

Qualitative Research Methods

Statement

Methoden qualitativer Sozialforschung

Manifest

Méthodes de recherche qualitative

Déclaration



**A Statement on the Meaning, Quality Assessment, and Teaching
of Qualitative Research Methods**

Edited by the Swiss Academy for Humanities and Social Sciences

**Manifest zur Bedeutung, Qualitätsbeurteilung und Lehre der
Methoden qualitativer Sozialforschung**

Herausgegeben von der Schweizerischen Akademie der Geistes- und Sozialwissenschaften

**Déclaration sur la signification, l'évaluation de la qualité
et l'enseignement de méthodes de recherche qualitative**

Editée par l'Académie suisse des sciences humaines et sociales

Contributing Authors
Autorinnen und Autoren
Auteurs

Manfred Max Bergman (University of Basel)
Thomas S. Eberle (University of St. Gallen)
Uwe Flick (Alice Salomon University of Applied Sciences Berlin)
Till Förster (University of Basel)
Eugène Horber (University of Geneva)
Christoph Maeder (University of Teacher Education Thurgau)
Véronique Mottier (University of Lausanne and Jesus College, Cambridge)
Eva Nadai (University of Applied Sciences Northwestern Switzerland)
Johanna Rolshoven (University of Graz)
Clive Seale (Queen Mary, University of London)
Jean Widmer † (University of Fribourg)

Introduction	5
Einleitung	6
Introduction	7
 1. What are qualitative research methods?	 9
Was sind qualitative Forschungsmethoden?	17
Que sont les méthodes de recherche qualitative?	25
1.1 Background	9
Ausgangslage	17
Arrière-plan	25
1.2 Qualitative research design	10
Qualitatives Forschungsdesign	18
Conception de la recherche qualitative	26
 2. How can the quality of qualitative research be assessed?	 11
Wie kann die Qualität von qualitativer Forschung beurteilt werden?	19
Comment la qualité de la recherche qualitative peut-elle être évaluée?	27
 3. How should qualitative research methods be taught?	 12
Wie sollen Methoden der qualitativen Forschung gelehrt werden?	20
Comment les méthodes de recherche qualitative devraient-elles être enseignées?	28
3.1 Basic principles and general goals	12
Grundsätze und allgemeine Ziele	20
Principes de base et buts généraux	28
3.2 Teaching at the BA-level	13
Lehre auf Bachelor-Stufe	21
Enseignement au niveau bachelor	29
3.3 Teaching at post-BA-levels	13
Lehre auf Post-Bachelor-Stufe	22
Enseignement aux niveaux post-bachelor	30
3.4 Infrastructure and resources	14
Infrastruktur und Ressourcen	23
Infrastructures et ressources	31

4. Illustrative examples of qualitative studies	33
 Illustrierende Beispiele qualitativer Studien	
 Exemples illustratifs d'études qualitatives	
5. Bibliography and further reading	55
 Bibliografie und Literaturhinweise	
 Bibliographie et lectures supplémentaires	
5.1 Recommended key readings	56
Empfohlene wichtige Literatur	
Lectures-clés recommandées	
5.2 Cited and further literature	56
Zitierte und weitere Literatur	
Littérature citée et supplémentaire	
5.3 Cited Studies	58
Zitierte Studien	
Etudes citées	
6. Declaration and signatures	59
 Erklärung und Unterschriften	61
 Déclaration et signatures	63
Acknowledgements	67
Dank	
Remerciements	

Qualitative research methods play an important role in empirical research practices in practically all humanities and social science disciplines. Qualitative methods are used in many fields and make important scientific contributions. The interest of, and demand from, students and researchers in a broad education in qualitative procedures is consequently very large indeed. At most universities, however, these methods are not well established, while dubious assumptions borne of either prejudice or misinformation limit their adoption by providers and clients of research services. This situation often appears to relate to the fact that representatives and supporters of qualitative methods tend to avoid coordination among themselves on qualitative methods theory and application. Moreover, neither the systematic structure nor the teaching of these methods is defined, and no consensus on quality standards exists for these research procedures. As a result, the development and sophisticated application of qualitative research methods in Switzerland lags behind the level of theorization and application in English-language countries and Germany.

It was in this context that the Swiss Social Science Policy Council launched an initiative to promote and strengthen qualitative social research in Switzerland. Several meetings were organized, at which representatives from different fields sought to identify a consensus on the minimum teaching requirements of qualitative methods at universities, as well as and a consensus on quality standards in qualitative research.

The present manifesto is the product of this process. It contains an outline of quality standards for most qualitatively-oriented research applications. It also incorporates suggestions for the systematic inclusion of qualitative methods into the humanities and social science curricula.

This publication has the following goals:

- Achieving parity between quantitative and qualitative procedures at the university-level;
- Providing basic information and quality criteria for stakeholders;
- describing commonalities between various disciplines, fields and applications;
- identifying the central elements of qualitative research; and
- outlining how qualitative methods may contribute to the unity of the humanities and social sciences.

The manifesto is meant for those with an interest in, or responsibility for, research, training, evaluation, or commissioning in association with qualitative methods at universities, research institutes, NGOs, GOs, public service institutions.

For the Swiss Academy of Humanities
and Social Sciences (SAHS)

Markus Zürcher
General Secretary

Einleitung

6

Qualitative Methoden sind in der empirischen Forschungspraxis in praktisch allen geistes- und sozialwissenschaftlichen Disziplinen von grosser Bedeutung. Sie werden in vielen Anwendungsgebieten eingesetzt und leisten wichtige wissenschaftliche Beiträge. Das Interesse der Studentinnen und Studenten sowie Forscherinnen und Forscher an einer breiten Ausbildung in qualitativen Verfahren ist daher gross. An den meisten Universitäten sind diese Methoden jedoch noch ungenügend etabliert, und sowohl Anbieter als auch Kunden von Forschungsdiensten scheitern oft aufgrund zweifelhafter Annahmen, die aus Vorurteilen oder falschen Informationen resultieren, vor deren Einsatz zurück. Dies dürfte auch damit zusammenhängen, dass Vertreter und Anhänger von qualitativen Forschungsmethoden es in der Vergangenheit eher vermieden haben, eine «scientific community» zu bilden und sich bezüglich Theorie und Anwendung qualitativer Methoden untereinander zu koordinieren. So ist weder die systematische Struktur noch die Lehre dieser Methoden definiert, und es besteht kein Konsens über Qualitätsstandards für diese Forschungsverfahren. Daher hinkt die Entwicklung und differenzierte Anwendung qualitativer Forschungsmethoden in der Schweiz hinter dem Stand von Theoriebildung und Anwendung in den angelsächsischen Ländern und Deutschland hinterher.

Aus diesen Gründen lancierte der Wissenschaftspolitische Rat der Sozialwissenschaften eine Initiative, um die qualitative Sozialforschung in der Schweiz zu fördern und zu stärken. Mehrere Treffen wurden organisiert, an denen Vertreter verschiedener Disziplinen und Fachgebiete versuchten, einen Konsens zu den Mindestanforderungen an die Lehre von qualitativen Methoden an Universitäten und einen Konsens zu Qualitätsstandards in der qualitativen Forschung zu finden.

Das vorliegende Manifest ist das Ergebnis dieses Prozesses. Es enthält Angaben über Qualitätsstandards für die meisten qualitativ ausgerichteten Forschungsverfahren und beinhaltet auch Vorschläge für die systematische Aufnahme von qualitativen Methoden in die Lehrpläne der Geistes- und Sozialwissenschaften.

Diese Publikation hat folgende Ziele:

- Erreichung der Gleichstellung von quantitativen und qualitativen Verfahren an den Universitäten und Fachhochschulen
- Bereitstellung von Grundinformationen und Qualitätskriterien für Interessengruppen
- Beschreibung von Gemeinsamkeiten zwischen verschiedenen Disziplinen, Fachgebieten und Anwendungen
- Bestimmung der zentralen Elemente qualitativer Forschung
- Darlegung des möglichen Beitrags der qualitativen Methoden für die Einheit der Geistes- und Sozialwissenschaften

Das Manifest ist für diejenigen bestimmt, die an Forschung und Lehre an Universitäten und Fachhochschulen, in NGOs und Forschungseinrichtungen interessiert sind oder dafür Verantwortung tragen, sowie für jene, die im öffentlichen Dienst, in der Wirtschaft oder in der Politik qualitative Forschung in den Geistes- und Sozialwissenschaften in Auftrag geben oder deren Ergebnisse nutzen.

Für die Schweizerische Akademie der Geistes- und Sozialwissenschaften (SAGW)

Markus Zürcher
Generalsekretär

Introduction

Les méthodes de recherche qualitative jouent un rôle important pour les pratiques de recherche empirique dans pratiquement toutes les disciplines des sciences humaines et sociales. Les méthodes qualitatives sont utilisées dans de nombreux domaines appliqués et apportent des contributions scientifiques importantes. L'intérêt et la demande de la part d'étudiants/tes et de chercheurs/euses d'une formation générale dans les procédures qualitatives sont par conséquent très élevés. Dans la plupart des universités, cependant, ces méthodes ne sont pas bien établies, et des suppositions douteuses issues de préjugés ou d'informations erronées limitent leur adoption par les fournisseurs/euses et les clients/tes de services de recherche. Cette situation semble souvent liée au fait que les représentants/tes et les partisans/anes des méthodes qualitatives ont tendance à éviter la coordination entre eux en ce qui concerne la théorie et l'application des méthodes qualitatives. De plus, ni la structure systématique, ni l'enseignement de ces méthodes ne sont définis, et il n'existe pas de consensus sur les standards de qualité pour ces procédures de recherche. Par conséquent, le développement et l'application sophistiquée de méthodes de recherche qualitative en Suisse traîne derrière le niveau de théorisation et d'application des pays anglo-saxons et de l'Allemagne.

C'est dans ce contexte que le Conseil de politique des sciences sociales a lancé l'initiative de promouvoir et de renforcer la recherche sociale qualitative en Suisse. Plusieurs rencontres ont été organisées, durant lesquelles des représentants/tes de différents domaines ont cherché à identifier un consensus sur les exigences minimales de l'enseignement de méthodes qualitatives dans des universités et un consensus sur les standards de qualité dans la recherche qualitative.

Le manifeste présent est le produit de ce processus. Il contient une esquisse des standards de qualité pour la plupart des applications de la recherche qualitative. Il comporte également des suggestions pour l'intégration systématique de méthodes qualitatives dans le curriculum des sciences humaines et sociales.

Cette publication a pour buts les points suivants:

- Obtenir la parité entre les procédures quantitatives et qualitatives au niveau universitaire;
- Fournir des informations de base et des critères de qualité pour les acteurs/trices;
- Décrire des points en commun entre les différentes disciplines, domaines et applications;
- Identifier les éléments centraux de la recherche qualitative;
- Souligner comment les méthodes qualitatives peuvent contribuer à l'unité des sciences humaines et sociales.

Le manifeste est destiné aux personnes intéressées par ou responsables de la recherche et de l'enseignement dans les universités, dans les organisations non gouvernementales et dans les instituts de recherche, ainsi qu'aux membres des services publics, de l'économie et de la politique qui commandent ou utilisent les résultats de la recherche qualitative dans les sciences humaines et sociales.

Pour l'Académie suisse des sciences humaines et sociales (ASSH),

Markus Zürcher
Secrétaire général

Qualitative Research Methods

This text will address the following questions:

- *What are qualitative research methods? (Chapter 1)*
- *How can the quality of qualitative research be assessed? (Chapter 2)*
- *How should qualitative research methods be taught? (Chapter 3)*

Chapter 4 includes illustrative examples of qualitative studies from different disciplines, such as sociology, political science, organizational psychology, cultural anthropology, European ethnology and linguistics.

9

1. WHAT ARE QUALITATIVE RESEARCH METHODS?

1.1 Background

Many people mistakenly equate empirical social science with survey research. This understanding neglects the fact that modern social research also involves qualitative research. Such research involves qualitative methods of data gathering and data analysis. Over the past twenty years, this kind of research has gained in importance in the social sciences. Despite this renewed attention, however, such work is not itself new. From the beginnings of empirical research, sociology and cultural anthropology have employed what we nowadays call ‘qualitative methods’. Ethnography, for example, has often involved a multi-method approach incorporating participant and non-participant observation, interviews, document analysis, and artifact description, alongside other kinds of content and interpretive analyses. While earlier systematic field research from the middle of the nineteenth century conducted by, for instance, Lewis Henry Morgan and Edward Burnett Taylor can be considered the root of qualitative research, Bronislaw Malinowski as well as the Chicago School established and institutionalized the qualitative tradition in sociological ethnography and sociology. In Europe, qualitative research methods were developed and deployed by Max Weber in his study on the relationship between Protestantism and occidental capitalism, by Karl Mannheim in his study on conservatism and by Sigmund Freud in his case studies.

From the 1930s, many empirical studies used what would nowadays be referred to as qualitative research designs. Classic examples in this vein include the sociographic study of the unemployed of Marienthal by Marie Jahoda, Paul Lazarsfeld, and Hans Zeisel (1933), Jean Piaget’s investigation of the cognitive processing of chil-

dren (for example 1936), the “Street Corner Society” of William Foot Whyte (1943), the “Studies in Prejudice” (from 1949) by Max Horkheimer at the Frankfurt School, as well as elements of the Hawthorne Studies on productivity, work organization, and workers’ relationships, conducted by the Western Electric Company at their Hawthorne plant in Michigan, in collaboration with, among others, Elton Mayo and Lloyd Warner (e.g. Mayo, 1933).

These examples, however, need to be set against the increasing use in the social sciences of statistical methods and models developed and propagated by, amongst others, Emile Durkheim, Ronald Fisher, Karl Pearson, and Charles Spearman. By the 1950s, quantitative research had become the dominant paradigm in many social science disciplines, and empirical research often seemed to imply survey or experimental research in conjunction with quantitative data analysis. When qualitative research methods resurfaced in the 1970s and 1980s – due in part to an increasing loss of confidence in the objective nature of quantitative methods in the social sciences – debates on the respective merits of qualitative and quantitative methods also reemerged. In this context, disagreements about the epistemological basis of different research approaches, lingering since the Methodenstreit of the late nineteenth century, transformed the debate about the respective virtues of quantitative and qualitative work into the so-called paradigm war and the ensuing incompatibility thesis. Today, such debates are for the most part considered fruitless and have given way to consensus around the notion that the merits of qualitative and quantitative approaches cannot be discussed in the abstract. That is, such debates have no meaning in the absence of a specific research question and an awareness of the context within which the research is to be conducted. Some research questions are

more effectively and appropriately answered using qualitative methods, while others require a quantitative approach. Furthermore, empirical researchers are increasingly combining the two approaches by using so-called mixed method designs (Tashakkori and Teddlie, 2003).

1.2 Qualitative research design

As with all other fields of knowledge, qualitative research includes different strands with varying associated characteristics. It is therefore impossible to give a generic definition of what qualitative research is. As a result, a conventional approach has been to define qualitative research in contrast to quantitative research: qualitative methods are non-quantitative, that is, qualitative research does not use statistics or standardized procedures. However, it is not the case that any research which is not quantitative must be qualitative. Ad hoc procedures, which operate with untested common-sense assumptions, or the application of everyday knowledge to selected phenomena without further methodically controlled processes, cannot be considered qualitative research. Qualitative research is sophisticated, systematic, and scientific: it is embedded in an understanding of theoretical research which outlines its premises, concepts, and practices; it uses a systematic and elaborated research design; and it meets various quality criteria.

Empirical research includes a research question embedded within a theoretical framework. The data collection and analyses within a particular research design are necessarily linked to the research question. In qualitative research, the means of data gathering (including, *inter alia*, interviews, participant observation, field notes, gathering of documents, photographs, audio- and video-sequences, and artifacts) and the methods of data analysis (such as qualitative content or thematic analyses, or hermeneutic analyses of different kinds) are often closely linked, and each of the leading research programs have preferred ways of working. Qualitative methods are not merely 'tools' which can be chosen out of a toolbox for a specific purpose. Instead, they are embedded in theoretical and methodological frameworks.

What kind of research questions are appropriate for qualitative methods? While it is impossible to give an exhaustive list of characteristics necessary for a research

question to fall within the qualitative domain, it is possible to say that qualitative methods have been useful in the study of how people make sense of their world and how they reflect on their experiences. Qualitative methods have also been fruitful in the study of social processes, such as studies of interactions and communications, taking into account temporal, socio-cultural, and spatial contexts. Qualitative studies may also reconstruct meaning systems and social knowledge (world views, myths, mentalities, discourses, styles of thought etc.), analyze social practices, institutions and organizations, investigate social fields, life-worlds and milieus, and study habitus formations and biographical trajectories. The aims of such research projects may merely be to explore, uncover, and describe, but they may also include the development of models, typologies, and further theories which seek to portray and explain social, cultural, historical, political, economic, or psychological phenomena. In this regard, qualitative research has made significant contributions to the exploration of new fields of knowledge, the generation of new theoretical concepts, and the conceptualization and understanding of specific social phenomena.

Qualitative methods are used not only in sociology and social anthropology but in many other disciplines, including political science, human geography, psychology, educational science, management studies, communication studies, linguistics, computer science, nursing science etc. This variety contributes to the diversity of qualitative research approaches.

2. HOW CAN THE QUALITY OF QUALITATIVE RESEARCH BE ASSESSED?

Debates surrounding qualitative research cover not only divergences on methodological issues, such as the nature of qualitative research and its fundamental theoretical assumptions, but also the question of how to attain and evaluate the quality of work. Nevertheless, the need to adapt quality criteria to the different methods of qualitative data collection and analysis, and also to the different underlying theoretical frameworks, is increasingly being recognized. In this regard, the following represents a list of important features of qualitative research:

- Qualitative research is usually guided by theoretical premises and concepts;
- Qualitative research questions and approaches are often theory-generating;
- Qualitative research is embedded in a research tradition and makes explicit reference to the theoretical, methodological, and topic-related literature;
- Qualitative research makes explicit its links to social scientific perspectives such as symbolic interactionism, ethnomethodology, cultural representation theory, hermeneutics, phenomenology, and discourse theory;
- Qualitative research selects methods of data collection and analysis that are appropriate for the issue under study as well as for the particular theoretical framework;
- Qualitative research clarifies its methods of data collection and analysis to the point of enabling intersubjective agreement;
- Depending on the particular theory and methods used, qualitative research can involve an 'emic' (i.e. a culture-specific account; an account meaningful to actors themselves) as well as an 'etic' (i.e. an account of the observer, which can be used for comparing different accounts) perspective. Including the subjective or 'native' point of view does not necessarily discharge researchers from the task of developing and defending their own interpretation, which may or may not correspond to that of the research subjects;
- Qualitative research positions itself within a social science framework. In so doing, it inevitably creates a distance between researchers and their research subjects. Subjects' everyday concepts constitute the object of the

research, but must not be adopted uncritically as analytical research tools. Therefore, complete congruence between the perspectives of the researcher and the research subjects cannot in itself be an indicator of the quality of the analysis;

Qualitative research is contextualized. In other words, information on the research context is provided. The scope of its results beyond this context must be discussed;

Qualitative research is conducted within an ethical framework.

The above quality considerations are necessary but insufficient conditions for high-quality research within the qualitative tradition. Specific qualitative research methods, as well as specific academic fields, have additional quality criteria.

There are different ways to justify and apply qualitative research, depending in part on variations in disciplinary approaches, research programs, national and institutional traditions, and researchers' habits. A qualitative research design must include explicit details on the research approach employed, how the approach is connected to a specific qualitative tradition, and what implications this approach has for the results of the study. Each research approach contains epistemological, methodological, and more general theoretical premises. While many qualitative research approaches adhere to some form of interpretive or constructivist paradigm, other approaches subscribe to a more traditional, realist-materialist framework, thus sharing some similarities with a positivist paradigm. Any quality assessment of a qualitative study must take into account the premises on which the study was conducted. Each qualitative research project must be judged on the basis of the paradigm on which it is premised.

Quality assessments are discussed in more depth by Seale (1999) and Flick (2007, vol. 9). A list of internet links to websites with quality criteria is provided on <http://www.qualitative-research.ch>.

3. HOW SHOULD QUALITATIVE RESEARCH METHODS BE TAUGHT?

The third section of this text covers the teaching of qualitative methods. It is divided into basic principles and general goals of qualitative methods teaching, teaching at the BA-level, and teaching at post-BA-levels.

3.1 Basic principles and general goals

Integration: The teaching of methodology needs to be integrated as far as possible with substantive, as well as theoretical and epistemological, concerns. Too often, this imperative is downplayed with methods and methodology often taught as separate topics, relying on the assumption that the most difficult part of the learning process is the acquisition of specialized knowledge and skills.

Awareness: Methodology encompasses the full research process, not only the application of “specific techniques”. Research design in the qualitative tradition includes, and is interdependent with, data collection, data analysis, and the interpretation and presentation of results.

Learning process: Learning methods and methodology is a life-long process. Basic training should lay the foundations for this. This implies that teaching resources should be available at all levels, not only during the more formal training period (Bachelor, Master, PhD).

Plurality: Methodological training should include contrasting approaches (including, whenever possible, both qualitative and quantitative components), and it should enable students and researchers to choose the appropriate tools and approaches for a given problem. Multiple methods need to be taught and practiced and their theoretical and epistemological foundations clearly understood.

Critical/scientific attitude: The goal of any training needs to go beyond the correct application of a particular technique. Students and researchers need to be able to understand and critically assess the quality of their own work and the work of others. Skills of critical appraisal of the methodological aspects of previously published scientific texts are therefore essential.

Reassessment/reanalysis: The teaching of qualitative methods ought to include the promotion of a scientific culture that encourages critical reassessment and reanalysis of published work. This implies a publishing style that

makes explicit both theoretical and methods-related choices taken. Secondary qualitative data analysis should be promoted both as a way of learning from others and as a lesson in how to reanalyze non-numerical data.

Challenge: Methodological training needs both a broad view of common methods, as well as depth (real hands-on experience with at least two approaches, one of them being qualitative and the other quantitative).

Realism: Methodological training and teaching must be fully integrated into a well-defined curriculum (goals, focus etc.). This should take into account both general requirements for the particular scientific discipline and the local possibilities and constraints (namely teaching staff, numbers of students, other courses taught etc.), as well as the possibilities offered for more advanced students by other academic institutions, including summer schools.

Equivalence: All major methodological approaches should be presented as equally important. Over-specialization should be avoided in general, and at the BA-level in particular. Students ought to acquire practical skills and theoretical knowledge of qualitative and quantitative approaches.

Curricula design/resource allocation: Putting into practice the above principles requires a clear, broad view of the main methodological approaches of a specific discipline, as well as enough resources to promote efficient, active learning of methodological skills. Small groups, hands-on learning and highly qualified teachers are therefore desirable, while courses that involve only lectures should be avoided.

Contextualization: The teaching of qualitative methodology ought to be adapted to the requirements – both methodological and substantive – of particular curricula taught in specific institutional contexts.

3.2 Teaching at the BA-level

It is important that *all* students are exposed to several methodological approaches and that these include at least one qualitative and one quantitative approach. Instruction in each methodology ought to have an applied component that requires students to acquire and practice basic skills in an empirical research setting.

Ideally, methods and methodology should be taught in conjunction with a key substantive course/seminar within the curriculum which builds on that methodology. It is essential that students experience methodology as an essential element of their work that underpins substantive matters.

For methods that have a strong practical/technical component, it is advisable to conduct teaching within an intensive one week methods course. For these courses, the semester-long weekly rhythm is not recommended.

Some methods courses should build on each other. Prerequisites for more advanced methods courses should not only be formal in character. The aim should be that only students who have the requisite skills should be able to participate in courses that build on those skills.

Students should be required to write a research paper. This paper needs to have a methodological component, which demonstrates the students' ability to apply methods-related skills, but it should also make the link with substantive and theoretical concerns. In order to achieve this complex goal, students need to have sufficient access to research opportunities and adequate supervision.

Whenever possible, teachers with at least some research practice should be responsible for methods classes. Introductory methods courses should not be taught by assistants with little or no research experience.

BA-students should gain an understanding of the underlying principles of different methodologies and their consequences for scientific practice. They should be able to understand the importance of learning various research methods, become aware of their respective strengths and weaknesses, and be able to identify their theoretical and epistemological implications.

Beyond field-specific basics, the following topics should be introduced at the BA-level, wherever possible:

- Research design
- Interviewing and interview analysis
- Analysis of textual and audiovisual material
- Participant observation
- Focus groups
- Case studies
- Comparative research
- Understanding of the methods and methodological principles in mainstream journal articles
- Basic epistemological concerns
- A short, practical experience with data collection and/or analysis, where students are confronted with a research problem
- Research ethics.

3.3 Teaching at post-BA-levels

Methodological training above the basic level, i.e. at the masters, doctoral, and post-doctoral levels, should build on the basic skills and knowledge acquired at the BA-level. However, provision should also be available for advanced students without these skills to acquire them. Methods-related gaps in advanced students' training appear only when they actually have to undertake empirical research. In addition, the increasing mobility of students from other fields or universities sometimes reveals further methods-related gaps. Therefore, when developing curricula, especially at the MA-level, setting requirements for PhD candidates or hiring assistants for a research project, care should be taken not to (formally) exclude students simply because some skills have not been acquired at an earlier stage. Opportunities and credits should be given to students who follow courses or workshops at other institutions and universities, including in summer schools and the like. This implies the need to:

- Facilitate the mobility of teachers and students as far as possible. Teachers from other institutions should be able to teach at host universities and students from other universities should be able to take courses;
- Integrate networks of practitioners (such as the Swiss Evaluation Society [SEVAL]) and other methods-teaching institutions like summer schools (e.g. Lugano,

- Essex) and award academic credit for successful completion of such courses;
- Coordinate, at least at the regional level, the teaching of more advanced and specialized topics to encourage the teaching of a wider variety of methods-related subjects;
- Promote the creation of intensive short courses and workshops accessible not only to students but also to researchers. It is important to offer not only 'high level' advanced topics, but also refresher workshops for polishing and updating skills and knowledge acquired at an earlier stage;
- Promote workshops and other opportunities where research methodologies and results are critically discussed (for both young and experienced researchers);
- Promote problem-centred workshops, where technical/methodological concerns are fully integrated with theory and with practical problems, including, inter alia, with data and software;
- Promote a platform where advanced students and researchers can present their empirical research to peers and mentors. It is important to facilitate not only the presentation of completed projects, but also to offer a constructive environment in which a problem-oriented work in progress can be presented.

Beyond the field-specific issues, the following topics should be included at a more advanced level:

- Courses that build on the material acquired at the BA-level
- More advanced methods and methodology courses
- Research design and project management
- Research ethics
- A hands-on research component where students are confronted with the complexities of applied empirical research.

Examples of specific courses that can be part of an advanced qualitative methods curriculum include ethnography, discourse analysis, conversation analysis, content analysis, hermeneutics, applied field research and computer assisted qualitative data analysis (CAQDAS).

The survey by Eberle & Elliker (2009) shows that the above suggestions are only partially fulfilled in existing methods training programs. In addition, formal training in empir-

ical research methods is usually only found at universities but not, or only to a very limited degree, at other schools of higher education (including, for example, at universities of applied sciences).

3.4 Infrastructure and resources

To improve learning and teaching conditions in Switzerland, sharing resources and experience is important.

National research centers and data archives, in particular FORS in Switzerland, play a central role not only in disseminating data, but also in encouraging good research practice. Although FORS does not presently cover qualitative research, it could nevertheless function as a broker for qualitative research (e.g. information web pages, interfaces with existing qualitative data archives and resources etc.). Given adequate resources, FORS could play a more central role in representing the needs of the qualitative research community, preferably in collaboration with a university where qualitative research is firmly established.

Networks for sharing teaching resources, especially lecturers available for short-term, intensive courses are also essential. Ideally, such a resource could be coordinated by FORS and financed by the network of participating institutions. On-line teaching and learning units (e-learning) could be developed and shared collectively. Such a network has the potential to become a central tool for promoting qualitative methods and methods teaching more generally.

Methoden der qualitativen Sozialforschung

Dieser Text behandelt folgende Fragen:

- Was sind qualitative Forschungsmethoden? (Kapitel 1)
- Wie kann die Qualität qualitativer Forschung beurteilt werden? (Kapitel 2)
- Wie sollen qualitative Forschungsmethoden gelehrt werden? (Kapitel 3)

Im Kapitel 4 geben wir einige anschauliche Beispiele qualitativer Studien aus verschiedenen Disziplinen, wie Soziologie, Politikwissenschaft, Organisationspsychologie, Ethnologie, Volkskunde und Sprachwissenschaft.

17

1. WAS SIND QUALITATIVE FORSCHUNGSMETHODEN?

1.1 Ausgangslage

Viele Leute setzen empirische Sozialwissenschaft fälschlicherweise mit Umfrageforschung gleich. Dieses Verständnis lässt außer Acht, dass moderne Sozialforschung oft qualitative Methoden der Datenerhebung und Datenanalyse einsetzt. In den letzten zwanzig Jahren hat sich qualitative Forschung in den Sozialwissenschaften immer mehr verbreitet. Trotz dieser erneuten Aufmerksamkeit ist sie selbst aber keineswegs neu. Seit allem Anfang der empirischen Forschung haben Soziologie und Kulturanthropologie das verwendet, was wir heute als «qualitative Methoden» bezeichnen. Die Ethnografie zum Beispiel benutzte häufig einen Multi-Methoden-Ansatz, der teilnehmende und nichtteilnehmende Beobachtung, Interviews, Dokumentenanalyse und Artefaktbeschreibung neben anderen Arten der Inhaltsanalyse und der interpretativen Analyse umfasste. Während die frühere systematische Feldforschung Mitte des 19. Jahrhunderts, wie sie zum Beispiel von Lewis Henry Morgan und Edward Burnett Taylor durchgeführt wurde, als Ursprung der qualitativen Forschung angesehen werden kann, begründeten und institutionalisierten Bronislaw Malinowski sowie die Chicagoer Schule die qualitative Tradition in der soziologischen Ethnografie und Soziologie. Früh wurden auch in Europa qualitative Forschungsmethoden entwickelt und eingesetzt, etwa von Max Weber in der Studie zur Beziehung zwischen Protestantismus und westlichem Kapitalismus, von Karl Mannheim in seiner Studie zum Konservatismus und von Sigmund Freud in seinen Fallstudien.

Ab den 1930er Jahren benutzten viele empirische Studien Verfahren, die heute als «qualitative Forschungsdesigns» bezeichnet würden. Klassische Beispiele dieser Art sind die soziografische Studie über die Arbeitslosen

von Marienthal von Marie Jahoda, Paul Lazarsfeld und Hans Zeisel (1933), Jean Piagets Untersuchung der kognitiven Prozesse von Kindern (zum Beispiel 1936), die «Street Corner Society» von William Foot Whyte (1943), die «Studies in Prejudice» (von 1949) von Max Horkheimer an der Frankfurter Schule sowie Elemente der Hawthorne-Studien zu Produktivität, Arbeitsorganisation und Arbeiterbeziehungen, die durch die Western Electric Company an deren Werk in Michigan in Zusammenarbeit mit, unter anderem, Elton Mayo und Lloyd Warner (z.B. Mayo, 1933) durchgeführt wurden.

Diese Beispiele müssen allerdings dem zunehmenden Einsatz von statistischen Methoden und Modellen in den Sozialwissenschaften gegenübergestellt werden, die unter anderem von Emile Durkheim, Ronald Fisher, Karl Pearson und Charles Spearman entwickelt und propagiert wurden. In den 1950er Jahren war die quantitative Forschung in vielen sozialwissenschaftlichen Disziplinen zum dominanten Paradigma geworden, und empirische Forschung bestand vorwiegend aus Surveyforschung oder experimenteller Forschung in Verbindung mit quantitativer Datenanalyse. Als qualitative Forschungsmethoden in den 1970er und 1980er Jahren wieder aufkamen – teilweise aufgrund eines zunehmenden Vertrauensverlustes in die «Objektivität» der quantitativen Methoden in den Sozialwissenschaften –, entflammten lang anhaltende Debatten über die jeweiligen Vor- und Nachteile von qualitativen und quantitativen Methoden. Meinungsverschiedenheiten über die erkenntnistheoretischen Grundlagen verschiedener Forschungsansätze, die seit dem Methodenstreit des späten 19. Jahrhunderts fortbestanden, transformierten diese Diskussion in den sogenannten *Paradigmenstreit* und die sich daraus ergebende *Unvereinbarkeitsthese*. Heute werden solche Diskussionen grösstenteils als unfruchtbar angesehen

und haben dem Konsens Platz gemacht, dass die Vorteile von qualitativen und quantitativen Ansätzen nicht abstrakt diskutiert werden können. Das heisst, dass solche Diskussionen ohne Berücksichtigung der konkreten Forschungsfrage und des spezifischen Kontextes, in dem die Forschung durchgeführt werden soll, nicht weiter führen; denn die einen Forschungsfragen werden angemessener mit qualitativen Methoden beantwortet, während andere wiederum quantitative Verfahren erfordern. Überdies kombinieren empirische Forscherinnen und Forscher zunehmend beide Verfahrensgruppen, indem sie sogenannte gemischte Methodendesigns verwenden (Tashakkori und Teddlie, 2003).

1.2 Qualitatives Forschungsdesign

Wie alle Wissensgebiete ist auch die qualitative Forschung ausdifferenziert in verschiedene Ansätze, Schulen und Richtungen mit je spezifischen Merkmalen. Es ist daher unmöglich, eine allgemeine Definition dessen zu geben, was qualitative Forschung genau ist. Eine herkömmliche Herangehensweise besteht darin, qualitative Forschung im Gegensatz zu quantitativer Forschung zu definieren: Qualitative Methoden sind nicht quantitativ, das heisst, qualitative Sozialforschung verwendet keine Statistiken oder standardisierte Verfahren. Es ist jedoch nicht so, dass jede Forschung, die nicht quantitativ ist, daher qualitativ sein muss. Ad-hoc-Verfahren, die mit ungeprüften Common-Sense-Annahmen arbeiten, oder die Anwendung von Alltagswissen auf ausgewählte Phänomene ohne weitere methodisch kontrollierte Verfahren können nicht als qualitative Forschung angesehen werden. Qualitative Sozialforschung ist differenziert, systematisch und wissenschaftlich: Sie ist theoriegeleitet und expliziert ihre Prämissen, Konzepte und Verfahren; sie verwendet zudem ein systematisches und elaboriertes Forschungsdesign und erfüllt verschiedene Qualitätskriterien.

Empirische Forschung beinhaltet eine Forschungsfrage, die in einem theoretischen Bezugsrahmen verankert ist. Die Datenerhebung und -analyse innerhalb eines bestimmten Forschungsdesigns bezieht sich notwendigerweise auf die jeweilige Forschungsfrage. In der qualitativen Forschung sind die Verfahren der Datenerhebung (wie Interviews, teilnehmende Beobachtung, Feldnotizen, Dokumentensammlung, Fotografien, Audio- und Video-

sequenzen und Artefakte) und die Methoden der Datenanalyse (wie qualitative Inhaltsanalysen sowie hermeneutische Analysen aller Art) oft eng miteinander verbunden. Zudem vertritt jedes der führenden Forschungsprogramme bevorzugte Arbeitsprozedere. Qualitative Methoden sind nicht einfach nur «Werkzeuge» («tools»), die aus einem Werkzeugkasten für einen spezifischen Zweck ausgewählt werden können. Sie sind vielmehr in bestimmte Theorien und Methodologien eingebettet.

Welche Arten von Forschungsfragen sind für qualitative Methoden geeignet? Auch wenn es nicht möglich ist, eine vollständige Liste typischer Fragestellungen qualitativer Studien zu geben, lässt sich doch sagen, dass qualitative Methoden sich als fruchtbar erwiesen haben bei der Erforschung der Praktiken, wie Menschen soziale Wirklichkeiten konstruieren, wie sie soziale Phänomene sinnhaft interpretieren (sense-making) und wie sie ihre Erfahrungen reflektieren. Qualitative Methoden waren auch wichtig bei der Erforschung sozialer Prozesse, wie zum Beispiel bei Interaktions- und Kommunikationsstudien, welche zeitliche, soziokulturelle und räumliche Kontexte mit berücksichtigen. Qualitative Studien können auch erfolgreich Bedeutungssysteme und soziales Wissen (Weltanschauungen, Mythen, Mentalitäten, Diskurse, Denkstile usw.) rekonstruieren; soziale Praktiken, Institutionen und Organisationen analysieren; soziale Bereiche, Lebenswelten und Milieus untersuchen und Habitusformationen und biografische Lebensverläufe erforschen. Die Ziele solcher Forschungsprojekte können darin bestehen, bloss zu beschreiben, zu explorieren und aufzudecken; sie können aber auch die Entwicklung von Modellen, Typologien und Theorien beinhalten, welche soziale, kulturelle, historische, politische, ökonomische oder psychologische Phänomene beschreiben und erklären. Die qualitative Sozialforschung hat bedeutsame Beiträge zur Erforschung neuer Wissensgebiete, zur Generierung neuer theoretischer Konzepte sowie zur Konzeptualisierung und zum Verständnis spezifischer sozialer Phänomene geleistet.

Qualitative Methoden werden nicht nur in der Soziologie und der Sozialanthropologie verwendet, sondern auch in vielen anderen Disziplinen, einschliesslich politische Wissenschaften, Humangeografie, Psychologie, Erziehungswissenschaften, Betriebswirtschaft, Kommunikationswissenschaften, Linguistik, Informatik, Pflegewissenschaft usw. Diese Vielfalt trägt selbstredend zur Diversität der qualitativen Forschungsansätze bei.

2. WIE KANN DIE QUALITÄT QUALITATIVER FORSCHUNG BEURTEILT WERDEN?

Debatten über qualitative Forschung betreffen nicht nur Divergenzen über methodologische Themen, wie den Charakter der qualitativen Forschung und ihre grundlegenden theoretischen Annahmen, sondern auch die Frage, wie qualitativ gute Forschungsarbeiten erzielt und evaluiert werden können. Gleichwohl wird die Notwendigkeit zunehmend erkannt, Qualitätskriterien den verschiedenen Methoden der qualitativen Datenerhebung und -analyse wie auch den verschiedenen zugrunde liegenden theoretischen Bezugsrahmen anzupassen. Die folgende Liste führt einige wichtige Merkmale der qualitativen Sozialforschung auf:

- Qualitative Forschung ist in der Regel von theoretischen Prämissen und Konzepten geleitet.
- Qualitative Forschungsfragen und -ansätze sind häufig theoriebildend.
- Qualitative Forschung ist in eine Forschungstradition eingebettet und bezieht sich explizit auf die theoretische, methodologische und themenbezogene Literatur.
- Qualitative Forschung legt ihre Beziehungen zu sozialwissenschaftlichen Perspektiven, wie symbolischer Interaktionismus, Ethnomethodologie, kulturelle Repräsentationstheorie, Hermeneutik, Phänomenologie und Diskurstheorie, dar.
- Qualitative Forschung wählt Methoden der Datenerhebung und -analyse aus, die dem zu untersuchenden Thema sowie dem spezifischen theoretischen Bezugsrahmen angemessen sind.
- Qualitative Forschung erläutert ihre Methoden der Datenerhebung und -analyse so weit, dass intersubjektive Übereinstimmung ermöglicht wird.
- Je nach der spezifischen Theorie und den verwendeten Methoden kann qualitative Forschung eine «emische» Sicht (d.h. eine kulturspezifische Betrachtung; eine Betrachtung, die für die Akteure selbst bedeutsam ist) und eine «etische» Sicht (d.h. eine Betrachtung des Beobachters, die benutzt werden kann, um verschiedene Betrachtungen zu vergleichen) einnehmen. Die subjektive Sicht der («eingeborenen») Akteure einzubeziehen, entlastet Forscherinnen und Forscher nicht notwendigerweise von der Aufgabe, ihre eigene Inter-

pretation zu entwickeln und zu verteidigen, die derjenigen der Forschungssubjekte entsprechen kann oder auch nicht.

Qualitative Forschung positioniert sich selbst innerhalb eines sozialwissenschaftlichen Rahmens. Dabei schafft sie zwangsläufig eine Distanz zwischen den Forscherinnen und Forschern und ihren Forschungssubjekten. Alltagskonzepte der Subjekte bilden den Gegenstand der Forschung, aber sie dürfen nicht unkritisch als analytische Forschungsinstrumente übernommen werden. Deshalb kann vollständige Übereinstimmung zwischen den Perspektiven der Forschenden und der Beforschten in sich selbst kein Indikator der Qualität der Analyse sein.

Qualitative Forschung ist kontextualisiert. Anders gesagt, es werden Angaben zum Forschungskontext gemacht. Die Gültigkeit ihrer Ergebnisse ausserhalb dieses Kontextes muss sorgfältig diskutiert werden.

Qualitative Forschung wird innerhalb eines ethischen Bezugsrahmens durchgeführt.

Die obigen Qualitätserwägungen sind notwendige, aber nicht hinreichende Bedingungen für Forschung hoher Qualität in der qualitativen Tradition. Spezifische qualitative Forschungsmethoden sowie spezifische akademische Gebiete haben zusätzliche Qualitätskriterien.

Es gibt verschiedene Arten, qualitative Forschung zu begründen und anzuwenden, teilweise in Abhängigkeit von Variationen disziplinärer Ansätze, Forschungsprogrammen, nationalen und institutionellen Traditionen und Forschergewohnheiten. Ein qualitatives Forschungsdesign muss explizite Angaben dazu enthalten, welcher Forschungsansatz verwendet wird, wie der Ansatz mit einer spezifischen qualitativen Tradition verbunden ist und welche Implikationen dieser Ansatz für die Ergebnisse der Studie hat. Jeder Forschungsansatz beinhaltet epistemologische, methodologische und allgemeinere theoretische Prämissen. Während viele qualitative Forschungsansätze von einem interpretativen oder konstruktivistischen Paradigma geleitet sind, folgen andere Ansätze einem traditionellen, realistisch-materialistischen Bezugsrahmen und haben Gemeinsamkeiten mit einem positivistischen

Paradigma. Jede Qualitätsbeurteilung einer qualitativen Studie muss die Prämissen, auf denen die Studie beruht, berücksichtigen. Jedes qualitative Forschungsprojekt muss anhand des ihm zugrunde liegenden Paradigmas beurteilt werden.

Qualitätsbeurteilungen werden ausführlicher bei Seale (1999) und Flick (2007, Bd. 9) erörtert. Eine Liste der Internet-Links zu Websites mit Qualitätskriterien ist unter <http://www.qualitative-research.ch> zu finden.

3. WIE SOLLEN METHODEN DER QUALITATIVEN FORSCHUNG GELEHRT WERDEN?

Der dritte Teil dieses Textes befasst sich mit der Lehre qualitativer Methoden. Er ist unterteilt in Grundsätze und allgemeine Ziele der Lehre qualitativer Methoden, Lehre auf Bachelor-Stufe und Lehre auf Post-Bachelor-Stufe.

3.1 Grundsätze und allgemeine Ziele

Integration: Die Lehre der Methodologie muss so weit wie möglich in fachliche sowie theoretische und epistemologische Anliegen integriert werden. Zu oft wird diese Notwendigkeit heruntergespielt, und Methoden und Methodologie werden dabei häufig als separate Themen gelehrt in der Annahme, dass der schwierigste Teil des Lernprozesses der Erwerb von spezialisierten Kenntnissen und Fähigkeiten sei.

Bewusstsein: Die Methodologie umfasst den ganzen Forschungsprozess, nicht nur die Anwendung von «spezifischen Techniken». Das Forschungsdesign in der qualitativen Tradition beinhaltet – und ist interdependent mit – Datenerhebung, Datenanalyse sowie Interpretation und Präsentation der Ergebnisse.

Lernprozess: Das Lernen von Methoden und Methodologie ist ein lebenslanger Prozess. Die Grundausbildung soll die Grundlagen hierfür legen. Dies erfordert, dass Lehrressourcen auf allen Stufen verfügbar sind, nicht nur während der formalen Ausbildung (Bachelor-, Master-, Doktorstudium).

Pluralität: Die methodologische Ausbildung soll unterschiedliche Ansätze beinhalten (einschliesslich, wenn immer dies möglich ist, qualitative und quantitative Komponenten), und sie soll es Studentinnen und Studenten und Forscherinnen und Forschern ermöglichen, die geeigneten Instrumente und Ansätze für ein gegebenes Problem zu wählen. Verschiedene Methoden müssen gelehrt und praktiziert und ihre theoretischen und epistemologischen Grundlagen klar verstanden werden.

Kritische/wissenschaftliche Haltung: Das Ziel jeder Ausbildung muss sein, über die korrekte Anwendung bestimmter Techniken hinauszugehen. Studentinnen und Studenten sowie Forscherinnen und Forscher müssen in der Lage sein, ihre eigene Arbeit und die Arbeit anderer zu verstehen und deren Qualität kritisch zu beurteilen. Fähigkeiten der kritischen Bewertung der methodologischen Aspekte von zuvor publizierten wissenschaftlichen Texten sind deshalb wesentlich.

Neubewertung/Neuanalyse: Das Lehren qualitativer Methoden soll die Förderung einer wissenschaftlichen Kultur beinhalten, welche kritische Neubewertung und Neuanalyse von publizierten Arbeiten ermutigt. Dies erfordert einen Publikationsstil, der sowohl theoretische als auch methodenbezogene Entscheidungen explizit darlegt. Die Sekundäranalyse von qualitativen Daten soll als ein Weg, von anderen zu lernen, und als eine Unterweisung, wie durch aktive Neuanalyse derselben Daten Forschung betrieben werden kann, gefördert werden.

Herausforderung: Methodologische Ausbildung erfordert eine Übersicht über gängige Methoden sowie eine

vertiefte Betrachtung (reale praktische Erfahrung mit mindestens zwei Ansätzen, von denen der eine qualitativ und der andere quantitativ ist).

Realismus: Die Ausbildung und Lehre in Methodologie muss vollständig in einen klar definierten Lehrplan integriert sein (Ziele, Schwerpunkte usw.). Dabei sollen sowohl allgemeine Anforderungen für die spezifische Wissenschaftsdisziplin und die lokalen Möglichkeiten und Beschränkungen (insbesondere Lehrkräfte, Studentenzahlen, andere Lehrveranstaltungen usw.) berücksichtigt werden als auch die Möglichkeiten, welche fortgeschrittenen Studentinnen und Studenten von anderen akademischen Institutionen, einschliesslich Sonderschulen, angeboten werden.

Gleichwertigkeit: Alle wichtigen methodologischen Ansätze sollen als gleichwertig dargestellt werden. Überspezialisierung ist im Allgemeinen und auf der Bachelor-Stufe im Besonderen zu vermeiden. Die Studentinnen und Studenten sollen praktische Fähigkeiten und theoretische Kenntnisse in qualitativen und quantitativen Ansätzen erwerben.

Curriculum-Design/Ressourcenallokation: Die Umsetzung der oben angeführten Grundsätze erfordert einen klaren, breiten Überblick über die wichtigsten methodologischen Ansätze einer spezifischen Disziplin sowie genügend Ressourcen, um ein effizientes, aktives Lernen methodologischer Fähigkeiten zu fördern. Kleine Gruppen, praktisches Lernen und hoch qualifizierte Dozentinnen und Dozenten sind deshalb wünschenswert, während Lehrveranstaltungen, die nur Vorlesungen beinhalten, vermieden werden sollten.

Kontextualisierung: Die Lehre der qualitativen Methodologie soll – sowohl methodologisch als auch fachlich – den Anforderungen spezifischer Lehrpläne angepasst werden, nach denen in spezifischen institutionellen Kontexten gelehrt wird.

3.2 Lehre auf Bachelor-Stufe

Es ist wichtig, dass *alle* Studentinnen und Studenten mit mehreren methodologischen Ansätzen vertraut gemacht werden, darunter mindestens ein qualitativer und ein quantitativer Ansatz. Die Unterweisung in jeder Methodologie soll eine Anwendungs Komponente haben, die von den Studentinnen und Studenten verlangt, Grund-

fähigkeiten in einem empirischen Forschungssetting zu erwerben und einzuüben.

Idealerweise sollten Methoden und Methodologie innerhalb des Lehrplans in Verbindung mit einem wichtigen fachlichen Kurs/Seminar, der/das auf dieser Methodologie basiert, gelehrt werden. Es ist sehr wichtig, dass die Studentinnen und Studenten Methodologie als einen wesentlichen Bestandteil ihrer Arbeit erfahren, der die fachlich-inhaltlichen Themen unterlegt.

Bei Methoden, die eine starke praktische/technische Komponente haben, ist es ratsam, den Unterricht in einem intensiven einwöchigen Methodenkurs durchzuführen. Für solche Kurse ist der semesterlange Wochenrhythmus nicht empfehlenswert.

Einige Methodenkurse sollten aufeinander aufbauen. Die Teilnahmevoraussetzungen für fortgeschrittenere Methodenkurse sollten nicht nur formaler Art sein. Das Ziel sollte sein, dass nur Studentinnen und Studenten, die die erforderlichen Fähigkeiten haben, an Kursen teilnehmen können, die auf diesen Fähigkeiten aufbauen.

Von den Studentinnen und Studenten soll verlangt werden, dass sie eine Forschungsarbeit schreiben. Diese Arbeit muss eine methodologische Komponente enthalten, die aufzeigt, dass die Studentinnen und Studenten fähig sind, methodenbezogene Kenntnisse anzuwenden, aber sie soll sich auch auf fachliche und theoretische Fragen beziehen. Um dieses komplexe Ziel zu erreichen, müssen die Studentinnen und Studenten genügend Zugang zu Forschungsmöglichkeiten und angemessener Supervision haben.

Wann immer dies möglich ist, sollten Dozentinnen und Dozenten, die zumindest etwas Forschungspraxis haben, für die Methodenkurse verantwortlich sein. Einführende Methodenkurse sollten nicht von Assistentinnen und Assistenten mit wenig oder keiner Forschungserfahrung gegeben werden.

Bachelor-Studentinnen und -Studenten sollen ein Verständnis der Grundlagen verschiedener Methodologien und ihrer Konsequenzen für die wissenschaftliche Praxis erlangen. Sie sollen die Bedeutung des Erlernens verschiedener Forschungsmethoden verstehen, sich deren jeweiliger Schwächen und Stärken bewusst werden und deren theoretische und epistemologische Implikationen erkennen.

Neben fachspezifischen Grundlagen sollten auf der Bachelor-Stufe idealerweise folgende Themen eingeführt werden:

- Forschungsdesign
- Interviews und Interviewanalyse
- Analyse von Texten und audiovisuellem Material
- Teilnehmende Beobachtung
- Fokusgruppen
- Fallstudien
- Vergleichende Forschung
- Verständnis der Methoden und methodologischen Grundlagen in Mainstream-Zeitschriftenartikeln
- Grundlegende erkenntnistheoretische Fragen
- Eine kurze, praktische Erfahrung mit Datensammlung und/oder Datenanalyse, bei der sich die Studentinnen und Studenten mit einem Forschungsproblem auseinandersetzen
- Forschungsethik.

3.3 Lehre auf Post-Bachelor-Stufe

Die methodologische Ausbildung über der Grundstufe, also auf Master-, Doktorats- und Post-Doktorat-Stufe, soll auf den grundlegenden Fähigkeiten und Kenntnissen aufbauen, die auf der Bachelor-Stufe erworben wurden. Jedoch sollen auch fortgeschrittene Studentinnen und Studenten ohne diese Kenntnisse die Möglichkeit haben, sich diese anzueignen. Lücken in der Methoden-Ausbildung fortgeschrittener Studentinnen und Studenten zeigen sich erst, wenn sie tatsächlich empirische Forschung durchführen haben. Ausserdem führt die zunehmende Mobilität von Studentinnen und Studenten aus anderen Fachgebieten oder Universitäten dazu, dass sie weitere Lücken an Methodenkenntnissen erkennen. Deshalb soll bei der Erstellung von Lehrplänen, besonders auf der Master-Stufe, und bei der Festlegung der Anforderungen für Doktorierende oder der Anstellung von Assistentinnen und Assistenten für ein Forschungsprojekt darauf geachtet werden, Studentinnen und Studenten nicht (formal) auszuschliessen, nur weil einige Kenntnisse nicht zu einem früheren Zeitpunkt erworben wurden. Studentinnen und Studenten, die Kurse oder Workshops an anderen Institutionen und Universitäten besuchen wollen, einschliesslich Sommerschulen und dergleichen, sollten diese Möglichkeit und entsprechende Kreditpunkte erhalten. Dies erfordert:

- die Erleichterung der Mobilität von Dozentinnen und Dozenten sowie Studentinnen und Studenten so weit wie möglich; Dozentinnen und Dozenten aus anderen Institutionen sollten an Gastuniversitäten lehren, und Studentinnen und Studenten aus anderen Universitäten sollten Lehrveranstaltungen belegen können;
- die Integration von Netzwerken von Praktikern (wie die Schweizerische Evaluationsgesellschaft [SEVAL]) und anderen Institutionen, die Methoden lehren, wie Sommerschulen (z.B. Lugano, Essex), und die Vergabe von akademischen Kreditpunkten für den erfolgreichen Abschluss solcher Kurse;
- die Koordination zumindest auf regionaler Ebene der Lehre von fortgeschritteneren und spezialisierteren Themen, um die Vermittlung einer grösseren Vielfalt methodenbezogener Themen zu fördern;
- die Förderung der Einrichtung von intensiven Kurzkursen und Workshops, die nicht nur Studentinnen und Studenten, sondern auch Forscherinnen und Forschern offenstehen; wichtig ist, nicht nur Fortgeschrittenenkurse auf hohem Niveau, sondern auch Auffrischungsworkshops anzubieten, um die zu einem früheren Zeitpunkt erworbenen Fähigkeiten und Kenntnisse zu erneuern und zu verbessern;
- die Förderung von Workshops und anderen Angeboten, in denen Forschungsmethodologien und -ergebnisse kritisch diskutiert werden (sowohl für junge als auch für erfahrene Forscherinnen und Forscher);
- die Förderung problemzentrierter Workshops, in denen technische/methodologische Fragen integriert mit Theorie wie auch praktischen Problemen, einschliesslich unter anderem Daten und Software, behandelt werden;
- die Förderung einer Plattform, auf der fortgeschrittene Studentinnen und Studenten und Forscherinnen und Forscher ihre empirische Forschung Kollegen und Mentoren vorstellen können; wichtig ist, nicht nur die Präsentation abgeschlossener Projekte zu erleichtern, sondern auch ein konstruktives Umfeld anzubieten, in dem laufende problemorientierte Arbeiten vorgestellt werden können.

Neben den feldspezifischen Aspekten sollen auf fortgeschrittenerer Stufe auch folgende Themen eingeführt werden:

- Kurse, die auf den in der Bachelor-Stufe angeeigneten Kenntnissen aufbauen
- Fortgeschrittenere Methoden- und Methodologiekurse
- Forschungsdesign und Projektmanagement
- Forschungsethik
- Eine Komponente der praktischen Forschung, bei der die Studentinnen und Studenten mit der Komplexität der angewandten empirischen Forschung konfrontiert sind.

Beispiele spezifischer Kurse, die Teil eines Lehrplans für fortgeschrittene qualitative Methoden sein können, sind Ethnografie, Diskursanalyse, Gesprächsanalyse, Inhaltsanalyse, Hermeneutik, angewandte Feldforschung und computergestützte qualitative Datenanalyse (CAQ-DAS).

Die Erhebung von Eberle und Elliker (2009) zeigt, dass der obige Leitfaden ein Ideal darstellt, dem bestehende Programme der Methodenausbildung nur annähernd in der einen oder anderen Weise entsprechen.

3.4 Infrastruktur und Ressourcen

Um die Lern- und Lehrbedingungen in der Schweiz zu verbessern, ist es wichtig, Ressourcen und Erfahrung gemeinsam zu nutzen.

Nationale Forschungszentren und Datenarchive, insbesondere die Schweizer Stiftung für die Forschung in den Sozialwissenschaften (FORS), sind nicht nur bei der Verbreitung von Daten, sondern auch bei der Förderung guter Forschungspraxis von zentraler Bedeutung. Auch wenn FORS gegenwärtig qualitative Forschung noch nicht abdeckt, könnte sie in Zukunft gleichwohl als Vermittlerin für qualitative Forschung fungieren (z.B. Informationsseiten im Internet, Schnittstellen zu bestehenden qualitativen Datenarchiven und Ressourcen usw.). Wenn sie angemessene Ressourcen erhalten würde, könnte FORS eine zentralere Rolle spielen, indem sie auch die Anliegen der qualitativen Forschungsgemeinschaft vertritt, am besten in Zusammenarbeit mit einer Universität, in der qualitative Forschung fest etabliert ist.

Wichtig sind überdies Netzwerke für die gemeinsame Nutzung von Lehrressourcen und besonders auch Dozentinnen und Dozenten, die kurzfristig für Intensivkurse verfügbar sind. Idealerweise könnten solche Ressourcen von FORS koordiniert und vom Netzwerk der beteiligten Institutionen finanziert werden. Auch könnten Online-Lehr- und -Lerneinheiten (E-Learning) entwickelt und gemeinsam genutzt werden. Ein solches Netzwerk hat das Potenzial, ein zentrales Instrument zur Förderung qualitativer Methoden und der Methodenlehre allgemein zu werden.

méthodes de recherche qualitative

Ce texte répond aux questions suivantes:

- Que sont les méthodes de recherche qualitative? (Chapitre 1)
- Comment la qualité de la recherche qualitative peut-elle être évaluée? (Chapitre 2)
- Comment les méthodes de recherche qualitative devraient-elles être enseignées? (Chapitre 3)

Dans le chapitre 4, nous donnons quelques exemples illustratifs d'études qualitatives dans différentes disciplines, comme la sociologie, les sciences politiques, la psychologie organisationnelle, l'anthropologie sociale, l'ethnologie européenne et la linguistique.

25

1. QUE SONT LES MÉTHODES DE RECHERCHE QUALITATIVE?

1.1 Arrière-plan

Beaucoup de personnes confondent la recherche empirique sociale avec la recherche se basant sur des enquêtes. Ce point de vue ignore le fait que la recherche sociale moderne comprend aussi la recherche qualitative, et des méthodes qualitatives de collecte et d'analyse de données. Durant les vingt dernières années, ce type de recherche a gagné en importance dans les sciences sociales. Malgré cette attention renouvelée, ce type de travail n'est en soi pas nouveau. Depuis les débuts de la recherche empirique, la sociologie et l'anthropologie culturelle ont employé ce que nous appelons aujourd'hui des «méthodes qualitatives». L'ethnographie, par exemple, combine souvent plusieurs méthodes, comme l'observation participante et non participante, des entretiens, l'analyse de documents, et des descriptions d'objets, de même que d'autres types d'analyses de contenu et interprétatives. Alors que les recherches de terrain systématiques menées par des chercheurs comme Lewis Henry Morgan et Edward Burnett Taylor depuis le milieu du dix-neuvième siècle peuvent être considérées comme les débuts de la recherche qualitative, Bronislaw Malinowski et la Chicago School ont fondé et institutionnalisé la tradition qualitative dans l'ethnographie sociologique et la sociologie. En Europe, les méthodes de recherche qualitative ont été développées et déployées par Max Weber dans son étude sur les rapports entre le protestantisme et le capitalisme occidental, par Karl Mannheim dans son étude sur le conservatisme et par Sigmund Freud dans ses études de cas.

Depuis les années 1930, de nombreux études empiriques ont utilisé ce qui serait décrit aujourd'hui comme des dessins de recherche qualitative. Les exemples classiques de ce genre comprennent l'étude sociographique des chô-

meurs/euses de Marienthal par Marie Jahoda, Paul Lazarsfeld et Hans Zeisel (1933), les études de Jean Piaget sur les processus cognitifs des enfants (par exemple 1936), le «Street Corner Society» de William Foot Whyte (1943), les «Studies in Prejudice» par Max Horkheimer de l'école de Francfort (1949), tout comme des éléments des recherches Hawthorne sur la productivité, l'organisation du travail et les relations entre ouvriers/ères conduites par la Western Electric Company dans leur usine Hawthorne au Michigan, en collaboration avec, entre autres, Elton Mayo et Lloyd Warner (par ex. Mayo, 1933).

Cependant, ces exemples doivent être vus à la lumière de l'usage en augmentation dans les sciences sociales de méthodes et modèles statistiques, développés et propagés par des chercheurs comme Emile Durkheim, Ronald Fisher, Karl Pearson et Charles Spearman. Vers les années 1950, la recherche quantitative était devenue le paradigme dominant dans de nombreuses disciplines des sciences sociales, et la recherche empirique devenait souvent un synonyme d'enquêtes par questionnaire ou de dessins expérimentaux dans un contexte d'analyse de données quantitatives. Lorsque les méthodes de recherche qualitative ont refait surface dans les années 1970 et 1980 – dû en partie à une perte de plus en plus importante de confiance en la nature objective des méthodes quantitatives dans les sciences sociales –, les débats sur les mérites respectifs des méthodes qualitatives et quantitatives sont également réapparus. Dans ce contexte, les divergences sur la base épistémologique des perspectives de recherche différentes qui persistaient depuis le Methodenstreit de la fin du dix-neuvième siècle, ont transformé le débat sur les vertus respectives des travaux quantitatifs et qualitatifs, conduisant à une guerre du paradigme (paradigm war) et à la thèse d'incompatibilité (incompatibility thesis). Aujourd'hui, de tels

débats sont de manière générale considérés comme peu fructueux et ont donné lieu à un consensus autour de l'argument que les mérites des approches qualitatives et quantitatives ne peuvent pas être discutés dans l'abstrait. En d'autres termes, de tels débats n'ont pas de sens en l'absence de questions de recherche spécifiques, et sans rapport avec le contexte de recherche. L'on peut répondre de manière plus efficace et appropriée à certaines questions de recherche en utilisant des méthodes qualitatives, alors que d'autres nécessitent une approche quantitative. De plus, les chercheurs/euses empiriques combinent de plus en plus les deux approches en utilisant ce que l'on appelle des dessins de méthodes mixtes (Tashakkori et Teddlie, 2003).

1.2 Conception de la recherche qualitative

Comme tous les autres domaines du savoir, la recherche qualitative comprend différentes perspectives dont les caractéristiques varient. De ce fait, il est impossible de donner une définition générique de ce qu'est la recherche qualitative. De manière conventionnelle, la recherche qualitative a été définie en l'opposant à la recherche quantitative: les méthodes qualitatives sont «non quantitatives». En d'autres termes, la recherche qualitative n'utilise ni statistiques ni procédures standardisées. Pourtant, toute recherche non quantitative n'est pas forcément qualitative. Des procédures ad hoc, qui impliquent des présupposés de sens commun invérifiables, ou l'application de sens commun à certains phénomènes en l'absence de procédures méthodologiques systématiques, ne peuvent pas être considérées comme de la recherche qualitative. La recherche qualitative est sophistiquée, systématique et scientifique: elle est ancrée dans un cadre théorique qui explicite ses présuppositions, concepts et pratiques; elle implique un dessin de recherche systématique et bien défini; et elle respecte de nombreux critères de qualité.

La recherche empirique implique une question de recherche ancrée dans un cadre théorique. La collecte et les analyses de données découlent nécessairement de la question de recherche adoptée dans un dessin de recherche précis. Dans la recherche qualitative, les méthodes de collecte de données (comprenant, entre autres, des entretiens, l'observation participante, la prise de notes de terrain, la

collecte de documents, de photos et de matériaux audio et visuels, ainsi que d'objets culturels) et les méthodes d'analyse de données (comme les analyses qualitatives de contenu ou thématiques, ou les analyses herméneutiques de différentes sortes) sont souvent étroitement liées, et toutes les perspectives de recherche les plus importantes ont leurs propres habitudes de recherche. Les méthodes qualitatives ne sont pas simplement des «outils» qui peuvent être choisis dans une boîte à outils à des buts spécifiques. Au contraire, elles sont ancrées dans des cadres théoriques et méthodologiques.

Quels types de questions de recherche se prêtent aux méthodes qualitatives? Alors qu'il est impossible de donner une liste exhaustive des caractéristiques nécessaires pour qu'une question de recherche se trouve dans le domaine qualitatif, l'on peut néanmoins affirmer que les méthodes qualitatives ont été utiles pour étudier la manière dont les gens donnent un sens à leur monde, et la manière dont ils évaluent leurs expériences. Les méthodes qualitatives ont également été fructueuses dans le cadre d'études de processus sociaux, comme les études sur les interactions et la communication, prenant en compte les contextes temporels, socio-culturels et spatiaux. Les études qualitatives servent aussi à reconstruire les systèmes de sens et les connaissances sociales (idéologies, mythes, mentalités, discours, modes de penser, etc.), à analyser les pratiques, institutions et organisations sociales, à étudier les champs sociaux, les mondes de vie et les milieux sociaux, ainsi que les processus de formation d'habitus et les trajectoires biographiques. Les buts de ce type de projets de recherche peuvent parfois simplement consister à explorer, analyser et décrire, mais ils peuvent aussi comprendre la formulation de modèles ou de typologies ou l'élaboration de théories qui cherchent à expliquer des phénomènes sociaux, culturels, historiques, politiques, économiques ou psychologiques. Dans cette optique, la recherche qualitative a contribué de manière significative à l'exploration de nouveaux domaines du savoir, à la génération de nouveaux concepts théoriques, et à la conceptualisation et la compréhension de phénomènes sociaux précis.

Les méthodes qualitatives ne sont pas utilisées uniquement en sociologie et anthropologie sociale, mais aussi dans de nombreuses autres disciplines comme les sciences politiques, la géographie humaine, la psychologie, les

sciences de l'éducation, les études de management, les études de la communication, la linguistique, l'informatique, le domaine des soins infirmiers, etc. Cette variété contribue à la diversité des perspectives de recherche qualitatives.

2. COMMENT LA QUALITÉ DE LA RECHERCHE QUALITATIVE PEUT-ELLE ÊTRE ÉVALUÉE?

Dans le contexte des débats autour de la recherche qualitative, des divergences portent sur des questions méthodologiques comme la nature de la recherche qualitative et ses présupposés théoriques fondamentales, mais aussi sur les questions de l'acquisition et de l'évaluation de la qualité du travail. Cependant, le besoin d'adapter des critères de qualité aux différentes méthodes de collecte et d'analyse de données, ainsi qu'aux différentes bases théoriques sous-jacentes, est de plus en plus reconnu. Dans cette optique, les points suivants représentent une liste de caractéristiques importantes de la recherche qualitative:

- La recherche qualitative est habituellement guidée par des prémisses et des concepts théoriques;
- Les questions de recherche et perspectives qualitatives sont souvent génératrices de théories;
- La recherche qualitative est ancrée dans une tradition de recherche et se réfère de manière explicite à la littérature théorique, méthodologique et liée au thème de recherche;
- La recherche qualitative explicite ses liens avec les différentes perspectives en sciences sociales comme l'interactionnisme symbolique, l'ethnométhodologie, la théorie des représentations sociales, l'herméneutique, la phénoménologie et les analyses de discours;
- La recherche qualitative sélectionne des méthodes de collecte et d'analyse de données qui sont appropriées à la problématique étudiée ainsi qu'aux bases théoriques choisies;
- La recherche qualitative clarifie ses méthodes de collecte et d'analyse de données au point de rendre possible un accord intersubjectif;
- Selon le choix des théories et méthodes utilisées, la recherche qualitative peut adopter une perspective «émique» (qui signifie une analyse spécifique à une

culture, un compte rendu qui fait sens aux acteurs/trices eux-mêmes), ou une perspective «étique» (c'est-à-dire une analyse produite par l'observateur/trice qui peut être utilisée pour comparer des comptes rendus différents). Prendre en compte le point de vue subjectif ou «indigène» ne décharge pas nécessairement les chercheurs/euses du devoir de développer et défendre leur propre interprétation qui peut ou peut ne pas correspondre à celle de leurs sujets de recherche;

La recherche qualitative opère dans le cadre des sciences sociales. De ce fait, elle implique inévitablement une distance entre les chercheurs/euses et leurs sujets de recherche. Les concepts de la vie de tous les jours des sujets constituent l'objet de recherche, mais ne doivent pas être adoptés de manière non critique comme outils analytiques de la recherche. Par conséquent, une conformité complète entre les perspectives du chercheur/euse et leurs sujets de recherche ne peut pas être en elle-même un indicateur de la qualité de l'analyse;

La recherche qualitative est contextualisée. En d'autres termes, des informations sur le contexte de recherche sont fournies. L'impact des résultats en dehors de ce contexte doit être discuté;

La recherche qualitative est conduite dans le respect des règles éthiques.

Les critères de qualité ci-dessus sont des conditions nécessaires, mais insuffisantes, pour des recherches qualitatives de haute qualité. Des méthodes de recherche qualitative et des champs académiques précis ont des critères de qualité additionnels.

Il existe différentes manières de justifier et d'appliquer la recherche qualitative, selon les types d'approches de la

discipline, les programmes de recherche, les traditions nationales et institutionnelles et les habitudes des chercheurs/euses. Un dessin de recherche qualitative doit comprendre des informations explicites sur la perspective de recherche employée, sur son ancrage dans une tradition qualitative spécifique et sur ses implications quant aux résultats de l'étude. Chaque perspective de recherche contient des prémisses épistémologiques, méthodologiques et de manière plus générale théoriques. Alors que beaucoup de perspectives de recherche qualitative adhèrent à des paradigmes de type interprétatif ou constructiviste, d'autres approches s'inscrivent dans une optique

plus traditionnelle, de type réaliste/matérialiste, partageant ainsi certains points en commun avec les paradigmes positivistes. Toute évaluation de la qualité d'une étude qualitative doit prendre en compte les prémisses de la conduite de l'étude. Chaque projet de recherche qualitative doit être jugé selon les termes du paradigme dans lequel il s'est construit.

Les évaluations de qualité sont discutées plus en profondeur par Seale (1999) et Flick (2007, vol. 9).

Une liste de sites internet contenant des critères de qualité se trouve sous www.qualitative-research.ch.

3. COMMENT LES MÉTHODES DE RECHERCHE QUALITATIVE DEVRAIENT-ELLES ÊTRE ENSEIGNÉES?

La troisième partie de ce texte traite de l'enseignement des méthodes qualitatives. Elle discute les principes de base et buts généraux de l'enseignement des méthodes qualitatives, l'enseignement au niveau bachelor, et l'enseignement au niveau post-bachelor.

3.1 Principes de base et buts généraux

Intégration: l'enseignement de la méthodologie doit être le plus possible intégré avec des questions liées à la thématique de la recherche, ainsi qu'à des enjeux théoriques et épistémologiques. Trop souvent, cet impératif est considéré comme secondaire: les méthodes et la méthodologie sont trop souvent enseignées en tant que thématiques séparées, reflétant l'idée que la partie la plus difficile dans le processus d'apprentissage est l'acquisition de compétences et de savoirs spécialisés.

Prise de connaissance: la méthodologie englobe le processus entier de la recherche, et pas seulement l'application de «techniques spécifiques». Dans la tradition qualitative, le dessin de recherche comprend et est en rapport avec la collecte et l'analyse des données, ainsi qu'avec l'interprétation et la présentation des résultats.

Processus d'apprentissage: l'apprentissage de méthodes et de méthodologie continue tout au long de la vie des chercheurs/euses. La formation de base devrait en poser

les fondements. Cela implique que des ressources pédagogiques devraient être mis à disposition à tous les niveaux et pas seulement durant la période de formation plus formelle (bachelor, master, thèse).

Pluralité: la formation méthodologique devrait comprendre des approches contrastées (comprenant, autant que possible, à la fois des composantes qualitatives et quantitatives) et devrait permettre aux étudiants/tes et chercheurs/euses de choisir les outils et les approches appropriés pour un problème donné. Plusieurs méthodes devraient être enseignées et pratiquées, et leurs fondements théoriques et épistémologiques être clairement compris.

Posture critique/scientifique: le but de toute formation est d'aller au-delà de l'application correcte d'une technique spécifique. Les étudiants/tes et les chercheurs/euses doivent être capables de comprendre et évaluer de façon critique la qualité de leur propre travail et du travail des autres. Les compétences permettant une évaluation critique des aspects méthodologiques de publications scientifiques antérieures sont donc essentielles.

«Réévaluation»/«Réanalyse»: l'enseignement de méthodes qualitatives devrait comprendre la promotion d'une culture scientifique qui encourage la réévaluation critique et la réanalyse de travaux publiés. Cela implique un style de publication qui rend explicite les choix à la fois théoriques et méthodologiques. L'analyse de données qualitati-

ves secondaires devrait être encouragée à la fois en tant que façon d'apprendre des autres et comme leçon d'analyse à travers la réanalyse active des mêmes données.

Défis: les enseignements méthodologiques doivent adopter à la fois une vue générale des méthodes les plus usuelles et une perspective en profondeur (expériences pratiques concrètes avec au moins deux approches, dont une qualitative et l'autre quantitative).

Réalisme: la formation et l'enseignement méthodologiques doivent être entièrement intégrés dans un programme d'études bien défini (buts, orientations, etc.). Le curriculum devrait prendre en compte les besoins généraux pour une discipline scientifique particulière, ainsi que les possibilités et contraintes locales (en particulier le corps enseignant, le nombre d'étudiants/tes, les autres cours donnés, etc.), ainsi que les possibilités offertes aux étudiants/tes plus avancés par d'autres institutions académiques, comme les universités d'été.

Équivalence: toutes les approches méthodologiques majeures devraient être présentées comme également importantes. Des «sur-spécialisations» devraient être évitées de manière générale, particulièrement au niveau bachelor. Les étudiants/tes devraient acquérir des compétences pratiques et un savoir théorique à la fois des approches qualitatives et quantitatives.

Curriculum/allocation de ressources: la mise en pratique des principes énumérés ci-dessus exige une perspective claire et générale quant aux approches méthodologiques principales dans une discipline spécifique, ainsi que des ressources suffisantes pour promouvoir une acquisition efficace et active de compétences méthodologiques. Des groupes de petite taille, un apprentissage pratique et des enseignants/tes hautement qualifiés sont ainsi souhaitables, alors que des cours ex cathedra devraient être évités.

Contextualisation: l'enseignement de la méthodologie qualitative devrait être adapté aux besoins – à la fois méthodologiques et substantifs – des programmes d'études particuliers enseignés dans des contextes institutionnels spécifiques.

3.2 Enseignement au niveau bachelor

Il est important que *tous* les étudiants/tes soient exposés à plusieurs approches méthodologiques et que celles-ci comprennent au moins une approche qualitative et quan-

titative. L'enseignement de chaque méthode devrait comporter une partie pratique qui demande aux étudiants/tes d'acquérir et de pratiquer des compétences de base dans un contexte de recherche empirique.

Idéalement, les méthodes et la méthodologie devraient être enseignées en combinaison avec un cours clé/un séminaire thématique dans le programme d'études qui s'appuie sur cette méthodologie. Il est très important que les étudiants/tes comprennent la méthodologie comme élément essentiel de leur travail, et sous-jacent aux thématiques de recherche.

Pour des méthodes qui comprennent des composantes fortement pratiques/techniques, il est recommandable d'organiser l'enseignement sous forme de cours intensif d'une semaine. Pour ce type d'enseignement, le rythme semestriel d'un cours par semaine n'est pas recommandé.

Certains cours de méthodes devraient se baser les uns sur les autres. Les pré-requis pour les cours de méthodes plus avancés ne devraient pas être uniquement de caractère formel. Seuls les étudiants/tes ayant acquis les compétences nécessaires devraient pouvoir participer aux cours qui nécessitent ces compétences comme pré-requis.

Il faudrait exiger de la part des étudiants/tes qu'ils rédigent un texte de recherche. Ce texte devrait comporter une composante méthodologique faisant preuve de la capacité des étudiants/tes à mettre en pratique leurs compétences méthodologiques, mais il devrait aussi établir un rapport avec des enjeux substantiels et théoriques. Pour atteindre ce but complexe, les étudiants/tes devraient bénéficier d'un accès suffisant à des opportunités de recherche ainsi que d'une supervision adéquate.

Dans la mesure du possible, les enseignants/tes avec au moins un peu d'expérience pratique de recherche devraient être responsables des cours de méthodologie. Les cours d'introduction à la méthodologie ne devraient pas être donnés par des assistants/tes avec peu ou pas d'expérience de recherche.

Les étudiants/tes de bachelor devraient acquérir une compréhension des principes sous-jacents aux différentes méthodologies et de leurs implications pour les pratiques scientifiques. Ils devraient pouvoir comprendre l'import-

tance de l'apprentissage de diverses méthodes de recherche, devenir conscients de leurs forces et faiblesses respectives, et capables d'identifier leurs implications épistémologiques et théoriques.

Au-delà des principes de base relatifs à des domaines spécifiques, les thèmes suivants devraient idéalement être introduits au niveau bachelor:

- Le dessin de recherche
- Les entretiens et l'analyse des entretiens
- L'analyse de matériaux écrits et audiovisuels
- L'observation participante
- Les focus groupes
- Les études de cas
- La recherche comparative
- La compréhension des méthodes et des principes méthodologiques dans les articles de journaux «mainstream»
- Des enjeux épistémologiques de base
- Une expérience courte et pratique de collecte et/ou d'analyse des données, durant laquelle les étudiants/tes doivent se confronter à un problème de recherche
- L'éthique de la recherche.

3.3 Enseignement aux niveaux post-bachelor

La formation méthodologique plus avancée, au niveau master, doctorat et post-doc, devrait s'appuyer sur les compétences et savoirs de base acquis au niveau bachelor. Toutefois, des dispositions devraient également être mises en place pour que des étudiants/tes ne possédant pas encore ces compétences puisse les acquérir. Des lacunes méthodologiques dans la formation d'étudiants/tes avancés apparaissent seulement lorsque ceux-ci doivent vraiment entreprendre une recherche empirique. De plus, la mobilité croissante des étudiants/tes en provenance d'autres domaines ou d'autres universités révèle parfois d'autres types de lacunes méthodologiques. Par conséquent, lorsqu'il s'agit de formuler un curriculum – surtout au niveau master –, de déterminer des prérequis pour les candidats/tes au doctorat, ou d'engager des assistants/tes de recherche, il est important de veiller à ne pas exclure (formellement) des étudiants/tes, simplement parce que certaines compétences n'ont pas été acquises à un stade

antérieur. Des opportunités ou des crédits devraient être accordés aux étudiants/tes qui suivent des cours ou des workshops dans d'autres institutions et universités, y compris dans des cours d'été ou autres cours de ce type. Cela implique le besoin de:

Faciliter la mobilité des enseignants/tes et étudiants/tes dans la mesure du possible. Des enseignants/tes d'autres institutions devraient être à même d'enseigner dans des universités hôtes et des étudiants/tes d'autres universités de suivre ces cours;

Intégrer des réseaux de praticiens/ennes (comme la Société suisse d'évaluation [SEVAL]) ainsi que d'autres institutions qui enseignent les méthodes comme les écoles d'été (par ex. Lugano, Essex), et attribuer des crédits académiques pour avoir achevé ce type de cours avec succès;

Coordonner, au moins au niveau régional, l'enseignement de thèmes plus avancés et spécialisés afin d'encourager l'enseignement d'une variété plus importante de sujets méthodologiques;

Promouvoir la création d'enseignements courts et intensifs, ainsi que de workshops, accessibles non seulement aux étudiants/tes, mais aussi aux chercheurs/euses. Il est important de ne pas offrir seulement des cours avancés de «haut niveau», mais aussi des workshops de récapitulation pour perfectionner et rafraîchir des compétences et savoirs acquis à des stades antérieurs;

Promouvoir des workshops et d'autres opportunités pour la discussion critique de méthodes de recherche (à la fois pour les chercheurs/euses jeunes et expérimentés);

Promouvoir des workshops sur des problèmes précis, durant lesquels des aspects techniques/méthodologiques peuvent être complètement intégrés avec la théorie et des questions pratiques, y compris, entre autres, des questions de données et de logiciels;

Promouvoir une plateforme dans laquelle les étudiants/tes avancés et les chercheurs/euses peuvent présenter leurs recherches empiriques à leurs pairs et mentors. Il est important de faciliter non seulement la présentation de projets achevés, mais d'offrir aussi un environnement constructif dans le cadre duquel des travaux en cours peuvent être présentés.

Au-delà des aspects spécifiques à des domaines précis, les thèmes suivants devraient être inclus aux niveaux plus avancés:

- Des cours qui développent plus en profondeur la matière acquise au niveau bachelor
- Des cours de méthodes et de méthodologie plus avancés
- Les dessins de recherche et le management de projets de recherche
- L'éthique de la recherche
- Des composantes pratiques de recherche durant lesquelles les étudiants/tes sont confrontés à la complexité de la recherche empirique appliquée.

Des exemples de cours spécifiques pouvant faire partie d'un curriculum plus avancé de méthodes qualitatives comprennent l'ethnographie, l'analyse de discours, l'analyse de conversation, l'analyse de contenu, l'herméneutique, la recherche de terrain appliquée et l'analyse de données qualitatives à l'aide de logiciels (CAQDAS).

La liste des cours existants par Eberle & Elliker (2009) démontre que l'esquisse ci-dessus constitue une vision idéale, dont les programmes de formation méthodologiques actuels s'approchent de différentes manières. De plus, la formation formelle en méthodes de recherche empiriques est généralement seulement offerte dans les universités et non pas, ou seulement à un degré très limité, dans d'autres écoles de l'enseignement supérieur (comme, par exemple, les universités de sciences appliquées).

3.4 Infrastructures et ressources

Afin d'améliorer les conditions d'apprentissage et d'enseignement en Suisse, le partage des ressources et des expériences est important.

Les centres de recherche et archives de données nationaux, en particulier FORS en Suisse, jouent un rôle central non seulement dans la dissémination de données, mais aussi par la promotion de bonnes pratiques de recherche. Même si FORS ne couvre actuellement pas la recherche qualitative, elle pourrait endosser le rôle d'intermédiaire pour la recherche qualitative (par ex. par des pages d'informations internet, des interfaces

avec des archives et ressources de données qualitatives existantes, etc.). A condition d'avoir les ressources adéquates, FORS pourrait jouer un rôle plus central d'articulation des besoins de la communauté de recherche qualitative, de préférence en collaboration avec une université dans laquelle la recherche qualitative est solidement établie.

Des réseaux pour le partage de ressources d'enseignement, particulièrement des conférenciers/ères disponibles pour des cours intensifs de courte durée, sont également essentiels. Idéalement, de telles ressources pourraient être coordonnées par FORS et financées par un réseau d'institutions participantes. Des enseignements et des unités d'enseignement sur internet (e-Learning) pourraient être développés et partagés. Un tel réseau a le potentiel de devenir un outil central pour la promotion des méthodes qualitatives et de l'enseignement des méthodes de façon plus générale.

4. ILLUSTRATIVE EXAMPLES OF QUALITATIVE STUDIES

ILLUSTRIERENDE BEISPIELE QUALITATIVER STUDIEN

EXEMPLES ILLUSTRATIFS D'ÉTUDES QUALITATIVES



Christoph Maeder
Eva Nadai

Organisierte Armut

Sozialhilfe aus wissenssoziologischer Sicht

ORGANIZED POVERTY: WELFARE SEEN FROM THE PERSPECTIVE OF SOCIO- LOGY OF KNOWLEDGE

Using the example of five welfare offices in different political contexts, the ethnographic research project of Christoph Maeder (University of Applied Sciences St. Gallen) and Eva Nadai (University of Applied Sciences Northwestern Switzerland) analyzed the organization of welfare aid in Switzerland. Participant observation, ethnographic interviews with 10 social workers and 18 clients, and the analysis of client files and various documents were used to explore the possibilities and limits of professional social work in a bureaucratic context. This sociological inspection of “street-level bureaucracy” directs attention to local negotiations of welfare laws, and to professional and political beliefs about the goals and forms of welfare. The differences between the five welfare offices in terms of structures, interpretive patterns, and action are summarized in three ideal-types: disciplinary administration of the poor, paternalist care as protection for the socially “weak”, and partly-professionalized social aid offering services and social integration.

ORGANISIERTE ARMUT: SOZIALHILFE AUS WISSENSSOZIOLOGISCHER SICHT

Das ethnographische Forschungsprojekt von Christoph Maeder (Fachhochschule St. Gallen) und Eva Nadai (Fachhochschule Nordwestschweiz) untersuchte die Organisation der Sozialhilfe in der Schweiz am Beispiel von fünf Sozialverwaltungen in der Deutsch- und Westschweiz. Mittels je ein bis zwei Wochen teilnehmender Beobachtung, ethnografischer Interviews mit 10 Sozialarbeitenden und 18 Klient/innen sowie Akten- und Dokumentenanalyse lotet die Studie die Möglichkeiten und Begrenzungen professioneller Sozialarbeit im bürokratischen Kontext aus. Eine solche «Soziologie am Schalter» lenkt den Blick auf die lokalen Auseinandersetzungen gesetzlicher Vorgaben und professioneller wie politischer Vorstellungen zur Ausgestaltung sozialstaatlicher Hilfe. Die Unterschiede auf Struktur-, Deutungs- und Handlungsebene wurden zu drei Typen verdichtet: disziplinierende Armutsverwaltung, paternalistische Sozialhilfe als Beistandschaft für sozial «Schwache» und teilprofessionalisierte Sozialhilfe als Dienstleistungsangebot und Integrationsinstanz.

LA PAUVRETÉ ORGANISÉE: L'AIDE SOCIALE DU POINT DE VUE DE LA SOCIOLOGIE DE LA CONNAISSANCE

Le projet ethnographique de Christophe Maeder (Haute école spécialisée de St-Gall) et Eva Nadai (Haute école spécialisée du nord-ouest de la Suisse) analyse l'organisation de l'aide sociale en Suisse en prenant cinq administrations de Suisse alémanique et de Suisse romande comme exemples. A travers de l'observation participante durant une à deux semaines, des interviews ethnographiques avec 10 assistants/tes sociaux et 18 clients/tes tout comme une analyse d'actes et de documents, l'étude met en évidence les possibilités et les limites du travail social professionnel dans un contexte bureaucratique. Cette analyse sociologique de «la bureaucratie en action» attire l'attention sur les négociations locales autour des règles légales et sur les représentations professionnelles et politiques des buts de l'aide sociale étatique. Les niveaux de la structure, de la construction de sens et de l'action de l'aide sociale ont été classifiés en trois types: l'administration disciplinaire de la pauvreté, l'aide sociale paternaliste comme assistance aux éléments sociaux «faibles» et l'aide sociale partiellement professionnalisée comme offre de services et instance d'intégration.

Claudia Honegger
Caroline Bühler
Peter Schallberger

Die Zukunft im Alltagsdenken

Szenarien aus der Schweiz

UVK

EVERYDAY PERCEPTIONS
OF THE FUTURE: SCENA-
RIOS FROM SWITZERLAND

In their research project *Die Zukunft im Alltagsdenken: Szenarien aus der Schweiz* (Common-sense Perceptions of the Future: Scenarios from Switzerland), Claudia Honegger, Caroline Bühler and Peter Schallberger (Institute of Sociology, University of Berne) conducted 80 thematic, open interviews with 20 'family-squares' (four persons from two generations of the same family). At least one person per family worked in one of the five key branches of the Swiss economy, which were proportionately represented in the sample. Cases were reconstructed by means of a sequential analysis as outlined by Objective Hermeneutics, and a multi-dimensional typology was developed that formed the basis for the organization of the data. Five Weberian ideal-types were constructed which describe concrete scenarios, axioms and everyday representations of the future, and which identify the social contexts and biographical constellations that, generally, produce them.

DIE ZUKUNFT IM ALLTAGS-
DENKEN: SZENARIEN
AUS DER SCHWEIZ

In ihrem Forschungsprojekt *Die Zukunft im Alltagsdenken: Szenarien aus der Schweiz* führten Claudia Honegger, Caroline Bühler und Peter Schallberger vom Institut für Soziologie in Bern 80 offene, themenzentrierte Interviews durch mit 20 Familien-Karos (vier Personen derselben Familie aus zwei verschiedenen Generationen). Mindestens eine Person pro Familie arbeitete in einer der fünf Schlüsselbranchen der schweizerischen Wirtschaft, die im Sample systematisch repräsentiert waren. Mittels einer sequenzanalytischen Auswertung gemäss Objektiver Hermeneutik wurden Fallrekonstruktionen vorgenommen und eine mehrdimensionale Typologie entwickelt, die erlaubte, die Daten zu ordnen. Fünf webersche Idealtypen wurden konstruiert, welche konkrete Szenarios, Axiome und Denkstile alltäglicher Zukunftsvorstellungen beschreiben und sie auf soziale Milieus und biografische Konstellationen beziehen, in denen sie typischerweise entworfen werden.

LE FUTUR DANS LA PENSÉE
QUOTIDIENNE: SCÉNARIOS
SUISSES

Dans leur projet de recherche *Die Zukunft im Alltagsdenken: Szenarien aus der Schweiz* (Le futur dans la pensée quotidienne: scénarios suisses), Claudia Honegger, Caroline Bühler et Peter Schallberger (Institut de sociologie, Université de Berne) ont mené 80 entretiens thématiques ouverts avec 20 groupes de famille (quatre personnes de deux générations de la même famille). Au moins une personne de chaque famille travaillait dans l'une des cinq branches clé de l'économie suisse, elles-mêmes représentées de façon proportionnelle dans l'échantillon. Les cas ont été reconstruits sur la base d'une analyse séquentielle selon l'herméneutique objective, et une typologie multidimensionnelle a été développée qui a permis la catégorisation des données. Cinq types-idéaux webériens ont été construits, qui décrivent des scénarios concrets, des axiomes et des modes de pensée quotidiennes représentant le futur, et qui identifient les milieux sociaux et les constellations biographiques dont ils émanent de manière générale.

Franz Schultheis, Kristina Schulz (Hg.)



Gesellschaft in begrenzter Zukunft

Zumutungen und



SOCIETY WITH LIMITED LIABILITY

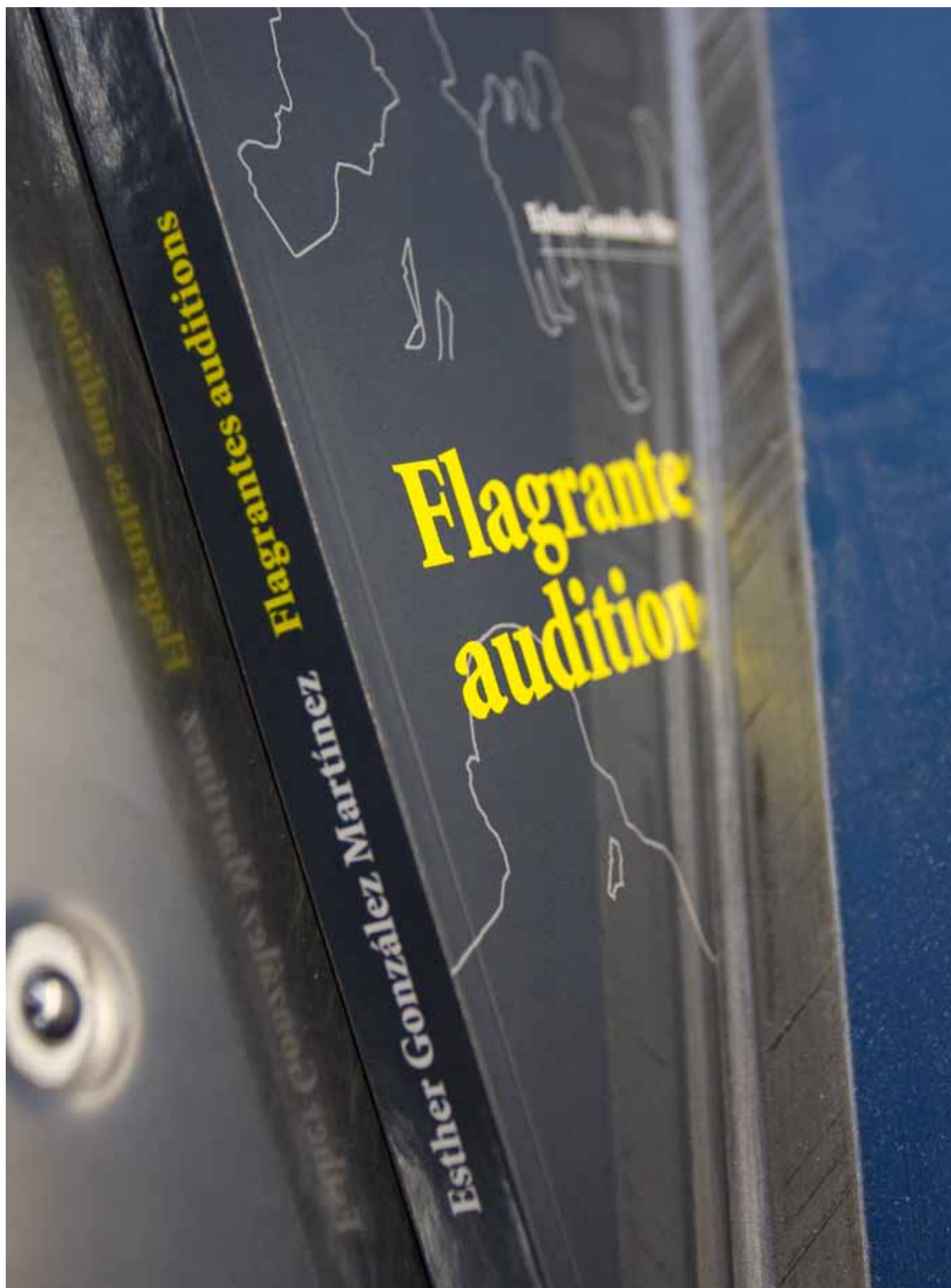
The research project *Society with limited liability*, coordinated by Franz Schultheis (University of Geneva), funded by the German Research Foundation and inspired by the study *The misery of the world* of Pierre Bourdieu et al., involved 40 researchers in analyzing society “from the bottom”. The goal was to give the marginalized of society the opportunity to bear witness to their everyday experiences, their problems and hardships, and to explain these by reference to their personal histories and everyday life by means of an interpretive approach. The interview techniques and methods of analysis used were based on Bourdieu’s model of social analysis, in which subjective experiences and interpretations are objectified by detailed study of their social context. The aim of such analysis is to strip the individual narratives of their apparently constitutive singularity and to interpret them by understanding their social structuring and imprint.

GESELLSCHAFT MIT BEGRENZTER HAFTUNG

Im Forschungsprojekt *Gesellschaft mit begrenzter Haftung*, geleitet von Franz Schultheis (Universität Genf), gefördert von der Deutschen Forschungsgemeinschaft und angelehnt an die von Pierre Bourdieu et al. vorgelegte Studie *Das Elend der Welt*, arbeiteten rund 40 Forscher mittels qualitativer Interviews mit Alltagsmenschen an einer Gesellschaftsdiagnose «von unten». Ziel war es, Menschen, die sonst wenig Sichtbarkeit und Gehör für ihre alltäglichen Erfahrungen mit und in der gesellschaftlichen Welt finden, Gelegenheit zu bieten, über ihre kleinen und grossen Nöte und Sorgen Zeugnis abzulegen und mittels eines verstehenden Zuganges das «so-und-nicht-anders-Gewordensein» (Weber) ihrer biografischen Flugbahnen und ihrer alltäglichen Lebensführung nachvollziehbar zu machen. Die hierbei zur Anwendung gelangende Form der Interviewführung und -analyse orientierte sich am Modell der Sozioanalyse (Bourdieu), bei der subjektive Erfahrungen und Deutungen vor dem Hintergrund einer eingehenden Erforschung ihrer gesellschaftlichen Rahmenbedingungen objektiviert, ihrer scheinbar unhintergehbaren Singularität enthoben und hinsichtlich ihrer gesellschaftlichen Strukturierungen und Prägungen verstehend nachvollziehbar gemacht werden.

LA SOCIÉTÉ À RESPONSABILITÉ LIMITÉE

Dans le projet de recherche *La société à responsabilité limitée*, dirigé par Franz Schultheis (Université de Genève) et encouragé par la *Deutsche Forschungsgemeinschaft* et inspiré par l’étude de Pierre Bourdieu et al. «*La misère du monde*», environ 40 chercheurs/euses ont travaillé à une analyse de société «par le bas» au moyen d’interviews qualitatives avec des gens de tous les jours. Le but était de donner la possibilité à des personnes de transmettre leurs besoins petits et grands, ainsi que leurs inquiétudes. Ces personnes jouissent habituellement de peu de visibilité et de peu d’écoute quant à leurs expériences de tous les jours avec et dans le monde de la société. Ainsi, à travers un accès compréhensif, leur «devenir ainsi et non pas autrement» («so-und-nicht-anders-Gewordensein» [Weber]), résultant de leur trajectoire biographique et de leur vie quotidienne deviennent compréhensibles. Dans ce cas, la forme utilisée pour la conduite des interviews et de leur analyse repose sur le modèle de socioanalyse de Bourdieu, dans laquelle les expériences subjectives et les interprétations sont objectivées sociologiquement en étudiant de façon approfondie leur contexte social. Le but d’une telle analyse est de dépouiller les récits individuels de leur singularité apparemment irréductible, de les «nécessiter» en les resituant dans leurs contextes sociaux respectifs.



**FLAGRANT HEARINGS.
TALK-IN-INTERACTION IN
A JUDICIAL CONTEXT**

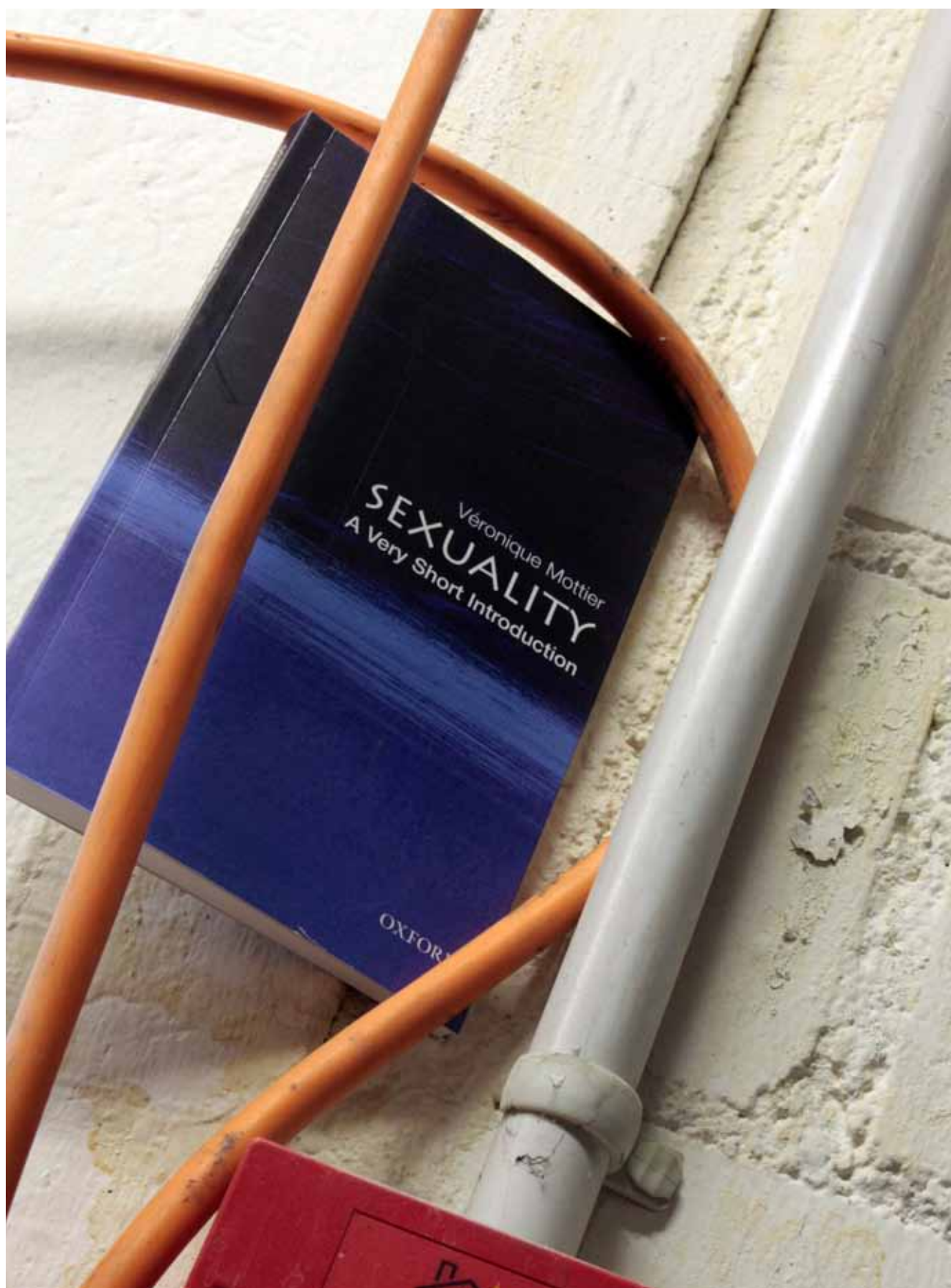
This research project of Esther González Martínez (University of Fribourg) presents a sociological analysis of talk-in-interaction during pre-trial hearings in France. Adopting an ethnomethodological perspective, the author examines sequentially and in detail the concrete procedures used by prosecutor and suspect to organize their local interactions. The central part of the exchange is the discussion of “what happened”, involving a plurality and entanglement of multiple and interrelated activities. From the presentation of the charges against the suspect to the writing of his/her statement, this procedure ensures the mutual adjustment of both interlocutors’ orientations. Progressively, an “I” emerges – the subject of the written statement – which supposedly represents the suspect while also speaking for the prosecutor. The book presents a turn-by-turn analysis of the conversational interaction, and relates it to the specific legal features of the hearing. The empirical data consist of a corpus of audiovisual recordings made at the Paris Courthouse by French documentary filmmaker Raymond Depardon for his film *Délits Flagrants* (Caught in the Act, 1994).

**IN-FLAGRANTI-
ANHÖRUNGEN. GESPRÄCHE
BEI GERICHTLICHEN
INTERAKTIONEN**

Dieses Forschungsprojekt von Esther González Martínez (Universität Fribourg) legt eine soziologische Analyse eines Korpus von Gesprächen aus gerichtlichen Anhörungen im Rahmen der unverzüglichen Vorladung vor. Aus einer ethnomethodologischen Perspektive untersucht die Autorin die Vorgehensweisen des Prokurators und des Beschuldigten, ihre Interaktion vor Ort von Augenblick zu Augenblick konkret zu organisieren. Der zentrale Teil des Gesprächs ist eine Diskussion über das, «was geschehen ist», die vielfältige und verwickelte Aktivitäten mobilisiert. Diese Dynamik gewährleistet, von der Präsentation der Beweise bis zur schriftlichen Abfassung der Aussagen des Beschuldigten, die Co-Implikation der Orientierungen der beiden Gesprächspartner. Allmählich zeigt sich die Figur eines «Ich» – das Subjekt der schriftlichen Erklärung –, das den Beschuldigten repräsentieren soll, aber auch für den Prokurator spricht. Auf der Grundlage einer Konversationsanalyse untersucht die Arbeit sequenziell diese Organisation des Gesprächs in Beziehung zur juristischen Natur der Anhörung. Die vom französischen Dokumentaristen Raymond Depardon bei der Realisierung des Films *Délits flagrants* (1994) im Palais de Justice de Paris erstellten audiovisuellen Aufzeichnungen stellen ihre empirische Basis dar.

**FLAGRANTES AUDITIONS.
ÉCHANGES LANGAGIERS
LORS D’INTERACTIONS
JUDICIAIRES**

Ce projet de recherche de Esther González Martínez (University of Fribourg) présente une analyse sociologique d’un corpus d’échanges langagiers tirés d’auditions judiciaires de comparution immédiate dans le contexte français. Depuis une perspective ethnométhodologique, l’auteure examine les procédures du procureur et du déféré pour organiser sur place, concrètement, un instant après l’autre, leur interaction. La partie centrale de l’échange est une discussion sur «ce qui s’est passé» qui mobilise une pluralité et un enchevêtrement d’activités. Cette dynamique assure, de la présentation des charges à la rédaction de la déclaration du déféré, la co-implication des orientations des deux interlocuteurs. On voit émerger progressivement la figure d’un «je» – le sujet de la déclaration écrite – censé représenter le déféré qui parle également pour le procureur. Sur la base d’une analyse conversationnelle, l’ouvrage examine tour par tour cette organisation de l’échange, en lien avec la nature juridique de l’audition. Les enregistrements audiovisuels effectués au Palais de justice de Paris par le documentariste français Raymond Depardon lors de la réalisation de *Délits flagrants* (1994) constituent sa base empirique.



THE SOCIAL AND POLITICAL IMPLICATIONS OF EUGENICS IN SWITZERLAND

Véronique Mottier and Natalia Gero-detti carried out a 4-year research project (2002–2006) on *The Social and Political Implications of Eugenics in Switzerland*, financed by the Swiss National Foundation (SNF) and affiliated to the University of Lausanne. The project examined the ways in which eugenic “science” was translated into concrete eugenic policies including sterilization of the “unfit” and marriage advice bureaux. It also explored the normative meanings which eugenic discourses constructed around femininity and masculinity, and the role of the state in managing citizens’ sexualities. Methodologically, the project applied discourse analysis to a variety of different textual materials, including writings by eugenic scientists, policy debates, materials produced by women’s organizations, and other archival materials.

DIE SOZIALEN UND POLITISCHEN IMPLIKA- TIONEN DER EUGENIK IN DER SCHWEIZ

Véronique Mottier und Natalia Gero-detti führten ein 4-jähriges Forschungsprojekt (2002–2006) über *Die sozialen und politischen Implikationen der Eugenik in der Schweiz* durch, das vom Schweizerischen Nationalfonds (SNF) finanziert wurde und an der Universität Lausanne angesiedelt war. Das Projekt untersuchte, wie die eugenische «Wissenschaft» in konkrete politische Massnahmen übersetzt wurde, einschliesslich der Sterilisation der «Untauglichen» und Amtsstellen für Eheberatung. Es erforschte auch die normativen Bedeutungen, welche die eugenischen Diskurse über Weiblichkeit und Männlichkeit konstruierten, und die Rolle des Staates bei der Regelung des Sexualverhaltens der Bürger. Als Methode wurde die Diskursanalyse gewählt, die auf eine Vielzahl unterschiedlicher Textsorten angewandt wurde, wie Arbeiten von eugenischen Wissenschaftlern, politische Debatten, Texte von Frauenorganisationen und anderes Archivmaterial.

LES IMPLICATIONS SOCIALES ET POLITIQUES DE L'EUGÉNISME EN SUISSE

Véronique Mottier et Natalia Gero-detti ont poursuivi une série de recherches sur *Les implications sociales et politiques de l'eugénisme en Suisse* (2002–2006), financée par le Fonds national suisse (FNS) et rattachée à l'Université de Lausanne. Leurs études ont examiné les manières dont la «science» eugéniste s'est traduite sous forme de mesures concrètes telles que la stérilisation de personnes jugées de qualité «inférieure» et les bureaux de conseils au mariage. Il s'agissait également d'explorer les constructions de sens normatives autour de la sexualité et des identités de genre, ainsi qu'autour du rôle de l'Etat dans la gestion de la sexualité des citoyen(ne)s. Du point de vue méthodologique, les chercheuses ont employé des méthodes d'analyse de discours à un ensemble de matériaux textuels, y compris des écrits de scientifiques eugénistes, des débats politiques, des matériaux produits par des organisations de femmes, et d'autres matériaux d'archives.

EE

NARRATIVE AND DISCURSIVE APPROACHES IN ENTREPRENEURSHIP

A Second Movements in Entrepreneurship Book

Edited by
Daniel Hjorth and Chris Steyaert

QUALITATIVE STUDIES IN ORGANIZATIONAL PSYCHOLOGY

In a series of doctoral dissertations undertaken at the Research Institute of Organizational Psychology (University of St. Gallen), a discourse psychological analysis has been developed based on transcripts of problem-centred or narrative interviews, group interviews or on ethnographic observation. The discursive construction of organization has been researched with a focus on: gender (Nentwich, 2006); gendered professionalism (Roininen, 2008); social intervention (Ostendorp, 2006); social competence (Resch, 2007); formality practices (Pfyl, 2009); diversity (Steyaert, Ostendorp & Gaibrois, 2009; Nentwich, Steyaert & Liebig, forthcoming; Ostendorp & Nentwich, 2009); the organization of development aid (Dey, 2007); and multi-stakeholder collaboration (Heydenreich, 2008). By understanding the “psychology” of organization as a social-discursive process, insights have been gained with regard to how differences are inscribed, negotiated and reflexively changed or resisted. This approach has been presented internationally in the context of entrepreneurship in a book, based on exclusively qualitative research, entitled *Narrative and Discursive Approaches in Entrepreneurship*, edited by Daniel Hjorth and Chris Steyaert. Further information: www.opsy.unisg.ch (see Publications).

QUALITATIVE STUDIEN IN ORGANISATIONS- PSYCHOLOGIE

In einer Reihe von am Lehrstuhl für Organisationspsychologie der Universität St. Gallen erarbeiteten Dissertationen wurde ein diskurspsychologischer Analyseansatz entwickelt, basierend auf problemzentrierten oder narrativen Interviews, Gruppeninterviews sowie ethnografischen Beobachtungen. Damit wurden diskursive Konstruktionen von Organisationen mit unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen untersucht: Gleichstellung und Geschlecht (Nentwich, 2006), Geschlecht und Arbeit (Roininen, 2008), Soziale Interventionen (Ostendorp, 2006), Soziale Kompetenz (Resch, 2007), Formalitätspraktiken (Pfyl, 2009), Diversität (Steyaert, Ostendorp & Gaibrois, 2009; Nentwich, Steyaert & Liebig, in Kürze erscheinend; Ostendorp & Nentwich, 2009), die Organisation von Entwicklungshilfe (Dey, 2007) und die Zusammenarbeit multipler Stakeholder (Heydenreich, 2008). Durch das Verständnis einer «Psychologie der Organisation» als sozial-discursiver Prozess wurden Einsichten darüber gewonnen, wie Unterschiede eingeschrieben, verhandelt und reflexiv geändert oder aber Widerstände entgegengesetzt werden. In einer Buchpublikation zum Thema Unternehmertum wurde dieser ausschliesslich auf qualitativer Forschung basierende methodologische Ansatz unter dem Titel *Narrative and Discursive Approaches in Entrepreneurship* publiziert, herausgegeben von Daniel Hjorth und Chris Steyaert. Weitere Informationen: www.opsy.unisg.ch (siehe Publikationen).

ETUDES QUALITATIVES DANS LE DOMAINE DE LA PSYCHOLOGIE ORGANI- SATIONNELLE

Dans une série de travaux de doctorats de l'Institut de recherche en psychologie organisationnelle (Université de St-Gall), une analyse psychologique discursive a été développée en se basant sur des transcriptions d'interviews narratives, d'interviews de groupe ou d'observation ethnographique. La construction discursive de l'organisation a été analysée en se concentrant sur: le genre (Nentwich, 2006; Roininen, 2008); l'intervention sociale (Ostendorp, 2006); les compétences sociales (Resch, 2007); les pratiques de formalité (Pfyl, 2009); la diversité (Steyaert, Ostendorp & Gaibrois, 2009; Nentwich, Steyaert & Liebig, à venir; Ostendorp & Nentwich, 2009); l'organisation de l'aide au développement (Dey, 2007); et la collaboration avec une multitude d'acteurs (Heydenreich, 2008). En comprenant la «psychologie» d'organisation en tant que processus social et discursif, des constats ont été mis en évidence sur la façon dont les différences s'inscrivent, se négocient et sont de façon réflexive changées ou maintenues. Cette approche, présentée sur le plan international dans le contexte de l'entrepreneuriat, a fait l'objet d'un livre, basé exclusivement sur la recherche qualitative et intitulé *Narrative and Discursive Approaches in Entrepreneurship*, édité par Daniel Hjorth et Chris Steyaert. Pour plus d'informations: www.opsy.unisg.ch (voir publications).



VISUAL CULTURE IN URBAN AFRICA

The research project *Visual Culture in Urban Africa*, carried out by researchers of the Institute of Social Anthropology at the University of Basel (2005–2011), investigates the social practices which produce cultural images of urban life and the city as a social space visually shaped by actors. The empirical research is based on two cross-cutting approaches. Firstly, non-verbal aspects of social action are considered through observation of various visual media, for example ways in which paintings and photographs produce, deepen, or disrupt social relations between actors. Secondly, the research maps how manufactured images make the city a visual space of its own, which is in turn re-appropriated by actors. By examining the relationship between images of the city and their creators from different social contexts, this research builds a bridge between action-centred social science perspectives and cultural analyses which privilege objects.

VISUELLE KULTUR IM URBANEN AFRIKA

In dem Forschungsprojekt *Visual Culture in Urban Africa*, 2005–2011, untersuchen Mitarbeiter des Ethnologischen Seminars der Universität Basel die sozialen Praktiken, aus denen kulturelle Bilder des urbanen Lebens und letztlich die Stadt als ein von Akteuren visuell gestalteter sozialer Raum gewachsen sind. Die empirische Forschung fusst auf zwei sich kreuzenden Ansätzen: Einerseits wurde mittels neuer methodischer Ansätze die nonverbale Seite sozialen Handelns nachgezeichnet. Hierzu bedienten sich die Feldforscher der Beobachtung des Umgangs mit verschiedenen visuellen Medien, etwa wie durch Malerei und Photographien, auf je eigene Art und Weise soziale Beziehungen zu anderen Akteuren hergestellt, vertieft oder auch abgebrochen werden. Andererseits wird in einem weit angelegten Mapping dokumentiert, wie die geschaffenen Bilder die Stadt als Ganzes zu einem visuellen Raum eigener Art machen und dieser von den Akteuren wiederum angeeignet wird. Die Untersuchung, welche Bilder der Stadt sich daraus für Angehörige verschiedener sozialer Milieus ergeben, soll eine Brücke zwischen sozialwissenschaftlichen Handlungsperspektiven und kulturwissenschaftlichen Objektperspektiven schlagen.

CULTURE VISUELLE EN AFRIQUE URBAINE

Dans le projet de recherche *Visual Culture in Urban Africa*, 2005–2011, des collaborateurs/trices du séminaire d'ethnologie de l'Université de Bâle ont étudié les pratiques sociales qui produisent des imaginations culturelles de la vie urbaine et finalement de la ville, en tant qu'espace social visuel constitué par les acteurs/trices. L'étude empirique repose sur deux approches qui se croisent: d'une part, des aspects non verbaux de l'action sociale ont été analysés à travers des approches méthodologiques innovatrices. Pour cela, les chercheurs/euses ont observé sur le terrain le rapport à différents médias visuels, analysant par exemple la manière dont la peinture et la photographie ont produit, approfondi ou interrompus des rapports sociaux à d'autres acteurs/trices. D'autre part, il est démontré à travers un mapping large comment les images créées font de la ville un espace visuel spécifique et comment les acteurs/trices se l'approprient. L'analyse du rapport entre les images de la ville et leurs usagers provenant de différents milieux sociaux, cette recherche crée des ponts entre les analyses de pratiques par les sciences sociales et les perspectives des sciences culturelles centrées sur l'objet.



**WORK AND LIFE WORLDS:
MEMORY, CHANGE,
AND PRESENT**

The project *Work and Life Worlds: Memory, Change, and Present* by Walter Leimgruber, Hans-Ulrich Schlumpf, Lisa Rösli and Marius Risi from the Institute of Cultural Anthropology and European Ethnology of the University Basel, investigates social and cultural change in Alpine regions of Switzerland. Based on old ethnological film material that documents traditional craftsmanship and vanishing working worlds, the project researches the Alpine lifeworld, focusing on two examples: Hinterrhein, Grisons, and Upper Valais. The film-historical analysis drives the selection of the places, topics and interviewees. The films are also used as a stimulus in thematic interviews. The methodology of participant observation is deployed in a complementary manner. The primary focus is on how inhabitants engage with “their” landscape and their working world, and how their values, norms and attitudes have developed in the course of individual histories as well as across generations. Two new digital films were also produced in the course of this research project.

**ARBEIT UND LEBENS-
WELTEN: GEDÄCHTNIS,
WANDEL UND GEGENWART**

In ihrem Projekt *Work and Life Worlds: Memory, Change, and Present* beschäftigen sich Walter Leimgruber, Hans-Ulrich Schlumpf, Lisa Rösli und Marius Risi vom Seminar für Kulturwissenschaft und Europäische Ethnologie der Universität Basel mit dem sozialen und kulturellen Wandel in alpinen Regionen der Schweiz. Ausgehend von altem volkskundlichem Filmmaterial, das seit Mitte des 20. Jahrhunderts traditionelles Handwerk und verschwindende Arbeitswelten festhielt, untersucht das Projekt die Veränderungen der alpinen Lebenswelt an zwei Beispielen (Hinterrhein GR und Oberwallis). Die filmhistorische Analyse dient der Auswahl der Orte, der Themen wie auch der zu befragenden Personen. Die Filme werden zudem als Gesprächsanreiz für die themenzentrierten Interviews verwendet. Ergänzend wird teilnehmende Beobachtung eingesetzt. Inhaltlich im Zentrum stehen der Umgang der Bewohnerinnen und Bewohner mit «ihrer» Landschaft und ihrer Arbeitswelt, ihre Wertvorstellungen, Normen und Einstellungen, wie sie sich im Laufe der einzelnen Biografien und über die Generationen hinweg entwickelt haben. Im Rahmen des Projektes entstanden auch zwei neue, digital produzierte Filme.

**TRAVAIL ET MONDES DE
VIE: MÉMOIRE, CHANGE-
MENT ET PRÉSENT**

Dans leur projet *Work and Life Worlds: Memory, Change, and Present*, Walter Leimgruber, Hans-Ulrich Schlumpf, Lisa Rösli et Marius Risi de l'Institut d'anthropologie culturelle et d'ethnologie européenne de l'Université de Bâle traitent du changement social et culturel dans les régions alpines de Suisse. Sur la base de vieux matériaux filmiques anthropologiques qui documentent depuis le milieu du vingtième siècle les métiers artisanaux traditionnels et des mondes du travail en voie de disparition, les changements du mode de vie alpin sont analysés à l'aide de deux exemples (Hinterrhein GR et le Haut-Valais). L'analyse filmique historique détermine les lieux, les thèmes et les personnes à interroger. Les films sont en plus utilisés comme stimulant à la discussion dans le cadre d'entretiens thématiques. La méthode de l'observation participante est utilisée en guise de complément. La manière dont le rapport des habitants/antes à «leur» paysage, leur monde du travail, leurs idéaux, normes et attitudes s'est transformé au cours de leurs biographies individuelles ainsi qu'au fil des générations, se situe au centre de l'analyse. Dans le cadre de ce projet, deux nouveaux films digitaux ont également été produits.



INTEGRATION AND EXCLUSION PROCESSES AMONG YOUNG PEOPLE IN VOCATIONAL TRAINING GROUPS

Job-seekers' strategies were examined in a three-year research project on integration and exclusion processes among young people in vocational training groups under the direction of Johanna Rolshoven (Institute for Popular Culture/Popular Culture Studies at the UZH). The focus of this project was the negotiation of normative expectations as the basis for integration processes, in which membership was identified as a fragile constituent of identity.

Methodologically, the study is based upon an ethnography of two classes in Basel and Bern, as well as an examination of individual students on their path to finding employment. The empirical study is based on participant observation, individual and group discussion, network analysis, and cultural contextualization in the tradition of cultural studies. This approach moves toward an emic perspective which casts young persons as cultural producers – a perspective that has been underrepresented in youth research. The strategies adopted by young people are interpreted as a response to labor market flexibilization and openness to their own societal future.

INTEGRATIONS- UND AUSSCHLUSSPROZESSE BEI JUGENDLICHEN IN AUSBILDUNGSGRUPPEN

Im Rahmen einer dreijährigen Forschung zu Integrations- und Ausschlussprozessen bei Jugendlichen in Ausbildungsgruppen wurden unter der Leitung von Johanna Rolshoven (Institut für Populäre Kulturen/Popular Culture Studies der UZH) Verortungsstrategien von Jugendlichen zwischen Schulabschluss und Berufsanfang untersucht. Im Fokus stand das Aushandeln von Normvorstellungen als Grundlage von Integrationsprozessen, welche Zugehörigkeit als fragilen Prozess der Identitätskonstitution ausweisen.

Methodisch liegt der Studie eine Ethnografie zweier Abschlussklassen in Basel und Bern zugrunde sowie einzelner Schüler/-innen auf dem Weg in die Berufsfindung. Die empirische Erhebung fusst auf teilnehmender Beobachtung, Einzel- und Gruppengesprächen, Netzwerkanalysen und der kulturanalytischen Kontextualisierung in der Tradition der Cultural Studies. Damit erschliesst sich die in der Jugendforschung unterrepräsentierte emische Perspektive der Jugendlichen als Kulturproduzenten/-innen. Ihre Strategien lesen sich als Antwort auf die Flexibilisierung des Arbeitsmarktes und auf die Offenheit ihrer eigenen gesellschaftlichen Zukunft.

PROCESSUS D'INTÉGRA- TION ET D'EXCLUSION CHEZ DES JEUNES DANS DES GROUPES EN FORMATION

Dans le cadre d'une recherche de trois ans sur les processus d'intégration et d'exclusion chez des jeunes dans des groupes en formation, leurs stratégies de placement entre la fin de l'école et le début d'un premier emploi ont été analysées sous la direction de Johanna Rolshoven (Institut des cultures populaires de l'Université de Zurich). Il s'agissait d'explorer les représentations normatives comme base de processus d'intégration, et de démontrer que l'appartenance est un aspect fragile de la construction identitaire.

D'un point de vue méthodologique, l'étude est basée sur une ethnographie de deux classes terminales à Bâle et Berne, ainsi que d'étudiants/tes individuel/les à la recherche d'un emploi. L'enquête empirique se base sur l'observation participante, des discussions individuel/les ou de groupe, des analyses de réseaux et la contextualisation culturelle dans la tradition des Cultural Studies. Ainsi, cette approche s'apparente à une perspective émique qui attribue le rôle de producteurs/trices de culture aux jeunes gens – une perspective sous-représentée dans la recherche sur la jeunesse. Les stratégies de ces jeunes gens sont considérées comme des réponses à la flexibilisation du monde du travail et à leur propre futur rôle social incertain.



DYLAN – LANGUAGE DYNAMICS AND MANAGE- MENT OF DIVERSITY

The Integrated Project DYLAN – *Language dynamics and management of diversity* – funded under Framework Programme 6 (FP6) of the European Union and led by Anne-Claude Berthoud (University of Lausanne), embraces 20 research teams in 12 European countries. The project began in 2007 and will run until 2011. Its aim is to investigate the extent to which multilingualism contributes to the achievement of positive social outcomes in various settings, such as in a professional context, within institutions and in academia. A variety of methodologies are deployed by the research teams involved in the project, ranging from participant observation to interviews, and from questionnaires to audio and video recordings of social interactions. The project will analyze the resulting data using a variety of theoretical frameworks, including representational and conversational analysis. The project is currently focussing on the diversity of solutions social actors identify in order to address multilingualism as a stimulating and innovative social characteristic rather than as a problematic constraint.

DYLAN – DYNAMIK UND HANDHABUNG DER SPRACHENVIELFALT

Das integrierte DYLAN-Projekt – *Dynamik und Handhabung der Sprachenvielfalt* –, das innerhalb des 6. Rahmenprogramms (FP6) der Europäischen Union finanziert und von Anne-Claude Berthoud (Universität Lausanne) geleitet wird, umfasst 20 Forschungsteams in 12 europäischen Ländern. Das Projekt begann 2007 und geht bis 2011. Es soll untersuchen, inwieweit Mehrsprachigkeit zum Erreichen positiver sozialer Ergebnisse in verschiedenen Bereichen beiträgt, wie beispielsweise im beruflichen Kontext, innerhalb von Institutionen und an Hochschulen. Eine Vielzahl von Methoden wird von den am Projekt beteiligten Forschungsteams eingesetzt, von der teilnehmenden Beobachtung bis zu Interviews und von Fragebögen bis zu Audio- und Videoaufzeichnungen sozialer Interaktionen. Das Projekt wird die resultierenden Daten analysieren und dabei vielfältige theoretische Bezugsrahmen verwenden, einschliesslich der Analyse sozialer Vorstellungen und der Konversationsanalyse. Das Projekt konzentriert sich gegenwärtig auf die Vielfalt der von den sozialen Akteuren verwendeten Problemlösungsmöglichkeiten, welche die Mehrsprachigkeit als stimulierendes und innovatives soziales Merkmal statt als problematischen Zwang wahrnehmen lassen.

DYLAN – DYNAMIQUES DES LANGUES ET GESTION DE LA DIVERSITÉ

Le projet intégré DYLAN – *Dynamiques des langues et gestion de la diversité* – financé dans le cadre du 6^e Programme Cadre de l'Union européenne et dirigé par Anne-Claude Berthoud (Université de Lausanne), comprend 20 groupes de recherche dans 12 pays européens. Le projet a débuté en 2007 et dure jusqu'en 2011. Il vise à identifier les conditions dans lesquelles le multilinguisme peut représenter un atout social plutôt qu'un obstacle dans différents domaines tels que le monde du travail, les institutions européennes et le monde académique. Une variété de méthodologies sont utilisées par les groupes de recherche impliqués dans le projet: de l'observation participante jusqu'aux entretiens semi-directifs, des questionnaires jusqu'aux enregistrements audio et vidéos d'interactions sociales. Le projet va étudier les données récoltées dans des cadres théoriques variés, y compris l'analyse des représentations et l'analyse conversationnelle. Le projet se concentre actuellement sur la diversité des solutions choisies par les acteurs/trices permettant de considérer le multilinguisme comme une caractéristique sociale innovatrice et stimulante plutôt que comme une contrainte problématique.

5. BIBLIOGRAPHY AND FURTHER READING

BIBLIOGRAFIE UND LITERATURHINWEISE

BIBLIOGRAPHIE ET LECTURES SUPPLÉMENTAIRES

5.1 Recommended key readings

Empfohlene wichtige Literatur Lectures-clés recommandées

ANGROSINO, M. (2007): Doing Ethnographic and Observational Research. *The SAGE Qualitative Research Kit*, Hrsg. U. Flick. Thousand Oaks: Sage.

ATKINSON, P., COFFEY, A., DELAMONT S., LOFLAND, J., LOFLAND, L. (Hrsg.) (2001): *Handbook of Ethnography*. London: Sage.

BOHNSACK, R., MAROTZKI, W., MEUSER, M. (Hrsg.) (2003): *Hauptbegriffe qualitativer Sozialforschung*. Opladen: Barbara Budrich/UTB.

CÉFAI, D. (Hrsg.) (2003): *L'enquête de terrain*. Paris: La Découverte.

DENZIN, N., LINCOLN, Y. (Hrsg.) (2005): *Handbook of Qualitative Research*, (3. Aufl.). London: Sage.

FLICK, U. (2009): *An Introduction to Qualitative Research*, (4. Aufl.). Thousand Oaks: Sage. (Orig.: *Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung*. Reinbek: Rowohlt, 2007.)

FLICK, U. (Hrsg.) (2007): *The SAGE Qualitative Research Kit*, 9 volumes. Thousand Oaks: Sage.

FLICK, U., KARDORFF, E. VON, STEINKE, I. (Hrsg.) (2004): *A Companion to Qualitative Research*. London: Sage. (Orig.: *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*, Reinbek: Rowohlt, 2000).

GOBO, G. (2007): *Doing Ethnography*. London: Sage.

GUBRIUM, J.F. & HOLSTEIN, J.A. (Hrsg.) (2002): *Handbook of Interview Research: Context and Method*. London: Sage.

HITZLER, R., HONER, A. (Hrsg.) (1997): *Sozialwissenschaftliche Hermeneutik*. Opladen: Leske + Budrich.

POUPART, J., GROULX, L.-H., DESLAURIERS, J.-P., LAPERRIÈRE, A., MAYER, R. (1997): *La recherche qualitative. Enjeux épistémologiques et méthodologiques*. Montréal: Gaetan Morin.

SEALE, C. (1999): *The Quality of Qualitative Research*. Thousand Oaks: Sage.

SEALE, C., GOBO, G., GUBRIUM, J.F., Silverman, D. (Hrsg.) (2004): *Qualitative Research Practice*. London: Sage.

SILVERMAN, D. (2005): *Doing Qualitative Research: A Practical Handbook*, (2. Aufl.). Thousand Oaks: Sage.

SILVERMAN, D. (2006): *Interpreting Qualitative Data. Methods for Analyzing Talk, Text and Interaction*, (3. Aufl.). London: Sage.

SILVERMAN, D. (2007): *A Very Short, Fairly Interesting and Reasonably Cheap Book about Qualitative Research*. London: Sage.

5.2 Cited and further literature

Zitierte und weitere Literatur

Littérature citée et supplémentaire

BECKER, H. (1998): *Tricks of the Trade: How to Think about Your Research While You're Doing It*. Chicago: University of Chicago Press.

BERGMAN, M.M., COXON, A.P.M. (2004): 'The Quality in Qualitative Methods', SS. 51–75. In Bergman & Eberle, 2004.

BERGMAN, M.M., EBERLE, T.S. (Hrsg.) (2004): *Qualitative Inquiry: Research, Archiving, and Re-use*, Bern: Swiss Academy of Humanities and Social Sciences. (Neuausgabe 2005: *FQS Forum: Qualitative Social Research*, 6(2), Art. 30, <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0502303> [Zugriffsdatum: 1. Juli 2009]).

BULMER, M. (1986): *The Chicago School of Sociology: Institutionalization, Diversity, and the Rise of Sociological Research*. Chicago: University of Chicago Press.

- CASSELL, C., SYMON, G. (Hrsg.) (2004): *Qualitative Methods and Intervention in Organizational Research*. Thousand Oaks: Sage.
- DAYMON, C., HOLLOWAY, I. (2003): *Qualitative Research Methods in Public Relations and Marketing*. Thousand Oaks: Sage.
- DIXON-WOODS, M., SHAW, R.L., AGARWAL, S., SMITH, J.A. (2004): 'The Problem of Appraising Qualitative Research', *Quality and Safety in Health Care*, Bd. 13: 223–225.
- EBERLE, T.S., BERGMAN, M.M. (2005): Introduction to 'Qualitative Inquiry: Research, Archiving, and Re-use.' Introduction' [14 paragraphs]. *FQS Forum: Qualitative Social Research*, 6(2), Art. 30, <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0502303> [Zugriffsdatum: 1. Juli 2009].
- EBERLE, T.S., ELLIKER, F. (2009): Qualitative and Quantitative Methods at Swiss Universities. <http://www.qualitative-research.ch>.
- EBERLE, T.S., ELLIKER, F. (2005): 'A Cartography of Qualitative Research in Switzerland' [33 paragraphs]. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 6(3), Art. 24, <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0503244> [Zugriffsdatum: 1. Juli 2009].
- GÜLICH, E., MONDADA, L. (2008): *Konversationsanalyse*. Tübingen: Niemeyer.
- HAMMERSLEY, M. (1992): *What's Wrong with Ethnography? Methodological Explorations*. London: Routledge.
- HORKHEIMER, M., FLOWERMAN S.H. (Hrsg.) (1949–1950): *Studies in Prejudice*. New York: Harper.
- JAHODA, M., LAZARSFELD, P.F., ZEISEL, H. (1933): *Die Arbeitslosen von Marienthal. Ein soziographischer Versuch über die Wirkung langandauernder Arbeitslosigkeit*. Leipzig: Hirzel.
- KNOBLAUCH, H., FLICK, U., MAEDER, Ch., in cooperation with I. Lang (Hrsg.) (2005): The state of the art of qualitative research in Europe. Special issue of *FQS Forum: Qualitative Social Research*, 6(3), <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/issue/view/1> [Zugriffsdatum: 1. Juli 2009].
- KNOBLAUCH, H., RAAB, J., SOEFFNER, H.-G., SCHNETTLER, B. (Hrsg.) (2006): *Video Analysis: Methodology and Methods. Qualitative Audiovisual Data Analysis in Sociology*. Frankfurt a. M.: Lang.
- KVALE, S. (1996): *Interviews: An Introduction to Qualitative Research Interviewing*. Thousand Oaks: Sage.
- LEVI-STRAUSS, C. (1963): *Structural Anthropology*. New York: Basic Books.
- MANNHEIM, K. (1986): *Conservatism. A Contribution to the Sociology of Knowledge*. London, New York: Routledge & Kegan Paul.
- MAYO, E. (1933): *The Human Problems of an Industrial Civilization*. New York: MacMillan.
- MORSE, J.M., SWANSON, J.M., KUZEL, A.J. (Hrsg.) (2001): *The Nature of Qualitative Evidence*. Thousand Oaks: Sage.
- PATTON, M.Q. (2002): *Qualitative Research and Evaluation Methods*. London: Sage.
- PECK, E., SECKER, J. (1999): 'Quality Criteria for Qualitative Research: Does Context Make a Difference?'. *Qualitative Health Research*, Bd. 9(4): 552–558.
- PIAGET, J. (1936): *La naissance de l'intelligence chez l'Enfant*. Neuchâtel: Delachaux et Niestlé.
- REICHERTZ, J. (2007): 'Qualitative Sozialforschung – Ansprüche, Prämissen, Probleme.' *Erwägen, Wissen, Ethik. Vormals Ethik und Sozialwissenschaften (EuS) Streitforum für Erziehungskultur* Bd. 18(2): 195–208.
- SMALING, A. (2002): 'The Argumentative Quality of the Qualitative Research Report', *International Journal of Qualitative Methods*, Bd. 1(3).

STEINKE, I. (2004): 'Quality Criteria in Qualitative Research', in Flick, U., von Kardoff, E., Steinke, I. (Hrsg.): *A Companion to Qualitative Research*. Thousand Oaks: Sage, 184–190.

TASHAKKORI, A., TEDDLIE, C. (Hrsg.) (2003): *Handbook of Mixed Methods in Social and Behavioural Research*. Thousand Oaks: Sage.

TITSCHER, S., MEYER, M., VETTER, E., WODAK, R. (Hrsg.) (2000): *Methods of Text and Discourse Analysis: In Search of Meaning*. Thousand Oaks: Sage.

VALACH, L., YOUNG, R. A., LYNAM, M. J. (Hrsg.) (2002): *Action Theory: A Primer for Applied Research in the Social Sciences*. Thousand Oaks: Sage.

WEBER, M. (1930): *The Protestant Ethic and the Spirit of Capitalism*. New York: Scribner. (Original: *Die protestantische Ethik und der «Geist» des Kapitalismus*. Weinheim: Beltz Athenäum, 1993 (auf der Grundlage der Ausgabe von 1904 und mit Berücksichtigung der Ausgabe von 1920).

WHYTE, W. F. (1981): *Street Corner Society. The Social Structure of an Italian Slum*. Chicago: University of Chicago Press [1943].

HONEGGER, C., BÜHLER, C., SCHALLBERGER, P. (2002): *Die Zukunft im Alltagsdenken: Szenarien aus der Schweiz*. Konstanz: UVK.

MAEDER, Ch., NADAI, E. (2004): *Organisierte Armut: Sozialhilfe aus wissenssoziologischer Sicht*. Konstanz: UVK.

MOTTIER, V. (2008): *Sexuality. A very short introduction*. Oxford University Press.

RISI, M. (2006): *Im Lauf der Zeiten. Oberwalliser Lebenswelten*. DVD, Baden: hier und jetzt.

RÖÖSLI, L. (2005): *Hinterrhein. Bergdorf im Umbruch*. DVD, Baden: hier und jetzt.

SCHULTHEIS, F., SCHULZ, K. (Hrsg.) (2005): *Gesellschaft mit begrenzter Haftung*. Konstanz: UVK.

5.3 Cited studies

Zitierte Studien

Etudes citées

FÖRSTER, T. (2008): Competing for attention: painters, pictures and images in the visual culture of urban Africa, in: *Critical Interventions* 2: 56–77.

GONZÁLEZ MARTÍNEZ, E. (2007): *Flagrantes auditions. Echanges langagiers lors d'interactions judiciaires*. Bern: Peter Lang.

HJORTH, D., STEYAERT, Ch. (Eds.) (2004): *Narrative and discursive approaches in entrepreneurship*. Cheltenham: Edward Elgar.

6. DECLARATION AND SIGNATURES

This document is the result of two conferences at Konolfingen and a number of meetings of working groups.

We conclude with the following declaration:

1. Qualitative research represents an important part of empirical social research. It is guided by different research questions than quantitative research and uses different methods of data collection and data analysis. It is important that contracting authorities and sponsors of empirical research are aware of these differences.
2. As qualitative research applies different methods, it must not be evaluated by the same criteria that are used for quantitative research. Qualitative research methods are, however, as scientific as quantitative methods.
3. We emphatically urge the authorities of funding institutions, the editors of journals and the publishers of scientific books, to evaluate submitted research projects, papers and books along adequate quality criteria. In our experience, this is still often not the case.
4. We urge universities to incorporate an adequate training in qualitative methods across education in the different social sciences, and to implement educational parity with quantitative methods.
5. We appeal to funding institutions and bodies of science policy to recognize that qualitative research requires adequate infrastructures and resources.

This declaration is signed by:

Kristine Balslev (University of Geneva)
Carmen Baumeler (University of Lucerne)
Manfred Max Bergman (University of Basel)
Matthis Behrens (Institute of pedagogical research and documentation, Neuchâtel)
Joachim Blatter (University of Lucerne)
Claudine Burton-Jeangros (University of Geneva)
Sandro Cattacin (University of Geneva)
Janine Dahinden (University of Neuchâtel)
Gianni d'Amato (University of Neuchâtel)
Joaquim Dolz (University of Geneva)
Yvan Droz (The Graduate Institute, Geneva)
Marc Durand (University of Geneva)
Thomas S. Eberle (University of St. Gallen)
Florian Elliker (University of St. Gallen)
Peter Farago (University of Lausanne)
Uwe Flick (Alice Salomon University of Applied Sciences Berlin)
Till Förster (University of Basel)
Matteo Gianni (University of Geneva)
Esther González Martínez (University of Fribourg)
Laurent Goetschel (University of Basel)
Ueli Gyr (University of Zurich)
François Hainard (University of Neuchâtel)
Claudia Heinzmann (University of Basel)
Jürg Helbling (University of Zurich)
Ellen Hertz (University of Neuchâtel)
Rita Hofstetter (University of Geneva)
Claudia Honegger (University of Berne)
Eugène Horber (University of Geneva)
Kurt Imhof (University of Zurich)
Dominique Joye (University of Lausanne)
Sandra Lavenex (University of Lucerne)
Walter Leimgruber (University of Basel)
Francia Leutenegger (University of Geneva)
Georges Lüdi (University of Basel)
Sabine Maasen (University of Basel)
Christoph Maeder (University of Teacher Education Thurgau)
Ueli Mäder (University of Basel)
Martina Merz (University of Lucerne)

Peter-Ulrich Merz-Benz (University of Zurich)
Lorenza Mondada (University of Lyon)
Véronique Mottier (University of Lausanne
and Jesus College, Cambridge)
Eva Nadai (University of Applied Sciences
Northwestern Switzerland)
Klaus Neumann-Braun (University of Basel)
Tania Ogay (University of Fribourg)
Anne-Nelly Perret-Clermont (University of Neuchâtel)
André Petitat (University of Lausanne)
Fenneke Reysoo (The Graduate Institute, Geneva)
Johanna Rolshoven (University of Graz)
Marie Santiago (University of Lausanne)
Peter Schallberger (University of Applied Sciences
St. Gallen)
Axel Schmidt (University of Basel)
Franz Schultheis (University of St. Gallen)
Clive Seale (Queen Mary, University of London)
Lea Sgier (University of Geneva)
Ola Söderström (University of Neuchâtel)
Peter Sommerfeld (University of Applied Sciences
Northwestern Switzerland)
Chris Steyaert (University of St. Gallen)
Christian Suter (University of Neuchâtel)
Olivier Tschannen (University of Fribourg)
Hans-Rudolf Wicker (University of Berne)
Tania Zittoun (University of Neuchâtel)
Markus Zürcher (Swiss Academy of Humanities
and Social Sciences)

6. ERKLÄRUNG UND UNTERSCHRIFTEN

Dieses Dokument ist das Ergebnis zweier Konferenzen in Konolfingen und einiger Treffen von Arbeitsgruppen.

Wir schliessen mit folgender Erklärung:

1. Qualitative Forschung stellt einen wichtigen Teil der empirischen Sozialforschung dar. Sie ist von anderen Forschungsfragen geleitet als quantitative Forschung und verwendet andere Methoden der Datenerhebung und Datenanalyse. Es ist wichtig, dass öffentliche Auftraggeber und Sponsoren von empirischer Forschung sich dieser Unterschiede bewusst sind.
2. Da qualitative Forschung andere Methoden anwendet, darf sie nicht nach den gleichen Kriterien, die für quantitative Forschung verwendet werden, beurteilt werden. Qualitative Forschungsmethoden sind jedoch ebenso wissenschaftlich wie quantitative Methoden.
3. Von den Entscheidungsträgern in Förderinstitutionen, den Herausgebern von Zeitschriften und den Verlegern wissenschaftlicher Bücher fordern wir mit allem Nachdruck, unterbreitete Forschungsprojekte, Arbeiten und Bücher nach geeigneten Qualitätskriterien zu beurteilen. Das ist unserer Erfahrung nach häufig noch nicht der Fall.
4. Wir fordern die Universitäten auf, in den verschiedenen Sozialwissenschaften eine fundierte Ausbildung in qualitativen Methoden zu gewährleisten und in der Lehre deren Gleichstellung mit quantitativen Methoden sicherzustellen.
5. Wir rufen Förderinstitutionen und Gremien der Wissenschaftspolitik auf zu anerkennen, dass qualitative Forschung angemessene Infrastrukturen und Ressourcen erfordert.

Diese Erklärung ist unterzeichnet von:

Kristine Balslev (Universität Genf)
Carmen Baumeler (Universität Luzern)
Manfred Max Bergman (Universität Basel)
Matthis Behrens (Institut für pädagogische Forschung und Dokumentation, Neuenburg)
Joachim Blatter (Universität Luzern)
Claudine Burton-Jeangros (Universität Genf)
Sandro Cattacin (Universität Genf)
Janine Dahinden (Universität Neuenburg)
Gianni d'Amato (Universität Neuenburg)
Joaquim Dolz (Universität Genf)
Yvan Droz (Graduate Institute of international and developmental studies, Geneva)
Marc Durand (Universität Genf)
Thomas S. Eberle (Universität St. Gallen)
Florian Elliker (Universität St. Gallen)
Peter Farago (Universität Lausanne)
Uwe Flick (Alice Salomon Fachhochschule Berlin)
Till Förster (Universität Basel)
Matteo Gianni (Universität Genf)
Esther González Martínez (Universität Freiburg)
Laurent Goetschel (Universität Basel)
Ueli Gyr (Universität Zürich)
François Hainard (Universität Neuenburg)
Claudia Heinzmann (Universität Basel)
Jürg Helbling (Universität Zürich)
Ellen Hertz (Universität Neuenburg)
Rita Hofstetter (Universität Genf)
Claudia Honegger (Universität Bern)
Eugène Horber (Universität Genf)
Kurt Imhof (Universität Zürich)
Dominique Joye (Universität Lausanne)
Sandra Lavenex (Universität Luzern)
Walter Leimgruber (Universität Basel)
Francia Leutenegger (Universität Genf)
Georges Lüdi (Universität Basel)
Sabine Maasen (Universität Basel)
Christoph Maeder (Pädagogische Hochschule Thurgau)
Ueli Mäder (Universität Basel)
Martina Merz (Universität Luzern)
Peter-Ulrich Merz-Benz (Universität Zürich)

Lorenza Mondada (Universität Lyon)
Véronique Mottier (Universität Lausanne
und Jesus College, Cambridge)
Eva Nadai (Fachhochschule Nordwestschweiz)
Klaus Neumann-Braun (Universität Basel)
Tania Ogay (Universität Freiburg)
Anne-Nelly Perret-Clermont (Universität Neuenburg)
André Petitat (Universität Lausanne)
Fenneke Reysoo (Graduate Institute of international
and developmental studies, Geneva)
Johanna Rolshoven (Universität Graz)
Marie Santiago (Universität Lausanne)
Peter Schallberger (Hochschule für Angewandte
Wissenschaften St. Gallen)
Axel Schmidt (Universität Basel)
Franz Schultheis (Universität St. Gallen)
Clive Seale (Queen Mary, University of London)
Lea Sgier (Universität Genf)
Ola Söderström (Universität Neuenburg)
Peter Sommerfeld (Fachhochschule Nordwestschweiz)
Chris Steyaert (Universität St. Gallen)
Christian Suter (Universität Neuenburg)
Olivier Tschannen (Universität Freiburg)
Hans-Rudolf Wicker (Universität Bern)
Tania Zittoun (Universität Neuenburg)
Markus Zürcher (Schweizerische Akademie der Geistes-
und Sozialwissenschaften)

6. DÉCLARATION ET SIGNATURES

Ce document est le résultat de deux conférences à Konolfingen et de plusieurs rencontres sous forme de groupes de travail.

Nous concluons par la déclaration suivante:

1. La recherche qualitative représente une partie importante de la recherche sociale empirique. Elle est guidée par des questions de recherche différentes de celles de la recherche quantitative et utilise des méthodes de collecte et d'analyse de données différentes. Il est important que les autorités et les sponsors qui commandent la recherche empirique soient conscients de ces différences.
2. Puisque la recherche qualitative utilise des méthodes différentes, elle ne doit pas être évaluée par les mêmes critères que ceux utilisés pour la recherche quantitative. Les méthodes de recherche qualitative sont cependant tout aussi scientifiques que les méthodes quantitatives.
3. Nous pressons les autorités des institutions de subventionnement, les éditeurs/trices de revues et de livres scientifiques d'évaluer les projets de recherche, les articles et les livres soumis selon des critères de qualité adéquats. Selon notre expérience, cela n'est trop souvent pas encore le cas.
4. Nous pressons les universités d'intégrer un enseignement adéquat dans le domaine des méthodes qualitatives dans le curriculum des différents domaines des sciences sociales, et d'implémenter une parité pédagogique avec les méthodes quantitatives.
5. Nous incitons fortement les institutions de subventionnement et les organes de politique des sciences à reconnaître que la recherche qualitative nécessite des infrastructures et des ressources adéquates.

Cette déclaration est signée par:

Kristine Balslev (Université de Genève)
Carmen Baumeler (Université de Lucerne)
Manfred Max Bergman (Université de Bâle)
Matthis Behrens (Institut de recherche et de documentation pédagogique, Neuchâtel)
Joachim Blatter (Université de Lucerne)
Claudine Burton-Jeangros (Université de Genève)
Sandro Cattacin (Université de Genève)
Janine Dahinden (Université de Neuchâtel)
Gianni d'Amato (Université de Neuchâtel)
Joaquim Dolz (Université de Genève)
Yvan Droz (Institut de hautes études internationales et du développement, Genève)
Marc Durand (Université de Genève)
Thomas S. Eberle (Université de St-Gall)
Florian Elliker (Université de St-Gall)
Peter Farago (Université de Lausanne)
Uwe Flick (Alice Salomon Hochschule Berlin)
Till Förster (Université de Bâle)
Matteo Gianni (Université de Genève)
Esther González Martínez (Université de Fribourg)
Laurent Goetschel (Université de Bâle)
Ueli Gyr (Université de Zurich)
François Hainard (Université de Neuchâtel)
Claudia Heinzmann (Université de Bâle)
Jürg Helbling (Université de Zurich)
Ellen Hertz (Université de Neuchâtel)
Rita Hofstetter (Université de Genève)
Claudia Honegger (Université de Berne)
Eugène Horber (Université de Genève)
Kurt Imhof (Université de Zurich)
Dominique Joye (Université de Lausanne)
Sandra Lavenex (Université de Lucerne)
Walter Leimgruber (Université de Bâle)
Francia Leutenegger (Université de Genève)
Georges Lüdi (Université de Bâle)
Sabine Maasen (Université de Bâle)
Christoph Maeder (Haute école pédagogique de Thurgovie)
Ueli Mäder (Université de Bâle)
Martina Merz (Université de Lucerne)

Peter-Ulrich Merz-Benz (Université de Zurich)
Lorenza Mondada (Université de Lyon)
Véronique Mottier (Université de Lausanne
et Jesus College, Cambridge)
Eva Nadai (Haute école spécialisée du nord-ouest
de la Suisse)
Klaus Neumann-Braun (Université de Bâle)
Tania Ogay (Université de Fribourg)
Anne-Nelly Perret-Clermont (Université de Neuchâtel)
André Petitat (Université de Lausanne)
Fenneke Reysoo (Institut de hautes études internationales
et du développement, Genève)
Johanna Rolshoven (Université de Graz)
Marie Santiago (Université de Lausanne)
Peter Schallberger (Haute école pour les sciences
appliquées, St-Gall)
Axel Schmidt (Université de Bâle)
Franz Schultheis (Université de St-Gall)
Clive Seale (Queen Mary, Université de Londres)
Lea Sgier (Université de Genève)
Ola Söderström (Université de Neuchâtel)
Peter Sommerfeld (Haute école spécialisée
du nord-ouest de la Suisse)
Chris Steyaert (Université de St-Gall)
Christian Suter (Université de Neuchâtel)
Olivier Tschannen (Université de Fribourg)
Hans-Rudolf Wicker (Université de Berne)
Tania Zittoun (Université de Neuchâtel)
Markus Zürcher (Académie suisse des sciences humaines
et sociales)

The Swiss Academy of Humanities and Social Sciences owes its thanks to many people who contributed to this manifesto.

First of all, our acknowledgements go to the authors, who for several years worked on this text. Secondly, we wish to express our gratitude to the participants of the two conferences in Hünigen, who by their contributions to the discussion and their involvement during the creation process of the text helped to obtain a broad consensus. Moreover, we are grateful to *Michael Zobel* and *Martine Stoffel*, who saw to the German and French translations, to *Laszlo Horvath* for his graphic design and to *von Gunten Druck- und Werbebegleitung* for their proof-reading and printing services.

Finally our particular thanks goes to *Thomas Eberle*, *Max Bergman* and *Véronique Mottier* for their large and untiring commitment during the final edition of the text.

Die Schweizerische Akademie der Geistes- und Sozialwissenschaften schuldet vielen Personen grossen Dank, die an der Entstehung dieses Manifests mitgewirkt haben.

Zunächst danken wir den Autorinnen und Autoren, die über Jahre an diesem Text gearbeitet haben, sowie den Teilnehmerinnen und Teilnehmern der beiden Tagungen in Hünigen, die mit ihren Diskussionsbeiträgen und der weiteren Begleitung des Entstehungsprozesses des Textes an der breiten Konsensfindung hilfreich beteiligt waren. In verdankenswerter Weise besorgten *Michael Zobel* und *Martine Stoffel* die deutsche und die französische Übersetzung sowie *Laszlo Horvath* die grafische Gestaltung und die *Druck- und Werbebegleitung von Gunten* Lektorat und Druck.

Thomas Eberle, *Max Bergman* und *Véronique Mottier* gebührt schliesslich ein besonderes Dankeschön für ihren grossen, unermüdlichen Einsatz während der Endredaktion des Textes.

L'Académie suisse des sciences humaines et sociales souhaite remercier les nombreuses personnes qui ont prêté leur concours à la création de ce manifeste.

Nos remerciements vont tout d'abord aux auteurs/es qui ont travaillé sur ce texte durant plusieurs années, ainsi qu'aux participants/tes des deux colloques à Hünigen qui, grâce à leurs propositions dans le cadre des discussions ainsi qu'à leur implication dans le processus de création, ont permis de trouver un large consensus. Nous tenons également à remercier *Michael Zobel* et *Martine Stoffel* pour la traduction en allemand et en français du manifeste, ainsi que *Laszlo Horvath* pour la présentation graphique et *l'agence von Gunten* pour le lectorat et l'impression de la publication.

Finalement, nous exprimons une reconnaissance toute particulière à *Thomas Eberle*, *Max Bergman* et *Véronique Mottier* pour leur engagement infatigable lors de la rédaction finale du texte.

Statement

Manifest

Déclaration

