

ASSURANCE QUALITÉ

La CEEC se lance dans la métaévaluation

Document d'orientation présenté à la réunion du
regroupement cégep des 23 et 24 mai 2013

*Document final envoyé aux syndicats du
regroupement cégep le 19 août 2013*

fneeq 
CSN

Table des matières

Table des matières.....	2
Introduction	3
L'origine du processus d'assurance qualité en enseignement supérieur ...	3
Les principaux mécanismes externes d'assurance qualité	5
La nouvelle orientation de la commission.....	7
La FNEEQ et la CEEC	10
Nos inquiétudes.....	11
Recommandations.....	13

Introduction

Au moment du Sommet sur l'enseignement supérieur, plus particulièrement lors de la rencontre thématique portant sur la qualité de la formation, Michel Lauzière, président de la Commission de l'évaluation de l'enseignement collégial (CEEC) a fait une présentation¹, laquelle annonçait la mise en place d'un nouveau processus d'assurance qualité dans les collèges : l'audit.

Cette déclaration de la part de la CEEC, qui indique une nouvelle orientation de ses travaux, est surprenante, d'une part parce que le principe d'assurance qualité peut paraître difficilement conciliable avec le réseau collégial qui décerne des diplômes nationaux et d'autre part parce que, selon la CEEC, la culture d'évaluation est bien intégrée dans le réseau ce qui lui permet d'affirmer que

Les résultats de la dernière tournée ont clairement montré que les choix retenus par la Commission au moment de sa création lui ont permis d'atteindre les objectifs qu'elle visait .²

Qu'en est-il au juste de cette orientation?

L'origine du processus d'assurance qualité en enseignement supérieur

Un processus en vue d'assurer la qualité de programmes universitaires a été mis en place au Royaume-Uni dès 1832 et aux États-Unis en 1905. Dans ce dernier cas, l'objectif était de contrer la fraude de certains « fournisseurs universitaires ». L'intérêt actuel pour la mise en place de mécanismes d'assurance qualité en enseignement supérieur est directement lié au contexte d'internationalisation de l'enseignement universitaire. Il est en lien avec le processus de Bologne par lequel les États de l'espace européen se sont engagés à harmoniser les diplômes universitaires afin de permettre des échanges d'étudiantes et d'étudiants et une meilleure mobilité de la main-d'œuvre en l'Europe. Il se résume grossièrement par la mise en place d'une structure de deux cycles universitaires et de crédits pour décrire les programmes d'études.

Depuis sa mise en place en 1999 alors que 29 pays y adhéraient, en 2013, ce nombre est maintenant de 47. En 2009, la conférence ministérielle de

¹ http://www.youtube.com/watch?feature=player_embedded&v=86ntcmb9gDs#! Voir à 1 heure 20 min 25 s.

² Commission de l'évaluation de l'enseignement collégial. *La Commission d'évaluation de l'enseignement collégial : sa mission et ses orientations*. Document d'orientation. Juin 2009, page 21.

Belgique a lancé le premier Forum politique de Bologne. Le Canada, ainsi que d'autres pays ne faisant pas partie de l'espace européen, y participaient. Toutefois, le Canada n'est pas signataire du processus.

La Déclaration de Bologne de 1999 encourageait aussi une réflexion sur l'assurance qualité en enseignement supérieur et en 2005, les ministres de l'Éducation européens ont adopté des lignes directrices et des références qui assurent cette qualité (Standards and Guidelines for Quality Assurance)³.

Qu'est-ce qui a motivé une telle démarche? Selon l'Institut international de planification de l'Éducation de l'UNESCO,

la rapide expansion des systèmes d'enseignement supérieur a donné naissance à un plus large éventail de fournisseurs (institutions publiques, privées ou transfrontalières, organismes d'enseignement à distance). La mondialisation a ainsi élevé le niveau de la fraude académique : « usines à diplômes », fournisseurs qui se « défilent », fausses institutions ou faux diplômes. C'est officiellement afin d'éviter de telles dérives que le concept d'assurance qualité est né.⁴

Les processus d'assurance qualité s'inspirent de ceux de l'*International Organization for Standardization (ISO)*. Il faut aussi prendre en compte l'introduction du *New Public Management* pour mieux en saisir les origines. La nouvelle gestion publique a été développée dans les années 1970 dans les milieux néolibéraux. Cette approche veut appliquer aux services publics les mêmes règles de gestion qui prévalent dans le privé. Ainsi, selon cette approche ou cette dérive, que malheureusement nous connaissons bien dans les cégeps, les citoyens, tout comme les étudiants, sont considérés comme des consommateurs, des clients. Les injonctions déposées par des individus au moment de la grève étudiante constituent le meilleur exemple de cette approche. Ainsi, l'éducation n'est plus un bien collectif, il est désormais un bien individuel. C'est en ce sens que le gouvernement libéral parlait de la juste part financière des étudiantes et des étudiants.

Ce modèle conduit aussi à une remise en question fondamentale de l'éducation qui réinterprétera son rôle vers la formation du capital humain.

³ FNEEQ, Avis de la FNEEQ sur l'assurance qualité, document déposé au Conseil supérieur de l'éducation, décembre 2011, page 5.

⁴ Voir : <http://www.iiep.unesco.org/fr/focus-on-higher-education/quality-assurance-in-higher-education>, Tiré du mémoire de la FNEEQ. Décembre 2011.

Ce capital humain est conçu, tant pour l'individu que pour la collectivité, comme un investissement dont on attend un rendement économique. [...] À l'université, c'est aussi une substantielle mutation qui est en cours. Elle transfère une part importante de son financement vers les étudiants, dans une logique clientéliste et individualiste de l'utilisateur-payeur, incompatible avec une logique collective citoyenne d'usager de service.⁵

On s'ennuie de Montaigne!

L'application du modèle de gestion privée aux services publics fait en sorte que l'État donne les orientations générales, définit la mission du secteur et laisse ensuite à des entités autonomes le soin de gérer. C'est le propre de la décentralisation et du « moins d'État » qui sera d'autant plus efficient, pense-t-on, que la concurrence jouera son rôle de saine émulation. La rémunération au mérite, les indicateurs de performance, l'utilisateur-payeur, la concurrence à l'intérieur des services publics et entre le public et le privé font ainsi partie des principes d'une saine gestion. L'introduction d'une approche de marché et de mécanismes d'assurance qualité devrait permettre l'atteinte d'objectifs d'efficience. La création et les travaux de la CEEC s'inscrivent tout à fait dans cette logique.

Les principaux mécanismes externes d'assurance qualité

Le Conseil supérieur de l'éducation a remis en février 2012 un avis à la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport ayant pour titre *L'assurance qualité à l'enseignement universitaire : une conception à promouvoir et à mettre en œuvre*. Il est à noter que ce libellé ne laisse planer aucun doute sur les conclusions de ce rapport.

En règle générale, l'assurance qualité à l'enseignement universitaire fait référence à l'ensemble des processus et mécanismes qui permettent d'assurer la qualité des programmes, des établissements ou d'un système national de formation.⁶

⁵ On peut consulter dans la Revue CARNETS, numéro 27, l'article de Normand Baillargeon. <http://www.fneeq.qc.ca/fr/accueil/publications/carnets/Carnets27-FRA.pdf>

⁶ Conseil supérieur de l'éducation. *L'assurance qualité à l'enseignement universitaire : une conception à promouvoir et à mettre en œuvre*. Avis à la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport. Février 2012, page 7.

Assurance qualité : la CEEC se lance dans la métaévaluation

Dans cet avis, le Conseil a recensé trois principaux mécanismes externes d'assurance qualité ⁷ :

1. *L'évaluation* désigne le processus externe d'évaluation qui peut porter sur les ressources allouées, les processus dont le mode de fonctionnement et les résultats comme les taux de diplomation et le nombre de publications des professeurs.
2. *L'audit de qualité* désigne l'approche qui a pour but d'évaluer les mécanismes internes d'assurance qualité. Cette démarche est aussi qualifiée de « vérification ».
3. Enfin, *l'accréditation, l'agrément et l'homologation* désignent le processus menant à un jugement, à une certification ou à une reconnaissance officielle de la conformité d'un programme ou d'un établissement avec des normes de qualité spécifiques et prédéfinies, qu'il s'agisse de normes minimales ou d'excellence.

Bien que cet avis du Conseil s'intéresse aux pratiques locales, nationales et internationales d'assurance qualité dans le milieu universitaire, l'exemple de la CEEC dans le réseau collégial québécois est présenté à quelques reprises, et ce, de manière favorable. Une annexe y est consacrée⁸. Hormis les précisions relatives au mandat de la Commission et à la façon de mener ses opérations, le document insiste sur deux caractéristiques de la CEEC qui en font un modèle d'assurance qualité : tout d'abord son « indépendance », son « impartialité » par rapport aux établissements visés par ses actions, ensuite sa capacité de « rendre les collèges de plus en plus autonomes ».

Toutefois, le Conseil

*distingue l'assurance qualité de la qualité elle-même, limitant sa réflexion à la première. Autrement dit, le Conseil entend réfléchir à la qualité des pratiques d'assurance qualité en vigueur au Québec à l'enseignement universitaire et non à la qualité de l'enseignement universitaire au Québec. Bien qu'il souhaite ainsi se préserver du débat entourant la définition de la qualité, le Conseil juge important de garder à l'esprit le fait que les mécanismes d'assurance qualité sous-tendent et véhiculent des conceptions de la qualité propres à certains groupes d'acteurs qui peuvent porter des intérêts différents.*⁹

⁷ Ibidem. Page 13.

⁸ Ibid. Annexe 3.

⁹ Ibid. Page 24.

Le rôle de la CEEC est caractérisé

par une approche globale du suivi en continu du dossier de chaque collège, cette opération a pour objectif général de s'assurer d'un traitement efficient, efficace et cohérent de l'ensemble des suivis à faire par les collèges en tenant compte de la réalité de chaque collège.¹⁰

Ainsi, malgré cette orientation et compte tenu des critères d'évaluation de la Commission, ces opérations ont eu comme conséquence d'uniformiser les pratiques dans les collèges, cette uniformisation fut renforcée en raison de la diffusion des rapports. À partir de 2013, les audits consisteront à vérifier la cohérence des politiques institutionnelles avec la mission et le plan stratégique du chaque collège.

*La Commission définit **l'efficacité d'un mécanisme d'assurance qualité** comme étant sa capacité à assurer l'amélioration continue de la qualité en fonction des objectifs qu'il poursuit.¹¹*

La nouvelle orientation de la commission

La Commission de l'évaluation de l'enseignement collégial a vu le jour en 1993 dans la foulée de la réforme initiée par la ministre de l'Éducation de l'époque, madame Lucienne Robillard. La Commission relève de l'Assemblée nationale, elle est habilitée à faire des recommandations au ministre de l'Enseignement supérieur.

Ses mandats sont les suivants :

Évaluer, pour tous les établissements auxquels s'applique le régime des études collégiales, la qualité de la mise en œuvre de leurs programmes d'études, de leurs politiques institutionnelles d'évaluation des apprentissages et d'évaluation des programmes. De plus, depuis 2002, elle procède aussi à une évaluation institutionnelle en portant un regard sur les plans stratégiques incluant les plans de réussite.

À partir de 2013, la CEEC passe en mode « audit qualité » : l'approche ne vise plus la qualité des activités, mais plutôt la qualité des mécanismes internes d'assurance qualité. Ainsi, elle s'intéresse maintenant à la logique gestionnaire. Elle oblige chaque établissement à jeter un regard critique sur sa planification et sur ses mécanismes de reddition de comptes. Le

¹⁰ Commission d'évaluation de l'enseignement collégial. *Approche intégrée du traitement des suivis des collèges*. Janvier 2013, page 7.

¹¹ Commission de l'évaluation de l'enseignement collégial. *Évaluation de l'efficacité des systèmes d'assurance qualité des collèges québécois*, Mars 2013, page 18.

cycle des audits a été établi par la Commission à une visite dans chaque établissement collégial tous les cinq ans.

C'est donc la nature de l'objet évalué qui change. La CEEC affirme que les établissements ont, depuis 20 ans, développé une culture de l'autoévaluation, elle désire avec l'audit proposer aux collègues *d'assumer pleinement leurs responsabilités en matière d'évaluation*.¹² Ce changement majeur ne touche pas uniquement l'approche préconisée pour l'évaluation, il touche aussi la manière même dont elle se présente.

Dans le tout premier rapport synthèse sur l'évaluation des politiques institutionnelles d'évaluation des apprentissages, que la Commission publie en janvier 1995, elle se présente comme *un organisme autonome et indépendant [...] charg[é] d'évaluer, « c'est-à-dire de porter un jugement formel de qualité sur la manière dont les collèges remplissent leurs responsabilités académiques »*¹³. Le terme « qualité » est présent, mais il est associé au jugement que doit formuler la CEEC.

Dans les rapports synthèses subséquents, la CEEC insiste dans chacune des introductions sur le fait que le législateur lui a confié un mandat « d'évaluation externe ». Sa fonction d'évaluation est celle qui la définit invariablement. Cependant, à partir de 2007, dans le Plan stratégique 2007-2011, la CEEC revêt un nouveau visage, elle est devenue « un organisme d'assurance qualité public et indépendant ».

Cette nouvelle définition n'a rien d'accidentel ou d'inoffensif, elle renforce l'enlignement de la Commission vers une idéologie de l'économie du savoir. Dans cette perspective, le système d'enseignement doit se conformer à des normes marchandes et les collèges québécois doivent adopter une vision utilitariste de l'éducation.

Encore plus inquiétant, son président, Michel Lauzière, lors de sa présentation à la première rencontre thématique du Sommet sur l'enseignement supérieur, indique que l'organisme, déjà membre de l'International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education (INQAAHE) y déposera en décembre 2012 sa candidature dans le cadre du programme Guidelines and Good Practice (GGP) pour faire reconnaître que ses pratiques, depuis ses débuts, sont d'excellentes pratiques.

On peut se demander ce qui se cache derrière cette nouvelle définition et cet intérêt pour la CEEC qui est un organisme public à devenir membre

¹² Ibid, page 33.

¹³ Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science, *Des collèges pour le Québec du XXI^e siècle*, Québec, avril 1993, page.27. Tiré de la Commission de l'évaluation de l'enseignement collégial. L'évaluation des politiques institutionnelles d'évaluation des apprentissages : premier rapport synthèse. Janvier 1995, page 1.

d'une telle association. La CEEC se cherche-t-elle de nouveaux marchés ou de nouveaux clients? Cette démarche frise d'ailleurs l'absurde : pour obtenir la sanction de l'INQAAHE, la Commission devra se soumettre elle-même à un examen d'assurance qualité... Que savons-nous, par exemple, des critères d'évaluation qui seront utilisés pour évaluer la Commission?

Promouvoir la qualité et en rendre compte

La Commission motive cette nouvelle orientation par plusieurs arguments. Le premier est celui de promouvoir l'amélioration de la qualité et d'en rendre compte afin d'*assurer aux jeunes et à l'ensemble de la population du Québec un enseignement collégial d'un calibre et d'une qualité qui leur permettent de se mesurer aux meilleurs standards de compétence.*¹⁴

Étonnant. D'une part, comme l'a bien souligné le Conseil supérieur de l'éducation, bien qu'elle prenne officiellement le virage de l'audit, les mécanismes d'assurance qualité n'évaluent pas la qualité de l'enseignement, des programmes, etc., mais bien les politiques institutionnelles, puis à partir de 2013, les mécanismes internes d'évaluation de celles-ci. D'autre part, lorsque la CEEC déclare que *Les processus d'assurance qualité interne et externe constituent un élément fondamental pour assurer à l'étudiant la meilleure expérience éducative possible*¹⁵, la CEEC s'accorde une place démesurée dans le milieu collégial. Ainsi, les mécanismes d'évaluation de l'évaluation des politiques institutionnelles sont très loin de la réalité quotidienne, qui plus est, ils risquent de pervertir le sens même de l'éducation.

En effet, comment concilier l'autonomie professionnelle, le sens de la créativité, l'actualisation des enseignements, la relation pédagogique entre l'étudiant et son enseignant, les différentes approches pédagogiques très souvent en lien avec les différentes disciplines enseignées avec un carcan de normes figées, quantifiées choisies pour leur caractère d'efficience?¹⁶

Assurance qualité et marchandisation du savoir

Dans la mesure où les diplômes du collégial sont nationaux, contrairement aux universités, la marchandisation de l'éducation n'est pas du même ordre. Bien sûr les rapports de la Commission sont publics,

¹⁴ Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science, *Des collèges pour le Québec du XXI^e siècle*, Québec, avril 1993, page.13; tiré de la Commission de l'évaluation de l'enseignement supérieur, Plan stratégique 2007-2011, page 14.

¹⁵ CEEC. L'évaluation de l'efficacité des systèmes d'assurance qualité des collèges québécois. Mars 2013. Page 33.

¹⁶ Philippe Nassif, *Le procès de Kafka*, dans Philosophie magazine, « Votre travail a-t-il encore un sens », Avril 2013.

mais ils ne donnent pas lieu à des palmarès, du moins pour le moment. Notre crainte, nous y reviendrons, est de voir réapparaître l'habilitation.

La FNEEQ et la CEEC

Les inquiétudes que suscite ce virage sont nombreuses, d'autant plus que déjà la FNEEQ avait de très sérieuses réserves concernant le pouvoir, le rôle et l'utilité de la Commission.

Depuis l'adoption de la *Loi sur la Commission de l'évaluation de l'enseignement collégial*, nous nous sommes opposés à la disposition qui donne à la Commission le pouvoir de recommander au ministre de l'Éducation d'habilitier un collège à décerner ses propres diplômes. Plus particulièrement, en 2004, lors de la remise en question du réseau collégial par le ministre de l'Éducation, Pierre Reid, cette question a refait surface. Une large mobilisation sur l'ensemble des réformes que voulait apporter le ministre s'est mise en place, portée par la Coalition-cégeps. Sous le thème *Diplômes locaux, diplômes inégaux*, toutes les organisations membres ont lutté pour le retrait de cette disposition de la loi. La disposition est demeurée, mais n'a pas été appliquée.

Nous étions convaincus à l'époque et le sommes toujours que l'habilitation aurait comme conséquence de fragiliser considérablement le réseau des cégeps, ouvrant la porte toute grande à la marchandisation, donc à la « saine concurrence » entre les collèges. Ce problème serait d'autant plus catastrophique dans un contexte où plusieurs cégeps sont sous-financés, en raison, entre autres des baisses démographiques dans plusieurs régions.

À la suite de cette mobilisation, nous sommes intervenus directement à deux reprises auprès de la CEEC. D'abord en 2005, les 35 syndicats alors membres du regroupement ont demandé la démission de son président Jacques l'Écuyer. À ce moment, l'affrontement était patent entre une vision de décentralisation du réseau et celle de son maintien. Mais qui plus est, en plein processus de négociation, la Commission dénonce le manque de souplesse des conventions collectives et les interventions des enseignantes et des enseignants jugés trop syndicalistes, entre autres à la Commission des études. Pourtant elle ne dénonce pas les interventions des administrateurs qui pourraient être taxées de patronales!

Un deuxième moment où la tension a été palpable, c'est en 2011. La Commission avait comme projet une large consultation sur l'ensemble de son œuvre. Elle désirait rencontrer chaque administration de cégep et ses

« partenaires », dont nous faisons partie. Devant les insatisfactions à la fois des administrations des collèges et celles des enseignantes et des enseignants, la Fédération des cégeps a décidé de se faire la porte-parole de l'ensemble de ses membres afin de dénoncer la lourdeur du processus. La coordination du regroupement cégep, après consultation de l'instance, a transmis à la Commission un message pour le moins critique sur les travaux et le fonctionnement. Sans entrer dans les détails, les commentaires recueillis étaient négatifs, allant jusqu'à remettre en question la pertinence d'une telle Commission. En vrac, les commentaires suivants ont été transmis à la Commission :

- ✓ somme de travail trop lourde pour les retombées;
- ✓ bureaucratisation de l'enseignement;
- ✓ utilisation de ressources qui seraient plus utiles pour l'enseignement;
- ✓ critères d'évaluation de la qualité déficients;
- ✓ pression induite sur les taux de réussite;
- ✓ aucune prise en compte du manque de financement;
- ✓ dépassement de son champ de juridiction lorsqu'elle s'attaque à la convention;
- ✓ manque de transparence concernant les coûts de l'organisme.

Nos inquiétudes

L'habilitation des collèges

Parmi nos inquiétudes, l'habilitation demeure la plus importante, dans la mesure où, si on comprend bien la Loi, c'est à partir des systèmes d'évaluation que les collèges pourraient être habilités. Ainsi, quand la Commission affirme qu'elle « *propose maintenant aux collèges une opération qui leur demande d'assumer pleinement leurs responsabilités en matière d'évaluation* », faut-il y voir un pas vers l'habilitation? Il est évident que, par cette nouvelle opération de l'audit, la CEEC se rapproche dangereusement de cet objectif. On peut présumer que cette nouvelle obligation administrative, assortie d'une reddition de comptes aux cinq ans, constitue la dernière étape avant l'habilitation des collèges à décerner leurs propres diplômes.

La lourdeur de la tâche démesurée par rapport aux résultats

Toutes les opérations de la CEEC mobilisent d'importantes ressources des collèges, et ce, de manière continue. L'audit n'allègera pas cette situation, bien au contraire. Il faut déplorer le fait que les enseignantes et les enseignants qui y sont associés doivent consacrer du temps à des projets de nature bureaucratique alors qu'ils devraient le consacrer à des projets liés à leur enseignement, ce pour quoi ils ont été formés.

Nos inquiétudes sont nombreuses, nous en avons abordées quelques-unes dont l'augmentation de la tâche pour accomplir les travaux de la Commission, soit en sacrifiant des allocations à ces travaux soit par les consultations des enseignantes et des enseignants des collèges. Cette contrainte est d'autant plus décriée que les enseignantes et les enseignants ont toujours considéré que la lourdeur de cette tâche est complètement démesurée par rapport aux résultats.

L'impartialité remise en question

L'évaluation de la Commission ne tient pas compte de plusieurs facteurs importants, dont le manque de financement, les demandes des ordres professionnels ou des bureaux d'agrément, etc. Pourtant, elle n'a pas hésité en 2005 à remettre en question des dispositions de la convention collective et le rôle des syndicats, de quelle impartialité se prétend-elle?

Pression induite sur la réussite éducative

Par contre, ce type d'évaluation prend en compte de nombreux indicateurs quantitatifs. Nous l'avons dit au moment de notre avis au Conseil supérieur de l'éducation en décembre 2011 : *nous croyons que par sa nature même, l'éducation n'est pas un monde « quantitatif » dans lequel la « qualité » serait univoque.* D'autant plus que, nous le disons aussi à la même occasion,

L'évaluation en enseignement supérieur pose des problèmes de fond, reliés à la nature même de la mission d'enseignement. Dans ce contexte, le choix d'indicateurs et de critères est non seulement complexe, mais il reflète aussi des choix idéologiques.¹⁷

Son utilité

Compte tenu de l'impossibilité de donner une définition finale et globale de la qualité en enseignement supérieur, on peut douter de l'utilité de cette opération. D'autant plus qu'elle ne tient pas compte du rôle du

¹⁷ Avis de la FNEEQ sur l'assurance qualité, document déposé au Conseil supérieur de l'éducation, décembre 2011, pages 3 et 13.

ministère dans l'élaboration des compétences, des compressions budgétaires, du statut socioéconomique des familles, des difficultés de recrutement, de l'arrivée d'étudiantes et d'étudiants en situation de handicap, du rôle des ordres professionnels et des bureaux d'agrément, des coupes budgétaires récurrentes, autant de facteurs qui influencent la qualité des enseignements.

Détournement de la mission des collègues

On parle souvent de chronophagie pour décrire l'augmentation du temps exigé pour compléter toutes ces tâches administratives et bureaucratiques. Il faut associer à cette augmentation de la tâche une augmentation des coûts (des fonds qui ne seront donc pas utilisés pour l'enseignement ou l'encadrement) ainsi qu'une diminution de la disponibilité du personnel et du temps consacré à leur tâche principale.

Perte d'autonomie collective et individuelle des enseignantes et des enseignants

Les trop nombreuses politiques institutionnelles, dont celles d'évaluation des programmes ou des apprentissages, tiennent peu compte du caractère particulier de chaque programme d'études et des différentes disciplines. On assiste ainsi à une uniformisation des pratiques pour des fins bureaucratiques qui sont très loin de s'inscrire dans les valeurs de l'éducation.

Recommandations

La rencontre demandée par la Commission qui se tiendra le 7 juin sera l'occasion pour leur faire part de nos inquiétudes et de nos désaccords.

Recommandations :

Que le regroupement cégep mandate ses représentantes et ses représentants pour présenter à la Commission nos inquiétudes et nos désaccords relatifs à ses nouvelles orientations.

Qu'un rapport soit présenté au moment de la prochaine réunion du regroupement cégep.