

Université de Montréal

Questionnaire du climat social de l'équipe d'intervenants (QCSÉI) :
Structure factorielle et validité de critère dans un échantillon d'intervenants québécois

Par
Anne-Marie Plutino

École de psychoéducation
Faculté des arts et des sciences

Mémoire présenté à la Faculté des études supérieures
en vue de l'obtention du grade de maîtrise ès sciences (M.Sc.)
en psychoéducation

Septembre 2010

© Anne-Marie Plutino, 2010

Université de Montréal
Faculté des études supérieures

Ce mémoire intitulé:

Questionnaire du climat social de l'équipe d'intervenants (QCSÉI) :
Structure factorielle et validité de critère dans un échantillon d'intervenants québécois

Présenté par:
Anne-Marie Plutino

a été évalué par un jury composé des personnes suivantes:

Jacques C. Grégoire
Président rapporteur

Julien Morizot
Directeur de recherche

Nadine Lanctôt (Université de Sherbrooke)
Membre du jury

Résumé

Bien qu'il soit largement reconnu dans différents milieux d'intervention au Québec que l'intervenant est un des agents actifs les plus importants de l'efficacité d'une intervention – et c'est un des postulats centraux de l'intervention psychoéducative –, il existe encore très peu d'instruments de mesure validés empiriquement permettant l'évaluation du fonctionnement d'un groupe d'intervenants. Néanmoins, il existe un instrument pouvant mesurer le climat social d'une équipe, soit le *Questionnaire du climat social d'une équipe d'intervenants* (QCSÉI; Le Blanc, Trudeau-Le Blanc, & Lanctôt, 1999; Moos 1987). Le QCSÉI compte 10 échelles de premier niveau. Dans ses écrits théoriques, Moos (2003) a suggéré que le climat social est un construit hiérarchique et que l'ensemble des instruments mesurant différentes dimensions du climat social d'un groupe ou d'une équipe devrait se regrouper en trois facteurs d'ordre supérieur, soit les relations interpersonnelles, la découverte de soi et le maintien de l'ordre et du changement. Un examen conceptuel des échelles du QCSÉI suggère que ce modèle théorique est problématique. Cette étude visait à déterminer si la structure hiérarchique proposée par Moos était adéquate pour le QCSÉI dans un échantillon d'intervenants québécois. L'échantillon utilisé était composé d'intervenants faisant partie de Boscoville₂₀₀₀, un projet d'intervention cognitive-comportementale en milieu résidentiel pour les adolescents en difficulté. Des analyses factorielles exploratoires ont d'abord démontré que la structure de premier niveau est bien reproduite. Deux échelles jugées importantes pour mesurer le climat social ont ensuite été ajoutées. Par la suite, des analyses factorielles exploratoires et confirmatoires ont démontré que la structure théorique hiérarchique en trois dimensions d'ordre supérieur de Moos ne représente pas bien les données. Les analyses ont révélé une structure alternative plus intéressante sur le plan conceptuel et qui représentait mieux les données. Des corrélations entre les échelles de climat social de l'équipe et les traits de personnalité des intervenants ainsi que différentes variables sociodémographiques et liées à la pratique professionnelle ont procuré un appui qui suggère que le QCSÉI possède une validité de critère acceptable.

Mots clés: Climat social, Équipe d'intervenants, Intervenants, Traits de personnalité, Pratique professionnelle.

Abstract

Even though it is largely recognized in various psychosocial intervention settings that the counselor is one of the main active component of an intervention efficacy – and it is one of the central postulate of psychoeducation –, there are still very few empirically-validated instruments for the assessment of a youth counselors' team functioning. Still, there is one interesting instrument for assessing the social climate of a team, the *Counselors' Team Social Climate Questionnaire* ("*Questionnaire du climat social de l'équipe d'intervenants*", QCSÉI; Le Blanc, Trudeau-Le Blanc, & Lanctôt, 1999; Moos 1987). The QCSÉI is composed of 10 first order scales. In his theoretical writings, Moos (2003) suggested that the social climate is a hierarchical construct and that all instruments measuring different foci of the social climate should group into three higher-order dimensions, namely Relationships, Personal Growth, and System Maintenance and Change. A conceptual examination of the QCSÉI scales suggested that this theoretical model is problematic. This study aimed at evaluating if the hierarchical structure postulated by Moos was adequate in a sample of youth counselors from Quebec. The sample that was used was composed of youth counselors from Boscoville₂₀₀₀, a residential cognitive-behavioral intervention program for adolescents with serious adjustment problems. Exploratory factor analyses first demonstrated that the first order structure was well reproduced. Two additional scales judged as important aspects of the social climate were then added. Next, exploratory and confirmatory factor analyses confirmed that the theoretical hierarchical structure with three higher-order dimensions was not well reproduced in the data. The analyses rather revealed an alternative structure that was conceptually more interesting and provided a better fit to the data. Correlations between the teams' social climate and youth counselors' personality traits, as well as socio-demographic and professional practice variables provided evidence suggesting that the instrument have acceptable criterion-related validity.

Keywords: Social climate, Youth Counselors' Team, Youth Counselor; Personality Traits, Professional Practice.

Table des matières

Résumé	iii
Abstract	iv
Table des matières	v
Liste des tableaux	vi
Liste des figures	vii
Liste des abréviations	viii
Remerciements	ix
Énoncé de la problématique.....	1
L'importance de l'intervenant dans l'intervention psychoéducatrice	2
Le climat social d'une équipe d'intervenants: Un construit important en psychoéducation .	4
L'évaluation du climat social d'une équipe d'intervenants	7
Objectifs et hypothèses	11
Méthode	15
Participants et procédure	15
Mesures.....	16
Analyses statistiques.....	18
Résultats	22
Structure factorielle.....	22
Relation entre le climat social des équipes et les caractéristiques sociodémographiques et de la pratique professionnelle des intervenants	28
Discussion	32
Différence entre le modèle hiérarchique et le modèle conceptuel	32
Cohérence de la perception des intervenants à propos des aspects du climat social d'une équipe.....	33
Relations entre les aspects du climat social d'une équipe et les traits de personnalité des intervenants.....	34
Relations entre les aspects du climat social d'une équipe et les caractéristiques sociodémographiques et de l'expérience professionnelle.....	37
Forces et limites de la présente étude	39
Implications théoriques et pratiques.....	40
Références	43
Annexe	49

Liste des tableaux

Tableau 1. Résumé des statistiques d'adéquation des analyses factorielles testant les différents modèles théoriques.....	23
Tableau 2. Résumé de l'analyse factorielle confirmatoire sur les échelles du QCSEI.....	25
Tableau 3. Corrélations entre les échelles d'ordre supérieur du QCSEI.....	25
Tableau 4. Corrélations intra-classe estimant la cohérence des réponses à l'intérieur des unités pour les échelles du Questionnaire de climat social d'une équipe d'intervenants (QCSEI).....	26
Tableau 5. Corrélations entre les échelles du Questionnaire de climat social d'une équipe d'intervenants (QCSEI) et les traits de personnalité des intervenants.....	27
Tableau 6. Corrélations entre les échelles du Questionnaire de climat social d'une équipe d'intervenants (QCSEI) et différentes variables sociodémographiques et de pratique professionnelle.....	30

Liste des figures

Figure 1. Représentation simplifiée de la structure hiérarchique alternative du QCSEI.....24

Liste des abréviations

CFI : Comparative Fit Index

CIES : Correctional Institutions Environment Scale

dl : Degrés de Liberté

FES : Family Environment Scale

QCSEI : Questionnaire du climat social de l'équipe d'intervenants

RMSEA : Root Mean Square Error of Approximation

R² : Corrélation multiple au carré

TLI : Tucker-Lewis Index

WES : Work Environment Scale

X² : Chi-carré

Remerciements

Tout d'abord, j'aimerais remercier le Dr. Julien Morizot d'avoir cru en moi, alors que je ne me croyais pas encore capable de réaliser un aussi grand défi. Vous avez su me proposer un projet fort intéressant et stimulant. Je remercie aussi Marc Le Blanc et Boscoville₂₀₀₀ pour m'avoir fait confiance en me permettant d'utiliser vos données. Je vous remercie aussi pour vos suggestions et commentaires constructifs. Je remercie également les éducateurs des différents centres jeunesse de la province pour avoir participé à cette recherche. Je remercie également Monsieur Noutépé Tagadoé pour votre diligence et pour votre aide par rapport aux données.

Je n'aurais pu passer au travers de ce grand défi, et ce, aussi paisiblement sans l'aide émotive et financière de mes parents. Vous avez cru en moi, comme toujours, et vous avez embarqué dans mon aventure sans même en douter. Merci de m'avoir encouragée à aller au bout de mon rêve. Maman, merci pour toutes tes corrections. Une chance que tu réussis à savoir ce que je veux dire! Papa, merci pour tes taquineries et ton humour qui m'ont fait du bien. Je vous dois beaucoup, mille fois merci. Lucrezia, ma sœur adorée, tu as été mon épaule, ma confidente. Tu m'as toujours donné les bons mots d'encouragement pour que je continue la tête haute. Je remercie aussi toute ma famille pour avoir cru en moi et en mes capacités.

Martin, mon amour, merci pour tout. Merci pour tes encouragements, ton humour, tes surprises, tes projets et ton amour inconditionnel qui m'ont grandement aidée à passer au travers de mes études universitaires et à atteindre mon but d'être psychoéducatrice. Merci d'avoir cru en mon projet et de m'avoir accompagnée dans celui-ci. Tu as fait preuve de patience et tu m'as toujours encouragée à aller plus loin. Tu m'as aidée à mettre de la crème dans mes élans émotifs d'Italienne! Mon cher mari, je te dis merci et je t'aime!

J'aimerais remercier tous mes amis que j'ai négligés pendant les deux dernières années. Je vous dis merci pour votre écoute, votre support et votre patience. Merci à vous tous et toutes, Cynthia FG, Sin, Pascal, Tracy, Joannie, Valérie G, la belle gang de filles à ma sœur (Yleng, Rachel, Mélanie, Laurence, Evelyne), ma gang du Pont et du Phare, mon équipe au CLSC Meilleur et la superbe équipe des quatre mousquetaires (Nic, Sandrine, et Mel)! Vos folies m'ont fait rire, vos encouragements m'ont aidée à continuer et je vous dis tous merci d'avoir été présents tout au long de cette aventure.

Merci à mes correctrices, Maman et Evelyne qui ont su comprendre ce que je voulais dire et le traduire en un français impeccable. Sans vous, plusieurs auraient froncé les sourcils.

Il est aussi important de dire merci à tous mes chefs (Sylvie, Francine, Myriam) qui ont cru en moi et qui m'ont accordé des congés et des encouragements afin que je puisse travailler sur mon projet.

Finalement, j'aimerais particulièrement remercier mon amie, ma confidente Mélanie Poitras. Tu as été d'un grand support pendant ce beau voyage. Tu m'as aidée autant dans mon projet que dans ma vie personnelle. Tu as toujours eu une bonne écoute et par le fait même de bons conseils.

À tous, je vous dis encore une fois MERCI!

Énoncé de la problématique

Une jeune intervenante accepte un nouvel emploi dans une unité d'intervention résidentielle pour les adolescents en difficulté. Après quelques semaines en poste, elle prend conscience de sa difficulté d'adaptation. Elle considère qu'elle a de la difficulté à s'adapter à son nouveau travail. Malgré qu'elle soit passionnée par le travail d'intervention auprès des adolescents et que c'est un travail qu'elle voulait faire depuis longtemps, elle se sent néanmoins très stressée et se demande s'il s'agit toujours d'un emploi pour elle. Le chef de l'unité la rencontre et lui demande ce qui ne va pas. Elle exprime ses sentiments de cette façon : *« je considère qu'il n'y a pas beaucoup d'organisation dans l'unité. Les intervenants ont des points de vue différents concernant le fonctionnement de l'unité et je ne sens pas beaucoup de cohésion entre les membres de l'équipe. Les autres intervenants de l'unité semblent peu concernés les uns envers les autres et ne communiquent pas beaucoup, sauf pour dire à quel point ils vivent de la pression au travail. Même si j'adore travailler avec les adolescents, à cause de ce climat négatif dans l'unité, j'ai l'impression qu'on ne fait pas un travail optimal auprès des jeunes »*. Une telle situation n'est malheureusement pas hors du commun dans plusieurs équipes en milieu d'intervention. L'explication de la jeune intervenante met en lumière le fait que le climat social d'une équipe d'intervenants peut avoir des effets significatifs sur le sentiment de bien-être des intervenants, mais aussi probablement sur l'efficacité de l'intervention. Le superviseur de cette unité pourrait alors décider de faire une évaluation des différents aspects du climat social de son équipe d'intervenants pour déterminer quels sont les points les plus problématiques pour ensuite tenter de les résoudre.

Bien qu'il soit largement accepté dans différents milieux d'intervention au Québec que l'intervenant est un des agents actifs les plus importants de l'efficacité d'une intervention – et c'est d'ailleurs un des postulats centraux de l'intervention psychoéducative (Gendreau, 2001) –, il existe encore très peu d'instruments de mesure validés empiriquement permettant de faire l'évaluation du climat social d'une équipe d'intervenants. L'objectif général de la présente étude était de faire l'examen préliminaire des propriétés psychométriques d'un tel instrument, soit le *Questionnaire du climat social de l'équipe d'intervenants* (QCSÉI; Le Blanc, Trudeau-Le Blanc, & Lanctôt, 1999; Moos, 1987).

Dans les sections qui suivent, l'intervention psychoéducative, servant de base théorique générale à la présente étude, sera d'abord survolée. Ensuite, l'importance du rôle de l'intervenant dans l'intervention psychoéducative sera soulignée. Finalement, l'importance du climat social dans une équipe d'intervenants et la façon de l'évaluer seront abordées.

L'importance de l'intervenant dans l'intervention psychoéducatrice

Afin de mieux comprendre l'importance du rôle de l'équipe d'intervenants dans un milieu résidentiel, la composante « intervenant » de la structure d'ensemble du modèle psychoéducatif de Gendreau (Gendreau, 2001; Gendreau, Métayer, & Lebon, 1990) est abordée brièvement. Ce modèle structural compte une première section nommée l'axe central sur lequel se trouvent trois composantes (le sujet/pairs, les objectifs et l'intervenant (ou l'équipe d'intervenants)/parents/autres professionnels) et une seconde formée des sept composantes satellites (le temps, l'espace, le programme/contenu, les moyens de mise en relation, le code/procédures, le système de responsabilité et le système d'évaluation et de reconnaissance). Dans ce modèle, en plus bien sûr en primauté de l'individu en difficulté, les intervenants sont les acteurs principaux de l'intervention. Dans un milieu résidentiel, c'est l'intervenant, avec son savoir, son savoir-faire et son savoir être, qui planifie, organise, orchestre et anime le milieu de vie où se retrouve l'individu en difficulté. La psychoéducation, ou plutôt l'intervention psychoéducatrice, est une intervention spécialisée qui vise à utiliser le milieu de vie de la personne au prise avec des difficultés d'adaptation comme levier de changement, dans le but d'atteindre un meilleur équilibre (Gendreau, 2001). L'intervenant accompagne et soutient le jeune en difficulté dans cette démarche. L'intervention psychoéducatrice cherche à favoriser les interactions appropriées, ou socialement acceptables, entre la personne en difficulté et son milieu, dans le but de trouver un équilibre dynamique entre ses capacités et son environnement (Gendreau, 2001). L'intervenant va servir de modèle afin que la personne en difficulté puisse être témoin d'échanges respectueux, harmonieux et cohérents entre les membres de l'équipe d'intervenants et entre les intervenants et les jeunes. Sans l'intervenant, il n'y aurait pas de milieu thérapeutique et de vécu éducatif partagé. Il est donc évident que dans l'intervention psychoéducatrice, il est important de miser sur l'intervenant, car celui-ci joue un rôle primordial dans la réadaptation de la personne en difficulté (Gendreau et al., 1990; Gendreau, 2001).

Dans l'intervention psychoéducatrice en milieu résidentiel, l'intervenant est dans ce que Gendreau (2001) appelle le « vécu éducatif partagé », c'est-à-dire qu'il est en contact direct avec le groupe de jeunes dans tous les moments de vie. De ce fait, il n'est pas étonnant que pour plusieurs auteurs, l'intervenant soit vu comme un pivot de la réadaptation (Caron, 2002; Gendreau et al., 1990; Gendreau, 2001; Le Blanc, 1983; Le Blanc, Dionne, Proulx, Grégoire, & Trudeau-Le Blanc, 1998; Renou, 2005). Selon Pazaratz (2007), le rôle de l'intervenant en intervention résidentielle est d'être un modèle d'authenticité, de sensibilité et d'empathie. Il est aussi un modèle d'ordre et de structure puisqu'il se doit

aussi de mettre des limites comportementales claires et des conséquences, tout en ayant une attitude d'acceptation inconditionnelle de l'individu en difficulté. Selon l'auteur, l'intervenant est engagé dans un grand nombre de responsabilités et de fonctions similaires à celles d'un parent. Il joue donc le rôle de leader, de modèle et d'organisateur dans les activités quotidiennes. À travers ces interactions, l'intervenant est capable de reconnaître les effets des comportements de l'autre et de comprendre comment les résidents et ses collègues l'affectent (Pazaratz, 2000).

Mais ce n'est pas seulement l'intervenant individuellement qui est important, c'est l'équipe en tant « qu'entité thérapeutique » (Pazaratz, 2007). Alors que plusieurs psychologues cliniciens travaillent souvent seuls avec l'individu en difficulté, le psychoéducateur travaille généralement en équipe et tente de se servir des processus de groupe dans son intervention (Gendreau, 2001; Le Blanc, 1983; Le Blanc et al., 1998; Renou, 2005). Selon l'intervention psychoéducative, l'équipe est une entité thérapeutique agissant sur le jeune et reposant sur les habiletés de communication entre les intervenants et les habiletés à s'auto-évaluer et à se comprendre soi-même au niveau professionnel (Le Blanc, 1983). Si c'est l'intervenant tuteur qui fait les plans d'intervention et les contrats comportementaux avec le jeune, c'est l'équipe entière d'intervenants, avec la collaboration des autres acteurs (c.-à-d., parents, travailleur social, etc.), qui s'assure que le jeune respecte les conditions de vie de l'unité et atteint ses objectifs de réadaptation. Le jeune en difficulté est exposé au quotidien à de nouvelles valeurs et à de nouvelles façons de faire par l'entremise de toute l'équipe d'intervenants, et non uniquement par un seul intervenant. Suite à l'évaluation empirique de l'efficacité de l'intervention de Boscoville dans les années 1970', Le Blanc (1983) a confirmé que les ressources humaines et les intervenants constituent des moyens d'action centraux pour la réadaptation d'un jeune délinquant. Jesness (1975) a tiré la même conclusion dans une étude évaluative américaine.

Stein (1995) a présenté des processus de groupe dans les milieux d'intervention en milieu résidentiel. L'auteur souligne que ces processus prennent une place significative dans le milieu. Dans un tel contexte, les jeunes veulent être acceptés par leurs pairs, mais en raison des avantages (ou l'absence de punition) que ceux-ci peuvent leur procurer, les jeunes souhaitent aussi avoir l'approbation des adultes du milieu d'intervention. Comme l'auteur le précise, un groupe d'adolescents forme une alliance très forte et donc, un objectif central d'une intervention en milieu résidentiel est d'utiliser positivement cette dynamique dans le groupe de jeunes en difficulté. Stein (1995) mentionne qu'il en est de même avec une équipe d'intervenants et donc, un autre objectif central d'une intervention en milieu résidentiel est d'établir une équipe très cohérente et dynamique afin de s'en servir pour aider les individus en difficulté à changer. Cette logique de processus de groupe fait en

sorte que les intervenants aussi veulent autant être acceptés par leurs collègues qu'être approuvés par leur chef d'équipe. Tous ces processus de groupes sont à la base de l'approche de la communauté thérapeutique (De Leon, 2000), qui partage plusieurs postulats de l'intervention psychoéducative.

Bien que l'accent soit mis ici sur l'intervention psychoéducative en milieu résidentiel, il n'y a pas qu'en psychoéducation où l'importance de l'intervenant ou du groupe d'intervenants est soulignée. Selon plusieurs auteurs de diverses sciences sociales, les intervenants permettent de faciliter l'élucidation et la compréhension des processus et phénomènes qui se développent dans les interventions de groupe, et ce, afin de favoriser un changement significatif sur les membres de ce groupe (Bieling, McCabe, & Antony, 2006; Delucia-Waack, 2006; Malekoff, 2004; Van Nagel, Foley, Dixon, & Kauffman, 1986; Yalom & Leszcz, 2005). Ces écrits suggèrent en outre que les processus de groupe peuvent tout autant s'appliquer au groupe d'individus en difficulté qu'à une équipe d'intervenants (Corey & Corey, 2007). Par ailleurs, tout comme la psychoéducation, la psychologie organisationnelle confère une prépondérance au travail en équipe et au fonctionnement de celle-ci (Dolan & Lamoureux, 1990; Spector, 2008). L'équipe ou le groupe est considéré comme un agent essentiel du bon fonctionnement et de la réussite d'une organisation. À cet égard, l'accent est mis sur l'importance que peut avoir la dynamique du groupe de travail et ses facteurs de cohésion sur son efficacité au sein de l'organisation ou de l'entreprise (Dolan & Lamoureux, 1990; Spector, 2008). Pour toutes les raisons mentionnées précédemment, il est donc primordial de mettre des outils à la disposition des milieux d'intervention pour évaluer le fonctionnement de leur équipe d'intervenants dans le but, éventuellement, d'optimiser la dynamique de l'équipe et d'aider efficacement les individus en difficulté qu'ils côtoient.

Le climat social d'une équipe d'intervenants : Un construit important en psychoéducation

L'intervention psychoéducative en milieu résidentiel, tout comme les autres sciences sociales d'ailleurs, met donc en évidence que le climat social est un construit important. Mais qu'est-ce qu'un climat social exactement? Existe-t-il une définition conceptuelle formelle de ce construit? Il n'existe pas de définition qui fasse consensus, mais selon Moos (2003), l'auteur le plus connu dans le domaine, le climat social réfère à « la personnalité d'un milieu ou d'un environnement », tels que la famille, une classe, un milieu de travail ou un autre groupe orienté vers une tâche particulière. Selon Moos, chaque milieu a une « personnalité » unique qui lui donne de la cohérence et une unité. En effet, tout comme les

individus, certains milieux ou environnements sociaux sont plus supportants et accueillants que d'autres. Tout comme certains individus peuvent être plus orientés vers la tâche et être très autonomes, certains milieux encouragent l'indépendance et l'autonomie des personnes qui en font partie. Tout comme les personnes, certains milieux ou environnements sociaux diffèrent dans le niveau de contrôle et de restriction qui est imposé aux individus qui en font partie. De même, tout comme les personnes, certains milieux diffèrent dans la propension à générer de l'antagonisme, de l'hostilité et des conflits.

Le fonctionnement d'une équipe d'intervenants doit être équilibré et cohérent afin d'offrir au groupe de jeunes un modèle d'environnement adéquat et sain (Le Blanc, 1983). Ainsi, les jeunes pourront s'y référer pour y trouver un équilibre. Selon Le Blanc (1983; Le Blanc et al., 1998), la cohérence de l'équipe, son engagement et la bonne entente entre les intervenants sont nécessairement ressentis par le groupe de jeunes. Il s'agit là d'aspects centraux du climat social d'un groupe. Le but d'avoir un bon climat social dans l'équipe d'intervenants est d'exposer les jeunes en difficulté à un modèle de vie en groupe fonctionnel et positif. Éventuellement, à la fin de l'intervention, il est postulé que les jeunes qui auront été exposés à un bon climat social pourront généraliser et reproduire ce que l'équipe leur a démontré lorsqu'ils seront dans leur famille, dans une classe, dans un groupe d'amis prosociaux ou dans un groupe de travail. Ce postulat s'inscrit dans la théorie d'apprentissage social, qui stipule que l'individu peut apprendre beaucoup par l'observation des comportements attendus et efficaces (Bandura, 2004). Ainsi, comme les jeunes en difficulté sont en constante observation de l'équipe d'intervenants, il est raisonnable de postuler qu'ils apprennent des comportements adaptatifs en les regardant agir.

Certains aspects dysfonctionnels ou déficients du climat social peuvent avoir une influence négative sur l'intervention. Un climat social négatif est présent lorsqu'il y a des relations conflictuelles entre les intervenants, lorsque l'équipe est désorganisée, peu cohérente, peu engagée et que le support du chef est déficient (Le Blanc, 1983; Le Blanc et al., 1998; Ménard, 1974). Un climat social négatif peut aussi se développer lorsque l'équipe ou certains de ses membres n'acceptent pas la critique de leurs collègues, que les responsabilités sont mal partagées, qu'il y a un manque de support et de coopération entre les membres, que les attentes ne sont pas claires, qu'il y a des conflits d'horaire et qu'il n'y a pas ou très peu de place pour exprimer son point de vue (Lowman, 1993; Pazaratz, 2007; Stein, 1995). Ménard (1976) a souligné aussi que dans les équipes de travail où le chef d'unité est peu présent ou ne s'implique pas auprès des intervenants, il peut y avoir des frictions ou des tensions au sein de l'équipe, car celle-ci ne peut pas ventiler les frustrations ou les pressions que vivent les membres avec des difficultés dans leur milieu de travail. Ceci est particulièrement important dans un milieu de réadaptation où vivent des individus

manifestant des difficultés d'adaptation sérieuses qui peuvent être difficiles pour l'adaptation émotionnelle et affective des intervenants.

Un climat négatif peut également se développer en raison de la personnalité différente des membres de l'équipe (Scott, Visscher, Sugimura, & Lakin, 2008). En effet, étant donné qu'il est rare de choisir l'équipe dans laquelle les intervenants se retrouvent, en plus des contextes d'équipes multidisciplinaires telles que celles que l'on retrouve en centres de réadaptation (e.g., Centres jeunesse), additionné aux mouvements de personnel fréquents, il est commun de voir, à l'intérieur d'une même équipe, des intervenants ayant des traits de personnalité très différents les uns des autres (e.g., des intervenants extravertis avec d'autres introvertis, des intervenants qui tendent à suivre les règles de façon stricte avec d'autres qui favorisent l'exploration et l'expression personnelles, etc.). Dans un tel contexte, il est presque normal que des différends ou même des conflits ouverts soient observés dans les équipes de travail (Burke, Stagl, Salas, Pierce, & Kendall, 2006; Corey & Corey, 2007; Dolan & Lamoureux, 1990; Rousseau, Aubé, & Savoie, 2006; Spector, 2008). Il va sans dire qu'une telle situation va influencer négativement le climat social de l'équipe.

Ménard et Le Blanc (1978) ont souligné que les jeunes peuvent être influencés négativement par un climat social négatif, car ils sont en mesure de percevoir le manque de cohérence ou d'engagement ainsi que les conflits dans l'équipe d'intervenants. Une telle équipe sera perçue par les jeunes comme étant déficiente et dysfonctionnelle (Gendreau, 2001; Le Blanc, 1983; Le Blanc et al., 1998). Surtout, une telle équipe sera perçue comme contradictoire avec les objectifs thérapeutiques de l'intervention puisque l'équipe d'intervenants se doit d'être un modèle prosocial pour les jeunes en difficulté. Dans le même ordre d'idées, autant l'entraînement à la déviance chez les adolescents en milieu résidentiel peut avoir des effets iatrogènes ou délétères sur l'intervention s'il n'est pas sérieusement considéré (Dishion, McCord, & Poulin, 1999; Dishion, Spracklen, Andrews, & Patterson, 1996), autant un climat d'équipe négatif ou dysfonctionnel entre les intervenants peut aussi avoir des effets iatrogènes sur l'efficacité de l'intervention (Jesness, 1975; Pazaratz, 2007; Stein, 1995). Au minimum, les jeunes exposés à une équipe d'intervenants manifestant un climat social négatif ou dysfonctionnel auront peu confiance en l'intervention (validité apparente faible pour les bénéficiaires), ce qui risque, en retour, d'augmenter ou de renforcer le sentiment de méfiance et d'aliénation que vivent souvent les jeunes en milieu résidentiel (Pazaratz, 2007; Stein, 1995).

En somme, il est important d'offrir aux équipes d'intervenants l'opportunité de mettre en place un climat social positif et équilibré dans les unités ou dans les milieux d'intervention. Afin d'identifier les forces et les faiblesses qui se dégagent d'une équipe

d'intervenants, il faut être en mesure de pouvoir évaluer le climat social de l'équipe de façon fiable et valide.

L'évaluation du climat social d'une équipe d'intervenants

Plusieurs méthodes sont utilisées pour évaluer l'effet d'une intervention ou d'une activité produite ou animée par des intervenants, telles que l'observation spontanée ou dirigée, l'utilisation de grilles d'observations, de journaux de bord ou de questionnaires psychométriques. Ces mêmes méthodes pourraient être utilisées afin d'évaluer le climat social d'une équipe d'intervenants. Le milieu d'intervention pourrait mettre en place, par exemple, un journal de bord hebdomadaire abordant le vécu des intervenants « sur le plancher », les interactions entre les collègues, l'engagement perçu et la cohérence des interventions quotidiennes, pour ensuite le partager lors des supervisons avec leur chef d'unité.

Compte tenu de l'importance de l'intervenant et de l'équipe d'intervenants, les professionnels de l'intervention au Québec pourraient s'attendre à disposer d'outils psychométriques valides et fiables pour évaluer le climat social d'une équipe d'intervenants. Or, une recherche de la littérature scientifique a révélé que presque aucun instrument de mesure validé de façon rigoureuse ne permet d'évaluer le groupe d'intervenants. De tels instruments seraient pourtant fort utiles aux institutions. Lorsque des problèmes dans le climat d'une équipe d'intervenants seraient décelés par un chef d'unité, une évaluation systématique pourrait alors être effectuée et une intervention pourrait être mise en place pour améliorer les aspects plus problématiques du climat d'équipe.

Questionnaire du climat social d'une équipe d'intervenants (QCSÉI). Il existe néanmoins un instrument de mesure du climat social d'une équipe, soit le *Questionnaire du climat social d'une équipe d'intervenants* (QCSÉI; Le Blanc, Trudeau-Le Blanc, & Lanctôt, 1999; Moos, 1987). Dans ses écrits théoriques sur le concept de climat social, Moos (2003) a indiqué que ce questionnaire est basé sur l'ensemble des instruments de mesure du climat social construits au fil des années. Tous ces instruments sont basés sur un modèle théorique systémique qui a servi à élaborer le concept et ses différents aspects (Moos, 2003). Plus particulièrement dans le cas du QCSÉI, il a été traduit d'un instrument visant à mesurer le climat social des intervenants en centres de réadaptation pour jeunes ou en milieux correctionnels (« *Correctional Institutions Environment Scale* »; Moos, 1987). Ce dernier instrument est lui-même basé sur une structure théorique reconnue puisque les auteurs se sont inspirés de l'*Échelle de l'environnement familial* (« *Family Environment Scale* »; Moos & Moos, 2009), qui est probablement l'échelle d'évaluation du climat familial

la plus utilisée dans le monde actuellement. En effet, à la suite d'une évaluation de la littérature et d'une étude pilote, Moos (1987) a considéré que les éléments du climat familial étaient fortement reliés conceptuellement aux éléments du climat social que l'on retrouve dans une équipe d'intervenants.

Le QCSÉI compte 90 items répartis en 10 échelles de premier niveau. Ces échelles sont réparties dans trois dimensions théoriques proposées par Moos (2003), pour tous ses instruments de mesure du climat social. La première dimension, le *Maintien de l'ordre et du changement*, est composée de trois échelles de premier niveau, soit Organisation, Innovation et Contrôle du chef. L'*Organisation* se réfère au partage des buts, à la clarté des règles, des normes et des sanctions, à la planification rigoureuse des activités et à la discussion ordonnée des questions diverses dans l'équipe. L'*Innovation* porte sur la tolérance à la diversité et sur l'attitude d'accueil face au changement des méthodes et des routines dans l'équipe. Finalement, le *Contrôle du chef* se rapporte au degré de pouvoir, de directivité et d'intransigeance du chef.

La deuxième dimension, les *Relations interpersonnelles*, est composée de trois échelles de premier niveau, soit Cohésion, Expression et Support du responsable. La *Cohésion* réfère à la participation et au sentiment d'appartenance des intervenants à leur équipe. L'*Expression* se rapporte au degré d'autonomie et de spontanéité dans l'expression des sentiments et des pensées. Il s'agit également de l'absence de contrôle et de réserve dans les échanges entre les membres de l'équipe. Finalement, le *Support du chef* se rapporte à l'aide et à l'encouragement donné par le chef aux membres de l'équipe et à l'intérêt qu'il manifeste envers chacun.

La troisième dimension, le *Développement de soi*, est composée, quant à elle, de quatre échelles de premier niveau, soit Autonomie, Orientation vers la tâche, Découverte de soi et Hostilité et colère. L'*Autonomie* réfère au niveau d'encouragement à l'initiative, à la confiance en soi, à l'affirmation de soi et à la tolérance du point de vue des autres. L'*Orientation vers la tâche* se rapporte à l'accent mis sur les tâches pratiques, concrètes et pragmatiques ainsi que sur les prises de décision en regard des problèmes de la vie quotidienne. La *Découverte de soi* porte sur le degré de tolérance et d'encouragement des membres de l'équipe à la divulgation et à la discussion de détails personnels (doutes, stress, rêves, etc.). Finalement, *Hostilité et colère* concerne les tendances des intervenants d'une équipe à se critiquer et à se disputer.

Compte tenu de ses qualités psychométriques de base satisfaisantes (voir Moos, 1987) et de son attrait théorique (i.e., concordance de plusieurs aspects du climat social avec des éléments de l'intervention psychoéducative de Gendreau), cet instrument a été traduit et validé par Le Blanc et Ménard (1974) pour l'évaluation de l'efficacité de

l'intervention de Boscoville en 1976. Par la suite, des modifications mineures ont été effectuées à cette traduction par Le Blanc et ses collègues (1999). Le QCSÉI est aussi utilisé présentement pour l'étude pilote du nouveau projet Boscoville₂₀₀₀. Les chercheurs responsables de l'évaluation du programme d'intervention cognitive-comportementale de Boscoville₂₀₀₀ (M. Le Blanc, communication personnelle, 2009) ont ajouté deux échelles qu'ils ont considérées comme des aspects importants du climat social qui n'étaient pas mesurés dans la version originale, soit l'*Engagement* (i.e, temps consacré au travail dans l'équipe et sentiment d'implication comportementale et affective des intervenants face à leur travail) et la *Pression au travail* (pression ressentie et insistance à rencontrer les délais dans le milieu de travail). Sur la base du modèle théorique de Moos (2003), les auteurs associent Engagement au Maintien de l'ordre, alors que Pression est associée à la dimension Relations interpersonnelles.

Bien que le QCSÉI apparaisse intéressant sur le plan pratique, avant de pouvoir être utilisé à plus large échelle dans d'autres milieux d'intervention, on doit s'assurer que les propriétés psychométriques de base de l'instrument soient solides. Or, plusieurs questions relatives aux propriétés psychométriques de l'instrument restent sans réponse. Une première question importante concerne la structure factorielle de QCSÉI. En effet, on ne sait pas si la structure factorielle originale peut être reproduite empiriquement puisque presque aucune analyse factorielle n'a été effectuée à ce jour, ni pour la version originale anglaise ni pour la traduction française. Ainsi, la validité de construit n'a pas été démontrée. La validité de construit représente à quel point un instrument d'évaluation mesure bien les aspects sous-jacents au construit théorique proposé (Anastasi & Urbina, 1997; Nunnally & Bernstein, 1994). Cette question n'est pas triviale puisque si les items du QCSÉI ne se regroupent pas réellement selon le modèle théorique proposé par Moos (1987) et Le Blanc et al. (1999), la validité de contenu de l'instrument est potentiellement biaisée. De plus, si des items ne sont pas associés aux bonnes échelles dans la compilation des scores, l'échelle de mesure métrique est incorrecte et donc, la signification « réelle » des scores sur les échelles du QCSÉI est inconnue. Surtout, si des items ne sont pas associés aux bonnes échelles dans la compilation des scores, les inférences permises à partir des scores deviennent très difficiles, voire impossibles (Anastasi & Urbina, 1997; Nunnally & Bernstein, 1994). Quelques études ont été effectuées pour la première version de l'instrument et elles ont suggéré que la structure factorielle de l'instrument n'était pas bien reproduite (Wilkinson, 1973; Wright & Boudouris, 1982). Des études sur la structure factorielle au niveau des items de la version du même instrument visant à évaluer le climat familial ont aussi suggéré que la structure factorielle n'est pas bien recouverte empiriquement (Boake & Salmon, 1983; Fowler, 1981; Oliver, Handal, Enos, & May, 1988; Roosa & Beals, 1990).

Une autre question sans réponse reliée à la structure factorielle du QCSÉI est qu'on ne sait pas si la structure hiérarchique théorique proposée par Moos (2003) est adéquate sur le plan empirique. Selon Moos (2003), les échelles de tous les instruments mesurant le climat social, peu importe la version, devraient toujours se regrouper selon ces trois dimensions théoriques. Malheureusement, il n'existe, à notre connaissance, aucune étude qui a testé la validité factorielle de ce modèle théorique. Il est possible que la tendance à recouvrer moins de facteurs de premier niveau dans les études passées soit due au fait que plusieurs chercheurs aient négligé de considérer la structure hiérarchique du modèle de Moos (1987, 2003). En effet, les corrélations élevées entre certaines échelles de premier niveau pourraient s'expliquer par l'existence de dimensions d'ordre supérieur. Par ailleurs, un examen conceptuel attentif des dimensions d'ordre supérieur proposées par Moos (2003) et des échelles de premier niveau qui les composent laisse croire que cette structure pourrait fort bien ne pas être appropriée. Par exemple, les deux aspects reliés au travail du chef sont fortement corrélés (Moos, 1987) et devraient tous les deux faire partie de la dimension du Maintien de l'ordre. De plus, Innovation devrait faire partie du Développement de soi, alors qu'Orientation vers la tâche devrait faire partie de Maintien de l'ordre. Qui plus est, Hostilité et colère semble un aspect indépendant des autres. Comme c'était le cas pour la structure de premier niveau, des études sur la structure factorielle hiérarchique du même instrument visant à évaluer le climat familial ont démontré que le modèle théorique en trois dimensions proposé par Moos n'est pas recouvert empiriquement (Chipuer & Villegas, 2001; Saucier, Wilson, & Warka, 2007).

Une autre question sans réponse quant aux propriétés psychométriques du QCSÉI concerne sa fidélité inter-juges, ou la cohérence intra-équipe. En effet, l'évaluation d'un construit tel que le climat social d'une équipe comporte les évaluations de tous ou plusieurs membres de l'équipe. Pour que l'évaluation du climat social soit fiable, et surtout afin de faire des inférences adéquates à partir des scores, il est nécessaire de savoir si les membres d'une équipe ont un niveau d'accord inter-juges acceptable dans leur perception des différents aspects du fonctionnement de leur équipe (Anastasi & Urbina, 1997). À notre connaissance, il n'existe aucune étude sur la cohérence intra-équipe des échelles du QCSÉI, ni pour la version originale anglaise ni pour la version française.

Finalement, une autre question sans réponse quant aux propriétés psychométriques du QCSÉI est qu'il n'y a pas, à notre connaissance, d'étude sur sa validité de critère. La validité de critère représente l'efficacité d'un instrument d'évaluation de prédire un (ou des) critère indépendant qui a une importance théorique (Anastasi & Urbina, 1997; Nunnally & Bernstein, 1994). En effet, il n'est pas démontré que les échelles du QCSÉI soient reliées de façon conceptuellement cohérente et statistiquement significative avec des critères

indépendants qui sont pertinents pour une équipe d'intervenants, ou pour l'intervention psychoéducative au sens plus large. En outre, puisque Moos (2003) suggère qu'une bonne métaphore pour le climat social est la « personnalité de l'équipe », il est raisonnable de s'attendre à ce que certains aspects du climat social soient reliés aux traits de personnalité des intervenants (Morizot & Miranda, 2007a; Wagerman & Funder, 2009). De ce fait, en psychologie de la personnalité, il est reconnu que la personnalité des individus influence leur perception de leurs différents environnements, dont leur environnement de travail (Wagerman & Funder, 2009). Il serait donc attendu d'observer certaines corrélations entre les échelles du QCSÉI et les traits de personnalité des intervenants. L'étude récente de Scott, Visscher, Sugimura et Lakin (2008) a appuyé cette hypothèse. Il n'existe pourtant aucune étude permettant de le confirmer avec le climat social des intervenants. De plus, bien qu'il n'existe aucune étude du genre pour le QCSÉI, à partir de la littérature scientifique en psychologie et en counseling (Allison, Crawford, Echemendia, Robinson, & Knepp, 1994; Garb, 1998; Kuyken et al., 2005), il est plausible de s'attendre à ce que certaines caractéristiques du climat d'une équipe soient reliées à différentes caractéristiques sociodémographiques des intervenants, telles que leur sexe ou leur âge, de même qu'à différents facteurs liés à leur pratique professionnelle, par exemple le niveau d'éducation, le statut d'emploi (sur appel ou régulier), le nombre d'années d'expérience, le nombre d'heures passées en présence des jeunes, le nombre d'heures à effectuer des tâches administratives, etc.

Objectifs et hypothèses

L'objectif général de la présente étude était de faire un examen préliminaire de la validité du QCSÉI, particulièrement sa validité de construit et sa validité de critère concomitante (Anastasi & Urbina, 1997; Nunnally & Bernstein, 1994). Étant donné que, à notre connaissance, aucun chercheur n'a testé si la structure de premier niveau et la structure hiérarchique théorique du QCSÉI sont reproduites empiriquement, un premier objectif de cette étude était d'évaluer et de déterminer quelle est la structure factorielle la plus adéquate pour le QCSÉI. D'une part, il s'agissait de vérifier si la structure factorielle originale de premier niveau du QCSÉI était reproductible empiriquement. D'une part, l'objectif était de mettre à l'épreuve empiriquement la structure originale à 10 échelles de premier niveau, de même que la structure à 12 échelles, avec deux échelles ajoutées par l'équipe de Boscoville₂₀₀₀. À cette étape, si la structure factorielle originale était assez bien reproduite et que la majorité des items étaient associés à leur échelle théorique respective, il était convenu de ne pas modifier complètement les échelles originales, à moins que

certaines items ne soient pas du tout corrélés avec leur échelle d'appartenance. En effet, comme l'ont souligné Reise, Waller et Comrey (2000), des différences mineures dans la structure factorielle d'un instrument (e.g., saturations moins importantes, ou quelques items qui ne saturent pas exactement sur le même facteur) ne sont généralement pas une raison suffisante pour rejeter un modèle théorique et changer de façon importante une structure factorielle bien établie. Qui plus est, conserver la validité de contenu est crucial pour un instrument de mesure (Cronbach & Meehl, 1955). Toutefois, il était convenu que si les items du QCSÉI se regroupaient de façon significativement différente de la structure originale, une nouvelle structure factorielle plus adéquate empiriquement serait adoptée. Considérant les études qui ont démontré que la structure factorielle de la version du même instrument visant à évaluer l'environnement familial était difficilement reproductible de façon stable, l'hypothèse qui a été émise stipule que la structure factorielle de premier niveau serait quelque peu différente.

D'autre part, l'objectif était aussi de vérifier si la structure hiérarchique théorique du QCSÉI proposée par Moos (1987, 2003) était reproductible empiriquement. À cette étape, si la structure théorique était assez bien reproduite et que les échelles de premier niveau étaient fortement associées aux trois dimensions d'ordre supérieur proposées par Moos, il était convenu de ne pas la modifier. Dans l'éventualité où la structure théorique ne représenterait pas bien les données, il était convenu d'identifier une structure hiérarchique alternative. Considérant les études qui ont démontré que la structure hiérarchique de la version du même instrument visant à évaluer l'environnement familial était difficilement reproductible empiriquement, l'hypothèse qui a été émise stipule que la structure hiérarchique théorique de Moos (1987, 2003) ne serait pas recouverte dans les données et qu'une structure alternative serait identifiée.

Suivant l'examen de la structure factorielle du QCSÉI, la présente étude avait deux objectifs secondaires. Un premier objectif secondaire était d'évaluer la cohérence intra-équipe (ou l'accord inter-juges) des évaluations du climat social. Il était ici question d'examiner si la variabilité entre les évaluations des différents intervenants était moins importante à l'intérieur des équipes et plus importante entre les équipes. Bien qu'il n'existe aucune étude sur la question, étant donné que les intervenants de la présente étude faisaient partie d'un milieu structuré où beaucoup de formations et de suivis sont offerts (voir section Méthode), l'hypothèse qui a été émise est que la cohérence intra-équipe serait bonne, donc que la variabilité intra-équipe serait plus petite que la variabilité inter-équipe. Il était attendu que l'accord inter-juges dans la présente étude serait plus élevé que celui observé dans les études sur les problèmes d'adaptation chez l'enfant et l'adolescent (Achenbach, McConaughy, & Howell, 1987).

Un deuxième objectif secondaire de cette étude était de faire un examen préliminaire de la validité de critère concomitante du QCSÉI (Anastasi & Urbina, 1997; Nunnally & Bernstein, 1994). En effet, afin d'assumer qu'un instrument d'évaluation est valide, il est important de déterminer si les scores aux échelles sont associés à des construits importants dans le domaine d'intérêt de l'instrument. Dans la présente étude, les relations entre les échelles du QCSÉI et les traits de personnalité des intervenants de même que différentes variables sociodémographiques et de la pratique professionnelle ont été examinées (e.g., âge et sexe des intervenants, diplôme obtenu, nombre d'années d'expérience en intervention, etc.). Pour l'âge et le sexe des intervenants, il s'agit de variables classiques qui risquent d'influencer la perception ou l'estimation des évaluateurs utilisant une quantité considérable d'instruments de mesure psychométriques (Anastasi & Urbina, 1997), ces variables ont donc été considérées. Pour ce qui est des variables reliées à la pratique professionnelle des intervenants, bien qu'il existe très peu, voir pas d'étude sur les relations entre le climat social d'une équipe d'intervenants et ces variables, les travaux de Moos (1987, 2003) ont suggéré qu'il était pertinent de la considérer dans cette étude. Il était aussi important de vérifier les relations avec la personnalité des intervenants puisque Moos (2003) considère le climat social comme la personnalité d'une équipe. Les corrélations entre les aspects du climat social et les cinq traits de personnalité qui font le plus consensus dans la littérature en psychologie ont été examinées, soit Ouverture, Extraversion, Amabilité, Contrôle et Névrotisme (voir John, Naumann, & Soto, 2008; Morizot & Miranda, 2007a). L'Ouverture représente une propension à la curiosité intellectuelle, l'imagination et l'appréciation des valeurs ou expériences nouvelles et culturelles. L'Extraversion représente une disposition à être énergique et positif, de même qu'une tendance à la recherche active de relations sociales et de sensations fortes. L'Amabilité représente une propension à démontrer une attitude prosociale et conciliante envers les autres. Le Contrôle représente une disposition à la capacité d'organisation, de planification, de contrôle des impulsions et de respect des normes et conventions sociales. Enfin, le Névrotisme représente une propension à expérimenter plus facilement des émotions et des affects négatifs, tels que l'anxiété, l'humeur dysphorique ou l'irritabilité face à des stressors environnementaux. À partir d'une analyse conceptuelle, les hypothèses suivantes ont été émises: (a) le Contrôle serait positivement relié aux aspects du climat social reliés à l'ordre et l'organisation (b) l'Ouverture serait associée aux aspects reliés au développement de soi (c) l'Amabilité (négativement) et le Névrotisme (positivement) seraient reliés aux aspects négatifs du climat social.

Concernant les corrélations avec les variables sociodémographiques et de la pratique professionnelle, il était difficile, voire risqué, de proposer des hypothèses explicites

puisque'il n'existait aucune étude similaire. Cet état de fait était néanmoins intéressant puisque'il s'agissait d'une contribution originale de cette étude. Quoiqu'il en soit, bien que ne portant pas sur le climat social, les travaux passés en psychologie clinique et en counseling (Allison et al., 1994; Garb, 1998; Kuyken et al., 2005), ont mené à poser les hypothèses qu'une formation plus avancée (dernier diplôme obtenu), que l'implication dans la formation continue et que le nombre d'années d'expérience seraient positivement reliés à certains aspects du climat social reliés au Maintien de l'ordre et des Relations interpersonnelles, alors qu'ils seraient reliés négativement aux aspects négatifs du climat social des équipes d'intervenants (e.g., Hostilité et colère).

En somme, la présente étude se voulait une étude préliminaire de la validité du QCSÉI. L'étude de la structure factorielle a renseigné sur sa validité de construit, tandis que les corrélations avec les variables indépendantes ont donné un aperçu de sa validité de critère concomitante. L'étude de la cohérence intra-équipe, quant à elle, a donné un aperçu de sa fidélité.

Méthode

Participants et procédure

L'échantillon qui a été utilisé dans cette étude est constitué d'intervenants travaillant au projet Boscoville₂₀₀₀ (Lortie, Tagadoé, & Le Blanc, 2008). Boscoville₂₀₀₀ est un centre de recherche et développement, de formation, de diffusion et d'intervention où chercheurs et praticiens travaillent conjointement à améliorer les pratiques, les programmes et les services destinés aux jeunes en difficulté de 0 à 30 ans. Seulement les unités pour adolescents ont été considérées dans la présente étude. À l'automne 2005, les Centres jeunesse de Montréal, Lanaudière, Québec, Outaouais et Estrie, se sont affiliés au projet de recherche et développement de Boscoville₂₀₀₀ pour le volet de réadaptation en internat. Dans l'ensemble, 11 unités se sont associées au projet, soit quatre provenant de Montréal, deux de Lanaudière, deux de Québec, deux de l'Outaouais et une de l'Estrie.

De ces 11 unités, un échantillon de 317 intervenants et chefs d'unités s'est formé. Il est composé de 49,5% d'hommes et de 50,5% de femmes, âgés entre 22 ans et 57 ans. Plus de la moitié (52,8%) des intervenants avaient soit une technique en éducation spécialisée ou en délinquance et 31,7% avaient un baccalauréat (psychoéducation, criminologie, psychologie). En général, près de la moitié des éducateurs possédait plus de cinq ans d'expérience dans leur unité actuelle (43,8%). Par le fait même, plus de la moitié du personnel éducatif (58,4%) est à temps plein, alors que près du tiers est à temps partiel (28,3%). De plus, 86,4% des intervenants sont toujours assignés à la même unité. Selon le Ministère de l'éducation, des loisirs et du sport du Québec (Madet, 2009), le présent échantillon est grossièrement représentatif de l'ensemble des intervenants travaillant dans les centres jeunesse du Québec. Presque la totalité des intervenants a été formée (8 sur 11 unités) pour les méthodes d'intervention de nature cognitive-comportementale ou cognitive-développementale. Près des deux tiers des intervenants sont des hommes (61,9%) dans les unités qui utilisent la méthode cognitive-comportementale, alors que dans les unités utilisant la méthode cognitive-développementale, plus des deux tiers (69%) sont des femmes.

Entre 2005 et 2006, des agents de développement de Boscoville₂₀₀₀ entraînés pour le projet sont allés faire des passations de questionnaires dans les Centres jeunesse sélectionnés dans leur région respective. Tous les intervenants des unités ciblées devaient remplir une série de questionnaires, dont un questionnaire maison sur les caractéristiques sociodémographiques et la pratique professionnelle, ainsi que le QCSÉI. Par la suite, lorsqu'il y avait un nouvel intervenant qui intégrait une unité, il devait aussi remplir les

mêmes questionnaires. Ainsi, de l'échantillon total de ce la présente étude, 69 des cas (22%) sont des participants ajoutés après l'évaluation initiale pour différentes raisons (e.g., départ définitif ou congés, maladie, congés de maternité qui ont été remplacés, etc.). De l'échantillon total, 296 intervenants ont rempli les QCSÉO. Entre 2008 et 2009, un sous-échantillon de ces intervenants a aussi rempli un questionnaire d'évaluation des traits de personnalité.

Mesures

Questionnaire du climat social de l'équipe d'intervenants (QCSÉI). L'instrument original, l'échelle de mesure du climat de groupe (« *Group Environment Scale* »; Moos, 2003), comprend plusieurs versions, soit une pour la famille, une pour l'école, une pour le milieu carcéral (jeunes et adultes), une pour le milieu hospitalier, une pour le milieu de travail et une pour les résidences universitaires. Il y a une forme pour le groupe de jeunes en milieu résidentiel (ou les résidents) et une pour l'équipe d'intervenants. Pour la version originale, qui est à la base de toutes les autres versions du questionnaire d'évaluation du climat social, plusieurs items ont été élaborés à partir d'informations recueillies par des observations effectuées dans différents milieux d'intervention et des entrevues effectuées auprès de membres, des dirigeants ou des chefs dans différents groupes dans des milieux tels que carcéral, hospitalier, scolaire, etc. (voir Moos, 1981, 1987, 2003; Moos & Moos, 2009). De ces méthodes, 211 items ont initialement été développés. Pour arriver à la version finale et retenir les items, cinq critères psychométriques ont été utilisés: (1) pas plus de 80% des répondants devaient répondre dans la même direction pour chaque item de type vrai ou faux (2) les items devaient corrélérer plus fortement avec leurs propres sous-échelles respectives qu'avec les autres (3) chaque échelle devait avoir un nombre similaire d'items avec une réponse positive ou négative afin de contrôler pour l'acquiescement et la désirabilité sociale (4) les échelles devaient avoir des inter-corrélations de faibles à modérées et, finalement, (5) chaque échelle devait pouvoir discriminer de façon significative différents groupes à l'étude (e.g., il devait y avoir une variance significative pour les échelles dans un échantillon comprenant différentes équipes d'intervenants).

Dans la présente étude, l'instrument de mesure du climat social d'une équipe d'intervenants découle de l'échelle de mesure du climat social en milieu carcéral (« *Correctional Institutions Environment Scale* »; voir Moos, 1987). Cette version est composée de 90 items dichotomiques de type « vrai ou faux » (voir la liste des items en annexe). Ces items se regroupent en 10 échelles de premier niveau, qui elles, peuvent aussi se regrouper en trois dimensions d'ordre supérieur, soit le Maintien de l'ordre et du

changement, les Relations interpersonnelles et le Développement de soi. Chaque échelle est composée de neuf items et donc, les scores varient entre zéro et neuf sur chaque échelle. Pour la version originale anglaise, Moos (1987) a rapporté des coefficients de fidélité test-retest entre 0,67 et 0,87, ainsi que des coefficients de cohérence interne (alphas de Cronbach) variant de 0,70 à 0,86 selon les échelles. Les corrélations entre les échelles ne dépassent jamais 0,50 et la corrélation moyenne se situe autour de 0,30. L'évaluation de l'instrument a démontré à plusieurs reprises qu'il avait une bonne validité de critère, c'est-à-dire qu'il confirme le portrait des équipes établi au préalable par des chefs d'unité.

Ménard (1974) a traduit et validé l'instrument dans le cadre de l'évaluation du programme d'intervention résidentielle auprès des adolescents en difficulté de Boscoville. Depuis, la version française a été utilisée dans le cadre de plusieurs recherches évaluatives au Québec, dont celles de Brill, Duncan (1977) et de Marineau et Le Blanc (1979, dans Le Blanc et al., 1999). Malheureusement, très peu d'information est disponible à propos des propriétés psychométriques de la version française. Par contre, Le Blanc et al. (1999) rapportent que toutes les échelles ont une bonne cohérence interne avec des indices Alpha de Cronbach d'au moins 0,70 pour l'ensemble des échelles.

L'équipe de recherche de Boscoville²⁰⁰⁰ a aussi décidé d'ajouter deux échelles qui ne couvraient pas certains aspects importants du climat social, soit Engagement et Pression au travail. Ces deux échelles ont été tirées d'un instrument d'évaluation du milieu de travail de la même famille que le QCSÉI qui est basé sur le même modèle théorique (« *Work Environment Scale* », Moos, 1981). L'Engagement mesure jusqu'à quel point les employés se sentent concernés par leur travail et s'y consacrent, tandis que la Pression au travail mesure jusqu'à quel point la pression et l'insistance à rencontrer les délais dominant le milieu de travail. Le manuel de l'instrument original en anglais rapporte des coefficients de cohérence interne de 0,75 ou plus pour ces deux échelles.

Traits de personnalité. Les traits de personnalité des intervenants ont été mesurés à l'aide d'une traduction française de l'*Inventaire des cinq grands traits* (« *Big-Five Inventory* »; John, Donahue, & Kentle, 1991; John, Neumann, & Soto, 2008). Cet inventaire compte 44 items qui mesurent les cinq grands traits de personnalité, c'est-à-dire Ouverture, Extraversion, Contrôle, Amabilité et Névrotisme. La version anglaise présente de bonnes propriétés psychométriques (voir John et al., 2008). Notamment, sa structure factorielle a été répliquée dans plusieurs pays du monde. Les indices de cohérence interne sont tous en haut de 0,70. De plus, il démontre une bonne validité prédictive. Par exemple, plusieurs études ont démontré que les scores aux cinq échelles de ce questionnaire permettent de prédire différents problèmes d'adaptation (John et al., 2008). Les propriétés

psychométriques de la traduction française sont similaires. Notamment, la structure factorielle a été reproduite (Morizot & Le Blanc, 2003a, 2003b). Dans le présent échantillon, les coefficients de cohérence interne étaient de 0,75 pour Ouverture, 0,76 pour Extraversion, 0,82 pour Contrôle, 0,74 pour Amabilité et 0,85 pour Névrotisme.

Caractéristiques sociodémographiques et de l'expérience professionnelle des intervenants. Avant de remplir les différents questionnaires standardisés, les intervenants devaient répondre à un questionnaire maison contenant une série de questions sur leurs caractéristiques sociodémographiques et leur expérience professionnelle. Ce questionnaire demandait l'âge et le sexe (1 = hommes, 2 = femmes) des intervenants, leur dernier diplôme obtenu (1 = secondaire, 2 = collégial, 3 = baccalauréat, 4 = maîtrise, 5= doctorat), leur statut professionnel (sur appel ou régulier), le nom du centre de réadaptation et de l'unité où les intervenants travaillent, le nombre de formations professionnelles suivies depuis la fin des études, le nombre d'années dans le domaine de l'action éducative spécialisée (sur appel ou régulier), le nombre d'années dans l'unité ou le service actuel (sur appel ou régulier), le nombre d'heures de présence d'activité avec les jeunes, le nombre d'heures à effectuer des plans cliniques, le nombre d'heures de participation à des comités, le nombre d'heures de supervision et, finalement, le nombre d'heures d'activités administratives.

Analyses statistiques

Afin d'identifier la structure factorielle la plus adéquate pour le QCSÉI, des analyses factorielles exploratoires ont été effectuées (voir Comrey & Lee, 1992; Gorsuch, 1983; McDonald, 1999). L'analyse factorielle exploratoire vise à trouver la structure qui explique le mieux la covariation systématique entre les réponses aux items à l'aide d'un minimum de facteurs (ou de traits). En effet, un des problèmes souvent rencontrés dans l'utilisation de l'analyse factorielle est la « sur-extraction » de facteurs, c'est-à-dire l'extraction de plus de facteurs qu'il est nécessaire pour expliquer la covariation entre les réponses aux items d'un instrument (Reise et al., 2000). Afin de s'assurer de la stabilité des solutions factorielles, des analyses en composantes principales ont d'abord été conduites, suivies d'analyses factorielles par axes principaux. Bien que ces deux méthodes soient différentes dans leur objectif et leur méthode d'estimation, elles donnent souvent des résultats identiques pour les structures factorielles robustes (Fabrigar, Wegener, MacCallum, & Strahan, 1999). L'analyse en composantes principales est essentiellement une méthode de décomposition de la variance. Elle cherche des composantes (ou facteurs) qui permettront d'expliquer le maximum de variance dans les items observés. L'analyse factorielle est plutôt une méthode de variables latentes. Elle cherche à expliquer la variance commune expliquée par les

variables observées en fonction des facteurs latents. Même si les deux méthodes ont été utilisées, suivant les recommandations de plusieurs auteurs, les résultats de l'analyse factorielle ont été favorisés pour la solution finale (Fabrigar et al., 1999; McDonald, 1999).

Différentes rotations des facteurs obtenus ont aussi été effectuées. Bien que la rotation en analyse factorielle soit très complexe techniquement, de façon générale, il est possible de dire qu'il s'agisse essentiellement de replacer les saturations dans l'espace multivarié afin de faciliter l'interprétation des facteurs obtenus (Browne, 2001). Des rotations orthogonales (i.e., Varimax) et obliques (i.e., Geomin) des facteurs obtenus ont été testées, toujours afin de s'assurer de la stabilité des solutions. Bien que les rotations orthogonales soient souvent utilisées en recherche puisque l'indépendance des facteurs est idéale pour l'utilisation des analyses subséquentes (e.g., régression multiple), en réalité, les construits psychologiques sont plus souvent qu'autrement corrélés et donc, tester la rotation oblique était important. Les rotations obliques sont d'ailleurs recommandées (Browne, 2001; Fabrigar et al., 1999; McDonald, 1999).

Le logiciel Mplus version 5.21 a été employé pour les analyses factorielles exploratoires (Muthén & Muthén, 2009). Puisque les items sont dichotomiques, les analyses ont été effectuées sur la matrice de corrélations tétrachoriques avec une méthode d'estimation pour les données catégorielles qui est robuste à la non normalité des données (i.e., WLSMV; « *Robust Weighted Least Square Estimator* »). Après avoir identifié la structure factorielle adéquate au niveau des items, des analyses factorielles confirmatoires sur les facteurs (ou échelles) identifiés ont été effectuées afin de tester l'adéquation (« *model fit* ») de la structure hiérarchique du QCSÉI (voir Brown, 2006, Kline, 2004). Deux modèles ont été testés, soit (a) le modèle hiérarchique proposé par Moos (1987, 2003) et (b) un modèle hiérarchique alternatif identifié via une analyse factorielle exploratoire sur les échelles de premier niveau identifiées au niveau des items.

Autant pour les analyses factorielles exploratoires que pour celles qui sont confirmatoires, l'adéquation des modèles a été vérifiée à l'aide des différents indices statistiques (Bollen, 1989; Kline, 2004). Plusieurs indices d'adéquation (« *fit indices* ») calculés par Mplus ont été utilisés afin de déterminer si les modèles spécifiés étaient adéquats pour les données observées. Pour les analyses factorielles exploratoires, la pente des valeurs propres (« *scree plot of eigenvalues* ») a été examinée. Dans le cas d'une brisure marquée dans cette pente, ceci peut suggérer le nombre optimal de facteurs dans les données. L'analyse de la pente des valeurs propres est préférable à la méthode de prendre les valeurs propres plus élevées que 1, qui amène à choisir plus de facteurs qu'il y en a en réalité (Fabrigar et al., 1999). Pour les saturations (« *loadings* ») des items avec leurs facteurs respectifs, les items ont été associés à un facteur s'ils saturaient

significativement sur ce dernier. En effet, plutôt que d'utiliser un critère usuel qui est plutôt subjectif – tel que les saturations plus élevées que 0,30 sur un facteur (voir Comrey & Lee, 1992) – le logiciel Mplus 5.21 (Muthén & Muthén, 2009) calcule des erreurs standards pour chaque saturation, ce qui permet de calculer un test statistique afin de déterminer si ces dernières sont significativement associées à chacun des facteurs dans une structure donnée. De plus, une solution factorielle générant dans l'ensemble des erreurs standards plus petites a suggéré une structure plus appropriée pour les données. Les erreurs standards des saturations ont donc aidé au choix du modèle final.

D'autres indices statistiques ont aussi été examinés pour évaluer l'adéquation des solutions factorielles. Le premier indice est le test de chi-carré (χ^2). Le test de chi-carré estime si la matrice de covariance résultant du modèle spécifié est différente de celle tirée des données observées et donc, un test non significatif est attendu. Toutefois, le test de chi-carré est reconnu comme étant beaucoup trop sensible à la taille de l'échantillon et aux déviations mineures de la normalité multivariée (voir Bollen, 1989; Kline, 2004). Comme le test de chi-carré est sujet à controverse, les chercheurs se basent aussi sur différents indices d'adéquation relative (« *relative fit indices* »; Bollen, 1989; Kline, 2004). Il existe plusieurs indices de ce genre et dans cette étude, nous nous concentrerons sur deux indices reconnus et couramment employés, soit le CFI (« *Comparative Fit Index* ») et le RMSEA (« *Root Mean Square Error of Approximation* »). Le CFI est un indice incrémentiel, c'est-à-dire qu'il permet de voir à quel point un modèle spécifié est meilleur que le modèle nul dans lequel toutes les variables sont présumées ne pas être corrélées entre elles. D'une certaine façon, le coefficient indique la proportion totale de variance expliquée par le modèle en comparaison au modèle nul. De plus, le CFI est moins affecté par la taille de l'échantillon que d'autres indices comparables (Kline, 2004). Hu et Bentler (1999) qui recommandent une valeur 0,95 et plus pour indiquer qu'un modèle correspond bien aux données. Toutefois, cette suggestion est souvent considérée comme restrictive puisqu'on connaît mal la distribution réelle de cet indice (Marsh, Hau & Wen, 2004). Ainsi selon Bollen (1989), des indices 0,90 ou plus suggèrent une adéquation acceptable d'un modèle. Finalement, le RMSEA est un indice documentant l'ampleur générale des résidus, compte tenu du modèle spécifié. Un modèle qui correspond parfaitement aux données, et donc sans résidus, aura un coefficient de 0. Hu et Bentler (1999) suggèrent une valeur de 0,06 et moins pour indiquer qu'un modèle correspond bien aux données. Toutefois, comme pour le CFI, cette suggestion est souvent considérée sévère et différents chercheurs suggèrent qu'un coefficient inférieur à 0,10 explique suffisamment la covariance des résidus pour appuyer l'adéquation du modèle (Bollen, 1989; Kline, 2004; Marsh et al, 2004).

Pour les analyses factorielles confirmatoires, le logiciel Mplus version 5.21 a aussi été employé (Muthén & Muthén, 2009). Pour tous les modèles testés, la méthode d'estimation utilisée a été celle par vraisemblance maximale (« *Maximum Likelihood* », voir Muthén & Shedden, 1999; Muthén & Muthén, 2009). L'estimation par vraisemblance maximale permet aussi d'utiliser tous les individus avec des données manquantes puisqu'il s'agit d'une méthode de modélisation latente (« *model-based* »). L'adéquation des modèles confirmatoires a aussi été évaluée par différents indices statistiques, notamment par le test de chi-carré, le CFI, le TLI et le RMSEA.

Finalement, il convient de mentionner les problèmes potentiels qui étaient liés à la taille de l'échantillon de la présente étude. En effet, selon les critères traditionnellement utilisés en analyse factorielle, l'échantillon de la présente étude est petit. Malgré tout, après différentes simulations, Comrey et Lee (1992) ont suggéré qu'un échantillon de 200 est adéquat, qu'un échantillon de 300 est bon et que des échantillons de 500 ou plus sont excellents. Selon ces critères, le présent échantillon était adéquat. Par ailleurs, la méthode d'estimation par vraisemblance maximale pour les modèles confirmatoires demande généralement de gros échantillons pour obtenir des paramètres stables (Muthén & Shedden, 1999). Toutefois, comme ces modèles ont été effectués avec les échelles et non pas avec les items, la taille de l'échantillon était adéquate puisque le nombre d'indicateurs utilisés et de paramètres à estimer était beaucoup moins élevé.

Puisque le QCSÉI vise à évaluer la perception du climat social d'une équipe par le biais des évaluations de plusieurs intervenants membres d'une même équipe, il était important de tenter d'estimer la cohérence intra-équipe pour chacune des échelles. Pour ce faire, des corrélations intra-classe ont été calculées (McGraw & Wong, 1996; Shrout & Fleiss, 1979). Malgré son nom, la corrélation intra-classe s'interprète différemment de la corrélation de Pearson usuelle. En effet, la corrélation intra-classe peut être interprétée comme une mesure de la taille d'un effet (« *effect size* ») ou encore de la fidélité (i.e., à quel point différents évaluateurs s'accordent, ou génèrent de l'erreur de mesure en regard d'un construit évalué). Dans la logique de l'analyse de variance, une corrélation intra-classe est un ratio de la variance intergroupe sur la variance intra-groupe. La corrélation intra-classe varie de 0 à 1 et une corrélation près de 1 indique que la variance intergroupe (entre les différentes équipes d'intervenants) est plus grande que la variation intra-groupe (à l'intérieur des équipes d'intervenants).

Afin de tester la validité de critère concomitante, des corrélations de Pearson (Howell, 2007) ont été calculées entre les échelles finales du QCSÉI, les traits de personnalité des intervenants, ainsi que différentes variables sociodémographiques et reliées à leur pratique professionnelle.

Résultats

Comme une fréquence de réponse très faible (i.e., moins de 1%) à certains items complique l'estimation en analyse factorielle (McDonald, 1999), un examen de la distribution de fréquences des items a été effectué afin de s'assurer qu'ils avaient une distribution adéquate. Aucun des items n'avait une fréquence de réponse de moins de 1%, mais huit items avaient une fréquence de réponse entre 2% et 5%. Ces distributions ont suggéré que tous les items pouvaient être employés pour les analyses factorielles.

Structure factorielle

Des analyses factorielles exploratoires ont été effectuées sur l'ensemble des items. Compte tenu que le questionnaire original compte 10 échelles (90 items) et que deux échelles ont été ajoutées (Engagement et Pression au travail, 19 items), des solutions de trois facteurs à 15 facteurs ont été examinées. L'examen de la pente des valeurs propres a suggéré que la solution factorielle optimale se situait entre 10 et 14 facteurs. Par ailleurs, les indices statistiques d'adéquation relative suggéraient que les solutions à 11 facteurs et plus étaient adéquates. L'examen attentif de la solution à 12 facteurs a révélé qu'autant les 10 facteurs de l'instrument original que les deux autres facteurs ajoutés étaient bien recouverts dans les données. En effet, la vaste majorité des items étaient associés à leur facteur respectif et les saturations étaient toutes statistiquement significatives ($p < 0,001$), à l'exception des échelles Innovation et surtout Autonomie, pour lesquelles certaines des saturations sont effectivement associées à leur facteur respectif, mais avec un taux de signification limite ($p < 0,10$). Les indices d'adéquation de cette solution factorielle sont présentés dans le Tableau 1 (modèle 1). Ces indices ont indiqué que cette solution était acceptable statistiquement et représentait bien les données. La colonne de droite dans le Tableau 2 présente les indices de cohérence interne de chacune des échelles. Comme il est possible de le constater, l'ensemble des indices était satisfaisant à l'exception de trois échelles, soit Autonomie, Innovation et Découverte de soi.

Par la suite, des analyses factorielles confirmatoires ont été effectuées sur les 12 échelles afin de tester l'adéquation de la structure hiérarchique.¹ Dans un premier temps, le modèle théorique hiérarchique de Moos (1987, 2003) a été testé. Comme il est possible de le constater dans le Tableau 1 (modèle 2), ce modèle ne correspond pas bien aux données.

¹ Il est à noter que l'ensemble des analyses pour les modèles hiérarchiques ont aussi été effectuées avec seulement les 10 échelles originales de Moos (1987), donc sans les deux échelles ajoutées. Les résultats obtenus étaient exactement les mêmes, soit que la structure hiérarchique théorique de Moos (2003) procurait des indices d'adéquation aux données non acceptables, alors que la structure alternative sans Engagement et Pression (Hostilité et colère se retrouvait comme un facteur unique) présentait une bonne adéquation aux données.

En effet, le CFI et le TLI sont clairement sous la valeur de 0,90, alors que le RMSEA est au dessus de 0,08. Par la suite, une analyse factorielle exploratoire sur les 12 échelles de premier niveau a révélé une structure hiérarchique différente de celle de Moos (1987, 2003). Cette structure est illustrée dans la Figure 1. Ce modèle hiérarchique alternatif a ensuite lui aussi été testé par le biais d'une analyse factorielle confirmatoire. Les résultats ont révélé que ce modèle alternatif représentait beaucoup mieux les données puisque tous les indices d'adéquation relative du modèle étaient satisfaisants (Tableau 1, modèle 3).²

Tableau 1. *Résumé des statistiques d'adéquation des analyses factorielles testant les différents modèles théoriques.*

	χ^2	<i>dl</i>	CFI	TLI	RMSEA
<i>Model 1 :</i> Analyse factorielle exploratoire, 12 facteurs	224,07*	185	0,957	0,968	0,027
<i>Model 2 :</i> Structure hiérarchique de Moos (2003)	162,22*	50	0,868	0,826	0,087
<i>Model 3 :</i> Structure hiérarchique alternative	101,32*	50	0,940	0,921	0,059

Note. *dl* = degrés de liberté, CFI = Comparative Fit Index, TLI = Tucker-Lewis Index, RMSEA = Root Mean Square Error of Approximation.

* $p < 0,01$.

Le Tableau 2 présente les saturations standardisées et les corrélations multiples au carré du modèle hiérarchique alternatif. Les corrélations multiples au carré indiquent le pourcentage de variance expliquée d'une échelle par les autres échelles du modèle. L'examen des saturations a démontré que l'ensemble des aspects du climat social est significativement relié à leurs dimensions respectives, alors qu'ils ne le sont pas avec les autres. Toutefois, les corrélations multiples au carré ont suggéré que certains aspects du modèle hiérarchique sont faiblement expliqués par ce modèle (i.e., Contrôle du chef, Support du chef, Autonomie et Pression au travail). Les corrélations entre les trois facteurs

² Il est à noter que les indices de modification ont suggéré que l'ajout d'une saturation croisée de l'échelle Organisation sur la dimension Communication et ouverture et un résiduel corrélé entre les échelles Cohésion et Hostilité et colère permettaient d'améliorer l'adéquation du modèle, ce qui a donc été fait.

d'ordre supérieur du modèle hiérarchique alternatif sont présentées dans le Tableau 3. Comme il est possible de le constater, les deux aspects positifs du climat social d'une équipe (Ordre et organisation, Communication et ouverture) demeurent corrélés, alors que le Climat négatif semble complètement indépendant des deux autres dimensions.

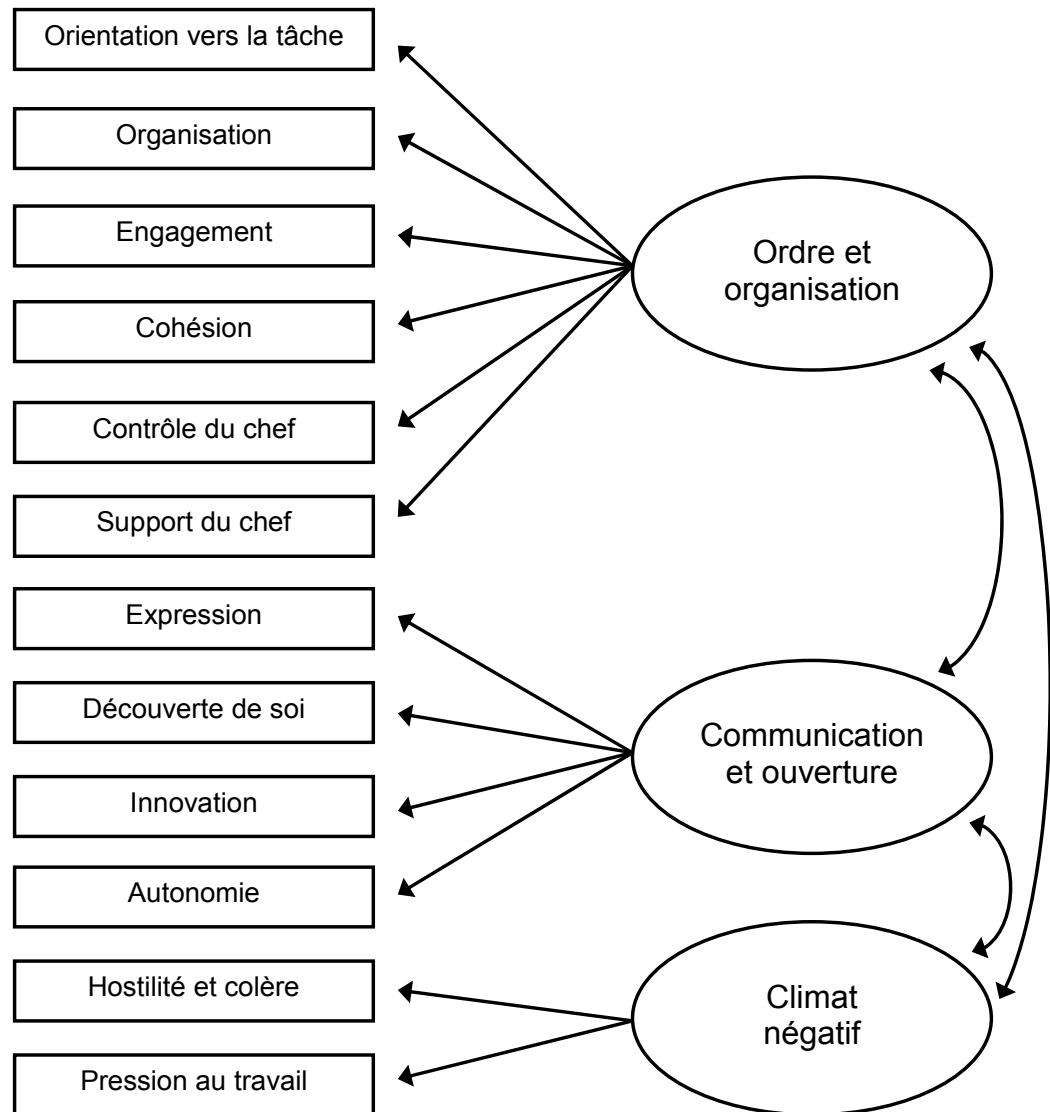


Figure 1. Représentation simplifiée de la structure hiérarchique alternative du QCSEI.

Tableau 2. Résumé de l'analyse factorielle confirmatoire sur les échelles du QCSEI.

	Saturations standardisées	Erreurs standards	R^2	Cohérence Interne (α)
<i>Ordre et organisation</i>				0,89
Orientation vers la tâche	0,614*	0,04	0,378*	0,65
Organisation	1,196*	0,17	0,642*	0,71
Engagement	0,768*	0,03	0,590*	0,72
Cohésion	0,810*	0,03	0,656*	0,79
Contrôle du chef	0,353*	0,05	0,124*	0,61
Support du chef	0,299*	0,06	0,100*	0,70
<i>Communication et ouverture</i>				0,76
Expression	0,650*	0,04	0,423*	0,64
Découverte de soi	0,682*	0,05	0,464*	0,56
Innovation	0,435*	0,06	0,189*	0,55
Autonomie	0,341*	0,06	0,117*	0,38
<i>Climat négatif</i>				0,70
Hostilité et colère	0,913*	0,01	0,834*	0,65
Pression au travail	0,284*	0,06	0,091*	0,60

* $p < 0,05$.

Tableau 3. Corrélations entre les échelles d'ordre supérieur du QCSEI.

	Communication et ouverture	Climat négatif
Ordre et organisation	0,488*	-0,242*
Communication et ouverture		-0,033

* $p < 0,01$.

Cohérence intra-équipe des évaluations

Le Tableau 4 présente les corrélations intra-classe estimant la cohérence intra-équipe. Comme il est possible de le constater, l'ensemble des coefficients est élevé et statistiquement significatif. Toutefois, l'examen des intervalles de confiance à 95% a révélé que la cohérence intra-équipe est moins bonne pour certaines échelles, notamment Cohésion et Organisation. Les corrélations intra-classe ont aussi suggéré que les intervenants semblent mieux s'entendre pour les aspects reliés à la Communication et l'ouverture et au Climat négatif que sur les aspects reliés à l'Ordre et l'organisation. Par ailleurs, l'accord était généralement plus élevé pour les échelles plus spécifiques de premier niveau. Quoi qu'il en soit, dans l'ensemble, les corrélations intra-classe ont confirmé qu'il y a moins de variabilité intra-équipe et plus de variabilité inter-équipe dans la perception des aspects du climat social des équipes d'intervenants.

Tableau 4. *Corrélations intra-classe estimant la cohérence des réponses à l'intérieur des unités pour les échelles du Questionnaire de climat social d'une équipe d'intervenants (QCSEI).*

Échelles du QCSEI	Corrélation intra-classe	Intervalle de confiance à 95%
<i>Ordre et organisation</i>	0,88*	0,72 — 0,93
Orientation vers la tâche	0,97*	0,93 — 0,98
Organisation	0,87*	0,71 — 0,93
Engagement	0,89*	0,76 — 0,94
Cohésion	0,86*	0,68 — 0,92
Contrôle du chef	0,95*	0,88 — 0,95
Support du chef	0,98*	0,94 — 0,99
<i>Communication et ouverture</i>	0,89*	0,74 — 0,94
Expression	0,89*	0,75 — 0,94
Découverte de soi	0,94*	0,86 — 0,97
Innovation	0,95*	0,89 — 0,97
Autonomie	0,99*	0,98 — 0,99
<i>Climat négatif</i>	0,89*	0,76 — 0,94
Hostilité et colère	0,90*	0,77 — 0,94
Pression au travail	0,97*	0,92 — 0,98

* $p < 0,01$.

Relation entre le climat social des équipes et les traits de personnalité des intervenants

Afin d'obtenir un premier aperçu de la validité de critère des échelles du QCSÉI, des corrélations avec les traits de personnalité des intervenants ont été calculées. Elles sont présentées dans le Tableau 5. Il est possible de constater que différents aspects du climat

Tableau 5. *Corrélations entre les échelles du Questionnaire de climat social d'une équipe d'intervenants (QCSEI) et les traits de personnalité des intervenants.*

Échelles du QCSEI	Traits de personnalité				
	Ouverture	Extraversion	Amabilité	Contrôle	Névrotisme
<i>Ordre et organisation</i>	0,06	0,07	-0,03	-0,14	-0,04
Orientation vers la tâche	-0,01	0,09	-0,07	-0,07	0,03
Organisation	0,12	0,09	0,05	-0,07	-0,06
Engagement	-0,01	-0,01	-0,02	-0,15	-0,03
Cohésion	-0,08	-0,01	-0,01	-0,22[†]	-0,08
Contrôle du chef	0,21[†]	0,17	0,02	0,03	0,01
Support du chef	0,01	-0,05	-0,16	-0,12	0,01
<i>Communication et ouverture</i>	-0,16	0,01	-0,01	-0,36^{**}	0,06
Expression	-0,13	-0,05	-0,01	-0,23[*]	0,09
Découverte de soi	-0,08	0,09	0,11	-0,18	0,02
Innovation	-0,18	0,01	-0,04	-0,42^{**}	0,11
Autonomie	-0,04	-0,04	-0,09	-0,10	-0,14
<i>Climat négatif</i>	0,08	0,13	-0,01	0,17	0,08
Hostilité et colère	0,07	0,10	-0,02	0,13	0,13
Pression au travail	0,08	0,11	0,02	0,16	-0,01

Note. $N = 79$. Les corrélations en gras sont statistiquement significatives.

* $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, [†] $p < 0,10$.

social des équipes étaient effectivement reliés à certains traits de personnalité des intervenants. Tel qu'attendu, le trait de personnalité qui était le plus relié au climat social des équipes est le Contrôle. Les résultats révèlent que plus les intervenants avaient un niveau de Contrôle élevé, moins ils rapportaient de Cohésion, d'Expression et d'Innovation dans les équipes. Qui plus est, plus les intervenants avaient un niveau élevé d'Ouverture, plus ils rapportaient de Contrôle du chef. Toutefois, contrairement aux hypothèses, aucune des échelles de la dimension Communication et ouverture n'était liée à l'Ouverture des intervenants. Finalement, contrairement aux hypothèses, aucun des aspects du climat social n'était relié à l'Amabilité et au Névrotisme des intervenants.

Relation entre le climat social des équipes et les caractéristiques sociodémographiques et de la pratique professionnelle des intervenants

Afin d'obtenir un autre aperçu de la validité de critère des échelles du QCSÉI, des corrélations avec les caractéristiques sociodémographiques et de la pratique professionnelle ont aussi été calculées. Elles sont présentées dans le Tableau 6. Tout d'abord, pour l'âge, certaines corrélations ont atteint un seuil de signification limite. Ces corrélations ont suggéré que plus les intervenants étaient âgés, plus ils percevaient des niveaux élevés d'Orientation vers la tâche et de Contrôle du chef, alors qu'au contraire, ils percevaient des niveaux plus faibles d'Expressivité dans leur équipe. Pour le sexe, les corrélations significatives ont suggéré que les femmes rapportaient des niveaux plus élevés d'Ordre et organisation dans les équipes, notamment l'Orientation vers la tâche, l'Organisation, l'Engagement et la Cohésion. Les hommes, quant à eux, percevaient davantage d'Hostilité et de colère dans les équipes. Finalement, les corrélations n'ont révélé aucun lien significatif entre le dernier diplôme obtenu (de secondaire à doctorat) et les différents aspects du climat social des équipes (résultats non présentés dans la Tableau 6).

Pour le nombre de formations suivies (colonne A, Tableau 6), les corrélations ont suggéré que plus les intervenants avaient suivi des formations après la formation initiale, moins ils percevaient d'Organisation et de Découverte de soi dans les équipes. Pour le nombre d'années d'expérience en action éducative spécialisée, les corrélations ont suggéré que plus les intervenants sur la liste de rappel avaient de l'expérience (colonne B, Tableau 6), plus ils rapportaient des niveaux faibles d'Ordre et d'organisation, plus précisément d'Orientation vers la tâche, d'Organisation, de Cohésion, de Support du chef, de même que moins de Découverte de soi dans les équipes. Plus les intervenants sur la liste de rappel avaient de l'expérience, plus ils rapportaient aussi des niveaux élevés de Climat négatif. Pour le nombre d'années d'expérience en action éducative spécialisée des intervenants

Tableau 6. *Corrélations entre les échelles du Questionnaire de climat social d'une équipe d'intervenants (QCSEI) et différentes variables sociodémographiques et de pratique professionnelle.*

Échelles du QCSEI	Âge	Sexe	A	B	C	D
<i>Ordre et organisation</i>	0,14	-0,23*	-0,19	-0,23*	0,15	0,19
Orientation vers la tâche	0,19[†]	-0,21*	-0,15	-0,22[†]	0,27	0,07
Organisation	0,09	-0,23*	-0,25*	-0,11	0,20	0,09
Engagement	-0,01	-0,22*	-0,06	-0,11	0,05	0,11
Cohésion	0,13	-0,22*	-0,07	-0,22[†]	0,13	0,20
Contrôle du chef	0,21[†]	-0,04	-0,20	-0,06	0,20	0,29*
Support du chef	-0,04	-0,04	-0,06	-0,27*	-0,17	0,03
<i>Communication et ouverture</i>	-0,07	-0,11	-0,15	-0,11	-0,06	-0,13
Expression	-0,19[†]	-0,09	-0,19	-0,05	-0,21	-0,09
Découverte de soi	-0,10	-0,15	-0,28*	-0,21[†]	0,06	-0,09
Innovation	0,07	0,03	0,05	0,12	-0,12	-0,11
Autonomie	0,08	-0,08	0,10	-0,15	0,15	-0,02
<i>Climat négatif</i>	-0,17	0,13	0,03	0,25*	-0,27[†]	-0,29*
Hostilité et colère	-0,18	0,23*	0,01	0,19	-0,17	-0,29*
Pression au travail	-0,06	-0,06	0,05	0,22[†]	-0,28*	-0,15

Note. A = Nombre de formations ($n = 67$), B = Nombre d'années dans le domaine de l'action éducative spécialisée (sur la liste de rappel, $n = 76$), C = Nombre d'années dans le domaine de l'action éducative spécialisée (poste régulier, $n = 52$), D = Nombre d'années dans l'unité ou le service actuel (sur la liste de rappel, $n = 63$). Les corrélations en gras sont statistiquement significatives.

* $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, [†] $p < 0,10$.

ayant un poste régulier (colonne C, Tableau 6), les corrélations ont révélé que plus ils avaient de l'ancienneté, moins ils rapportaient des niveaux élevés de Climat négatif et de Pression au travail, ce qui est le contraire des intervenants sur la liste de rappel.

Tableau 6 (suite). *Corrélations entre les échelles du Questionnaire de climat social d'une équipe d'intervenants (QCSEI) et différentes variables sociodémographiques et de pratique professionnelle.*

Échelles du QCSEI	E	F	G	H	I	J
<i>Ordre et organisation</i>	0,13	-0,13	-0,08	-0,26*	0,16	-0,21
Orientation vers la tâche	0,17	-0,17	-0,27*	-0,34**	0,07	-0,06
Organisation	0,30*	-0,10	-0,11	-0,26*	0,19	-0,13
Engagement	0,06	-0,22*	-0,20	-0,50**	-0,01	-0,56**
Cohésion	0,19	-0,15	-0,07	-0,20	0,12	-0,15
Contrôle du chef	-0,14	0,09	0,21[†]	0,07	0,11	-0,05
Support du chef	-0,08	-0,01	0,07	0,15	0,19	0,15
<i>Communication et ouverture</i>	-0,16	0,07	-0,08	-0,13	0,14	-0,23
Expression	-0,28*	0,09	-0,10	-0,09	-0,02	-0,42*
Découverte de soi	0,01	0,11	-0,11	-0,21[†]	0,13	-0,25
Innovation	-0,22	-0,01	0,01	-0,07	-0,01	0,12
Autonomie	0,11	-0,04	0,01	0,06	0,30*	-0,02
<i>Climat négatif</i>	-0,27*	0,07	0,07	0,23[†]	-0,08	-0,01
Hostilité et colère	-0,27*	0,08	0,14	0,21	-0,08	-0,07
Pression au travail	-0,14	0,02	-0,05	0,14	-0,04	-0,10

Note. E = Nombre d'années dans l'unité ou le service actuel (poste régulier, $n = 57$), F = Nombre d'heures de présence d'activité avec les jeunes ($n = 89$), G = Nombre d'heures à effectuer des plans cliniques ($n = 65$), H = Nombre d'heures de participation à des comités ($n = 59$), I = Nombre d'heures de supervision ($n = 51$), J = Nombre d'heures d'activité administrative ($n = 30$). Les corrélations en gras sont statistiquement significatives.

* $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, [†] $p < 0,10$.

Par ailleurs, plus les intervenants réguliers avaient de l'ancienneté, moins ils ont rapporté de Support du chef et d'Expression, alors qu'ils ont rapporté plus d'Orientation vers la tâche et d'Organisation dans les équipes.

Les corrélations ont aussi suggéré que plus les intervenants sur la liste de rappel avaient de l'expérience dans l'unité ou le service actuel (colonne D, Tableau 6), plus ils rapportaient des niveaux élevés de Contrôle du chef et moins ils rapportaient de Climat négatif et d'Hostilité et de colère dans les équipes. Pour le nombre d'années d'expérience dans l'unité ou le service actuel des intervenants ayant un poste régulier (colonne E, Tableau 6), les corrélations ont révélé que plus ils avaient de l'expérience, plus ils ont rapporté des niveaux élevés d'Organisation et des niveaux faibles d'Expression, de Climat négatif et d'Hostilité et de colère dans les équipes.

Les corrélations ont révélé que, de façon surprenante, plus le nombre d'heures de présence passées en activité avec les jeunes (i.e., en rencontres individuelles, en activité de groupes, etc.) était élevé, plus les intervenants ont rapporté des niveaux faibles d'Engagement dans les équipes (colonne F, Tableau 6). Aussi, plus le nombre d'heures passées à faire des plans cliniques était élevé, plus les intervenants rapportaient des niveaux élevés de Contrôle du chef et des niveaux faibles d'Orientation vers la tâche dans les équipes (colonne G, Tableau 6). Qui plus est, plus le nombre d'heures de participation à des comités était élevé, plus les intervenants rapportaient des niveaux faibles d'Orientation vers la tâche, d'Organisation, d'Engagement, de Découverte de soi dans les équipes, de même que des niveaux élevés de Climat négatif (colonne H, Tableau 6). Plus le nombre d'heures de supervision était élevé, plus les intervenants ont rapporté des niveaux élevés d'Autonomie dans les équipes (colonne I, Tableau 6). Finalement, plus le nombre d'heures d'activité administrative était élevé, plus les intervenants rapportaient des niveaux faibles d'Engagement et d'Expression dans les équipes (colonne J, Tableau 6).

Discussion

La présente étude avait comme objectif de faire un examen préliminaire de la validité de construit et de critère concomitante du Questionnaire du climat social d'une équipe d'intervenants (QCSÉI; Le Blanc et al., 1999; Moos, 1987). Plus spécifiquement, l'étude visait à déterminer quelle était la structure factorielle de premier niveau la plus adéquate pour rendre compte du processus de réponse aux items du QCSÉI. De plus, il s'agissait de déterminer si la structure hiérarchique théorique proposée par Moos (1987, 2003) était adéquate, ou si une structure alternative était nécessaire. Il s'agissait de valider le construit et la définition du climat social dans le but d'offrir aux intervenants une meilleure évaluation du climat de leur équipe. L'étude visait également à procurer un aperçu de la validité de critère de l'instrument en évaluant les corrélations entre les échelles QCSÉI et les caractéristiques sociodémographiques et de l'expérience professionnelle ainsi qu'avec les traits de personnalité des intervenants. Les analyses factorielles exploratoires ont confirmé que la structure de premier niveau était reproduite de façon acceptable. Toutefois, les analyses factorielles confirmatoires ont révélé que la structure hiérarchique théorique n'était pas adéquate et qu'un modèle alternatif était nécessaire. Les résultats ont aussi partiellement appuyé la validité de critère de l'instrument puisque des corrélations conceptuellement cohérentes ont été observées entre les échelles du QCSÉI, les traits de personnalité des intervenants, ainsi que les différentes variables sociodémographiques et liées à la pratique professionnelle.

Différence entre le modèle hiérarchique et le modèle conceptuel

Bien qu'il n'existait, à notre connaissance, aucune étude testant la structure factorielle de la version française ou anglaise (Moos, 1987, mais voir Wilkinson, 1973, Wright & Boudouris, 1982, pour la première version) du QCSÉI, les études disponibles sur la structure du Questionnaire du climat familial (« *Family Environment Scale* », Moos & Moos, 2009) avaient amené à postuler que la structure de premier niveau de l'instrument ne serait pas bien reproduite dans les données (Oliver, Handal, Enos, & May, 1988; Roosa & Beals, 1990). Toutefois, la structure de premier niveau a été assez bien reproduite dans un échantillon d'intervenants québécois. Deux échelles étaient clairement moins bien reproduites (Autonomie et Innovation), mais il a été décidé de ne pas modifier la structure originale. En effet, il est préférable de ne pas complètement modifier une structure factorielle établie sur la base d'une seule étude puisque des variations de l'échantillonnage pourraient être responsables des différences (Reise et al., 2000). Il est possible aussi qu'une traduction inadéquate des items soit responsable de la moins bonne performance de

ces deux échelles. Deux échelles théoriquement importantes pour la mesure du climat social ont été ajoutées et les items de ces dernières se sont regroupés dans leurs échelles respectives dans les analyses factorielles. Ces résultats appuient donc la pertinence d'utiliser ces deux aspects supplémentaires, soit l'Engagement et la Pression au travail.

Si la structure de premier niveau a été relativement bien reproduite, tel qu'attendu, les résultats de la présente étude ont suggéré que le modèle hiérarchique théorique proposé par Moos (2003) est inadéquat. Une analyse factorielle a révélé un modèle hiérarchique alternatif qui regroupe de façon conceptuellement cohérente les aspects reliés à l'Ordre et l'organisation, à la Communication et l'ouverture, de même qu'au Climat négatif dans les équipes d'intervenants (voir Figure 1). Le modèle hiérarchique de Moos (2003) n'a pas été reproduit pour les aspects du climat social d'une équipe d'intervenants, mais il n'est pas clair si cette conclusion pourrait se généraliser aux aspects du climat social d'autres environnements, par exemple le climat social d'un groupe de jeunes ou le climat social d'une classe. Il est fort probable que ce soit le cas puisque la structure hiérarchique alternative identifiée dans cette étude est plus cohérente sur le plan conceptuel. De plus, des études sur la structure hiérarchique de l'instrument mesurant le climat familial viennent appuyer ce point de vue (Chipuer & Villegas, 2001; Saucier, Wilson, & Warka, 2007). Par exemple, Saucier et al. (2007) ont démontré que le modèle hiérarchique théorique proposé par Moos (2003) n'était pas bien reproduit empiriquement et, tout comme dans la présente étude, ces auteurs ont aussi identifié une structure hiérarchique alternative en trois dimensions.

Cohérence de la perception des intervenants à propos des aspects du climat social d'une équipe

En général, le degré de cohérence ou d'accord entre les intervenants des mêmes unités quant aux différents aspects du climat social des équipes d'intervenants s'est avéré adéquat, voire très bon. En effet, les corrélations intra-classe ont confirmé qu'il y a beaucoup plus de variabilité dans les évaluations entre les équipes qu'à l'intérieur des équipes. Il s'agit d'une observation rassurante puisque l'évaluation d'un construit tel que le climat social est valide et fiable seulement dans la mesure où les membres d'une équipe partagent de façon acceptable la perception qu'ils ont de leur équipe de travail (Anastasi & Urbina, 1997). Par ailleurs, pour certaines échelles, Cohésion et Organisation plus particulièrement, l'accord entre les intervenants s'est révélé plus faible, tel que révélé par les intervalles de confiance plus grands. Ainsi, l'accord entre la perception des intervenants semble davantage similaire dans les équipes pour les aspects reliés à la Communication et

l'ouverture ainsi que pour le Climat négatif. Les raisons qui pourraient expliquer la cohérence un peu moins élevée pour les aspects reliés à l'Ordre et l'organisation ne sont pas claires. Le niveau de cohérence de la perception des intervenants s'est aussi révélé un peu plus faible pour les trois dimensions d'ordre supérieur que pour les échelles de premier niveau. Bien que la simplification du modèle en trois dimensions soit attrayante, les niveaux d'accord inter-juges sont moins bons pour ces échelles générales. Cette observation converge avec la méta-analyse d'Achenbach, McConaughy & Howell (1987), qui a révélé que les coefficients d'accord inter-juges sont généralement plus élevés pour des mesures plus spécifiques que pour des dimensions d'ordre supérieur. De ce fait, les trois grandes dimensions couvrent un large éventail d'aspects différents du climat social. Il n'est donc pas étonnant que la cohérence soit un peu moins bonne entre les intervenants.

En somme, bien que la corrélation intra-classe ne s'interprète pas comme une corrélation de Pearson et qu'elle s'apparente davantage à une taille d'effet, il est clairement possible d'affirmer que les intervenants considérés dans la présente étude ont estimé les aspects du climat social des équipes avec une grande cohérence. De fait, les niveaux d'accord inter-juges observés dans la perception des problèmes de comportements des enfants et des adolescents, par exemple, sont typiquement beaucoup moins élevés (Achenbach, McConaughy & Howell, 1987). Ce niveau élevé de cohérence qui a été observé dans les évaluations des aspects du climat social d'une équipe d'intervenants est donc surprenant. Ce haut niveau de cohérence pourrait s'expliquer par la particularité de l'échantillon considéré. En effet, tel que mentionné précédemment, l'échantillon est composé d'intervenants qui ont participé au projet d'implantation de l'intervention cognitive-comportementale et cognitive-développementale de Boscoville₂₀₀₀. Dans ce projet d'implantation, les intervenants ont bénéficié de beaucoup plus de formations spécialisées et de rencontres de suivi que dans d'autres unités d'intervention auprès des adolescents en difficulté typique du Québec qui ne font pas partie du projet. Dans une étude subséquente, il serait donc intéressant de comparer la cohérence des perceptions des intervenants provenant d'unités ayant beaucoup d'entraînement à d'autres ayant moins d'entraînement.

Relations entre les aspects du climat social d'une équipe et les traits de personnalité des intervenants

Les résultats de la présente étude ont partiellement confirmé les hypothèses puisque certains traits de personnalité des intervenants se sont effectivement avérés reliés à des aspects du climat social des équipes. Par contre, certaines hypothèses initiales n'ont pas été confirmées. En outre, les corrélations entre l'Ouverture et la Communication et

Ouverture et entre le Névrotisme et le Climat négatif n'étaient pas significatives. Ces résultats ont donc seulement procuré un appui partiel à la validité de critère du QCSÉI. D'abord, tel qu'attendu, le Contrôle s'est avéré le trait de personnalité lié au plus grand nombre d'aspects du climat social des équipes. En effet, le Contrôle est généralement le trait le plus associé à l'engagement, la performance et la satisfaction au travail (Barrick & Mount, 1991; Roberts & Hogan, 2001). Les corrélations obtenues dans cette étude ont démontré que plus les intervenants ont des niveaux élevés de Contrôle, plus ils rapportaient des niveaux faibles de Cohésion, d'Expressivité et d'Innovation dans les équipes. Ainsi, les individus qui sont généralement organisés, à l'heure et qui contrôlent bien leur impulsivité semblent aussi avoir tendance à percevoir moins de cohésion et de communication et d'ouverture dans les équipes. Ces relations négatives peuvent sembler contradictoires à premières vues, mais elles pourraient s'interpréter par le fait que les individus avec un niveau élevé de Contrôle aient des attentes plus élevées que la moyenne des intervenants et donc, ils seraient davantage enclins à être insatisfaits du fonctionnement des équipes.

Les résultats ont aussi démontré que les intervenants avec des niveaux élevés d'Ouverture avaient tendance à rapporter des niveaux plus élevés de Contrôle du chef et avaient aussi tendance à rapporter des niveaux plus faibles d'Innovation dans les unités. Ce résultat pourrait s'expliquer par le fait que les individus avec un niveau élevé d'Ouverture sont généralement non conformistes et indépendants (McCrae & Suttin, 2009). Ils percevraient donc moins favorablement le contrôle élevé dans une unité d'intervention. Ces individus sont aussi très axés sur l'exploration et donc, il n'est pas étonnant qu'ils tendent à percevoir moins d'innovation dans une unité d'intervention.

Bien que le Contrôle et l'Ouverture aient démontré des liens avec des aspects du climat social des équipes, contrairement aux hypothèses, aucune relation avec l'Amabilité et le Névrotisme des intervenants n'a été observée. En effet, il était attendu que les aspects négatifs du climat social (Hostilité et colère, Pression au travail) sont négativement liés à l'Amabilité et positivement liés au Névrotisme des intervenants. Il faut noter que certaines corrélations sont substantielles, mais n'atteignent pas le seuil de signification usuel en raison de petit nombre d'intervenants qui ont rempli le questionnaire de personnalité. Il est très plausible de croire que plusieurs relations attendues entre les aspects du climat social des équipes et les traits de personnalité des intervenants n'aient pas été observées en raison de l'intervalle de temps de deux ou trois ans entre la mesure des deux construits. Par ailleurs, il est possible que l'absence de relation entre les aspects du climat social des équipes et l'Amabilité et le Névrotisme des intervenants s'expliquent par une variance restreinte des scores. En effet, il est possible d'émettre l'hypothèse qu'en raison d'un effet de sélection (Morizot & Miranda, 2007a), la majorité des individus travaillant dans une unité

d'intervention ait des niveaux élevés d'Amabilité et des niveaux faibles de Névrotisme. Une étude subséquente devra tester cette hypothèse de façon rigoureuse.

Selon Moos (2003), l'auteur le plus connu dans le domaine, le climat social réfère à « la personnalité d'un milieu ou d'un environnement », tels que la famille, une classe, un milieu de travail ou un autre groupe orienté vers une tâche particulière. Selon l'auteur, chaque milieu a une « personnalité » unique qui lui donne de la cohérence et une unité. Bien que l'objectif de la présente étude n'était pas d'évaluer la personnalité des unités (en utilisant la moyenne des intervenants par exemple), les résultats ont partiellement appuyé ce point de vue. La littérature scientifique offre certaines explications possibles aux relations entre la personnalité et les aspects d'un environnement d'intervention. En outre, les différences personnelles peuvent influencer la perception de l'environnement. Par exemple, les individus ont tendance à évaluer leur famille en fonction de leur profil de personnalité (Saucier et al., 2007). Bien qu'il s'agisse d'un construit différent, cette observation s'applique autant à un construit de groupe qu'un construit individuel. Une équipe d'intervenants travaillant auprès de jeunes en difficulté d'adaptation est comme une famille, de par son fonctionnement, ses routines, les rôles que chaque personne prend, etc. Donc, il est attendu que la perception des intervenants du climat social de leur équipe soit teintée de leur personnalité. En psychologie de la personnalité, il est maintenant admis qu'une situation sociale, une unité d'intervention par exemple, est influencée par la personnalité des individus qui en font partie et que, en retour, cette même situation influence la personnalité des individus (Wagerman & Funder, 2009). Les données de la présente étude ne permettent néanmoins pas de déterminer la direction des liens. Une autre raison pouvant expliquer que des relations entre les traits de personnalité des intervenants et des aspects de climat social des équipes soient observées est un effet de sélection (Morizot & Miranda, 2007a). En effet, les individus avec un profil de personnalité particulier vont chercher à rejoindre un milieu d'intervention comme Boscoville₂₀₀₀, ce qui en retour peut influencer l'estimation des différents aspects du climat social. Les données de la présente étude ne permettent toutefois pas de confirmer ces hypothèses et des études subséquentes devraient évaluer ces questions avec des données longitudinales.

En somme, malgré un intervalle de temps entre la mesure des deux construits, de par leurs traits de personnalité différents, les intervenants semblent percevoir le fonctionnement de l'équipe de façon différente. Par ailleurs, bien que le laps de temps entre la mesure des deux construits pourrait être perçu comme un biais probable de la validité interne de l'étude, ceci était très peu probable puisque les traits de personnalité sont assez stables dans le temps durant l'âge adulte (Morizot & Miranda, 2007b). Ces résultats suggèrent donc la pertinence de faire l'évaluation des traits de personnalité des intervenants

à l'étape de l'entrevue d'embauche, mais aussi pour le suivi du fonctionnement des intervenants (Chamorro-Premuzic & Furnham, 2010; Roberts & Hogan, 2001).

Relations entre les aspects du climat social d'une équipe et les caractéristiques sociodémographiques et de l'expérience professionnelle

Les résultats ont partiellement confirmé les hypothèses initiales puisque seulement certaines variables sociodémographiques et reliées à la pratique professionnelle se sont effectivement avérées reliées à certains aspects du climat social des équipes. Ces résultats ont donc procuré un appui supplémentaire à la validité de critère du QCSÉI. Tout d'abord, les résultats ont montré que plus les intervenants étaient âgés, plus ils percevaient des niveaux élevés d'Orientation vers la tâche et de Contrôle du chef ainsi que des niveaux faibles d'Expression. Ces résultats convergent avec ceux de Moos (1987), qui n'avait rapporté qu'une seule corrélation entre l'âge et les échelles de la version anglaise du même instrument. Les corrélations ont aussi révélé que les femmes ont eu tendance à rapporter des niveaux plus élevés pour les aspects reliés à l'Ordre et l'organisation, alors que les hommes ont rapporté des niveaux plus élevés d'Hostilité et de colère dans les équipes. Ces différences entre les sexes sont difficiles à expliquer, mais elles pourraient être reliées aux traits de personnalité. En effet, de nombreuses études ont démontré que les femmes ont typiquement des niveaux plus élevés de Contrôle et d'Amabilité (Schmitt, Voracek, Realo, & Allik, 2008), ce qui pourrait influencer leur perception du climat social de leur équipe.

Les corrélations n'ont révélé aucune corrélation significative entre le dernier diplôme obtenu et les aspects du climat social des équipes. Ainsi, alors que le fait d'avoir un diplôme plus élevé influence certains aspects de l'intervention tels que l'établissement d'hypothèses diagnostiques et d'un plan d'intervention fiables (Kuyken et al., 2005), il semble que le niveau d'étude n'ait aucune influence particulière sur le climat social des équipes d'intervenants. Le nombre de formations suivies après la formation initiale s'est avéré, quant à lui, corrélé avec certains aspects du climat social des équipes. En outre, les intervenants ayant suivi davantage de formations ont rapporté des niveaux moins élevés d'organisation et de découverte de soi. Ces résultats sont difficiles à expliquer. Il est possible que la formation continue puisse créer des attentes plus élevées des intervenants quant au fonctionnement d'une unité d'intervention.

Plusieurs variables associées à l'expérience des intervenants (i.e., nombre d'années dans le domaine de l'action éducative spécialisée, nombre d'années dans le milieu ou l'unité actuelle) se sont avérées corrélées avec des aspects du climat social des équipes. Cette observation converge avec les études en psychologie qui ont montré que le nombre

d'années d'expérience est positivement corrélé avec la fidélité des plans d'intervention ainsi que la qualité des interventions des intervenants (Allison et al., 1994; Garb, 1998; Kuyken et al., 2005). Pour ce qui est du nombre d'années dans le domaine de l'action éducative spécialisée, il est intéressant de remarquer que des différences notables ont pu être observées entre les corrélations des intervenants sur appel et ceux avec un poste régulier. Notamment, les intervenants sur la liste d'appel avec davantage d'années d'expérience ont rapporté des niveaux moins élevés dans différents aspects du climat social des équipes liés à l'Ordre et l'organisation, alors qu'il n'y a pas de relation significative pour les intervenants avec un poste régulier. De même, les intervenants sur la liste d'appel avec davantage d'années d'expérience ont rapporté des niveaux élevés pour les aspects du Climat négatif (surtout la Pression au travail), alors que les intervenants avec un poste régulier ont rapporté des niveaux moins élevés. Ces différences entre les intervenants sur appel et ceux avec un poste régulier ne sont pas observées pour le nombre d'années dans l'unité actuelle. Quoi qu'il en soit, les explications pour ce phénomène ne sont pas claires. Il est plausible de croire que les intervenants avec plus d'expérience dans le domaine de l'action éducative, mais toujours sur la liste de rappel, vivent une certaine frustration ou de l'exaspération, ce qui influence négativement leur perception des aspects du climat social des équipes. Il est même possible que cet effet soit cumulatif. En effet, l'intervenant plus expérimenté aura probablement côtoyé plusieurs intervenants, chefs et jeunes en difficulté. Avec les années, les équipes changent et font en sorte que le fonctionnement en fait autant. Aujourd'hui, rares sont les équipes dont le personnel reste plusieurs années dans un même milieu de travail ou une même unité. Donc, il est difficile d'avoir une bonne stabilité au sein d'une équipe d'intervention. Cela peut peut-être influencer la perception des membres qui sont dans le même milieu actuel depuis plus longtemps, d'autant que le milieu de Boscoville₂₀₀₀ est particulier en ce sens que les intervenants bénéficient davantage de formations et de suivis que les intervenants d'une unité typique au Québec.

Les corrélations ont aussi montré que les intervenants qui ont rapporté un nombre élevé d'heures passées à faire des plans cliniques, à siéger sur des comités, à faire de la supervision ou des activités administratives ont rapporté des niveaux faibles à différents aspects du climat social des équipes. Pris dans l'ensemble, ces résultats suggèrent que les intervenants semblent percevoir négativement l'implication dans différentes activités qui les séparent de la clientèle. En effet, il est possible, comme le suggérait Gendreau (2001, Gendreau & Tardif, 1999), que les intervenants ressentent le besoin d'être davantage avec la clientèle, de mettre davantage en pratique leur savoir-faire et leur savoir-être. Dans cette veine, un bémol est que les corrélations ont révélé que plus le nombre d'heures passées à faire de la supervision était élevé, plus les intervenants ont rapporté des niveaux élevés

d'Autonomie. Le but des rencontres de supervision est de permettre aux intervenants de faire le point sur leur cheminement professionnel, autant sur le terrain que dans l'équipe. Cette mise au point permet aux intervenants de réajuster leur pratique. Ainsi, il est plausible de croire que ces heures sont appréciées par les intervenants, qu'elles leur sont bénéfiques et qu'en retour, ceci influence la perception du niveau d'Autonomie dans les unités.

En somme, de par leur bagage différent (sexe, expérience, implication, etc.), les intervenants semblent percevoir le fonctionnement de l'équipe de façons différentes. Dépendamment des caractéristiques sociodémographiques et de l'expérience professionnelle, les intervenants ne perçoivent pas l'Ordre et l'organisation, la Communication et l'ouverture ainsi que le Climat négatif de la même façon. De même, ceux qui ont davantage d'expérience dans le milieu actuel semblent avoir une perception différente quant à différents aspects de climat social des équipes, probablement en raison de leur plus grande connaissance du fonctionnement et de la dynamique de l'équipe. Les résultats suggèrent aussi que la participation à certaines activités (participation à des comités, activités administratives) semble influencer négativement la perception des intervenants du fonctionnement des équipes d'intervention.

Pour conclure cette section, il est important de mentionner ici que les variables sociodémographiques et de pratique professionnelle ont été employées dans cette étude pour faire un examen préliminaire de la validité de critère du QCSÉI, ce qui sous-tend l'idée qu'elles puissent être prédites par les aspects du climat social (Anastasi & Urbina, 1997). Toutefois, ces variables pourraient aussi bien être considérées, à l'inverse, comme des facteurs qui influencent la perception du climat social des intervenants. Dans un tel cas, il serait moins pertinent de les utiliser pour informer sur la validité de critère de l'instrument. Quoi qu'il en soit, la décision de considérer ces variables pour informer sur la validité de critère du QCSÉI a été appuyée par les écrits théoriques et les études de validation de l'auteur original de l'instrument (Moos, 1987, 2003).

Forces et limites de la présente étude

Cette étude est l'une des rares portant sur le QCSÉI, autant sur la version originale anglaise (Moos, 1987) que sur la traduction française (Le Blanc et al., 1999). De plus, l'échantillon qui a été employé semble représentatif de la population des intervenants travaillant auprès des adolescents en difficulté en milieu résidentiel des Centres jeunesse au Québec (voir Madet, 2009). Ce genre d'échantillon est encore rare au Québec.

Malgré sa représentativité, l'échantillon est de petite taille. En outre, l'échantillon était somme toute petit pour effectuer des analyses factorielles au niveau des items. De

plus, additionnés au fait que tous les intervenants n'ont pas répondu au questionnaire des caractéristiques sociodémographiques et de pratiques professionnelles de même qu'au questionnaire de personnalité, les sous-échantillons étaient encore plus petits pour l'examen de la validité de critère puisque certains intervenants étaient sur appel alors que d'autres étaient sur un poste régulier. Il est donc difficile de généraliser avec confiance les résultats à l'ensemble des équipes de travail d'intervenants. Il serait important de reproduire les analyses effectuées dans la présente étude avec un échantillon beaucoup plus grand. Une des forces de cette étude peut aussi s'avérer une limite. En effet, l'échantillon de Boscoville₂₀₀₀ est particulier parce que ces intervenants reçoivent beaucoup de formations et de suivis, ce qui n'est pas commun dans la plupart des unités d'intervention en milieu résidentiel au Québec. Il est donc possible de se questionner sur la généralisation qui peut être faite à une unité d'intervention typique au Québec. Finalement, il faut noter que différentes structures factorielles hiérarchiques ont été comparées en utilisant les scores des échelles de premier niveau comme indicateurs. Or, certaines de ces échelles ne présentaient pas des propriétés psychométriques optimales (e.g., cohérence interne d'Autonomie très faible).

Finalement, une autre limite mérite d'être soulignée, soit que les relations entre les scores aux échelles du QCSÉI et d'autres variables critères devraient être évaluées. Notamment, alors que les aspects d'un fonctionnement dysfonctionnel d'une équipe d'intervenants ont été mis en lumière dans l'introduction, de telles mesures n'ont pas été utilisées dans la présente étude. Dans l'évaluation initiale du projet Boscoville₂₀₀₀, aucune mesure des aspects du climat dysfonctionnel des équipes n'avait été prise. Il serait donc intéressant dans une étude ultérieure de vérifier s'il existe effectivement des relations significatives entre les scores du QCSÉI et d'autres mesures indépendantes du dysfonctionnement d'une équipe d'intervenants en milieu résidentiel.

Implications théoriques et pratiques

En vertu de la Loi 21 sur les actes professionnels réservés (Gouvernement du Québec, 2009) – qui a été adoptée en juin 2009 et doit entrer en vigueur par décret –, les psychoéducateurs devront faire davantage d'évaluation dans leur milieu de travail. Puisqu'il n'existe pour ainsi dire aucun autre instrument en français pour évaluer les aspects du climat social d'une équipe d'intervenants, cette étude a offert un appui à son utilisation. Comme plusieurs intervenants au Québec travaillent en équipe et que l'équipe d'intervenants est un ingrédient essentiel de la mise en œuvre et de l'efficacité d'un programme d'intervention, la QCSÉI s'avère un outil intéressant, valide et relativement

fiable. Cet outil pourrait servir au dépistage des problèmes dans le climat social d'une équipe d'intervenants, ainsi que pour évaluer les effets d'une intervention visant à modifier certains aspects du climat social. Cet outil est d'autant plus intéressant que cette étude a permis de clarifier la structure hiérarchique des aspects du climat social. Sur le plan théorique, l'identification d'une structure hiérarchique différente de celle proposée par Moos (1987, 2003) a procuré une clarification du construit important que représente le climat social. En effet, au-delà des aspects psychométriques, une structure factorielle renseigne sur un construit théorique important (McDonald, 1999; Reise et al., 2000).

La modification de la structure hiérarchique pourrait aussi avoir des implications pratiques. Cette structure alternative apparaît plus intéressante sur le plan conceptuel, ce qui facilite l'interprétation des résultats d'une évaluation. En effet, cette structure qui regroupe les échelles de premier niveau dans les dimensions d'Ordre et organisation, de Communication et ouverture et de Climat négatif est plus claire pour les évaluateurs et les chefs d'équipe qui désirent évaluer leur équipe. En outre, suite à une évaluation, un chef d'équipe pourrait préférer utiliser les scores aux trois dimensions d'ordre supérieur, car elles sont plus simples pour transmettre l'information et discuter des résultats avec les membres de l'équipe. Les trois dimensions offrent un modèle plus simple à comprendre plutôt que le modèle à 12 échelles, ce qui est important dans un contexte de travail où le temps est toujours compté. Par exemple, il serait possible pour un évaluateur (le chef d'unité par exemple) de synthétiser l'information du fonctionnement de son équipe sur le plan des tâches et de leur exécution en ayant des résultats sur la dimension Ordre et Organisation. De plus, avec des résultats sur la dimension Climat négatif, l'évaluateur pourrait synthétiser les informations sur la présence de conflits entre les membres de l'équipe ainsi que sur la pression ressentie par les intervenants. Finalement, à l'aide de scores sur la dimension Communication et ouverture, il pourrait également synthétiser l'information sur l'ouverture des intervenants quant aux changements de pratiques et de méthodes d'intervention, sur leurs différentes façons de penser et sur leur aisance à s'ouvrir par rapport à leur vécu personnel et/ou professionnel. L'évaluateur pourrait aussi éventuellement utiliser cet instrument pour estimer l'effet de certaines mesures de redressement dans son équipe. La simplicité du modèle en trois dimensions pourrait aussi avantageusement servir de base pour le transfert de connaissances dans d'autres milieux que l'équipe évaluée lorsque le temps est restreint.

Dans le cadre de l'implantation d'un programme d'intervention en milieu résidentiel, il serait intéressant d'utiliser le QCSÉI afin de faire une évaluation de la mise en œuvre de la composante « équipe » du programme de même que pour faire de l'évaluation continue. Le chef d'unité ou de programme pourrait notamment évaluer si des changements dans des

caractéristiques particulières du climat de l'équipe pourraient avoir des conséquences sur les changements attendus chez les jeunes en difficulté. Qui plus est, cet instrument pour être utilisé pour la recherche afin de démontrer, par exemple, l'effet du climat social sur la qualité de la mise en œuvre d'un programme d'intervention en milieu résidentiel.

Références

- Achenbach, T.M., McConaughy, S., & Howell, C. (1987). Child/adolescent behavioral and emotional problems: Implications of cross-informant correlations for situational specificity. *Psychological Bulletin*, *101*, 213-232.
- Allison, K.W., Crawford, I., Echemendia, R., Robinson, L., & Knepp, D. (1994). Human diversity and professional competence: Training in clinical and counseling psychology revisited. *American Psychologist*, *49*, 792-796.
- Anastasi, A & Urbina, S. (1997). *Psychological testing* (7th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Bandura, A. (2004). Model of causality in social learning theory. In A. Freeman, M.J. Mahoney, P. DeVito & D. Martin (Eds.), *Cognition and psychotherapy* (2nd ed., pp. 25-44). New York, NY: Springer.
- Barrick, M.R., & Mount, M.K. (1991). The big-five personality dimensions and job performance: A meta-analysis. *Personnel Psychology*, *44*, 1-27.
- Bieling, P.J., McCabe, R.E., & Antony, M.M. (2006). *Cognitive therapy in groups*. New York: Guilford.
- Boake, C., & Salmon, P.G. (1983). Demographic correlates and factor structure of the Family Environment Scale. *Journal of Clinical Psychology*, *39*, 95-100.
- Bollen, K.A. (1989). *Structural equations with latent variables*. New York: Wiley.
- Brill, R., Duncan, B. (1977) *Staff team climates and treatment unit environments*. Montréal : GRIJ, Recherche Évaluation de Boys' Farm, Technical report n° 4.
- Browne, M.W. (2001). An overview of analytic rotation in exploratory factor analysis. *Multivariate Behavioral Research*, *36*, 111-150.
- Brown, T.A. (2006). *Confirmatory factor analysis for applied research*. New York: Guilford.
- Burke, C., Stagl, K.C., Salas, E., Pierce, L., & Kendall, D. (2006). Understanding team adaptation: A conceptual analysis and model. *Journal of Applied Psychology*, *91*, 1189-1207.
- Caron, M. (2002). *Le professionnel en intervention: Un tuteur sur le parcours des jeunes en difficulté*. Montréal: Sciences et Culture.
- Chamorro-Premuzic, T., & Furnham, A. (2010). *The psychology of personnel selection*. New York: Cambridge University Press.
- Chipuer, H.M. & Villegas, T. (2001). Comparing the second-order factor structure of the Family Environment Scale across husbands and wives perceptions of their family environment. *Family Process*, *40*, 187-198.
- Comrey, A. L., & Lee, H. B. (1992). *A first course in factor analysis* (2nd ed.). Hillsdale, NJ:

- Erlbaum.
- Corey, M.S., & Corey, G. (2007). *Groups: Process and practice* (7th ed.). New York: Wadsworth.
- Corey, G., Schneider-Corey, M., Callanan, P., & Russell, J.M. (2003). *Group techniques* (3rd ed.). New York: Wadsworth.
- Cronbach, L.J., & Meehl, P.E. (1955). Construct validity in psychological tests. *Psychological Bulletin*, 52, 281-302.
- De Leon, G. (2000). *The therapeutic community: Theory, model, and method*. New York: Springer.
- Delucia-Waack, J.L. (2006). *Leading psychoeducational groups for children and adolescents*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Dishion, T.J., Spracklen, K.M., Andrews, D.M., & Patterson, G.R. (1996). Deviancy training in male adolescent friendships. *Behavior Therapy*, 27, 373-390.
- Dishion, T.J., McCord, J., & Poulin, F. (1999). When intervention harm: Peer groups and problem behavior. *American psychologist*, 54, 755-764.
- Dolan, S.L., & Lamoureux, G. (1990). *Initiation à la psychologie du travail*. Montréal: Gaëtan Morin.
- Fabrigar, L.R., Wegener, D.T., MacCallum, R.C., & Strahan, E.J. (1999). Evaluating the use of exploratory factor analysis in psychological research. *Psychological Methods*, 4, 272-299.
- Fowler, P.C. (1981). Maximum likelihood factor structure of the Family Environment Scale. *Journal of Clinical Psychology*, 37, 160-164.
- Garb, H.N. (1998). *Studying the clinician: Judgment research and psychological assessment*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Gendreau, G. (2001). *Jeunes en difficulté et intervention psychoéducatrice*. Montréal: Éditions Sciences et Culture.
- Gendreau, G., & Tardif, R. (1999). *La réadaptation en internat des jeunes de 12 à 18 ans: Une intervention qui doit retrouver son sens, sa place et ses moyens* [Rapport Gendreau-Tardif]. Montréal: Association des Centres jeunesse du Québec.
- Gendreau, G., Métayer, D., & Lebon, A. (1990). *L'action psychoéducatrice*. Paris: Fleurus.
- Gorsuch, R.L. (1983). *Factor analysis* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Gouvernement du Québec (2009). *Projet de loi no 21: Loi modifiant le Code des professions et d'autres dispositions législatives dans le domaine de la santé mentale et des relations humaines*. Code des professions. Parlement du Québec.
- Howell, D.C. (2007). *Statistical methods for psychology* (6th. ed.). Belmont, CA: Duxbury-Wadsworth.

- Hu, L. & Bentler, P.M. (1999). Cutoff criteria for fit indices in covariance structure analysis: conventional vs new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6, 1-55.
- Jesness, C. (1975). The impact of behavior modification and transactional analysis on institution social climate. *Journal of Research in Crime and Delinquency*, 12, 79-91.
- Jesness, C.F. & Wedge, R.F. (1983). *Manual for youth counselors*. Palo Alto, CA: California Department of Youth Authority Program, Research and Review Division.
- John, O.P., Donahue, E., & Kentle, R. (1991). *The "Big Five" Inventory – Versions 4a and 54*. Technical Report, Institute of Personality Assessment and Research, Berkeley, CA: University of California, Berkeley.
- John, O.P., Neumann, L.P., Soto, C.J. (2008). Paradigm shift to the integrative Big-Five trait taxonomy: History, measurement, and conceptual issues. In O.P. John, R.W. Robins & L.A. Pervin (Eds.), *Handbook of personality: Theory and research* (3rd ed.; pp. 114-158). New York: Guilford.
- Kline, R.B. (2004). *Principles and practice of structural equation modeling* (2nd ed.). New York: Guilford.
- Kuyken, W., Fothergilla, C.D., Musaa, M., & Chadwick, P. (2005). The reliability and quality of cognitive case formulation. *Behaviour Research and Therapy*, 43, 1187-1201.
- Le Blanc, M. (1983). *Boscoville: la rééducation évaluée*. Montréal: Hurtubise HMH.
- Le Blanc, M., Dionne, J., Proulx, J., Grégoire, J. C., & Trudeau-Le Blanc, P. (1998). *Intervenir autrement: Un modèle différentiel pour les adolescents en difficulté*. Montréal: Presses de l'Université de Montréal.
- Le Blanc, M., Trudeau-Le Blanc, P., & Lanctôt, N. (1999). *Manuel pour évaluer la qualité de l'intervention auprès d'un groupe d'enfants ou d'adolescents québécois*. Montréal: Groupe de recherche sur les adolescents en difficulté, Université de Montréal.
- Lortie, V., Tagodoé, N., & Le Blanc, M. (2008). *La réadaptation en internant: Description des onze unités de recherche et développement à l'automne 2005*. Montréal: Boscoville₂₀₀₀.
- Lowman, R. (1993). *Counseling and psychotherapy of work dysfunctions*. Washington, DC: American Psychological Association.
- MacCallum, R.C., Widaman, K.F., Zhang, S.B., & Hong, S.H. (1999). Sample size in factor analysis. *Psychological Methods*, 4, 84-99.
- Madet, C. (2009). *Vue d'ensemble de la main-d'oeuvre dans les Centres jeunesse*. Montréal: Direction de l'analyse et du soutien informationnel, Ministère de la Santé et des Services sociaux, Québec (Québec).
- Magnusson, D. (1998). The logic and implications of a person-oriented approach. In R.B. Cairns, L.R. Bergman & J. Kagan (Eds.), *Methods and models for studying the individual* (pp. 33-64). Thousand Oaks, CA: Sage.

- Malekoff, A. (2004). *Group work with adolescents: Principles and practices* (2nd ed.). New York: Guilford.
- Marsh, H.W., Hau, K-T. & Wen, Z. (2004). In search of golden rules: Comment on hypothesis-testing approaches to setting cutoff values for fit indexes and dangers in overgeneralizing Hu and Bentler's (1999) findings. *Structural Equation Modeling*, 11, 320-341.
- McCrae, R.R., & Sutin, A.R. (2009). Openness to experience. In M.R. Leary & R.H. Hoyle (Eds.), *Handbook of individual differences in social behavior* (pp. 257-273). New York: Guilford.
- McDonald, R.P. (1999). *Test theory: A unified treatment*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- McGraw, K.O., & Wong, S.P. (1996). Forming inferences about some intraclass correlation coefficients. *Psychological Methods*, 1, 30-46.
- Ménard, R. (1974). *Le climat social dans les équipes de rééducation de Boscoville: Rapport technique No.5*. Montréal: Université de Montréal.
- Ménard, R. (1976). *Le climat social dans une institution pour jeunes délinquants: Boscoville*. Montréal: GRIJ, Recherche évaluation de Boscoville, Rapport technique no 13.
- Menard, R., & Le Blanc, M. (1978). Le climat social dans les institutions pour jeunes délinquants. *Criminologie*, 11, 7-23.
- Moos, R.H. (1987). *Correctional Institutions Environment Scale Manual* (2nd. ed.). Palo Alto CA: Mind Garden.
- Moos, R.H. (1981). *Work Environment Scale manual*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Moos, R.H. (2003). *Social climate scales: A user's guide* (3rd. ed.). Palo Alto, CA: Mind Garden.
- Moos, R.H., & Moos, B.S. (2009). *Family Environment Scale manual* (3rd. ed.). Palo Alto CA: Mind Garden.
- Morizot, J. & Le Blanc, M. (2003a). Continuity and change in personality traits from adolescence to midlife: A 25-year longitudinal study comparing representative and adjudicated men. *Journal of Personality*, 71, 705-755.
- Morizot, J. & Le Blanc, M. (2003b). *Appendix to Continuity and change in personality traits from adolescence to midlife: A 25-year longitudinal study comparing representative and adjudicated men*. Données non publiées. Montréal: Université de Montréal.
- Morizot, J., & Miranda, D. (2007a). Approche des traits de personnalité: Postulats, controverses et progrès récents. *Revue de psychoéducation*, 36, 363-416.
- Morizot, J., & Miranda, D. (2007b). Développement des traits de personnalité au cours de la vie: Continuité ou changement? *Psychologie Canadienne*, 48, 156-173.

- Muthén, L.K. & Muthén, B.O. (2009). *Mplus User's Guide* [version 5.21; computer program]. Los Angeles, CA: Muthén & Muthén.
- Muthén, B.O., & Shedden, K. (1999). Finite mixture modeling with mixture outcomes using the EM algorithm. *Biometrics*, *55*, 463-469.
- Nunnally, J., & Bernstein, I. (1994). *Psychometric theory* (2nd. ed.). New York: McGraw-Hill.
- Oliver, J.M., May, M.J., Enos, D. M., & Handal, P.J. (1988). The factor structure of Family Environment scale: factor derived from subscales. *Journal of Clinical Psychology*, *44*, 723-727.
- Pazaratz, D. (2000). Youth worker job description and self-evaluation compendium. *Residential Treatment for Children and Youth*, *18*, 57-74.
- Pazaratz, D. (2007). *Residential treatment of emotional disturbance in children and adolescents: An integrative approach* (2nd. ed.). Ontario: HYS Press.
- Reise, S.P., Waller, N.G., & Comrey, A.L. (2000). Factor analysis and scale revision. *Psychological Assessment*, *12*, 287-297.
- Renou, M. (2005). *Psychoéducation: une conception, une méthode*. Montréal: Éditions Sciences et Culture.
- Roberts, B.W. & Hogan, R. (2001). *Personality psychology in the workplace*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Roosa, M.W., & Beals, J. (1990). Measurement issues in family assessment: The case of the Family Environment Scale. *Family Process*, *29*, 191-198, 1990.
- Rousseau, V., Aubé, C., & Savoie, A. (2006). Le fonctionnement interne des équipes de travail: Conception et mesure. *Revue Canadienne des Sciences du Comportement*, *38*, 120-135.
- Saucier, G., Wilson, K. R., & Warka, J. (2007). Structure of retrospective accounts of family environment: Related to the structure of personality attributes. *Journal of Personality Assessment*, *88*, 295-308.
- Schmitt, D.P., Realo, A., Voracek, M., & Allik, J. (2008). Why can't a man be more like a woman? Sex differences in Big Five personality traits across 55 cultures. *Journal of Personality and Social Psychology*, *94*, 168-182.
- Scott, L.C., Visscher L., Sugimura, N., & Lakin, B.L. (2008). Person-Job match among frontline staff working in residential treatment centers: The impact of personality and child psychopathology on burnout experiences. *American Journal of Orthopsychiatry*, *78*, 240-248.
- Shrout, P.E. & Fleiss, J.L. (1979). Intraclass correlation: Uses in assessing rater reliability. *Psychological Bulletin*, *86*, 420-428.
- Spector, P.E. (2008). *Industrial and organizational psychology: Research and practice* (5th

- ed.). New York: Wiley.
- Stein, J.A. (1995). *Residential treatment of adolescents and children: Issues, principles, and techniques*. Chicago: Nelson-Hall.
- Van Nagel, C.J., Foley, L.A., Dixon, M., & Kauffman, J. (1986). A review of treatment methods for rehabilitation of juvenile delinquents. *Journal of Correctional Education*, 37, 140-145.
- Wagerman, S.A., & Funder, D.C. (2009). Personality psychology of situations. In P.J. Corr & G. Matthews (Eds.), *The Cambridge handbook of personality psychology* (pp. 27-42). New York: Cambridge.
- Wilkinson, L. (1973). An assessment of the dimensionality of Moos' Social Climate Scale. *American Journal of Community Psychology*, 1, 342-350.
- Wright, K., & Boudouris, J. (1982). An assessment of the Moos Correctional Institutions Environment Scale. *Journal of Research in Crime and Delinquency*, 19, 255-276.
- Yalom, I.D., & Leszcz, M. (2005). *The theory and practice of group psychotherapy* (5th. ed.). New York: Perseus.

Annexe

Composition des échelles du
Questionnaire du climat social de l'équipe d'intervenants
(QCSÉI; Moos, 1987; Le Blanc, Trudeau-Le Blanc, & Lanctôt, 1999)

Ordre et organisation

Orientation vers la tâche

- 6. On accorde très peu d'importance aux tâches pratiques dans notre équipe. (*inv*)
- 17. Notre équipe est terre-à-terre, pratique.
- 28. Les efforts de notre équipe se manifestent rarement de façon concrète. (*inv*)
- 39. On prend des décisions dans notre équipe.
- 50. Notre équipe planifie.
- 61. On fait relativement peu de travail dans notre équipe. (*inv*)
- 72. Notre équipe concentre ses efforts sur les problèmes quotidiens. (*inv*)
- 83. Notre équipe n'aide pas ses membres à prendre des décisions pratiques. (*inv*)
- 94. Notre équipe aide ses membres à développer de nouvelles habiletés.

Organisation

- 9. Les activités de notre équipe sont soigneusement planifiées.
- 20. Chaque membre de notre équipe a une idée claire des buts de l'équipe.
- 31. C'est quelquefois difficile de dire précisément ce qui se passe dans notre équipe. (*inv*)
- 42. Il y a parfois beaucoup de confusion dans notre équipe. (*inv*)
- 53. Les règles de notre équipe sont clairement comprises par tous les membres.
- 64. Notre équipe est bien organisée.
- 75. Le chef de service de notre équipe s'assure que les discussions se fassent toujours dans l'ordre.
- 86. Notre équipe a un ordre du jour pour chaque réunion.
- 97. Il arrive quelquefois que même le chef de service de notre équipe ne connaisse pas les étapes subséquentes. (*inv*)

Engagement

- 1. Les membres de notre équipe facilitent la participation à la vie de l'équipe.
- 12. Les membres de notre équipe sont toujours ponctuels à leurs présences de soirées, de fins de semaine, de routines et d'activités.
- 23. Les membres de notre équipe amorcent, proposent des idées nouvelles et stimulent l'équipe.
- 34. Les membres de notre équipe demandent des informations et des opinions aux autres membres.
- 45. Les membres de notre équipe font part de leurs opinions personnelles et de leurs convictions intimes aux autres membres.
- 56. Les membres de notre équipe font profiter les éducateurs de leurs compétences (connaissances et expérience) dans certaines activités.
- 67. Les membres de notre équipe orientent et aident à définir la position de l'équipe par rapport aux objectifs à poursuivre.
- 78. Dans notre équipe, les membres suggèrent des alternatives de façon explicite et au moyen d'exemples.
- 89. Les membres de notre équipe résument et coordonnent les rapports entre les suggestions d'action et l'action concrète.
- 100. Les membres de notre équipe stimulent la communication au sein de l'équipe.

Cohésion

2. Il y a un sentiment d'unité et de cohésion dans notre équipe.
13. Il y a très peu d'esprit d'équipe entre les membres de notre équipe. (*inv*)
24. Il y a un fort sentiment d'appartenance dans notre équipe.
35. Les membres de notre équipe se sentent près les uns des autres.
46. Les membres de notre équipe investissent beaucoup dans l'équipe.
57. Plusieurs membres de notre équipe semblent être dans l'équipe juste pour passer le temps. (*inv*)
68. Les membres de notre équipe sont très fiers de leur équipe.
79. Notre équipe est plutôt apathique. (*inv*)
90. Notre équipe est un bon endroit pour se faire des amis.

Contrôle du chef

10. Notre équipe est dirigée de façon assez imprécise. (*inv*)
21. Le chef de service de notre équipe décide habituellement des étapes à venir pour l'équipe.
32. Lors d'un désaccord, le chef de service de notre équipe a le dernier mot.
43. Le chef de service de notre équipe fait respecter les règlements.
54. Le chef de service de notre équipe reprend les membres qui enfreignent les règles.
65. Le chef de service de notre équipe cède souvent aux pressions des membres. (*inv*)
76. Les membres de notre équipe peuvent interrompre le chef de service quand il parle. (*inv*)
87. Le chef de service de notre équipe a beaucoup plus d'influence sur l'équipe que les autres membres.
98. Le chef de service de notre équipe dit souvent aux membres comment faire les choses.

Support du chef

3. Le chef de service de notre équipe passe très peu de temps à encourager les membres de l'équipe. (*inv*)
14. Le chef de service de notre équipe fait l'impossible pour aider les membres de l'équipe.
25. Le chef de service de notre équipe ne connaît pas très bien les membres de notre équipe. (*inv*)
36. Le chef de service de notre équipe fournit des explications à l'équipe.
47. Le chef de service de notre équipe aide les nouveaux membres à faire connaissance avec l'équipe.
58. Le chef de service de notre équipe s'intéresse personnellement aux membres de l'équipe.
69. Le chef de service de notre équipe n'attend pas beaucoup de notre équipe. (*inv*)
80. Le chef de service de notre équipe le dit aux membres quand ils font bien les choses.
91. Les membres de notre équipe peuvent compter sur le chef de service pour les aider à se sortir de difficultés.

Communication et ouverture

Expression

4. Quand les membres de notre équipe ne s'entendent pas entre eux, habituellement ils se le disent.
15. C'est difficile de dire comment les membres de notre équipe se sentent. *(inv)*
26. Les membres de notre équipe disent souvent la première chose qui leur vient à l'esprit.
37. Dans notre équipe, les membres font preuve de prudence et de contrôle personnel. *(inv)*
48. Les membres de notre équipe ont tendance à cacher leurs sentiments entre eux. *(inv)*
59. C'est correct de dire tout ce que l'on veut dans notre équipe.
70. Il y a beaucoup de discussions spontanées dans notre équipe.
81. Dans notre équipe, les membres font attention à ce qu'ils disent. *(inv)*
92. Les membres de notre équipe y pensent avant de dire quoi que ce soit. *(inv)*

Découverte de soi

7. Dans notre équipe, on parle ouvertement des problèmes personnels.
18. On s'attend à ce que les membres de notre équipe gardent leurs problèmes personnels en dehors de l'équipe. *(inv)*
29. Les membres de notre équipe parlent quelquefois avec les autres de leurs sentiments de doute envers eux-mêmes.
40. Les membres de notre équipe parlent quelquefois de leurs rêves et de leurs ambitions.
51. Les membres de notre équipe discutent très rarement de leur vie sexuelle. *(inv)*
62. Dans notre équipe, les croyances religieuses des membres ne sont jamais discutées. *(inv)*
73. Dans notre équipe, les membres peuvent discuter de leurs problèmes familiaux.
84. Dans notre équipe, vous pouvez savoir ce que les autres pensent réellement de vous.
95. Notre équipe est un bon endroit pour se défouler.

Innovation

11. La plupart du temps, les choses sont passablement routinières dans notre équipe. *(inv)*
22. Selon les moments, notre équipe fait des choses très différentes.
33. Dans notre équipe, on essaie souvent de nouvelles approches.
44. Dans son action, notre équipe se sent plus à l'aise avec des approches éprouvées et sûres. *(inv)*
55. Notre équipe est plutôt statique (non dynamique). *(inv)*
66. Les membres de notre équipe sont très intéressés à essayer de nouvelles choses.
77. Notre équipe accueille bien les idées novatrices.
88. Notre équipe observe habituellement à peu près la même façon de procéder à chaque réunion. *(inv)*
99. Notre équipe a une façon établie de faire les choses. *(inv)*

Autonomie

- 5. Les talents individuels sont reconnus et encouragés dans notre équipe.
- 16. Dans notre équipe, les membres sont en train d'apprendre à compter plus sur eux-mêmes.
- 27. Les membres de notre équipe se ressemblent tous.
- 38. La plupart des membres de notre équipe suivent instinctivement l'équipe.
- 49. On s'attend à ce que les membres de notre équipe prennent des initiatives.
- 60. On encourage les membres de notre équipe à agir d'une façon autonome.
- 71. Les membres de notre équipe ont besoin de l'approbation de leurs décisions par l'équipe avant de les réaliser. *(inv)*
- 82. Notre équipe aide les membres à devenir plus confiants en eux-mêmes.
- 93. Il y a une forte pression à se conformer dans notre équipe. *(inv)*

Climat négatif

Hostilité et colère

- 8. Les membres de notre équipe critiquent souvent d'autres membres de l'équipe.
- 19. Les membres de notre équipe se disputent rarement. *(inv)*
- 30. Quelquefois, dans notre équipe, on se crie par la tête.
- 41. Dans notre équipe, les sentiments de colère sont rarement exprimés. *(inv)*
- 52. Les membres de notre équipe se plaignent souvent.
- 63. Certains membres de notre équipe sont assez hostiles aux autres membres.
- 74. Le chef de service de notre équipe n'engage jamais de débats dans les réunions d'équipe. *(inv)*
- 85. Le chef de service de notre équipe se met quelquefois en colère contre les membres de l'équipe.
- 96. Certains membres de notre équipe sont impliqués dans des querelles insignifiantes avec d'autres.

Pression au travail

- 104. Dans notre équipe, il n'y a pas de pressions pour respecter les délais. *(inv)*
- 110. Les membres de notre équipe doivent souvent faire des heures supplémentaires pour remplacer les absents.
- 116. Dans notre équipe, il y a une pression constante pour faire plus.
- 121. Dans notre équipe, le travail peut-être fait en prenant son temps. *(inv)*
- 124. Il est difficile d'obtenir des membres de notre équipe qu'ils fassent plus de travail. *(inv)*
- 125. Dans notre équipe, il semble toujours y avoir urgence à propos de tout.
- 140. Dans notre équipe, il est difficile de garder le dessus sur notre charge de travail.
- 145. Il est difficile d'obtenir des membres de notre équipe qu'ils fassent mieux leur travail. *(inv)*
- 149. Dans notre équipe, il y a toujours des délais à rencontrer.
- 162. Les membres de notre équipe ne peuvent pas se permettre de relaxer.