

Réflexions sur la combinaison entre l'intervention de groupe et l'approche socratique en enseignement de l'éthique en travail social

par

Annie Pullen-Sansfaçon, Ph. D.

Professeure adjointe

Université de Montréal

École de Service social

Courriel : a.pullen.sansfacon@umontreal.ca

Reflection on how the Socratic method and the group work theory could be matched in a social work course on applied ethics.

Description de l'approche socratique et réflexions sur l'impact que cette approche et l'intervention de groupe auraient sur une pratique plus éthique du travail social.

« Il faut savoir ce que l'on veut. Quand on le sait, il faut avoir le courage de le dire; quand on le dit, il faut avoir le courage de le faire. »
– Georges Clemenceau (1841-1929)

Plusieurs s'entendent pour dire que le travail social découle principalement de deux idéologies : d'une part, il est basé sur le changement personnel des individus et, de l'autre, sur les principes de justice sociale (Lynn, 1999). Ses valeurs s'inspirent donc de ce paradigme et incluent généralement, par exemple, le respect de la personne et le principe d'autodétermination, de l'engagement à la promotion de la justice sociale et de l'intégrité professionnelle (Banks, 2006). Les valeurs du travail social sont essentielles à la pratique, et ce, au même titre que l'acquisition de connaissances théoriques et d'un savoir-faire clinique (Tremblay, 2003; Banks, 2006). En fait, les valeurs professionnelles du travail social constituent, pour certains, une caractéristique distinctive de la profession (Banks, 2008). Or, les travailleurs

sociaux n'arrivent pas, de façon constante, à pratiquer selon l'ensemble des valeurs véhiculées par la profession et l'organisation des services en est en partie responsable (Chu, Tsui et Yan, 2009; Pullen-Sansfaçon, 2010; Preston-Shoot, 2010). Par conséquent, même si la pratique du travail social devrait en théorie reposer sur les valeurs communes de la profession, les différents contextes organisationnels conduisent souvent les intervenants à s'éloigner de ces valeurs. Pour illustrer ce point, une participante nous ayant accordé une entrevue dans le contexte d'une recherche portant sur la pratique éthique dans divers contextes d'intervention expliquait qu'elle avait souvent eu à refuser d'offrir des services de prévention à des personnes qui, selon elle, en auraient grandement bénéficié. Il n'existait pas non plus de services vers lesquels elle aurait pu les diriger. Néanmoins, elle expliquait que son contexte organisationnel ne lui permettait pas d'aider les personnes à ce moment-là et qu'elle devait attendre que ces personnes, en situation de crise, se présentent à nouveau quelques mois plus tard afin de pouvoir les aider. Pour cette participante, cette situation était particulièrement problématique puisque les services de prévention auraient grandement réduit le risque d'avoir à intervenir lors d'une crise éventuelle. Il n'y avait donc pas plus de ressources à investir d'un côté que de l'autre. Selon elle, cette situation était marquée de grandes lacunes éthiques puisqu'une intervention plus précoce aurait permis de réduire le niveau de détresse vécue plus tard par les familles et de travailler beaucoup plus concrètement dans le sens des valeurs du travail social. Se sentant impuissante vis-à-vis de la structure organisationnelle, elle nous expliquait qu'elle s'habituaît à la situation et cessait de plus en plus de vouloir lui résister. Selon elle, elle n'était « qu'une toute petite personne au fond d'une grande et puissante organisation ». Le récit de cette intervenante n'étant pas singulier (Pullen-Sansfaçon, 2007), comment peut-on assurer une pratique éthique du travail

Intervention, la revue de l'Ordre des travailleurs sociaux et des thérapeutes conjugaux et familiaux du Québec.
Numéro 133, (2010.2) : 5-13.

social, c'est-à-dire basée sur l'ensemble de ses valeurs professionnelles, dans un contexte qui a plutôt tendance à circonscrire la portée de l'intervention?

Nous proposons ici de réfléchir sur l'apport possible que la combinaison de l'approche socratique et des principes d'intervention en travail social de groupe peut apporter à la pratique éthique en travail social. Cet article commencera donc par situer l'approche socratique, selon la tradition de Nelson et Heckman, comme outil pour la pratique réflexive et le développement d'une pratique plus éthique du travail social. Nous discuterons ensuite, par l'entremise d'une présentation d'un modèle d'intervention de groupe développé en contexte d'enseignement et soutenu par certains éléments, de la définition de groupe proposée par Berteau (2006) et de la contribution particulière que le groupe peut y apporter. Enfin, nous réfléchirons sur les bénéfices ajoutés en combinant les deux approches ainsi que sur la contribution spécifique que cette approche pourrait apporter au développement de la pratique plus éthique du travail social en milieu de pratique.

Pratique réflexive et raisonnement pratique : est-ce suffisant pour la pratique éthique?

Les notions de pratique réflexive ou de raisonnement pratique, qui présentent plusieurs ressemblances, pourraient constituer un bon point de départ pour favoriser le maintien de la pratique éthique en intervention. Par exemple, la pratique réflexive est bien connue du travail social depuis déjà plus de deux décennies et est considérée comme constituant un élément essentiel à la pratique professionnelle (Brown et Rutter, 2006). Sur une base individuelle, la pratique réflexive s'intéresse à l'examen de situations vécues en pratique et consiste à prendre une distance en regard de ladite situation afin d'adopter un regard critique sur son propre fonctionnement ainsi qu'une analyse tant individuelle que collective des actions et des décisions qui en ont découlé (Lafortune, 2008). Bien qu'elle comporte plusieurs forces, elle n'est toutefois pas à l'abri des critiques. Par exemple, Houston (2003) soulève que la pratique réflexive à elle seule ne semble pas être suffisante pour résoudre les dilemmes éthiques routiniers et pour assurer une pratique éthique

du travail social. De plus, sa portée est quelque peu limitée, car on note que la pratique réflexive a tendance à devenir une sorte de slogan vide de sens et que, conséquemment, bon nombre de travailleurs sociaux continuent à prendre des décisions non éthiques à cause de la pression vécue en raison d'orientations pouvant être trop rigides au sein de leur contexte organisationnel (Gould et Taylor, 1986). Yip (2006) explique qu'en effet, certains contextes de travail, tels les milieux de pratique où les réglementations sont très fermes et où les relations de pouvoir entre les employés et l'organisme sont importantes, peuvent agir au détriment de la pratique réflexive. Cette dernière n'est donc pas, à elle seule, un moyen efficace d'assurer une pratique éthique du travail social. De ce fait, la pratique réflexive peut être considérée comme un bon point de départ au développement de la pratique éthique en contexte d'intervention, mais peut également s'avérer insuffisante si ce même contexte ne favorise pas l'espace essentiel à la réflexion puisque le manque d'espace réflexif peut conduire à des lacunes éthiques (McAuliffe, 2005). Sur cet aspect, les recherches de Van Hoff (1999, cité dans Morrell, 2004) pointent vers une piste intéressante : les activités de raisonnement pratique et de réflexion sont généralement plus efficaces quand elles sont pratiquées à plusieurs plutôt que de façon individuelle. Par conséquent, nous proposons que la pratique réflexive et le processus de raisonnement pratique puissent être bonifiés en les combinant aux principes de l'intervention de groupe.

L'approche socratique

L'approche socratique est une méthode connue pour favoriser la réflexion et le raisonnement pratique en milieux de pratique et professionnels, par exemple en dentisterie, dans le monde des affaires et en travail social (Philippart, 2003; Boers, 2000; Morrell, 2004; Pullen-Sansfaçon 2010). Bien qu'on puisse établir un dialogue socratique en dyade, l'approche socratique est généralement pratiquée en groupe de 8 à 14 personnes (Saran et Neisser, 2004). Les activités de dialogue socratique impliquent que les participants réfléchissent et pensent de façon indépendante et critique, et ce, afin de développer une confiance en leurs capacités

à raisonner, ainsi que de trouver une réponse à une question particulière (Saran et Neisser, 2004).

Les origines de l'approche socratique datent d'aussi loin que la Grèce antique et peuvent être retrouvées dans le récit de « l'allégorie de la caverne » (Platon, République, liv. VII : 514-520 dans Kessels, 2005). Cependant, à la suite d'un nombre important de critiques sur son manque d'application en contexte de pratique, la philosophie socratique fut renouvelée au début du XX^e siècle par deux philosophes allemands, Nelson et Heckman (Saran et Neisser, 2004).

Le dialogue socratique tel que connu aujourd'hui a généralement lieu de manière ponctuelle. Les participants ne se rencontrent souvent qu'une seule fois; l'aspect le plus important de l'approche n'étant pas le processus de groupe, mais plutôt les règles et les procédures à suivre durant une seule et même rencontre (Saran et Neisser, 2004).

En effet, les procédures de l'approche socratique sont très importantes et ont pour objet d'aider les participants à donner une réponse consensuelle à une question posée au début de l'activité, non comme un but en soi, mais comme un moyen de favoriser le développement du processus dialogique. Le consensus doit être visé non seulement sur la question, mais aussi sur les valeurs, les principes et les idées déployés durant l'activité (Philippart, 2003). La figure 1 décrit les procédures et les règles générales de participation.

En raison de l'accent mis sur le raisonnement pratique, l'approche socratique est reconnue pour renforcer les habiletés de réflexion reliées au travail en contexte organisationnel (Burnyeat, 1990, cité dans Morrell, 2004) et constitue un moyen efficace de se protéger de la complaisance (Meacham, 1990, cité dans Morrell, 2004). Si on retourne à la pratique spécifique du travail social, nous pouvons en déduire que l'utilisation de l'approche socratique ponctuelle

Figure 1 : Règles et procédures de l'approche socratique en groupe selon le modèle de Nelson et Heckman (adapté de Krohn, 1998, dans Saran et Neisser, 2004)

Règles	Procédures
<p>Les participants doivent commencer le dialogue à partir de leurs expériences concrètes et demeurer en contact avec ces expériences. La perspective exprimée dans les exemples doit être celle de la personne qui parle.</p> <p>Les participants doivent se comprendre complètement : il s'agit de bien plus que de l'accord verbal. Tout le monde doit être clair sur le sens de ce qui a été dit.</p> <p>Tenter de répondre à la question et ne pas se laisser décourager par les difficultés.</p> <p>Les participants doivent s'engager à atteindre un consensus.</p>	<p>En début d'activité, un groupe est formé et une question complexe, de nature philosophique, est formulée par le facilitateur (ex. : y a-t-il des limites face à ma responsabilité envers une personne?).</p> <p>La première étape consiste à recueillir des exemples rapportés par les participants qui pourraient aider à répondre à la question (Je travaillais avec madame x et madame x voulait retourner à la maison. Par contre, je ne croyais pas que madame x en avait la capacité.).</p> <p>Un exemple est choisi par le groupe. Cet exemple formera généralement la base de l'étude et l'argumentation durant tout le dialogue.</p> <p>Les points saillants de la discussion sont notés par le facilitateur. Le facilitateur peut résumer de temps en temps la discussion.</p> <p>À l'aide de contre-exemples, les participants soulignent les incohérences dans le discours.</p> <p>Le groupe essaie de parvenir à un consensus.</p>

pourrait être un outil efficace pour favoriser une pratique plus éthique ancrée dans les valeurs du travail social.

Or, nous avons aussi observé que les contextes organisationnels rigides ne laissant que peu d'espace réflexif aux intervenants sont propices au développement de lacunes éthiques. Ainsi, nous suggérons dans les paragraphes qui suivent que l'approche socratique, telle que développée par Nelson et Heckman, peut être bonifiée si elle est combinée aux principes du travail social de groupe, car l'intervention de groupe permet un aspect supplémentaire que l'approche socratique seule ne favorise pas : la possibilité d'action collective et le sentiment d'être « tous dans le même bateau ». Nous en sommes arrivés à cet énoncé en combinant notre connaissance de l'intervention de groupe et de l'approche socratique à notre expérience pratique d'utilisation de l'approche socratique en groupe en milieu d'enseignement. En effet, l'approche que nous proposons ici a été utilisée de 2006 à 2009 avec cinq classes comptant environ six ou sept groupes par classe, soit dans le contexte de cours d'éthique et de séminaires de stages au baccalauréat en Angleterre. Elle a également été utilisée deux autres fois dans le contexte d'un cours d'éthique au baccalauréat (cinq groupes) et à la maîtrise (un groupe) au Québec en 2009-2010. À notre connaissance, l'approche socratique combinée au groupe a été utilisée par deux autres enseignantes, une au Canada et une au Royaume-Uni. De plus, bien qu'aucune recherche systématique n'ait été effectuée pour évaluer les effets de l'utilisation d'une telle approche sur la pratique des étudiants, nous avons néanmoins exploré l'expérience des participants au moyen des évaluations de cours. En effet, à la fin de chaque cours ayant utilisé l'approche socratique discutée dans cet article, les étudiants ont été invités à remplir une évaluation de cours « maison », en plus de l'évaluation de cours institutionnelle. L'évaluation « maison » comportait quatorze questions ouvertes portant sur l'expérience globale dans le cours, dont six étaient spécifiquement centrées sur l'expérience des étudiants relativement à l'utilisation de l'approche ainsi que sur les bénéfices et les difficultés perçus par ces derniers. Des questions telles que « quels sont les apprentissages les plus importants que

vous avez faits en groupes de dialogue socratique? » et « quels aspects de l'organisation des groupes de dialogue socratique devraient être modifiés selon vous? » étaient inscrites sur le questionnaire. Bien que ces évaluations n'aient pas fait l'objet d'une analyse approfondie, nous avons tout de même gagné une meilleure compréhension de l'expérience des étudiants à travers l'utilisation de ces évaluations de nature plus qualitative. C'est sur cette base, en combinant notre expérience pratique en tant qu'enseignante à nos connaissances théoriques du groupe et de l'approche socratique, que nous proposons donc de réfléchir sur les forces et les faiblesses d'une telle combinaison.

L'approche socratique intégrée au processus d'intervention en travail social de groupe

L'intervention de groupe est définie comme étant « un processus d'aide auprès d'un groupe restreint (5 à 20 personnes) qui s'appuie sur les propriétés actives présentes dans un groupe comme élément de stimulation du changement personnel, de groupe et social. C'est une action consciente et volontaire animée par un professionnel utilisant une démarche structurée ou non, qui vise à aider les membres et le groupe à satisfaire leurs besoins socio-émotifs, à réaliser leurs buts et à acquérir du pouvoir dans le respect des droits et responsabilités de chacun » (Berteau, 2006 : 25).

L'intervention de groupe correspond à travailler avec un ensemble de personnes qui ont besoin les unes les autres pour réaliser certaines tâches communes dans un cadre favorable à la poursuite de celles-ci (Schwartz et Zalba, 1971). Nous proposons maintenant de revenir sur certains aspects de la définition proposée par Berteau (2006) et d'explorer leur apport à l'approche socratique ponctuelle. Entre autres, nous discuterons de l'approche socratique comme méthode de travail en tant que groupe restreint, des modalités de recrutement et de la composition du groupe, ainsi que du potentiel de soutien mutuel et du développement du pouvoir d'agir des participants.

L'approche socratique comme méthode de travail en groupe restreint : la structuration des rencontres

Comme nous l'avons déjà mentionné, l'approche socratique telle que pratiquée selon le

modèle le plus répandu en Europe peut avoir lieu en dyade ou avec un plus grand nombre de participants. Par contre, l'approche socratique combinée aux principes d'intervention de groupe que nous proposons ici n'est pas pratiquée de manière singulière comme elle l'est généralement, mais est plutôt intégrée à un programme basé sur une série de rencontres de groupe, s'étalant sur une période de temps définie, afin que les bénéficiaires de l'intervention de groupe soient également ressentis. C'est donc en ce sens que nous faisons référence à l'une des notions essentielles de l'intervention de groupe de Berteau (2006) comme étant un processus d'aide auprès d'un groupe restreint. L'approche socratique est utilisée en tant qu'approche structurée pour chaque rencontre et les activités de groupes s'étendent sur quatre à dix semaines, dépendamment du contexte dans lequel le groupe a lieu. L'approche socratique utilisée comme activité structurée s'étale sur une période de temps définie et permet ainsi de favoriser les conditions propices à

l'expérimentation de certains bienfaits propres au travail social de groupe, comme le développement de l'aide mutuelle et le pouvoir collectif auxquels nous reviendrons plus tard.

Selon le modèle que nous avons utilisé en classe, les groupes étaient généralement composés d'étudiants ayant un lien direct avec un milieu de travail donné, la plupart du temps sous forme de stage prenant place dans des milieux d'intervention variés et selon différentes approches. La figure 2 illustre un exemple du programme d'activités pouvant être utilisé dans le cadre d'un cours d'éthique et de déontologie appliquée offert en troisième année de baccalauréat en concomitance avec le stage de formation pratique. L'approche socratique en groupe est utilisée de façon systématique à chaque cours comme activité d'intégration principale du matériel théorique couvert durant la partie magistrale du cours. Selon le modèle proposé ici, le groupe de dialogue socratique prend place avant l'exposé magistral afin de permettre aux étudiants de réellement

Figure 2 : Illustration d'un programme pédagogique de groupe de dialogue socratique

Séance	Exemples de thèmes couverts durant l'exposé magistral	Groupe de dialogue socratique (1 heure)
1	Introduction au cours, introduction au dialogue socratique, aux buts du groupe, à l'animation et aux règles de fonctionnement.	Formation des groupes, activité brise-glace, introduction au groupe de dialogue socratique, définition du contrat de groupe, modalité de participation.
2	Introduction à l'éthique et à la déontologie.	Question : jusqu'à quel point sommes-nous responsables des conséquences de nos actions?
3	Justice sociale, oppression et discrimination.	Question : est-ce possible de vivre dans une société juste?
4	Dignité humaine et droit à l'autodétermination.	Question : y a-t-il des limites à la dignité humaine?
5	Intégrité et professionnalisme, et éthique des vertus.	Question : dois-je être une bonne personne pour être un bon travailleur social?
6	Éthique en contexte d'intervention : gestion des contextes organisationnels.	Question : y a-t-il des limites à ma responsabilité envers les clients?
7	Identité professionnelle, éthique et épuisement.	Dernière rencontre de groupe – processus ouvert : bilan des acquis, stratégies pour le futur.

penser à la question posée à partir de leurs expériences personnelles et professionnelles, plutôt que de simplement répéter le matériel vu en classe (Pullen-Sansfaçon, 2010).

La durée de chaque rencontre de groupes de dialogue socratique peut varier. Selon notre expérience, une heure semble suffisante pour discuter de la question en détail sans que les étudiants sentent qu'ils ont trop de temps devant eux. La première rencontre est vouée à la formation des groupes et le nombre de rencontres subséquentes peut varier. La dernière rencontre est généralement réservée au bilan de l'expérience de groupe et à une réflexion sur la pratique future. Le nombre de rencontres varie selon le cours dans lequel l'approche est intégrée, mais une moyenne de six rencontres semble appropriée selon notre expérience.

Les groupes de dialogue socratique comptent généralement de sept à quatorze étudiants à la fois, dépendamment de la taille de la classe. Pour les classes comportant plus de quatorze étudiants, nous avons formé plusieurs groupes qui se rencontrent en même temps. Tous les groupes formés jusqu'à maintenant ont été fermés, c'est-à-dire que les membres demeurent les mêmes du début à la fin. La décision d'orienter les groupes de dialogue socratique vers un modèle de groupe fermé a été prise afin de favoriser le développement d'un degré de cohésion plus important, en même temps que de permettre plus de stabilité des rôles et des normes de fonctionnement du groupe (Turcotte et Lyndsay, 2008).

Recrutement et composition des groupes

Contrairement aux séances de dialogue socratique offertes de manière ponctuelle et qui sont en général largement publicisées et ouvertes à tous, l'approche socratique que nous présentons ici est particulière en ce qui a trait au recrutement des membres. En effet, la composition des membres est plus homogène puisque tous les participants sont des étudiants en travail social et partagent donc, de manière plus ou moins importante, les valeurs du travail social. Les groupes sont généralement composés par l'enseignante qui tente de former des groupes diversifiés en matière d'âge, de genre, d'ethnie et d'expérience des participants.

Ainsi, un bon équilibre d'homogénéité et d'hétérogénéité est atteint, car l'approche socratique plus ponctuelle est reconnue pour mieux fonctionner quand les caractéristiques des participants sont diversifiées (Boers, 2005; Kessels, 2005).

Animation des rencontres

Nous avons mentionné ci-dessus, en référence à la définition de Berteau (2006 : 25), qu'un des éléments importants de l'intervention de groupe se rapporte à la notion « d'action consciente et volontaire animée par un professionnel utilisant une démarche structurée ou non ». Tout comme l'intervention de groupe, la facilitation du processus de l'approche socratique (figure 1) est essentielle au succès de l'approche selon la tradition de Nelson et Heckman. Par contre, en contexte d'enseignement, l'approche socratique de groupe que nous proposons ne peut pas toujours être animée par un professionnel comme le suggère la définition de Berteau, faute de ressource. Bien que l'animation des classes à la maîtrise soit faite par l'enseignante, le nombre d'étudiants étant relativement petit, il n'en a pas été de même des groupes au baccalauréat. Étant donné que les étudiants sont généralement plus nombreux, nous avons remis l'animation entre les mains des étudiants inscrits au cours qui en prennent la responsabilité à tour de rôle. Les étudiants sont guidés dans la démarche et les principes de l'animation lors de la première rencontre et durant les rencontres subséquentes. Pour les classes n'ayant pas plus de six groupes et utilisant le modèle durant au moins six semaines, il était possible pour l'enseignante d'assurer l'animation d'au moins une rencontre par groupe au cours des six semaines pour ainsi parfaire les techniques d'animation essentielles. Pour les classes ayant moins de rencontres que de groupes d'étudiants, l'animation est complètement assurée par les étudiants à moins que des difficultés spécifiques ne surgissent. Dans ce cas, l'enseignante demeure à la disposition des étudiants pour animer une rencontre au besoin. L'étendue du soutien demandé par les groupes d'étudiants a eu tendance à varier d'une classe à l'autre.

Les difficultés rencontrées par les groupes ayant besoin d'aide pour l'animation semblent

souvent attribuables soit au manque d'expérience en animation ou à la compréhension de ce qu'implique l'animation en approche socratique. Par exemple, les groupes présentant des difficultés paraissaient souvent distraits et désintéressés par la tâche. Il est évident que des habiletés d'animation plus grandes auraient sans doute aidé les membres à cheminer plus facilement à travers le processus. Comme Douglas (1991) l'indique, outre les difficultés qui émergent de certaines caractéristiques individuelles des membres ou reliées aux conditions structurelles du groupe, les difficultés naissent souvent en relation avec le rôle et le savoir-faire de l'animateur (par exemple, ce qu'un intervenant sait à propos de l'intervention de groupe et comment il utilise ses habiletés pour animer la rencontre). Par conséquent, il serait plus efficace de confier l'animation des rencontres à une personne ayant des habiletés reconnues en intervention de groupe afin d'en maximiser les bénéfices. Par ailleurs, nous croyons qu'il serait souhaitable que les étudiants assurant l'animation des rencontres aient au préalable suivi un cours d'intervention de groupe afin de pouvoir travailler avec la dynamique qui se développe durant tout le processus. Comme l'approche socratique se base sur l'atteinte d'un consensus à une question posée, les aptitudes liées à la résolution de conflits et une compréhension des modèles de prise de décision pourraient aider en ce sens. Cela dit, notre expérience semble indiquer que cette manière de fonctionner a été appréciée par la plupart des étudiants et a conduit à une expérience positive pour un grand nombre de groupes ayant participé au programme. L'utilisation d'habiletés propres au travail social de groupe pourrait par contre mieux bonifier les bénéfices de l'approche combinée.

L'approche socratique et le groupe : pour favoriser le soutien mutuel et le développement du pouvoir d'agir chez les participants

Dans sa définition, Berteau propose que l'intervention de groupe soit un processus d'aide qui vise entre autres à « acquérir du pouvoir dans le respect des droits et responsabilités de chacun » (Berteau, 2006 : 25). Nous allons maintenant explorer cette dimension spécifique de l'intervention de groupe combinée à l'approche socratique.

Premièrement, nous voulons dire un mot sur le processus d'aide en général, et d'aide mutuelle plus spécifiquement. Steinberg (2008) affirme que les activités de groupe basées sur les discussions libres sont les plus favorables au développement de l'aide mutuelle. L'approche socratique, étant majoritairement définie comme un processus, offre plusieurs opportunités pour les échanges libres entre les participants et peut donc conduire le développement de l'aide mutuelle parmi les membres. En effet, les participants discutent de leurs expériences relatives à la question posée; le groupe crée ainsi un environnement favorable aux interactions. Il est par contre important de noter que le développement de l'aide mutuelle est également influencé par les techniques et les habiletés d'animation déployées par l'intervenant en groupe. Par contre, en partageant leur expérience de pratique et en participant aux rencontres de groupe de manière soutenue et régulière, les membres du groupe peuvent développer le sentiment d'être « tous dans le même bateau ». Ces dimensions, tels le partage d'information et le soutien émotionnel, sont d'ailleurs considérées comme étant des manifestations du processus d'aide mutuelle dans le groupe (Steinberg, 2008). Par exemple, à chaque rencontre, les participants sont invités à partager des expériences professionnelles ou personnelles vécues qui pourront aider à répondre à la question posée. À travers le processus de groupe, les participants peuvent donc partager leur expérience de pratique, leurs inquiétudes et leurs incertitudes et se soutenir mutuellement. Ainsi, l'utilisation du groupe, combinée à l'approche socratique, en raison de la question qui unit les participants, s'avère potentiellement bénéfique au développement de l'aide mutuelle, en répondant aux besoins personnels et interpersonnels des participants (Steinberg, 2008). Par son potentiel pour le développement de l'aide mutuelle à travers l'utilisation du groupe, l'approche socratique se retrouve donc bonifiée.

Par ailleurs, l'utilisation du groupe permet aux membres de confronter les idées erronées et les préjugés ressortant parfois des discussions. Comme l'explique si clairement Lee (2001 : 290) « c'est en partageant leurs expériences communes que les personnes en viennent à développer leur sentiment d'autonomisation »

(traduction libre). Bien que le niveau d'autonomisation ressenti par les membres puisse différer selon, par exemple, le type de groupe, les processus, la structure, la dynamique établie dans le groupe et les stades de développement, le niveau d'autonomisation vécu par les membres risque tout de même d'être plus important en intervention de groupe que sur une base individuelle (Lee, 2001). Pour illustrer cette idée de manière plus concrète, revenons au récit de l'intervenante discuté en introduction. Si l'intervenante avait eu la possibilité de réfléchir avec d'autres intervenants de son milieu sur la difficulté vécue en matière d'intervention avec un type de clientèle, elle aurait pu aller chercher le soutien nécessaire pour contrer ce problème et cesser, en même temps, de se sentir comme étant la seule « petite personne au fond de cette grande et puissante organisation » ou encore acquérir à travers ces discussions avec les autres une nouvelle perspective sur ce qu'elle-même considérait comme une lacune éthique. En effet, selon Mullaly (2010 : 281-282) il est possible d'établir que l'élément le plus important dans l'accomplissement des actes de résistance est le développement et le travail soutenu en caucus ou en groupe de collègues partageant des valeurs similaires.

La combinaison de l'approche socratique à la nature collective du travail social de groupe, développée en contexte d'éducation et ensuite appliquée aux milieux de pratique, pourrait donc non seulement favoriser la conscientisation et le raisonnement pratique des travailleurs sociaux aux enjeux éthiques, mais aussi développer leur résistance et leur savoir-faire reliés à la mobilisation en contextes oppressants et aux relations de pouvoirs émergeant d'un contexte organisationnel de travail trop rigide.

Concrètement, cela signifie que les réflexions et les décisions prises par les participants concernant des dilemmes éthiques pourraient non seulement être plus profondément enracinées dans les valeurs du travail social, mais aussi maximisées grâce à des activités qui mettent l'accent sur le raisonnement pratique comme une activité collective. En outre, le caractère collectif de l'activité peut agir comme un catalyseur pour travailler dans les conditions difficiles rencontrées dans la pratique comme indiqué précédemment (Yip, 2006; Pullen-Sansfaçon, 2007). En effet, le travail collectif sur

une période de temps permet aux participants de résister aux relations de pouvoir (Freire, 1972; Mullender et Ward, 1991). Par ailleurs, Fenwick (2003 : 622) explique que l'action collective est la clé : « lorsque la résistance à travers l'action collective est combinée à une analyse critique sur des relations de pouvoir et l'oppression structurelle, les gens peuvent commencer à explorer de nouvelles possibilités de travail et de vie » (traduction libre).

Conclusion

C'est donc à la suite de ces réflexions que nous croyons que combiner l'approche socratique aux notions du travail social avec les groupes permettrait de bonifier les avantages de l'approche comme le supposent Nelson et Heckman. Comme Philipart (2003) l'explique, l'approche socratique aide les participants à améliorer leur niveau de conscientisation sur les idées erronées, les présuppositions, les normes et les valeurs qui jouent toutes un rôle important dans la compréhension et l'articulation des enjeux personnels et collectifs. L'ajout des concepts du travail social de groupe peut donc contribuer positivement au processus de raisonnement pratique en favorisant un mécanisme puissant de changement des membres tout en permettant l'universalisation de l'expérience, le développement d'un sentiment d'unité, ainsi que la satisfaction d'aider les autres (Reid, 2002). Comme il en a été question dans l'introduction, les travailleurs sociaux sont souvent confrontés à des problèmes éthiques d'ordre personnel, mais aussi liés à des contextes organisationnels. Afin de développer une pratique plus éthique, l'intervenant confronté à des dilemmes de pratiques doit donc s'assurer, d'une part, que son jugement est éthique selon les valeurs du travail social et, d'autre part, d'avoir le pouvoir d'actualiser sa décision en contexte de pratique. En ce sens, nous croyons que le modèle présenté dans cet article offre de grandes possibilités. Bien entendu, le modèle devra être soumis à des recherches empiriques afin de mieux cerner les avantages de son utilisation, tant en milieu de pratique qu'en enseignement. Cela dit, du point de vue théorique, nous croyons que la combinaison des deux approches pourrait constituer un premier pas vers ce type de pratique plus éthique.

Descripteurs :

Éthique appliquée - Étude et enseignement (Supérieur) // Service social des groupes - Québec (Province) // Intervention de groupe - Étude et enseignement (Supérieur) // Apprentissage réflexif // Enseignement réflexif
Applied ethics - Study and teaching (Higher) // Social group work - Quebec (Province) // Reflective teaching

Références

- Banks, S. (2006). *Ethics and Values in Social Work*, 3e édition. Basingstoke: Palgrave-Macmillan.
- Banks, S. (2008). Critical Commentary: Social Work Ethics, *British Journal of Social Work*, 38 (6), 1238-1249.
- Berteau, G. (2006). *La pratique de l'intervention de groupe*. Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Boers, E. (2000). *About our duty to use the Socratic Dialogue in business organisations*. Conférence présentée à Socratic Dialogue and Ethics conference, July, Allemagne.
- Boers, E. (2005). On our duty to use the Socratic dialogue. In J. P. Brune & D. Krohn (Éd.) *Socratic Dialogue and Ethics*: 15-23. Münster : Lit Verlag.
- Brown, K., & Rutter, L. (2006). *Critical Thinking for Social Work*. Exeter: Learning Matters.
- Chu, W., Tsui, M., & Yan, M. (2009). Social work as a moral and political practice, *International Social Work*, 52, 287-298.
- Douglas, T. (1991). *A Handbook of Common Groupwork Problems*. London: Routledge.
- Fenwick, T. J. (2003). Emancipatory potential of action learning: a critical analysis, *Journal of Organizational Change Management*, 16 (6), 619-632.
- Freire, P. (1972). *Pedagogy of the Oppressed*. Harmondsworth: Penguin.
- Gould, N., & Taylor, I. (1996) *Reflective learning for social work: Research, theory and practice* (Éd.). Aldershot: Arena.
- Houston, S. (2003). Establishing the virtue in social work: a response to McBeath and Webb, *British Journal of Social Work*, 33, 819-824.
- Kessels, J. (2005). What questions would Socrates ask? On dialogue and ethics in organizations. In J. P. Brune & D. Krohn (Éd.) *Socratic Dialogue and Ethics*: 36-41. Münster : Lit Verlag.
- Khron, D. (2005). A Short Introduction to the Socratic Method. In J. P. Brune & D. Krohn, (Eds.). *Socratic Dialogue and Ethics*: 7-14. Munster : Lit Verlag.
- Lafortune, L. (2008). *Un modèle d'accompagnement professionnel d'un changement*. Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec.
- Lee, A. B. J. (2001). *The Empowerment Approach to Social Work Practice*. New York: Columbia University Press.
- Lynn, E. (1999). Value Bases in Social Work Education, *British Journal of Social Work*, 29, 939-953.
- McAuliffe, A. (2005). Putting ethics on the organisational agenda: The social work ethics audit on trial, *Australian Social Work*, 58 (4), 357-369.
- Morrell, K. (2004). Socratic dialogue as a tool for teaching business ethics, *Journal of Business Ethics*, 53, 383-394.
- Mullaly, B. (2010). *Challenging Oppression and Confronting Privilege*. Toronto: Oxford University Press.
- Mullender, A., & Ward, D. (1991). *Self-Directed Groupwork*. London : Whitin and Birch.
- Philippart, F. (2003). Using Socratic dialogue. In S. Banks & K. Nohr (Éd.). *Teaching Practical Ethics for the Social Profession*: 69-82. Odder: Feset.
- Preston-Shoot, M. (2010). *Ethical and Legal Challenges Facing Researchers in Groupwork practice*. Panéliste - table ronde. 32^e Symposium international en service social des groupes, Montréal.
- Pullen-Sansfaçon, A. (2007). *Statutory Social Work, the Voluntary Sector and Social Action Settings: A Comparison of Ethics*, unpublished PhD Thesis, Leicester: De Montfort University.
- Pullen-Sansfaçon, A. (2010). Virtue Ethics for Social Work, *Social Work Education*, 29 (4), 402-415.
- Reid, K. (2002). *Social work practice with groups: A clinical perspective*. Pacific Grove: Brooks/Cole Publishing.
- Saran, N., & Neisser, B. (2004). *Enquiring Minds*. London: Threntam Books.
- Schwartz, W., & Zalba, S. (1971). *The practice of Group work*. New York: Columbia University Press.
- Steinberg, D. M. (2008). *Le travail de groupe : un modèle axé sur l'aide mutuelle : pour aider les personnes à s'entraider*. Québec : Presses de l'Université Laval.
- Tremblay, G. (2003). Texte présenté lors du Congrès de l'ACCESS, Toronto, mai 2002, et à la Conférence de l'AIÉTS, Montpellier, 2002, publié dans Understanding multiple oppressions and how they impact the helping process for the person requesting assistance, dans Wes Shera (Éd.) *Emerging Perspectives on Anti-Oppression Practice*, Canadian Scholars' Press. [en ligne] www.aforts.com/colloques_ouvrages/colloques/actes/interventions/tremblay_gilles.doc (dernier accès le 17 décembre 2010).
- Turcotte, D., et Lindsay, J. (2008). *L'intervention sociale auprès des petits groupes*. Boucherville : Gaëtan Morin.
- Yip, K. S. (2006). Self-reflection on reflective practice: a note of caution, *British Journal of Social Work*, 36, 777-788.