

**Au-delà de l'Université. La sociologie face
à la diversité de ses publics**

**Über die Uni hinaus. Die Soziologie
richtet sich an ein vielfältiges Publikum**

Schweizerische Gesellschaft für
Société suisse de **soz**ciologie
Swiss Sociological Association

Seismo
suisse

Table des matières / Inhalt

Editorial (Peter Streckeisen und Muriel Surdez)	1
Introduction (Muriel Surdez)	2
Basler Soziologie in Volkshochschule und Weiterbildung (Ueli Mäder)	4
Soziologie im Bachelor-Studium der Sozialen Arbeit (Gregor Husi)	7
Enseigner la sociologie à l'Ecole hôtelière de Lausanne (HES-EHL) (Stefano Losa et Peter Varga)	11
Soziologie an der Berufsschule – Reflection at "All Points" (Kathrin Keller)	14
Enseigner la sociologie à des adolescents : un sport de combat ? (Nadia Capuzzo Derkovic)	18
Soziologie im Fachbereich Gesundheit der Zürcher Fachhochschule: eine Hilfs-, Grundlagen- oder Leitwissenschaft? (Julie Page und Peter C. Meyer)	22
Lost in Translation ? La sociologie des arts dans une école de design (Valérie Rolle)	27
Quelle sociologie pour la force publique ? Les savoirs sociologiques et les « compétences sociales » dans la formation des policiers suisses (Michaël Meyer)	31

Der öffentliche Erfolg und die gesellschaftliche Verbreitung eines Fachs werden nicht nur daran gemessen, wie oft dessen VertreterInnen in den Medien auftreten oder zum Verfassen von Expertenberichten aufgefordert werden. Es zählt auch nicht nur die Anzahl StudentInnen, die ein Fachdiplom anstreben. Zum Glück für die Soziologie und die SoziologInnen ist das so, sonst müssten sie sich Sorgen machen ...

Soziologisches Wissen und Können wird – in seiner ganzen theoretischen und empirischen Vielfalt – in zahlreichen Bildungseinrichtungen vermittelt, und das Zielpublikum ist vielleicht viel heterogener, als man es erwarten könnte. In diesem Bulletin wollen wir uns deshalb in Ergänzung zu den Darstellungen der letzten Nummern über die soziologischen Studiengänge an den Universitäten dafür interessieren, welchen Stellenwert das Fach in anderen Bildungseinrichtungen und Unterrichtszusammenhängen hat, insbesondere auf tertiärer Ebene und in der Weiterbildung. Wie wird die Soziologie unterrichtet, wenn sie Teil einer breiten Fächerpalette ist oder im Rahmen einer berufsorientierten Ausbildung vermittelt wird? Steht dann eher ein allgemeiner Zugang zur sozialen Welt im Zentrum oder eine spezialisierte Teildisziplin (Bildungssoziologie für die Lehrkräfte, Gesundheitssoziologie für das Pflegepersonal usw.), die sich auf entsprechend zugeschnittene Erkenntnisse konzentriert und beschränkt? Was ist den Lehrenden in solchen Einrichtungen wichtig? Entwickeln sie dem jeweiligen Publikum entsprechende, besondere pädagogische Ansätze, die sich in der Wahl des Stoffs und in den angestrebten Zielen niederschlagen? Auf welches Echo stossen sie dabei? Denkbar ist so manches, vom offen geäußerten oder höflich versteckten Desinteresse bis zur Begeisterung für ein neues Fach.

Die Verbreitung soziologischen Wissens schreitet voran und wurde auf der tertiären Ebene, wie

etwa in den Fachhochschulen, institutionalisiert. Es muss aber daran erinnert werden, dass das Fach aus den Lehrprogrammen der Sekundarstufe II ausgeschlossen bleibt, anders als die Psychologie und das Recht, die anlässlich der Maturitätsreform der 1990er Jahre den Zugang zu den Gymnasien gefunden haben. Symptomatisch für diesen Unterschied ist wohl die Tatsache, dass wir in den Archiven der Schweizerischen Gesellschaft für Soziologie keine Unterlagen zur damaligen Maturitätsreform finden konnten ...

Natürlich können wir mit diesem Bulletin nur einen Teil der Bildungseinrichtungen in den Blick nehmen, in denen die Soziologie unterrichtet wird. Es geht mehr darum, Besonderheiten dieser «ausseruniversitären» Soziologie zu erfassen, als der Frage nach möglicher Konkurrenz zwischen verschiedenen Einrichtungen, in denen Soziologie unterrichtet wird, nachzugehen. Diese Konkurrenz, zum Beispiel betreffend die Vergabe von Dokortiteln, darf keineswegs verschwiegen werden, aber sie soll kein Hindernis sein, die positive Bedeutung der Sozialisationsprozesse und die zunehmende Attraktivität des Fachs wahrzunehmen, die mit der Verbreitung des Soziologieunterrichts in eine Vielzahl von Einrichtungen einher gehen. Dies ist jedenfalls die Sichtweise, die diesem Bulletin zu Grunde liegt.

Wir bedanken uns bei den VerfasserInnen der einzelnen Beiträge, wohl wissend, dass es nicht selbstverständlich ist, sich Zeit zu nehmen, um für unser Bulletin zu schreiben. Dank ihnen ist es gelungen, eine interessante Vielfalt von Informationen und Erfahrungen zu dokumentieren, die von der Polizeischule bis zur universitären Weiterbildung reicht.

Peter Streckeisen und Muriel Surdez

Introduction

Muriel Surdez

La reconnaissance et la légitimité d'une science est-elle proportionnelle à la variété des lieux dans lesquels elle est enseignée? Sans doute pas linéairement mais le fait que la sociologie soit, en Suisse, une composante de plus en plus de cursus, qu'elle soit considérée, par exemple en Ecole de culture générale ou en Ecole professionnelle (pour prendre des cas développés dans ce numéro) comme une discipline dont la connaissance est nécessaire comme préalable à l'entrée dans d'autres formations ou à l'exercice d'une profession est un fait intéressant et important qui demande à être documenté et interrogé. En effet, les membres de la Société suisse de sociologie sont nombreux à enseigner dans des institutions et à des niveaux variés, leur activité professionnelle consistant à rendre accessible et attractive cette discipline à des publics qui ne se destinent pas exclusivement à ce cursus, voire qui y voient l'acquisition d'un savoir spécifique dans leurs loisirs comme c'est le cas des auditeurs des cours de l'Université populaire.

Même si l'on sait que la perspective «holiste» de la sociologie heurte facilement les conceptions individualisantes ou psychologisantes, peu importe ici les écoles ou les courants, ce Bulletin met en évidence qu'elle s'invite ou se fait une place dans des domaines où peut-être elle n'était pas habituée à se trouver, du moins dans le contexte helvétique, comme par exemple chez les policiers, les futurs artistes ou prestataires de services hôteliers. Au risque d'ailleurs d'y avoir le statut pas toujours enviable de branche «généraliste». Nous pouvons y voir là un signe de la plasticité du mode de penser sociologique qui, en parallèle à une spécialisation, couvre et prend comme objet des univers sociaux, des mondes sociaux hétérogènes. Les contributions ici réunies montrent que les acteurs de ces mondes sont plus ou moins ouverts, réceptifs à l'ensei-

gnement de la sociologie, les plus rétifs n'étant évidemment pas inclus dans ce numéro. Il faudrait d'ailleurs pour mieux saisir cela remonter plus en amont aux processus qui ont abouti à l'introduction de la sociologie dans les programmes, à telle ou telle place, sous l'influence de quels types d'acteurs issus ou non des milieux professionnels; plus en aval cela conduirait à examiner les coexistences qui en résultent, notamment avec d'autres disciplines comme la psychologie, évoquée à plusieurs reprises dans les contributions, car ces cohabitations contribuent aussi à configurer la conception et la réception des cours de sociologie proprement dits.

Si tous les auteurs montrent que la sociologie est conçue et perçue comme une branche «théorique» car opérant avec des théories et outillages conceptuels et proposant une réflexion globale, ils signalent aussi comment ils l'accompagnent de dimensions plus pratiques, appliquées, jouant par là le rôle institutionnel qui leur est assigné. Ainsi la sociologie de la santé en HES ou dans le cadre de la maturité professionnelle «Santé social» pourra mettre l'accent sur les dimensions sociales de l'interaction soignant-soignés, rendant sensibles les étudiants futurs professionnels à leurs caractéristiques sociales comme à celles des patients. Une démarche relativement similaire est décrite dans le cas des étudiants de l'Ecole hôtelière. Pour les policiers, le point de départ est en quelque sorte inverse, puisque l'auteur de la contribution montre que les policiers ont des centres d'intérêts circonscrits par des problèmes spécifiques (la déviance, le développement urbain, les migrations) et qu'ils rencontrent et cherchent à dialoguer avec la sociologie sur ces terrains.

Sur le plan des contenus enseignés, on retrouve globalement un noyau dur autour de la prise de distance avec le quotidien (le ce qui va de soi), la

transmission de concepts clé dont le lecteur pourra faire la liste à l'issue de la lecture de ce numéro et qui doivent servir au public à pouvoir lui-même analyser sociologiquement des situations, avec en prime des éléments sur les théories de la modernisation ou du changement social. Ce n'est peut-être pas dans ces contenus que le lecteur découvrira le plus de surprises mais plutôt sur la manière dont les collègues s'y prennent pour les «faire passer», par exemple à travers l'usage important de films et émissions télévisées dans le cas de l'Ecole de culture générale. Il ne faudrait cependant pas voir dans ce numéro un résumé de recettes, de trucs qui marchent... mais plutôt une réflexion sur les enjeux de l'adaptation réciproque entre des enseignants, des enseignements et des enseignés, le tout étant cadrés par des attentes institutionnelles qui ne sont pas négligeables et qui restreignent la marge de manœuvre des uns et des autres.

La réflexion sur ces aspects est loin d'être close. Elle pourrait s'élargir à d'autres milieux professionnels pour identifier les espaces dans lesquels la sociologie pourrait s'engouffrer. Elle englobe aussi

la question des manuels à disposition, pourquoi pas axés sur des exemples tirés de la réalité suisse, pour enseigner auprès de ces publics variés. Enfin, le numéro invite à prendre en compte la possibilité de création ou renforcement de domaines de recherche développés suite à l'enseignement dans les murs pas strictement universitaires, plusieurs contributions mentionnant les échanges réciproques.

Peter Streckeisen, qui a généreusement accepté de reprendre la place de rédacteur du Bulletin côté alémanique depuis le précédent numéro, et moi-même remercions vivement tous les participants à ce Bulletin qui ont accepté de nous faire part de leur expérience et d'en tirer une réflexion plus générale, aussi bien sur la diffusion des savoirs sociologiques que sur le rôle de la sociologie dans le processus de professionnalisation de certains secteurs d'activités. De même, nous remercions Christoph Meader, «ancien» président de la Société suisse de sociologie, qui a «donné un coup de main» pour ce numéro, en tant que sociologue concerné par la thématique de l'éducation et de la pédagogie et enseignant dans une Haute Ecole Spécialisée.

Basler Soziologie in Volkshochschule und Weiterbildung

Ueli Mäder, Universität Basel, Institut für Soziologie

Wer in den 1980er- oder 90er-Jahren die Basler Sozialschule besuchte, hatte fast mehr Soziologieunterricht als im Hauptfachstudium Soziologie an der Philosophisch-Historischen Fakultät der Universität Basel. Heute ist das anders. Inzwischen ist das Institut für Soziologie ausgebaut. Und die Soziologie hat inhaltlich stark zugelegt, theoretisch und methodisch. Mehr jedenfalls als die Hochschule für Soziale Arbeit. So heisst die frühere Sozialschule heute. Frisch akademisiert, hat sie zumindest die explizite Soziologie reduziert. Im Zeichen einer Modularisierung, die den interdisziplinären Zugang favorisiert. Aber das ist eine andere Geschichte. Das müssige Konkurrenzgerangel zwischen den beiden Bildungsstätten interessiert hier nicht. Vielmehr geht es darum, wie und wo sonst noch Soziologie unterrichtet wird. Ich erwähne beispielhaft zwei Einrichtungen: die Volkshochschule und die universitäre Weiterbildung (Nachdiplomstudium).

Soziologie an der Volkshochschule

Im halbjährlichen Programm der Volkshochschule (VHS) ist die Soziologie stets dabei. Mit wechselndem Programm. Es reicht von der Einführung in die Soziologie über die Biografieforschung bis zu einschlägigen Themen wie: «Working poor in der Schweiz: Wege aus der Abhängigkeit», «Verdingt, versorgt und vergessen», «Wer regiert die Schweiz?» oder «Wie Reiche denken und lenken». Im Herbstprogramm 2011 sind soziologische Klassikerinnen angekündigt. «Frauen und Macht» heisst das Thema. Ja, Frauen prägen die Soziologie. Sie werden in üblichen Darstellungen der Geschichte der Soziologie aber kaum erwähnt. Der VHS-Kurs konzentriert sich auf vier empirische Studien und theoretische Entwürfe namhafter Soziologinnen. Er befasst sich damit, wie diese Frauen zu Erkennt-

nissen gelangten, die Machtfrage thematisierten und Einfluss nahmen: von den Anfängen der Soziologie bis zur Gegenwart. Machtfragen stehen auch im Frühjahr 2012 im Programm. «Macht analysieren und Planung demokratisieren», titelt die Ausschreibung. Als Beispiel dient das Leben und Werk des Stadtsoziologen Lucius Burckhardt (1925–2003), der sich immer wieder mit Mächtigen angelegt und gefragt hat: Wer plant eigentlich die Planung? Oder: Warum ist Landschaft schön? Lucius Burckhardt begründete die «Promenadologie» als sozial-ökologische Wissenschaft der Gestaltung, die eine feine sinnliche und differenzierte Wahrnehmung voraussetzt, auch bei Machtanalysen. Mit der Macht setzte er sich auch im Buch «Achtung Schweiz» auseinander, das er mit Max Frisch und Markus Kutter verfasste. Burckhardt lehrte an der ETH in Zürich und vor allem an der Hochschule Kassel. Er trat an unzähligen öffentlichen Veranstaltungen auf und verbreitete so sein soziologisches Denken und Wissen. Seinen Wohnsitz behielt er bis zu seinem Lebensende in Basel. Hier lebt noch heute seine Frau, Annemarie Burckhardt. Ausgiebige Gespräche mit ihr fliessen im Sinne der Oral History in den Volkshochschulkurs ein. Annemarie Burckhardt kommt aus wohlhabenden Kreisen, mit denen sie gute Bande unterhält, ohne in Fragen der Umverteilung ein Blatt vor den Mund zu nehmen. Früher bei den Liberalen, engagiert sie sich seit der Sandoz-Katastrophe von 1986, als in Schweizerhalle ein Chemikaliendepot brannte und den Rhein vorübergehend rot färbte, bei den Grünen, die ihr Mann mitbegründete, der ebenfalls aus begüterten Verhältnissen stammt.

An der Volkshochschule setzen sich die Kursteilnehmenden recht heterogen zusammen. Didaktisch ist einfache Klarheit gefragt. Die unterschiedliche Herkunft zwingt Referierende dazu,

komplexe Kursinhalte anschaulich zu präsentieren. Das qualifiziert wiederum auch den klassischen Uni-Unterricht. Anregend ist zudem die Gesprächskultur an der VHS. Die vorwiegend älteren Teilnehmenden argumentieren oft mit praktischen Beispielen. Sie vermitteln einen Einblick in andere Sichtweisen und Realitäten. So entsteht ein Fundus an konkretem Anschauungsmaterial, der Referierende sehr bereichert und für den Unterricht an der Uni eingesetzt werden kann. Bemerkenswert ist auch das hohe Interesse der Teilnehmenden. Die meisten sind überaus neugierig. Sie wollen selbst im hohen Alter noch dies und jenes wissen. So erhält die inhaltliche Auseinandersetzung etwas Spielerisches. Der Stoff entzieht sich dem unmittelbaren Nützlichkeitsdenken und Verwertungszwang. Die Veranstaltungen am Nachmittag sind für ältere Teilnehmende reserviert. Da kommen jeweils vierhundert Personen, die im vorgerückten Alter noch Soziologie studieren wollen. Alle Vorträge müssen aus Platzgründen zweimal gehalten werden. Im letzten Frühjahr 2011 nahmen sechzig ältere Personen zusätzlich an einer speziell gewünschten soziologischen Blockwoche zum Thema «Biographische Identität – im Kontext der Globalität» teil. Was macht der Mensch aus dem, was die Gesellschaft aus ihm gemacht hat? So lautete die Frage. Ja, was bedeutet es, wenn sich Grenzen öffnen? Weiten sich dann auch unsere Horizonte aus? Wir leben in einer zunehmend vernetzten Welt: wirtschaftlich, politisch, sozial und kulturell. Und diese Globalität verlangt viel Flexibilität, heisst es. Aber was bedeutet das konkret? Und für wen? Für die einen erweist sich die Flexibilität als Fluch, für andere als Segen. Ob wir den raschen Wandel als anregende Herausforderung oder als Bedrohung wahrnehmen, hängt jedenfalls stark von den vorhandenen Ressourcen ab... So diskutierten im Blockseminar die Teilnehmenden eine ganze Woche intensiv darüber, wie sich das, was sich in der Gesellschaft tut, auch in der eigenen biographischen Identität und in selbst erlebten Alltagswelten dokumentiert.

Nachdiplomstudiengang Konfliktforschung

Die Soziologie beteiligt sich ebenfalls in der universitären Weiterbildung. Am Institut für Soziologie angehängt, findet jedes Jahr ein 40-tägiges Nachdiplomstudium in Konfliktanalysen und Konfliktforschung statt. Rund ein Viertel der Referierenden kommen aus der Soziologie, weitere aus der Ethnologie, Politik- und Rechtswissenschaft. Wer im Nachdiplomstudium unterrichtet, lernt viel. Auch, weil vorwiegend erfahrene Persönlichkeiten den Kurs besuchen, die in Entwicklungsorganisationen, sozialen Einrichtungen oder wirtschaftlichen Unternehmen verantwortlich tätig sind. Sie setzen sich gemeinsam ein Jahr lang mit Konfliktforschung bzw. damit auseinander, wie sich Konflikte verstehen und ursächlich ergründen lassen. Konflikte wirken dynamisierend oder hemmend. Wichtig ist, wie wir mit Konflikten umgehen: offen, lösungsorientiert oder versteckt und rechthaberisch. Fehlende Streitkultur lässt Konflikte eskalieren. Auch bei Forschungs- und Projektarbeiten. Da kommt es nach Abklärungen (Forming) häufig zu Zielkonflikten (Storming). Werden diese unter dem Deckel gehalten, dauern sie meistens länger und absorbieren viel Energie. Lassen wir die Konflikte aber zu und raufen uns immer wieder zusammen, dann stellt sich eher ein tragender Konsens (Norming) ein, der hilft, Berge zu versetzen (Performing). Auch, weil Konflikte verbinden. Ohne Reibung, keine Wärme.

Konflikte in und zwischen Organisationen sind ebenfalls Gegenstand im Nachdiplomstudium Konfliktanalyse und Konfliktbewältigung. Bei persönlichen Konfliktstrategien interessiert vor allem, wie sich bei Individuen gesellschaftliche Veränderungen manifestieren. Das Nachdiplomstudium konzentriert sich aber auf die Analyse struktureller Konflikte. Zum Beispiel auf den Kampf um das Wasser und andere Ressourcen. Im Vordergrund stehen zudem innovative Verfahren der Konfliktbewältigung in der Wirtschaft, Gesellschaft, Politik und in internationalen Beziehungen.

Da sind fundierte theoretische und methodische Kenntnisse gefragt. Und da besteht in der Schweiz ein zunehmender Bedarf, sich um strukturelle Ursachen von Konflikten zu kümmern. Konflikte eskalieren eher, wenn ein Machtgefälle die Beziehung prägt, die Kommunikation eingeschränkt ist, Männlichkeit idealisiert wird, Gefühle unterdrückt oder Übergriffe geduldet werden. Die Konfliktforschung befasst sich mit diesen Kontexten. Sie analysiert vor allem auch soziale Gegensätze und Prozesse der Machtkonzentration, die autoritäre und populistische Strömungen verstärken. Ältere Konflikttheorien betonen strukturelle Ursachen. Neuere zielen mehr darauf ab, Dynamiken zu eruieren. Die unterschiedlichen Zugänge ergänzen

sich. Diese Sicht prägt das international und interdisziplinär ausgerichtete Nachdiplomstudium, das am Institut für Soziologie angesiedelt ist und sich auf die Weiterbildung konzentriert.

Hoher gegenseitiger Nutzen

Mit den erwähnten Angeboten reicht die Soziologie über den klassischen Uni-Unterricht auf BA- und MA-Stufe hinaus; wobei die Erfahrungen wieder zurück fließen. Sie beleben die universitäre Lehre und inspirieren Theorie und Forschung. Der hohe Nutzen ist gegenseitig. Und das ist ein guter Grund, die Soziologie grenzüberschreitend – über den etablierten Seminarraum und Hörsaal hinaus – zu praktizieren.

Soziologie im Bachelor-Studium der Sozialen Arbeit

Gregor Husi, Hochschule Luzern – Soziale Arbeit

Die Hochschulen für Soziale Arbeit stellen unter den Fachhochschulen insofern einen Sonderfall dar, als Soziale Arbeit mitunter als «angewandte Soziologie» verstanden wird. Offenbar stehen sich in diesem Bereich berufliche Praxis und soziologische Reflexion besonders nahe. Nach einem weit verbreiteten Verständnis soll Soziale Arbeit soziale Probleme behandeln oder ihnen gar zuvor kommen, und dies mag ein Grund für diese besondere Nähe sein. Ein weiterer ist wohl: Soziale Arbeit wird oft als Gerechtigkeitsprofession aufgefasst. Der Wert der Gerechtigkeit ist indessen seit den klassischen Anfängen immer wieder auch eine wichtige Triebfeder soziologischer Theorieproduktion, zumal in ihren kritischen Varianten, gewesen.

Berufsfelder und Studiengänge

Soziale Arbeit weist in der Schweiz drei Teilprofessionen auf: Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Soziokulturelle Animation, die historisch betrachtet in der genannten Reihenfolge entstanden sind. Sie entstammen der Fürsorge, der Heimerziehung und der Jugendarbeit. Viele Arbeitsfelder sind aber dazu gekommen, und die Grenzen zwischen den Teilprofessionen verschwimmen zusehends. Vielleicht kommt der Charakter angewandter Soziologie nirgendwo sonst so gut zum Ausdruck wie in jener der drei Teilprofessionen Sozialer Arbeit, die am wenigsten bekannt ist: Eine, vielleicht die wesentliche Aufgabe Soziokultureller Animation ist es nämlich, den gesellschaftlichen Zusammenhalt zu fördern.

Studiengänge auf Fachhochschulniveau, die zur Berufsbefähigung in Sozialer Arbeit führen, werden in zwei Grundtypen angeboten. Man kann einen generalistisch ausgerichteten Abschluss in Sozialer Arbeit machen oder aber einen spezialisierten in einer der drei genannten Teilprofessionen.

Die Hochschule Luzern – Soziale Arbeit wird ab 2012 die einzige Hochschule im deutschsprachigen Raum sein, die alle drei spezialisierten Studienrichtungen anbietet. Ein gleiches, jedoch zweisprachiges Angebot findet sich noch im Wallis. Im Folgenden soll beleuchtet werden, wie die Hochschule Luzern ihre Studierenden der Sozialen Arbeit, welcher Studienrichtung auch immer, zum soziologischen Denken hinführt.

Soziologisches Wissen und professionelles Handeln

Von grundlegender Bedeutung ist, dass Wissen stets in den Dienst von Handeln gestellt wird. Berufliche Praxis soll anhand wissenschaftlichen Wissens reflektierter und dadurch gezielter und wirksamer ausfallen. Es liegt darum nahe, die inhaltliche Konzeption auf Modellen gründen zu lassen, die eine Abfolge nötiger Handlungen beschreiben und darin Wissen unterschiedlicher Art platzieren. So kann man zum Beispiel in Anlehnung an Habermas deskriptive, explanative, evaluative bzw. normative und praktische Aussagen unterscheiden und den meinungs- und willensbildenden Akten Situationseinschätzung, Situationsanalyse, Zielsetzung und Handlungsplanung, die der eigentlichen Intervention bzw. Prävention voran gehen, zuordnen, allerdings nicht «eins zu eins», denn je nach Akt ist Wissen der einen oder anderen Art verlangt. Man merkt dann, dass soziologisches Wissen nicht überall gleich nützlich ist bzw. sein kann. Seine Begrifflichkeiten und empirischen Befunde bereichern das deskriptive Moment, die Situationseinschätzungen, während soziologische Theorien das explanative Moment, die Situationsanalysen, unterstützen. Der evaluative bzw. normative Aspekt wird dagegen eher ethisch, moralphilosophisch, politisch beleuchtet.

Hier steht die Frage nach der sozialwissenschaftlichen Wertfreiheit im Raum. Und eine konkrete Interventions- oder Präventionsmethode wird man von soziologischer Seite nicht erwarten dürfen.

Wird soziologisches Wissen so im Handlungsablauf verortet, nämlich mit Bezug auf Einschätzungen und Analysen von Situationen, fragt es sich, welche Inhalte besonders geeignet sind, diese Akte beruflichen Handelns in der Sozialen Arbeit zu unterstützen. Wer ein Fach Soziologie sucht, wird im Modulangebot der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit wie an vielen anderen Hochschulen für Soziale Arbeit nicht fündig. Vielmehr soll sich der praktische Nutzen soziologischer Inhalte bei bestimmten Themen erweisen, die die Praxis der Sozialen Arbeit berühren. Die einzelnen Inhalte fügen sich zu einem Gesellschaftsbild zusammen, das das Menschen- und Berufsbild der Studierenden ergänzt. Der Bezug auf das Kompetenzprofil, das die im Studium zu erwerbenden Kompetenzen festlegt, lässt einige Freiheiten bei der Wahl soziologischer Themen und Theorien, die zu unterrichten sind.

Das soziologische Programm im Grundstudium

Das Studium an der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit beginnt mit einem generalistisch ausgerichteten Grundstudium mit Pflichtmodulen, ehe der spezialisierte Teil im Hauptstudium folgt, in dem auch einige Pflichtmodule für die einzelnen Vertiefungsrichtungen platziert sind. Das Grundstudium ist demnach interdisziplinär im doppelten Sinne: Es vereint noch alle Studienrichtungen, und seine Inhalte stammen, abgesehen von Sozialer Arbeit selbst, aus vielen Bezugswissenschaften. Im Grundstudium werden auf verschiedene Module verteilt soziologische Grundlagen vermittelt, die themenbezogen unterrichtet, doch von einer gesellschaftstheoretischen Klammer zusammengehalten werden. Es handelt es sich um die Modale Strukturierungstheorie. Sie nimmt vor allem strukturierungstheoretische Motive von Giddens und Bourdieu auf und verknüpft diese mit einem

sprachanalytischen Zugang, der von Habermas angeregt ist.¹ Diese Theorie thematisiert soziale Ungleichheit, kulturelle Vielfalt und institutionelle Normalität, bezieht ihr normatives Fundament aus den demokratischen Grundwerten² und verortet sich in der kritischen Theorietradition. Sie impliziert drei Arten gesellschaftlicher Differenzierung, die hierarchische, die kulturelle und die institutionelle. Diese Differenzierungen zeigen sich im Makro-Massstab in Form von Klassen/Schichten, Milieus und Lebensbereichen, und diese sind sowohl als Merkmale der Gesellschaftsstruktur als auch als Praxiszusammenhänge, sprich: Systeme, zu verstehen. Dieselben Differenzierungsarten zeigen sich bei der meso-theoretischen Betrachtung von Organisationen und der mikro-theoretischen Betrachtung von Gruppen.

Da das Grundstudium aus Pflichtmodulen besteht, lässt sich steuern, in welcher Abfolge die Studierenden die Module besuchen. Insofern kann auch ein «soziologisches Programm» curricular verfolgt werden. Die drei genannten Differenzierungsweisen werden in drei Modulen thematisiert. Im ersten Modul führt der Unterricht «Gesellschaftliche Differenzierung» in die Modale Strukturierungstheorie und damit in die drei Differenzierungsarten ein, um sodann einige Ungleichheitstheorien, insbesondere jene Bourdieus, genauer zu betrachten; dies führt auch zum Individualisierungstheorem und zum Thema Armut. Milieutheorien werden nicht hier, sondern in einem anderen Modul im Unterricht über «Werte und Normen im menschlichen Zusammenleben» abgehandelt. Hier geht es darüber hinaus um

1 Vgl. Gregor Husi, Die Soziokulturelle Animation aus strukturierungstheoretischer Sicht, in Bernard Wandeler, Hg., Soziokulturelle Animation, Luzern 2010, Interact, S. 97–155; eine grössere Publikation ist in Vorbereitung.

2 Vgl. Gregor Husi, Auf dem Weg zur Beteiligungsgesellschaft, in Mathias Lindenau & Marcel Meier Kressig, Hg., Zwischen Sicherheitserwartung und Risikoerfahrung, Bielefeld 2012, Transcript (im Erscheinen).

Wertewandel, die Werte politischer Parteien, Demokratisierung, Heitmeyers Konzeption gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit sowie Konformität und Abweichung. In einem dritten Modul, das die Klammer um die drei Differenzierungsweisen schliesst, wird beim Thema «Gesellschaftlicher Wandel» die Differenzierung der Lebensbereiche aufgegriffen und verzeitlicht, indem vor allem Politik, Wirtschaft, Bildung, Gemeinschaft und Kultur auf wichtige Veränderungen hin untersucht werden. Zu all diesen Beobachtungen aus der Makroperspektive kommt Unterricht auf dem Meso- und Mikro-Analyseniveau hinzu, in dem Organisationen und Gruppen mitunter soziologisch behandelt werden.

Empirische Daten zu sozialer Ungleichheit und Armut, zu Werthaltungen, besonders auch politischen, und zu Wandelerscheinungen in den Lebensbereichen ergänzen die theoretischen Erläuterungen. Der Empirie näher gebracht werden die Studierenden auch durch eine knappe Einführung in die Statistik sowie durch eigene Forschungen im Zusammenhang mit Leistungsnachweisen. Im Grundstudium erlernen die Studierenden die qualitativen Methoden des Narrativen Interviews sowie des Leitfadeninterviews.

Wichtig ist überdies stets auch der Kontext der soziologischen Inhalte: Immer werden sie in einer Umgebung anderer Bezugswissenschaften vermittelt, was spannende Querbezüge ermöglicht. So werden, um nur einige Beispiele heraus zu greifen, soziale Ungleichheiten in der Nähe von Gendertheorien besprochen, Werte in der Nähe von Ethik, um den Unterschied von deskriptiv-explanativen und evaluativ-normativen (ethisch-moralischen) Fragen zu verdeutlichen, und der Wandel von Lebensbereichen in der Nähe der Geschichte Sozialer Bewegungen.

Der Unterricht im Grundstudium will nicht nur bestimmte Themen, die für die Soziale Arbeit relevant sind, soziologisch beleuchten, sondern zu soziologischem Denken hinführen – und das heisst hier vor allem auch: zu gesellschaftsthe-

oretischem Denken. Die wichtigste Pointe des Grundstudiums ist indessen wohl, dass die Studierenden den Zusammenhang zwischen Wissen und Handeln verstehen und begreifen, dass ihnen nicht einfach wild irgendwelche Inhalte aus den Bezugswissenschaften präsentiert werden, sondern diese Inhalte einen wohl definierten Platz in der Abfolge professioneller Handlungsschritte besitzen. Nochmals: Von der Soziologie wird erwartet, die Beschreibungen und Erklärungen zu bestücken, die bei der Einschätzung und Analyse einer Situation gebraucht werden. Dabei kann es um die Situation von Individuen gehen oder von kleinen Gruppen wie Familien, Peer Groups usw., aber auch um jene eines Quartiers oder einer Gemeinde. Und diese Situation weist in der Regel einen bestehenden oder drohenden problematischen Aspekt auf, der dem menschlichen Zusammenleben entspringt. Soziologisches Denken bedeutet in diesem praktischen Zusammenhang also, bei der Meinungsbildung auf eine differenzierte Weise die gesellschaftlichen Bedingungen und Ursachen von Sachverhalten einzubeziehen, für die die Soziale Arbeit zuständig ist.

Spezialisierungen im Hauptstudium

Im Hauptstudium treten die soziologischen Inhalte ein wenig in den Hintergrund, da hier vor allem der Blick für die Spezialitäten der drei Teilprofessionen geschärft wird, dies vor allem mit professionsspezifischen Pflichtmodulen, Praxisausbildung und Projekten. Wird bereits im Grundstudium von allgemeiner zu spezieller Soziologie übergeleitet, so finden sich in den Wahlpflichtmodulen des Hauptstudiums viele bindestrich-soziologische Inhalte zu Themen wie Migration, Sucht, Gewalt, Jugend, Alter, Gesundheit usw. Aber auch allgemeine Theorie, so zum Beispiel Luhmanns Systemtheorie, wird den Interessierten ausführlich dargeboten.

Mit ihren Bachelor-Arbeiten nähern sich die Studierenden dem Abschluss des Studiums.³ Hier wird in methodischer Hinsicht wieder dezidiert

3 Die Arbeiten (Volltext) können eingesehen werden unter: <http://www.hslu.ch/s-bachelorarbeiten>.

an die Grundstudiumskenntnisse angeknüpft. Die Fragestellung zum gewählten Thema wird analog zu den Schritten im professionellen Handeln aufgebaut. Recherchen zeigen den Studierenden, ob die gestellten Fragen mit vorliegendem Wissen beantwortet werden können. Wenn nicht, gehen die Studierenden eine eigene kleine Forschung an, die die Wissenslücke schliessen soll. Empirisches und theoretisches Wissen aus der Soziologie ist hier zunächst sehr bedeutsam, um zur Beantwortung der Fragen beizutragen. Ihre disziplinäre Relevanz ergibt sich daraus, dass die Studierenden ein berufsrelevantes Thema zu bearbeiten haben und also meist Aspekte sozialer Probleme beleuchten, zu deren Analyse eben auch die Soziologie beiträgt. Liefern aber weder die Soziologie noch die anderen Disziplinen bereits befriedigende Antworten, steuert die Soziologie Methoden der empirischen Sozialforschung und Erfahrungen mit vielfältigen Forschungsdesigns bei, die helfen, die kleinen Forschungsvorhaben der Studierenden auf gute Wege zu bringen. Das Leitfadeninterview wird von ihnen am häufigsten als Forschungsmethode gewählt, aber das methodische Spektrum umfasst auch das Narrative Interview, die Teilnehmende Beobachtung, die Gruppendiskussion oder die

Online-Befragung. Vertiefte wissenschaftstheoretische und methodische Kenntnisse werden allerdings erst im Masterstudium erworben. Weil der Bachelor-Titel im Bereich der Sozialen Arbeit der Regelabschluss ist, sind der Rekrutierung des Forschungsnachwuchses aus den eigenen Reihen allerdings noch gewisse Grenzen gesetzt.

Eine Stimme unter anderen

Die Soziologie stellt neben der Psychologie die wichtigste Bezugswissenschaft Sozialer Arbeit dar. Mit einer gesellschaftstheoretischen Rahmung kann erreicht werden, dass Studierende der Sozialarbeit, Sozialpädagogik oder Soziokulturellen Animation nicht bloss soziologische Versatzstücke anhäufen, sondern die unterschiedlichen Theoreme zu integrieren und in der beruflichen Praxis einzusetzen vermögen. Gleichwohl ist die Soziologie nur eine Stimme unter anderen im bezugswissenschaftlichen Chor Sozialer Arbeit. Um soziologische Inhalte praxisorientierten Studierenden nahe zu bringen, braucht es denn neben Anwendungsorientierung und Übersetzungsvermögen vor allem Leidenschaft für die Soziologie und ein gewisses Beharrungsvermögen.

Enseigner la sociologie à l'Ecole hôtelière de Lausanne (HES-EHL)

Stefano A. Losa et Peter Varga, Ecole hôtelière de Lausanne

L'enseignement de la sociologie dans un établissement connoté « *business school* » peut provoquer une réaction ambivalente. Pour le grand public, car une école hôtelière comme l'EHL de Lausanne attire l'attention sur les dimensions financières et commerciales qui la caractérise, plus difficilement sur son aspect social. Pour les étudiant-e-s, car la sociologie est globalement perçue comme une matière quelque peu abstraite. Sans doute cette perception doit-elle être revisitée désormais, parce que l'environnement social en général et hôtelier en particulier a globalement évolué.

Un public à cibler

S'inscrivant dans la section « Arts et Humanités » du curriculum académique de l'EHL, la sociologie est enseignée, en français et en anglais, dans le programme de Bachelor (Hautes études en hôtellerie et professions de l'accueil), de manière complémentaire avec les cours d'introduction aux sciences sociales, à la psychologie et aux relations interpersonnelles. Ayant un statut de cours électif (les étudiant-e-s doivent choisir un certain nombre de cours optionnels), la sociologie est également en lien avec d'autres matières du curriculum académique de l'école, comme les ressources humaines mais aussi le marketing. Introduite dans le cursus depuis quelques années, elle s'adresse à un public étudiant international (88 pays en 2010) de jeunes adultes (19–20 ans en moyenne).

La plupart des étudiant-e-s qui optent pour le cours de sociologie se disent motivé-e-s avant tout par la curiosité. Même pour celles et ceux qui ont déjà eu l'occasion de se frotter à quelques auteurs et concepts sociologiques au cours de leur scolarité (par exemple, le baccalauréat économique et social en France), la découverte de la place que

la sociologie peut avoir dans la compréhension des réalités hôtelières est une des raisons évoquées. Au-delà de cette motivation exploratoire, au travers de leurs expériences internationales et pendant leurs stages professionnels, les étudiant-e-s réalisent par ce biais l'importance de la prise en compte des aspects sociaux et culturels du champ de l'accueil. Dans un tel cas de figure, le principal enjeu de l'enseignement de la sociologie à l'EHL est de leur transmettre à la fois les bases – forcément générales – du regard sociologique et les potentialités (voire l'utilité concrète) qu'un tel regard peut amener dans la compréhension de réalités plus spécifiques à l'hôtellerie et au monde de l'accueil (tourisme, événements, consommation, pluralité culturelle, conditions de travail, secteur du tertiaire, etc.). En ce sens, le cours de sociologie dans le contexte de l'EHL vise à doter progressivement les étudiant-e-s d'un regard critique leur permettant de déchiffrer et de comprendre les réalités environnantes comme des réalités éminemment sociales.

Développer un regard analytique

Constitué de vingt séances de 2 heures, le cours d'introduction à la sociologie s'organise principalement autour de trois axes de compétence interdépendants. Le premier axe concerne le questionnement et la problématisation sociologiques. En partant du constat que nous sommes des êtres sociaux, il s'agit de réfléchir sur les influences sociales et historiques qui nous traversent et qui transforment le monde social. Ce moment initial conduit les étudiant-e-s à découvrir et à expérimenter l'« imagination sociologique », base indispensable pour construire tout questionnement sociologique et toute problématisation critique des phénomènes sociaux. C'est à partir de cet exercice

de distanciation et de compréhension de faits singuliers en relation à des contextes plus généraux que les étudiant-e-s seront en mesure d'acquérir une sensibilité sociologique et de poser les « bonnes » questions.

Le développement d'une distance analytique est en réalité une compétence qui demande un exercice permanent. Pour cette raison, le questionnement et la problématisation vont de pair avec la familiarisation aux dimensions théoriques qui rendent compte des dynamiques fondamentales des individus en société. C'est le rôle du deuxième axe, qui se propose de doter les étudiant-e-s d'un outillage théorique les guidant dans leurs raisonnements et leurs analyses. Il s'agit en effet de leur fournir un bagage théorique de base (concepts et perspectives sociologiques) qu'ils peuvent mobiliser pour problématiser et analyser le social d'une manière pertinente. Cet axe propose d'examiner les grands paradigmes sociologiques tels que l'interactionnisme, le fonctionnalisme ou la théorie des conflits, ainsi que d'autres théories et auteurs classiques comme Durkheim, Marx, Weber mais aussi (plus récents) Merton, Bourdieu, Giddens et Ritzer. Autant de manières différentes d'orienter le regard sociologique et les questionnements y relatifs. Ce faisant, les étudiant-e-s sont amené-e-s à découvrir quelques domaines thématiques centraux à la discipline (par exemple, interactions sociales et vie quotidienne, stratification sociale et styles de vie, organisations et réseaux, culture et identités, changement social et globalisation) et à mobiliser un certain nombre de concepts sociologiques tels que la socialisation, les classes sociales, le contrôle social, la culture, les normes et la déviance pour n'en citer que quelques-uns.

Le troisième axe, étroitement liés aux axes précédents, s'articule autour de l'application analytique à des cas, situations ou phénomènes concrets. L'idée est d'amener les étudiant-e-s à analyser le social à l'aide des outils théoriques fournis par les théories sociologiques. Parallèlement aux événements d'ordre général liés à l'actualité (par exemple,

l'impact des médias sociaux), les études de cas portent sur des champs thématiques relatifs au secteur de l'accueil au sens large (par exemple, la problématique du développement durable). Compris de manière de plus en plus pragmatique par les acteurs concernés, l'implémentation d'un tel concept pose des questions sociales et culturelles qu'interrogent aussi bien les aspects économiques que les dynamiques identitaires liées aux cultures et aux styles de vie locaux.

De manière plus transversale à ces trois axes, l'enseignement de la sociologie à l'EHL est également un moment privilégié pour amener les étudiant-e-s à développer et à renforcer leurs compétences de raisonnement, d'argumentation et de restitution des pensées et des connaissances. Par le biais de travaux de recherche individuels et en groupe, de présentations orales en classe ainsi que de lectures ciblées, les étudiant-e-s sont mis en condition de construire et d'articuler des raisonnements cohérents et sociologiquement pertinents. Oralement ou à l'occasion de productions écrites, ils sont ainsi appelés à discuter une thématique donnée, à amener des commentaires critiques ainsi qu'à convaincre la classe de l'argumentaire déployé.

Vers une sociologie de l'accueil ?

Au-delà de la sensibilisation des étudiant-e-s à l'importance des dimensions sociales et culturelles pour la compréhension des réalités quotidiennes, les apports de la sociologie et des sciences sociales en général aux (futurs) acteurs du domaine de l'accueil sont nombreux et concrets. Citons, par exemple, la compréhension accrue et désenchantée des interactions et situations de communication en contexte multiculturel ; la description réaliste et nuancée de la diversité des publics concernés par les champs de l'accueil en termes de styles de vie et goûts consommatoires ; ou encore, l'identification détaillée des fonctionnements formels et informels sous-jacents aux organisations complexes ainsi qu'aux rapports de pouvoir qui les traversent. Ces quelques exemples montrent aisément que les

apports d'un regard sociologique vont bien au-delà des objectifs du cours lui-même et permettent de dépasser une fois pour toutes l'impression d'exotisme que la sociologie peut susciter, à première vue, dans une école hôtelière et des sciences de l'accueil.

Conséquence directe d'une telle vision de la sociologie et des sciences sociales, et dans la logique

de l'orientation scientifique appliquée de l'école (l'EHL est reconnue comme haute école spécialisée de suisse occidentale [HES-SO]), l'implémentation de la recherche sociologique dans le domaine de l'accueil devrait à terme voir le jour au sein de l'EHL.

Soziologie an der Berufsschule – Reflection at “all points”

Kathrin Keller, Pädagogische Hochschule Thurgau

Klassischerweise ist die Soziologie *kein* Schulfach. Dies zu wissen, gehört zum Stoff der ersten Lektionen im Schuljahr, in denen die Lernenden in die Soziologie als Wissenschaft eingeführt werden. Doch wie kam es dann dazu, dass die Soziologie neben der Psychologie Teil des Schwerpunktfaches «Sozialwissenschaften» in der Schweizerischen Berufsmaturität «Gesundheit und Soziales» wurde? Welcher Lernstoff kann dabei im Lehrplan als Rahmen fungieren? Und schliesslich: wo können Schwierigkeiten beim Soziologieunterricht auf dieser Bildungsstufe liegen, welche Möglichkeiten bieten sich?

Die Berufsmaturität Gesundheit und Soziales gibt es seit fünf Jahren an Schweizerischen Berufsschulen. Sie reiht sich ein in eine Anzahl weiterer beruflicher Grundbildungen.¹ Im Kanton Thurgau, in dem ich an einer Berufsschule Soziologie unterrichte, wird die gesundheitlich-soziale Berufsmaturität unter anderem am Bildungszentrum für Wirtschaft in Weinfelden (BZWV) angeboten – seit dem Schuljahr 2006/ 2007 existiert damit auch das Fach Sozialwissenschaften auf der Berufsschulstufe.² Der Bedarf, eine solche Grundbildung auf der BM2-Stufe einzurichten (das heisst: nach der erfolgreich abgeschlossenen Lehre), die für ein Studium in diesem sozialen und gesundheitlichen Bereich vorbereitet, entstand mit der «Tertiarisierung» dieser Berufe. Sie wurden von den höheren Fachschulen an die Fachhochschulen verlegt.

- 1 Das Angebot reicht über die kaufmännische, die technische, die gestalterische, die gewerbliche und die naturwissenschaftliche bzw. landwirtschaftliche Berufsmaturität.
- 2 Die schweizweite Einführung der BM G+S geht auf das Vierte und aktuelle Berufsbildungsgesetz aus den Jahren 2003/ 2004 zurück, das die bisherigen Verordnungen zur Berufsbildung ergänzt und erweitert.

Dadurch wird eine Akademisierung und Professionalisierung der dort beruflich Tätigen angestrebt, letztlich des Sozial- und Gesundheitswesens selbst.

In der Berufsmaturität «Gesundheit und Soziales» sind sowohl die Naturwissenschaften (Biologie, Physik, Chemie) als auch die Sozialwissenschaften Schwerpunktfächer. Sie sind jeweils mit fünf Wochenlektionen im Stundenplan vertreten. Neben diesen formalen Anforderungen eines umfangreichen Unterrichts werden auch inhaltlich hohe Ansprüche gestellt. Als Lehrpersonen sollen die SozialwissenschaftlerInnen auf ein ganz spezifisches Studium vorbereiten. Der sehr heterogene Berufsbereich im Sozial- und Gesundheitswesen beinhaltet zum Beispiel eine Arbeit als zukünftige Hebamme, als SozialarbeiterIn oder als Ernährungs- und DiätberaterIn. Die Berufsmaturanden der BM2 G + S erwarten entsprechend viel von allem, vor allem viel Praxisbezug. Wie können diese Erwartungen aufgefangen werden und in einen konstruktiven Unterricht überführt werden?

Der Thurgauer Rahmenlehrplan für die BM2 G + S beschreibt die Lerninhalte und -ziele weder ausführlich noch vertieft. Deshalb war es zunächst notwendig, einen thematisch spezifizierten Lehrplan zu entwickeln. Am Bildungszentrum für Wirtschaft in Weinfelden konnten wir in einem Dreierteam (ein Psychologe, zwei Soziologinnen) einen Lehrplan in Sozialwissenschaften erstellen, der einerseits verschiedene Gebiete der Soziologie (bzw. Psychologie) abdeckt. Andererseits bauen die Themen im Schuljahresverlauf aufeinander auf, so dass die inhaltlichen Kenntnisse durch die Lernenden nicht nur erweitert und ergänzt, sondern idealerweise auch für die nachfolgenden Themen wirksam werden können. So startet der Soziologieunterricht mit dem Vermitteln von Grundbegriffen

(Interaktion, Handeln, Verhalten, Rolle, Sozialisation, Identität, Organisation, soziale Ungleichheit). Daran schliesst eine Lerneinheit «sozialer Wandel» an. Hier bildet die Modernisierungstheorie einen zentralen Bestandteil. Sie wird ergänzt durch die Theorie der Postmoderne sowie Aspekte zum Thema «Moral & Ethik». Je nachdem wird dieses Grundgerüst mit Exkursen zur Familiensoziologie, zur Arbeit, zur Religion und zur Migration in der Moderne angereichert.

Mit Beginn des zweiten Semesters folgt eine grössere Lerneinheit zum Thema «Gesundheit». Hier geht es einerseits um Teilaspekte wie die Bedeutung von Schönheit und des Körpers in modernen Gesellschaften, um medizinsoziologische Aspekte sowie die Professionalisierung der Pflege und den Stellenwert von Krankheit, Sterben und Tod in der Moderne. Zu diesem Zeitpunkt sind die Berufsmaturanden grundsätzlich mit dem erforderlichen begrifflichen Rüstzeug ausgestattet, das es ihnen erlaubt, ein Thema auch fallspezifisch zu bearbeiten. Zudem werden in dieser Lerneinheit quasi «querliegend» bestimmte Tendenzen und Strukturen des Berufsfeldes diskutiert, unter anderem professionelle Rollenanforderungen und -konflikte im Spitalbereich sowie die voranschreitende Kommerzialisierung und Privatisierung des Gesundheitswesens oder auch die Technisierung, Spezialisierung und gesellschaftliche Medikalisierung.

Der Abschluss des Schuljahres gehört den sozialwissenschaftlichen Methoden, wobei hier quantitative Verfahren (abgedeckt im Teilbereich Psychologie) und gängige qualitative Vorgehensweisen (in der Soziologie) eine Rolle spielen. Konkret meint das die Befragung und die Beobachtung, in welche die Lernenden eine Grundeinführung erhalten (Forschungsdesign, Konzeption, Analyse und Interpretation). Der Teilbereich Soziologie im Schwerpunkt Fach Sozialwissenschaften zeichnet sich somit durch eine Art «Grundstudium light» aus. Es werden Kenntnisse und Fertigkeiten mög-

lichst breit vermittelt und vertieftes Wissen im gesundheitlich-sozialen Feld bereitgestellt.

Indem die Soziologie und die Psychologie in einem Fach Sozialwissenschaften zusammengefasst sind, stellt sich die Frage der Aufteilung der beiden Fächer auf fünf Wochenlektionen. Dies kann unterschiedlich gelöst werden; am BZWW hat die Soziologie mit drei Wochenlektionen einen höheren Anteil als die Psychologie. Hier steht die Überlegung im Hintergrund, dass die Psychologie von vornherein ‚näher‘ an den Alltagserfahrungen der Lernenden ist und eine wissenschaftlich fundierte Vermittlung von Kriterienkatalogen zur Diagnose und Therapie von psychischen Phänomenen wie z.B. Sucht ‚leichter‘ fällt. Zahlreiche Fallbeschreibungen helfen dabei. Die Soziologie bietet demgegenüber kein Erlernen von Modellhandeln an. Vielmehr steht sie vor der Herausforderung, ein spezifisches Angebot an Reflexionsfähigkeit verständlich zu vermitteln.

Durch diese grundlegende Statusdifferenz zwischen der Psychologie als angewandte Wissenschaft und der Soziologie als Reflexionswissenschaft gerät der Soziologieunterricht immer wieder in den kritischen Fokus der Lernenden. Ihre Irritationen und Fragen nach «mehr Praxisbezug» belegen die Ansprüche aus der Praxis deutlich. Die Lernenden verlangen nach Wissen, dass sie im beruflichen Handeln als ErnährungsberaterIn oder PhysiotherapeutIn direkt anwenden können. Die Soziologin ist in diesem Sinne aufgefordert, den Unterricht praxistauglich zu machen. Doch um welche Praxis geht es – oder präziser: auf welches Praxisfeld soll vorbereitet werden? Die heterogenen Herkunftskontexte der Berufsmaturanden genauso wie die vielfältigen möglichen Arbeitsfelder nach der (fachhoch-)schulischen Ausbildung lassen eine spezifische Berufsvorbereitung kaum sinnvoll erscheinen. Für die Soziologie bietet sich entsprechend an, auf eine Reflexion von eigener und fremder, alltäglicher und professioneller Praxis in unterschiedlichen beruflichen Kontexten abzu zielen.

Psychologische Fallarbeit wird somit idealerweise ergänzt durch ein soziologisches Fallverstehen. Beides kann im Rahmen von Beratung oder Supervision zusätzlich bedeutsam werden. Die Interdisziplinarität des Fachs Sozialwissenschaften kann insofern vor allem dadurch wirksam werden, dass die disziplinären Grenzen von Soziologie und Psychologie klar definiert und Ergänzungen sowie «Übergänge» zwischen beiden Fächern explizit hergestellt werden. Die unterschiedlichen Perspektiven auf soziale Phänomene werden deutlich.

Um auf diese fachspezifischen Herausforderungen als Lehrperson angemessen reagieren zu können, ist eine soziologische Ausbildung an einer Universität unumgänglich. Nur ein solcher Abschluss ermöglicht es, die normalerweise völlig fehlenden Vorkenntnisse der Lernenden richtig einzuschätzen. Insbesondere wichtig ist dabei auch die Beachtung entsprechender didaktischer Herangehensweisen, weil die Lernenden in ihrer bisherigen schulischen Laufbahn ja nicht mit der soziologischen Perspektive konfrontiert worden sind. Dabei muss auch berücksichtigt werden, dass die Lernenden ja kein universitäres Soziologiestudium, sondern ein erweitertes Verstehen sozialer Phänomene in ihren Berufsfeldern anstreben. Dadurch, dass es sich beim Soziologieunterricht an der Berufsschule um eine einjährige Vorbereitung auf ein Fachhochschulstudium handelt, wird der Spielraum für die Vermittlung und Aneignung der soziologischen Reflexion inhaltlich auf jeden Fall stark begrenzt.

Neben den vielfältigen, zukünftigen Berufsfeldern, in die die Lernenden streben, kann auch die heterogene Herkunft der Lernenden zu Problemen führen. Dies insbesondere dadurch, als dass unterschiedliche Vorbildungen die Chance, ein soziologisches Verständnis zu erwerben, einschränken, oder eben auch ermöglichen. Die Klassen sind mit Lernenden besetzt, deren Vorkenntnisse aus der abgeschlossenen Lehre stark variieren: vom Schreiner, Coiffeur und Koch bis hin zur Fachangestellten Gesundheit oder Kauffrau sind alle möglichen

Lehrabschlüsse vertreten. Das «Abholen» der Lernenden dort, wo sie leistungsmässig stehen, ist somit ebenfalls eine jener Herausforderungen, die es hier zu meistern gilt. Grundsätzlich ist es deswegen sinnvoll, die Lernenden möglichst breit und allgemein soziologisch zu bilden, aber dennoch die einzelnen Themen und Begrifflichkeiten spezifisch und differenziert zu behandeln. Dies ist keine leichte Aufgabe. So scheitern einige der Lernenden regelmässig an der soziologischen Fachsprache, die ihnen als zu kompliziert und zu wissenschaftlich erscheint. Dieses Phänomen ist letztlich eines, das jede wissenschaftliche Disziplin im schulischen Umfeld betrifft – jedoch scheint die Akzeptanz von beispielsweise naturwissenschaftlichen Begriffen grundsätzlich höher zu sein. Eine Erklärung dafür ist sicherlich die Alltagsnähe der Soziologie – und ihr Anspruch, diese Alltäglichkeiten und soziale Normalitäten durch theoretische Abstrahierungen und eine wissenschaftliche Beschreibung begreiflich zu machen.

Eine Hilfestellung für diese Probleme können stufenspezifische Lehrmittel sein. Sie fehlen bislang im deutschsprachigen Raum jedoch weitgehend – insbesondere in der notwendigen Breite, Tiefe und disziplinären «Schärfe». Die Didaktisierung von Lerninhalten muss die Soziologin demnach selbstständig leisten. Dies heisst konkret: relevante Inhalte aus Studienlehrbüchern auswählen, stufengerecht aufbereiten, Aufgaben und Arbeitsaufträge formulieren, Fachtexte und Originalquellen zusammenstellen und erklären etc. Insgesamt ist neben fachlich-disziplinärer Kompetenz somit auch ein hohes Engagement der Soziologin in der Rolle der Lehrperson gefragt. Sie muss eine Orientierung der Lernenden ermöglichen, was durch eine klare Strukturierung und ein tiefgehendes Verständnis des Lernstoffs gelingen kann. Die Erfahrung zeigt: die Inhalte können am effektivsten vermittelt werden, wenn sie systematisch aufbereitet und in eine logische Ordnung gebracht werden.

Die Chancen eines so gestalteten Soziologieunterrichts liegen zum Einen in der Stufe, um

die es sich handelt. Die Erwachsenenbildung ist ein aufmerksames Feld. Das intellektuelle Niveau und das Reflexionsvermögen der Lernenden kann nicht nur gefordert, sondern auch gefördert werden. Hinzu kommt, dass die Lernenden in der Regel sehr motiviert sind: sie haben sich bewusst für diese Berufsmaturität angemeldet, sie sind freiwillig im Unterricht und «wollen» lernen. Sozialwissenschaften gehört zudem zu den beliebteren Fächern. Das heisst auch, dass für gewöhnlich kaum Disziplinierung nötig ist. Zuletzt sind die Sozialwissenschaften auf dieser Stufe selten selektionsentscheidend. Zum Anderen ist trotz des themenspezifischen Lehrplans die Lehrfreiheit weitgehend gewährleistet – ein

interessantes und anspruchsvolles Programm kann also zusammengestellt werden. Gleichwohl stellt die abschliessende Berufsmaturitätsprüfung die Anforderung, dass alle Soziologieklassen an der Schule dieselben Kernthemen bearbeitet haben müssen. Dies bedeutet, dass auch eine gleichartige und einheitliche Lehre in diesen zentralen Themen verlangt ist. Dies ist keine leicht zu lösende Aufgabe, angesichts der verschiedenen «Schulen» der Soziologie und den verschiedenen Ausrichtungen der universitären Soziologieausbildung. Insofern spielt im schulischen Kontext die Reflexion der *eigenen* Herkunft und der *eigenen* Handlungspraxis für die Soziologin jedenfalls eine gewichtige Rolle.

Enseigner la sociologie à des adolescents : un sport de combat ?

Nadia Capuzzo Derkovic, docteur en sociologie, enseignante à l'Ecole de Culture Générale Ella-Maillart, Genève

Introduction

L'enseignement de la sociologie à l'Ecole de culture générale à Genève s'apparente-t-il à un sport de combat ? L'emprunt au titre du documentaire¹ sur Pierre Bourdieu, réalisé par Pierre Carles en 2001, est bien entendu volontaire. Utiliser cette référence aux sports de combat, c'est mettre en évidence la nécessité de devoir concilier des objectifs pédagogiques divers tout en tenant compte de la particularité du public auquel l'enseignement de la sociologie est destiné². Aux exigences de l'institution scolaire, en matière de transmission des savoirs, viennent s'ajouter la visée professionnalisante de cette école (transmission des savoir-faire) et la nécessité de distinguer entre sociologie savante et sociologie spontanée (contenu propre à l'enseignement de la sociologie). A l'interrogation de départ qui a orienté ma réflexion « *Pourquoi et comment enseigner la sociologie à des adolescents au postobligatoire ?* » vient s'en ajouter une seconde propre à mon parcours professionnel antérieur, ayant eu la responsabilité d'un séminaire de sociologie générale à l'UNIGE de 1996 à 2003 : « *L'enseignement dispensé à l'ECG est-il différent de celui proposé dans le cadre d'un cours de sociologie générale à l'Université ?* » Pour y répondre, je propose, dans un premier temps, de revenir sur les conditions de création de l'Ecole de culture générale à Genève. Cette approche socio-

historique³ permettra de saisir l'enjeu d'un tel enseignement dans cette filière du postobligatoire et de répondre au pourquoi de son existence. Dans un second temps, je préciserai les contenus enseignés et la particularité de la méthode pédagogique.

Les conditions de création de l'ECG à Genève et de l'introduction d'enseignements « sociologiques »

Intrinsèquement liée aux changements survenus dans la société genevoise, à l'évolution du marché de l'emploi dans le bassin lémanique et aux réformes de l'institution scolaire genevoise, l'actuelle ECG est l'héritière de l'Ecole professionnelle et ménagère de Genève, créée en 1897. Cette dernière offrait des enseignements qui avaient pour vocation de proposer une formation professionnelle aux jeunes filles car à l'époque, « les emplois accessibles aux femmes se multiplient et il convient de favoriser cette diversification »⁴. Dans cette optique, les enseignements dispensés ne se limitent pas à transformer les jeunes filles en parfaites ménagères mais à en faire des citoyennes responsables de l'éducation de leurs enfants et pouvant s'insérer professionnellement. Avec l'introduction progressive des sciences humaines dans les programmes de l'Ecole professionnelles et ménagère, la géographie dès 1897 et l'histoire en 1920, les jalons de la future ECG sont posés.

1 Pierre Carles, *La sociologie est un sport de combat*. Pierre Bourdieu, C-P productions, France, 2001.

2 « Le public d'une formation à l'Ecole de Culture Générale (ECG) est constitué de jeunes intéressés par des études permettant l'accès à des formations professionnelles tertiaires dans les domaines des arts, de la communication, de la santé ou du social et de l'éducation. », Plan d'études cantonal Ecole de Culture Générale PEc ECG, 2011, p. 1.

3 Je tiens à remercier le professeur Charles Magnin (UNIGE) pour ses précieux conseils et Mme Catia Bertossa (ECG Henry-Dunant) pour son aide et sa disponibilité dans la recherche de documents d'archives.

4 C. Renevey Fry, Ecole de culture générale, Genève : DIP & ECG, 1998, p. 30

« La notion de culture générale qui constitue la marque distinctive de l'Ecole actuelle n'est pas absente des projets conçus dès le dix-neuvième siècle. Lorsque s'ébauche le premier type d'éducation destiné initialement aux seules demoiselles, le débat ne fait jamais l'économie d'une réflexion sur les tâches éducatives de la société et sur les besoins spécifiques de certaines catégories de la population, filles et garçons confondus »⁵.

Le développement des professions médicales et paramédicales, et presque simultanément, des professions dans le domaine du social, va progressivement encourager la création de l'Ecole de culture générale en 1972.

« (C)haque année les programmes sont revus et adaptés aux conditions de la vie actuelle. Les enquêtes faites auprès des élèves quittant la 4^{ème} année montrent que le 60% environ des volées se répartit entre les professions d'infirmières, de jardinières d'enfants, de laborantines, d'assistantes de médecin, ce qui prouve que la nouvelle orientation répond à ce que les promoteurs de la loi sur la démocratisation des études désirent: donner à chacun les possibilités de se préparer au mieux à sa carrière future »⁶.

C'est encore le souci d'assurer un débouché professionnel à ces élèves qui va orienter l'élaboration des programmes d'études de la nouvelle école. En effet, la formation postobligatoire proposée à l'ECG doit permettre l'entrée à l'Institut d'études sociales ou à la formation pour les éducateur-trice-s de la petite enfance. La volonté de « (...) rester en phase avec la réalité économique et socioprofessionnelle (...) » et « (...) l'attention toute particulière (portée) à leurs

carrières futures (...) »⁷ étaient, et restent, les caractéristiques principales de l'ECG. Cette volonté et cette attention se retrouvent également à la source des remaniements des plans d'études à partir de 1972. Plus récemment, l'introduction de quatre orientations : arts, communication-information, santé, travail social, dans la formation à plein temps dispensée à l'ECG, ainsi que le développement des Maturités spécialisées (MS), consécutives au Certificat de culture générale, répond aux exigences de la transformation des Hautes Ecoles Spécialisées (HES), principaux débouchés de l'ECG⁸.

Aujourd'hui, comme hier, la sociologie figure aux plans d'étude de l'ECG. Si aux débuts elle n'est qu'une option libre sur un semestre, venant compléter l'offre en matière de culture générale, elle est désormais une option spécifique obligatoire dans le plan d'étude de l'orientation socio-éducative. Tout en étant reconnue comme formative, en regard notamment des exigences des débouchés (notamment celles de la Haute Ecole de Travail Social de Genève), la sociologie n'est pas évaluée par un examen de certificat. A cet enseignement de la sociologie s'ajoute un cours de sociologie des médias, option spécifique de l'orientation communication-information.

Cette présentation de l'enseignement de la sociologie à l'ECG ne serait pas complète si je ne mentionnais pas également l'introduction succincte de la sociologie dans le cours de sciences humaines, dispensé en 1^{ère} année (tronc commun). Il faut toutefois relever que la sociologie n'est pas toujours présentée dans le cadre de ce cours. En effet, l'examen de la démarche sociologique et sa spécificité par rapport aux autres sciences humaines, dépend souvent de l'enseignant qui dispense ce cours.

5 C. Renevey Fry, *ibid*, p. 15.

6 Rapport sur la marche de l'Ecole professionnelle et ménagère, juin 1969, p. 2, in, C. Renevey Fry, *Ecole de culture générale*, Genève : DIP & ECG, 1998, p. 42.

7 C. Renevey Fry, *op cit.*, p. 41.

8 Concrétisez vos projets avec L'Ecole de culture générale, DIP, Ecole de culture générale et Direction générale de l'enseignement secondaire II (postobligatoire), Janvier 2006.

Les savoirs et savoir-faire sociologiques enseignés à l'ECG : la particularité de la méthode pédagogique

A l'ECG, l'enseignement de la sociologie est donc inséré dans deux orientations : socio-éducative et communication-information (sociologie des médias), et n'intervient dans le plan d'étude qu'en 3^{ème} année. Dans l'orientation socio-éducative, l'objectif du cours est de favoriser la connaissance des « questions fondamentales, des problèmes objectifs et des méthodes de la sociologie »⁹. Pour ce faire, l'enseignement passe par une introduction aux notions sociologiques de base : « socialisation et agents de socialisation, valeurs, normes, statuts et rôles sociaux, sanctions et contrôle social, lien social, culture »¹⁰, en portant une attention particulière au mode de fonctionnement des groupes sociaux, à la stratification sociale ainsi qu'à la notion de changement social¹¹. Au moment de la réalisation du travail de recherche (2^{ème} partie de l'année), les élèves doivent être capables de mobiliser ces notions théoriques en formulant une problématique sociologique et en utilisant les outils méthodologiques de base.

L'objectif de formation professionnalisante qui caractérise l'ECG, c'est-à-dire l'acquisition des savoirs mais aussi des pratiques par le biais des stages en entreprises en cours de formation, n'a pas d'impact particulier sur les savoirs sociologiques enseignés, mais davantage sur leur transposition didactique. En effet, alors que les séminaires de sociologie générale à l'UNIGE reposait principalement sur la présentation des paradigmes, des écoles et traditions sociologiques en examinant des textes écrits par des sociologues, les notions

sociologiques abordées à l'ECG sont travaillées sur des supports divers et diversifiés (articles de presse, films, etc.). L'objectif pédagogique est double. Il s'agit là de permettre aux élèves d'appréhender un champ théorique nouveau pour analyser les rapports sociaux dans lesquels ils sont engagés ainsi que les phénomènes sociaux dont ils sont parfois les acteurs. En parallèle, ils sont progressivement amenés à comprendre la spécificité de la posture sociologique en faisant la différence entre sociologie spontanée et sociologie savante. C'est justement par la diversification des méthodes d'enseignement que les élèves se familiarisent avec cette distinction ainsi qu'avec la posture du sociologue. Ainsi, l'utilisation de supports visuels, tels que des images photographiques ou des films, favorise la distanciation et l'adoption d'une posture objective. Au moment de traiter les notions de déviance, d'écarts à la norme et de sanctions, par exemple, le travail en classe à l'aide d'images représentant des situations aussi diverses que deux employés dans leur environnement professionnel, un groupe de personnes en situation irrégulière, un jeune toxicomane, etc., incite les élèves à utiliser le concept de carrière (H. Becker) pour comprendre les notions citées plus haut. En construisant, par petits groupes, des récits autour des images, ils mobilisent ainsi les notions de normes et de déviance, d'appartenance à des groupes sociaux et les formes de sanctions. Les films favorisent également la compréhension des notions théoriques. Le film « Gran Torino » de Clint Eastwood, par exemple, permet de travailler en classe le rôle des instances d'intégrations sociales et la notion de cohésion sociale, les élèves étant appelés, dans cet exercice, à repérer ces différentes instances. Pour finir, les articles de presse sont un support indispensable pour repérer les notions abordées en cours. L'utilisation de tels supports favorise également l'effort de distanciation puisqu'avec ce type d'exercices, les élèves apprennent progressivement à ne plus s'identifier avec certaines problématiques sociales et à s'éloigner de la sociologie spontanée.

9 Plan d'études cantonal Ecole de Culture Générale PEc ECG, 2011, p. 113.

10 PEc, op cit., p. 113.

11 Dans le PEc 2011, il est encore fait mention de la compréhension des « effets de l'organisation de la société sur les comportements individuels, distinguer et mettre en évidence le caractère sociologique d'un fait ou d'un phénomène de société, du comportement d'un groupe, d'un problème social », ibid, p. 113.

Conclusion: Une sociologie pratique

L'enseignement de la sociologie à l'ECG s'apparente véritablement à un sport de combat en raison de son exigence formative. Les savoirs ne sont bien entendu pas ceux de la recherche-action, mais sont du registre de la sociologie pratique. En abordant ce nouveau champ théorique, les élèves sont progressivement armés pour analyser les phénomènes sociaux, les problématiques sociales, qu'ils ont choisi de traiter dans leurs travaux personnels de certificat. Au niveau de la maturité spécialisée, c'est la question de la distanciation qui prend tout son sens. En effet, tout en devant se positionner dans

l'environnement professionnel dans lequel ils font leur stage (identifier des situations significatives, formuler des objectifs, etc.), les élèves doivent également pouvoir faire preuve d'objectivité en mobilisant les notions théoriques utiles pour leur problématique de recherche. Suivant donc le projet pédagogique de l'ECG et sa visée professionnalisante, l'enseignement de la sociologie dans cette filière du postobligatoire genevois, prend tout son sens. A nous, enseignants, de répondre aux objectifs formateurs de l'ECG tout en développant l'esprit critique de nos élèves en leur faisant goûter au champ théorique et aux paradigmes sociologiques.

Soziologie im Fachbereich Gesundheit der Zürcher Fachhochschule: eine Hilfs-, Grundlagen- oder Leitwissenschaft?

Julie Page, Departement Gesundheit, Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften

Peter C. Meyer, Departement Gesundheit, Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften

Einleitung

Soziologisches Wissen hat sich in verschiedenen Studiengängen als wichtig erwiesen: während an Universitäten insbesondere im Bereich Public Health die Soziologie als Grundlagenwissenschaft nicht wegzudenken ist, zeigt sie sich auch in den (teilweise neuen) Studiengängen an Fachhochschulen als bedeutsam, wie zum Beispiel in den Bereichen «Soziale Arbeit» oder «Gesundheit». Dies wird nachstehend am Beispiel des Fachbereichs Gesundheit der Zürcher Fachhochschule (Departement Gesundheit der Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften, ZHAW) illustriert. Ziel des Beitrags ist es, die Diffusion soziologischen Wissens in einer nicht-universitären Bildungseinrichtung zu illustrieren. Hierbei wird folgenden Fragen nachgegangen: Welche soziologischen Inhalte lassen sich in Studiengängen identifizieren? Welche Bedeutung spielt die Soziologie für die Akademisierung und somit Professionalisierung der Gesundheitsberufe? Weshalb spielt die Soziologie für die Gesundheitsberufe eine besondere Rolle?

Soziologie als eine Grundlagenwissenschaft der Gesundheitsberufe

Am Departement Gesundheit der ZHAW werden Bachelor-, Masterstudiengänge und Weiterbildungen für folgende Gesundheitsberufe angeboten: Ergotherapie, Hebammen, Pflege und Physiotherapie. Zusätzlich werden noch berufsübergreifende Module durchgeführt. Eine Umfrage bei den Leitungen der Studiengänge und der Weiterbildungen (N=12) hat ergeben, dass tatsächlich in vielen

Angeboten psychosoziale Inhalte mit mehr oder weniger starkem Bezug zu Soziologie zu identifizieren sind. Das Ergebnis der kursorischen Analyse der fünf Antworten ist in Tabelle 1 dargestellt.

Am häufigsten wurden Themen genannt im Zusammenhang mit dem Einfluss von Geschlecht, Kultur, Schichtzugehörigkeit, sowie Lebensstil auf den Gesundheitszustand. Es werden Kenntnisse vermittelt, wie z.B. die Schichtzugehörigkeit das Körperbild und den Umgang mit dem Körper beeinflusst. Soziale Unterschiede zwischen Health Professional und PatientInnen können in verschiedenen Zusammenhängen den Behandlungsprozess beeinflussen, auf die die Studierenden vorbereitet werden. Beispielsweise werden in Suva-Rehabilitationskliniken sehr viele männliche Arbeiter aus der sozialen Unterschicht mit Migrationshintergrund behandelt. Die Interventionen hingegen werden mehrheitlich durch Ergo- oder Physiotherapeutinnen – also Frauen – durchgeführt. In einem solchen therapeutischen Kontext kommt es nicht selten zu soziokulturell bedingten Interaktionskonflikten, weil sich unterschiedliche Vorstellungen über die Stellung der Frau in der Gesellschaft auch in die Therapie bemerkbar machen. Denn die Therapeutin ist in diesem Zusammenhang die Expertin, gibt dem Patienten Ratschläge oder befragt ihn. Gender- und schichtspezifische Aspekte erlangen für die hier betrachteten Berufe eine besondere Bedeutung, da wir hier von typischen Frauenberufen auf hohem Bildungsniveau sprechen. Eine Sensibilisierung der Studierenden auf die Einflüsse von sozialen Unterschieden auf ihre zukünftige Berufstätigkeit wird also angestrebt

Tabelle 1: Soziologische Themenbereiche im Studium der Gesundheitsberufe

Soziologischer Themenbereich	N Nennungen
Differenzierung der Gesellschaft und Bedeutung für Gesundheit, Krankheit, Gesundheitswesen und soziale Partizipation	6
Berufsrolle / soziale Rolle von Professionellen des Gesundheitswesens; Erwartungen an Professionelle; Berufsidentität	4
Beziehungsgestaltung (zu anderen Berufsangehörigen, zu PatientInnen und ihren Familien), soziale Interaktion	3
Belastungsfaktoren für soziales Umfeld bei Krankheit/ Einfluss von Krankheit auf soziales System	1
Forschungsmethoden aus der Soziologie – qualitativ und quantitativ	1
Gesundheitssystem	1
Soziologische Grundlagen des Pflegeprozesses	1
Konzept chronische Krankheit	1
Körperbild	1
Krankheitsbewältigung	1
Lebensqualität	1
Medikalisierung	1
Prävention	1
Professionalisierung	1
Werte, Normen, Haltungen	1

und dabei auch auf soziologische Kenntnisse und Theorien zurückgegriffen.

Die Gestaltung der Berufsrolle und –identität hat ebenfalls eine hohe Bedeutung für die Studien der Gesundheitsberufe. Hier geht es darum, dass die Gesundheitsberufe sich im Rahmen der Akademisierung und somit Professionalisierung der Berufe stark damit auseinander setzen, welche Rolle sie im Gesundheitswesen einnehmen können resp. wollen und welche Erwartungen mit einer Rolle verbunden sind (z.B. von informierten Patienten).

Als weiteren wichtigen Themenbereich werden Beziehungsaspekte erwähnt. Die Studierenden setzen sich mit verschiedenen Aspekten der sozialen Interaktion auseinander, wie Kommunikation oder Machtansprüche. Nicht nur mit Patientinnen und Patienten und ihren Angehörigen wird eine soziale Beziehung eingegangen, die bewusst gestaltet werden muss. In multiprofessionellen Teams wird die möglichst effektive und konstruktive Zusammenarbeit zum Wohle des Patienten angestrebt,

was während des Studiums thematisiert, analysiert und erprobt wird.

Hierbei ist zu beachten, dass die oben genannten Themen nicht alle von Soziologinnen und Soziologen unterrichtet werden. Das soziologische Wissen ist längst in die Studienfächer der Gesundheitsberufe ein- und aufgegangen. In diesem Sinne können wir von der Soziologie als Grundlagenwissenschaft für unsere Berufe sprechen.¹

Bedeutung der Soziologie im Rahmen der Professionalisierung

Auch auf einer anderen Ebene lässt sich ein Einfluss der Soziologie auf die Entwicklung der neuen Studiengänge der Gesundheit feststellen. Das Konzept der «Rolle» liegt den formulierten Abschlusskompe-

1 Als Grundlagenwissenschaft werden jene Wissenschaften bezeichnet, die für ein Studienfach wissenschaftliche oder methodische Voraussetzungen bilden.

tenzen der StudienabgängerInnen zu Grunde.² Die berufsspezifischen Kompetenzen werden in sieben Rollen gefasst, welche auf die Berufsausübung fokussieren. Hierbei wird nicht nur die Expertenrolle im engeren Sinne hervorgehoben, also «Expertin in Ergotherapie/Pflege ...» sondern auch die Rolle einer Kommunikatorin, Teamworkerin, Managerin, Health Advocate, Lernende/Lehrende, Professionsangehörige. Ein klassisches soziologisches Konstrukt diene also als theoretisches Konzept für die Formulierung der Kompetenzen.

Neben den soziologischen Inhalten und Konzepten, die in das Studium einfließen, spielt die Soziologie auch in der Forschung der Gesundheitsberufe eine Rolle. In allen berufsspezifischen Forschungsgruppen am Departement Gesundheit der ZHAW arbeiten Soziologinnen und Soziologen als Forschende. Diese bringen neben ihren Methodenkompetenzen auch Kenntnisse mit, die für die Erforschung von Gesundheitsphänomenen sowie Behandlungsaspekten von Bedeutung sind. Besonders wichtig sind hier die Soziologinnen und Soziologen, die während ihres Studiums einen Fokus auf Gesundheit gelegt haben. In den genannten Zusammenhängen kann von der Soziologie als Hilfswissenschaft³ gesprochen werden.

Warum spielt die Soziologie für die Gesundheitsberufe eine so wichtige Rolle?

Nachdem wir oben festgestellt haben, dass die Soziologie auf verschiedenen Ebenen eine wichtige Rolle im Akademisierungsprozess der Gesundheitsberufe spielt, wollen wir uns im Folgenden einer Erklärung zuwenden, und greifen hierfür auf funktionalistische, konflikt- resp. gendersoziologische, sowie professionssoziologische Überlegungen zurück.

2 <http://www.gesundheit.zhaw.ch/de/gesundheitsstudium/bachelorstudiengaenge/abschlusskompetenzen.html>

3 Eine Hilfswissenschaft ist eine Wissenschaft, deren Ergebnisse und Methoden Hilfsmittel für eine andere Wissenschaft sind.

Aus funktionalistischer Sicht kann argumentiert werden, dass soziologisches Wissen den hier besprochenen Gesundheitsberufen in ihrem Arbeitsumfeld ganz unmittelbar nützt. Wie oben bereits dargelegt sind verschiedene soziologische Konzepte und Erkenntnisse von Bedeutung. Dies lässt sich dadurch erklären, dass die Berufsangehörigen oft mit Patientinnen und Patienten in ihren sozialen Kontexten arbeiten. Sie berücksichtigen das psychosoziale Umfeld einer Klientin, suchen auch hier nach möglichen Krankheitsursachen resp. Ressourcen für die Krankheitsbewältigung und sind in diesem Sinne kontext- resp. ressourcenorientiert. Die Gesundheitsberufe haben nicht alleine das Ziel vor Augen, eine Krankheit zu heilen. Vielmehr konzentrieren sie sich auch darauf, Personen mit einem eingeschränkten Gesundheitszustand zu einem gelingenderen Alltag zu verhelfen, also Unterstützung zu bieten bei der Bewältigung des Alltags trotz körperlicher oder psychischer Einschränkung. Dies kann darin bestehen, dass die Selbstversorgung trotz Lähmung eines Armes möglichst selbständig, evtl. mit Hilfsmitteln durchgeführt werden kann. Für Berufe wie Hebammen stehen die Förderung von Gesundheitskompetenzen und -verhalten im Vordergrund. Auch hier hat die Soziologie mit ihrem salutogenetischen Ansatz ein theoretisches Konstrukt zur Verfügung gestellt.

Die Akademisierung ist auch in einem konflikt- resp. geschlechtersoziologischen Kontext zu sehen. Die Entwicklung der Gesundheitsberufe ist durch Kämpfe begleitet, die als Manifestationen von sozialen Konflikten gelten. Es lassen sich verschiedene Gegenstände respektive Ursachen für die Konflikte identifizieren: Angehörige der Gesundheitsberufe stellten die Machtverteilung zwischen sich selbst und vor allem der Ärzteschaft in Frage und verlangten eine Reflexion derselben: Fehlende Anerkennung ihrer Kompetenzen und ihre Abhängigkeit von anderen resp. ihre fehlende Selbständigkeit wurden thematisiert. Im Verlauf dieser Diskussionen wurde ein Grund für den

verhältnismässig tiefen Status dieser Berufe darin identifiziert, dass es sich um typische Frauenberufe handelt. Aus gendersoziologischer Sicht kann argumentiert werden, dass mit dem zunehmenden Selbstbewusstsein der Frauen, insbesondere seit der Frauenbewegung, diese sozialen Ungerechtigkeiten thematisiert wurden. Der Erfolg dieser Aktivitäten zeigte sich sehr eindrücklich, als die Health Professionals in der Stadt Zürich per Gerichtsbeschluss erreichten, dass ihre Löhne denjenigen von vergleichbaren Männerberufen angepasst wurden. Der soziale Konflikt, der als zentrales Element des gesellschaftlichen Zusammenlebens und als eine Triebkraft des sozialen Wandels zu begreifen ist, hat auch zur Hebung der Studiengänge auf Fachhochschulebene beigetragen. Aus der Soziologie stammen theoretische Überlegungen und Erkenntnisse, die den oben skizzierten Entwicklungsweg unterstützt haben.

Aus professionssoziologischer Sicht kann argumentiert werden, dass soziologische Theorien zur Erklärung von Aufwärtsmobilität marginalisierter Gruppen ein theoretisches Gerüst bieten, um sich als Profession zu entwickeln und zu profilieren. Die genannten Gesundheitsberufe werden seit 2006 in der Schweiz an Fachhochschulen ausgebildet – hier hält die Schweiz im deutschen Sprachraum eine Pionierrolle inne. Dies stellt einen wichtigen Schritt in der Professionalisierung dar. Wichtig ist hierbei, dass z.B. am Departement Gesundheit der ZHAW Berufsangehörige selber Positionen besetzen, an denen die Inhalte der Studien bestimmt werden (insbesondere Institutsleitungen, Studiengangleitungen). Die Wissensvermittlung in der Lehre ist heute im Gegensatz zu früher, als Ärzte und Ärztinnen eine wichtige Rolle in der Bestimmung der Ausbildungsinhalte spielten, in den Händen der betroffenen Professionen. Die Wissensproduktion in der Forschung der Gesundheitsberufe, die es seit der Einrichtung der Studiengänge auf Fachhochschulebene verstärkt gibt, wird ebenfalls stark durch Berufsangehörige beeinflusst. Damit sind zwei wichtige Aspekte der Professionalisierung

erreicht, nämlich die Selbstbestimmung in der Aus- und Weiterbildung sowie in der Forschung.

Fazit

Es kann also festgehalten werden, dass die Soziologie für die Gesundheitsberufe eine Grundlagen- und Hilfswissenschaft darstellt. Sie stellt Konzepte und Wissen zur Verfügung, die im Rahmen der Studiengänge der verschiedenen Berufe bedeutsam sind, aber auch Forschungsmethoden und -kompetenzen, die in der berufsspezifischen Forschung eine Rolle spielen. Schliesslich hat sie den Prozess der Akademisierung und Professionalisierung der Gesundheitsberufe unterstützt, indem sie theoretische Modelle und empirische Erkenntnisse erarbeitet hat, die den Gesundheitsberufen auf ihrem Weg unterstützen. In vielen Aspekten ist diese Stellung der Soziologie mit derjenigen in der sozialen Arbeit vergleichbar. Bei uns am Departement Gesundheit der ZHAW wird jedoch bewusst verhindert, dass die Soziologie zu einer Leitwissenschaft⁴ der Gesundheitsberufe wird. Im Gegensatz zur sozialen Arbeit, in der teilweise eine «Überschichtung» der sozialen Arbeit durch Soziologie und andere Sozialwissenschaften festgestellt werden kann, sehen wir die Soziologie bei uns eher in der Hilfsposition. Mit ihren Theorien und Kenntnissen leistet die Soziologie einen Beitrag zur Entwicklung, Optimierung und Professionalisierung der Berufe. Hierbei steht Pragmatismus im Vordergrund und nicht ausschliesslich eine kritische Haltung.

Die obigen Ausführungen zeigen auch, dass Fachhochschulen im Gesundheitsbereich für Soziologinnen und Soziologen ein wichtiges Berufs- und Forschungsfeld sind. Das Schweizer Gesundheitswesen ist eine wichtige, kontinuierlich wachsende Wirtschaftsbranche und verlangt auch weiterhin gut qualifizierte Health Professionals. Es ist abzusehen, dass mit der zunehmenden Instituti-

4 Unter einer Leitwissenschaft verstehen wir eine Wissenschaft, deren Theorien, Ergebnisse und Methoden den Ton angeben.

onalisierung der Gesundheitsberufe in Theorie und Praxis die konflikt- und professionssoziologische Funktion der Soziologie in diesem Bereich an Bedeutung verliert, so dass sie ihre relatives Gewicht nur über eine funktionalistische Begründung bewahren kann. Hierfür müssen jedoch auch weiterhin Soziologinnen und Soziologen Studienmöglichkeiten im Bereich Gesundheit haben, damit sie für die soziologischen Zusammenhänge im Bereich Gesundheit und Krankheit sensibilisiert werden. Zur Zeit gibt es in der Schweiz nur eine 50% Professur an einem Soziologischen Institut (Universität Genf), daneben ein paar Titularprofessuren und Privatdozenten. In der Schweiz besteht auch eine bemerkenswerte Diskrepanz zwischen

der verhältnismässig grossen und aktiven Position des Forschungskomitees «Gesundheitssoziologie» in der SGS und der schwachen Stellung an den soziologischen Instituten der Universitäten. Wir interpretieren dies als Ausdruck dafür, dass Gesundheitssoziologinnen und -soziologen hauptsächlich ausserhalb der Universitäten tätig sind und das Forschungskomitee als eine Plattform nutzen. Im Gegensatz dazu hat «Sociology of health and illness» im angelsächsischen Raum einen viel höheren Stellenwert. Es lässt sich fragen, ob in der Schweiz möglicherweise eine Weiterentwicklung der Soziologie verpasst wird, wenn nicht vermehrt Gesundheitssoziologie an universitären soziologischen Instituten verankert wird.

Lost in Translation ? La sociologie des arts dans une école de design

Valérie Rolle, Haute école d'art et de design, Genève

En 2002, Victor Durschei, alors directeur de la Haute école d'arts appliqués, souhaite renforcer les enseignements théoriques de son école, s'inscrivant ainsi dans le mouvement d'accréditation des Hautes écoles spécialisées. Il y introduit la sociologie, qui conserve par la suite son statut de cours obligatoire transversal dans l'orientation design lors de la fusion, en 2006, de la Haute école d'arts appliqués avec l'Ecole supérieure des beaux-arts, mariage qui donne naissance à la Haute école d'art et de design (Head). Au départ, et jusqu'en 2008, André Ducret, sociologue à l'Université de Genève, assure cet enseignement à titre d'activité accessoire. Je lui succède en 2009 dans cette vacance pour le cours de sociologie de la culture et des arts, destiné aux étudiant-e-s en 2^{ème} année de bachelor en orientation design (laquelle regroupe quatre filières : mode, bijoux et accessoires, communication visuelle et architecture d'intérieur). Il s'agit là d'un cours semestriel ex cathedra – une modalité de transmission qui demeure toutefois l'exception puisque réservée aux cours « interfilières », lesquels, au nombre de un par semestre, sont par ailleurs pour la plupart centrés sur l'histoire et les théories du design. L'écrasante majorité des enseignements prend plutôt la forme d'ateliers pratiques liés à l'acquisition de savoir-faire spécialisés et propres à chaque filière.

Un cours qui n'apprendrait rien que l'on ne sache déjà...

Après une introduction au raisonnement sociologique, le cours « Sociologie de la culture et des arts » prend la forme de modules thématiques sur le développement des goûts et des pratiques culturelles, la diffusion des tendances (sociologie de la mode), la formation des figures et des identités artistiques

(émergence de la figure contemporaine de l'artiste, processus de reconnaissance professionnelle ou de construction de la valeur dans les mondes de l'art), l'établissement de frontières entre art et artisanat (construction des « groupes professionnels » et de mondes de l'« art mineur », mécanismes de réhabilitation culturelle). Il consiste à fournir des outils de réflexion voués à contrer une conception arrêtée, voire stéréotypée, du monde social, qu'il s'agisse des publics imaginés lors de la création de biens symboliques ou du fonctionnement du futur milieu professionnel. L'examen invite, en ce sens, les étudiant-e-s à mobiliser des outils théoriques abordés en cours sur un cas pratique de leur choix. L'exercice implique un travail de problématisation et d'analyse orienté vers la compréhension du phénomène ou du cas étudié dans sa complexité. Cette capacité à prendre de la distance et à user adéquatement d'outils de réflexion théoriques en vue d'enrichir ses connaissances, voire ses modes de faire, s'accorde avec la mission que se donne l'école, laquelle proclame que « savoir-faire et savoir-penser sont les deux piliers d'une pédagogie qui refuse tout dogmatisme pour favoriser une appréhension critique du monde contemporain. »¹ Une exigence délicate qui appelle à exclure l'expression des opinions personnelles toutes faites dans un contexte qui valorise le développement des singularités.

Cette apparente contradiction semble parfois source de confusion et prête certain-e-s étudiant-e-s à souscrire au mythe de la création spontanée, comme en témoigne la critique suivante : « *Nous ne sommes pas des universitaires, on aime pas la théorie, on est des créatifs!* ». Rien d'étonnant dès lors à ce que la modalité d'examen soit, à l'occasion, fustigée : « *L'examen est trop formel pour des "non sociologues"* ».

1 <http://head.hesge.ch/spip.php?rubrique1#IMG/>.

Pourquoi ne pas imposer une liste de problématiques au choix et attendre une réponse simple témoignant d'une réflexion personnelle. » Autrement dit, certain-e-s étudiant-e-s préféreraient développer une position individualisée sur des sujets de société, comme on le fait dans le cadre d'une dissertation au gymnase. La capacité à situer un phénomène particulier au sein d'une problématique plus générale tend à passer au second plan dans le cadre d'une formation où la découverte et l'acquisition des « savoir-faire » du métier endossent plus aisément le statut de compétences professionnalisantes. Cette priorité professionnalisante s'avère d'autant plus absolue lorsqu'on considère ne rien apprendre d'un cours dit « théorique » que l'on ne sache déjà. La sociologie ne proposerait ainsi aucun savoir spécifique et scientifique ; elle se caractériserait par sa solubilité dans le sens commun : *« Je n'aie pas l'impression d'avoir appris quelque chose dans ce cours... Je pense que le cours dans son ensemble devrait être amélioré... Les points que vous avez abordés sont pour moi des sujets du quotidien qui ne méritent pas d'être "approfondis" comme ils l'ont été... Ce sont des réflexions que nous faisons par nous même. Pas besoin de ce genre de cours. »*²

2 Les citations, dont l'orthographe n'est pas corrigée, émanent des commentaires qualitatifs du questionnaire d'auto-évaluation, soumis en fin de semestre. Celui-ci se compose de questions fermées sur les qualités générales du cours (clarté des objectifs, des notions, des exemples, des supports didactiques, de l'expression), accompagnées de questions ouvertes permettant de commenter les points forts, respectivement faibles, du cours et d'émettre des suggestions. Les taux de réponse, qui avoisinent chaque année les 30%, fournissent des indices révélateurs des résistances occasionnées par ce cours auprès d'une partie de l'auditoire. Les taux de réponse au questionnaire distribué lors de la première leçon et voué à mieux connaître mon public (formation initiale, aspirations professionnelles, pratiques culturelles) sont, eux, de l'ordre de 75 à 85%.

Un auditoire hétérogène difficile à capter

Du sentiment de « faux » approfondissement à l'incompréhension, il peut aussi n'y avoir qu'un pas, comme en atteste cette invective : *« (...) il me semble que vous effleurer les véritables problèmes et contourner les véritables questions. L'aspect sociologique semble un four-tout incompréhensible et indigeste. Je n'ai malheureusement pas l'impression d'avoir appris autre chose que des prés-conçus, ou ré-appris des banalités. »* Au-delà d'une aversion parfois véritable pour la « théorie »³, ce type de réactions témoigne d'attentes déçues envers la sociologie. Lors d'un échange informel, un étudiant l'explique bien : il lui importe surtout de mieux cerner les futurs consommateurs de leur production en termes *marketing* plutôt que d'entrer dans le détail compréhensif et malaisément transposable d'une variété de comportements. Ces « demandes d'utilités »⁴ appellent à une simplification de la réalité sociale à l'aide de liens de causalité mécaniques et restreints là où le propos du cours tente de promouvoir une vision plus nuancée du monde qui nous entoure ainsi que des explications multifactorielles aux phénomènes étudiés. Il perd, pour ces raisons, une partie de son auditoire, quelquefois y compris auprès de ceux qu'il captive : *« La sociologie est un sujet qui m'intéresse beaucoup, mais il y a beaucoup d'informations, c'est complexe, mais le débit de présentation ne nous permet pas d'intégrer toutes les notions. Vous l'expliquez une fois, on comprend et plus vous rentrez dans la problématique, vous nous perdez et on ne comprend plus rien. »* Dans la posture inverse, on estime évidemment que l'on pourrait en venir plus rapidement au cœur de l'exposé au lieu de perdre son temps en conjectures : *« Aboutir certains points plus rapidement, ne pas étirer le cours. J'avais déjà suivi des cours de sociologie similaires. »*

3 Entre guillemets au sens où théorie et pratiques sont artificiellement opposées malgré leur indissociabilité dans la constitution de savoirs professionnalisants.

4 Pour reprendre une expression de B. Lahire (dir.), *A quoi sert la sociologie ?*, Paris, La Découverte, 2004, p. 8.

La difficulté à maintenir l'intérêt d'un auditoire qui, progressivement, déserte la salle de cours à près de 50%, et ce malgré la circulation de listes de présence (d'usage courant à la Head), ne s'explique cependant pas uniquement par un certain rejet de la théorie dans une école professionnalisante, ni par des attentes occasionnellement différentes envers la discipline sociologique. Elle relève également du défi que représente un enseignement transversal adressé à quatre ensembles de métiers distincts : *« Le problème était que le cours ne reçoit pas beaucoup des priorités personnelle, car nos horaires était tellement surchargé, que malgré tout les thèmes intéressantes, j'avais l'impression de perdre mon temps avec des sujets général. Plus spécifique irait mieux mais n'est pas réalisable avec plusieurs filières. Résumé, le cours possède pour moi moins de qualité par rapport à d'autres comme lumière où construction⁵ et m'apparaît plutôt comme charge supplémentaire. »* La charge de travail et les exigences liées aux programmes de chaque filière influent sur le positionnement des étudiant-e-s envers les cours dits « théoriques ». Il n'est, du coup, pas rare non plus de récolter des appréciations positives sur un cours jugé instructif justement parce qu'il apporte un autre regard, moins spécifique et, à sa manière, professionnalisant : *« Ce cours m'a apporté une plus grandes connaissance général sur beaucoup de sujet que je croyais connaître. »* ; *« Une autre approche de l'art d'un point de vue plus sociale qui soulève des questions différente de celle habituelles. »* ; *« Je trouve les sujets très intéressants. Il est un bon complément ou "ajout" à mon cursus scolaire et agrandit ma culture générale. »* ; *« A un niveau professionnel, cela nous servira à penser au rapport que les gents ont avec le design. »*

Une sociologie qui désenchante l'avenir professionnel

Mais la démarche ne va pas sans quelques déconvenues, notamment quant à l'absence de réponses

uniques et idéales à un problème – *« Beaucoup d'infos à retenir mais pas de solutions à proposer »*. L'exercice génère en outre son lot de désenchantements : les goûts ne sont pas l'émanation d'individualités sacralisées, les médias n'ont pas sur les actes et les pratiques l'influence directe qu'on leur prête, l'exercice du métier relève de la prestation de service plus souvent qu'elle n'octroie le loisir de créer en toute liberté. Réaliser que, pour un *designer*, la réussite économique sur le marché précède toujours un éventuel succès artistique⁶ ne laisse assurément pas indifférent qui aspire à un travail créatif en indépendant ou dans des bureaux innovants, jeunes et internationaux, avec l'opportunité de choisir les mandats les plus intéressants – parce qu'ils posent un défi et appellent un travail inventif. Telles sont, du moins, les aspirations avouées des étudiant-e-s, d'ailleurs explicitement opposé-e-s à l'idée d'effectuer un jour un travail de service exécutif pour des superstructures mues par le profit, où les individualités se perdent dans la masse ou plient sous la hiérarchie⁷. La sociologie de la culture et des arts entraîne ainsi divers risques de dissonance susceptibles d'expliquer les réactions aléatoires de son public récepteur. Son efficacité dans la formation de professionnel-le-s réflexifs n'est que très partiellement mesurable à l'occasion d'évaluations qui répondent à des logiques d'immédiateté. Son efficience relève plutôt de contingences à venir.

La sociologie participe, en ce sens, pleinement au rôle que s'assigne une école professionnalisante, non sans engendrer bien sûr son lot de satisfactions et, comme mis en exergue, de frustrations. Son enseignement doit parvenir à vulgariser ses contenus sans perdre son caractère critique, susceptible de démoraliser ses destinataires. Cela appelle un

5 En référence à des modules de la filière d'architecture d'intérieur tels que « Eclairagisme », « Building Information Modeling » ou encore « Materio.ai ».

6 Sur la question, voir en particulier S. Dubuisson et A. Hennion, « Le design industriel, entre création, technique et marché », *Sociologie de l'art*, 1995, n°8, p. 9–30.

7 A ces espoirs et répulsions initiaux, il faudrait confronter des études sur l'insertion socio-professionnelle des diplômé-e-s en design, lesquelles font malheureusement encore très largement défaut.

modèle de transmission adapté à un public récalculant à tout enseignement académique⁸, sans pour autant glisser vers une logique clientéliste. Une spirale de réduction des exigences par ailleurs crainte par la Fédération des associations de professeurs des HES suisses (la Fh-ch) en raison d'un financement des Hautes écoles désormais dépendant du nombre de leurs étudiant-e-s et de la durée de leur cursus⁹. Sans ôter son importance à l'élaboration

d'une pédagogie adéquate, ces appels à la vigilance signalent que tout enseignement s'inscrit dans un dispositif institutionnel, parfois générateur de paradoxes : en l'occurrence, la préparation de futurs professionnel-le-s du design compétents et avertis ne devrait pas contrevenir aux "*success stories*" promues dans et hors de l'école, dans un contexte de vive concurrence sur les marchés de la formation.

-
- 8 Le nombre d'étudiant-e-s déclarant avoir interrompu une première année d'Université à cause d'un cursus jugé trop « théorique » pour se tourner vers la Head augmente au fil des ans.
- 9 Comité central fh-ch, « Réforme de Bologne – mise en œuvre réussie ? », *Bulletin de la fh-ch*, mai 2011, n°96, p. 7–8. L'article dénonce également une péjoration des conditions d'engagement des enseignant-e-s et d'encadrement des étudiant-e-s, parallèle à une surenchère des moyens alloués par les écoles sur le terrain de l'événementiel et de la publicité en vue de renouveler et de grossir leurs effectifs.

Quelle sociologie pour la force publique ? Les savoirs sociologiques et les « compétences sociales » dans la formation des policiers suisses

Michaël Meyer, Université de Lausanne

La prise en compte de la force publique comme objet d'étude sociologique et comme espace d'enseignement est récent dans le contexte international et encore balbutiant dans le contexte suisse. L'entrée des savoirs académiques dans les cursus policiers en Suisse n'est en effet pas facilitée par leur organisation, basée sur un système régionalisé de « formateurs miliciens ».

La formation policière en Suisse

La formation se divise en « formation de base » qui assure l'entrée dans la profession, puis en « formations spécialisées » et « formations continues » qui se destinent respectivement au perfectionnement et à l'avancement dans la carrière. Décentralisé, le système d'entrée dans la profession s'est historiquement constitué en réponse à des besoins locaux en matière de sécurité publique. Les corps de police formaient à l'intérieur leurs troupes. Face à cet éclatement et en réaction à des problèmes chroniques (sous-effectif, difficulté de recrutement, discontinuité des carrières), des voix se sont faites entendre au niveau policier et politique pour « coordonner » les formations. De 2000 à 2004, une série d'analyses de la sûreté intérieure de la Suisse (projet USIS) a confirmé la disparité des formations policières, et surtout leur isolement vis-à-vis du système général des formations professionnelles. De plus, la nécessité de rallier les standards européens, en particulier pour les études supérieures des cadres, a elle aussi induit des réorganisations. Ces réformes ont engagé en une décennie (2001–2011) un bouleversement du paysage de la formation policière. Une étape importante a été marquée en 2003 lorsqu'a été introduit un brevet fédéral de policier. Celui-ci marque la fin de la formation de base et évalue

tous les futurs policiers suisses sur des branches communes, dont l'« intervention policière », la « police de proximité », la « psychologie policière et les compétences sociales », ainsi que « l'éthique et les droits de l'homme ». Cette coordination thématique a ouvert la voie à des savoirs non-policiers dans les cursus et elle a accéléré une hybridation entre un modèle milicien valorisant l'expérience (formation par les pairs) et un modèle basé sur l'expertise scientifique et pédagogique. Les formateurs policiers demeurent les plus nombreux, mais il n'est plus rare de les voir associés à des intervenants ou conseillers civils issus du monde académique. L'Institut Suisse de Police (ISP) à Neuchâtel, qui se positionne comme organe faîtière de la formation, est aujourd'hui l'un des principaux demandeurs en matière d'expertises et de collaborations avec les milieux de l'enseignement supérieur. D'ores et déjà, la formation continue des cadres est assurée en principe par cet institut. C'est dans ce contexte de professionnalisation et de modernisation des formations que les savoirs sociologiques suscitent aujourd'hui un intérêt nouveau auprès des milieux policiers.

Les thèmes sociologiques dans la police

Les thèmes sociologiques sont présents dans ce champ professionnel et marquent une conscience des instances policières de devoir œuvrer face à des problématiques « de société ». L'un des arguments avancé par les praticiens consiste à dire que le policier est un « observateur privilégié » de la vie sociale et qu'il doit dès lors être armé pour percevoir les faits sociaux. Les bases de données et le Centre de documentation de l'ISP, qui regroupent les travaux des policiers en formation, constituent un premier

indicateur de cette attitude. On observe que des mots-clés tels que « sociologie », « sociologie de la police », « recherche policière », « aspects sociologiques », « compétences sociales » ou « phénomène social » sont fréquemment mobilisés pour classer et situer certaines réflexions conduites par les praticiens. Si l'on épluche les exercices de séminaire entre 2003–2010 et les travaux de diplôme entre 2007–2010 conduits par les officiers, on remarque que les principaux thèmes étiquetés comme sociologiques sont de leur point de vue : la migration, la multiculturalité, l'image et la perception publique de la police, l'individualisme et la transformation des liens sociaux, l'organisation du travail, la violence et le contrôle social, les jeunes et les phénomènes générationnels, les usagers des services publics, l'environnement urbain et les incivilités. La Suisse ne connaît pas encore d'intégration de chercheurs en sciences sociales « embarqués » dans les rangs des polices, tel par exemple l'équipe *Recherche et planification* du Service de Police de la Ville de Montréal (SPVM). Les quelques exceptions, tel le Chef du service des études stratégiques de la police cantonale de Genève, conduisent habituellement ces universitaires à troquer leurs pratiques de recherche et d'enseignement contre des responsabilités de cadre et d'« analyste » au service des institutions. Plus fréquemment, les psychologues des services de police sont issus de formations intégrant quelques notions de sociologie, mais là-aussi leurs missions au sein des corps de police les incitent à renoncer à être les porteurs de ces savoirs académiques. Lorsque des sociologues sont sollicités, c'est alors principalement comme intervenants dans la formation continue, plus rarement dans la formation de base pour laquelle une aversion perdure quant au fait de faire appel à des externes non-policiers. L'argument d'une absence d'« expérience du terrain » constitue une source de discrédit souvent mobilisée contre les propositions d'apport académique à la formation de base. De ce point de vue, les manuels édités par l'ISP sont décrits comme « des manuels pour la police écrits par des policiers ». La sociologie est

alors identifiée à un « savoir inerte ». Les interventions de sociologues néanmoins plébiscitées par les professionnels portent habituellement sur les grandes transformations de la société et les « nouveaux » problèmes sociaux (incivilités, violences urbaines, crise de l'autorité, etc.). Par exemple, dans le cadre du CAS « Conduite des engagements de police à l'échelon d'officier » coordonné par l'ISP et la Haute école de gestion de Neuchâtel (HE-ARC), des enseignants-chercheurs de l'université de Fribourg ont ainsi été approchés pour offrir un cours intitulé « Particularités des sociétés contemporaines ». De même, le CAS « Gestion des politiques de sécurité urbaine », mis sur pied dès 2009 par l'Université de Genève pour un public issu des institutions pénales, propose entre autres une analyse des caractéristiques de la vie urbaine par des sociologues de la ville.

La connaissance sociologique et les « savoir-être » policiers

La demande à la sociologie par le monde de la formation policière se divise entre un besoin en savoirs généraux sur la société (principalement destinés aux officiers et aux cadres) et un besoin en savoirs spécifiques sur les enjeux relationnels du travail face aux publics (destinés aux policiers de base). Dans ce deuxième cas, la place potentielle de la connaissance sociologique se joue surtout dans ce que le monde policier nomme les « savoir-être » ou les « compétences sociales », c'est-à-dire des réflexes d'analyse et des attitudes que les policiers doivent développer face aux situations sociales qu'ils rencontrent dans leur travail. Ce domaine « relationnel », dont l'importance acquise et la formalisation au sein du brevet fédéral demeurent discutées parmi les troupes de police, offre sans doute la meilleure entrée pour les savoirs sociologiques. Sensibiliser les praticiens de la police aux thématiques et approches des sciences sociales impliquerait, par exemple, de les rendre accessibles dans les manuels de formation édités par l'ISP. Or, le classeur « Droit de l'homme et éthique professionnelle » est dominé

par les perspectives juridiques et éthiques, alors que les classeurs d'« intervention » compilent des techniques soutenues par le droit et la médecine légale. Reste pour la sociologie deux espaces de positionnement. Le premier dans le manuel de « Police de proximité » qui aborde le rôle de la police dans la société et ses relations avec les citoyens. Pour cela, il fait appel aux savoirs et aux auteurs de la sociologie de la police, mais finalement très peu aux autres champs de la sociologie. Le second espace éditorial de manifestation des savoirs sociologiques se situe potentiellement dans le manuel de « Psychologie policière et compétences sociales ». Parmi les thèmes traités, les « influences sociales », la « communication » verbale et non-verbale, les « conflits » et la « violence » pourraient être aisément reliés à des sous-champs de la sociologie. Pour l'heure, l'option d'une forte psychologisation dans l'explication des comportements ne laisse qu'une portion congrue aux mécanismes sociaux. Les psychologues des corps de police reconnaissent cette inclinaison et réfléchissent à des manières de ramener les facteurs collectifs, sans pour autant rendre trop complexe le propos pour les aspirants.

Valoriser la sociologie dans les espaces policiers

Dès lors, on pourrait s'interroger sur la possibilité pour les sociologues de proposer un manuel spécifique axé sur les savoirs sociologiques. De manière plus réaliste si l'on tient compte de la légitimité faible des sociologues dans les institutions policières, les savoirs sociologiques pourraient se présenter comme des compléments aux classeurs existants, afin d'y intégrer non seulement des composantes d'une sociologie policière, mais surtout apporter une épaisseur sociale aux analyses de la violence, de la délinquance, du stress professionnel ou encore de la communication interpersonnelle. Le contexte est d'autant plus favorable que l'ISP a reçu le mandat de conduire des recherches dans ce sens. Or, pour des raisons de moyens et de personnel, il ne peut, pour l'heure, réaliser cette mission

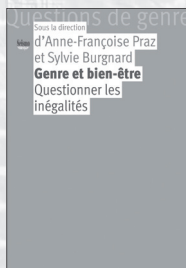
qu'au travers des « recherches appliquées » menées par les policiers durant les formations continues. Dans son rapport d'activités 2010, l'ISP fait ainsi état d'un manque dans le champ des « compétences sociales » et des « savoirs soft », notamment d'un besoin d'élargissement de la palette d'études et de formations touchant à la communication, aux relations interpersonnelles, à l'analyse des conflits et des publics. Pour y remédier, une politique active de prise de contact est en cours avec les universités et surtout les hautes écoles spécialisées, mais les propositions concrètes sont encore peu nombreuses. De manière proactive, concernant les exercices menés durant la formation continue, les sociologues pourraient affirmer leur disponibilité quant à la direction de travaux ou simplement leur disponibilité pour dispenser un encadrement ou des conseils méthodologiques aux officiers. Cet apport méthodologique pourrait en retour contribuer à valoriser les recherches appliquées pour le champ sociologique, dans la mesure où les policiers profitent souvent d'accès privilégiés à des données qui viendraient à leur tour nourrir les savoirs académiques sur la force publique et sur certains phénomènes de déviance. Malgré ces vœux, il faut percevoir que la sociologie souffre d'un déficit de visibilité et de clarté de ses champs de recherche auprès des instances policières. L'adjectif « social » est encore souvent associé à la seule figure de l'assistant social. De plus, l'expertise généraliste acquise par la criminologie sur le champ pénal contribue à limiter l'apparition d'un intérêt spécifique pour les sous-disciplines sociologiques dans les organisations policières. Dans l'ombre des juristes et des criminologues, mais aussi précédés par les éthiciens et les psychologues, la sociologie souffre peut-être aussi parfois d'une posture connotée comme théorique et anti-police. A contrario, il faut bien voir que l'intérêt des polices pour des phénomènes sociaux autres que la criminalité et la délinquance est très récent. En effet, la préoccupation pour la migration, la contestation sociale, la multiculturalité, les tendances générationnelles, les nouvelles sociabilités,

ainsi que le regard réflexif sur le fonctionnement d'un corps de police, sont des tendances qui n'ont que récemment été institutionnalisées dans les formations et dans les mentalités des officiers. Jusqu'à là, le légalisme strict coupait court à tout besoin de compréhension sociale de ces phénomènes.

Dans le contexte d'évolution rapide des formations dispensées aux professionnels de la force publique, il paraît important pour la sociologie de se manifester comme interlocuteur possible sur toute une série de thèmes. Si la prise en compte de la police comme objet d'étude a connu un développement important en Europe depuis les années 1970, il pourrait être nécessaire d'amorcer à présent une réflexion sur les institutions pénales comme espace d'enseignement de la sociologie. Cette sociologie « au service » de la police ne va évidemment pas de soi dans le contexte de méfiance hérité entre ces deux champs. Certains y voient une forme d'instrumentalisation de l'université dans un objectif de justification des pratiques policières. Le

développement d'une « science policière », au même titre que la science administrative ou la science militaire, ne va pas de soi et devrait d'ailleurs faire l'objet d'un débat attentif au sein de la communauté des scientifiques suisses. Pour finir, l'insertion de la sociologie dans les formations policières est aussi dépendante de la capacité des enseignants-chercheurs à conduire et faire valoir leurs travaux dans le domaine de la sociologie du travail policier et sur des thématiques de sécurité publique. Je termine donc sur quatre pistes qui recevraient à mon avis un accueil très favorable des milieux policiers : des études longitudinales sur des cohortes d'aspirants policiers et les mécanismes de leur socialisation à la profession ; des études comparatives sur l'organisation du travail dans les différents corps de police en Suisse ; une description des publics des institutions pénales et des attitudes envers les expressions de l'autorité étatique ; et finalement une réflexion sur l'« usage de la force » dans le contexte de la société démocratique.

Questions de genre



Sous la direction
d'Anne-Françoise Praz et Sylvie Burgnard

Genre et bien-être

Questionner les inégalités

2011, 228 p., ISBN 978-2-88351-051-7, SFr. 38.—/Euro 26.—

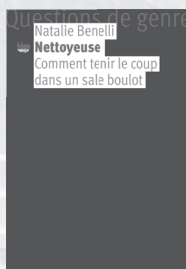


Fabienne Malbois

Déplier le genre

Enquête épistémologique sur le féminisme antinaturaliste

2011, 224 p., ISBN 978-2-88351-047-0, SFr. 39.—/Euro 26.50



Natalie Benelli

Nettoyeuse

Comment tenir le coup dans un sale boulot

2011, 220 p., ISBN 978-2-88351-048-7, SFr. 32.—/Euro 21.50



Sous la direction de
Farinaz Fassa et Sabine Kradolfer

Le plafond de fer de l'université

Femmes et carrières

2010, 244 p., ISBN 978-2-88351-046-3, SFr. 38.—/Euro 26.—

Terrains des sciences sociales

Sous la direction d'André Ducret

A quoi servent les artistes ?

2011, 188 p., ISBN 978-2-88351-050-0, SFr. 38.—/Euro 26.—

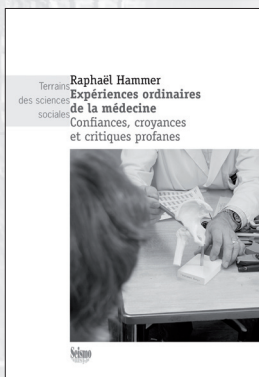


Raphaël Hammer

Expériences ordinaires de la médecine

Confiances, croyances et critiques profanes

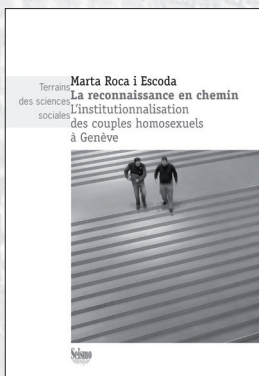
2010, 236 p., ISBN 978-2-88351-045-6, SFr. 38.—/Euro 26.—



Marta Roca i Escoda

La reconnaissance en chemin L'institutionnalisation des couples homosexuels à Genève

2010, 352 p., ISBN 978-2-88351-044-9, SFr. 58.—/Euro 38.50



Freiwilligkeit

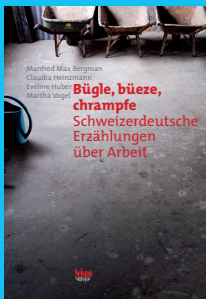


Herbert Ammann (Hrsg.)

Grenzen-Los! Fokus Gemeinde

Freiwilliges Engagement in Deutschland, Österreich und der Schweiz. Referate der 2. Internationalen Vernetzungskonferenz 2010 in Rüschlikon

440 Seiten, ISBN 978-3-03777-104-4, Sfr. 48.—/Euro 32.—

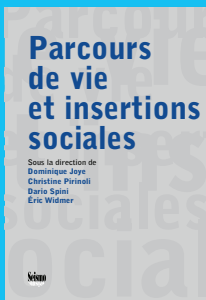


Manfred Max Bergman, Claudia Heinzmann, Evéline Huber, Martha Vogel

Bügle, büeze, chrappe

Schweizerdeutsche Erzählungen über Arbeit

192 Seiten, ISBN 978-3-03777-092-4, Sfr. 38.—/Euro 26.—

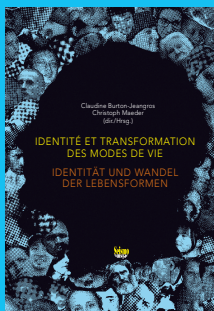


Sous la direction de Dominique Joye, Christine Pirinoli, Dario Spini et Eric Widmer

Parcours de vie et insertions sociales

Hommage à René Levy

268 pages, ISBN 978-2-88351-053-1, Sfr. 42.—/Euro 31.—



Sous la direction de Claudine Burton-Jeangros et Christoph Maeder

Identité et transformation des modes de vie

Identität und Wandel der Lebensformen

268 pages/Seiten, Sfr. 38.—/Euro 26.—

ISBN 978-2-88351-055-5, (f) / ISBN 978-3-03777-099-3 (dt)

Falls nicht zustellbar, bitte retour an: Seismo Verlag, Zähringerstrasse 26, CH-8001 Zürich

Mentions légales / Impressum

Éditrice / Herausgeberin

Société suisse de sociologie

c/o Université de Genève
Département de sociologie
Boulevard du Pont-d'Arve 40
1211 Genève 4

www.sagw.ch/fr/soziologie
www.sagw.ch/de/soziologie

Secrétariat SSS/SGS

Marie-Eve Zufferey-Bersier

E-mail: sss@unige.ch

Rédaction / Redaktion

Prof. Dr. Muriel Surdez
Domaine Sociologie et médias
Université de Fribourg
Bd. de Pérolles 90
1700 Fribourg
Muriel.surdez@unifr.ch

Dr. Peter Streckeisen
Institut für Soziologie
Universität Basel
Petersgraben 27
4051 Basel
P.Streckeisen@unibas.ch

Administration

Editions Seismo / Seismo Verlag

Zähringerstrasse 26
CH-8001 Zürich
Tf 044 / 261 10 94, Fx/Tf 044 / 251 11 94

www.editions-seismo.ch / www.seismoverlag.ch
buch@seismoverlag.ch

Impression / Druck

Druckerei Ediprim AG, Biel



Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck oder Vervielfältigung
nur mit Zustimmung der Redaktion.

Supported by the Swiss Academy
of Humanities and Social Sciences
www.sagw.ch