

## Les entretiens de groupe en ligne

Mikaël Guillemette, Jason Luckerhoff et François Guillemette

Volume 29, numéro 3, février 2011

Entretiens de groupe : concepts, usages et ancrages II

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1085874ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1085874ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

### Éditeur(s)

Association pour la recherche qualitative (ARQ), Université du Québec à Trois-Rivières

### ISSN

1715-8702 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

### Citer cet article

Guillemette, M., Luckerhoff, J. & Guillemette, F. (2011). Les entretiens de groupe en ligne. *Recherches qualitatives*, 29(3), 79–102.  
<https://doi.org/10.7202/1085874ar>

### Résumé de l'article

La recherche dont nous présentons ici les résultats a été réalisée « dans » l'espace électronique et non essentiellement « par » ou « sur » les moyens de l'Internet. Elle porte sur un cas d'espèce des entretiens de groupe en ligne : les *E-Dialogues*. Ceux-ci constituent un outil de discussion synchrone ayant pour but d'améliorer la communication entre experts en environnement et développement durable. L'approche méthodologique de la théorisation enracinée nous a permis de comprendre les raisons pour lesquelles un entretien de groupe est organisé en ligne, la façon dont il se déroule, les enjeux de son animation, le statut épistémologique des données qu'il permet de recueillir, de même que les spécificités de ce dispositif, notamment en comparaison avec d'autres formes d'entretien de groupe.

# Les entretiens de groupe en ligne

**Mikaël Guillemette**, Étudiant

---

Université Laval

**Jason Luckerhoff**, Doctorant

---

Université du Québec à Trois-Rivières

**François Guillemette**, Ph.D.

---

Université du Québec à Trois-Rivières

## Résumé

La recherche dont nous présentons ici les résultats a été réalisée « dans » l'espace électronique et non essentiellement « par » ou « sur » les moyens de l'Internet. Elle porte sur un cas d'espèce des entretiens de groupe en ligne : les *E-Dialogues*. Ceux-ci constituent un outil de discussion synchrone ayant pour but d'améliorer la communication entre experts en environnement et développement durable. L'approche méthodologique de la théorisation enracinée nous a permis de comprendre les raisons pour lesquelles un entretien de groupe est organisé en ligne, la façon dont il se déroule, les enjeux de son animation, le statut épistémologique des données qu'il permet de recueillir, de même que les spécificités de ce dispositif, notamment en comparaison avec d'autres formes d'entretien de groupe.

## Mots clés

ENTRETIEN DE GROUPE, INTERNET, ANIMATION, LEADERSHIP, *E-DIALOGUES*

## Introduction

Tel que l'a montré Baribeau (2010), les termes utilisés pour désigner les entretiens de groupe se multiplient au même rythme que les pratiques et traditions. Afin d'éviter d'occasionner « un fouillis de termes et de définitions contestables, mais aussi des compréhensions erronées » (Baribeau, 2010, p. 29), il importe d'étudier les différentes articulations du dispositif afin de dégager les différences et les ressemblances. Notre objectif, dans le présent article, est principalement

d'exposer certaines spécificités de l'entretien de groupe en ligne, notamment les particularités liées au fait que le discours des participants soit écrit.

Selon Markham (2004), la communication par Internet offre aux chercheurs qualitatifs un potentiel créatif en raison de sa dispersion géographique, de sa multimodalité et de sa chronomalléabilité. Par contre, en 2006, dans le cadre d'une recherche sur l'Internet Relay Chat (IRC), Pastinelli mettait déjà les chercheurs en garde par rapport à une tendance qu'on pourrait appeler « l'utopie du virtuel » :

Contrairement à ce que suggèrent certains auteurs (Hine, 2000; Mann & Stewart 2000; Nocera, 2002), il m'a semblé essentiel, en dépit des coûts et de l'investissement de temps nécessaire, de doubler le travail en ligne d'un travail d'enquête hors ligne, cela dans un triple objectif : d'abord pour circonscrire les pratiques de socialisation des internautes comme eux-mêmes en font l'expérience, alors qu'ils ne s'en tiennent que très rarement aux échanges en ligne et font couramment (chaque fois qu'ils le peuvent) l'expérience des rencontres « hors ligne » avec leurs interlocuteurs; ensuite pour être en mesure de comprendre comment les pratiques et expériences de sociabilité en ligne s'inscrivent dans le contexte des existences et du quotidien hors ligne de chacun; et, enfin, parce qu'une telle entreprise est sans doute la façon la plus sûre d'échapper aux pièges consistant à réifier un univers « virtuel » envisagé comme radicalement distinct de ce qu'il serait maintenant convenu d'appeler le « réel » (voir, entre autres auteurs ayant souligné cet écueil, Wellman & Gullia 1999; Mitra & Schwartz 2001; Castells 2001) (Pastinelli, 2006, p. 200).

À l'instar de Pastinelli, nous avons réalisé notre recherche qualitative « dans » l'espace électronique et non « sur » l'espace électronique. Pour comprendre ce qui se passe en ligne, il faut nécessairement « s'attacher à ce qu'est le contexte hors ligne dans lequel s'inscrit la pratique » (Pastinelli, 2006, p. 202). Pour ce faire, nous avons choisi un cas d'espèce qui facilite la comparaison avec des contextes « hors ligne ». Cela permet d'aborder les raisons pour lesquelles un entretien de groupe est organisé en ligne, la façon dont il est organisé, la façon dont l'entretien de groupe est animé, les façons d'interagir et finalement le type de résultats produits. Le présent article ne vise donc pas à étayer la comparaison, mais bien à présenter les spécificités de l'entretien de groupe en ligne. En d'autres mots, pour une partie de nos analyses, nous avons emprunté à l'approche apophatique sa façon de définir un phénomène à partir de ce qu'il n'est pas

(Mouzelis, 2010) et nous avons identifié des particularités sans nécessairement les comparer avec d'autres particularités.

### **L'outil *E-Dialogues***

Ann Dale, titulaire de la Chaire de recherche du Canada sur le développement communautaire durable, a piloté le développement d'un outil en ligne, *E-Dialogues*®, qui a été créé pour explorer comment Internet peut favoriser l'organisation d'entretiens de groupe (incluant la méthode DELPHI). Son projet visait trois objectifs principaux : premièrement, étudier si *E-Dialogues* permet d'accroître l'éducation des citoyens relativement à des questions sociales complexes, telles que le développement durable; deuxièmement, voir si l'on peut établir un dialogue entre les communautés, les groupes d'intérêt et tous les citoyens intéressés aux questions environnementales complexes; troisièmement, voir en quoi cet outil permet de provoquer des discussions sur les politiques publiques avec l'objectif éventuel de développer de nouveaux modèles de gouvernance.

Les *E-Dialogues* sont délibérément conçus comme des espaces en ligne synchrones, réunissant des chercheurs, des praticiens, des décideurs et des leaders de la société, chacun y apportant ses perspectives et expertises pour influencer sur les questions de politique publique, plus spécifiquement en développement communautaire durable ([www.e-dialogues.ca](http://www.e-dialogues.ca)). Un chef de file ou chercheur reconnu qui s'assure que les tensions sous-jacentes et les perspectives divergentes ressortent dans le dialogue peut ensuite les modérer à titre d'expert. Ces *E-Dialogues* se produisent en temps réel. Les experts en ligne peuvent s'entretenir les uns avec les autres de façon dynamique et le public en ligne est invité aux échanges en les lisant sur l'écran d'ordinateur. En outre, chaque membre du panel d'experts *E-Dialogues* peut citer des documents de référence directement dans la conversation, ce qui augmente l'accès aux informations critiques très proches de la politique publique en discussion. L'*e-audience* peut à la fois « écouter » (lire) le dialogue du panel d'experts et converser; il peut aussi poser des questions aux experts. En termes de sensibilisation et d'éducation, mentionnons, à titre d'exemple, la controverse au sujet du combustible nucléaire irradié au Canada qui a amené plus de 10 000 Canadiens à visiter le site Web ou à suivre les dialogues (en ligne) sur une période de six mois.

Chacun des *E-Dialogues* est appuyé par un site Web qui offre une description de l'objet de la discussion ainsi qu'une liste de ressources supplémentaires, y compris des liens vers d'autres sites Web et des blogues pour mieux informer le lecteur. Il existe un degré élevé de confiance dans la qualité des informations fournies, car les sites de soutien sont conçus pour être un espace neutre servant la production de connaissances indispensables pour l'utilisateur.

Chaque dialogue est archivé pour accès ultérieur par le public, les chercheurs, les médias et les décideurs. Ces dialogues agissent donc comme des archives vivantes.

Les *E-Dialogues* aident à réduire les coûts de recherche transdisciplinaire. Le coût doit être entendu ici non pas seulement dans son sens économique, mais bien selon les sept acceptions suivantes : 1) les coûts pour réunir des experts sont nettement plus bas; 2) les coûts de voyage et le temps personnel sont réduits au minimum; 3) les *E-dialogues* semblent stimuler une réflexion plus précise sur les questions sociales complexes résultant de la linéarité du médium; 4) ils peuvent atteindre un profil diversifié de la population canadienne; 5) ils créent de nouvelles e-communautés par la pratique; 6) ils augmentent la vitesse de la diffusion et du partage des connaissances et des recherches entre les décideurs politiques, les chercheurs et les décideurs communautaires; 7) ils offrent une opportunité unique aux décideurs gouvernementaux de faire le point sur des enjeux liés aux politiques publiques (Dale, 2005).

### **Méthode**

Une équipe transdisciplinaire, mise en place pour un projet de recherche d'une durée d'un an, était composée de chercheurs, d'experts en politiques publiques et de praticiens engagés dans le développement durable communautaire. Cette équipe a demandé à des chercheurs-méthodologues d'effectuer une recherche sur l'utilisation des *E-Dialogues*. Dans cet article, nous présentons les résultats d'une partie de cette recherche spécifique qui a été menée sur l'utilisation de l'entretien de groupe en ligne comme principal moyen de communication entre les chercheurs membres de l'équipe responsable du projet de recherche plus large. Aux fins de cette recherche spécifique, ces chercheurs ont participé à quatre entretiens en ligne. Les trois premiers entretiens ont fait l'objet d'une observation non participante et d'une analyse de notre part. Nous avons utilisé les procédures d'analyse inductive de la méthodologie de la théorisation enracinée (MTE) (Charmaz, 2006; Corbin & Strauss, 2008; Gibbs, 2002; Glaser, 1978, 1992; Guillemette & Luckerhoff, 2009; Strauss 1987). La titulaire de la chaire de recherche, Ann Dale, qui a animé vingt-sept conversations en temps réel au cours des sept années du programme de recherche, a animé ces trois premiers *E-dialogues* qui ont fait l'objet d'une analyse. Avec le principe de la circularité entre la collecte et l'analyse des données (Charmaz, 2006; Corbin & Strauss, 2008; Glaser, 1978, 2001; Glaser & Strauss, 1967; Strauss, 1987; Willig, 2001), de même que le principe de l'échantillonnage théorique (Charmaz, 2006; Corbin & Strauss, 2008; Glaser, 1978; Glaser & Strauss, 1967; Strauss, 1987), un quatrième entretien a été animé par les auteurs de cet article afin que Ann Dale puisse être plus libre de discuter en ligne de sa propre expérience avec les autres participants.

Ce quatrième *E-dialogues* portait spécifiquement sur l'expérience des participants aux trois premiers dialogues. Les questions que nous avons posées visaient la compréhension approfondie de l'expérience vécue par les chercheurs qui participaient à cette forme d'entretien de groupe en ligne.

Les résultats présentés dans cet article sont par conséquent le fruit d'analyses et de questionnements auxquels les acteurs sociaux, dont le vécu fait l'objet de la recherche, ont participé. La démarche des chercheurs observés a été inscrite dans une approche de recherche collaborative ou de recherche participative (Bray, Lee, Smith & Yorks, 2000; Carney, 1990; Cheek, 2008; Desgagné, 2001; Heron & Reason, 1997; Hultberg, 2005; Reason & Riley, 2008). De plus, nous avons noté que les chercheurs observés forment une équipe qui travaille en collaboration dans une perspective de changement social. Ainsi, on peut les situer dans une approche critique (Carr & Kemmis, 1986; Christians, 2000; Greenwood & Levin, 2000; Lincoln & Guba, 2000; Schratz & Walker, 1995; Tierney, 2000).

Nous avons également pu constater que les caractéristiques générales de la MTE comme approche de recherche constituaient des points de pertinence et de convenance par rapport au vécu des entretiens de groupe en ligne, vécu qui faisait l'objet de notre étude. Ainsi, cette approche de recherche nous a permis de comprendre le phénomène à l'étude, d'abord en laissant émerger cette compréhension d'un dialogue avec les données recueillies et avec les acteurs eux-mêmes, puis en mettant en relation les résultats émergents avec les écrits scientifiques sur le thème des entretiens de groupe, et plus spécifiquement des entretiens de groupe en ligne. Ce sont donc les résultats de l'analyse des données « et » les résultats de la mise en relation avec les écrits scientifiques que nous présentons ici.

Il peut paraître surprenant qu'une étude empirique fondée sur des données recueillies dans des entretiens de groupe en ligne ne donne pas lieu à un texte présentant des citations ou des extraits de ces entretiens. En effet, le *voicing* (donner la parole) est souvent considéré comme une façon de valider la théorisation du chercheur qui appuie son analyse sur des extraits choisis. Les citations ont alors pour fonction de corroborer les dires et servent ainsi de preuves à ce qui est avancé par le chercheur. Cette logique est-elle vraiment solide? Nous nous trouvons ici au cœur des enjeux épistémologiques de la recherche qualitative. En effet, dans ce type d'approche, il s'agit d'avoir accès au vécu des acteurs sociaux, à ce que les phénoménologues appellent le « monde vécu », c'est-à-dire le monde tel qu'il est vécu par les personnes qui le vivent. Ce « tel qu'il est vécu » constitue la dimension symbolique de tout phénomène humain. Et c'est par le langage, ou le discours, qu'on peut avoir accès à ce « monde vécu », même

pour soi-même. En d'autres mots, le chercheur qualitatif étudie le « monde vécu », mais il y a accès par la conscience qu'en ont les vivants, et l'accès à cette conscience passe par le discours. Ainsi, les données de discours, recueillies ici dans les entretiens de groupe, donnent accès à l'intériorité du phénomène, c'est-à-dire au sens qu'il a pour les personnes qui le vivent. Mais ce sens est intrinsèquement symbolique et, donc, il ne peut être recueilli que par le filtre de l'interprétation, intrinsèque elle aussi, dans l'interaction entre les personnes, même lorsque c'est soi-même qui est l'autre du je dans l'interaction. Il peut donc y avoir une argumentation purement rhétorique dans l'exigence de fournir des extraits des discours comme preuves du caractère empirique de la donnée. Il peut y avoir une illusion dans le fait de considérer comme « objective », ou absente de biais, l'analyse qui, concrètement, s'appuie sur des extraits des verbatims. L'exigence de permettre au lecteur d'avoir accès aux propos des participants sous prétexte que cet accès assure la validité des informations est en quelque sorte un leurre. Les citations sont des données déjà interprétées, non seulement par le chercheur, mais par l'acteur lui-même. De toute façon, sans interprétation, il n'y a pas d'interaction symbolique, il n'y a pas de discours, il n'y a pas de données. Chacun sait, par ailleurs, que la sélection des extraits est toujours effectuée en fonction de nourrir un argumentaire qui est l'interprétation du ou des chercheurs. Chacun sait aussi qu'en recherche qualitative, l'objectivité n'a rien à voir avec ce que, dans d'autres approches, on appelle la neutralité du chercheur. Ce qu'on demande au chercheur qualitatif, c'est de fournir une interprétation – son interprétation – de ce que vivent les personnes qui vivent le phénomène qu'il étudie. On lui demande de le faire de manière objective (non pas au sens positiviste, mais au sens de la phénoménologie husserlienne, c'est-à-dire que le chercheur n'a pas le droit d'inventer ses données) et dans une méthodologie rigoureuse. On ne lui demande pas de redire ce que les acteurs ont dit lors de la collecte des données. En somme, l'enjeu épistémologique fondamental ne repose pas dans la question de citer ou de ne pas citer le discours des acteurs, mais il repose entièrement dans la manière d'interpréter ce discours. Et qu'on nous permette de rappeler qu'on ne peut pas ne pas interpréter. Notre propos ne vise pas à disqualifier les styles de rédaction qui privilégient la présentation de citations, mais plutôt à légitimer les démarches qui proposent une théorisation selon la méthodologie générale de la théorisation enracinée, laquelle n'inclut pas nécessairement des citations à l'appui de chaque analyse présentée. Nous admettons très volontiers que, dans de nombreux articles, les citations aident à la lecture, rendent celle-ci intéressante et nourrissent positivement les argumentaires des chercheurs, mais en aucun cas elles ne valident les analyses des chercheurs. De plus, nous défendons la légitimité d'une rédaction dans laquelle le recours aux écrits scientifiques et les références aux données de discours s'entremêlent dans

une théorisation fondée sur un travail intellectuel rigoureux et nourri d'allers-retours entre les données et la lecture d'écrits scientifiques.

### **De la recherche sur Internet?**

Bien que l'utilisation d'Internet comme dispositif de recherche et technique d'entretien soit récente, de nombreuses recherches ont été réalisées sur l'efficacité de l'utilisation des technologies de l'information comme outil méthodologique (Koo & Skinner, 2005; Roster, Rogers, Albaum & Klein, 2004). Gosling, Vazire, Srivastava et John (2004) avancent que la collecte de données par Internet n'a pas à être remise en question en raison de la possibilité que certains participants ne soient pas sérieux ou mentent sur leur identité. De leur côté, Ross, Mansson, Daneback, Cooper et Tikkanen (2005) soutiennent que les méthodes par Internet et les méthodes classiques produisent des résultats équivalents, les différences ne se situant pas sur le plan de la qualité des données. C'est ce que nous avons constaté lors de nos recherches sur la plateforme *E-Dialogues*.

Selon Meho (2006), les chercheurs ont commencé à utiliser trois principaux types de méthodes de recherche qualitative par Internet : des entrevues en ligne synchrones (Bowker & Tuffin, 2004; Madge & O'Connor, 2002; Mann & Stewart, 2000), des entrevues en ligne asynchrones (Curasi, 2001; Foster, 1994; Murray, 1995, 1996) et des groupes de discussion virtuels (Burton & Bruening, 2003; Chase & Alvarez, 2000; Gaiser, 1997; Mann & Stewart, 2000; Schneider, Kerwin, Frechtling & Vivari, 2002; Stewart, Shamdasani & Rook, 2007; Underhill & Olmsted, 2003). Pour cette recherche, nous avons analysé les *E-Dialogues* en tant qu'entretiens de groupe en ligne.

Hunt et McHale (2007) font valoir qu'il existe un certain nombre d'avantages à recourir à un entretien par Internet plutôt qu'en présence. Nous considérons que cinq des sept avantages identifiés par les chercheurs se retrouvent dans les entretiens de groupe en ligne. Premièrement, l'entretien en ligne ne requiert aucun déplacement, aucun achat ou location de matériel d'enregistrement, ce qui diminue les coûts liés à la recherche. Deuxièmement, les entretiens en ligne sont moins onéreux en frais de transport que les entretiens en face à face, qui nécessitent inévitablement des déplacements, que ce soit pour aller à la rencontre des participants ou pour convoquer les participants à un endroit précis. Le chercheur qui utilise les entretiens en ligne est par conséquent moins limité dans le nombre et la diversité des participants auprès de qui il peut collecter des données. Troisièmement, l'entretien en ligne permet à la fois à l'intervieweur et au participant une réflexion plus soutenue par rapport à ce qui a été dit et à ce qui est dit. En d'autres mots, il permet un meilleur traitement des informations et un examen plus complet des questions discutées. Quatrièmement, la nature impersonnelle de l'entretien par Internet peut aider les gens à exprimer des choses



qu'ils ne seraient pas disposés à dire autrement à une personne assise dans la même pièce. Cinquièmement, les caractéristiques personnelles visuelles de l'intervieweur peuvent avoir un effet sur l'interviewé lors d'un face à face, ce qui n'est pas le cas lors d'un entretien en ligne.

### **L'animation des entretiens de groupe en ligne**

Selon Mann et Stewart (2000), alors que l'interactivité de l'entretien de groupe peut être un aspect positif, il peut aussi conduire à des discussions disparates qui ne produisent que des données superficielles. La participation de plusieurs personnes peut également entraîner des difficultés lorsque la discussion s'écarte, que certains participants dominent l'entretien ou que les divergences d'opinions s'accroissent. Cet ensemble de considérations, que nous avons constaté dans les *E-Dialogues*, constitue un enjeu important de l'animation. Il s'avère donc particulièrement pertinent de s'y attarder.

Dans le même ordre d'idées, l'animateur n'a pas l'unique responsabilité du bon déroulement des interactions entre les participants. Il doit aussi veiller à ce que les participants se placent dans des conditions favorables à cette forme de discussion en ligne. Ce n'est évidemment pas suffisant que l'animateur se préoccupe de trouver un moment qui convient à tous. Mann et Stewart (2000) soulignent à quel point il demeure important que chacun se trouve dans un espace confortable où il ne sera pas dérangé durant la discussion. Si cette exigence se retrouve dans la majorité des situations d'entretien de recherche, le cas de l'entretien en ligne représente en soi un défi plus grand dans la mesure où le chercheur n'a aucun contrôle direct sur les conditions dans lesquelles se trouvent les participants. Dans les échanges que nous avons menés aux fins de cette recherche, nous avons pu constater que ces conditions constituent des enjeux concrets. En réponse à nos questions, les participants ont pu décrire leurs réelles conditions de participation à l'entretien en ligne. Par exemple, un participant nous a révélé avoir pris soin de s'installer devant la fenêtre donnant sur la rivière pour le temps de l'entretien en ligne. Un autre s'est excusé de devoir aller chercher son enfant à la garderie, manquant ainsi une partie de l'échange. Il a évidemment pu lire à son retour l'entièreté du contenu des échanges qu'il avait manqué, et il a considéré qu'il était préférable de participer à la majeure partie de l'échange synchrone que de ne pas participer du tout en raison de ses obligations familiales. Ces exemples montrent à la fois certains avantages de l'entretien en ligne et certains défis qu'il présente.

En ce qui concerne le contenu des échanges durant l'entretien en ligne, l'analyse a révélé l'importance du leadership, de la présence d'experts agissant comme modérateurs et de l'utilisation de techniques spécifiques par un modérateur.

On peut facilement faire un parallèle entre le modérateur d'une plate-forme *E-Dialogues* et l'animateur de groupes. Il faut cependant reconnaître qu'il existe une quantité limitée de travaux scientifiques sur le sujet puisque « l'animation est une profession relativement nouvelle malgré son intégration presque généralisée dans les différentes sphères de l'activité humaine » (Boisvert, Cossette & Poisson, 2005, p. 21).

Selon Mann et Stewart (2000), des entretiens de groupe en ligne peuvent constituer une expérience d'interactions rapides, denses et animées indépendamment du système utilisé. Les participants envoient des messages sans attendre de recevoir des réponses. Par conséquent, les messages s'entrecroisent. Un participant relance un autre participant pendant qu'un troisième en relance un quatrième. Comme nous l'avons constaté dans les *E-Dialogues*, tous ces échanges peuvent se faire très rapidement. Par contre, le fait que les messages soient tous écrits et édités fait en sorte que chaque participant peut suivre ces échanges en prenant le temps de lire et de comprendre tous les messages. Ainsi, la participation se fait au rythme de chacun, tantôt plus rapidement, tantôt plus lentement. Encore une fois les défis sont grands pour l'animateur de ces échanges qui prennent la forme de chassés-croisés. Il doit superviser les interactions (qui répond à qui?) pour les relancer ou les ramener sur des pistes pertinentes.

Sur le plan de la rapidité, les participants qui maîtrisent bien l'écriture à l'aide du clavier ont un certain avantage sur les autres parce qu'ils peuvent faire parvenir davantage de contenu textuel dans les échanges, en plus de pouvoir répondre à plusieurs personnes à la fois. L'animateur doit aussi superviser le flux des conversations dans leurs éléments « d'envoi » comme dans leurs éléments de « réponse ». En d'autres mots, l'animation des conversations est différente d'un entretien de groupe en présentiel notamment parce qu'il est impossible de contrôler les « tours de parole » ou de demander à un participant de modérer ses ardeurs.

Comme le soulignent Williams et Robson (2004), le sens accru d'immédiateté produit par une discussion en ligne synchrone crée un ensemble plus complexe d'interactions, ce qui entraîne souvent des conversations parallèles nombreuses. Plusieurs conversations se chevauchent et s'entremêlent, présentant souvent un script apparemment chaotique. Pour ceux qui créent ce script, le chaos est facile à gérer et à interpréter, mais pour l'animateur qui veut prendre du recul, les interactions peuvent être confondantes. Il lui faut de grandes compétences en animation et une très bonne connaissance de la technologie pour animer de tels entretiens de groupe.

Par contre, dans l'entretien synchrone en ligne, il est plus facile de solliciter la « parole » d'un participant qui intervient moins souvent. Plus loin, nous

donnons des exemples précis de ce type de leadership exercé par l'animatrice des *E-Dialogues*.

Comme dans les autres formes d'animation de groupe, le leadership de l'animateur doit permettre à la discussion de se dérouler dans un ordre convenable afin d'atteindre les buts et les objectifs qui ont été fixés par le groupe (Boisvert, Cossette & Poisson, 2005; Duchesne & Haegel, 2009).

Premièrement, une fonction de production vise à ce que l'animateur conduise « le groupe vers ses objectifs pour l'aider à arriver à la production désirée » (Boisvert, Cossette & Poisson, 2005, p. 33). Plus concrètement, il doit chercher à faire produire « plus rapidement et plus efficacement des idées ou des solutions » (Laure, 2004, p. 3) ou simplement à atteindre l'objectif de la manière la plus efficace qui soit. Pour ce faire, le modérateur de la plateforme électronique *E-dialogues* présente le sujet de la rencontre, fixe des objectifs, effectue des synthèses, reformule, questionne et clarifie les points de vue. Ce sont les mêmes techniques visant la production qui sont utilisées dans l'animation de groupes traditionnels (Boisvert, Cossette & Poisson, 2005). À certains moments, le modérateur a délégué un rôle à un participant en particulier afin qu'il lance la discussion ou qu'il pose la question d'ouverture. Tout comme dans les autres formes d'animation de groupe, le modérateur aide ainsi directement le groupe à produire un discours ou une discussion, mais ne le produit pas lui-même.

Selon Mann et Stewart (2000), plusieurs mesures doivent être prises afin de créer un environnement facilitant pour les entretiens de groupe en ligne, quel que soit le moment choisi. Tout d'abord, puisque les indices visuels et verbaux sont absents, les animateurs doivent être proactifs dans leur présentation. Ils doivent également être rapides pour préciser certaines règles de fonctionnement de même que leurs attentes en tant qu'animateurs. Tant pour les entretiens synchrones qu'asynchrones, un message d'entrée en la matière peut facilement et rapidement être prérédigé et envoyé à l'avance.

Deuxièmement, nous avons remarqué qu'une fonction de facilitation est attribuée au modérateur d'entretiens de groupe en ligne. Ce rôle, plus directif, « aide au contrôle des discussions et à l'accès à la parole » (Boisvert, Cossette & Poisson, 2005, p. 34) de chacun des membres du groupe. Laure (2004) rappelle que l'animateur doit toujours « rester maître de la situation » (Laure, 2004, p. 11) tout en évitant le piège de tomber « dans un esprit de domination » (Laure, 2004, p. 11). Plus concrètement, il importe à l'animateur de s'acquitter de certaines tâches précises comme « la clarification des propos qui paraissent moins cohérents ou explicites, la distribution du droit de parole, le rappel à l'ordre, ou l'application de processus appropriés » (Boisvert, Cossette & Poisson, 2005, p. 34).

Une troisième fonction attribuée à l'animateur de groupe pourrait, à première vue, paraître moins importante ou moins nécessaire pour les entretiens de groupe en ligne. La fonction de régulation, qui demande à l'animateur d'être attentif au climat régnant au sein du groupe et à réagir en cas de besoin, est pourtant cruciale pour la modération en ligne. Selon Laure (2004), dans la très grande majorité des cas, « c'est l'animateur qui est responsable de l'ambiance [qui règne au sein] de son groupe » (Laure, 2004, p. 11). L'animateur doit occuper l'avant-scène dans le but de mener la discussion à terme tout en s'assurant de son bon fonctionnement (Duchesne & Haegel, 2009). Concrètement, nous avons remarqué que les interventions utilisées par le modérateur pour remplir cette fonction peuvent se résumer à une simple présentation des participants, à « temporiser en désamorçant les tensions et conflits » (Duchesne & Haegel, 2009, p. 5), à encourager chacun des membres à participer à la discussion, à s'assurer qu'aucune relation d'autorité ou de supériorité ne se développe entre les participants, etc.

### **Absence d'indices sociaux sur Internet?**

Selon Morgan et Symon (2004), qui se sont surtout intéressés aux entretiens individuels par courriel, certaines théories suggèrent que l'absence ou la réduction des indices sociaux sur Internet signifie que le courriel ou d'autres formes de communication électronique sont impropres à certains types de communication, particulièrement lorsqu'il s'agit de communication visant à construire des relations ou lorsqu'il s'agit de formes de communication ambiguës. Bien que certains indices sociaux soient évidemment absents des formes de communication électronique, ce n'est pas le cas pour chacun d'entre eux. Au contraire, certains de ces indices sont explicitement inclus dans les textes des courriels, à l'exemple de l'insertion de binettes (*emoticons*) qui indiquent l'humeur, la posture, une émotion particulière, etc. La question de la richesse des communications dans les médias électroniques est controversée. Perdons-nous réellement du contenu en discutant en ligne parce que nous n'avons pas directement accès au non verbal? Rien n'est moins sûr. Il est facile de démontrer que le contenu socioaffectif de la communication peut se trouver dans les messages envoyés par Internet. Si, d'une part, on peut affirmer que la réduction de l'incertitude et l'augmentation de la révélation de soi (des éléments importants dans l'établissement des relations interpersonnelles) prennent plus de temps dans la communication par les médias électroniques, il existe d'autre part des évidences de l'établissement rapide d'une forme de confiance et de relations hyperpersonnelles dans les groupes en ligne. Les gens développent de nouveaux processus sociaux et de nouvelles stratégies de visibilité pour compenser les limites de la communication électronique (Morgan & Symon, 2004).

Selon Williams et Robson (2004), bien que la communication dont il est question ici soit écrite et non parlée, plusieurs de ses caractéristiques linguistiques présentent des ressemblances marquées avec la parole. Cela se voit dans l'utilisation accrue de la communication phatique, comme « hmm... » et *lol* (*laughing out loud*). Ces marqueurs écrits sont typiques de la parole et non de l'écriture. De telles inférences dans la communication sont des indicateurs généralement liés à la communication non verbale permettant de juger à la fois de l'état d'esprit du groupe, mais aussi d'interpréter de façon judicieuse la dynamique du groupe, c'est-à-dire les émotions présentes et le sens accordé aux paroles par les participants.

Dans la même perspective qui aborde ici la forme de communication spécifique utilisée dans les échanges écrits des entretiens de groupe en ligne, il est important de spécifier que le langage écrit dans la communication synchrone favorise une construction plus contrôlée (McCoyd & Kerson, 2006), de même qu'une construction plus complète et plus dense du discours que le langage oral. En effet, son caractère quasi spontané favorise la fluidité, le provisoire (conséquemment la construction), la réaction et l'interaction. De plus, l'écrit interactif permet la présence d'une dimension « émotionnelle » puisqu'il est interpersonnel. Le texte de la communication est essentiellement interactif. Il constitue d'emblée une réaction par rapport à l'action d'un autre participant. Cette réaction conserve toujours sa dimension affective même si l'on peut penser que le média textuel se prête moins bien à la dimension émotionnelle de la réaction. Comme l'a souligné un des participants, le caractère synchrone des échanges – et donc son caractère spontané – permet des réactions plus globales et plus humaines, au sens où elles incluent plus facilement la dimension affective. Dans une communication asynchrone, par exemple, lorsque plusieurs participants ajoutent des commentaires sur un texte commun, telles des propositions de modifications de textes, la discussion peut conserver plus facilement sa dimension intellectuelle. Cependant, et même dans le cas de la communication écrite asynchrone, il faut faire attention de ne pas rester prisonnier des idées reçues. Les études sur les différences entre le langage écrit et le langage oral proposent des résultats qui déconstruisent les raisonnements dont les conclusions trop hâtives mènent à l'absence de la dimension émotionnelle dans le langage écrit, surtout lorsqu'on établit la comparaison avec le langage oral; par exemple, lorsqu'on compare l'entretien en ligne avec l'entretien en face à face.

Ainsi, dans le monde de la recherche scientifique, on connaît bien la nature des données récoltées par l'entrevue semi-dirigée en face à face, mais on connaît moins bien la nature des données récoltées par l'échange de messages par Internet. Celles-ci se rapprochent des données recueillies par la méthode du journal dialogué (Bean & Zulich, 1989; Rodderick, 1986). À l'occasion des

échanges réalisés aux fins de cette recherche, certains participants ont parlé de leur expérience d'entretiens de groupe en ligne. On peut d'ailleurs reconnaître dans leur propos ce que Vygotski dit de la différence entre le langage écrit et le langage oral. En effet, on constate dans l'expérimentation de cet instrument de collecte de données que le langage écrit est plus précis et plus développé que le langage oral, précisément parce qu'« on doit ici transmettre par des mots ce qui est transmis dans le langage oral à l'aide de l'intonation et de la perception directe de la situation. » (Vygotski, 1997, p. 471. Voir aussi : Chafe & Danielewicz, 1987; Halliday, 1987; Horowitz & Samuels, 1987). Ainsi, les données recueillies dans les entretiens en ligne sont des données plus denses parce que les mots employés ont été choisis, remplacés et corrigés pour mieux exprimer la pensée de leur auteur avec nuance et précision. Les participants, ne pouvant s'exprimer par le non verbal, ont littéralement mis en mots beaucoup plus de nuances qu'ils ne l'auraient fait dans une expression orale, dans les mots dits comme tels, ce qu'explique aussi Vygotski. Par ailleurs, certains auteurs comme Markham (2004) font remarquer que la communication par Internet est un moyen d'expression écrite plus spontané que la plupart des autres formes d'expression écrite. Nous avons demandé aux participants de conserver, dans la mesure du possible, cette spontanéité afin de profiter de l'avantage que constitue l'absence relative d'autocensure. Comme le fait remarquer McAuliffe (2003), la spontanéité et l'expression libre sont facilitées par le fait que chaque participant peut répondre aux messages à son rythme et prendre plus ou moins de temps pour réfléchir et rédiger son message avant de l'envoyer. Le participant peut même laisser momentanément son message inachevé et y revenir un peu plus tard. Il peut le relire, le changer ou le nuancer à sa guise. En d'autres mots, les participants d'un entretien de groupe en ligne ne subissent pas les contraintes inévitables de l'entretien en présentiel où ils se trouvent la plupart du temps dans l'obligation de répondre du tac au tac. De plus, le fait que l'interaction en ligne soit un peu plus « anonyme » que l'interaction en présentiel donne encore plus de contrôle au participant (Illingworth, 2001; Markham, 2005).

Pour notre part, en tant que chercheurs, la prise en compte des données contextuelles comme l'intonation ou les messages non verbaux était moins importante puisque les répondants faisaient part de ces données de façon écrite, du moins des données qu'ils jugeaient importantes à transmettre. Par exemple, des participants ont exprimé par écrit les sentiments qu'ils éprouvaient au moment des échanges (« j'aime »; « j'adore »; « je suis intrigué », etc.). Ces données contextuelles significatives nous ont été transmises par les participants eux-mêmes. Ceci a eu l'avantage d'indiquer qu'elles étaient vraiment significatives pour eux puisqu'ils avaient pris la décision de les écrire.

Selon Montoya-Weiss, Massey et Clapper (2007), l'animateur comme les participants aux entretiens de groupe en ligne doivent connaître le « vocabulaire » émergent propre au monde virtuel. Des tentatives assez fructueuses visant à remplacer les fonctions expressives physiques (non verbales), tel le sourire, par des symboles et conventions en texte édité dans le but de transmettre des émotions et des significations plus subtiles ont fait leurs preuves. Par exemple, les symboles qui ressemblent à des expressions faciales ou le fait de taper les mots uniquement en lettres majuscules sont des moyens fréquemment utilisés pour communiquer d'une manière qui correspond à la communication non verbale. Il est d'ailleurs possible pour le modérateur en ligne de fournir de l'information sur ces expressions paraverbales afin de les utiliser comme « vocabulaire » ou comme conventions dans le groupe.

Par ailleurs, selon Williams et Robson (2004), les obstacles à la communication provenant des statuts des participants sont minimisés dans les entretiens de groupe en ligne en comparaison des entretiens de groupe en présentiel. En d'autres mots, et cela se situe aussi sur le plan affectif, les processus décisionnels dans la dynamique du groupe sont facilités par un certain nivellement des statuts. L'ascendance d'un individu sur le groupe est moins forte du fait même que la relation est médiatisée par Internet. Il se produit alors ce que l'on pourrait appeler une égalisation de la participation individuelle.

Dans cette perspective, selon Reid et Reid (2007), l'anonymat visuel et la distance psychologique d'Internet pourraient stimuler la participation du groupe et encourager l'autodivulgateion, en particulier pour les personnes qui sont réticentes à participer à un entretien de groupe en face à face. L'occasion pour les participants de communiquer des idées en parallèle, sans avoir à attendre leur tour de parole, suggère qu'Internet a beaucoup plus à offrir qu'une simple réduction des coûts. De fait, il peut également produire des données qui, à certains égards, sont plus riches que celles constituées dans un entretien en présentiel.

### **Exercer un leadership en ligne**

Tel qu'abordé plus haut lorsqu'il était question de l'animation, le leadership est nécessaire, voire primordial dans l'utilisation d'une plate-forme comme *E-Dialogues*. Selon Montoya-Weiss, Massey et Clapper (2007), le modérateur joue un rôle clé dans la stimulation de la discussion, dans l'encouragement de l'interaction et dans le maintien de l'objectif de la discussion (le *focus*), sachant qu'il ne doit cependant pas trop influencer les participants dans leurs réponses. Toujours selon Montoya-Weiss, Massey et Clapper, dans les environnements en ligne, le modérateur peut juger nécessaire d'encourager les participants à utiliser une syntaxe plus riche et plus complète, afin de transmettre un message ou un sens précis à travers le texte.

Nous avons observé que, dans son rôle de leadership, l'animatrice des *E-Dialogues* a expressément invité les individus à donner leurs commentaires spécifiques ainsi qu'à s'appuyer sur les commentaires des autres. Une autre technique observée consiste à résumer les propos d'un ou de plusieurs participants, puis d'utiliser ce résumé pour relancer les discussions. À l'occasion, l'animatrice soulignait des éléments de convergence et s'en servait aussi pour donner un nouveau souffle à la conversation. Par exemple, elle invite d'entrée de jeu ses collègues : « Démarrons rapidement avec ... ». La plate-forme permet donc la modération active des discussions de la même façon que dans une réunion face à face. L'animatrice, Ann Dale, affirme à ce propos que :

La modération est une des tâches les plus difficiles que je connaisse. Je dois utiliser toutes mes compétences acquises en tant que fonctionnaire et en tant qu'enseignante. Il m'a fallu environ cinq ans pour perfectionner cette technique. Elle dépend de compétences importantes en lecture afin de pouvoir lire très rapidement et relier les idées des gens. Je dois aussi maintenir un bon débit. La technique qui consiste à poser des questions faciles afin de favoriser et soutenir le dialogue peut être utilisée, mais c'est un médium qui ne pardonne pas. Vous êtes tellement dans la sphère publique, la communication / publication est immédiate. Observation intéressante ici : de nombreux universitaires âgés répugnent à participer puisque, pour eux, le mot écrit est considéré Sacro Saint. Mais moi, j'aime l'anarchie et la nouveauté.

Ann Dale précise sa pensée en apportant une distinction importante entre les *E-Dialogues* et les forums électroniques :

Les forums ont normalement lieu durant une période de temps d'une semaine. [...] Ils sont asynchrones; les personnes affichent seulement quand bon leur semble. Vous savez ce que sont les *E-Dialogues*, mon équipe ne tient plus de e-forum, le taux de participation est trop bas.

### **Les spécificités de l'entretien *E-Dialogues***

Au cours de la recherche, nous avons constaté que des participants voient un avantage dans l'aspect synchrone des *E-Dialogues*. Un des participants explique :

Concernant la préparation, je pense que Jim va au fond du problème. Les gens en général ne liront pas le matériel préparatoire, pour eux le dialogue n'est probablement pas une priorité. Mais je pense que le manque de préparation et d'analyse est un avantage dans le travail transdisciplinaire. La préparation et l'analyse tendent à renforcer la polarisation conventionnelle et un retrait dans le paradigme confortable. En revanche, le rythme réactif d'un *e-dialogue* force les



gens à utiliser un peu leur instinct et à engager plus leur subconscient. Ceci est souvent perdu dans des méthodologies occidentales – au détriment des débats je pense. On peut devenir trop analytique.

Le fait que les réponses soient écrites et fassent immédiatement partie du registre public et des archives impose certaines contraintes sur la spontanéité, en particulier pour les chercheurs universitaires qui accordent une grande importance à l'écriture. Mais le caractère synchrone des échanges constitue une force qui pousse les participants à la spontanéité, même si l'aspect écrit des échanges favorise la réflexion et les délais dans les réponses. De plus, il faut souligner que la plateforme implique la possibilité d'inclure certains textes comme des articles de revues, des présentations PowerPoint ou un site Web en lien avec des éléments de la discussion.

À ce propos, Ann Dale, dans une de ses interventions lors des échanges, rappelle qu'« écrire permet aux gens de penser dans une conversation active ». Selon elle, écrire favorise la production de contenus plus riches. Elle souligne par ailleurs qu'une grande partie des entrevues enregistrées est sans réelle signification lorsqu'on les écoute : « Avec l'écriture, les réponses sont un peu mieux réfléchies parce qu'on utilise davantage le cerveau lorsqu'on écrit que lorsqu'on parle ».

Un autre participant à la recherche a fait remarquer que l'écrit est plus proche de l'intention de l'auteur que le langage oral qui, quant à lui, laisse davantage de place à l'interprétation du chercheur. Ainsi, l'accès à ce que veut dire l'auteur dans l'expression écrite semble plus direct que dans l'expression orale.

La plateforme permet à l'animateur, ainsi qu'au panel d'experts, de référer à des discussions antérieures tout en suivant simultanément la conversation en cours, afin d'explorer davantage, de poser des questions supplémentaires, de demander des éclaircissements ou de susciter une réflexion sur un aspect qui aurait pu être omis dans des échanges oraux. Dans une réunion ordinaire, il ne serait pas possible pour le modérateur d'animer de façon si dynamique, de songer à la manière de renforcer les points clés, de réfléchir à certaines interventions et de penser aux éclaircissements nécessaires, et ce, simultanément. En outre, le *E-Dialogues* permet au modérateur, comme au participant, d'extraire des propos de l'un des panélistes et de formuler une question directement à l'auteur de cet extrait.

De plus, le modérateur a davantage de temps pour la réflexion que dans une réunion ordinaire. Nous avons observé que la modératrice des *E-Dialogues* utilisait différentes stratégies pour encourager et valoriser les participants du

panel. En veillant à leur participation, les auteurs sont cités comme auteurs et les questions complémentaires sont posées directement par rapport à ce qui est cité, ce qui est un très bon moyen de valoriser la participation. La modératrice encourage également les participants en mentionnant explicitement que certains propos sont intéressants et que l'auteur est considéré comme une personne-ressource importante. Par exemple, elle écrit : « Diane a abordé un point clé ... ». Des appréciations spécifiques de ce genre sont données à chacun et la modératrice remercie souvent les participants à la suite de leur intervention. Ces remerciements ne sont pas généraux ou simplement polis (ce qui serait déjà positif dans une perspective de leadership), mais plutôt spécifiques. Par exemple : « Merci d'avoir élargi le discours, on n'avait pas pensé à cela, nous nous limitons à un accès raisonnable au logement, mais bien sûr, la densité et le déplacement sont également des composantes clés ».

Les participants insistent sur l'importance de l'acte en soi – écrire et lire – pendant un entretien de groupe. Par exemple, une participante écrit :

Je trouve généralement que le processus d'écrire me force à être plus logique et réfléchi; je suis plus apte à changer d'opinion lorsque j'écris ou lis des commentaires venant d'autres personnes sur mes idées. J'ai le temps de penser.

L'accès à une transcription originale produite par un participant qui a eu le temps de réfléchir tout en interagissant est mentionné comme un point très positif de l'entretien de groupe en ligne. Non seulement la donnée écrite est produite par le participant lui-même, sans être transcrite de l'oral à l'écrit par une autre personne que le participant, mais l'absence de la nécessité de transcrire présente aussi l'avantage d'une économie de temps qui est non négligeable (McCoyd & Kerson, 2006).

Dans cet ordre d'idées, Reid et Reid (2007) ont montré que, même si les comparaisons directes entre la communication médiatisée par ordinateur et les réunions face à face ont donné des résultats qui sont généralement défavorables à la communication médiatisée par ordinateur, en particulier lorsque des groupes en ligne doivent en arriver à un accord sur des questions délicates, ces derniers dépassent souvent leurs homologues en présentiel dans la quantité et la variété des idées créatives lorsqu'il s'agit de remue-méninges.

Toujours selon ces mêmes auteurs, et étant donné que parler prend moins de temps que de taper à l'ordinateur, on pourrait croire que la quantité des idées émises lors des entretiens de groupe en ligne serait moindre. Néanmoins, le caractère concis de la communication en ligne compense largement le nombre de mots communiqués, qui est somme toute moins élevé. Plus précisément, Reid et Reid (2007) considèrent que, bien que les groupes en ligne contribuent moins en

quantité, ce qui est « virtuellement » discuté demeure plus utile et efficace dans l'atteinte des objectifs des discussions. Le caractère simultané de la communication conduit aussi à une plus grande égalité de participation. En effet, il peut diminuer les blocages de production puisque les membres du groupe peuvent contribuer quand ils le veulent et sans avoir à attendre que quelqu'un d'autre cesse de parler, comme c'est souvent le cas dans un entretien face à face. Selon Reid et Reid (2007), la raison invoquée par les participants pour justifier leur préférence pour les entretiens de groupe en ligne est l'anonymat, celui-ci permettant une plus grande ouverture aux contributions, moins d'inhibition et moins d'intimidation.

### **Conclusion**

Notre recherche nous a permis de mettre en évidence que les différences entre les entretiens de groupe en ligne et les entretiens en présence physique ne sont pas aussi importantes qu'on pourrait le croire. Le rôle de l'animateur et la façon d'interagir des participants sont en effet conformes à ce qu'on peut observer dans un entretien de groupe en présence. Nous avons cependant mis en lumière un certain nombre de ses spécificités.

Si l'animateur d'un entretien de groupe en présence peut facilement veiller au confort des participants, il est cependant plus difficile pour un animateur d'un entretien de groupe en ligne de le faire. Et pourtant, les participants à ces entretiens mentionnent la grande importance accordée au fait d'être bien disposés à participer, de se trouver dans un endroit favorisant tant l'analyse des réponses des autres que la rédaction de nouvelles réponses et de nouveaux commentaires.

À l'instar des entretiens de groupe en présence, les compétences en animation du modérateur sont essentielles pour diriger une discussion stimulante dans le cadre d'un entretien de groupe en ligne. En effet, notre analyse a révélé l'importance du leadership, de la présence d'experts agissant comme modérateurs ainsi que l'utilisation de techniques spécifiques par un modérateur. Les entretiens de groupe en ligne se composent d'interactions rapides, denses et animées. Il faut par conséquent faire appel à un animateur d'expérience afin d'éviter que les messages qui s'entrecoupent et les conversations parallèles nombreuses ne donnent lieu à un chaos qui empêcherait, au final, d'atteindre l'objectif fixé.

Nous suggérons aux animateurs d'être proactifs dans leur animation et rapides pour préciser les règles de fonctionnement, de même que leurs attentes en tant qu'animateurs. Rappelons que le modérateur joue un rôle clé dans la stimulation de la discussion, dans l'encouragement de l'interaction et dans le maintien de l'objectif de la discussion.

L'entretien en ligne permet effectivement à l'intervieweur et au participant de réfléchir davantage sur ce qui a été dit et à ce qu'ils s'apprêtent à dire. La

nature impersonnelle de l'entretien par Internet peut aider les gens à exprimer des choses qu'ils ne seraient pas disposés à dire en présence. Le fait que les réponses aux questions soient écrites plutôt que prononcées oralement présente donc une spécificité propre aux interactions en ligne, qu'elles soient sur des plateformes de forum synchrone ou par courriel. Elles permettent donc aux participants de réfléchir tout en encourageant un dialogue ouvert, interactif, direct et spontané.

### Références

- Baribeau, C. (2010). L'entretien de groupe : considérations théoriques et méthodologiques. *Recherches qualitatives*, 29(1), 28-49.
- Bean, T. W., & Zulich, J. (1989). Using dialogue journals to foster reflective practice with preservice content-area teachers. *Teacher Education Quarterly*, 16(1), 33-40.
- Boisvert, D., Cossette, F., & Poisson, M. (2005). *Animateur compétent, groupes efficaces*. Cap-Rouge, QC : Presses Inter Universitaires.
- Bowker, N., & Tuffin, K. (2004). Using the online medium for discursive research about people with disabilities. *Social Science Computer Review*, 22(2), 228-241.
- Bray, J. N., Lee, J., Smith, L. L., & Yorks, L. (Éds). (2000). *Collaborative inquiry in practice : action, reflection, and making meaning*. Thousand Oaks, CA : Sage.
- Burton, L. J., & Bruening, J. E. (2003). Technology and method intersect in the online focus group. *Quest*, 55, 315-327.
- Carney, T. F. (1990). *Collaborative inquiry methodology*. Windsor, ON : University of Windsor.
- Carr, W., & Kemmis, S. (1986). *Becoming critical : education, knowledge and action research*. Victoria : Deakin University Press.
- Chafe, W., & Danielewicz, J. (1987). Properties of spoken and written language. Dans R. Horowitz, & J. S. Samuels (Éds), *Comprehending oral and written language* (pp. 83-113). New York : Academic Press.
- Charmaz, K. (2006). *Constructing grounded theory*. Thousand Oaks, CA : Sage.
- Chase, L., & Alvarez, J. (2000). Internet research : the role of the focus group. *Library & Information Science Research*, 22, 357-369.
- Cheek, J. (2008). Researching collaboratively : implications for qualitative research and researchers. *Qualitative Health Research*, 18(11), 1599-1603.

- Christians, C. G. (2000). Ethics and politics in qualitative research. Dans N. K. Denzin, & Y. S. Lincoln (Éds), *Handbook of qualitative research* (2<sup>e</sup> éd.) (pp. 133-155). Thousand Oaks, CA : Sage.
- Corbin, J., & Strauss, A. L. (2008). *Basics of qualitative research* (3<sup>e</sup> éd.). Thousand Oaks, CA : Sage.
- Curasi, C. F. (2001). A critical exploration of face-to-face interviewing vs. computer-mediated interviewing. *International Journal of Market Research*, 43(4), 361-375.
- Dale, A. (2005). A perspective on the evolution of e-Dialogues concerning interdisciplinary research on sustainable development in Canada. *Ecology and Society*, 10(1), 37.
- Desgagné, S. (2001). La recherche collaborative : nouvelle dynamique de recherche en éducation. Dans M. Anadón (Éd.), *Nouvelles dynamiques de recherche en éducation* (pp. 51-76). Québec : Presses de l'Université Laval.
- Duchesne, S., & Haegel, F. (2009). *L'enquête et ses méthodes. L'entretien collectif*. Paris : Armand Colin.
- Foster, G. (1994). Fishing with the Net for research data. *British Journal of Educational Technology*, 25(2), 91-97.
- Gaiser, T. (1997). Conducting on-line focus groups. *Social Science Computer Review*, 15, 135-144.
- Gibbs, G. R. (2002). *Qualitative data analysis : explorations with NVivo*. Buckingham, UK : Open University Press.
- Glaser, B. G. (1978). *Theoretical sensitivity*. Mill Valley, CA : Sociology Press.
- Glaser, B. G. (1992). *Basics of grounded theory analysis*. Mill Valley, CA : Sociology Press.
- Glaser, B. G. (2001). *The grounded theory perspective : conceptualization contrasted with description*. Mill Valley, CA : Sociology Press.
- Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory : strategies for qualitative research*. Chicago, IL : Aldine.
- Gosling, S. D., Vazire, S., Srivastava, S., & John, O. P. (2004). Should we trust web-based studies? A comparative analysis of six preconceptions about internet questionnaires. *American Psychology*, 59(2), 93-104.
- Greenwood, D. J., & Levin, M. (2000). Reconstructing the relationship between universities and society through action research. Dans N. K. Denzin, & Y. S. Lincoln (Éds), *Handbook of qualitative research* (2<sup>e</sup> éd.) (pp. 85-106). Thousand Oaks, CA : Sage.

- Guillemette, F., & Luckerhoff, J. (2009). L'induction en méthodologie de la théorisation enracinée (MTE). *Recherches qualitatives*, 28(2), 3-20.
- Halliday, M. A. K. (1987). Spoken and written modes of meaning. Dans R. Horowitz, & J. S. Samuels (Éds), *Comprehending oral and written language* (pp. 55-82). New York : Academic Press.
- Heron, J., & Reason, P. (1997). A participatory inquiry paradigm. *Qualitative Inquiry*, 3, 274-294.
- Horowitz, R., & Samuels, J. S. (1987). Comprehending oral and written language : critical contrasts for literacy and schooling. Dans R. Horowitz, & J. S. Samuels (Éds), *Comprehending oral and written language* (pp. 1-52). New York : Academic Press.
- Hultberg, C. (2005). Practitioners and researchers in cooperation – method development for qualitative practice-related studies. *Music Education Research*, 7(2), 211-224.
- Hunt, N., & McHale, S. (2007). A practical guide to the e-mail interview. *Qualitative Health Research*, 17, 1415-1521.
- Illingworth, N. (2001). The Internet matters: exploring the use of the Internet as a research tool. *Sociological Research On-Line*, 6(2), 96-112.
- Koo, M., & Skinner, H. (2005). Challenges of Internet recruitment : a case study with disappointing results. *Journal of Medical Internet Research*, 7(1). Repéré à <http://www.jmir.org/2005/1/e6/>
- Laure, F. (2004). *Le guide des techniques d'animation* (2<sup>e</sup> éd.). Paris : Dunod.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (2000). Paradigmatic controversies, contradictions, and emerging confluences. Dans N. K. Denzin, & Y. S. Lincoln (Éds), *Handbook of qualitative research* (2<sup>e</sup> éd.) (pp. 163-188). Thousand Oaks, CA : Sage.
- Madge, C., & O'Connor, H. (2002). On-line with e-mums : exploring the Internet as a medium for research. *Area*, 34(1), 92-102.
- Mann, C., & Stewart, F. (2000). *Internet communication and qualitative research : a handbook for researching online*. London : Sage.
- Markham, A. N. (2004). Internet communication as a tool for qualitative research. Dans D. Silverman (Éd.), *Qualitative research. Theory, method and practice* (2<sup>e</sup> éd.) (pp. 95-124). London : Sage.
- Markham, A. N. (2005). The methods, politics, and ethics of representation in online ethnography. Dans N. K. Denzin, & Y. S. Lincoln (Éds), *Handbook of qualitative research*. (3<sup>e</sup> éd.) (pp. 793-820). Thousand Oaks, CA : Sage.

- McAuliffe, D. (2003). Challenging methodological traditions : research by Email. *The Qualitative Report*, 8(1). Repéré à <http://www.nova.edu/ssss/QR/QR8-1/mcauliffe.html>
- McCoyd, J. L., & Kerson, T. S. (2006). Conducting intensive interviews via email. *Qualitative Social Work*, 5(3), 389-406.
- Meho, L. I. (2006). E-mail interviewing in qualitative research : a methodological discussion. *Journal of the American society for information science and technology*, 57(10), 1284-1295.
- Montoya-Weiss, M. M., Massey, A. P., & Clapper, D. L. (2007). On-line focus groups : conceptual issues and a research tool. Dans N. K. Malhotra (Éd.), *Fundamentals of marketing research. Vol. II* (pp. 43-53). Los Angeles : Sage.
- Morgan, S. J., & Symon, G. (2004). Electronic interviews in organizational research. Dans C. Cassell, & G. Symon (Éds), *Essential guide qualitative methods in organizational research* (pp. 23-33). Thousand Oaks, CA : Sage.
- Mouzelis, N. (2010). Self and self-other reflexivity : the apophatic dimension. *European Journal of Social Theory*, 13, 271-284.
- Murray, P. J. (1996). Nurses' computer-mediated communications on NURSENET : A case study. *Computers in Nursing*, 14(4), 227-234.
- Murray, P. J. (1995). Research from cyberspace : interviewing nurses by e-mail. *Health Informatics*, 1(2), 73-76.
- Pastinelli, M. (2006). Habiter le temps réel. Ethnographie des modalités de l'« être ensemble » dans l'espace électronique. *Anthropologie et sociétés*, 30(2), 199-217.
- Reason, P., & Riley, S. (2008). Co-operative inquiry : an action research practice. Dans J. A. Smith (Éd.), *Qualitative psychology : a practical guide to research methods* (2<sup>e</sup> éd.) (pp. 207-234). London : Sage.
- Reid, D. J., & Reid, F. J. M. (2007). Online focus groups : an in-depth comparison of computer-mediated and conventional focus group discussion. Dans A. Bryman (Éd.), *Qualitative research 2, Vol. 2 : Quality issues in qualitative research* (pp. 233-263). Los Angeles : Sage.
- Rodderick, J. A. (1986). Dialogue writing : context for reflecting on self as teacher and researcher. *Journal of Curriculum And Supervision*, 1(4), 305-315.
- Ross, M. W., Mansson, S. A., Daneback, K., Cooper, A., & Tikkanen, R. (2005). Biases in Internet sexual health samples : comparison of an Internet sexuality survey and a national sexual health survey in Sweden. *Social Science & Medicine*, 61(1), 245-252.

- Roster, C. A., Rogers, R. D., Albaum, G., & Klein, D. (2004). A comparison of response characteristics from web and telephone surveys. *International Journal of Market Research*, 46(3), 359-373.
- Schneider, S. J., Kerwin, J., Frechtling, J., & Vivari, B. A. (2002). Characteristics of the discussion in online and face-to-face focus groups. *Social Science Computer Review*, 20(1), 31-42.
- Schatz, M., & Walker, R. (1995). *Research as social change : new opportunities for qualitative research*. London : Routledge.
- Stewart, D. W., Shamdasani, P. N., & Rook, D. W. (2007). *Focus groups. theory and practice* (2<sup>e</sup> éd.). Thousand Oaks, CA : Sage.
- Strauss, A. L. (1987). *Qualitative analysis for social scientists*. New York : Cambridge University Press.
- Tierney, W. G. (2000). Undaunted courage : life history and the postmodern challenge. Dans N. K. Denzin, & Y. S. Lincoln (Éds), *Handbook of qualitative research* (2<sup>e</sup> éd.) (pp. 537-553). Thousand Oaks, CA : Sage.
- Underhill, C., & Olmsted, M. G. (2003). An experimental comparison of computer-mediated and face-to-face focus groups. *Social Science Computer Review*, 21(4), 506-512.
- Vygotski, L. S. (1997). *Pensée et Langage*. Paris : La Dispute.
- Williams, M., & Robson, K. (2004). Reengineering focus group methodology for the online environment. Dans M. D. Johns, S.-L. Chen, & J. Hall (Éds), *Online social research : methods, issues & ethics* (pp. 25-45). New York : Peter Lang Publishing.
- Willig, C. (2001). *Introducing qualitative research in psychology*. Buckingham, UK : Open University Press.

*Mikaël Guillemette, étudiant en science politique à l'Université Laval, travaille depuis plusieurs années comme assistant de recherche et d'enseignement auprès de divers professeurs. Il est formateur pour l'Association pour la recherche qualitative. Il a réalisé des recensions d'écrits sur les entretiens individuels et sur les entretiens de groupe, a participé à la rédaction de textes scientifiques et au développement d'ateliers en recherche qualitative.*

*Jason Luckerhoff est professeur en communication sociale et études culturelles au Département de lettres et communication sociale de l'Université du Québec à Trois-Rivières. Il y enseigne notamment la méthodologie de la recherche en sciences sociales. Il est vice-président aux affaires internes de l'Association pour la recherche qualitative et responsable des ateliers offerts par cette organisation. Ses champs d'intérêt en recherche*



*convergent vers l'étude communicationnelle des faits culturels, la médiation et les médiations, la démocratisation de la culture et l'étude des publics de la culture. Il s'intéresse aussi aux méthodes qualitatives et à l'épistémologie des sciences sociales.*

**François Guillemette** est professeur au Département des sciences de l'éducation à l'Université du Québec à Trois-Rivières et adjoint pédagogique au vice-décanat du Campus Mauricie de la Faculté de médecine de l'Université de Montréal. Il est président de l'Association pour la recherche qualitative et professeur associé au Centre de recherche interuniversitaire sur la formation et la profession enseignante (CRIFPE). Docteur en éducation et docteur en théologie, ses projets de recherche en cours portent notamment sur le développement des compétences professionnelles en enseignement supérieur et sur l'utilisation de la méthodologie de la théorisation enracinée par les chercheurs francophones.