

Florentina Scârneci

**ÎNDRUMAR DE CERCETARE CALITATIVĂ ÎN ȘTIINȚELE  
SOCIO-UMANE**

Editura Universității *Transilvania* Brașov

2006

©2007 EDITURA UNIVERSITĂȚII *TRANSILVANIA* BRAȘOV

Adresa: 500091 Brașov,  
B-dul Iuliu Maniu 41A  
Tel: 0268 – 476050  
Fax: 0268 476051  
E-mail : [editura@unitbv.ro](mailto:editura@unitbv.ro)



Tipărit la:  
Tipografia Universității "Transilvania" din Brașov  
B-dul Eroilor 9  
tel/fax: 0268 47 53 48

Toate drepturile rezervate

Editură acreditată de CNCSIS  
Adresa nr.1615 din 29 mai 2002

Referenți științifici: Conf. univ. dr. Gheorghe ONUȚ  
Conf. univ. dr. Stefan UNGUREAN

**Descriere CIP a Bibliotecii Naționale a României**  
**SCÂRNECI, FLORENTINA**

**Îndrumar de cercetare calitativă în științele socio-umane /**  
Florentina Scârneci . - Ed. a 2-a, rev. - Brașov : Editura Universității  
"Transilvania", 2007

ISBN 978-973-598-059-7

303

## CUPRINS

Cuvânt înainte.....	5
I. INTRODUCERE.....	7
I.1. De ce avem nevoie de cercetarea științifică?.....	7
I.2. Este cercetarea calitativă o cercetare științifică?.....	9
I.3. Perspectivă generală asupra metodologiilor de cercetare.....	14
I.4. Metode, tehnici și instrumente de cercetare.....	18
I.5. Combinarea cantitativului cu calitativul.....	24
II. CERCETAREA CALITATIVĂ - ASPECTE GENERALE.....	27
II.1. Caracteristici ale cercetării calitative.....	27
II.2. Abordări teoretice specifice cercetării calitative.....	29
II.3. Tipuri de cercetări calitative.....	34
III. REALIZAREA CERCETĂRII CALITATIVE.....	41
III.1. Identificarea problemei.....	41
III.2. Culegerea datelor.....	48
III.2.1. Metode de culegere a datelor: observația, interviul, culegerea documentelor sociale.....	49
III.2.2. Alegerea și combinarea metodelor de culegere a datelor.....	66
III.2.3. Crearea textelor de teren.....	72
III.3. Analiza datelor.....	74
III.3.1. Codarea materialului: codarea teoretică, codarea	

tematică, analiza globală.....	76
III.3.2. Analiza secvențială: analiza conversației, analiza discursului, analiza narativă.....	92
III.3.3. Prezentarea vizuală a datelor.....	99
III.4. Eșantionarea.....	103
III.4.1. Eșantionarea teoretică.....	103
III.4.2. Saturația teoretică.....	106
III.5. Interpretarea datelor.....	108
III.5.1. Grounded Theory.....	111
III.5.2. Story Telling.....	120
IV. ÎN LOC DE CONCLUZII.....	129
V. REFERINȚE BIBLIOGRAFICE.....	131
Anexa I.....	135
Anexa II.....	136
Anexa III.....	137
Anexa IV.....	138

## Cuvânt înainte

Scopul acestei cărți este să indice studenților pașii de urmat în momentul în care realizează prima lor cercetare calitativă.

Voi face scurte prezentări teoretice, în care voi arăta, în rezumat, ce susține literatura de specialitate cu privire la fiecare etapă și element al cercetării calitative. Nu voi insista foarte mult asupra aspectelor teoretice ci voi face trimiteri către autorii care au tratat sistematic subiectele în cauză. Rezumatul teoretic va fi urmat de exemple prezentate la cursul de *Organizarea și metodologia cercetării în științele sociale* (curs ce figura în planul de învățământ, în anul II de studii, la specializarea Asistență Socială din cadrul Facultății de Drept și Sociologie din Universitatea Transilvania Brașov), de exemple discutate la seminarul acestui curs și de exemple preluate din proiectele de cercetare ale studenților care au urmat cursul amintit.

Am preferat să exemplific prin încercări ale începătorilor. În ideea că exemplele din cărțile de specialitate descurajează studenții. Par complicate, îndepărtate de preocupările lor, perfecte; ele te fac să spui (ca începător) „eu n-aș putea niciodată să fac așa ceva”. Așadar, chiar dacă exemplele prezentate în această carte sunt perfectibile, eu cred în valoarea lor didactică și mobilizatoare. Exemplele vor fi dublate de exerciții inventate pentru a ușura înțelegerea și aplicarea fiecărui nou element introdus.

Dat fiind că această lucrare este rezultatul muncii cu studenții specializării Asistență Socială, cele mai multe exemple sunt din sfera de interes a acestei zone de cercetare. Aceasta nu înseamnă că studenții specializării Sociologie, de exemplu, nu se vor putea folosi de acest îndrumar în realizarea cercetărilor calitative specifice domeniului lor de interes.

Mă adresez, așadar, studenților și, de aceea, limbajul este simplu și clar; îmi permit, chiar, să-i încurajez și să-i stimulez acolo unde știu că ei

simt această nevoie. Folosesc, de asemenea, în adresare, persoana a II-a singular pentru a nu devia nici o clipă de la scopul propus și pentru a-i apropia mai mult pe studenți de material și de cercetarea calitativă reală, din teren.

Există o mare problemă cu care m-am confruntat în structurarea acestei cărți. O amintesc pentru că e posibil să fie resimțită și de cititor. Împărțirea pe etape a cercetării calitative, desfacerea ei artificială în componente ce urmează unele după altele este dificilă pentru că în realizarea cercetării calitative „etapele” se întrepătrund (uneori de realizează simultan, se confundă, se devansează etc.). Am urmat firul logic - adunare, analiză și interpretare a datelor - însă, în interiorul lor, am forțat, adesea, succesiuni de etape (chiar dacă ele se realizează în realitate concomitent).

Cartea se dorește, așadar, a fi un instrument eficient de punere în practică a unei cercetări calitative. Este, pur și simplu, un îndrumar.

## I. INTRODUCERE

În acest capitol voi arăta de ce avem nevoie de cercetarea științifică în general și care este locul cercetării calitative în cadrul formelor de producere a cunoașterii. Voi oferi, apoi, o perspectivă generală, comparativă a metodologiilor cantitativă și calitativă de cercetare și în final voi defini și inventaria metodele, tehnicile și instrumentele de cercetare în științele socio-umane.

### I.1. De ce avem nevoie de cercetarea științifică?

În acest paragraf îți voi arăta de ce trebuie să înveți să faci cercetare științifică (câtă nevoie ai de ea și ce poți să faci cu ea).

Cărțile de specialitate spun că funcția cercetării științifice este producerea de cunoaștere. Dar, de ce avem nevoie să producem cunoaștere?

Ca să înțelegi mai bine „la ce ne trebuie”, hai să ne imaginăm o situație. Ieși cu copilul tău sau al altcuiva în parc. Marea ta preocupare este să-l protejezi. Ai câteva probleme: cum să faci să nu se lovească, să nu-l muște un câine etc. Însă, n-ai nevoie de cine știe ce cunoștințe pentru a rezolva aceste probleme. Știi la ce distanță de leagăn ar trebui să stea copilul pentru a nu-l lovi, știi că nu e sănătos să mănânce de pe jos ș.a.m.d. În marea majoritate a situațiilor problematice de zi cu zi, cunoașterea comună ne oferă soluții, răspunsuri satisfăcătoare.

Există și situații în care cunoașterea comună nu este suficientă pentru a da un răspuns la întrebările tale (există, de asemenea, și o mulțime de limite și erori ale cunoașterii comune - asupra cărora nu mai insist, prezentate în cărțile de specialitate - vezi, de exemplu, Rotariu și Iluț, 1997, pag. 12). Uite o astfel de situație: ai câștigat o sumă importantă de bani. Pentru că nu ești deloc familiar cu o astfel de experiență, nu prea știi care ar fi cea mai bună soluție: cheltuirea (pe ce?), investirea (în ce?)

sau depozitarea (unde?) banilor. Va trebui să cauți un răspuns (vorbești cu specialiști, te sfătuiești cu consilieri financiari, te documentezi singur despre condițiile de depozitare a banilor la diferite bănci etc.). Vreau să spun că ne găsim de multe ori în situația de a nu avea un răspuns satisfăcător (sigur, avantajos) la problemele noastre. Însă răspunsul căutat există undeva și poate fi găsit (în cărți, la specialiști).

Să ne întoarcem la situația imaginată mai sus. În parcul plin de copii și părinți tu ai autorizație să vinzi floricele sau vată de zahăr. Grija ta majoră este cum să faci să vinzi mai mult. Te ghidezi după intuiție sau întrebi niște specialiști care-ți vorbesc de amplasarea chioșcului, de preț și calitatea produselor vândute. Dar tu trebuie să știi: cine decide cumpărarea produsului tău? Că dacă decide copilul va trebui să știi cum să faci să-l atragi. Deci va trebui să știi ce-și doresc, la ce tip de discurs sunt sensibili, cum să arate chioșcul pentru a atrage atenția (poate ai nevoie de multe baloane colorate, de ghicitori atașate produsului - putem doar bănuți) etc. Dacă părinții sunt cei care decid cumpărarea produsului va trebui să știi cam aceleași lucruri (poate să insiști pe igienă, pe calitatea produsului - iar nu știm). E posibil ca experiența să-ți fi dat ție ca vânzător intuiții de felul – „doamnele elegante și simandicoase nu vor cumpăra niciodată produsul meu, nu insist!”; „bătrânele în schimb cedează mereu rugămintelor nepoților, pe nepoți trebuie să-i conving”. Vânzătorul nu va face, probabil, niciodată o cercetare științifică pentru a afla răspuns la întrebările ce-l frământă (pentru că nu are bani, pentru un singur chioșc nu merită etc.). Dar la astfel de nedumeriri răspunde o cercetare științifică. Sunt întrebări la care nu putem răspunde altfel decât bănuind și nu putem fi siguri pe răspunsul astfel obținut, iar simpla bănuială nu numai că e foarte posibil să nu ne rezolve problema, dar ne poate chiar crea altele.

E normal să ai senzația că bănuiala ta e adevăratul răspuns la problemă. Uneori chiar așa și este. Pentru a fi în stare să accepți nevoia de cercetare științifică va trebui, însă, să te debarasezi de o astfel de atitudine, să recunoști că răspunsul tău e o bănuială și să recunoști limitele unei astfel de soluții. Ca să te conving îți dau un exemplu:



Asistenții sociali au descoperit o mare problemă: numărul mare de copii pe care îl au romii. Fiind foarte mulți într-o familie, posibilitățile lor de a deveni „membri ideali ai societății” sunt limitate. Așadar, asistenții sociali se gândesc la o soluție. Și nu le este foarte greu să găsească una: „hai să dăm femeilor din comunitatea romă anticoncepționale gratuite”. Zis și făcut doar că, nu numai că anticoncepționalele nu au fost înghițite de femeile cu pricina, ci ele au devenit obiectul unui profitabil comerț. Acest lucru se întâmplă dacă nu iei în serios întrebările la care nu există un răspuns ci doar o bănuială. Normală ar fi fost recunoașterea faptului că această problemă ar trebui cercetată, că ar trebui să știm câte ceva despre romi: de ce fac așa de mulți copii, ce părere au despre mijloacele de contracepție etc. Abia după ce am fi aflat lucrurile acestea am fi putut propune o soluție potrivită problemei.

Există deci, întrebări, probleme care nu pot fi rezolvate (corect, adecvat) cu ajutorul cunoștințelor pe care le deținem. Ele necesită răspunsuri sigure, pe care să ne putem baza în propunerea unor soluții. Avem nevoie, deci, să producem astfel de cunoștințe. Și pentru aceasta există cercetarea științifică. Ea este procedura ce te conduce spre aflarea acestor răspunsuri.

În concluzie, dacă nu înveți să faci cercetare științifică și ai nevoie de răspunsuri la întrebări, de rezolvări la probleme sau de propuneri de soluții, s-ar putea să oferi toate acestea „după ureche”. Și nu știu pentru cât timp vei fi chemat și plătit ca să aplici sistemul „încercare / eroare”.

## **I.2. Este cercetarea calitativă o cercetare științifică?**

Până aici nu ar fi nimic complicat. Ai înțeles rolul cercetării științifice și îți propui să-l înveți. Lucrurile se complică pentru că există două metodologii distincte de cercetare (cantitativă și calitativă). Ele sunt atât de diferite încât au reușit să-i învrăjbească pe cercetători. Adepții uneia îi acuză pe ceilalți că ceea ce fac nu este cercetare, că rezultatele obținute nu sunt științifice; adepții celeilalte îi acuză pe primii că cercetările lor nu satisfac nici ele criteriile de științificitate etc.

Cred că cel mai onest ar fi să înveți ce este și cum se face fiecare dintre ele. Și să decizi tu dacă una e mai „științifică” decât alta și dacă vei folosi una sau alta (sau pe amândouă) atunci când ai de rezolvat probleme.

În acest paragraf, voi încerca să expun părerea mea în legătură cu acest subiect (îți voi arăta în ce măsură cred eu că cercetarea calitativă este una științifică). Dacă îți vine greu să înțelegi despre ce e vorba ar fi bine să revii la acest paragraf după ce ai parcurs întreaga carte și știi mai bine ce este și cum se face cercetarea calitativă (n-ar fi rău se află câteva și despre cercetarea cantitativă – îți dau și eu câteva repere în paragraful I.3).

Că există întrebări la care nu avem un răspuns sigur, cert este adevărat. Că nu putem rezolva adecvat unele probleme fără a avea aceste răspunsuri, iar este adevărat. Rămâne să vedem dacă metodologia calitativă de cercetare satisface exigențele necesare producerii unor astfel de răspunsuri.

Criteriile de evaluare a cercetării în științele socio-umane au fost multă vreme criteriile pozitivismului. Fiind mai noi, „științe” socio-umane au fost „obligate”, pentru a fi recunoscute, să adopte criteriile științificității vehiculate până atunci în evaluarea științelor naturii. Ele căutau, așadar, cunoașterea „pozitivă” bazată pe observație sistematică și experiment. Erau nevoite să descrie și să explice obiectiv, prin rezultate măsurabile, fenomenele legate de indivizi și societate. Aceste pretenții au fost urmărite cu asiduitate mulți ani și de către mulți cercetători. Iar aceste criterii sunt în continuare valabile pentru evaluarea cercetărilor cantitative în științele socio-umane.

Credința mea este că, deși încercările au fost extraordinare și preocuparea sinceră, științele socio-umane n-au reușit niciodată să atingă standardele pozitivismului. Criteriile de validitate și fidelitate mult vehiculate sunt greu de atins (de exemplu, validitatea de construct – ce criterii aplici pentru a judeca dacă indicatorii aleși sunt reprezentativi pentru descrierea sau explicarea fenomenului? Sau validitatea de criteriu – de unde știi dacă teoriile alese pentru definirea operațională a termenilor

sunt cele mai potrivite?). Vreau să spun că multe decizii (în cercetarea cantitativă) se iau pe criterii subiective (deși acest lucru nu este recunoscut și chiar dacă acest lucru contrazice dezideratul obiectivității desăvârșite a pozitivismului).

Scopul cărții de față nu este criticarea cantitativismului, de aceea nu mai insist asupra subiectului. Și repet, eforturile realizate de științele socio-umane în căutarea științificității sunt laudabile, sunt admirabile, dar demne de o cauză mai bună. După părerea mea, științele umane au căutat mult prea multă vreme să devină ceea ce nu pot deveni niciodată. Iar rezultatele extraordinare la care au ajuns (cum sunt scalele de măsurare, eșantionările probabilistice, reprezentativitatea statistică, mulțimea testelor statistice de semnificație etc.) nu trebuie minimizezate sau abandonate. Însă o încăpățănare în atingerea standardelor pozitivismului și neluarea în considerare a caracterului specific și distinct al științelor socio-umane nu pot fi decât păguboase pentru acestea.

Ca să înțelegi mai bine ce vreau să spun o să fac apel la o figură de stil. Stând într-un tufiș și pândind apariția vreunei căprioare, bărbatul alătură niște cuvinte, le forțează să se potrivească și să sune interesant. Compune o *poezie*. Așa-i rămâne numele. Alți bărbați în momente de plictiseală și inspirație fac același lucru. Ajung mari poeți. Ei sunt *poetii*. Le-au inventat și construit după mintea, structura și posibilitățile lor. Femeile, în loc să aștepte liniștite inspirația care le-ar fi condus la compunerea unei „minunății” noi, pliate pe mintea, structura și posibilitățile lor, s-au străduit neobosit să facă „poezii”. Oricât ar fi de harnice sau inspirate, ele nu vor fi niciodată bărbați și nu vor putea compune „poezii”. Asta nu numai că le califică drept „neputincioase” pentru că nu pot crea ceva asemănător, dar ele sunt și „vinovate” pentru faptul că au văduvit omenirea de delectarea cu „minunățiile” neinventate.

Științele naturii sunt bărbații, științele socio-umane sunt femeile. Poezia este pozitivismul, iar minunăția stă să fie descoperită.

Începând cu anii '60, post-modernismul a început să scuture științele socio-umane de grelele „moșteniri”. Teoriile și-au schimbat caracterul și a apărut o nouă metodologie a cercetării, cea calitativă. Deși

prinde tot mai mult contur și are tot mai mulți adepți, deși a fost recunoscută și a generat numeroase dezbateri (este în continuare respinsă pe motiv că nu este „științifică”), abordarea calitativă mai are mult de lucru până când va convinge.

Ceva este însă sigur: ține cont de faptul că obiectul cercetării științelor socio-umane diferă esențial de obiectul cercetării științelor naturii. Este vorba, deci, de o cunoaștere a altceva și cu alte mijloace; de aceea evaluarea acestei cunoașteri nu se poate face decât după alte criterii.

Propunerea unei noi metodologii de cercetare în științele socio-umane aduce în discuție un nou principiu – al pluralității metodologiei științifice și presupune independența științelor socio-umane de cele ale naturii.

Ceea ce vreau să susțin este următorul lucru: dacă cercetarea calitativă este evaluată după criteriile pozitivismului, atunci ea și rezultatele ei nu pot fi „științifice”. Însă o evaluare după astfel de criterii nu poate fi făcută; ea nu este adecvată. Cercetare calitativă propune un alt tip de cunoaștere (de o altă natură). Una este să-ți propui descoperirea unor legi, generalizarea unor rezultate (cunoaștere evaluată după criteriile „convenționale”) și alta este să-ți propui descoperirea informațiilor de profunzime, înțelegerea (cunoaștere evaluată după criteriile „naturaliste”). Nu se poate afirma că ceea ce obții din aplicarea unui focus-grup, de exemplu, nu este cunoaștere. Astfel de descoperiri sunt extrem de utile pentru cunoașterea naturii umane și nu se pot obține prin metodologia cantitativă. Dar, de asemenea, rezultatele astfel obținute nu se pot supune unor evaluări „pozitive”.

De exemplu, criteriul fidelității aplicat la cercetarea calitativă ar contrazice un principiu de bază al ei: „noțiunile pozitivistice legate de fidelitate presupun existența unui univers fundamental în care cercetarea ar putea fi logic repetată. Această ipoteză a lumii sociale imobile contrastează puternic cu ipoteza calitativă / interpretativă conform căreia lumea socială este într-o continuă schimbare; iar prin aceasta, ideea de

repetare devine ea însăși problematică” (Marshall și Rossman *apud* Silverman, 2004, pag. 248).

Cu toate acestea, subjuțați de „rămășițele” pozitivistice, autorii calitativiști au încercat aplicarea criteriului fidelității „unde se putea”, adică la „categoriile folosite de cercetător pentru analiza textului”. „E esențial ca aceste categorii să fie folosite în maniere standardizate, astfel ca orice cercetător să categorizeze în același fel. O metodă standard de categorizare este cea prin „inter-evaluare”. Aceasta înseamnă că, aceleași date vor fi oferite spre evaluare unui număr de analiști (evaluatori) cărora li se va cere să le analizeze urmând un set de categorii asupra cărora s-a căzut de acord în prealabil. Rapoartele lor vor fi apoi examinate, orice diferență discutată și apoi aplanată” (Silverman, 2004, pag. 251). Vei înțelege mai bine despre ce categorii este vorba după ce vei citi paragraful III.3.1.

Autorul menționat caută, de asemenea, forme de validare a cercetării calitative și le găsește în triangulare – deși Denzin și Lincoln (1998) consideră triangularea nu ca o strategie a validării ci ca o alternativă la validare – (vezi paragraful III.2.2.) și în „validarea respondentului” (vezi paragraful III.5.1). Și concluzionează: „cercetarea calitativă poate deveni credibilă doar dacă ne vom strădui să utilizăm procedura de falsificare a presupunerilor inițiale cu privire la datele obținute” (pag. 277). Vezi inducția analitică – paragraful III.5.1.

Metodologia calitativă are, însă, propriile criterii de evaluare. Iar cei care au propus-o ne asigură că dacă aceste criterii sunt îndeplinite, atunci rezultatele obținute sunt „științifice”. Cu siguranță această nouă abordare mai are nevoie de timp pentru a se dezvolta, pentru a se perfecționa. Această carte prezintă „realizările” ei de până acum. Voi prezenta în continuare criteriile de evaluare a cercetării calitative propuse (până acum). Din nou spun că s-ar putea să-ți fie mai greu să le înțelegi acum. Ar fi bine să te întorci la ele după ce ai parcurs și înțeles metodologia cercetării calitative.

Morse (1998) prezintă două criterii care stabilesc rigoarea cercetării calitative: suficiența (se referă la cantitatea datelor colectate,

arată dacă au fost sau nu culese date suficiente astfel încât să apară saturația teoretică și dacă variația descoperită în date a fost luată în calcul și înțeleasă – vezi paragraful III.4.2.) și adecvarea (informațiile au fost selectate sau nu după nevoile teoretice – vezi paragraful III.4.1).

„Dicționarul metodelor calitative în științele umane și sociale” (Mucchielli, 2002) amintește următoarele criterii de evaluare a cercetării calitative: acceptare internă, coerență internă, confirmare externă, completitudine și saturație. Acceptarea internă se referă la „gradul de concordanță și de asentiment care se stabilește între sensul pe care cercetătorul îl atribuie datelor culese și plauzibilitatea sa, așa cum este percepută de participanții la studiu” (pag. 11). Coerența internă se referă la „argumentația logică și întemeiată pe care cercetătorul o va comunica în cercetarea sa” (pag. 61). Confirmarea externă „corespunde capacității cercetătorului de a obiectiva datele adunate (poate demonstra că ele au fost culese în mod sistematic și coroborate recurgând la anumite strategii)” (pag. 76). Completitudinea este atinsă când interpretarea este bogată și completă și „permite furnizarea unei comprehensiuni bogate, cu putere explicativă semnificativă pentru fenomenul studiat” (pag. 65). Iar saturația (pe larg descrisă în paragraful III.4.2.) presupune „diversitatea maximă de informații în ce privește fenomenul studiat” (pag. 328).

Poate că sunt destul de slabe criteriile calitativului. Dar cred că este mai bine, mai onest să-ți recunoști limitele (să arăți cât poți obține), decât să te străduiești să-ți ascunzi slăbiciunile (pretinzând că ai obținut ceea ce nu se poate obține).

În concluzie, cercetarea calitativă ar trebui evaluată după criterii care țin cont de ceea ce își propune. Iar în aceste condiții putem avea încredere în rezultatele obținute de ea.

### **I.3. Perspectivă generală asupra metodologiilor de cercetare**

Până acum am tot amintit de cele două metodologii de cercetare. În acest paragraf le voi caracteriza succint. Încearcă să nu te mulțumești cu atât. Prinde-le logica (sunt multe surse bibliografice care descriu

cercetarea cantitativă) și aplică-le distinct! Abia apoi o să știi, cu adevărat, despre ce este vorba.

Există două logici care caracterizează investigațiile în științele sociale. Ele sunt două strategii (unii autori le spun stiluri) ale cercetării corespunzând metodologiilor cantitativă și calitativă.

Strategia deductivă este caracteristică cercetării cantitative. Obiectivul acestei cercetări este de a descoperi legi despre viața socială. În acest context, „colectarea oricăror feluri de date implică folosirea unor idei teoretice” susține Agabrian (2004, pag. 29). În strategia deductivă cercetătorul definește „o relație logică, abstractă între concepte și o testează cu ajutorul evidenței empirice” (Neuman, 1997, pag. 46). Flick (1998) descrie acest tip de cercetare ca pe un proces liniar (teorie → ipoteze → operaționalizare → eșantionare → colectarea datelor → interpretarea datelor → validare).

De fapt care ar fi logica acestei cercetări? Aduc în discuție un exemplu construit împreună cu studenții (începători în ale cercetării) la seminar.

Am vrea, de exemplu, să studiem: de ce abandonează copiii de până la 14 ani școala? Este aceasta o problemă de cercetare? Ar fi dacă am demonstra că există acest abandon și că el nu este un fenomen izolat, foarte restrâns (ca număr). Deci, dacă o statistică ne relevă, să spunem, că 10 - 20% din copiii de până la 14 ani abandonează școala, avem o problemă. Ce ne putem întreba în legătură cu acest fenomen? Care sunt cauzele? Dacă statistica de care vorbeam conține date suplimentare despre copii și descoperim, să zicem, că cei care abandonează școala provin mai degrabă din mediul rural, din familii cu o situație materială proastă și sunt mai degrabă romi, atunci problema noastră nu mai e valabilă. Statistica ne furnizează răspunsul și la întrebarea „de ce?”. Să presupunem că nu există informații suplimentare și că trebuie să aflăm de ce abandonează copiii școala. Pasul următor ar fi (ideea a fost preluată de la profesorul Gheorghe Onuț care susține importanța etapei de generare a conjecturilor în cursurile de *Metode și Tehnici de Cercetare Sociologică* predate la Specializarea Sociologie din Universitatea Transilvania

Braşov) să încerci să bănuieşti răspunsul la întrebarea cercetării tale. Şi bănuieşti, de exemplu, că părinţii lor nu au bani să-i trimită la şcoală, că fac parte din grupuri de copii care au abandonat la rându-le şcoala, că părinţii lor nu dau doi bani pe şcoală ş.a.m.d. Urmează acum să demonstrezi dacă bănuielile tale sunt sau nu confirmate de ceea ce se întâmplă cu adevărat. Deci trebuie să arăţi că dacă părinţii nu dau doi bani pe şcoală, atunci copiii lor vor abandona şcoala. Cum faci asta? Te duci să-i întrebi pe părinţi. Ce-i întrebi? „Cam câţi bani daţi pe şcoală?” 1 ban, 2 bani, 3 bani etc.? În nici un caz! Atunci ce? Poţi inventa tot felul de întrebări: câtă şcoală au făcut, cât de mult le-a plăcut, ce nu le place la şcoala din ziua de azi etc. Dar de unde ştii dacă ai întrebat ce trebuie? Ştii cu certitudine că în funcţie de răspunsurile lui poţi trage concluzia: nu da doi bani pe şcoală? Cu siguranţă nu. Ce facem atunci? Avem nevoie de o certitudine. Unde o găsim? În teorii. Încercăm, deci să traducem „a da doi bani pe şcoală” în termenii unei teorii. Să spunem că am găsit la Weber, Iluţ sau Giddens un termen care aproximează cel mai bine expresia „a nu da doi bani”: importanţa. Ceea ce facem acum este îmbrăcarea bănuielii în termenii unei teorii. Astfel apar ipotezele: dacă pentru părinţi şcoala nu este importantă atunci copiii lor vor abandona şcoala. Să zicem că găsim la acest autor că ceva e perceput ca important dacă deţinerea lui aduce un plus material şi un plus de prestigiu. Acum se cheamă că definim operaţional importanţa. Acum ştim ce trebuie să măsurăm, să întrebăm pentru a descoperi dacă şcoala e importantă sau nu, dacă părintele dă doi bani pe ea sau nu. Vom căuta să aflăm dacă părinţii consideră că, cu cât ai mai mulţi ani de şcoală cu atât e mai probabil să câştigi mai mulţi bani şi cu cât ai mai mulţi ani de şcoală, cu atât vei fi mai apreciat de cei din jur. Şi dacă descoperim că nu a fost de acord cu nici una dintre afirmaţii putem concluziona că părintele respectiv nu dă doi bani pe şcoală. Vom verifica apoi dacă şi copilul lui a abandonat şcoala. În cazul în care există o corelaţie statistică semnificativă între importanţa acordată şcolii de către părinţi şi abandonul şcolar al copilului atunci ipoteza a fost confirmată.

Aceasta este logica cercetării cantitative. Procesul a fost simplificat, exemplele au fost forţate pentru o mai bună înţelegere. Ideea



este că, în cercetare, se pleacă de la o ipoteză, construită a priori, pe baza bănuielilor și cunoștințelor teoretice acumulate anterior și se urmărește testarea acestei ipoteze prin confruntarea ei cu evidența empirică.

Strategia inductivă este specifică cercetării calitative. Caracterizând-o, Agabrian (2004) precizează: „(1) toate faptele sunt observate și înregistrate fără selecție sau supoziții; (2) aceste fapte sunt analizate, comparate și clasificate fără folosirea ipotezelor; (3) de la această analiză, generalizările sunt derivate în mod inductiv ca relații între fapte; (4) generalizările sunt subiect de testare pe mai departe” (pag. 28). Flick (1998) susține că este vorba despre un proces circular (presupoziții → colectare și interpretare caz → eșantionare → colectare și interpretare caz → comparare → eșantionare → colectare și interpretare caz → teorie).

Pentru ca să înțelegi mai ușor ce diferențiază acest tip de cercetare de cel prezentat anterior, voi folosi pentru exemplificare aceeași problemă a abandonului școlar. Când faci o cercetare calitativă asupra acestui fenomen, începi fără să ai în cap o întrebare precisă pentru că nu știi exact ce vei descoperi în teren, ce lucruri interesant de studiat îți furnizează contactul cu cei care abandonează școala. Deci începi să aduni date. Adică vei căuta un copil care a abandonat școala, vei sta de vorbă cu el și cu familia lui, apoi mai cauți unul și descoperi de exemplu, că au în comun faptul că părinții lor sunt plecați în străinătate și că sunt în grija bunicilor. Strângând alte date descoperi că există diferențe semnificative între copiii care abandonează școala și trăiesc cu bunicii și ceilalți. Poți încerca să descoperi motivele abandonului la ambele categorii și să le compari sau poți să te oprești doar asupra copiilor din prima categorie. Problema ta poate fi acum: de ce ajung copiii care sunt în grija bunicilor să abandoneze școala? De acum toți subiecții cercetării tale vor fi copii care au abandonat școala și sunt în grija bunicilor. Se cheamă că eșantionarea ta este teoretică, nu statistică. În urma interviurilor, observațiilor, analizelor pe datele culese poți descoperi că acești copii preiau modul de gândire al bunicilor, atitudinile și așteptările lor. Astfel ei nu prea au planuri de viitor, trăiesc de azi pe mâine, gândesc pe termen

scurt, nu prea au speranțe și sunt într-o stare de apatie. La acestea se adaugă sentimentul abandonului datorat lipsei părinților. Astfel ai ajuns să descoperi o teorie care explică abandonul școlar la copiii crescuți de bunici. Ea nu a fost formulată anterior, ci a fost descoperită prin contactul direct cu subiecții, din vorbele lor, din comportamentele lor. Desigur, am simplificat mult procedura și am inventat teoria.

Am încercat, prin acest paragraf să-ți ofer o perspectivă sumară asupra celor două tipuri de metodologii, am urmărit să conștientizezi existența celor două și să înțelegi, la modul mai degrabă intuitiv, diferențele dintre ele.

#### **I.4. Metode, tehnici și instrumente de cercetare**

Încerc prin cartea aceasta să te învăț cum se plică metodologia calitativă. Până atunci ar trebui să-ți arăt ce-i aceea o metodologie, deci ar trebui să aduc în discuție „metodele și abordarea generală a cercetării empirice” (cum definește *Dicționarul de Sociologie* (Marshall, 2003, pag. 360) metodologia). Deci, acest paragraf va analiza metodele, tehnicile și instrumentele de cercetare.

Trecerea în revistă a literaturii de specialitate descoperă o mare confuzie în ce privește tipurile de metode. Pot fi identificate clasificări diferite, lucru normal dat fiind numărul mare de criterii. Problema apare, însă, atunci când, de exemplu, un instrument dintr-o clasificare e pus alături de metode în altă clasificare. Cauza acestor „inconsistențe” cred că se găsește în nedefinirea clară și unanim acceptată a metodelor, tehnicilor și instrumentelor.

Am identificat cele mai „convingătoare” definiții (au părut cele mai coerente și consecvente în criterii) în „Metodologia Cercetării sociologice” (Chelcea, 2001) și mai ales în „Ancheta sociologică și sondajul de opinie” (Rotariu și Iluț, 1997).

Astfel, „prin metodă [...] se înțelege modul de cercetare, sistemul de reguli și principii de cunoaștere și de transformare a realității obiective. [...] Tehnicile de cercetare, subsumate metodelor se referă la

demersul operațional al abordării fenomenelor de studiu. Astfel, dacă ancheta reprezintă o metodă, chestionarul apare ca tehnică, modul de aplicare - de exemplu, prin autoadministrare - ca un procedeu, iar lista propriu-zisă de întrebări (chestionarul tipărit ca instrument de investigare). Observăm că aceleași metode îi sunt subordonate mai multe tehnici (există anchete pe bază de chestionar, pe bază de interviu sau cu formulare statistice de înregistrare), fiecare tehnică putând fi aplicată în modalități variate. În afara autoadministrării, într-o anchetă chestionarele pot fi aplicate cu ajutorul operatorilor, pot fi aplicate individual sau colectiv, expediate prin poștă sau tipărite în ziare și reviste - toate acestea reprezentând procedee de investigare. Procedeele reprezintă, așadar, "maniera de acțiune", de utilizare a instrumentelor de investigare, care nu sunt altceva decât uneltele materiale (foaie de observație, fișă de înregistrare, ghid de interviu etc.) de care se slujește cercetătorul pentru cunoașterea științifică a fenomenelor socioumane" (Chelcea, pag. 48 - 49).

„Metoda este o modalitate generală, strategică (din punctul de vedere al mijloacelor de cercetare și nu al teoriei) de abordare a realității. Tehnicile sunt formele concrete pe care le îmbracă metodele, fiind deci posibil ca una și aceeași metodă să se realizeze cu ajutorul unor tehnici diferite. [...] Instrumentul este un mijloc, ce poate îmbrăca o formă mai mult sau mai puțin materială, cu ajutorul căruia se realizează "captarea" informației științifice, e cel care se interpune între cercetător și realitatea studiată. Multitudinea tehnicilor prin care se aplică o aceeași metodă derivă și din diversitatea instrumentelor de cercetare și a modului diferit de folosire a lor. Cu alte cuvinte, prezentarea unei tehnici de investigare presupune, de regulă, specificarea instrumentelor cu care se lucrează și a modului concret de utilizare a acestora” (Rotariu și Iluț, pag. 45).

Așa cum susține și Chelcea, chiar dacă nu există un acord în ce privește definițiile elementelor luate în discuție, există un aspect asupra căruia, se pare, autorii se pun de acord: „se acceptă că între metode, tehnici, procedee - ca să nu mai vorbim de instrumentele de investigație, care reprezintă materializarea metodelor și tehnicilor - există legături de

supraordonare și de subordonare, generate de gradul de abstractizare, de nivelul la care operează (abstract, concret), ca și de raportul în care se află cu nivelul teoretic” (pag. 50).

După ce identifică cele două metode fundamentale: observația și experimentul, Rotariu și Iluț susțin că „există trei specii principale nonexperimentale de culegere a informației: (i) observația propriu-zisă a fenomenelor prezente, (ii) observația unor fenomene trecute, folosind „urmele” lăuate de acestea, urme care, indiferent de natura lor, reprezintă documentele și (iii) metodele interactive, bazate pe comunicare, pe schimb direct de observații prin limbaj (oral sau în scris) între cercetător și persoanele, actorii, care participă la viața socială studiată. La rândul lor, acestea au diferite forme de realizare, dar considerăm că despre metode diferite putem vorbi doar în interiorul celei de a treia specii, distingând aici două proceduri ce n-ar trebui confundate: interviul și ancheta. În rezumat, susținem că științele umane uzează, în principal, de cinci metode fundamentale de investigare a universului empiric: 1. experimentul, 2. observația (propriu-zisă), 3. analiza documentelor, 4. interviul, 5. ancheta; ultimele patru fiind variante ale observației, dar care, datorită diferențelor mari dintre ele, pot fi considerate ca metode de sine stătătoare” (pag. 47).

Chelcea (2001) face un inventar al criteriilor de clasificare a metodelor în științele socioumane: „după criteriul temporal, facem distincție între metodele transversale, urmărind descoperirea relațiilor între laturile, aspectele, fenomenele și procesele socioumane la un moment dat (observația, ancheta, testele psihologice și sociometrice etc.) și metodele longitudinale, studiind evoluția fenomenelor în timp (biografia, studiul de caz, studiile panel etc.). Un alt criteriu de clasificare a metodelor îl constituie reactivitatea, gradul de intervenție a cercetătorului asupra obiectului de studiu [...] metode experimentale (experimentul sociologic, psihologic etc.), metode cvasiexperimentale (ancheta, sondajul de opinie, biografia socială provocată etc.) și metode de observație (studiul documentelor sociale, observația și altele). Metodele în științele sociale și comportamentale mai pot fi clasificate și după numărul unităților sociale luate în studiu. Există metode statistice,

desemnând investigarea unui număr mare de unități sociale (anchetele socio-demografice, sondajele de opinie, analizele matematico-statistice) și metode cazuistice, semnificând studiul integral al câtorva unități sau fenomene socioumane (biografia, studiul de caz, monografia sociologică etc.). În fine, după locul ocupat în procesul investigației empirice, metodele pot fi: de culegere a informațiilor (înregistrarea statistică, studiul de teren, ancheta etc.), de prelucrarea a informațiilor (metode cantitative, metode calitative), de interpretare a datelor cercetării (metode cantitative, interpretative etc.)” (pag. 48).

Acest din urmă criteriu este de fapt cel care a stat la baza clasificării de mai sus a tipurilor de metode. Cele enumerate acolo sunt metode de culegere a informațiilor.

De fapt, în cărțile de metodologie a cercetării în științele sociale, atunci când sunt clasificate metodele se face referire la două tipuri de criterii. Unele referitoare la contextul de aplicare a metodei (de exemplu locul - teren sau laborator; gradul de informare al subiecților cu privire la obiectiv - deschis sau ascuns, direct sau indirect; nivelul de implicare al cercetătorului - controlat sau necontrolat, participativ sau nonparticipativ etc.) și altele referitoare la mijloacele de cercetare în sine (de exemplu gradul de structurare a informațiilor - structurat sau nestructurat; calitatea informațiilor - extensiv sau intensiv etc.).

În opinia mea, toate aceste distincții privesc de fapt nu metodele de cercetare, în general, ci numai pe cele de culegere a datelor. Mai mult, criteriile enumerate mai sus ilustrează, după părerea mea, tehnici de culegere a datelor corespunzătoare fiecărei metode în parte (vezi clasificarea metodelor de culegere a datelor - Anexa I). Tehnica a fost definită ca formă concretă pe care o îmbracă metoda, ca demers operațional al abordării fenomenelor de studiat. Astfel, putem vorbi, de exemplu, de observația de teren, deschisă, nestructurată, intensivă. Este vorba de metoda observației (mai exact un tip distinct al ei funcție de o combinație de tehnici specifice).

Singurul criteriu de clasificare care este diferit de cele prezentate mai sus este cel care face distincția calitativ versus cantitativ. Diferența

cred că este dată de gradul de abstractizare mai ridicat al acestuia. Astfel, fiecare tehnică ilustrată de criteriile discutate mai sus poate fi calitativă sau cantitativă (sau mai exact poate fi poziționată pe continuumul calitativ - cantitativ). De asemenea, există metode exclusiv cantitative (experimentul și ancheta) și metode care pot fi ori calitative ori cantitative în funcție de tehnicile utilizate (interviul și observația).

În ceea ce privește analiza documentelor sociale, părerea mea este că, denumirea acestei metode de culegere a datelor nu este tocmai potrivită. În primul rând pentru că nu are loc nici o analiză ci doar o strângere de documente, informații care vor putea fi prelucrate, analizate în diverse scopuri de cunoaștere. Ea este o metodă mult mai simplă decât celelalte, în sensul că ea nu presupune generarea unor tehnici și instrumente științifice specifice. Este vorba de căutarea, identificarea, colectarea documentelor existente deja undeva. Sigur că necesită diverse abilități însă de o natură puțin diferită de cele necesare celorlalte metode de culegere a datelor (care presupun interacțiune directă cu subiecții – „furnizori” de date de cercetare). În opinia mea, așadar, ar fi mai potrivit să o numim colectarea documentelor sociale, iar problema clasificării ei după criteriu calitativ / cantitativ nu se mai pune (s-ar putea clasifica, eventual documentele sociale colectate, datele).

Criteriul calitativ / cantitativ are o acoperire mult mai largă în cercetarea științifică a socioumanului. Astfel, putem vorbi de două metodologii distincte de cercetare: calitativă și cantitativă; de metode, tehnici și instrumente cantitative sau calitative și de date cantitative sau calitative.

Pentru o viziune de ansamblu asupra metodologiei de cercetare ar trebui să facem referire nu numai la metodele, tehnicile și instrumentele de culegere a datelor ci și la cele de prelucrare și interpretare a lor.

În ceea ce privește metodele de prelucrare a informațiilor cred că cel mai bun criteriu de clasificare este natura informațiilor. Prelucrarea se referă la modificarea formei, dimensiunilor, constituției sau aspectului datelor, la adaptarea lor în vederea unui scop determinat (interpretarea lor). Datele pot fi constituite din texte, imagini sau cifre. Prelucrarea

textelor și imaginilor se face prin metode și tehnici de codare (teoretică, tematică etc.), de analiză a conținutului (cantitativă și calitativă) și de prezentare vizuală (diagrame, matrici etc.). Prelucrarea cifrelor se realizează prin operații statistice (frecvențe, variații, regresii etc.) și reprezentări tabelare și grafice ale acestora (pentru clasificarea metodelor de prelucrare a datelor vezi Anexa II).

Prin metodele de interpretare a datelor se urmărește să se dea un înțeles, o semnificație datelor. Aceasta înseamnă, în cercetarea calitativă, fie reconstrucția fenomenului cercetat sub forma „povestirilor”, fie dezvoltarea unui model teoretic explicativ al realității (teoria întemeiată). În cercetarea cantitativă interpretarea datelor presupune confruntarea ipotezelor cu evidența.

În capitolul III voi prezenta în amănunt metodele, tehnicile și instrumentele de culegere, prelucrare și interpretare a datelor în cercetarea calitativă.

În majoritatea cazurilor, cercetarea calitativă presupune folosirea metodelor și tehnicilor calitative de culegere a datelor și întrucât, în majoritate, datele culese sunt calitative, folosește metode și tehnici calitative de prelucrare a datelor. Există, însă, posibilitatea culegerii de date cantitative, cu metode calitative, la fel cum există posibilitatea culegerii de date calitative cu ajutorul metodelor cantitative. De exemplu, printr-un chestionar putem colecta date calitative prin formularea unor întrebări deschise. Această observație ridică problema dacă metodologiile de cercetare cantitativă și calitativă pot fi combinate. Voi încerca să dau un răspuns cu privire la această problemă în paragraful I.5.

Am vrut să-ți arăt, în acest paragraf, chiar dacă este mai greoi, că referirea la un tip sau altul de metodologie presupune și o discuție despre metodele, tehnicile și instrumentele de aplicat. Pentru că literatura de specialitate nu face lumină în legătură cu aceste aspecte, am propus clasificări (asupra cărora nu e obligatoriu să ne punem de acord) care să te ajute să-ți structurezi informațiile pe care le vei acumula cu privire la metodologia de cercetare calitativă (le găsești în anexele I și II).

## I.5. Combinarea cantitativului cu calitativul

În paragraful I.3. am oferit o perspectivă de ansamblu celor două metodologii: cantitativă și calitativă. Se pune problema, în acest paragraf, dacă există posibilitatea combinării cantitativului cu calitativul.

După părerea mea, dacă vorbim de cele două logici de cercetare, ele sunt mai mult decât distincte, ele sunt incompatibile. Chiar dacă scopul comun este producerea de cunoaștere, ele își propun cunoașteri diferite, în obținerea lor se folosesc de mijloace diferite și răspund unor criterii de evaluare diferite. Principiile metodologice după care se ghidează sunt diferite, iar o combinare a celor două metodologii poate fi considerată, în acest context, imposibilă.

Cu toate acestea există autori care susțin posibilitatea unei astfel de combinări, ba o impun chiar ca dezirabilă. Este cazul profesorului Iluț (1997) care își dezvoltă aspirația „nu numai teoretică, ci și de cercetare efectivă, de a practica mai mult decât o simplă îmbinare între cantitativ și calitativ. Opțiunea este înspre o suprapunere cât mai întinsă a cantitativismului înțelept cu genul de calitativism riguros” (pag. 170).

Așadar, încercându-se eliminarea limitelor abordărilor cantitative și calitative sau neutralizarea lor, tot mai mulți autori vorbesc despre o combinare a celor două tipuri de metodologii. Se recomandă folosirea lor complementară și nu tratarea lor ca exclusive. „Diferitele orientări metodologice de efectuare a cercetărilor nu sunt incompatibile. Într-o cercetare specifică pot fi combinate abordările de tip subiectiv cu cele de tip obiectiv, cele de natură cantitativă cu cele de natură calitativă” (Mărginean, 2000, pag. 45).

După părerea mea, combinarea nu se referă la o contopire în cadrul unei metodologii unice (imposibile, dat fiind caracterul lor incompatibil), ci la o complementaritate (în sensul cercetării unuia și aceluiași fenomen prin prisma celor două metodologii pentru o cunoaștere completă a acestuia). În acest caz este vorba de aplicarea distinctă a celor două metodologii de cercetare (practic de două cercetări distincte) a căror rezultate vor fi aduse împreună (și completate reciproc).



Există și autori care încearcă să minimizeze diferențele dintre cele două tipuri de cunoașteri și să legitimeze, astfel, combinarea metodologiilor de cercetare corespunzătoare. Astfel, Becker (1996) susține că „ambele tipuri de cercetări încearcă să vadă cum funcționează societatea, să descrie realitatea socială, să răspundă la întrebări specifice despre instanțe specifice ale realității sociale. Unii cercetători sunt interesați de descrieri foarte generale, în forma legilor despre clase întregi de fenomene. Alții sunt mai interesați de înțelegerea cazurilor specifice, cum funcționează acele legi generale în aceste cazuri. [...] Dar cele două stiluri se implică unul pe altul. Fiecare analiză a unui caz se sprijină, explicit sau implicit, pe niște legi generale și fiecare lege generală presupune că investigarea cazurilor particulare va ilustra acea lege funcționând” (pag. 56). Deci ambele vor sfârși în același tip de înțelegere, mai menționează autorul.

Creswell (*apud* Chelcea, 2001, pag. 72) distinge trei metode de combinare a designurilor de cercetare: „designul cu două faze, în care cercetătorul realizează separat într-o primă fază cercetarea calitativă și într-o a doua fază cercetarea cantitativă; designul cu predominanța unei paradigme, în care cercetătorul realizează studiul pe baza unei paradigme, dar face apel, în secundar, și la altă paradigmă; designul metodologiei mixate, care ar reprezenta gradul cel mai înalt de integrare a abordării cantitative și calitative, dat fiind faptul că amestecul paradigmelor și metodelor se manifestă în fiecare etapă a cercetării”.

Prima posibilitate de combinare descrisă de autor este cea despre care am amintit și eu mai sus (cercetări distincte). A doua, cred că se referă la posibilitatea folosirii metodelor și tehnicilor de colectare, analiză sau interpretare a datelor specifice unei metodologii în cadrul celeilalte.

Este vorba de exemplu, de posibilitatea ca într-o cercetare cantitativă să se folosească și focus-grupul sau interviul de profunzime pentru culegerea datelor sau analize de conținut calitative pe răspunsurile la întrebările deschise din chestionare. Sau de posibilitatea ca într-o cercetare calitativă să se folosească și un instrument structurat (cantitativ)

de culegere a datelor sau să se inventarieze frecvențe ale diferitelor date cantitative obținute.

Indiferent dacă suntem sau nu de acord cu aceste tipuri de combinații, ele sunt practicate în prezent (după părerea mea mai degrabă de către cercetătorii cantitativiști – spune și acest lucru ceva, nu?).

În ceea ce privește cea de a treia posibilitate de combinare, mi-e greu s-o înțeleg și s-o identific în practică.

Prin acest capitol am încercat să te aduc în atmosfera de dezbatere asupra modalităților de producere a cunoașterii (am vrut să te conving că ai nevoie de cercetare pentru că sunt întrebări la care nici tu, nici ceilalți cercetători nu aveți răspuns, să descoperi că ai două opțiuni în ceea ce privește pașii de urmat în cercetare, că există mai multe mijloace care-ți stau la dispoziție pentru a cerceta – metode, tehnici și instrumente de culegere, analiză și interpretare a datelor). În capitolele următoare îți voi arăta care sunt caracteristicile cercetării calitative și cum se realizează ea.

## **II. CERCETAREA CALITATIVĂ - ASPECTE GENERALE**

În acest capitol voi prezenta caracteristicile generale ale cercetării calitative, ceea ce îi dă specificitate, ceea ce o distinge de cercetarea cantitativă (fără a realiza o comparație sistematică între cele două); apoi voi prezenta principalele abordări teoretice care „prescriu” aplicarea cercetării calitative pentru rezolvarea problemelor specifice lor și, în final, voi descrie principalele tipuri de cercetări calitative.

### **II.1. Caracteristici ale cercetării calitative**

Din acest paragraf vei afla care sunt, prezentate pe scurt, caracteristicile cercetării calitative: prin ce se deosebește esențial de cercetarea calitativă.

„Dicționarul metodelor calitative” definește cercetarea calitativă ca „orice studiu empiric în științele umane și sociale care are următoarele cinci caracteristici: 1) cercetare aeste concepută în mare parte dintr-o perspectivă comprehensivă, 2) își abordează obiectul de studiu într-un mod deschis și amplu, 3) include o culegere de date efectuată cu ajutorul metodelor calitative, adică a metodelor care nu implică, în momentul culegerii, nici o cuantificare [...], 4) dă prilejul unei analize calitative a datelor în care cuvintele sunt analizate direct prin intermediul altor cuvinte, fără să fie trecute printr-o operație numerică și 5) se termină cu o povestire sau o teorie” (Mucchielli, 2002, pag. 55).

Aspectele metodologice specifice ale cercetării calitative (legate de identificarea problemei, culegerea, analiza și interpretarea datelor) vor fi expuse pe larg în capitolul III. Ceea ce trebuie să înțelegi înainte este faptul că nu orice problemă poate fi „rezolvată” prin cercetare calitativă. Doar situațiile problematice de o anumită natură „prescriu” folosirea acestei metodologii. De exemplu, dacă te interesează să faci descrieri și să dai explicații generale, în forma unor legi, despre clase de fenomene, dacă

urmărești diferențe numerice între grupuri (e.g. dacă adolescenții cu părinți înstăriți sunt implicați mai mult în acte de delincvență decât adolescenții cu părinți săraci) atunci vei folosi metodologia cantitativă de cercetare. În schimb, dacă te interesează, de exemplu, înțelegerea unor cazuri specifice, a modului în care definesc actorii situațiile și explică motivele acțiunilor lor (e.g. studierea unui grup de liceeni consumatori de droguri: cine sunt cei implicați, care sunt relațiile dintre ei, cum își procură drogurile, unde le consumă etc.), vei aplica metodologia calitativă de cercetare. Deci, în funcție de zona de interes în care se găsește problema ta, vei alege o metodologie sau alta de cercetare (am descris în paragraful II.2. principalele „zone” conceptuale și de interes specific care „prescriu” aplicarea metodologiei calitative).

Am făcut un inventar al caracteristicilor generale, comparative ale cantitativului și calitativului (în funcție de cum se găsesc ele descrise în literatura de specialitate – vezi, în special, Iluț, 1997, pag. 63). Ai această analiză comparativă în Anexa III.

Cel mai adesea în caracterizarea cercetărilor calitative apare termenul de naturalistic. Iluț (1997) susține că acest termen înseamnă mai multe lucruri distincte: „studierea oamenilor în așezăminte și condiții sociale cotidiene, obișnuite (naturale) și cu metode nonexperimentale; un comportament general al cercetătorului marcat de naturalețe, de firesc în relațiile cu subiecții și comunitățile vizate (neafișarea superiorității, minimizarea efectelor de „străin” etc.); asumția că cercetătorul trebuie să ia în considerare atitudinea naturală a oamenilor obișnuiți față de lume” (pag. 51).

Un alt element esențial legat de caracterizarea cercetărilor calitative este contextul (cercetarea se desfășoară în context natural, „pe teren”, iar elementele legate de context, nu numai că sunt luate în calcul, dar ele sunt esențiale în descoperirea răspunsurilor la probleme). „Pentru a găsi un sens, trebuie făcut efortul de a înțelege contextul prezent căci doar contextul poate revela semnificația, care nu constă în cunoașterea cauzelor, ci în cunoașterea tuturor elementelor prezente legate între ele” (Mucchielli, 2002, pag. 68). Este vorba despre ceea ce susține Usher

(1997): „subiecții nu pot fi separați de subiectivitatea lor, de istoria și locația lor socio-culturală” (pag. 32).

Parcurgerea acestui paragraf ar trebui să-ți dea o idee despre „ce se face în cercetarea calitativă”. Următoarele paragrafe ale acestui capitol te vor lămurii și mai mult. Dar dacă simți că e totul mult prea teoretic și formal, te înțeleg. Ai răbdare cu acest capitol și apoi încearcă să îți pasul cu capitolul III (urmând în cercetarea ta pașii descriși acolo). Abia după ce „duci” până la final un proiect de cercetare, vei ști cu adevărat despre ce este vorba. Atunci, cu siguranță, vei avea altă perspectivă asupra acestor prime două capitole.

## **II.2. Abordări teoretice specifice cercetării calitative**

Am precizat în paragraful I.2. că post-modernismul a depășit perioada teoriilor grandioase despre societate, el a legitimat teorii mult restrânse, referiri substanțiale la individ, simboluri, interacțiuni etc. Focalizarea pe aspectele „mărunte” ale socialului necesită reglarea corespunzătoare a obiectivului. Cu alte cuvinte, noile abordări teoretice (și, în principiu, orice problemă ai încerca să rezolvi, ea poate fi încadrată într-o abordare teoretică) „prescriu” metodologia calitativă de cercetare. În acest paragraf îți voi arăta rolul teoriei în cercetarea calitativă și principalele abordări teoretice care sunt specifice cercetării calitative.

În cercetarea calitativă rolul teoriei nu este la fel de evident (concret) ca în cercetarea cantitativă. Cel puțin nu în etapele inițiale ale cercetării calitative.

Morse (1998, pag. 58) susține că „teoria nu ghidează colectarea și analiza datelor în mod concret pentru că, altfel, presupunerile inductive ale cercetării calitative ar fi violate. Teoria este folosită pentru concentrarea studiului și pentru a-i da granițe pentru comparație, în scopul facilitării dezvoltării rezultatelor teoretice și conceptuale. Teoria și conceptul pot fi considerate un tipar conceptual cu care se compară

rezultatele și nu baze pentru folosirea unor categorii a priori în care se forțează analiza”.

Cu alte cuvinte teoriile nu ne ghidează (în mod explicit) primele demersuri ale cercetării. Unii autori susțin, chiar, că cercetătorul calitativist ar trebui să nu desfășoare nici un fel de activitate de documentare teoretică prealabilă cu privire la problema de cercetat (în ideea de a limita pe cât posibil orice implicare a datului exterior, de a maximiza autenticul, ceea ce se găsește în teren). În opinia mea această exigență este iluzorie. Chiar dacă se reușește limitarea preconcepțiilor teoretice, științifice (lucru destul de greu realizabil în cazul unui cercetător bine pregătit teoretic), există preconcepții și așteptări ale cunoașterii comune de care nu ne putem debarasa cu ușurință.

Oricum, dat fiind că în cercetarea calitativă, identificarea problemei este un proces de durată, uneori realizându-se abia după culegerea și chiar analiza primelor date, documentarea, în acest context, cu privire la fenomenul cercetat este nespecifică. Autoarea menționată precizează că „documentarea (familiarizarea cu domeniul problemei de cercetat) este generală pentru că cercetarea calitativă la acest punct nu este foarte concentrată; cercetătorul va reveni la cărți pe parcursul cercetării, când va avea o direcție mai clară de studiu” (pag. 57).

Odată ce ai stabilit problema cercetării (o să vezi cum se face asta în paragraful III.1.), ar fi bine să descoperi în ce paradigmă se situează studiul tău. De cele mai multe ori preocupările tale, direcțiile de studiu aparțin, se încadrează în tipare (dacă nu se întâmplă așa, probabil că ești pe cale să descoperi un nou tipar). Ai nevoie să descoperi tiparul pentru „concentrarea studiului și pentru a-i da granițe pentru comparație”.

Problemele de cercetare calitativă te împing spre paradigma interacționistă, individualistă, comprehensivă. Interacționism înseamnă că vei defini faptele sociale pe care le studiezi ca rezultat al interacțiunii indivizilor, că iei în considerare intențiile și strategiile lor. De exemplu, studiezi plecarea de acasă a copiilor deveniți „ai străzii” în contextul interacțiunilor lor cu părinții, cu frații și nu în cel determinist, global al sistemului economic, social sau cultural românesc.

Individualism înseamnă că vei da atenție sporită, în studiul tău, individului și nu sistemului social din care face parte. Deci te interesează povestea detaliată, complexă a familiilor sărace, de exemplu, cu nevoile lor specifice și mai puțin indicatorii generali, obiectivi ai nivelului de trai și ai calității vieții.

Comprehensiv înseamnă că vei căuta să înțelegi fenomenele, semnificația acțiunilor indivizilor, motivele actorilor sociali, punându-te în locul lor. Deci, „nu iei în calcul obiectele exterioare independente de subiectul care le percepe, ci percepțiile, senzațiile și impresiile acestuia față de lumea exterioară” (Mucchielli, 2002, pag. 73). Dacă ai de-a face cu adolescenți delincvenți, te va interesa mai puțin situația materială a părinților, normele după care se ghidează grupul din care fac parte etc. și mai mult felul în care își percep familia (și situația ei materială), grupul (și normele acestuia) etc.

Ceea ce am prezentat aici sunt principii comune ale perspectivelor teoretice de cercetare calitativă. În cadrul acesta general de abordare a realității s-au dezvoltat interese specifice. Cele mai importante s-au grupat în cadrul interacționismului simbolic, etnometodologiei și fenomenologiei. Deci, în funcție de interesele de cercetare, studiile cercetătorilor s-au finalizat cu formularea unor teorii ce se regăsesc în fiecare din cele trei mari familii (de exemplu, teoria sinelui - oglindă la Cooley sau teoria dramaturgică a lui Goffman care fac, ambele, parte din interacționismul simbolic).

În cadrul interacționismului simbolic „comportamentul uman nu poate fi înțeles și explicat decât în relație cu semnificațiile pe care persoanele le dau lucrurilor și acțiunilor lor” (Mucchielli, 2002, pag. 74). Se caută descoperirea „semnificațiilor pe care actorii le pun în practică pentru a-și construi lumea socială” (pag. 197). Deci, dacă îți propui să afli cum iau adolescentele hotărârea de a avorta, cum se adaptează foștii pușcăriași la viața din afara închisorii etc., te afli în cadrul teoretic al interacționismului simbolic. Vei căuta să descoperi cum văd subiecții tăi situația în care se găsesc, ce cred că gândesc ceilalți în legătură cu situația lor, cum percep vorbele, reacțiile și acțiunile celorlalți în ceea ce-i

privește, ce semnificație le acordă și cum li se conturează un comportament sau altul în funcție de toate acestea. Va trebui să vezi lumea subiecților tăi din perspectiva lor. Flick (1998) susține că în această abordare teoretică se încearcă reconstruirea punctului de vedere al subiectului în două forme: una a teoriilor subiective dezvoltate, testate și aplicate de oameni pentru a-și explica lumea și alta a povestirilor autobiografice legate de contexte locale și temporale reconstruite din punctul de vedere al subiectului.

Etnometodologia urmărește „analiza metodelor, a procedurilor pe care le folosesc indivizii pentru a realiza diferite operațiuni din viața lor cotidiană. Altfel spus, analiza „modurilor de a face” obișnuite pe care actorii sociali obișnuiți le mobilizează pentru a-și realiza acțiunile obișnuite” (Mucchielli, 2002, pag. 138). Se acordă atenție activităților banale ale vieții, rutinei de zi cu zi. De exemplu, dacă vrei să studiezi cum se desfășoară interacțiunile între soții aflați în divorț care încearcă să obțină custodia copiilor lor sau cum comunică, gândesc și iau decizii copiii străzii, te afli în perimetrul etnometodologiei. Aceasta se sprijină pe ideea că „oamenii posedă competențe practice lingvistice și interacționale prin care sunt produse componentele realității zilnice observabile și măsurabile” (Holstein și Gubrium, 1998, pag. 141).

Fenomenologia presupune „investigarea sistematică a subiectivității, adică a conținuturilor conștiinței” (Mucchielli, 2002, pag. 151). Ea oferă accesul la cunoașterea de gradul I, realizată de indivizii care acționează și interacționează în viața lor cotidiană, în timp ce cunoașterea „obiectivă”, oferită de abordările pozitivistice, este una de gradul II, derivată (constructe despre constructele actorilor). „Analiza fenomenologică se sprijină pe o descriere aproape naivă a unui fenomen cotidian, povestit din unghiul celui care îl trăiește” (pag. 151). De exemplu, studierea adaptării copiilor romi la cerințele școlii (exemplu la care voi mai reveni pe parcursul lucrării) prin inventarierea dificultăților concrete pe care le întâmpină; dificultăți descrise așa cum aceștia le trăiesc.



La aceste abordări teoretice care țin de comprehensiv, Flick (1998) adaugă abordarea structuralistă care postulează existența unor elemente deterministe, exterioare actorului (deci din cadrul pozitivismului). Autorul menționat precizează că preocupările structuraliste în contextul cercetării calitative se referă la reconstruirea structurilor profunde care generează acțiuni și înțeles. Aceste structuri sunt „conținute în modele culturale, patternuri interpretative, structuri latente de înțelesuri” (pag. 23). Se caută descoperirea felului în care funcționează producerea societală de inconștient. Este vorba mai ales de analize lingvistice și analize secvențiale ale expresiilor și activităților (voi prezenta acest tip de analize în paragraful III.3.2.). De exemplu, dacă realizezi o analiză a declarațiilor pe care le fac părinții în ce privește abandonarea copiilor sau analiza discursului medicilor care discută cu pacientele opțiunea avortului.

Știind în ce abordare teoretică se încadrează studiul tău vei reuși să-l conturezi mai bine, să beneficiezi de pe urma cercetărilor celor care au studiat probleme asemănătoare, să compari rezultatele tale cu cele ale altor cercetători.

Repet, în cercetarea calitativă nu este vorba despre a te angaja anterior într-un model teoretic. Ceea ce am prezentat aici sunt familii mari de teorii (sunt cadre generale, principii de raportare la realitatea studiată). Tu, prin cercetarea ta, ai libertatea de a construi chiar teorii noi care se vor adăuga celor existente într-una din „familiile” prezentate. Desigur, există și posibilitatea să întemeiezi o nouă familie de teorii, atunci când studiul tău nu se poate revendica din nici una din familiile existente.

Ți-am arătat, deci, că n-ar fi rău să descoperi în ce abordare teoretică se încadrează studiul tău. Dacă ai o problemă din „zona” abordărilor menționate, atunci va trebui să aplici metodologia calitativă pentru a o rezolva.

### II.3. Tipuri de cercetări calitative

Așa cum am arătat, abia după ce ai identificat problema poți spune cam în ce abordare teoretică se încadrează studiul tău. Identificarea problemei îți va semnaliza și tipul de cercetare pe care urmează să-l întreprinzi. Există câteva tipuri specifice de cercetări calitative pe care le voi descrie în acest paragraf.

Una din deciziile pe care ar trebui să le iei, în funcție de caracterul problemei tale, este numărului unităților sociale de investigat. Astfel, te poți afla în situația unui studiu de caz sau a unui studiu cu mai multe unități de investigat.

Studiul de caz exprimă interesul față de un caz individual. Stake (1998) menționează că obiectul de studiu poate fi un copil, o clasă de copii sau mobilizarea profesioniștilor pentru a studia condiția copilăriei. Toate acestea sunt „cazuri”. Autorul amintit precizează că putem vorbi de trei tipuri de studiu de caz: intrinsec, instrumental și colectiv.

Când realizezi un studiu de caz intrinsec urmărești înțelegerea, investigarea cât mai minuțioasă a unui caz particular. Cazul e ales pentru că reprezintă interes în sine, prin particularitățile lui, nu pentru că reprezintă alte cazuri sau pentru că ilustrează o problemă particulară. De exemplu, poți studia „cazuri extreme, unice” (Yin, 2005, pag. 60) și nu numai, cum ar fi: un copil genial ajuns în stradă, un profesor universitar ajuns vagabond, un bloc de locuințe în care toți locatarii sunt șomeri etc. „Scopul nu este să înțelegem constructe abstracte sau fenomene generice (e.g. folosirea de droguri sau activitatea unui director de școală), nici construirea de teorii, ci un interes intrinsec în legătură cu un anumit copil, o clinică, o conferință etc.” (Stake, 1998, pag. 88). Studiul monografic este, de asemenea, un studiu de caz intrinsec (îl voi prezenta, pe larg, mai jos).

Când realizezi un studiu de caz instrumental, cazul e de interes secundar, el facilitează înțelegerea a altceva (rezolvarea unei probleme, rafinarea unei teorii). Cazul ales ne folosește ca instrument, el este ales pentru că se așteaptă să ne ajute la rezolvarea problemei propuse, „cazul e

privit în profunzime, sunt urmărite contextele, detaliate activitățile ordinare dar doar pentru că ne ajută să urmărim interesul extern” (pag. 88). De exemplu, poți studia cazul asistentei sociale de la fundația X care se ocupă de pacienții aflați în fazele terminale ale unor boli incurabile (te interesează, nu asistenta cu pricina, ci felul în care face față ea muncii pe care o practică) sau cazul unui pacient cu o astfel de boală (te interesează nu bolnavul în sine, ci felul în care face față bolii) sau cazul comunității de romi de la Gârcini (te interesează comunitatea ca mod de raportare a membrilor unii la alții sau la autorități, de exemplu).

Când realizezi un studiu de caz colectiv (sau studiu de cazuri multiple) cercetezi intensiv mai multe cazuri în ideea descoperirii unor trăsături sau mecanisme comune. „Nu este un studiu al colectivului, ci sunt studii instrumentale extinse la câteva cazuri. Sunt alese pentru că se crede că înțelegerea lor va duce la o mai bună înțelegere sau o mai bună teoretizare a unei mai largi colecții de cazuri” (pag. 88). Preluând exemplele date la studiul de caz instrumental, în studiul de caz colectiv vom studia mai mulți asistenți sociali ai fundației respective sau mai mulți bolnavi sau mai multe comunități de romi.

Studiul de caz este o analiză complexă, implică multă muncă. Iar studiul de cazuri multiple înseamnă multiplicarea acestei munci (este realizarea mai multor studii de caz). Spun aceasta pentru a nu confunda studiul de cazuri multiple cu studiul ordinar cu mai multe unități de investigat.

Într-un studiu de caz e posibil să existe mai multe subunități de analiză. Yin (2005) dă exemplul studiului unui climat organizațional care poate implica anumiți angajați ca subunități de analiză. Unitatea principală de analiză, „cazul” este climatul organizațional. Dacă ne concentrăm asupra subunităților (asupra angajaților) și nu revenim asupra unității principale, vom avea un studiu despre angajați, nu despre climatul organizațional. Alt exemplu: vrei să studiezi cazul unui azil de bătrâni (este interesant în sine, funcționează extraordinar, bătrânii sunt mulțumiți etc.). Pentru a vedea de unde vine acest succes va trebui să discuți și cu bătrânii din azilul respectiv, dar o faci în ideea de a te lămuri în privința

atmosferei din azil, a serviciilor oferite acolo, a angajaților etc. Deci studiezi subunitățile pentru a „descoperi” unitatea principală. În cazul în care centrul interesului tău se deplasează asupra bătrânilor și începe să te intereseze cum au ajuns în azil (ca poveste a vieții), nu mai avem de-a face cu un studiu de caz asupra căminului ci cu un studiu despre cum ajung bătrânii în azil (situație în care va trebui să lucrezi cu mai multe unități de investigare - i.e. mai mulți bătrâni) - cum îi alegi și câți alegi voi descrie în paragrafele III.4.1. și III.4.2.

În studiul de cazuri multiple, unitățile principale se multiplică. De exemplu, pe lângă azilul de bătrâni studiat, mai studiezi unul. Poți alege unul asemănător (cu succes) pentru a descoperi patternuri, uniformități sau poți alege unul diferit (care funcționează prost) pentru a realiza tipologii, pentru a distinge între strategii, rețete, funcționari.

În alegerea cazurilor cea mai importantă e oportunitatea de a învăța din acel caz. Cazul sau cazurile alese spre studiu au ceva deosebit, alegerea lor e ghidată de faptul că sunt speciale, sunt interesante în sine sau oferă informații esențiale pentru rezolvarea unor probleme (de aceea, după părerea mea, studiile de cazuri multiple diferă de studiile ordinare cu mai multe unități de investigat). În cazul studiilor de cazuri multiple, interesul se concentrează asupra cazului; cazul, ca un tot, studiat intensiv și în profunzime oferă soluții la probleme. În cazul studiilor obișnuite cu mai multe unități de investigat, interesul cercetătorului se concentrează nu pe fiecare caz în parte, ca întreg, ci pe aspecte punctuale legate de fiecare dintre ele. Problemele selectării cazurilor și a selectării în interiorul cazurilor se rezolvă prin apelarea la eșantionarea teoretică la care mă voi referi în paragraful III.4.1.

Cum am amintit deja, în cadrul metodologiei calitative s-au dezvoltat (pe lângă studiul de caz) câteva tipuri distincte de cercetări. În funcție de interesul tău de cunoaștere, te poți găsi în unul din tipurile specifice pe care le voi enumera mai jos (cercetările narrative, cercetările biografice, cercetările de istorie orală, cercetările monografice și cercetările etnografice). Acestea sunt doar specii de cercetări care au reușit să se consacre și, dacă studiul tău nu se încadrează în nici una

dintre ele, nu înseamnă că ești pe un drum greșit, ci doar că problema cercetării tale nu ține de o abordare specifică ci de una mai generală.

Cercetarea narativă se bazează pe ideea că „oamenii prin natura lor duc vieți - povești și spun poveștile acestei vieți, iar cercetătorii narativi descriu astfel de vieți, colectează și spun povești despre ele, scriu narațiuni ale experienței” (Clandinin și Connelly, 1998, pag. 155). Autorii amintiți menționează faptul că studierea experienței personale este orientată simultan în 4 direcții: înăuntru (condițiile interne ale sentimentelor, speranțelor, reacțiilor estetice, dispozițiilor morale etc.) / afară (condiții existențiale, mediul, realitatea) și înapoi / înainte (temporalitate - trecut, prezent, viitor). De exemplu poți studia povestea vieții unei mame de copil născut cu o boală gravă sau povestea vieții unui copil al străzii.

Cercetarea narativă nu se referă, însă, numai la povestea vieții. Este vorba de povestiri (narațiuni) în general. Se pot povesti evenimente, întâmplări, episoade etc. Astfel, în cadrul cercetării narative putem distinge între cercetările biografice (povestea vieții sau istoria vieții) și cele de istorie orală. Marele avantaj al cercetării narative este că cercetătorul studiază perspectiva povestitorului, nu pe cea a societății în studierea diverselor evenimente istorice, de exemplu.

În ceea ce privește povestirea vieții, ea „se raportează ori la o viață în totalitatea sa, ori la unele perioade ale vieții. În acest ultim caz, este vorba de povestiri tematice relative la momentele trăite sau de povestiri care se raportează la practici individuale, deseori profesionale” (Mucchielli, 2002, pag. 123). Cercetările biografice sunt legate de povestea vieții, descriu viața cuiva și în cadrul acestei povești se pot urmări interese specifice de cercetare.

Iată ce poți urmări într-o cercetare biografică: „cum se împletește strâns traiectoria de viață personală cu micromediul social și cu dimensiunile macromediului (instituții sociale, schimbări politico-sociale)” (Iluț, 1997, pag. 99). De exemplu, povestea vieții unei bătrâne din azil, urmărind contactul acesteia cu instituțiile de-a lungul vieții ei (semnificația instituțiilor, modelarea vieții femeii respective pe

standardele acestora). De asemenea, „se pot desprinde strategiile și consecințele activismului actorului individual sau grupal asupra socialului” (*idem.*) De exemplu, povestea vieții unui asistent social, cum a schimbat oamenii din jur sau cum percepe că i-a ajutat; cum și-a construit strategia de „supraviețuire” în condițiile muncii lui (în permanent contact cu suferința, deznădejdea, renunțarea). „În calitate de cazuri tipice biografiile au mare valoare cu deosebire în înțelegerea din interior a unor fenomene sociale majore cum sunt migrația, urbanizarea sau colectivizarea forțată” (*idem.*). Dar se poate restrânge la fenomene punctuale: viața romilor, viața femeilor bătute, etc. Studiile biografice sunt relevante „în cazul societăților simple cu grad mare de uniformizare, în descrierea raportului personalitate (sine social) - cultură [de exemplu în comunitatea de romi], iar în cele complexe, a proceselor de constituire a identității personale și sociale [de exemplu copiii străzii - cum se definesc, care e percepția lor despre locul pe care îl ocupă în societate]” (*idem.*).

Cercetările biografice pot fi studii de caz (când se studiază biografia unui singur individ). Smith (1998) susține că „în științele sociale biografiile ar trebui să treacă dincolo de narațiunea particularului într-o conceptualizare, interpretare și explicare mai abstractă” (pag. 192). Astfel, cercetătorul ar putea căuta patternuri în forma conceptelor, ipotezelor și teoriilor prin studierea comparativă a mai multor biografii (în capitolul III voi arăta cum se face acest lucru) și în această situație nu mai avem de-a face cu un studiu de caz.

Există și biografii de grup. Stone (*apud* Iluț, 1997) menționează construirea de biografii ale vieții de grup colective. „Biografiile trebuie compuse în perspectiva relațiilor interpersonale și de grup. Studiarea biografiilor de grup face lumină asupra proceselor vii de interacțiune a intereselor personale și de familie asupra structurii și rețelelor sociale concrete, dând o descriere vie a realității sociale” (pag. 100). De exemplu, există copii care-și petrec foarte mulți ani în stradă alături de alți copii mai mici sau mai mari. Mulți dintre ei se constituie în grupuri stabile în timp. Te-ar putea interesa biografia unui astfel de grup.

Istoria orală presupune ca subiectul să se refere la evenimente din perioade de timp trecute (de cele mai multe ori, subiecții studiilor de istorie orală sunt persoanele în vârstă). Everett (1992) susține că materialele de istorie orală conțin informații care în mod normal nu sunt păstrate în documente oficiale. Este vorba despre amintiri și interpretări ale subiecților cu privire la anumite evenimente. Conform „Dicționarului de Sociologie” cercetările de istorie orală „pun accent, de obicei, pe viața de familie, structura și relațiile sociale, ocuparea în sectorul pieței, activitatea în economia informală, activitățile timpului liber, percepțiile evenimentelor publice importante, reconstruirea atitudinilor și valorilor la bătrânețe” (Marshall, 2003, pag. 310). De exemplu, poți studia, cu ajutorul istoriei orale, consecințele introducerii în anul 1968 a decretului de interzicere a întreruperilor de sarcină.

Am amintit la studiul de caz despre cercetarea monografică. „Monografia este studiul complet și detaliat, sub toate aspectele sale (formal și reglementar, organizațional, comunicațional, fizic și geografic, ecologic, istoric, economic, demografic, psihologic, social, cultural...), al funcționării unei entități umane și sociale (o organizație, o întreprindere, un serviciu, un cartier, un sat...)” (Mucchielli, 2002, pag. 258). Poți realiza, de exemplu, o monografie a meseriei de asistent social sau una a Direcției Județene de Protecție a Copilului.

Cercetarea etnografică presupune „explorarea naturii unui fenomen social particular [...]. Cercetătorul participă, deschis sau ascuns, la viața zilnică a oamenilor pentru o perioadă extinsă de timp, asistând la ce se întâmplă, ascultând ce se spune, punând întrebări” (Flick, 1998, pag. 148). Silverman (2004) menționează că studiile etnografice au în special ca obiect de interes triburile, subculturile, spațiul public și organizațiile (studiul folosirii drogurilor în grupurile de adolescenți, a modului în care se comportă oamenii în mijloacele de transport în comun, a modului în care se desfășoară viața într-un azil de bătrâni sau într-o închisoare etc.).

Prin acest paragraf am încercat să te familiarizez cu tipurile specifice de cercetare calitativă. Acestea au fost dezvoltate până acum, iar faptul că cercetarea ta nu poate fi categorisită în nici una din cele

prezentate, nu înseamnă că ea nu este o cercetare calitativă. Din contră, majoritatea cercetărilor calitative nu fac parte din aceste tipuri specifice.

Prin acest capitol am încercat să te informez cu privire la caracteristicile generale ale unei cercetări calitative, la principalele abordări teoretice în cadrul cărora se aplică cercetarea calitativă și la principalele tipuri de cercetări calitative. În capitolul următor vei afla cum se face cercetarea calitativă.



### **III. REALIZAREA CERCETĂRII CALITATIVE**

În acest capitol voi analiza fiecare etapă a cercetării calitative. Voi trece în revistă aspectele teoretice analizate în detaliu în cărțile de specialitate (deci nu voi insista asupra lor). Voi sublinia, mai degrabă, aspectele practice, modul de realizare a fiecărei etape în parte.

#### **III.1. Identificarea problemei**

În acest subcapitol îți voi arăta ce este și cum se face una din cele mai importante etape ale cercetării, în general. Pentru începători cred că este cu adevărat cea mai grea etapă, cea mai solicitantă. Este normal să nu prea știi la ce tip de întrebări poate răspunde o cercetare științifică. Străduiește-te să te uiți cu atenție la exemple și sigur îți va fi mai ușor.

În cercetarea calitativă este normal, și se întâmplă adesea, să nu poți defini în mod clar problema cercetării înainte de a intra pe teren. Până și cercetarea cantitativă presupune o „familiarizare” prealabilă cu subiectul cercetării (altfel, problema e de cele mai multe ori vagă, generală, telefonată).

Vei avea, deci, poate, o idee vagă despre o categorie ce prezintă interes (e.g. ceva despre copiii străzii, despre bolnavii cu boli incurabile sau despre asistenții sociali) sau despre un loc în care îți desfășori activitatea de practică și care este „contactul” tău cu potențialii subiecți (e.g. un azil de bătrâni, un cămin de copii) sau despre o temă generală interesantă (e.g. cum se desfășoară o discuție între doctor și pacientele ce intenționează să avorteze). E un foarte bun început. Și chiar dacă nu ai nici măcar o vagă idee, nu trebuie să te îngrijorezi. Problemele „ies” din „teren”.

Ideea vagă te va conduce spre o locație [Dacă n-ai ideea vagă, fă-o să apară. Ascultă și observă: ce spune un profesor sau un coleg, ce se vorbește în autobuz sau la radio, ce se întâmplă în locurile pe unde ai

treabă în fiecare zi. Lumea e plină de surse de idei. Te așteaptă]. Acolo e „terenul”. Oriunde ai nimerit faci același lucru: ești atent! Urmărești totul, nu trebuie să-ți scape nimic. Deci observi, ascuți, ești invitat chiar să simți (e.g. te copleșește un sentiment de milă, deznădejde sau furie, dispreț). Nimic nu-i de prisos. Deja ai început să aduni date. Dacă ai ocazia poți să vorbești cu oamenii întâlniți acolo. Nu există o rețetă, nu-i întrebi ceva anume. Încă nici nu știi exact ce te interesează. Ascultă tot ce-ți spun, nu-i direcționa, mergi pe ce aleg ei să spună. Nu alege pe cineva anume, doar pentru că ți se pare că ar fi mai „potrivit” (pentru ce, oare?).

Ar trebui să înregistrezi toate astea. Când poți notează pe loc; dacă nu dă prea bine, după ce ai ieșit din „teren”, ai grijă să scrii (te poți folosi și de un reportofon). Nu lăsa pe altădată. Se uită.

Acum s-ar putea să ai o serie de întrebări în legătură cu experiența cu terenul. Notează toate nedumeririle despre ce ai văzut, auzit, simțit. Ce a fost interesant, ce a fost incredibil, ce pare anormal, ce te-a intrigat, ce te-a dezamăgit. Apoi ce ar fi interesant de aflat, despre ce ți-ar plăcea să știi mai multe. Poate simți nevoia să te întorci în teren, fă-o!

Dacă ți se pare că ai descoperit problema cercetării, nu e rău. Dar e posibil ca ulterior să descoperi că altceva ar fi și mai interesant de cercetat. Se întâmplă. Poate n-ar fi rău să nu ții, încă, chiar cu dinții de problema ta. Urmărește-o, dar fii deschis! Dacă nu ai descoperit o problemă, nu e foarte grav. Important e să ai o serie de curiozități.

De exemplu: ai fost „pe terenul” unui azil de bătrâni. Ai văzut cum arată clădirea, camerele, ai înregistrat unde au acces bătrânii. Și te lovește o curiozitate: oare există un loc unde pot fi singuri? Ai observat că au tot felul de activități, unele organizate formal, altele informal. Poate ar fi interesant să știi ce activități preferă, ce fac pe ascuns, cât sunt de îngrădiți? Cu alte cuvinte, oare există acolo loc de intimitate, preferințe și manifestarea lor? Cum se definesc pe ei înșiși? Există diferențe între bătrânii de la azil și ceilalți bătrâni în ce privește comunicarea, interacțiunea cu ceilalți, afirmarea propriei identități, perceperea prezentului și a viitorului etc.

Cam așa se naște o problemă. Tot ce trebuie să faci este să pui întrebări. Și dacă sunt încă destul de vagi și generale, imprecise și puțin specifice, nu-i deloc anormal. Problema devine precisă mai târziu (se clarifică, se completează, se transformă, uneori se schimbă cu totul pe parcursul cercetării).

Chiar și situațiile de zi cu zi sunt surse de probleme; rolurile pe care le îndeplinim ne pun în situații problematice. La cele mai multe din întrebările ridicate în aceste contexte, putem răspunde fără prea mare chin cu ajutorul informațiilor pe care le deținem (provenite din cunoașterea comună). Există, însă, și altele la care nu avem răspuns. În paragraful I.1. am insistat asupra acestui aspect. Tot acolo am dat un exemplu, pe care-l voi dezvolta acum ca exercițiu, care ne pune într-o situație obișnuită din care putem identifica probleme de cercetat.

Deci, un copil se joacă în parc. La ce ai fi atent, ce probleme ți-ai pune dacă ai fi mama / tatăl acestui copil? (Probabil ai avea grijă să nu se lovească, să nu bage nisip în gură etc.) Dacă ai fi mama / tatăl copilului ce se joacă alături? (Deja e grup; probabil că ai începe să faci comparații între copii, să urmărești cum e educat, îmbrăcat celălalt copil etc.) Dacă ai fi copilul? (Probabil că ai observa ce jucării are celălalt, te-ai gândi ce-i de făcut ca să te joci și tu cu jucăria lui cea roșie etc.) Dacă ai fi vânzătorul de vată de zahăr? (Ai avea probabil grijile menționate în paragraful I.1.) Dacă ai fi un hoț? (Încearcă să răspunzi!) Dacă ai fi gardianul public? Dar dacă ai fi un sociolog urmărind o astfel de scenă? Cum te-ai „uita” la grupul copiilor ce se joacă? Eu cred că aș fi interesată de cum se formează grupurile de joacă, cum intră în grup un nou venit, cine stabilește „ce ne jucăm”, cine face regulile, există un lider în grupul de copii, în funcție de ce criterii se alege „șeful” (trebuie să aibă idei?, să știe multe jocuri? sau să fie bine îmbrăcat?, să aibă cele mai frumoase jucării? sau să fie părinții lui bogați? etc.) și oare un șef în grupul de copii ajunge șef când va fi mare? Dacă ai fi asistentul social ce ai observa și ce probleme ai ridica? Cred că ar fi interesant de văzut cum ar fi primit un copil rom sau unul handicapat într-un grup de copii, dacă există dificultăți

de adaptare ale celui în cauză sau dacă ceilalți copii fac discriminări etc. Încearcă să adaugi astfel de interese!

Să ne întoarcem la situația în care ai luat contactul cu terenul. Iată câteva exemple de identificare a problemei, preluate din experiențele colegilor tăi. Faci practică la Fundația X, unde se lucrează cu copii proveniți din familii cu probleme (în primul rând materiale). Ești printre copiii aceștia, apar inevitabil întrebări - clișeu, de spart gheața, de împrietenit. De obicei, în preajma unui copil, întrebăm „ce vrei să te faci când o să fii mare?”. Din răspunsuri sesizezi că ar fi interesant să vezi dacă perspectivele de viitor ale acestor copii (visele lor, aspirațiile, planurile) sunt diferite de cele ale copiilor proveniți din familii obișnuite. Ai identificat o problemă.

Alta: dacă ești prin preajma copiilor străzii și îi vezi cât sunt de triști și nefericiți uneori, cum alteori râd și se distrează pentru motive pe care nu le înțelegi, te poți întreba ce le aduce satisfacție, ce-i face fericiți, ce înseamnă pentru ei o viață de calitate, ce pasiuni au, ce-și propun și ce strategii de atingere a obiectivelor au.

Sau: ai de-a face cu bolnavi incurabili în faze terminale ale bolii și descoperi multă durere, revoltă, mari probleme de acceptare a situației; te poți întreba ce impact a avut boala asupra bolnavului și familiei lui, prin ce comportamente se poate face față unei astfel de nenorociri (comportament la bolnav, la aparținători, la reprezentanții instituțiilor cu care intră în contact - medici, asistenți sociali etc.).

Sau: ai avut acces într-o instituție de ocrotire a orfanilor. Poți să-ți propui să descrii, în amănunt, o zi din viața copiilor instituționalizați (chiar dacă este doar descriptiv, demers este foarte productiv). Iată ce poți descoperi: *Toți copiii sunt treziți la ora 6 dimineața, indiferent dacă vor sau nu să mai doarmă, nimeni nu îi întreabă acest lucru. Sunt scoși din dormitor în șir indian, îmbrăcați sumar și cu picioarele goale. Fiecare copil își așteaptă rândul să intre la baie. Este luat de către infirmiera de serviciu, băgat la duș fără ca el să participe în vreun fel, apoi urmează a fi îmbrăcat de către educatoare. Totul se întâmplă în mod automat, fără măcar să se comunice cu copilul. Mulți copii încep să plângă în timp ce*

*sunt spălați, deoarece le este frică de apă* (din proiectul de cercetare al studentelor I. Nistor și G. Tișcă).

Sau: dacă lucrezi cu copiii romi, și descoperi cât de greu le este să se obișnuiască cu mediul școlar, poți să-ți propui să studiezi dificultățile lor de adaptare la școală. Iată o mostră: *Într-o zi, doamna ne-o arătat niște poze și ne-o întrebat ce vedem acolo. Era o găleată într-un băț și o ladă cu lemne. Doamna o răs și o zis că aia-i o veioză și o bibliotecă și ea are acasă din elea, da' io n-am* (din proiectul de cercetare al studentei L. Armencu).

Se întâmplă uneori ca un simplu text (poate fi o fișă din dosarul unui copil orfan sau declarația de abandon a unui părinte) sau o discuție scurtă (între adolescentul cu o boală incurabilă în fază terminală și îngrijitorul său sau între o persoană fără adăpost și alta) să-ți sugereze probleme de cercetat. Iată un exemplu de identificare a unor probleme dintr-un text ce va mai fi folosit ulterior. *Pot să spun însă că din alt punct de vedere mi-a folosit în închisoare, în sensul că m-a adunat de pe drumuri, m-a făcut mult mai înțelept, mult mi-a întărit, mi-a cimentat caracterul și am învățat limbi străine acolo. Se învățau oral. Dacă erai prins era jale. Tot din cauza asta am luat și altădată și cu alte ocazii din acestea bătaie. ăăă mi-aduc aminte că...ăăă...dacă aveai norocul să ai un... matur cunoscător de limbă străină și care să riște ăăă... singura modalitate de a scrie sau mă rog, de a memora cam ce învățai dacă nu mă rog... sigur că totul se baza pe memorie. Dar, era acolo inventată și o manieră de a scrie, se scria pe talpa bocancului, primeam bocanci din-ăștia militărești de... probabil dez... de la dez.... de la trupe dezafectate din timpul războiului care talpă era din gumă, guma era lucioasă sau dacă nu o lustruiam noi, pe ea... ăăă... presăram un fel de spumă de săpun așa... un fel de pastă de săpun de rufe. Primeam așa, cam cât două cuburi de zahăr, săpun pe o lună și bineînțeles că sacrificam mai mult pentru așa ceva. Pe această cum să spun peliculă foarte... cum să spun... vagă presăram var luat de pe perete și obțineam o tablă din asta de scris... foarte... foarte faină, foarte practică* (Scârnelci și Ungurean, 2002, pag. 47).

Ne-am putea propune, deci, să cercetăm care erau obiceiurile intelectualilor închiși în pușcăriile comuniste, care erau strategiile de învățare în închisoare, cum se desfășura procesul maturizării (înainte - în timpul - după detenție) - ca tipuri de activități și preocupări, idei, gânduri și atitudini, așteptări și aspirații etc.

Ce este de fapt problema cercetării? Este o întrebare la care nu știm să răspundem. Avem bănuieli, dar nu putem răspunde cu certitudine. Este o întrebare al cărei răspuns e important să fie aflat. Aflarea răspunsului aduce un plus de cunoaștere sau generează noi probleme. Este o întrebare la care se poate răspunde printr-un demers de cercetare. De unde știi dacă întrebarea ta este o problemă de cercetat? Când ești începător nu prea știi. Ajungi în timp (cel mai probabil după ce ai făcut primul tău proiect de cercetare) să îți dai seama ce se cercetează, la ce tip de întrebări se poate răspunde prin cercetare. Până atunci fii atent la ce au cercetat alții, descoperă tiparul întrebărilor lor, o să ajungi să intuiești ce se poate cerceta și ce nu. Uite probleme (unele preluate din Neuman, 1997, p. 124) la care nu se poate răspunde printr-o cercetare:

- ar trebui ca avortul să fie pedepsit de lege? (nu e o întrebare științifică, e o judecată de valoare; punând această întrebare poți afla eventual atitudinea oamenilor față de legalizarea avortului);
- e drept să aplicăm pedeapsa capitală? (iar este o judecată de valoare, nu poate fi verificată empiric);

Deci printr-o cercetare nu poți decreta ce e bine, ce e rău, ce trebuie și ce nu trebuie, ce e drept și ce e nedrept! De asemenea, o întrebare de cercetare este altceva decât întrebarea de chestionar sau de interviu (e.g. ce părere aveți despre legalizarea drogurilor?). Alte probleme:

- tratamentul alcoolismului, abuzul de droguri, sexualitatea, bătrânețea (sunt subiecte generale, va trebui să formulezi întrebări la care se poate răspunde prin cercetarea științifică plecând de la aceste subiecte).

Pentru ca să poți cerceta ai nevoie de o întrebare clară, concisă, specifică. Uite întrebări care nu satisfac aceste cerințe:

- delincvența este influențată de poliție? (este ambiguă, ar trebui să precizezi cum?, în ce fel?, în ce direcție?);
- ce se poate face pentru a preveni abuzul asupra copiilor? (este vagă, din ce punct de vedere?, asupra cui?);
- a crescut incidența abuzului asupra copiilor? (nu e destul de specifică, când?, unde?, în raport cu ce?);
- cum îi afectează sărăcia pe copii? (nu e specifică, din ce punct de vedere?, pe care copii?, pe toți sau numai pe cei săraci?);
- ce probleme au copiii care au crescut în sărăcie față de ceilalți? (nu e specifică, din ce punct de vedere?).

Nu e deloc anormal ca în primă fază întrebările tale să fie de genul: De ce nu se legalizează drogurile? Ce părere aveți despre introducerea pedepsei cu moartea? De ce sunt oamenii așa de răi? Ce e iubirea? De ce e mereu coadă la Secretariatul facultății? Există tipuri specifice de întrebări în care mintea ta e într-un fel „blocată”. Te poți găsi în situația de a fi preocupat de marile probleme ale umanității, de marile întrebări filosofice, de dileme existențiale sau pur și simplu de nemulțumiri cotidiene. Ar trebui să sesizezi că nu le poți „rezolva” printr-o cercetare științifică. Cercetarea are la bază alt tip de întrebări.

Acum ai probabil sentimentul că tu n-o să poți niciodată să sesizezi care este diferența dintre o întrebare de cercetare și celelalte întrebări, că tu n-o să poți niciodată să formulezi o problemă de cercetare științifică. Îți garantez că, dacă te vei întoarce la acest capitol după ce vei parcurge această carte, urmând pașii cercetării descriși aici pe un exemplu al tău, o să râzi de întrebările oferite drept exemplu de „așa nu”, o să uiți că ți-a trecut vreodată prin cap că ele ar putea sta la baza unei cercetări științifice.

Deci, dacă întrebarea ta nu „arată” prea bine, încearcă s-o modelezi. Chiar dacă nu poți de la început, pe parcursul cercetării o să-ți iasă. Pe măsură ce te familiarizezi cu problema, ea se va clarifica. Numai să păstrezi permanent preocuparea formulării unei bune întrebări. De cât este ea de bine formulată depinde, în mare măsură, succesul cercetării tale.

Ce înseamnă să „modelezi” problema? Înseamnă să o faci să fie bună. De exemplu, interesul tău de cercetare a din „zona” copiilor străzii. Ce vrei să descoperi? Ca începător o să spui: cum să-i facem să se integreze? E un început, dar nu-i prea bun. Ce înseamnă „să se integreze”? Ce vrei să faci cu ei? Poate vrei să știi de ce, cei care au fost adăpostiți în diverse centre de primire minori, au preferat să fugă de acolo? Poate vrei să afli ce așteaptă ei de la un centru din acesta? Poate te interesează ce apreciază ei cel mai mult la viața pe care o duc? Ce le place și cam ce-și doresc de la viață? Cum își văd viitorul? Care e stilul lor de viață (cu valori, aspirații etc.)? Încet, încet, problema ta capătă alt aspect.

Ar mai trebui precizat că, prin cercetare calitativă, nu poți rezolva orice tip de probleme. Cu alte cuvinte, la baza unei cercetări calitative nu pot sta decât anumite întrebări. În paragraful II.1. ți-am arătat că există și probleme pentru a căror rezolvare trebuie să aplici metodologia cantitativă. Dacă o să cauți descrierea în amănunt, profundă a unor lucruri, dacă îți propui înțelegerea unor aspecte, dacă ești interesat de înțelesuri, de semnificații, de simboluri sau practici vehiculate de indivizi în interacțiunile lor, e foarte probabil să ai nevoie de cercetare calitativă. Întoarce-te la capitolul II și descoperă ce tip de probleme rezolvă cercetarea calitativă, ce abordări teoretice o legitimează și ce tipuri de cercetări calitative se pot realiza. Acum ar trebui să poți formula un „început” de problemă de cercetare.

Parcurgerea următoarelor etape, descrise în paragrafele de mai jos, te va ajuta să formulezi o întrebare „bună”.

### **III.2. Culegerea datelor**

Dacă ai identificat problema urmează să aduni date care te vor ajuta să răspunzi la întrebarea cercetării. Dacă întrebarea nu e clar formulată, dacă încă ești nesigur în ceea ce privește problema cercetării tale, culegerea primelor date, chiar primele analize ale datelor îți vor clarifica situația problematică. Iar dacă încă nu ai indentificat o problemă, culegerea unor date te va ajuta să descoperi probleme de cercetat.



În acest subcapitol voi prezenta pe scurt principalele metode de culegere a datelor în cercetarea calitativă. Deci îți voi arăta ce metode, tehnici și instrumente poți folosi pentru a strânge informațiile de care ai nevoie pentru rezolvarea problemei. Vei afla, de asemenea, cum să alegi cea mai potrivită metodă, tehnică sau instrument de culegere a datelor și cum să combini diferitele metode, tehnici sau instrumente. În final, voi sublinia rolul textului (ca rezultat al culegerii datelor) în cercetarea calitativă.

### **III.2.1. Metode de culegere a datelor**

Am precizat în subcapitolul anterior că, odată intrat în teren, ai început deja să aduni date. Fără să-ți dai seama, fără a știi încă foarte exact ce cauți, ai început să înregistrezi. Este locul pentru o discuție despre metodele, tehnicile și instrumentele de culegere a datelor.

În cercetarea calitativă, principalele metode de culegere a datelor sunt: observația, interviul și culegerea documentelor sociale. Voi prezenta, în continuare, fiecare metodă și tehnicile lor specifice.

#### **Observația**

În urma unui inventar al prezentărilor făcute acestei metode de culegere a datelor de către următorii autori: Agabrian (2004), Ackroyd și Hughes (1992), Chelcea (2001), Iluț (1997), Mucchielli (2002), Peretz (2002), Adler și Adler (1998), Flick (1998) am selectat câteva lucruri esențiale pentru buna ei înțelegere și aplicare. În momentul în care trebuie să aduni date cu ajutorul acestei metode ar fi bine să parcurgi capitolele destinate observației din cărțile amintite (poate găsești și altele).

Observația este o metodă științifică de colectare a datelor cu ajutorul simțurilor. Ea înregistrează comportamentele și evenimentele așa cum apar ele și, de aceea, inexactitatea cauzată de memoria defectuoasă a respondentului asupra acțiunilor trecute sau de estimarea inadecvată a celor viitoare este eliminată.

Cu toate acestea, sunt enumerate în literatura de specialitate și dezavantaje ale aplicării acestei metode: control redus asupra variabilelor externe, dificultăți de cuantificare, eșantioane mici (acestea fiind dezavantaje în termenii exigențelor cercetării cantitative). Cercetarea calitativă presupune observarea fenomenului în contextul larg al apariției și desfășurării lui, astfel că, variabilele externe sunt și ele înregistrate, urmărite; apoi cuantificarea nu este un scop în sine al cercetării calitative, iar eșantionarea statistică nu este proprie cercetării calitative. Dintre alte dezavantaje amintesc: dificultatea de a pătrunde în anumite medii și de a studia comportamente intime, percepția selectivă a observatorului care poate distorsiona datele sau observarea unor comportamente care pot fi atipice.

Există diverse tipuri de observație. Așa cum am precizat în paragraful I.4., acestea exprimă diferitele tehnici ale observației. Cercetarea calitativă folosește cu precădere anumite tehnici. Le voi prezenta prin exemplificare și comparare.

Dacă vrem să observăm cum își aleg oamenii partenerii de întâlnire, putem să aducem câțiva (câți și după ce criterii sunt chestiuni ce țin de eșantionare, subiect ce va fi abordat ulterior) într-un laborator, să le arătăm câteva poze cu posibili parteneri de întâlnire din care vor trebui să aleagă. Aceasta este o observație de laborator (alegerea se produce într-un mediu artificial, nenatural). Dacă ai urmări cum își aleg tinerii din grupul din care faci parte, partenerii de întâlnire ar fi o observație de teren (urmărirea alegerii s-ar produce în contextul natural al apariției ei). Tot observație de teren ar fi dacă ai urmări, să spunem într-o discotecă, de la distanță sau direct implicat, cum se constituie cuplurile.

Dacă în observația de laborator le-ai spune participanților ce urmărești ar fi o observație deschisă, dacă le-ai mărturisi alt scop decât cel real ar fi o observație ascunsă. Pentru că tu stabilești regulile în situația de laborator, tu le spui ce trebuie să facă și cum, avem de-a face cu o observație controlată.

Dacă în observația de teren tinerii pe care-i urmărești nu sunt la curent cu activitatea ta „științifică”, atunci observația este ascunsă și

necontrolată (o controlezi dacă încerci să-i „ghidezi” delicat și fără să-și dea seama spre activitatea de care ești interesat); dacă ești printre cei care își caută un partener în discotecă, ești în situația de observație participativă. Observația participativă presupune studierea din interior a unei comunități, de exemplu, prin participarea pe o perioadă mai lungă de timp la activitățile ei.

Cercetarea calitativă folosește mai ales observația de teren, necontrolată, deschisă sau ascunsă și observația participativă.

Dacă vrei, de exemplu, să studiezi condițiile de viață ale orfanilor de la Căminul X, poți să folosești observația structurată. Adică mergi pe teren cu o listă exactă a ce ai de observat (sursa acestei liste este operaționalizarea specifică demersului de cercetare cantitativ). De exemplu vei urmări: câte mese au pe zi, de câte ori sunt schimbați, câte jucării există la inventar etc. Sunt elemente multe, dar de suprafață (aceasta înseamnă că este o observație extensivă).

Având același scop poți aplica și altă tehnică a observației: cea nestructurată. Deci nu ai un plan dinainte stabilit a ce urmează să observi. Te duci pe teren și observi tot ce are legătură cu viața copiilor în căminul respectiv. Vei simți nevoia (datorită cantității mari de date de adunat) să te concentrezi pe rând, pe diverse fenomene. De exemplu, observi cum sunt hrăniți (și descoperi că, pe la 3, 4 ani copiii nu știu să folosească lingura, că mâncarea este în general lichidă sau pasată, copiii neștiind să mestece etc.) sau observi cum se joacă și descoperi că nu știu să se joace în grup. Am dat exemple și de ce ai putea „găsi” în teren pentru a descoperi natura diferită a observațiilor obținute cu ajutorul acestei tehnici a observației. Informațiile sunt mai complexe, mai de adâncime. Este vorba despre observația intensivă.

Cercetarea calitativă se folosește în special de tehnicile nestructurate (sau semiestruurate) și intensive ale observației.

Din lucrările amintite în acest paragraf am făcut o sinteză a caracteristicilor observației calitative. Astfel, prin observația calitativă se înregistrează comportamentul efectiv al oamenilor, ceea ce realmente ei fac și nu ce spun că fac; comportamentul indivizilor este studiat în

context natural (adică este surprinsă multitudinea de factori ce determină și condiționează acțiunile și interacțiunile umane); privește acțiunile și interacțiunile firești, comportamentul obișnuit al subiecților, tipic pentru viața cotidiană și nu artificializat de experiment (sau interviu și anchetă). Scopul este de a pătrunde în lumea subiectivă a celor studiați și a o interpreta din punctul lor de vedere. De aici și un mare dezavantaj: pericolul subiectivității cercetătorului.

Iată și câteva caracteristici ale cercetării observaționale calitative (rezultate ale sintezei amintite):

- privește evenimentele, acțiunile, normele, valorile vizibile „prin ochii” oamenilor studiați;
- descrie folosind „detaliul lumesc” care ne ajută să înțelegem ce se petrece într-un context particular;
- încearcă înțelegerea evenimentelor numai când acestea sunt situate în contextul social și istoric mai larg;
- nu produce date asemănătoare celor furnizate de anchetă sau experiment; materialele nu sunt statistice ci constau în note de teren detaliate, rapoarte de observație, întâmplări, reflecții;
- nu se bazează pe eșantioane, nu e reprezentativă, se pune doar problema de a fi tipică și pentru alte grupuri; generalizările sunt limitate.

Demersul de observare se concretizează în redactarea notelor. Tot literatura de specialitate susține existența a trei categorii de note: de observație, de metodă (probleme de abordare, de relație, de înțelegere) și teoretice (conceptele și formele de generalizare la care se gândește cercetătorul în timpul observației sau lecturilor). Datele de observație cuprind informații despre: acțiuni (gesturi, interacțiuni, expresii verbale), grupuri sociale (personaje principale și secundare, date biografice, categorii socio-demografice), dispozitive materiale (loc, decor, instrumente, obiecte utilizate sau produse, ținute vestimentare), puncte de vedere ale participanților (declarații, cum se adresează unii altora) și situația observatorului (rolurile cercetătorului, relația cu subiecții).

Iată câteva exemple de note de observație din proiectele studenților de la Asistență Socială:

În cazul unui copil al străzii: *vorbește cu ușurință despre viața lui de zi cu zi, dar își pierde "ritmul" atunci când relatează despre timpul petrecut cu familia, despre comportamentul mamei - pe care o consideră neputincioasă (dar și indiferentă) în fața agresiunilor tatălui vitreg; comportamentul non-verbal, elementele de paralimbaj confirmă observația (își frământă mâinile, privește în jos și fără țintă, evită contactul vizual, îi tremură vocea, ritmul este mai puțin alert)* (din proiectul de cercetare al studentelor C. Corduneanu și A. Ohaci).

În cazul unei tinere de 24 de ani suferind de o boală incurabilă în fază terminală: *Mihaela era curat îmbrăcată. În casă era curățenie. Mobilierul era sărăcăcios, dar îngrijit. În cameră nu erau decât două fotografii, una cu Mihaela la școală și una cu sora acesteia tot în aceeași postură. Televizorul era deschis. Mihaela asculta muzică. [...] Când am abordat subiectul bolii Mihaelei, mama a discutat oarecum detașată despre boală însă, nu a spus decât lucruri generale, elementare, nu a intrat în amănunte și a închis subiectul cât a putut de repede. Încercând să discutăm și cu Mihaela despre același subiect, mama, foarte protectivă, răspundea mereu în locul ei și nu o lăsa niciodată să termine ce avea de spus* (din proiectul de cercetare al studentei V. Ichim).

În cazul copiilor instituționalizați: *dorm câte 10 copii într-o cameră. Copilul nu are patul lui stabil, nu are pijamalele lui, nu are obiecte personale (prosop, săpun, periută de dinți, pieptene etc.)* (din proiectul de cercetare al studentelor I. Nistor și G. Tișcă).

În ceea ce privește notele de metodă, în cazul abordării copiilor străzii: *pe parcursul conversației purtate, am formulat întrebări folosindu-ne de cuvinte pe care le-au rostit ei* (din proiectul de cercetare al studentelor G. Boghiez și A. Dăscălașu).

Iată și un exemplu de note teoretice în cazul adaptării copiilor romi la cerințele școlii: *universul limitat al acestor copii, lipsa de informație se reflectă în modul de exprimare; conținutul propozițiilor pe care le alcătuiesc circumscrie zona gospodăriei, a satului și denotă sărăcia*

*vocabularului și chiar o percepție distorsionată a realității. Exemplu: Eu am un extraterestru. Tata a cumpărat o comoară. Eu am văzut un ger cumplit. Cuvintele subliniate le-au fost furnizate pentru a forma propoziții cu ele (din proiectul de cercetare al studentei L. Armencu).*

Să ne întoarcem la începutul tău de proiect. În acest moment al cercetării ești fie în situația de a descoperi probleme de cercetat cu ajutorul observației (explorezi, descoperi, problematizezi - formulezi întrebări), fie ai deja problema de cercetat și te folosești de observație pentru adunarea sistematică a datelor (cauți răspuns la întrebări).

În paragraful II.1. am arătat cum te ajută observarea diferitelor evenimente, acțiuni, persoane etc. în formularea de întrebări, în identificarea problemelor. Iată un alt exemplu:

I-ai observat pe copiii instituționalizați. Ai văzut cum se joacă. Ai descoperit că nu au inițiative, că așteaptă mereu indicații. Poate ar fi interesant (în perspectiva formării lor) să încerci să răspunzi la întrebări de felul: au inițiative? (când?, în ce context?, în legătură cu ce aspecte ale vieții?); au scopuri, proiecte, strategii? (ce tip?); cât se implică?, cum reacționează la eșec?, cât de repede renunță?, își asumă merite și responsabilități? ș.a.m.d.

Dacă observația nu te-a ajutat în formularea unor probleme, poate te inspiră o discuție cu cineva din „teren” (vezi paginile care tratează interviul) sau documente pe care le poți răsfoi (vezi discuția despre culegerea documentelor sociale).

E posibil să te afli în situația de a aduna date cu ajutorul observației pentru rezolvarea unor probleme. De exemplu, vrei să vezi cum este viața bătrânilor din azilul X. Și să spunem că ai decis (ca un calitativist) că un studiu de calitate a vieții bătrânilor nu echivalează cu înregistrarea unor parametri seci, obiectivi (de tipul numărului de calorii, a programului de apă caldă, a numărului de paturi într-o cameră etc.). Va trebui să strângi date despre viața acestor bătrâni în azil. Să observi, de exemplu, că bătrânii care fac de serviciu la bucătărie sunt diferiți de ceilalți (au chef de vorbă, sunt mai veseli etc.) sau că există un bătrân care-și petrece tot timpul la poarta azilului (face o muncă de portar, deși nu i-o cere nimeni)

și care e plin de viață și de un haz nebun, spre deosebire de ceilalți bătrâni care „așteaptă să moară”. Sunt surse extrem de importante de date care, dublate de altele obținute prin alte metode (de exemplu interviuri), te pot conduce la descoperiri de genul: ceea ce dă calitate vieții unui bătrân din azil este sentimentul că este util. Însă combinarea metodelor de cercetare și interpretarea datelor vor fi analizate în paragrafele (III.2.2. și III.5.).

Este posibil, de asemenea, să identifici problema prin observație și să n-o poți rezolva decât prin aplicarea de interviuri sau prin analiza unor documente. E o situație perfect normală. Mergi mai departe, încercând rezolvarea problemei și aplicând metodele și tehnicile potrivite. Voi răspunde la întrebarea cum se alege metoda potrivită de culegere a datelor în paragraful III.2.2.

O altă metodă de culegere a datelor este interviul.

## Interviul

Pentru a fi cu adevărat sigur că știi să concepi și să aplici interviul ca metodă de culegere a datelor ar fi bine să parcurgi capitolele referitoare la acesta cel puțin din lucrările următorilor autori: Iluț (1997), Agabrian (2004), Singly *et al.* (1998), Chelcea (2001), Ackroyd și Hughes (1992), Fontana și Frey (1998), Flick (1998), Miller și Glassner (1998). Am extras și rezumat și eu câteva caracteristici esențiale cu care nu ar trebui să te mulțumești.

Interviul se folosește când se studiază comportamente dificil de observat pentru că se desfășoară în locuri private; se cercetează credințele și atitudinile pentru care nu există documente scrise. În raport cu observația, prin interviu se accede la motivație, la definiția și semnificația pe care actorii sociali le acordă acțiunilor lor.

Iată un exemplu de date ce pot fi obținute prin interviu (un asistent social povestește despre dificultățile muncii pe care o desfășoară): *mila mă făcea să nu mai fiu bun de nimic după cele patru ore cu copiii, întrucât din milă, parcă mă lăsam consumat de ultimul pic de energie fizică și sufletească. Apoi, în acele zile ajungeam acasă și picam într-o*

*depresie cruntă după care adormeam. Când am înțeles că nu mila trebuie să fie sentimentul care să mă cuprindă alături de ei, am crescut parcă în ochii lor. [...] La începutul experienței mele, când venea un pacient cu problemele lui, tot ce reușeam să fac, era să plâng alături de el pentru problemele sale. Plângeam în mod serios din compasiunea și mila care mă toropeau când aflam povestea unora sau altora. După un timp de asemenea trăiri am ajuns la o sufocare interioară cruntă. Eram din ce în ce mai epuizat și mai deprimat și nici măcar nu reușeam să ajut oamenii suficient. M-am temut groaznic în acele momente de cugetare că aș putea chiar să înnebunesc peste ceva ani, căci situația și problemele pacienților mă însoțeau în minte și în suflet pe parcursul întregii zile (din proiectul de cercetare al studentelor L. Rusz și G.A. Bîță).*

Interviul este structurat atunci când întrebările și ordinea lor sunt dinainte stabilite. În interviul semistrukturat prestabilite sunt doar temele în jurul cărora se va purta discuția (ghid de interviu). Este posibil să fie predefinite și câteva întrebări, însă interviuatorul poate oricând să devieze de la plan și să pună alte întrebări relevante. În interviul nestructurat cercetătorul poartă discuții total libere cu subiecții.

În cercetarea calitativă se aplică mai ales interviurile semistrukturate și nestructurate. Ultimul este adesea folosit pentru identificarea problemei. Pur și simplu stai de vorbă cu bătrânii din Azilul X, sau cu copiii care vin să-și facă temele la Centrul oferit de Fundația Y. Fără să ai un plan în minte, o temă, un subiect. Lași discuția să curgă liber. Interviurile semistrukturate le vei folosi după stabilirea temei de cercetat (și mai ales după primele analize ale datelor, cum o sa vezi mai departe), când știi ce urmărești, când o să ghidezi discuția spre ce te interesează să afli.

De exemplu, un interviu nestructurat cu un fost deținut politic ți-a sugerat mulțime de probleme (vezi discuția referitoare la acest subiect din paragraful II.1.). În momentul în care te-ai hotărât să studiezi strategiile de învățare în închisorile comuniste, interviurile tale următoare vor fi mai degrabă semistrukturate. Le vei concentra pe problema învățării. Vei vedea în paragrafele următoare cum analiza datelor îți va furniza subiecte,



teme, chiar întrebări predefinite care-ți tot structurează interviul. Ghidul de interviu rămâne, însă, în cercetarea calitativă, mereu flexibil. Trebuie să fii mereu atent și deschis la elementele de noutate și neprevăzut. Deci, în primă fază, te-ai folosit de interviu pentru a identifica probleme de cercetat, apoi interviul a devenit principala sursă de culegere a datelor.

Analizând caracteristicile interviului folosit în cercetarea calitativă, Agabrian (2004) precizează: „nu se utilizează întrebări închise, cercetătorul nu are o atitudine formală (neutră, rațională, distantă sau chiar rece), el răspunde la întrebările puse de participanți, permite emoțiilor și sentimentelor proprii să se manifeste în timpul cercetării. Este vorba de stabilirea unei relații de la „om la om” cu scopul de a înțelege și mai puțin de a explica” (pag. 70).

Și, în general, informațiile obținute printr-un astfel de interviu sunt bogate, complexe, adânci, de profunzime. Îți dau, spre exemplu, un fragment dintr-un interviu realizat de o colegă de-a ta cu o „dependentă de IRC” (Internet Relay Chat): *Erau zile printr-a noua, a zecea, când stăteam până noaptea târziu pe net. Aveam canalul clasei și toate certurile, toate destăinuirile, toate bârfele se petreceau acolo, în ferestrele acelea de Mirc. Programul impus începea de la 8 seara și cu 2, 3 minute înainte, deschideam ceasul de la calculator și porneam numărătoarea inversă. La 20:00 dădeam aproape tremurând de bucurie „connect”. Să pice conexiunea era cel mai groaznic lucru care mi se putea întâmpla. Mă simțeam ruptă de lume, eram sigură că în timpul în care eu încercam să reconectez pierdeam toate amănuntele, toată distracția* (din proiectul de cercetare al studentelor A.M. Dogaru și E. Ghiurca).

În literatura de specialitate sunt descrise numeroase alte tehnici de aplicare a interviului. În funcție de problema aleasă spre studiu, poți folosi una din tehnicile existente sau poți descoperi tu o alta potrivită temei tale de cercetare. Douglas (*apud* Iluț, 1997) introduce tehnica interviului creativ - "se recomandă ca deopotrivă interviewerul și interviuatul să renunțe la orice regulă de gândire și conduită formală, să uite toate conveniențele, să se exprime cât mai liber și creativ" (pag. 91).

Din preocupările postmoderniștilor au rezultat alte tehnici: interviul polifonic - „spusele fiecărui subiect să fie înregistrate cât mai fidel și perspectivele distincte ale oricărui interviueat să se regăsească în raportul final de cercetare” (*apud* Iluț, 1997, pag. 91), interviul interpretativ - exploatarea în convorbirile cu subiecții a „momentelor considerate de ei ca fiind cruciale în traiectoria vieții lor” (pag. 92). Interviul centrat pe problemă - tehnică propusă de Witzel (*apud* Flick, 1998) - colectează date biografice cu privire la o anumită problemă. Interviul expert - dezvoltat de Meuser și Nagel (*apud* Flick, 1998) - în care subiectul are mai puțină importanță ca persoană și mai multă ca și expert într-o anumită activitate. Pentru a vedea cât de departe s-a ajuns cu dezvoltarea de noi tehnici de interviu, mai aduc un ultim exemplu, tehnica propusă de Dick (1998): interviul convergent prin care pot fi obținute date despre „cele mai ascunse aspecte ale comunității, organizației sau altora asemenea. [...] Întâi persoana este adusă în stare de relaxare; după ce s-a stabilit raportul se pune o singură întrebare generală. Persoana este pusă să vorbească o perioadă cât mai îndelungată de timp, aproximativ o oră sau puțin mai mult. Abia apoi sunt puse întrebări mai specifice”.

Voi insista asupra unei tehnici folosite în cercetările biografice și în cele narative. Interviul narativ descris de Flick (1998). Problema studiată poate fi: istoria vieții, în general, sau un aspect specific temporal sau tematic al biografiei subiectului. De exemplu: reorientarea profesională și consecințele ei, abandonarea unui copil, plecarea de acasă în cazul unui copil al străzii etc. Se folosește o întrebare narativă generativă care se referă la problema studiată și care stimulează narațiunea; fragmentele narative incomplet detaliate se completează prin întrebări; în final subiectul e pus să rezume înțelesul poveștii. Flick dă un exemplu de întrebare generativă: „vreau să-mi spuneți cum s-a desfășurat povestea vieții dvs. Cea mai bună cale de a face asta este să începeți cu nașterea dvs., cu copilăria și apoi să spuneți toate lucrurile care s-au întâmplat unul după altul până azi. Nu trebuie să vă grăbiți, dați și detalii pentru că tot ce e important pentru dumneavoastră mă interesează” (pag. 99).

În aplicarea interviului trebuie să acordăm o atenție sporită parametrilor situaționali (ei sunt tratați pe larg de Singly *et al.*, 1998). Astfel, spațiul comunică semnificații care pot influența discursul celui interviuat. De exemplu, vrei să iei un interviu despre succes unui manager de top. Cred că una ți-ar spune la birou și alta la domiciliu. Sau, încearcă să-ți imaginezi: vrei să afli ce dificultăți au copiii ai căror părinți au plecat la muncă în străinătate. Ce crezi despre conținutul și stilul discursului acestor copii dacă interviul are loc: în clasă la școală, acasă sau la locul de joacă. Ce s-ar modifica dacă ar fi prezentă la discuție învățătoarea sau bunica?

Alt parametru de luat în considerare este timpul: discursul poate fi contaminat de acțiunile precedente. Va trebui să cauți intervalul de timp optim pentru interviu. De exemplu, te interesează dacă femeile casnice resimt lipsa unei ocupații profesionale. Una e să-i iei interviul la ora 12 când e foarte ocupată: mâncarea e pe foc, copilul trebuie să vină de la școală și mai are de făcut și cumpărături; și alta e după-masa când copilul se odihnește și la televizor s-a terminat telenovela preferată.

În ceea ce privește distribuția actorilor, autorii amintiți afirmă că poziția socială a cercetătorului este, de cele mai multe ori, percepută ca superioară subiectului, iar acest lucru poate genera refuz sau comunicare dificilă. Autorii prezintă o serie de tactici de care te poți folosi când îi iei un interviu unui copil: aduci o provizie de chips, îl lași pe cel mai bun prieten al lui să asiste la discuție, reduci diferența de înălțime așezându-te pe pământ, introduci cuvinte și subiecte tabu arătând că se poate spune orice fără a risca o pedeapsă (pag. 162). Pune-te acum într-o situație și mai dificilă: va trebui să stai de vorbă cu un copil al străzii. Ce tactici aplici?

Îți propun un alt exercițiu:

Trebuie să iei interviuri mai multor persoane. Interviul este față în față. Tema interviului este: ce înseamnă să ai succes în viață? Subiecții trebuie să aibă următoarele caracteristici:

1. persoană cu funcție de conducere, manager sau patron;
2. mamă casnică;

3. țăran;
4. student;
5. copil (aproximativ 10 ani).

Cum abordezi pe fiecare dintre subiecți astfel încât aceștia să fie dispuși să-ți acorde interviul (nu-i cunoști și nici nu le-ai fost recomandat de cineva)? Trebuie să precizezi:

- în ce loc se va desfășura interviul;
- dacă anunți sau nu în prealabil intenția de a realiza interviul;
- cum arată anunțul;
- cum te prezinți;
- cum prezinți tema interviului (fără să jignești sau să trezești suspiciuni).

Dacă ai încercat să rezolvi exercițiul poate ai descoperit că cel mai ușor ți-a fost să te pui în situația de interviu cu un student. Știi cum e studentul, la ce tip de discurs e sensibil, când și unde poate fi găsit etc. E ușor să te pui în pielea lui și să-l convingi să-ți acorde interviul. Vreau să subliniez importanța familiarizării cu caracteristicile subiecților (felul lor de a fi, temerile lor etc.). Ca să reușești să comunici cu o femeie abuzată, de exemplu, sau cu un copil delincvent ar trebui să-i cunoști (generic vorbind) ca să știi cum să-i abordezi, cum să le vorbești, cum să-i întrebi, cum să te porți cu ei etc.

O distincție cu adevărat importantă în ceea ce privește tipurile de interviuri, tehnicile aplicate, este cea legată de participanți. Dacă până acum am insistat pe tehnicile de interviu individuală, voi continua cu prezentarea succintă a interviurilor de grup. Înainte de a realiza un astfel de interviu ar fi bine să citești și Bulai (2000), Morgan (1997), Krueger și Casey (2005).

Iluț (1997, pag. 92) susține că interviurile de grup „înlătură greșeala atomistică (deducerea stării de spirit colective din agregarea statistică a opiniilor individuale). Este clară diferența dintre interacțiunea statistico-matematică a opiniilor și interacțiunea reală a acestora în procesul viu al discuțiilor în dinamica de grup, unde intervin ample fenomene de controversă, de persuasiune, de autoritate etc.”.

După Flick (1998, pag. 115), interviurile de grup sunt „proces de construire a realității sociale în contexte mai apropiate de cele zilnice (de exemplu familia); sunt procese comune de rezolvare a problemelor în grup. Discuțiile de grup sunt preferate interviurilor singulare pentru că studierea atitudinilor, opiniilor și practicilor oamenilor în izolare artificială față de contextele în care se produc trebuie evitate. Discuțiile de grup corespund felului în care opiniile sunt produse, exprimate, schimbate zi de zi”.

Ca și interviul individual, cel de grup are 3 forme: structurat, semistrukturat și nestructurat. Dar, spre deosebire de interviul individual structurat, care coincide cu chestionarul și este caracteristic cercetării cantitative, interviul de grup structurat este, după Iluț (1997), tot o metodă calitativă pentru că „presupune interacțiunea participanților, schimbul de replici, de opinii și idei, pe marginea acestor întrebări (evident deschise). Interviul în general și cel de grup în mod deosebit reprezintă o metodă calitativă și pentru faptul că aici nu ne interesează în primul rând câți spun un lucru sau altul ci ce anume spun oamenii, cum o spun, cum se modifică pe parcurs cele spuse etc.” (pag. 92).

Autorul amintit recomandă utilizarea conversațiilor preparatorii care sunt „întrevederi particulare ale intervievatorului cu viitorii participanți în timpul cărora li se anunță tema interviului, durata precum și faptul că este indispensabilă exprimarea opiniei personale a fiecăruia. Este indicat să se realizeze convorbiri libere (nedirijate) asupra subiectului ce se va discuta. Scopul acestor convorbiri este triplu: de a induce o relație personală de încredere și stimă reciprocă, de a debloca persoana interviuată și de a facilita exprimarea opiniilor sale în cursul reuniunii ce va avea loc deoarece ea se va afla atât într-o situație de siguranță (a formulat deja opiniile sale) cât și de oarecare stres (prezența celui care a ascultat-o deja o obligă oarecum să-și repete părerile); în intervalul convorbirii individuale - reuniune participantul reflectează asupra temei și își clarifică mai bine punctele de vedere. Aceste convorbiri nu afectează spontaneitatea suplețea și bogăția discuțiilor în

grup dinamica proprie reuniunilor implicând o situație inedită cu efecte sinergice animatoare” (pag. 94).

Există diferite tehnici ale interviului de grup asupra cărora nu voi insista. Cea mai cunoscută este focus grupul. El este o „discuție planificată cu atenție, menită să adune păreri în legătură cu o arie de interes bine definită, într-un mediu primitiv, neamenințător” (Krueger și Casey, 2005, pag. 21). De exemplu, poți realiza un focus grup cu părinții adolescenților delincvenți sau cu adolescentele mame.

Tehnica grupului nominal presupune „chestionarea pe rând, cu același instrument a unui grup de indivizi ce nu se cunosc între ei (fără ca subiecții să poată comunica sau interacționa între ei). Răspunsurile subiecților sunt sintetizate și oferite ulterior membrilor grupului pentru ca ei să reacționeze la informațiile respective. Tehnica se aplică în special grupurilor de specialiști care sunt consultați în probleme precise. Ideea este de a elimina factorii de grup (eliminarea perturbațiilor datorate influenței pe care anumiți lideri de opinie ar putea să o aibă prin impunerea lor în grup)” (Bulai, 2000, pag. 9). De exemplu, poți realiza un interviu de grup aplicând tehnica grupului nominal cu asistenți sociali, psihologi și sociologi pentru rezolvarea problemelor copiilor instituționalizați.

Altă tehnică a interviului de grup este cea numită Delphi „de obținere a informațiilor de la specialiști, în vederea elaborării unor previziuni față de anumite procese sau fenomene. Sunt runde de interviuri în sistem panel: în runda 1, fiecare specialist produce propriile previziuni și acordă fiecăreia un anumit grad de încredere sau probabilitate; apoi rezultatele sunt prelucrate și se elaborează un chestionar care exprimă atât rezultatele celui anterior cât și problematica nou apărută. Se repetă în funcție de temă de câte ori e necesar” (pag. 10). De exemplu, aplicarea tehnicii Delphi cu asistenți sociali pentru elaborarea unor previziuni asupra impactului implementării sistemului de dezinstituționalizare a copiilor orfani.

Tot Bulai amintește tehnica grupurilor de discuție fără lider (analiza relațiilor și modelelor de interacțiune dintre membrii unui grup

nestructurat) sau interviuri de familie (cercetarea mecanismelor de putere și de negociere în familie).

Indiferent de tehnica folosită, interviul este metoda fundamentală de culegere a datelor în cercetarea calitativă. Va trebui să te familiarizezi cu discuțiile teoretice referitoare la realizarea lui și apoi să aplici toate acestea în interviuri autentice.

Pe lângă observație și interviu, culegerea documentelor sociale îți stă la dispoziție pentru a identifica probleme sau pentru a strânge date care vor conduce la descoperirea soluțiilor la aceste probleme.

### **Culegerea documentelor sociale**

Sub denumirea de documentele sociale intră orice obiect sau text care oferă informații cu privire la persoanele sau fenomenele sociale studiate. Sunt informații pe care nu le putem culege prin observații sau mărturii directe. Sau informațiile obținute din documentele sociale completează mărturiile și observațiile directe atunci când acestea nu sunt suficiente pentru cercetare.

Documentele sociale există undeva (trebuind să fie doar identificate și colectate) sau se realizează la solicitarea cercetătorului. Însă, dacă „interviurile de cercetare [și observațiile] presupun un anumit proces de creare activă a datelor, care n-ar fi posibil fără intervenția cercetătorului” (Silverman, 2004, pag. 177), colectarea documentelor sociale exclude intervenția activă a cercetătorului în producerea datelor. De exemplu, poți colecta jurnale sau autobiografii care există deja în sertarele subiecților tăi. Dar poți, de asemenea, să soliciți întocmirea unui jurnal zilnic, de exemplu, timp de o lună sau a autobiografiei subiecților tăi. N-o să intervii direct asupra „producției” lui (autobiografia n-o să fie rezultatul unui interviu, în care tu asculți, îl mai întrebi câte ceva, îi ghidezi răspunsul etc. ci un text sau o înregistrare audio sau video pe care o face singur). Poți ghida, însă, sumar, în funcție de interesele tale științifice producerea de documente pe anumite teme (perioade - dacă te interesează, de exemplu, copilăria subiectului tău; evenimente - de

exemplu, divorțul părinților; persoane - de exemplu, mama adoptivă etc.). Deci, îi spui subiectului tău ce element din biografia proprie te interesează, dar ceea ce scrie sau spune despre acest lucru ține numai de subiectul tău (nu-l ghidezi în nici un fel).

Desigur, în cercetarea calitativă ar fi de dorit să te axezi pe documentele spontane, să cauți în permanență autenticul, să nu „provoci” realități, ci să le lași să se manifeste firesc, natural. De aceea sunt de mare relevanță, de exemplu, scrisorile, cutiile cu amintiri, jurnalele „secrete”, înregistrări ale conversațiilor neprovocate (cotidiene) etc.

„În cadrul tradiției autobiografice, jurnalele sunt un tip de documente ale vieții, înregistrări revelatoare de sine care, intenționat sau nu, dezvăluie informații referitoare la structura, dinamica și funcționarea vieții mentale a autorului” (Allport, *apud* Elliot, 1997, paragraful 2.3.). Jurnalele diferă de interviurile în profunzime sau de istoria vieții printr-o caracteristică esențială care elimină una din limitele ultimelor două (limita fiind prezentarea vieții ca unitate coerentă, logică). „Jurnalele ilustrează curgerea contemporană a evenimentelor publice și private. Ele nu sunt date într-un tot - cum se întâmplă în istoria vieții - ci mai degrabă sunt scrise discontinuu, zilnic sau de-a lungul unor intervale mai lungi de timp și, astfel, oferă o înregistrare mereu în schimbare a prezentului. Decât să ilustreze prezentul, alte texte autobiografice tind spre atribuirea de sensuri retrospective unei întregi vieți sau spre repovestirea momentelor semnificative. Această proximitate cu prezentul, apropierea dintre experiență și înregistrarea experienței înseamnă că există cel puțin percepția că jurnalele sunt mai puțin rezultatul memoriei vagi, cenzurării sau reîncadrării retrospective decât alte înregistrări autobiografice” (paragraful 2.4.). Spre deosebire de interviuri care oferă narațiuni biografice, jurnalele au o mare valoare în surprinderea proceselor rutiniere de zi cu zi.

Chelcea (2001, pag. 469) prezintă o clasificare a documentelor sociale pe care o reproduc în Anexa IV. În cercetarea calitativă folosim mai ales documentele scrise necifrice și personale și documentele nescrise.



Cu toate acestea, Iluț (1997, pag. 134) menționează că: „după calitativiști documentele sociale, inclusiv o mare parte a celor materiale, sunt texte sociale întrucât ele au o structură semiotică. Documentele cantitative (cifrice, statistice) se pretează și ele din plin la o analiză de tip calitativ în termeni de discurs, de text social”.

În viziunea lui Flick (1998), folosirea fotografiilor (ca și a altor producții vizuale) în cercetarea calitativă oferă două mari avantaje: unul, că sunt mai puțin selective decât observațiile (oferă o prezentare holistică, independentă de subiectivismul selectării elementelor) și altul că pot fi reanalizate de alții (mai mulți cercetători pot fi puși, astfel, în situația de „teren”, iar evaluarea cercetării calitative este mult simplificată, crescându-se gradul de obiectivitate).

Autorul menționat aduce câteva exemple (la care voi aduce completări) de folosire a datelor vizuale în cercetare: folosirea albumelor de familie pentru analiza istoriei familiei sau a unor subiecte în timp (de exemplu căsătoria sau petrecerea timpului liber); sau prezentarea personală în fotografii și imagini cu membrii familiei sau instituții (subiecții primesc aparate de fotografiat și sunt rugați să fotografieze sau să pună pe altcineva să le facă fotografii care să spună cine sunt ei; se realizează astfel un jurnal fotografic - aspecte și evenimente din viața de zi cu zi - selecția fiind făcută de subiect); sau semnificația ariei în care trăiesc subiecții (felul de a trăi și interiorul apartamentului tipic pentru oamenii ca ei în 12 fotografii), studierea condițiilor și a stilului de viață; sau ce îți place cel mai mult la camera ta și la casă, ce îți place cel mai puțin - fotografiază motivele; sau ce te face mândru de meseria ta (de ce îți place ceea ce faci) - fotografiază motivele.

Este posibil să ne folosim de fotografii și ca instrument ajutător în stimularea producerii de narațiuni (de exemplu, în interviul narativ, pentru ca subiectul să-și depeze povestea cu privire la nunta proprie, să spunem, ne putem folosi de fotografii pentru a-i face mai ușoară amintirea, pentru a stimula subiectul, pentru a formula întrebări).

Silverman (2004) menționează și alte tipuri de date vizuale care au stat la baza unor cercetări: înregistrări video ale unor stații de autobuz sau

caricaturile. Acest ultim exemplu îmi amintește de o altă sursă inestimabilă de date: bancurile. Cele despre romi, de exemplu, ți-ar putea furniza elemente pe care se bazează discriminările față de această categorie.

Imaginează-ți că ai reușit să obții următoarele documente: scrisori de dragoste, scrisori între părinți și copii, scrisori de adio ale sinucigașilor, scrisorile pușcăriașilor, SMS-uri, convorbirile telefonice de reclamare a unor abuzuri asupra copiilor realizate pe linia pusă la dispoziția publicului de Direcția Județeană de Protecție a Copiilor, jurnale ale femeilor abuzate fizic, articole din reviste și ziare ce conțin scrisori ale cititorilor, cutia cu reclamații de la Oficiul Județean de Protecția Consumatorului, discuțiile înregistrate pe diverse chat-uri (eventual tematice). Ce ar fi interesant să afli din ele? Scrie la fiecare document câteva întrebări la care ar fi interesant să știm răspunsul. Sau și mai bine, încearcă să faci rost de astfel de documente, citește-le și notează-ți curiozitățile legate de conținutul lor sub formă de întrebare.

Prin acest paragraf am vrut să-ți arăt că te poți folosi de cele trei metode de culegere a datelor, și de mulțimea tehnicilor lor, pentru a identifica probleme și mai ales pentru a strânge informații necesare găsirii răspunsurilor la întrebările cercetării. În paragraful următor îți voi răspunde la întrebările: „cum știu ce metodă de culegere a datelor să folosesc?” și „pot să folosesc mai multe metode și tehnici de culegere a datelor în aceeași cercetare?”.

### **III.2.2. Alegerea și combinarea metodelor de culegere a datelor**

Până acum ai încercat identificarea problemei de cercetare. Ca să faci asta ai aplicat, probabil, (cum ți-a fost mai la îndemână) una sau mai multe dintre metodele și tehnicile prezentate în paragraful precedent. După ce ai stabilit întrebarea cercetării îți vei pune serios problema alegerii celei mai potrivite metode și tehnici de colectare a datelor în vederea obținerii unui răspuns.

Deci, cum alegi metoda de culegere a datelor? Răspunsul este simplu. Singura „rețetă” după care te poți ghida este caracterul problemei cercetării tale. În funcție de ce te interesează alegi metoda potrivită (desigur va trebui să iei în calcul și aspecte situaționale - de cât timp dispui, de cât de ușor poți face rost de documente sociale, de cât de accesibilă (cât de ușor poate fi observată sau intervievată) e persoana sau comunitatea aleasă spre studiu etc.). Dar strict metodologic vorbind, dacă vrei să afli cum justifică (oficial) părinții abandonul copiilor atunci culegi documente sociale (declarațiile de abandon prezente în dosarele copiilor), dacă vrei să afli cum se joacă micuții orfani de la Căminul de copii X atunci îi vei observa și dacă vrei să afli de ce pleacă de acasă copiii străzii, atunci îi întrebi (îi interviezi).

În cazul în care ți-ai încadrat cercetarea în una din abordările teoretice prezentate în paragraful II.2., va trebui să știi că diversele orientări teoretice și-au consacrat metode specifice de cercetare. Astfel, interacționismul simbolic „prescrie”, mai degrabă, interviul comprehensiv, focus grupul și observația participativă, interviurile biografice și de istorie orală (în ideea de a descoperi felul cum înțeleg subiecții lumea, cum construiesc și atribuie semnificații, cum interacționează). Etnometodologia „prescrie”, mai degrabă, studiul conversațiilor cotidiene, a jurnalelor, a documentelor sociale care surprind cotidianul (stația de autobuz, sala de așteptare a unui cabinet medical etc.). Fenomenologia „prescrie”, mai degrabă, interviul polifonic, culegerea jurnalelor, scrisorilor (în general, a documentelor sociale neprovocate), observația participativă. Abordările structuraliste se bazează pe documente care reproduc discursuri, narațiuni, caricaturi, bancuri etc.

De asemenea, tipurile specifice de cercetări aplică metode specifice de culegere a datelor. Astfel, cercetarea biografică folosește interviul biografic, narativ, centrat pe problemă, jurnalele, fotografiile; studiile de istorie orală folosesc interviul narativ, jurnalele; cercetările monografice se bazează, în special, pe culegerea documentelor sociale (de toate

tipurile) și pe observație; etnografia presupune observație participativă și se folosește de interviul convergent.

N-aș vrea să te gândești că rețetele sunt stricte. Dacă alegi realizarea unei monografii, de exemplu, nu înseamnă că nu poți strânge date cu ajutorul unei tehnici specifice de interviu, doar pentru că n-am enumerat interviul la cele mai des folosite metode de culegere a datelor în cazul unei cercetări monografice. Am vrut doar să îți semnalez că interese de cercetare specifice generează metode specifice de culegere a datelor. Deci, în funcție de ce vrei să afli, alegi cea mai potrivită metodă și tehnică de culegere a datelor. Și dacă n-ai ales-o din prima pe cea mai potrivită, nu te oprește nimeni să încerci alta. Cercetarea calitativă îți permite să aduci modificări instrumentului de cercetare (de exemplu, să-l tot structurezi pe măsură ce analiza datelor îți semnalez existența unor categorii nesaturate - încă nu știi despre ce vorbesc, o să afli în paragrafele III.3.1. și III.4.2.), să schimbi tehnica metodei de culegere a datelor sau chiar metoda dacă interesul tău de cercetare ți-o cere.

La acestea se adaugă posibilitatea combinării mai multor tehnici și metode de culegere a datelor. Este vorba despre un concept de o mare importanță în cercetare calitativă: triangulația (sau triangularea). Ea nu numai că facilitează strângerea unor informații bogate (prin completarea celor obținute prin observație cu cele rezultate din interviu sau din colectarea documentelor sociale), dar este și un bun instrument de „validare” a datelor obținute (prin verificare și control reciproc al datelor obținute din surse diferite, cu metode diferite, de către cercetători diferiți).

Flick (1998) definește triangulația ca o „combinare a unor metode diferite, grupuri de studiu, cadre temporale și locale și perspective teoretice diferite în legătură cu studiul unui fenomen” (pag. 229). Deci există mai multe posibilități și tipuri de combinare.

În contextul discuției despre combinarea metodelor de culegere a datelor, vorbim despre triangulația metodologică. Astfel, în una și aceeași cercetare putem folosi mai multe tehnici ale aceleiași metode (triangulație în cadrul metodei) pentru culegerea aceluiași tip de date. De exemplu, pentru a descoperi importanța școlii în viața subiecților tăi, poți aplica,

mai întâi, interviuri biografice (indivizii își povestesc viața fără a-i direcționa spre subiectul școlii) și apoi, interviuri centrate pe problemă (indivizii vor fi invitați să prezinte doar acele aspecte biografice legate de școală).

Morgan (1997) descrie acest tip de combinații din perspectiva unei strategii metodologice. Astfel: „focus grupul preliminar poate fi un punct de pornire pentru interviurile individuale care presupun subiecte cu care informatorii nu sunt familiarizați. Iar interviurile individuale preliminare pot ajuta generarea ghidului de focus prin oferirea unei perspective asupra a ce gândesc și spun oamenii despre subiectele ce vor fi discutate în grup. [...] Dacă apar diferențe de perspectivă de-a lungul diferitelor categorii de subiecți, atunci focusul ne poate ajuta la confirmarea acestora. Interviurile individuale, pe de altă parte, pot oferi adâncime și detalii temelor care au fost discutate puțin în interviurile de grup” (pag. 3).

De asemenea, rămânând în contextul triangulației metodologice, în una și aceeași cercetare putem combina mai multe metode de culegere a datelor (triangulație între metode). De exemplu, într-o cercetare biografică se combină, adesea, interviul biografic cu colectarea și analiza documentelor sociale personale - scrisori, jurnale, fotografii (se verifică astfel consistența celor declarate, se elimină omisiunile, se completează înregistrarea evenimentelor cu aspecte atitudinale și valorice). Exemplul unui studiu de caz este, de asemenea, ilustrativ. De cele mai multe ori, în cadrul acestuia, se combină metodele de culegere a datelor: observație, interviuri, documente sociale de toate tipurile.

*Dicționarul metodelor calitative* prezintă un alt exemplu: „într-o cercetare asupra fenomenului de abandon școlar, un număr de tineri au fost intervievați individual semidirijat. Au fost revăzuți ulterior, câteva săptămâni mai târziu: au participat la interviuri pe grupe mici și au făcut desene care trebuiau să reprezinte imaginea lor despre școală așa cum o percepeau în momentul discuțiilor și imaginea școlii ideale. Carnetele de note ale acestor tineri constituiau o altă sursă de date: procentul de reușită și de eșec școlar, repetenția, absențele erau astfel disponibile” (Mucchielli, 2002, pag. 424).

Iată un alt exemplu de studiere a identității, de data aceasta, în care Bagnoli (2004) a conceput o abordare autobiografică multi-metodă cu caracter longitudinal care se centrează pe producerea de jurnale. Această abordare combină în mod coerent metodele astfel: un prim interviu în care participanții sunt rugați să realizeze un autoportret; un jurnal de o săptămână care va fi ținut începând cu ziua ce urmează interviului; o fotografie a participantului; un al doilea interviu, ghidat de jurnal și celelalte materiale colectate în cercetare. În jurnal participanții sunt rugați să noteze cele mai importante lucruri pe care le-au făcut, oamenii pe care i-au văzut și cu care și-au petrecut timpul, oamenii la care s-au gândit chiar dacă nu le-au fost prin preajmă.

Discuția triangulației metodologice poate fi extinsă, după părerea mea, și la combinarea metodelor și tehnicilor de analiză și interpretare a datelor. Voi aminti despre acestea la momentul potrivit (vezi subcapitolele III.3. și III.5.).

Un alt tip de combinare folosit în cercetarea calitativă este triangulația datelor. Ea presupune folosirea unor surse de date diferite (în timp - acum și peste câțva timp, în spațiu (mediu, context) - urban, rural, public, privat, în nivel - individual, colectiv, instituțional). Nu înseamnă folosirea unor metode diferite de producere a datelor. Ci, de exemplu, aplici același interviu acum și peste o lună unui bătrân abia sosit în instituția de îngrijire, pentru a urmări evoluția atitudinii lui față de traiul în comun alături de alți bătrâni sau studiezi abandonul școlar prin aplicarea interviurilor de familie atât la cele din mediul rural cât și la cele din mediul urban sau pentru realizarea monografiei unei organizații discuți despre climatul organizațional atât cu fiecare membru simplu, cât și cu șefii de departamente și managerul general. Discuția despre sursele de date ar trebui să facă referire și la eșantionare (o găsești în paragraful III.4.1.).

În cercetarea calitativă, pentru că se caută o perspectivă holistică asupra fenomenului cercetat (dar și pentru minimizarea subiectivismului și a erorilor provenite de la cercetător) se încurajează participarea mai multor cercetători (triangulația investigatorului). Astfel, ei pot aduna date

în paralel (vor observa, de exemplu, unul și același lucru sau lucruri diferite care contribuie la lămurirea aceluiași fenomen), vor analiza și interpreta datele în paralel și apoi le vor compara.

Pentru că am adus în discuție tipurile de triangulație, nu pot să nu amintesc de ultimul dintre ele: triangulația teoretică. Ea „prevede că interpretarea datelor se va face plecând de la mai multe cadre teoretice. Combinarea lor îl va forța pe cercetător să ia în considerare mai mult de un singur unghi de interpretare” (Mucchielli, 2002, pag. 424). De exemplu, dacă urmărești dialogul ce se desfășoară în sala de așteptare a cabinetului unui medic, poți studia materialul atât din perspectiva etnometodologiei (despre competențele lingvistice și interacționale ale interlocutorilor), cât și din perspectiva structuralistă (despre modelele culturale ale discursurilor lor). Într-o cercetare etnografică a unei comunități de romi poți interpreta datele din perspectiva interacționismului simbolic (despre cum văd romii munca, viitorul propriu, cum se raportează la români și cum percep că se raportează aceștia la ei etc.), a etnometodologiei (despre cum se desfășoară o zi de muncă și o zi de sărbătoare în comunitatea lor) și a fenomenologiei (despre prima zi de muncă, despre întâlnirea cu asistentul social care le oferă pastile gratis pentru a nu mai face copii - descrise așa cum sunt trăite de romi).

În literatura de specialitate se vorbește, adesea, în acest context al combinațiilor posibile și de întrepătrunderea cantitativului cu calitativul. Am analizat această idee în paragraful I.5.

Faptul că am prezentat câteva posibilități (uneori le-am numit chiar prescripții) de aplicare și combinare a unor metode și tehnici de culegere a datelor, nu înseamnă că există exigențe speciale în acest sens în cercetarea calitativă. Ești liber să decizi pentru studiul tău ce metodă și tehnică folosești; e opțiunea ta dacă folosești mai multe metode sau tehnici; e la alegerea ta cum le combini.

Îți propun un exercițiu. Dacă ar fi să analizezi proiectul tău de cercetare (cu informațiile pe care le deții până la acest punct) ar trebui să fii în stare să-l caracterizezi după următoarele criterii: ce tip de cercetare

este, câte unități de investigare vei avea (una sau mai multe, nu un număr exact), în ce abordare teoretică se situează problema cercetării tale, ce metodă sau metode (în ce combinație) de culegere a datelor vei folosi. De exemplu: am descoperit printre copiii străzii din zona Gării un tânăr de 23 ani, de familie bună, inteligent, fiind pe străzi de 5 ani. Mă interesează povestea vieții lui, cum își vede el viața, cum interpretează situația lui actuală, cum își vede viitorul. Cercetarea mea va fi una biografică, un studiu de caz intrinsec, abordarea teoretică - interacționismul simbolic, iar pentru colectarea datelor voi folosi triangulația metodologică prin combinarea interviului biografic cu colectarea documentele personale. Încearcă să faci același lucru cu proiectul tău de cercetare.

Prin acest paragraf am încercat să-ți arăt că cercetarea calitativă este flexibilă. Ai voie să alegi din ansamblul metodelor pe cea potrivită studiului tău, ai voie să te răzgândești apoi în legătură cu ea. Poți combina diverse metode sau tehnici cunoscute sau poți inventa altele care se potrivesc mai bine nevoilor tale de culegere a datelor. Ar trebui să-ți arăt acum ce date poți obține și ce trebuie să faci cu ele.

### III.2.3. Crearea textelor de teren

Cercetarea calitativă lucrează cu textul ca material empiric. Ca urmare a colectării datelor ai făcut un inventar de texte (note de observație, transcrieri ale interviurilor, colecție de documente scrise). Chiar și fotografiile spun o poveste, iar datele vizuale sunt adesea transformate în texte.

Iată un exemplu de date vizuale transformate în text: în cadrul unei cercetări referitoare la violența în școli, la felul cum este ea percepută de elevii clasei a VIII-a, aceștia au fost rugați de deseneze o persoană violentă. Pentru a putea fi analizate corespunzător, desenele au fost transformate în text. Iată un exemplu: *figură masculină cu trăsături proeminente și o cicatrice pe față; poartă barbă și mustață deasă, are capul legat cu un batic, arătând ca un pirat, are sprâncenele groase și cercel în nas. Fumează marijuana și folosește amenințări: „Ce te uiți,*



*bă? Vrei să îți dau dinții jos?”* (din proiectul de cercetare al studentei C. Agatini).

Așadar, textul este un element fundamental în cercetarea calitativă. Cercetătorul lucrează cu mai multe tipuri de text sau, mai exact, datele transpuse în texte suferă diverse modificări de-a lungul cercetării, constituindu-se în tipuri specifice de text. Denzin și Lincoln (1998) vorbesc despre patru tipuri de texte: textele de teren, textele de cercetare, textele interpretative și textele publice.

Textele de teren sunt cele rezultate ca urmare a aplicării diferitelor tehnici și metode de culegere a datelor despre care am amintit în paragrafele anterioare. Sunt notele și documentele obținute în teren. De exemplu, ai urmărit care sunt activitățile zilnice ale copiilor orfani din Orfelinatul X și ai notat ceea ce ai constatat. Sau ai realizat un focus grup cu liceeni, ai înregistrat ședința (audio sau video) și apoi ai transcris discuția. Sau ai colectat jurnale ale unor copii cu probleme emoționale. Textele astfel colectate sunt materiale brute, de teren.

Pe aceste texte de teren se vor realiza analize și interpretări. În paragraful III.3.1 voi prezenta un text de teren pe care voi realiza analize și voi arăta astfel, cum se dezvoltă textele de cercetare. Acestea cuprind note, diagrame, scheme etc. care surprind munca de codare, sortare, clasificare, comparare, sintetizare realizată de cercetător pe textele de teren. Plecând de la textele de cercetare voi arăta în subcapitolul III.5 cum, ca urmare a interpretării, se dezvoltă textele interpretative. Acestea sunt încercările cercetătorului de a da sens celor studiate. Ceea ce rezultă ca urmare a acestor operații, va fi transpus în vederea comunicării rezultatelor cercetării în texte publice care pot căpăta diverse forme.

Neuman (1997) prezintă trei tipuri de date cu care se lucrează în cercetarea calitativă. Ca urmare a colectării datelor, mai exact a ascultării, observării și interviuării rezultă datele de tip 1. Acestea, ca urmare a realizării înregistrărilor audio, vizuale și a notelor de teren se transformă în date de tip 2. Datele colectate din alte surse (documente, artefacte, observații ale altora) sunt date de tip 2 pe care se face analiza datelor. Aceasta presupune sortare și clasificare, codare deschisă, codare axială,

codare selectivă și interpretare și elaborare și în urma ei rezultă datele de tip 3. Cercetarea calitativă fiind un proces circular, analiza datelor poate trimite spre colectarea altor date de tip 1 (voi descrie acest proces în subcapitolul III.3.).

Ceea ce este de reținut, deocamdată, este importanța transunerii datelor colectate în texte de teren. Ca să poți aplica diversele metode și tehnici de analiză a datelor este necesar să dispui de astfel de texte.

După ce ai stabilit problema cercetării și ai adunat primele date prin care cauți un răspuns la această problemă, va trebui să începi analiza datelor strânse. Despre aceasta este vorba în subcapitolul următor.

### **III.3. Analiza datelor**

După culegerea primelor date probabil că ai idee despre ce vrei să studiezi. Dacă ideea nu este încă foarte clară, precisă, ea se va clarifica, va lua o formă specifică după primele analize ale primelor date culese. Iar dacă încă nu ai problemă, aceste analize ar trebui să îți dezvolte un interes de cercetare. Iar dacă analiza îți modifică problema, îți mută interesul spre altceva mai interesant de aflat, nu-i nici o problemă dacă stabilești un nou obiectiv al cercetării.

Am descris cercetarea calitativă ca fiind un proces circular (în paragraful I.3.). Aceasta înseamnă că ai strâns câteva date și că pe ele începi analiza. Vei continua, apoi, culegerea datelor și realizarea analizelor pe datele nou culese. Deci pe măsură ce culegi date noi le analizezi și compari rezultatele analizelor. Culegerea și analiza datelor sunt procese ce se întrepătrund, se realizează simultan, se completează și se determină.

Pentru a răspunde la întrebarea sau întrebările cercetării tale, ai adunat date (ai câteva note de observație, transcrieri ale interviurilor etc.). Răspunsul căutat nu va fi evident, ușor de „extras” din textele de teren. El va trebui să fie „descoperit” printr-o muncă de analiză și interpretare a datelor. Analiza presupune prelucrarea datelor în vederea interpretării lor

(deci pentru a le da un sens, ele trebuie aduse la mărimi, forme și structuri adecvate muncii de interpretare). Cum se procedează?

Huberman și Miles (1998) vorbesc despre trei strategii de analiză a cazurilor (orientate pe caz, pe variabile și sinteza interactivă). Strategiile orientate pe caz (pe subiect, pe unitatea de investigare) presupun analiza primului caz și dezvoltarea unui model analitic (cadru, pattern). Se trece apoi la descoperirea modelului cazului următor și la examinarea comparativă a acestor modele. Se urmărește dacă modelele se potrivesc, dacă noile cazuri împărtășesc configurațiile. Se va identifica modelul caracteristic, potrivit tuturor cazurilor analizate prin modificarea, îmbunătățirea modelelor succesive, prin comparații sistematice. Voi reveni la descrierea acestei proceduri când voi prezenta inducția analitică (paragraful III.5.1.).

Strategiile orientate pe variabile presupun identificarea și decuparea temelor care apar în cazurile analizate și analiza acestora ca un tot. Această strategie este folosită în analiza ședințelor de focus grup, de exemplu (unde contează mai degrabă agregarea opiniilor, analiza globală a unor aspecte distincte).

Autorii menționați amintesc și de strategia sintezei interactive. Aceasta este specifică abordării fenomenologice și presupune realizarea rezumatelor pe cazurile individuale, apoi a povestirilor cazurilor bazate pe teme, apoi condensarea acestora într-o singură povestire și compararea acesteia cu rezumatele cazurilor pentru a ne asigura că se potrivește fiecărui caz (vezi și paragraful III.5.2.).

Strategiile menționate sunt rezultatul aplicării unui criteriu legat de abordarea generală a analizei textelor. Deci, va trebui să decizi dacă aplici o analiză pe cazuri, pe teme sau prin realizarea de sinteze. Luarea acestei decizii se bazează pe scopul cercetării. Dacă vrei să descoperi cum fac față asistenții sociali muncii deosebit de solicitante din punct de vedere emoțional pe care o desfășoară și ai început să iei interviuri asistenților sociali în care ei îți povestesc despre munca lor, vei alege strategia de analiză pe cazuri. Dacă vrei să arăți care sunt nemulțumirile părinților adolescenților cu privire la copiii lor și realizezi focus grupuri, vei alege

strategia orientată pe variabile (pe tipuri de nemulțumiri). Dacă vrei să descrii dificultățile de adaptare ale copiilor străzii la viața dintr-o instituție de ocrotire și observi astfel de copii pe măsură ce ajung (și rămân sau pleacă) într-un astfel de Centru, pentru a prezenta lumea instituției văzută prin ochii lor, vei aplica strategia de analiză prin sinteze interactive.

Flick (1998) menționează două strategii de lucru cu textele: codarea materialului cu scopul de face categorii și / sau de a dezvolta teorii și analiza secvențială cu scopul de a reconstrui structura textului și a cazului. Și această clasificare se raportează la scopul cercetării. În opinia mea, codarea este specifică strategiilor orientate pe caz și pe variabile. Acestea sunt „prescrise” de interacționismul simbolic și de etnometodologie; sinteza interactivă este specifică fenomenologiei, iar analiza secvențială caracterizează studiile structuraliste.

Voi prezenta în continuare metodele și tehnicile de analiză a datelor calitative.

### **III.3.1. Codarea materialului**

În acest paragraf voi prezenta codarea materialului, ca strategie specifică de reducere a datelor în scopuri determinate: realizarea de categorii și dezvoltarea de teorii (aceasta din urmă va fi analizată în paragraful III.5.1.). Codarea materialului textual se poate face în mai multe feluri. Voi prezenta mai jos codarea teoretică, codarea tematică și analiza globală.

#### **Codarea teoretică**

După Strauss și Corbin (1990) codarea reprezintă „operațiile prin care datele sunt sparte, conceptualizate și puse înapoi împreună în feluri noi” (pag. 57). Codarea teoretică are trei proceduri: codarea deschisă, codarea axială și codarea selectivă. Parcurgerea fiecăreia dintre ele nu este obligatorie. Dacă ai nevoie doar de o codare deschisă, nu trebuie să

realizezi și celelalte proceduri doar pentru că împreună formează codarea teoretică.

Materialele adunate într-o cercetare calitativă sunt numeroase, cantitatea de text este de cele mai multe ori uriașă. Este dificil de lucrat în astfel de condiții. Un prim pas spre ușurarea muncii, prin reducerea datelor, este codarea deschisă. Aceasta urmărește decuparea, cu ajutorul cuvintelor, a esențialului din text. Se caută „organizarea unei mari cantități de detalii specifice într-o imagine coerentă (model sau set de concepte interconectate)” (Neuman, 1997, pag. 418).

Strauss și Corbin definesc codarea deschisă ca un „proces de spargere a datelor în părți componente, de examinare atentă, de comparare în vederea descoperirii de similarități și diferențe, de conceptualizare și de categorisire a datelor” (pag. 62). Codarea are ca scop descoperirea ideilor și înțelesurilor conținute în textele de teren. Conceptualizarea este primul pas în analiza datelor. Prin spargere și conceptualizare, Strauss și Corbin înțeleg selectarea unei observații, propoziții sau paragraf și oferirea unui nume fiecărui incident, idee sau eveniment prezentat (etichete conceptuale). Un concept este un fenomen etichetat. Conceptele sunt comparate și când se descoperă faptul că definesc un fenomen similar, ele sunt reunite într-o categorie (deci sunt grupate sub un concept mai abstract). Categoriile vor primi și ele un nume. Asta este treaba ta. Cum le numești? Tu alegi un nume, astfel încât să reprezinte conceptele aflate sub „cupola” lui. Poți să „împrumuți” nume din literatura de specialitate, atunci când se potrivesc fenomenelor descoperite de tine, dar cea mai importantă sursă de nume sunt informatorii (subiecții) tăi. Sunt „nume” ce atrag atenția imediat, sunt semnificative și păstrează savoarea textului original. Dată fiind opțiunea cercetării calitative pentru abordarea emică a realității, sunt preferate cuvintele subiecților în defavoarea termenilor din teorii.

Autorii menționați amintesc faptul că fiecare categorie ar trebui definită în termenii proprietăților ei (caracteristici sau atribute ale categoriei) care la rândul lor trebuie să fie dimensionate (localizarea proprietății de-a lungul unui continuum). Deci, codarea deschisă

stimulează nu numai descoperirea categoriilor ci și a proprietăților și dimensiunilor. Iar pentru o bună analiză a datelor, categoriile ar trebui definite sub acest aspect al proprietăților și dimensiunilor. Autorii dau și un exemplu: categoria - supraveghere, proprietatea - frecvență, dimensiunea - des / rar și proprietatea - durată, dimensiunea - lung / scurt.

Codarea deschisă are mai multe tehnici ce pot fi folosite. Se poate face linie cu linie, aceasta fiind cea mai detaliată analiză, însă nu poate fi aplicată întregului material (datorită minuțiozității ei exagerate); se folosește pentru pasaje cu adevărat neclare sau foarte bogate în informații. De asemenea, codarea deschisă se poate face propoziție cu propoziție sau paragraf cu paragraf (se atribuie nume ideii aduse de o propoziție sau paragraf). Sau se poate lua în considerare întregul document, atribuindu-i-se nume și comparându-se cu celelalte documente codate anterior.

În cadrul acestui proces de analiză a datelor se realizează textele de cercetare (pe care le-am definit în paragraful III.2.3.). La codarea deschisă ele vor fi note ale codurilor (atribuirea numelor, realizarea categoriilor și impresiile, întrebările, ideile și explicațiile legate de acestea).

Așadar, codarea deschisă presupune descoperirea și compararea fenomenelor, conceptelor. Pentru realizarea acestora te poți folosi (după Flick, 1998) de o tehnică ajutătoare: formularea de întrebări adresate textului (ce, cine, cum, când, cât timp, unde, cât de mult, cât de puternic, de ce, pentru ce, de către cine - mijloace, tactici, strategii).

Pentru a înțelege mai bine codarea teoretică și pentru exemplificarea codării deschise voi aplica procedura pe un text de teren. Este vorba despre un fragment dintr-un interviu, realizat în anul 2001, cu un profesor de limbi străine, de 62 de ani, din Brașov:

*Pot să spun însă că din alt punct de vedere mi-a folosit în închisoare, în sensul că m-a adunat de pe drumuri, m-a făcut mult mai înțelept, mult m-a întărit, mi-a cimentat caracterul și am învățat limbi străine acolo. Se învățau oral. Dacă erai prins, era jale. Tot din cauza asta am luat și altădată și cu alte ocazii bătaie. Ăăă... mi-aduc aminte că... ăăă... dacă aveai norocul să ai un... matur cunoscător de limbă*

*străină și care să riște să te învețe ăăă... singura modalitate de a scrie sau mă rog, de a memora cam ce învățai dacă nu mă rog... sigur că totul se baza pe memorie. Dar, era acolo inventată și o manieră de a scrie, se scria pe talpa bocancului, primeam bocanci din-ăștia militarești de... probabil dez... de la dez... de la trupe dezafectate din timpul războiului care talpă era din gumă, guma era lucioasă sau dacă nu o lustruiam noi, pe ea... ăăă... presăram un fel de spumă de săpun așa... un fel de pastă de săpun de rufe. Primeam așa, cam cât două cuburi de zahăr, săpun pe o lună și bineînțeles că sacrificam mai mult pentru așa ceva. Pe această, cum să spun, peliculă foarte... cum să spun... vagă presăram var luat de pe perete și obțineam o tablă din asta de scris... foarte... foarte faină, foarte practică. A... bineînțeles că caralii sau gardienii știau, cunoșteau asemenea lucruri, trucuri și când erau la controalele aceaste periodice verificau. S-a întâmplat, nu o dată să fim prinși și eu și alții și cu asta era jale. Luam bătaie, făceam izolare, nu ni se dădea de mâncare atuncea... perioada aceea și atuncea perioada de mâncare era groaznică. (Scârnci și Ungurean, 2002, pag. 47).*

Aplicând codarea linie cu linie, descoperi coduri (concepte). Le-am subliniat pe măsură ce am parcurs textul. Sunt cuvinte sau expresii care par relevante, pline de conținut, care exprimă esențialul din text. Acum întocmești textele de cercetare. Încerci să pui codurile pe categorii. Astfel, codurile: *m-a adunat de pe drumuri, m-a făcut mai înțelept, m-a întărit, mi-a cimentat caracterul, am învățat limbi străine* pot fi reunite sub aceeași categorie. Toate exprimă *foloase* sau beneficii ale închisorii. Aceasta este o primă categorie. Realizezi o notă care conține numele categoriei (*beneficii ale închisorii*) și codurile componente (*adunarea de pe drumuri, înțelepciunea, întărirea, cimentarea caracterului, învățarea limbilor străine*). Poate n-ar fi rău să iei în calcul, deci să notezi, că este relevant aici faptul că subiectul tău a devenit profesor de limbi străine. Probabil că te vei folosi de acest aspect mai târziu în cercetare. Să nu pierzi din vedere nici un amănunt!

Procedezi în același fel în continuare. Vei descoperi categorii: *modalități de învățare a limbilor străine (oral - memorare, scris), efecte*

*ale învățării (bătaie, izolare, privarea de alimente), condiții ale învățării (memorie bună, existența unui cunoscător de limbă străină, asumarea de către el a riscului de a învăța pe alții), inventarea unei maniere de a scrie - truc (lustruirea tălpii bocancului, presărarea spumei de săpun, presărarea varului), asigurarea mijloacelor de scriere (sacrificarea rației de săpun, răzuirea varului de pe perete).* Am susținut, în legătură cu atribuirea unor nume categoriilor, că textele de teren, vorbele subiecților tăi sunt cele mai importante surse de etichete. Pentru exemplificare, cred că cele mai „savuroase”, sugestive etichete în acest text sunt *foloasele închisorii, sacrificarea săpunului, trucuri de scriere.* Ele păstrează autenticul poveștii, iar valoarea cercetării calitative stă și în această autenticitate. Deci, încearcă să nu artificializezi textele de cercetare, păstrează-le vii.

În ceea ce privește dezvoltarea categoriilor pe proprietăți și dimensiuni, textul ne furnizează doar informații despre *verificare* (categorie), frecvența ei - *periodică*, despre *efectele învățării - bătaie*, frecvența - *nu o dată, alte ocazii*. În mod evident fragmentul de text este sărac în proprietăți și dimensiuni ale categoriilor, informațiile sunt vagi, imprecise. Aceasta înseamnă că va trebui să analizezi continuarea textului cu atenție pentru a descoperi noi informații cu privire la acestea, pentru a dezvolta categoriile identificate. Dacă textul nu-ți furnizează informații suplimentare despre o categorie, încerci să le descoperi în textele celorlalte cazuri (dacă ai) sau te întorci la subiectul tău și îi ceri informațiile de care ai nevoie. Pe noile informații faci aceeași analiză și completezi categoriile, le dezvolți. Și dacă primul interviu a fost unul nestructurat (ai rugat interlocutorul să vorbească, în general, despre perioada petrecută în închisoare), următorul va fi mai structurat în funcție de nevoile descoperite în analiza primelor date (îl vei întreba, de exemplu, cum se făceau verificările, cât de des, cum erau pedepsiți, ce comportamente erau pedepsite, dacă pedeapsa diferea ca intensitate, durată în funcție de tipul nesupunerii etc.). Din cauza aceasta analiza se face imediat după colectarea primelor date și se continuă în paralel cu adunarea datelor. Ea semnalizează „nevoia” de date, ea îți „spune” dacă



trebuie să mai aduni date (despre asta o să vorbesc în paragraful III.4.1., la eșantionare) și ce date mai trebuie culese. Am subliniat aici și importanța flexibilității instrumentului de culegere a datelor în cercetarea calitativă. El se completează, se modifică, se simplifică, se focalizează, se structurează pe parcursul cercetării (în funcție de analiza datelor), deci nu este stabilit de la început, strict.

Revenind la textele de cercetare, vei nota la categoriile dezvoltate, ceea ce e necesar de știut despre ele (dacă ai nelămuriri cu privire la un cod, dacă ar mai trebui dezvoltată categoria, pe ce dimensiune sau proprietate, dacă nu ești sigur că un cod se potrivește în acea categorie, dacă ai nume alternative pentru aceeași categorie etc.). Aceste note sunt foarte importante pentru că te vei întoarce la ele și ele îți vor arăta ce ai de făcut în continuare.

Am amintit de o tehnică folositoare în dezvoltarea categoriilor: adresarea de întrebări textului. Pe măsură ce identifici categorii, vei descoperi că te „macină” tot felul de curiozități legate de conținutul textului. Nu le trece cu vederea! De exemplu, cine erau cei care învățau în închisoare, cine erau „profesorii”, cum se învăța, când se învăța etc. Vei căuta răspunsul la aceste întrebări în textul pe care îl analizezi și vei completa, astfel, categoriile descoperite sau vei descoperi altele.

Am precizat că analiza datelor poate fi o sursă de identificat sau de clarificat interese de cercetare. Deci, dacă nu ai avut până în acest moment o problemă, poate o să vrei să studiezi (descoperind acum că ar fi interesant) cum se învățau limbile străine în închisorile comuniste. Citind în continuare textul sau texte ale interviurilor cu alți deținuți, ai putea să afli că în închisoare se învățau și poezii, dar, mai ales, se învățau mijloacele de supraviețuire. Ar fi interesant de aflat care erau strategiile de învățare în închisoare (cum difereau în funcție de subiectul învățării). Am mai arătat, în paragraful III.1., cum un astfel de text (și o minimă analiză a lui) poate genera probleme de cercetat.

După ce ai realizat codarea deschisă pe primul material colectat (pe primul interviu sau pe notele de observație ale primului caz), poți continua codarea deschisă cu celelalte materiale colectate. Astfel vei

descoperi noi coduri și le vei completa pe cele deja descoperite; ținând cont de „nevoile”, de „golurile” semnalate de codarea deschisă a primelor materiale, vei colecta următoarele date în ideea de a le umple. E foarte important să nu te străduiești să culegi cât mai multe date, să declari, la un moment dat, că ai terminat culegerea datelor și apoi să te apuci de analiza lor. Ar trebui să începi analiza datelor imediat după primele seturi de date colectate, tocmai pentru că analiza ghidează colectarea.

Desigur te poți afla în situația de a deține diverse materiale (scrisori, jurnale, interviuri etc.) strânse în colecții pe care îți propui să faci analize. Te poți afla, deci, în situația de analiză secundară. Adică, un alt cercetător a realizat câteva interviuri, de exemplu, cu un scop specific (rezolvarea unei probleme de cercetare). Baza de date care cuprinde colecția lui de interviuri este publică, iar tu te poți folosi de ea, identificând și rezolvând, cu ajutorul ei, diverse alte probleme de cercetare. Astfel, există cărți care cuprind interviuri de istorie orală, de exemplu, sau, în sertarele multor oameni, colecții de scrisori de dragoste. Ele sunt surse de date. În aceste cazuri, te folosești de datele existente fără posibilitatea de a îmbogăți colecția sau de a aduce informații suplimentare. Deci ai datele colectate de la început și rezumi analiza și interpretarea la acestea.

Analiza nu se încheie, însă cu codarea deschisă. Aceasta este doar o primă trecere în revistă a materialului, o primă reducere a lui.

Codarea teoretică continuă cu un alt tip de codare: cea axială. Strauss și Corbin (1990) o definesc ca fiind un set de proceduri prin care datele sunt puse înapoi împreună în feluri noi, prin realizarea conexiunilor între categorii și subcategoriile lor. Deci, „nu este vorba despre legarea câtorva categorii principale pentru a dezvolta formule teoretice, ci despre dezvoltarea a ceea ce ar putea deveni categorii principale. Cu alte cuvinte suntem în continuare preocupați de dezvoltarea categoriilor, dar dezvoltare dincolo de proprietăți și dimensiuni” (pag. 97).

Flick (1998) prezintă „categoriile axiale”. Acestea sunt identificate ca urmare a diferențierii între categoriile rezultate din codarea deschisă (vor fi selectate acele categorii care par mai promițătoare pentru o

elaborare ulterioară și care vor fi îmbogățite prin analiza altor materiale în care sunt descoperite). Poți, deci, abandona unele teme (categorii), poți examina alte teme în profunzime.

Vei căuta, așadar, să specifici un fenomen (o categorie) precizând condițiile în care apare (contextul), strategiile prin care este realizat, consecințele aplicării strategiilor. Și acestea sunt categorii, dar pentru că le legăm prin diverse relații de o altă categorie, le vom numi subcategorii.

Strauss și Corbin (1990) aduc în discuție un instrument ajutător în stabilirea acestor relații între categorii și subcategorii. Este vorba despre paradigma de codare. Ea arată astfel: condiții cauzale → fenomen → context → condiționări → strategii de acțiune / interacțiune → consecințe.

Fenomenul se referă la ideea principală, la eveniment, iar condițiile cauzale se referă la evenimentele care au dus la apariția și dezvoltarea acestui fenomen. Contextul este setul specific de proprietăți care aparțin fenomenului. Condiționările se referă la contextul mai larg al fenomenului (de exemplu: timp, spațiu, cultură, statut economic, carieră, istorie, biografie individuală). Strategiile de acțiune / interacțiune se referă la realizarea fenomenului sau la răspunsul dat la apariția fenomenului (sunt procesuale, orientate spre scop). Iar consecințele sunt rezultatele acțiunilor sau interacțiunilor puse în practică (se referă și la consecințele care nu au fost prevăzute); pot fi consecințe asupra indivizilor, dar și asupra locurilor, lucrurilor, pot fi chiar alte acțiuni sau interacțiuni. Ele pot apărea imediat sau pot fi potențiale, întâmplate în prezent sau viitor. De aceea, spun autorii menționați, „consecințele acțiunii / interacțiunii de la un moment dat, pot deveni parte a condițiilor într-un alt moment dat” [pentru un alt fenomen] (pag. 106).

Astfel de interschimbări sunt frecvente în codarea teoretică. Astfel, conceptele incluse în diversele categorii ale unui fenomen pot deveni concepte ale altor categorii în definirea altui fenomen. De exemplu, un fenomen aici poate deveni cauză sau consecință altundeva. Deci în analiză e posibil să nu definești un singur fenomen. Poți defini mai multe și ulterior cauți stabilirea de legături între ele.

Spre deosebire de codarea deschisă, în codarea axială te vei concentra mai degrabă pe coduri decât pe text. Întrebările pe care le pui textului în codarea axială sunt cele care denotă tipuri de relații, cauți să grupezi conceptele și categoriile, să le legi. Neuman (1998) sugerează câteva astfel de grupări: organizarea categoriilor în secvențe temporale (A, apoi B, apoi C) sau după localizare (unde apar) sau după relațiile lor cu un subiect major de interes. Autorul menționat aduce și un exemplu. Dacă am avea „mariajul” ca și fenomen, am putea descoperi subcategoriile: logodnă, nuntă etc. sau sexualitate, diviziunea muncii casnice, îngrijirea și educarea copiilor etc. sau atitudini diferite ale bărbatului și femeii față de căsătorie.

Voi face exemplificarea codării axiale pe codurile descoperite la codarea deschisă a fragmentului de text reprodus mai sus. Putem stabili ca și categorie axială – *învățarea limbilor străine* (despre ea se vorbește în text, ea este elementul principal). La o analiză extinsă (pe tot interviul și pe interviuri cu alți deținuți politici) am descoperi, probabil, și alte categorii axiale (*învățarea poeziilor*, de exemplu). Pentru a dezvolta categoria „învățarea limbilor străine”, va trebui să stabilești relația ei cu subcategoriile. Acestea (descoperite în fragment) sunt: *modalitățile de învățare*, *inventarea unei maniere de a scrie*, *asigurarea instrumentelor de scris*, *condițiile de învățare*, *efectele învățării*. Toate aceste categorii sunt legate prin diverse relații de categoria „învățarea limbilor străine”.

Folosind paradigma de codare, va trebui să descoperim: condițiile cauzale, fenomenul, contextul, condiționările, strategiile de acțiune / interacțiune și consecințele. Fenomenul este *învățarea limbilor străine*, deci. Despre condițiile cauzale, fragmentul de text nu oferă informații. Va trebui să le cauți în restul textului (dacă nu le vei găsi, te vei putea întoarce la subiectul tău să le afli) sau în celelalte date colectate cu ajutorul altor metode și tehnici, de la același subiect (de exemplu, prin observație sau în documentele personale) sau în textele rezultate din interviuarea altor subiecți. Vei căuta să afli ce-i făcea pe subiecți să învețe limbi străine în închisorile comuniste (este un exemplu de întrebare pusă textului; în cazul în care textul nu-ți „răspunde” ea va deveni

întrebare de pus subiectului tău sau subiecților ce urmează să fie intervievați).

Categoria contextului de învățare a limbilor străine cuprinde *condițiile de învățare, condițiile de detenție* (fragmentul de text furnizează aceste categorii ce pot fi încadrate în contextul „local”; la ele pot fi adăugate altele descoperite în restul textelor). Ai aici goluri în interiorul categoriilor (goluri de coduri), va trebui să întrebi textul sau să te asiguri că vei afla de la subiecții tăi cine, când, unde, cum învața.

Fragmentul de text nu oferă informații, însă, despre condiționări deși nu ar fi foarte greu de aflat de la subiectul interviuat și din diverse documente istorice: în ce ani se întâmpla, care era contextul politic, pentru ce a fost închis, din ce familie provenea și alte elemente de context mai larg (din afara închisorii) care ar fi putut avea influențe de orice natură asupra fenomenului învățării limbilor străine în închisoare (l-a făcut posibil, l-a potențat, l-a modelat, l-a condiționat etc.).

Strategiile învățării cuprind categoriile *modalitățile de învățare, inventarea unei maniere de a scrie, asigurarea mijloacelor de scriere*. Iar consecințele învățării sunt reunite în categoria *efectele învățării*.

Am făcut un inventar al categoriilor existente în fragmentul de text. Prin parcurgerea (și codarea) întregului text subcategoriile se vor dezvolta, se vor înmulți și vor oferi o imagine completă a fenomenului învățării limbilor străine.

Am stabilit ca și fenomen, în urma codării fragmentului de text, învățarea limbilor străine. Într-un cadru textual mai larg această categorie s-ar putea constitui într-o strategie de acțiune (deci într-o subcategorie) a fenomenului mai larg al învățării sau preocupărilor intelectualilor în închisorile comuniste. Deci categoriile și subcategoriile sunt interșanjabile. O subcategorie în studierea unei probleme poate deveni categorie în studierea alteia.

Pe parcursul codării axiale realizezi, de asemenea, texte de cercetare. Notezi informații despre cum ai gândit relația dintre categorii, realizezi schematic paradigma de codare cu categoriile și codurile rezultate din analiza ta. Vei începe să te folosești de diagrame, grafice,

diverse scheme de prezentare vizuală a datelor care-ți vor ușura munca de analiză și interpretare a datelor. Voi reveni la aceste modalități (care se constituie tot în texte de cercetare) în paragraful III.3.3.

Fac o observație în ceea ce privește paradigma de codare. Literatura de specialitate vorbește despre această paradigmă în termenii în care ți-am prezentat-o și eu. Adică ajuns la codarea axială o aplici în forma succesiunii de subcategorii menționate. În opinia mea, nu este cazul să forțezi potrivirea subcategoriilor tale pe această paradigmă. Este posibil să legi subcategoriile obținute de tine având drept model o altă succesiune (formulată anterior sau descoperită în date). Este foarte posibil ca modelul „cauze → efecte” să nu se potrivească la orice configurație de categorii. De aceea, cred că ar fi bine să subliniez că, la codarea axială, esențială este legarea subcategoriilor. Poți să aplici paradigma de codare prezentată aici sau poți formula tu o paradigmă mai potrivită cu datele tale pe care s-o aplici ca instrument de legare a subcategoriilor într-o formă logică.

Pentru a fi completă, codarea teoretică trebuie să cuprindă, pe lângă codările deschisă și axială, și codarea selectivă. Strauss și Corbin (1990) o definesc ca „proces de selectare a categoriei centrale, de legare sistematică de alte categorii, validare a acestor relații și umplere a categoriilor care necesită rafinare și dezvoltare suplimentară” (pag. 116).

Codarea selectivă nu diferă mult de codarea axială. Ceea ce le diferențiază esențial este faptul că, în cea selectivă, analiza se realizează la un nivel mai abstract. Deci, vei alege o categorie centrală (sau nucleu) în jurul căreia să poată fi grupate celelalte categorii descoperite. Vei dezvolta categoria centrală pe direcția proprietăților și dimensiunilor ei, vei folosi paradigma de codare. După codarea materialului aparținând primului caz, vei elabora o poveste a cazului (din câteva propoziții care să surprindă fenomenul central, esențialul din cazul respectiv, un sumar descriptiv). Vei urmări linia poveștii. Autorii menționați precizează că „folosind o astfel de poveste pentru ghidare, analistul poate începe aranjarea și rearanjarea categoriilor în termenii paradigmei până când se

vor potrivi poveștii și până când se va putea realiza o versiune analitică a poveștii” (pag. 127).

Vei căuta un pattern, un model al cazului („în aceste condiții se întâmplă asta...”). Practic vei realiza o propoziție ipotetică în ceea ce privește relațiile dintre categorii. Cu această propoziție te întorci la date sau în teren pentru a o valida. Se potrivește ea celorlalte cazuri? Deci vei compara patternul obținut, propoziția cu modelul descoperit după analiza cazului următor. Vei sublinia asemănările și deosebirile. Vei căuta să lămurești nepotrivirile (să descoperi cauza diferențelor descoperite). Voi analiza acest proces la interpretarea datelor – realizarea teoriei întemeiate, în paragraful III.5.1.

În textul analizat putem stabili ca și categorie centrală (nucleu) învățarea în închisorile comuniste. Vom lega de ea categoriile axiale descoperite – învățarea limbilor străine, învățarea poeziilor, învățarea strategiilor de supraviețuire (toate fiind deja dezvoltate cu ajutorul paradigmei de codare). Povestea cazului va cuprinde informații despre tipurile de învățare descoperite la acesta și particularitățile fiecărui tip. Ea va fi comparată cu celelalte povești și propoziții ipotetice dezvoltate din analiza celorlalte cazuri.

Și în această etapă realizezi texte de cercetare. Ele sunt constituite din încercările tale de construire a modelelor, din inventarele de asemănări între modele, din poveștile cazurilor etc.

Aș vrea să mai precizez ceva: nu trebuie să forțezi potrivirea codurilor și categoriilor în scheme logice. E posibil ca, codarea deschisă să-ți fi furnizat foarte multe coduri și categorii. S-ar putea ca multe dintre ele să nu aibă o importanță deosebită pentru studiul tău, să nu-ți fie de folos pentru rezolvarea problemei tale. Nu trebuie să păstrezi toate codurile și toate categoriile, nu trebuie să le forțezi să se potrivească în modele coerente de răspuns la întrebarea cercetării. Este normal să renunți, pur și simplu, la acele coduri și categorii care nu prezintă interes pentru rezolvarea problemei. Faci o notă (care este tot un text de cercetare) în care expui motivul pentru care unele coduri și categorii vor fi abandonate, le numeri și păstrezi această notă (e un fel de Recycle

Bin). S-ar putea să te întorci la ea și să reactivezi unele coduri sau categorii pe măsură ce analiza datelor ți-a relevat această nevoie.

Am vrut să-ți arăt că poți folosi codarea teoretică în analiza materialelor pe care le-ai colectat. Nu este obligatoriu să aplici toate cele trei tehnici ale codării teoretice. O să vezi în paragraful III.5.1. că, dacă îți propui dezvoltarea unei teorii, va trebui să le aplici pe toate: codările deschisă, axială și selectivă. E posibil, însă, să te folosești doar de codarea deschisă dacă vrei să faci un inventar al categoriilor, pentru o mai riguroasă sinteză interactivă, de exemplu, în vederea scrierii de povești din teren (vezi paragraful III.5.2.).

Așa cum aminteam în paragraful III.2.2., triangulația metodologică nu se aplică numai metodelor și tehnicilor de colectare a datelor ci și celor de analiză a materialului. Astfel, ești liber să combini tehnicile sau metodele așa cum crezi că este necesar pentru a răspunde adecvat la întrebarea cercetării. Ai la dispoziție nu numai codarea teoretică ci și codarea tematică sau analiza globală. Poți folosi, de asemenea, metode și tehnici prezentate în paragraful următor (la analiza secvențială) și le poți combina în funcție de nevoile cercetării.

### **Codarea tematică**

Acest tip de codare se folosește mai ales în cazul strategiilor de analiză orientate pe variabile. Deci, atunci când te interesează studierea anumitor teme (definite anterior, nu descoperite în text), subiecte specifice din ansamblul materialului de analizat și atunci când este esențială studierea comparativă a acestor teme pe grupuri.

De exemplu, vrei să cercetezi dacă există diferențe (în funcție de nivelul școlarității) în felul cum își educă părinții copiii adolescenți. Decizi să realizezi focus grupuri (cu părinți care au absolvit numai gimnaziul, cu părinți care au terminat liceul și cu părinți cu studii superioare) din care să reiasă stilul de educare folosit de subiecții grupați astfel. Va trebui să aplici o strategie de analiză a datelor orientată pe variabile (stilurile de educare) prin codare tematică. Vei decupa



transcrierile obținute în urma ședințelor de focus pe teme și ținând cont de grupul specific care le-a generat.

Cu alte cuvinte, la toate materialele obținute din ședințele de focus urmărești variabila - stiluri de educare. Deci, decupezi din întregul material doar ceea ce se referă la această variabilă. Ai grijă, însă, să știi de ce grup aparține fiecare material (de exemplu, materialul cu prima categorie de părinți va fi printat pe foi verzi, celălalt pe foi albastre ș.a.m.d.). Codarea tematică va consta în identificarea temelor legate de variabila stil de educare. Adică, la grupul de părinți cu gimnaziul absolvit, care sunt temele apărute în discuția referitoare la educație? Poate au vorbit despre educația religioasă a copiilor lor, poate că au precizat adoptarea criteriilor materiale în luarea deciziilor de viață etc. Acestea sunt temele identificate la grupul de părinți cu gimnaziu în ceea ce privește educarea copiilor lor adolescenți. Vei identifica astfel de teme (poate chiar acestea, dar cel mai probabil și altele) și în materialele obținute din ședințele cu părinții având liceul absolvit și din cele cu părinți cu studii superioare.

După cum ai observat, grupurile ce sunt studiate sunt predefinite în funcție de problema de cercetat, nu derivate din analiză și interpretare. Codarea tematică este folosită în astfel de studii comparative. Se presupune că în grupuri diferite, în lumi sociale diferite, se întâlnesc perspective, puncte de vedere diferite. Despre cum se aleg grupurile și cazurile în fiecare grup voi preciza la eșantionare, în paragraful III.4.1.

Vei putea aplica, de asemenea, tehnicile codării teoretice, descrise mai sus, pe materialele decupate în funcție de o temă și provenite de la un grup. Flick (1998) menționează că va trebui să generezi domeniile și categoriile tematice pentru fiecare grup, să le verifici în celelalte grupuri cu același profil, adaptând structura tematică în funcție de toate grupurile; vei descoperi, prin analiză comparativă și agregare, cum vede problema un grup. Faci același lucru cu grupurile având alt profil și vei compara rezultatele obținute, căutând și analizând corespondența și diferențele specifice între grupuri.

Păstrând exemplul dat, vei realiza, probabil, mai multe ședințe cu grupuri formate din părinți absolvenți de gimnaziu. Vei căuta descoperirea stilului de educare al acestora plecând de la diversele teme (educație sexuală, orientare profesională etc.) identificate în cadrul discuției cu fiecare grup. Deci descoperi un model al stilului de educare pe primul grup de părinți cu gimnaziu și îl compari cu modelul descoperit pe al doilea grup de părinți cu gimnaziu. Și tot așa până vei reuși să creionezi un model comun valabil pentru această categorie. Vei face același lucru cu materialele obținute din ședințele cu grupurile de părinți având absolvit liceul și apoi cu cele obținute din ședințele cu grupurile părinților cu studii superioare. Vei compara acum aceste trei modele. [Am menționat mai multe grupuri din fiecare profil din rațiuni pe care le voi explica pe larg la eșantionarea teoretică – paragraful III.4.1.].

În codarea tematică poți folosi, de asemenea, toate tehnicile de dezvoltare a categoriilor prezentate la codarea teoretică (de exemplu, adresarea de întrebări textului sau realizarea de povești ale cazurilor – în contextul exemplului ale ședințelor de focus și ale categoriilor de părinți). Este vorba, din nou, de triangulația metodologică.

Îți reamintesc că îți prezint principalele metode și tehnici de analiză a datelor dezvoltate până acum în domeniul socio-uman de cercetare calitativă. Nu există obligația de a le folosi pe toate. În funcție de caracterul problemei tale de cercetare, vei alege metodele și tehnicile potrivite și le vei combina, în funcție de necesități.

Am prezentat până acum două metode de codare a materialului, adică de reducere a lui. Îți mai prezint una: analiza globală.

### **Analiza globală**

Această variantă a analizei nu este la fel de amănunțită ca cele prezentate mai sus. Ea oferă mai degrabă o perspectivă generală asupra materialului analizat, un inventar al temelor identificate. Se folosește mai degrabă pentru familiarizarea cu textul, pentru clarificarea problemei de cercetat.

Flick (1998) descrie procedura analizei globale precizând că se citește textul, se notează alături cuvintele cheie și se structurează pasajele largi prin marcarea conceptelor sau propozițiilor centrale. Autorul prezintă, de asemenea, posibilitatea realizării unui „tabel de conținut al textului care include cuvintele cheie cu numărul liniei în care apar. Temele (cu numărul liniei) sunt ordonate alfabetic și ideile notate în diferenții pași ai analizei sunt colectate într-o listă” (pag. 198). Este vorba și aici de elaborarea textelor de cercetare. Textul analizat va fi rezumat și evaluat (dacă este inclus în interpretare sau nu).

Uite un exercițiu: descrie o zi din viața ta de peste 10 ani. Fă o analiză globală pe textul astfel obținut. Caută deci să descoperi cum îți vezi viitorul. Apoi completează analiza prin aplicarea ei și pe textele colegilor tăi. Arată care sunt temele majore ale viitorului personal al studenților din anul II Asistență Socială. Poți descoperi astfel curiozități, teme de cercetare (de exemplu, care sunt beneficiile percepute ale alegerii profesiei de asistent social?).

Există programe de calculator care ușurează foarte mult munca de codare, în general (de exemplu, NUD.IST, ATLAS.ti, AQUAD, HiperRESEARCH). Textele sunt prelucrate (fragmentate, segmentate, rezumate, clasificate, reunite în forme diferite), cercetătorul având posibilitatea să urmărească și să se „miște” cu mai puțin efort prin mulțimea paginilor de material colectat.

Coffey *et al.* (1996) susțin că tehnicile manuale de codare și reducere a datelor sunt depășite, dat fiind că programele de calculator reușesc să facă față unui număr foarte mare de coduri (putându-se astfel realiza sarcini complexe de codare). Aportul acestor programe la construirea teoriei în cercetarea calitativă este prezentat în amănunt și de Kelle (1997). Nu este locul aici să prezint pe larg aceste softuri, dar te invit să încerci să le folosești.

Atunci când începi analiza datelor o să decizi ce metodă sau tehnică este mai potrivit (în funcție de scopul cercetării) să aplici. Le poți, de asemenea, combina, folosindu-le simultan sau succesiv în analiza aceluiași material sau a unor materiale diferite. Iar dacă ai ales o metodă

sau o tehnică ce produce rezultate de care nu ești mulțumit, poți oricând să alegi alte metode sau tehnici de analiză sau alte combinații.

Ești liber, de asemenea, să-ți formezi propriul stil de elaborare a textelor de cercetare, poți inventa tehnici sau combinații de proceduri de codare deja existente care să-ți fie potrivite și ușor de aplicat.

### **III.3.2. Analiza secvențială**

În acest paragraf voi descrie principalele metode de analiză a materialelor care au ca scop reconstruirea structurii textului. Analiza secvențială ia în calcul aspectele formale ale construcției discursului, conversației și narațiunii. Se referă la limbaj, la cuvintele folosite în exprimare, la modul de frazare; este specifică abordării structuraliste. Principiul după care se ghidează acest tip de analiză este că „pentru a înțelege și analiza declarații e necesar să luăm în calcul contextul în care se fac (contextul discursiv și interacțional)” (Flick, 1998, pag. 199).

Spre deosebire de metodele de analiză a datelor prezentate la codarea materialului (paragraful III.3.1.), analiza secvențială este interesată mai puțin de conținutul textelor și interpretarea lor și mai mult de analiza formală a textelor și interpretarea acestor „forme”. Se numește secvențială pentru că distinge secvențe și le analizează și explică fără a consulta propoziții sau interacțiuni ulterioare. De exemplu, „rupi” din conversație numai secvențele introductive (care surprind salutul) și doar pe ele faci analiza. În analiza secvențială, datele sunt descompuse și examinate relațiile dintre componente cu scopul de a le identifica funcția. Astfel, sarcina analizei secvențiale este „nu să aplice categorii spuselor subiecților, ci să identifice felurile în care subiecții înșiși construiesc activ și folosesc categoriile în discuții” (Wood și Kroger, 2000, pag. 29).

Analiza secvențială se folosește mai degrabă în strategiile de analiză orientate pe variabile (variabilele sunt secvențele specifice, tematice urmărite). Interesele de cercetare din „zona” structuralistă sunt cele care „prescriu” analize secvențiale. Voi prezenta, în continuare,

tipurile analizei secvențiale: analiza conversației, analiza discursului și analiza narativă.

### **Analiza conversației**

Acest tip de analiză se aplică pe reproducerile conversațiilor cotidiene; e interesată de analiza formală a situațiilor conversaționale de zi cu zi. Scopul analizei conversației este „specificarea principiilor și mecanismelor formale prin care actorii aduc ordine și structurare cu sens în ceea ce apare lângă ei, în ceea ce spun și fac în interacțiunile sociale cu ceilalți” (Flick, 1998, pag. 200).

Abordarea structurală (sublinierea formalismului structurilor lingvistice) este asociată, în cercetarea ce se bazează pe analiza conversației, cu etnometodologia (construirea realității sociale în interacțiuni cotidiene). Este vorba despre triangulația teoretică (pe care am analizat-o în paragraful III.2.2.). Analiza conversației „se concentrează pe organizarea socială a vorbirii în interacțiune, pe competențele interacționale și interpretative ale celor ce interacționează și pe cum colaborează ei pentru construirea realităților sociale” (Miller, 1998, pag. 30).

Flick precizează că analiza conversației pleacă de la următoarele premise: interacțiunea are loc într-un mod ordonat și nimic din ea nu apare întâmplător, iar contextul interacțiunii nu numai că influențează interacțiunea, dar e produs și reprodus în ea. De aceea „producerea de înțeles sau ordine în conversație nu poate fi analizată decât ca practică locală (numai în legătură cu contextul concret)” (pag. 201). Este vorba despre faptul că alegerea cuvintelor și combinarea lor depinde de contextul sau ocazia în care sunt folosite.

Analiza conversației se poate concentra asupra structurilor și secvențelor conversațiilor de zi cu zi pentru a produce analize și patternuri bazate pe colecții de momente ale unui fenomen conversațional particular. De exemplu, poți studia comparativ conversația purtată, în

momentele de relaxare de după masa de seară, într-o familie normală și într-una în care există abuz fizic asupra copiilor.

Wood și Kroger (2000) susțin că „în prezent, analiza conversației este numită și „vorbit în interacțiune” pentru a sublinia că analiza conversațională este interesată nu numai de conversații întâmplătoare sau cotidiene ci mai ales de categoria mai largă a materialului (e.g., conversația în cadre instituționale). Analiza conversației se concentrează, în principal, pe organizarea vorbirii dar, e mai precis să spunem că, obiectul de studiu este organizarea interacțională a acțiunilor cu sens (inclusiv a elementelor lor nonverbale)” (pag. 21).

Autorii amintiți aduc și câteva exemple de analiză a conversației: identificarea diferențelor în structurile acceptărilor și refuzurilor invitațiilor, identificarea practicilor în managementul argumentelor (relevant în studiul secvențelor de contrazicere, ceartă – între soți, de exemplu, dar și în studiul secvențelor de argumentare în ședințele de judecată) etc.

S-au realizat analize ale conversației în investigarea abuzului sexual asupra copiilor (se confirmă abuzul prin secvențe specifice de întrebări / răspunsuri) și în investigarea hărțuirii sexuale (refuzul și interpretarea lui).

Poți studia conversațiile purtate de asistentul social cu beneficiarii (sau clienții) din diverse categorii defavorizate (cum conversează cu un copil al străzii, cum cu un bătrân din azil, cum cu un bolnav aflat în faza terminală a bolii). Sau cum e purtată conversația între medic sau consilier și femeile care vor să avorteze (ce cuvinte, ce formule sunt folosite, cum sunt construite explicațiile, cât sunt de amănunțite etc.).

Urmărind ceea ce discută oamenii atunci când își așteaptă intrarea la medic poți observa că *oamenii au tendința de a se destăinui unor persoane necunoscute doar pentru că se află în aceeași sală de așteptare [...] ei încep să releve motivele pentru care au venit la doctor, problemele pe care le au în viața de zi cu zi, istoria vieții: unde au lucrat, unde lucrează, ce fac copiii, nepoții etc.* (din proiectul de cercetare al studentei E.L. Șandru). Există mulțime de alte situații asemănătoare care așteaptă

să-ți fie subiecte ale cercetării: conversațiile din tren, de la bodega din colț, din fața sălii unui examen etc.

Cum vei proceda mai exact? Vei aplica strategia de analiză orientată pe variabilă. Adică vei decupa din material secvențele de interes (părți de conversație) pe care le vei analiza prin prisma formelor, formulelor, vei căuta să descoperi patternuri în exprimare, înțelesuri, simboluri etc. Poți aplica codarea deschisă, codurile dezvoltându-se mai degrabă din forme de limbaj decât din conținut. Analiza te poate conduce fie spre inventare semnificative de categorii conversaționale fie spre întemeierea unei teorii (vezi paragraful III.5.1.).

### **Analiza discursului**

Pentru a explica specificul acestei analize Miller (1998) face trimitere la Foucault. Acesta folosește termenul discurs pentru „a analiza diverse configurații de asumptii, categorii, logici și moduri de articulare” ale vorbirii. „Configurațiile dau oamenilor cadre interpretative coerente și practici discursive pentru construirea diferitelor realități sociale” (pag. 32).

De exemplu, analiza felului cum reușește consilierul să-i convingă pe tinerii delincvenți că furtul nu este o metodă de resocializare (ce tip de argumente folosește, cum construiește argumentarea, la ce tipuri de argumentări obține un feed-back pozitiv).

Analiza discursului caută să descopere „cum este structurat sau organizat discursul pentru a îndeplini diferite funcții, pentru a determina variate efecte sau consecințe. Aceasta presupune identificarea și interpretarea patternurilor din discurs, a varietăților și similarităților din conținut sau structură și formarea și verificarea bănuielilor despre funcții și efecte prin căutarea evidenței în discurs” (Wood și Kroger, 2000, pag. 95).

De exemplu, poți analiza discursul pușcăriașilor (atunci când prezintă versiunea lor despre cum au realizat infracțiunea pentru care au fost închiși), sau a copiilor străzii (când vorbesc despre viața lor), a

bătrânilor din azil (când vorbesc despre familia lor), a femeilor abuzate fizic (când vorbesc despre experiența lor). Vei urmări cum e construit discursul, ca succesiune de teme, ca modalități de prezentare sau de evitare a unor teme etc. Nu ne interesează, de exemplu, cât de des este abuzată femeia în cauză sau cum a ajuns la azil bătrânul X (ca fapte) ci modul în care construiește, fiecare dintre ei, la nivelul discursului, „realitatea” celor întâmplate.

Putem încerca, așa cum ne sugerează Wood și Kroger, să înțelegem discursul în relație cu probleme sociale, cu variabile sociale structurale cum sunt rasa, genul și clasa sau puterea. Ai putea să descoperi cum diferă discursul despre bani, viitor, succes etc. la oamenii aparținând acestor categorii.

Aplici, așadar, aceeași strategie de analiză orientată pe variabilă. De data aceasta decuparea se face în funcție de discurs (pe secvențele discursive). Iar pe decupaje aplici metode și tehnici de analiză care să descopere „realitățile” discursive căutate. Ca și la analiza conversațională poți descoperi categorii sau poți dezvolta teorii.

### **Analiza narativă**

Această metodă urmărește analiza narațiunilor. Secvențele „decupate” din materialul studiat sunt narațiunile, iar toate pasajele non-narative sunt eliminate. Sunt căutate deci poveștile cu introducere, cuprins și încheiere care relevă experiențele cuiva (corespunzând mai mult sau mai puțin evenimentelor reale). Textul rămas în urma eliminării pasajelor fără relevanță pentru analiză este descris structural, urmărindu-se părțile lui formale (specificarea elementelor structurale ale narațiunii).

Deci, scopul analizei narative este „nu atât reconstruirea interpretărilor subiective ale naratorului asupra vieții lui cât reconstruirea interrelației dintre cursurile procesuale factuale” (Flick, 1998, pag. 205). Vei căuta, așadar, prin îndepărtarea detaliilor, să reconstitui secvențele istorice ale vieții sau evenimentelor povestite, structurile procesuale



dominante ale experienței. Vei schematiza, astfel, vei reduce materialul prin procesul numit de Flick – abstractizare analitică.

Vei studia, spre exemplu, introducerea poveștii vieții ca secvență narativă (strategie de analiză orientată pe variabilă). Adică vei decupa introducerile la povestea vieții și le vei analiza independent de restul narațiunii.

Prin analiza narativă vei încerca să afli cum sunt prezentate situații, evenimente, lumi, cum sunt înlănțuite elementele lor componente în povești coerente. După Manning și Cullum-Swan (1998), textele sunt acțiuni simbolice sau mijloace de a încadra o situație, de a o defini, de a-i da înțeles. În oricare narațiune vei căuta să descoperi „cei cinci termeni de bază ai dramatismului” și să te folosești de ei pentru analiza materialului: acțiune, scenă, agent, mijloc și scop. Vei căuta să descoperi, așa cum sugerează Chase (*apud* Collins, 1998), „folosirea discursurilor culturale pentru înțelegerea experiențelor individuale, dezvoltarea strategiilor narrative în relație cu discursurile culturale conflictuale și comunicarea sensurilor prin elemente lingvistice proprii vorbirii (cum sunt ritmul sau intonația)” (paragraful 3.5).

În cercetarea narativă, ca tip de cercetare calitativă, descrisă în paragraful II.3., poți folosi analiza narativă (dacă este potrivită cu scopul cercetării: de exemplu, dacă vrei să afli cum își construiesc, formal, cursul vieții bătrânii de la azilul X, spre deosebire de bătrânii care trăiesc în familiile lor). Dar cercetarea narativă nu implică, la modul imperativ, folosirea acestui tip de analiză. Poți la fel de bine să realizezi codări ale materialului, în cazul în care din narațiune te interesează mai mult conținutul și interpretarea lui decât formalismul, structura.

Flick (1998) prezintă câteva tehnici specifice ale analizei narrative: reconstruirea cursului biografiei, reconstruirea construirii vieții, analiza povestirilor de familie și a proceselor de reconstruire a realității în familie.

Reconstruirea cursului biografiei (din cursul narațiunii) presupune schițarea biografiei naratorului (prin descrierea cronologică a evenimentelor identificate ca semnificative). Abstractizarea analitică

presupune, aici, eliminarea detaliilor legate de segmentele vieții pentru a elabora biografia ca un tot, ca secvențe istorice ale vieții, ale experienței din perioadele vieții subiectului până la cele dominante din prezent.

Mai exact, această tehnică a analizei narative înseamnă segmentarea interviurilor pe secvențe narative și formularea unor titluri pentru fiecare secvență prin identificarea tematicii secvențiale. Urmează formularea centrului biografiei și a propozițiilor centrale (momente cruciale, aspecte de viață care au marcat întreaga existență ulterioară - întâmplări, persoane, locuri, evenimente istorice etc.). După condensarea poveștilor de caz în povești centrale, acestea din urmă sunt clasificate în tipuri analitice de procese (procesul biografic centrat pe eveniment, procesul centrat pe familie, pe profesie etc.). Aceste tipuri pot fi atașate mediilor de viață, de exemplu (cei centrați pe evenimente sunt oamenii din mediul rural).

Nici această tehnică nu este legată strict de cercetarea biografică. Este una din tehnicile de analiză ce se pot aplica în această cercetare, dar nu singura. Vei alege s-o folosești doar dacă îți propui să cercetezi reconstruirea cursului biografiei.

Reconstruirea construirii vieții nu caută reconstruirea proceselor factuale ale vieții indivizilor, ci identificarea proceselor constructive. Pleacă de la ideea că narațiunile includ constructe sociale și subiective, de aceea, se caută înțelegerea textului ca tot, desfășurarea lui ca o unitate, subdivizarea acestuia în unități experiențiale cheie și analiza lingvistică și interpretarea fiecărei unități.

Analiza povestirilor de familie și a proceselor de reconstruire a realității în familie presupune colectarea unor materiale rezultate din interviuarea de grup (familie restrânsă sau extinsă), a unor documente de familie (fotografii, spițe de neam, cutii cu amintiri etc.). Pe baza acestora din urmă sunt realizate, încurajate sau completate poveștile de familie din care vor fi reconstruite date factuale ale familiei (naștere, căsătorie, situația educațională, stadii ale vieții profesionale etc.).

Analiza secvențială, în general, se îndepărtează ușor de analiza calitativă a datelor mai ales pentru faptul că folosește categorii a priori de

analiză (legate de limbaj, narațiuni). Apoi, spre deosebire de codare (în care „realitatea” era „extrasă” din text), se bazează mult mai mult pe interpretările și presupunerile cercetătorului despre realitatea fenomenelor studiate. Încercând să combată această idee, Chase (*apud* Collins, 1998) susține că „scopul analizei narative nu este să impună interpretări definitive și imuabile la poveștile subiecților și nici să pună sub semnul întrebării semnificațiile pe care le atribuie subiecții poveștilor lor. Mai degrabă, scopul ei este să atragă atenția asupra proceselor culturale „luate de-a gata”, înrădăcinate în practicile de zi cu zi sau în spunerea de povești” (paragraful 3.6.).

Ți-am prezentat în acest paragraf metode de analiză a datelor pe care le poți folosi în cercetarea ta. Ți-am arătat (și prin exemple) situațiile în care se aplică fiecare dintre ele. Repet că nu le folosești pe toate într-o cercetare. În funcție de caracterul problemei tale aplici una sau mai multe metode sau tehnici de analiză a datelor.

### **III.3.3. Prezentarea vizuală a datelor**

Ești în faza de analiză a datelor. Până în acest moment ai trecut în revistă principalele metode și tehnici de reducere, de prelucrare a materialului. În funcție de problema cercetării, ai ales o metodă sau alta, o tehnică sau alta sau combinații de metode și tehnici; ai condensat materialul prin codare, găsirea de teme, realizarea de rezumate, identificarea de patternuri, structuri etc. Ai făcut toate astea în ideea de a da o formă datelor ce poate permite interpretarea lor, tragerea unei concluzii, descoperirea răspunsului la întrebarea sau întrebările cercetării.

Mai există un proces de analiză a datelor care te ajută să ajungi la rezultate. După reducerea datelor, ai nevoie de metode, tehnici și instrumente de prezentare a acestor date într-o formă condensată, dar care să surprindă legăturile, conexiunile, asocierile între ele. O astfel de prezentare îți oferă o perspectivă generală asupra datelor colectate, o exprimare a esențialului. De aici și până la primele interpretări nu mai este foarte mult.

Agabrian (2004) dedică un capitol din cartea sa „metodelor calitative analitice de prezentare vizuală a datelor”. Pentru o amănunțită cunoaștere a acestor metode, te invit să-l citești. Autorul menționează: „prin prezentare înțelegem un format vizual care arată informațiile în mod sistematic astfel încât utilizatorul poate să tragă concluzii valide și să găsească soluții sau intervenții adecvate” (pag. 150).

Formatele de prezentare a datelor calitative sunt variate. Principalele două familii de formate sunt matricea și rețeaua. Datele introduse în acestea au la rândul lor mai multe forme: scurte fragmente de text, citate, expresii, estimări (evaluări), abrevieri, figuri simbolice etc. Iar formatul prezentării și forma intrărilor în matrice sau rețele depind de ceea ce urmărim să înțelegem: o situație generală, cronologii detaliate, comportamentele oamenilor în diferite roluri sau interacțiunea variabilelor.

Matricea este un tabel cu dublă intrare. De exemplu, dacă am urmări evoluția stării psihice a deținuților din închisorile comuniste și am descoperi în materialele colectate câteva categorii care exprimă această stare, am putea să le sintetizăm într-o matrice (ordonarea este în funcție de timp, facilitează înțelegerea unei cronologii). Am reprodus-o mai jos în Tabelul 1.

Subiecți	Momentul intrării în închisoare	Perioada de acomodare	Momente critice / cruciale în închisoare	Momentul ieșirii din închisoare
1				
2				
etc.				

Tabelul 1

Sau putem realiza descrierea procesului învățării în închisorile comuniste prin introducerea unei intrări care să reprezinte tipul învățării și a alteia care să ilustreze procesul de realizare a fiecăruia (matrice conceptuală). Este reprodusă în Tabelul 2.

Tipuri de învățare	Luarea deciziei de a învăța	Căutarea mijloacelor de învățare	Desfășurarea învățării	Aplicarea celor învățate
Învățarea limbilor străine				
Învățarea poeziilor				
Învățarea strategiilor de supraviețuire				

Tabelul 2

În interiorul matricei se vor introduce categoriile descoperite în procesul de codare a materialului, conceptele sau citatele semnificative.

Rețeaua este un alt format de prezentare vizuală a datelor. Ea este formată din „noduri” legate prin diverse legături. De exemplu, dacă am urmări condițiile cauzale ale învățării în închisorile comuniste le-am putea prezenta într-o rețea cauzală (am reprodus-o în Figura 1).

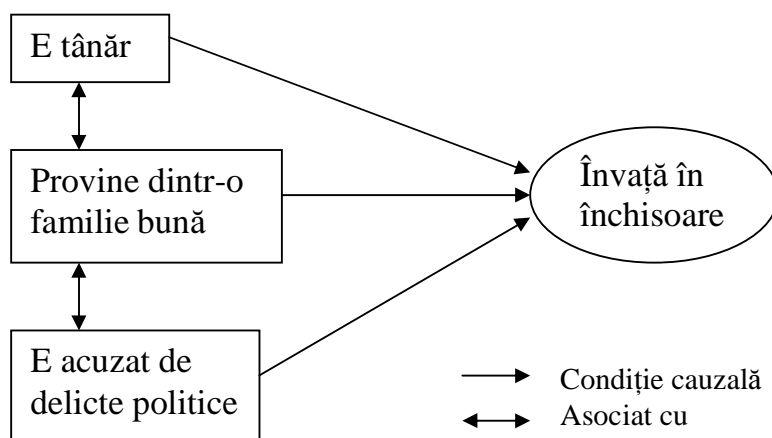


Figura 1

Chiar și în încercarea de explicare (vezi teoria întemeiată) se pot folosi astfel de instrumente care să arate mai bine legăturile între concepte și între ele și dimensiunile (categoriile) lor. Yin (2005) reproduce un model logic grafic care prezintă cursul ipotetic al evenimentelor ce conduc la delincvența tinerilor. O poți consulta pentru a-ți fi exemplu de înlănțuire logică și prezentare vizuală a conceptelor (pag. 157). Un alt

exemplu de rețea care prezintă cum se stabilește relația de încredere în consiliere se găsește la Flick (1998, pag. 86).

Nu am reprodus aici mulțimea tipurilor de matrice sau rețele. Cred că nici nu ai nevoie de mai mult decât de sugerarea faptului că ele pot fi folosite. Poți inventa modalități de prezentare vizuală a datelor în funcție de nevoile tale de cercetare. Nu există reguli care să te îngrădească. Îți reamintesc că aceste scheme pe care le întocmești cu datele cercetării tale sunt și ele texte de cercetare (de fapt sunt primele încercări de a da formă și de a interpreta datele). Ele sunt începutul textelor interpretative. Le-am prezentat în paragraful III.2.3. și voi reveni la ele.

Ar trebui în acest moment să-ți fie clară (cel puțin teoretic) etapa de analiză a datelor. Încearcă să aplici cele descrise în acest subcapitol pe proiectul tău de cercetare. Ai mare grijă la formarea categoriilor. Se întâmplă adesea să nu le dai nume reprezentative și atunci când le privești pe toate „de sus” să le vezi seci, serbede. Numește-le cu grijă astfel încât, atunci când le „revezi” sau când altcineva se „uită” la ele să știe exact despre ce este vorba, ce concepte are în subordine. Deci fă-le clare, reprezentative, pline de conținut. Nu fă economie de cuvinte! Numele lor nu trebuie să fie scurt, ci sugestiv.

Apoi, ai grijă la gruparea codurilor pe categorii. Grupează-le clar! Dacă nu ți-e limpede de ce categorie aparține un cod, nu-l grupa aiurea! Mai bine fă o notă, la care vei reveni, în care să exprimi problema. Uită-te bine la codurile dintr-o categorie! Se întâmplă des să găsești acolo concepte care exprimă lucruri diferite. Nu e locul lor acolo. Pune-le în altă categorie! Categoriile clare, distincte sunt mult mai ușor de legat între ele.

Deci, ți-ai format o idee despre cum se identifică problema cercetării, despre metodele de culegere a datelor și despre metodele de analiză a datelor. Vei afla în continuare cum se realizează eșantionarea (selectarea unităților de investigare) și interpretarea datelor (care nu este altceva decât rezultatul cercetării).

### **III.4. Eșantionarea**

În acest subcapitol voi lămurii un aspect neelucidat încă. Probabil că ai ajuns să-ți pui problema câte interviuri trebuie să iei. Probabil că nu-ți este foarte clar nici pe cine să mai intervievezi. Dar aici descoperi că e mult mai ușor de improvizat. Marea ta problemă rămâne când să te oprești din cules date. Te întrebi câte interviuri, observații sau documente sunt de ajuns. În următoarele paragrafe vei găsi un răspuns.

#### **III.4.1. Eșantionarea teoretică**

Eșantionarea este procesul sistematic de selectare a unităților de investigare ce vor fi incluse în cercetare. În cercetarea calitativă eșantionarea nu este statistică, probabilistă sau reprezentativă (ca în cazul cercetării cantitative). În eșantionarea statistică știi înaintea intrării pe teren câți oameni vor intra în eșantion și ce caracteristici au aceștia. Selectarea persoanelor care intră în eșantion se face după criterii metodologice stricte. Nu vei încheia culegerea datelor până când nu vei parcurge întreg eșantionul.

În cercetarea calitativă eșantionarea este diferită. Ea se numește eșantionare teoretică și nu se supune decât criteriilor concrete de relevanță a cazurilor de studiat pentru cercetarea ta.

Deci, după ce ai colectat primele date (să spunem după primele două interviuri) și după ce le-ai analizat și ai cu certitudine o problemă clară de studiat, vei știi pe cine urmează să mai intervievezi. Dacă studiezi cum se învăța în închisorile comuniste, va trebui să cauți femei și bărbați care și-au petrecut ani de prizonierat în astfel de închisori. Dacă descoperi din analiza primelor interviuri că cei care învățau erau tinerii condamnați pentru delikte politice, atunci vei căuta să adaugi în eșantion numai astfel de persoane (care erau pe vremea prizonieratului tineri condamnați pentru delikte politice). Nu există o rețetă privitoare la cum să-i găsești. În funcție de nevoile specifice fiecărei teme de cercetare va

trebui să te descurci. De exemplu, încerci prin Asociația Deținuților Politici.

Te mai poți folosi de o tehnică ce se numește „bulgărele de zăpadă” și care se bazează pe ideea că, oamenii care sunt asemănători (din diverse puncte de vedere) sau care au avut experiențe asemănătoare se cunosc sau fac parte din același grup. Cu alte cuvinte, odată ce ai descoperit un fost deținut politic, este probabil ca acesta să fie capabil să-ți indice alți foști deținuți. Și pe măsură ce dai de aceștia, ei te vor trimite la rândul lor la alții și așa mai departe. Te mai poți folosi de „informatori releu” aceștia sunt acele persoane care dețin informații cu privire la subiecții la care trebuie să ajungi (cum îi cheamă, unde îi poți găsi etc.). Astfel de informatori sunt: președintele Asociației de care am amintit mai sus sau un ziarist care a făcut reportaje despre deținuți sau alți cercetători care i-au avut subiecți etc.

Flick (1998) susține că, în cercetarea calitativă, eșantionarea se realizează: la colectarea datelor (selectarea cazului sau a grupului din care să facă parte subiectul), la interpretarea datelor (selectarea materialului de analizat și interpretat din ansamblul materialului colectat – vezi analizele secvențiale și „decuparea materialului” și selectarea în interiorul materialului ales pentru studiu – vezi codarea teoretică și selectarea codurilor și categoriilor) și la prezentarea rezultatelor (selectarea materialelor ce urmează a fi prezentate din ansamblul materialului rezultat în urma analizei și interpretării). Iar „deciziile de alegere și de combinare a materialului empiric (cazuri, grupuri etc.) sunt făcute în procesul colectării și interpretării datelor” (pag. 65).

Am menționat că selectarea unităților de investigare se face în funcție de nevoile revelate de cercetarea în desfășurare. Ce se întâmplă în cazul cercetărilor în care urmărești analiza unor teme pe grupuri distincte (de exemplu, realizezi focus-grupuri și codări tematice sau aplici strategii de analiză orientate pe variabilă)? Și în acest caz, alegerea grupurilor se face în funcție de problema aleasă spre studiu, în funcție de cât sunt de relevante datele obținute de la aceste categorii pentru rezolvarea problemei tale. Orientarea spre anumite grupuri de persoane este definită,



însă, în avans, nu derivată din analiză sau interpretarea datelor. Aceasta nu înseamnă că dacă descoperi, în aceste din urmă procese, că există grupuri (la care nu te-ai gândit) care pot oferi informații esențiale pentru problema ta, nu le vei lua în calcul. Vei realiza focus-grupuri și cu oameni aparținând acestor noi grupuri. Îți vei îmbogăți astfel datele colectate cu informații noi și relevante. De asemenea, vei aplica eșantionarea teoretică în fiecare grup pentru a selecta subiecții. De exemplu, dacă te interesează care sunt problemele de adaptare la școală ale copiilor, vei hotărî că cei care pot furniza date relevante pentru rezolvarea acestei probleme sunt învățătorii și părinții. Cum îi alegi pe învățătorii care vor participa la discuția de grup? Te gândești la caracteristicile învățătorilor care ar putea avea un impact asupra deținerii de informații cu privire la problema adaptării copiilor la școală (să fie de la școli diferite, să fie și mai tineri și mai în vârstă, să fie și femei și bărbați, să fie și de la școli de elită și de la școli de cartier, să fie și din mediul urban și din cel rural etc.). Decizi asupra criteriilor relevante și le aplici pentru selectarea subiecților.

În studiul de caz intrinsec, problema eșantionării nu se pune decât în primă instanță. Alegi cazul care este deosebit de celelalte, care este interesant în sine. La studiul de caz instrumental urmărești să alegi cazuri care să fie reprezentative pentru tema studiată. De exemplu, dacă vrei să afli cum face față muncii (extrem de solicitante din punct de vedere psihic) un asistent social, ai grijă să alegi un asistent social care chiar muncește pe teren (cu asistați cu mari probleme cum sunt copiii orfani, handicapații sau bolnavii de SIDA) și nu unul care face o muncă de birou. În studiul de cazuri multiple (colective) apare ideea generalizării notelor și mecanismelor comune. Nu se pune problema de a eșantiona (statistic) cazuri dintr-o populație mai mult sau mai puțin omogenă, ci de a cerceta intensiv mai multe cazuri ce pot fi similare sau contrastante și de a vedea dacă au sau nu anumite trăsături comune și în ce configurație. Cazurile sunt alese nu atât pe baza unor criterii specifice de ordin teoretico-metodologic (concepte, ipoteze, eșantionare) ci pe baza ideii că studierea mai multor cazuri face mai multă lumină în înțelegerea unui fenomen social. De exemplu, decizi că studierea mai multor asistenți sociali oferă

rezultate cu mai multă relevanță decât studierea unuia singur. În alegerea cazurilor cea mai importantă e oportunitatea de a învăța din acel caz; e importantă varietatea nu o selectare prin eșantionarea atributelor; nu se caută tipicul. Cauți asistenți care se implică în munca lor, care sunt deosebiți tocmai prin devotamentul și pasiunea pentru ceea ce fac. Nu cauți asistentul tipic (absolvent de facultate care muncește pe un post de asistent social opt ore pe zi).

Problema selectării (a eșantionării) se pune în interiorul cazului ales. Astfel, într-un caz ne oprim asupra unor persoane, asupra unor locuri sau evenimente pe care le observăm intensiv. Chiar dacă îți propui studierea „completă” a unui caz este imposibil să înregistrezi totul. Va trebui să faci selecții. Chiar și atunci când este vorba de un singur individ intervine eșantionarea în actele lui de comportament. Din nou nu funcționează selecția probabilistică ci recurgem la evaluarea relevanței teoretice a unităților concrete supuse investigației. De exemplu, nu prea te va interesa ce tip de batiste folosește asistentul social, dar e important să notezi de câte ori și în ce context plânge.

Astfel, eșantionarea teoretică este și o problemă de fler și intuiție. Vei ajunge în timp (și pe măsură ce cercetarea ta capătă contur și pe măsură ce realizezi mai multe cercetări) să știi ce e relevant și ce nu, pe ce aspecte să insiști, pe care să le treci cu vederea.

Și dacă ai înțeles după ce criterii (flexibile) selectezi unitățile de investigație, mai rămâne problema de câte astfel de unități ai nevoie. Când te oprești din selectare? Paragraful următor te lămurește.

### **III.4.2. Saturația teoretică**

Ai înțeles, probabil, că eșantionarea e un proces ce capătă formă și se desfășoară pe parcursul analizei și interpretării datelor. Decizi cine să intre în eșantion pe baza informațiilor pe care aceștia ar trebui să le dețină și pe care ar trebui să le obții de la ei. Se pune întrebarea când te oprești din adunat date? Când consideri eșantionul complet? Răspunsul este: când se ajunge la saturația teoretică.

Te întrebi, desigur, câți subiecți ar trebui să ai? Câți sunt suficienți? În cercetarea calitativă nu există un număr strict de subiecți care să intre în eșantion, nu există reguli care să-ți indice un număr sau altul. Te oprești din colectarea datelor atunci când, subiecții nu mai aduc nimic nou, atunci când nu mai află nimic nou, când datele tale nu se mai completează, nu se mai adaugă nimic, informațiile se repetă. Atunci ai ajuns la „saturație”.

E foarte important să nu cauți saturarea. Pentru a realiza cu adevărat o cercetare calitativă trebuie să încerci să aduci în eșantion subiecți cât mai „promițători” din punctul de vedere al informațiilor pe care le pot furniza. S-ar putea ca primii subiecți la care ajungi să nu fie cei mai „darnici”. Nu e bine să te oprești după primele „semi-eșecuri”, considerând că atâta se poate „scoate” de la subiecți. Caută în continuare! Aceste cerințe vor fi amintite și la inducția analitică discutată în paragraful III.5.1.

Ce cauți de fapt? Cauți să umpli golurile din categoriile obținute în etapele analizei. Codarea deschisă, de exemplu, ți-a semnalat existența unor categorii despre a căror proprietăți și dimensiuni nu ai foarte multe informații. Adugi în eșantion subiecți care-ți pot furniza aceste răspunsuri. Vei adăuga atâția subiecți până când categoria respectivă va fi saturată (adică va fi completă - nu vei mai avea nelămuriri în ceea ce privește conceptele componente (proprietățile și dimensiunile lor) și nici nu va mai apărea nici un alt concept component). Deci vei ajunge la faza în care subiecții tăi nu mai dețin informații care să dezvolte categoriile. Vorbim, deci, de saturarea categoriilor. Pur și simplu ți se va întâmpla ca la un moment dat în analiză să nu mai află nimic nou despre o categorie.

Faci același lucru cu toate categoriile importante pentru cercetarea ta. Din mulțimea categoriilor descoperite prin codarea deschisă, ai reținut probabil câteva esențiale în descoperirea răspunsului la întrebarea (sau întrebările) cercetării. Le vei satura pe toate. Va trebui să ai în vedere că saturarea poate apărea în momente diferite pentru categorii diferite. Deci vei continua eșantionarea până când și ultima dintre categorii va fi saturată.

Dacă vei construi o teorie întemeiată va trebui să fii atent nu numai la saturarea fiecărei categorii ci și la saturarea teoriei, în ansamblu. Voi reveni asupra acestui aspect la interpretarea datelor – teoria întemeiată, paragraful III.5.1.

Pentru o cercetare cu mai multe unități individuale de investigare, cred ca am lămurit problema eșantionării și a mărimii acestuia. Ar mai trebui să precizez ce ai de făcut în cazul în care lucrezi cu grupuri. De exemplu, în cazul focus-grupurilor. Funcționează aceleași principii ale eșantionării teoretice și saturației teoretice. De exemplu, dacă vrei să vezi ce diferențe există (în funcție de nivelul pregătirii școlare a părinților) în felul cum sunt educați adolescenții de părinții lor și ai decis utilizarea unor focus-grupuri, vei proceda astfel: eșantionul tău va fi format din trei grupuri de părinți (unii cu gimnaziul absolvit, alții cu liceul și alții cu facultatea absolvită). Pentru identificarea stilurilor de educare la părinții cu gimnaziu va trebui să aplici principiile eșantionării teoretice pentru a selecta persoanele primului focus-grup. După ce l-ai realizat și ai analizat datele rezultate s-ar putea să descoperi că ai câteva categorii nesaturate. Vei continua cu realizarea focus-grupurilor cu părinți având gimnaziul absolvit până atingi saturarea tuturor categoriilor referitoare la stilurile de educare. Te oprești din realizarea interviurilor de grup cu această categorie de părinți numai în momentul atingerii saturației teoretice. La fel procedezi și cu celelalte două categorii de părinți.

A rămas un singur mare gol în cunoștințele tale referitoare la cercetarea calitativă. Deci ce faci cu datele colectate și analizate? Răspunsul este că le interpretezi (în ideea de a da un răspuns la întrebarea cercetării).

### **III.5. Interpretarea datelor**

Acest subcapitol va aduce în discuție metodele și tehnicile de interpretare a datelor calitative. Este vorba despre cele dezvoltate și aplicate până în prezent. Am precizat și în cazurile colectării și analizei datelor că descoperirea de noi metode și tehnici se întâmplă permanent. În

funcție de problemele ce trebuie rezolvate, cercetătorii propun noi tehnici, noi combinații de metode de colectare sau analiză a datelor calitative. După părerea mea, cele două metode de interpretare a datelor prezentate aici nu vor rămâne pentru mult timp singurele opțiuni de interpretare în cercetarea calitativă.

Să revenim la stadiul la care a ajuns proiectul tău de cercetare. Metodele și tehnicile de analiză a datelor au pregătit materialul colectat pentru operația de interpretare a datelor. Deci ai redus datele, le-ai condensat și selectat prin rezumare, codare, identificarea de teme, ai organizat datele în forme de prezentare structurate care-ți permit extragerea cu ușurință a concluziei.

Se întâmplă adesea ca prima experiență de cercetare calitativă să nu îți ofere prea multe concluzii (pentru că nu ai adunat prea multe date, pentru că nu-ți sunt încă foarte clare etapele sau scopurile unei cercetări etc.). Astfel, te vei afla în situația de a propune simple constatări, poate ipoteze sau probleme pentru cercetări ulterioare. Este perfect normal. Nu fii dezamăgit, tot ai obținut ceva. De exemplu, încercând să afle dacă este așa cum se spune – *că satanismul există în rândurile tinerilor care ascultă rock și că muzica rock îi influențează puternic în negarea lui Dumnezeu* – o studentă mărturisește că: *m-a uimit extrem de tare să constat că tinerii rockeri ai României nu au nici o tangentă cu satanismul. Probabil într-un studiu viitor, voi cerceta de ce lumea consideră totuși că rockerii sunt sataniști „prin natura lor”. Nu muzica rock, în sine, se pare să e vinovată de calea spirituală aleasă de tânărul ascultător de rock, ci mai mult anturajul* (din proiectul de cercetare al studentei A. Tunaru).

Ești, deci, în faza în care extragi înțelesuri din prelucrarea datelor (analiza și prezentarea lor), faci comparații, notezi patternuri, cauți cazuri negative, verifici rezultatele cu respondenții etc.

Ar trebui să-ți amintești că am insistat asupra caracterului circular al cercetării calitative. Interpretarea datelor nu se face nici ea independent de colectarea sau eșantionarea materialului. În funcție de „nevoile” pe care le mai descoperi în etapa de interpretare a datelor, vei decide ce date

ar mai trebui culese sau integrate în analiză. Te poți, deci, întoarce la datele pe care le deții, dar nu le-ai analizat sau pe teren. Culegi noi date, le analizezi și le adaugi materialului de interpretat.

Huberman și Miles (1998) susțin că există două nivele de înțelegere a materialului rezultat din analize: descrierea (când îți propui să arăți ce se întâmplă și cum) și explicația (când vrei să arăți de ce se întâmplă). Denzin (1998) susține că „analiza și interpretarea materialului empiric colectat sunt seturi de proceduri analitice ce produc interpretări care sunt apoi integrate într-o teorie sau ca set de recomandări de politici” (pag. 275).

Ar trebui să adaug că interpretarea datelor este diferită de prezentarea datelor. Prezentarea datelor se referă la textul public (despre care am amintit în paragraful III.2.3.). Rezultatele cercetării tale sunt, în mod normal, făcute publice (nu cercetezi doar de dragul de a cerceta ci pentru că ai de rezolvat o problemă a unui beneficiar – o instituție a statului, o fundație etc., pentru că vrei să aduci un plus științei din domeniu socio-uman sau pur și simplu pentru că așa ți se cere la școală). Oricare ar fi motivul pentru care cercetezi, va trebui să prezinți rezultatele obținute. În funcție de contextul de prezentare va trebui să alegi o formă sau alta (una e să scrii o carte de pe urma cercetării tale, alta e să scrii un articol, alta e să prezinți rezultatele cercetării într-o sesiune de comunicări științifice și alta e să le prezinți beneficiarului tău). Trebuie să ții cont de cui te adresezi, de capacitatea de înțelegere a celor cărora le prezinți rezultatele etc. Cu alte cuvinte faci o selecție a materialului obținut în realizarea cercetării tale, îl pui în forme potrivite și apoi îl faci public. Nu este locul aici să-ți arăt cum se face un astfel de text.

Voi prezenta în continuare cum ar trebui să realizezi interpretarea datelor (cum să întemeiezi teorii din materialul empiric colectat – grounded theory și cum să încropești povești rezultate din experiența ta cu terenul – story telling).

### III.5.1. Grounded Theory

Sub numele de grounded theory se găsește în literatura de specialitate ideea de întemeiere a unei teorii pe baza datelor empirice colectate. Este mândria calitativiștilor care insistă pe ideea că ipoteza (teoria) nu este presupusă dinainte, „coaptă” de mintea cercetătorului care se străduiește apoi s-o confirme în teren (și de cele mai multe ori ea se confirmă miraculos!) cum se întâmplă în studiile cantitativiste. Ideile, conceptele și legăturile dintre ele sunt, în calitativ, „scoase” din teren, din vorbele subiecților, din experiențele lor povestite și interpretate tot de ei.

Deci, în situația în care îți propui să dezvolti o teorie (ca interpretare a materialului colectat) va trebui să descoperi și să legi concepte și propoziții în teorii coerente. Este un proces creativ, nu mecanic, așa cum subliniază și Richards și Richards (1998). Autorii descriu procesul întemeierii teoriei astfel: „conceptele sunt descoperite, legăturile între ele sunt explorate, create și testate, ideile sunt documentate și sistematic refăcute în modele și diagrame textuale exprimând explorarea, specificarea și elaborarea unei teorii” (pag. 216).

Grounded Theory a fost elaborată de Glaser și Strauss în 1967. Teoria se întemeiază pe date adunate și analizate sistematic și evoluează permanent pe parcursul cercetării prin comparații și modificări rezultate din integrarea permanentă a noilor materiale. Emergența teoriei ghidează fundamental culegerea noilor date prin eșantionarea teoretică (întemeierea teoriei furnizează criteriile eșantionării).

Teoria poate fi generată integral din datele adunate sau, dacă există teorii (întemeiate) anterioare, potrivite cu aria de investigare atunci acestea pot fi completate sau modificate pe măsură ce datele nou colectate sunt comparate cu ele.

Cum susținem și mai sus, teoria întemeiată nu este generată a priori și testată ulterior. Ea este derivată inductiv din datele colectate pentru studiul fenomenului pe care îl reprezintă. Teoria este descoperită, dezvoltată și verificată în timpul cercetării. Deci, cercetătorul nu începe cercetarea cu o teorie preconcepută (decât dacă scopul lui este să dezvolte

și să extindă o teorie existentă). În acest fel, susțin calitativiștii, „teoria derivată din date este mult mai probabil să reassembleze realitatea decât este teoria derivată prin punerea împreună a unei serii de concepte bazate pe experiență sau numai prin speculație” (Abagrian, 2004, pag. 172).

Autorul menționat susține că „dezvoltarea teoriei înseamnă formularea conceptelor și ideilor într-o schemă logică, sistematică și explicativă. [...] Orice propoziție sau ipoteză derivată din date trebuie să fie continuu verificată în raport cu datele noi și dacă este necesar să fie modificată, extinsă sau anulată” (pag. 174).

Strauss și Corbin (1998, pag. 175) susțin că „teoria constă din relațiile plauzibile propuse între concepte și seturi de concepte (grup coerent de propoziții generale folosite ca principii de explicare a unei clase de fenomene). Conceptualizarea teoretică înseamnă că cercetătorii teoriei întemeiate sunt interesați de patternuri de acțiune și interacțiune între tipuri diferite de unități sociale (actori). Nu sunt interesați de crearea de teorii despre actori individuali. Sunt preocupați de descoperirea procesului (nu neapărat în sensul de etape sau faze ci de schimburi reciproce în patternuri de acțiune / interacțiune și în relațiile cu schimbările de condiții interne sau externe ale procesului)”.

Bartlett și Payne (1997, pag. 183) descriu procesul unui studiu cu teorie întemeiată în zece etape. Primele etape corespund celor identificate pentru cercetarea calitativă, în general. Este vorba despre colectarea datelor (autorii precizează că „poate fi folosită orice sursă de date textuale dar cele mai des utilizate sunt interviurile semistructurate sau observațiile”) (vezi paragraful III.2.1.). A doua etapă este transcrierea datelor (vezi paragraful III.2.3.) și a treia dezvoltarea categoriilor care se realizează prin codarea deschisă (vezi paragraful III.3.1.). Toate acestea au fost descrise în paragrafele menționate și nu voi insista asupra lor.

Autorii amintesc câteva exigențe referitoare la codarea deschisă pe care le voi reproduce, totuși: „trebuie să se gândească analitic pentru a nu se face o simplă descriere sau parafrizare. Trebuie să evităm presupunerile, să menținem o atitudine de scepticism față de orice nu este direct sugerat de date. Aceasta ne permite formularea de teorii conforme



cu realitatea fenomenului aflat în studiu”. În această etapă se folosește intens tehnica asupra căreia nu am insistat foarte mult în prezentarea codării deschise: compararea. Teoria întemeiată este adesea descrisă drept „metodă comparativă”, de interpretare a datelor, adaug eu. Ea poartă acest nume pentru că „face mereu comparații între un concept particular și alte concepte sau categorii, căutând similarități și diferențe” (pag. 186).

A patra etapă descrisă de Bartlett și Payne este saturarea categoriilor. Codarea deschisă te va împinge spre starea de „saturație” a categoriilor. Deci analizând datele, nu mai descoperi nici un cod nou, nici o proprietate sau dimensiune nouă, nici o categorie nouă. Am descris această situație în paragraful III.4.2.

A cincea etapă este realizarea definițiilor abstracte. Autorii menționați descriu această etapă astfel: „odată ce categoriile au fost saturate pot fi generate definiții formale în termenii proprietăților și dimensiunilor fiecărei categorii. Este o înțelegere mai adâncă și mai precisă a naturii fenomenului studiat și poate determina cercetătorul să decidă dacă saturarea teoretică n-a fost realizată și dacă alte codări deschise sau eșantioane teoretice sunt necesare”. Cu alte cuvinte, dacă nu reușești să descrii suficient de clar fiecare categorie pe proprietățile, dimensiunile și subcategoriile ei, înseamnă că există niște goluri care trebuie umplute. Pentru asta te întorci la date (dacă mai ai date adunate pe care nu le-ai analizat sau pe care le-ai trecut cu vederea) sau în teren, și cu ajutorul eșantionării teoretice, vei colecta noi date pentru umplerea golurilor și formularea definițiilor.

A șasea etapă este, conform autorilor menționați, eșantionarea teoretică. Este vorba despre deciderea asupra subiecților sau categoriilor de subiecți ce vor furniza date în funcție de semnificația acestora pentru dezvoltarea și testarea teoriei emergente. Eșantionarea teoretică se realizează (prin selectarea, nu numai a subiecților, ci și a materialului supus analizei) de la prima codare deschisă și până la ultimele etape de umplere a golurilor. Eșantionarea teoretică arată ce tipuri de date trebuie obținute și de la ce fel de subiecți (vor fi colectate anumite date, de la anumiți subiecți funcție de relevanța lor teoretică). Relevanța teoretică e

dată, de exemplu, de absența sau prezența repetată a unei informații înregistrată în procesul comparării. De exemplu, descoperi că există o informație oferită în aceeași formă de majoritatea subiecților. Vei căuta să descoperi ce alte asemănări înregistrează aceștia, cum sunt cei care au oferit o informație contradictorie sau care nu ți-au oferit nici un fel de informație în legătură cu subiectul în cauză. Vei căuta interviuarea altor persoane care „diferă” din acest punct de vedere, vei căuta lămurirea cauzelor diferenței. Vei îmbunătăți, astfel, datele, le vei completa folosindu-te de eșantionarea teoretică. Pentru că ea permite, deci, „compararea între grupuri mai mult sau mai puțin similare care nu numai că determină generalizabilitatea teoriei emergente dar și crește densitatea conceptuală și teoretică prin maximizarea posibilității de descoperire a noi categorii relevante și, de asemenea, pentru descoperirea diferențelor la nivel dimensional între proprietăți ale categoriilor particulare” (pag. 189). Autorii mai menționează că „eșantionarea se poate opri doar când se ajunge la saturarea teoretică completă nu numai a fiecărei categorii dar și a teoriei ca întreg și aceasta apare doar în stadiul final al umplerii golurilor”.

A șaptea etapă prezentată de Bartlett și Payne este codarea axială care presupune dezvoltarea și testarea relațiilor dintre categorii. Folosind această codare, spun autorii, „pot fi identificate posibilele relații dintre categorii construite ca ipoteze și chiar testate cu ajutorul datelor obținute în eșantionarea teoretică continuă”.

Poți folosi tehnicile pe care le-am descris la codarea teoretică, inclusiv pe cea de punerea de întrebări textului. Aceasta pune bazele teoriei ce urmează a fi descoperită și întemeiată în date. Procesul este următorul: „punând întrebări și venind cu răspunsuri provizorii, mergem dincolo de date pentru a produce ipoteze provizorii care trebuie apoi verificate prin întoarcerea la date. Tentativele noastre de răspuns sunt mereu provizorii și trebuie verificate (respinse sau confirmate de date) sau revăzute pentru a se potrivi realității și situației studiate”(pag. 187).

Agabrian (2004) definește aceste „ipoteze” ca „intuiții inițiale despre modul cum conceptele se leagă”; ele sunt numite astfel „deoarece

pun în relație două sau mai multe concepte, explicând ce, de ce, unde și cum referitor la fenomen”. Autorul aduce și câteva exemple. Vei remarca „legarea” a trei categorii: „ca o consecință a *experienței limitate* cu droguri, adolescenții dobândesc *cunoștințe la prima mână* despre droguri și câștigă *acceptul prietenilor*” (pag. 187). Un alt exemplu de intuiție este: *perspectivele de viitor ale studenților români se axează mai mult pe întemeierea unei familii decât pe realizarea profesională* (din proiectul de cercetare al studentei A.G. Marcu). Sigur, continuând analiza și interpretarea, intuiția n-a fost în totalitate confirmată (nu era vorba de studenți în general ci de fetele studente și nu de studenții oricărei specializări ci despre cei de la asistență socială etc.).

Așa cum am arătat și în paragraful III.3.1., în această etapă se poate aplica paradigma de codare. Autorii o prezintă ca pe un „dispozitiv euristic folosit pentru generarea întrebărilor și a răspunsurilor provizorii și a ipotezelor despre relațiile dintre categorii”. Prin legarea categoriilor, teoria întemeiată începe să capete contur. Ideile pot fi reprezentate vizual prin tabele, matrici, diagrame etc.

A opta etapă este integrarea teoretică. Aceasta se realizează cu ajutorul codării selective prin identificarea fenomenului central și legarea lui de toate celelalte categorii identificate. Este vorba despre formularea unei teorii ce urmează a fi validată. Pentru ca aceasta să fie conformă cu „realitatea” o vei compara cu un rezumat, cu o linie generală a poveștii. Acest rezumat este rezultatul integrării tuturor rezumatelor realizate la colectarea fiecărui nou set de date (corespunzătoare fiecărui subiect). Fiecare rezumat tratează, în linii generale, ideile cuprinse în relatarea subiectului. Autorii menționează cum „categoriile sunt aranjate și rearanjate în termenii paradigmei până când ele se potrivesc liniei poveștii. Ordonarea categoriilor este dependentă de logica poveștii și a patternurilor și a relațiilor dezvoltate în codarea axială”.

Strauss și Corbin (1990) subliniază importanța identificării de procese în datele analizate: „procesul este legarea secvențelor acționale / interacționale pe măsură ce ele evoluează în timp. Aducerea procesului în analiză este un element esențial al întemeierii de teorii. Pentru a face asta,

analistul trebuie să caute semne în date care să indice o schimbare în condiții și să urmărească ce schimbări corespunzătoare aduce în acțiune / interacțiune. Odată identificat, există două moduri principale prin care procesul poate fi conceptualizat în studiile cu teorie întemeiată. Unul este să fie văzut ca stadii și faze ale unei treceri, împreună cu explicarea a ceea ce face ca trecerea să existe, să fie stopată sau să ia o întorsătură. Celălalt mod de conceptualizare a procesului este o mișcare nonprogresivă; aceasta înseamnă că acțiunea / interacțiunea este flexibilă, reactivă, se modifică, se schimbă ca răspuns la condițiile în schimbare” (pag. 157).

A noua etapă este întemeierea teoriei. Aceasta se realizează prin întoarcerea la date și validarea ei cu segmente de text. Deci vei lua fiecare propoziție care susține diverse legături între categorii și o vei valida prin aplicarea ei pe fiecare caz individual. Vei urmări dacă ceea ce spune teoria se potrivește cu ceea ce susține fiecare subiect al tău. Autorii arată că „dacă ceva prezent într-un caz nu se potrivește cu teoria se urmăresc condiții adiționale care ar putea explica variația sau se ajustează teoria pentru a fi conformă cu cazurile în cauză. Este puțin probabil ca cercetătorul să realizeze o potrivire perfectă cu fiecare caz individual și de aceea scopul este de a produce cea mai bună potrivire cu cele mai multe cazuri (o analiză bună realizează o astfel de potrivire)” (Bartlett și Payne, 1997, pag. 190). Deci, dacă un caz nu se potrivește cu teoria, vei analiza diferențele, vei căuta cauzele pentru care acesta diferă, vei putea colecta date noi care să susțină diferența. Vei putea astfel dezvolta teoria pe direcția diferenței. O vei completa cu descrierea condițiilor în care teoria nu se aplică, variază sau se aplică diferit. E posibil ca diferența înregistrată să nu complice atât de mult lucrurile. E posibil să ai nevoie de o simplă ajustare a teoriei astfel încât să se aplice și cazului deviant descoperit, iar modificările aduse să nu înregistreze abateri de potrivire la celelalte cazuri.

Agabrian (2004) prezintă două moduri de a valida schema teoretică:

1. „Revenim la datele crude și le comparăm cu schema făcând un tip de analiză comparativă la nivel înalt; schema teoretică trebuie să fie capabilă să explice cele mai multe cazuri.
2. Rugăm respondenții să citească schema teoretică și apoi să comenteze cât de bine li se pare că se potrivește cu cazul lor. Participanții trebuie să se recunoască ei înșiși în poveste. Ei trebuie să fie în măsură să o perceapă ca o explicație rezonabilă a ceea ce se întâmplă mergând chiar până la potrivirea detaliilor cu cazul pe care l-au trăit” (pag. 192).

Ultima etapă descrisă de Bartlett și Payne este umplerea golurilor. În această etapă sunt colectate, dacă este cazul, date relevante care să descopere detaliile lipsă. Se caută ca teoria descoperită să capete „densitate și specificitate conceptuală”. Agabrian (2004) vorbește despre „rafinarea teoriei” care „constă în revizuirea schemei pentru consistență internă, surprinderea sincopelor din logica ideilor ameliorarea categoriilor dezvoltate mediocru, înlăturarea unor părți în exces” (pag. 191).

Ceea ce am prezentat aici este de fapt succesiunea etapelor cercetării calitative, cu aplicație pe un tip de interpretare a datelor. Este o succesiune a unor etape care se întrepătrund, uneori se realizează simultan, se suprapun, se pot realiza întoarceri la prima etapă chiar și când am ajuns la ultima. Este procesul circular al cercetării calitative care pune în evidență flexibilitatea etapelor și dependența lor reciprocă. Ceea ce rezultă este, de fapt, o conceptualizare, o dezvoltare a unor concepte și a legăturilor dintre ele plecând de la indicatori empirici. Întemeierea teoriei este rezultatul combinării și aplicării unor metode și tehnici de analiză a datelor. Procesul întemeierii teoriei este realizat prin inducție analitică. Am descris acest proces mai sus, doar că nu i-am dat nume.

După Flick (1998, pag. 230), inducția analitică este „metoda de interpretare sistematică a evenimentelor care include procesul de generare a ipotezelor dar și testarea lor”. Pașii inducției analitice descriși de același autor au fost integrați în etapele generării teoriei întemeiate prezentate mai sus:

1. se formulează o definiție a fenomenului de explicat;

2. se formulează o explicație ipotetică a fenomenului;
3. un caz e studiat în lumina acestei ipoteze pentru a afla dacă ea corespunde faptelor din acest caz;
4. dacă ipoteza nu e corectă, fie ipoteza e reformulată, fie fenomenul de explicat e redefinit într-un mod care exclude acest caz;
5. certitudinea practică poate fi obținută după ce un număr mic de cazuri a fost studiat dar descoperirea fiecărui caz individual negativ, de către cercetătorul în cauză sau de către altul, respinge explicația și necesită reformularea ei;
6. alte cazuri sunt studiate, fenomenul este redefinit și ipotezele sunt reformulate până când o relație universală este stabilită; fiecare caz negativ descoperit necesită redefinirea sau reformularea.

Znanekci (*apud* Flick, 1998) arată că, dacă eșantionarea teoretică are ca scop doar dezvoltarea teoriei, inducția urmărește să securizeze teoria prin analizarea și integrarea cazurilor deviate.

Deci, după ce ai dezvoltat un model ipotetic, o teorie preliminară, inducția analitică te împinge spre căutarea și analiza cazurilor deviate (a celor care nu se potrivesc, nu sunt conforme cu modelul ipotetic). Ai două posibilități, susține autorul pe care l-am menționat mai sus. Fie reformulezi modelul ipotetic, teoria, astfel încât să se potrivească și cazului până atunci deviant, fie descoperi care e cauza „devianței”. De obicei descoperirea acestei cauze îți dă posibilitatea să excluzi cazul deviant și pe celelalte asemănătoare din studiul tău. Și atunci restrângi aplicabilitatea teoriei numai la cazurile rămase. De exemplu, descoperi că subiecții tăi (foști deținuți în închisorile comuniste) care învățau limbi străine, aveau printre preocupări cel puțin încă două activități intelectuale. Descoperi, însă, un caz deviant (negativ). Un subiect care în afara învățării limbii engleze nu a mai desfășurat nici o altă activitate intelectuală pe perioada detenției. Va trebui să vezi de ce nu se potrivește modelului descoperit de tine. Vei descoperi, să spunem, că subiectul „deviant” a învățat engleza ca urmare a unui pariu făcut cu un alt deținut. Deci ceea ce-l deosebește pe acesta de ceilalți subiecți este faptul că nu a învățat dintr-o nevoie de activități intelectuale ci pentru a câștiga un

pariu. Aceasta înseamnă că teoria ta referitoare la existența în paralel a mai multor activități intelectuale la deținuții politici se referă numai la cei care simt nevoia unor astfel de activități.

Eu aș adăuga la aceste posibilități de „lucru” cu cazurile negative o alta. Cred că identificarea cazurilor negative sunt o ocazie de dezvoltare a teoriei. Am putea în exemplul de mai sus să studiem în paralel și deținuții care au învățat motivați de alte lucruri decât de nevoia activităților intelectuale. De exemplu, cei care memorau poeziile compuse de colegii lor de celulă (în schimbul diverselor favoruri). Ar fi interesant de urmărit cum variază la aceste două categorii de „învățăcei” procesul învățării (modalități, condiții, consecințe etc.). Vei descoperi astfel o teorie a învățării în închisoare mult mai amplă, cuprinzătoare, complexă.

E foarte important să nu eviți eșantionarea sau analiza cazurilor deviate. Ele îți oferă informații importante și-ți consolidează teoria: „trebuie să depășim orice tendință de selectare a unui anumit caz doar fiindcă se potrivește argumentului nostru. În schimb, ar fi normal să alegem exemple negative față de teoria cu care lucrăm” (Mason *apud* Silverman, 2004, pag. 275).

Iată exemple de teorii întemeiate descoperite de colegii tăi: *copiii cu condiții de viață precare, cu relații familiale defectuoase și relații de rudenie distante își satisfac nevoia de afiliere prin legarea unui număr mare de prietenii* (din proiectul de cercetare al studentei V. Olaru). Sau *idealul de viață al copiilor având relații familiale defectuoase este împlinirea familială; acești copii își proiectează realizarea acestui ideal prin urmărirea modelului familiei tradiționale* (din proiectul aceleiași studente).

Ar mai fi de precizat faptul că, în etapa de interpretare a datelor, întocmești textele interpretative pe care le-am amintit în paragraful III.2.3. Toate încercările și eșecurile de formulare a ipotezelor, toate descoperirile de nepotriviri, toate „compromisurile” făcute pentru potrivirea teoriei cu toate cazurile investigate vor fi notate și se vor constitui în texte interpretative (care îți vor fi de mare folos în fazele interpretării, în justificarea și evaluarea rezultatelor).

Nu este obligatoriu să dezvolți o teorie pentru ca cercetarea ta să fie calitativă. Ai posibilitatea să interpretezi și altfel datele colectate și analizate. Este vorba despre scrierea de povești. Cum se face și în ce situații de cercetare vei afla în paragraful următor.

### III.5.2. Story Telling

Oricât ar părea de ciudat sau de simplu, poți să dai un înțeles, să prezinți lumea studiată de tine în forma unor povestiri. Poți povesti ce ai văzut, ce ți s-a întâmplat în teren, cum sunt oamenii studiați, cum văd ei lumea sau diverse fenomene, prin ce experiențe au trecut și care sunt efectele acestora asupra lor etc.

Această modalitate de interpretare a datelor are la bază ideea de „lumi construite” prin limbaj, discursuri și texte. Poveștile construiesc astfel de lumi. „Există o pluralitate incomensurabilă de lumi create la nivele diferite. [...] Limbaje diferite, registre diferite ale aceluiași limbaj, discursuri diferite, fiecare construiește lumea diferit” (Usher, 1997, pag. 29).

Același autor arată că „ceea ce se întâmplă nu este doar o simplă problemă de reprezentare, reflectare sau raportare a lumii care există deja. De aceea, cercetătorul nu reflectă pasiv, ci construiește activ – într-un mod particular” (pag. 35). Deci, tu, ca cercetător, vei putea să interpretezi experiența ta cu terenul construind o lume.

Usher compară realizarea de povești – ca modalitate de interpretare în cercetarea calitativă – cu literatura, care este tot o „practică socială prin care se creează lumi”. „Prezentarea cercetării în forma unui text literar este o creare a unei lumi, cum este și prezentarea cercetării, în termenii unui proces liniar” (pag. 35).

Așadar, în funcție de problema cercetării, vei alege să interpretezi materialul colectat și analizat fie prezentând analitic o lume (prin întemeierea unei teorii), fie prezentând-o ca „povești de pe teren”. În primul caz, scrierea este la nivel conceptual, cu specificarea clară a



relațiilor dintre categorii, pe nivele de conceptualizare, cu specificarea variațiilor și a condițiilor în care acestea apar, a consecințelor etc.

Dacă hotărăști că cea mai potrivită formă de interpretarea a datelor este condensarea lor în povești semnificative (când datele sunt inedite, savuroase, prezintă oameni, evenimente, fenomene neobișnuite, spectaculoase, care nu sunt comune, accesibile), atunci ai la dispoziție câteva forme pe care le poate lua povestea ta.

Denzin (1998, pag. 377) prezintă trei posibilități de scriere realistă a poveștilor: tendința centrală, stilul interpretativ și stilul descriptiv. Tendința centrală implică „descreri scurte ale lumii studiate (evenimente, persoane, experiențe). Și presupune că autorul poate oferi un portret obiectiv al realității individuale sau grupale”. De exemplu, poți aplica acest stil de scriere a unei povești care să descrie lumea copiilor străzii. Vei aduce în povestire detaliile observate sau aflate prin interviuarea copiilor (pe care le-ai grupat și analizat comparativ). Vei povesti despre condițiile de viață (unde dorm, ce mănâncă etc.), despre cum își petrec timpul etc. fără judecăți de valoare, fără părtiniri, fără critici, fără sentimente, doar descrierea obiectivă a lumii lor.

În stilul interpretativ autorul, subliniază Denzin, „introduce interpretările lui personale în legătură cu situațiile de viață ale celor studiați; experiența și semnificațiile ei sunt filtrate prin ochii cercetătorului, nu ai subiectului”. De exemplu, plecând de la lumea copiilor străzii, aplicarea stilului interpretativ de povestire ar însemna să analizezi și să interpretezi fiecare aspect descoperit. Analiza și interpretarea se pot face (în cazul în care „terenul” nu-ți oferă suficiente informații) și în afara textului și lumii subiecților. Vei interpreta prin prisma experienței și cunoștințelor tale în legătură cu subiectul. De exemplu, dacă descoperi că cei mici muncesc pentru cei mari (sunt exploatați), vei căuta să arăți de ce se întâmplă așa, ce efecte are acest lucru asupra celor implicați etc. „Terenul” ți-a dezvăluit probabil existența unor ierarhii în cadrul grupurilor de copii ai străzii (când ești mic muncești pentru cei mari pentru a supraviețui). Fiecare este mulțumit cu „aranjamentul”, iar înlăturarea „exploatării” ar conduce la situații

periculoase pentru cei mici. Aceste lucruri, nu vor fi, probabil dezvăluite de cei implicați, dar prin interpretarea faptelor observate se poate ajunge la ele. Cu alte cuvinte, va trebui să faci aceste interpretări cu mare grijă. La interpretarea situației „exploatării” vei căuta să explici fenomenul, să-i identifice implicațiile (de asta se numește cercetare), nu vei sugera direct eliminarea acestei „practici inumane”, ci vei descoperi că e o situație care se perpetuează, că face parte din „buna” conviețuire din stradă..

În stilul descriptiv, autorul încearcă să stea deoparte și să lase lumea descrisă să vorbească pentru ea. Munca cercetătorului se limitează la îmbinarea materialelor, la punerea într-o succesiune a materialelor de care dispune. Povestea este spusă prin intermediul vocilor subiecților. Acest stil este folositor pentru cazul în care studiezi categorii de oameni a căror voce nu este auzită în mod normal (copii ai străzii, femei agresate etc.). Iată un exemplu de interpretare, printr-o poveste descriptivă, a problemelor de adaptare a copiilor romi la cerințele școlii (este vorba de copiii romi dintr-o clasă de ciclul primar din Școala Generală Zizin). Interpretarea este realizată de învățătoarea acestora – studentă la Facultatea de Asistență Socială.

#### *Eu la școală*

*Merg și io la școală. O zis frate-mio că-i fain la școală, că ne dă caiete, creioane și la copiii mici le dă corn și lapte.*

*Am venit cu el la școală azi, da' pe drum erau mulți copii de la noi din țigănie. Am văzut-o și pe Ana, aia a lu' Veronica din sus, era cu maică-sa, că zice c-o bate copiii și ea-i bolnavă.*

*Când o venit toți profesorii, ne-o luat o femeie slabă, o zis că-i învățătoarea și ne-o dus acolo unde-o-nvățat și frate-mio și ne-o pus în bănci. Io am vrut să stau cu Beniamin, că-i văru-mio, da' ea m-o mutat cu fata aia care nu vorbește. Măine mă mut la loc.*

*Pe învățătoare o cheamă Laura, da' trebuie să-i zicem „doamna învățătoare”. Ne-o dat două cărți faine, cu desene multe. De-acolo zice că citim și învățăm să socotim. Am primit și rechiziții: un ghiojdan cu caiete și creioane. Acum nu mai cârcălesc în caietu' lu' frate-mio și nu mă mai bate.*

*Tanti Irina o adus acum cornu' și laptili, da' doamna ne-o adus un lighean cu apă să ne spălăm pe mâini, „c-avem microbi”. Ea ne toarnă apa și mi-o zis mie și la mai mulți copii să ne spălăm pe mâini acasă, c-avem mizerie sub unghii. Mâine ne controlează dacă suntem curați.*

*I bun laptele da' am vărsat pe bancă și pe mine; Ana o dat cornu' pe jos și acum trebe să-l dea la câine. Ea o plâns și doamna i-o dat altu'.*

*Doamna ne-o zis că aia neagră de-acolo din față i tabla și ne-o arătat cum se scrie pe ea cu creta. Io am văzut cretă c-o adus odată Vasilică acasă. Masa aia lu' doamna i zice catredă.*

*Vreau la veceu, da' doamna o zis să stau în bancă să vină pauza și să zic „vă rog să-mi dați voie să merg la toaletă”, nu la tauletă.*

*O ieșit toți copiii afară și am ieșit și noi cu doamna. Ne-o arătat școala și ne-o învățat un joc, așa să stăm roată și să batem din palme.*

*Acum plecăm și trebe s-o țin de mână pe Ana, până la poartă și să stau în rând.*

*Mai viu și mâine la școală.*

*Azi am ghiozdanu' în spate cu toate cărțile și caietele. Am intrat în clasă, da' doamna mi-o zis să bat la ușă și să zic „vă rog să mă scuzați că am întârziat”. Așa trebe să zică toți copiii care întârzie, și nu-i ceartă.*

*Am un caiet cu pătrățele și trebuie să fac liniuțe drepte și culcate și niște covrigi. I greu că nu stă creionu' bine și se tot rupe vârful'. Atunci i-l duc lu' doamna să-l ascută și iar zice că n-am grijă.*

*Pe caietu' cu linii știu să scriu frumos când îmi ține doamna mâna, da' dup-aia îmi alunecă creionu'. Când scriem frumos, doamna ne pune pe caiete niște fluturași roșii, zice să-i arătăm la părinți. Într-o zi ne-o dat bomboane c-am fost cumiți. De multe ori ne-o dat.*

*Am învățat să scriu cifrele, da' io știam să număr până la zece. Îmi place la matematică, că ne dă niște bețișoare să ne jucăm cu ele, să le numărăm. Trebe să numărăm și pătrățelele pe caiet, ca să nu greșim când scriem; să scriem frumos. Doamna ne dă și calicative, nu note cum are frate-mio. Știu că Fb este cel mai bun și că I nu-i bun – cu ăla nu treci clasa. Are doamna un caiet așa mare, în care le scrie.*

*Într-o zi, doamna ne-o arătat niște poze și ne-o întrebat ce vedem acolo. Era o găleată într-un băț și o ladă cu lemne. Doamna o răs și o zis că aia-i o veioză și o bibliotecă, și ea are acasă din elea, da' io n-am.*

*Copiii o zis să doamna are un bloc acolo unde stă ea, în Brașov. Io am întrebat-o și o zis că nu are un bloc, că stă într-un bloc. Și la ea acasă curge apa, și apă caldă și face baie când vrea. Dacă învăț bine și io pot să stau într-o casă așa frumoasă, așa mi-o zis.*

*Astăzi Iliuță mi-o furat guma și doamna l-o prins și l-o certat. Da' și Rafaela i-o furat ascuțitoarea lu' doamna și ea s-o supărat tare și i-o zis că, dacă mai face, n-o mai iubește. Io nu fur, că mă prinde poliția; că pe tată-so lu' Remus, de la domnișoara Rodica, când l-o prins la lemne l-o băgat în pușcărie.*

*M-o certat doamna că m-am bătut cu Iliuță, da el o început, că mi-o cârcălit caietu' și io i-am dat cu pumnu'. Da' trebuia să-i zic lu' doamna, nu să dau în el. Din cauza lui, iar nu facem desen. Și n-am făcut nici educație fizică, că nu știm să citim. Da' io vreau să facem.*

*Când am fost cuminți, ne-o dus cu alți copii într-o clasă unde era întuneric, că erau pături la geamuri și am văzut pe perete, așa ca un film – o poveste pe care ne-o mai citit-o doamna și ne-o plăcut la toți.*

*O venit iarna și luăm vacanță. Io când am fost acolo pe deal cu sania m-am udat tare și maică-mea o zis că-s bolnav, să nu merg la școală; da' io tot am venit, că toți copiii vin acum, că ne dă cadouri de la primar, din Tărlunjeni și de la niște copii din altă țară. Io am găsit în cutia mea niște mănuși, creioane și o gumă de-aia care miroase și bomboane; da' i-am dat creioanele lu' Estera, că ea a primit o mașinuță și o pușcă care trage.*

*Am spus poezii și am cântat colinde. Maică-mea m-o învățat poezia, că nu știu să citesc, da' niște copii o zis că o pierdut poezia și n-o nvățat-o și doamna s-o supărat. Da' mie mi-o zis că am învățat-o bine.*

*Am intrat în clasa a III-a și suntem la școala din jos. Aicea-i frumos, avem toaletă așa ca la doamna acasă și chiuvetă. Ne spălăm în fiecare zi cu săpun, da' copiii aia tot se joacă la apă și stropesc. Și în clasă avem calorifere albe. Aicea-i cald, nu ca dincolo. Doamna le zice la*

*copii să vină la școală că-i frumos aici și dacă nu vin, nu le semnează cecul.*

*Am primit mai multe cărți. Avem o carte mare de „Științe” cu multe poze cu animale, cu flori, copaci, cu Soarele. De aici doamna ne-o zis cum se învârte Pământul în jurul Soarelui, și ne-o arătat: așa ca un titirez, și ne-o mai învățat multe lucruri. Mie-mi place la „Științe” că doamna nu ne pune să scriem totdeauna, numa’ vorbim și ne arată cărți cu animale.*

*Io acum știu să scriu și să citesc mai bine. Citim cu doamna „Dumbrava minunată”, cu Lizuca. Zice că ăla care citește mai bine îi dă o carte de povești. Da’ numa’ lu’ Iliuță i-o dat până acum.*

*Avem hartă pe perete și doamna ne tot arată țara noastră – România, nu Zizin cum am zis în clasa I. Io am desenat odată țara noastră, așa de pe hartă și doamna o zis că-i bine.*

*Doamna ne întreabă în fiecare zi tabla înmulțirii și o repetă cu noi. Dacă n-o știm, nu ne trece clasa. Io o știu, da’ la aia cu 8 mă încurc și doamna mă pune s-o scriu. Trebe s-o știu că, dacă mă duc la noi la magazin și mă înșeală?*

*Dacă învățăm bine o să facem școală și o să avem un serviciu la oraș și o să avem bani. Io as vrea să mă fac pădurar și să am un cal. Garofina vrea să fie învățătoare așa ca doamna.*

*Da’ doamna ne-o zis acum că n-o să ne mai învețe la anu’, că pleacă în altă parte, la alți copii. Io nu mai vreau să vin la școală, dacă nu mai vine doamna. Luca o zis că el se mută la domnu Korcksi în clasă.*

*Doamna ne-o rugat să scriem pe o foaie ce ne-o plăcut mai mult la școală. Io am scris că mi-o plăcut când doamna învățătoare mi-o dat bomboane și o fost bună cu mine (din proiectul de cercetare al studentei L. Armencu).*

O astfel de poveste poate fi spusă cu o singură voce sau cu mai multe voci ale subiecților tăi. E decizia ta. Tu, ca cercetător, construiești o lume ca urmare a interpretării datelor colectate și analizate. Chiar dacă ai studiat mai mulți subiecți, le poți povesti lumea printr-o singură voce. Este cazul studiului reprodus mai sus (chiar dacă au fost urmăriți mai

mulți copii romi, din combinarea experiențelor lor a fost contruită o singură poveste, spusă prin vocea unui singur copil – care poate exista ca subiect sau care poate fi „inventat” ca tipic, ca reprezentativ pentru copiii romi studiați). Procedura este următoarea: codezi datele obținute de la subiecții tăi, faci categorii, colaje de date pe care le dispui pe fire logice narative (tu alegi firul narativ în funcție de caracterul datelor disponibile – poate fi temporal, evenimential etc.), construiești astfel povestea (e făcută de tine, e creația ta, e interpretarea ta) și o spui cu vocea „subiectului” tău (la persoana I-îi, cu cuvinte și expresii ale subiecților).

Alegerea stilului de povestire depinde de tipul problemei cercetării tale. De exemplu, dacă-i studiezi pe copiii străzii (ca asistent social în căutarea rezolvării problemelor cu care aceștia se confruntă) ar trebui să alegi stilul interpretativ (ca să-i dai valoare practică, de intervenție). Dacă o fundație își propune să facă ceva pentru îmbunătățirea vieții romilor, vei avea nevoie, pentru început de un studiu exploratoriu, despre viața romilor. Ar fi bine să le prezinți lumea aplicând stilul descriptiv (pentru autenticitate și non-intervenții valorice, ar trebui să-i lași pe romi să vorbească pentru ei).

Flick (1998, pag. 242) enumeră mai multe stiluri posibile de scriere, dar descrie în amănunt trei care, deși ușor diferite, se pot suprapune peste cele prezentate mai sus și preluate de la Denzin. Astfel, în povestea realistă autorul e absent din text (observațiile sunt raportate ca fapte, interpretările nu sunt formulări subiective); se subliniază formele tipice obținute din studierea fenomenului; sunt analizate și prezentate multe detalii; sunt subliniate punctele de vedere ale subiecților. Interpretările sunt, deci, întemeiate; declarațiile subiectului pot fi transferate teoretic la nivele mai generale.

Faci o astfel de poveste în cazul în care ai obținut rezultate relevante pentru rezolvarea unor probleme sociale, când studiul are relevanță pentru intervenție, când ai un material informativ bogat în semnificații, când cercetarea ta e mai aproape de descoperirea unor informații punctuale decât de inedit, spectaculos.

În povestea confesională autorul arată rolul pe care l-a jucat în ce a observat, în interpretările făcute și în formulări. Sunt descrise obiectul studiat și experiențele cercetătorului în studierea lui. Punctele de vedere ale autorului sunt tratate distinct în prezentare (ca și problemele cu care s-a confruntat, greșelile pe care le-a făcut).

Faci o astfel de poveste când experiența ta cu terenul a fost deosebit de interesantă, când ea a dezvăluit lucruri deosebite legate de relațiile dintre oameni, de evenimente sau fenomene, când experiența pe care ai avut-o e bogată în informație. Este cazul cercetătorilor care au studiat (prin observație participativă, ascunsă) bandele din cartierele marginașe ale marilor orașe din America (cum au intrat în grup, cum au fost primiți, ce li s-a cerut să facă etc.) sau care au studiat întâlnirile homosexualilor din parcările de tiruri (cum se recunoșteau, cât de des se întâlneau, cine „ținea de șase”, dar mai ales cum au reușit să observe fără să dea de bănuț).

Poveștile impresioniste au o formă dramatică, îl pun pe cititor în situația de teren, în lumea poveștii și e lăsat să vadă, să audă, să simtă ce a văzut, auzit, simțit cercetătorul. O sursă importantă pentru realizarea unei astfel de povești sunt notele de teren, jurnalele cercetătorului. Acestea pot conține înscrisuri de tipul: *sunt prima dată în această parcare; se apropie de mine un individ dubios, se uită îndelung, mă cercetează, dar nu spune nimic, trece mai departe...*

Poate ar mai fi de menționat că unul și același studiu, o cercetare, aceleași date pot genera povești cu stiluri diferite (poți construi mai multe „lumi” plecând de la aceleași date colectate și analizate, doar interpretate diferit). Astfel, poți realiza o poveste confesională și una interpretativă plecând de la aceeași cercetare. E doar un exemplu, combinațiile nu sunt stricte. Textele pe care le produci în încercarea de a „pune” într-o poveste experiența ta cu terenul sunt tot texte interpretative (cum am menționat și la realizarea teoriei întemeiate).

Am descris, așadar, și modalitățile de interpretare a datelor. Ești liber să alegi metoda și tehnica de interpretare care se potrivește mai bine

problemei tale, materialului disponibil, preferințelor sau priceperilor personale.

Acum ar trebui să fii în stare să realizezi prima ta cercetare calitativă. Nu iese tot timpul bine din prima. O să descoperi că mai ai ceva lipsuri teoretice, că există unele aspecte teoretice pe care nu reușești să le pui în practică, etc. E perfect normal (chiar dacă eu am încercat să anticipez multe din aceste probleme și să ofer soluții la ele). Caută să te întorci la nelămuririle pe care le-ai avut citind capitolul II. Acum că știi cam cum se face cercetarea calitativă îți va fi mult mai ușor să înțelegi multe din subiectele tratate acolo.

Și mai ales, dacă ai prins gustul cercetării calitative, nu te opri la prima încercare! Cercetările tale vor fi din ce în ce mai bune.



#### IV. ÎN LOC DE CONCLUZII

Mi-am propus prin scrierea acestei cărți să-ți ofer ție, studentul care învață să fie specialist într-un domeniu socio-uman, un instrument. Știu cât este de greu să încerci să aplici lucrurile pe care le înveți în cărțile de metodologie a cercetării. Aceste cărți ar trebui să fie instrumente, ar trebui ca, citind fiecare etapă să fii în stare s-o realizezi practic. Sunt extrem de rare cărțile scrise în limbaj clar, cu exemple la fiecare pas. Am încercat să elimin aceste inconveniente.

Acum ar trebui să știi de ce avem nevoie de cercetarea științifică în general (în ce situații, ce putem obține cu ajutorul ei, la ce ne folosește, cât este de indispensabilă). Ar trebui să ai un punct de vedere (nu neapărat al meu) în ceea ce privește disputa cantitativ / calitativ. Ar trebui să știi de existența celor două metodologii, de caracteristicile lor generale, de situațiile în care se aplică fiecare dintre ele, de situațiile în care se pot combina. Ar trebui să te întrebi (și să cauți un răspuns cu care să fii mulțumit) dacă cercetare calitativă este științifică, dacă ea produce cunoaștere nouă și „validă”.

Acum, că ai parcurs cartea, ar trebui să-ți fie clare caracteristicile generale ale cercetării calitative, ar trebui să știi ce tipuri de cercetări calitative poți realiza, în ce abordări teoretice generale (paradigme) pot fi încadrate studiile tale. Trebuie să-ți fie familiare etapele cercetării calitative. Trebuie să fii la curent cu metodele și tehnicile de culegere, analiză și interpretare a datelor calitative.

Cu alte cuvinte ar trebui să fii în stare să proiectezi și să aplici o cercetare calitativă (cum să stabilești problema de cercetat și cum să-i găsești rezolvarea). Dacă nu știi toate acestea înseamnă că încercarea mea n-a fost o reușită. Și te rog să-mi semnalezi dificultățile pe care le-ai întâmpinat în înțelegerea sau aplicarea celor expuse în această carte (poți s-o faci pe adresa [fscarneci@unitbv.ro](mailto:fscarneci@unitbv.ro)).

Ar mai fi de spus că am evitat cu bună știință să trag concluzii. În primul rând pentru că domeniul calitativ este în plină dezvoltare (ceea ce am prezentat în această carte sunt realizările de până acum din acest domeniu), pentru că sunt încă multe dispute și controverse în ceea ce privește metodologia calitativă de cercetare. Dar, mai ales, (și în al doilea rând) pentru că am prezentat totul prin prisma felului cum am înțeles și am aplicat eu calitativul. Sunt multe puncte de vedere personale (am încercat să fie argumentate) pe care nu încerc în nici un fel să ți le impun. N-ar trebui să iei nimic de-a gata, totul este supus criticii și îmbunătățirii (chiar și tehnicile cele mai rigide sau exigențele cele mai ferme).

Acum că ai citit (cel puțin) o carte despre cercetare calitativă și ai descoperit un punct de vedere, ar fi bine să citești și altele (din cele enumerate în bibliografie, dar nu numai). Abia apoi poți fi sigur că știi despre ce este vorba și abia apoi poți adopta un punct de vedere sau altul (sau îl poți construi pe al tău personal) în cunoștință de cauză. Atunci poți trage propriile tale concluzii asupra cercetării calitative.

## V. REFERINȚE BIBLIOGRAFICE

1. Agabrian, M., 2004, *Cercetarea calitativă a socialului: design și performare*, Institutul European, Iași.
2. Ackroyd, S., Hughes, J.A., 1992, *Data Collection in Context*, Longman, Londra și New York.
3. Adler, P.A., Adler, P., 1998, *Observational Techniques*, în Denzin, N., Lincoln, Y.S. [ed.], *Collecting and Interpreting Qualitative Materials*, Sage Publications, Londra.
4. Bagnoli, A., 2004, *Researching Identities with Multi-method Autobiographies*, în *Sociological Research Online*, vol. 9, nr. 2, <<http://www.socresonline.org.uk/9/2/bagnoli.html>>.
5. Bartlett, D., Payne, S., 1997, *Grounded Theory – Its Basis, Rationale and Procedures*, în McKenzie, G., Powell, J., Usher, R. [ed.], *Understanding Social Research. Perspectives on Methodology and Practice*, Falmer Press, Londra.
6. Becker, H.S., 1996, *The Epistemology of Qualitative Research*, în R. Jessor, A. Colby și R. Schweder [ed.], *Essays on Ethnography and Human Development*, University of Chicago Press, Chicago.
7. Bulai, A., 2000, *Focus-grupul în investigația socială*, Paideia, București.
8. Chelcea, S., 2001, *Metodologia cercetării sociologice: metode cantitative și calitative*, Editura Economică, București.
9. Clandinin, D.J., Connelly, M., 1998, *Personal Experience Methods*, în Denzin, N., Lincoln, Y.S. [ed.], *Collecting and Interpreting Qualitative Materials*, Sage Publications, Londra.
10. Coffey, A., Holbrook, B., Atkinson, P., 1996, *Qualitative Data Analysis: Technologies and Representations*, în *Sociological Research Online*, vol. 1, nr. 1, <<http://www.socresonline.org.uk/socresonline/1/1/4.html>>.

11. Collins, P., 1998, *Negotiating Selves: Reflections on „Unstructured” Interviewing*, în *Sociological Research Online*, vol. 3, nr. 3, <<http://www.socresonline.org.uk/socresonline/3/3/2.html>>.
12. Denzin, N., 1998, *The Art of Interpretation, Evaluation and Presentation*, în Denzin, N., Lincoln, Y.S. [ed.], *Collecting and Interpreting Qualitative Materials*, Sage Publications, Londra.
13. Denzin, N., Lincoln, Y.S., 1998, *Introduction: Entering the Field of Qualitative Research*, în Denzin, N., Lincoln, Y.S. [ed.], *Collecting and Interpreting Qualitative Materials*, Sage Publications, Londra.
14. Dick, B., 1998, *Convergent interviewing: a technique for qualitative data collection* [On line], <http://www.scu.edu.au/schools/gcm/ar/arp/iview.html>.
15. Elliot, H., 1997, *The Use of Diaries in Sociological Research on Health Experience*, în *Sociological Research Online*, vol. 2, nr. 2, <<http://www.socresonline.org.uk/socresonline/2/2/7.html>>.
16. Everett, S., 1992, *Oral History: Techniques and Procedures*, Center of Military History, Washington.
17. Flick, U., 1998, *An Introduction to Qualitative Research*, Sage Publications, Londra.
18. Fontana, A., Frey, J., 1998, *Interviewing: the Art of Science*, în Denzin, N., Lincoln, Y.S. [ed.], *Collecting and Interpreting Qualitative Materials*, Sage Publications, Londra.
19. Holstein, J.A., Gubrium, J.F., 1998, *Phenomenology, Ethnomethodology and Interpretive Practice*, în Denzin, N., Lincoln, Y.S. [ed.], *Strategies of Qualitative Inquiry*, Sage Publications, Londra.
20. Huberman, A.M., Miles M.B., 1998, *Data Management and Analysis Methods*, în Denzin, N., Lincoln, Y.S. [ed.], *Collecting and Interpreting Qualitative Materials*, Sage Publications, Londra.
21. Iluț, P., 1997, *Abordarea calitativă a socioumanului: concepte și metode*, Polirom, Iași.

22. Kelle, U., 1997, *Theory Building in Qualitative Research and Computer Programs for the Management of Textual Data*, în *Sociological Research Online*, vol. 2, nr.2, <<http://www.socresonline.org.uk/socresonline/2/2/1.html>>.
23. Krueger, R.A., Casey, M.A., 2005, *Metoda Focus Grup: ghid practic pentru cercetarea aplicată*, Polirom, Iași.
24. Manning P.K., Cullum Swan, B., 1998, *Narrative, Content and Semiotic Analysis*, în Denzin, N., Lincoln, Y.S. [ed.], *Collecting and Interpreting Qualitative Materials*, Sage Publications, Londra.
25. Marshall, G. [ed.], 2003, *Dicționar de sociologie*, Univers Enciclopedic, București.
26. Mărginean, I., 2000, *Proiectarea cercetării sociologice*, Ed. Polirom, Iași.
27. Miller, G., 1998, *Building Bridges: the possibility of analytic Dialogue Between Ethnography, Conversation Analysis and Foucault*, în Silverman, D. [ed.], *Qualitative Research: theory, method and practice*, Sage Publications, Londra.
28. Miller, J., Glassner, B., 1998, *The „Inside” and the „Outside”: Finding Realities in Interviews*, în Silverman, D. [ed.], *Qualitative Research: theory, method and practice*, Sage Publications, Londra.
29. Morgan, D.L., 1997, *Focus Groups as Qualitative Research*, Sage Publications, Londra.
30. Morse, J.M., 1998, *Designing Funded Qualitative Research*, în Denzin, N., Lincoln, Y.S. [ed.], *Strategies of Qualitative Inquiry*, Sage Publications, Londra.
31. Mucchielli, A. [coord.], 2002, *Dicționar al metodelor calitative în științele umane și sociale*, Polirom, Iași.
32. Neuman, L.W., 1997, *Social Research Methods: Qualitative and Quantitative Approaches*, Allyn and Bacon, Boston.
33. Peretz, H., 2002, *Metodele în sociologie: observația*, Institutul European, Iași.

34. Richards T.J., Richards L., 1998, *Using Computers in Qualitative Research*, în Denzin, N., Lincoln, Y.S. [ed.], *Collecting and Interpreting Qualitative Materials*, Sage Publications, Londra.
35. Rotariu, T., Iluț, P., 1997, *Ancheta sociologică și sondajul de opinie. Teorie și practică*, Polirom, Iași.
36. Scârnci, F., Ungurean, Ș. [coord.], 2002, *Vieți paralele în secolul XX: Istorie orală și memorie recentă în Țara Bârsei*, Phoenix, Brașov.
37. Silverman, D., 2004, *Interpretarea datelor calitative: metode de analiză a comunicării, textului și interacțiunii*, Ed. Polirom, Iași.
38. Singly, F., Blanchet, A., Gotman A., Kaufmann, J.C., 1998, *Ancheta și metodele ei: chestionarul, interviul de producere a datelor, interviul comprehensiv*, Polirom, Iași.
39. Smith, L.M., 1998, *Biographical Method*, în Denzin, N., Lincoln, Y.S. [ed.], *Strategies of Qualitative Inquiry*, Sage Publications, Londra.
40. Stake, R.E., 1998, *Case Studies*, în Denzin, N., Lincoln, Y.S. [ed.], *Strategies of Qualitative Inquiry*, Sage Publications, Londra.
41. Strauss, A., Corbin, J., 1990, *Basics of Qualitative Research: Grounded Theory Procedures and Techniques*, Sage Publications, Londra.
42. Strauss, A., Corbin, J., 1998, *Grounded Theory Methodology. An Overview*, în Denzin, N., Lincoln, Y.S. [ed.], *Strategies of Qualitative Inquiry*, Sage Publications, Londra.
43. Usher, R., 1997, *Telling a Story about Research and Research as Story-telling: Postmodern Approaches to Social Research*, în McKenzie, G., Powell, J., Usher, R. [ed.], *Understanding Soacial Research. Perspectives on Methodology and Practice*, Falmer Press, Londra.
44. Wood, L.A., Kroger, R.O., 2000, *Doing Discourse Analysis: Methods for Studying Action in Talk and Text*, Sage Publications, Londra.
45. Yin, R.K., 2005, *Studiul de caz: designul, analiza și colectarea datelor*, Ed. Polirom, Iași.

**METODE DE CULEGERE A DATELOR**  
(adunare, strângere)

<b>METODE</b> (principii de cunoaștere și transformare a realității)	<b>TEHNICI</b> (demers operațional al abordării fenomenelor de studiat)		<b>INSTRUMENTE</b> (mijloace de strângere a informațiilor științifice)
	<u>După contextul de aplicare a metodei</u>	<u>După mijloacele de cercetare în sine</u>	
<i>Experimentul</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <u>situație</u>: natural / artificial, laborator / teren;</li> <li>- <u>durată</u>: instantaneu / de durată;</li> <li>- <u>intervenția cercetătorului</u>: activ (direct / indirect) / pasiv.</li> </ul>		Instrumente de măsurare a variabilelor explanatorii.
<i>Culegerea documentelor sociale</i>			
<i>Observația</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <u>loc</u>: laborator / teren;</li> <li>- <u>gradul de informare a subiecților</u>: deschisă / ascunsă;</li> <li>- <u>participarea cercetătorului</u>: directă / indirectă, participativă / nonparticipativă;</li> <li>- <u>nivelul de implicare al cercetătorului</u>: controlată / necontrolată;</li> <li>- <u>durată</u>: continuă / eșantionată (instantanee).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <u>structurare</u>: structurată / nestructurată;</li> <li>- <u>calitatea informațiilor</u>: intensivă / extensivă.</li> </ul>	Grila de observație. Observațiile nestructurate nu dețin instrumente standardizate.
<i>Interviul</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <u>repetabilitate</u>: unice / repetate;</li> <li>- <u>participanți</u>: individual / grup;</li> <li>- <u>comunicare</u>: față în față / telefon.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <u>structurare</u>: structurat / semistructurat / nestructurat;</li> <li>- <u>calitatea informațiilor</u>: intensiv / extensiv;</li> <li>- <u>natura informațiilor</u>: (individual) narativ, creativ, expert, centrat pe problemă, interpretativ, polifonic; (grup) focus grup, Delphi, grup nominal, de familie.</li> </ul>	Ghid de interviu. Interviurile nestructurate nu dețin instrumente standardizate.
<i>Ancheta</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <u>orală</u>: față în față / prin telefon;</li> <li>- <u>în scris</u>: autoadministrare / prin poștă / extemporal / publicat în ziare;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <u>natura informațiilor</u>: date factuale / opinie;</li> <li>- <u>cantitatea informației</u>: speciale / omnibus;</li> </ul>	Chestionar, scale, teste, inventare.

	- <u>mărimea populației</u> : intensive / extensive.	- <u>forma întrebărilor</u> : închise / deschise.	
--	--	---	--

Anexa II

**METODE DE PRELUCRARE A DATELOR**

(modificare a formei, dimensiunilor, constituției, aspectului, adaptare pentru scopuri determinate)

<b>METODE</b>	<b>TEHNICI</b>	<b>INSTRUMENTE</b>
Prelucrarea textelor și imaginilor:		
<i>Codare teoretică,</i> <i>Codare tematică</i>	- codare deschisă; - codare axială; - codare selectivă.	Coduri, categorii, paradigma de codare.
<i>Analiza globală</i>		
<i>Analiză secvențială: Analiza conversației,</i> <i>Analiza discursului, Analiza narativă</i>	- abstractizare analitică; - analiză lingvistică	Unități experiențiale cheie.
<i>Analiza de conținut cantitativă</i>	- analiza tematică (analiza categorială, analiza de evaluare); - analiza formală (analiza de expresie, analiza de formulare); - analiza structurală (analiza de co-ocurență, analiza structurală); - analiza frecvențelor, analiza tendinței, analiza evaluativă, analiza contingenței.	Grila de categorii, unitatea de înregistrare, unitatea de context, unitatea de cuantificare.
<i>Prezentarea vizuală a datelor</i>	- tip de prezentare: ordonate parțial (diagrama de context), ordonate după timp (lista evenimentelor), ordonate după rol, ordonate conceptual (cluster, tematice, harta concept).	Matrice, rețele, diagrame, vignete.
Prelucrarea cifrelor		
<i>Codare</i>	- precodare, postcodare	
<i>Analiză statistică</i>	- distribuții ale frecvenței, măsuri ale tendinței centrale, măsuri ale variației; - relații bivariate, măsuri ale asocierii; - analiza de regresie multiplă.	
<i>Reprezentarea vizuală a datelor</i>	- tabele, histograme, grafice.	
<b>METODE DE INTERPRETARE A DATELOR CALITATIVE</b>		<b>METODE DE INTERPRETARE A DATELOR CANTITATIVE</b>
- <i>Story Telling;</i>		- <i>Confruntarea ipotezelor cu evidența.</i>
- <i>Grounded Theory.</i>		



Anexa III

**Comparația cantitativ / calitativ (adaptare după Iluț, 1997, pag. 63)**

Caracteristici	Cantitativ	Calitativ
Orientarea generală epistemologică	Pozitivist - explicativistă (presupune existența unei realități obiective, a unor structuri exterioare actorilor), nomotetică (formularea unor legi cu privire la fenomene)	Fenomenologico - comprehensivistă (mizează pe subiectivitatea umană, pe socialul construit și interpretat prin interacțiunea motivațiilor, așteptărilor, simbolurilor individuale și grupale), idiografică (susține unicitatea fenomenului)
Nivelul realității vizate	Preponderent macrosocialul, globalul, formalul	Microsocialul, localul, contextualul, concret - naturalul
Punctul de vedere relevant în explicarea și înțelegerea realității	Al cercetătorului (abordare etică)	Al subiecților (abordare emică)
Imaginea realității	Statică și exterioară subiectului	Procesuală și construită social de subiect
Relația dintre cercetător și subiect	Distantă / poziție „din exterior”	Apropiată / poziție „din interior”
Relația dintre teorie (concepte, ipoteze) și cercetarea empirică	De verificare a teoriei (formulată la început). Știi dinainte toate informațiile pe care le vei aduna	De emergență a teoriei (formulată pe parcurs). Se așteaptă continua adăugare de variabile și idei la modelul teoretic
Selecția unităților de cercetat efectiv din populația vizată	Preponderent prin eșantionare statistică	Întreaga populație sau eșantionare teoretică
Principalele metode și tehnici de culegere a datelor folosite	Experimentul, ancheta cu chestionar standardizat, observația structurată, interviul structurat	Observația participativă, interviul intensiv, interviuri de grup
Reducerea datelor	Precodare, postcodare	Codare teoretică
Stilul raportului de cercetare	Cifre, tabele, grafice	Limbaj natural, metaforic, cu puține date statistice și reprezentări grafice
Natura datelor obținute	Tari, valide, de mare fidelitate	Complexe, bogate, de adâncime

**Clasificarea documentelor sociale (după Chelcea, 2001, pag. 469)**

Scrise	<i>- cifrice</i>	- publice (interesează întreaga colectivitate umană, privesc viața politico-administrativă a statului)	- oficiale (emise de guvern și de autoritățile de stat): recensământ, anuarul statistic al României etc. - neoficiale: date statistice din reviste, ziare, cărți etc.
		- personale (individuale, aparțin cuiva)	- oficiale: decizii de trecere într-o altă categorie de salarizare - neoficiale: liste de venituri și cheltuieli
	<i>- necifrice</i>	- publice	- oficiale: Constituția, legile, Monitorul Oficial, decrete, declarații ale Parlamentului - neoficiale: ziare, reviste, cărți, afișe, reclame, monografii
		- personale	- oficiale: certificat de naștere, B.I., certificat de căsătorie, acte de proprietate, adeverințe, dovezi, testamente - neoficiale: foi de zestre, spițe de neam, scrisori, jurnale, biografii
Nescrise	<i>- vizuale</i>	- aparținând culturii materiale	- unelte de muncă - produsele muncii
		- aparținând culturii spirituale	- simboluri - iconografie
	<i>- audio-vizuale</i>	- filme	- documentare - artistice
		- emisiuni Tv	- documentare - artistice
	<i>- auditive</i>	- producții orale: cântece, povestiri, legende, mituri	- știri, informații - cultural - artistice
		- discuri, benzi imprimate	- documentare - artistice