

Dialogue avec Mme Colette Dufresne-Tassé
En lien avec l'article *Le Temps des Québécois : d'une intention communicationnelle à sa réception*

Marie-Ève Courchesne

Volume 1, numéro 2, avril 2007

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1033610ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1033610ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Association Québécoise de Promotion des Recherches Étudiantes en
Muséologie (AQPREM)

ISSN

1718-5181 (imprimé)

1929-7815 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer ce document

Courchesne, M.-È. (2007). Dialogue avec Mme Colette Dufresne-Tassé : en lien avec l'article *Le Temps des Québécois : d'une intention communicationnelle à sa réception*. *Muséologies*, 1(2), 94–103. <https://doi.org/10.7202/1033610ar>

Dialogue avec

Mme Colette Dufresne-Tassé

En lien avec l'article *Le Temps des Québécois:*

d'une intention communicationnelle à sa réception

[réalisé par Marie-Ève Courchesne le 13 février 2007]

Colette Dufresne-Tassé est titulaire d'un Ph.D. en psychologie (Montréal) ainsi que d'un doctorat de troisième cycle en sociologie (Paris). Au cours des dernières années, elle a exercé dans l'enseignement à titre de professeure titulaire, de directrice de recherche et de directrice de la maîtrise en muséologie à l'Université de Montréal, tout en combinant des charges de cours à l'École du Louvre de Paris. Colette Dufresne-Tassé s'implique aussi sur la scène internationale, principalement dans le domaine de l'éducation, en étant présidente du Comité international de l'ICOM pour l'éducation et l'action culturelle (CECA) et en tant que membre du Comité consultatif de l'ICOM (Comité international des musées).

MARIE-ÈVE COURCHESNE

Comment interprétez-vous le manque de ressources qui afflige la recherche et l'évaluation dans les institutions muséales au Québec? Pouvez-vous avancer que l'état de ces pratiques est critique?

COLETTE DUFRESNE-TASSÉ

Premièrement, je tiens à distinguer les divers concepts ayant trait à l'évaluation. L'évaluation, à proprement parler, est une recherche qui permet à une institution de vérifier si elle a atteint ses objectifs. En revanche, il y a tout une autre série de recherches, d'enquêtes, qui sont appelées études évaluatives, mais qui n'en sont pas. C'est le cas des études de perceptions, des études d'impacts. En réalité, je considère l'évaluation comme une fonction très complexe.

Ensuite, pour répondre à la question « est-ce qu'il se fait beaucoup ou peu de recherches dans les musées? », il est difficile de répondre si l'on ne travaille pas soi-même dans les musées et si l'on ne fait pas une enquête précise à ce sujet. Par ailleurs, pour ce qui est des études évaluatives proprement dites, c'est-à-dire si les buts ont été atteints, il n'y a pas d'étude systématique qui permette de juger de l'état de l'évaluation dans les musées. Michel Allard, de concert avec une équipe de Parcs Canada, a montré qu'il y a certains aspects de l'évaluation que l'on peut faire sans conduire une étude systématique. En conséquence, il est très difficile pour moi de répondre à cette question et, du fait que je travaille en recherche universitaire, je ne suis

peut-être pas la mieux placée pour le faire. Il faudrait plutôt demander à quelqu'un comme le président de la Société des musées du Québec par exemple.

Cependant, ma perception globale de cette situation est qu'il ne se fait pas moins d'études évaluatives au Québec qu'ailleurs dans le monde. Au contraire, je dirai plutôt que le Québec est considéré comme un terreau fertile en matière d'évaluation, un endroit phare pour tout ce qui s'appelle éducation. De plus, les professionnels de l'étranger demandent fréquemment aux Québécois de l'aide, des conseils pour démarrer des études évaluatives dans leur musée. C'est pour cela que je me permets d'avancer que nous ne sommes pas en mauvaise posture.

MARIE-ÈVE COURCHESNE

Diriez-vous que les institutions qui commandent des évaluations de leurs activités font plutôt appel à des firmes qui se spécialisent dans ce domaine (toutes sphères d'activité confondues) ou à des professionnels de la muséologie? Comment peuvent se différencier ces deux types de spécialités?

COLETTE DUFRESNE-TASSÉ

Je sais que les étudiants de muséologie, qu'il s'agisse de ceux de Montréal ou de ceux de l'École du Louvre qui sont dans un programme d'échange, réalisent beaucoup d'études pour les musées. Je dirais environ une cinquantaine par année au Québec. Mais est-ce que, en dehors du contexte universitaire, les musées font appel à des muséologues ou à des gens de leur propre

institution et à des firmes extérieures ? Je ne peux l'affirmer.

MARIE-ÈVE COURCHESNE

Considérez-vous alors que la recherche dans les musées est plutôt un emploi contractuel ?

COLETTE DUFRESNE-TASSÉ

Je crois que l'on pourrait avoir recours sans difficulté à des services contractuels en matière d'évaluation muséale dans la mesure où il y aurait une firme qui emploie des muséologues ou des spécialistes de l'évaluation muséale et que, au surplus, ces personnes soient vraiment des experts, parce qu'un problème se pose : pour faire une étude qui apporte une réelle information de valeur, il faut très bien comprendre à la fois ce que l'on souhaite évaluer et comment l'évaluer, et détenir la maîtrise de l'un comme l'autre. Ainsi, il devient difficile pour un évaluateur qui ne connaît pas bien les programmes muséaux et les expositions de faire un bon boulot.

En outre, je ne crois pas qu'il soit économique pour un musée de faire appel à une firme extérieure, cette dernière devant générer un profit, alors que si le musée utilise ses propres employés l'aspect profit ne se présente pas. D'ailleurs, j'imagine très bien deux ou trois petits musées se regrouper pour engager une personne qui travaille pour les trois institutions. Les projets offerts à contrat peuvent être très intéressants, selon les circonstances, mais il faut penser que si l'on engage trop de

sous-traitants, l'expertise, les compétences ne se situeront plus au sein de nos institutions ; elles se retrouveront ailleurs. Dans un tel contexte, les professionnels qui œuvrent dans les musées ne seront plus que des gestionnaires. L'institution muséale s'appauvrira, puisqu'elle ne possèdera que l'expertise d'administrateurs : il n'y aura plus aucune création, aucune innovation dans l'enceinte des musées.

Cela est un phénomène que Guy Côté, fondateur de la Cinémathèque québécoise, avait très bien démontré quand il était à la barre de l'Office national du film. Il mentionnait que si l'ONF utilisait trop de sous-traitants, l'organisme allait changer de façon radicale. Guy Côté faisait cette observation à un moment où l'ONF était un organisme non seulement respecté, mais admiré à travers le monde pour la production de ses documentaires. Il précisait dans son rapport qu'il était très dangereux d'effectuer de la sous-traitance de façon trop importante, parce que si ce qui avait fait la renommée de l'ONF disparaissait, ce dernier deviendrait une boîte vide.

MARIE-ÈVE COURCHESNE

Il ne deviendrait qu'un simple distributeur en fait ?

COLETTE DUFRESNE-TASSÉ

Oui, exactement. D'ailleurs, l'expertise ne progresse pas individuellement, elle se développe dans des endroits comme l'ONF, comme les musées, parce que les professionnels se

regroupent, travaillent ensemble et échangent leurs renseignements. Au contraire, si ces gens sont dispersés comme dans le cas des sous-traitants, des firmes indépendantes, il ne se bâtit pas d'expertise remarquable. En fait, les institutions muséales ont intérêt à développer l'expertise au moins dans un seul musée ou encore dans un groupe de musées, afin de se l'approprier et qu'elle prenne de l'envergure avec le temps.

Il faut aussi garder à l'esprit qu'il n'y a pas que les services ponctuels dans une institution, surtout lorsqu'elle est publique. Il faut considérer les effets à long terme ; il faut absolument penser au développement de l'expertise.

MARIE-ÈVE COURCHESNE

Les musées sont-ils tenus de devenir proactifs ?

COLETTE DUFRESNE-TASSÉ

Il faut penser à long terme, à l'avenir en fait. Je me nomme en quelque sorte l'avocate de la construction d'une élaboration d'expertise forte dans les institutions, plutôt que l'utilisation de services de firmes extérieures à la muséologie. Je ne dis pas que l'on ne peut pas le faire à l'occasion, surtout une institution de petite structure pour qui il est plus économique de sous-traiter. Voilà pourquoi je pense à la formation d'un groupe de petites structures qui s'offriront ensemble les services d'une ou de plusieurs personnes à l'intérieur du groupe.

MARIE-ÈVE COURCHESNE

Dans un autre ordre d'idées, les cours de méthodes quantitatives et qualitatives n'étant pas appréciés des étudiants, qu'ils soient au niveau du baccalauréat ou de la maîtrise, trouvez-vous qu'il y aurait lieu d'investir dans le développement de méthodes d'enseignement plus conviviales de ce type de recherche appliquée ?

COLETTE DUFRESNE-TASSÉ

Selon moi, il faut prendre ce problème avec un peu de recul. L'enseignement méthodologique présenté au premier cycle universitaire ne fait aucune réflexion sur les méthodes. Les professeurs donnent aux étudiants rasade après rasade de connaissances paradigmatiques. Effectivement, il faut offrir ces savoirs ; mais, trop peu souvent, on insiste sur la façon dont ces connaissances sont acquises et sur l'importance des méthodes et des techniques qui ont permis de les acquérir. De sorte que les étudiants, ce qui est d'ailleurs normal, ne développent aucune soif, aucun intérêt pour les méthodes de recherche. Je me rappelle lorsque j'étais moi-même sur les bancs universitaires : les enseignants faisaient des efforts pour nous donner des exemples qui nous permettaient de nous raccrocher à des concepts que nous connaissions. Par contre, cela restait complètement séparé des autres enseignements que l'on nous offrait ; il est en effet très difficile de susciter l'intérêt des étudiants.

Je suppose que si l'on souhaite que les étudiants s'intéressent davantage aux méthodes qualitatives et quantitatives, il faut que les ensei-

gnants attirent l'attention sur la façon dont les savoirs sont acquis et se donnent l'occasion de les critiquer. En les examinant, en les critiquant, on forge l'intérêt des étudiants à long terme et peut-être même que l'on rend les cours moins embêtants !

Je considère que c'est un phénomène amusant, parce que les étudiants sont toujours avides (et ce, surtout dans les secteurs professionnels) de découvrir comment on fait, comment on développe, comment on produit, une exposition, un programme éducatif, etc. Et lorsque les étudiants se plaignent d'un enseignement, généralement la cause est le manque d'exercices pratiques par rapport à la théorie livrée, à tel point que les enseignants se disent : « Nous n'allons pas leur donner des recettes, nous allons leur offrir des principes. » C'est étrange, parce qu'en matière de la pratique active professionnelle, les étudiants sont avides de savoir « comment faire ». Or, les méthodes de recherche constituent exactement ce « comment faire ». Si l'on veut susciter un intérêt chez les étudiants, il faut donc développer un intérêt pour la recherche, en démontrer l'importance. Si un jeune professionnel saisit l'importance, il aura autant d'avidité pour les méthodes qualitatives et quantitatives et pour les recherches que pour l'apprentissage de la conservation, par exemple.

MARIE-ÈVE COURCHESNE

Il développera donc une expertise de recherche comme nous en discussions plus tôt ?

COLETTE DUFRESNE-TASSÉ

Exactement ! D'ailleurs, à ce moment, la question ne se pose même plus, elle n'a plus sa raison d'être, parce que le professionnel effectue la recherche dont il a besoin, le musée n'a pas à lui commander. Bien sûr, il y a toujours des demandes de recherche provenant d'une institution ; néanmoins, pour la majorité du travail de recherche à accomplir, le professionnel décidera de l'entreprendre de lui-même. Enfin, c'est la vision à long terme.

Toutefois, je soutiens que, pour inciter les étudiants, pour les aider à apprécier les méthodes qualitatives et quantitatives, la façon classique d'un enseignement, donner des exemples d'emploi et engager l'étudiant dans la réalisation d'une recherche constituent les meilleurs moyens.

Par ailleurs, il est vrai aussi qu'il existe une crainte de la part des étudiants à s'engager dans une recherche réelle et que, dans de telles conditions, la recherche ne se développe pas. L'enseignement se fait alors, je dirais, presque dans le vide. Un enseignement qui se fait dans le vide est automatiquement désagréable pour celui qui le reçoit. Le problème reste le même. L'enseignement et la réalisation de la recherche doivent se conjuguer pour faire émerger l'intérêt, le besoin de la recherche. En fait, la recherche

doit correspondre à un besoin. L'étudiant doit sentir l'envie, la soif de réaliser un projet de recherche.

MARIE-ÈVE COURCHESNE

Vous avez développé la technique du *thinking aloud* qui est aujourd'hui très utilisée dans des études d'impacts des expositions. Pouvez-vous nous expliquer en quoi consiste cette méthode et de quelle façon vous y êtes parvenue ?

COLETTE DUFRESNE-TASSÉ

Les outils habituels de recherche en sciences humaines que l'on utilise dans les musées, comme l'enquête par questionnaire, l'entretien, l'observation, n'offrent pas un accès précis à ce que pense le visiteur quand il participe à un programme ou lorsqu'il visite une exposition. Comme je m'intéressais à la réception des expositions en fonction de leurs caractéristiques, je trouvais que les instruments traditionnels n'apportaient pas une information qui me satisfaisait et que celle que j'obtenais n'était pas assez précise. De plus, j'avais effectué quelques études préparatoires qui montraient que ce que disent les visiteurs à propos de ce qu'ils ont fait est bien différent de la réalité.

En fait, dans l'étude que j'ai menée, nous demandions au visiteur de nous raconter ce qu'il a fait ou pensé de l'exposition ou de l'activité. Nous le lui demandions une fois l'activité terminée, car nous pouvions difficilement le faire pendant, puisque nous ne voulions pas le déranger. Cependant, une quantité

si impressionnante d'activités cérébrales se déroulent, ne serait-ce que durant une courte période, chez le visiteur, qu'il lui est impossible de tout raconter. Le visiteur fait alors une synthèse. Dans cette synthèse, plusieurs renseignements sont omis ; en plus, le visiteur donne une direction, un sens, une interprétation à ce qu'il a fait ou à ce qu'il pense. Il ne dit pas comment son activité ou sa visite s'est exactement déroulée.

MARIE-ÈVE COURCHESNE

Le visiteur se censure indirectement, involontairement ?

COLETTE DUFRESNE-TASSÉ

Oui, c'est de la censure. La synthétisation crée une distance entre ce que la personne dit à la fin de l'activité et ce qui s'est réellement passé. Les deux discours sont vrais, mais différemment. Or, ces exemples de synthèse n'aident pas beaucoup à saisir de façon détaillée la relation entre la façon dont une exposition est conçue et celle dont elle est reçue, parce qu'une exposition se traite de façon séquentielle... Si l'on désire savoir quel est exactement l'impact de la conception d'une exposition sur le comportement du visiteur, il faut posséder un instrument extrêmement précis. Voilà pourquoi je me suis dit que nous devions trouver un autre outil de collecte de données.

Cet autre outil, je l'ai emprunté aux études allemandes du début du XX^e siècle, dans lesquelles les chercheurs demandaient aux participants de

verbaliser, tout haut, leurs actions, leurs pensées, au fur et à mesure que se déroulait l'activité. En fait, c'est l'équivalent du *thinking aloud*. La différence, c'est que dans les études allemandes les chercheurs demandaient aux participants de dire pourquoi ils pensaient tel fait, ils avaient telle opinion et, surtout, pourquoi ils en étaient arrivés à penser cela. Avec le *thinking aloud*, j'ai éliminé complètement cette composante de l'instrument, car c'était d'ailleurs l'une des principales sources de critique de cette méthode. J'ai donc commencé à utiliser le *thinking aloud* au milieu des années 1980.

Au même moment où je commençais à utiliser cet instrument, beaucoup de travaux qui ont été faits, en particulier aux États-Unis et un peu plus tard en Europe, se servaient de la même méthode, mais dans de tout autres contextes, dont les résolutions de problèmes, l'évaluation de situations, la compréhension de texte. Alors que j'avais mis au point cette technique pour la muséologie, les chercheurs de la Carnegie Mellon University publiaient un ouvrage sur le *thinking aloud*. Ils démontraient que cette technique, lorsqu'il ne s'agit pas d'une manipulation physique, ne changeait pas le mode de fonctionnement du participant. En d'autres termes, ils validaient, pour le domaine dans lequel ils travaillaient, la résolution de problème. La résolution de problème est un concept qui regroupe une série d'étapes et qui exige une manipulation intellectuelle

assez forte ; elle demande un grand traitement d'information. Lorsque nous effectuons une manipulation intellectuelle, il est difficile de nous concentrer sur autre chose, parler à voix haute par exemple, car ces deux tâches exigent une trop grande partie du potentiel de traitement d'information que l'on possède.

En muséologie, nous n'avons pas vraiment de résolution de problème à effectuer, exception faite des musées de sciences. Quoique, même dans ces musées, les exhibits supportent tellement la problématique, que la résolution de problème n'est pas trop exigeante. La limite qu'il pouvait y avoir à utiliser le *thinking aloud* est donc beaucoup moindre dans ce domaine.

Tout compte fait, le seul problème qui mine la validité du *thinking aloud* est que le visiteur n'accepte pas de parler à voix haute seul dans une salle d'exposition. Il a besoin d'un accompagnateur. Par contre, ce dernier est en quelque sorte une présence un peu prestigieuse, même s'il s'agit d'un jeune chercheur, ce qui peut soulever certaines craintes de la part du visiteur de ne pas être à la hauteur ou encore de parler de sujets tabous, comme la sexualité et le racisme.

MARIE-ÈVE COURCHESNE

La communication non verbale chez l'accompagnateur crée-t-elle aussi quelques problèmes de validité ?

COLETTE DUFRESNE-TASSÉ

La méthode du thinking aloud requiert des accompagnateurs expérimentés. Leur entraînement est donc très important. Pour avoir recueilli et analysé des centaines de discours de visiteurs, nous avons démontré que les accompagnateurs transgressent quelquefois leur mandat et leurs consignes, à tel point que, dans mon groupe de recherche, nous avons développé une grille d'analyse qui nous permet de retirer d'un discours des parties influencées de façon évidente par l'accompagnateur dans le texte du visiteur. Ces transgressions se situent majoritairement sur le plan de la communication non verbale de l'accompagnateur. Nous avons alors élaboré une grammaire pour repérer ces passages et les retirer, afin de ne pas influencer l'interprétation des données. Ce n'est effectivement pas la solution totale, cette grammaire ne réglant pas tous les problèmes de validité, mais elle les réduit considérablement.

MARIE-ÈVE COURCHESNE

Quel type d'information est-il possible d'obtenir avec le thinking aloud et quels en sont les avantages lors de l'évaluation sommative d'une exposition ?

COLETTE DUFRESNE-TASSÉ

La méthode du thinking aloud permet d'obtenir une information complètement libre, ce qui est tout à fait différent de l'information que l'on obtient dans les entretiens ou les questionnaires. Les questions orientent l'information que l'on reçoit du participant, alors que, dans notre cas, ce n'est pas guidé. Puisque, en principe, ce n'est pas dirigé, il est possible d'analyser les données recueillies sous tous les aspects désirés : ce que le visiteur a fait, ce qu'il pense, ce qu'il imagine ; croiser les données, étudier les questionnements, les hypothèses, les idées du visiteur, découvrir ce à quoi il s'intéresse au sujet d'un tableau : la composition, la couleur, la matière ; ou encore à combien d'aspects d'un objet un visiteur réfléchit, ce qu'il traite, est-ce qu'un visiteur occasionnel traitera les objets autrement qu'un visiteur fréquent ; il est possible de comparer un groupe de visiteurs avec des expériences différentes et des contextes différents. En fait, les possibilités sont quasiment infinies !

J'ai toujours pensé que ce que l'on possède comme information grâce à cette méthode est ce qui se passe pendant que le visiteur participe à un programme ou à une visite d'exposition : ce n'est pas ce qui se passe avant son arrivée au musée. Par exemple, cette méthode ne nous offre pas la

motivation, ce qui a amené le visiteur au musée, et nous n'avons pas non plus d'information, de données à propos de ce qu'il en retire, des bénéfices, de toute la réflexion à laquelle sa visite l'amènera, comment se fait-il qu'il engagera une conversation avec quelqu'un parce qu'il a vu l'exposition, parce qu'il a participé au programme. Nous n'obtenons que le pendant de l'exposition ou de l'activité. Finalement, il est possible de considérer le *thinking aloud* comme un outil complémentaire à tous les autres instruments qui nous permettent de savoir ce qui a amené la participation du visiteur et quels sont les bénéfices qu'il en retire.

MARIE-ÈVE COURCHESNE

Avez-vous développé d'autres outils d'évaluation spécifiques aux musées ?

COLETTE DUFRESNE-TASSÉ

Oui, de concert avec les étudiants. Nous avons beaucoup travaillé dans les musées de sciences ; je pense entre autres au Centre des sciences de Montréal, au Biodôme et à l'Insectarium. Nous avons développé des moyens d'obtenir de l'information au sujet de l'impact des programmes d'exposition auprès des tout petits enfants, ceux d'âge scolaire et les adolescents.

Par exemple, avec les enfants de trois à cinq ans, durant un camp de jour, nous avons mis au point l'utilisation de plusieurs moyens tels que marionnettes, jeu de rôle, en proposant à l'enfant de devenir un journaliste ou encore

le faire dessiner, dans le but de savoir ce qu'il a retenu d'un programme, d'une visite avec un guide. Dans ces conditions, nous utilisons le dessin non pas pour constater ce qu'il a appris, mais pour le faire verbaliser, lui faire faire un retour sur ce qu'il a vu. Je ne vous les énumérerai pas tous, mais, au final, nous avons créé sept ou huit différents moyens.

Ce qu'il est important de mentionner au sujet des outils d'évaluation avec les enfants, c'est qu'il faut essayer un instrument et, s'il ne fonctionne pas avec un enfant, on passe au suivant, jusqu'à ce que l'on obtienne de l'information pertinente. En outre, une autre façon de savoir ce que l'enfant a retiré de l'activité, de sa visite, est simplement de le demander aux parents, s'ils étaient présents à l'activité.

Dans le cas des enfants de sept à neuf ans, il est toujours possible de les interroger, mais les résultats ne sont pas très concluants. Avec cette tranche d'âge, nous avons constaté que l'utilisation de moyens subtils est très efficace. Par exemple, afin de vérifier si ce qui a été mentionné au sujet de la gestion des déchets (une activité de camp de jour) est bien assimilé, nous avons ajouté des bacs à récupération dans les salles d'atelier. Ensuite, nous avons demandé aux enfants de les identifier et, de jour en jour, les guides vérifiaient ce qui avait été inséré dans les bacs. On a vérifié si les déchets étaient bel et bien déposés dans les bacs ou s'il y en avait

partout. On a aussi vérifié jusqu'à quel point ils étaient triés. En étudiant les bacs de récupération disposés dans les salles, les chercheurs ont découvert jusqu'à quel point les renseignements transmis lors de cette activité sont efficaces. Par ailleurs, demander aux enfants d'organiser une intervention pour leurs camarades fonctionne très bien et, encore une fois, le projet du reportage permet d'obtenir une quantité d'information intéressante.

Du côté des adolescents, nous avons découvert qu'un moyen qui fonctionne très bien est de leur demander de jouer les experts, de faire l'évaluation de l'exposition eux-mêmes. Je pourrais en énumérer bien d'autres, mais ce qu'il est important de retenir, c'est que c'est la créativité qui compte.

MARIE-ÈVE COURCHESNE

Pour conclure, quel est ou quels sont les défis de l'évaluation et de la recherche muséale, autant l'évaluation des objectifs que les études d'impacts et de perception ?

COLETTE DUFRESNE-TASSÉ

Je souhaite que la recherche devienne tellement intégrée au travail muséal que nous n'en parlions plus, qu'elle soit évidente et utilisée régulièrement. Au fond, lorsque nous parlons d'évaluation au sens large (tous types confondus), nous parlons d'utiliser des méthodes rigoureuses ; pour orienter ce que nous allons faire ou encore pour vérifier les résultats, je pense aux études de préfiguration. Si tous les professionnels

dans les musées agissaient de cette façon, nous n'aurions plus besoin d'en discuter. Le professionnel découvrira des moyens de vérifier ces projets, pas nécessairement de vérifier sur cent cinquante visiteurs, interrogés à six moments différents, mais il trouvera des moyens d'obtenir une rétroaction adaptée à sa situation.

Bien que, dois-je l'avouer, dans les musées avec lesquels je collabore, il me semble déjà exister ce véritable souci de savoir où nous en sommes : qu'est-ce que ce programme, qu'est-ce que cette exposition nous a apporté ? C'est déjà un peu installé dans les mentalités. Je dirai même que j'ai l'impression que nous ne sommes pas très loin de notre but.

MARIE-ÈVE COURCHESNE :

Nous sommes sur une bonne lancée alors !

COLETTE DUFRESNE-TASSÉ :

Certainement ! Pour conclure, on peut faire l'analogie du verre d'eau à demi plein ou à demi vide. Je crois que la situation québécoise se trouve plutôt du côté d'un verre à demi-plein. Tout compte fait, je crois même qu'elle dépasse la demie !