

Tiré des Actes du Colloque 2000 de l'Association de la recherche au collégial (ARC).
 Copie numérique autorisée disponible sur le serveur Web du Centre de documentation collégiale (CDC):
 URL= http://www.cdc.qc.ca/actes_arc/2000/arel_beaulieu_actes_ARC_2000.pdf
 Format : 5 pages en PDF.

PROFILS RECHERCHÉS DES CANDIDATES ET CANDIDATS EN TECHNIQUES POLICIÈRES

Marie-Hélène Arel, Claire Beaulieu, Collège de l'Outaouais, Département des techniques policières

RÉSUMÉ

Depuis l'automne 1997, en techniques policières, nous constatons un nombre croissant d'élèves non persévérants ainsi qu'un nombre d'échecs supérieur à celui de l'ancien programme. L'approche par compétences nécessite des aptitudes et un engagement spécifiques des apprenants.

Le T.I.P. (test d'intérêt et de personnalité) a été retenu comme une étape du processus de sélection. Nous avons travaillé un profil et l'avons adapté aux nouvelles orientations privilégiées par les organisations policières ainsi que le ministère de la Sécurité publique. Nous avons sélectionné des échelles pertinentes et avons réorganisé de nouvelles typologies plus près des objectifs du nouveau programme.

La sélection des candidats et des candidates pour l'admission dans des programmes contingentés pose un dilemme pour les différents intervenants du réseau collégial. En effet, comment peut-on prédire la performance professionnelle d'un individu sur la seule foi du dossier académique?

Depuis l'implantation du nouveau programme, un test psychométrique s'est ajouté à l'étude du dossier scolaire ainsi qu'un test d'aptitudes physiques (Léger Boucher). Le premier test utilisé était le test d'inventaire multiphasique de la personnalité du Minnesota (I.M.P.M., mieux connu sous l'abréviation anglaise M.M.P.I.). Ce test vise à diagnostiquer des cas de psychopathologie. Après trois années d'utilisation, il s'est avéré peu pertinent et peu révélateur pour nos besoins de sélection.

L'approche par compétences nécessite des aptitudes et un engagement des apprenants et nous constatons, depuis l'automne 1997, un nombre croissant d'élèves non persévérants ainsi qu'un plus grand nombre d'élèves éprouvant des difficultés académiques. De plus, le I.M.P.M. a été conçu en 1930 pour les fermiers du Minnesota durant la crise. Comme le souligne Starke Hathaway (1972), un des auteurs du I.M.P.M., « Après tant d'efforts durant tant d'années, pourquoi n'avons nous pas développé de meilleurs tests de personnalité? »

Le département nous a donc confié le mandat de trouver un autre outil qui pourrait être intégré harmonieusement à notre processus de sélection. Starke Hathaway

(déjà cité) mentionnait que les tests n'étaient pas précis, mais avaient l'avantage de donner beaucoup d'information rapidement. Toutefois, les tests les plus utilisés pour l'évaluation de la personnalité remontent à 20, 30, 40 ans et même plus, sans compter qu'ils doivent être traduits en français. Notre choix s'est donc arrêté sur le test d'intérêt et de personnalité (T.I.P.) du psychologue québécois Robert Léveillé, un praticien de l'évaluation.

Le test T.I.P. a été publié en 1987. Il est utilisé en orientation scolaire et professionnelle, surtout au niveau secondaire et au niveau collégial. Ce test vise à évaluer la performance intellectuelle et sociale des individus. Il présente leurs forces et leurs limites. Il repère ceux qui sortent de l'ordinaire soit, les « sophistiqués socialement » ainsi que les cas problèmes. Sa typologie comprend environ vingt et un types basés sur la similitude des profils.

Dans un premier temps, nous avons administré, sur une base volontaire, le test auprès de cinquante-trois élèves inscrits au programme, qui avaient passé la première épreuve psychométrique (IMPM). Il s'agit d'élèves de la première année à la troisième année, dont certains ont gradués et se sont trouvés un emploi dans le milieu policier. À l'aide des résultats, nous avons comparé ceux-ci avec un groupe témoin.

Le test T.I.P. est utilisé depuis quelques années par le Collège F.X. Garneau. Ce sont donc les élèves de cet établissement qui constituent la majorité du groupe témoin (1,100). Lors de notre première passation, le type 19 « masse critique », qui normalement indique le

standard, s'est trouvé au dix-neuvième rang avec seulement 4 % dans notre groupe, alors que dans l'ensemble du groupe témoin, il représente 21 %.

Notre premier groupe expérimental est donc caractérisé par une sous-représentation du type recherché (masse critique) et une sur-représentation de types non recherchés. (Voir graphique 1)

L'éclatement des profils a constitué un autre élément problématique de ce groupe. Ainsi le nombre de types est passé de vingt et un à vingt-huit. Ces constatations semblent valider les observations des enseignants et des enseignantes du département au sujet des écarts importants présentés par les élèves avec le profil déterminé par le M.E.Q., en plus d'expliquer le défi d'adapter des stratégies pédagogiques pour des groupes trop diversifiés.

Nos premières constatations nous ont également amenées à questionner le profil ou type « masse critique » correspondant aux exigences de l'emploi. La masse critique se caractérise par un jugement pratique élevé, une orientation fonctionnelle élevée, un sens de la discipline élevé, un désir de réussite élevé, une expression des émotions faible et une autonomie intellectuelle faible. Après une revue de la littérature portant sur les aptitudes et les traits de personnalité clairement associés à la fonction de policier-patrouilleur ou de policière-patrouilleuse, nous avons distingué une catégorie de profils à favoriser, une catégorie de profils offrant un certain potentiel et une troisième catégorie à rejeter. Cette classification nous a permis d'éviter la stéréotypification.

Afin de vérifier les regroupements de types que nous avons fait, nous avons effectué une autre séance de test auprès de soixante-quinze élèves de première année inscrits au programme, ce qui chiffre notre groupe expérimental à 128 sujets au total. Les résultats obtenus confirment notre première catégorisation. En effet, seulement 16 % de nos élèves se retrouvent dans le regroupement de profils à favoriser, tandis que 40 % présentent certaines aptitudes. Le reste des élèves (44 %) fait partie des types à rejeter. Nous croyons que ces éléments ont un lien direct avec le nombre d'élèves non-persévérants, les taux d'échec, ainsi que sur la prolongation des études pour certains, mais il serait important de le vérifier dans une étude ultérieure.

Nous avons pu constater que le rendement académique distingue nos deux catégories. Le graphique 2 illustre bien les constatations suivantes. Les élèves dont le profil a été associé à la catégorie « à favoriser » ont à peu près (moy. 1,3) la moitié moins d'échecs que les élèves

« à rejeter » (moy. 2,2). Au niveau du nombre de cours inférieurs à la moyenne, les élèves à favoriser ont deux fois moins de cours sous la moyenne, soit trois cours, tandis que leurs collègues en ont 5,4. Si on considère que plus de la moitié du groupe expérimental est composé d'élèves de la première session, nous croyons que ces données peuvent fournir une piste intéressante.

Les nouveaux défis de la police des années 2000 tels que l'approche en résolution de problèmes, la dimension de plus en plus généraliste de la fonction de patrouilleur ainsi que l'orientation communautaire des organisations policières, exigent des compétences plus spécifiques. Ces dernières années la Gendarmerie royale du Canada, ainsi que plusieurs autres corps de police, ont redéfini leurs compétences de base. Même si le T.I.P. a été publié en 1987, sa typologie réfère aux compétences élaborées il y a une trentaine d'années. Ainsi le type « masse critique » s'appuie sur une conception traditionnelle du rôle de la police.

À partir d'entrevues avec des personnes ressources à la sélection du personnel dans trois organisations locales de police, ainsi que des récents développements en matière de profils de compétences pour la fonction policière, nous avons défini cinq nouvelles orientations pour le test T.I.P. La première orientation est constituée d'échelles relatives au dynamisme de l'individu. C'est ce que dans l'argot policier les gens appellent avoir de la « drive ». La seconde orientation interpelle la capacité d'être « proactif », une dimension tout aussi importante pour les fonctions à caractère judiciaire, la patrouille ciblée ou la résolution de problèmes. La troisième orientation regroupe des échelles relatives aux rapports sociaux ou à l'implication communautaire de l'individu, soit sa capacité de travailler avec et pour des gens. La quatrième orientation interpelle son aptitude à travailler au sein d'une organisation tout en acceptant l'autorité, la discipline et le travail d'équipe. La dernière orientation évalue son autonomie intellectuelle, c'est-à-dire son sens du contrôle personnel, sa capacité d'assumer ses décisions et son désir de s'améliorer. Pour l'instant nous avons sélectionné trente échelles d'intérêts et de personnalité afin de mesurer les habiletés sociales et intellectuelles requises pour le milieu policier.

Nous avons effectué une seconde correction des tests, cette fois en utilisant ces nouvelles orientations. Les résultats distinguent quinze types psychologiques différents au lieu de vingt-huit. Nous leur avons accordé un pointage pour les fins de sélection. Cette nouvelle typologie semble prometteuse, elle démontre qu'il est possible de trouver des candidats et des candidates ca-

pables d'intégrer des objectifs différents axés sur l'action, la proaction, le communautaire, l'acceptation du pouvoir et l'introjection.

La nouvelle correction distribue notre groupe expérimental ainsi : 16 % des individus à favoriser, 58 % à tolérer et 26 % à rejeter. Le nombre d'échecs apparaît également plus élevé chez les types à rejeter avec une moyenne de 3,2 échecs par élèves, comparativement à 1,8 pour les types à favoriser. À partir de cas types, dont deux à favoriser et de deux autres à rejeter, nous avons observé que ces types à rejeter ont plus d'échecs et ont même abandonné le programme. (Voir le graphique 3)

Une étude plus poussée de ces nouvelles typologies est nécessaire afin de mieux cibler les types à tolérer et à rejeter. Les résultats des performances académiques et de persévérance risquent ainsi de changer.

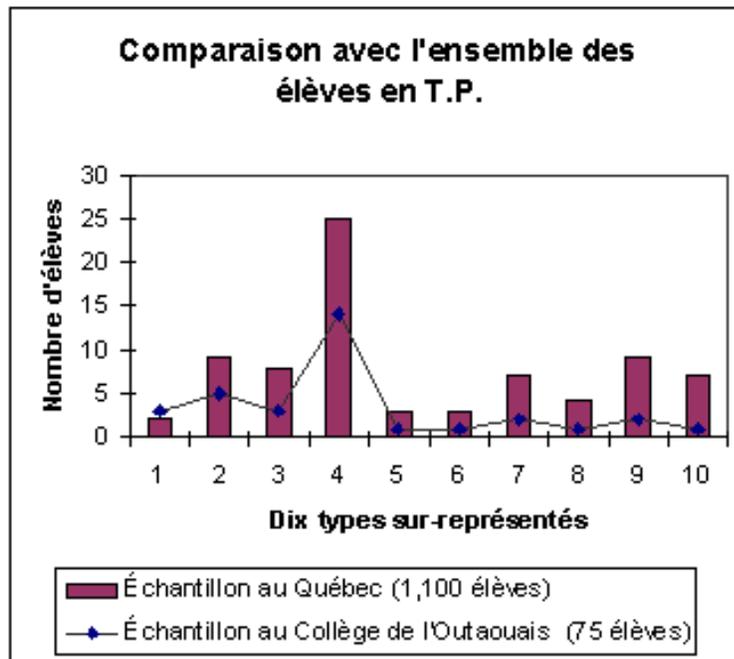
Les habiletés cognitives, la maturité sociale, la maturité morale et la capacité de s'adapter dans des situations différentes en fonction des normes de la société deviennent, selon nous, des indicateurs à rechercher chez les candidats et les candidates en techniques policières, afin de maximiser le succès et la persévérance des élèves dans un programme d'enseignement par compétences.

En somme, notre démarche traduit un souci de sélectionner des élèves prometteurs pour exercer la fonction

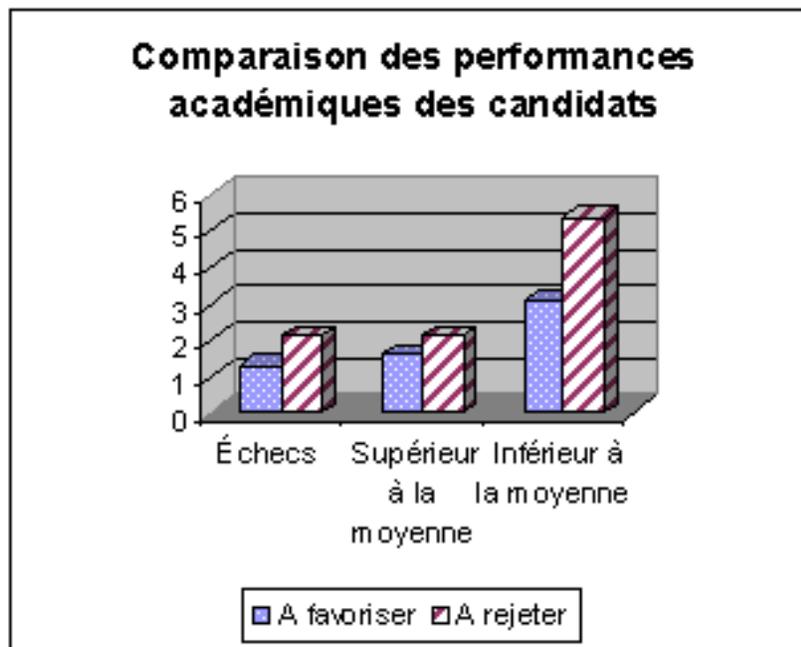
policière pour le XXI^e siècle. Nous avons donc choisi le test d'intérêt et de personnalité (T.I.P.) pour notre processus d'admission 2000-2001. Auparavant nous avons expérimenté le T.I.P. auprès des élèves (128 au total) déjà inscrits au programme et qui n'avaient jamais passé ce test. Il s'agissait des élèves de la première à la troisième année, dont certains ont gradué. Certains profils sont compatibles avec les compétences de base du programme. D'ailleurs, les performances académiques des types à favoriser semblent révéler moins de cours en dessous de la moyenne et moins d'échecs que les types à rejeter. Ces élèves sont aussi plus nombreux à terminer leur programme de formation dans les délais prescrits.

Au niveau de la formation policière, la priorité traditionnellement accordée à l'entraînement physique a graduellement cédé la place à l'analyse et à la résolution de problèmes, à la médiation, aux communications et à l'étude de la diversité sociale. Notre recherche bibliographique et sur le terrain auprès des organisations policières nous ont donc conduites à adapter les orientations globales du T.I.P. et à sélectionner les échelles correspondantes. Les résultats démontrent que la recherche de l'équilibre est possible chez les candidats et les candidates en techniques policières. Nous espérons pouvoir poursuivre notre recherche au cours de la prochaine année scolaire afin de consolider notre étape psychométrique.

Graphique 1



Graphique 2



Graphique 3

Performance académique de deux cas type



BIBLIOGRAPHIE

ASSEMBLÉE NATIONALE DU QUÉBEC (mai 2000), *Commission sur les institutions*, Rapport des débats, site Internet.

CORBO, Claude (1997), *Rapport de la mission d'évaluation et de consolidation de la formation continue et du perfectionnement professionnel des policiers et policières du Québec*, Gouvernement du Québec, 342p.

ELLIS, Reginal T. Westcott, Thomas & Associates (1991), « Perceptions, attitudes et opinions des recrues », *Journal du Collège canadien de police*, vol. 15, no 2, pp.97-120.

GENDARMERIE ROYALE DU CANADA (1998), *Compétences de base de la G.R.C.*, Document de travail, Ottawa, Canada, 25p.

GOVERNEMENT DU QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (1996), *Étude préliminaire, révision du programme en techniques policières*, 215p.

GOVERNEMENT DU QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (1996), *Rapport d'analyse de situation de travail*, 63p.

HATHAWAY, S.R. (1972) "Where have we gone wrong? The Mystery of the Missing Progress", in *Objective Personality Assessment*, James N. Butcher Editor, Academic Press, N.Y.

INSTITUT DE POLICE DU QUÉBEC (1994), *Révision du programme de la formation policière de base*, (Rapport final), Gouvernement du Québec, 125p.

LÉVEILLÉ, Robert (1993), *Le TIP, un inventaire de personnalité axé sur la performance intellectuelle et sociale*, St-Lambert, Québec, 45p.

MINISTÈRE DU SOLICITEUR GÉNÉRAL DE L'ONTARIO (1992), *Un système d'apprentissage de la police de l'Ontario : Rapport final et recommandations*, 467p.

MORISSETTE, Dominique (1989), *Enseigner des attitudes?*, De Boeck-Wesmael, Bruxelles, 187p.

PRÉVOST, Lionel (1991), *Prévention de la criminalité et relations communautaires*, Modulo Éditeur, Montréal, 210p.