

Pour une gestion améliorée des ressources humaines dans les départements universitaires—Les possibilités offertes par la modulation des tâches des professeurs†

JEAN-YVES DESROSIERS*

Résumé

La gestion des ressources humaines dans les départements universitaires est devenue un thème central dans le contexte des contraintes financières auxquelles sont confrontées les universités canadiennes à l'heure actuelle. Au Québec, la modulation des tâches représente un sujet de plus en plus à la mode dans l'optique d'assurer une meilleure utilisation des ressources et une plus grande flexibilité dans les départements. C'est en même temps une idée relativement nouvelle. Le présent article fait un survol des écrits québécois en la matière, élabore un cadre de définition de la modulation et définit les préalables et les conditions à respecter pour permettre son application tout en indiquant bien qu'elle ne constitue qu'une facette de la gestion des ressources humaines dans ce type d'organisation.

Abstract

The management of human resources in university departments has become a central theme of discussions within the context of the financial constraints with which Canadian universities are being confronted at this time. In the Province of Quebec, task modulation is being more closely examined as a potential solution for both the improved utilization of human resources and a greater flexibility within departments. Task modulation is, however, a relatively new concept. In this paper, the Quebec literature is surveyed, a definition is proposed for the concept, and prerequisite and other conditions critical to successful implementation are described. At the same time, it is clearly indicated that task modulation constitutes only one of the many facets in the management of human resources in a university.

* Economiste, spécialisé en affaires universitaires. Cet article n'engage strictement que son auteur.

† Une bibliographie pourra être fournie sur demande.

1. Introduction:

Depuis une dizaine d'années, un nombre croissant d'intervenants du milieu universitaire québécois ont identifié la modulation des tâches comme une solution à examiner sérieusement afin d'assurer un meilleur environnement de travail aux professeurs d'université. En mars 1989, le groupe ministériel de travail sur la tâche du professeur d'université a conclu à l'opportunité de s'orienter dans les universités vers la modulation des tâches¹. En mai 1990, un colloque tenu dans le cadre du 58ème Congrès de l'ACFAS s'est penché sur la tâche du professeur d'université et, en partie, sur le thème de la modulation².

Le présent article vise à approfondir ce thème de la modulation et à isoler certains éléments, à l'aide de littérature récente, permettant d'articuler les modalités d'application de ce concept dans les départements universitaires. Dans une première partie, on dégagera les principaux éléments retracés dans les écrits québécois des dix dernières années ainsi qu'un examen des conventions collectives des professeurs des universités québécoises. Une troisième partie abordera le cadre d'application de la modulation. Puis, une dernière partie analysera les contraintes inhérentes à son implantation.

Compte tenu des ressources humaines à la disposition d'un département à une période donnée, la modulation des tâches se définit comme l'aménagement, de période en période, de l'ensemble des tâches à accomplir dans l'unité de base, le département, en fonction des objectifs, des responsabilités et des mandats qui lui sont confiés par l'université et en fonction de l'utilisation la plus efficace possible des ressources disponibles. D'un département à l'autre, la situation pourra varier énormément et les rôles du département et de l'assemblée départementale ne seront pas similaires. Il y aura dans les faits plusieurs modèles possibles qui respecteront ce principe de la modulation. Un partage équilibré des tâches et des responsabilités ne pourra toutefois découler que d'une volonté explicite des membres de l'équipe.

2. Ecrits québécois sur la modulation:

La réflexion sur la modulation des tâches est venue, fait intéressant, surtout de professeurs oeuvrant dans le milieu universitaire et qui se sont arrêtés à examiner l'organisation de leur travail et celui de leurs collègues à la lumière de l'évolution des missions universitaires et des systèmes d'incitations qui viennent influencer sur les choix faits par les universités, les départements et les professeurs eux-mêmes. Dans ce dernier cas, l'analyse a conduit à des

réflexions sur l'utilisation du temps de travail par le professeur. Leur démarche a de fait suivi une approche très empirique. Jusqu'à maintenant, le cadre théorique est demeuré plutôt mince autour de la modulation. Les écrits montrent l'existence d'analyses et du besoin d'adapter leur cadre de travail à leurs intérêts et aptitudes sans nécessairement parler de modulation. Cette diversité d'approches n'est pas surprenante en soi, puisqu'il n'existe pas encore de cadre théorique intégré pour l'analyse de l'organisation universitaire³. De plus, il semble évident que chaque intervenant a présentement sa propre interprétation de ce que couvre ce concept.

2.1 Analyse des écrits récents :

L'organisation du travail chez les professeurs d'université du Québec fait l'objet de préoccupations du milieu universitaire depuis quelques années déjà. C'est ce qui ressort d'un examen des écrits québécois récents. Il est intéressant de remarquer que cette tendance s'est amplifiée à l'occasion d'événements (commissions parlementaires, colloques) ou de publications sur la question. Cette même tendance montre aussi une prise de conscience évidente, dans le milieu universitaire, de problèmes importants reliés à la gestion des ressources humaines. Les écrits examinés révèlent d'approches quelque peu différentes, particulièrement lorsque les documents cités reflètent des positions syndicales ou patronales. Mais tous sont amplement révélateurs de la difficulté de transposer les solutions avancées dans des changements concrets au niveau de la gestion des ressources humaines et, encore plus, dans les textes de conventions collectives ou de protocoles d'entente.

Si la modulation est un thème de plus en plus abordé dans les écrits récents au Québec, ces derniers montrent bien que ce sujet n'est pas simple, qu'il n'est pas une recette automatique de succès. Mais ils révèlent aussi que la modulation n'est qu'une des facettes à considérer en vue d'une gestion améliorée des ressources humaines dans ce type d'organisation⁴.

Plusieurs écrits⁵ permettent de retenir certains enseignements importants pour la suite de cette réflexion.

– L'université est une organisation complexe, extrêmement diversifiée, agissant en fonction de missions, de mandats, de programmes et d'activités multiples qui lui sont, pour une grande partie, confiés surtout par des entités externes, notamment les gouvernements, et d'autres qui proviennent de l'intérieur;

– Le département est l'unité centrale de production de l'université. Chacun d'eux comporte des caractéristiques propres résultant de l'histoire, de la

discipline ou des disciplines qui s'y trouvent, des programmes, des activités, etc... Par conséquent, l'affectation des ressources humaines et la répartition des tâches varieront de l'un à l'autre, ce que confirment les études faites sur les universités. Il n'existe pas de normes générales pour une université mais des situations fort variables requérant des solutions, des pratiques conséquentes avec le nombre et les caractéristiques des personnes à l'emploi de chaque département lors d'une période donnée. Les attentes s'expriment à travers la réalisation d'un ensemble étendu de tâches, chacune requérant du temps;

- Au niveau de chaque département, l'analyse de la gestion des ressources humaines fait intervenir plusieurs dimensions temporelles: a) semaine; b) session (ou trimestre); c) année académique; d) étapes conduisant à des promotions; e) dimension carrière (période de 30 à 40 ans par exemple);

- Malgré l'approche d'uniformisation véhiculée dans les textes de conventions collectives, les professeurs d'université ne sont pas issus d'un moule unique. Ils ont des intérêts, des aptitudes et des performances fort variables de l'un à l'autre;

- L'organisation universitaire et son environnement extérieur développent des systèmes d'incitations qui font que, de l'un à l'autre, les professeurs sont poussés à réaliser certaines tâches plutôt que d'autres. A l'heure actuelle, la recherche et les services à la collectivité sont plus valorisés que l'enseignement;

- Si les tâches reliées à l'enseignement sont plus facilement identifiées et mesurées relativement, il n'en est pas de même pour la majorité des autres tâches;

- Il existe déjà certaines expériences de modulation mais dans quelques cas limités. Et même si les circonstances la rendent possible, il y a des indications que, dans certains de ces cas, la modulation n'est pas toujours implantée et respectée pour diverses raisons. On est largement porté à sous-estimer ce que requièrent les tâches autres que celles reliées à l'enseignement et à la recherche;

- La recherche d'une plus grande flexibilité et équité est au centre de la réflexion sur l'amélioration de la gestion des ressources humaines;

2.2 Tâches des professeurs et conventions collectives:

La syndicalisation des professeurs s'est traduite dans la rédaction de textes formels de conventions collectives, ou encore de protocoles, plus ou moins détaillés, dans les quelques cas isolés où il n'y a pas encore de syndicat. Dans tous les cas (sauf à l'Université McGill), on constate l'introduction d'un chapitre sur les fonctions et les tâches du professeur ainsi que certaines dispositions sur la répartition de ces tâches. Leur examen montre bien la

diversité actuelle des approches d'un établissement à l'autre, le seul point véritablement commun se trouvant dans la description des grandes composantes de la tâche.

Même si ces textes ne donnent pas une connaissance empirique de ce qui se passe dans la réalité et de la façon dont ils sont appliqués d'un établissement et d'un département à l'autre, ils permettent de comprendre l'esprit général des relations de travail en la matière. Dans l'ensemble, ces textes révèlent que le pouvoir réel sur les tâches universitaires et sur leur répartition d'une période à l'autre repose entre les mains des professeurs eux-mêmes comme individus et de leur assemblée départementale. Le directeur de département et le doyen ont à intervenir, mais selon des modalités établies par les textes de conventions collectives. Leur pouvoir d'initiative dépend toujours fondamentalement des professeurs. Par ailleurs, en ce qui concerne les chapitres sur les fonctions et les tâches des professeurs, il semble bien que les textes de conventions n'ont fait que reproduire ce qui existait déjà dans la pratique quotidienne de certains établissements. A quelques nuances près, ceci est reconduit d'année en année. Les concepts véhiculés d'un établissement à l'autre n'ont pas nécessairement la même signification.

Pierre Decelles a bien résumé cette situation lorsqu'il disait:⁶

“De façon surprenante, pourtant, la situation concrète d'exercice de la tâche professorale apparaît, de manière générale, très semblable d'une université à l'autre; les différences marquées, comme on l'a dit, apparaissent plutôt en termes sectoriels qu'institutionnels. C'est même à se demander si, sans aucun texte de convention sur la tâche, la situation vécue ne serait pas de toute façon à peu près la même dans son ensemble, d'un établissement à l'autre.

Cela me permet de croire que les textes actuels de conventions concernant la tâche professorale résultent surtout de situations conjoncturelles antérieures de tension locale propres à certaines institutions. Ces dispositions ont été reconduites subséquemment, par habitude, ou introduites dans d'autres conventions, par souci d'uniformité, et finalement de plus en plus développées par la dynamique de négociation. C'est dire que beaucoup de ces textes de conventions ne résultent pas, comme tel, d'un effort objectif d'analyse de la fonction professorale, ni d'une volonté d'élaboration de modes efficaces de gestion, et encore moins d'un souci

d'assurer d'abord et avant tout la qualité d'exercice de cette fonction. La préoccupation dominante semble être celle de la quantité exigible."

Tout en étant d'accord avec ces observations, on note aussi que:

– Les composantes de la tâche, même si leur définition par des exemples peut varier d'un établissement à l'autre, reflètent la définition du professeur d'université que l'on retrouve partout ailleurs en Amérique du Nord. Les attentes vis-à-vis de celui-ci sont multiples et débordent nettement la seule fonction enseignement.

– Sauf erreur, tous les textes de conventions collectives prévoient que le professeur d'université doit réaliser, pendant la durée de la convention tout au moins, des tâches touchant chacune des composantes (enseignement, recherche, etc...).

– A quelques exceptions près, les textes de conventions définissent la charge d'enseignement maximum par session ou par année. Dans quelques situations prédéfinies, cette charge pourra dépasser la charge maximum. Pour le reste, le cadre des autres tâches demeure plutôt "flou" et sujet à diverses interprétations.

– Les situations de dégageement de tâches ne s'exercent que par le biais d'une diminution de la charge d'enseignement, et non des autres fonctions et tâches (sauf pour ce qui est maintenant prévu dans la nouvelle convention collective de l'UQAM).

– Les textes de conventions définissent généralement tous les professeurs à partir d'un moule unique, quel que soit le département, ses caractéristiques et les particularités propres à chaque discipline.

– Il existe dans les textes de quelques conventions collectives un cadre qui serait, semble-t-il, susceptible de permettre une plus grande flexibilité (exemple: Université de Montréal). La modulation des tâches ne fait pas partie du langage des conventions, mais certains textes (surtout ceux de l'ENAP, de l'UQAM et de l'École Polytechnique) vont dans le sens de ce concept. C'est seulement au niveau de la pratique que l'on pourrait véritablement ce qu'il en est. Ainsi, un directeur de département peut très bien disposer de moyens pour introduire une flexibilité ou réaménager le travail des professeurs mais ne pas y recourir pour diverses raisons.

De cet examen sommaire, il ressort qu'il existe plusieurs éléments révélateurs de la présence de rigidités réelles dans les textes de conventions collectives tout comme dans leur application. On est en présence d'une autorité fort diluée et, une fois établie la charge d'enseignement, la marge

discrétionnaire de chaque professeur est plutôt large. Il y a plus aussi: il n'y a pas réellement d'arbitre pour évaluer la qualité et l'opportunité des diverses tâches accomplies par le professeur. Le rôle des gestionnaires y est déficient et on n'y retrouve pas les mécanismes nécessaires pour assurer que les professeurs soient responsables. On fait comme si ce personnel ne pouvait être géré.

3. Définition et cadre d'application de la modulation:

La gestion des ressources humaines dans une organisation comme l'université comporte plusieurs dimensions généralement liées entre elles. Ces dimensions touchent notamment: l'environnement administratif et budgétaire qui détermine les diverses ressources humaines mises à la disposition de chaque département et service, les politiques et les critères de recrutement, les conditions monétaires et non monétaires, les modes de promotion, les particularités disciplinaires, les politiques de perfectionnement, les principes et les mécanismes de répartition des tâches, les modes d'évaluation, etc...

La question de la répartition des tâches n'est qu'un volet dans l'ensemble des questions relatives au quotidien du professeur d'université. C'est un moyen et non une fin. Conséquemment, le sujet de la modulation des tâches réfère principalement à ce volet particulier de la répartition des tâches. Il ne faut donc pas s'illusionner: l'introduction systématique de la modulation ne pourra aider à améliorer l'organisation du travail dans les départements qu'au niveau de certains aspects de la vie professorale et non à tous les points de vue. La modulation n'est pas une recette magique et surtout pas une norme.

Dans la prochaine partie, on essaiera de comprendre mieux ce qu'est la modulation, en s'interrogeant d'abord sur ce qui rend nécessaire une meilleure répartition des tâches dans un groupe d'individus comme dans un département et sur les facteurs qui jouent contre une utilisation efficace et productive des ressources humaines.

3.1 Contrainte de rareté:

Les recherches sur les organisations universitaires s'entendent sur les particularités de cette organisation décrites auparavant. Elles font l'objet de demandes multiples et hétérogènes, autour de plusieurs missions et mandats. Leurs unités de production, notamment les départements, sont aujourd'hui sollicitées de tous les côtés à la fois. Ceci se répercute directement sur les ressources humaines en place et sur sa ressource principale, le personnel académique. Au Québec, au cours des 25 dernières années, on constate qu'il y a

eu à la fois un élargissement constant des missions et des mandats, mais aussi des attentes à l'égard des universités et de leur personnel, ce qui a entraîné une grande dispersion.

La contrainte de rareté est omniprésente et ses effets s'amplifient. Elle ne peut être contournée autrement que par des ajouts de ressources, ce qui peut arriver à l'occasion ou autrement par des réaménagements, des changements ou des abandons. Une forme majeure de rareté est celle du temps. Chaque employé de l'université est payé pour accorder à son employeur un temps de disponibilité prédéfinie (35, 40 heures), à l'exception des professeurs où cette disponibilité n'est pas explicitée précisément, même s'il en existe une à caractère implicite.

La contrainte de rareté n'est pas neutre dans ses effets car elle oblige à faire des choix, donc à prendre des décisions. Et qui dit choix, dit abandon d'alternatives ou d'autres possibilités. Ainsi, le temps que consacre un employé à une activité donnée n'est plus disponible pour d'autres fins. En plus, chaque intervenant a ses propres perceptions, intérêts et motivations.

D'un département à l'autre, la contrainte de rareté s'exprimera dans des termes différents, ne serait-ce qu'en raison de sa taille, du nombre et du type de ressources humaines à sa disposition. De période en période (exemple: session), ceci se traduira concrètement dans le fait que ces ressources ne pourront fournir au-delà d'un nombre donné d'heures de disponibilité par semaine. Cette limite vient de fait en opposition avec la production attendue de chacun et le temps qu'elle requiert. Cette réalité est très présente dans le cas des professeurs. Qui fait les choix dans la répartition des tâches et comment?

Plusieurs écrits sur les organisations⁷ se sont penchés sur ces traits caractéristiques et d'autres et en ont tiré des éléments explicatifs fort importants des modes de fonctionnement de l'université et des comportements des divers agents qui y oeuvrent. On pourrait résumer dans les termes suivants certains résultats de ces recherches, utiles pour les fins présentes.

Dans n'importe quelle organisation, les individus qui en font partie iront d'abord et avant tout dans le sens de leurs propres intérêts avant ceux de leur employeur ou du propriétaire. Cela est normal. En plus de leurs intérêts, interviendront généralement leurs habiletés et aptitudes. Cela variera d'un individu à l'autre. Chacun s'intégrera plus ou moins à un groupe de travail dans la mesure de ce qui précède en fonction d'une relation contractuelle plus ou moins clairement définie selon les cas. Plus les performances de l'individu seront difficiles à mesurer, plus ce dernier sera porté à se dérober, à "resquiller", donc à faire supporter par les autres membres du groupe un plus lourd fardeau,

sans être pénalisé lui-même. Plus les fonctions sont complexes et mal définies, plus le contrôle est difficile et coûteux et plus il y aura une situation de dérobade. Ceci a des effets négatifs sur le groupe, ce qui crée certaines incitations à corriger de tels déséquilibres. Si les règles du jeu des relations de travail sont fixées hors de ce groupe, ce mécanisme de correction aura plus de difficulté à prendre forme. L'organisation universitaire et ses unités de base offrent de multiples circonstances où peut s'exercer cet effet de dérobade car le degré de loyauté et d'intérêt variera énormément d'un individu à l'autre dans le département.

3.2 Problématique du département:

Si, d'un département à l'autre, on sait que la contrainte de rareté n'aura pas les mêmes répercussions, il demeure que tous seront dans la situation incontournable d'avoir à faire des choix. Au niveau des ressources humaines, chacun dispose, d'année en année, d'une quantité donnée de personnes. Chaque département fait face à des demandes de services à produire et d'autres qui sont initiées par une portion variable de ses membres. Comme employeur, le département ne peut compter normalement que sur un certain temps de disponibilité préétabli. On ne trouve pas de directives ou de dispositions dans les conventions collectives des professeurs énonçant la durée normale de travail. Malgré cela, nul ne peut prétendre que celui-ci ne doit pas avoir une disponibilité au moins minimale. La preuve, c'est qu'à peu près toutes les études sur ce personnel s'arrêtent à montrer l'ampleur du travail attendu et du temps requis, soulignant qu'en moyenne, il travaille au-delà de 40 heures par semaine. On constate bien sûr qu'il y en a en-dessus et d'autres en-dessous de cette moyenne. On ne veut pas fixer de durée normale de travail, mais on insiste pour que certaines activités soient à l'occasion rémunérées en appoint, comme s'il y avait une frontière au-delà de laquelle on dépassait la disponibilité normale. Qu'il existe une limite de temps, cela est tout à fait normal et humain!

Toutefois, comme n'est pas défini formellement ce temps de disponibilité attendue et comme aussi il n'existe pas de clause d'exclusivité de service (sauf à l'Institut national de la recherche scientifique au Québec), le temps de travail déclaré se trouve contenir un flottement certain, puisqu'il comprend à la fois des tâches déterminées explicitement dans le département de trimestre en trimestre ou d'année en année et d'autres, qui ne le sont pas. Dans un tel contexte, il ne faut pas se surprendre de retrouver un nombre élevé d'heures de travail chez beaucoup de ces personnes. La grande autonomie dont ils jouissent leur permet de participer à de multiples activités reliées ou non à leur unité de rattachement.

En effet, les professeurs ont cette possibilité de générer eux-mêmes des activités (exemple: recherche, consultation professionnelle) qui exigent de réaliser des tâches et donc requièrent du temps. Dans les faits comme dans les textes de conventions collectives, cela se traduit dans le constat que la tâche d'enseignement est définie précisément pour la partie "charge de cours", mais pas pour le reste, sauf exception.

Mais il y a plus! Dans un département, ce sont les professeurs eux-mêmes individuellement et à travers l'assemblée départementale qui fixent la répartition des tâches et ses conditions d'exercice. Le directeur de département, en plus de retourner dans son groupe de professeurs après son mandat, est contraint significativement par ce groupe de personnes. La notion de liberté académique est omniprésente et elle prête à toutes les interprétations. Le directeur ne peut agir fondamentalement qu'à l'intérieur de certains consensus auxquels il peut arriver avec ses collègues. Dans le contexte des conventions collectives actuelles, il est sujet à un désaveu s'il ne suit pas les orientations décidées par son assemblée de professeurs. Il doit aussi céder de plus en plus souvent aux pressions de ces derniers, à l'effet qu'ils désirent opérer hors du département, par exemple dans des unités spécialisées en recherche.

Considérant ce contexte, quelle dynamique, quelles incitations interviennent au niveau du département? Fondamentalement, elles se situent au niveau des individus qui en font partie. Chacun agira d'abord en fonction de ses propres intérêts et veillera à ce que l'assemblée départementale et le directeur en soient conscients. Le directeur n'a pas l'autorité, ni sans doute les incitations voulues, pour imposer à sa guise des orientations et des modes de gestion de l'unité. Il doit fonctionner par recherche de consensus. D'un autre côté, les instances centrales de l'université ont eu tendance à centraliser plusieurs dimensions de la gestion universitaire, centralisation qui a un lien étroit avec la syndicalisation des professeurs et des chargés de cours. Le directeur de département a une influence plutôt limitée sur de tels facteurs.

Fonctionnant dans un environnement de contrainte, le directeur ne sera pas tenté d'améliorer l'utilisation de ses ressources, à les évaluer systématiquement, à développer des mécanismes pour assurer un rendement maximal de toutes ses ressources. Il n'a peut-être pas l'encadrement nécessaire et les bonnes incitations.

Les conventions collectives, en introduisant certaines normes, sans pour autant définir la charge normale de travail attendue d'un professeur à plein temps, ont renforcé la position de l'individu par rapport au groupe dans lequel il opère. Chacun peut se référer aux termes de la convention pour démontrer qu'il

est dans son droit pour effectuer telle ou telle tâche ou pour refuser d'en accomplir d'autres. Ce cadre ambigu se prête à toutes sortes de formes de dérobade entre individus d'une même unité. De nombreux écrits⁸, au Québec comme ailleurs, ont mis en évidence des inéquités dans la répartition des tâches. Tout en étant inefficace, ce contexte de dérobade introduit perte de motivation, frustration, fatigue accrue chez ceux qui doivent absorber les déséquilibres dans la répartition des tâches. Ceci ne contribue certainement pas à une performance optimale à l'intérieur de l'équipe de professeurs.

3.3 Approfondissement du concept de modulation:⁹

La modulation des tâches est à l'opposé de la notion de "normes". Elle est un outil devant s'adapter à la situation de chaque unité en cause. Elle repose sur la flexibilité et sur la compréhension des intérêts mutuels entre membres d'une même équipe. Si chacun opère dans un cadre individualiste, le travail en équipe ne peut être assuré. La modulation ne prend aussi un sens qu'en fonction de la notion de temps. Elle s'exprime dans une portion de temps défini (exemple: semaine, trimestre, année académique) et elle n'est pas statique, étant susceptible de changer d'une période à l'autre. Il est essentiel de souligner tout de suite que le fait de constater à posteriori l'existence de différences dans la répartition du temps de travail et des tâches entre les professeurs ne signifie aucunement que cela est la conséquence d'une modulation des tâches dans les universités québécoises. Cela reflète plutôt un ensemble de décisions individuelles prises par les professeurs pour une période donnée. Il y a une utilisation abusive parfois du mot "modulation". Elle ne se limite pas à prévoir que tel professeur donnera à tel trimestre un cours de plus qu'un autre pour compenser le temps que ce dernier passera à d'autres activités.

Parler de modulation suppose à la base qu'on reconnaisse l'existence de contraintes de rareté (temps, ressources, etc...). C'est aussi touché la dimension psychologique propre à un groupe de personnes qui travaillent ensemble, mais qui arrivent plus ou moins facilement à fonctionner en équipe, et qui sont mues par des intérêts et des motivations qui ne sont pas convergents.

La division du travail dans une équipe de professeurs comporte certaines difficultés et ambiguïtés. Chaque membre de l'équipe pourra privilégier les tâches qui l'intéressent au détriment de celles que l'ensemble du groupe doit réaliser d'une façon ou de l'autre. En fait, il faudrait concevoir que la responsabilité du professeur vis-à-vis de son employeur, l'université, et de ses collègues dans un même département s'étend à l'ensemble des tâches et du temps qu'il consacre à ses activités intellectuelles de toute nature et que, de par

leur nature, c'est le groupe qui est le mieux en mesure d'évaluer si ces tâches et le temps qui y est consacré répondent aux besoins, aux préoccupations et aux mandats confiés à l'unité par l'université.

L'utilisation du concept de "professeur à plein temps" réfère au fait qu'il a un contrat de douze mois, mais sans référence à la disponibilité attendue à l'intérieur de cette période. Dans un tel contexte, l'université comme employeur est en droit d'affirmer que l'ensemble du travail du professeur, tel que défini de période en période par le groupe et le directeur du département, doit servir de contrepartie à la rémunération et aux autres avantages qu'elle lui accorde

La modulation des tâches n'a aucun sens si elle ne prend pas en considération l'ensemble des activités intellectuelles des membres de l'équipe car toutes requièrent du temps. Et le temps consacré à une activité ou une tâche, c'est autant de moins pour la réalisation d'autres. La modulation suppose des choix et un certain ordonnancement des tâches prioritaires pendant une période donnée. A titre d'exemple, si un département décide que, pour un an, un professeur se concentrera uniquement sur ses tâches de recherche, cela entraînera automatiquement que cette personne ne pourra plus prendre charge d'une partie des autres tâches de l'unité.

Les professeurs Fabi et Jacob¹⁰ ont apporté une contribution fort importante sur le sujet de la modulation. Nous résumons sommairement leur position de la façon suivante:

1) La gestion des ressources humaines à l'université doit reposer sur trois principes fondamentaux:

- Le principe d'orientation qui "consiste en un processus de clarification de l'importance relative des finalités que sont l'enseignement, la recherche et les services à la collectivité, ce qui répond au problème de la pondération";

- Le principe de l'adaptation qui consiste en "une démarche d'identification et de définition d'indicateurs de mesure qui soient le reflet des particularités inhérentes au travail et au champ disciplinaire...";

- Le principe du respect des différences individuelles dans la poursuite des finalités universitaires.

2) La modulation constitue un moyen qui va directement dans le sens du respect de ces trois principes. Fabi et Jacob la définissent de la façon suivante:

"...Il s'agit de la répartition temporaire des activités (enseignement, recherche, services à la collectivité, administration pédagogique) de l'unité d'appartenance en fonction d'objectifs clairement pondérés et opérationnalisés dans le contexte particulier d'un département d'administration

(Biglan, 1973b; Smart et Elton, 1975), des caractéristiques individuelles des professeurs (intérêts, scolarité, habiletés), de leur appartenance disciplinaire et des opportunités qui se présentent à eux sous forme par exemple de disponibilité de milieux de recherche.”

3) Tout en reconnaissant l’existence de plus d’un modèle de modulation, Fabi et Jacob justifient les fondements de leur approche de la façon suivante:

“ Une telle conception de la modulation des tâches vise essentiellement une allocation des ressources humaines en vue d’optimiser l’atteinte des objectifs de l’unité d’appartenance. Dans cette perspective, on permet aux professeurs de canaliser davantage d’énergies vers les activités qui correspondent à leurs habiletés et à leurs intérêts, ce qui est susceptible d’augmenter leur satisfaction au travail. Cette nouvelle répartition collective des activités devrait également permettre au moins de maintenir l’extrait quantitatif d’enseignement et si possible d’améliorer la qualité globale de cette activité. Quant à la recherche, on pourrait facilement envisager une amélioration à la fois quantitative et qualitative de l’extrait collectif de l’unité d’appartenance.”

4) Ils reconnaissent par ailleurs que la modulation a ses contraintes et qu’elle n’est pas nécessairement facile à appliquer dans le contexte particulier de l’université.

5) Pour Fabi et Jacob, la modulation de la tâche permettrait de mieux organiser le travail dans les unités.

“...La modulation des tâches aurait un impact direct sur l’évaluation du rendement qui elle, influence l’attribution des promotions, de la permanence et des ajustements salariaux. La modulation des tâches implique, au niveau de l’évaluation de rendement, l’acceptation de variations, même importante, quant aux pondérations accordées par les professeurs aux activités comme l’enseignement, la recherche, les services à la collectivité et l’administration pédagogique. L’évaluation du rendement devrait essentiellement être basée sur des indicateurs élaborés pour ces différentes activités afin d’en arriver à évaluer la contribution réelle d’un professeur à l’atteinte de certaines finalités identifiées par son unité d’appartenance. Ceci implique que tous les objectifs retenus

par l'unité méritent d'être atteints, ce qui exclut la valorisation induite d'une activité (ex.: recherche) par rapport à une autre (ex.: enseignement)."

3.4 Cadre d'application:

Une fois établi que la modulation des tâches ne peut se faire qu'au niveau de unité de base du département et qu'il peut exister plus d'un modèle tout aussi acceptable, il faut se demander comment cela prendra place à l'université. De même, la modulation ne réfère pas qu'à une partie de l'activité du professeur, mais à l'ensemble de ses activités pendant une période donnée, compte-tenu de l'effort total prévu de l'ensemble des professeurs de son département pendant la même période. Elle ne s'appuie pas sur l'individu mais plutôt sur le groupe (sur l'équipe: professeurs, chargés de cours, etc...). Dans les écrits, on fait souvent mention de modulation de la tâche pour indiquer une situation où on prend un individu en particulier et où on distribue son temps de travail entre différentes tâches. Ce n'est pas en soi de la modulation et c'est contraire à la notion de travail en équipe.

Dans les départements, l'organisation du travail est, on l'a déjà dit, contrainte par les ressources et le temps. Mais malgré cela, chacun à sa façon doit réconcilier à la fois des demandes multiples qui viennent de son environnement extérieur que l'on regroupe généralement autour des trois grandes missions (enseignement, recherche, services à la collectivité) et des demandes qui viennent de l'intérieur du département, donc de ses membres (exemple: professeurs).

Implanter la modulation des tâches repose sur deux postulats de base: 1) besoin de flexibilité; 2) recherche de l'équité dans la répartition du travail et des bénéfices afférents. Ces deux postulats doivent prendre place dans une réalité concrète, soit la planification du travail des personnes pour une période donnée (trimestre, année académique, semaine). De plus, au niveau de chaque personne, ils doivent prendre en compte simultanément les intérêts et habiletés de chacun et le moment où il se trouve dans sa carrière. On est actuellement dans un contexte qui se prête difficilement à l'implantation de la modulation. Cela tient à la fois à la structure du pouvoir et de l'autorité dans les universités, aux systèmes d'incitations en place, au contenu et aux pratiques des conventions collectives, à l'interprétation large donnée à la notion de liberté académique, à l'ambiguïté même des missions universitaires. Et comme l'ont bien illustré Mintzberg et Bertrand dans des travaux cités ailleurs dans cet article, on est en présence d'individus fortement autonomes réalisant des tâches au contenu

souvent abstrait et donc intangible, qui ont une attitude foncièrement individualiste dans leur travail.

Au-delà de ces considérations, l'implantation de la modulation doit faire intervenir des changements fondamentaux dans toutes les autres dimensions de la gestion du personnel académique, notamment: les modes de recrutement, de rémunération, de promotion et d'évaluation, la pondération des tâches, la planification du travail, le degré d'intégration des autres personnels (exemple: chargés de cours), la conception de la carrière universitaire et du contenu même des conventions collectives.

Étant d'un intérêt certain, la modulation n'est donc pas une recette de facilité. Elle est applicable, certaines expériences étant là pour en témoigner. Il est possible aussi d'en généraliser l'application mais en respectant les particularités de chaque unité. Mais, redisons-le, la modulation ne règlera pas tous les problèmes de gestion, de motivation et de productivité chez les professeurs. En particulier, elle pourrait bien ne pas aider à résoudre la tendance relativement récente des professeurs à être fortement attirés par des structures en place hors des départements (exemple: centres de recherche), évolution qui risque de modifier à plus ou moins brève échéance le rôle des départements et d'augmenter les chances de dispersion des ressources humaines disponibles.

La modulation, comme l'a illustré le reste de ce document, comporte des préalables nécessaires découlant des principes suivants:

1) Définition claire des missions, des objectifs, des attentes (principe d'orientation de Fabi et Jacob);

2) Définition de mécanismes pour la répartition des tâches et d'outils pour la pondération des activités, pour l'évaluation des résultats, des performances par rapport aux attentes exprimées (principe d'adaptation de Fabi et Jacob);

3) Définition d'un cadre de travail dans les départements qui respecte, sous réserve de la présence inévitable de la contrainte de rareté (ressources, temps), les différences individuelles (principe des différences individuelles de Fabi et Jacob).

Derrière ces principes se dégage un premier préalable fondamental:

Il faut que toutes les parties concernées (professeurs, administrateurs, syndicats) acceptent de s'engager ouvertement dans une voie de réflexion et de changements quant à la gestion des ressources humaines et de s'interroger sur les conditions à réaliser pour en arriver à un véritable travail en équipe au sein de chaque unité académique.

Un deuxième préalable découle directement du premier:

Il faut que, dans chaque département, les professeurs acceptent de revoir en profondeur leurs relations entre eux, ainsi que le niveau du travail en équipe qu'ils ont su développer jusqu'à maintenant. En plus, il faut qu'ils acceptent d'examiner l'ensemble de leurs activités, et non seulement certaines, et de mettre en place des modes d'encadrement et de contrôle de qualité de l'ensemble de leur travail.

Un troisième préalable va dans le sens de ce qui précède:

Il faut envisager la modulation comme une voie essentielle pour en arriver à une conception pluraliste de l'organisation du travail, respectant l'hétérogénéité des personnes, des départements et des autres instances ainsi que des établissements universitaires eux-mêmes. C'est d'abord un problème de qualité plutôt que de quantité.

Un quatrième préalable concerne les intervenants externes aux départements:

Il faut en venir à ce que les divers intervenants externes aux départements s'interrogent sur la nature et la cohérence de leurs attentes à l'égard du personnel des unités de base et des contraintes présentes.

Un cinquième préalable a trait au fait que:

Il faut remettre en question l'idée que les professeurs d'université sont tous issus d'un même moule où tous doivent réaliser le même éventail de tâches et les mêmes missions, où tous doivent avoir les mêmes intérêts et aptitudes, où tous doivent avoir les mêmes capacités en matière de recherche, où tous ont la même productivité.

Un sixième préalable doit entrer en ligne de compte:

Il faut que le milieu universitaire, en particulier les professeurs, acceptent de considérer que cette organisation doit et peut être gérée selon les règles les plus reconnues en la matière.

Un septième préalable a trait au fait que:

Il faut revoir les divers systèmes d'incitations en place afin de les adapter aux besoins de flexibilité et d'équité.

4. Contraintes à son implantation:

Même si la modulation apparaît comme une solution attrayante, on ne peut nier les difficultés importantes associées à son implantation. Les parties précédentes en donnent une certaine idée. La recherche faite pour les fins de cette étude a fait ressortir quelques contraintes qui semblent avoir plus de poids que d'autres, tout en n'étant pas exhaustives.

a) La première tient à la personnalité même, aux perceptions, aux attitudes, aux mentalités des professeurs d'université. D'après les études connues, cela peut varier beaucoup d'une discipline à l'autre. Ce sont des personnes foncièrement autonomes, spécialisées, individualistes. Elles sont considérées comme généralement réfractaires aux changements. Elles jouissent d'une très grande marge de manoeuvre dans l'organisation de leur travail et le choix de leurs activités.

b) Une seconde contrainte est directement liée à la première. Il s'agit de l'interprétation large et confuse du concept central de "liberté académique".

Le principe de la liberté académique du professeur d'université est un des fondements majeurs de cette organisation dans tous les pays occidentaux à tout le moins. C'est un principe qui a fait l'objet de batailles importantes dans l'histoire des universités et qui est maintenant largement reconnu. Aujourd'hui il semble bien que ce n'est pas en soi le principe qui fait problème, mais bien plutôt l'utilisation qu'en font les professeurs et les syndicats les représentant. Il y a confusion apparemment dans l'interprétation donnée à ce principe. De nombreux écrits ont abordé cette question au cours des années récentes¹¹.

En 1982, le Conseil supérieur de l'éducation posait la question de la liberté académique dans les termes suivants:

"La pratique universitaire s'appuie, en outre, sur la notion de liberté académique. Garante de l'exercice de la fonction critique, cette notion, si ambiguë soit-elle, doit s'inscrire dans une éthique professionnelle pertinente au rôle exercé. Décriée par les uns, défendue par les autres, elle doit pouvoir se concilier avec les droits des étudiants dont le premier est sûrement le droit à une formation intégrée de haute qualité. Concrètement, on peut difficilement admettre qu'en se réclamant de la liberté académique, les syllabus de cours ne soient pas respectés, que le professeur refuse de faire l'évaluation des étudiants ou encore refuse d'être évalué. La première raison d'être de l'université, c'est l'étudiant qui vient y chercher une formation avancée; même la liberté académique y est subordonnée".

Tout en reconnaissant les fondements de la notion de liberté académique, on ne peut ignorer que ses multiples interprétations ont conduit et conduisent de plus en plus à des comportements discutables dans le milieu universitaire et qu'elle est devenue le prétexte pour justifier toutes sortes d'initiatives ou de comportements des professeurs, ouvrant la voie à diverses formes de resquillage.

Comme d'autres l'ont montré, l'université ne fonctionne plus comme une communauté isolée de son monde environnant, mais elle reçoit des influences multiples. Dans ce contexte, si le professeur jouit toujours d'une totale liberté d'expression, l'organisation de son travail est modifiée inévitablement par une perte d'autonomie. Malgré ce qu'on observe, il ne devrait pas pouvoir fonctionner indépendamment de ses collègues dans son département. Si la liberté académique est comprise comme la liberté absolue pour chacun de faire ce qui lui plaît, alors inévitablement, à l'intérieur d'une même équipe, il s'ensuit que la liberté de l'un ira à l'encontre de celle de son voisin. Ce sera l'anarchie et l'expression de l'individualisme sous diverses formes.

Dans le contexte très particulier de l'université, jusqu'où doit aller la liberté de l'individu de déterminer lui-même une partie ou la totalité des tâches qu'il accomplira pendant une période donnée? Si l'individu prime sur le groupe et que le directeur de département n'a aucune autorité réelle, qui assurera et comment, que les universités produisent des services répondant vraiment aux besoins des demandeurs? Divers écrits et même des jugements de cours ont déjà établi que cette notion de liberté académique devait comporter des limites, ne serait-ce que de reconnaître le fait que les droits d'un individu dépendent des responsabilités qu'ils créent en contrepartie envers les collègues du département et envers les clients, notamment les étudiants.

c) Une troisième contrainte découle de la philosophie même des conventions collectives actuelles. La syndicalisation a sans aucun doute amélioré les conditions de travail et de rémunération des professeurs mais aussi des chargés de cours. En même temps, les textes de conventions ont introduit diverses rigidités et modifié profondément la relation employeur-employé à l'université. Aussi, les textes de conventions collectives contiennent un modèle unique de professeur-type qui prête à tous les individus un même "pattern" de charge de travail, de carrière et qui donne cours à l'hypothèse qu'un professeur d'université est nécessairement bon, productif et motivé. Il y a là non seulement un phénomène de nivellement par le bas mais aussi un refus de reconnaître les différences d'aptitudes et d'intérêts entre les professeurs. Une sorte de philosophie égalitariste, quoi! De là, une forte réticence à accepter d'autres modes de relations contractuelles ainsi qu'une approche de modulation des tâches.

d) Une quatrième contrainte repose sur l'absence d'une entente explicite entre les intervenants concernés sur certains éléments de la relation employeur-employé, tels le temps de disponibilité attendue, la non exclusivité de service, la répartition équitable des tâches, les conséquences du resquillage, les modes de valorisation, l'évaluation.

e) Une cinquième contrainte vient de cette énorme difficulté chez tous les intervenants à définir clairement et d'une façon cohérente certains concepts de base, notamment ceux relatifs aux différentes missions, aux objectifs, aux "outputs" attendus, aux liens entre ces "outputs" et les attentes. Conséquence, un énorme éventail d'interprétations de ce que fait et devrait faire l'université et ses professeurs.

5. Conclusion:

Au cours des années récentes, le concept de modulation des tâches est devenu de plus en plus à la mode dans le milieu universitaire. Il existe déjà certaines pratiques, dans quelques établissements au Québec, qui s'apparentent à cette modulation, mais d'une façon toute relative. Ce concept est souvent mal compris. Il remet en question des modes de fonctionnement dans l'université qui sont figés depuis des années par les traditions et par les textes de conventions collectives. Certains ont vu dans son introduction une recette facile qu'il suffirait d'appliquer pour augmenter la charge d'enseignement et ainsi diminuer les effectifs avec comme corollaire une baisse des coûts des établissements. Un tel simplisme a peu de chance de résoudre les vrais problèmes, d'autant plus qu'il repose sur une méconnaissance profonde de cette organisation.

La modulation n'est ni une recette, ni une norme. Elle est à l'opposé de cela. Elle repose sur la recherche de la flexibilité, sur la compréhension des intérêts mutuels entre membres d'une même équipe. Toutefois, plusieurs incitations et situations introduisent des distorsions qui éloignent d'une utilisation efficace des ressources disponibles. Elle concerne la totalité des tâches sans exception. Elle est une façon d'assurer la meilleure organisation possible du travail en visant à créer un environnement favorable et stimulant, tout en vivant avec les contraintes existantes.

Cette étude-ci a fait ressortir certaines ambiguïtés dans le fonctionnement de l'organisation universitaire. Celles-ci ont sans doute influencé le niveau de motivation des professeurs vis-à-vis de leur travail. Aujourd'hui, le bon pédagogue n'est pas valorisé dans le système alors que celui qui fait de la recherche ou de la consultation professionnelle l'est de plusieurs façons. Par conséquent, une grande partie des professeurs veulent faire ou disent faire de la recherche. Cette évolution a conduit, au cours des années, à des débats croissants entre les universitaires et à des difficultés de toutes sortes dans l'organisation du travail des départements. La notion de "recherche" est utilisée

maintenant pour justifier toutes sortes de choses. Pourtant, la recherche entendue comme production de nouvelles connaissances est reconnue comme étant le fait d'une faible proportion des professeurs d'université (moins de 30%) et les performances reconnues au niveau international sont le fait d'une proportion encore plus limitée. Cela soulève toutes sortes de questions non résolues.

Dans un tel contexte, il est fort difficile d'introduire une véritable modulation. On assiste plutôt à des situations de dérobade où les ambiguïtés inhérentes permettent à un professeur de ne pas assumer toutes ses responsabilités et donc de faire porter sur le groupe le fardeau d'un partage inadéquat des tâches. Mais pourra-t-on en arriver à baliser l'organisation du travail du professeur, et les tâches reliées à la recherche en particulier, si les professeurs ne le font pas de leur propre initiative à l'intérieur de leur département et s'il n'existe pas de véritables mécanismes d'évaluation des performances?

Par ailleurs, est-ce que la modulation des tâches devrait prendre uniquement la forme d'une diminution ou d'une augmentation de la charge d'enseignement et non pas se faire par un réaménagement et même une diminution du temps consacré à d'autres tâches? Comme il est irréaliste de croire que tous les professeurs peuvent mener des recherches conduisant au développement de nouvelles connaissances, pourquoi persister à dire qu'un professeur d'université doit accomplir pendant une même période des tâches correspondant à toutes les missions de l'université? Au cours d'une carrière, un professeur peut certes s'adonner à des activités reliées à toutes ces missions. Si on parle aujourd'hui d'une dévalorisation de la mission de l'enseignement, n'est-ce pas dû à une conception trop diluée du rôle du professeur? Pourquoi une personne engagée "à plein temps" pendant une période donnée pour faire de la recherche ne devrait pas se voir libérer d'une portion de ses occupations pour réaliser d'autres tâches dans le département? Pourquoi une personne jugée non active et non productive en recherche ne devrait-elle pas assumer une charge d'enseignement accrue?

Toutefois, il demeure que la vraie question reste celle d'établir la performance des individus et des départements par rapport aux attentes énoncées au départ. Une dimension de l'analyse devrait porter sur une comparaison avec des individus et des départements comportant des éléments comparables ailleurs.

Finalement, aucun changement ne pourra s'opérer dans les universités si les divers agents de ce milieu ne s'engagent pas d'eux-mêmes dans un effort de

revalorisation de la gestion des ressources humaines, au premier titre les professeurs.

Notes

¹ Groupe ministériel de travail sur la tâche du professeur d'université. *La tâche du professeur d'université au Québec—Rapport du groupe de travail présenté au ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science*. Mars 1989.

² ACFAS. *Pour une nouvelle définition de la tâche du professeur d'université?* Colloque tenu dans le cadre du 58ème Congrès de l'ACFAS, 16 mai 1990. Les textes du colloque feront l'objet d'une publication.

³ Bertrand, D. (1991). *Le travail professoral démythifié—(Du rapport Angers au rapport Archambault)*. Québec, Presses de l'Université du Québec.

⁴ Bertrand, D. (1988). *Crise universitaire au Québec?* Montréal, Les Éditions Sciences et culture.

⁵ A titre d'exemples:

– Sivry, J.M. (1988). *Particularités de l'organisation universitaire au Québec*. Le Groupe Hay, novembre.

– Keller, G. (1983). *Academic strategy: The management revolution in higher education*. Baltimore, The John Hopkins University Press.

– Lozier, G.G.; Dooris, M.J. (éd.) (1989). *Managing faculty resources*. San Francisco, Jossey-Bass.

⁶ Decelles, P. (1990). *Faut-il réécrire les conventions collectives pour tout ce qui touche à la tâche des professeurs?* Université Laval, colloque de l'ACFAS intitulé: *Pour une nouvelle définition de la tâche du professeur d'université?* 16 mai.

⁷ A titre d'exemples:

– Mintzberg, H. (1982). *Structures et dynamique des organisations*. Paris et Montréal, Les éditions d'organisations et les éditions Agences d'Arc.

– Bertrand, D. (1988). *Profil organisationnel de l'UQAM. Approche théorique et étude comparée*. Québec, Presses de l'Université du Québec.

– Bélanger, C. (1990). Performance du corps enseignant et inégalité de la charge de travail. *Gestion de l'enseignement supérieur*, 2 (2), Juillet, pp. 127–137.

– Bowen, H.R. (1980). *The costs of higher education*. San Francisco, Jossey-Bass.

⁸ A titre d'exemple:

– Groupe ministériel de travail sur la tâche du professeur d'université. *La tâche du professeur d'université*. Rapport soumis au Ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science, Québec, Mars 1989.

– Bélanger, C. (1990).

⁹ Fabi, B., & Jacob, R. (1985). *Perceptions à l'égard des pratiques en gestion des ressources humaines et de l'importance relative des fonctions enseignement, recherche et services à la collectivité: une étude descriptive chez les professeurs d'administration dans l'ensemble des universités québécoises*. Université du Québec à Trois-Rivières. Lapointe, L.G. (1988). *La modulation de la tâche du professeur d'université*. Octobre.

¹⁰ Fabi, B., & Jacob, R. (1985).

¹¹ Conseil supérieur de l'éducation. (1982). *Rôle du professeur d'université—Avis au ministre de l'Éducation*. Québec, Octobre.

Laplante, L. (1988). *L'université—questions et défis*. Québec, Institut québécois de recherche sur la culture.

Hamelin, J. (1990). La revalorisation de l'enseignement universitaire. In: Institut québécois de recherche sur la culture. *L'éducation 25 ans plus tard! et après?*, pp. 353–368.

Olswang, S.G., & Lee, B.A. (1984). *Faculty freedoms and institutional accountability: Interactions and conflicts*. Washington, D.C. ASHE-ERIC Higher Education Reports.

Bibliographie nonexhaustive sur le thème de la modulation des tâches

Alchian, A.A., & Demsetz, H. (1972). Production, information costs and economic organization. *American Economic Review*, Décembre 1972, pp.777–795.

Bélanger, C.H., Lacroix, R., & Raynauld, A. (1987). Les charges d'enseignement dans les universités québécoises: une réplique au rapport Gobeil. *The Canadian Journal of Higher Education*, XVII (3), pp. 33–45.

Bélanger, C.H. (1990). Performances du corps enseignant et inégalité de la charge de travail. *Gestion de l'enseignement supérieur*, 2 (2), pp. 127–137.

Bélanger, C.H. (1979). Managerial and disciplinary constraints applied to faculty staffing. *The Canadian Journal of Higher Education*, IX (2), pp. 51–62.

Bélanger, C.H., & Lacroix, R. (1988). *Faculty workload: Who does the work?* Association for Institutional Research.

Bélanger, G. (1988). *Croissance du secteur public et fédéralisme: perspective économique*. Montréal, Les Agences d'Arc.

Bélanger, G. L'économie du secteur public— Partie III—*L'Université*, pp. 81ss.

Bertrand, D. et collaborateurs. (1988). *Le paradoxe de la gestion universitaire: pour une nouvelle problématique*. Montréal, Les Cahiers de l'ACFAS.

Bertrand, D. (1988). *Crise universitaire au Québec?* Montréal, Les Editions Sciences et Culture.

Bertrand, D. (1990, 14 mars). Professeurs et productivité à l'université. *Le Devoir*.

Blondin, D. (1990). *Les rapports entre l'enseignement et la recherche dans le cas de l'Université de Montréal*. Texte présenté lors du colloque de l'ACFAS: Pour une nouvelle définition de la tâche du professeur d'université? 16 mai.

Blondin, D. (1986). *Les rapports entre l'enseignement et la recherche dans la profession d'universitaire*. Université de Montréal, Thèse de doctorat, Décembre .

Bobée, B. (1982). *Le développement et le financement de la recherche à l'Université du Québec: état et perspectives*. Université du Québec, Février .

Bowen, H.R. (1980). *The costs of higher education*. San Francisco, Jossey-Bass.

- Bowen, H.R., & Schuster, J.H. (1986). *The American professors: A national resource imperiled*. New York, Oxford University Press.
- Commission parlementaire sur les universités. (1986). *Mémoires soumis et textes des audiences de la Commission—Documents de quelques-uns des organismes à s'y être présentés*. Automne.
- Conseil supérieur de l'éducation. (1982). *Rôle du professeur d'université—Avis au ministre de l'Éducation*. Octobre.
- Conventions collectives ou protocoles de travail de toutes les universités québécoises.
- CREPUQ. (1981). *Position de la Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec présenté dans le cadre de l'atelier de travail sur la vie professorale*. Montréal, Décembre.
- Decelles, P. (1990). Faut-il réécrire les conventions collectives pour ce qui touche à la tâche des professeurs? Communication présentée au colloque de l'ACFAS: *Pour une nouvelle définition de la tâche du professeur d'université?*, 16 mai.
- Desrosiers, J.Y. (1988). *Réflexion libre sur le concept de modulation des tâches appliqué à l'université*. 15 novembre.
- Fabi, B., & Jacob, R. (1985). *Perceptions à l'égard des pratiques en gestion des ressources humaines et de l'importance relative des fonctions d'enseignement, recherche et services à la collectivité: une étude descriptive chez les professeurs d'administration dans l'ensemble des universités*. UQTR, Département d'administration et d'économie, mai .
- Fabi, B., & Jacob, R. (1986). De la situation particulière des professeurs d'administration en contexte universitaire, *La Revue canadienne d'enseignement supérieur*, Vol. XVI (1), pp. 87–96.
- Fabi, B., & Jacob, R. (1988). Perceptions à l'égard des pratiques en gestion des ressources humaines et de l'importance relative des fonctions enseignement, recherche et services à la collectivité: une étude descriptive chez les professeurs d'administration des universités québécoises, *Revue canadienne de sciences administratives*, Mars, pp. 47–55.
- Gingras, Y. (1987). Le défi de l'université moderne: l'équilibre entre l'enseignement et la recherche, *Possibles*, 11 (4), Automne, pp. 151–163.
- Groupe ministériel de travail sur la tâche du professeur d'université. *La tâche du professeur d'université au Québec (rapport et annexes)*. Mars 1989.
- Hamelin, J. (1990). La revalorisation de l'enseignement universitaire, in: Institut québécois de recherche sur la culture. *L'éducation 25 ans plus tard! et après?* Québec, pp. 353–368.
- Jacob, R., & Fabi, B. (1990). *Le poids de la variable sectorielle dans la définition de la tâche du professeur d'université: vers une conception pluraliste de l'organisation du travail*. Texte présenté au colloque de l'ACFAS: *Pour une nouvelle définition de la tâche du professeur d'université?*, 16 mai.

- James, E., & Neuberger, E. (1981). The university department as a nonprofit labor cooperative, *Public Choice*, 36, pp. 585–612.
- James, E., & Rose-Ackerman, S. (1986). *The nonprofit enterprise in market economics*. New York, Harwood Academic Publishers.
- Keller, G. (1983). *Academic strategy: The management revolution in American higher education*. Baltimore, The John Hopkins University Press.
- L'Ecuyer, J. (1987). *Études avancées, recherche et 1er cycle: vivre l'équilibre*. UQAM, 30 septembre.
- Lacroix, R. (1985). *La poursuite de l'excellence*. Université de Montréal.
- Lacroix, R. (1990). *La tâche est-elle, peut-elle et doit-elle être modulée?* Communication présentée lors du colloque de l'ACFAS: Pour une nouvelle définition de la tâche du professeur d'université?, 16 mai.
- Lacroix, R. (1987). *Communication présentée lors de la table ronde: Valoriser l'enseignement à l'Université de Montréal: un défi et une nécessité*. 28–29 avril.
- Lacroix, R. (1988). *Le professeur d'université: mythes et réalités*. 19 mai.
- Landry, R. (1987). *Cheminement de carrière du professeur en recherche: Problèmes et défis*. Texte préparé pour le colloque de l'ADARUQ, 23 septembre.
- Landry, R. (1989). *La modulation des tâches universitaires: mythes et réalités*. Communication présentée au colloque annuel de l'ADARUQ, 9–10 novembre.
- Laplante, L. (1988). *L'université—questions et défis*. Québec, Institut québécois de recherche sur la culture.
- Laplante, L. (1990, 22 mai). L'image du professeur d'université, *Le Soleil*.
- Lapointe, L. G. (1988). *La modulation de la tâche du professeur d'université*. Document de travail préparé pour le groupe de travail sur la tâche du professeur d'université, 31 octobre.
- Lefèvre-Pinard, M. (1989). *Quelques grands défis pour l'avenir— Notes pour une allocution prononcée lors de la séance de clôture: l'éducation, vingt-cinq ans plus tard! et après?* Novembre.
- Lefèvre-Pinard, M. (1987). *Cheminement de carrière du professeur en recherche: Problèmes et défis*. Texte préparé pour le colloque de l'ADARUQ, 23 septembre.
- Lennards, J. L. (1987). *The academic profession in Canada*. Ainsi que toutes les données transmises au groupe de travail sur la tâche du professeur d'université.
- McCormick, R.E.; Meiners, R.E. (1988). University governance: A property rights perspective, *Journal of Law and Economics*, XXXI (2), Octobre, pp. 423–442.
- Méthodus. (1987). *Les professeurs d'université. Profil socioacadémique et charge de travail*. Texte préparé pour la FAPUQ, Juin.
- Migué, J.L., & Bélanger, G. (1974). Toward a general theory of marginal discretion. *Public Choice*, 17, Spring, pp. 27–47.
- Mintzberg, H. (1982). *Structure et dynamique des organisations*. Montréal, Les éditions d'organisation et les Editions Agences D'Arc.
- Mortimer, K.P., Bagshaw, M., & Masland, A.T. (1985). *Flexibility in academic staffing: effective policies and practices*. Washington, D.C., ASHE-ERIC Higher Education Reports.

- Neumann, Y., & Finaly-Neumann, E. (1990). The reward-support framework and faculty commitment to their university. In *Research in Higher Education*, 31 (1), pp. 75-97.
- Olswang, S.G.; Lee, B.A. (1984). *Faculty freedoms and institutional accountability: Interactions and conflicts*. Washington, D.C., ASHE-ERIC Higher Education Reports.
- Perkins, J. (1982). *The University as an organization*. New York, McGraw Hill.
- Université du Québec. *Comment apporter une solution erronée au vrai problème de la charge d'enseignement: une réplique à Messieurs Bélanger, Lacroix et Raynauld*. Québec, 20 mars 1987.
- University of California. *Faculty workload policies*. Décembre 1986.
- Yuker, H.E. (1984). *Faculty workload: Research, theory and interpretation*. Washington, D.C., ASHE-ERIC Higher Education Reports.