

Révisions critiques = Buchbesprechungen

Objekttyp: **BookReview**

Zeitschrift: **Schweizerische Zeitschrift für Soziale Arbeit = Revue suisse de travail social**

Band (Jahr): - **(2019)**

Heft 25

PDF erstellt am: **21.06.2024**

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Ein Dienst der *ETH-Bibliothek*
ETH Zürich, Rämistrasse 101, 8092 Zürich, Schweiz, www.library.ethz.ch

<http://www.e-periodica.ch>

Révisions critiques / Buchbesprechungen

Cattin, Didier (2019). Une école de son temps. Un siècle de formation sociale à Genève (1918–2018). Genève : Éditions ies.

Battaglini, Monica, Fretz, Stéphanie, Nada, Eva & Ossipow, Laurence (Dir.) (2018). Enquêter, former, publier au cœur de la cité. Genève : Éditions ies.

Gabriel-Schärer, Pia & Schmocker, Beat (2018). Soziale Arbeit bewegt, stützt, begleitet. Luzern : Interact Verlag.

Les Hautes écoles de travail social de Lucerne et de Genève fêtaient en 2018 leur centenaire. À cette occasion, elles ont organisé divers événements commémoratifs et l'une et l'autre en ont publié un ouvrage. La première a produit un livre jubilaire composé de nombreuses contributions, la deuxième une monographie historique portant sur la période écoulée, de sa création à nos jours. Pour cette dernière école, et pour marquer le jubilé de son Centre de recherche sociale (CERES) fondé en 1969, elle a publié un livre sous forme d'un recueil d'articles portant sur ses activités scientifiques. Ce sont là trois ouvrages forts différents, trois approches distinctes qui mettent en valeur les activités, les compétences, les productions scientifiques et l'enseignement de chacune de ces écoles. Ce qui relie ces trois ouvrages, dans leur genre respectif, est le fait de marquer une étape et de se remémorer leur histoire. À la lecture de ces trois publications, il peut être interrogé, dans leurs propres représentations, ce qui rassemble chacune de ces écoles et ce qu'elles reflètent des évolutions de la formation et du travail social?

Présentation des ouvrages

«Soziale Arbeit bewegt, stützt, begleitet» est un ouvrage collectif dirigé par Pia Gabriel-Schärer et Beat Schmocker (2018), l'une et l'autre professeur-e-s à la Haute école de travail social de Lucerne. L'ouvrage est déclaré comme

un ouvrage jubilaire auquel près de 60 personnes ont contribué, collaboratrices et collaborateurs de l'école ainsi que des expert-e-s externes. Il est présenté comme le résultat d'une coproduction interdisciplinaire, démontrant la diversité de la Haute école et du travail social. Celui-là est subdivisé en onze chapitres qui reflètent les points forts actuels de l'école : le développement de la profession et la formation ; la formation, l'éducation et l'accompagnement ; le handicap et la qualité de vie ; la prévention et la santé ; la protection des mineur-e-s et des adultes ; le management social et la politique sociale ; la sécurité sociale ; l'intégration professionnelle ; les méthodes et procédés ; le développement socioculturel des communes, villes et régions ; les droits humains et la morale professionnelle. Chacun de ces chapitres est nourri de plusieurs contributions, articles, interviews qui rendent compte et analysent l'évolution et la dynamique de la thématique. Certains portent un regard rétrospectif, tous interrogent les enjeux ou défis présents et à venir. En tous les cas, ces contributions illustrent la manière dont chacune de ces thématiques est appréhendée dans la Haute école. L'ouvrage est enrichi de douze extraits de sources documentaires signées par des personnalités qui ont été, durant le siècle écoulé, actrices de l'école. Ce sont des témoignages tirés d'allocutions officielles, d'articles, de résumés de travaux de fin d'études. La dernière partie de l'ouvrage comporte des interviews de figures qui ont imprégné les dernières décennies de la Haute école. Le livre se clôt par une chronologie des principaux événements de son histoire durant le siècle écoulé.

L'ouvrage « Une école de son temps » est le résultat d'une enquête historique conduite par Didier Cattin (2019), maître d'enseignement à la Haute école de travail social de Genève, à la fois animateur socioculturel et historien. Ce dernier s'est plongé dans les archives de l'école pour un long et minutieux travail. Ce livre a pour « ambition de [...] permettre au lecteur ne connaissant pas l'école de découvrir les grandes étapes de son existence et au lecteur plus averti d'explorer les fondements qui ont donné naissance aux formations et aux structures ayant permis la métamorphose en Haute école spécialisée (HES) de cette institution centenaire » (Cattin 2019, p. 22). Cet ouvrage, comme de nombreux travaux du genre, vise également à faire œuvre de mémoire qui fait l'histoire en interrogeant les défis présents et à venir. Il est divisé en sept chapitres thématiques : la création de l'école ; l'évolution de l'architecture des formations ; les processus d'élaboration des contenus de formation ; la diversification des instances et services ; la diversité des acteurs ; la gouvernance ; les continuités et ruptures. Comme toute œuvre de cette nature, le récit est soutenu par des citations

issues de sources documentaires historiques. Ainsi, ce livre couvre le développement de la Haute école de travail social de Genève à travers un siècle d'existence, ce qui a motivé son ouverture, comment elle a été pionnière en ouvrant diverses formations supérieures pour femmes. Il relate ses transformations en lien avec les évolutions de la société et de ses besoins. C'est en ce sens que Cattin (2019, p. 308) explique le titre de l'ouvrage « Une école de son temps ». L'institution a connu bien des ruptures, mais sa finalité consistant à former des professionnel·le·s de l'action sociale, en fait son identité.

L'ouvrage collectif sur le Centre de recherches sociales (CERES) de la Haute école de travail social de Genève porte aussi une visée jubilaire. Il a également comme objectif, au travers de ses contributions de « réfléchir aux apports de la recherche pour penser le travail social dans la cité et la formation » (Battaglini et al. 2018, p. 37). L'ouvrage est composé de neuf textes, hors préface, introduction et postface. Ces articles, tout en rendant compte de recherches effectuées par des professeur·e·s de la Haute école de travail social de Genève, explorent les « apports de la recherche pour l'étude du travail social » (Battaglini et al. 2018, p. 238). Les contributions sont regroupées au sein de deux grands axes. Le premier se concentre sur la « recherche dans la cité », le deuxième sur l'articulation entre recherche et enseignement. L'ensemble de ces articles montre la diversité des recherches que produit le CERES, sa pluralité disciplinaire (sociologique, anthropologique, ...), épistémologique (recherche fondamentale, appliquée) et des conditions de la recherche (libre ou mandatée). Les thèmes de ces recherches, s'ils ne sont pas présentés frontalement, portent sur divers champs du travail social : migration, mineur·e·s, citoyenneté, handicap et populations précarisées. Certains de ces articles laissent entrevoir l'enchevêtrement entre la production de résultats scientifiques et leur réception auprès des publics concernés, à l'image du chapitre de Frauenfelder, Bugnon et Nada (p. 67–86). Ce texte montre comment l'analyse de divers groupes professionnels appréhendant leur activité dans un centre éducatif fermé peut contribuer à la construction de l'objet étudié par la déconstruction d'un concept sociologique établi et comment les interprétations issues de l'analyse peuvent de ce fait être mises à l'épreuve à la suite de restitutions auprès des intéressé·e·s.

Si ces ouvrages diffèrent par leur genre, en apportant un regard sur des thèmes très distincts, tous trois interrogent la fonction sociale et la profession du travail social et son évolution. En s'appuyant sur les descriptions des grandes étapes de l'école dans l'ouvrage de Cattin (2019), sur certaines parties d'articles, la chronologie et les vignettes historiques dans

celui de Garbriel-Schärer & Schmocker (2018) et sur quelques-unes des contributions de l'ouvrage de Battaglini, Fretz, Nada & Ossipow (2018), il est possible d'identifier trois grandes périodes similaires qui ont marqué les 100 ans d'activité de chacun de ces deux centres de formation. La première période porte sur leur création et leur institutionnalisation au travers des motivations de leurs membres fondateurs, notamment le souhait d'offrir une formation sociale à des femmes. Dans les années 1950, plusieurs facteurs marquent une transformation d'avec les origines : la création d'une organisation faîtière commune, la pleine admission des premiers hommes dans la formation, l'introduction du *Case Work* dans l'enseignement. Cette deuxième phase pourrait être celle de la consolidation, à la fois des écoles et de la profession du travail social. La troisième phase consiste assurément en la transformation de ces institutions devenues Écoles supérieures dans les années 1990 puis Hautes écoles spécialisées dans les années 2000. Là, s'opère une normalisation de la profession et de l'organisation de ces institutions qui entrent dans la systématique fédérale de la formation professionnelle supérieure (cf. Oertle-Bürki, 2008).

Les origines des écoles de travail social de Lucerne et Genève (féminisme et philanthropie)

L'école de Lucerne «die Schweizerische Sozial-caritative Frauenschule» ouvre en avril 1918. Elle émane de la Ligue suisse des femmes catholiques qui avait déjà en 1912 lancé l'idée de créer un centre de formation pour femmes. L'école de Genève émane, quant à elle, en référence à la composition de son comité de patronage (Cattin 2019, p. 47), de la communauté bourgeoise et protestante, notamment de Genève. Sa constitution date de quelques mois avant l'ouverture des premiers cours en octobre 1918. Les deux établissements ouvrent dans un contexte similaire. Le monde est au sortir de la première guerre mondiale, la Suisse n'est pas épargnée par ses conséquences, la misère et la pauvreté se sont amplement répandues dans le pays, menant à des tensions sociales, notamment manifestées par la grève générale de 1918. Durant la guerre, les femmes en Suisse ont été amenées à prendre davantage part à l'activité publique.

Dans chacune de ces écoles, des conceptions féministes sur la place des femmes dans la formation et la vie professionnelle sont très présentes. La première vignette historique de l'ouvrage de Gabriel-Schärer et Schmocker (2018, p. 13) rend compte, par le témoignage d'une étudiante de la première volée, du besoin qu'éprouvaient des femmes ayant exercé des activités hors de la sphère domestique à se former. Selon ce témoignage,

l'ouverture d'une telle formation répondait à pareilles aspirations. Dans ce prolongement, les statuts de l'école pour femmes de Genève en disent long sur ces objectifs: «L'ambition la plus importante portée par les fondateurs à l'égard de l'école est celle de contribuer à l'émancipation féminine, tant sur le plan professionnel que social, économique et civique» (Cattin 2019, p. 31). Ses activités reflètent cette priorité, en 1921, elle ouvre un cours pour infirmière-visiteuse, en 1927, l'école de laborantines, et en 1953 l'école d'auxiliaires de médecins. Entre les institutions de Lucerne et Genève, il est possible de distinguer des nuances quant aux finalités de leur conception du féminisme. Le président du comité de patronage de celle de Genève, Hans Töndury, était favorable au suffrage féminin, ce que la directrice de l'établissement de Lucerne, Maria Croenlein, dans une tradition catholique n'entrevoit pas. Ce n'est qu'en 1958 que la direction de l'établissement lucernois s'exprime en ce sens (Gabriel-Schärer/Schmocker 2018, p. 265). Si à Genève, l'école visait une émancipation des femmes par leur autonomisation au travers de l'accès par une formation à une activité professionnelle rémunérée, le caractère lucratif du travail ne semblait pas souhaité par la direction de celle de Lucerne. La participation commune des écoles de Lucerne, Genève et Zurich (ouverte en 1920) en 1928 à Berne à «die Schweizerische Ausstellung für Frauenarbeit», première exposition nationale suisse pour le travail féminin, fait ressortir ces différences. Pour la direction de Genève, la participation semble avoir été évidente (Cattin 2019, p. 291) alors que la directrice de l'école de Lucerne s'y était opposée (Gabriel-Schärer/Schmocker 2018, p. 260). Sur ce point, à Genève, selon la volonté même de son fondateur: «L'assistance reste à professionnaliser et c'est donc en terrain favorable qu'éclot le projet de créer une école qui permettra aux femmes non seulement d'accéder à un métier qui leur permettra de gagner leur vie, mais aussi de devenir indépendantes et d'accéder à des postes supérieurs» (Cattin 2019, p. 14).

Il est intéressant de relever que le contenu des cours de l'établissement de Lucerne est inspiré d'Alice Salomon, notamment du modèle dit d'Hanovre. Quant au programme d'études de celui de Genève, tel que Cattin le rapporte: «Il n'existe à l'époque aucune référence officielle, aucun programme minimum commun aux écoles sociales» (2019, p. 144), ce qui conduit le comité de direction à un certain pragmatisme. Le programme des cours de la première année contient entre autres des introductions à la sociologie, au droit, les principes d'éducation, de psychologie et de pédagogie.

Des formations qui se professionnalisent dans une société en transformation (Case Work et étatisation des œuvres sociales)

Pour les deux institutions, ce n'est qu'au sortir de la deuxième guerre mondiale qu'il paraît y avoir une première charnière. À noter que c'est en 1948 que les écoles de Lucerne, Genève et Zurich fondent la Conférence des écoles sociales (SASSA) qui va viser la coordination des formations et des standards entre écoles. Deux points de transformation peuvent s'observer dans les deux établissements à cette époque-là, l'un concerne l'introduction du *Case Work* dans le programme des cours, en 1952 à Genève et en 1954 à Lucerne. Le modèle provenant de Mary Richmond aux États-Unis, porté par les Nations Unies et la récente Déclaration des droits de l'homme, rompt avec la conception philanthropique du service social. Celle-là ne s'est pas faite sans résistances dans les deux écoles et mène même à une crise importante au sein de l'école de Lucerne qui pousse à la démission la directrice d'alors, Emma Keller. C'est aussi à cette époque que les écoles s'ouvrent pleinement aux hommes, en 1951 à Genève et 1960 à Lucerne. Ce sont, respectivement en 1952 et 1957 que l'école de Lucerne change de nom pour devenir «die Soziale Frauenschule Luzern» et que celle de Genève devient l'École d'études sociales.

Au travers des témoignages historiques dans l'ouvrage de Gabriel-Schärer & Schmocker (2018), il est possible de se faire une idée de l'évolution des représentations de la société et de la profession du travail social, notamment en présentant le *Case Work* comme l'introduction d'un nouveau paradigme. Pour mieux percevoir cette transformation, il est possible de saisir des représentations de la période précédente. En 1924, la première directrice de l'école, Maria Croenlein (2018, p. 78), évoque les structures d'accueil de la petite enfance comme des aides sociales anormales mais nécessaires lorsque le milieu familial est défaillant. Deux témoignages des années 1950 reflètent la responsabilité sociale qui est donnée aux familles. Le premier de ces textes (2018, p. 42) insiste sur l'importance à former les jeunes à leur futur rôle de parents: une famille forte contribue à une patrie forte. Le deuxième (2018, p. 135) justifie le placement des enfants de la grande-route («Kinder der Landstrasse»), l'attitude des «vagabonds» étant jugée anti-sociale. Relativement à cette dernière vignette, les auteur-e-s de l'ouvrage évoquent le travail social d'alors comme une des faces sombres de son histoire «auf die wir aus heutiger Sicht nicht mehr stolz sind¹» (2018, p. 15). Dans les anecdotes rapportées des années 1960, il est possible de percevoir un changement important dans la relation de l'«aidant» à l'«aidé». Avec les transformations sociales, les effets du plein emploi, de l'ère post-in-

dustrielle qui s'annonce, l'individualisation impacte les solidarités naturelles. Le travail social ne s'adresse plus de la même manière à ses publics, il leur est reconnu une capacité à savoir ce qui est bon pour eux-mêmes.

En référence à l'interview de Ruth Dreifuss dans l'ouvrage de Gabriel-Schärer & Schmocker (2018, p. 136), la fin des années 1950 est vue comme une période charnière par l'apport nouveau susmentionné, mais également par les changements opérés dans le champ de la psychiatrie. Ainsi: «Nach dem Zweiten Weltkrieg gab es eine starke Zunahme an stationär betreuten Plätzen für Menschen mit Beeinträchtigungen. Zum Wachstum hat einerseits die prosperierende Wirtschaft der Nachkriegsjahre beigetragen, andererseits wurde mit der Inkraftsetzung der Invalidenversicherung (IV) im Jahr 1960 die erste rechtliche Grundlage für die Finanzierung bei der Ausbildung, Therapie und Betreuung von Menschen mit Beeinträchtigungen geschaffen. Diese verbesserten Voraussetzungen führten nicht nur zu einer quantitativen Zunahme an stationären Plätzen, sondern auch zu einer Diversifizierung der Angebote sowie zur Schaffung neuer spezialisierter Betreuungsangebote für unterschiedliche Altersgruppen und spezifische Behinderungsformen²» (2018, p. 58).

Concernant les programmes de formation, un détour par la thèse de Sonia Matter (2011) paraît nécessaire pour comprendre l'impact de ces changements dans les formations: «Wie [Margrit Schlatter, die Leiterin der Zürcher Schule] feststellte, war der Lehrplan der Sozialen Frauenschule Zürich nicht nach einer bestimmten Systematik aufgebaut, sondern «aus den Bedürfnissen der Praxis [...] organisch herausgewachsen»³» (2011, p. 306). Bien que cette citation émane de la directrice de l'école de Zurich de l'époque, elle reflète à la fois un avis concernant la construction des curriculums jusque-là et l'influence du *Case Work* dans la période de l'après-guerre, laquelle est consécutive d'un renforcement des relations internationales et de la rencontre plus systématique entre directions des écoles de travail social.

La transformation des Écoles supérieures en Hautes écoles de travail social (institutionnalisation formelle de la recherche dans les écoles et disciplinarisation du travail social)

Enfin, ces deux écoles ont achevé le processus de transformation en Hautes écoles spécialisées, processus entamé au début des années 1990 pour aboutir à ce que l'on connaît aujourd'hui. Si cette transformation est globale, un point central consiste à l'attribution formelle de missions que les Écoles supérieures n'avaient pas, soit la production de recherches appliquées et une offre de formation continue (cf. Oertle-Bürki 2008, p. 74–77). En effet,

si les écoles sociales réalisaient déjà de la recherche, preuve en est la création du CERES à Genève en 1969, cette mission est officiellement instituée et attendue des Hautes écoles spécialisées. À noter que les apports scientifiques pour la pratique du travail social sont perçus comme nécessaires et intrinsèques aux formations de travail social dès leur origine. Dans plusieurs témoignages rapportés par Gabriel-Schärer & Schmocker (2018), des liens entre le savoir et l'action sont montrés, à l'image de l'écrit de Paul de Chastonay à l'occasion du 25^e anniversaire de l'école (2018, p. 28). Il y évoquait que si le domaine du soin aux autres est attribué aux prédispositions des femmes, lesquelles sont sensibles aux souffrances, les soignent et les amenuisent, la bonne volonté ne suffit pas, il faut des connaissances. Le travail social est devenu une science qui doit être enseignée. Aussi à Genève: «Dans son rapport d'activité de décembre 1922, la directrice Marguerite Beck confirme la nécessité d'une solide formation scientifique : les femmes «à qui on reproche généralement de ne pas juger objectivement les choses, ont besoin d'une méthode scientifique, pour ne pas se laisser guider par des idées préconçues ou se laisser emporter par une impression du moment, mais de chercher dans toute chose la vérité»; cette formation théorique doit donc leur permettre de mieux percevoir la complexité des situations auxquelles elles sont confrontées et d'être «capables de lutter contre une certaine manière de faire la charité, qui est malheureusement encore trop répandue»» (Cattin 2019, p. 37). Au regard de ces aspects, la mise en œuvre des Hautes écoles de travail social pourrait paraître être un aboutissement à la reconnaissance des écoles sociales pour femmes.

Aussi, les livres de Gabriel-Schärer & Schmocker (2018) et Battaglini, Fretz, Nada & Ossipow (2018) visibilisent l'importance de l'activité scientifique actuelle en travail social. La richesse des thèmes, des approches scientifiques et épistémologiques est éminemment perceptible. Ces apports reflètent également les très nombreux publics et problématiques du travail social ainsi que son hétérogénéité. Sachant que la question de la discipline du travail social ne pas se pose pas avec la même acuité d'un côté à l'autre de la Suisse (cf. Tabin 2007), une différence de représentations du lien entre travail social et recherche entre ces deux centres de formation se laisserait-elle voir au travers de ces deux ouvrages? Dans celui issu du CERES à Genève, parmi les seize auteur·e·s, une seule est présentée comme travailleuse sociale et chercheuse, les autres étant présenté·e·s exclusivement au travers de leurs titres universitaires issus des sciences sociales et humaines, alors que presque la moitié des auteur·e·s de l'ouvrage alémanique sont ou ont été travailleuses sociales ou travail-

leurs sociaux et sont déclarés comme tels. Il serait hasardeux de chercher à faire ici une interprétation. Toutefois, est-il osé de poser la question? Est-ce que la Haute école de travail social de Genève, de ce fait par rapport à celle de Lucerne, tisserait un rapport différent entre travail social et production scientifique? Les deux citations suivantes pourraient laisser croire que la disciplinarisation du travail social est encore à achever dans les deux régions linguistiques: «Die diversen Stränge, Strömungen und Schulen machen eine Diskussion über Theorien, ihre Nützlichkeit oder ihre Angemessenheit bisweilen schwierig. Ob sich zwei Fachpersonen beispielsweise über «Soziale Probleme» oder «soziale Probleme» unterhalten, ist ein beachtlicher Unterschied, weil auf unterschiedliche Theoriegebilde und mitunter auf verschiedene Disziplinen referenziert wird. Damit ist eine weitere Schwierigkeit angesprochen. Es gibt nicht nur Theorien «der» Sozialen Arbeit, sondern auch eine ganze Reihe Theorien «für» die Soziale Arbeit [...]. Letztere firmieren unter dem Begriff Bezugswissenschaften. Darunter werden beispielsweise Recht, Psychologie, Soziologie oder Ökonomie verstanden. Das vergrößert nicht nur den Fundus an Theorien, sondern lässt auch das Verhältnis zwischen Bezugswissenschaften und Theorien der Sozialen Arbeit im Unklaren⁴» (Leuthold/Riedi 2018, p. 24) et: «À ce titre, et de manière plus générale, ces contributions participent au débat autour de la reconnaissance du travail social comme discipline, tout comme son inscription disciplinaire plurielle, qui traverse le champ professionnel du travail social et le champ académique en France [...] et en Europe [...]» (Nada, *In* Battaglini, Fretz, Nada & Ossipow, 2018, p. 240).

Conclusion

Aujourd'hui, le terme d'innovation sociale est sur le devant de la scène. Cette prééminence médiatique pourrait laisser penser que le passé était exempt d'innovation, qu'il était monolithique et dénué de dynamisme. Pourtant, en observant l'évolution de ces institutions de formation en travail social, celles-ci ont toujours été innovantes, voire en avance sur leur temps. Les vignettes de l'ouvrage lucernois reflètent une évolution des références morales de la société et de la fonction sociale du travail social. Aussi, l'école a toujours été dans l'ère du temps : « 100 Jahre am Puls der Zeit » (Gabriel-Schärer & Schmocker, 2018, p. 11). Il en va de même du titre de l'ouvrage de Cattin. Il serait ici possible d'en déduire que le travail social s'est peu à peu institué et professionnalisé en réponse à des problèmes que produit la société. Visant le bien-être des individus tout en contribuant à la cohésion sociale, l'un et l'autre étant indissociables, le travail social, *a*

fortiori les écoles de travail social ont une part d'instituant. Toutefois, au regard du jugement porté aujourd'hui sur certains aspects de leur passé, il est assurément de la responsabilité de ces centres de formation qu'ils nourrissent une distance critique sur les valeurs et méthodes du présent. Il est dès lors difficile de ne pas terminer sur une citation du rapport annuel de 1961–1962 de l'école sociale de Genève qui garde toute sa contemporanéité : « Comme responsables de la formation des professionnels du service social, et de l'éducation, nous avons le devoir de percer le sens de l'évolution de notre civilisation, d'en déterminer les constantes, les facteurs essentiels et l'accélération. Nous devons affronter les problèmes de la relève, établir des prévisions d'emploi. Nous faiblirions à notre tâche si nous ne remettions pas en question nos principes, nos méthodes, les modes de sélections, les plans d'études, les exigences pour les examens et la gestion de notre École. » (Cattin 2019, p. 299).

Olivier Grand, Master of arts en travail social HES-SO, responsable du Domaine travail social de la HES-SO. Il a été professeur auprès de la HETS-FR entre 2015 et 2018. Ses principaux domaines de spécialisation sont : sociologie des professions, déontologie et éthique appliquée en travail social.

Références bibliographiques

- Battaglini, Monica, Fretz, Stéphanie, Nada, Eva & Ossipow, Laurence (Dir.) (2018). *Enquêter, former, publier au cœur de la cité*. Genève: Éditions ies.
- Cattin, Didier (2019). *Une école de son temps. Un siècle de formation sociale à Genève (1918–2018)*. Genève: Éditions ies.
- Gabriel-Schärer, Pia & Schmocker, Beat (2018). *Soziale Arbeit bewegt, stützt, begleitet*. Luzern: Interact Verlag.
- Leuthold, Ursula & Riedi, Anna Maria (2018). Theorie- und Professionsetwicklung als notwendige Motoren Sozialer Arbeit. In: Pia, Gabriel-Schärer & Beat Schmocker. *Soziale Arbeit bewegt, stützt, begleitet*. Luzern: Interact Verlag, p. 21–36.
- Matter, Sonia (2011). *Der Armut auf den Leib gerückt: die Professionalisierung der sozialen Arbeit in der Schweiz (1900–1960)*. Zürich: Chronos.
- Nada, Eva (2018). Recherche en contexte S. In: Monica Battaglini, Stéphanie Fretz, Eva Nada & Laurence Ossipow (Dir.) (2018). *Enquêter, former, publier au cœur de la cité*. Genève: Éditions ies, p. 237–252.
- Oertle Bürki, Cornelia (2008). *Fachhochschulen Gesundheit in der Schweiz: Konzeption und Aufbau im Umfeld der allgemeinen Fachhochschulentwicklung*. Bern: Peter Lang.
- Tabin, Jean-Pierre (2007). Theoretische Bezüge der Sozialen Arbeit in der französischsprachigen Schweiz. In: Anna Maria Riedi, Michael Zwilling, Marcel Meier Kressig, Petra Benz Bartoletta & Doris Aebi Zindel (Hrsg.). *Handbuch Sozialwesen Schweiz*. Bern: Haupt, p. 402–408.

Annotations

- 1 Traduction personnelle: «Dont nous ne pouvons pas être fiers aujourd'hui.»
- 2 Traduction personnelle: «Après la deuxième guerre mondiale, il y a eu une forte croissance des places en milieu stationnaire pour les personnes en situation de handicap. Cette croissance est le fait, d'une part, de la prospérité économique de l'après-guerre et, d'autre part, de l'entrée en vigueur de l'assurance invalidité (AI) en 1960 qui a créé la première base juridique pour financer la formation, la thérapie et l'accompagnement des personnes handicapées. Cette amélioration des conditions a conduit (mais pas seulement) à la création et à la mise en place de nouveaux services de soins spécialisés pour différents groupes d'âge et formes spécifiques de handicap.»
- 3 Traduction personnelle: «Comme l'a déclaré [Margrit Schlatter, directrice de l'école de Zurich], le programme d'études de l'école des femmes sociales de Zurich n'était pas structuré selon une systématique déterminée, mais «s'était développé organiquement à partir des besoins de la pratique [...]».
- 4 Traduction personnelle: «Les différents courants et écoles rendent parfois difficile une discussion sur les théories, leur utilité ou leur pertinence. Que deux expert-e-s [en allemand] parlent de «*Soziale Probleme*» ou de «*soziale Probleme*», par exemple, est une différence considérable, car il est fait référence à des constructions théoriques différentes et parfois à des disciplines différentes. C'est une autre difficulté. Il n'existe pas seulement des théories *du* travail social, mais aussi toute une série de théories *sur* le «travail social» [...]. Ces dernières se négocient sous le terme de sciences de référence. On entend par là, par exemple, le droit, la psychologie, la sociologie ou l'économie. Non seulement cela augmente le nombre de théories, mais cela laisse également floue la question de la relation entre les sciences de référence et les théories du travail social.»