

GDFTE/2018



Organisation
internationale
du Travail

Les conditions d'emploi du personnel de l'enseignement supérieur

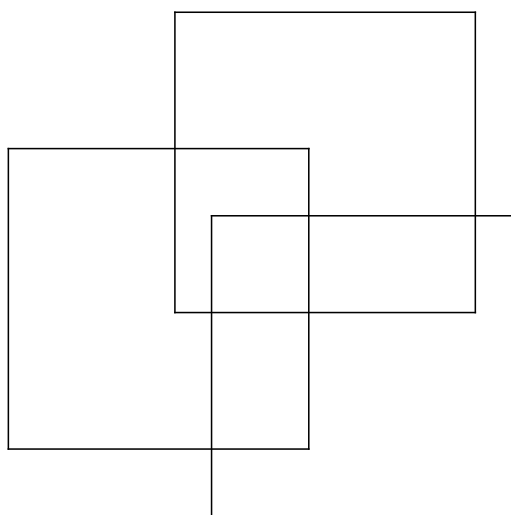


Département
des politiques
sectorielles



Conditions d'emploi du personnel de l'enseignement supérieur

**Document d'orientation – Forum de dialogue mondial
sur les conditions d'emploi du personnel de l'enseignement supérieur**
(Genève, 18-20 septembre 2018)



GDFTE/2018

ORGANISATION INTERNATIONALE DU TRAVAIL

Département des politiques sectorielles

Conditions d'emploi du personnel de l'enseignement supérieur

**Document d'orientation – Forum de dialogue mondial
sur les conditions d'emploi du personnel de l'enseignement supérieur**
(Genève, 18-20 septembre 2018)

Genève, 2018

BUREAU INTERNATIONAL DU TRAVAIL, GENÈVE

Copyright © Organisation internationale du Travail 2018

Première édition 2018

Les publications du Bureau international du Travail jouissent de la protection du droit d'auteur en vertu du protocole n° 2, annexe à la Convention universelle pour la protection du droit d'auteur. Toutefois, de courts passages pourront être reproduits sans autorisation, à la condition que leur source soit dûment mentionnée. Toute demande d'autorisation de reproduction ou de traduction devra être envoyée à l'adresse suivante: Publications du BIT (Droits et licences), Bureau international du Travail, CH-1211 Genève 22, Suisse, ou par courriel: rights@ilo.org. Ces demandes seront toujours les bienvenues.

Bibliothèques, institutions et autres utilisateurs enregistrés auprès d'un organisme de gestion des droits de reproduction ne peuvent faire des copies qu'en accord avec les conditions et droits qui leur ont été octroyés. Consultez le site www.ifrro.org afin de trouver l'organisme responsable de la gestion des droits de reproduction dans votre pays.

Conditions d'emploi du personnel de l'enseignement supérieur. Document d'orientation – Forum de dialogue mondial sur les conditions d'emploi du personnel de l'enseignement supérieur (Genève, 18-20 septembre 2018), Bureau international du Travail, Département des politiques sectorielles, Genève, BIT, 2018.

ISBN 978-92-2-031262-9 (imprimé)

ISBN 978-92-2-031263-6 (pdf Web)

Egalement disponible en anglais: *Employment terms and conditions in tertiary education*. Issues paper for discussion at the Global Dialogue Forum on Employment Terms and Conditions in Tertiary Education (Geneva, 18–20 September 2018), ISBN 978-92-2-031260-5 (imprimé), ISBN 978-92-2-031261-2 (pdf Web), Genève, 2018; et en espagnol: *Las condiciones de empleo del personal de la enseñanza superior*. Documento temático para el debate en el Foro de diálogo mundial sobre las condiciones de empleo del personal de la enseñanza superior (Ginebra, 18-20 de septiembre de 2018), 978-92-2-031264-3 (imprimé), 978-92-2-031265-0 (pdf Web), Genève, 2018.

Les désignations utilisées dans les publications du BIT, qui sont conformes à la pratique des Nations Unies, et la présentation des données qui y figurent n'impliquent de la part du Bureau international du Travail aucune prise de position quant au statut juridique de tel ou tel pays, zone ou territoire, ou de ses autorités, ni quant au tracé de ses frontières.

Les articles, études et autres textes signés n'engagent que leurs auteurs, et leur publication ne signifie pas que le Bureau international du Travail souscrit aux opinions qui y sont exprimées.

La mention ou la non-mention de telle ou telle entreprise ou de tel ou tel produit ou procédé commercial n'implique de la part du Bureau international du Travail aucune appréciation favorable ou défavorable.

Pour toute information sur les publications et les produits numériques du Bureau international du Travail, consultez notre site Web www.ilo.org/publns.

Imprimé par le Bureau international du Travail, Genève, Suisse

Table des matières

	<i>Page</i>
Remerciements	vii
Contexte	ix
I. Introduction.....	1
II. Tendances générales dans l'enseignement supérieur.....	1
Massification.....	1
Changements dans les modes de financement	3
Mondialisation et mobilité	4
Technologie	5
III. Emploi.....	5
Recrutement de personnel enseignant.....	5
Statut des enseignants dans l'enseignement supérieur.....	6
Formes d'emploi nouvelles et émergentes.....	7
IV. Conditions d'emploi.....	10
Traitements et autres avantages	10
Charge et horaire de travail.....	12
Evaluation et perfectionnement professionnel continu	13
Liberté académique.....	15
V. Gouvernance et dialogue social	15
Structures de gouvernance	15
Dialogue social	16
VI. Egalité et non-discrimination	19
Egalité entre hommes et femmes	19
Harcèlement sexuel et violence sexiste sur le lieu de travail.....	21
Diversité.....	22
VII. Personnel enseignant dans les établissements d'enseignement et de formation techniques et professionnels.....	23
VIII. Normes internationales et personnel de l'enseignement supérieur	24

Remerciements

Le présent document d'orientation a été établi par Oliver Liang et Nikolina Postic sur la base d'une étude conduite par Nora Wintour, sous la supervision générale d'Alette van Leur. Des études complémentaires ont été menées par Suzanne Abdul-Reda Abourjeili, Shahed Altammar, Víctor Orellana Calderón, Roy Carpenter, Eriko Ito, Hanan Fawaz, John Hollingsworth, Maoudi Comlanvi Johnson, Munawar Mirza, Gabriel Rompré, Monica Garzaro Scott, Toussaint Tchitchi et Adame Traore. D'autres contributions ont été apportées par Janine Berg, Magdalena Bober, Martin Oelz et Caroline O'Reilly.

Contexte

A ses 329^e session (mars 2017) et 332^e session (mars 2018), le Conseil d'administration du Bureau international du Travail a décidé qu'un «Forum de dialogue mondial sur les conditions d'emploi du personnel de l'enseignement supérieur» se tiendrait à Genève du 18 au 20 septembre 2018. L'objet de la réunion serait de débattre des conditions d'emploi, des droits associés à l'exercice de la profession et des mécanismes de dialogue social, y compris la négociation collective et la gestion collégiale dans l'enseignement supérieur, l'objectif étant d'adopter des points de consensus, y compris des recommandations en vue d'une action future de l'Organisation internationale du Travail et de ses Membres. Quant aux participants, le Conseil d'administration a décidé que la réunion serait ouverte à tous les gouvernements intéressés et que huit représentants des travailleurs et huit représentants des employeurs seraient nommés sur la base des désignations faites par leur groupe. Un nombre choisi d'organisations intergouvernementales et non gouvernementales seraient invitées en qualité d'observateur.

I. Introduction

1. L'objectif de développement durable 4 sur l'éducation de qualité énonce ce qui suit, à la cible 4.3: «D'ici à 2030, faire en sorte que toutes les femmes et tous les hommes aient accès dans des conditions d'égalité à un enseignement technique, professionnel ou tertiaire, y compris universitaire, de qualité et d'un coût abordable.» De l'avis général, un enseignement supérieur accessible et de qualité est essentiel pour former une main-d'œuvre qualifiée, renforcer l'aptitude à l'emploi et les revenus des travailleurs et promouvoir l'égalité, la santé et les capacités humaines en général ¹. Ces vingt dernières années, le secteur mondial de l'enseignement a été profondément transformé par la demande croissante d'études supérieures et par l'expansion rapide du nombre d'étudiants. Dans le même temps, les financements publics ont baissé un peu partout et, à mesure que le secteur privé prenait davantage de place dans l'enseignement supérieur, l'accent a été mis sur la recherche et l'innovation, parallèlement à la décentralisation et à l'autonomie, suscitant une concurrence accrue entre les établissements d'enseignement supérieur.
2. Le présent document passe en revue les tendances observées dans l'enseignement supérieur et la manière dont cette évolution influe sur les conditions de travail et d'emploi du personnel enseignant. Il s'intéresse aux enseignants, professeurs et chercheurs, y compris les étudiants de troisième cycle, qui travaillent dans les établissements d'enseignement supérieur et, lorsque des données sont disponibles, dans des écoles d'enseignement et de formation techniques et professionnels. Sont exclus de l'étude les nombreuses professions d'appui – administration, maintenance, sécurité – ainsi que les étudiants qui sont appelés à travailler dans ces établissements dans le cadre de leurs études. Ces travailleurs ont eux aussi été affectés par les tendances observées dans l'enseignement supérieur, mais les dynamiques propres à leurs conditions d'emploi ne sont pas examinées dans le présent document.

II. Tendances générales dans l'enseignement supérieur

Massification

3. Le nombre d'étudiants a plus que doublé au cours des vingt dernières années, un phénomène que l'on a qualifié de «massification» de l'enseignement supérieur (tableau 1) ². Entre 2002 et 2015, le nombre d'inscriptions dans l'enseignement supérieur a globalement augmenté de 82 pour cent, passant de 117 millions à 213 millions, soit plus de 7,5 millions d'étudiants de plus par an en moyenne. La Chine compte le plus grand nombre d'étudiants au monde, suivie par les Etats-Unis et l'Inde. D'après l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE), le nombre d'étudiants pourrait dépasser les 300 millions à l'horizon 2030 dans les pays membres de l'OCDE et dans les pays du G20 qui ne sont pas membres de l'OCDE ³.

¹ D.E. Bloom, P.G. Altbach et H. Rosovsky: «Looking back on the lessons of “Higher Education and Developing Countries: Peril and Promise”– Perspectives on China and India», dans *International Journal of African Higher Education*, vol. 3, n° 1 (2016), pp. 19-42.

² UNESCO: *Rapport mondial de suivi sur l'éducation 2017/8* (Paris, 2017), p. 152.

³ OCDE: *Vivier mondial de talents: quelles évolutions (2013, 2030)?* (Paris, 2015); P.G. Altbach: *Global perspectives on higher education* (Baltimore, John Hopkins University Press, 2016).

Tableau 1. Indicateurs de participation à l'enseignement supérieur

	Scolarisation (en milliers)		Taux brut de scolarisation (%)	
	2000	2015	2000	2015
Monde	99 718	212 670	19	36
Afrique du Nord et Asie de l'Ouest	6 836	17 054	20	42
Afrique subsaharienne	2 559	7 428	4	8
Amérique latine et Caraïbes	11 315	24 894	22	46
Asie de l'Est et du Sud-Est	24 213	66 813	15	40
Asie du Sud	12 162	41 895	9	25
Caucase et Asie centrale	1 425	1 895	22	25
Europe et Amérique du Nord	39 940	50 702	56	75
Le Pacifique	1 044	1 750	46	62

Source: Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO), *Rapport mondial 2017/8 de suivi sur l'éducation pour tous*.

4. Dans beaucoup de pays, les effectifs d'enseignants et de chercheurs n'ont pas augmenté au même rythme que le nombre d'étudiants. Selon l'Institut de statistique de l'UNESCO, le nombre de professeurs de l'enseignement supérieur est passé de 7,5 millions en 2002 à 12,9 millions en 2015, soit une hausse de 72 pour cent, inférieure au taux de croissance mondial de la scolarisation⁴. Alors que le nombre des inscriptions continue d'augmenter, les universitaires qui se consacrent uniquement à l'enseignement ont vu leurs effectifs progresser par rapport à ceux des universitaires qui se consacrent à la recherche ou qui conjuguent recherche et enseignement. De ce fait, on assiste à une différenciation croissante des rôles d'enseignant et de chercheur au niveau universitaire⁵.
5. Dans certains pays d'Asie, l'augmentation du nombre d'étudiants a entraîné des problèmes tels que la pénurie de professeurs et la détérioration de la qualité de l'enseignement. En Inde, par exemple, le nombre des inscrits dans les établissements d'enseignement supérieur était estimé à 34,6 millions en 2015/16, contre 27,5 millions en 2010/11^{6,7}. Or, selon un rapport publié en 2017, quelque 36 pour cent des postes d'enseignants dans diverses universités centrales ne sont toujours pas pourvus et la situation n'est pas près de s'améliorer⁸. De plus,

⁴ ISU: [Enseignants dans les programmes d'enseignement supérieur](http://data.uis.unesco.org/) (<http://data.uis.unesco.org/>), consulté le 5 mai 2018.

⁵ Commission européenne/EACEA/Eurydice: *Modernisation de l'enseignement supérieur en Europe: personnel académique – 2017. Rapport Eurydice* (Luxembourg, Office des publications de l'Union européenne, 2017).

⁶ P.G. Altbach: «[India's higher education challenges](#)», dans *Asia Pacific Education Review*, vol. 15, n° 4 (2014), pp. 503-510; N.V. Varghese: «[Managing markets and massification of higher education in India](#)», dans *International Higher Education*, n° 86 (2016), pp. 13-15.

⁷ Ministère indien de la Valorisation des ressources humaines: *All India survey on higher education (2015-16)* (New Delhi, gouvernement indien, 2016).

⁸ Commission permanente de la valorisation des ressources humaines: *Two hundred eighty eighth report: Demands for grants 2017-18 (Demand No. 58) of the Department of Higher Education (Ministry of Human Resource Development)* (New Delhi, Parlement indien, 2017).

bon nombre de postes pourvus l'ont été par des titulaires de master, seuls quelques-uns allant à des titulaires de doctorat ⁹.

Changements dans les modes de financement

6. En 2013, dans l'ensemble de l'OCDE, les dépenses afférentes à l'enseignement supérieur représentaient en moyenne 1,5 pour cent du PIB, contre 1,4 pour cent en 2005, soit une hausse plus importante que celle constatée dans les niveaux d'enseignement inférieurs. Après la crise financière de 2008, toutefois, les financements se sont réduits dans un certain nombre de pays de l'OCDE ¹⁰. L'augmentation du nombre d'étudiants, la baisse des dotations publiques et le passage à une conception des services publics davantage fondée sur le marché ont conduit les pays à essayer de stabiliser les financements par la privatisation et l'obligation faite aux établissements d'enseignement supérieurs de générer leurs propres revenus. En Afrique du Sud, par exemple, la part des subventions publiques dans les ressources des universités a diminué, passant de 49 pour cent en 2000 à 40 pour cent en 2014, et le gouvernement a cherché à compenser cette baisse en augmentant les frais de scolarité des étudiants à partir de certains niveaux de revenu ¹¹. La situation devient très difficile pour bon nombre de pays d'Afrique, où les ressources publiques et les financements extérieurs alloués à l'enseignement supérieur s'amenuisent au fil des ans ¹².
7. En Amérique latine, en Europe de l'Est, en Asie centrale et en Asie de l'Est, un changement important s'est produit, puisque l'on est passé de systèmes financés par des fonds publics à des systèmes fondés sur le partage des coûts et sur le secteur privé. De plus en plus, les universités publiques doivent couvrir leurs propres dépenses de fonctionnement en monnayant la recherche et les produits universitaires et en fournissant des services de conseil à l'industrie ¹³. En moyenne, dans l'ensemble des pays de l'OCDE, les sources de financement privées couvrent environ 30 pour cent des dépenses de l'enseignement supérieur ¹⁴.
8. La demande croissante d'enseignement supérieur s'est également traduite par la multiplication des universités privées, soit entièrement financées par des fonds privés, soit partiellement soutenues par des ressources publiques, selon qu'elles sont à but lucratif ou non lucratif. L'enseignement supérieur privé est aujourd'hui le secteur de l'enseignement post-secondaire qui connaît la progression la plus rapide; selon l'UNESCO, à l'échelle

⁹ A. Sudarshan et S. Subramanian: «Private Sector's Role In Indian Higher Education» dans *India Infrastructure Report 2012: Private Sector in Education*, Infrastructure Development Finance Company (IDFC) (2012).

¹⁰ OCDE: *State of Higher Education 2015-16* (Paris, 2017).

¹¹ C. Callaghan: «The coming of a perfect storm? "Forced privatisation" and precarious labour in South African academia», dans *Global Labour Journal*, vol. 9, n° 1 (2018), pp. 82-91.

¹² D. Boccanfuso, A. Larouche et M. Trandafir: «Quality of higher education and the labor market in developing countries: Evidence from an education reform in Senegal», dans Institute for the Study of Labor (IZA) Discussion Papers, n° 9099 (2015).

¹³ B. Jongbloed et H. Vossensteyn: *Access and expansion post-massification: Opportunities and barriers to further growth in higher education participation* (Londres et New York, Routledge, 2016).

¹⁴ OCDE: *State of Higher Education 2015-16*, *op. cit.*

mondiale, près de 40 pour cent des étudiants fréquentent des établissements privés¹⁵. En Europe centrale et orientale, après la transition politique de 1989, l'enseignement supérieur s'est nettement réorienté vers le secteur privé, en particulier en Roumanie, en Pologne, en Géorgie et en Ukraine¹⁶. En Amérique centrale, les universités privées permettent de combler le déficit d'enseignement supérieur dans les petites villes et les zones rurales, en installant des campus universitaires en dehors des grandes villes¹⁷. Au Burundi, au Congo et au Rwanda, le nombre d'établissements privés d'enseignement supérieur a rapidement augmenté et ceux-ci accueillent à présent plus des deux-tiers des étudiants¹⁸. En 2012, en Inde, les écoles d'enseignement supérieur privées représentaient environ 59 pour cent du total des inscriptions¹⁹.

Mondialisation et mobilité

9. L'enseignement supérieur s'est mondialisé sous l'effet de l'harmonisation croissante des qualifications, des programmes d'échange, des programmes universitaires transfrontaliers et des campus délocalisés. Nombreux sont les établissements qui ont adopté des stratégies d'internationalisation comprenant des dimensions mondiales dans l'enseignement et la recherche²⁰. Entre 1980 et 2014, le nombre d'étudiants étrangers fréquentant des établissements d'enseignement supérieur a presque quintuplé: selon les estimations, il y aurait dans le monde 5 millions d'étudiants internationaux et 13 millions d'étudiants transfrontaliers inscrits en ligne²¹.

10. On constate aussi une plus grande mobilité chez les enseignants, sous l'effet des programmes internationaux dont le nombre ne cesse de croître. Même si ce sont les universités d'élite aux Etats-Unis qui attirent le plus grand nombre d'universitaires venus d'ailleurs, d'autres universités, notamment en Europe occidentale, en Arabie saoudite, en Chine et en République de Corée, recrutent également à l'étranger. En Europe, en 2013, la part des étrangers dans le personnel enseignant était de 27,3 pour cent au Royaume-Uni et de 43,5 pour cent en Suisse²². En Arabie saoudite, 40 pour cent des universitaires sont recrutés à l'étranger²³. En Asie de l'Est (Hong-kong (Chine) et Singapour) et au Moyen-Orient, la stratégie suivie a été d'encourager des universités étrangères prestigieuses à installer des campus sur leur territoire, pour qu'ils deviennent des plaques tournantes de l'enseignement

¹⁵ UNESCO: [Projet de rapport préliminaire concernant l'élaboration d'une convention mondiale sur la reconnaissance des qualifications de l'enseignement supérieur](#) (2015).

¹⁶ M. Kwiek: «[Changing public-private dynamics in Polish higher education](#)», dans *International Higher Education*, n° 86 (2016), pp. 18-20.

¹⁷ M. Garzaro Scott: «Social dialogue and employment conditions in the public universities in Central America», document du BIT (non publié) (2017).

¹⁸ UNESCO: [Rapport mondial de suivi sur l'éducation 2017/8](#) (Paris, 2017), *op. cit.*

¹⁹ A. Sudarshan et S. Subramanian: *op. cit.* (2012).

²⁰ J. Knight: «[Internationalization: A decade of changes and challenges](#)», dans *International Higher Education*, n° 50 (2005), pp. 6-7.

²¹ OCDE: [Regards sur l'éducation 2017](#) (Paris, 2017).

²² Commission européenne/EACEA/Eurydice: *op. cit.* (2017).

²³ P.G. Altbach: [Global perspectives on higher education](#) (2016), *op. cit.*

supérieur dans la région où ils sont implantés; beaucoup de ces antennes recrutent du personnel non local ²⁴.

Technologie

11. Les outils de communication et de gestion des universités, ainsi que les méthodes d'enseignement et d'apprentissage ont fortement changé au gré des innovations technologiques. Grâce à Internet, les cours et les formations diplômantes en ligne se sont développés, de même que les établissements universitaires virtuels et, plus récemment, les cours en ligne ouverts à tous (MOOC), qui élargissent considérablement les possibilités d'accès à des études supérieures à moindre coût et pourraient permettre de remédier en partie aux pénuries d'enseignants. Le nombre des étudiants inscrits à des cours en ligne augmente rapidement. En Inde, les télé-étudiants comptaient pour environ 11 pour cent des effectifs de l'enseignement supérieur en 2015/16 ²⁵. Plus généralement, d'ici à dix ans, l'enseignement à distance représentera 30 pour cent des programmes d'enseignement supérieur offerts, selon les prévisions de l'Union européenne ²⁶.

III. Emploi

Recrutement de personnel enseignant

12. Les conditions d'emploi du personnel des universités publiques sont généralement régies par des règlements ou autres cadres normatifs spéciaux, tels que le règlement interne de l'université, qui sont de nature administrative et ne relèvent pas du droit du travail. Le niveau d'autonomie dont les universités jouissent s'agissant de nommer le personnel et de déterminer ses conditions d'emploi varie considérablement. La responsabilité du recrutement incombe à la fois aux autorités centrales et aux établissements d'enseignement supérieur. Le recrutement des enseignants titulaires de contrats à durée indéterminée est généralement réglementé par les autorités nationales, tandis que les établissements d'enseignement supérieur ont plus de latitude, parfois toute latitude, quand il s'agit d'engager des enseignants en début de carrière ou des vacataires. Souvent, l'emploi du personnel vacataire n'est pas réglementé. Dans certains pays, comme en Grèce, aux Pays-Bas, au Royaume-Uni, en Slovaquie et en République tchèque, les établissements d'enseignement supérieur jouissent d'une grande autonomie institutionnelle en matière de recrutement. Dans ces pays, le recrutement incombe au conseil d'université, au conseil d'administration ou à une commission spéciale de nomination ²⁷.

²⁴ W.Y.W. Lo: «Higher Education Industry in Hong Kong and Singapore: Reflections on a Decade of Expansion» dans K. H. Mok (dir. de publication): *Managing International Connectivity, Diversity of Learning and Changing Labour Markets* (Singapour, Springer, 2017), pp. 123-134.

²⁵ Ministère indien de la Valorisation des ressources humaines: *op. cit.* (2016).

²⁶ Commission européenne: *Report to the European Commission on New modes of learning and teaching in higher education* (Luxembourg, CE, 2014).

²⁷ Commission européenne/EACEA/Eurydice: *op. cit.* (2017).

Statut des enseignants dans l'enseignement supérieur

13. Dans certains pays européens, la plupart des pays d'Amérique centrale et d'Amérique du Sud, du Moyen-Orient et d'Afrique du Nord (MENA) ainsi qu'en Afrique subsaharienne, les membres du personnel des universités publiques sont des fonctionnaires ou des agents publics recrutés, nommés, promus, évalués et rémunérés conformément aux règles établies par le gouvernement. Dans ce cas, la fixation des barèmes de traitement, ainsi que des critères applicables à l'octroi de primes et aux promotions, obéit principalement à des lois et règlements adoptés au niveau central. Les augmentations de traitement sont fonction de l'ancienneté et de la hausse du coût de la vie, l'indexation de la rémunération étant souvent décidée par décret ministériel. Les postes universitaires sont pourvus par concours. Dans certains pays, la titularisation est généralement précédée par une période d'essai. La souplesse accrue autorisée par des réformes législatives quant aux contrats de travail et au statut professionnel a battu en brèche le modèle du fonctionariat. Ainsi, les réformes mises en œuvre en Espagne en 2001 ont introduit une nouvelle catégorie d'agents publics permanents qui ne font pas partie de la fonction publique ²⁸.
14. En Amérique du Nord, une fois retenus, les candidats sont généralement nommés comme professeurs assistants pour une période pouvant aller jusqu'à six ans, avant de faire l'objet d'une évaluation sur la base de l'enseignement dispensé, des publications de travaux de recherche, des bourses, des évaluations internes et externes et d'autres indicateurs. La titularisation est généralement décidée par les cadres universitaires et le poste devient permanent. Il y a déjà plusieurs dizaines d'années que le nombre de postes permanents n'augmente plus au même rythme que celui des postes non titularisés. Aux Etats-Unis, par exemple, la proportion de postes de professeurs titulaires à plein temps est tombée de 45 à 30 pour cent entre 1975 et 2015, tandis que celle des postes de non-titulaire, à plein temps ou à temps partiel, est passée de 34 à 57 pour cent ²⁹.
15. Dans beaucoup de pays d'Amérique centrale et d'Amérique du Sud, la titularisation ou la nomination à titre permanent n'existe pas. Les nominations sont périodiquement réexaminées, en général tous les six ou sept ans, mais le renouvellement des contrats est une pratique courante. Ainsi, au Guatemala, les enseignants universitaires sont nommés par concours pour une période de six ans, tandis qu'en Argentine les enseignants aux postes les plus élevés (professeur, professeur assistant ou maître de conférences) sont généralement nommés pour sept ans ³⁰.
16. Dans la région Asie-Pacifique, la titularisation a disparu pour les nouvelles recrues, notamment en Australie, en Nouvelle-Zélande et au Japon ³¹. Au Japon, par exemple, à la suite des réformes de 2004, les universités publiques ont été encouragées à renoncer au système de titularisation et à privilégier les contrats de durée déterminée. En revanche, au Pakistan, un système de titularisation a été introduit en 2007 afin d'améliorer les prestations

²⁸ Eurydice: *La gouvernance de l'enseignement supérieur en Europe*, Commission européenne (DG éducation et culture) (Bruxelles, 2008).

²⁹ C. Atkins *et al.*: «[Organizing the academic precariat in the United States](#)», dans *Global Labour Journal*, vol. 9, n° 1 (2018), pp. 76-81.

³⁰ Y. Socolovsky, directrice de l'Institut d'études et de formation (IEC) de la Fédération nationale des enseignants des universités (CONADU), entretien avec Nora Wintour (Accra, Ghana, 14 nov. 2016).

³¹ S. Batterbury: «[Tenure or permanent contracts in North American higher education? A critical assessment](#)», dans *Policy Futures in Education*, vol. 6, n° 3 (2008), pp. 286-297.

du corps enseignant. En 2014, les universités publiques avaient procédé à 2 750 nominations menant à la titularisation ³².

Formes d'emploi nouvelles et émergentes

17. Les postes universitaires sont très variés, allant de chargé de cours à professeur titulaire, en passant par professeur invité et maître de conférences, chacune de ces catégories se caractérisant par des relations de travail spécifiques. Les formes d'emploi nouvelles et émergentes sont à présent monnaie courante dans les établissements d'enseignement supérieur, que ce soit dans les pays en développement ou dans les pays développés. Les enseignants ayant ce type de contrats sont souvent en butte à l'insécurité de l'emploi, au manque de reconnaissance de la part des professeurs titulaires et à l'impossibilité de participer à la gouvernance institutionnelle et à la prise de décisions ³³. D'autres difficultés rencontrées par les travailleurs précaires tiennent au fait que ces enseignants n'ont pas droit à des congés payés, aux régimes de retraite professionnels et aux prestations de santé, n'ont pas de perspective de carrière et sont dans l'impossibilité de demander directement des bourses de recherche ³⁴.
18. Le développement des formes d'emploi nouvelles et émergentes dans l'enseignement supérieur s'explique parfois par une offre pléthorique d'enseignants. Dans certains pays, notamment aux États-Unis et au Japon, les détenteurs d'un doctorat sont à présent plus nombreux dans certaines disciplines que les postes universitaires disponibles. Les programmes de doctorat, traditionnellement orientés vers les carrières universitaires, ne suffisent pas toujours à donner aux étudiants les compétences nécessaires pour affronter la concurrence en dehors du monde universitaire. La flexibilité introduite dans l'emploi universitaire par le travail sous contrat, temporaire et à temps partiel a permis aux universités de mieux faire face aux demandes des étudiants et du marché, aux fluctuations des taux d'inscription et à la baisse du financement public ³⁵.
19. La proportion de personnel enseignant employé à temps partiel ou à titre temporaire varie d'un pays à l'autre et, dans certains endroits, elle est régie par des normes juridiques. En Europe, afin de restreindre le recours prolongé aux contrats de durée déterminée, la Directive sur le travail à durée déterminée (1999) de l'Union européenne fixe la durée totale maximum des contrats successifs et n'autorise qu'un nombre limité de renouvellements, en assurant par ailleurs aux détenteurs de ce type de contrats un traitement égal à celui de leurs homologues titulaires d'un contrat permanent. En Estonie, en Lettonie, en Lituanie, en Slovaquie et en République tchèque, le personnel universitaire est toutefois expressément

³² M.S. Mirza: «Challenges and Opportunities for Decent Work in Tertiary Education in Pakistan», document du BIT (non publié) (2017).

³³ N.P. Stromquist: «[The professoriate: The challenged subject in US higher education](#)», dans *Comparative Education*, vol. 53, n° 1 (2017), pp. 132-146; S. Vincent-Lancrin: «[L'enseignement supérieur transnational: tendances et perspectives d'avenir](#)», dans *L'enseignement supérieur à l'horizon 2030*, vol. 2: Mondialisation (Paris, OCDE, 2009).

³⁴ A. Courtois et T. O'Keefe: «[Precarity in the ivory cage: Neoliberalism and casualisation of work in the Irish higher education sector](#)», dans *Journal for Critical Education Policy Studies*, vol. 13, n° 1 (2015), pp. 43-66.

³⁵ D. Cyranoski *et al.*: «[The PhD Factory: The world is producing more PhDs than ever before. Is it time to stop?](#)», dans *Nature*, vol. 472 (2011), pp. 276-279.

exclu des dispositions de cette directive ³⁶. Au Pakistan, l'organe de réglementation de l'enseignement supérieur limite à 20 pour cent la proportion des enseignants employés à temps partiel ³⁷.

- 20.** Du fait du recours croissant aux contrats temporaires, des catégories d'enseignants ayant des conditions d'emploi moins favorables que leurs collègues titularisés ont fait leur apparition. En France, on estime que les enseignants vacataires constituent près de 60 pour cent du corps professoral. Les vacataires ne sont pas nommés par concours et ils ne doivent détenir qu'un diplôme du premier cycle ou l'équivalent. Ils ne bénéficient pas d'une assurance santé et d'autres prestations et aucun mécanisme n'est prévu pour qu'ils puissent obtenir un statut permanent ³⁸. Au Portugal, les professeurs «invités» ou les «professeurs assistants» n'ont pas non plus accès à la titularisation ³⁹. Les contrats temporaires existent dans tous les types d'établissements, y compris les universités d'élite. Au Royaume-Uni, par exemple, 59 pour cent du personnel enseignant des prestigieuses universités du groupe Russell détiennent un contrat à durée déterminée ou un contrat «atypique» ⁴⁰.
- 21.** En Amérique du Nord, les coupes budgétaires dans le secteur public ont contribué à une augmentation sensible de l'emploi temporaire et à temps partiel dans l'enseignement supérieur. L'Association canadienne des professeurs d'université estime qu'un tiers des enseignants universitaires du Canada ont un contrat temporaire ou à temps partiel ⁴¹. Les enseignants qui ont un contrat à court terme sont parfois embauchés à la leçon et ne sont prévenus que très peu de temps à l'avance des cours qu'ils auront à donner ⁴². On observe les mêmes tendances aux Etats-Unis où 70 pour cent du personnel enseignant ont un emploi précaire. Les contrats de travail des précaires dépendent souvent du nombre d'inscriptions et il peut donc y être mis fin pratiquement du jour au lendemain. Aux Etats-Unis, la plupart des enseignants précaires travaillent dans le secteur public ⁴³.
- 22.** Les formes d'emploi nouvelles et émergentes existent aussi en Amérique centrale et en Amérique du Sud, où, selon les estimations, pas moins de 80 pour cent des enseignants sont employés à temps partiel, ce qui en contraint beaucoup à jongler avec plusieurs emplois et à

³⁶ M. Sargeant: *Implementation report: Directive 1999/70/EC concerning the Framework Agreement on fixed-term work concluded by UNICE, CEEP and ETUC* (Londres, Middlesex University, 2007).

³⁷ M.S. Mirza: *op. cit.* (2017).

³⁸ R. Carpenter: «Challenges and Opportunities for Decent Work in Tertiary Education in France», document du BIT (non publié) (2017).

³⁹ Eurydice: *Conditions of Service for Academic Staff Working in Higher Education – Portugal*, consulté le 20 mai 2018.

⁴⁰ University and College Union (UCU): «Russell Group universities worst offenders when it comes to insecure contracts» (Londres, 2016).

⁴¹ Association canadienne des professeurs et professeurs d'université (ACPPU): *Déclaration concernant le budget fédéral de 2017-2018* (Ottawa, 2016).

⁴² Union des associations des professeurs des universités de l'Ontario (OCUFA): *OCUFA submission on the Changing Workplaces Review Interim Report* (Toronto, 2016).

⁴³ C. Atkins *et al.*: *op. cit.* (2018).

devenir ainsi des «taxi-profs»⁴⁴. Au Guatemala, les enseignants qui, par contrat, ne se voient confier que quelques heures de cours par semaine n'ont droit à aucune prestation ni protection et n'ont même pas le droit de se syndiquer⁴⁵. Au Costa Rica, selon les règlements universitaires, le recrutement par intérim ne peut servir que pour remplacer des professeurs titularisés ou pour pourvoir des postes temporaires. En réalité, depuis dix ans, le nombre d'enseignants intérimaires a considérablement augmenté, puisqu'environ les deux tiers des enseignants dans les universités publiques ont des contrats d'intérim ou à temps partiel⁴⁶. En Argentine, la loi de 1995 sur l'enseignement supérieur fixe à 25 pour cent la proportion maximum d'enseignants intérimaires. Dans la pratique, la proportion d'enseignants ayant des contrats d'intérim est plus proche de 60 pour cent. Bien souvent, ces contrats sont renouvelés pendant de longues périodes pouvant aller jusqu'à quinze ans ou plus⁴⁷. Au Chili, où le nombre d'universitaires payés à l'heure a également augmenté, bon nombre d'enseignants à temps partiel sont employés comme consultants par les universités publiques et ne sont donc pas protégés par la législation du travail⁴⁸. Cuba est l'exception dans la région, puisque plus de 90 pour cent du personnel enseignant ont des contrats permanents à plein temps⁴⁹.

23. Dans la région Asie-Pacifique, dans des pays comme l'Inde, plus de la moitié des membres du corps professoral ont un contrat de travail temporaire et bon nombre d'entre eux n'ont pas les qualifications nécessaires pour enseigner. Au Japon, où 58 pour cent des enseignants universitaires travaillaient à temps partiel en 2015, les universités ont obtenu d'être exemptées d'une loi de 2013 permettant à tout travailleur de réclamer un statut permanent après avoir travaillé pendant cinq années consécutives avec des contrats temporaires. Du fait de cette exemption, les enseignants et les chercheurs doivent accumuler dix années de service consécutives avant d'obtenir un statut permanent⁵⁰. En Australie, les formes d'emploi nouvelles et émergentes ne concernent pas seulement l'enseignement mais s'étendent à la recherche, les chercheurs ayant pour la plupart des contrats de durée déterminée liés aux bourses de recherche. Quant à ceux qui se consacrent exclusivement à l'enseignement, jusqu'à 80 pour cent d'entre eux ont des contrats d'emploi occasionnels, c'est-à-dire des contrats à l'heure, et des contrats distincts, moins bien payés, pour la correction d'examens et l'encadrement pédagogique⁵¹.

⁴⁴ P.G. Altbach: «The Pros and Cons of Hiring “Taxicab” Professors», dans *The Chronicle of Higher Education* (6 janv. 1995).

⁴⁵ M. Garzaro Scott: *op. cit.* (2017).

⁴⁶ *Ibid.*

⁴⁷ Rapport présenté par Y. Socolovsky, directrice de l'Institut d'études et de formation (IEC) de la CONADU, pour *Education International* (Buenos Aires, juillet 2014).

⁴⁸ V. Orellana Calderón: «Desafíos y oportunidades para el trabajo decente en la educación terciaria: el caso chileno», document du BIT (non publié) (2017).

⁴⁹ H. de Wit *et al.* (dir. de publication): *L'enseignement supérieur en Amérique latine: La dimension internationale* (Washington, DC, Banque mondiale, 2005).

⁵⁰ D. Brooks: «University teachers in Japan work under the shadow of a falling ax», dans *The Japan Times* (2015).

⁵¹ M. Rothengatter et R. Hil: «A Precarious Presence: Some Realities and Challenges of Academic Casualisation in Australian Universities», dans *Australian Universities' Review*, vol. 55, n° 2 (2013), pp. 51-59.

-
24. Dans certains établissements, le recours à du personnel précaire est régi par la négociation collective. La convention collective du corps professoral d'une université canadienne prévoit qu'un maximum de 14 pour cent de tous les cours offerts entre le début de la session de printemps et la fin de la session d'hiver peuvent être donnés par des enseignants qui ne sont pas inscrits à l'Association des professeurs d'université. En Argentine, la convention collective nationale des universités publiques précise que tout enseignant universitaire engagé à titre temporaire pendant plus de cinq ans pourra prétendre à un engagement permanent s'il réussit le concours. Cette possibilité n'est ouverte qu'au personnel temporaire. Aux Etats-Unis, la convention collective de la California State University garantit la sécurité d'emploi aux enseignants à plein temps en restreignant les nominations conditionnelles. En Irlande, où un tiers du personnel enseignant est employé à titre occasionnel, les syndicats de professeurs de l'enseignement supérieur ont mené une campagne pour obtenir que les contrats à durée déterminée soient convertis en contrats à durée indéterminée après deux ans, comme le prévoit la loi de 2003 sur la protection des salariés (sous contrat à durée déterminée). Des recommandations ont été formulées dans ce sens dans un rapport commandé par le gouvernement en 2016, notamment celle d'instituer une période de deux ans ouvrant droit à un contrat à durée indéterminée et de faire obligation à l'employeur de donner la préférence aux personnes déjà sous contrat en cas de recrutement sur des postes permanents ⁵².

IV. Conditions d'emploi

Traitements et autres avantages

25. En Amérique du Nord, en Europe occidentale, en Australie et dans la plupart des pays d'Asie, le traitement constitue l'essentiel du revenu de la majorité des enseignants universitaires employés à plein temps et leur assure un niveau de vie suffisant. Si on compare leur situation à celle de professions de même niveau en dehors du milieu universitaire, cependant, la progression salariale et l'écart de rémunération entre enseignants débutants et professeurs expérimentés sont plutôt faibles, sauf dans les universités d'élite privées aux Etats-Unis. En s'appuyant sur un indice de parité du pouvoir d'achat (PPA) pour permettre la comparaison d'un pays à l'autre, une étude a montré que le personnel universitaire au Canada, aux Etats-Unis, dans la plupart des pays d'Europe occidentale, au Brésil, en Inde et au Japon est relativement bien payé et se situe dans le quartile supérieur des revenus (tableau 2) ⁵³. En Amérique latine, dans la plupart des pays d'Afrique, dans certains pays d'Europe centrale et orientale et dans l'ex-Union soviétique, les traitements des enseignants d'université à plein temps sont relativement bas, ce qui pousse les intéressés à chercher des sources de revenu complémentaires ⁵⁴.
26. Dans certains pays, les enseignants universitaires complètent leur traitement de base en faisant des heures supplémentaires ou en travaillant dans plusieurs établissements, en acceptant des travaux additionnels de recherche ou de consultation ou en se chargeant de tâches administratives ou d'autres fonctions non universitaires. En Pologne, le niveau de rémunération des enseignants des universités publiques n'est pas concurrentiel et certains

⁵² Teachers' Union of Ireland: *CIDs-Third level*, consulté le 5 mai 2018.

⁵³ P.G. Altbach, L. Reisberg et I.F. Pacheco: «[Academic salaries and contracts: Global trends and American realities](#)», dans *NEA 2013 Almanac of Higher Education* (2013), pp. 89-99.

⁵⁴ P.G. Altbach: «[The intricacies of academic remuneration](#)», dans *International Higher Education Journal*, n° 54 (2015), pp. 3-4.

universitaires complètent leur revenu en travaillant aussi pour le secteur privé. De même, dans certains pays d'Asie et d'Afrique, les enseignants universitaires effectuent des missions pour le secteur privé afin d'accroître leur revenu. En Chine, au Viet Nam, au Kenya, au Mali et en Ouganda, des universités emploieraient à temps partiel des enseignants qui travaillent ailleurs à plein temps ⁵⁵.

27. Le niveau peu élevé de la rémunération semble surtout concerner le personnel universitaire temporaire ou à temps partiel. En Inde, la rémunération des chargés de cours contractuels, occasionnels ou à temps partiel équivaut parfois à moins d'un tiers de celle qui a été fixée par l'organe de réglementation de l'enseignement supérieur, ce qui explique que de nombreux enseignants universitaires travaillent pour plusieurs établissements en même temps. Ces conditions de travail ont contribué à la décision de beaucoup d'enseignants d'abandonner la profession ⁵⁶. Aux Etats-Unis, contrairement à ce qui se passe pour les professeurs titulaires, les enseignants précaires voient rarement leur rémunération augmenter avec l'expérience ou les diplômes. Les enseignants qui ont des contrats à durée déterminée ayant tendance à être disponibles à tout moment, ils doivent souvent accepter des horaires fragmentés qui nuisent à l'équilibre entre leur vie familiale et leur vie professionnelle et se charger de tâches informelles et non rémunérées qui ne sont pas prévues dans leur contrat de travail ⁵⁷.

Tableau 2. Rémunération en début et en fin de carrière et rémunération moyenne indexée dans les universités du secteur public (indice de parité du pouvoir d'achat en dollars des Etats-Unis)

Pays	Début de carrière	Moyenne	Fin de carrière
Arménie	405	538	665
Fédération de Russie	433	617	910
Chine	259	720	1 107
Ethiopie	864	1 207	1 580
Kazakhstan	1 037	1 553	2 304
Lettonie	1 087	1 785	2 654
Mexique	1 336	1 941	2 730
Turquie	2 173	2 597	3 898
République tchèque	1 655	2 495	3 967
Colombie	1 965	2 702	4 058
Argentine	3 151	3 755	4 385
Brésil	1 858	3 179	4 550
Japon	2 897	3 473	4 604
France	1 973	3 484	4 775
Norvège	4 491	4 940	5 847
Nigéria	2 758	4 629	6 229
Israël	3 525	4 747	6 377

⁵⁵ P.G. Altbach: *Global perspectives on higher education* (2016), *op. cit.*

⁵⁶ K. Rani: «Contract teachers in India: An overview», dans *International Education & Research Journal*, vol. 1 (2015), pp. 24-25.

⁵⁷ A. Lopes et I. Dewan: «Precarious Pedagogies? The Impact of Casual and Zero-Hour Contracts in Higher Education», dans *Journal of Feminist Scholarship*, vol. 7(8) (2014), pp. 28-42.

Pays	Début de carrière	Moyenne	Fin de carrière
Allemagne	4 885	5 141	6 383
Pays-Bas	3 472	5 313	7 123
Etats-Unis	4 950	6 054	7 358
Inde	3 954	6 070	7 433
Australie	3 930	5 713	7 499
Malaisie	2 824	4 628	7 864
Royaume-Uni	4 077	5 943	8 369
Arabie saoudite	3 457	6 002	8 524
Italie	3 525	6 955	9 118
Afrique du Sud	3 927	6 531	9 330
Canada	5 733	7 196	9 485

Notes: Classés par ordre ascendant selon la rémunération en fin de carrière.

L'indice de parité du pouvoir d'achat se fonde sur une série d'articles dont le prix est comparé avec celui des mêmes articles aux Etats-Unis, pays de référence.

Source: P.G. Altbach, L. Reisberg, I.F. Pacheco, 2013.

- 28.** Dans certains pays, une rémunération supplémentaire est versée pour encourager la recherche. Au Mexique, grâce au Système national de chercheurs, la rémunération de base des chercheurs répondant aux conditions requises peut être majorée de 50 pour cent. En Argentine, le Conseil national de la recherche scientifique et technique applique un programme analogue. Les universitaires français reçoivent des primes d'excellence scientifique, de même que les universitaires israéliens et sud-africains. Certaines universités chinoises versent une forte prime pour chaque article publié dans une revue scientifique internationale à comité de lecture ⁵⁸.

Charge et horaire de travail

- 29.** Une étude menée dans 19 pays sur la satisfaction au travail et le stress professionnel des professeurs d'université à plein temps a fait apparaître que les niveaux les plus élevés de stress professionnel sont observés dans les pays comme le Canada, l'Australie et les Pays-Bas, qui ont adopté des systèmes axés sur les résultats et sur le marché ⁵⁹. En Europe et en Amérique du Nord, l'application de procédures d'assurance de la qualité et de responsabilité axées sur la performance a multiplié la paperasserie et les évaluations. Le personnel subit aussi une pression accrue en raison de la difficulté d'obtenir des fonds extérieurs pour la recherche, qui sont alloués sur la base de concours et selon des modèles fondés sur la performance ⁶⁰. Aux niveaux les plus élevés, les professeurs titulaires doivent accomplir plus de tâches liées à la gestion à la suite de la diminution du nombre de postes ouvrant droit à la titularisation. Aux Etats-Unis, par exemple, du fait de la diminution du nombre de postes permanents, les professeurs titulaires ont dû assumer, outre les travaux de recherche, des

⁵⁸ P.G. Altbach, L. Reisberg et I.F. Pacheco: *op. cit.* (2013).

⁵⁹ J.C. Shin et J. Jung: «[Academics job satisfaction and job stress across countries in the changing academic environments](#)», dans *Higher Education*, vol. 67, n° 5 (2014), pp. 603-620.

⁶⁰ M.S.J. Gregory et J.M. Lodge: «[Academic workload: The silent barrier to the implementation of technology-enhanced learning strategies in higher education](#)», dans *Distance Education*, vol. 36, n° 2 (2015), pp. 210-230.

responsabilités accrues en ce qui concerne les programmes d'études, le fonctionnement des départements et d'autres tâches ⁶¹.

30. En Europe, une enquête menée par les syndicats auprès du personnel universitaire dans neuf pays européens a fait apparaître que la moitié des enquêtés estimaient que leurs conditions de travail s'étaient détériorées et disaient subir des pressions liées au nombre d'étudiants et au temps de travail ⁶². En Irlande, un sondage mené par les syndicats en 2015 a indiqué que 72 pour cent des enseignants universitaires estimaient que leurs conditions de travail s'étaient détériorées depuis la crise financière de 2008 ⁶³; au Royaume-Uni, un sondage du même type mené en 2016 montrait que les enseignants de l'enseignement supérieur et post-secondaire travaillaient en moyenne plus de deux jours par semaine sans être payés ⁶⁴.
31. Selon le Syndicat national de l'enseignement tertiaire (NTEU) d'Australie, l'augmentation de la charge de travail des enseignants universitaires est imputable à la hausse du ratio étudiants-enseignants. Le nombre d'étudiants rapporté au nombre d'enseignants dans les universités australiennes a pratiquement doublé entre 1990 et 2012, passant de 12,9 à 23 ⁶⁵. Une enquête menée en 2012 a fait apparaître que 90 pour cent des enseignants à plein temps travaillaient plus de 40 heures par semaine et que 51 pour cent d'entre eux travaillaient plus de 50 heures par semaine ⁶⁶. De même, au Kenya, le ratio étudiants-enseignants est passé de 25:1 en 1986 à 52:1 en 2013. Du fait du bas niveau des traitements, certains enseignants acceptaient deux ou trois fois plus de cours que le nombre recommandé. Les enseignants travaillaient souvent toute l'année sans aucune interruption et, dans certains cas, ils travaillaient aussi le soir et le week-end ⁶⁷.

Evaluation et perfectionnement professionnel continu

32. Depuis vingt ans, les systèmes d'assurance de la qualité se sont rapidement développés. Généralement axés sur les résultats des étudiants, ils ne prennent pas en considération les questions liées à la gestion des ressources humaines et aux conditions de travail. Seul un petit nombre d'entre eux tiennent compte des conditions de travail du personnel universitaire. Au nombre des exceptions qui méritent d'être signalées, on citera la Croatie et la Slovénie, où le ratio enseignants-étudiants est un des critères considérés. De plus, la Croatie, la Hongrie et le Portugal retiennent comme critères d'évaluation le type de contrat

⁶¹ A. Kezar, D. Maxey et E. Holcombe: *The professoriate reconsidered: A study of new faculty models* (Los Angeles, University of Southern California, 2016).

⁶² M. Clarke: *Creating a supportive working environment in European higher education* (Bruxelles, Education International, 2015).

⁶³ M. Clarke, A. Kenny et A. Loxley: *Creating a supportive working environment for academics in higher education: Country report Ireland* (Dublin, Irish Federation of University Teachers & Teachers' Union of Ireland, 2015).

⁶⁴ UCU: *UCU workload survey 2016* (Londres, 2016).

⁶⁵ Syndicat national de l'enseignement tertiaire (NTEU), non daté: «Workloads».

⁶⁶ G. Strachan *et al.*: *Work & careers in Australian universities: Report on employee survey* (Nathan, Griffith University, 2012).

⁶⁷ G. Wangenge-Ouma: «Higher education marketisation and its discontents: The case of quality in Kenya», dans *Higher Education*, vol. 56, n° 4 (2008), pp. 457-471.

et le ratio selon le type de contrat. Certains systèmes mesurent aussi la charge de travail des enseignants universitaires, leur bien-être et leur rémunération, ainsi que leur représentation dans les organes de direction et leur participation à la prise de décisions. En 2015, les mesures d'assurance de la qualité effectuées pour les Références et lignes directrices pour l'assurance qualité dans l'espace européen de l'enseignement supérieur (ESG) ont été révisées aux fins d'y inclure certains aspects de l'environnement de travail, tels que le recrutement, les conditions d'emploi, le perfectionnement professionnel et l'équilibre entre l'enseignement et la recherche ⁶⁸.

- 33.** Par le passé, la qualité des enseignants universitaires était le plus souvent évaluée par des pairs. Ces dernières années, cependant, nombre d'établissements et de systèmes ont ajouté à l'évaluation par des pairs différentes mesures chiffrées, particulièrement en ce qui concerne les travaux de recherche publiés. La performance sur le plan de la recherche est désormais évaluée selon des indices de citation, le montant des fonds de recherche alloués, les prix et d'autres mesures quantitatives d'impact. Au Royaume-Uni et en Nouvelle-Zélande, la recherche nationale est régulièrement mesurée sous l'angle de la productivité et ce sont les résultats de ces mesures qui déterminent le statut de «chercheur», ce qui a une incidence sur le financement. Aux Etats-Unis, les universités font de plus en plus appel à des sociétés privées pour qu'elles procèdent à des analyses fondées sur des indicateurs de productivité, de manière à faciliter les comparaisons entre instituts de recherche ⁶⁹. Les systèmes de classement mondiaux des universités augmentent encore la pression à laquelle sont soumises les universités s'agissant du taux de citations, des revenus issus de la recherche et des financements de l'industrie.
- 34.** Afin d'évaluer la qualité de l'enseignement, nombre d'institutions s'appuient sur les sondages d'opinion menés auprès des étudiants ou sur l'évaluation de la performance des membres du corps enseignant. Il ressort toutefois de travaux de recherche récents que les sondages visant les étudiants ne sont pas des mesures fiables pour évaluer le niveau de l'enseignement et que leurs résultats peuvent être biaisés au préjudice des enseignantes et des enseignants issus de minorités ⁷⁰. D'autres méthodes d'évaluation de la qualité de l'enseignement, comme la mesure des gains d'apprentissage et de la participation des étudiants, pourraient avantageusement remplacer ces sondages, mais elles ne sont pas sans présenter des difficultés méthodologiques ⁷¹.
- 35.** L'accent croissant placé sur les indicateurs de qualité a mis en évidence l'importance de la formation et du perfectionnement professionnel continu des enseignants, même si, dans bien des pays, la pédagogie et la didactique ne font toujours pas partie des programmes de cours des futurs enseignants universitaires. Au Royaume-Uni, le Code de qualité de l'enseignement supérieur prescrit, parmi d'autres directives, le perfectionnement professionnel continu afin d'assurer l'excellence de l'enseignement ⁷².

⁶⁸ Commission européenne/EACEA/Eurydice: *op. cit.* (2017).

⁶⁹ N.P. Stromquist: *op. cit.* (2017).

⁷⁰ A. Boring, K. Ottoboni et P.B. Stark: «[Student evaluations of teaching \(mostly\) do not measure teaching effectiveness](#)», dans *Science Open Research* (2016); E. Lilinfeld: «[How student evaluations are skewed against women and minority professors](#)», dans *Century Foundation* (2016).

⁷¹ D. Greatbach et J. Holland: «[Teaching Quality in Higher Education: Literature Review and Qualitative Research](#)» (Department for Business, Innovation and Skills, Royaume-Uni, 2016).

⁷² Eurydice: *Continuing Professional Development for Academic Staff Working in Higher Education, United Kingdom-Wales*, consulté le 28 juin 2018.

Liberté académique

36. L'évolution de l'enseignement supérieur a aussi une incidence sur un aspect central de la vie des enseignants universitaires: la liberté académique. Certains craignent que, avec des contrats temporaires ou à temps partiel, les enseignants soient moins susceptibles de défendre des positions qui n'ont pas la faveur de leurs employeurs ou des étudiants. L'augmentation de l'investissement privé ou étranger dans les universités suscite des préoccupations quant à l'influence qui pourrait s'exercer sur les programmes de cours et l'enseignement ⁷³. Dans certains pays, la liberté académique est mise à mal par l'immixtion directe des pouvoirs publics, l'agitation étudiante ou l'action de groupes politiques, ou encore par des environnements institutionnels répressifs favorisant certaines idéologies et approches ⁷⁴.

V. Gouvernance et dialogue social

Structures de gouvernance

37. Dans la plupart des pays, des règlements nationaux, régionaux ou provinciaux encadrent le fonctionnement des organes de gouvernance de l'enseignement supérieur, complétés par des statuts ou textes institutionnels. Les universités publiques disposent généralement d'un système de gestion bicaméral. Le pouvoir de décision appartient en premier lieu à l'administration, et un organe de gouvernance collégiale permet de faire participer le personnel enseignant aux délibérations. Depuis quelques dizaines d'années, dans beaucoup de pays, les politiques salariales, la budgétisation et le financement institutionnels, ainsi que la négociation de contrats avec des entités extérieures relèvent des conseils universitaires ou d'autres organes institutionnels et non plus du ministère ou de l'autorité de tutelle ⁷⁵. En conséquence, le rôle des doyens et des administrateurs exécutifs s'est renforcé et étendu, tandis que celui des structures de gouvernance collégiale a perdu de son importance ⁷⁶. En Europe, une enquête menée en 2016 par les syndicats des établissements d'enseignement supérieur et des instituts de recherche a montré que le rôle des organes collégiaux s'est affaibli, le pouvoir décisionnel étant passé à des organes dont la majorité des membres sont extérieurs à l'institution, et que le personnel n'a pratiquement plus son mot à dire dans les décisions ⁷⁷. Au Canada, les enseignants à temps partiel et contractuels ne sont guère représentés dans les structures de gouvernance; à la suite de l'adoption de politiques interdisant aux représentants du corps enseignant de communiquer des informations sur les délibérations du conseil, certains ont réclamé davantage de transparence et exigé que les

⁷³ Civitas: *Why academic freedom matters: A response to current challenges* (Londres, 2016).

⁷⁴ Scholars at Risk Network: *Free to Think 2017* (New York, 2017); Civitas: *op. cit.* (2016).

⁷⁵ UNESCO: *Trends In Global Higher Education*, résumé en français: *Evolutions de l'enseignement supérieur au niveau mondial* (Paris, 2009).

⁷⁶ R. Watts: *Public universities, managerialism and the value of higher education* (Londres, Palgrave Macmillan, 2017); M. Lyons et L. Ingersoll: «Regulated autonomy or autonomous regulation? Collective bargaining and academic workloads in Australian universities», dans *Journal of Higher Education Policy and Management*, vol. 32, n° 2 (2010), pp. 137-148.

⁷⁷ Comité syndical européen de l'éducation (CSEE): *Social dialogue and collegial governance in higher education and research: Report on the ETUCE survey*, synthèse en français: *Dialogue social dans l'enseignement supérieur et la recherche* (rapport de l'enquête du CSEE) (Bruxelles, 2016).

structures de gouvernance aient à rendre des comptes ⁷⁸. Les syndicats australiens et irlandais ont eux aussi signalé que le rôle des professeurs d'université dans les organes décisionnels était de plus en plus restreint par des clauses de confidentialité ⁷⁹.

- 38.** Dans d'autres pays, la gouvernance collégiale a mieux résisté. En Afrique, depuis les années quatre-vingt-dix, la tendance est clairement à la réduction du contrôle de l'Etat, à une plus grande autonomie des établissements d'enseignement supérieur et à une transparence accrue. Les conseils d'administration prennent les décisions de politique générale, y compris celles qui concernent le recrutement de personnel, la nomination des dirigeants et les finances. Dans certains pays, ce sont les enseignants qui élisent le doyen ⁸⁰. En Amérique centrale et en Amérique du Sud, les universités publiques jouissent d'une grande autonomie, y compris en matière de gestion financière, et la prise de décisions collégiale est une pratique bien établie. En Argentine, la loi sur l'enseignement supérieur (1995) prévoit que la moitié des membres des conseils d'administration des universités soient des enseignants élus par le corps professoral. Au Chili, la loi n° 19.305-1994 dispose que les professeurs détenant les trois grades les plus élevés et ayant au moins un an d'ancienneté élisent le recteur dans les universités publiques. On trouve un exemple comparable en Europe dans la loi sur la gouvernance de l'enseignement supérieur de l'Ecosse (2016), selon laquelle les structures de gouvernance doivent compter parmi leurs membres des représentants du personnel enseignant et des représentants syndicaux.
- 39.** A l'inverse de la tendance générale à une plus grande autonomie institutionnelle, au Moyen-Orient et en Afrique du Nord, l'Etat et le gouvernement jouent un rôle considérable dans la gestion des établissements d'enseignement supérieur. Ainsi, les présidents et doyens sont souvent nommés par les autorités gouvernementales, tandis que le financement des établissements et la structure des frais d'inscription sont soumis au contrôle du ministère des Finances. En général, la direction de l'enseignement supérieur n'est pas tenue de rendre des comptes au corps professoral ⁸¹.

Dialogue social

- 40.** Dans le secteur de l'enseignement supérieur, le niveau de dialogue social sur les conditions d'emploi varie beaucoup d'un établissement à l'autre, du fait des divergences existant entre les pratiques du secteur public et du secteur privé. Dans de nombreux pays, le cadre général des conditions d'emploi est défini par des négociations nationales, auxquelles les syndicats du secteur ou l'association des enseignants participent directement ou par l'intermédiaire de la confédération. Une fois ce cadre établi, les négociations sont menées au niveau institutionnel. Tandis que, à l'échelle mondiale, le taux moyen de syndicalisation des enseignants des niveaux primaire et secondaire se situe légèrement au-dessus de 50 pour

⁷⁸ Carleton University Graduate Students' Association: *An open board of governors* (2015).

⁷⁹ M. Jennings, Irish Federation of University Teachers (IFUT): entretien avec Nora Wintour (Accra, Ghana, 15 nov. 2016); NTEU: «[NTEU's Council participation vindicated](#)», dans *Advocate*, vol. 23, n° 3 (2016).

⁸⁰ N.V. Varghese: *Governance reforms in higher education: A study of selected countries in Africa*, IIEP Research Papers (Paris, UNESCO, 2013).

⁸¹ K. Wilkens: *Higher Education reform in the Arab world* (Washington, DC, Brookings Institution, 2011).

cent, ce taux est beaucoup moins élevé pour le personnel de l'enseignement supérieur et varie considérablement d'un pays à l'autre ⁸².

41. En Europe, une enquête menée en 2016 par les syndicats dans le secteur de l'enseignement supérieur et de la recherche a montré que la négociation collective a eu lieu dans les 21 pays étudiés, sauf en Pologne et en France, où les universitaires sont considérés comme des fonctionnaires et où les conditions d'emploi sont fixées par la loi ⁸³. Des variations considérables existent dans la forme que prend la négociation collective et la manière de l'appréhender. En Irlande, à Malte, au Portugal, en Slovénie et en Finlande, les barèmes de rémunération font l'objet de négociations entre le gouvernement et les établissements d'enseignement supérieur. Au Royaume-Uni, les barèmes de rémunération sont négociés au niveau national entre l'Association des employeurs de collèges et universités (UCEA) et les syndicats. Aux Pays-Bas, en Finlande et à Malte, chaque sous-secteur de l'enseignement supérieur dispose de sa propre convention collective, tandis que, en République tchèque, en Estonie, en Autriche et au Liechtenstein, chaque établissement d'enseignement supérieur fixe son propre barème ⁸⁴.
42. Les conditions d'emploi, y compris le temps de travail et la rémunération, sont les principales questions couvertes par les conventions collectives. L'éventail des questions traitées s'est progressivement élargi dans beaucoup de pays. De plus en plus, les conventions collectives traitent de questions telles que la sécurité et la santé, la formation, les réclamations et les procédures d'arbitrage, la discrimination dans l'emploi et les mesures de discrimination positive en faveur des femmes et des groupes minoritaires, voire les responsabilités professionnelles des membres du corps enseignant. Dans certains cas, les conventions collectives portent sur d'autres prestations sociales, notamment l'aide au logement et au transport, les indemnités de voyage, les allocations pour l'achat de livres, les soins oculaires et dentaires ou l'octroi de conditions spéciales d'emprunt. Au Canada, en Finlande, aux Pays-Bas, en Suède et en Norvège, les critères permettant d'évaluer la performance des enseignants font partie de la convention collective. Aux Etats-Unis, les conventions collectives contiennent de plus en plus souvent des dispositions portant sur le réemploi et le droit des enseignants contractuels à des engagements de plus longue durée.
43. Aux Etats-Unis, environ 27 pour cent de tous les enseignants de l'enseignement supérieur sont syndiqués ⁸⁵. Les membres du corps professoral couverts par une négociation collective gagnaient en moyenne 7 357 dollars de plus par an que ceux qui ne l'étaient pas ⁸⁶. Ces dernières années, la négociation collective a gagné du terrain dans les collèges et les universités privés, en particulier pour les enseignants non titularisés. Les unités de négociation certifiées nouvellement créées dans ces établissements privés pour les enseignants non titularisés sont à présent plus nombreuses que dans le secteur public ⁸⁷. Une décision de 2016 du Conseil national des relations du travail reconnaissant les étudiants de

⁸² N.P. Stromquist: *Twenty years later: International efforts to protect the rights of higher education teaching personnel remain insufficient* (Bruxelles, Education International, 2017).

⁸³ CSEE: *op. cit.* (2016).

⁸⁴ Eurydice: *La gouvernance de l'enseignement supérieur en Europe* (2008), *op. cit.*

⁸⁵ D. Bok: *Higher education in America* (Princeton, Princeton University Press, 2015).

⁸⁶ A. Miller et A.M. Topper: «Trends in Faculty Salaries: 1995-96 to 2014-15», dans *NEA 2017 Almanac of Higher Education* (2017), pp. 9-21.

⁸⁷ W.A. Herbert: «The winds of changes shift: An analysis of recent growth in bargaining units and representation efforts in higher education», dans *Journal of Collective Bargaining in the Academy*, vol. 8, n° 1 (2016).

troisième cycle comme des salariés a ouvert la voie à la négociation collective avec les syndicats d'étudiants de certaines universités, tandis que d'autres s'élèvent contre la décision du conseil.

- 44.** En Amérique centrale et en Amérique du Sud, l'expansion des droits de négociation collective dans le secteur public a généralement profité aux travailleurs des universités publiques. Au Guatemala, en 2013, l'Université de San Carlos et le syndicat représentant le personnel enseignant et administratif ont signé leur première convention collective. En Argentine, en 2014, la Fédération nationale des enseignants des universités (CONADU), le ministère de l'Éducation et le Conseil national interuniversitaire ont signé la première convention collective nationale en faveur des universités publiques, qui comprend des dispositions sur les conditions générales d'emploi, les droits à congé, les droits et obligations du personnel enseignant et les limites applicables aux contrats de courte durée. En Colombie, en 2012, un nouveau décret a été adopté réglementant le droit de négociation collective dans le secteur public, qui a accordé aux syndicats le droit de présenter des réclamations tant au niveau national qu'au niveau institutionnel. L'un des principaux points sur lesquels les négociations ont porté était la formalisation des conditions d'emploi des enseignants occasionnels ⁸⁸.
- 45.** Dans certains pays des régions Asie-Pacifique et Moyen-Orient et Afrique du Nord, la négociation collective pour les agents publics est beaucoup moins courante. Au Pakistan, les pouvoirs publics décident des conditions d'emploi dans les universités tant au niveau fédéral qu'au niveau provincial. La Fédération des associations de personnel des universités au Pakistan, qui compte 40 associations membres, n'a pas voix au chapitre dans la prise de décisions mais est très active dans la défense des conditions de travail du personnel universitaire ⁸⁹. Au Liban, les professeurs d'université ne sont généralement pas syndiqués. Les professeurs titulaires de l'Université du Liban ont toutefois constitué un groupe de représentation pour protéger les droits des enseignants et l'autonomie de l'institution. Les enseignants contractuels ont également constitué des groupes de représentants pour essayer d'améliorer leurs conditions de travail, en particulier sur le plan de la sécurité de l'emploi. En 2014, 1 200 enseignants ont obtenu des postes permanents à la suite des négociations qu'ils ont menées avec le président de l'université ⁹⁰.
- 46.** Dans d'autres pays de la région Asie-Pacifique, la négociation collective est mieux implantée. En Australie, la convention collective nationale du personnel de l'enseignement supérieur porte sur des questions fondamentales telles que la consultation et le règlement des litiges et doit être complétée par des conventions collectives pour chaque université. La tendance est toutefois à situer les négociations au niveau institutionnel. Caractéristique propre à l'Australie, les accords au niveau de l'entreprise sont approuvés par la Commission de l'équité au travail, tribunal public chargé des relations professionnelles. Au Japon, depuis les réformes introduites en 2004, le personnel universitaire a le droit de se syndiquer, de négocier collectivement et de se mettre en grève. La négociation collective est menée au

⁸⁸ Voir: <http://asputol.blogspot.ch/2017/02/catedraticos-y-tutores-de-la.html>, consulté le 12 avril 2018.

⁸⁹ M.S. Mirza: *op. cit.* (2017).

⁹⁰ S. Abdul-Reda Abourjeili et H. Fawaz: «Challenges and Opportunities for Decent Work in Tertiary Education in Lebanon», document du BIT (non publié) (2017).

niveau institutionnel ⁹¹. En Afrique, certaines formes de négociation collective existent dans les universités publiques ⁹².

VI. Egalité et non-discrimination

Egalité entre hommes et femmes

47. Des progrès considérables ont été réalisés dans la promotion de l'égalité entre hommes et femmes dans l'enseignement supérieur, en particulier du fait de l'accès accru des femmes à tous les niveaux d'enseignement. Selon l'Institut de statistiques de l'UNESCO, les femmes comptent pour environ 42 pour cent du personnel de l'enseignement supérieur. Cependant, les disparités demeurent un problème aigu dans la profession d'enseignant. La proportion des femmes dans les sciences, la technologie, l'ingénierie et les mathématiques demeure peu élevée ⁹³. Les femmes sont généralement sous-représentées dans les postes de rang supérieur ou de professeurs titulaires et on les retrouve plus souvent dans les postes de durée déterminée ou les emplois occasionnels. La sous-représentation des femmes est plus marquée dans les pays où l'indice d'égalité des sexes est bas, comme au Bénin, où moins de 10 pour cent des professeurs d'université sont des femmes. La grossesse et la maternité peuvent pénaliser les femmes dans leur carrière universitaire, en particulier lorsqu'il s'agit d'obtenir un doctorat, des fonds pour la recherche ou la titularisation. Cette difficulté, qui peut être due à la rigidité du système de titularisation et à l'absence de politiques propices à la vie de famille dans les établissements d'enseignement supérieur, est particulièrement aiguë dans les disciplines scientifiques ⁹⁴.
48. Dans l'Union européenne, la proportion de femmes dans le personnel universitaire est en augmentation constante depuis 2000. En 2013, environ 40 pour cent du corps enseignant étaient des femmes, tandis que la proportion des étudiantes dans l'enseignement supérieur dépassait les 50 pour cent ⁹⁵. En 2014, les Irlandaises sont parvenues à l'équilibre avec leurs collègues masculins au niveau des conférenciers, mais elles ne représentent que 19 pour cent des professeurs. En Pologne, lors de l'année universitaire 2014/15, 45 pour cent des

⁹¹ E. Ito: «Decent work opportunities and challenges in tertiary education in Japan», document du BIT (non publié) (2017).

⁹² T. Bailey: *The Role and Functions of Higher Education Councils and Commissions in Africa: A case study of the Ghana National Council for Tertiary Education* (Centre for Higher Education Transformation, Wynberg, South Africa, 2014); T.Y. Tchitchi et M.C. Johnson: «Défis et opportunités de travail décent dans l'enseignement supérieur en République du Bénin», document du BIT (non publié) (2017).

⁹³ UNESCO: *Déchiffrer le code: L'éducation des filles et des femmes aux sciences, technologie, ingénierie et mathématiques (STEM)* (Paris, 2017).

⁹⁴ M. Goulden, K. Frasch et M.A. Mason: *Staying competitive: Patching America's leaky pipeline in the sciences* (University of California, Berkeley; Washington, DC, Center for American Progress, 2009).

⁹⁵ Commission européenne/EACEA/Eurydice: *op. cit.* (2017).

enseignants dans les établissements d'enseignement supérieur étaient des femmes, mais elles n'occupaient que 27 pour cent des postes de professeurs ⁹⁶.

49. Certains pays européens se sont attaqués à ces disparités. Aux Pays-Bas, en 2015, le ministère de l'Éducation a commencé à conclure des accords avec les universités pour qu'au moins 30 pour cent des postes de professeurs et des membres des conseils d'administration des universités soient réservés à des femmes. Des mesures analogues ont été prises en Allemagne, en Belgique, en France et en Autriche ⁹⁷.
50. D'autres pays ont abordé la question de l'égalité des sexes par le biais de la négociation collective. En Suède, par exemple, les structures centralisées de négociation privilégient ce moyen plutôt que la législation pour réaliser l'égalité des sexes ⁹⁸. Dans certains pays, la négociation sur les questions d'égalité englobe tout le secteur public, généralement sous la forme d'accords-cadres. En Colombie, les syndicats du secteur public ont déposé, en 2015, une réclamation pour que la convention collective nationale énonce aussi le droit de concilier responsabilités professionnelles et responsabilités familiales ⁹⁹.
51. Parmi les autres mesures prises pour combler l'écart salarial entre les hommes et les femmes, on citera un effort de transparence concernant la fixation des rémunérations et l'octroi de prestations à titre discrétionnaire. Au Royaume-Uni, en 2014/15, les enseignantes universitaires à plein temps gagnaient en moyenne 5 629 livres de moins que leurs homologues masculins. En 2016, afin de remédier à cette inégalité, l'Université d'Essex a décidé de relever, à titre exceptionnel, la rémunération de tous les professeurs féminins, les autres mesures prises n'ayant pas permis de combler l'écart salarial ¹⁰⁰.
52. Il existe aussi un écart salarial persistant entre les hommes et les femmes en Amérique du Nord. Au Canada, en moyenne, les femmes professeurs titulaires gagnent 87,8 pour cent de ce que gagnent leurs homologues masculins ¹⁰¹. L'équité en matière d'emploi et la non-discrimination sont des dispositions fondamentales des conventions collectives dans les universités canadiennes ¹⁰². Tant au Canada qu'aux États-Unis, les femmes sont surreprésentées dans le personnel universitaire précaire ou contractuel. En 2014/15, la

⁹⁶ Central Statistical Office of Poland (GUS): *Higher education institutions and their finances in 2015* (Varsovie, 2016).

⁹⁷ Commission européenne/EACEA/Eurydice: *op. cit.* (2017).

⁹⁸ L. Briskin: *Equity bargaining/bargaining equity* (North York, Centre for Research on Work and Society, York University, 2006).

⁹⁹ Pliego de solicitudes/15 de CUT, CGT y CTC y las Federaciones Sindicales de Empleados Públicos: FECODE, UTRADEC, FENALTRASE, UNETE, FECOTRASERVICIOSPUBLICOS y FENASER, 26 fév. 2015, et correspondance entre Nora Wintour et Patricia Lozano Rodriguez, Unión Nacional de Trabajadores del Estado y los Servicios Públicos de Colombia (UTRADEC), 8 janv. 2016.

¹⁰⁰ R. Pells: «*Essex University gives female staff one-off pay rises in order to close gender pay gap*», dans *Independent* (2016).

¹⁰¹ Association canadienne des professeurs et professeurs d'université (ACPPU): *2014-15: Almanach de l'enseignement postsecondaire au Canada de l'ACPPU* (Ottawa, 2016).

¹⁰² Union des associations des professeurs des universités de l'Ontario (OCUFA): *Pay equity among faculty at Ontario's universities: OCUFA's submission to the Ontario Gender Wage Gap Steering Committee* (Toronto, 2016).

rémunération annuelle moyenne des enseignantes universitaires aux Etats-Unis était, selon les estimations, de 13 762 dollars inférieure à celle de leurs homologues masculins ¹⁰³. De plus, selon l'Association américaine des femmes universitaires, les préjugés dont sont empreints les comportements et les décisions sont un grave problème faisant obstacle à la promotion et à la titularisation des femmes dans beaucoup d'universités et d'établissements d'enseignement supérieur ¹⁰⁴.

53. Dans la région Asie-Pacifique, dans des pays comme l'Inde, les femmes restent surreprésentées dans les niveaux inférieurs de l'université. En 2015/16, il y avait 35 professeurs de sexe féminin pour 100 professeurs de sexe masculin, alors qu'il y avait 151 femmes chargées de cours/répétitrices pour 100 hommes exerçant les mêmes fonctions ¹⁰⁵. Afin de corriger l'inégalité des chances dans les professions universitaires, l'organe réglementaire responsable de l'enseignement supérieur a prolongé la période maximale accordée aux doctorantes pour obtenir leur doctorat ¹⁰⁶. Au Japon, les femmes sont sous-représentées à tous les niveaux de l'université et sont le plus souvent employées à temps partiel. La proportion de femmes occupant les postes les plus élevés est très faible (15 pour cent de tous les professeurs). Le gouvernement a fixé des cibles chiffrées pour les nominations dans le domaine des sciences et de la technologie et travaille actuellement avec les universités pour mettre en place des services de crèche et de garderie ¹⁰⁷.
54. En Jordanie, une étude menée en 2017 par l'Association des femmes universitaires jordaniennes a mis en lumière les difficultés auxquelles les femmes continuaient d'être en butte s'agissant du recrutement, de la promotion et de la nomination à des postes de direction. Alors qu'il y a plus de femmes que d'hommes diplômés, les femmes sont minoritaires dans les conseils d'administration universitaires et ne représentent qu'un cinquième de tous les enseignants universitaires ¹⁰⁸.

Harcèlement sexuel et violence sexiste sur le lieu de travail

55. Si le harcèlement sexuel et la violence sexiste, dont sont victimes des enseignantes comme des étudiantes, sont fréquents, ils sont peu signalés ¹⁰⁹. La plupart des établissements d'enseignement supérieur du secteur public en Europe, dans les Amériques et dans certains pays d'Asie et d'Afrique ont adopté des codes et des règlements pour lutter contre le harcèlement sexuel. Au Pakistan, la loi sur la protection contre le harcèlement des femmes

¹⁰³ A. Miller et A.M. Topper: *op. cit.* (2017).

¹⁰⁴ S.K. Dyer (dir. de publication): *Tenure denied: Cases of sex discrimination in academia* (Washington, DC, AAUW (American Association of University Women) Educational Foundation, 2004).

¹⁰⁵ Ministère indien de la Valorisation des ressources humaines: *op. cit.* (2016).

¹⁰⁶ Commission des dotations aux universités (UGC): *University Grants Commission (Minimum Standards and Procedure for Award of M.PHIL./PH.D Degrees) Regulations, 2016* (New Delhi, ministère indien de la Valorisation des ressources humaines, 2016).

¹⁰⁷ E. Ito: *op. cit.* (2017).

¹⁰⁸ D. Al Emam: «Women academics 'widely discriminated against' – report», dans *The Jordan Times* (2017).

¹⁰⁹ J. Joseph: *Sexual Harassment in Tertiary Institutions: A Comparative Perspective* (Stockton University Galloway, New Jersey, 2015).

sur le lieu de travail fait obligation aux institutions publiques de prendre des mesures pour protéger les femmes contre le harcèlement sexuel. A la suite d'un vaste processus de consultation, la Commission de l'enseignement supérieur a adopté des lignes directrices ambitieuses contre le harcèlement sexuel dans les établissements d'enseignement supérieur. En Inde, en 2016, l'organe de tutelle de l'enseignement supérieur a adopté une nouvelle réglementation intitulée «Prévention, interdiction et réparation du harcèlement sexuel dirigé contre des travailleuses et des étudiantes dans les établissements d'enseignement supérieur». La réglementation s'applique à tous les établissements, qui sont tenus de créer un comité interne des plaintes et d'appliquer des sanctions en cas de non-respect ¹¹⁰. Dans certains pays, les universités elles-mêmes ont adopté leurs propres politiques contre le harcèlement sexuel, comme c'est le cas de l'Université du Caire en Egypte et de l'Université du Chili ¹¹¹.

Diversité

- 56.** Les groupes ethniques minoritaires ou autochtones et autres groupes défavorisés sont bien souvent sous-représentés dans les postes universitaires. Au Royaume-Uni, par exemple, le personnel issu des minorités ne représente que 13 pour cent des titulaires de postes d'enseignants de tous les établissements d'enseignement supérieur et seulement 7,3 pour cent des postes de professeurs ¹¹². On assiste à une prise de conscience croissante de la nécessité de prendre des mesures correctives en faveur de ces groupes. En France, le gouvernement s'est fixé l'objectif national de réserver 6 pour cent des postes de l'enseignement supérieur et universitaire à des personnes en situation de handicap. Le gouvernement octroie en outre chaque année 25 bourses de doctorat spécifiquement destinées à des étudiants handicapés ¹¹³.
- 57.** Au Canada, «l'autochtonisation» des universités et établissements d'enseignement supérieur fait l'objet d'un important débat, à la suite du rapport publié en 2015 par la Commission de vérité et réconciliation du Canada (CVR), dans lequel elle appelait les établissements d'enseignement supérieur à montrer l'exemple en prenant des mesures pour soutenir les langues et la culture des peuples autochtones. En Australie, les négociations d'entreprises ont été utilisées pour relever le niveau d'emploi des peuples autochtones en fixant des cibles et en favorisant la rétention du personnel par la reconnaissance de congés culturels et autres. L'emploi de personnes autochtones a presque doublé depuis l'introduction de ces mesures ¹¹⁴.
- 58.** En Inde, un système complexe est en place pour assurer l'accès à des emplois publics, y compris aux postes d'enseignants dans les grandes universités, à des groupes historiquement défavorisés, comme les membres des castes inférieures et des groupes tribaux. Le pourcentage réservé aux personnes de ces groupes avoisine la moitié du nombre

¹¹⁰ UGC: *University Grants Commission (Prevention, prohibition and redressal of sexual harassment of women employees and students in higher educational institutions) Regulations, 2015* (New Delhi, ministère indien de la Valorisation des ressources humaines, 2016).

¹¹¹ J. Joseph: *op. cit.* (2015).

¹¹² UCU: «[Report highlights lack of women and BME university professors](#)» (Londres, 2013).

¹¹³ Commission européenne/EACEA/Eurydice: *op. cit.* (2017).

¹¹⁴ N. Wintour: *Report On The Quadrennial Survey On Equality And Diversity 2010-2014* (Bruxelles, Education International, 2014).

total de postes d'un établissement donné ¹¹⁵. D'autres mesures, dont l'assouplissement des conditions d'admissibilité au recrutement à des postes d'enseignement, ont été prises. Ces politiques n'ont toutefois pas toujours été appliquées avec succès ¹¹⁶.

59. Dans beaucoup de pays de l'OCDE, notamment certains pays d'Amérique latine, on porte une attention accrue aux questions et aux droits des LGBTI, en adoptant des mesures dans les conventions collectives aux fins de l'égalité de traitement de partenaires du même sexe pour les questions liées aux congés et aux retraites ¹¹⁷.

VII. Personnel enseignant dans les établissements d'enseignement et de formation techniques et professionnels

60. Les grandes tendances qui ont influé sur le secteur de l'enseignement supérieur se font aussi sentir dans les établissements d'enseignement et de formation techniques et professionnels, mais il est difficile d'évaluer dans quelle mesure, parce que les données et les travaux de recherche font défaut. Les établissements d'enseignement et de formation techniques et professionnels présentent une grande variété, qu'il s'agisse de la formation ou du profil des enseignants, des pratiques de recrutement et de formation, qui varient selon l'endroit où ils se situent, tant dans le système éducatif que dans le monde du travail ¹¹⁸. Dans beaucoup de pays, les enseignants et les formateurs dans ce type d'établissements sont considérés comme ayant un statut inférieur à celui de leurs homologues de l'enseignement général, la formation professionnelle étant considérée comme moins «académique». Les enseignants et les formateurs techniques et professionnels perçoivent souvent des rémunérations moins élevées que leurs homologues de l'enseignement général et, pour ceux qui ont le statut de fonctionnaire, de la fonction publique. Dans certains pays, comme en Australie, le personnel des établissements d'enseignement et de formation techniques et professionnels est déjà précarisé, tandis que, dans d'autres, les établissements cherchent des arrangements plus souples, tels que le travail à temps partiel. En Afrique du Nord, dans des pays comme la Tunisie, les travailleurs n'ayant pas de poste permanent ont souvent moins de qualifications, sont moins formés et moins bien payés et reçoivent moins d'incitations, ce qui pourrait avoir des incidences sur la qualité de l'enseignement dispensé. Les enseignants ayant des contrats à court terme ou à durée déterminée tendent à se sentir moins liés à l'institution et à leurs collègues ¹¹⁹.

¹¹⁵ P.G. Altbach: «[India's higher education challenges](#)» (2014), *op. cit.*

¹¹⁶ UGC: *University Grants Commission (Minimum Qualifications for Appointment of Teachers and other Academic Staff in Universities and Colleges and Measures for the Maintenance of Standards in Higher Education) (4th Amendment), Regulations, 2016* (New Delhi, ministère indien de la Valorisation des ressources humaines, 2016).

¹¹⁷ American Federation of Teachers (AFT): *Creating a positive work environment for LGBT faculty: What higher education unions can do* (Washington, DC, 2013).

¹¹⁸ Centre international pour l'enseignement et la formation techniques et professionnels (UNESCO-UNEVOC): *Tackling youth unemployment through TVET: Report of the UNESCO-UNEVOC online conference* (Bonn, 2013).

¹¹⁹ Commission européenne: *Formation des enseignants de l'EFTP en Afrique: Rapport de synthèse* (Luxembourg, Union européenne, 2014); H. Guthrie *et al.*: «[Teaching for technical and vocational education and training \(TVET\)](#)», dans L.J. Saha et A.G. Dworkin (dir. de publication): *International*

61. On considère également que le manque d'expérience technique et pédagogique des enseignants a une incidence sur la qualité de l'enseignement dispensé dans ces établissements. Dans les pays de l'ASEAN, notamment au Cambodge, en Indonésie, en Malaisie, au Myanmar, en Thaïlande et au Viet Nam, la plupart des enseignants qui sont recrutés viennent de sortir de l'école et n'ont aucune expérience technique ou pédagogique. Bien que des mesures soient prises pour améliorer la formation initiale des enseignants, le perfectionnement professionnel continu pour les enseignants en poste reste un aspect négligé¹²⁰. De même, dans la plupart des pays africains, le soutien en début de carrière et les possibilités de perfectionnement professionnel ne sont offerts qu'au cas par cas. Le manque de perspectives de perfectionnement professionnel, qui vient s'ajouter à la médiocrité de leur statut et de leur traitement, fait que les établissements d'enseignement et de formation techniques et professionnels ont du mal à attirer et à retenir des enseignants et des formateurs jeunes et qualifiés¹²¹.

VIII. Normes internationales et personnel de l'enseignement supérieur

62. Les normes internationales du travail s'appliquent aussi au personnel enseignant de l'enseignement supérieur. La Recommandation de l'UNESCO concernant la condition du personnel enseignant de l'enseignement supérieur (1997) énonce les principes relatifs aux droits et devoirs du personnel de l'enseignement supérieur, notamment en ce qui concerne les questions de travail, compte tenu de plusieurs normes de l'OIT. En 1999, le Conseil d'administration du BIT et le Conseil exécutif de l'UNESCO ont adopté un mandat révisé du Comité conjoint OIT/UNESCO d'experts sur l'application des Recommandations concernant le personnel enseignant (CEART), dans lequel ils ont intégré la Recommandation de l'UNESCO (1997). On citera parmi les autres instruments pertinents la Recommandation de l'UNESCO concernant la condition des chercheurs scientifiques (1974, révisée en 2017), qui énonce des principes inspirés par les normes de l'OIT applicables aux chercheurs scientifiques. L'UNESCO élabore actuellement un projet de convention mondiale sur la reconnaissance des qualifications de l'enseignement supérieur qui, une fois adopté, favorisera la mobilité du personnel enseignant dans l'enseignement supérieur.

Handbook of Research on Teachers and Teaching (2009), pp. 851-863; OCDE et Banque africaine de développement: *Perspectives économiques en Afrique 2007/2008* (Paris, 2008); UNESCO: *Technical and vocational teachers and trainers in the Arab region: A review of policies and practices on continuous professional development* (Paris, 2014).

¹²⁰ P. Paryono: «Approaches to preparing TVET teachers and instructors in ASEAN member countries», dans *TVET@sia* (2015).

¹²¹ Commission européenne: *op. cit.* (2014).