



Recherche subventionnée par le ministère de l'Éducation du Loisir et du Sport dans le cadre du Programme d'aide à la recherche sur l'enseignement et l'apprentissage (PAREA).

Le contenu du présent document n'engage que la responsabilité des auteurs et n'exprime pas l'opinion du Campus Notre-Dame-de-Foy ni celle du ministère de l'Éducation du Loisir et du Sport.

Remarque : le genre masculin est utilisé sans aucune discrimination et uniquement dans le but d'alléger le texte.

Descripteurs (mots-clés) : Techniques policières, étudiants, attitudes, perception, police communautaire, police, travail policier.

**Dépôt légal - Bibliothèque nationale du Québec, 2010**

**Dépôt légal - Bibliothèque et Archives Canada, 2010**

**ISBN : 978-2-920956-17-9**

Révision linguistique du document : Marie Gravel

Mise en page : Éric Richard

Illustration de la page couverture : créée avec l'application Wordle. Voir : <http://www.wordle.net>



© **Tous droits réservés.**

**La reproduction de ce document est interdite sans l'autorisation écrite des auteurs.**

Cette étude figure sur le site Internet du Centre de documentation collégial (CDC) [En ligne]  
<http://www.cdc.qc.ca/>

Il est aussi possible d'obtenir une copie en format papier du présent document en s'informant à :

Direction des études

Campus Notre-Dame-de-Foy

5000, rue Clément-Lockquell

Saint-Augustin-de-Desmaures (Québec) G3A 1B3

Téléphone : 418.872.8242, poste 137 ; télécopieur : 418.872.3448

# TABLE DES MATIÈRES

<b>TABLE DES MATIÈRES</b>	<b>I</b>
<b>LISTE DES TABLEAUX</b>	<b>V</b>
<b>LISTE DES FIGURES</b>	<b>IX</b>
<b>RÉSUMÉ</b>	<b>XI</b>
<b>REMERCIEMENTS</b>	<b>XIII</b>
<b>INTRODUCTION</b>	<b>1</b>
<b>CHAPITRE 1 : LE CONTEXTE DE LA RECHERCHE</b>	
<b>LA FORMATION POLICIÈRE AU QUÉBEC</b>	<b>3</b>
1.1 Devenir policier au Québec	5
1.2 Les acteurs de la formation policière au Québec	6
1.2.1 Les exigences du Ministère de l'éducation, du Loisir et du Sport	7
1.2.2 La formation préalable offerte par les cégeps	8
1.2.3 La formation initiale dispensée par l'ÉNPQ	9
<b>RÉFLEXIONS SUR LA FORMATION DES ASPIRANTS POLICIERS</b>	<b>11</b>
1.3 De récentes préoccupations	11
1.4 Les études menées auprès des aspirants policiers québécois	12
1.5 La socialisation informelle et « l'expérience Techniques policières »	15
<b>LA SÉLECTION ET L'ÉVALUATION DES ASPIRANTS POLICIERS</b>	<b>17</b>
1.6 Peut-on reconnaître une bonne recrue ?	17
1.7 La sélection policière au Québec	20
1.7.1 La sélection des collégiens	20
1.7.2 La sélection pour l'École nationale de police de Québec	21
1.7.3 La sélection par les principaux services policiers du Québec	24
<b>L'UTILISATION DES TESTS PSYCHOMÉTRIQUES</b>	<b>24</b>
1.8 Les principaux tests utilisés	25
1.9 Analyse des tests utilisés pour la sélection policière	30
1.9.1 Les tests de personnalité	30
1.9.2 Les tests d'intelligence	32
1.9.3 Les mesures d'attitudes	33
1.9.4 Autres instruments de mesure	35
<b>CONCLUSION</b>	<b>35</b>
<b>CHAPITRE 2 : LE CADRE CONCEPTUEL</b>	
<b>LES ATTITUDES</b>	<b>37</b>
2.1 Conceptions populaires	37

2.2 Conceptions théoriques de l'attitude	39
2.2.1 Quelques définitions	39
2.3 Conditions où l'attitude guide le comportement	43
2.3.1 Le modèle de Fishbein et Azjen	44
2.3.2 Le modèle de Fazio	45
2.3.3 Comparaison des deux modèles	46
2.4 La mesure des attitudes	47
<b>ATTITUDES ESSENTIELLES POUR LE TRAVAIL POLICIER</b>	<b>48</b>
2.5 Attitude favorable quant à l'application des lois	50
2.6 Attitude quant au maintien d'un comportement exemplaire	53
2.7 Attitude d'ouverture à la diversité	57
<b>LES PERCEPTIONS : CONCEPTIONS THÉORIQUES</b>	<b>60</b>
<b>LE TRAVAIL POLICIER</b>	<b>64</b>
2.8 Les tâches du policier-patrouilleur : l'analyse de la situation de travail	65
2.8.1 Les interventions quotidiennes	67
2.9 L'approche communautaire	69
2.9.1 Le rapprochement avec la population	71
2.9.2 Le travail de partenariat	72
2.9.3 La résolution de problèmes	73
2.9.4 L'établissement de mesures préventives	74
2.9.5 Ce que la police communautaire n'est pas	76
2.9.6 Les aspirants policiers et leurs perceptions de la police communautaire	78
<b>CHAPITRE 3 : LA MÉTHODOLOGIE</b>	
<b>INTRODUCTION : OBJECTIF, QUESTION DE RECHERCHE ET HYPOTHÈSES</b>	<b>81</b>
3.1 Le devis de recherche et les hypothèses	81
<b>LE CHOIX DE LA METHODOLOGIE</b>	<b>83</b>
<b>LA POPULATION À L'ÉTUDE ET L'ÉCHANTILLON DE LA RECHERCHE</b>	<b>84</b>
<b>LES CONSIDÉRATIONS ÉTHIQUES</b>	<b>86</b>
<b>COLLECTE DE DONNÉES : LE QUESTIONNAIRE</b>	<b>86</b>
<b>DES INSTRUMENTS DE MESURE À L'ÉLABORATION DU QUESTIONNAIRE</b>	<b>87</b>
3.2 Construction des instruments de mesure	87
3.3 Les variables à l'étude	89
3.3.1 Variables indépendantes	89
3.3.2 Variables dépendantes	92
3.3.3 Variables intervenantes	98
3.4 La validation des outils : prétests et préexpérimentation	98
3.4.1 Prétests	98
3.4.2 La préexpérimentation	99
3.5 Caractéristiques métrologiques des outils de mesure	100
3.5.1 <i>Application des lois</i>	100
3.5.2 <i>Ouverture à la diversité</i>	101

3.5.3 <i>Comportement exemplaire</i>	103
3.5.4 <i>Rapprochement</i>	104
3.5.5 <i>Partenariat</i>	105
3.5.6 <i>Résolution de problèmes</i>	106
3.5.7 <i>Mesures préventives</i>	107
3.5.8 <i>Activités du travail policier</i>	108
<b>CHAPITRE 4 : VÉRIFICATION DES HYPOTHÈSES</b>	
<b>LES HYPOTHÈSES RELATIVES À LA PERCEPTION DE LA POLICE COMMUNAUTAIRE</b>	<b>111</b>
4.1 <i>Survol des relations entre les variables indépendantes et dépendantes</i>	111
4.2 <i>Résultats des hypothèses relatives à la police communautaire</i>	113
<b>LES HYPOTHÈSES RELATIVES À L'IMPORTANCE ACCORDÉE AUX ACTIVITÉS DU TRAVAIL POLICIER</b>	<b>127</b>
4.3 <i>Survol des relations entre les variables indépendantes et dépendantes</i>	127
4.4 <i>Résultats des hypothèses relatives aux activités du travail policier</i>	128
<b>CHAPITRE 5 : DISCUSSION DES RÉSULTATS</b>	
<b>DISCUSSION DES HYPOTHÈSES RELATIVES À LA POLICE COMMUNAUTAIRE</b>	<b>141</b>
5.1 <i>Les variables intervenantes et les hypothèses relatives à la police communautaire</i>	143
5.1.1 <i>Âge</i>	143
5.1.2 <i>Année de formation</i>	144
5.1.3 <i>Sexe</i>	146
<b>DISCUSSION DES HYPOTHÈSES RELATIVES AUX ACTIVITÉS DU TRAVAIL POLICIER</b>	<b>147</b>
5.2 <i>Les variables intervenantes et les hypothèses relatives aux activités du travail policier</i>	148
5.2.1 <i>Sexe</i>	148
5.2.2 <i>Année de formation</i>	148
5.2.3 <i>Métiers associés</i>	149
<b>LES QUALITÉS MÉTROLOGIQUES DES INSTRUMENTS DE MESURE ET LA PERTINENCE DU DEVIS DE RECHERCHE</b>	<b>149</b>
5.3 <i>Les attitudes - Ouverture à la diversité, Comportement exemplaire, Application des lois</i>	151
5.4 <i>Les perceptions - les dimensions de la police communautaire</i>	152
5.5 <i>Les perceptions - l'importance accordée aux Activités du travail policier</i>	153
5.6 <i>Le devis de recherche</i>	154
<b>CONCLUSION</b>	
<b>DEVENIR POLICIER, UNE QUESTION D'ATTITUDES</b>	<b>155</b>
<b>POURSUITE DES RECHERCHES</b>	<b>156</b>
<b>ANNEXE 1</b>	<b>159</b>
<b>ANNEXE 2</b>	<b>163</b>
<b>BIBLIOGRAPHIE</b>	<b>169</b>



## LISTE DES TABLEAUX

Tableau 3.1	Données sociodémographiques de l'échantillon	85
Tableau 3.2	Amis ou famille dans la police ou des métiers associés	85
Tableau 3.3	Activités associées au travail policier selon l'importance accordée en ordre décroissant selon la moyenne	97
Tableau 3.4	Items, moyenne, écart-type, corrélation item-total et variation du coefficient <i>alpha</i> pour chaque item du concept <i>Application des lois</i>	100
Tableau 3.5	Regroupement des items du concept <i>Application des lois</i> selon les coefficients de saturation, en fonction des trois facteurs (rotation <i>oblimin</i> )	101
Tableau 3.6	Items, moyenne, écart-type, corrélation item-total et variation du coefficient <i>alpha</i> pour chaque item du concept <i>Ouverture à la diversité</i>	102
Tableau 3.7	Regroupement des items du concept <i>Ouverture à la diversité</i> selon les coefficients de saturation, en fonction des trois facteurs (rotation <i>oblimin</i> )	102
Tableau 3.8	Items, moyenne, écart-type, corrélation item-total et variation du coefficient <i>alpha</i> pour chaque item du concept <i>Comportement exemplaire</i>	103
Tableau 3.9	Regroupement des items du concept <i>Comportement exemplaire</i> selon les coefficients de saturation, en fonction des trois facteurs (rotation <i>oblimin</i> )	104
Tableau 3.10	Items, moyenne, écart-type, corrélation item-total et variation du coefficient <i>alpha</i> pour chaque item du concept <i>Rapprochement</i>	104
Tableau 3.11	Regroupement des items du concept <i>Rapprochement</i> selon les coefficients de saturation, en fonction du facteur (rotation <i>oblimin</i> )	105
Tableau 3.12	Items, moyenne, écart-type, corrélation item-total et variation du coefficient <i>alpha</i> pour chaque item du concept <i>Partenariat</i>	105
Tableau 3.13	Regroupement des items du concept <i>Partenariat</i> selon les coefficients de saturation, en fonction des deux facteurs (rotation <i>oblimin</i> )	106
Tableau 3.14	Items, moyenne, écart-type, corrélation item-total et variation du coefficient <i>alpha</i> pour chaque item du concept <i>Résolution de problèmes</i>	106
Tableau 3.15	Regroupement des items du concept <i>Résolution de problèmes</i> selon les coefficients de saturation, en fonction des deux facteurs (rotation <i>oblimin</i> )	107
Tableau 3.16	Items, moyenne, écart-type, corrélation item-total et variation du coefficient <i>alpha</i> pour chaque item du concept <i>Mesures préventives</i>	108
Tableau 3.17	Regroupement des items du concept <i>Mesures préventives</i> selon les coefficients de saturation, en fonction des deux facteurs (rotation <i>oblimin</i> )	108
Tableau 3.18	Items, moyenne, écart-type, corrélation item-total et variation du coefficient <i>alpha</i> pour chaque item du concept <i>Activités du travail policier</i>	109
Tableau 3.19	Regroupement des items du concept <i>Activités du travail policier</i> selon les coefficients de saturation, en fonction des cinq facteurs (rotation <i>oblimin</i> )	110
Tableau 4.1	Corrélations entre les variables indépendantes et dépendantes	111
Tableau 4.2	Corrélations canoniques entre les variables indépendantes et dépendantes	111
Tableau 4.3	Coefficients canoniques pour les variables indépendantes	112
Tableau 4.4	Coefficients canoniques pour les variables dépendantes	112
Tableau 4.5	Coefficients et niveau de signification de la régression pour la variable dépendante <i>Rapprochement</i>	112
Tableau 4.6	Coefficients et niveau de signification de la régression pour la variable dépendante <i>Partenariat</i>	113
Tableau 4.7	Coefficients et niveau de signification de la régression pour la variable dépendante <i>Résolution de problèmes</i>	113
Tableau 4.8	Coefficients et niveau de signification de la régression pour la variable dépendante <i>Mesures préventives</i>	113
Tableau 4.9	Résultats des tests multivariés pour les variables et leurs interactions relatives à l'hypothèse 1.	114

Tableau 4.10	Résultats de la variable <i>Ouverture à la diversité</i> pour les variables dépendantes de la police communautaire	115
Tableau 4.11	Nombre de sujets, moyenne et écart-type de la variable <i>Ouverture à la diversité</i> pour la variable dépendante <i>Rapprochement</i>	115
Tableau 4.12	Nombre de sujets, moyenne et écart-type de la variable <i>Ouverture à la diversité</i> pour la variable dépendante <i>Partenariat</i>	115
Tableau 4.13	Nombre de sujets, moyenne et écart-type de la variable <i>Ouverture à la diversité</i> pour la variable dépendante <i>Résolution de problèmes</i>	115
Tableau 4.14	Nombre de sujets, moyenne et écart-type de la variable <i>Ouverture à la diversité</i> pour la variable dépendante <i>Mesures préventives</i>	115
Tableau 4.15	Résultats de la variable <i>Application des lois</i> pour les variables dépendantes de la police communautaire	116
Tableau 4.16	Nombre de sujets, moyenne et écart-type de la variable <i>Application des lois</i> pour la variable dépendante <i>Résolution de problèmes</i>	117
Tableau 4.17	Nombre de sujets, moyenne et écart-type de la variable <i>Application des lois</i> pour la variable dépendante <i>Mesures préventives</i>	117
Tableau 4.18	Résultats de la variable <i>Comportement exemplaire</i> pour les variables dépendantes de la police communautaire	117
Tableau 4.19	Nombre de sujets, moyenne et écart-type de la variable <i>Comportement exemplaire</i> pour la variable dépendante <i>Rapprochement</i>	118
Tableau 4.20	Nombre de sujets, moyenne et écart-type de la variable <i>Comportement exemplaire</i> pour la variable dépendante <i>Partenariat</i>	118
Tableau 4.21	Nombre de sujets, moyenne et écart-type de la variable <i>Comportement exemplaire</i> pour la variable dépendante <i>Résolution de problèmes</i>	118
Tableau 4.22	Nombre de sujets, moyenne et écart-type de la variable <i>Comportement exemplaire</i> pour la variable dépendante <i>Mesures préventives</i>	118
Tableau 4.23	Résultats de la variable <i>Âge</i> pour les variables dépendantes de la police communautaire	119
Tableau 4.24	Nombre de sujets, moyenne et écart-type de la variable <i>Âge</i> pour la variable dépendante <i>Rapprochement</i>	119
Tableau 4.25	Nombre de sujets, moyenne et écart-type de la variable <i>Comportement exemplaire</i> pour la variable dépendante <i>Partenariat</i>	120
Tableau 4.26	Résultats des tests multivariés pour les variables et leurs interactions relatives à l'hypothèse 2	121
Tableau 4.27	Résultats de la variable <i>Année de formation</i> pour les variables dépendantes de la police communautaire	121
Tableau 4.28	Nombre de sujets, moyenne et écart-type de la variable <i>Année de formation</i> pour la variable dépendante <i>Rapprochement</i>	122
Tableau 4.29	Nombre de sujets, moyenne et écart-type de la variable <i>Année de formation</i> pour la variable dépendante <i>Partenariat</i>	122
Tableau 4.30	Interaction entre les variables <i>Application des lois</i> et <i>Année de formation</i> sur la variable dépendante <i>Résolution de problèmes</i>	123
Tableau 4.31	Résultats des tests multivariés pour les variables et leurs interactions relatives à l'hypothèse 3	125
Tableau 4.32	Résultats de la variable <i>Sexe</i> pour les variables dépendantes de la police communautaire	125
Tableau 4.33	Nombre de sujets, moyenne et écart-type de la variable <i>Sexe</i> pour la variable dépendante <i>Partenariat</i>	126
Tableau 4.34	Nombre de sujets, moyenne et écart-type de la variable <i>Sexe</i> pour la variable dépendante <i>Mesures préventives</i>	126
Tableau 4.35	Coefficients standardisés et niveau de signification de la régression pour la variable dépendante <i>Activités du travail policier</i>	127

Tableau 4.36	Résultats de l'analyse des variances (ANOVA) du modèle associé à l'hypothèse 4 pour la variable dépendante <i>Activités du travail policier</i>	128
Tableau 4.37	Nombre de sujets, moyenne et écart-type de la variable <i>Ouverture à la diversité</i> pour la variable dépendante <i>Activités du travail policier</i>	129
Tableau 4.38	Nombre de sujets, moyenne et écart-type de la variable <i>Application des lois</i> pour la variable dépendante <i>Activités du travail policier</i>	129
Tableau 4.39	Nombre de sujets, moyenne et écart-type de la variable <i>Comportement exemplaire</i> pour la variable dépendante <i>Activités du travail policier</i>	129
Tableau 4.40	Résultats de l'analyse des variances (ANOVA) du modèle associé à l'hypothèse 5 pour la variable dépendante <i>Activités du travail policier</i>	131
Tableau 4.41	Résultats de l'analyse des variances (ANOVA) du modèle associé à l'hypothèse 6 pour la variable dépendante <i>Activités du travail policier</i> et la variable intervenante <i>Famille ou amis dans la police</i>	133
Tableau 4.42	Résultats de l'analyse des variances (ANOVA) du modèle associé à l'hypothèse 6 pour la variable dépendante <i>Activités du travail policier</i> et la variable intervenante <i>Famille ou amis comme agent correctionnel</i>	135
Tableau 4.43	Résultats de l'analyse des variances (ANOVA) du modèle associé à l'hypothèse 6 pour la variable dépendante <i>Activités du travail policier</i> et la variable intervenante <i>Famille ou amis comme ambulancier</i>	136
Tableau 4.44	Résultats de l'analyse des variances (ANOVA) du modèle associé à l'hypothèse 6 pour la variable dépendante <i>Activités du travail policier</i> et la variable intervenante <i>Famille ou amis comme pompier</i>	137
Tableau 4.45	Résultats de l'analyse des variances (ANOVA) du modèle associé à l'hypothèse 6 pour la variable dépendante <i>Activités du travail policier</i> et la variable intervenante <i>Famille ou amis comme militaire</i>	138



## LISTE DES FIGURES

Figure 2.1	Le modèle de Fishbein et Azjen	44
Figure 2.2	Le modèle de Fazio	45
Figure 3.1	Le devis de recherche	81
Figure 4.1	Interaction des variables <i>Application des lois</i> et <i>Année de formation</i> sur la variable <i>Résolution de problèmes</i>	123
Figure 4.2	Interaction des variables <i>Application des lois</i> et <i>Famille ou amis dans la police</i> sur <i>Activités du travail policier</i>	134
Figure 4.3	Interaction des variables <i>Application des lois</i> et <i>Famille ou amis comme militaire</i> sur <i>Activités du travail policier</i>	139
Figure 4.4	Interaction des variables <i>Comportement exemplaire</i> et <i>Famille ou amis comme militaire</i> sur <i>Activités du travail policier</i>	139



## RÉSUMÉ

La formation des aspirants policiers au Québec suscite actuellement beaucoup de questionnement et d'intérêt. De nombreux enseignants en Techniques policières et formateurs de l'École nationale de police du Québec reçoivent des commentaires de la part des services policiers concernant les attitudes face au travail et les comportements de certains nouveaux policiers. Il semble, entre autres choses, que ces derniers entretiennent des perceptions peu représentatives de la réalité quotidienne du travail policier et qu'ils présentent des attitudes incompatibles avec la carrière policière.

Ce rapport de recherche expose les données de la première étude d'envergure menée au Québec auprès des étudiants en Techniques policières. Plus précisément, 1 835 étudiants répartis dans les 12 établissements dispensant ce programme aux quatre coins de la province ont répondu à un questionnaire visant à mesurer trois de leurs attitudes (*Ouverture à la diversité, Application des lois et Comportement exemplaire*) ainsi que leurs perceptions sur les quatre dimensions de la police communautaire (*Rapprochement, Partenariat, Résolution de problèmes et Mesures préventives*) et sur les *Activités du travail policier*. Notre objectif était de vérifier si les attitudes des étudiants en Techniques policières déterminent leurs perceptions à propos des activités du travail policier et de la police communautaire. Nos résultats sont sans équivoque : plus les étudiants ont des attitudes favorables, plus ils ont une perception juste des différentes dimensions de la police communautaire et plus ils accordent de l'importance aux différentes activités du travail du policier. De plus, nous avons vérifié l'impact de différentes variables intervenantes (l'âge, le sexe, l'année de formation et le fait de connaître quelqu'un dans la police ou dans un métier associé) sur les perceptions des étudiants. Nous avons constaté que l'impact de ces variables est très négligeable. Pour nous, ce résultat confirme que le fait de devenir policier est d'abord une question d'attitudes.

Outre ces résultats intéressants, cette recherche est la première au Québec à proposer des instruments de mesure originaux spécifiquement destinés à évaluer les attitudes et les perceptions des aspirants policiers québécois. Ces instruments de mesure peuvent donc être utiles aux formateurs et aux enseignants en Techniques policières comme outils d'évaluation diagnostique du profil de leurs étudiants.



## REMERCIEMENTS

Toute tentative de remercier personnellement toutes les personnes qui ont contribué au bon déroulement de cette recherche risque d'entraîner quelques oublis. Aussi, nous remercions collectivement les coordonnateurs et les enseignants de Techniques policières des 12 établissements d'enseignement collégial qui offrent le programme. Merci également à toutes les personnes qui ont participé à diverses activités de consultation pour l'élaboration de nos instruments de mesure et qui nous ont chaleureusement accueillis lors de la collecte de données. Nous gardons un très bon souvenir de nos rencontres et de votre collaboration.

Nous remercions chaleureusement nos collègues des départements de Sciences humaines et de Techniques policières du Campus Notre-Dame-de-Foy qui se sont impliqués à plusieurs reprises dans diverses activités de la recherche. Votre expertise, votre rigueur et votre originalité nous ont ardemment inspirés. Notons qu'il est toujours agréable de travailler avec vous.

Un merci particulier à M. François Lasnier qui nous a écoutés, conseillés et instruits tout au long des deux années de la recherche. Merci pour votre expertise, votre temps et votre disponibilité.

Un remerciement particulier aussi à M<sup>me</sup> Francine Lavoie pour son expertise, son enthousiasme et son soutien à l'élaboration des instruments de mesure.

Enfin, nous remercions le ministère de l'Éducation du Loisir et du Sport qui a subventionné cette recherche dans le cadre du Programme d'aide à la recherche sur l'enseignement et l'apprentissage (PAREA).

Une fois encore, merci à tous.



## INTRODUCTION

Cette recherche a débuté quelques jours après les malheureux événements du 9 août 2008 à Montréal-Nord, où le jeune Freddy Villanueva a trouvé la mort lors d'une intervention policière. Parmi d'autres événements tragiques de même nature (pensons à Anthony Griffin en 1987, à Marcellus François en 1991 ou à Jean-Pierre Lizotte en 1999), la mort du jeune Villanueva ramène à l'avant-scène de l'actualité de nombreux aspects souvent débattus lorsqu'une intervention policière « tourne mal ». En effet, outre le thème des problématiques sociales délicates et complexes marquées par l'exclusion sociale, la pauvreté, la désinstitutionalisation, les relations interculturelles, etc., auxquelles sont confrontés quotidiennement les policiers, les médias québécois n'ont pas manqué de souligner les récentes bavures policières, le profilage de nature raciste, l'utilisation de la force, la formation des policiers, la taille et le gabarit de la nouvelle génération de policiers, ainsi que le stress omniprésent dans le travail policier, le manque d'effectifs, les difficultés présentes dans la communication interculturelle, tout en écorchant au passage ce qui convenu d'appeler le manque d'efficacité de la « police communautaire »<sup>1</sup>. Implicitement, plusieurs de ces thèmes concerne la question de « l'attitude » et du comportement des policiers ainsi que des exigences professionnelles élevées liées à un métier de plus en plus complexe. En marge de ces événements, notre recherche gagnait donc en pertinence puisqu'elle allait aborder plusieurs de ces thèmes.

En effet, suite à deux recherches menées auprès des étudiants en Techniques policières du Campus Notre-Dame-de-Foy (Richard et Pacaud, 2007 et 2008), nous avons pris le pari que la question des attitudes était centrale dans l'évaluation et la sélection des aspirants policiers. De plus, nos travaux nous menaient à nous questionner sur les perceptions des étudiants en Techniques policières quant au travail policier et aux principes de la police communautaire. Comment perçoivent-ils le travail qu'ils seront amenés à faire ? Quelle importance accordent-ils aux différentes tâches qui lui sont associées ? Est-ce que certaines attitudes présentes ou non chez les étudiants influencent ces perceptions ? Y a-t-il des différences entre les femmes et les hommes ? Entre les plus jeunes et les plus âgés ?

---

<sup>1</sup> Voir entre autres : Violaine Ballivy, 2008 ; Fabrice De Pierrebourg, 2008 ; Marco Fortier, 2008 ; Lisa-Marie Gervais, 2008 ; Serge Lareault, 2008 ; Noée Murchison, 2008 ; Jessica Nadeau, 2008a et 2008b ; André Pratte, 2008.

Le rapport qui suit répond à ces questions. Pour y arriver, nous avons mené une enquête dans les 12 établissements d'enseignement collégial de la province qui dispensent le programme de Techniques policières. Au total, 1 835 étudiants inscrits dans ce programme ont répondu à un questionnaire composé de huit instruments de mesure : trois instruments sur des attitudes (*Ouverture à la diversité, Application des lois, Comportement exemplaire*), quatre instruments sur les perceptions de la police communautaire (*Rapprochement, Partenariat, Résolution de problèmes, Mesures préventives*) et un instrument sur les *Activités du travail policier*.

Le premier chapitre présente le contexte qui caractérise cette recherche : les exigences et les caractéristiques de la formation policière québécoise, les récents débats et réflexions sur la formation des aspirants policiers, les moyens utilisés pour la sélection et l'évaluation des aspirants policiers au Québec et une synthèse de l'utilisation des tests psychométriques dans les milieux policiers. Le deuxième chapitre expose le cadre théorique et conceptuel sur lequel notre recherche s'appuie : les concepts d'attitude et de perception ainsi que ceux de travail policier et de police communautaire. Le troisième chapitre décrit les aspects méthodologiques. D'abord, sont présentés le devis de recherche, les objectifs, la question et les hypothèses de la recherche. Ensuite, nous donnons des précisions sur le choix méthodologique, sur la population à l'étude et sur les caractéristiques de l'échantillon, sur les considérations éthiques et sur le déroulement de la collecte de données. Ce chapitre se termine avec les détails concernant la construction des outils de mesure : les variables à l'étude, la validation des outils et les caractéristiques métrologiques de ceux-ci. Le quatrième chapitre porte sur les résultats de nos hypothèses de recherche. D'une part, celles concernant les perceptions sur la police communautaire et, d'autre part, celles sur les activités du travail policier. Le cinquième est axé sur la discussion de nos résultats au regard de notre cadre théorique et conceptuel. Enfin, une conclusion présente les points saillants de la recherche.

# CHAPITRE 1 : LE CONTEXTE DE LA RECHERCHE

## LA FORMATION POLICIÈRE AU QUÉBEC

Plusieurs policiers ne connaissent pas les règlements qu'ils sont chargés de faire appliquer. Et comment le pourraient-ils, puisque bon nombre de ces hommes sont analphabètes et savent à peine signer leur nom, quand ce n'est pas une croix qui leur sert de signature ?

(Gagnon, 1998, p. 38)

Ce sont avec ces mots que l'historien Gérard Gagnon décrit le profil des sous-constables de la première génération (1843-1858) de la police de Québec. Nous verrons dans les prochaines pages que la situation a grandement évolué depuis cette époque et depuis les années 1960, alors que la plupart des policiers n'avaient pas complété leur cours secondaire (Tenenbaum, 1984). En effet, avant la création de l'Institut de police du Québec (IPQ) en juin 1968, la formation des policiers était laissée à la discrétion de chaque corps policier. À titre d'exemple, au moins cinq institutions de formation existaient en 1967 : écoles de la Sûreté provinciale, des villes de Montréal, de Québec, de Hull et de Sherbrooke (Tenenbaum, 1984), dont la première aurait été établie, selon Jacques Vézina (2002, p. 112), à Montréal en 1923. Il en résultait des situations de formation inégales, des pratiques policières disparates, des processus de sélection arbitraires (élaborés surtout en fonction de spécificités physiques) ainsi que des connaissances éminemment perfectibles. Souvent, des critères relatifs aux allégeances politiques pouvaient également déterminer l'accès au métier (Fortin, 1997 ; Vézina, 2002). Depuis la fin des années 1960, le visage de la formation policière au Québec s'est profondément transformé et cette évolution a donné naissance à un partenariat entre différents acteurs pour élaborer un mode de formation policière plus professionnel et unique dans le monde.

Plus récemment, depuis les années 1990, la formation policière au Québec s'est révélée un sujet d'intérêt pour quelques chercheurs québécois. Marc Ouimet et Paul-Philippe Paré (2003) ont d'ailleurs recensé les principaux travaux de cette décennie. Soulignons à cet effet qu'en 1993, l'Institut de police du Québec entreprenait une révision du programme de formation policière de base (Mailloux et collab., 1984, p. 9) de laquelle un rapport fut publié en 1994

(Thomassin, Bourget et Bourdeau, 1994). Ce rapport est le résultat de la consultation, sous forme d'entrevues semi-dirigées auprès de policiers, de dirigeants, de membres du syndicat et d'autres personnes-ressources, et il porte sur la question de la formation policière au Québec. Le mandat confié aux auteurs consistait à déterminer si la formation dispensée correspondait aux besoins des services policiers et des policiers-patrouilleurs. Il visait également à enrichir le programme de formation et à effectuer des ajustements devant permettre de préparer adéquatement les recrues policières à œuvrer dans le contexte de la fin des années 1990 et de la décennie des années 2000. De manière générale, les répondants s'avouent assez satisfaits de l'état de la formation, même si certaines faiblesses sont décelées. Les auteurs de ce rapport soulignent également qu'il s'avère impératif de mieux définir le profil de personnalité des aspirants policiers recherchés et de déterminer les qualités personnelles associées à la fonction de policier. Les auteurs mentionnent également qu'il « est actuellement assez difficile pour un étudiant du secondaire de savoir exactement vers quoi il se dirige lorsqu'il choisit les Techniques policières. Il est difficile pour lui de vérifier s'il possède les aptitudes requises. Il y a donc un grand risque de déception une fois en fonction, une fois en face de la réalité » (Thomassin, Bourget et Bourdeau, 1994, p. 74). Ces propos trouvent écho dans les récents travaux menés par Marc Alain en collaboration avec l'École nationale de police du Québec (ÉNPQ). Marc Alain (Alain et Grégoire, 2006, Alain 2007 et 2008) observe plusieurs désillusions endogènes, c'est-à-dire le constat de l'écart entre ce que le nouveau policier attend de son travail, en termes de niveau de responsabilité et de conditions d'emploi, et la réalité.

Enfin, soulignons qu'en avril 2008, *L'école aux postes*, le journal publié par l'ÉNPQ, titrait « Vaste consultation en vue de mieux définir le profil du futur policier ». C'est donc dire que 14 ans plus tard, il est toujours d'actualité de définir le profil de l'aspirant policier au Québec malgré les observations faites par Lyne Thomassin, Roland Bourget et Jean Bourdeau en 1994. À l'heure actuelle, qui peut devenir policier au Québec ? Et comment le devient-on ?

## 1.1 Devenir policier au Québec

Telles qu'elles sont définies par l'article 115 de la *Loi sur la police*, les conditions minimales pour être embauché comme policier au Québec sont les suivantes :

1. « Être citoyen canadien ;
2. être de bonnes mœurs ;
3. ne pas avoir été reconnu coupable, en quelque lieu que ce soit, d'un acte ou d'une omission que le Code criminel (Lois révisées du Canada (1985), chapitre C-46) décrit comme une infraction, ni d'une des infractions visées à l'article 183 de ce Code, créées par l'une des lois qui y sont énumérées ;
4. être diplômé de l'École nationale de police du Québec ou satisfaire aux normes d'équivalence établies par règlement de l'École. »

Pour être admissible à la formation menant à l'obtention du diplôme de l'ÉNPQ, le candidat peut opter pour l'un des deux cheminements de formation suivants, le plus habituel étant le premier :

1. obtenir un diplôme d'études collégiales (D.E.C.) en Techniques policières délivré par l'un des 12 établissements d'enseignement collégial qui offre ce programme technique d'une durée de trois ans et, par la suite, réussir le programme de formation initiale en patrouille-gendarmerie de l'ÉNPQ ;
2. réussir le processus de recrutement d'un service de police et détenir une promesse d'embauche ainsi que détenir une attestation d'études collégiales (AEC) en Techniques policières d'une durée de 30 semaines dans un établissement collégial autorisé et, par la suite, réussir le programme de formation initiale en patrouille-gendarmerie de l'ÉNPQ.

Bien que ce soit les cheminements habituels, il y a d'autres avenues possibles et d'autres personnes ne les ayant pas suivies peuvent aussi aspirer devenir policiers au Québec. Par exemple, la Sûreté du Québec<sup>2</sup> recrute des policiers d'expérience provenant d'autres services de police du Canada. Le candidat doit alors posséder un diplôme décerné par l'un des établissements reconnus au Canada (Collège de la police de l'Atlantique, Ontario Police College, École de la Gendarmerie royale du Canada ou Justice Institute of British Columbia) et satisfaire aux normes d'équivalence en patrouille-gendarmerie de l'ÉNPQ. D'autres

---

<sup>2</sup> [En ligne] <http://www.recrutement-sq.gouv.qc.ca/policiers-experience-recrutement-sq.jsp>  
(Page consultée le 2 novembre 2008)

aspirants policiers, désignés dans le jargon du milieu policier comme des « conventionnels », peuvent aussi être recrutés directement par une organisation policière pour leur profil particulier à condition de suivre la formation dispensée par l'ÉNPQ<sup>3</sup>.

Force est de constater que le fait d'être diplômé de l'ÉNPQ est un critère incontournable pour devenir policier au Québec et que bien que différents parcours permettent aux candidats de s'y inscrire, le plus populaire demeure la formation collégiale d'une durée de trois ans. Concluons que le cégep et l'ÉNPQ sont les deux principaux acteurs de la formation policière au Québec.

## **1.2 Les acteurs de la formation policière au Québec**

Plus précisément, la formation policière au Québec se fait par l'inscription à deux programmes de formation successifs et complémentaires : le programme d'études collégiales en Techniques policières, d'une durée de trois ans, offert par les collèges d'enseignement général et professionnel (cégeps), et le programme de formation initiale intensive de 15 semaines en patrouille-gendarmerie, offert exclusivement par l'ÉNPQ. À cela peuvent s'ajouter la scolarité universitaire, qui devient un préalable de plus en plus incontournable pour les policiers québécois qui aspirent travailler à des postes de gestionnaires dans les organisations policières (Corbo, Laplante, Patenaude, 1997), ainsi que la formation continue dispensée par les organisations policières<sup>4</sup> ou en collaboration avec l'ÉNPQ, les universités québécoises ou des organismes de formation privés reconnus (Dupont et Pérez, 2006, p. 67). On parle alors d'un continuum de la formation policière (Beaudouin, 2007, p. 60). Dans les prochains paragraphes, nous nous attarderons à décrire les caractéristiques de cette formation. Mais tout d'abord, voyons les exigences du Ministère de l'éducation, du Loisir et du Sport (MELS) en matière de formation policière au collégial.

---

<sup>3</sup> Quelques dizaines de cas, environ une trentaine tout au plus, appartiennent à la catégorie des « conventionnels ».

<sup>4</sup> Pour survol de l'organisation et du développement de la formation continue à la Sûreté du Québec, voir Madeleine B. Lussier (2004).

### 1.2.1 Les exigences du Ministère de l'éducation, du Loisir et du Sport

Selon le site Web du MELS<sup>5</sup>, le programme de Techniques policières « vise à former des personnes aptes à exercer la profession de policière-patrouilleuse ou de policier-patrouilleur au Québec [...] et à permettre à l'aspirante policière et à l'aspirant policier d'acquérir les connaissances, les habiletés et les attitudes nécessaires à l'exercice de cette fonction de travail tout en les préparant à leur admission à l'École nationale de police du Québec ». La formation spécifique du programme de Techniques policières vise à :

1. « Rendre la personne efficace dans l'exercice de sa profession, soit ;
  - lui permettre, dès son entrée sur le marché du travail, de jouer les rôles, d'exercer les fonctions et d'exécuter les tâches et les activités associées à la profession ;
  - lui permettre d'évoluer adéquatement dans un milieu de travail (ce qui implique des connaissances et des habiletés techniques et technologiques en matière de communication, de résolution de problèmes, de prise de décisions, d'éthique, de santé et de sécurité, etc.).
2. Favoriser l'intégration de la personne à la vie professionnelle, soit :
  - lui faire connaître le marché du travail en général ainsi que le contexte particulier de la profession choisie ;
  - lui faire connaître ses droits et ses responsabilités comme travailleuse ou travailleur.
3. Favoriser l'évolution de la personne et l'approfondissement de ses savoirs professionnels, soit :
  - lui permettre de développer son autonomie et sa capacité d'apprendre ainsi que d'acquérir des méthodes de travail ;
  - lui permettre de comprendre les principes sous-jacents aux techniques et aux technologies utilisées ;
  - lui permettre de développer sa faculté d'expression, sa créativité, son sens de l'initiative et son esprit d'entreprise ;
  - lui permettre d'adopter des attitudes essentielles à son succès professionnel, de développer son sens des responsabilités et de viser l'excellence.
4. Favoriser la mobilité professionnelle de la personne, soit :
  - lui permettre d'adopter une attitude positive à l'égard des changements;
  - lui permettre de se donner des moyens pour gérer sa carrière. »

Le MELS mentionne également que les intentions éducatives de la formation spécifique « peuvent porter sur des attitudes importantes, des habitudes de travail, des habiletés intellectuelles, etc. ». Ces intentions éducatives qui « s'appuient sur des valeurs et préoccupations importantes qui servent de guide aux interventions auprès de l'étudiante ou de l'étudiant » visent à favoriser :

---

<sup>5</sup> [En ligne] <http://www.mels.gouv.qc.ca/ens-sup/ens-coll/cahiers/program/310A0.asp> (Page consultée le 2 novembre 2008)

1. « le développement de la maturité et du jugement éthique ;
2. la capacité d'analyse ;
3. l'autonomie et la créativité ;
4. l'esprit d'équipe et de collaboration ;
5. le service à la citoyenne et au citoyen ;
6. l'ouverture à la différence et l'engagement social ».

### 1.2.2 La formation préalable offerte par les cégeps

Depuis 1969, le réseau collégial offre un programme de formation technique qui mène à l'exercice de la fonction de policier-patrouilleur. Aujourd'hui, pour la très grande majorité des individus, le cheminement professionnel de l'aspirant policier au Québec débute par trois années de formation préalable dans un programme technique offert par 12 établissements d'enseignement collégial répartis sur l'ensemble du territoire québécois. Voici la liste de ces douze établissements :

Campus Notre-Dame-de-Foy  
Cégep de l'Abitibi-Témiscamingue  
Cégep de l'Outaouais  
Cégep de Rimouski  
Cégep de Sherbrooke  
Cégep de Trois-Rivières  
Collège Ahuntsic  
Collège d'Alma  
Collège Ellis  
Collège François-Xavier-Garneau  
Collège Maisonneuve  
John Abbott College

Le programme de Techniques policières, qui a été l'un des premiers à être révisé pour prendre le virage de « l'approche par compétences » lors de la mise en place du nouveau collégial (ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science, 1993), exerce un très fort pouvoir d'attraction sur les jeunes Québécois. L'accès à ce programme fait d'ailleurs l'objet d'un contingentement dont le nombre de candidats est établi conjointement par le MELs, le ministère de la Sécurité publique et les établissements d'enseignement collégial. Ainsi, dans tous les établissements, les demandes d'admission dépassent largement les places disponibles. Chacun des collèges effectue une sélection des étudiants qu'il admet selon ses propres critères et méthodes. Pour tous les collèges, la force du dossier scolaire basée sur le rendement académique est le critère le plus déterminant. À cela s'ajoutent des tests physiques, des

examens médicaux et, selon les établissements, des entrevues de sélection ou des tests d'intérêt ou de personnalité, etc. Nous nous attarderons plus loin sur les différents critères utilisés pour sélectionner les aspirants policiers québécois.

La formation initiale des aspirants policiers s'étend donc sur six semestres et permet aux étudiants d'acquérir les compétences de base requises pour l'exercice du travail de policier-patrouilleur. C'est ainsi que les établissements d'enseignement collégial sont responsables de 36 des 41 compétences du diplôme conduisant à la fonction de policier-patrouilleur<sup>6</sup>. À la lecture de ces compétences, présentées à l'annexe 1, on peut constater, pour reprendre les mots d'Anne Filion dans le mémoire de la Fédération des cégeps (2000, p. 9), « l'importance et l'ampleur de la formation collégiale » pour les aspirants policiers québécois. D'ailleurs, selon Claude Corbo, Robert Laplante et Michel Patenaude (1997, p. 15-16), de « nombreuses études ont démontré qu'une éducation de niveau collégial a une influence positive sur une diversité d'indicateurs de performances et d'attitudes souhaitables de la part du personnel policier [...] et constituait un prédicateur de performance immédiate, de progression dans le travail et d'attitudes professionnelles ».

### 1.2.3 La formation initiale dispensée par l'ÉNPQ

La *Loi de police*, sanctionnée le 21 juin 1968, crée l'IPQ qui reçoit ses premiers aspirants policiers le 16 juin 1969 (ÉNPQ, 2002). Bien que l'article 90 de la *Loi de police* octroie la responsabilité à l'IPQ de former les cadets de la Sûreté du Québec, l'article 93 prévoit que les cadets et les policiers municipaux peuvent aussi fréquenter l'IPQ. Ce n'est qu'en 1976 que la Communauté urbaine de Montréal confie à l'IPQ la formation de ses policiers, confirmant ainsi le rôle de l'IPQ comme école unique pour la formation policière de base au Québec (Tenenbaum, 1984). C'est ainsi que le niveau moyen de scolarisation des policiers québécois, principalement ceux de la Sûreté du Québec, passe, dans les années qui suivent, d'une dixième année à la cinquième année du secondaire (Vézina, 2002, p. 114). En mai 1974, l'IPQ devient partie intégrante du programme de formation collégiale en Techniques policières en offrant la dernière session<sup>7</sup> du diplôme d'études collégiales (DEC) selon une

---

<sup>6</sup> Selon le découpage des compétences à l'automne 2009. [En ligne] <http://www.mels.gouv.qc.ca/ens-sup/ens-coll/Cahiers/program/310a0.asp>

<sup>7</sup> Ce qui n'est évidemment plus le cas aujourd'hui, la formation à l'ÉNPQ étant distincte et complémentaire à celle dispensée par les établissements d'enseignement collégial.

entente signée avec la Direction générale de l'enseignement collégial (Mailloux et collab., 1984, p. 7). En octobre 1979, l'IPQ et l'Université du Québec à Trois-Rivières signent une entente instituant les premières études universitaires en gestion policière (Tenenbaum, 1984). Récemment, le 16 juin 2000, le législateur québécois adoptait la *Loi sur la police* qui créait, le 1<sup>er</sup> septembre de la même année, l'ÉNPQ telle que nous la connaissons maintenant.

Aujourd'hui, selon le site Web de l'ÉNPQ<sup>8</sup>, le programme de formation initiale de l'ÉNPQ « correspond au modèle de police professionnelle de type communautaire ». Comme nous le verrons au deuxième chapitre, ce modèle insiste sur le rapprochement du policier et du citoyen, sur un travail de partenariat entre la police et différents partenaires, sur la résolution de problèmes et le renforcement de mesures préventives. Toujours selon le site Web de l'ÉNPQ, la formation initiale repose sur cinq valeurs professionnelles fondamentales : le respect, l'intégrité, la discipline, l'engagement et le sens des responsabilités. La formation est d'une durée de 15 semaines et les aspirants policiers résident obligatoirement sur le campus tout au long du programme.

La formation initiale met constamment les aspirants policiers en action, puisque l'ÉNPQ possède un poste de police aménagé et géré comme un poste de police réel sur les plans de sa structure, de son organisation, de sa hiérarchie et de ses opérations. Ainsi, la formation « favorise un meilleur ancrage des connaissances acquises au collégial, un apprentissage des modes d'intervention policière les plus répandus et des techniques propres au travail policier ».

Le programme de formation initiale vise le développement de cinq compétences :

1. Patrouiller stratégiquement un secteur d'intervention ;
2. Intervenir lors de situations régulières ;
3. Intervenir lors de situations à risque ;
4. Intervenir lors de situations planifiées ;
5. Intégrer dans ses interventions policières les dimensions légale, méthodologique, technique (tir, conduite d'urgence, intervention physique), psycho-socio-communautaire et éthique.

Comme les policiers doivent répondre à de fortes exigences qui leur demandent plusieurs qualités et un comportement irréprochable, il ne fait aucun doute que les nombreuses

---

<sup>8</sup> [En ligne] [http://www.enpq.qc.ca/patgen\\_proforini.html#philoprogramme](http://www.enpq.qc.ca/patgen_proforini.html#philoprogramme) (Page consultée le 17 mars 2009)

compétences que les différents acteurs du continuum de la formation policière doivent développer chez les aspirants policiers représentent également un lot considérable de défis. Cela n'est pas sans susciter plusieurs réflexions dans les milieux de la formation policière.

## **RÉFLEXIONS SUR LA FORMATION DES ASPIRANTS POLICIERS**

### **1.3 De récentes préoccupations**

Les « corps de police s'interrogent actuellement sur le profil de candidat que nous formons en regard du type de policiers dont ils ont besoin au sein de leur organisation. De concert avec nos partenaires du continuum de la formation policière, nous verrons de quelle façon nous pouvons intervenir dans la sélection des candidats qui aspirent à la profession policière ».

(Michel Beaudouin, Directeur général de l'ÉNPQ, 2007, p. 68)

La formation actuelle des aspirants policiers au Québec soulève de nombreuses questions et suscite un intérêt certain. C'est le 7 juin 2007 que l'ÉNPQ organisait le premier Forum sur le profil des aspirants policiers. Pour l'occasion, et pour la toute première fois, se réunissaient autour d'une même table des représentants des établissements d'enseignement collégial, des corps de police et d'autres partenaires de la formation policière au Québec, pour réfléchir et échanger sur la formation et la sélection des futurs policiers québécois (*L'École aux postes*, 2008). Ces questionnements trouvent leurs sources tant dans la population que dans les institutions de formation et les milieux de travail. En effet, de nombreux enseignants en Techniques policières et plusieurs formateurs de l'ÉNPQ reçoivent des commentaires de la part de citoyens et des services policiers. Ceux-ci concernent les valeurs, les qualités, les attitudes face au travail et les comportements des nouveaux policiers. La question soulevée est généralement : prépare-t-on adéquatement les étudiants au travail policier contemporain ? De plus, le candidat idéal semble de plus en plus difficile à identifier. On se demande même s'il aurait lieu « de revoir [les] critères d'admission, d'inclure des tests psychométriques [...], d'aller encore plus en profondeur en matière d'éthique et de savoir-être policier » (dans *L'École aux postes*, 2006, p. 7). Cet enjeu est d'autant plus important que la conjoncture est,

avec les départs à la retraite, propice au renouvellement des effectifs policiers et à l'embauche de nouveaux policiers pour combler des besoins ponctuels importants<sup>9</sup>.

L'année 2008 a vu la naissance du réseau Francopol au mois de septembre. Né d'une initiative de la Direction des relations internationales et du protocole de la Sûreté du Québec et de la Direction de la formation de la Police nationale française, le réseau Francopol se veut un organisme de concertation et de coopération qui vise une meilleure mise en commun des pratiques, des réflexions et des recherches sur la formation et l'expertise policière dans l'espace francophone international. Lors de sa création, il regroupait 14 membres de la communauté policière francophone, incluant les services et écoles de police ainsi que les centres de recherche et établissements d'enseignement, tous en lien avec la formation policière. Ces membres croient que la formation et le perfectionnement professionnel sont les moyens privilégiés pour intégrer les meilleures pratiques policières contemporaines.

Ces récents évènements démontrent que la formation policière est actuellement un enjeu primordial pour le développement de la profession policière ainsi qu'un sujet de réflexion auquel beaucoup d'importance est apportée.

#### **1.4 Les études menées auprès des aspirants policiers québécois**

On peut affirmer avec une relative certitude qu'il n'y a pas de groupe professionnel qui ait fait l'objet d'autant d'études que les policiers.

(Brodeur, 1984, p. 9)

Les nombreuses revues scientifiques spécialisées<sup>10</sup> sur la police ainsi que les nombreux relevés de littérature (Ouimet et Paré, 2003 ; Beckman et collab., 2003, 2004, 2005 et Gibbs et collab., 2006) confirment cette affirmation du criminologue Jean-Paul Brodeur. En revanche, tel que l'a démontré Jacques Vézina (2002), les études québécoises sur la police ne sont guère abondantes, et ce, malgré le mandat clair reçu par la Commission de police du Québec en

---

<sup>9</sup> En 2006, Martin Bisaillon révélait que le SPVM venait d'embaucher 133 policiers et que la Sûreté du Québec en avait besoin d'une centaine. Également, en février 2008, l'ÉNPQ annonçait qu'elle formerait, exceptionnellement, une cohorte supplémentaire de 72 aspirants policiers pour répondre aux besoins de recrutement du SPVM.

<sup>10</sup> Pour n'en nommer que quelques-unes : *Police Practice and Research. An International Journal* ; *Police Quarterly* ; *Policing and Society* ; *An International Journal of Research and Policy Policing* ; *An International Journal of Police Strategies and Management* ; *Journal of Police and Criminal Psychology*.

1968 de lancer la recherche sur la police (Vézina, 2002, p. 13). Par conséquent, les enquêtes et les recherches menées auprès des aspirants policiers québécois sont rarissimes. Une recension des écrits nous incite à constater qu'il s'agit d'un champ d'études très peu développé. Voici toutefois quelques études québécoises liées à nos travaux.

Élaine Pauzé (1989) s'est attardée à confronter les objectifs du programme de Techniques policières avec le profil policier recherché. L'auteure conclut que les caractéristiques recherchées chez le « policier idéal » dans la littérature, à la Sûreté du Québec et au Service de police de la communauté urbaine de Montréal, correspondent aux qualités que le programme académique cherche à développer chez les étudiants. Cette étude est toutefois antérieure aux changements apportés au programme de Techniques policières en 1996 avec l'approche par compétences.

Lyne Thomassin publiait en 1991 les résultats de trois études sur les critères d'employabilité des policiers, dont deux s'intéressent aux aspirants policiers. Elle conclut que, dans l'état actuel des choses, les mesures psychométriques existantes ne permettent pas de reconnaître avec assurance les bons candidats au travail policier. L'analyse détaillée de cette recherche est présentée plus loin dans la section.

Bien que la recherche de Claire Denis (2005) visait à cerner l'influence d'une stratégie pédagogique collaborative sur les valeurs et les attitudes d'un groupe d'étudiants en Techniques policières dans le cadre du cours *Communautés culturelles et ethniques*, elle « se termine avec quelques éléments de réponses et maintes questions en suspens » (2005, p.115). Avec son étude, cette chercheuse arrive principalement à identifier des enjeux de taille quant au travail en équipe comme méthode pédagogique dans le contexte des études en Techniques policières, mais en ce qui concerne son objectif initial, elle conclut :

En ce qui a trait au cours qui a fait l'objet de cette recherche, cours qui vise à développer des compétences pour affronter des situations interculturelles, le soutien du programme est essentiel. La question de l'évaluation du progrès des étudiants réalisés (*sic*) sur ce plan reste entière. Il est apparu évident que la seule façon appropriée d'évaluer l'intégration et le degré de maîtrise de ce type d'habiletés se trouve dans le cadre de stages ou de mises en situation concrète (*sic*) ; lorsqu'on fait partie des disciplines dites contributives, l'entreprise devient complexe. (2005, p. 117)

Mentionnons également l'étude longitudinale de Marc Alain (École nationale de police du Québec, 2004 ; Alain et Baril, 2005 et Alain et Grégoire, 2006, Alain, 2008), effectuée en collaboration avec l'ÉNPQ, sur la socialisation professionnelle des aspirants policiers québécois. Cette étude a pour objectifs de comprendre comment se réalise l'intégration au métier et de mesurer l'impact des récents changements légaux et structurels (notamment par l'adoption de la nouvelle *Loi sur la police* en juin 2000) sur la motivation, les attentes et les représentations que les recrues se font du rôle du policier. Ces objectifs généraux s'articulent autour de trois axes d'analyse : les attitudes et les attentes par rapport au métier de policier, les particularités culturelles du milieu policier et la correspondance objective et subjective entre la formation et la réalité de la fonction. Pour l'heure, les derniers résultats de cette étude nous apprennent tout d'abord que les motivations intrinsèques du choix de carrière qu'ont fait les aspirants policiers sont solidement ancrées. En d'autres termes, la confiance manifestée par les aspirants policiers à l'égard du fait que leur choix de métier comblera leurs souhaits est encore très vive, même après trois ans de carrière. D'autre part, Marc Alain note qu'il y a davantage de désillusions et de frustrations en ce qui concerne les conditions d'exercice du travail policier ainsi que quelques « glissements » à propos des attitudes éthiques. Cette étude longitudinale porte toutefois sur de jeunes policiers et exclut les étudiants en Techniques policières. En terminant, Marc Alain (2008, p. 56) propose quelques recommandations en guise de conclusion des plus récents résultats présentés :

1. « L'éthique et la formation continue en emploi : ne pas faire de la formation continue en éthique sous la même forme pour tous les policiers (c.-à-d. varier en fonction des tâches, de l'expérience et des contextes d'intervention).
2. L'âge de l'emploi : tenter l'expérience de relever l'âge des candidats à l'embauche.
3. Une formation plus longue et plus diversifiée : mettre fin au fait que ce sont généralement des policiers qui forment les futurs policiers dans des contextes presque exclusivement réservés à des policiers.
4. Des policières : continuer à favoriser autant que possible l'embauche des femmes dans des proportions similaires à leur représentativité au sein de la société.
5. Le retour des tests : tenter de vérifier autant que possible le positionnement éthique des prétendants à la fonction policière. »

Dans le cadre du Programme de recherche et d'expérimentation du réseau privé de l'enseignement collégial (PREP), nous avons mené deux recherches de nature exploratoire et qualitative (Richard et Pacaud, 2007 et 2008) auprès d'échantillons de 17 finissants et de 20 nouveaux étudiants inscrits en Techniques policières. Ces recherches constituaient une première au Québec, puisqu'elles s'intéressaient aux étudiants en Techniques policières plutôt qu'aux policiers. Par leur approche méthodologique, elles ont permis de comprendre en

profondeur les perceptions des étudiants en Techniques policières à propos de différents thèmes concernant le travail : les motivations à vouloir devenir policier, les aspects positifs et négatifs associés au travail policier, les perceptions à l'égard des interventions quotidiennes, l'importance de la force physique, les rôles de la police, les perceptions à propos de la police communautaire ainsi que les qualités jugées importantes. De plus, nos recherches permettaient d'identifier trois attitudes que nous considérons comme essentielles à l'exercice de la profession policière et qu'il est nécessaire de développer chez les aspirants policiers. Il s'agit d'être favorable à l'exercice de l'autorité, à la diversité et au maintien d'un comportement irréprochable (Richard et Pacaud, 2009).

Enfin, Jocelyn Ross (2009) a récemment mené une étude auprès d'un échantillon de 43 étudiants de Techniques policières qui avait pour but de savoir si les cours de communication dispensés en Techniques policières contribuent à l'acquisition chez les futurs policiers d'une bonne attitude à la communication en situation d'interactions. En fait, l'étude ne mesure pas l'attitude à la communication, mais plutôt la perception des étudiants quant à l'importance de la communication dans le travail policier et quant à leur performance personnelle en communication. L'auteur observe chez les étudiants qui ont participé à la recherche l'« habileté de créer un climat favorable à une saine communication en classe et lors de leurs relations personnelles » (2009, p. 137). Toujours selon l'auteur, cela « montre qu'il est possible à l'intérieur d'un cours de formation collégiale de modifier une habileté socioprofessionnelle d'ordre socioaffectif et d'en mesurer les effets » (2009, p. 137).

### **1.5 La socialisation informelle et « l'expérience Techniques policières »**

Comme nous l'avons décrit dans notre précédent rapport (Richard et Pacaud, 2008), lorsque l'on réfléchit à la formation des aspirants policiers, il nous faut prendre conscience, en plus de la formation académique qu'ils reçoivent, de ce qui se passe dans le processus de socialisation informelle, ce que nous avons nommé « l'expérience Techniques policières ». En effet, il est important de souligner que le fait d'étudier en Techniques policières ne renvoie pas uniquement à l'idée d'une formation dans un établissement d'enseignement collégial et ultérieurement à l'ÉNPO. Progressivement, les étudiants inscrits dans ce programme

apprennent à vivre dans un univers particulier qui transcende les frontières de l'enseignement dispensé par les enseignants. Par exemple, dans le cadre de leur stage, ils

sont largement influencés par des policiers de métier, par des amis et/ou par des parents policiers, qui leur expliquent souvent la « vraie réalité » du travail policier. Ils sont particulièrement influencés par l'impact provoqué par différents médias, qui discutent régulièrement d'affaires policières et critiquent le travail des policiers. Ils sont également influencés par des activités de sécurité où ils côtoient d'autres étudiants en Techniques policières, des policiers et des personnes travaillant dans le domaine de la sécurité. Ils sont aussi préoccupés par le spectre de la formation à l'École nationale de police de Nicolet. Les aspirants policiers considèrent généralement cette étape comme une autre phase plutôt que comme la poursuite de leur formation. (2008, p. 1-2)

Ainsi, les influences sur les aspirants policiers sont nombreuses. Ce que ce que ces derniers deviennent, ce qu'ils développent comme compétences et leurs attitudes ne dépendent pas uniquement de la formation formelle dispensée. Certains auteurs américains (Skolnick, 1994 ; Marenin, 2004 ; Conti, 2006) font référence à des idées similaires à propos de la force de la socialisation informelle que l'on retrouve également dans le contexte québécois. Voici ce qu'en dit l'un d'eux :

Formal training is but a small experience in the police officers' life and work, and is always confronted by the power of informal socialization to police work, that is the existing police culture into which recruits will move. The apocryphal story always told is that the first phrase new police officers will hear when finally they start the first day on the job is this: « now forget all you have been told. This is the real story ». Formal training cannot eliminate such pressures ; it can, at best, seek to provide the constraining framework of legal and organizational rules and guidelines in which informal socialization and advice are experienced, interpreted, and acted on. (Marenin, 2004, p. 111-112)

Or, si le développement des compétences nécessaires à l'exercice du travail policier ne dépend pas exclusivement de la formation dispensée, nous croyons que la question des attitudes présentes chez les étudiants lors de leur admission et celles à développer au cours de la formation est d'une importance capitale. D'ailleurs, comme nous avons pu le constater, les réflexions, les préoccupations et les intérêts des formateurs des aspirants policiers et des chercheurs sur les milieux policiers ainsi que sur la formation policière concernent la question du profil des futurs policiers et de leurs attitudes. Ces questions en soulèvent inévitablement deux autres: la sélection et l'évaluation des aspirants policiers quant à leurs attitudes pour le travail policier.

## LA SÉLECTION ET L'ÉVALUATION DES ASPIRANTS POLICIERS

### 1.6 Peut-on reconnaître une bonne recrue ?

D'emblée, nous pouvons affirmer que pour parvenir à reconnaître une bonne recrue et évaluer l'acquisition et le développement de compétences et d'attitudes, il faut que les principaux experts en la matière puissent s'entendre sur les caractéristiques et les qualités qui font un bon policier. Cependant, même si plusieurs études ont tenté de définir les caractéristiques essentielles chez le policier-patrouilleur, on peut constater à la lecture de ce qui suit, qu'aucune n'en arrive aux mêmes conclusions.

Mentionnons d'abord qu'au Québec, Laurent Laplante identifie en 1991 quatre caractéristiques professionnelles propres aux policiers. Premièrement, il propose le **doute systématique** qui porte les policiers à se méfier et à remettre en question tout ce qui leur est dit et parfois même leurs perceptions. Deuxièmement, il parle du **sentiment constant d'appartenance**, donc de la grande loyauté du policier à son corps de police. Il note toutefois que cette caractéristique rend les policiers capables du meilleur et du pire puisqu'elle favorise l'esprit de corps, c'est-à-dire la solidarité, mais parfois le rejet des autres. Troisièmement, Laurent Laplante décrit l'**idéalisme méritoire** des policiers qui ont une très haute opinion de leur mission et il souligne qu'au quotidien la majorité s'efforcent d'être honnêtes malgré le fait qu'ils côtoient le crime. Quatrièmement, il reconnaît le **courage physique** comme une caractéristique importante du travail policier puisque « le métier exige, valorise et promeut le courage physique<sup>11</sup> ». (1991, p. 39)

Toujours dans le contexte québécois, Lyne Thomassin (1991) a identifié, à la suite d'une consultation auprès de policiers-patrouilleurs et d'officiers, les qualités les plus importantes selon eux (en ordre décroissant) : le **jugement**, l'**esprit de décision**, l'**aptitude à apprendre**, l'**intérêt pour le travail**, l'**intégrité**, la **maturité**, la **diplomatie** et la **confiance en soi**.

Pour sa part, Shahé Kazarian et Pam Williamson (2002) identifient cinq caractéristiques particulières liées au travail policier. Premièrement, l'**autocontrôle** qui sous-entend le

---

<sup>11</sup> Dans leur livre intitulé *Désarmer la police, un débat qui n'a pas eu lieu*, Line Beauchesne et Yves Dubé (1993) soutiennent qu'une documentation scientifique imposante montre l'exagération des dangers auxquels les policiers disent être exposés régulièrement. Par conséquent, il est loisible de croire que le métier n'exige pas autant de courage que ce que l'image médiatique de leur travail peut montrer.

contrôle des expressions verbales et non verbales des émotions et qui se développe par l'apprentissage et l'exposition prolongée à des situations de détresse. L'autocontrôle serait utile lors de trois fonctions importantes : améliorer l'image de soi, contrôler les autres et sauver la face. Deuxièmement, **le cynisme** qui mène les policiers, à force d'être exposés aux pires comportements humains, à ne plus croire en l'être humain et à penser qu'ils sont égoïstes (2002, p. 6). Troisièmement, les policiers sont entraînés à **respecter l'autorité**. Quatrièmement, les policiers développent **l'hypervigilance**, c'est-à-dire qu'ils en arrivent à croire que leur survie dépend de leurs habiletés à repérer tous les dangers. Cinquièmement, les policiers partagent ce qu'il est convenu d'appeler le **code du silence**. Pour les auteurs, le code du silence est une pratique officieuse et informelle qui a pour but de renforcer la solidarité entre policiers et qui exerce une influence puissante sur le comportement des policiers.

Beth Sanders, dans sa recension de la littérature parue en 2003 (p. 324), relate que **l'intelligence**, **l'honnêteté**, le **bon sens**, la **fiabilité** et le fait d'être **conscientieux** sont des qualités plus régulièrement mentionnées dans la littérature.

Dès le début de nos travaux sur ce thème en 2005 (Richard et Pacaud, 2007), nous avons également tenté de recenser les qualités les plus importantes chez les policiers-patrouilleurs. Nous avons alors répertorié les qualités les plus souvent mentionnées dans la littérature spécialisée, celles identifiées par les établissements d'enseignement collégial ainsi que celles reconnues par trois services de police québécois. Nous avons alors constaté le manque d'uniformité et de consensus entre ces sources. L'exercice nous a cependant permis de développer une liste des vingt qualités les plus fréquemment mentionnées par ces différents acteurs, soit: le **jugement**, la **maîtrise de soi**, les **habiletés sociales**, la **discipline**, **l'équilibre émotif**, les **habiletés de communication**, **l'esprit d'équipe**, le **sens des responsabilités et la fiabilité**, la **confiance en soi**, la **tolérance au stress**, la **bonne forme physique**, la **capacité d'adaptation et la souplesse**, **l'intégrité**, **l'esprit d'initiative**, **l'esprit de décision**, le **leadership**, **l'impartialité**, le **maintien d'une bonne réputation**, **l'autonomie** ainsi que la **maturité**.

Dans le cadre de cette même étude, lors de groupes de discussion auxquels neuf enseignants de Techniques policières ont participé (Richard et Pacaud, 2007, p. 90-99), nous souhaitons en arriver à établir une priorité parmi les qualités reconnues par les étudiants. À notre grand

regret, les enseignants consultés n'ont pu arriver à une liste plus précise, car ils estimaient égale l'importance de l'ensemble de ces qualités chez un policier.

En 2007, Denis Lortie (2007) effectuait un sondage auprès des organisations policières québécoises pour reconnaître les principaux motifs qui mènent ces organisations à refuser un candidat ou à en être insatisfait dans les mois suivant son embauche. Bien que le but du sondage ne soit pas d'identifier les qualités recherchées chez l'aspirant policier, une réflexion *a posteriori* nous permet, en quelque sorte, d'y arriver. Denis Lortie nous apprend que près du tiers des organisations évaluent la **motivation**, le **sens de l'éthique**, les **relations interpersonnelles**, le **jugement**, la **capacité d'adaptation** et la **personnalité** et que la moitié des services refusent les aspirants policiers qui ont des antécédents criminels, qui manquent de savoir-être, qui ont un échec aux examens (dont des tests psychométriques) ou qui démontrent peu de motivation. À la lumière de cette enquête, nous pensons pouvoir en déduire que les organisations policières au Québec recherchent une recrue motivée, ayant un bon sens de l'éthique, habile dans les relations interpersonnelles, ayant un bon jugement, de bonnes capacités d'adaptation, une belle personnalité et, possiblement, une recrue qui soit honnête et d'une probité sans tache.

En conclusion, force est de constater que, malgré plusieurs tentatives, il paraît jusqu'à présent impossible d'en arriver à un consensus décrivant les qualités les plus importantes chez un bon aspirant policier. D'une part, en raison du fait que selon divers intervenants une multitude de qualités sont requises pour l'exercice de cette profession et que, d'autre part, plus longue sera cette liste, meilleure sera le profil de l'aspirant policier et, par conséquent, sa performance au travail (Richard et Pacaud, 2007).

À cette étape, il faut prendre conscience que l'absence de consensus quant aux qualités requises chez un aspirant policier a des conséquences majeures. D'abord, puisque les organisations policières ne définissent pas les « bons » policiers selon les mêmes caractéristiques, leurs critères d'embauche sont différents d'un service à l'autre. Est-ce à dire que les organisations ne recherchent pas le même type de policier ? Par conséquent, dans le cadre de la formation collégiale, malgré les exigences et les orientations fixées par le MELS, les enseignants responsables de la formation policière sont en quelque sorte laissés à eux-mêmes quant aux caractéristiques à développer chez leurs étudiants. Chaque établissement interprète et met l'accent sur les qualités et les critères qu'il juge pertinents de sélectionner

lors de l'admission et de développer chez ses étudiants. Ainsi, la liste des caractéristiques les plus importantes manque cruellement aux chercheurs qui tentent de développer des outils de mesure permettant de dépister les bonnes recrues lors de la sélection et d'évaluer les progrès réalisés par les collégiens au cours de leur formation. Dans le domaine de la recherche, cette absence de consensus a pour conséquence que les chercheurs évaluent la capacité des divers tests à prédire la performance future en fonction de critères de réussite différents. Les conclusions des différentes études deviennent alors extrêmement difficiles à comparer (Sanders 2003 ; White, 2008).

Développer des outils de mesure et d'évaluation des attitudes ? Oui, mais pour mesurer quoi ? Voilà que la question demeure entière...

## **1.7 La sélection policière au Québec**

Puisqu'aucun consensus n'existe actuellement quant aux caractéristiques à rechercher chez un bon policier, nous vous présentons les modes de sélection utilisés par chacune des instances du continuum de la formation policière au Québec présentées plus haut.

### **1.7.1 La sélection des collégiens**

Compte tenu que le travail policier exige des attitudes et des exigences particulières et que les demandes d'admission dépassent largement les places disponibles, la sélection des candidats à la formation collégiale s'avère nécessaire. Mais comment s'effectue cette sélection ?

Une consultation effectuée par François Dauphin (2007) auprès des établissements d'enseignement collégial offrant des programmes de Techniques policières sur les critères et le processus d'admission a permis de constater que ces critères varient d'un établissement à l'autre. Mentionnons tout d'abord que les 12 collèges concernés tiennent compte du dossier académique, qu'ils exigent des tests physiques ainsi que des examens médicaux. Ces procédures représentent la seule uniformité dans les critères d'admission des étudiants en Techniques policières au Québec. Pour les autres critères, sept collèges exigent un certificat de bonne conduite auprès des services policiers, trois font passer un test d'intérêt et de

personnalité (sans préciser de quels tests il s'agit), quatre d'entre eux effectuent une entrevue (individuelle ou en groupe) et deux collègues exigent le permis de conduire à l'admission.

Les établissements d'enseignement collégial sont donc tout à fait libres de choisir les moyens et les outils qu'ils désirent pour sélectionner leurs futurs étudiants. Est-ce une bonne ou une mauvaise façon de procéder ? Selon l'état actuel de nos connaissances, aucune étude ne nous permet de nous prononcer sur ce sujet.

### 1.7.2 La sélection pour l'École nationale de police de Québec

L'admission des recrues à l'ÉNPQ est déterminée par la cote « R », donc uniquement par des résultats académiques. Grosso modo, selon cette méthode, les candidats ayant obtenu la plus forte moyenne académique au cours de leurs études en Techniques policières sont invités les premiers à suivre la formation initiale obligatoire dispensée par l'ÉNPQ pour tous les nouveaux policiers au Québec. Cette façon de faire est contestée par certains collègues et cégeps et par plusieurs services policiers, puisqu'elle fait fi des bons comportements et attitudes souhaitables chez la recrue.

D'ailleurs, il s'agit de l'un des éléments qui a été discuté lors du premier Forum sur le profil des aspirants policiers en juin 2007 à l'ÉNPQ. Les raisons de la tenue de ce forum s'appuient sur le fait que plusieurs dirigeants de corps de police québécois partagent les mêmes constats au sujet de leurs recrues nouvellement sorties de l'ÉNPQ, c'est-à-dire que les recrues présentent moins de disponibilité pour effectuer des heures supplémentaires que leurs aînés, qu'ils sont plus enclins à contester la hiérarchie de commandement, qu'ils remettent plus souvent en question le bien-fondé des décisions de leurs supérieurs et qu'il semble que leur qualité de vie prime sur la progression de leur carrière et sur les sacrifices à faire pour y arriver (ÉNPQ, 2008, p. 5). L'une des pistes d'action proposées lors de ce forum est de « diminuer la valeur accordée au dossier scolaire dans les processus d'admission et de sélection » (*L'École aux postes*, 2008, p. 4)<sup>12</sup>. Suite à cette consultation, l'ÉNPQ publiait ses intentions quant à l'admission des recrues pour les prochaines années (ÉNPQ, 2008).

---

<sup>12</sup> Rappelons que l'admission à l'ÉNPQ était auparavant déterminée par le dossier académique, mais aussi par différentes épreuves (examen de type objectif de connaissances générales, tests psychométriques sur les aptitudes intellectuelles et sur la gestion du stress ponctuel) qui contribuaient au rang accordé à l'étudiant. Au fil des années, certaines épreuves ont été abandonnées en raison de leur lourdeur et des coûts qui y étaient associés, mais également parce que des études menées à l'époque, montraient qu'elles n'apportaient pas une différence

Sur ces réflexions et les pistes d'action jugées prioritaires<sup>13</sup>, l'ÉNPQ s'est fixé en 2008 deux objectifs principaux pour les années à venir. Premièrement, « identifier les modifications qu'elle pourrait apporter pour améliorer cette situation » et, deuxièmement, « se donner des moyens pour mieux connaître et comprendre les nouvelles générations pour être en mesure de s'y adapter sans déroger à notre mission » (ÉNPQ, 2008, p. 5). Tout cela dans un contexte où l'ÉNPQ reçoit plus de demandes d'admission qu'elle ne peut en accueillir (pour l'année scolaire 2008-2009, l'ÉNPQ a reçu 900 demandes pour 648 places disponibles).

Le plan d'action annoncé par l'ÉNPQ prévoit :

1. La réalisation de l'analyse du profil de l'aspirant policier afin d'admettre des candidats plus aptes à exercer la fonction policière.
2. La réalisation d'une étude sur l'insertion professionnelle des jeunes policiers par Madeleine Gauthier (2008)<sup>14</sup>.
3. La poursuite des travaux de Marc Alain (voir notamment Alain 2007 et 2008 ; Alain et Grégoire 2006, ÉNPQ, 2004) sur la socialisation professionnelle des policiers.
4. La révision du programme de formation initiale en patrouille-gendarmerie.

Des changements majeurs sont donc à prévoir au sein de l'ÉNPQ. D'ailleurs, dans un communiqué diffusé le 9 avril 2009<sup>15</sup>, à la suite d'une consultation menée auprès des organisations policières, l'ÉNPQ annonce qu'elle entend évaluer de nouveaux facteurs :

---

significative au rang attribué par la cote R. Ainsi, depuis 2002, seules l'épreuve uniforme de langue maternelle et la cote de rendement collégial (cote R) sont considérées.

<sup>13</sup> 1) S'assurer de diffuser auprès des jeunes du secondaire une information réaliste du métier de patrouilleur en vue de les y intéresser ; 2) faire consensus sur les critères de sélection et d'évaluation pour appliquer un profil clair dès la formation collégiale ; 3) instaurer un système d'évaluation continue des attitudes des candidats tout au long de leur formation policière au collège et à l'École ; 4) clarifier le problème avant de le résoudre (poursuivre la collecte de données pour mieux cerner les besoins des corps de police) ; 5) identifier les traits de personnalité incompatibles avec la profession.

<sup>14</sup> En fait, le travail réalisé par Madeleine Gauthier est un bilan de la littérature et non une enquête empirique. Elle y trace un portrait général des jeunes adultes des générations X et Y soulignant les difficultés de définition des générations, elle y aborde la question de l'insertion professionnelle des générations X et Y en discutant des principales valeurs de ces générations et approfondit la question des effectifs policiers au regard de l'insertion professionnelle.

<sup>15</sup> [En ligne] [http://www.enpq.qc.ca/pdf/communiqué\\_profil.pdf](http://www.enpq.qc.ca/pdf/communiqué_profil.pdf)

1. L'adaptation et la gestion du stress
2. Le sens des responsabilités
3. Le respect des règles, des lois et des règlements
4. L'interaction avec les citoyens
5. L'intégration à l'organisation
6. La prise de décision et le jugement professionnel.

Ce communiqué mentionne également que l'ÉNPQ désire adapter ou concevoir des outils d'évaluation pour améliorer le processus d'admission au programme de formation initiale en patrouille-gendarmerie. Plus précisément, le communiqué fait état de :

1. Valider la corrélation entre la cote R-ENPQ (moyenne académique collégiale pour le classement des étudiants) et la réussite du stage. Ainsi que revoir le calcul de la cote R-ENPQ afin qu'elle soit mieux adaptée aux exigences de l'École.
2. Revoir les exigences du Test d'aptitude physique (TAP-ENPQ) afin de s'assurer de la validité de cet instrument dans la prédiction de la réussite du programme de formation initiale en patrouille-gendarmerie et de la réussite en emploi.
3. Évaluer certains outils présentement à l'étude en fonction de leur faisabilité :
  - Test de jugement situationnel
  - Mini-entrevues multiples (MEM)
  - Données biographiques
  - Test d'intégrité
  - Tests psychométriques (caractéristiques spécifiques)
  - Tests de personnalité.

L'ÉNPQ prévoit donc ainsi procéder à une révision complète de ses conditions d'admission pour l'année scolaire 2010-2011. Certaines modifications devraient même être apportées pour l'année 2009-2010.

### 1.7.3 La sélection par les principaux services policiers du Québec

La sélection des policiers au Québec n'a pas fait l'objet de beaucoup d'études, la seule étude importante étant celle de Lyne Thomassin en 1991<sup>16</sup>. Cette étude n'a cependant pas fait la recension des tests psychologiques utilisés par les organisations policières québécoises.

Un sondage récent effectué par Jean Lortie (2007) auprès de 31 organisations policières du Québec a permis de recenser les modes de sélection utilisés. Les résultats de ce sondage nous apprennent que si la grande majorité des services utilisent l'entrevue (100 %), l'enquête de mœurs (90%) et les tests d'aptitudes physiques (58 %), les autres méthodes d'évaluation varient passablement d'une organisation à l'autre. Les tests de personnalité sont utilisés par 32 % des services, les tests d'habiletés cognitives par 16 %, l'examen de connaissances par 13 % et les tests d'intérêt par 10 % des organisations.

Il est donc possible de constater qu'à l'instar des établissements d'enseignement, chaque organisation policière québécoise sélectionne ses recrues selon ses propres critères et selon les méthodes qu'elle privilégie. Nous ne possédons toutefois pas de détails sur la nature exacte de ces critères et des tests utilisés. Regardons maintenant plus globalement ce que la littérature scientifique nous apprend sur l'utilisation des tests psychométriques dans les milieux policiers.

## **L'UTILISATION DES TESTS PSYCHOMÉTRIQUES**

Par la psychométrie, c'est-à-dire l'utilisation d'instruments de mesure propres à la psychologie, une multitude de chercheurs ont tenté d'évaluer la capacité de certains tests à dépister la bonne recrue lors de l'embauche, c'est-à-dire celle qui offrira la meilleure performance dans le travail policier (Hébert, 1998 ; Daniels et King, 2002 ; Weiss et collab., 2003 ; Sanders, 2003 et 2007 ; Davis et collab., 2004 ; Dantzker et McCoy, 2006 ; White, 2008). D'emblée, soulignons que Mark L. Dantzker et Joseph H. McCoy (2006) concluent

---

<sup>16</sup> Les travaux de Lyne Thomassin visaient 1) à voir si l'évaluation du comportement et du rendement des policiers dans leur milieu de travail donne des données intéressantes sur la capacité des tests psychologiques à prédire la réussite professionnelle des candidats ; 2) à différencier les qualités présentes chez un policier dit adapté et celles présentes chez un policier dit inadapté et 3) à trouver des outils psychologiques qui permettront d'identifier les meilleurs candidats à la fonction policière.

qu'une multitude de tests sont utilisés selon les services, mais qu'il semble impossible d'en arriver à un consensus quant au meilleur test à utiliser. Les auteurs recommandent qu'une batterie de tests appropriée doive inclure une évaluation de la personnalité, du quotient intellectuel et de la capacité de résolution de problèmes. Par surcroît, ils suggèrent que ces tests se concentrent sur les fonctions policières et qu'ils soient en lien avec le travail policier.

### **1.8 Les principaux tests utilisés**

Une recension de la littérature effectuée à l'automne 2008 nous a permis de constater l'ampleur de l'utilisation de tests psychométriques lors des processus d'embauche. Plusieurs études démontrent qu'ils sont très largement utilisés, notamment aux États-Unis<sup>17</sup>, par les organisations policières au moment de la sélection des candidats policiers (Rybicki et Nutter, 2002 ; Cochrane, Tett et Vandecreek, 2003 ; Dantzker et McCoy, 2006 ; Super, 2006). Les prochains paragraphes présentent une brève synthèse des principaux travaux recensés.

D'abord, près de nous, Lyne Thomassin a été recrutée par l'IPQ à la fin des années 1980 pour évaluer la capacité des tests psychologiques à prédire les comportements et le rendement des policiers dans leur milieu de travail. En 1988, 46 stagiaires policiers à l'IPQ complètent le *MMPI*, le profil de personnalité et l'inventaire de personnalité de Gordon et, en 1990, leurs résultats sont mis en lien avec l'évaluation de leurs employeurs en tant que policiers. L'analyse des résultats mène aux observations suivantes :

1. Toutes les échelles présentent une bonne fidélité, à l'exception de l'échelle de perception de contrôle (*alpha* de .435).
2. Très peu de mesures psychologiques semblent prédire l'évaluation et la satisfaction de l'employeur.
3. Une relation négative et significative est observée entre l'échelle de dépression du *MMPI* et l'évaluation comportementale effectuée par l'employeur. On observe que plus le candidat obtient une cote élevée à l'échelle de dépression, moins l'employeur en est satisfait.

---

<sup>17</sup> Il est à noter, selon l'état actuel de nos connaissances, que la littérature disponible à ce propos est essentiellement américaine.

4. Le Gordon contient deux échelles qui sont reliées significativement avec la satisfaction de l'employeur :

- L'esprit de décision est relié négativement à la satisfaction de l'employeur. C'est-à-dire que les candidats qui s'étaient présentés comme ayant une bonne capacité à prendre des décisions lors de l'évaluation par les tests sont évalués négativement par leurs employeurs.
- Le dynamisme est lié positivement à la satisfaction de l'employeur, ce qui signifie que les candidats qui s'étaient présentés comme étant dynamiques lors de la passation des tests sont ceux dont les employeurs se disent satisfaits.

Lyne Thomassin conclut que « même si plusieurs échelles sont reliées significativement avec l'évaluation et la satisfaction de l'employeur, les analyses statistiques plus spécialisées ne prouvent pas que ces échelles sont de bons prédicteurs de ladite satisfaction de l'employeur, sauf pour l'échelle de vigueur de Gordon » (1991, p. 4)<sup>18</sup>.

Par la suite, cette chercheuse (1991) a vérifié, auprès de 546 sujets stagiaires à l'IPQ, l'efficacité des outils psychologiques pour identifier les meilleurs candidats à la fonction policière. Les tests sélectionnés pour évaluation étaient :

1. Le *MMPI* ;
2. Le Profil et l'Inventaire de personnalité de Gordon ;
3. Le test de jugement pratique de Cardall ;
4. L'Inventaire de motivation d'Aussant qui énonce plusieurs raisons pour choisir la carrière policière ;
5. L'échelle des styles individuels de Vallerand, Blais, Lacouture et Deci (1987) qui mesure la motivation intrinsèque et extrinsèque des candidats ;
6. L'échelle de résignation de Thorton (1982) ;
7. L'échelle de désir de contrôle (Burger et Cooper, 1979) ;
8. L'échelle d'estime de soi de Rosenberg (1962) ;
9. L'échelle de causalité de Lebel (1986).

---

<sup>18</sup> Elle précise également que l'interprétation des résultats est effectuée « sous une certaine réserve car les analyses ne sont pas complétées mais aussi parce que les sujets n'ont pas été choisis au hasard. » (1991, p. 4)

Pour vérifier la capacité de ces tests à prédire les meilleurs candidats, il fallait pouvoir mesurer auprès des employeurs la performance des jeunes policiers. Cependant, comme l'évaluation de la performance des jeunes policiers dans leur milieu de travail est une démarche longue et complexe<sup>19</sup>, Lyne Thomassin souhaitait d'abord s'assurer que les outils sélectionnés avaient les valeurs escomptées (mesuraient bien ce qu'ils prétendaient mesurer). Pour ce faire, elle décide d'en évaluer préalablement la capacité à prédire la performance des stagiaires à l'IPQ. En comparant les résultats obtenus aux différentes mesures avec les observations qui lui sont alors disponibles, soit les résultats scolaires, les fiches comportementales et le nombre d'infractions aux règlements, elle en arrive aux observations suivantes :

1. Malgré que ces tests n'aient pas été préparés pour des stagiaires policiers, il semble que pour la majorité d'entre eux, la consistance soit « équivalente et acceptable » (1991, p. 4-5).
2. Les résultats au *MMPI* laissent croire que lorsqu'il existe l'ombre d'une tendance pathologique, cette pathologie n'est pas unique, mais multiple.
3. Les résultats scolaires ne sont reliés qu'à deux échelles, soit celles de schizophrénie et de la motivation au contrôle.
  - Plus les gens ont un score élevé à l'échelle de schizophrénie, plus leur moyenne générale est faible.
  - Plus les gens sont motivés extrinsèquement, plus leur moyenne générale est faible.
4. Un lien est observé entre le nombre d'infractions reçues lors du stage avec trois sous-échelles du *MMPI* :
  - Plus les gens vivent un sentiment de dépression, plus ils reçoivent des infractions.

---

<sup>19</sup> « Cette démarche est très longue et onéreuse car elle demande de retrouver le lieu de travail de tous les répondants, de contacter chacun des responsables, de les convaincre de répondre à un questionnaire de satisfaction (déjà créé pour l'étude préliminaire), de codifier les réponses et d'effectuer les analyses statistiques adéquates. Il faut s'assurer qu'une telle procédure donnera des résultats significatifs et qu'elle pourra répondre aux questions. » (1991, p. 4)

- Plus les gens semblent posséder des symptômes de déviations psychopathologiques (tendance à la délinquance) ou plus ils ont un intérêt vers la féminité, moins ils reçoivent d'infractions.
- Plus les gens ont un fort sens des responsabilités ou qu'ils ont une haute estime d'eux-mêmes, moins ils recevront d'infractions.

Malgré ces constats sur ces instruments de mesure, l'auteure suggère qu'il faille demeurer prudent quant à l'interprétation de leurs résultats. « Rien ne dit qu'ils sont fidèles dans le temps et qu'ils sont valides » (1991, p. 6), puisque ces tests étaient, au moment de l'étude, plutôt récents.

Pour sa part, John T. Super (2006), qui a sondé 478 agences américaines fédérales, locales et d'état, rapporte que le *MMPI* (*Minnesota Multiphasic Personality Inventory*), l'*IPI* (*Inwald Personality Inventory*) et le *CPI* (*California Personality Inventory*) sont utilisés par plus de 50 % de ces agences et que 49 % d'entre elles utilisent le *Wonderlic Personnel Test*.

Daniel Rybicki et Randolph Nutter (2002) ont également répertorié les tests psychométriques les plus fréquemment utilisés pour la sélection par les services policiers aux États-Unis<sup>20</sup>. Ce sont selon leur étude : le *MMPI*, le *MMPI-2* (*Minnesota Multiphasic Personality Inventory-2*), le *MCMI-III* (*Million Clinical Multiaxial Inventory-III*), le *16PF* (*Sixteen Personality Factors*), le *CPI* (*California Psychological Inventory*), le *PAI* (*Personality Assessment Inventory*), le *NEO-PI-R* (*NEO Personality Inventory-Revised*), l'*IPI*, le *STAXI* (*State-Trait Anger Expression Inventory-2*), en plus des tests d'intelligence, cognitifs, neuropsychologiques, Rorschach et autres tests projectifs.

En 2003, grâce à une enquête auprès de 155 services de police américains, Robert Cochrane, Robert Tett et Leon Vandecreek concluent que la grande majorité des services policiers effectuent une investigation des antécédents criminels, un examen médical, une entrevue, un test relatif à la consommation de drogue, un examen de forme physique et un polygraphe. Les auteurs ajoutent que 90 % des agences répondantes exigent également une évaluation psychologique des postulants. Les tests les plus fréquemment utilisés sont le *MMPI-II*, le *CPI*, le *16PF* et l'*IPI*.

---

<sup>20</sup> Soulignons que 37 parmi les plus importants services policiers américains ont répondu au sondage.

Mark L. Dantzker et Joseph H. McCoy (2006) soulignent, quant à eux, l'importance des tests psychologiques pour le recrutement des policiers, tout en rappelant qu'aucun de ces derniers ne fait l'unanimité. Selon leur étude, les six tests les plus souvent utilisés sont dans l'ordre, le *MMPI-2*, l'*IPI*, le *16PF*, le *CPI*, le *NEO* et le *PAI*.

Plus près de nous, rappelons qu'au Québec, Denis Lortie (2007) révèle que 32 % des organisations policières ont recours à des tests évaluant la personnalité et 16 % à des tests mesurant les habiletés cognitives.

Ce bref survol de la littérature sur les tests utilisés actuellement pour la sélection des policiers montre que bien qu'une multitude de tests sont employés, bien qu'aucun ne semble faire l'unanimité. Chaque organisation sélectionne ses recrues en s'appuyant sur des tests différents correspondant à ses critères d'analyse et d'embauche. Il est toutefois important de noter que, bien que les recherches démontrent qu'ils sont très fréquemment utilisés au moment de la sélection, les tests psychométriques sont toujours mis en contribution avec un ensemble de méthodes d'évaluation comprenant des moyens diversifiés : tests physiques et médicaux, enquêtes de réputation, entrevues cliniques, entrevues d'embauche, tests d'intelligence, tests projectifs, etc. (Rybacki et Nutter, 2002 ; Cochrane, Tett, et Vandecreek, 2003 ; Dantzker et McCoy, 2006 ; Super, 2006 ; Lortie, 2007). À cet effet, une étude de Taiping Ho (2001) démontre un lien significatif entre les recommandations psychologiques et l'embauche de policiers dans les services policiers :

Realistically, the psychologist's recommendation of hiring were (*sic*) primarily based on psychological testing results and the applicant's background profile. Furthermore, the psychologist's recommendation of hiring, rather than the results of psychological testing, was employed by the police department to determine the fitness of applicants' candidacy as police officers. (2001, p. 330)

Comme les tests psychométriques sont prisés par plusieurs services policiers pour reconnaître le potentiel d'une recrue lors de l'embauche dans un processus de sélection policière, nous examinerons dans la section suivante les résultats d'études ayant permis d'évaluer l'efficacité des tests psychométriques à reconnaître le potentiel d'une recrue lors de l'embauche dans un tel processus.

## 1.9 Analyse des tests utilisés pour la sélection policière

Compte tenu qu'elles représentent la grande majorité de ce qui a été publié, regardons d'abord ce que des recherches américaines et australiennes nous apprennent sur l'efficacité des tests psychométriques habituellement utilisés pour la sélection des policiers. Nous présentons plus particulièrement les tests de personnalité et d'intelligence principalement utilisés et, plus sommairement, nous discuterons des tests projectifs et des mesures d'attitudes.

### 1.9.1 Les tests de personnalité

Le *MMPI* et le *MMPI-2* sont généralement reconnus être efficaces pour certaines de leurs sous-échelles et non sur l'ensemble des tests. Des auteurs affirment en effet que le *MMPI* est efficace pour détecter les aspirants trop habiles à simuler et à se laisser à répondre candidement aux questions (*fake good*) (Weiss, 2002 ; Weiss et collab., 2003). D'autres concluent en l'efficacité de certaines sous-échelles afin de prédire certains aspects de l'efficacité au travail (Weiss, 2002 ; Weiss et collab., 2003 ; Davis et collab., 2004 ; Sellbom, Fischler et Ben-Porath, 2007), alors que d'autres encore soulignent la validité prédictive du *MMPI* pour détecter les mauvais comportements (Chibnall et Detrick, 2003 ; Sellbom, Fischler et Ben-Porath, 2007). Globalement, il semble donc que cet outil permettrait d'identifier les recrues déviantes, mais pas de reconnaître les bons policiers. Ces conclusions sont somme toute décevantes, puisque lors de la sélection ce sont les bons éléments, c'est-à-dire les bonnes recrues, qu'il serait souhaitable de reconnaître. Lorsqu'il s'agit de sélectionner des policiers, le fait d'écarter les pires candidats ne suffit pas !

Une étude de Suzanne Daniels et Emily King (2002), dont l'objectif était d'examiner la validité prédictive du *MMPI-2* pour reconnaître les policiers performants et ceux qui ne le sont pas, n'a pas fourni de résultats concluants. Une explication intéressante des auteurs sur ces résultats soutient que le *MMPI-2* serait trop vulnérable à la désirabilité sociale<sup>21</sup>. En fait, les policiers seraient trop habiles à simuler (*fake good*) pour se laisser aller à répondre candidement aux questions. Ils adopteraient un comportement stratégique au moment de

---

<sup>21</sup> La désirabilité sociale correspond à la tendance de vouloir se présenter sous un jour favorable à ses interlocuteurs.

répondre aux tests psychométriques, répondant dans le sens de ce qu'ils anticipent être la réponse attendue. Tel que le mentionnent les auteures, quelques problèmes méthodologiques limitent toutefois la portée de leurs résultats : le petit nombre de sujets ( $n = 96$ ), le processus de sélection en vigueur qui élimine au départ les très mauvais sujets (casier judiciaire, entrevue) et la difficulté pour les supérieurs de noter la performance des policiers lorsqu'ils sont en poste.

William U. Weiss et ses collaborateurs (2001), dans une étude examinant les résultats de 15 gradués d'une académie de police américaine au *MMPI-2* après trois ans de service selon différents aspects (classement académique, absence de problèmes, actions disciplinaires, événements traumatiques, retards et leur performance selon un questionnaire standardisé complété par le superviseur immédiat), démontrent que la **répression** et le **contrôle de l'hostilité** sont des facteurs importants dont il faut tenir compte dans l'évaluation de la performance des policiers. Ils suggèrent d'examiner ces facteurs pour reconnaître les bons candidats.

Une étude de John T. Chibnall et Paul Detrick (2003), réalisée auprès de 79 recrues et ayant pour but de vérifier l'utilité du *MMPI-2*, du *IPI* et du *NEO PI-R* à prédire la performance académique et physique à l'académie de police, a permis de constater qu'une combinaison de ces trois tests peut prédire la majorité des variances dans la performance à l'académie, alors qu'un seul permet de prédire la performance physique.

Paul Detrick, John T. Chibnall et Martin Rosso (2001) ont également évalué la relation entre le *MMPI-2* et l'*IPI* auprès de 467 recrues. Si une corrélation modérée est observée entre les deux instruments pour les évaluations cliniques, elle est toutefois substantielle sur les échelles de validité. Ils concluent également que l'*IPI* prédit très bien quelles seront les recrues qui recevront des plaintes de citoyens et des réprimandes lors de l'évaluation du superviseur.

Ce test pourrait également prédire les absences, les retards et les rencontres disciplinaires. Selon les auteurs, il serait même meilleur que le *MMPI* dans la prédiction des comportements négatifs.

## 1.9.2 Les tests d'intelligence

Selon une enquête réalisée par Hannah Rothstein Hirsh, Lois Northorp et Frank Schmidt en 1986, les tests d'intelligence sont perçus comme très utiles par les organisations policières pour l'évaluation des candidats policiers, principalement pour leur capacité à prévoir la réussite des candidats à l'entraînement et celle de l'apprentissage des habiletés relatives au travail. Près de nous, comme il a été possible de le constater grâce à l'étude de Jean Lortie auprès des organisations policières québécoise en 2007, 16 % de ces dernières font l'évaluation des habiletés cognitives des candidats lors de l'embauche.

Malgré tout, plusieurs recherches démontrent que le recours aux test d'intelligence n'est pas en soi une panacée. À titre d'exemple, Joan Pynes (2001) conclut que même si plusieurs recherches démontrent que les habiletés cognitives prédisent la performance à l'emploi (pas seulement pour le travail policier, mais pour tous les types d'emplois), d'autres prouvent que la relation entre habiletés cognitives et performance policière est en fait plutôt faible. Selon Beth Sanders (2003), les tests d'intelligence sont davantage utiles pour détecter les candidats ayant de faibles habiletés cognitives, mais ils ne prédisent pas la bonne performance des candidats<sup>22</sup>. Elle affirme également que même si plusieurs études ont démontré que des tests d'intelligence sont liés positivement à la performance professionnelle, à la maturité et à la sensibilité, d'autres études démontrent que plus les policiers sont intelligents et instruits, plus ils risquent de se désintéresser de leur travail, voire même de démissionner (Burbeck et Furnham, 1985). A-t-on alors raison de chercher à sélectionner les candidats les plus intelligents ?

Aussi, plutôt que de mettre l'accent sur l'évaluation des habiletés cognitives, Joan Pynes suggère que plus d'investissement soit fait sur la formation et sur l'évaluation des performances :

Given the low validity of cognitive ability paper-and-pencil tests to predict on-the-job performance of law enforcement officers, efforts should instead be directed toward improving not only testing but training in the law enforcement academies, field training, and performance evaluations. (2001, p. 223)

---

<sup>22</sup> Fred Rafilson et Ray Sison (1996) dans une étude sur le *POST (Police Officer Selection Test)*, test utilisé pour mesurer les habiletés cognitives chez les policiers, concluent que même si l'on peut identifier les performances particulièrement faibles avec ce test, celui-ci ne distingue pas efficacement les candidats ayant de bonnes capacités de lecture, d'écriture et en mathématiques.

Somme toute, les tests d'intelligence, bien qu'ils permettent de reconnaître les candidats ayant un bon potentiel intellectuel, donc des recrues capables d'apprendre, ne semblent pas être la panacée recherchée pour la reconnaissance des meilleures recrues policières.

### 1.9.3 Les mesures d'attitudes

Rares sont les auteurs qui ont abordé la question de la mesure des attitudes dans les milieux policiers. Outre l'étude de Mary Bernstein et de Constance Kostelac (2002) qui porte de manière très générale sur les attitudes et les comportements des policiers à l'égard de l'homosexualité, nous avons recensé l'étude de Richard Wortley (2003) qui concerne spécifiquement les questions de mesure des attitudes. En s'appuyant sur les travaux de James Q. Wilson (1968)<sup>23</sup> sur les aspects multidimensionnels du pouvoir discrétionnaire et de l'application des lois, Richard Wortley a développé deux instruments permettant de mesurer les attitudes des policiers à l'égard du pouvoir discrétionnaire dont ils peuvent faire preuve, soit l'échelle Service-légale (S-L) et l'échelle Watchman (WM).

L'échelle S-L ( $\alpha = ,65$ ) mesure le pouvoir discrétionnaire en lien avec la flexibilité ou l'inflexibilité quant à l'application des lois et l'exercice du pouvoir discrétionnaire. À un extrême de l'échelle se retrouvent les policiers qui croient que les lois devraient être appliquées de la même façon pour tous, et à l'autre extrême, ceux qui croient que l'on doit s'adapter aux circonstances.

The S-L scale essentially involves a debate about the proper duty of a police officer. The scale recalls the fundamental tension in criminal justice between the concepts of equality before the law and individualized punishment. In many ways, both poles of the S-L scale express some admirable sentiments. Police at either end of the scale are striving to carry out their police role even though they have quite different views on what that role is. Authoritarians, not surprisingly, fall toward the inflexible (legalistic) end of the continuum. (p. 553)

---

<sup>23</sup> James Q. Wilson distingue trois styles policiers quant à l'application des lois :

1. Le policier « *service style* » qui applique les principes de la police communautaire. Il n'ignore pas les offenses, mais il a une forte tendance à privilégier d'autres alternatives que l'arrestation pour résoudre des problèmes mineurs. En exerçant son pouvoir discrétionnaire, le policier considère tout autant la nature de l'offense que les caractéristiques du contrevenant.
2. Le policier au style « *watchman* » qui a pour but de maintenir l'ordre plutôt que d'appliquer la loi. Plusieurs petites offenses sont ignorées et considérées comme des disputes privées.
3. Le policier au style « *legalistic* » privilégie l'arrestation pour réprimer le crime, même pour les infractions mineures. Le sérieux du crime est déterminé par ce qui a été fait, peu importe qui est le contrevenant.

L'échelle WM ( $\alpha = ,75$ ) examine l'utilisation du pouvoir discrétionnaire pour maintenir l'ordre. Les scores élevés signifient que les policiers préconisent l'ignorance des crimes dans certaines circonstances et qu'ils choisissent d'être sévères dans d'autres, donc d'user du pouvoir discrétionnaire.

L'auteur a également pris soin d'examiner les relations entre les échelles S-L et WM et des variables sociodémographiques et de personnalité, ce qui lui a permis d'observer des liens entre ces échelles et d'autres échelles. Par exemple, une échelle mesurant la personnalité autoritaire (Ray, 1972) corrèle avec l'échelle WM et corrèle négativement avec l'échelle S-L. Les autoritaires présentent moins le « *service style* » et davantage le style « *legalistic* » et le style « *watchman* ». Une échelle (Beswick et Hills, 1972) développée en Australie mesurant l'ethnocentrisme est liée à l'échelle WM, mais pas à l'échelle S-L. Une faible corrélation négative est observée entre l'échelle S-L et une échelle de désirabilité sociale (Ray, 1976), ce qui reflète la tendance des participants à répondre de façon socialement désirable pour revêtir le style policier légaliste. Ceci signifie que les participants ont altéré leurs réponses parce qu'ils croient que le style légaliste est le plus acceptable socialement. Il n'y a toutefois pas de corrélation entre l'échelle WM et celle de la désirabilité sociale. L'auteur observe également que les hommes ont plus tendance que les femmes à obtenir un score élevé à l'échelle WM et que l'âge et le quotient intellectuel n'ont pas de corrélation significative avec les échelles. Somme toute, Richard Wortley obtient des résultats intéressants et il peut prétendre avoir élaboré deux des rarissimes échelles d'attitudes destinées spécifiquement aux policiers et à leur travail.

En terminant, soulignons que, selon Beth Sanders (2007), la mesure des attitudes et de l'âge seraient de meilleurs prédicteurs de la performance professionnelle que les traits de personnalité :

The findings for work attitude are significant for both supervisor's performance score and chief's rank order. Those with higher scores have more negative or cynical work attitude, and received lower performance score totals from supervisors and also work attitude was then predictive of poor performance ratings from both supervisors and police chiefs. (2007, p. 138)

Dans une étude dont le but était de mesurer l'utilité des traits de personnalité pour sélectionner les bons policiers, elle conclut que les caractéristiques personnelles n'ont pas de liens directs avec la performance individuelle. D'autres mesures de non-performance, telle

que l'absentéisme et les plaintes des citoyens, ont été peu utiles pour distinguer la performance des bons et des mauvais policiers. Elle observe également qu'une attitude cynique au travail est liée négativement à la performance professionnelle et que l'âge a un lien avec la performance.

#### 1.9.4 Autres instruments de mesure

Pour leur part, Larry Gould et Clay Moore (2003) se questionnent à propos du cynisme chez les policiers, puisqu'ils croient que les personnes très cyniques perçoivent les autres comme malhonnêtes, égoïstes, se préoccupant peu des autres, de même que non fiables et peu ambitieuses. Il est à craindre qu'une telle attitude n'affecte le comportement des policiers à l'égard des citoyens. Leur étude, menée auprès de policiers à l'entraînement à l'académie au moyen de l'échelle de cynisme de Niederhoffer, conclut à une bonne fiabilité et à une bonne validité de cette échelle lorsqu'elle est comparée au *MMPI-2*, particulièrement pour les hommes. L'échelle de cynisme de Niederhoffer n'a cependant pas été mise en lien avec la performance des recrues.

Les tests projectifs, dont le Rorschach, pourraient également selon Peter Weiss (2002) être mis à contribution pour évaluer les caractéristiques personnelles des candidats, mais, jusqu'à présent, il existe peu d'études effectuées pour évaluer ce type de tests.

## **CONCLUSION**

Nous concluons que, malgré le fait que les tests psychométriques fassent largement partie des stratégies répertoriées pour l'évaluation des policiers, il demeure difficile de s'y fier entièrement. Tout d'abord parce que les tests actuellement disponibles ne contribuent que partiellement à identifier certaines des qualités requises chez un bon policier. Aussi, puisque l'ensemble des chercheurs et des responsables de la sélection policière n'arrive pas à s'entendre sur les qualités et les traits de personnalité essentiels à évaluer chez les policiers, il demeure hasardeux de sélectionner les traits à mesurer et à évaluer chez les aspirants policiers. De plus, bien que les tests psychométriques se soient montrés intéressants pour l'identification des candidats inadéquats, nous pouvons constater qu'ils l'ont moins été pour reconnaître les bons officiers ou pour prédire la réussite au travail (Sanders, 2007 ; White,

2008). C'est donc dire que même les conclusions des diverses études effectuées dans le but de prédire l'efficacité des tests psychométriques sont difficiles à interpréter et, de surcroît, difficiles à généraliser.

Toutefois, il semble que la mesure des attitudes, peu employée dans les milieux policiers, puisse se révéler une avenue intéressante à explorer. Des études démontrent cependant que certains qualités ou comportements positifs présents chez les recrues à leur début dans les milieux policiers pourraient être par la suite influencés par les collègues et les organisations policières (Sanders, 2003 et 2007 ; Alain, 2007). Est-ce à dire qu'il serait inutile de reconnaître les bons candidats puisqu'ils risquent d'être « contaminés » par leurs collègues et leur organisation ? À la réflexion, malgré qu'il faille tenir compte que les organisations policières puissent influencer fortement les policiers dès leur embauche, il paraît tout de même souhaitable de sélectionner les candidats qui ont les meilleures caractéristiques personnelles (personnalité et intelligence) et attitudes favorables au travail policier dès le début de leur carrière et, pourquoi pas, au moment de leur formation. Nous approfondirons donc au deuxième chapitre le concept d'attitude et les autres concepts relatifs à notre cadre théorique.

## CHAPITRE 2 : LE CADRE CONCEPTUEL

Le premier chapitre nous a permis de présenter le contexte dans lequel cette recherche a pris naissance. Il mène au constat que, dans les milieux policiers, particulièrement dans le contexte québécois, l'efficacité de l'utilisation des tests psychométriques est difficile à interpréter et de surcroît difficile à généraliser, mais que la mesure des attitudes peut se révéler une avenue intéressante à explorer. Pour sa part, le deuxième chapitre expose le cadre conceptuel sur lequel notre recherche s'appuie. D'abord, le concept d'attitude, ses conceptions populaires et scientifiques sont mis en lumière. Également, nous décrivons différents modèles expliquant les liens entre l'attitude et le comportement ainsi que les conditions dans lesquelles les attitudes peuvent être mesurées. Ensuite, nous exposons les fondements théoriques sur lesquels reposent les trois attitudes qui font l'objet de notre recherche. Le chapitre se poursuit avec la présentation du concept de perception pour se terminer avec les référents théoriques du travail policier : les tâches du policier-patrouilleur et les dimensions de la police communautaire (le rapprochement, le partenariat, la résolution de problèmes et les mesures préventives). Le chapitre se termine avec une réflexion sur ce que la police communautaire n'est pas, afin d'exposer les principaux préjugés et stéréotypes associés à l'approche communautaire dans les milieux policiers.

### LES ATTITUDES

#### 2.1 Conceptions populaires

D'entrée de jeu, disons que l'attitude est un concept indispensable en psychologie sociale pour comprendre ce nous pensons et ressentons ainsi que les motifs de nos actions (Fazio et Olson, 2003, p. 139). Cependant, au-delà de la psychologie, il faut prendre conscience que ce terme est fréquemment utilisé dans le langage populaire à d'autres fins.

Observons tout d'abord qu'on y réfère couramment dans la vie quotidienne comme à un trait de personnalité, voire même comme à une *qualité*. En fait, d'aucuns changent ou juxtaposent les termes « attitudes » et « qualités » pour signifier l'ensemble des caractéristiques et des

attributs d'une personne. On parle alors, par exemple, d'attitudes telles que l'autonomie, l'engagement, la rigueur, la serviabilité, etc.

Tel que le souligne Alice H. Eagly et Shelly Chaiken, le terme « attitude » est utilisé de manière plus large et de différentes façons dans le langage populaire que dans le cadre des études scientifiques. Selon les circonstances, il peut être utilisé pour désigner une personne arrogante, très confiante en elle-même ou, encore, une personne ayant une mauvaise attitude ou un « problème d'attitude ». Le terme « attitude » semble alors signifier un trait de personnalité :

Occasionally the term attitude is used in the natural language in a broader sense than it is used in the social scientific literature. For example, in contemporary American slang, a person is sometimes described as « having attitude », when a trait of « pugnacity, sullen deviance, and self-confidence tipping over the arrogance » (Safire, 1990, p.18) is implied. Similarly, when an uncooperative person is described as having a « bad attitude » or an « attitude problem », attitude has taken on personality-trait meaning, and no specific attitude object indicated. (1993, p. 8-9)

Il semble également que, dans certains cas, l'attitude puisse référer à la « *conduite que l'on adopte* dans une situation déterminée. Par exemple, avoir une attitude choquante, provocante, rationnelle, résolue, sceptique, triomphaliste, odieuse. Attitude de commandement, de salut, de vaincu. Attitude ferme, décidée. Prendre une attitude. Changer d'attitude. Se donner, se composer une attitude<sup>24</sup> ». Une autre définition lierait même l'attitude au positionnement du corps dans l'espace : « Manière de tenir son corps dans l'espace. Attitude gauche, gracieuse. L'attitude et le mouvement<sup>25</sup> ».

De l'usage du terme « attitude » pour désigner la conduite d'un individu, il n'y a qu'un tout petit pas à franchir pour y référer en parlant de *comportement*. En effet, ce terme est aussi employé quotidiennement dans le langage populaire pour décrire les comportements positifs ou négatifs des individus. Par exemple, on dira que tel étudiant présente une bonne attitude en classe. On se réfère alors au comportement global d'une personne. À ce propos, Luc Bédard, Josée Déziel et Luc Lamarche (2006, p. 100) expliquent que « [s]ouvent on confond l'attitude avec un comportement. Par exemple, on dira à une personne qu'on n'a pas aimé son attitude lors d'une soirée, évoquant ainsi des gestes qu'elle a ou n'a pas faits, des paroles qu'elle a ou n'a pas dites, des émotions qu'elle aurait ou n'aurait pas dû exprimer ».

---

<sup>24</sup> Antidote.

<sup>25</sup> *Idem*.

Le terme « attitude » réfère parfois, à *une façon d'être par rapport à quelque chose ou quelqu'un*. On dit alors que l'attitude de cette personne est défavorable à la modification d'un projet de loi ou, encore, qu'elle est favorable à l'élection de tel député. Comme nous pourrions le constater dans les paragraphes qui suivent, cette dernière application s'approche davantage des définitions présentées par la littérature scientifique.

## **2.2 Conceptions théoriques de l'attitude**

Malgré une littérature scientifique diversifiée et très élaborée, il demeure encore aujourd'hui difficile de s'entendre sur une définition unique du concept d'attitude. Depuis près d'un siècle, de nombreux chercheurs ont élaboré une multitude de définitions et de référents théoriques à ce propos (Thurstone, 1928 ; Allport, 1935 ; Staats et Staats, 1958 ; Fishbein et Ajzen, 1975 ; Ajzen et Fishbein, 1980 ; Dohmen, Doll et Feger, 1989 ; Eagly et Chaiken, 1993 ; Aronson et collab., 2004 ; Fabrigar, Macdonald et Wegeber, 2005). De même que plusieurs d'entre eux ont cherché à comprendre les mécanismes de formation des attitudes, leur structure et les mécanismes liés à leur modification. Pour n'en citer que quelques exemples récents : Petty, Wegener et Fabrigar (1997), Fazio, Shook et Eiser (2004), Fabrigar, MacDonald et Wegener (2005), Fabrigar, Petty, Smith et Crites (2006), Petty, Brinol, Tormala et Jarvis (2006), Petty, Brinol et DeMarree (2007), Fazio (2007).

### **2.2.1 Quelques définitions**

Comme le concept d'attitude est polysémique, il nous paraît nécessaire de présenter quelques définitions qui nous sont apparues importantes dans la littérature scientifique et qui nous ont influencés dans le cadre de cette recherche.

Déjà en 1928, Louis Thurstone postule que le concept d'attitude est utile pour rapporter la somme des tentations et des sentiments d'un homme, de ses préjugés, de ses notions préconçues, de ses idées, de ses peurs et de ses certitudes au sujet de n'importe quel sujet. En 1935, Gordon W. Allport présente l'attitude comme un état mental de départ (de base) qui s'organise à travers les expériences, exerçant une influence directive ou dynamique sur les réponses de l'individu à l'égard de tout objet ou toute situation.

Quelques décennies plus tard, Martin Fishbein et Icek Ajzen concluent que l'attitude est de nature affective ou évaluative et qu'elle est déterminée par les croyances de la personne à l'égard de l'objet de l'attitude :

[...] attitude is viewed as affective or evaluative in nature, and that it is determined by the person's beliefs about the attitude object [...] In terms of the relation between beliefs and attitudes, our conceptual framework thus suggests that a person's attitude toward some object is related to the *set* of his beliefs about the object but not necessarily to any specific belief. (1975, p. 14)

D'autres auteurs proposent des éléments de définition utiles pour comprendre ce que sont les attitudes.

Selon Paul Dohmen, Jörg Doll et Hubert Feger (1989, p. 19-20), une attitude est l'état intérieur de la personne, favorable ou défavorable à l'égard d'un objet, qui influence ses comportements et sa façon d'agir ; qui l'attire ou la repousse ou lui donne envie d'agir de façon à soutenir ou à nuire à son objet. L'objet d'une attitude peut être n'importe quelle entité réelle ou imaginaire à l'égard de laquelle les pensées, l'évaluation ou l'intention d'une personne sont dirigées. Quelques exemples de l'objet d'une attitude pourraient être un avion, une personne, un chien, mais aussi une profession, un sport, un lieu ou un personnage de bande dessinée.

Pour leur part, Alice Eagly et Shelly Chaiken donnent une explication avantageuse par sa simplicité. Elles expliquent qu'une attitude est une tendance psychologique qui s'exprime en évaluant un objet de manière favorable ou défavorable (1993, p. 1).

Quant à Elliot Aronson et ses collaborateurs (2004, p. 220), ils rappellent que la majorité des psychologues sociaux définissent les attitudes comme l'évaluation d'une personne, d'un objet ou d'une idée. Les attitudes sont donc évaluatives, puisqu'elles consistent en des évaluations positives ou négatives (Bem, 1972 ; Eagly et Chaiken, 1993 ; Olson et Zanna, 1993 ; Petty, Wegener et Fabrigar, 1997) à l'égard de quelque chose (d'un objet).

Enfin, Leandre Fabrigar, Tara MacDonald et Duane Wegener (2005, p. 80) postulent que la structure d'une attitude peut être représentée comme un lien entre un objet et son évaluation et comme la connaissance du lien qui les unit.

La littérature scientifique nous permet également de dégager quelques caractéristiques fort utiles à propos des attitudes. Tout d'abord, les attitudes sont dites tridimensionnelles. En effet, plusieurs théoriciens (Lamberth, 1980 ; Eagly et Chaiken, 1993 ; Fazio et Olson, 2003 ; Aronson et collab., 2004 ; Fabrigar, MacDonald et Wegener, 2005) s'entendent pour dire que les attitudes possèdent les trois composantes suivantes :

1. La composante affective : les attitudes reflètent les sentiments de la personne au sujet de l'objet. Il s'agit de la réaction du type « plaît ou ne plaît pas<sup>26</sup> ».
2. La composante cognitive : les attitudes représentent les croyances, qu'elles soient vraies ou fausses, qu'entretient une personne vis-à-vis d'un objet ou d'un sujet.
3. La composante comportementale : les attitudes aident à comprendre comment la personne agit envers l'objet. Il s'agit en quelque sorte de la conséquence qui découle des composantes affective et cognitive, le comportement.

Ensuite, il faut savoir que les attitudes se développent, c'est-à-dire qu'elles sont apprises. Selon Arthur Staats et Carolyn Staats (1958), les attitudes sont des réponses émotives apprises, positives ou négatives, à l'égard des personnes, des objets ou des événements. Ces auteurs expliquent la formation d'attitudes par le conditionnement classique, c'est-à-dire qu'il y a naturellement dans notre environnement des stimuli neutres (stimulus qui ne devrait pas créer de réaction) qui se retrouvent « accidentellement » associés à des stimuli inconditionnels (stimulus qui entraîne une réaction incontrôlable, un peu comme un réflexe). Ces derniers déclenchant naturellement des émotions. Lorsque ces émotions surviennent, un certain nombre de fois au même moment ou à la suite d'un stimulus neutre, les stimuli qui étaient neutres au départ deviennent dès lors associés et produisent la réponse émotionnelle sans que la présence du stimulus inconditionnel ne soit nécessaire. Aussi, les attitudes peuvent être apprises par imitation, par exemple, des modèles familiaux et sociaux, ainsi que par leur expérience directe ou indirecte avec leur objet. (Bandura, 1980 ; Maio et collab., 2003)

Comme l'a souligné Jocelyn Ross (2009, p.10), l'apprentissage d'attitudes fait partie intégrante des programmes de formation collégiale, notamment en Techniques policières. Les

---

<sup>26</sup> Jean-Louis Bergeron et ses collaborateurs (1979) et John Lamberth (1980) soutiennent que la composante affective de l'attitude est la plus importante dans ses manifestations et la plus facilement mesurable.

attitudes constituent également une des composantes des compétences tout comme le sont les connaissances (Perrenoud, 1998, 2004 ; Lasnier, 2001). Les différents auteurs (Bloom, Masia et Krathwohl, 1976 ; Morissette et Gingras, 1989 ; Grisé et Trottier, 1997 et 2002 ; Leroux, 2007) qui se sont intéressés à l'apprentissage et à l'évaluation des attitudes soulignent tous l'importance de la formation affective dans les programmes de formation collégiale et ils reconnaissent également les nombreux défis devant lesquels sont placés les enseignants en ce qui concerne le développement de la pédagogie liée aux attitudes et la création d'outils d'évaluation des attitudes. Cette caractéristique est particulièrement intéressante dans le cadre de notre recherche, puisqu'elle appuie le fait que les efforts des enseignants puissent permettre l'apprentissage d'attitudes positives chez les étudiants, bien que « [d]e toute évidence, il n'est pas facile de cerner l'acquisition de valeurs et d'attitudes puisqu'elles s'acquièrent tout au cours d'une vie et rarement dans le cadre d'un seul cours » (Denis, 2005, p. 22).

En général, ce sont les liens établis entre les attitudes et les comportements qui nous aident à mieux comprendre le fonctionnement des attitudes et leur utilité en tant que construit psychologique. D'ailleurs, ce qui rend le concept d'attitude intéressant dans le cadre de la recherche, c'est que la connaissance d'une attitude à l'égard d'un objet permettrait, dans certaines circonstances, de prévoir certains comportements à son égard. En effet, comme le dit Brigitte Boily (1994, p. 15) l'« attitude est une prédisposition à l'action », de sorte qu'une attitude à l'égard de quelque chose devrait prédisposer à agir en réaction à cet objet. Pour John Lamberth (1980), les attitudes représentent des tendances comportementales. Toutefois, précisons qu'une attitude déterminée n'est pas garante du comportement attendu. En fait, l'attitude réfère davantage au processus interne qui engendre une tendance à agir d'une certaine façon. Par exemple, Dominique Morissette et Maurice Gingras expliquent qu'« [u]ne attitude est une disposition intérieure de la personne qui se traduit par des réactions émotives modérées qui sont apprises puis ressenties chaque fois que cette personne est en présence d'un objet (ou d'une idée ou d'une activité) ; ces réactions émotives la portent à s'approcher (à être favorable) ou à s'éloigner (être défavorable) de cet objet » (1989, cités par Boily [1994, p. 12]). Robert M. Gagné insiste aussi sur la dimension de l'apprentissage et de l'acquisition des attitudes : « Une attitude est un état interne acquis qui influence le choix d'une action personnelle vis-à-vis certaines catégories de choses, personnes et événements. » (1976 cité par Boily [1994, p. 12]).

Pour comprendre les liens entre attitudes et comportements, il faut savoir qu'il existe des conditions par lesquelles une attitude a plus ou moins de chance de guider le comportement. Ces conditions sont présentées à la section 2.1.3.

En somme, ces définitions permettent d'affirmer que le concept d'attitude, tel qu'il est développé par les spécialistes, s'éloigne passablement de l'interprétation populaire. De même que la précision de ces définitions permet aux chercheurs de le différencier de concepts similaires. Il s'agit donc aujourd'hui d'un concept bien documenté et unique, fort utile pour comprendre les personnes et leurs actions.

Retenons donc 1) que les attitudes sont le résultat de ce que nous ressentons et pensons à l'égard d'un objet, 2) qu'une attitude peut être positive ou négative, favorable ou défavorable à l'égard de l'objet d'attitude, 3) que l'objet d'une attitude peut être réel (un *taser gun*, une personne) ou imaginaire (un conte ou une croyance) et 4) que les attitudes peuvent être apprises donc transmises par l'enseignement, à condition d'être en mesure de les évaluer.

### **2.3 Conditions où l'attitude guide le comportement**

Pour Russel Fazio et Mark Zanna, la question essentielle n'est pas de savoir s'il existe une relation entre attitude et comportement, mais plutôt de comprendre dans quelles conditions, avec quels individus et par quelles sortes d'attitudes on peut prédire un comportement (1981, p. 165).

Ainsi, plusieurs auteurs tentent de comprendre pourquoi les attitudes d'une personne ne sont pas toujours annonciatrices de son comportement. Selon Joël Cooper et Robert T. Croyle (1984, p. 397), deux points de vue prévalent pour expliquer ce problème de congruence entre attitude et comportement. D'un côté, la perspective « médiatrice » qui présume que l'influence de l'attitude sur le comportement est médiatisée par des variables telles que l'habitude du comportement, l'estime de soi, l'autocontrôle et l'intervalle de temps entre les mesures d'attitude et de comportement ; de l'autre côté, la perspective méthodologique, qui préconise un perfectionnement des techniques méthodologiques afin d'améliorer la finesse de la mesure de la relation entre l'attitude et le comportement.

Quelques auteurs ont élaboré des modèles expliquant les liens entre les attitudes et les comportements qui permettent de mieux comprendre comment une attitude peut mener à un comportement ou à un autre. En voici une brève description.

### 2.3.1 Le modèle de Fishbein et Azjen

La théorie de l'action raisonnée de Martin Fishbein et Izek Azjen (1975, p. 14-16)<sup>27</sup> permet d'établir des liens entre les croyances, les attitudes, les normes, les intentions et les comportements humains. La figure 2.1 présente ce modèle.

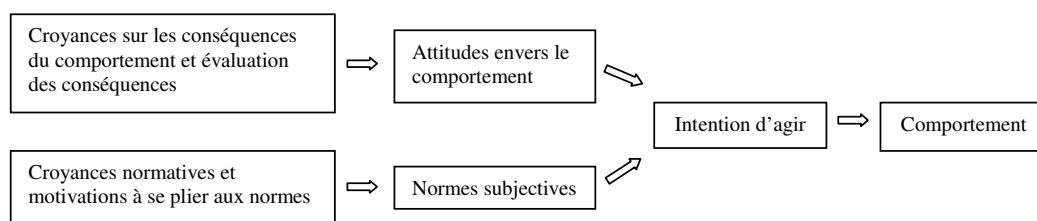


Figure 2.1 Le modèle de Fishbein et Azjen

Selon ces auteurs, une personne apprend ou élabore ses *croyances* à l'égard d'un objet par ses observations directes, par des renseignements venus de sources extérieures et par son analyse. Elle associe alors l'objet à certains attributs et c'est de cette façon qu'elle forme ses croyances. C'est la somme des croyances d'un individu qui lui sert alors de « banque d'information » et qui détermine ensuite son attitude, ses intentions et ses comportements quant à un objet. L'attitude est donc pour Martin Fishbein et Izek Azjen de nature affective et évaluative, et elle est déterminée par les croyances d'une personne par rapport à un objet. La plupart des gens ont des croyances positives et négatives sur un objet, et l'attitude est vue comme le sentiment global qui se dégage de ces croyances.

Bien qu'il soit assez fréquent de penser que l'attitude d'une personne présage son comportement, Martin Fishbein et Izek Azjen affirment plutôt que *le comportement* est en fait déterminé par *l'intention d'agir* de la personne. Selon leur modèle, l'intention d'agir dépend principalement des croyances d'une personne quant aux conséquences de son comportement et de son évaluation de ces conséquences, et non pas de ses croyances quant à l'objet. Ces croyances influencent à leur tour l'attitude de la personne à l'égard du comportement.

<sup>27</sup> Également présenté par Russell Fazio et David Roskos-Ewoldsen (1994).

D'autres croyances, les croyances normatives, influencent aussi l'intention d'agir. Elles correspondent aux croyances de la personne à propos de ce que les autres pensent du comportement en question. Les croyances normatives et la motivation de l'individu à se plier aux normes mènent à ce que les auteurs ont convenu d'appeler les *pressions normatives*. Comme ses attitudes à l'égard du comportement, les normes subjectives d'une personne sont déterminantes dans son intention d'agir.

En somme, l'intention d'agir d'une personne serait fonction de deux facteurs : son attitude à l'égard du comportement et ses normes subjectives. Et l'intention d'agir mènerait directement au comportement.

### 2.3.2 Le modèle de Fazio

Le modèle de Russel H. Fazio (1986, p. 212) est fort intéressant pour expliquer les divers agents qui interviennent en amont du comportement et qui aident à comprendre pourquoi les comportements ne sont pas toujours en lien avec l'attitude. La figure 2.2 présente ce modèle.

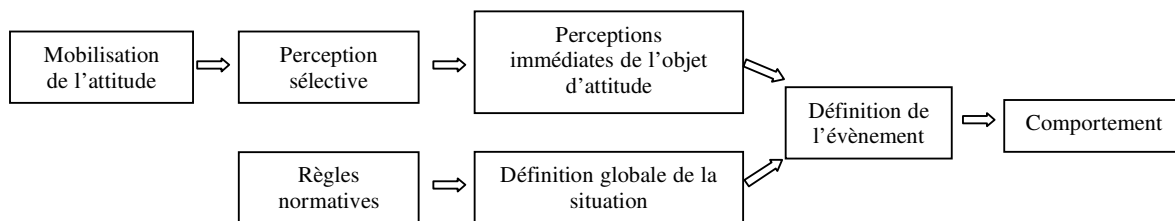


Figure 2.2 Le modèle de Fazio

Par ce modèle, Russel Fazio (1986, p. 213) suggère qu'il y a plusieurs étapes préalables afin que l'attitude d'une personne amène cette dernière à manifester un comportement donné à l'égard d'un objet. D'abord, pour que l'attitude « guide » le comportement, l'attitude à l'égard de l'objet de l'attitude doit être facilement accessible à la mémoire de l'individu. Il s'agit de la première étape du modèle : la mobilisation de l'attitude. Dès lors, si l'attitude est accessible, elle servira de « filtre » à travers lequel l'objet sera perçu. Dans le cas contraire, l'attitude ne « guidera » pas le comportement. Conséquemment, il faut être conscient que ce processus de perception sélective biaise la perception immédiate de l'objet d'attitude. Par exemple, si une personne a une attitude positive ou favorable à l'égard d'un objet et que son attitude est

activée, elle est alors plus susceptible de remarquer les qualités de l'objet. De la même façon, une attitude défavorable ou négative mettra l'accent sur les défauts de l'objet. La perception sélective, deuxième étape du modèle, produit alors une perception de l'objet dans la situation immédiate (troisième étape) qui est compatible avec l'attitude et qui contribue à la définition que la personne se fait de l'événement. Cette définition de l'événement est influencée par la définition de la situation que se fait la personne qui est elle-même influencée par les règles normatives. Les règles normatives peuvent affecter la définition de la situation que se fait la personne et, en fonction de l'attitude de cette dernière, en arriver à définir l'événement de telle manière que cet événement ne permettra pas à l'attitude de s'exprimer par le comportement. En situation où de telles règles n'affectent pas la définition de l'événement, la définition sera congruente avec l'attitude si elle est activée et perçue. C'est en somme la définition de l'événement qui détermine la direction et la nature du comportement.

### 2.3.3 Comparaison des deux modèles

Selon Russel Fazio et David Roskos-Ewoldsen (1994, p. 56), les deux processus existent et contribuent à expliquer comment les attitudes peuvent guider le comportement. L'action raisonnée de Martin Fishbein et Izek Azjen met l'accent sur l'action délibérée, planifiée et raisonnée dans laquelle une attitude exerce un impact sur le comportement parce que *l'individu y reflète son attitude*. Le modèle de Russell Fazio présente une influence de l'attitude sur les comportements qui n'a pas besoin d'être issue de la réflexion, mais qui provient de la perception de la personne à l'égard d'objets et de situations qui, à son tour, affecte son comportement.

Se demandant dans quelles conditions chacun des modèles présentés opère, Russel Fazio et David Roskos-Ewoldsen (1994) présentent un troisième modèle : le modèle *MODE (Motivation and Opportunity and DEterminants)*, qui intègre les deux modèles précédents. En bref, ils proposent l'idée que le processus menant à l'action dépend grandement de la motivation et de l'opportunité. Par exemple, puisque le processus délibéré requis dans le modèle de l'action raisonnée nécessite un travail cognitif intensif, il a plus de chance d'être enclenché lorsque la situation motive l'individu à considérer son action attentivement et lui laisse la possibilité de le faire. Lorsque le prix d'une mauvaise décision paraît élevé, la personne est motivée à s'engager dans un raisonnement attentif. Sans cela, il peut apparaître

sans conséquence d'agir spontanément selon son interprétation de l'événement. Quoi qu'il en soit, la seule motivation à raisonner n'est pas suffisante en elle-même. Dans cette optique, la possibilité de le faire est aussi importante. Les situations qui exigent une réponse rapide peuvent empêcher de procéder selon le modèle de l'action raisonnée. Le modèle *MODE* permet donc de tenir compte de l'ensemble de ces facteurs.

## **2.4 La mesure des attitudes**

Déjà en 1928, Louis Thurstone affirmait qu'il était possible de mesurer des attitudes pour autant que l'on soit conscient, d'une part, que les attitudes représentent une opinion favorable ou défavorable envers quelque chose. D'autre part, il précisait qu'il faut avoir à l'esprit, qu'entre les deux opinions extrêmes, il existe des opinions plus neutres qui peuvent être mesurées par un ensemble d'énoncés d'approbation et de rejet permettant d'établir une échelle de mesure linéaire.

Contrairement aux comportements qui sont directement observables et, par conséquent, peuvent être aisément mesurés, analysés et évalués, les attitudes sont beaucoup plus difficiles à mesurer, puisqu'elles se cachent quelque part dans les méandres du cerveau humain. C'est d'ailleurs ce que soutiennent Jon Krosnick, Charles Judd et Bernd Wittenbrink : « Because attitudes, like all psychological constructs, are latent, we cannot observe them directly. So all attitude measurement depends on those attitudes being revealed in overt responses, either verbal or nonverbal. » (2005, p. 22) Comme nous l'avons vu précédemment, en tenant compte que dans certaines conditions il est possible d'observer que l'attitude guide le comportement, la connaissance de celle-ci pourrait prédire le comportement. Une telle possibilité est un atout important lorsqu'il s'agit d'anticiper des comportements favorables ou particulièrement défavorables dans des contextes particuliers. Par exemple, lors de la sélection d'étudiants en Techniques policières ou lors de l'embauche de policiers. Le fait de reconnaître dès le départ les candidats qui présentent les attitudes favorables recherchées permettrait d'investir auprès de personnes ayant les meilleures chances de réussite. Cet outil pourrait aussi être utile lors de la formation des aspirants policiers afin de les amener à modifier les attitudes négatives ou défavorables.

Fortement intéressés par la mesure des attitudes, nous avons voulu connaître les attitudes de nos étudiants. À ce propos, Alice Eagly et Shelly Chaiken suggèrent que, pour être mesurée, l'attitude devra être autorapportée par une personne ou déduite à partir des comportements (par soi-même ou par un tiers), puisqu'il est impossible de l'observer directement (1993, p. 2).

À l'instar de ces dernières, l'ensemble des chercheurs qui se sont intéressés à la mesure et à l'évaluation des attitudes (Thurstone, 1928 ; Ajzen et Fishbein, 1980 ; Krosnick, Judd et Wittenbrink, 2005) a dû élaborer des méthodes qui permettent d'inférer l'attitude d'une tierce personne à partir d'intermédiaires « visibles ». Depuis bien longtemps déjà, les spécialistes ont su développer des questionnaires à cette fin (Thurstone, 1928 ; Likert, 1932 ; Osgood, Suci et Tannenbaum, 1957). Par des questions écrites ou lues par un examinateur, le répondant est amené à livrer ses attitudes positives ou négatives à l'égard de différents objets psychologiques. D'aucuns supposent que les attitudes peuvent également être déduites des réactions physiologiques ou des comportements verbaux ou non verbaux observables. Pour ce faire, ils ont développé des expérimentations qui permettent d'interpréter les attitudes positives ou négatives d'une personne à l'égard d'un objet en fonction de son comportement<sup>28</sup>.

Dans le cadre de la présente étude, en nous basant sur les méthodes reconnues de construction d'outils pour mesurer les attitudes (Nunnally et Bernstein, 1994 ; Laveault et Grégoire, 2002 ; Krosnick, Judd et Wittenbrink, 2005 ; Penta, Arnould et Decruynaere, 2005), nous avons choisi d'évaluer trois attitudes que nous considérons primordiales pour l'exercice du travail policier (Richard et Pacaud, 2009). Les bases théoriques sur lesquelles nous nous appuyons pour développer nos concepts sont exposées dans les pages qui suivent.

## **ATTITUDES ESSENTIELLES POUR LE TRAVAIL POLICIER**

Maintenant que nous avons exposé le concept d'attitude, nous discuterons des attitudes qui nous paraissent les plus pertinentes pour l'exercice de la profession policière. Puisqu'aucune recherche ne s'était employée à établir les attitudes favorables à la réussite du programme de Techniques policières ni encore moins à développer un questionnaire qui permette de les mesurer, nous avons dû débusquer les attitudes « en observant les comportements des

---

<sup>28</sup> À ce propos, l'expérience de Stanley Milgram utilisant la technique de la lettre perdue est célèbre (Milgram, Mann et Harter, 1965).

répondants ». Ainsi, dans notre recherche précédente (Richard et Pacaud, 2008), nous avons comme objectif d'identifier les attitudes présentes chez les étudiants en Techniques policières à l'égard du travail policier. Il s'agissait alors de les déduire des expressions verbales tirées de l'ensemble de leurs propos. Voici donc les 21 attitudes qu'il nous a été possible de recenser à partir du discours des étudiants interrogés.

Une attitude...

1. positive à l'égard de la diversité culturelle et sociale ;
2. favorable à l'égard de l'aide à apporter aux citoyens ;
3. négative à l'égard du crime et de la criminalité ;
4. favorable à l'exercice de l'autorité ;
5. favorable à l'application des lois et des règles ;
6. positive à l'égard de la justice et du système judiciaire ;
7. respectueuse à l'égard des citoyens, des patrons, des collègues ou de toute autre personne avec laquelle le policier doit travailler ;
8. positive à l'égard de l'utilité et de l'efficacité des stratégies de communication pour réaliser le travail ;
9. favorable au style de vie particulier qu'exige le travail policier et au maintien d'un comportement irréprochable ;
10. favorable au stress ;
11. favorable à l'approche communautaire ;
12. favorable au travail d'action ;
13. favorable face au travail méthodique exigeant réflexion et analyse ;
14. positive à l'égard du travail exigeant de la patience ;
15. défavorable pour le travail bâclé ;
16. défavorable à l'égard de l'impulsivité ;
17. favorable face à l'autonomie ;
18. défavorable au favoritisme ;
19. positive à l'égard du travail d'équipe ;
20. défavorable à l'égard de la résolution de conflits par la force s'il est possible de faire autrement ;
21. favorable à l'utilisation de la force physique lorsque nécessaire.

Sans vouloir minimiser l'importance de l'ensemble de ces attitudes, nos analyses nous permettent de croire que trois d'entre elles semblent primordiales, incontournables et en quelque sorte plus spécifiques pour l'exercice du travail policier. Il s'agit des attitudes suivantes : 1) favorable à l'application des lois, 2) à la diversité culturelle et sociale et 3) au maintien d'un comportement irréprochable. Les paragraphes qui suivent présentent chacune de ces attitudes et expliquent pourquoi elles sont importantes ainsi que leur pertinence à être mesurées et évaluées chez les aspirants policiers (Richard et Pacaud, 2009).

## 2.5 Attitude favorable quant à l'application des lois

Selon la *Loi sur la police*, le devoir des policiers est d'assurer le maintien de la paix, de l'ordre et de la sécurité publique ; de prévenir le crime, les infractions ; de rechercher et de mettre en arrestation les auteurs des délits. Il semble, par conséquent, évident de dire que les policiers ont « un job à faire » et qu'on les engage pour appliquer les lois. En ce sens, les citoyens conçoivent généralement que les policiers sont là pour faire respecter l'ordre et les lois. Les policiers doivent, par exemple, être capables d'émettre un constat d'infraction, d'interdire l'accès à certains lieux et d'arrêter des contrevenants ainsi qu'effectuer plusieurs autres tâches répressives qui leur sont attribuées. Pour toutes ces raisons, on peut s'attendre à ce que les policiers se sentent à l'aise d'appliquer les lois puisqu'il s'agit de leur mandat, ce pour quoi ils ont été formés et engagés par les organisations policières.

Toutefois, il ne semble pas que ce soit toujours le cas, du moins chez les aspirants policiers. Lors d'études précédentes (Richard et Pacaud, 2007 et 2008, p. 85), malgré que nous ayons observé que 71 % des étudiants finissants<sup>29</sup> en Techniques policières nous aient dit reconnaître la « capacité d'exercer l'autorité et de sanctionner » comme l'une des qualités importantes pour l'exercice du travail policier, plusieurs nous ont déclaré ressentir un malaise quant à l'exercice de l'autorité dans le cadre de leurs futures fonctions. Ils craignent que cet exercice ne soit pas « facile », qu'il les rende « mal à l'aise » et qu'ils doivent développer des stratégies pour le faire. Voici comment trois étudiants rencontrés s'exprimaient à ce propos :

J'ai tendance à être, pas trop gentil, mais naïf. Toujours donner le bénéfice du doute. Je sais que ça pourrait être un truc auquel il faudrait que je fasse attention. Être trop tolérant pourrait peut-être me nuire éventuellement.

[...] comme donner des tickets, [...] c'est sûr qu'on ne se fait pas aimer. C'est plus ça qui serait un peu difficile à faire, mais cela ne me dérangera pas de le faire. Ça va être mon job.

[...] peut-être les contraventions et je vais être moins à l'aise au début parce que tu déranges les gens Puis, je trouve cela dommage, quand on se fait arrêter. Ça va être de *dealer* avec ça.

Certains étudiants nous ont mentionné qu'ils chercheront parfois même à atténuer l'impact de leurs interventions pour que « la pilule soit plus facile à avaler » pour le contrevenant. Par

---

<sup>29</sup> Cette proportion est de 70 % chez les nouveaux étudiants rencontrés (Richard et Pacaud, 2008, p. 85).

exemple, ils développent déjà des stratégies en cours de formation pour ne pas irriter les automobilistes auxquels ils devront remettre un constat d'infraction :

Si la personne commence à s'obstiner, je vais lui dire : « Je vous donne une contravention de vitesse, mais j'aurais pu vous donner telle ou telle autre contravention. » Ça va faire baisser un peu la pression de la personne. Fait que, moi, je pense que c'est comme ça que je vais agir pour ces interventions-là.

Plusieurs étudiants ont souligné les difficultés anticipées et leur malaise à émettre des constats d'infraction, et à appliquer certaines interdictions, tout en exprimant l'idée qu'ils devront le faire puisque c'est leur devoir :

Comme donner des tickets. Qu'est-ce que la personne pense de nous ? C'est sûr qu'on ne se fait pas aimer. C'est plus ça un peu qui sera un peu difficile à faire, mais ça va être mon job.

Pour les contraventions, je serai peut-être moins à l'aise parce que tu ne te fais pas aimer. Ça va être de *dealer* avec ça.

C'est parfois à se demander ce qu'ils comprennent de leur devoir d'appliquer les lois. Jumelée à la crainte d'intervenir dans certaines situations par peur de représailles déontologiques ou disciplinaires, il est malheureusement à craindre que cette gêne mène certains d'entre eux à éviter d'intervenir lors d'événements particuliers, voire même à fermer les yeux pour ne pas avoir à agir et risquer de déplaire. Par exemple, selon des sondages menés auprès des agents et des sergents de la Sûreté du Québec, membres de l'Association des policières et policiers provinciaux du Québec (Richard, 2008, p. 65) et de membres de la Fraternité des policiers et policières de Montréal (Ipsos Descarie cité par Richard, 2008, p. 3), dans la foulée des changements à apporter à la *Loi sur la police*, les résultats montrent que 78,0 % des policiers de la SQ et 66,0 % de ceux du SPVM croient que plusieurs policiers ne vont pas faire certaines arrestations pour éviter des problèmes conséquemment à une intervention qui se déroule mal. Cela peut-il engendrer des effets contre-productifs dans le travail quotidien des policiers ? Tout porte à croire que oui. Au-delà des débats sur les divers mécanismes de contrôle de l'activité policière, il nous semble pertinent de recruter des étudiants qui ne cherchent pas à se défilier de leur obligation quant à l'application des lois et qui effectueront cet aspect de leur travail avec jugement.

Comme nous l'avons vu au premier chapitre, Richard Wortley (2003) a développé deux échelles permettant de mesurer les attitudes des policiers à l'égard du pouvoir discrétionnaire dont ils peuvent faire preuve. Malgré le fait que les mesures développées rejoignent de près le concept *Application des lois* que nous souhaitons mesurer, nous avons jugé préférable de développer notre propre instrument de mesure pour trois raisons qui nous apparaissent fondamentales. D'abord, nous ne rejoignons pas Richard Wortley quant à l'opposition qu'il fait dans sa conception théorique de l'échelle S-L (voir le premier chapitre, pages 33 et 34). Pour lui, à un extrême du continuum, il y a les policiers qui appliquent les lois alors qu'à l'autre il y a ceux qui servent la communauté, qui font du travail communautaire. C'est un peu comme s'il présumait qu'un policier ne puisse pas faire respecter les lois et, en même temps, agir selon les préceptes de la police communautaire. En cela, nous ne pouvons adhérer à cette conception puisque nous sommes convaincus que ces deux tâches ne sont pas en opposition et qu'un policier doit à la fois être capable d'appliquer les lois et de se mettre au service de la population. Ensuite, nous désirons plus particulièrement évaluer l'attitude des étudiants quant à leur devoir d'appliquer les lois et non pas quant à l'exercice du pouvoir discrétionnaire. Finalement, le biais culturel occasionné par le fait que ces échelles soient développées pour des policiers australiens nous laissait craindre que ces instruments ne soient pas adaptés aux réalités québécoises et qu'ils nécessitent une traduction ainsi qu'une validation.

Pour conclure, rappelons que les policiers ne devraient pas craindre d'appliquer les lois, puisque le ministère de la Sécurité publique lui-même précise que c'est leur rôle de réprimer le crime et d'appliquer les réglementations. D'ailleurs, pour reprendre les mots de certains étudiants rencontrés, « si la police ne le fait pas, qui va le faire ? ». Notons que, globalement, les policiers sont, dans les sociétés démocratiques, investis de pouvoirs particuliers qui leur confèrent le droit de mettre en arrestation des individus et, dans certaines circonstances, d'émettre des constats d'infraction qui sanctionnent un individu pour un comportement jugé déviant. C'est pourquoi une attitude favorable à l'application de la loi nous semble primordiale, incontournable et en quelque sorte « unique » pour l'exercice du travail policier.

## 2.6 Attitude quant au maintien d'un comportement exemplaire

De par leurs rôles et les pouvoirs qui leurs sont conférés, de même qu'en raison des nombreux codes auxquels ils sont soumis (Code de discipline, Code de déontologie, Code criminel)<sup>30</sup>, les policiers doivent adopter un style de vie particulier orienté vers l'intégrité et la droiture, soit un comportement exemplaire. Au demeurant, nous souhaitons comme citoyens que les policiers soient des modèles d'intégrité et d'honnêteté. Nous les voulons professionnels et d'une probité sans tache. Nous attendons des policiers qu'ils adoptent une conduite exemplaire et nous ne tolérons de leur part aucune digression aux règles. D'ailleurs, que ce soit par les organisations policières, les groupes de citoyens ou les journalistes, la conduite policière est toujours scrutée à la loupe. Quand un policier est pris en flagrant délit de conduite en état d'ébriété ou de malversation, nombreux sont ceux qui crient au scandale et réclament sa suspension, parfois même sa mise à pied. Pour des raisons de transparence et d'imputabilité incontestablement valables, tous les dispositifs mis en place au cours des dernières décennies font probablement de la profession policière l'un des corps d'emploi les plus surveillés et contrôlés au Québec.

À ce propos, plusieurs enquêtes publiques ou journalistiques ont été menées au Québec sur les agissements et comportements des policiers dans certaines affaires. Par exemple, dans les années 1950, l'*Affaire Coffin* a fait beaucoup jaser. Lors du procès de Wilbert Coffin, accusé du meurtre de trois chasseurs américains, il a été mis en lumière que la police aurait promis des réductions de peine à deux codétenus de Coffin pour qu'ils affirment que ce dernier leur avait fait des aveux alors que ce n'était pas le cas. À nouveau en 1949 et 1950, Pacifique « Pax » Plante, ancien policier sous les ordres de Jean Drapeau, a dénoncé la corruption dans les organisations policières par une série d'articles publiés dans le journal *Le Devoir*. Congédié, « Pax » Plante dû s'exiler au Mexique à la suite de ces événements.

Par ailleurs, différentes lois ont été sanctionnées par le gouvernement du Québec afin d'encadrer les pratiques policières au Québec. En septembre 1990, la Commission de police

---

<sup>30</sup> Daniel Gérard (2001, p. 7) distingue ainsi le Code de discipline et le Code de déontologie : « Alors que le code de déontologie policière repose sur la notion fondamentale des rapports du policier dans l'exercice de ses fonctions auprès du public, la notion de discipline policière relève du lien employeur-employé. » Plus loin, l'auteur écrit : « Lorsqu'un aspirant policier devient membre d'une organisation policière, il accepte ces normes et ces règles tant implicitement qu'explicitement (notamment via les serments d'office, d'allégeance et de discrétion) et a le devoir de les respecter. » (p. 18)

du Québec est supprimée par l'entrée en vigueur de la *Loi sur l'organisation policière* qui modifie la *Loi de police* et diverses dispositions législatives<sup>31</sup>. L'un des pivots de la *Loi sur l'organisation policière* est la mise en place d'un Code de déontologie des policiers du Québec qui détermine les devoirs et les normes de conduite des policiers dans leurs rapports avec le public. Deux nouvelles instances, distinctes l'une de l'autre, autonomes et indépendantes, avaient alors été créées pour veiller au respect de ce Code. D'une part, le Commissaire à la déontologie policière reçoit et examine les plaintes des citoyens à l'encontre de la conduite des policiers et, d'autre part, le Comité de déontologie policière statue et décide de leur conduite dérogatoire au Code.

Encore en 1995, *l'Affaire Matticks* vient entacher la Sûreté du Québec. Dans cette affaire, il a été démontré que des policiers ont produit en preuve des documents qui n'auraient pas dû l'être pour incriminer les hommes de Matticks et que des officiers de haut rang de la Sûreté du Québec avaient tenté de saborder l'enquête interne. Par la suite, en 1996, le gouvernement du Québec confiait au juge Lawrence Poitras le mandat de faire enquête sur la Sûreté du Québec, particulièrement sur les pratiques ayant cours en matière d'enquête criminelle dans les cas de crimes majeurs ainsi que de la gestion et de l'encadrement de ce type d'enquête. Le travail de Lawrence Poitras a également touché aux pratiques ayant cours en matière d'enquêtes internes faites par la Sûreté du Québec qui portent sur la conduite de ses membres, sur la manière dont les enquêteurs sont supervisés et appuyés par les officiers supérieurs, sur les entraves et les difficultés pouvant survenir au cours de telles enquêtes, etc. À la suite de la Commission Poitras, le rapport du même nom propose des recommandations concernant la « loi du silence » régnant alors au sein de la force policière. Cette « loi du silence », très répandue dans la culture policière, fait partie intégrante du « *Blue code* » qui assure une très grande cohésion entre les policiers. Le « *Blue code* » réfère essentiellement à la solidarité devant exister entre les policiers et au sens du devoir qui les réunit pour la défense des lois (Westmarland, 2005)<sup>32</sup>. C'est le respect de ce code qui garantit aux policiers qu'ils peuvent se fier les uns sur les autres en cas de pépin. C'est également un élément qui est jugé très important par les aspirants policiers en formation initiale et, donc, déjà présent lors des

---

<sup>31</sup> Sur les différents mécanismes de contrôle de l'activité policière, voir l'ouvrage de Jean Carol Boucher (1992).

<sup>32</sup> Louise Westmarland (2005, p. 155) définit ainsi le « *Blue Code* » : « Due to the demands of cop culture, such as those surrounding solidarity and loyalty, in some cases a close professional “ partner “ or mate might not be reported for misbehaviour. If an officer behaves in a way that is out of character due to some sort of life crisis or find some incident particularly stressful for a personal reason, it could be considered mitigating circumstances by colleagues. »

premiers moments de la socialisation professionnelle (Richard et Pacaud, 2008). Capable du meilleur, il arrive cependant que cette solidarité engendre des effets néfastes et qu'elle nuise à la probité de certains. Craignant parfois de dénoncer un collègue ayant commis une infraction, un policier garde le silence et il devient complice, de crainte que s'il dénonce l'un des siens, les autres ne seront pas là pour l'aider lors d'une intervention difficile (le *backer* en termes policiers). C'est d'ailleurs ce que Louise Westmarland (2005) constate dans son étude auprès de 275 policiers. Elle observe qu'un bon nombre de policiers, même s'ils jugent que certains actes déviants de leurs collègues soient sérieux (brutalité, conduite en état d'ébriété), tendent à les protéger. L'auteure souligne également que bien qu'il existe certains avantages à cette solidarité, celle-ci engendre une forte tension entre l'intégrité et la solidarité policières.

Dans la foulée de la Commission Poitras, le législateur québécois adopte en 2000 la *Loi sur la police* qui vient alors remplacer la *Loi de police* et la *Loi sur l'organisation policière*. Cette nouvelle loi ajoute de nouvelles normes de comportement et des mesures relatives au respect de l'éthique à celles déjà existantes du Code de déontologie des policiers du Québec. L'une des nouvelles dispositions mises en place par la *Loi sur la police* relativement à la « loi du silence » est l'article 260, soit l'obligation d'informer, communément identifiée dans les milieux policiers comme étant une obligation de « dénoncer ». Cet article se lit actuellement comme suit :

« **260.** Tout policier doit informer son directeur du comportement d'un autre policier susceptible de constituer une infraction criminelle. Il doit également l'informer du comportement d'un autre policier susceptible de constituer une faute déontologique touchant la protection des droits ou la sécurité du public, s'il en a une connaissance personnelle. Ces obligations ne s'appliquent pas au policier qui est informé de tels comportements à titre de représentant syndical.

De même, il doit participer ou collaborer à toute enquête relative à un tel comportement. »

Tel que le souligne André Lacroix (2008) dans une conférence présentée lors du premier colloque Francopol, toutes ces mesures témoignent qu'il y a une augmentation du nombre de normes au sein des appareils policiers qui visent à baliser les comportements professionnels, à baliser les interventions et à standardiser les pratiques policières. Nous souhaitons des policiers parfaits, incorruptibles et d'une probité exemplaire. Évidemment, la réalité est tout autre et il est nécessaire de prendre conscience que la perfection, comme le dit le cliché, « n'est pas de ce monde ». Le policier parfait n'existe pas, pas plus que le parent, l'enseignant

ni l'étudiant parfaits. Il est donc utopique de croire que l'ensemble des policiers à tout moment agisse parfaitement en fonction de l'ensemble des lois et des codes.

D'ailleurs, dans une étude sur l'intégrité, la probité et le professionnalisme dans les services policiers, Florence Piron conclut que :

[I]l'abondance de contrôles externes dans les organisations (codes de conduites, lois, règles d'éthique, normes disciplinaires, directives, consignes, menaces de sanctions, etc.) suggère que la conception « pessimiste » prédomine dans le monde des organisations publiques ou privées. Ces organisations se sentent ainsi obligées de constamment instaurer des mesures administratives pour garantir l'assujettissement du comportement et des intérêts de leurs employés aux priorités et aux intérêts de l'organisation. (2001, p. 17-18)

Aussi, selon Marc Alain (2001), on peut prétendre que ce n'est pas en martelant les policiers à coup de lois plus répressives les unes que les autres qu'on inculquera des comportements éthiques et professionnels chez eux. En effet, d'après Marc Alain et Martin Grégoire (2006, p. 46-47), le discours politique à l'égard du respect des normes éthiques repose en grande partie sur une contradiction de fond :

[O]n tient, d'une part, un discours sur la professionnalisation croissante de la fonction policière, bref, de la nécessaire autonomie de l'intervenant tandis que, d'autre part, tout ce qui a trait au respect des normes éthiques est sans cesse plus contraignant et réglementé. Car le fait est que les stratégies de promotion de l'éthique sont à peu près toutes d'ordre répressif, qu'il s'agisse des articles 260 et 261 de la *Loi sur la police*, ou encore, de l'existence, depuis 1990, du Bureau du Commissaire à la déontologie policière. En d'autres termes, le comportement éthique peut-il être imposé de force ? Et, dans un même ordre d'idée, peut-on générer des dénonciateurs par la seule force de la loi, surtout au sein d'une culture professionnelle encore assez marquée par l'isolement et le silence ?

Tout cela nous mène-t-il à conclure qu'il est utopique ou inutile de rechercher des qualités liées à l'intégrité chez nos futurs policiers ? Évidemment non, il apparaît toujours extrêmement souhaitable de recruter dès le départ parmi les futurs policiers des individus ayant une attitude favorable au respect des normes et des règles. Sans tomber dans le piège de rechercher des policiers parfaits, des individus, pour qui la droiture est un mode de vie, sont recherchés. On ne veut pas de policiers obéissant aux lois par crainte de la sanction, mais des hommes et des femmes qui le font par conviction. Un policier responsable d'appliquer les lois ne peut le faire convenablement s'il ne les respecte pas. Quelle crédibilité aurait-il pour les appliquer s'il les transgressait lui-même ?

Ainsi, par le fait que leurs agissements sont constamment scrutés, qu'on exige d'eux une conduite irréprochable et une probité sans tache, qu'ils représentent des modèles d'honnêteté pour leurs concitoyens, nous estimons qu'une attitude favorable au « maintien d'un comportement exemplaire » est primordiale, incontournable et en quelque sorte « unique » pour l'exercice du travail policier.

## 2.7 Attitude d'ouverture à la diversité

Dans le réseau collégial québécois, le programme de Techniques policières a été l'un des premiers à intégrer une compétence liée au domaine de la formation interculturelle (Denis, 2005, p. 10). C'est à partir de l'analyse des situations de travail réalisée en 1992 (Gagnon-Gaudreau, 1996) qu'il a été clairement démontré que les étudiants en Techniques policières ont « des besoins de formation axés sur la reconnaissance de la diversité sous toutes ses formes : diversité ethnique, sexuelle, culturelle, sociale » (Gaudet, 2001, p. 9). De plus, certains événements, souvent tragiques et généralement très médiatisés (l'*Affaire Lizotte* au SPCUM, l'*Affaire Marshall* au SPVQ ou les récents événements à Montréal-Nord entourant la mort de Freddy Villanueva), et concernant des interventions policières auprès de certaines clientèles (minorités visibles et culturelles, itinérants, personnes souffrant de problèmes de santé mentale), ont mis en évidence que l'ouverture à la diversité est fort utile aux policiers. En effet, dans le cadre de leurs fonctions, les policiers sont appelés à intervenir quotidiennement et à offrir des services de qualité à l'ensemble des citoyens, peu importe leur classe sociale, leur sexe, leur orientation sexuelle, leur langue, leur âge ou les problèmes vécus. Les policiers se doivent d'être ouverts, voire même accueillants pour l'ensemble des citoyens qu'ils seront appelés à protéger et à servir. L'ouverture à la diversité est ici comprise dans un sens très large, telle que Shahé Kazarian, Wesley Crichlow et Simon Bradford la définissent, incluant l'ensemble des différences observables chez la population :

Police serve and protect a diverse public. In their day-to-day lives, police encounter individuals from a variety of cultural groups, languages, genders, ages, socio-economic classes, religions, sexual orientations, and physical and mental abilities, and with different levels of psychological well-being. (2007, p. 17)

Au Québec, la *Charte des droits et libertés de la personne* garantit d'ailleurs à tous les citoyens la reconnaissance et l'exercice des droits et libertés de la personne « sans distinction, exclusion ou préférence fondée sur la race, la couleur, le sexe, la grosseur, l'orientation

sexuelle, l'état civil, l'âge sauf dans la mesure prévue par la loi, la religion, les convictions politiques, la langue, l'origine ethnique ou nationale, la condition sociale, le handicap ou l'utilisation d'un moyen pour pallier ce handicap<sup>33</sup> ». Puisque c'est dans ce contexte que doivent œuvrer les organisations policières, il semble primordial que les policiers soient ouverts aux différences, qu'ils y trouvent même un intérêt, qu'ils développent une curiosité qui les mènera à s'informer, à chercher à comprendre plutôt qu'à juger, rejeter, voire même à éviter les interactions avec les personnes qu'ils perçoivent comme différentes. C'est cette ouverture qui leur permet d'être compréhensifs et plus sensibles aux besoins particuliers de certains groupes, en évitant les jugements ainsi que les préjugés. Dans cette optique, cette attitude leur permet de développer des compétences associées à la gestion de la diversité, de la tolérance, du respect et de la capacité à faire face aux changements et aux différences.

Les organisations policières canadiennes et québécoises œuvrent depuis fort longtemps pour sensibiliser et outiller leurs policiers quant aux différentes clientèles auprès desquelles ils ont à intervenir. Pour n'en citer que quelques exemples : Jean Daoust et ses collaborateurs, 1992 ; Charles Ungerleider, 1992 ; Serge Bouchard, 1995 ; la Fondation canadienne des relations raciales, 2001 ; Shahé Kazarian et Pam Williamson, 2002 ; Shahé Kazarian, Wesley Crichlow et Simon Bradford, 2007 ; Nadiah Smith et Éric La Penna, 2008 ainsi que le Réseau canadien du savoir policier (RCSP) qui offre régulièrement diverses formations, notamment sur les questions relatives aux LGBT (lesbienne, gai, bisexuel et transgenre) et les communautés autochtones<sup>34</sup>.

D'ailleurs, selon Shahé Kazarian, Wesley Crichlow et Simon Bradford (2007, p. 17), les services de police canadiens qui développent des pratiques valorisant le respect de la diversité bénéficient généralement de plusieurs avantages :

[...] reduction in the frequency of injuries to law enforcement officers and citizens ; decrease in the number of citizen complaints and lawsuits against police ; improvement in police-community relations ; recognition and appreciation of the value of diversity to police services and its use as an asset rather than a liability ; and effective response to major demographic changes in community served.

---

<sup>33</sup> *Charte des droits et libertés de la personne*, L.R.Q. c. C-12. [En ligne] <http://www.canlii.org/fr/qc/legis/lois/lrq-c-c-12/derniere/lrq-c-c-12.html> (Page consultée le 9 mai 2009)

<sup>34</sup> Voir le site Web du RCSP [En ligne] <http://www.cpkn.ca>. (Page consultée le 27 novembre 2008)

Ces mêmes auteurs (p. 50 et 147) suggèrent les choses à faire et à ne pas faire, soit des « *dos* » et des « *don'ts* », pour améliorer les pratiques policières dans un contexte de diversité. Voici les principales actions qu'ils proposent aux policiers :

- Learn about the culture of people of diversity.
- Recognize that people of diversity are neither all saints nor all villains.
- Learn some helpful words and phrases in others languages.
- Focus on similarities among people as much as on differences.
- Be willing to work on the concerns of people of diversity.
- Recognize that you can learn a lot from people of diversity.
- Be empathic, respectful, honest, and patient with people of other cultures.
- Prevent conflict by establishing trust and good communication.
- Remember that one bad apple does not mean that all rotten.
- Recognize the diversity of society and the right of all people to preserve, enhance, and share their diversity.
- Recognize, accept, and nurture your own diversity.
- Recognize that people of diversity are an asset to society rather than a liability.
- Support the integration of people of diversity into society.
- Help remove barriers to the full participation of people of diversity in society.
- Abide by the motto « equal treatment and equal protection under the law ».
- Be sensitive and responsive to the public, including people of diversity.

Notons cependant que même si certaines méthodes de formation et la qualité des enseignants peuvent avoir des effets positifs sur les apprentissages des aspirants policiers en ce qui concerne la diversité culturelle et sociale (Cornette-De Vito et McGlone, 2000), il est démontré que l'environnement de travail et la culture policière altèrent les attitudes et les comportements des nouveaux policiers (Niederhoffer, 1967 ; Van Maanen, 1973 ; Sanders 2003 et 2007 ; Alain, 2008), c'est-à-dire que ces derniers adoptent rapidement les comportements de leurs collègues plus anciens. Il est d'ailleurs intéressant de noter que les recherches n'ont pu démontrer que les valeurs, les qualités ou les traits de personnalité des recrues policières diffèrent de la population en général (Kennedy et Homant, 1981 ; Carpenter et Raza, 1987 ; Sayles et Albritton, 1999). Les recrues entrent souvent dans la profession avec des valeurs positives, et avec l'idée qu'ils peuvent faire changer les choses et qu'ils peuvent aider les gens (Lefkowitz, 1975 ; Carpenter et Raza, 1987 ; Richard et Pacaud, 2008). Pour Robert Ford (2003), à leur entrée en fonction, les recrues sont très orientées vers le service à la population et « they may be at their ethical zenith » (2003, p. 85). Selon différentes études citées par Robert Ford (2003), (voir Lundman, 1980 ; Reuss-Ianni, 1984 ; Crank, 1998), c'est suite à une courte période d'exposition au métier que l'attitude générale (lire qualités et traits de personnalité) et les valeurs des policiers subissent un changement crucial et qu'elles diffèrent de celles de la population en général.

Pour toutes ces raisons, concluons qu'une attitude d'ouverture à la diversité semble extrêmement souhaitable chez les recrues. Il semble donc excessivement pertinent de cibler les bons candidats et de travailler tout au long du processus de formation à renforcer les attitudes positives des aspirants policiers.

## **LES PERCEPTIONS : CONCEPTIONS THÉORIQUES**

Le concept de perception fait tout d'abord référence au processus de traitement de l'information sensorielle (Delorme et Fluckiger, 2003), puisque nous percevons notre environnement par nos sens. Les perceptions peuvent être d'origines visuelle, auditive, olfactive, tactile, gustative, temporelle et même, selon certains, de l'espace et audiovisuelle (Bissey, 1991 ; Leroux et collab., 2003 ; Regis Caloz, 2009). Paul Fraisse et Jean Piaget (1963) affirment également que l'activité perceptive peut être consciente ou inconsciente (dite aussi sublimable ou implicite), et que c'est par le biais des mécanismes perceptifs, c'est-à-dire les sens, que les êtres humains<sup>35</sup> sont reliés à l'environnement.

Pour les cognitivistes, psychologues spécialisés dans l'étude du cerveau et des processus cognitifs, la perception sensorielle est plus spécifiquement vue comme une réaction d'un sujet aux stimuli de l'environnement, réaction elle-même engendrée par des phénomènes chimiques et neurologiques. Plusieurs ont expliqué les étapes de la captation de l'information par nos sens et les mécanismes psychologiques liés à la perception soit : la sélection, l'organisation et l'interprétation de l'information (Lemaire, 1999).

Notons d'emblée que la sélection de l'information disponible à nos sens dépend tout d'abord de la capacité de l'individu à détecter les stimuli. Cette aptitude est influencée par la qualité des stimuli présents, la qualité et l'efficacité des organes perceptifs, mais également de la capacité de concentration, qu'il est convenu d'appeler *attention sélective* (Rathus, 2005). En effet, comme il existe simultanément dans l'environnement plusieurs stimuli, nous devons en sélectionner certains et nous concentrer plus particulièrement sur eux au risque d'en négliger

---

<sup>35</sup> Explication étendue aux animaux dans la mesure où ceux-ci peuvent être entraînés à indiquer s'ils perçoivent un stimulus.

d'autres. Tel que le décrit Spencer Rathus, plusieurs filtres vont influencer la sélection de l'information :

Les résultats de recherche concourent à indiquer que les filtres de l'attention sont très flexibles et qu'ils varient grandement d'un individu à l'autre. Ils évoluent également chez un même individu en fonction de son âge et de facteurs psychologiques comme l'expérience, les attentes, la motivation, l'état émotif, etc. La consommation de drogues ou des états pathologiques peuvent également influencer sur les capacités d'attention. (2005, p. 73)

Puisque les stimuli sélectionnés sont en quelque sorte biaisés dès la sélection de l'information, il est à noter que les perceptions « retenues » par un individu peuvent être plus ou moins représentatives de la réalité. C'est-à-dire qu'il est possible que ce qui a été perçu par les sens ne corresponde pas entièrement à la réalité objective. D'ailleurs, selon Daniel T. Gilbert et Edward E. Jones (1986), les perceptions sont effectuées en fonction d'attentes précises qui permettent aux individus de sélectionner une information afin de la rendre compatible à leurs propres systèmes de valeurs ou à leurs motivations personnelles (Showers et Cantor, cités par Pelletier et Vallerand, 1994, p. 204) et, conséquemment, qui appuient leurs attitudes. Donc, les individus manifestent une perception sélective de l'information (Lafrenaye, 1994). À nouveau, Spencer Rathus écrit:

On a l'impression que notre perception du monde est un reflet direct de la réalité extérieure. Mais en fait il existe une grande différence entre l'environnement et la perception qu'on en a. Nos sens sont une fenêtre limitée, qui ne capte qu'une partie infime de la réalité extérieure. Notre cerveau se charge ensuite de donner une forme et d'interpréter ces échantillons du monde extérieur, qui subissent alors de profondes transformations. (2005, p. 60)

Cet auteur explique également que, selon les gestaltistes, spécialistes qui s'intéressent à la perception des formes et des mouvements, « le tout est perçu comme un ensemble cohérent plus grand que la somme de ses parties. À partir d'un certain nombre de détails, l'humain déduit un tout qui lui semble cohérent. La perception est régie par des règles, appelées les lois de la gestalt (de l'allemand *Gestalt*, qui veut dire « forme » ou « configuration) » (2005, p. 71)<sup>36</sup>. Pour les gestaltistes, l'évolution a fait de notre cerveau un organe très structuré et

---

<sup>36</sup> Il s'agit du *Contraste figure-fond*, soit le processus lié à l'organisation perceptive faisant en sorte que l'individu est porté à percevoir les figures (en avant-plan) sur un fond (en arrière plan) et les lois de la proximité (tendance perceptive à regrouper les objets proches les uns des autres) ; de la similitude (tendance perceptive à regrouper les objets semblables) ; de la fermeture (tendance à percevoir des unités complètes et non des parties disjointes, en compensant mentalement l'information manquante au niveau sensoriel) ; de la continuité et du sort commun.

adapté de manière innée à la perception des formes. En ce sens, l'être humain serait capable dès la naissance d'organiser et de regrouper certaines perceptions avec cohérence. C'est à partir des travaux des gestaltistes sur l'interprétation des formes géométriques incomplètes qu'il a été possible de comprendre les mécanismes cognitifs utilisés pour compléter l'information manquante quant à des aspects plus psychologiques. Les explications relatives à la perception des objets sont également applicables à la perception de soi et des autres. C'est-à-dire que même à partir de bribes d'information, nous « complétons » l'information de manière à nous faire rapidement une opinion.

Les psychologues sociaux ont pour leur part établi que la perception ne s'arrête pas aux objets, mais qu'elle inclut également la perception des personnes. En effet, chaque jour, l'être humain se fait une idée des gens qu'il rencontre à partir de l'information partielle à laquelle il a accès. Par exemple, lors d'une entrevue d'embauche, le patron se fait rapidement une idée du candidat rencontré, et cette *première impression* a tendance à persister au-delà de la somme d'information accumulée par la suite. Solomon Asch (1946), qui s'est intéressé à la formation des impressions, a démontré que nous réussissons à compléter l'information manquante en « déduisant » au besoin des traits de personnalité d'un individu en fonction de petits indices, tout comme les gestaltistes l'ont observé avec les formes géométriques. C'est-à-dire qu'en présence d'une personne, même si nous la connaissons peu, nous avons tendance à compléter l'information manquante pour en arriver à nous former une image plus cohérente d'elle (ou par extension, d'un événement ou d'une situation). C'est ainsi que nous en arrivons parfois à juger qu'une personne possède plus de qualités qu'elle n'en a réellement ou à l'imaginer moins intéressante qu'elle ne l'est.

On parle alors ici de perception sociale et, plus particulièrement, de la formation d'impression, tel que le décrivent Luc Bédard, Josée Déziel et Luc Lamarche :

La formation d'impression, processus cognitif par lequel on organise l'information se rapportant à une personne afin de former un tout, repose sur l'attribution et l'intégration de l'information. L'attribution de causes à un comportement permet de discerner les traits de personnalité à partir (1) des informations fournies par le comportement, (2) des caractéristiques de la situation dans laquelle le comportement s'inscrit et (3) de l'apparence physique. L'intégration de l'information, c'est-à-dire la combinaison des traits attribués comme cause au comportement, permet de produire une perception unifiée. Et c'est ainsi que l'on se forme une impression globale d'une personne. (2006, p. 63)

Il est à noter que certains biais liés au processus d'attribution sont reconnus dans la littérature. Il y a le *biais d'attribution de l'acteur* où l'acteur, c'est-à-dire la personne elle-même, a tendance à s'attribuer la responsabilité des succès et à se trouver de bonnes excuses pour se disculper d'un échec. Il y a le *biais d'attribution des observateurs* : lorsque l'on juge des contre-performances d'autrui, nous avons tendance à les juger négativement en liant leur échec à des dispositions internes (personnalité). En fait, dans ce dernier exemple, nous avons tendance à sous-estimer les facteurs externes et à surestimer les facteurs internes, ce qu'il est convenu d'appeler *l'erreur d'attribution fondamentale*.

Solomon Asch, cité plus haut, a aussi établi par diverses expériences que la formation d'une impression obéit à certains principes tels *l'effet de centralité* et *l'effet de primauté*. L'effet de centralité a pu être démontré en remettant une liste de traits de personnalité décrivant une personne à des sujets qui devaient ensuite se faire une opinion sur la personne présentée. Cette expérience a permis de réaliser que certains traits, dits centraux, pèsent plus lourd que d'autres (appelés périphériques) sur la perception que l'on se fait d'une personne. Par exemple, dans cette expérience, une personne ayant été décrite comme chaleureuse était toujours perçue plus positivement que celle présentée comme froide, peu importe les autres traits qui lui étaient attribués. Cet auteur a également démontré que l'on a tendance à accorder plus d'importance aux premières données reçues pour la formation des impressions, et ce, malgré l'information contradictoire parfois reçue par la suite. C'est ce qu'il est convenu d'appeler l'effet de primauté dans la formation des impressions.

Dans le cadre de cette étude, nous mesurons à l'aide d'outils originaux la perception des étudiants de Techniques policières à propos 1) de l'importance qu'ils accordent à différentes activités du travail policier qu'ils souhaitent exercer un jour et 2) des quatre dimensions associées à la police communautaire décrites dans les orientations gouvernementales québécoises proposées par le ministère de la Sécurité publique (2000).

Outre le devis expérimental, nous désirons nous faire une image de la perception des étudiants du programme de Techniques policières quant à ces deux « objets ». Les données recueillies et présentées dans ce rapport permettent de présenter un portrait intéressant des perceptions des étudiants interrogés.

À la lumière des différentes théories présentées ici, nous devons être conscients que la perception des étudiants mesurée dans le cadre de cette recherche est influencée par leurs caractéristiques personnelles, par leur expérience individuelle, par des facteurs communs (Vallerand et Reid, 1984) propres à l'environnement de la formation policière québécoise (voir au premier chapitre « l'expérience Techniques policières ») et par l'ensemble des biais perceptifs reconnus dans la littérature scientifique.

## **LE TRAVAIL POLICIER**

Dans le cadre de cette recherche, il est question d'évaluer les perceptions des étudiants en Techniques policières quant aux activités quotidiennes du travail policier ainsi que leur perception des principes à la base de la police communautaire. Pour les mesurer et évaluer si ces perceptions sont en conformité avec la « réalité », nous nous référons à la littérature scientifique et policière qui décrit ce que font quotidiennement les policiers et à ce qu'est la police communautaire au Québec.

Au Québec, ce sont les articles 48, 50 et 69 de la *Loi sur la police* (L.R.Q., chapitre P-13.1) qui définissent explicitement la mission des services de police de la province. Ces articles se lisent comme suit<sup>37</sup> :

« 48. Les corps de police, ainsi que chacun de leurs membres, ont pour mission de maintenir la paix, l'ordre et la sécurité publique, de prévenir et de réprimer le crime et, selon leur compétence respective énoncée aux articles 50 et 69, les infractions aux lois ou aux règlements pris par les autorités municipales, et d'en rechercher les auteurs.

Pour la réalisation de cette mission, ils assurent la sécurité des personnes et des biens, sauvegardent les droits et les libertés, respectent les victimes et sont attentifs à leurs besoins, coopèrent avec la communauté dans le respect du pluralisme culturel. Dans leur composition, les corps de police favorisent une représentativité adéquate du milieu qu'ils desservent. »

---

<sup>37</sup> Publications du Québec, [En ligne]  
[http://www2.publicationsduquebec.gouv.qc.ca/dynamicSearch/telecharge.php?type=2&file=/P\\_13\\_1/P13\\_1.html](http://www2.publicationsduquebec.gouv.qc.ca/dynamicSearch/telecharge.php?type=2&file=/P_13_1/P13_1.html)  
(Page consultée le 7 janvier 2009)

La Sûreté du Québec a un devoir supplémentaire :

« **50.** La Sûreté du Québec, corps de police national, agit sous l'autorité du ministre de la Sécurité publique et a compétence pour prévenir et réprimer les infractions aux lois sur l'ensemble du territoire du Québec.

La Sûreté a également compétence pour prévenir et réprimer les infractions aux règlements municipaux applicables sur le territoire des municipalités sur lequel elle assure des services policiers. »

« **69.** Chaque corps de police municipal a compétence, sur le territoire de la municipalité à laquelle il est rattaché ainsi que sur tout autre territoire sur lequel il assure des services policiers, pour prévenir et réprimer les infractions aux règlements municipaux. »

Ainsi, nous retrouvons dans ces articles les rôles et les fonctions généralement reconnus (Wilson, 1968 ; Brodeur et Landreville, 1979 ; Gaines, Southerland et Angell, 1991 ; Prévost, 1999) du travail policier, c'est-à-dire 1) le contrôle et la répression de la criminalité (prévention et détection du crime, protection des biens et de la propriété, application des lois, appréhension des violateurs des lois, recouvrement des biens volés, préparation des dossiers pour les poursuites judiciaires) ; 2) le maintien de l'ordre et de la paix (réglementation d'activités de nature non criminelle, contrôle des foules et protection de certains droits individuels fondamentaux) ainsi que 3) l'assurance de divers services publics à la communauté (régulation de la circulation, disponibilité pour les situations d'urgence, attention aux affaires de désordre et d'incivilité).

## **2.8 Les tâches du policier-patrouilleur : l'analyse de la situation de travail**

Lors des années 1990, un rapport a été publié concernant l'analyse de la situation de travail (AST) des policiers-patrouilleurs au Québec (Gagnon-Gaudreau, 1996)<sup>38</sup>. Une mise à jour de cette analyse de situation de travail des policiers-patrouilleurs a été effectuée en 2005 sous la responsabilité du ministère de l'Éducation en collaboration avec des spécialistes provenant de diverses organisations policières (Filion, 2005). Toutefois, pour reprendre les mots du rapport, il s'agit « d'une mise à jour partielle de l'AST de 1992 », puisque tous les renseignements

---

<sup>38</sup> Notons également deux rapports qui découlent de celui de Louise Gagnon-Gaudreau : ceux du SPCUM (1992) et d'Anne Filion (1996).

contenus dans l'AST de 1992 n'ont pas été révisés. « Il s'agit des renseignements généraux sur la profession, des conditions de réalisation de chacune des tâches et des critères de performance qui leur sont liés, des indications relatives au degré de complexité de chacune des tâches et au pourcentage de temps qui leur est consacré ainsi que des suggestions relatives à la formation. » (Filion, 2005, p. 1) Il s'est dégagé de ce travail la validation des tâches établies lors de l'AST de 1992 avec quelques légères modifications. Notons que l'une des principales modifications suggérée et acceptée à l'unanimité par le comité d'experts, qui confirme, selon le document (p. 7), « l'intégration des façons de faire de la police de proximité », a été d'inclure à six des neuf tâches une nouvelle opération : « Faire le suivi de l'événement dans une perspective de solution durable. » Malgré cet ajout, la révision des tâches du policier-patrouilleur fait peu mention des aspects communautaires du travail policier, et ce, même si le document de 2005 y fait explicitement référence aux pages trois et quatre. Ce qui, selon nous, ne rend pas justice à la diversité et à la complexité de la fonction du policier-patrouilleur. Les neuf tâches du policier-patrouilleur se décrivent donc ainsi :

1. Effectuer des activités liées à la planification du travail
2. Répondre aux appels liés à la circulation routière
3. Répondre aux appels liés à la criminalité
4. Répondre aux autres appels nécessitant une intervention immédiate
5. Participer à des opérations planifiées ou dirigées
6. Faire du contrôle routier
7. Effectuer des opérations de contrôle et de surveillance de la criminalité
8. Effectuer des interventions préventives dans la communauté
9. Réaliser des activités à caractère judiciaire

Malgré cette description officielle, force est de constater, d'abord, qu'elle date de plus de 15 ans et que sa révision n'a été que partielle. Ensuite, nous pouvons observer, à la suite de la consultation de la description de tâches du policier-patrouilleur effectuée par trois services de police québécois (SPVQ, SPVM, SQ), qu'il y a une grande variabilité en ce qui concerne le travail du policier au Québec selon les régions et les services de police. Force est de constater également qu'il ne semble pas y avoir de consensus clair sur la description du travail

quotidien du policier. C'est d'ailleurs le constat auquel en arrive Luc Hébert (1998, p. 6) à la suite d'un relevé de la littérature : « L'examen, même superficiel, révèle entre autres, à cause de la nature, la diversité et la complexité des fonctions qui lui sont dévolues par la loi, que l'institution policière est particulière, fort complexe et qu'il y existe une pluralité de fonctions, de tâches et de visions. » Finalement, comme nous le verrons dans la prochaine section, il n'y a pas d'études récentes et précises sur le temps de travail des policiers.

### 2.8.1 Les interventions quotidiennes

Un relevé de la littérature et des consultations auprès de quelques organisations policières québécoises nous permettent de constater qu'il y a peu d'information rigoureuse et précise sur les interventions quotidiennes et sur le temps de travail des policiers-patrouilleurs. D'abord, notons que les écrits les plus rigoureux abordant cette question montrent que les tâches relatives à l'application des lois et les questions d'appréhension et de répression de la criminalité représentent généralement une partie négligeable de la charge de travail du policier-patrouilleur, soit de 10 à 30 % selon les études. (Solliciteur général du Canada, 1985 ; Cordner, 1989 ; Normandeau et Leighton, 1990 ; Bayley, 1994). Ainsi, les « demandes de services qui ne sont pas rattachées à un crime et qui ne s'inscrivent pas dans la logique de lutte contre le crime représentent plus de quatre-vingts pour cent de toutes les demandes transmises à la police » (Chalom, 1998, p. 120) (voir également Kelling, 1974 ; Ericson, 1982 ; Wycoff et collab., 1982 ; Murphy et Muir, 1985 ; Prévost, 1999 où nous retrouvons les mêmes proportions). Pourtant, selon James Hodgson (2005, p. 16) :

The current model of police training often expends much time on detecting and apprehending criminal offenders, when, in fact, much of a uniformed police officer's time is occupied providing social services and social control. The current training model often has police officers concentrating on the use of physical force and the learning of criminal investigation skills as opposed to human relations or effective communication skills. Subsequently, police officers often find themselves ill equipped to perform the services that are the most often requested of them<sup>39</sup>.

Somme toute, les tâches du policier peuvent être très variées : sécurité routière, secours aux personnes accidentées, recherche de personnes disparues, assistance à des citoyens, rapports d'activité, présence à la cour, etc. Ainsi, les policiers font beaucoup plus qu'appliquer la loi et

---

<sup>39</sup> On retrouve cette idée chez d'autres auteurs : Birzer (1999), Mastrofski (1999), Moriarty (2002), Palmiotto (2003), Cavanagh (2004), Alain (2008).

agir sur la criminalité (Sparrow, Moore et Kennedy, 1990 ; Bittner, 1990 ; Bayley, 1994 ; Rosenbaum, 1994). Malgré tout, Daniel Desbiens (2002), policier au SPVM, a confirmé dans sa thèse de doctorat en criminologie que les policiers se voient avant tout comme des combattants du crime, estimant plus important d'accorder plus de temps à la répression qu'à d'autres tâches.

Malheureusement, ce bref tour d'horizon ne nous donne pas de données concrètes sur le temps de travail quotidien des policiers. Bien que de telles études existent, aucune n'est assez précise ou récente pour servir de référence dans notre recherche. Par exemple, l'étude de Chris Murphy et Graham Muir (1985, p. 31 à 36) expose des données intéressantes, mais date des années 1970. Plus près de nous, l'analyse de situation de travail réalisée en 1992 (Gagnon-Gaudreau, 1996, p. 51), et dont nous avons déjà fait état dans cette section, présente des estimations du pourcentage du temps de travail des policiers-patrouilleurs selon neuf tâches. Ces estimations ont été effectuées en 1992 par 12 participants, policiers du SPCUM, de la SQ ou d'une sûreté municipale. On y constate que les tâches qui occuperaient le plus le temps de travail des policiers seraient 1) répondre aux appels liés à la criminalité (27,7 % du temps de travail) ; 2) répondre aux autres appels (18,7 %) ; 3) répondre aux appels liés à la circulation routière (11,7 %) ; 4) faire du contrôle routier (9,3 %) ; 5) effectuer des opérations de contrôle et de surveillance de la criminalité (9,1 %) ; 6) participer à des opérations planifiées ou dirigées (6,7 %) ; 7) réaliser des activités à caractère judiciaire (6,6 %) ; 8) effectuer des activités liées à la planification du travail (5,6 %) ; 9) effectuer des interventions préventives dans la communauté (4,6 %).

Il va de soi qu'il faut considérer ces chiffres avec prudence. D'abord, ces estimations datent d'il y a près de vingt ans et, ensuite, sans remettre en cause la qualité des participants du groupe de travail, ces estimations représentent le témoignage d'une douzaine de personnes et non une analyse statistique rigoureuse des interventions réalisées. Peut-on prétendre alors que cette évaluation représente de manière exacte la réalité quotidienne des policiers-patrouilleurs ?

Malgré nos efforts pour trouver une description précise et réaliste du travail accompli par les policiers-patrouilleurs, il nous sera impossible dans le cadre de cette recherche de comparer les perceptions des étudiants à propos du travail policier, en fonction du temps de travail accordé à chacune de neuf tâches, à un portrait réaliste des tâches réellement effectuées par

les policiers-patrouilleurs. Nous présenterons dans le prochain chapitre comment nous avons résolu ce problème. Attardons-nous pour l'instant à décrire l'approche de la police communautaire au Québec.

## **2.9 L'approche communautaire**

Des centaines de livres, d'articles et de rapports ont été publiés sur la police communautaire par des universitaires, des agences gouvernementales et des services de police au cours des dernières décennies. Cet intérêt soutenu témoigne de la popularité et de la pertinence du modèle de la police communautaire. D'ailleurs, au terme de quatre années d'examen de la littérature policière réalisé par la revue *Police Practice and Research* (Beckman et collab., 2003, 2004, 2005 et Gibbs et collab., 2006), le thème « police communautaire » représente la catégorie de recherche la plus populaire dans l'ensemble de la littérature recensée.

Au Québec, la littérature se concentre autour des écrits du criminologue André Normandeau (Normandeau et Leighton, 1990 ; Normandeau, 1998) dont de nombreux auteurs s'inspirent. Aussi, les médias de masse ont grandement influencé, par la publication de dizaines d'articles dans les quotidiens québécois, les représentations populaires sur la police communautaire depuis son implantation et son développement au cours des années 1990. Les médias ont commenté le modèle de la police communautaire québécois en relatant la mise en place des programmes de prévention, de relations communautaires et de consultation des citoyens (instaurés par la Sûreté du Québec) et l'ouverture de « postes de quartier » ou de « postes communautaires » (à Québec, Hull, Montréal, Laval) jusqu'aux événements plus récents comme les émeutes de Montréal-Nord en 2008 (Laberge, 1993 ; Salvet, 1995a, 1995b ; Cédilot, 1997 ; Gagnon, 2008 ; Lagacé, 2008). Ainsi, la police communautaire fait souvent les manchettes des affaires policières.

La littérature sur la police communautaire permet de préciser les principaux objectifs que cette dernière vise : l'amélioration de la qualité de la vie, la réduction de la peur du crime par la diminution de la criminalité, des incivilités, du vandalisme, des vols simples et du désordre ainsi que l'offre de services proactifs visant à trouver des solutions durables à divers problèmes qui touchent une communauté (Skogan, 1992 ; Normandeau, 1998 ; Rosenbaum, 1998). Parfois considérée comme une sorte de recette réchauffée (Normandeau et Leighton,

1992) ou renouvelée (Normandeau, 1994), inspirée des anciens principes de prévention énoncés en 1829 par Sir Robert Peel<sup>40</sup> (Rochette, 1994), d'un résidu de l'approche du « *Team Policing*<sup>41</sup> » (Brodeur, 1995 ; Greene, 1995), développée dans les années 1970, d'un simple retour aux sources (Prud'homme, 1994) ou d'une réforme du modèle traditionnel devant être adapté au nouvel environnement public (Murphy, 1993a), le modèle de la police communautaire a tout de même fait son chemin dans le monde policier.

Il ne sera toutefois pas possible, dans les lignes qui suivent, de procéder à une analyse exhaustive des différentes présentations du modèle de la police communautaire, tant ce concept possède une grande variété de définitions et de significations. C'est possiblement cette multiplicité d'images qui amène une profonde confusion sur ce qu'est réellement la police communautaire, tant chez les policiers (Sadd et Grinc, 1994 ; Skogan, 1994) que dans la population (Griffiths, Parent et Whitelaw, 2001).

Sans prétendre tirer une conclusion unique sur l'expérience ou le « virage » (Dupont, 2007) communautaire de la police au Québec (Brien, 2005), nous allons en tracer les principales caractéristiques. Pour ce faire, nous nous référons principalement aux orientations gouvernementales québécoises proposées par le ministère de la Sécurité publique (2000) qui sont : le rapprochement avec la population, le travail en partenariat, la résolution de problèmes et l'établissement de mesures préventives. Ces orientations ne sont pas propres au modèle québécois de la police communautaire. Elles sont d'ailleurs en étroite relation avec des définitions générales de la police communautaire, dont celle offerte par Stephen Nancoo (2004, p. 31), c'est-à-dire « a means of police service delivery which recognizes that the maintenance of order, the prevention of crime and the resolution of crime and order problems are the shared concerns and responsibilities of the community and the police ».

---

<sup>40</sup> L'organisation policière telle qu'on la connaît aujourd'hui s'inspire des principes énoncés par le ministre britannique Sir Robert Peel, considéré comme le fondateur de la police moderne et comme le précurseur de la police professionnelle de type communautaire.

<sup>41</sup> Le « *Team Policing* » est composé de trois éléments : la stabilité géographique de l'équipe de patrouille, l'interaction entre les membres de l'équipe qui permet d'établir un meilleur esprit d'équipe et qui assure un suivi des cas ainsi qu'une communication maximale entre les membres de l'équipe et la communauté (Sherman, Milton et Thomas, 1973). Ces éléments sont évidemment très en lien avec les principes de l'approche communautaire.

### 2.9.1 Le rapprochement avec la population

Au cours du XX<sup>e</sup> siècle, le développement technologique (avènement du téléphone et de l'émetteur-récepteur, patrouilles motorisées, ajout des ordinateurs à l'intérieur des véhicules) et l'adaptation des organisations policières à ces technologies (grandes délimitations de territoires, changements fréquents d'affectation territoriale, informatisation) ont mené à de nombreux changements des pratiques policières. Ces changements ont contribué à établir une distance entre les policiers et les citoyens, à éloigner le policier de la vie de quartier, jusqu'à en faire parfois un pur étranger (Kazarian, Crichlow et Bradford, 2007). D'ailleurs, pour André Normandeau, les « rapports citoyens police sont altérés par la présence du véhicule », alors que, par exemple, « le policier à pied ne peut éviter les gens de la rue » (Montpetit, 1998, p. A3). Selon le ministère de la Sécurité publique (2000, p. 19), un rapprochement de la police face à la collectivité s'avère nécessaire et « un meilleur équilibre doit être atteint entre l'efficacité des pratiques policières et la présence visible et rassurante sur le terrain de policiers connus des citoyens, disponibles pour répondre à leurs demandes et bien au fait de la vie des quartiers ou des secteurs auxquels ils sont affectés de façon plus permanente ». Pour Kenneth Peak et Ronald Glensor (1996, p. 71), la police communautaire apparaît comme une solution pour réunir à nouveau la police et les citoyens. L'ouvrage de Maurice Chalom (1998), *Le policier et le citoyen*, insiste d'ailleurs sur la nécessité impérieuse de ce rapprochement. Bien qu'il soit reconnu qu'une présence plus visible de la police au sein de la collectivité ne soit pas la technique de prévention du crime la plus efficace, il n'en demeure pas moins que cette présence réduit le sentiment d'insécurité de la population (Normandeau et Leighton, 1990) et qu'elle accroît sa confiance envers la police (Reid, 1991). De plus, ce rapprochement amène une connaissance plus approfondie de la communauté, ce qui devrait améliorer la performance des services policiers en matière de résolution des délits. Le ministère de la Sécurité publique (2000, p. 20) ajoute que la décentralisation amenée par le virage communautaire et le rapprochement avec la population a « pour conséquence[s] d'enrichir la tâche des policiers, d'accroître leurs responsabilités, leur autonomie et leur polyvalence et de renforcer leur motivation par la reconnaissance que les citoyens peuvent leur manifester ». Ainsi, le rapprochement avec la population se veut une présence visible et rassurante sur le terrain de policiers connus des citoyens, disponibles pour répondre aux différentes demandes et capables d'assurer des suivis aux dossiers. Le but est donc de retrouver des policiers au fait de la vie des quartiers auxquels ils sont affectés de façon

permanente, « moins anonymes, moins dans leur bulle et plus visibles », pour reprendre les mots de Daniel Langlais, ancien Directeur du service de police de la Ville de Québec (Jinchereau, 1994, p. B1).

### 2.9.2 Le travail de partenariat

Toutes les définitions de la police communautaire, notamment celle de Stephen Nancoo (2004) citée précédemment, expriment l'idée que les services de police et la population doivent collaborer ensemble pour identifier les problèmes sur lesquels il faut intervenir et trouver des solutions à ces problèmes (Skogan, 1998, p. 88). Ainsi, le second principe à la base de la police communautaire identifié par le ministère de la Sécurité publique « fait référence à la capacité des organisations policières d'établir un véritable partenariat avec les organismes de la communauté locale et les institutions impliquées en matière de sécurité publique. Il fait aussi référence à la capacité de l'ensemble des partenaires de travailler en étroite collaboration. Un tel partenariat s'avère aujourd'hui important en raison de la complexité croissante des causes de la criminalité et du sentiment d'insécurité » (2000, p. 21). Le travail de partenariat trouve son essence dans le fait que, d'une part, les services policiers ne possèdent pas toutes les ressources, les expertises et les connaissances pour affronter les causes des problèmes sociaux, de la criminalité et du sentiment d'insécurité et que, d'autre part, le moyen le plus efficace d'offrir des services de police est d'encourager la participation de la collectivité et de s'associer avec les gens du milieu dans la définition de ses propres besoins en matière de sécurité. La police devient alors un réel partenaire de la collectivité, « c'est-à-dire qu'elle travaille *avec* elle plutôt que *pour* elle » (Reid, 1991, p. 5). Il s'agit d'une police qui adapte ses interventions aux besoins de la société.

Pour André Normandeau et Barry Leighton (1990), le travail de partenariat est le principe de base de la police communautaire. Il implique le fait que les policiers ne sont plus les seuls garants de la prévention du crime, mais qu'ils partagent plutôt cette responsabilité avec la communauté. Il s'agit en quelque sorte d'une coproduction de la sécurité (Ferret, 2003 ; Ocqueteau, 1999). La sécurité devient ainsi l'affaire de tous. Pour reprendre l'expression popularisée par Sir Robert Peel, la police est le public et le public la police, « les policiers n'étant que des membres du public payés pour s'occuper à temps complet, en vue du bien-être de la communauté, de tâches qui incombent à chaque citoyen » (Normandeau, 1998, p. 9).

Exposés à des exigences fort particulières et loin d'être faciles à rencontrer, il est important de le mentionner, les policiers sont alors considérés comme des citoyens à qui l'on confère des responsabilités et des pouvoirs particuliers en raison d'une formation spécifique pour s'occuper à temps plein des questions de sécurité (Chalom, 1998). Toutefois, pour y arriver, les services de police doivent établir un véritable partenariat avec les organismes et les institutions de la collectivité. Ce réel partenariat, qui doit impliquer des interlocuteurs qui se considèrent égaux dans un respect mutuel selon André Normandeau (Bisson, 1995, p. A4), doit aller au-delà d'un simple processus de consultation (ministère de la Sécurité publique, 2000, p. 21) et assurer la mise en place des mécanismes de participation de la communauté (Nancoo, 2004) « qui doit participer pleinement à l'identification des objectifs et des priorités du Service de police, et appuyer ce dernier dans la prévention de la criminalité » (Fourcaudot et Prévost, 1991, p. 85). Chris Murphy (1993b, p. 20-21) soutient que les services de police canadiens sont demeurés conservateurs à cet égard. Il note, « the community is viewed as a resource, a support group and an information source rather than as an authoritative body ». D'ailleurs, selon différentes études américaines, la participation de la communauté demeure malheureusement minimale à cet égard (Bennett, 1998 ; Skogan, 1998).

### 2.9.3 La résolution de problèmes

La résolution de problèmes, dont le maître à penser est Herman Goldstein (1979, 1990), constitue le troisième principe à la base de la police communautaire. « Cette approche fait appel à des méthodes d'analyse des délits survenus, afin de produire des diagnostics ou des états de sécurité pour les territoires desservis. Ces méthodes consistent à regrouper et à analyser minutieusement des problèmes parfois disparates et sans rapports apparents, à trouver des causes communes ou convergentes et à mettre en oeuvre de façon planifiée, rigoureuse et évaluée des solutions appropriées. » (Ministère de la Sécurité publique, 2000, p. 22) Réellement novatrice dans les milieux policiers, l'approche de résolution de problèmes est un « exercice de description, d'analyse et de synthèse, suivi de la conception d'une série de solutions ou d'alternatives potentielles, afin d'en arriver au choix d'une solution ajustée à [une] situation problématique précise et localisée » (Hébert, 1998, p. 71). Jean-Paul Brodeur (2003, p. 93) ajoute que l'opération policière doit être perçue comme « une action qui vise à résoudre des problèmes, plutôt qu'à appliquer la loi dans le cadre d'incidents qui la transgressent ».

Dans une comparaison entre l'approche européenne et l'approche québécoise, Maurice Chalom et Luce Léonard (2001) concluent que l'élément le plus efficace de l'action communautaire et de la police de proximité est la résolution de problèmes. Pour sa part, James Hodgson (2005, p. 18), soutient que les services de police qui adoptent une orientation de résolution des problèmes seront ceux qui généreront la plus grande satisfaction et confiance du public. Pour Gary Cordner (1986, 1988), les interventions policières axées sur la résolution de problèmes ont un impact positif significatif sur le sentiment de sécurité des citoyens et que ceux-ci sont beaucoup plus satisfaits du travail policier.

Les objectifs poursuivis par l'application de cette méthode sont la réduction durable de certains types de délits et le contrôle des incidents et des phénomènes qui contribuent à l'émergence de la criminalité (Hébert, 1998). La résolution de problèmes implique également un recours plus efficace à des ressources et à des interventions policières (traditionnellement réactives) face à la situation visée, tout en ramenant le sentiment de sécurité et en rehaussant la qualité de la vie au sein de la communauté. Selon Herman Goldstein (1990) et Gary Cordner (1988), cette approche nécessite la familiarisation avec les conditions et les facteurs sous-jacents aux problématiques sociales. Elle valorise la connaissance des caractéristiques sociales, culturelles, économiques, démographiques, etc., du secteur de travail et privilégie une action proactive qui va au-delà du mode axé sur la réponse aux appels et aux incidents. On parle alors de policiers bien au fait des caractéristiques de leur secteur de travail et capables d'analyser les façons de penser et d'agir des individus selon leurs appartenances sociales ; de policiers qui sont à même de réagir efficacement sur cet environnement et de trouver des solutions durables aux problèmes qui se présentent, et ce, dans le but d'améliorer la qualité de vie des citoyens, d'assurer leur sécurité et de favoriser un développement social harmonieux. Les policiers deviennent ainsi des catalyseurs ou des agents de changements, dont il faut encourager la créativité et l'initiative, capables d'agir positivement sur la société, sur les problèmes sociaux ainsi que sur la misère sociale (Rosenbaum, 1998).

#### 2.9.4 L'établissement de mesures préventives

Pour le ministère de la Sécurité publique, le quatrième principe à la base de la police communautaire, le « renforcement des mesures préventives », « est une préoccupation

majeure de toute police qui veut être communautaire : il apparaît nettement préférable d’agir en amont, soit de prévenir les délits, plutôt que de réagir après les faits. La prévention agit sur les causes des phénomènes. [...] Pour prendre le virage de la prévention de la criminalité, il n’est plus suffisant, comme ce fut souvent le cas par le passé, d’en confier le mandat à un ou quelques policiers, sans encadrement précis. En fait, la prévention devrait être une responsabilité qui incombent (*sic*) à tous les policiers » (2000, p. 23). Selon Dennis P. Rosebaum (1998)<sup>42</sup>, les recherches menées dans les décennies 1980 et 1990 montrent que le modèle traditionnel de la police est inefficace sur la baisse de la criminalité, et ce, malgré l’augmentation des effectifs et l’amélioration des moyens techniques. De nombreuses études ont d’ailleurs démontré l’échec de la pratique réactive de la police sur le taux de criminalité<sup>43</sup>. La contribution principale des services policiers en matière de prévention du crime est d’abord et avant tout de viser la réduction des situations propices à la perpétration des délits, généralement appelée « prévention situationnelle » (Clarke, 1992 et 1995 ; Cusson, 1992). Les buts visés sont de rendre plus difficile l’accomplissement d’un délit, de diminuer le profit que les individus peuvent en tirer et d’accroître les risques pour les délinquants de passer à l’acte. Bien entendu, les rôles de la police en matière de prévention de la criminalité vont au-delà de ces éléments. Pour y arriver, les services policiers doivent aussi cibler les facteurs à l’origine des délits, connaître et intervenir auprès des groupes à risque, effectuer des campagnes de sensibilisation, informer la population sur des pratiques adéquates en matière de sécurité ; ainsi qu’effectuer des activités relatives à la prévention de la délinquance et de la prévention de la victimisation (Moreau, 1998, p. 51 à 54).

Cette approche nécessite incontestablement de meilleurs contacts avec la population, un travail de partenariat et de collaboration resserré et des policiers capables de trouver des solutions aux problèmes auxquels ils sont quotidiennement confrontés. C’est pourquoi cette responsabilité incombe à tous les policiers et qu’il ne faut pas, pour reprendre les mots de Michel Sarrazin, directeur du SPVM en 2003, qu’« un policier fasse juste de la répression, ou juste de la prévention » (Myles, 2003, p. A3).

---

<sup>42</sup> Voir également Richard Ericson (1982), Wesley Skogan (1992), David Bayley (1988), John Eck et Dennis Rosebaum (1994), Venessa Garcia (2005).

<sup>43</sup> Voir à cet effet Maurice Chalom (1994 et 1998) ainsi que Curt Griffiths, Richard Parent et Brian Whitelaw (2001).

## 2.9.5 Ce que la police communautaire n'est pas

Comme nous l'avons mentionné plus haut, le concept de police communautaire a toujours fait l'objet de difficultés de définitions, mais également de mauvaises interprétations et conceptualisations tant chez les policiers que chez les citoyens. En tentant de définir ce qu'est la police communautaire, différents auteurs (Trojanowicz et Bucqueroux, 1994 ; Griffiths, Parent et Whitelaw, 2001) ont identifié de mauvaises interprétations ou des idées préconçues et fausses sur la police communautaire. Ces idées se transforment souvent en préjugés très difficiles à faire disparaître chez les policiers et les aspirants policiers. Voici quelques-unes des fausses idées les plus tenaces sur la police communautaire que nous commentons et tentons d'éclaircir.

La police communautaire **n'est pas une tactique particulière isolée au sein d'un service de police**. Il s'agit plutôt d'une approche permanente et intégrée qui recourt à différentes techniques (patrouille pédestre, patrouille à vélo, groupes de surveillance, etc.) pour offrir des services policiers à la population. La police communautaire n'est pas une entité indépendante à l'intérieur du service de police. Elle ne doit pas être considérée isolément et, idéalement, ne doit pas se limiter à un programme ou à une unité spéciale. Tout le service doit être impliqué. En ce sens, elle n'est pas élitiste, c'est-à-dire qu'elle n'est pas uniquement l'affaire des gestionnaires et des dirigeants « qui prennent des décisions dans leur bureau » ou, encore, d'agents affectés uniquement à ces tâches. En ce sens, il n'y a pas de policiers communautaires ni de policiers non communautaires. Malheureusement, dans les faits, il est fréquent que des agents soient affectés spécifiquement à des tâches communautaires et qu'ils fassent parfois l'objet de dérision parmi leurs pairs (Garcia, 2005).

Même si elle peut contribuer à améliorer les relations avec les citoyens, la police communautaire **n'a pas pour but premier d'améliorer les relations publiques**. Si le but de la police communautaire est de faire des relations publiques pour améliorer l'image des services policiers ou pour faire connaître au public le travail policier, on peut s'attendre à peu de résultats au regard des objectifs de la police communautaire.

La police communautaire **n'est pas antirépressive**. Il s'agit probablement de la fausse conception la plus tenace à propos de la police communautaire, tant chez la population que chez les policiers (voir Héту, 1993 ; Trottier, 1994 ; Levasseur, 1994 ; Samson, 1996). En fait,

la police communautaire ne rejette aucunement l'arrestation comme une tactique d'intervention appropriée, mais elle reconnaît qu'elle n'est pas la seule solution possible (on ne règle pas tous les problèmes avec des lois). Pourtant, on peut souvent observer que les gens opposent l'aspect répressif du travail policier à la police communautaire. Pourquoi ? La réponse est claire pour Marco Levasseur, policier diplômé en criminologie et en démographie :

L'image du policier communautaire fait défaut. À l'inverse du policier répressif davantage préoccupé à arrêter et traduire en justice tout contrevenant, on voit dans le policier communautaire le policier fantôme qui visite « pour la forme » les commerçants et les restaurateurs, qui prêche sur les moyens de protection, valise noire remplie de « gadgets » à la main, qui prône une très grande flexibilité face aux écarts des citoyens déviants... Le portrait même du policier circulant pour l'agrément des citoyens. Même dans le milieu policier, cette pensée circule. En conséquence, l'approche communautaire s'avère bien mal comprise et recrute bien peu d'adeptes. Il faut détruire cette image ridicule et simpliste. (Levasseur, 1994, p. B3)

Ajoutons à ce point de vue l'observation d'Yves Dubé et de Line Beaudesne (1993) dans leur livre, *Désarmer la police? Un débat qui n'a pas eu lieu*, indiquant que le policier affecté à des tâches moins répressives perd subitement l'impression d'être un « véritable policier ». D'autres études ont d'ailleurs montré que la culture policière traditionnelle privilégie l'idée que la nature du vrai travail policier est celle du combat du crime (Drummond, 1976 ; Miller, 1999).

La police communautaire ne doit donc pas être considérée comme une police douce ou une police « bonbon ». Citons ici les propos de Serge Bélisle, nouvellement nommé Directeur du service de police de la Ville de Québec : « Pour moi, une police communautaire, ce n'est pas une police bonbon qui ne fait que serrer des mains. C'est une police qui adapte ses interventions aux besoins de la société, une police capable de garder un équilibre entre les relations communautaires et la prévention de la criminalité, qui peut être répressive quand il est temps de l'être. » (Fleury, 2006, p. 3) En plus de devoir apporter des changements réels entre les policiers et le public, la police communautaire agit sur les « vrais » problèmes de sécurité (lutte contre la drogue, crimes avec violence, harcèlement, problèmes de désordre, etc.) avec une approche qui doit être réellement innovatrice. Alors que deux des objectifs de la police sont de réprimer et de combattre la criminalité, l'approche communautaire représente un moyen différent et complémentaire pour y parvenir.

La police communautaire **ne se veut pas paternaliste** et elle ne considère pas les citoyens comme des enfants qu'elle doit punir ou protéger, mais comme des partenaires responsables, capables de faire des choix. Le policier n'est pas un expert qui vient dire aux gens quoi faire, mais un partenaire actif dans les questions de sécurité.

La police communautaire **ne veut pas remplacer le travail des travailleurs sociaux**. Elle n'exige pas non plus des policiers de faire du travail social au lieu de combattre le crime. Toutefois, les policiers œuvrent continuellement auprès de clientèles en difficulté. Tel que le dit Peter Shadgett (1988, p. 8), les policiers « ne sont ni des psychologues, ni des travailleurs sociaux, mais en raison de leur disponibilité de tous les instants, ils sont inmanquablement appelés à jouer tous ces rôles ». Le travail policier est de plus en plus exigeant et il nécessite des compétences diverses : droit, sociologie, psychologie, etc. Rappelons également que les demandes de services effectuées auprès des policiers qui ne sont pas en lien avec des crimes en progression représentent 80 % des appels (Skogan, 1990 ; Prévost, 1999). La police communautaire veut amener les policiers à répondre à ces appels de manière plus professionnelle.

La police communautaire **n'est pas une panacée ni un gage de réussite** pour résoudre tous les problèmes de criminalité et de désordre. Il n'existe pas de solutions simples aux problèmes sociaux complexes, et il faut souvent du temps pour obtenir des résultats concrets et apparents. La police communautaire n'est donc pas une solution miracle instantanée. Et pour obtenir des succès, elle doit être adaptée à son environnement. Le « *one size fits all* » (Griffiths, Parent et Whitelaw, 2001) ne s'applique pas à la police communautaire.

#### 2.9.6 Les aspirants policiers et leurs perceptions de la police communautaire

À l'exception de quelques travaux universitaires (Archambault, 1992 ; Theagene, 1994 ; Bélanger, 1997 ; Leclaire, 1998 ; Moreau, 1998 ; Shamlan, 2001 ; Desbiens, 2002), il existe très peu d'études réalisées au Québec concernant les perceptions des aspirants policiers ou des policiers sur la police communautaire. Les études américaines s'intéressent aux policiers de carrière (Lord et Friday, 2008) et concernent souvent la question de la satisfaction au travail (Brody, DeMarco et Lovrich, 2002). Mélanie Bélanger (1997), étudiante à la maîtrise à l'Université d'Ottawa, s'est toutefois intéressée à la question des aspirants policiers.

Dans une étude exploratoire effectuée auprès de deux cégeps, de l'IPQ et de la SQ, l'auteure a voulu vérifier si les différents intervenants de la formation policière ont la même conception du modèle de la police communautaire. Elle conclut que « les contenus actuels de l'enseignement collégial et de l'I.P.Q. ne permettent pas un apprentissage satisfaisant des habiletés et attitudes nécessaires aux futurs policiers-patrouilleurs qui auront à travailler avec une approche plus communautaire » (p. 93). Mélanie Bélanger soutient que l'intégration des différentes compétences liées à la police communautaire est ardue pour plusieurs raisons (p. 94-95) :

1. Une plus grande place est accordée dans la formation aux tâches de nature répressive qu'à celles de nature communautaire.
2. Le terme « police communautaire » est un concept complexe et sa compréhension chez plusieurs enseignants est insuffisante. Cela rend peu probable un enseignement clair et concret de ce que doit être la police communautaire.
3. De plus grandes difficultés éprouvées par les enseignants à atténuer les résistances des étudiants à l'égard de la police communautaire quand les enseignants constatent eux-mêmes que la police communautaire demeure au niveau du discours dans les organisations policières.
4. La position de la SQ n'est pas cohérente puisqu'il y a un écart entre son discours et la réalité. Celle-ci demande aux instances de formation plus de compétence à matière de police communautaire, mais elle n'aborde pratiquement pas le sujet dans ses critères de sélection et n'offre que très peu de perfectionnement en police communautaire.

Bien entendu, il est important de noter que cette étude a été réalisée à l'époque (en 1996) où le programme de Techniques policières a été révisé selon l'approche par compétences et que la situation peut être différente aujourd'hui. Plus récemment, nos travaux (Richard et Pacaud, 2007 et 2008, p. 73 et 110) ont permis de constater auprès de deux échantillons d'étudiants en Techniques policières (20 nouveaux et 17 finissants) que plusieurs étudiants associent la police communautaire à l'idée de la présence policière dans les écoles ou à celle qu'elle est moins répressive et plus tolérante que la police dite traditionnelle. Lors de la comparaison des propos recueillis auprès des nouveaux et des finissants, il a été étonnant de constater que les finissants entretiennent le même genre de conceptions sur le travail communautaire des policiers que les nouveaux étudiants (police moins répressive, tactique utilitaire réservée à

certaines policiers dans le but de servir le « vrai » travail policier, pour obtenir la collaboration des citoyens, pour recueillir de l'information sur les délinquants, pour rehausser l'image de la police, la résolution de problèmes prend trop de temps et elle est trop formelle<sup>44</sup>, etc.). Ces perceptions n'étant pas représentatives du mandat communautaire de la police (Ministère de la Sécurité publique, 2000), nous pouvons nous demander ce qui s'est passé durant l'« expérience Techniques policières » pour que ces idées demeurent si bien ancrées et aussi persistantes.

Mentionnons finalement que les travaux de Marc Alain (ÉNPQ, 2004 ; Alain et Grégoire, 2006 et 2008) réalisés pour l'ÉNPQ sur la socialisation professionnelle révèlent de nombreuses désillusions exprimées par les jeunes policiers sur la police communautaire : « In no other area, however, do we find such strong disillusionment as with the idea of community policing. Even if a small majority of the respondents still consider the approach as worth the effort, the number committed to these policies has literally melted away through the years » (Alain et Grégoire, 2008, p. 180). À ce propos, les auteurs offrent quelques explications. D'abord, les éléments du modèle de la police communautaire sont si mal intériorisés par les aspirants policiers durant leur formation qu'ils sont rapidement considérés comme de simples possibilités théoriques et rapidement abandonnés lorsqu'ils sont confrontés avec la « vraie » réalité de l'action policière. Aussi, cette tendance reflète l'opinion répandue chez les policiers que la police communautaire demeure une bonne, mais impraticable idée en raison du manque de temps et de ressources. Enfin, une troisième explication, potentiellement plus inclusive, découle peut-être du fait que cette attitude envers la police communautaire provient de la manière dont les organisations policières au Québec conçoivent réellement la police communautaire, c'est-à-dire comme une stratégie d'intervention indépendante, isolée de la manière traditionnelle de mener l'action policière.

Sur ces propos, nous nous permettons de terminer cette section sur la police communautaire en citant André Langelier, haut fonctionnaire responsable de la police à Gatineau, qui disait lors du lancement d'un projet pilote de police communautaire à Gatineau 2002 que « plusieurs corps de police se gargarisent avec le mot "communautaire", mais rares sont ceux qui en font vraiment » (Larocque, 2002, p. 18).

---

<sup>44</sup> On retrouve aussi cette critique dans les résultats des recherches de Gary Cordner et Elizabeth Biebel (2005) et dans ceux de Vivian Lord et Paul Friday (2008) sur la perception de policiers à l'égard de la police communautaire.

# CHAPITRE 3 : LA MÉTHODOLOGIE

## INTRODUCTION : OBJECTIF, QUESTION DE RECHERCHE ET HYPOTHÈSES

Les chapitres précédents nous ont permis de présenter le contexte dans lequel cette recherche a pris naissance et d'exposer le cadre conceptuel sur lequel elle s'appuie. Compte tenu de ces questionnements et de ces observations, l'objectif général de notre recherche vise à **vérifier si les attitudes des étudiants en Techniques policières déterminent leurs perceptions à propos des activités du travail policier et de la police communautaire**. Ainsi, nous désirons répondre à la question de recherche suivante : *est-ce que le fait d'avoir des attitudes favorables quant à l'Application de la loi, à l'Ouverture à la diversité et au maintien d'un Comportement exemplaire améliore les perceptions des étudiants en Techniques policières à propos des Activités du travail policier et de la Police communautaire ?*

### 3.1 Le devis de recherche et les hypothèses

La figure 3.1 présente le devis de recherche. Ce devis présente les variables indépendantes, dépendantes, intervenantes, ainsi que leurs interactions.

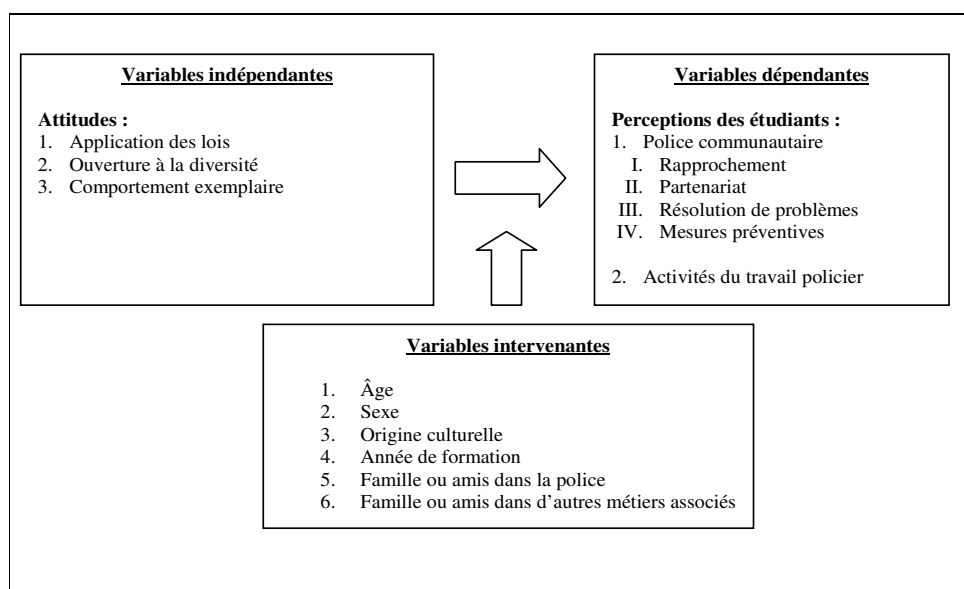


Figure 3.1

Le devis de recherche

L'approfondissement de la littérature scientifique et le travail d'ordre conceptuel effectué lors de nos deux années de recherche nous ont permis de préciser et d'identifier des hypothèses à vérifier lors de l'expérimentation. Ces hypothèses se présentent comme suit :

Hypothèses relatives à la perception de la *police communautaire* :

1. Les attitudes *Application des lois, Ouverture à la diversité et Comportement exemplaire* influencent les perceptions sur la police communautaire (le *Rapprochement, le Partenariat, la Résolution de problèmes* et les *Mesures préventives*), selon l'*Âge*.
2. Les attitudes *Application des lois, Ouverture à la diversité et Comportement exemplaire* influencent les perceptions sur la police communautaire (le *Rapprochement, le Partenariat, la Résolution de problèmes* et les *Mesures préventives*), peu importe le *Sexe*.
3. Les attitudes *Application des lois, Ouverture à la diversité et Comportement exemplaire* influencent les perceptions sur la police communautaire (le *Rapprochement, le Partenariat, la Résolution de problèmes* et les *Mesures préventives*), peu importe l'*Année de formation*.

Hypothèses relatives à l'importance accordée aux *Activités du travail policier* :

4. Les attitudes *Application des lois, Ouverture à la diversité et Comportement exemplaire* influencent l'importance accordée aux *Activités du travail policier*, peu importe le *Sexe*.
5. Les attitudes *Application des lois, Ouverture à la diversité et Comportement exemplaire* influencent l'importance accordée aux *Activités du travail policier*, peu importe l'*Année de formation*.
6. Les attitudes *Application des lois, Ouverture à la diversité et Comportement exemplaire* influencent l'importance accordée aux *Activités du travail policier*, selon la *Famille ou les amis dans la police, la Famille ou les amis dans d'autres métiers associés*.

## LE CHOIX DE LA METHODOLOGIE

Selon Robert Vallerand et ses collaborateurs (2000, p. 7), la recherche scientifique est « l'étude empirique, systématique et contrôlée de propositions hypothétiques sur les relations présumées entre des phénomènes naturels ». Ainsi, afin de répondre à notre question de recherche et de vérifier les hypothèses associées à notre devis de recherche, le devis expérimental *ex post facto* est privilégié, puisqu'il s'agit de comprendre et d'expliquer l'interaction des variables indépendantes, dépendantes et intervenantes, sans manipulation des variables indépendantes dans une expérimentation où il n'y a qu'un seul temps de mesure<sup>45</sup>.

Dans l'esprit du devis *ex post facto* proposé, nous désirons examiner les effets des variables indépendantes sur les variables dépendantes, sans qu'aucun traitement ne soit provoqué par les expérimentateurs. Nous observerons donc les faits (mesure de la variable indépendante) *post facto* tels qu'ils existent dans les conditions naturelles, c'est-à-dire après qu'ils se soient produits. En somme, les chercheurs ne manipulent pas les variables indépendantes, mais mesurent, chez les sujets, les attitudes sélectionnées (variables indépendantes) et leurs liens avec les perceptions existantes (variables dépendantes).

De plus, il est à noter que des groupes naturels sont utilisés lors de la cueillette des données, c'est-à-dire des classes déjà formées, puisque le classement aléatoire des sujets n'est pas pertinent en regard du devis et des buts recherchés.

Les « groupes de comparaison » ont été formés *post facto* pour l'analyse des résultats à partir des observations recueillies chez les sujets quant aux variables indépendantes et aux variables intervenantes. Le classement par sous-groupes est donc fait en fonction d'une classification dite logique, s'appuyant sur la nature des hypothèses et sur les observations recueillies. Ainsi, les répondants sont divisés en trois groupes pour chacune des variables indépendantes, selon que le score des résultats obtenus à chacune des trois échelles d'attitude de chacun des répondants soit fort, moyen ou faible.

---

<sup>45</sup> Il aurait été bien peu pertinent, ou même impossible, d'utiliser la méthode expérimentale classique, qui prescrit d'induire aléatoirement chez les sujets des conditions différentes quant à la variable indépendante (avec ou sans traitement), donc, ici, une attitude plus ou moins favorable pour en observer les effets sur les perceptions. Un traitement aussi artificiel aurait risqué de compromettre la validité interne de notre devis. En effet, puisque nous savons déjà que ces différences existent naturellement chez les étudiants en Techniques policières, il apparaît plus approprié de les observer directement, c'est-à-dire de les mesurer tout simplement.

## LA POPULATION À L'ÉTUDE ET L'ÉCHANTILLON DE LA RECHERCHE

Afin de nous permettre d'atteindre l'objectif général que nous nous sommes fixé, il paraissait souhaitable d'obtenir la participation du plus grand nombre d'étudiants possible à cette étude. En effet, puisque plusieurs variables sont impliquées dans ce devis, plus nombreux sont les participants, plus il sera possible d'analyser finement les interactions observées entre les variables. Dans ce contexte, plutôt que de réaliser la recherche auprès d'un échantillon de répondants, les chercheurs ont choisi d'interroger la quasi-totalité de la population.

La population à l'étude est donc celle des étudiants inscrits dans un programme de Techniques policières dans les 12 établissements d'enseignement collégial (voir le premier chapitre, p. 8) offrant cette formation.

L'expérimentation a eu lieu à l'automne 2009. À cet effet, 1 861 étudiants ont été rencontrés et invités à participer à l'étude dans les 12 établissements. Nous avons rencontré 69 groupes sur une possibilité de 80. C'est donc dire que nous avons rencontré environ 86 % de la population à l'étude. Il est à noter que 17 questionnaires ont dû être rejetés parce qu'ils comptaient un nombre élevé de données manquantes et que neuf autres l'ont été car, soit qu'ils comportaient une trop forte incohérence dans certains instruments de mesure, soit que les sujets étaient extrêmes dans la distribution des fréquences de certains instruments. On considère que ces sujets ne font pas partie de l'échantillon tel qu'il a été sélectionné pour cette recherche. Pour les cas extrêmes dans la distribution des fréquences, nous avons utilisé un critère qui s'inspire des règles de Tukey (1977), c'est-à-dire les sujets qui ont un *score z* plus élevé que 4,5 (règle de Tukey : sujet qui s'éloigne de 3 fois l'étendue interquartile, c'est-à-dire entre les quartiles 1 et 3). Pour évaluer l'incohérence d'un sujet, nous avons mesuré le résidu normalisé à partir des régressions entre les sommes des items pairs et des items impairs de chaque instrument de mesure. Un résidu normalisé au-delà de 4,5 (valeur absolue) sur une des deux régressions ou une somme de 7 (valeurs absolues) des deux résidus entraînait le rejet du sujet.

Ainsi, 1835 questionnaires ont pu être compilés pour cette étude. Le tableau 3.1 présente les données sociodémographiques de cet échantillon.

**Tableau 3.1**                      **Données sociodémographiques de l'échantillon**

<u>Sexe</u>										
<u>Femmes</u>			<u>Hommes</u>			<u>Total</u>				
543			1292			1835				
29,6 %			70,4 %			100,0 %				
<u>Âge</u>										
<u>16 ans</u>	<u>17 ans</u>	<u>18 ans</u>	<u>19 ans</u>	<u>20 ans</u>	<u>21 ans</u>	<u>22 ans</u>	<u>23 ans</u>	<u>24 ans</u>	<u>25 ans</u>	<u>Total</u>
									<u>et plus</u>	
13	294	421	470	255	122	88	55	33	84	1835
0,7 %	16,0 %	22,9 %	25,6 %	13,9 %	6,7 %	4,8 %	3,0 %	1,8 %	4,6 %	100,0 %
<u>Année de formation</u>										
<u>Première année</u>			<u>Deuxième année</u>			<u>Troisième année</u>			<u>Total</u>	
645			559			631			1835	
35,2 %			30,4 %			34,4 %			100,0 %	
<u>Origine</u>										
<u>Né à l'extérieur du</u>		<u>Né dans une</u>		<u>Né au Québec,</u>		<u>Né au Québec</u>			<u>Total</u>	
<u>Canada</u>		<u>autre province</u>		<u>parents immigrants</u>						
32		41		46		1 716			1835	
1,7 %		2,2 %		2,5 %		93,6 %			100,0 %	

Notre questionnaire comporte des questions cherchant à savoir si le répondant a des membres de sa famille (conjoint, père, mère, frère, sœur, grands-parents, oncle, tante, cousin, cousine, beau-frère, belle-soeur) ou des amis travaillant comme policier ou dans des métiers associés (agent correctionnel, ambulancier, pompier ou militaire). Le tableau 3.2 présente les résultats obtenus à ces questions.

**Tableau 3.2**                      **Amis ou famille dans la police ou des métiers associés**

	<u>Connaît amis ou famille</u>	<u>Ne connaît pas amis ou famille</u>
Policier	1 420 77,4 %	415 22,6 %
Agent correctionnel	588 32,0 %	1 247 68,0 %
Ambulancier	921 50,2 %	914 49,8 %
Pompier	1 222 66,6 %	613 33,4 %
Militaire	1 480 80,7 %	355 19,3 %

## **LES CONSIDÉRATIONS ÉTHIQUES**

Les chercheurs ont une immense responsabilité à l'égard de tous les répondants participant à leur recherche. Ils doivent s'assurer que soient protégés le bien-être physique, social, psychologique, le droit à la vie privée et à la dignité ainsi que les droits des personnes qui participent à une recherche (Crête, 2003). Pour ce faire, nous avons convenu de méthodes respectueuses telles que l'utilisation d'un questionnaire bref et anonyme ainsi que la liberté de consentement pour chacun des répondants à chacune des étapes de la recherche (vérification du schème de référence, prétests, préexpérimentation et expérimentation).

Pour assurer la confidentialité des données et des renseignements recueillis, les répondants n'ont pas à inscrire leur nom sur le questionnaire, et les formulaires de consentement sont recueillis séparément des questionnaires. Ainsi, il est impossible de lier un questionnaire à un répondant en particulier. De plus, les chercheurs se sont engagés à ne divulguer aucune information nominale ni renseignement qui permettent d'identifier un répondant ou un établissement participant, tout comme à ne communiquer les résultats individuels à qui que ce soit en aucun cas.

À chacune des étapes de la recherche, pour l'obtention d'un consentement libre et éclairé, chaque étudiant a été informé par écrit des objectifs de la recherche et du fait que sa participation est volontaire. Les différents formulaires utilisés se trouvent à l'annexe 2.

## **COLLECTE DE DONNÉES : LE QUESTIONNAIRE**

Puisque nous désirons recueillir en peu de temps une grande quantité d'information sur le thème à l'étude, la méthode de questionnaires administrés par les chercheurs eux-mêmes nous est apparue la plus appropriée (Blais et Durand, 2003). La rigueur de notre démarche réside dans le fait que nous avons procédé nous-mêmes à la collecte des données et à la passation des questionnaires. Nous nous sommes déplacés pour rencontrer les étudiants dans chaque établissement d'enseignement afin de leur expliquer les buts de la recherche, les considérations éthiques, les consignes à respecter pour répondre au questionnaire, ainsi que pour distribuer et recueillir les questionnaires.

Pour des raisons pratiques, le questionnaire développé est de type papier-crayon. Il est composé de l'ensemble des outils développés dans le cadre de cette recherche et d'une section permettant de recueillir des données sociodémographiques. Tous les outils comportent des échelles d'intervalles de type Likert pour la mesure des variables reliées aux attitudes et aux perceptions. Toutes sont des échelles d'accord à l'exception de l'échelle liée aux activités du travail du policier-patrouilleur qui est une échelle d'importance accordée à chacune des tâches. La durée de passation moyenne est de 20 à 25 minutes pour l'ensemble du questionnaire. D'autres détails sur la composition des outils de mesure sont présentés à la section 3.5.

## **DES INSTRUMENTS DE MESURE À L'ÉLABORATION DU QUESTIONNAIRE**

### **3.2 Construction des instruments de mesure**

Comme le soulignent Massimo Penta, Carlyne Arnould et Céline Decruynaere (2005, p. 8), la psychologie, l'éducation et la sociologie s'intéressent généralement « à des variables qui ne peuvent pas faire l'objet d'une observation directe ». Conséquemment, les chercheurs doivent développer des outils qui permettent de mesurer ces variables. L'élaboration de nos instruments de mesure a été marquée par plusieurs étapes menées de manière rigoureuse : le *développement des concepts et la recherche d'instruments de mesure existants* ; la *validation des concepts* ; l'*élaboration des instruments de mesure* ; la *validation de contenu* ainsi que la *vérification du schème de référence*.

« La première condition pour le développement d'une échelle de mesure est de spécifier la variable à mesurer et de s'y limiter. » (Penta, Arnould et Decruynaere, 2005, p. 11) Donc, la première étape de l'élaboration d'un instrument de mesure porte sur la définition claire et précise du concept à mesurer. Ainsi, pour le *développement des concepts et la recherche des échelles de mesure existantes*, nous avons effectué un relevé de la littérature pertinente afin de vérifier l'état des réflexions quant aux concepts identifiés à la suite d'études précédentes (Richard et Pacaud, 2007 et 2008) auprès des étudiants en Techniques policières. À la suite du relevé de la littérature, nous avons mené des consultations auprès d'enseignants en Techniques policières pour vérifier la clarté et la pertinence des concepts, de même que leurs

définitions. C'est ainsi que nous avons procédé à la *validation de chacun des concepts* par un comité d'experts pour s'assurer que tous les concepts soient bien définis et cernent bien la variable à l'étude. Les experts étaient des policiers, des collègues enseignants policiers, anthropologues et psychologues, ainsi que deux experts en élaboration d'outils de mesure, soit M<sup>me</sup> Francine Lavoie, professeure titulaire à l'École de psychologie de l'Université Laval et M. François Lasnier, consultant en mesure et évaluation.

À la suite du développement des concepts, nous avons procédé à la rédaction d'items pour l'*élaboration de nos instruments de mesure*. Pour ce faire, les chercheurs et des enseignants experts ont rédigé une multitude d'items en lien avec les différents concepts. Puis, des experts de chacun des concepts ont évalué chacun des items sur les plans de la pertinence et de la formulation<sup>46</sup>. Ensuite, une *validation de contenu* effectuée par quatre juges nous a permis de vérifier, instrument par instrument, à quel point les énoncés couvraient l'ensemble du concept, sans contenir d'items non pertinents et, enfin, de sélectionner les items les plus pertinents. Cette étape est très importante, puisque « l'ensemble des items va constituer la définition opérationnelle de la variable », selon Massimo Penta, Carlyne Arnould et Céline Decruynaere (2005, p. 13).

Finalement, la *vérification du schème de référence* est une étape de validation de nature qualitative qui nous a permis de vérifier la clarté et la compréhension des items rédigés auprès d'un petit échantillon de répondants possédant des caractéristiques correspondant à la population à l'étude. Nous avons donc réalisé des rencontres individuelles avec 12 étudiants finissants en Techniques policières qui ne feraient pas partie de l'échantillon lors de l'expérimentation. Ces étudiants ont rempli le questionnaire et ont indiqué aux chercheurs leurs incompréhensions concernant les items. Nous avons également ciblé des items sur lesquels nous avons demandé aux répondants de s'exprimer. Ce travail nous a permis d'apporter des modifications sur certains items pour en favoriser la compréhension et la précision. Ce que nous recherchons lors d'une telle opération, c'est de s'assurer que tous les répondants réfèrent à la même situation ou au « même schème de référence » pour répondre à un item donné.

---

<sup>46</sup> Voir Dany Laveault et Jacques Grégoire (2002) pour les critères de sélection des items.

### 3.3 Les variables à l'étude

Rappelons que les variables à l'étude selon notre devis de recherche sont les suivantes :

Variables indépendantes (attitudes) :

1. Application des lois
2. Ouverture à la diversité
3. Comportement exemplaire

Variables dépendantes (perceptions) :

1. Police communautaire
  - I. Rapprochement
  - II. Partenariat
  - III. Résolution de problèmes
  - IV. Mesures préventives
2. Activités du travail policier

Variables intervenantes

1. Âge
2. Sexe
3. Année de formation
4. Famille ou amis dans la police
5. Famille ou amis dans d'autres métiers associés

Les pages qui suivent présentent les caractéristiques théoriques sur lesquelles s'est basé le développement conceptuel de nos variables indépendantes et dépendantes.

#### 3.3.1 Variables indépendantes

Dans cette recherche, les variables indépendantes permettent d'observer comment différentes attitudes de l'étudiant en Techniques policières interfèrent dans sa perception des activités du travail policier et de la police communautaire. Comme nous l'avons vu au deuxième chapitre, pour les concepts d'attitudes *Application des lois* et *Comportement exemplaire*, nous pouvons conclure que la littérature ne permet pas de reconnaître à ce jour les concepts tels que nous les avons définis. Par conséquent, il fallait s'attendre à ce qu'aucune étude ne se soit attardée à développer des instruments qui permettent de les mesurer. Nos recherches pour trouver des instruments de mesure les concernant ont ainsi, sans grande surprise, été infructueuses.

Concernant le concept *Ouverture à la diversité*, il s'agit d'une certaine façon d'un concept plutôt populaire et, conséquemment, il existe actuellement différents outils de mesure concernant spécifiquement des groupes cibles, tels que les immigrants, les minorités visibles, les homosexuels, etc. (Kelly et Meyers, 1993 ; Miville et collab., 1999 ; Neville et collab., 2000 ; Worthington et collab., 2005 ; *Cross-cultural adaptability inventory (CCAI)*<sup>47</sup>). Cependant, dans l'état actuel des choses, il n'a pas été possible de trouver un instrument permettant de mesurer l'ouverture à la diversité de manière générale, c'est-à-dire tel qu'elle est définie dans notre concept, incluant la diversité sociale, culturelle, sexuelle, etc. Qui plus est, aucune des mesures concernées n'a été développée dans le contexte particulier du travail policier québécois ou destinée spécifiquement à des aspirants policiers. Également, plusieurs outils existants sont en langue anglaise et auraient nécessité une traduction et une validation. Ainsi, en l'absence de référents théoriques et, donc, en l'absence d'instruments de mesure appropriés, nous avons choisi de développer, avec l'aide de personnes-ressources, des instruments de mesure originaux pour la réalisation du plan d'expérience.

#### *Application des lois*

Nous postulons que l'application des lois est un « devoir », une « responsabilité » qui incombe aux policiers, puisque ceux-ci sont engagés à cette fin par les autorités et les citoyens. Nous souhaitons identifier les étudiants qui ont une attitude favorable quant à l'application des lois comme prescrit, et ce, de façon juste et équitable, mais sans tomber dans la rigidité extrême ni l'abus de pouvoir. Ce concept a été développé en considérant trois sous-concepts :

1. L'étudiant doit faire la part des choses entre son opinion personnelle et son devoir (ce que prescrit la loi) en tant que futur policier.
2. Il doit se sentir justifié (à l'aise) d'appliquer les lois.
3. Il doit manifester une volonté d'appliquer les lois de façon juste et équitable.

Comme nous le verrons plus loin, l'analyse des sous-facteurs laisse voir un autre classement, et l'instrument de mesure développé dans cette recherche permet de mesurer l'attitude des étudiants quant à l'*application stricte des lois*, quant aux *passes-droits* et au *jugement sur l'application des lois*.

---

<sup>47</sup> [En ligne] <http://www.intercultures.de/francais/service/29/2907.php>

### *Ouverture à la diversité*

Comme nous l'avons vu au deuxième chapitre, une attitude d'ouverture à la diversité est fort utile aux aspirants policiers puisque, dans le cadre de leurs futures fonctions, ils auront à offrir des services de qualité à l'ensemble des citoyens, peu importe leurs croyances religieuses, leurs origines ethniques, leur état de santé physique et mentale, leur style de vie, leur orientation sexuelle, etc. Nous considérons, dans le cadre de cette recherche, l'ouverture à la diversité dans un sens très large en y incluant l'ensemble des différences observables dans la population (Kazarian et Williamson, 2002). Les aspirants policiers doivent être ouverts, voire accueillants pour l'ensemble des citoyens auprès desquels ils seront appelés à intervenir. Le concept a été développé en considérant trois sous-concepts :

1. L'étudiant doit respecter la diversité en évitant d'émettre des jugements de valeur sur les manières d'être ; à moins que celles-ci ne contreviennent aux lois.
2. Il doit vouloir comprendre la diversité sociale. La compréhension ne veut pas dire de tout accepter sans esprit critique, mais suppose plutôt un intérêt pour connaître la diversité sociale et une volonté à travailler dans ce contexte.
3. Il doit tenir compte de la diversité dans l'élaboration des stratégies d'intervention.

Comme nous le verrons plus loin, l'analyse des sous-facteurs laisse voir un autre classement, et l'instrument de mesure développé dans cette recherche permet de mesurer l'attitude des étudiants à l'égard de la *diversité ethnoreligieuse*, de la *diversité des orientations sexuelles* et de *jugements sur divers groupes*.

### *Comportement exemplaire*

Les policiers, par leurs rôles et par les pouvoirs qui leur sont conférés, de même qu'en raison des nombreux codes auxquels ils sont soumis - l'ensemble des législations qui s'appliquent à tous les citoyens et les codes régissant leur conduite professionnelle et personnelle - se doivent d'adopter un style de vie particulier orienté vers l'intégrité et la probité. Les aspirants policiers doivent avoir une attitude favorable quant au respect des différentes exigences normatives et être convaincus de l'importance d'adopter un comportement exemplaire dans toutes les facettes de leur vie professionnelle et personnelle. Sans tomber dans le piège de rechercher des policiers parfaits, des individus, pour qui la droiture est un mode de vie, sont souhaités pour exercer cette fonction. On ne veut pas de policiers obéissant aux lois par crainte de la sanction, mais des hommes et des femmes qui le font par conviction et qui

éprouvent de la fierté à le faire. Ce concept a également été développé en considérant trois sous-concepts :

1. L'étudiant doit manifester du respect pour l'ensemble des lois et des règlements qui s'applique à tous les citoyens.
2. Il doit également manifester du respect pour les codes de conduite disciplinaires et déontologiques.
3. Il doit être animé par le désir de maintenir une grande probité.

Comme nous le verrons plus loin, l'analyse des sous-facteurs laisse voir un autre classement, et l'instrument de mesure développé dans cette recherche permet de mesurer l'attitude des étudiants quant au *respect des règles déontologiques*, à la *probité* et aux *grandes exigences de la fonction policière*.

### 3.3.2 Variables dépendantes

Les variables dépendantes portent sur le thème qui est au cœur de la recherche : le travail policier. Elles sont divisées en deux catégories : les perceptions des dimensions du travail de la police communautaire et l'importance accordée aux multiples activités du travail policier.

Comme nous l'avons vu au deuxième chapitre, une multitude de livres, d'articles et de rapports ont été publiés sur la police communautaire par des universitaires, des agences gouvernementales et des services de police au cours des dernières décennies. C'est ainsi que, dans cette étude, nous nous référons principalement aux quatre principes à la base de la police communautaire identifiés par le ministère de la Sécurité publique (2000) pour définir le concept de *police communautaire* au Québec. Ces quatre principes sont le rapprochement avec la population, le travail de partenariat, la résolution de problèmes, le renforcement des mesures préventives.

#### *Rapprochement*

Pour le ministère de la Sécurité publique, un rapprochement de la police envers la collectivité s'avère nécessaire, et « un meilleur équilibre doit être atteint entre l'efficacité des pratiques policières et la présence visible et rassurante sur le terrain, de policiers connus des citoyens, disponibles pour répondre à leurs demandes et bien au fait de la vie des quartiers ou des secteurs auxquels ils sont affectés de façon plus permanente » (2000, p. 19). Inspirés de la

littérature présentée au deuxième chapitre, les thèmes qui nous ont guidés pour la définition du concept et la rédaction des items sont :

1. Reconnaissance du fait que la police est au service de la population.
2. Plus grande accessibilité de la police pour les citoyens (postes de quartier/ patrouille à pied, à vélo, à cheval).
3. Mise en valeur des échanges entre les policiers et les acteurs locaux (commerçants, intervenants, citoyens engagés, etc.).
4. Maintien des affectations des policiers à un même secteur.

Comme nous le verrons plus loin, l'analyse des sous-facteurs laisse voir un autre classement, et l'instrument de mesure développé dans cette recherche permet de mesurer les perceptions des étudiants sur l'*accessibilité des policiers et les échanges avec les citoyens*.

### *Partenariat*

Le second principe à la base de la police communautaire identifié par le ministère de la Sécurité publique « fait référence à la capacité des organisations policières d'établir un véritable partenariat avec les organismes de la communauté locale et les institutions impliquées en matière de sécurité publique. Il fait aussi référence à la capacité de l'ensemble des partenaires de travailler en étroite collaboration. Un tel partenariat s'avère aujourd'hui particulièrement important en raison de la complexité croissante des causes de la criminalité et du sentiment d'insécurité » (2000, p. 21). Les thèmes qui concernent le travail de partenariat et qui nous ont guidés sont :

1. Reconnaissance du fait que l'expertise, la capacité et les connaissances de la police sont limitées pour affronter les causes des problèmes sociaux, de la criminalité et du sentiment d'insécurité qui sont complexes, multiples et variées.
2. Reconnaissance des partenaires dans la communauté pour établir une collaboration (comités consultatifs, contacts avec les commerçants, organismes, travailleurs sociaux, médecins, élus municipaux, etc.).
3. Connaissance des attentes et des besoins de la population à l'échelle locale pour identifier les priorités d'intervention et les stratégies de lutte à l'insécurité et à la criminalité.
4. Élaboration, intégration et coordination des stratégies d'intervention communes avec les partenaires de la communauté et mettre en place des mécanismes d'échange et de partage de l'information.

Comme nous le verrons plus loin, l'analyse des sous-facteurs laisse voir un autre classement, et l'instrument de mesure développé dans cette recherche permet de mesurer les perceptions

des étudiants, d'une part, sur la *collaboration* et, d'autre part, sur le *travail actif avec les partenaires*.

### *Résolution de problèmes*

La « résolution de problèmes » est le troisième principe à la base de la police communautaire. « Cette approche fait appel à des méthodes d'analyse des délits survenus, afin de produire des diagnostics ou des états de sécurité pour les territoires desservis. Ces méthodes consistent à regrouper et à analyser minutieusement des problèmes parfois disparates et sans rapports apparents, à trouver des causes communes ou convergentes et à mettre en œuvre de façon planifiée, rigoureuse et évaluée des solutions appropriées. » (Ministère de la Sécurité publique, 2000, p. 22) Les thèmes qui nous ont guidés sont :

1. Reconnaissance du fait que le mode réactif de réponse aux appels est parfois inefficace.
2. Perception des policiers comme des agents de changement dans leur communauté pour réduire de façon durable certains types de délits et maintenir la paix.
3. Familiarisation avec les types d'appel et de délit du secteur de travail.
4. Analyse des causes des problèmes et des situations.
5. Évaluation des solutions adaptées et de leur mise en œuvre de façon planifiée.
6. Mise en place de suivis relatifs aux interventions.

Comme nous le verrons plus loin, l'analyse des sous-facteurs laisse voir un autre classement, et l'outil de mesure développé dans cette recherche permet de mesurer les perceptions des étudiants sur les *actions positives* et sur le *sentiment d'incapacité* en résolution de problèmes.

### *Mesures préventives*

Pour le ministère de la Sécurité publique, le quatrième principe à la base de la police communautaire, le « renforcement des mesures préventives », « est une préoccupation majeure de toute police qui veut être communautaire : il apparaît nettement préférable d'agir en amont, soit de prévenir les délits, plutôt que de réagir après les faits. La prévention agit sur les causes des phénomènes. [...] Pour prendre le virage de la prévention de la criminalité, il n'est plus suffisant, comme ce fut souvent le cas par le passé, d'en confier le mandat à un ou [à] quelques policiers, sans encadrement précis. En fait, la prévention devrait être une responsabilité qui incombe (*sic*) à tous les policiers » (2000, p. 23). Encore une fois,

différents thèmes nous ont guidés dans le développement du concept et dans la rédaction des items. Ils sont :

1. Reconnaissance du fait que la prévention est une responsabilité qui incombe à tous les policiers.
2. Exercice d'un *leadership* en s'impliquant activement dans des activités préventives auprès de groupes cibles.
3. Action sur les causes des problèmes sociaux (prévention primaire).
4. Diminution des occasions de perpétration des délits (prévention situationnelle : surveillance des points chauds et des situations à risque).

Comme nous le verrons plus loin, l'analyse des sous-facteurs laisse voir un autre classement, et l'instrument de mesure développé dans cette recherche permet de mesurer les perceptions des étudiants sur le *rôle des policiers en matière de prévention* et sur *l'information à fournir*.

#### *Activités du travail policier*

Nous avons établi au deuxième chapitre que le relevé de la littérature et les consultations auprès de quelques organisations policières québécoises nous permettent de constater qu'il y a peu d'information rigoureuse et précise sur les interventions quotidiennes et sur le temps de travail des policiers-patrouilleurs. Une consultation réalisée auprès de quelques services de police nous a également rapidement permis d'observer qu'il y a une grande variabilité en ce qui concerne le travail du policier au Québec selon les régions et les services de police et, qu'ultimement, il ne semble pas y avoir de consensus clair quant à la description du travail quotidien du policier. Notons qu'il est également impossible d'obtenir des données récentes provenant d'études d'observation sur le terrain à propos du temps de travail quotidien des policiers. De plus, nous avons vu que l'unique analyse qui s'avère pertinente pour nos travaux est celle de 1992 (Gagnon-Gaudreau, 1996) et qu'une mise à jour partielle en a été effectuée en 2005 (Filion, 2005). Conséquemment, sans grande surprise, nous avons éprouvé des difficultés à cerner ce concept dans le cadre de cette recherche.

Ainsi, étant donné : 1) qu'il n'y a pas d'études récentes et précises sur le temps de travail des policiers ; 2) qu'il y a une grande variabilité en ce qui concerne le travail du policier au Québec selon les régions et les services de police ; 3) qu'il n'y a pas de consensus clair sur la description du travail quotidien du policier; 4) que l'AST (analyse de situation de travail) date de 1992 (Gagnon-Gaudreau, 1996) et que sa révision a été partielle en 2005 (Filion, 2005)

et 5) que des raisons méthodologiques nous incitent à préciser et à réduire le nombre de variables mesurées, nous avons dû travailler à partir des nomenclatures existantes<sup>48</sup>, tout en créant de nouvelles catégories pour certaines activités. Suite à l'analyse des catégories de l'AST, des descriptions de tâches effectuées par trois services de police québécois (SPVQ, SPVM, SQ) et d'une consultation menée auprès des établissements offrant le programme de Techniques policières<sup>49</sup>, nous proposons de diviser le travail policier selon cinq activités afin de mesurer l'importance que les étudiants en Techniques policières accordent à différentes tâches associées au travail du policier-patrouilleur. Ces catégories sont : 1) activités liées à la criminalité et aux procédures judiciaires ; 2) activités liées à la sécurité routière ; 3) activités d'assistance au public ; 4) activités de prévention et de travail communautaire ; 5) activités liées à la planification du travail et à la rédaction de rapports. L'outil développé dans notre recherche pour mesurer l'importance que les étudiants accordent au travail du policier-patrouilleur est composé de 28 activités associées à cinq catégories. Toutefois, comme nous le verrons plus loin, l'analyse des sous-facteurs laisse voir un autre classement. L'instrument de mesure développé dans cette recherche permet de mesurer la perception des étudiants quant à l'importance qu'ils accordent aux *Interventions sociocommunautaires*, aux *Interventions de routine*, aux *Autres interventions policières*, aux tâches liées à la *Planification du travail* et aux *Tâches administratives*.

Le tableau 3.3 présente chacune des 28 activités avec les résultats moyens obtenus lors de notre collecte de données. Les résultats sont présentés en ordre décroissant. Ainsi, les premières activités sont celles qui ont obtenu les moyennes les plus élevées, donc celles auxquelles les étudiants accordent le plus d'importance.

---

<sup>48</sup> Voir le chapitre 2.

<sup>49</sup> Sur les douze établissements invités à la consultation, huit ont participé.

**Tableau 3.3 Activités associées au travail policier selon l'importance accordée en ordre décroissant selon la moyenne**

<u>Activités</u>	<u>Moyenne</u>
Porter assistance aux victimes d'un accident de la route.	5,85
Intervenir dans les cas de conduite avec les facultés affaiblies.	5,84
Interroger les témoins et les victimes d'un crime pour recueillir de l'information.	5,81
Porter assistance aux victimes d'un crime.	5,79
Assister à la réunion avant chaque quart de travail.	5,57
Conseiller, informer et orienter les victimes d'un crime vers une personne-ressource (travailleur social, médecin, etc.).	5,55
Témoigner à la cour.	5,50
Appliquer les ordonnances et les mandats de la cour.	5,49
Faire circuler l'information pour ses collègues de travail.	5,46
Effectuer des arrestations.	5,45
Prendre des notes sur chaque intervention.	5,43
Lire les directives et les communiqués.	5,43
Participer à des séances de formation et de mise à jour des connaissances.	5,42
Rédiger les rapports d'événement.	5,39
Faire des opérations de contrôle routier (barrage, opération ceinture, radar).	5,37
Utiliser les méthodes de résolution de problèmes pour les problèmes fréquents.	5,36
Conseiller, informer et orienter les gens vers un organisme communautaire pouvant leur offrir du soutien.	5,25
Répondre aux appels d'insécurité des citoyens (chicane de voisin, bruit inquiétant, etc.).	5,15
Connaître et rencontrer les ressources communautaires (refuge pour itinérants, maison de femmes violentées, maison de jeunes, etc.) qui existent dans son secteur de travail.	5,08
Porter assistance à des personnes souffrant de problèmes de santé mentale.	5,06
Informer les citoyens sur les programmes de prévention.	5,06
Agir comme médiateur dans des conflits entre citoyens.	4,99
Répondre aux appels reliés aux systèmes d'alarme.	4,93
Contrôler la circulation.	4,87
Établir et entretenir des liens avec divers partenaires (élus municipaux, ressources communautaires, écoles, CLSC).	4,84
Appliquer la réglementation municipale.	4,80
Donner des contraventions.	4,74
Rencontrer les citoyens et les groupes de la communauté.	4,69

Notons d'abord que si les différences entre les moyennes sont minimes à première vue, elles se révèlent quand même importantes puisque cette compilation inclut un très grand nombre de répondants (1835). Ensuite, il est possible d'observer que ce sont généralement les tâches à caractère social et d'assistance au public qui arrivent en bout de piste : *Rencontrer les citoyens et les groupes de la communauté ; Établir et entretenir des liens avec divers partenaires ;*

*Agir comme médiateur dans des conflits entre citoyens ; Informer les citoyens sur les programmes de prévention ; etc. Alors que les activités liées à la criminalité arrivent généralement en haut du palmarès : Intervenir dans les cas de conduite avec les facultés affaiblies ; Interroger les témoins et les victimes d'un crime pour recueillir de l'information ; Témoigner à la cour ; Effectuer des arrestations.*

### 3.3.3 Variables intervenantes

Notre devis de recherche compte différentes variables intervenantes qui, selon nos hypothèses, peuvent exercer une influence sur les relations entre les variables indépendantes et dépendantes. Ces variables intervenantes sont le *Sexe*, l'*Âge*, l'*Année de formation*, l'*Origine culturelle*, le *fait d'avoir de la Famille ou des amis travaillant comme policier, agent correctionnel, ambulancier, pompier, militaire*. Nous avons dû exclure la variable *Origine*, car la répartition des sujets est disproportionnée (voir tableau 3.1 plus haut) et elle ne permet pas les analyses nécessaires dans la vérification des hypothèses. Les résultats des statistiques descriptives à ces questions ont été présentés précédemment dans la section : *Population à l'étude et échantillon de la recherche*.

## **3.4 La validation des outils : prétests et préexpérimentation**

Afin de valider les instruments de mesure, soit d'en assurer la meilleure qualité possible, tous les outils de mesure ont été prétestés auprès d'étudiants en Techniques policières terminant leurs études dans l'année prévue pour cette validation (la première année de la recherche), ce qui fait que ces étudiants ne sont pas visés par la collecte de données principale (la deuxième année de la recherche). La validation a été effectuée dans des établissements d'enseignement différents, certains à Québec et d'autres à Montréal.

### 3.4.1 Prétests

Le prétest des instruments nous a permis de corriger et d'améliorer les qualités métrologiques des instruments. Une attention particulière a été accordée à l'analyse des énoncés (items) afin de s'assurer qu'un et un seul concept est mesuré pour chaque instrument. En somme, nous voulions obtenir une bonne fidélité en termes d'homogénéité, d'unidimensionnalité, c'est-à-

dire de consistance interne pour chacun des concepts. Pour ce faire, nous avons procédé aux analyses suivantes : analyse de la distribution, de la moyenne et de l'écart-type de chaque item, analyse de la matrice des corrélations inter-items, analyse du facteur commun à tous les items (analyse factorielle en composante principale), évaluation des corrélations item-total ainsi que l'évaluation du coefficient *alpha* et l'influence de chaque item sur le coefficient *alpha*. Ces analyses nous ont permis d'éliminer certains items et d'en ajouter d'autres pour améliorer la qualité des instruments.

Les trois instruments mesurant les variables indépendantes ont été proposés à 109 étudiants provenant de deux établissements d'enseignement, l'un de Montréal et l'autre de Québec, alors que les cinq instruments mesurant les variables dépendantes ont été complétés par 81 étudiants provenant de deux établissements d'enseignement, l'un de Montréal et l'autre de Québec.

#### 3.4.2 La préexpérimentation

La préexpérimentation a été effectuée auprès de 124 répondants provenant de deux établissements d'enseignement collégial, l'un situé à Québec et l'autre à Montréal. Elle nous a permis d'évaluer le temps requis pour répondre au questionnaire, soit de 15 à 20 minutes, ainsi que de vérifier globalement les conditions d'expérimentation, l'accueil des établissements et leurs difficultés possibles à nous recevoir, ainsi que les réactions générales sur le questionnaire. Nous en concluons que la procédure sélectionnée semble adaptée à la cueillette des données auprès de cette population et que le temps de passation est tout à fait raisonnable.

Nous avons également répété toutes les analyses effectuées lors des prétests en ce qui concerne l'homogénéité, l'unidimensionnalité et la consistance interne de chacun des concepts. Les résultats d'analyse de la préexpérimentation confirment que chacun des instruments de mesure développés possède les qualités nécessaires en matière de validité et de fidélité. De plus, une analyse exploratoire du devis de recherche nous a permis de constater que le plan d'expérience était pertinent et réalisable.

La prochaine section présente les caractéristiques de nos outils de mesure à la suite des résultats obtenus lors de l'expérimentation.

### 3.5 Caractéristiques métrologiques des outils de mesure

Cette section présente les caractéristiques de nos outils de mesure des variables indépendantes et dépendantes à la suite des analyses statistiques effectuées à l'aide du logiciel *SYSTAT*. Tous ces outils sont unidimensionnels, l'unidimensionnalité référant à « la propriété d'un instrument qui mesure un attribut unique de l'objet mesuré » (Penta, Arnould et Decruynaere, 2005, p. 54).

#### 3.5.1 Application des lois

Le concept *Application des lois* est abordé à la première section du questionnaire et il est mesuré par les items : 4-6-7-10-15-17-18-20-24-29-31-33-37. Les items 4-6-10-15-18-20-33 sont des items négatifs et ils ont été recodés de façon à inverser les cotes. À la suite de l'analyse d'items, le coefficient *alpha* est de ,764 et l'item 7 a été retiré de l'analyse, puisqu'il contribuait à faire baisser la valeur du coefficient *alpha*. Le tableau 3.4 présente l'analyse de chacun des items de l'outil : sa moyenne, l'écart-type, la corrélation item-total moins l'item ( $r(i-t)-i$ ) et le coefficient *alpha*.

**Tableau 3.4** Items, moyenne, écart-type, corrélation item-total et variation du coefficient *alpha* pour chaque item du concept *Application des lois*

Item	Moyenne	Écart-type	$r(i-t)-i$	<i>alpha-i</i>
4APP	3,31	1,61	,49	,737
6APP	2,81	1,44	,45	,742
10APP	4,10	1,50	,31	,760
15APP	5,17	1,12	,30	,758
17APP	5,49	,80	,33	,756
18APP	4,44	1,52	,43	,745
20APP	4,61	1,36	,36	,753
24APP	4,95	1,31	,46	,741
29APP	4,82	1,27	,45	,742
31APP	4,99	1,14	,36	,752
33APP	3,71	1,42	,43	,745
37APP	4,91	1,20	,44	,744

$n = 1\ 835$   
*alpha* = ,764

À la suite de l'analyse factorielle en composante principale, suivie d'une rotation *oblimin* qui vise à regrouper les items en sous-facteurs corrélés entre eux, le concept *Application des lois* peut se définir par trois sous-concepts. Le tableau 3.5 présente le regroupement des items en sous-concepts (facteurs). Le premier sous-concept réfère à l'*Application stricte des lois* et il correspond aux thèmes 1 et 3 du cadre théorique exposé plus haut. Le deuxième sous-concept est relatif aux *Passe-droits* et il correspond au thème 3 du cadre théorique. Le troisième sous-concept est lié au *Jugement sur l'application des lois* et il réfère aux thèmes 1 et 2 du cadre théorique.

**Tableau 3.5** Regroupement des items du concept *Application des lois* selon les coefficients de saturation, en fonction des trois facteurs (rotation *oblimin*)

Item	Facteur 1	Facteur 2	Facteur 3
4APP	,32	<b>,62</b>	,47
6APP	,26	<b>,84</b>	,20
10APP	,15	,15	<b>,69</b>
15APP	,30	,12	<b>,50</b>
17APP	<b>,60</b>	,21	,12
18APP	,29	,41	<b>,57</b>
20APP	,25	,16	<b>,70</b>
24APP	<b>,60</b>	,39	,30
29APP	<b>,66</b>	,27	,32
31APP	<b>,68</b>	,10	,23
33APP	,29	<b>,81</b>	,14
37APP	<b>,70</b>	,25	,27

Facteur 1 - *Application stricte des lois*

Facteur 2 - *Passe-droits*

Facteur 3 - *Jugement sur l'application des lois*

### 3.5.2 Ouverture à la diversité

Le concept *Ouverture à la diversité* est également abordé à la première section du questionnaire et il est mesuré par les items 2-9-12-13-16-19-21-25-27-32-34-36. Les items 12-13-19-21-27-32-34 sont des items négatifs et ils ont été recodés de façon à inverser les cotes. À la suite de l'analyse d'items, le coefficient *alpha* est de ,760. Le tableau 3.6 présente l'analyse de chacun des items de l'outil : sa moyenne, l'écart-type, la corrélation item-total moins l'item ( $r(i-t)-i$ ) et le coefficient *alpha*.

**Tableau 3.6** Items, moyenne, écart-type, corrélation item-total et variation du coefficient *alpha* pour chaque item du concept *Ouverture à la diversité*

Item	Moyenne	Écart-type	<i>r</i> (i-t)-i	<i>alpha</i> -i
OUV2	4,15	1,24	,37	,747
OUV9	5,22	1,25	,33	,751
OUV12	4,74	1,45	,36	,748
OUV13	3,94	1,64	,42	,742
OUV16	4,62	1,35	,44	,739
OUV19	5,32	1,04	,35	,749
OUV21	4,04	1,37	,42	,741
OUV25	3,81	1,68	,50	,731
OUV27	5,24	1,25	,29	,755
OUV32	2,66	1,76	,36	,751
OUV34	3,69	1,60	,41	,743
OUV36	4,37	1,41	,52	,730

*n* = 1 835

*alpha* = ,760

À la suite de l'analyse factorielle en composante principale, suivie d'une rotation *oblimin*, il est possible d'observer que le concept *Ouverture à la diversité* peut se définir par trois sous-concepts. Le tableau 3.7 présente le regroupement des items en sous-concepts (facteurs). Le premier sous-concept réfère à la *Diversité ethnoreligieuse* et il correspond aux thèmes 2 et 3 du cadre théorique exposé plus haut. Le deuxième sous-concept est relatif à l'*Orientation sexuelle* et il correspond aux thèmes 1 et 2 du cadre théorique. Le troisième sous-concept est lié aux *Jugements sur divers groupes* et il réfère au thème 1 du cadre théorique.

**Tableau 3.7** Regroupement des items du concept *Ouverture à la diversité* selon les coefficients de saturation, en fonction des trois facteurs (rotation *oblimin*)

Item	Facteur 1	Facteur 2	Facteur 3
OUV2	<b>,68</b>	,10	,15
OUV9	,19	<b>,87</b>	,23
OUV12	,39	,16	<b>,43</b>
OUV13	,26	,18	<b>,69</b>
OUV16	<b>,72</b>	,23	,21
OUV19	,32	,23	<b>,46</b>
OUV21	,22	,13	<b>,78</b>
OUV25	<b>,61</b>	,26	,44
OUV27	,12	<b>,86</b>	,22
OUV32	<b>,56</b>	-,01	,32
OUV34	,25	,19	<b>,68</b>
OUV36	<b>,77</b>	,11	,34

Facteur 1 - *Diversité ethnoreligieuse*

Facteur 2 - *Orientation sexuelle*

Facteur 3 - *Jugements sur divers groupes*

### 3.5.3 Comportement exemplaire

Le concept *Comportement exemplaire* est aussi abordé à la première section du questionnaire et il est mesuré par les items 1-3-5-8-11-14-22-23-26-28-30-35. Les items 11-22-26-30-35 sont des items négatifs et ils ont été recodés de façon à inverser les cotes. À la suite de l'analyse d'items, le coefficient *alpha* est de ,778. Le tableau 3.8 présente l'analyse de chacun des items de l'outil : sa moyenne, l'écart-type, la corrélation item-total moins l'item ( $r(i-t)-i$ ) et le coefficient *alpha*.

**Tableau 3.8** Items, moyenne, écart-type, corrélation item-total et variation du coefficient *alpha* pour chaque item du concept *Comportement exemplaire*

Item	Moyenne	Écart-type	$r(i-t)-i$	<i>alpha-i</i>
CPT1	5,59	,63	,42	,768
CPT3	5,14	,90	,37	,768
CPT5	5,59	,63	,39	,770
CPT8	5,73	,53	,38	,772
CPT11	4,15	1,54	,50	,753
CPT14	3,45	1,55	,44	,762
CPT22	4,11	1,39	,50	,753
CPT23	4,72	1,22	,54	,750
CPT26	2,89	1,71	,39	,770
CPT28	5,02	1,04	,48	,757
CPT30	4,38	1,38	,44	,760
CPT35	3,93	1,41	,40	,766

$n = 1\ 835$

$\alpha = ,778$

À la suite de l'analyse factorielle en composante principale, suivie d'une rotation *oblimin*, il est possible d'observer que le concept *Comportement exemplaire* se définit par trois sous-concepts. Le tableau 3.9 présente le regroupement des items en sous-concepts (facteurs). Le premier sous-concept réfère au *Respect des règles déontologiques* et il correspond au thème 2 du cadre théorique exposé plus haut. Le deuxième sous-concept est relatif à la *Probité* et il correspond aux thèmes 1 et 3 du cadre théorique. Le troisième sous-concept est lié aux *Grandes exigences de la fonction policière* et il réfère aux thèmes 2 et 3 du cadre théorique.

**Tableau 3.9 Regroupement des items du concept *Comportement exemplaire* selon les coefficients de saturation, en fonction des trois facteurs (rotation *oblimin*)**

Item	Facteur 1	Facteur 2	Facteur 3
CPT1	,51	<b>,60</b>	,11
CPT3	,17	<b>,75</b>	,20
CPT5	,21	<b>,77</b>	,19
CPT8	,43	<b>,61</b>	,09
CPT11	<b>,67</b>	,15	,45
CPT14	<b>,73</b>	,19	,22
CPT22	,32	,19	<b>,79</b>
CPT23	<b>,75</b>	,41	,26
CPT26	,09	,52	<b>,52</b>
CPT28	,43	,31	<b>,55</b>
CPT30	,26	,10	<b>,80</b>
CPT35	<b>,45</b>	,18	,42

Facteur 1 - *Respect des règles déontologiques*

Facteur 2 - *Probité*

Facteur 3 - *Grandes exigences de la fonction policière*

#### 3.5.4 Rapprochement

Le concept *Rapprochement* est abordé à la deuxième section du questionnaire et il est mesuré par les items 1-5-10-13-21-23-27-32-35-39. L'item 13 est négatif et a été recodé de façon à inverser les cotes. À la suite de l'analyse d'items, le coefficient *alpha* est de ,806 et les items 1 et 21 ont été retirés de l'analyse, puisqu'ils contribuaient à faire baisser la valeur du coefficient *alpha*. Le tableau 3.10 présente l'analyse de chacun des items de l'outil : sa moyenne, l'écart-type, la corrélation item-total moins l'item ( $r(i-t)-i$ ) et le coefficient *alpha*.

**Tableau 3.10 Items, moyenne, écart-type, corrélation item-total et variation du coefficient *alpha* pour chaque item du concept *Rapprochement***

Item	Moyenne	Écart-type	$r(i-t)-i$	<i>alpha-i</i>
RA5	5,47	,82	,56	,780
RA10	4,79	1,12	,54	,781
RA13	5,20	1,05	,45	,795
RA23	5,58	,67	,58	,783
RA27	5,30	,87	,54	,782
RA32	4,76	1,30	,48	,798
RA35	5,11	,99	,62	,769
RA39	4,84	,99	,51	,785

$n = 1\ 835$

*alpha* = ,806

À la suite de l'analyse factorielle en composante principale, suivie d'une rotation *oblimin*, il est possible d'observer que le concept *Rapprochement* se définit par un seul concept dont les éléments réfèrent aux thèmes 2 et 3 du cadre théorique. Le tableau 3.11 présente ces résultats.

**Tableau 3.11 Regroupement des items du concept *Rapprochement* selon les coefficients de saturation, en fonction du facteur (rotation *oblimin*)**

Item	Facteur 1
RA5	,69
RA10	,67
RA13	,58
RA23	,71
RA27	,68
RA32	,61
RA35	,74
RA39	,64

### 3.5.5 Partenariat

Le concept *Partenariat* est aussi abordé à la deuxième section du questionnaire et il est mesuré par les items 6-9-11-15-20-25-31-36-37. Les items 6 et 31 sont des items négatifs et ils ont été recodés de façon à inverser les cotes. À la suite de l'analyse d'items, le coefficient *alpha* est de ,817 et l'item 6 a été retiré de l'analyse, puisqu'il contribuait à faire baisser la valeur du coefficient *alpha*. Le tableau 3.12 présente l'analyse de chacun des items de l'outil : sa moyenne, l'écart-type, la corrélation item-total moins l'item ( $r(i-t)-i$ ) et le coefficient *alpha*.

**Tableau 3.12 Items, moyenne, écart-type, corrélation item-total et variation du coefficient *alpha* pour chaque item du concept *Partenariat***

Item	Moyenne	Écart-type	$r(i-t)-i$	<i>alpha-i</i>
PAR9	5,61	,66	,55	,799
PAR11	5,51	,79	,58	,792
PAR15	5,61	,67	,60	,794
PAR20	4,87	1,15	,58	,791
PAR25	5,21	,89	,65	,781
PAR31	5,07	1,11	,41	,817
PAR36	4,82	1,05	,64	,780
PAR37	4,63	1,21	,47	,811

$n = 1\ 835$

$\alpha = ,817$

À la suite de l'analyse factorielle en composante principale, suivie d'une rotation *oblimin*, il est possible d'observer que le concept *Partenariat* peut se définir par deux sous-concepts. Le

tableau 3.13 présente le regroupement des items en sous-concepts (facteurs). Le premier sous-concept réfère à la *Collaboration comme nécessité* et il correspond aux thèmes 1 et 2 du cadre théorique exposé plus haut. Le deuxième sous-concept est relatif au *Travail actif avec les partenaires* et il réfère aux thèmes 3 et 4 du cadre théorique.

**Tableau 3.13** Regroupement des items du concept *Partenariat* selon les coefficients de saturation, en fonction des deux facteurs (rotation *oblimin*)

Item	Facteur 1	Facteur 2
PAR9	<b>,80</b>	,31
PAR11	<b>,81</b>	,37
PAR15	<b>,79</b>	,42
PAR20	,56	<b>,65</b>
PAR25	,62	<b>,69</b>
PAR31	<b>,57</b>	,31
PAR36	,49	<b>,83</b>
PAR37	,25	<b>,83</b>

Facteur 1 - *Collaboration comme nécessité*

Facteur 2 - *Travail actif avec les partenaires*

### 3.5.6 Résolution de problèmes

Le concept *Résolution de problèmes* est également abordé à la deuxième section du questionnaire et il est mesuré par les items 4-7-12-14-17-19-24-29-33-34-38. Les items 4-19-38 sont des items négatifs et ils ont été recodés de façon à inverser les cotes. À la suite de l'analyse d'items, le coefficient *alpha* est de ,790. Le tableau 3.14 présente l'analyse de chacun des items de l'outil : sa moyenne, l'écart-type, la corrélation item-total moins l'item ( $r(i-t)-i$ ) et le coefficient *alpha*.

**Tableau 3.14** Items, moyenne, écart-type, corrélation item-total et variation du coefficient *alpha* pour chaque item du concept *Résolution de problèmes*

Item	Moyenne	Écart-type	$r(i-t)-i$	<i>alpha-i</i>
RES4	5,00	1,23	,38	,785
RES7	5,54	,76	,50	,770
RES12	5,56	,71	,48	,772
RES14	5,37	,76	,50	,770
RES17	5,27	,81	,49	,770
RES19	4,87	1,24	,37	,787
RES24	5,55	,69	,60	,763
RES29	4,78	1,21	,38	,784
RES33	5,19	,88	,61	,756
RES34	5,29	,78	,49	,770
RES38	4,98	1,14	,39	,782

$n = 1\ 835$

$alpha = ,790$

À la suite de l'analyse factorielle en composante principale, suivie d'une rotation *oblimin*, il est possible d'observer que le concept *Résolution de problèmes* peut se définir par deux sous-concepts. Le tableau 3.15 présente le regroupement des items en sous-concepts (facteurs). Le premier sous-concept réfère aux *Actions positives* et il correspond aux six thèmes du cadre théorique exposé plus haut. Le deuxième sous-concept est relatif au *Sentiment d'incapacité* et il réfère aux thèmes 1, 2 et 4 du cadre théorique.

**Tableau 3.15** Regroupement des items du concept *Résolution de problèmes* selon les coefficients de saturation, en fonction des deux facteurs (rotation *oblimin*)

Item	Facteur 1	Facteur 2
RES4	,36	<b>,61</b>
RES7	<b>,58</b>	,44
RES12	<b>,64</b>	,29
RES14	<b>,66</b>	,29
RES17	<b>,67</b>	,24
RES19	,27	<b>,75</b>
RES24	<b>,73</b>	,42
RES29	<b>,52</b>	,21
RES33	<b>,76</b>	,37
RES34	<b>,69</b>	,18
RES38	,31	<b>,73</b>

Facteur 1 - *Actions positives*

Facteur 2 - *Sentiment d'incapacité*

### 3.5.7 Mesures préventives

Tout comme les autres concepts se rapportant à la police communautaire, le concept *Mesures préventives* est aussi abordé à la deuxième section du questionnaire et il est mesuré par les items 2-3-8-16-18-22-26-28-30. Les items 16 et 26 sont des items négatifs et ils ont été recodés de façon à inverser les cotes. À la suite de l'analyse d'items, le coefficient *alpha* est de ,799. Le tableau 3.16 présente l'analyse de chacun des items de l'outil : sa moyenne, l'écart-type, la corrélation item-total moins l'item ( $r(i-t)-i$ ) et le coefficient *alpha*.

**Tableau 3.16** Items, moyenne, écart-type, corrélation item-total et variation du coefficient *alpha* pour chaque item du concept *Mesures préventives*

Item	Moyenne	Écart-type	<i>r</i> (i-t)-i	<i>alpha</i> -i
PRE2	5,60	,75	,42	,788
PRE3	5,26	,90	,46	,783
PRE8	5,23	,90	,56	,771
PRE16	4,99	1,12	,48	,782
PRE18	5,53	,76	,58	,772
PRE22	5,42	,74	,61	,768
PRE26	4,62	1,19	,51	,778
PRE28	5,15	1,00	,36	,796
PRE30	4,68	1,16	,54	,772

*n* = 1 835

*alpha* = ,799

À la suite de l'analyse factorielle en composante principale, suivie d'une rotation *oblimin*, il est possible d'observer que le concept *Mesures préventives* se définit par deux sous-concepts. Le tableau 3.17 présente le regroupement des items en sous-concepts (facteurs). Le premier sous-concept réfère au *Rôle des policiers* et il correspond aux quatre thèmes du cadre théorique exposé plus haut. Le deuxième sous-concept est relatif à l'*Information sur les risques* et il réfère aux thèmes 3 et 4 du cadre théorique.

**Tableau 3.17** Regroupement des items du concept *Mesures préventives* selon les coefficients de saturation, en fonction des deux facteurs (rotation *oblimin*)

Item	Facteur 1	Facteur 2
PRE2	,32	<b>,81</b>
PRE3	,37	<b>,83</b>
PRE8	<b>,63</b>	,51
PRE16	<b>,67</b>	,18
PRE18	<b>,73</b>	,34
PRE22	<b>,73</b>	,44
PRE26	<b>,74</b>	,14
PRE28	<b>,43</b>	,38
PRE30	<b>,67</b>	,37

Facteur 1 - *Rôle des policiers*

Facteur 2 - *Information sur les risques*

### 3.5.8 Activités du travail policier

Le concept *Activités du travail policier* est abordé à la troisième section du questionnaire et il est mesuré par une liste descriptive de 28 différentes tâches déléguées aux policiers-patrouilleurs selon les catégories présentées à la section 3.3.1. À la suite de l'analyse d'items, le coefficient *alpha* est de ,911. Le tableau 3.18 présente l'analyse de chacun des items de

l'outil : sa moyenne, l'écart-type, la corrélation item-total moins l'item ( $r(i-t)-i$ ) et le coefficient  $alpha$ .

**Tableau 3.18** **Items, moyenne, écart-type, corrélation item-total et variation du coefficient  $alpha$  pour chaque item du concept *Activités du travail policier***

Item	Moyenne	Écart-type	$r(i-t)-i$	$alpha-i$
TP1	5,79	,48	,30	,910
TP2	5,84	,41	,37	,910
TP3	4,80	,93	,45	,909
TP4	4,70	,93	,52	,907
TP5	5,57	,71	,41	,909
TP6	5,43	,72	,52	,907
TP7	5,36	,74	,54	,907
TP8	5,15	,87	,57	,906
TP9	4,87	,98	,55	,906
TP10	5,55	,69	,56	,907
TP11	5,81	,47	,41	,909
TP12	5,06	,85	,61	,905
TP13	5,46	,72	,52	,907
TP14	5,44	,79	,30	,911
TP15	5,85	,43	,30	,910
TP16	4,99	,96	,50	,908
TP17	4,84	,96	,62	,905
TP18	5,42	,77	,48	,908
TP19	5,25	,82	,65	,905
TP20	5,39	,84	,53	,907
TP21	4,74	,99	,47	,908
TP22	5,06	,96	,52	,907
TP23	5,49	,73	,53	,907
TP24	5,43	,80	,46	,908
TP25	5,08	,92	,58	,906
TP26	4,93	1,02	,54	,907
TP27	5,37	,76	,52	,907
TP28	5,50	,75	,45	,908

$n = 1\ 835$

$alpha = ,911$

À la suite de l'analyse factorielle en composante principale, suivie d'une rotation *oblimin*, il est possible d'observer que le concept *Activités du travail policier* se définit par cinq sous-concepts : *Interventions sociocommunitaires*, *Interventions de routine*, *Autres interventions policières*, *Planification du travail* et *Tâches administratives*. Le tableau 3.19 présente le regroupement des items en sous-concepts.

**Tableau 3.19** Regroupement des items du concept *Activités du travail policier* selon les coefficients de saturation, en fonction des cinq facteurs (rotation *oblimin*)

Item	Facteur 1	Facteur 2	Facteur 3	Facteur 4	Facteur 5
TP1	,26	,09	<b>,71</b>	,19	,06
TP2	,10	,42	<b>,50</b>	,45	,09
TP3	,30	<b>,71</b>	,03	,27	,15
TP4	<b>,71</b>	,35	,13	,24	,10
TP5	,23	,21	,14	<b>,75</b>	,24
TP6	,33	,28	,15	<b>,79</b>	,32
TP7	<b>,54</b>	,32	,12	,49	,26
TP8	,49	<b>,58</b>	,32	,29	,21
TP9	,41	<b>,67</b>	,17	,29	,27
TP10	<b>,65</b>	,18	,35	,40	,27
TP11	,28	,13	<b>,48</b>	,44	,31
TP12	<b>,73</b>	,31	,16	,34	,32
TP13	,35	,24	,29	<b>,58</b>	,44
TP14	-,06	<b>,49</b>	,34	,15	,39
TP15	,17	,11	<b>,76</b>	,08	,24
TP16	<b>,54</b>	,43	,32	,04	,27
TP17	<b>,77</b>	,26	,28	,30	,30
TP18	,45	,12	,26	<b>,52</b>	,32
TP19	<b>,79</b>	,22	,27	,38	,37
TP20	,31	,35	,08	,39	<b>,67</b>
TP21	,13	<b>,74</b>	,10	,19	,46
TP22	<b>,54</b>	,21	,51	,14	,41
TP23	,28	,30	,35	,27	<b>,70</b>
TP24	,33	,20	,14	,32	<b>,60</b>
TP25	<b>,74</b>	,17	,23	,30	,35
TP26	,39	<b>,56</b>	,19	,16	,48
TP27	,26	<b>,61</b>	,24	,21	,49
TP28	,20	,27	,18	,22	<b>,73</b>

Facteur 1 - *Interventions sociocommunautaires*

Facteur 2 - *Interventions de routine*

Facteur 3 - *Autres interventions policières*

Facteur 4 - *Planification du travail*

Facteur 5 - *Tâches administratives*

## CHAPITRE 4 : VÉRIFICATION DES HYPOTHÈSES

Pour présenter les résultats de la recherche, ce chapitre se divise en deux parties qui exposent, d'une part, les résultats des analyses des hypothèses relatives à la perception de la police communautaire et, d'autre part, ceux des hypothèses associées à l'importance accordée à l'ensemble des activités du travail policier.

### LES HYPOTHÈSES RELATIVES À LA PERCEPTION DE LA POLICE COMMUNAUTAIRE

#### 4.1 Survol des relations entre les variables indépendantes et dépendantes

Nous commençons par la vérification des résultats des trois hypothèses qui se rapportent aux perceptions des étudiants sur les quatre variables dépendantes relatives à la police communautaire : le *Rapprochement*, le *Partenariat*, la *Résolution de problèmes* et les *Mesures préventives*. Afin de familiariser le lecteur avec le devis de recherche, nous regardons d'abord les liens globaux entre les variables indépendantes et les variables dépendantes associées à la police communautaire. Le tableau 4.1 montre les différentes corrélations entre les variables.

**Tableau 4.1**                    **Corrélations entre les variables indépendantes et dépendantes**

	Rapprochement	Partenariat	Résolution de problèmes	Mesures préventives
Ouverture à la diversité	,41	,45	,46	,40
Application des lois	,14	,20	,27	,29
Comportement exemplaire	,29	,35	,42	,41

Comme nous pouvons le constater, par de simples corrélations, il est difficile de saisir globalement l'ensemble des différentes relations. Nous ferons donc appel à la corrélation canonique qui mesure le degré de relation entre deux ensembles de variables. Le tableau 4.2 présente les corrélations canoniques entre les variables indépendantes et dépendantes.

**Tableau 4.2**                    **Corrélations canoniques entre les variables indépendantes et dépendantes**

	Corrélation canonique	Khi carré	df	Signification
Corrélation 1	<b>,56</b>	778,18	12	0,00
Corrélation 2	<b>,21</b>	81,78	6	0,00
Corrélation 3	,02	0,75	2	0,69

Notons d'abord qu'il y a deux corrélations canoniques significatives :  $Rc1 = ,56$  et  $Rc2 = ,21$  (voir le tableau 4.2). Évidemment, la première corrélation est nettement plus importante et, comme les tableaux 4.3 et 4.4 le montrent, elle s'explique principalement par les variables indépendantes *Ouverture à la diversité* et *Comportement exemplaire* d'une part et, d'autre part, par la variable dépendante *Résolution de problèmes*. La seconde corrélation entre les deux ensembles de variables s'explique quant à elle par la variable indépendante *Application des lois* d'une part et, d'autre part, par la variable dépendante *Mesures préventives*.

**Tableau 4.3 Coefficients canoniques pour les variables indépendantes**

	Corrélation 1	Corrélation 2
Ouverture à la diversité	<b>0,66</b>	-0,71
Application des lois	0,08	<b>0,74</b>
Comportement exemplaire	<b>0,49</b>	0,31

**Tableau 4.4 Coefficients canoniques pour les variables dépendantes**

	Corrélation 1	Corrélation 2
Rapprochement	0,00	-1,08
Partenariat	0,29	-0,48
Résolution de problèmes	<b>0,54</b>	0,26
Mesures préventives	0,28	<b>1,13</b>

Ensuite, examinons la capacité de l'ensemble des variables indépendantes à expliquer la variabilité de chacune des variables dépendantes. Pour réaliser cette opération, nous recourons à la régression multiple. Nous utilisons les coefficients de régression standardisés qui permettent de hiérarchiser l'importance relative de chaque variable indépendante pour expliquer la variabilité de la variable dépendante.

Globalement, les tableaux 4.5, 4.6, 4.7 et 4.8 montrent que ce sont les variables *Ouverture à la diversité* et *Comportement exemplaire* qui sont les meilleures pour expliquer la variabilité des variables dépendantes *Rapprochement* ( $R = ,44$ ), *Partenariat* ( $R = ,49$ ), *Résolution de problèmes* ( $R = ,53$ ) et *Mesures préventives* ( $R = ,49$ ). Ces coefficients sont moyens, mais ils sont tout de même appréciables, compte tenu de la nouveauté de ce domaine de recherche.

**Tableau 4.5 Coefficients et niveau de signification de la régression pour la variable dépendante *Rapprochement***

Variable	Coefficient	Coefficient standardisé	$t$	Signification
Constante	35,28		35,42	0,00
Ouverture à la diversité	0,22	<b>0,35</b>	15,42	0,00
Application des lois	-0,03	-0,05	-1,89	0,06
Comportement exemplaire	0,13	<b>0,18</b>	6,85	0,00

$R = ,44$

**Tableau 4.6** Coefficients et niveau de signification de la régression pour la variable dépendante *Partenariat*

Variable	Coefficient	Coefficient standardisé	<i>t</i>	Signification
Constante	26,01		27,20	0,00
Ouverture à la diversité	0,23	<b>0,37</b>	16,62	0,00
Application des lois	-0,01	-0,01	-0,34	0,74
Comportement exemplaire	0,15	<b>0,22</b>	8,25	0,00

*R* = ,49

**Tableau 4.7** Coefficients et niveau de signification de la régression pour la variable dépendante *Résolution de problèmes*

Variable	Coefficient	Coefficient standardisé	<i>t</i>	Signification
Constante	32,93		33,63	0,00
Ouverture à la diversité	0,23	<b>0,35</b>	16,57	0,00
Application des lois	0,03	0,05	2,02	0,04
Comportement exemplaire	0,19	<b>0,26</b>	10,08	0,00

*R* = ,53

**Tableau 4.8** Coefficients et niveau de signification de la régression pour la variable dépendante *Mesures préventives*

Variable	Coefficient	Coefficient standardisé	<i>t</i>	Signification
Constante	25,64		28,25	0,00
Ouverture à la diversité	0,16	<b>0,28</b>	12,49	0,00
Application des lois	0,05	0,08	3,05	0,00
Comportement exemplaire	0,18	<b>0,26</b>	10,13	0,00

*R* = ,49

Globalement, il faut remarquer que ce sont toujours les attitudes *Ouverture à la diversité* et *Comportement exemplaire* qui sont en lien avec les quatre dimensions de la police communautaire. Ces relations seront discutées au prochain chapitre.

## 4.2 Résultats des hypothèses relatives à la police communautaire

Regardons maintenant les résultats pour chacune des hypothèses. La première hypothèse se formule comme suit :

### Hypothèse 1

Les attitudes *Application des lois*, *Ouverture à la diversité* et *Comportement exemplaire* influencent les perceptions sur la police communautaire (le *Rapprochement*, le *Partenariat*, la *Résolution de problèmes* et les *Mesures préventives*), selon l'Âge.

Nous vérifions d'abord globalement l'importance des variables indépendantes et de la variable intervenante, ainsi que leurs interactions, par rapport à leur capacité d'expliquer la variabilité de l'ensemble des variables dépendantes associées à la police communautaire. Pour cette opération, nous utilisons le test multivarié (MANOVA) *Lambda de Wilks*. Le tableau 4.9 présente les résultats des tests *F* multivariés (*Lambda de Wilks*) pour chacune des variables indépendantes et de leurs interactions. On peut constater que les tests *F* multivariés de toutes les variables indépendantes sont significatifs, de même que celui de la variable intervenante. Toutefois, il n'y a aucune interaction significative, ce qui signifie que les résultats d'une variable indépendante sont les mêmes, quel que soit le niveau des autres variables indépendantes et de la variable intervenante *Âge*.

**Tableau 4.9 Résultats des tests multivariés pour les variables et leurs interactions relatives à l'hypothèse 1**

Variables	<i>Lambda de Wilks</i>	<i>dl</i>	<i>F</i>	Signification
ouverture	,919	8	19,13	,0001
application	,985	8	3,42	,001
comportement	,971	8	6,50	,0001
âge	,989	4	4,82	,001
ouverture*application	,995	16	,60	,884
ouverture*comportement	,988	16	1,29	,189
application *comportement	,992	16	,87	,601
ouverture* application *comportement	,998	32	,84	,718
ouverture*âge	,997	8	,58	,792
application*âge	,996	8	,88	,525
ouverture* application *âge	,990	16	1,12	,320
comportement*âge	,995	8	1,12	,341
ouverture*comportement*âge	,996	16	,45	,968
application *comportement*âge	,991	16	1,03	,414
ouverture* application *comportement*âge	,989	32	,61	,957

Ensuite, pour les tests multivariés significatifs, nous analysons de façon détaillée les variables concernées. Pour cette opération, nous utilisons le test *F* univarié (ANOVA) et le test *a posteriori* de *Sheffe* afin d'identifier quels sont les sous-groupes qui diffèrent significativement des autres pour chacune des variables indépendantes ou de la variable intervenante<sup>50</sup>. Le tableau 4.10 présente les résultats pour les tests univariés relatifs à la variable *Ouverture à la diversité* pour les variables dépendantes de la police communautaire.

<sup>50</sup> Il est à noter que pour chacun des tests univariés, les résultats sont issus des calculs à partir du modèle de l'hypothèse, c'est-à-dire que le résultat pour une variable indépendante prend en compte les effets des autres variables indépendantes et de leurs interactions, et non simplement de la variable indépendante.

**Tableau 4.10** Résultats de la variable *Ouverture à la diversité* pour les variables dépendantes de la police communautaire

Variable	Somme des carrés	dl	Moyenne des carrés	F	Signification
Rapprochement	2545,71	2	1272,86	47,37	<b>,000</b>
Partenariat	2930,80	2	1465,40	59,09	<b>,000</b>
Résolution de problèmes	3346,81	2	1673,40	63,32	<b>,000</b>
Mesures préventives	1419,15	2	709,58	31,12	<b>,000</b>

On peut y observer que tous les tests *F* univariés sont significatifs pour la variable indépendante *Ouverture à la diversité*. Donc, pour toutes les variables dépendantes, il y a au moins un sous-groupe (faible, moyen, fort) différent des autres sous-groupes. Regardons en détail ces résultats à l'aide des tableaux 4.11, 4.12, 4.13 et 4.14 qui présentent les moyennes et les écarts-types pour cette variable sur chacun des tests univariés significatifs présentés au tableau 4.10.

**Tableau 4.11** Nombre de sujets, moyenne et écart-type de la variable *Ouverture à la diversité* pour la variable dépendante *Rapprochement*

Ouverture à la diversité	n	Moyenne	Écart-type
faible	627	49,58	6,00
moyen	611	52,45	5,16
fort	597	54,74	4,54
<b>Total</b>	<b>1835</b>	<b>52,21</b>	<b>5,69</b>

**Tableau 4.12** Nombre de sujets, moyenne et écart-type de la variable *Ouverture à la diversité* pour la variable dépendante *Partenariat*

Ouverture à la diversité	n	Moyenne	Écart-type
faible	627	43,17	5,90
moyen	611	45,97	5,03
fort	597	48,86	4,28
<b>Total</b>	<b>1835</b>	<b>45,95</b>	<b>5,63</b>

**Tableau 4.13** Nombre de sujets, moyenne et écart-type de la variable *Ouverture à la diversité* pour la variable dépendante *Résolution de problèmes*

Ouverture à la diversité	n	Moyenne	Écart-type
faible	627	54,38	6,29
moyen	611	57,49	5,21
fort	597	60,51	4,48
<b>Total</b>	<b>1835</b>	<b>57,41</b>	<b>5,94</b>

**Tableau 4.14** Nombre de sujets, moyenne et écart-type de la variable *Ouverture à la diversité* pour la variable dépendante *Mesures préventives*

Ouverture à la diversité	n	Moyenne	Écart-type
faible	627	44,23	5,79
moyen	611	46,55	4,73
fort	597	48,81	4,36
<b>Total</b>	<b>1835</b>	<b>46,49</b>	<b>5,34</b>

Comme le montrent ces tableaux, plus les étudiants ont une attitude favorable à l'*Ouverture à la diversité*, plus ils ont une perception juste selon le modèle théorique des différentes dimensions relatives à la police communautaire. Également, tous les tests *a posteriori* (*Sheffe*) sont significatifs pour la variable *Ouverture à la diversité* à un seuil d'erreurs de ,001. Cela signifie que chacun des sous-groupes est différent des autres sous-groupes par rapport à sa moyenne. Ce sont les étudiants présentant une plus grande ouverture à la diversité (principalement, dans le cadre de notre recherche, ceux qui montrent une ouverture à la diversité ethnoreligieuse, aux différences dans l'orientation sexuelle et ceux qui évitent les jugements sur divers groupes) qui sont ceux qui semblent les plus à l'aise avec les différents principes de la police communautaire et, conséquemment, ceux dont la perception est la plus juste. Ils seront probablement davantage portés à entrer en relation avec l'ensemble des citoyens en favorisant des contacts et des échanges plus étroits avec eux ; à collaborer activement avec différents partenaires de la communauté ainsi qu'à montrer de l'intérêt pour la compréhension des problèmes vécus par les citoyens et à travailler de manière proactive à les prévenir.

Le tableau 4.15 présente les résultats pour les tests univariés relatifs à la variable *Application des lois* pour les variables dépendantes de la police communautaire.

**Tableau 4.15** Résultats de la variable *Application des lois* pour les variables dépendantes de la police communautaire

Variable	Somme des carrés	dl	Moyenne des carrés	F	Signification
Rapprochement	83,32	2	41,66	1,55	,212
Partenariat	76,38	2	38,19	1,54	,215
Résolution de problèmes	303,57	2	151,78	5,74	<b>,003</b>
Mesures préventives	371,84	2	185,92	8,15	<b>,000</b>

On peut observer que les tests *F* univariés ne sont pas significatifs pour les variables dépendantes *Rapprochement* ( $F_{(2, 1781)} = 1,55$ ;  $p = ,21$ ) et *Partenariat* ( $F_{(2, 1781)} = 1,54$ ;  $p = ,21$ ), ce qui signifie que, tenant compte des variances, les moyennes entre les sous-groupes (fort, moyen, faible) ne sont pas suffisamment différentes pour être significatives. Donc, pour ces variables, on ne considère pas les tests *a posteriori*. Les tests *F* univariés sont significatifs pour les variables *Résolution de problèmes* et *Mesures préventives*. Les tableaux 4.16 et 4.17 présentent les moyennes et les écarts-types pour la variable indépendante *Application des lois* pour chacun des deux tests univariés significatifs.

**Tableau 4.16** Nombre de sujets, moyenne et écart-type de la variable *Application des lois* pour la variable dépendante *Résolution de problèmes*

Application des lois	<i>n</i>	Moyenne	Écart-type
faible	629	55,88	6,26
moyen	617	56,98	5,87
fort	589	59,48	5,01
<b>Total</b>	<b>1835</b>	<b>57,41</b>	<b>5,94</b>

**Tableau 4.17** Nombre de sujets, moyenne et écart-type de la variable *Application des lois* pour la variable dépendante *Mesures préventives*

Application des lois	<i>n</i>	Moyenne	Écart-type
faible	629	45,02	5,73
moyen	617	46,22	5,17
fort	589	48,35	4,48
<b>Total</b>	<b>1835</b>	<b>46,49</b>	<b>5,34</b>

Comme le montrent ces tableaux, on peut voir que plus les étudiants ont une attitude favorable à l'*Application des lois*, plus ils ont une perception juste, selon le modèle théorique, de la *Résolution de problèmes* et des *Mesures préventives*, deux dimensions relatives à la police communautaire. Également, pour ces deux tests univariés significatifs, tous les tests *a posteriori* (*Sheffe*) sont significatifs pour la variable *Application des lois* à un seuil d'erreur d'au moins ,004. Cela signifie que chacun des sous-groupes est différent des autres sous-groupes par rapport à sa moyenne. Pour des étudiants qui montrent une attitude favorable à l'*Application des lois* (telle qu'elle est conçue dans cette recherche, c'est-à-dire de façon juste et équitable sans tomber dans la rigidité extrême ni dans l'abus de pouvoir), il est logique de croire que les dimensions *Résolution de problèmes* et *Mesures préventives* seront perçues de manière plus juste. Des explications détaillées sont présentées à ce propos dans le chapitre qui suit.

Le tableau 4.18 présente les résultats pour les tests univariés relatifs à la variable *Comportement exemplaire* pour les variables dépendantes de la police communautaire.

**Tableau 4.18** Résultats de la variable *Comportement exemplaire* pour les variables dépendantes de la police communautaire

Variable	Somme des carrés	<i>dl</i>	Moyenne des carrés	<i>F</i>	Signification
Rapprochement	671,20	2	335,60	12,49	<b>,000</b>
Partenariat	920,36	2	460,18	18,56	<b>,000</b>
Résolution de problèmes	1139,95	2	569,97	21,57	<b>,000</b>
Mesures préventives	775,30	2	387,65	17,00	<b>,000</b>

On peut voir que tous les tests  $F$  univariés sont significatifs pour la variable indépendante *Comportement exemplaire*. Donc, pour toutes les variables dépendantes, il y a au moins un sous-groupe (faible, moyen, fort) différent des autres sous-groupes. Les tableaux 4.19, 4.20, 4.21 et 4.22 présentent les moyennes et les écarts-types pour cette variable pour chacun des tests univariés significatifs présentés aux tableaux 4.18.

**Tableau 4.19** Nombre de sujets, moyenne et écart-type de la variable *Comportement exemplaire* pour la variable dépendante *Rapprochement*

<b>Comportement exemplaire</b>	<i>n</i>	Moyenne	Écart-type
faible	604	50,26	5,95
moyen	623	52,34	5,16
fort	608	54,02	5,32
<b>Total</b>	<b>1835</b>	<b>52,21</b>	<b>5,69</b>

**Tableau 4.20** Nombre de sujets, moyenne et écart-type de la variable *Comportement exemplaire* pour la variable dépendante *Partenariat*

<b>Comportement exemplaire</b>	<i>n</i>	Moyenne	Écart-type
faible	604	43,71	5,69
moyen	623	46,10	5,22
fort	608	48,03	5,11
<b>Total</b>	<b>1835</b>	<b>45,95</b>	<b>5,63</b>

**Tableau 4.21** Nombre de sujets, moyenne et écart-type de la variable *Comportement exemplaire* pour la variable dépendante *Résolution de problèmes*

<b>Comportement exemplaire</b>	<i>n</i>	Moyenne	Écart-type
faible	604	54,54	6,35
moyen	623	57,56	5,16
fort	608	60,09	4,90
<b>Total</b>	<b>1835</b>	<b>57,41</b>	<b>5,94</b>

**Tableau 4.22** Nombre de sujets, moyenne et écart-type de la variable *Comportement exemplaire* pour la variable dépendante *Mesures préventives*

<b>Comportement exemplaire</b>	<i>n</i>	Moyenne	Écart-type
faible	604	44,07	5,75
moyen	623	46,58	4,86
fort	608	48,81	4,24
<b>Total</b>	<b>1835</b>	<b>46,49</b>	<b>5,34</b>

Mentionnons que tous les tests *a posteriori* (*Sheffe*) sont significatifs pour la variable *Comportement exemplaire* (à un seuil d'erreurs de ,001), ce qui signifie que chacun des sous-groupes est différent des autres sous-groupes par rapport à sa moyenne. C'est donc dire que plus les étudiants ont une attitude favorable à un *Comportement exemplaire*, plus ils ont une perception juste, selon le modèle théorique, des différentes dimensions relatives à la police communautaire. Ce sont les étudiants présentant une forte attitude à maintenir un

comportement exemplaire (plus précisément dans le cadre de notre recherche ceux qui désirent respecter les règles déontologiques, montrer une grande probité et qui sont favorables aux grandes exigences de la fonction policière) qui sont ceux qui sont les plus à l'aise avec les différents principes de la police communautaire et, donc, ceux dont la perception est la plus juste. Ces étudiants seront probablement intéressés à comprendre et à intégrer les différents aspects de la police communautaire, puisque c'est ce qui est exigé par le ministère de la Sécurité publique.

Enfin, le tableau 4.23 présente les résultats pour les tests univariés relatifs à la variable intervenante *Âge* pour les variables dépendantes de la police communautaire. Rappelons que la variable *Âge* est divisée en deux catégories : les étudiants âgés entre 16 et 20 ans et les étudiants âgés de 21 ans et plus.

**Tableau 4.23** Résultats de la variable *Âge* pour les variables dépendantes de la police communautaire

Variable	Somme des carrés	<i>dl</i>	Moyenne des carrés	<i>F</i>	Signification
Rapprochement	144,28	1	144,28	5,37	<b>,021</b>
Partenariat	323,04	1	323,04	13,03	<b>,000</b>
Résolution de problèmes	11,81	1	11,81	,45	,504
Mesures préventives	11,95	1	11,95	,52	,469

On constate que les tests *F* univariés ne sont pas significatifs pour les variables dépendantes *Résolution de problèmes* ( $F_{(1, 1781)} = ,45$ ;  $p = ,50$ ) et *Mesures préventives* ( $F_{(1, 1781)} = ,52$ ;  $p = ,46$ ), ce qui signifie, en tenant compte de la variance, que les moyennes entre les sous-groupes (16 à 20 ans et 21 ans et plus) ne sont pas suffisamment différentes pour être significatives. Les tests *F* univariés sont significatifs pour les variables *Rapprochement* et *Partenariat*. Les tableaux 4.24 et 4.25 présentent les moyennes et les écarts-types pour la variable intervenante *Âge* pour chacun des deux tests univariés significatifs.

**Tableau 4.24** Nombre de sujets, moyenne et écart-type de la variable *Âge* pour la variable dépendante *Rapprochement*

<i>Âge</i>	<i>n</i>	Moyenne	Écart-type
16 à 20 ans	1453	51,95	5,68
21 ans et plus	382	53,21	5,59
<b>Total</b>	<b>1835</b>	<b>52,21</b>	<b>5,69</b>

**Tableau 4.25** Nombre de sujets, moyenne et écart-type de la variable *Comportement exemplaire* pour la variable dépendante *Partenariat*

Âge	<i>n</i>	Moyenne	Écart-type
16 à 20 ans	1453	45,65	5,66
21 ans et plus	382	47,10	5,34
<b>Total</b>	<b>1835</b>	<b>45,95</b>	<b>5,63</b>

Ainsi, on peut observer que les étudiants âgés de 21 ans et plus ont une perception plus juste, selon le modèle théorique, du *Rapprochement* et du *Partenariat*. Nous reviendrons en détails sur l'influence de la variable intervenante *Âge* au prochain chapitre.

### *Conclusion de l'hypothèse 1*

Considérant ces données et observations, nous concluons que l'hypothèse 1 est globalement infirmée. D'abord, les tests *F* multivariés sont significatifs pour les variables indépendantes *Application des lois*, *Ouverture à la diversité* et *Comportement exemplaire* ainsi que pour la variable intervenante *Âge*. De plus, presque tous les tests univariés sont significatifs pour ces variables. En fait, la variable indépendante *Application de la loi* n'est significative que sur les variables dépendantes *Résolution de problèmes* et *Mesures préventives* et la variable intervenante *Âge* n'est significative que sur les variables dépendantes *Rapprochement* et *Partenariat*. Il n'y a donc pas toujours de différence significative entre les deux groupes d'âge (16 à 20 ans et 21 ans et plus). De plus, il n'y a aucune interaction entre les variables indépendantes et la variable intervenante *Âge*. C'est pourquoi nous pouvons conclure que l'hypothèse est infirmée, puisque les attitudes *Application des lois*, *Ouverture à la diversité* et *Comportement exemplaire* ne varient pas selon l'*Âge*.

### **Hypothèse 2**

Les attitudes *Application des lois*, *Ouverture à la diversité* et *Comportement exemplaire* influencent les perceptions sur la police communautaire (le *Rapprochement*, le *Partenariat*, la *Résolution de problèmes* et les *Mesures préventives*), peu importe l'*Année de formation*.

Premièrement, vérifions globalement l'importance des variables indépendantes et de la variable intervenante, ainsi que leurs interactions, par rapport à leur capacité d'expliquer la variabilité de l'ensemble des variables dépendantes associées à la police communautaire. Nous utilisons le test multivarié (MANOVA) *Lambda de Wilks*. Le tableau 4.26 présente les résultats des tests *F* multivariés (*Lambda de Wilks*) pour chacune des variables indépendantes

et de leurs interactions. L'analyse des tests multivariés montre que les trois variables indépendantes déjà testées à l'hypothèse 1 demeurent significatives et que la variable intervenante *Année de formation* est aussi significative. Toutefois, il n'y a aucune interaction significative. On peut alors considérer que les résultats pour une variable indépendante sont les mêmes, quel que soit le niveau des autres variables indépendantes et de la variable intervenante.

**Tableau 4.26 Résultats des tests multivariés pour les variables et leurs interactions relatives à l'hypothèse 2**

Variabiles	Lambda de Wilks	dl	F	Signification
ouverture	,905	8	22,45	<b>,0001</b>
application	,983	8	3,88	<b>,0001</b>
comportement	,959	8	9,26	<b>,0001</b>
année de formation	,977	8	5,16	<b>,0001</b>
ouverture*application	,989	16	1,25	,223
ouverture*comportement	,989	16	1,24	,230
application *comportement	,990	16	1,14	,313
ouverture* application *comportement	,983	32	,93	,576
ouverture* année de formation	,990	16	1,11	,335
application* année de formation	,991	16	1,03	,424
ouverture * application * année de formation	,984	32	,86	,689
comportement * année de formation	,994	16	,63	,862
ouverture*comportement*année de formation	,987	32	,71	,889
application*comportement*année de formation	,985	32	,83	,738
ouverture*application*comportement*année de formation	,964	64	1,01	,447

Deuxièmement, comme les tests multivariés significatifs pour les variables indépendantes ont été analysés en détail lors de la vérification de l'hypothèse 1, nous nous attardons principalement ici aux tests *F* univariés (ANOVA) et aux tests *a posteriori* de *Sheffe* afin d'identifier quels sont les sous-groupes qui diffèrent significativement des autres pour la variable intervenante *Année de formation*. Le tableau 4.27 présente les résultats pour les tests univariés relatifs à cette variable pour les variables dépendantes de la police communautaire.

**Tableau 4.27 Résultats de la variable *Année de formation* pour les variables dépendantes de la police communautaire**

Variable	Somme des carrés	dl	Moyenne des carrés	F	Signification
Rapprochement	473,86	2	236,93	9,06	<b>,000</b>
Partenariat	211,77	2	105,89	4,35	<b>,013</b>
Résolution de problèmes	33,06	2	16,53	,63	,532
Mesures préventives	33,88	2	16,94	,75	,473

L'analyse des tests  $F$  univariés dans le modèle de l'hypothèse 2 montre que la variable intervenante *Année de formation* est significative pour les variables dépendantes *Rapprochement* et *Partenariat*, mais non significative pour les variables dépendantes *Résolution de problèmes* ( $F_{(2, 1754)} = ,63$ ;  $p = ,53$ ) et *Mesures préventives* ( $F_{(2, 1754)} = ,75$ ;  $p = ,47$ ). Cela signifie donc, en tenant compte de la variance, que les moyennes entre les sous-groupes (1<sup>e</sup> année, 2<sup>e</sup> année, 3<sup>e</sup> année) pour les variables dépendantes *Résolution de problèmes* et *Mesures préventives* ne sont pas suffisamment différentes pour être significatives. Ainsi, pour ces variables, on ne considère pas les tests *a posteriori*. Les tableaux 4.28 et 4.29 présentent les moyennes et les écarts-types de la variable intervenante *Année de formation* pour chacun des deux tests univariés significatifs (*Rapprochement* et *Partenariat*).

**Tableau 4.28** Nombre de sujets, moyenne et écart-type de la variable *Année de formation* pour la variable dépendante *Rapprochement*

<b>Année de formation</b>	<b><i>n</i></b>	<b>Moyenne</b>	<b>Écart-type</b>
Première	645	51,40	6,01
Deuxième	559	52,85	5,20
Troisième	631	52,48	5,67
<b>Total</b>	<b>1835</b>	<b>52,21</b>	<b>5,69</b>

**Tableau 4.29** Nombre de sujets, moyenne et écart-type de la variable *Année de formation* pour la variable dépendante *Partenariat*

<b>Année de formation</b>	<b><i>n</i></b>	<b>Moyenne</b>	<b>Écart-type</b>
Première	645	45,43	5,93
Deuxième	559	46,64	5,21
Troisième	631	45,87	5,61
<b>Total</b>	<b>1835</b>	<b>45,95</b>	<b>5,63</b>

De plus, les tests *a posteriori* montrent que, pour la variable *Rapprochement*, il y a une différence significative entre la première et la deuxième année (*Sheffe*,  $p = ,001$ ), entre la première et la troisième année (*Sheffe*,  $p = ,003$ ), mais qu'il n'y a pas de différence entre la deuxième et la troisième année (*Sheffe*,  $p = ,54$ ). Pour la variable *Partenariat*, les tests *a posteriori* démontrent qu'il n'y a pas de différence significative à un seuil d'erreur de ,05 entre la première et la troisième année (*Sheffe*,  $p = ,38$ ) ni entre la deuxième et la troisième année (*Sheffe*,  $p = ,06$ ), mais qu'il a une différence entre la première et la deuxième année (*Sheffe*,  $p = ,001$ ).

Également, bien que le test multivarié ne soit pas significatif pour l'interaction des variables *Application des loi* et *Année de formation*, on peut néanmoins noter que le test  $F$  univarié de

cette interaction est significatif sur la variable dépendante *Résolution de problèmes* ( $F_{(4, 1754)} = 2,76; p = ,02$ ), tel que le montre le tableau 4.30.

**Tableau 4.30** Interaction entre les variables *Application des lois* et *Année de formation* sur la variable dépendante *Résolution de problèmes*

Variable	Somme des carrés	dl	Moyenne des carrés	F	Signification
Rapprochement	176,617	4	44,154	1,687	,150
Partenariat	228,309	4	57,077	2,343	,053
Résolution de problèmes	289,172	4	72,293	2,763	<b>,026</b>
Mesures préventives	197,319	4	49,330	2,181	,069

La figure 4.1 illustre l'interaction des variables *Application des lois* et *Année de formation* sur la variable dépendante *Résolution de problèmes*.

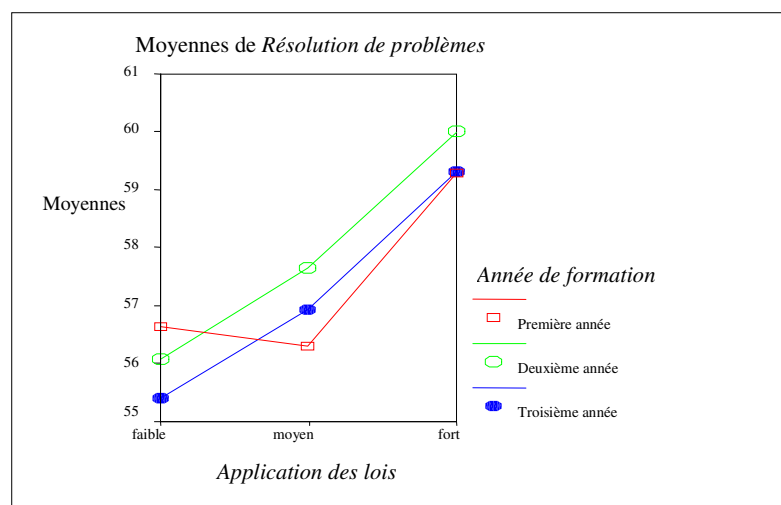


Figure 4.1 Interaction des variables *Application des lois* et *Année de formation* sur la variable *Résolution de problèmes*

Il s'agit ici de la seule interaction de la variable intervenante *Année de formation* avec l'une des variables indépendante. Nous pouvons observer que les étudiants de deuxième et troisième année, qu'ils soient faibles, moyens ou forts sur la variable *Application des lois*, se comportent de la même façon, c'est-à-dire que les étudiants moyens ont une perception plus juste de la *Résolution de problèmes* que les faibles, et que les forts ont également une perception plus juste que les moyens. Pour leur part, les étudiants de première année ont à peu près le même niveau de perception de la *Résolution de problèmes*, qu'ils soient faibles ou moyens à *Application des lois*. La différence réside donc dans le fait que les étudiants faibles et moyens sur *Application des lois* ne se distinguent pas en première année de formation.

Comme ce sont les étudiants qui sont forts sur la variable *Application des lois* qui montrent une perception plus juste du concept *Résolution de problèmes* lors de la première année de formation, cela vient confirmer l'importance de recruter des étudiants forts sur les attitudes pour s'assurer d'une perception juste de la police communautaire, dans ce cas-ci dans sa dimension de *Résolution de problèmes*.

### *Conclusion de l'hypothèse 2*

Considérant ces données et observations, nous concluons que l'hypothèse 2 est vérifiée presque en totalité. Les tests *F* multivariés sont significatifs pour les variables indépendantes *Application des lois*, *Ouverture à la diversité* et *Comportement exemplaire* ainsi que pour la variable intervenante *Année de formation*. Toutefois, la variable intervenante *Année de formation* est significative seulement sur les variables dépendantes *Rapprochement* et *Partenariat*, et il n'y a pas toujours de différence significative entre les trois années de formation. De plus, nous avons trouvé une interaction significative pour les variables *Application des lois* et *Année de formation* sur la variable dépendante *Résolution de problèmes*. On peut dire que l'influence des variables indépendantes est positive sur les variables dépendantes, et ce, peu importe l'*Année de formation*, sauf pour la variable *Résolution de problèmes*, pour laquelle il y a une interaction significative entre les variables *Application des lois* et *Année de formation*.

### **Hypothèse 3**

Les attitudes *Application des lois*, *Ouverture à la diversité* et *Comportement exemplaire* influencent les perceptions sur la police communautaire (le *Rapprochement*, le *Partenariat*, la *Résolution de problèmes* et les *Mesures préventives*), peu importe le *Sexe*.

Encore une fois, nous vérifions d'abord globalement l'importance des variables indépendantes et de la variable intervenante, ainsi que leurs interactions, par rapport à leur capacité d'expliquer la variabilité de l'ensemble des variables dépendantes associées à la police communautaire par le test multivarié (MANOVA) *Lambda de Wilks*. Le tableau 4.31 présente les résultats des tests *F* multivariés (*Lambda de Wilks*) pour chacune des variables indépendantes et de leurs interactions.

**Tableau 4.31 Résultats des tests multivariés pour les variables et leurs interactions relatives à l'hypothèse 3**

Variables	<i>Lambda de Wilks</i>	<i>dl</i>	<i>F</i>	Signification
ouverture	,909	8	21,71	<b>,0001</b>
application	,981	8	4,23	<b>,0001</b>
comportement	,972	8	6,43	<b>,0001</b>
sexe	,989	4	4,90	<b>,001</b>
ouverture*application	,985	16	1,74	,034
ouverture*comportement	,984	16	1,83	,022
application *comportement	,989	16	1,23	,235
ouverture* application *comportement	,980	32	1,12	,291
ouverture* sexe	,998	8	,52	,843
application* sexe	,994	8	1,34	,218
ouverture * application * sexe	,989	16	1,21	,249
comportement * sexe	,996	8	,93	,494
ouverture*comportement* sexe	,986	16	1,62	,056
application*comportement* sexe	,994	16	,62	,868
ouverture*application*comportement* sexe	,984	32	,91	,612

On peut constater que les tests *F* multivariés de toutes les variables indépendantes déjà testées aux hypothèses 1 et 2 demeurent significatifs et que la variable intervenante *Sexe* est aussi significative. Bien qu'on puisse observer deux interactions significatives entre des variables indépendantes (*Ouverture à la diversité* et *Application des lois*, d'une part et, d'autre part, *Ouverture à la diversité* et *Comportement exemplaire*), nous ne tenons pas compte de ces interactions, car elles ne font pas partie de l'hypothèse. De plus, il n'y a aucune interaction significative entre le *Sexe* et une autre variable indépendante du modèle de l'hypothèse 3 pour expliquer la variabilité des variables dépendantes lorsqu'on considère les quatre variables dépendantes comme un tout.

Bien que le test multivarié soit significatif pour la variable intervenante *Sexe*, on peut noter que le test *F* univarié (voir tableau 4.32) est significatif seulement sur les variables dépendantes *Partenariat* ( $F_{(1, 1781)} = 12,11; p = ,001$ ) et *Mesures préventives* ( $F_{(1, 1781)} = 9,73; p = ,002$ ).

**Tableau 4.32 Résultats de la variable *Sexe* pour les variables dépendantes de la police communautaire**

Variable	Somme des carrés	<i>dl</i>	Moyenne des carrés	<i>F</i>	Signification
Rapprochement	41,72	1	41,72	1,56	,212
Partenariat	300,80	1	300,80	12,11	<b>,001</b>
Résolution de problèmes	60,22	1	60,22	2,28	,131
Mesures préventives	220,87	1	220,87	9,73	<b>,002</b>

Les tableaux 4.33 et 4.34 présentent les moyennes et les écarts-types de la variable intervenante *Sexe* pour chacun des deux tests univariés significatifs (*Partenariat* et *Mesures préventives*).

**Tableau 4.33** Nombre de sujets, moyenne et écart-type de la variable *Sexe* pour la variable dépendante *Partenariat*

<b>Sexe</b>	<b><i>n</i></b>	<b>Moyenne</b>	<b>Écart-type</b>
Femme	543	47,22	5,07
Homme	1292	45,42	5,76
<b>Total</b>	<b>1835</b>	<b>45,95</b>	<b>5,63</b>

**Tableau 4.34** Nombre de sujets, moyenne et écart-type de la variable *Sexe* pour la variable dépendante *Mesures préventives*

<b>Sexe</b>	<b><i>n</i></b>	<b>Moyenne</b>	<b>Écart-type</b>
Femme	543	47,66	4,72
Homme	1292	46,00	5,51
<b>Total</b>	<b>1835</b>	<b>46,49</b>	<b>5,34</b>

On note que, pour les deux variables, ce sont les femmes qui obtiennent la moyenne la plus élevée. Nous proposerons une explication à ces résultats au prochain chapitre.

### *Conclusion de l'hypothèse 3*

Considérant ces données et observations, nous pouvons conclure que l'hypothèse 3 est vérifiée. Les tests *F* multivariés sont significatifs pour les variables indépendantes *Ouverture à la diversité*, *Application des lois* et *Comportement exemplaire* ainsi que pour la variable intervenante *Sexe*. Notons toutefois que la variable intervenante *Sexe* n'est significative seulement que pour les variables dépendantes *Partenariat* et *Mesures préventives*. Il n'y a donc pas toujours de différence significative entre les deux sexes. Bien qu'il y ait des différences significatives sur ces deux variables dépendantes pour le *Sexe*, on peut dire que l'influence des variables indépendantes est positive sur les variables dépendantes, et ce, peu importe la variable *Sexe*, puisqu'il n'y a pas d'interaction significative entre le *Sexe* et une autre variable indépendante.

## LES HYPOTHÈSES RELATIVES À L'IMPORTANCE ACCORDÉE AUX ACTIVITÉS DU TRAVAIL POLICIER

### 4.3 Survol des relations entre les variables indépendantes et dépendantes

Cette section présente les résultats de la vérification des trois hypothèses relatives à l'importance que les étudiants accordent aux différentes activités du travail policier. Nous regardons d'abord les liens globaux entre les variables indépendantes et la variable dépendante *Activités du travail policier*. Pour réaliser cette opération, nous recourons à la régression multiple. Nous utilisons les coefficients de régression standardisés qui permettent de hiérarchiser l'importance relative de chaque variable indépendante pour expliquer la variabilité de la variable dépendante. Le tableau 4.35 montre les différentes corrélations entre les variables.

**Tableau 4.35** Coefficients standardisés et niveau de signification de la régression pour la variable dépendante *Activités du travail policier*

Variable	Coefficient	Coefficient standardisé	<i>t</i>	Signification
Constante	103,84		48,81	0,00
Ouverture à la diversité	0,28	<b>0,21</b>	9,08	0,00
Application des lois	0,18	0,13	5,24	0,00
Comportement exemplaire	0,35	<b>0,23</b>	8,56	0,00

$R = ,44$

Globalement, le tableau 4.35 montre que ce sont les variables *Ouverture à la diversité* et *Comportement exemplaire* qui sont les meilleures pour expliquer la variabilité de la variable dépendante *Activités du travail policier*. Le coefficient de la régression multiple est moyen ( $R = ,44$ ), mais il est tout de même appréciable, compte tenu de la nouveauté de ce domaine de recherche.

#### 4.4 Résultats des hypothèses relatives aux *Activités du travail policier*

Regardons maintenant les résultats pour chacune des hypothèses relatives aux *Activités du travail policier*. L'hypothèse 4 se formule comme suit :

##### Hypothèse 4

Les attitudes *Application des lois*, *Ouverture à la diversité* et *Comportement exemplaire* influencent l'importance accordée aux *Activités du travail policier*, peu importe le *Sexe*.

Nous vérifions d'abord globalement l'importance des variables indépendantes et de la variable intervenante, ainsi que leurs interactions, par rapport à leur capacité d'expliquer la variabilité de la variable dépendante *Activités du travail policier*. Pour cette opération, nous effectuons une analyse des variances (ANOVA). Le tableau 4.36 présente les résultats des tests  $F$  (ANOVA) pour chacune des variables indépendantes et de la variable intervenante *Sexe* ainsi que de leurs interactions.

**Tableau 4.36** Résultats de l'analyse des variances (ANOVA) du modèle associé à l'hypothèse 4 pour la variable dépendante *Activités du travail policier*

Variables	Somme des carrés	<i>dl</i>	Moyenne des carrés	<i>F</i>	Signification
ouverture	4645,81	2	2322,91	19,01	<b>,000</b>
application	3140,87	2	1570,43	12,85	<b>,000</b>
comportement	3771,97	2	1885,98	15,44	<b>,000</b>
sexe	358,81	1	358,81	2,94	,087
ouverture*application	787,88	4	196,97	1,61	,169
ouverture*comportement	60,32	4	15,08	,12	,974
application *comportement	1077,69	4	269,42	2,21	,066
ouverture*application*comportement	937,28	8	117,16	,96	,467
ouverture*sexe	161,28	2	80,64	,66	,517
application*sexe	139,57	2	69,78	,57	,565
ouverture*application*sexe	503,81	4	125,95	1,03	,390
comportement*sexe	172,81	2	86,40	,71	,493
ouverture*comportement* sexe	528,16	4	132,04	1,08	,364
application*comportement*sexe	333,94	4	83,49	,68	,604
ouverture*application*comportement*sexe	1423,01	8	177,88	1,46	,169
Erreur	217609,46	1781	122,18		
Total	40555924	1835			

Notons que les trois variables indépendantes sont significatives, mais que la variable intervenante *Sexe* n'est pas significative ( $F_{(1, 1781)} = 2,94$ ;  $p = ,08$ ). De plus, il n'y a aucune

interaction significative entre le sexe et une variable indépendante. Donc, pour la variable dépendante *Activités du travail policier*, il y a au moins un sous-groupe (faible, moyen, fort) différent des autres sous-groupes pour chacune des variables indépendantes.

Pour chacun des tests significatifs pour les variables indépendantes, nous effectuons un test *a posteriori* de *Sheffe* afin d'identifier quels sont les sous-groupes qui diffèrent significativement des autres pour chacune des variables. Le test *a posteriori* sur la variable *Ouverture à la diversité* montre que les sous-groupes de cette variable sont tous significativement différents les uns des autres (*Sheffe*, seuil d'erreurs de  $p$  à ,001). Comme le montre le tableau 4.37, l'influence de la variable *Ouverture à la diversité* est positive, puisque les moyennes progressent du sous-groupe faible au sous-groupe fort. Il en va de même pour les tests *a posteriori* sur la variable *Application des lois* (tableau 4.38) et sur la variable *Comportement exemplaire* (tableau 4.39).

**Tableau 4.37** Nombre de sujets, moyenne et écart-type de la variable *Ouverture à la diversité* pour la variable dépendante *Activités du travail policier*

<b>Ouverture à la diversité</b>	<i>n</i>	Moyenne	Écart-type
faible	627	143,84	13,32
moyen	611	148,36	10,95
fort	597	152,51	10,43
<b>Total</b>	<b>1835</b>	<b>148,17</b>	<b>12,18</b>

**Tableau 4.38** Nombre de sujets, moyenne et écart-type de la variable *Application des lois* pour la variable dépendante *Activités du travail policier*

<b>Application des lois</b>	<i>n</i>	Moyenne	Écart-type
faible	629	144,69	12,91
moyen	617	147,18	11,66
fort	589	152,91	10,27
<b>Total</b>	<b>1835</b>	<b>148,17</b>	<b>12,18</b>

**Tableau 4.39** Nombre de sujets, moyenne et écart-type de la variable *Comportement exemplaire* pour la variable dépendante *Activités du travail policier*

<b>Comportement exemplaire</b>	<i>n</i>	Moyenne	Écart-type
faible	604	142,90	12,98
moyen	623	148,49	10,93
fort	608	153,07	10,32
<b>Total</b>	<b>1835</b>	<b>148,17</b>	<b>12,18</b>

Comme le montrent ces tableaux, on peut voir que plus les étudiants ont une attitude favorable à l'*Ouverture à la diversité*, plus ils accordent de l'importance aux *Activités du travail policier*. Il en va de même pour les variables *Application des lois* et *Comportement exemplaire*.

De plus, comme il n'y a aucune interaction significative entre le sexe et une variable indépendante, cela confirme que l'importance accordée à l'ensemble des activités du travail policier est bel et bien liée aux attitudes mesurées plutôt qu'au sexe des étudiants.

#### *Conclusion de l'hypothèse 4*

Considérant ces données et observations, nous concluons que l'hypothèse 4 est vérifiée. Les tests *F* univariés sont significatifs pour les variables indépendantes *Ouverture à la diversité*, *Applications des lois* et *Comportement exemplaire*, mais le test *F* univarié n'est pas significatif pour la variable intervenante *Sexe*. Par conséquent, on peut conclure que l'influence des variables indépendantes est positive, puisque l'analyse des moyennes montre qu'il y a une augmentation continue des moyennes du sous-groupe faible au sous-groupe fort. Comme il n'y a pas d'interaction significative entre le *Sexe* et les variables indépendantes, on peut conclure que l'influence des variables indépendantes est positive sur la variable dépendante *Activités du travail policier*, et ce, peu importe le *Sexe*.

#### **Hypothèse 5**

Les attitudes *Application des lois*, *Ouverture à la diversité* et *Comportement exemplaire* influencent l'importance accordée aux *Activités du travail policier*, peu importe l'*Année de formation*.

Premièrement, nous vérifions globalement l'importance des variables indépendantes et de la variable intervenante, ainsi que leurs interactions, par rapport à leur capacité d'expliquer la variabilité de la variable dépendante *Activités du travail policier*. Pour ce faire, nous utilisons une analyse des variances (ANOVA). Le tableau 4.40 présente les résultats des tests *F* (ANOVA) pour chacune des variables indépendantes et de la variable intervenante ainsi que de leurs interactions.

**Tableau 4.40** Résultats de l'analyse des variances (ANOVA) du modèle associé à l'hypothèse 5 pour la variable dépendante *Activités du travail policier*

Variabes	Somme des carrés	Df	Moyenne des carrés	F	Signification
ouverture	5168,10	2	2584,05	21,09	,000
application	2748,47	2	1374,24	11,21	,000
comportement	5408,30	2	2704,15	22,07	,000
année de formation	350,36	2	175,18	1,43	,240
ouverture*application	531,10	4	132,78	1,08	,363
ouverture*comportement	546,10	4	136,53	1,11	,348
application *comportement	896,20	4	224,05	1,83	,121
ouverture*application *comportement	957,03	8	119,63	,98	,453
ouverture*année de formation	969,39	4	242,35	1,98	,095
application*année de formation	1107,48	4	276,87	2,26	,061
ouverture*application* année de formation	478,20	8	59,78	,49	,866
comportement*année de formation	73,13	4	18,28	,15	,963
ouverture*comportement* année de de formation	524,60	8	65,58	,54	,831
application*comportement* année de de formation	806,68	8	100,84	,82	,582
ouverture*application *comportement* année de formation	2418,89	16	151,18	1,23	,234
Erreur	214958,73	1754	122,55		
Total	405559,24	1835			

Dans le modèle utilisé pour tester l'hypothèse 5, on note que les trois variables indépendantes sont significatives, mais que la variable intervenante *Année de formation* ne l'est pas ( $F_{(1, 1754)} = 1,43; p = ,24$ ). De plus, il n'y a aucune interaction significative entre *Année de formation* et une variable indépendante.

Deuxièmement, les tests *a posteriori* sur les variables indépendantes montrent que les sous-groupes de ces variables sont tous significativement différents les uns des autres (*Sheffe*, seuil de  $p$  à ,001). Comme dans le cas de l'hypothèse 4, l'influence des variables indépendantes est positive, puisque les moyennes progressent du sous-groupe faible au sous-groupe fort (voir les tableaux 4.37, 4.38 et 4.39).

Ces résultats confirment également que ce sont les attitudes *Application des lois*, *Ouverture à la diversité* et *Comportement exemplaire* qui influencent la perception des étudiants sur l'importance de l'ensemble des activités policières et non pas la variable intervenante *Année de formation*.

### *Conclusion de l'hypothèse 5*

Considérant ces données et observations, nous pouvons conclure que l'hypothèse 5 est vérifiée. Les tests *F* univariés sont significatifs pour les variables indépendantes *Ouverture à la diversité*, *Applications des lois* et *Comportement exemplaire*, mais non significatifs pour la variable intervenante *Année de formation*. Par conséquent, on peut conclure, comme à l'hypothèse 4, que l'influence des variables indépendantes est positive, puisque l'analyse des moyennes montre qu'il y a une augmentation continue des moyennes du sous-groupe faible au sous-groupe fort. Comme il n'y a pas d'interaction significative entre l'*Année de formation* et les variables indépendantes, on peut conclure que l'influence des variables indépendantes est positive sur la variable dépendante *Activités du travail policier*, et ce, peu importe l'*Année de formation*.

### **Hypothèse 6**

Les attitudes *Application des lois*, *Ouverture à la diversité* et *Comportement exemplaire* influencent l'importance accordée aux *Activités du travail policier*, selon la *Famille ou les amis dans la police*, la *Famille ou les amis dans d'autres métiers associés* (agent correctionnel, ambulancier, pompier, militaire).

Comme l'hypothèse 6 compte plusieurs variables intervenantes (famille ou amis : policier, agent correctionnel, ambulancier, pompier, militaire), nous vérifions globalement l'importance des variables indépendantes et de chacune des variables intervenantes, ainsi que leurs interactions, par rapport à leur capacité d'expliquer la variabilité de la variable dépendante *Activités du travail policier*. Pour ce faire, nous utilisons une analyse des variances (ANOVA). Le tableau 4.41 présente les résultats des tests *F* (ANOVA) pour chacune des variables indépendantes et de la variable intervenante *Famille ou amis dans la police* ainsi que de leurs interactions.

**Tableau 4.41** Résultats de l'analyse des variances (ANOVA) du modèle associé à l'hypothèse 6 pour la variable dépendante *Activités du travail policier* et la variable intervenante *Famille ou amis dans la police*

Variables	Somme des carrés	dl	Moyenne des carrés	F	Signification
ouverture	3620,51	2	1810,26	14,81	<b>,000</b>
application	2640,53	2	1320,26	10,80	<b>,000</b>
comportement	3594,03	2	1797,02	14,70	<b>,000</b>
police	145,94	1	145,94	1,19	,275
ouverture*application	607,34	4	151,84	1,24	,291
ouverture *comportement	955,33	4	238,83	1,95	,099
application *comportement	970,76	4	242,69	1,99	,094
ouverture*application *comportement	1053,02	8	131,63	1,08	,376
ouverture* police	19,12	2	9,56	,08	,925
application*police	799,72	2	399,86	3,27	<b>,038</b>
ouverture*application* police	914,87	4	228,72	1,87	,113
comportement* police	66,61	2	33,30	,27	,762
ouverture*comportement* police	766,60	4	191,65	1,57	,180
application*comportement* police	125,73	4	31,43	,26	,905
ouverture*application *comportement* police	684,32	8	85,54	,70	,692
Erreur	217693,69	1781	122,23		
Total	40555924	1835			

Dans le modèle utilisé pour tester l'hypothèse 6, on note que les trois variables indépendantes demeurent significatives, mais que la variable intervenante *Famille ou amis dans la police* n'est pas significative ( $F_{(1, 1781)} = 1,19; p = ,27$ ). Toutefois, on peut observer une interaction significative entre la variable indépendante *Application des lois* et la variable intervenante *Famille ou amis dans la police* ( $F_{(2, 1781)} = 3,27; p = ,03$ ). Comme les résultats pour les variables indépendantes ont été présentés plus haut, l'analyse qui suit porte principalement sur cette interaction. La figure 4.2 illustre cette interaction.

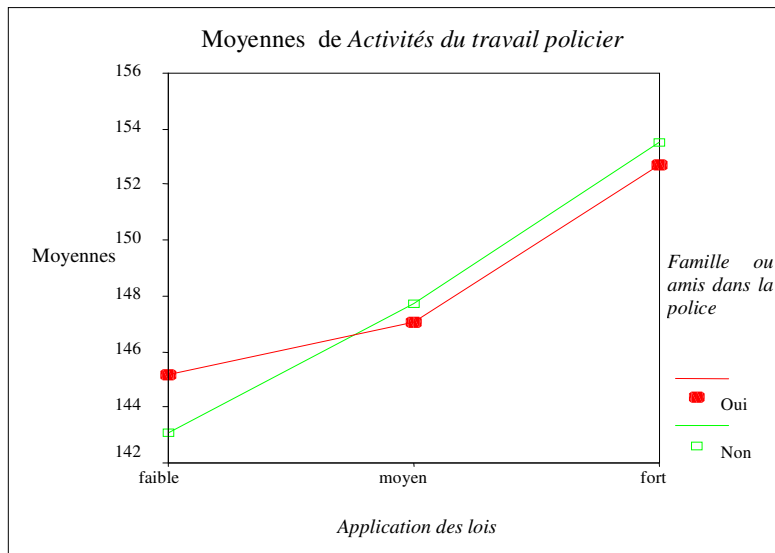


Figure 4.2 Interaction des variables *Application des lois* et *Famille ou amis dans la police* sur *Activités du travail policier*

On peut observer que ce sont les étudiants faibles sur la variable *Application des lois* qui obtiennent les résultats les plus faibles quant à l'importance accordée à l'ensemble des *Activités du travail policier*, mais que les étudiants faibles, qui ont un membre de leur famille ou un ami dans la police, y accordent un peu plus d'importance. Également, ce sont les étudiants forts sur la variable *Application des lois*, peu importe qu'ils connaissent ou ne connaissent pas des gens dans la police, qui obtiennent les résultats les plus forts quant à l'importance accordée à l'ensemble des *Activités du travail policier*. De plus, les étudiants forts et moyens, peu importe qu'ils connaissent ou pas quelqu'un dans la police, accordent sensiblement le même niveau d'importance aux *Activités du travail policier*. La différence réside donc chez les étudiants qui sont faibles sur l'*Application des lois* qui semblent être influencés par le fait de connaître quelqu'un dans la police.

Le tableau 4.42 présente les résultats des tests  $F$  (ANOVA) pour chacune des variables indépendantes et de la variable intervenante *Famille ou amis comme agent correctionnel* ainsi que de leurs interactions.

**Tableau 4.42** Résultats de l'analyse des variances (ANOVA) du modèle associé à l'hypothèse 6 pour la variable dépendante *Activités du travail policier* et la variable intervenante *Famille ou amis comme agent correctionnel*

Variables	Somme des carrés	dl	Moyenne des carrés	F	Signification
ouverture	5555,12	2	2777,56	22,71	,000
application	2798,69	2	1399,34	11,44	,000
comportement	4741,11	2	2370,55	19,38	,000
agent correctionnel	90,35	1	90,35	,74	,390
ouverture*application	546,99	4	136,75	1,12	,346
ouverture*comportement	143,05	4	35,76	,29	,883
application *comportement	1478,69	4	369,67	3,02	,017
ouverture*application *comportement	675,79	8	84,47	,69	,700
ouverture* agent	160,70	2	80,35	,66	,519
application* agent	27,69	2	13,85	,11	,893
ouverture*application* police	411,08	4	102,77	,84	,500
comportement* agent	28,75	2	14,38	,12	,889
ouverture*comportement* agent	640,73	4	160,18	1,31	,264
application*comportement* agent	580,78	4	145,20	1,19	,315
ouverture*application *comportement* agent	1159,44	8	144,93	1,19	,304
Erreur	217856,94	1781	122,32		
Total	40555924	1835			

Dans le modèle utilisé pour tester l'hypothèse 6 avec la variable intervenante *Famille ou amis comme agent correctionnel*, on note que les trois variables indépendantes sont significatives, mais que la variable intervenante *Famille ou amis comme agent correctionnel* n'est pas significative ( $F_{(1, 1781)} = ,74 ; p = ,39$ ). De plus, il n'y a aucune interaction significative entre *Famille ou amis comme agent correctionnel* et une variable indépendante. On observe néanmoins une interaction significative entre des variables indépendantes (*Application des lois* et *Comportement exemplaire*). Nous ne tenons pas compte de cette interaction puisque, dans le modèle de l'hypothèse 6 associé aux métiers associés, nous n'examinons que les interactions significatives avec les variables intervenantes.

Le tableau 4.43 présente les résultats des tests  $F$  (ANOVA) pour chacune des variables indépendantes et de la variable intervenante *Famille ou amis comme ambulancier* ainsi que de leurs interactions.

**Tableau 4.43** Résultats de l'analyse des variances (ANOVA) du modèle associé à l'hypothèse 6 pour la variable dépendante *Activités du travail policier* et la variable intervenante *Famille ou amis comme ambulancier*

Variables	Somme des carrés	dl	Moyenne des carrés	F	Signification
ouverture	6745,86	2	3372,93	27,75	,000
application	3722,83	2	1861,41	15,31	,000
comportement	5526,38	2	2763,19	22,73	,000
ambulancier	7,41	1	7,41	,06	,805
ouverture*application	534,06	4	133,51	1,10	,356
ouverture*comportement	513,21	4	128,30	1,06	,377
application *comportement	1253,14	4	313,29	2,58	,036
ouverture*application *comportement	1016,46	8	127,06	1,05	,399
ouverture* ambulancier	86,78	2	43,39	,36	,700
application* ambulancier	668,59	2	334,29	2,75	,064
ouverture*application* ambulancier	771,29	4	192,82	1,59	,175
comportement* ambulancier	329,40	2	164,70	1,36	,258
ouverture*comportement* ambulancier	238,67	4	59,67	,49	,743
application*comportement* ambulancier	165,10	4	41,28	,34	,851
ouverture*application *comportement* ambulancier	1341,40	8	167,68	1,38	,201
Erreur	216506,62	1781	121,57		
Total	40555924	1835			

Dans le modèle utilisé pour tester l'hypothèse 6 avec la variable intervenante *Famille ou amis comme ambulancier*, on note que les trois variables indépendantes sont significatives, mais que la variable intervenante *Famille ou amis comme ambulancier* n'est pas significative ( $F_{(1, 1781)} = ,06$  ;  $p = ,80$ ). De plus, il n'y a aucune interaction significative entre *Famille ou amis comme agent correctionnel* et une variable indépendante. On observe encore une fois une interaction significative entre les variables indépendantes *Application des lois* et *Comportement exemplaire*. Nous ne tenons pas compte de cette interaction puisque, dans le modèle de l'hypothèse 6 associé aux métiers associés, nous examinons que les interactions significatives avec les variables intervenantes.

Le tableau 4.44 présente les résultats des tests  $F$  (ANOVA) pour chacune des variables indépendantes et de la variable intervenante *Famille ou amis comme pompier* ainsi que de leurs interactions.

**Tableau 4.44** Résultats de l'analyse des variances (ANOVA) du modèle associé à l'hypothèse 6 pour la variable dépendante *Activités du travail policier* et la variable intervenante *Famille ou amis comme pompier*

Variables	Somme des carrés	dl	Moyenne des carrés	F	Signification
ouverture	6180,88	2	3090,44	25,63	,000
application	3462,27	2	1731,13	14,36	,000
comportement	5620,86	2	2810,43	23,31	,000
pompier	69,65	1	69,65	,58	,447
ouverture*application	299,72	4	74,93	,62	,647
ouverture*comportement	552,32	4	138,08	1,15	,333
application *comportement	871,95	4	217,99	1,81	,125
ouverture*application *comportement	1417,63	8	177,20	1,47	,163
ouverture*pompier	145,34	2	72,67	,60	,547
application* pompier	159,97	2	79,99	,66	,515
ouverture*application* pompier	1060,39	4	265,10	2,20	,067
comportement* pompier	282,96	2	141,48	1,17	,310
ouverture*comportement* pompier	137,62	4	34,40	,29	,888
application*comportement* pompier	489,25	4	122,31	1,02	,398
ouverture*application *comportement* pompier	1576,37	8	197,05	1,63	,110
Erreur	214713,70	1781	120,56		
Total	40555924	1835			

Dans le modèle utilisé pour tester l'hypothèse 6 avec la variable intervenante *Famille ou amis comme pompier*, on note que les trois variables indépendantes sont significatives, mais que la variable intervenante *Famille ou amis comme pompier* n'est pas significative ( $F_{(1, 1781)} = ,58$ ;  $p = ,44$ ). De plus, il n'y a aucune interaction significative entre *Famille ou amis comme pompier* et une variable indépendante.

Finalement, le tableau 4.45 présente les résultats des tests  $F$  (ANOVA) pour chacune des variables indépendantes et de la variable intervenante *Famille ou amis comme militaire* ainsi que de leurs interactions.

**Tableau 4.45** Résultats de l'analyse des variances (ANOVA) du modèle associé à l'hypothèse 6 pour la variable dépendante *Activités du travail policier* et la variable intervenante *Famille ou amis comme militaire*

Variables	Somme des carrés	dl	Moyenne des carrés	F	Signification
ouverture	4672,83	2	2336,42	19,39	<b>,000</b>
application	2898,01	2	1449,00	12,02	<b>,000</b>
comportement	5475,36	2	2737,68	22,72	<b>,000</b>
militaire	20,18	1	20,18	,17	,682
ouverture*application	64,52	4	16,13	,13	,970
ouverture*comportement	870,91	4	217,73	1,81	,125
application *comportement	951,64	4	237,91	1,97	,096
ouverture*application *comportement	951,43	8	118,93	,99	,444
ouverture* militaire	83,54	2	41,77	,35	,707
application* militaire	791,49	2	395,75	3,28	<b>,038</b>
ouverture*application* militaire	1274,46	4	318,62	2,64	,032
comportement* militaire	746,56	2	373,28	3,10	<b>,045</b>
ouverture*comportement* militaire	681,43	4	170,36	1,41	,227
application*comportement* militaire	408,24	4	102,06	,85	,495
ouverture*application *comportement* militaire	731,61	7	104,52	,87	,532
Erreur	214740,83	1782	120,51		
Total	40555924	1835			

On peut observer que les trois variables indépendantes demeurent significatives, mais que la variable intervenante *Famille ou amis comme militaire* n'est pas significative ( $F_{(1, 1782)} = ,17$  ;  $p = ,68$ ). Toutefois, on peut observer trois interactions significatives : 1) une triple interaction entre les variables *Ouverture à la diversité*, *Application des lois* et *Famille ou amis comme militaire* ; 2) une double interaction *Application des lois* et *Famille ou amis comme militaire* ; 3) une double interaction *Comportement exemplaire* et *Famille ou amis comme militaire*. Notons d'abord que la triple interaction entre les variables *Ouverture à la diversité*, *Application des lois* et *Famille ou amis comme militaire* nous paraît trop complexe pour être interprétée. Nous nous concentrons donc sur les deux autres interactions.

D'une part, la double interaction entre la variable indépendante *Application des lois* et la variable intervenante *Famille ou amis comme militaire* ( $F_{(2, 1782)} = 3,28$  ;  $p = ,03$ ). D'autre part, la double interaction entre la variable indépendante *Comportement exemplaire* et la variable intervenante *Famille ou amis comme militaire* ( $F_{(2, 1782)} = 3,10$  ;  $p = ,04$ ). Les figures 4.3 et 4.4 illustrent ces interactions.

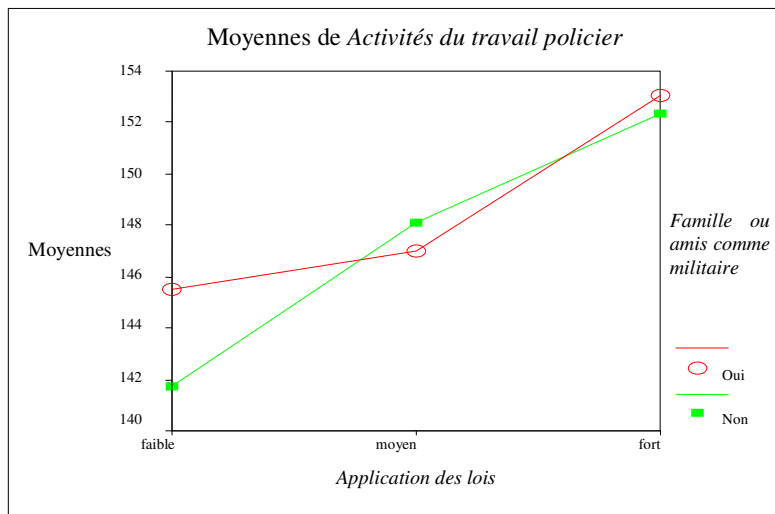


Figure 4.3 Interaction des variables *Application des lois* et *Famille ou amis comme militaire* sur *Activités du travail policier*

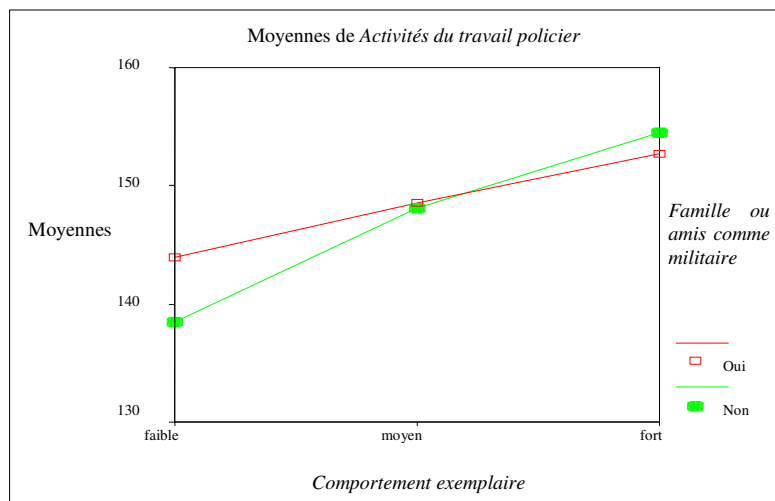


Figure 4.4 Interaction des variables *Comportement exemplaire* et *Famille ou amis comme militaire* sur *Activités du travail policier*

Premièrement, on peut observer à la figure 4.3 que ce sont les étudiants faibles sur la variable *Application des lois* qui obtiennent les résultats les plus faibles quant à l'importance accordée à l'ensemble des *Activités du travail policier*. Cependant, les étudiants faibles qui ont un membre de leur famille ou un ami militaire y accordent plus d'importance. Aussi, ce sont les étudiants forts sur la variable *Application des lois*, peu importe qu'ils connaissent ou ne connaissent pas un militaire, qui obtiennent les résultats les plus forts quant à l'importance accordée à l'ensemble des *Activités du travail policier*. De plus, les étudiants forts et moyens, peu importe qu'ils connaissent ou pas un militaire, accordent sensiblement le même niveau

d'importance aux *Activités du travail policier*. La différence réside donc chez les étudiants qui sont faibles sur l'*Application des lois* qui semblent être influencés par le fait de connaître quelqu'un comme militaire.

Deuxièmement, il en va de même pour l'interaction concernant la variable indépendante *Comportement exemplaire*. On peut effectivement observer à la figure 4.4 que ce sont les étudiants faibles sur la variable *Comportement exemplaire* qui obtiennent les résultats les plus faibles quant à l'importance accordée à l'ensemble des *Activités du travail policier*, mais que les étudiants faibles qui ont un membre de leur famille ou un ami militaire y accordent plus d'importance. Ce sont aussi les étudiants forts sur la variable *Comportement exemplaire*, peu importe qu'ils connaissent ou ne connaissent pas un militaire, qui obtiennent les résultats les plus forts quant à l'importance accordée à l'ensemble des *Activités du travail policier*. De plus, les étudiants forts et moyens, peu importe qu'ils connaissent ou pas quelqu'un comme militaire, accordent sensiblement le même niveau d'importance aux *Activités du travail policier*. La différence concerne encore une fois les étudiants qui sont faibles sur *Comportement exemplaire* qui semblent être influencés par le fait de connaître quelqu'un comme militaire.

#### *Conclusion de l'hypothèse 6*

Considérant ces données et observations, nous pouvons conclure que l'hypothèse 6 n'est vérifiée qu'en partie. Bien que les tests  $F$  univariés sont significatifs pour les variables indépendantes *Ouverture à la diversité*, *Applications des lois* et *Comportement exemplaire*, ils ne sont pas significatifs pour les variables intervenantes. On peut conclure, comme aux hypothèses 4 et 5, que l'influence des variables indépendantes est positive, puisque l'analyse des moyennes montre qu'il y a une augmentation continue des moyennes du sous-groupe faible au sous-groupe fort. Il est tout de même possible d'observer quelques interactions significatives entre les variables indépendantes et l'une ou l'autre des variables intervenantes (*Application des lois et Police*, *Application des lois et Militaire*, *Comportement exemplaire et Militaire*). On ne peut donc pas conclure que l'influence des variables indépendantes est positive sur la variable dépendante selon la *Famille ou les amis dans la police*, la *Famille ou les amis dans d'autres métiers associés (agent correctionnel, ambulancier, pompier, militaire)* à l'exception de quelques cas.

## CHAPITRE 5 : DISCUSSION DES RÉSULTATS

La discussion des résultats porte sur les deux ensembles d'hypothèses, c'est-à-dire, d'une part, les hypothèses concernant les perceptions des quatre dimensions de la police communautaire (*Rapprochement, Partenariat, Résolution de problèmes, Mesures préventives*) et, d'autre part, les hypothèses relatives à la perception de l'importance accordée aux *Activités du travail policier*, tout en faisant référence à des recherches connexes à la nôtre et en discutant de l'influence des variables intervenantes (*Âge, Sexe, Année de formation* et le fait de connaître ou non des gens dans la *police* et dans des *métiers associés*) sur les relations entre les variables indépendantes et dépendantes. Pour terminer ce chapitre, un regard est jeté à la contribution, à la validité, à la fidélité et aux limites inhérentes aux différents instruments de mesure développés aux fins de la présente étude et appliqués au devis de recherche.

### DISCUSSION DES HYPOTHÈSES RELATIVES À LA POLICE COMMUNAUTAIRE

L'analyse des corrélations canoniques présentée au quatrième chapitre nous a permis de constater que, globalement, ce sont les attitudes *Ouverture à la diversité* et *Comportement exemplaire* qui sont les meilleures pour expliquer la variabilité des quatre dimensions de la police communautaire.

Les relations entre la variable *Ouverture à la diversité* et les quatre dimensions de la police communautaire semblent logiques puisque, comme nous l'avons vu en détail au deuxième chapitre, les objectifs de la police communautaire sont d'amener les policiers à être davantage en relation avec l'ensemble des citoyens en favorisant des contacts et des échanges plus étroits avec eux ; de collaborer activement avec différents partenaires de la communauté ainsi que de montrer de l'intérêt pour la compréhension des problèmes vécus par les citoyens et de travailler de manière proactive à les prévenir. Tout cela suppose nécessairement un intérêt pour autrui et pour ses particularités ainsi qu'une certaine aisance avec la diversité sociale. Il paraît donc logique de croire que les étudiants présentant une plus grande ouverture à la diversité soient également ceux qui sont les plus à l'aise avec les différents principes de la police communautaire et, conséquemment, ceux dont la perception est la plus juste. En

somme, il semble que cette attitude comporte davantage d'aspects relationnels, tels que la conscience de soi et des autres, ainsi que l'importance des liens entre les individus.

Pour sa part, le lien entre *Comportement exemplaire* et les orientations de la police communautaire, selon le modèle privilégié au Québec, pourrait s'expliquer par le respect des prescriptions du ministère de la Sécurité publique. Puisque c'est ce qui est exigé par la profession, les étudiants se disent, en quelque sorte, qu'ils doivent y adhérer. Les étudiants qui montrent une attitude favorable au maintien d'un *Comportement exemplaire* seraient plus ouverts à ce qui est présenté lors de la formation, ils auraient plus d'intérêt à comprendre et à intégrer les différents aspects de la police communautaire. On pourrait même avancer que les étudiants qui obtiennent un score élevé sur la variable *Comportement exemplaire* présentent une certaine « vocation » pour cet aspect du travail policier qui peut, par conséquent, les conduire à une meilleure perception, alors que ceux pour lesquels on observe un faible résultat sur cette variable seraient plus difficiles à convaincre et à faire adhérer aux principes de la police communautaire. Lorsqu'on y réfléchit, on peut croire que les étudiants qui ont une attitude favorable au maintien d'un *Comportement exemplaire* vont « être davantage portés à faire ce qui est demandé », c'est-à-dire à répondre aux exigences prescrites par le ministère de la Sécurité publique en matière de police communautaire.

En ce qui concerne la variable *Application des lois*, les analyses exposées au quatrième chapitre nous ont permis d'observer une relation significative entre cette variable et seulement deux des quatre dimensions de la police communautaire (*Résolution de problèmes* et *Mesures préventives*). D'une part, cette relation pourrait s'expliquer par le fait que, compte tenu que les aspects du travail policier reliés à la *Résolution de problèmes* et à la mise en place de *Mesures préventives* ont, en quelque sorte, pour finalité d'empêcher la perpétration de délits, il est possible de croire qu'ils sont davantage en lien avec la variable *Applications des lois*. Ces deux dimensions de la police communautaire ont des liens étroits avec l'*Application des lois*, contrairement aux dimensions *Rapprochement* et *Partenariat*, qui sont davantage en lien avec des aspects plus psychosociaux ou relationnels du travail policier. Pour des étudiants qui montrent une attitude favorable à l'*Application des lois* telle qu'elle est conçue dans cette recherche, c'est-à-dire de façon juste et équitable sans tomber dans la rigidité extrême ni dans l'abus de pouvoir, il est logique de croire que les dimensions *Résolution de problèmes* et *Mesures préventives* seront perçues de manière plus juste, puisqu'elles semblent offrir des retombées concrètes (par exemple, diminuer le taux de criminalité) plus rapidement que le

*Rapprochement* et le *Partenariat*, dont les retombées sur le travail policier peuvent apparaître moins tangibles et plus abstraites. Aussi, on peut penser que ces étudiants visent le bien-être des citoyens par la réalisation de tâches plus concrètes dans la résolution de problèmes et de mise en place de mesures préventives.

D'autre part, il semble raisonnable de croire que les étudiants qui obtiennent un score élevé à l'instrument *Application des lois* aient tendance à préférer et à valoriser les aspects bien définis du travail policier ainsi qu'à suivre les procédures établies. La méthode de résolution de problèmes enseignée aux étudiants étant une « recette » détaillée bien balisée, ceux qui obtiennent une cote élevée à *Application des lois* vont mieux percevoir la *Résolution de problèmes* puisque, dans les deux cas, on applique, on suit une procédure, une manière de faire le travail policier.

## **5.1 Les variables intervenantes et les hypothèses relatives à la police communautaire**

Dans les trois hypothèses relatives aux quatre dimensions de la police communautaire, nous avons vérifié l'influence de trois variables intervenantes : l'Âge, l'Année de formation et le Sexe.

De manière générale, nous avons observé que les variables intervenantes exercent peu d'influence, puisqu'il n'y a que quelques rares interactions entre les variables intervenantes et les variables indépendantes. Regardons chacune de ces variables intervenantes.

### **5.1.1 Âge**

Nous pouvons observer une relation significative entre la variable intervenante *Âge* et seulement deux des quatre dimensions de la police communautaire. Dans ces cas particuliers, les étudiants âgés de 21 ans et plus ont une perception plus juste du *Rapprochement* et du *Partenariat*. Cela pourrait s'expliquer par le fait que les étudiants plus jeunes soient moins confiants en leurs capacités et en leurs habiletés sociales, ce qui les porterait à moins bien percevoir les dimensions *Rapprochement* et *Partenariat* pour lesquelles ces habiletés sont essentielles. Une meilleure perception de l'importance du *Rapprochement* et du *Partenariat* avec l'âge pourrait également être expliquée par le fait de la prise de conscience que les

habiletés sociales se développent avec l'expérience et que celles-ci permettent généralement d'interagir avec autrui plus aisément. Il est également pensable que les expériences de la vie nous en apprennent l'importance en nous faisant réaliser que nous avons besoin les uns des autres. En effet, l'expérience nous permet de constater que l'on n'a pas toutes les réponses ni les expertises et que la collaboration avec autrui est souvent utile pour résoudre des problèmes, tout comme elle rend souvent le travail plus agréable.

Également, pour les deux autres aspects du travail communautaire, *Résolution de problèmes* et *Mesures préventives*, qui nécessitent l'acquisition de connaissances pour en comprendre les buts et aboutissants et, par conséquent, pour en avoir une perception juste, il est compréhensible que l'âge n'ait que peu d'impact. Comme ces deux dimensions sont davantage de nature cognitive et intellectuelle, le fait que l'on commence à les apprendre à 16 ans ou à 21 ans ne change rien.

En terminant, nous devons insister sur le fait qu'il n'y a aucune interaction entre l'Âge et l'une ou l'autre des attitudes sur les variables dépendantes. C'est donc bien le fait d'avoir une attitude forte qui amène les étudiants à avoir une perception juste de la police communautaire et non pas leur âge. Bien que nous entendons souvent des collègues enseignants affirmer que nous sélectionnons des étudiants trop jeunes dans le programme de Techniques policières et que, si nous acceptions des étudiants plus vieux, nous pourrions former de meilleurs policiers, selon les résultats obtenus dans cette recherche, cette conception est fautive. Ainsi, toujours selon les résultats observés dans le cadre de notre recherche, si nous suivions la recommandation de Marc Alain (2008, p. 56), soit « de relever l'âge des candidats à l'embauche » dans les services policiers, donc de hausser l'âge des candidats à l'admission en Techniques policières, cette mesure n'aurait aucun impact sur les perceptions des étudiants quant à la police communautaire et quant à l'importance accordée aux différentes tâches du travail policier. Au regard des résultats de notre recherche, le fait de devenir policier et de bien percevoir le travail policier est d'abord et avant tout une question d'attitudes.

### 5.1.2 Année de formation

En ce qui concerne la variable intervenante *Année de formation*, il n'y a une relation significative qu'avec deux des quatre dimensions de la police communautaire (*Rapprochement*

et *Partenariat*). De plus, rappelons que les tests *a posteriori* montrent que, pour la variable *Rapprochement*, il y a une différence significative entre la première et la deuxième année, entre la première et la troisième année, mais qu'il n'y a pas de différence entre la deuxième et la troisième année. Pour la variable *Partenariat*, les tests *a posteriori* démontrent qu'il n'y a pas de différence significative entre la première et la troisième année, ni entre la deuxième et la troisième année, mais qu'il y a une entre la première et la deuxième année.

Comment expliquer ces résultats ? À première vue, il est facile de faire un lien avec l'âge des étudiants comme à l'hypothèse 1. Ainsi, avec l'âge (et le passage des années de formation), les habiletés sociales se développent et les étudiants prennent conscience de l'importance de l'interaction avec autrui et du travail de collaboration. Toutefois, cette explication fait défaut puisque, d'une part, nous retrouvons dans notre échantillon des étudiants âgés de plus de 21 ans en première année de formation et, d'autre part, qu'il n'y a pas de différence significative observée entre la deuxième et la troisième année de formation. Si l'explication de l'âge de l'étudiant tenait la route, la progression se poursuivrait entre la deuxième et la troisième année. L'explication que nous proposons est donc plutôt liée à l'organisation des grilles de cours dans le programme d'enseignement. Ayant analysé ces grilles pour chacun des 12 établissements qui offrent le programme de Techniques policières, nous pouvons observer que les cours de la formation spécifique de la troisième année de formation sont davantage axés sur des aspects techniques de l'intervention policière, au détriment des cours à vocations communautaire, criminologique, psychologique et sociologique. Nous avons relevé que 37 % des cours dispensés en première et deuxième année sont des cours de criminologie, psychologie, sociologie ou qui concernent l'approche communautaire. En revanche, ces mêmes cours ne comptent que pour 17 % de ceux dispensés lors de la troisième année. Il est donc loisible de croire qu'au début de la formation, beaucoup d'importance est accordée aux aspects psycho-sociocommunautaires du travail policier, les étudiants prenant conscience de l'importance du *Rapprochement* et du *Partenariat*, alors que cet effet pourrait s'estomper en troisième année.

Enfin, notons que la seule interaction observée entre une variable intervenante et une variable indépendante sur l'une des dimensions de la police communautaire concerne la variable intervenante *Année de formation*. Il y a effectivement une interaction significative entre les variables *Application des lois* et *Année de formation* sur la variable *Résolution de problèmes*. Il s'agit incontestablement d'un résultat très marginal. Dans la description de cette interaction

au quatrième chapitre, nous avons vu que les étudiants en première année ont à peu près le même niveau de perception de la *Résolution de problèmes*, qu'ils soient faibles ou moyens en regard de l'attitude *Application des lois* et que les étudiants qui sont forts sur la variable *Application des lois* montrent une perception plus juste. Pour nous, cela vient tout simplement confirmer l'importance de recruter des étudiants forts en termes d'attitudes pour s'assurer d'une perception juste de la police communautaire et des activités du travail du policier-patrouilleur. Encore une fois, c'est d'abord le fait d'avoir une attitude forte, et non pas l'*Année de formation*, qui fait que les étudiants ont une perception juste de la police communautaire et des activités du travail policier. En d'autres termes, on pourrait avancer que la sélection des étudiants effectuée selon leurs attitudes est aussi, sinon plus importante, que la formation dispensée pendant les trois années du programme lorsque vient le temps d'évaluer et de mesurer les perceptions du travail policier et des dimensions de la police communautaire de ces derniers.

### 5.1.3 Sexe

Pour la variable intervenante *Sexe*, il n'y a également une relation significative qu'avec deux des quatre dimensions de la police communautaire (*Partenariat* et *Mesures préventives*). Les résultats montrent que, pour les deux variables, ce sont les femmes qui obtiennent la moyenne la plus élevée. Comment expliquer ces résultats sur les variables *Partenariat* et *Mesures préventives* ? Après de nombreuses discussions, consultations et analyses, il nous apparaît difficile de proposer une interprétation sûre et logique. Nous ne considérons donc pas qu'une conclusion ferme sur cette question soit crédible. De plus, il est excessivement important d'insister sur le fait qu'il n'y a aucune interaction entre le *Sexe* et l'une ou l'autre des variables indépendantes (c'est-à-dire les attitudes *Ouverture à la diversité*, *Comportement exemplaire* et *Application des lois*) sur les variables dépendantes. Encore une fois, c'est d'abord et avant tout le fait d'avoir une attitude forte, et non pas le *Sexe*, qui fait que les étudiants ont une perception juste de la police communautaire et des activités du travail policier. Ainsi, même si d'autres études et écrits québécois (Alain 2007 et 2008 ; Richard, 2008) proposent que des distinctions puissent être observées dans les milieux policiers, notamment en ce qui concerne les comportements éthiques, nos résultats nous incitent plutôt à la plus grande prudence en ce qui concerne les aspirants policiers. Il semble plus judicieux et

avantageux de faire des distinctions sur la base des attitudes des étudiants plutôt que sur leur sexe.

## **DISCUSSION DES HYPOTHÈSES RELATIVES AUX ACTIVITÉS DU TRAVAIL POLICIER**

Comme dans la première série d'hypothèses relatives à la police communautaire, ce sont les attitudes *Ouverture à la diversité* et *Comportement exemplaire* qui sont les meilleures pour expliquer la variabilité de la variable dépendante *Activités du travail policier*.

Sans reprendre toutes les explications fournies précédemment, la relation entre la variable *Ouverture à la diversité* et la variable *Activités du travail policier* semble logique, puisque ce sont les étudiants qui montrent une plus grande *Ouverture à la diversité* qui seront ouverts au fait de reconnaître l'importance de l'ensemble des tâches du travail policier. L'*Ouverture à la diversité* peut, par conséquent, amener les étudiants à valoriser l'ensemble des tâches qu'ils seront appelés à remplir comme policier. Ils sont plus à même à en apprécier la diversité, la complexité et à en reconnaître l'importance.

Pour sa part, le lien entre *Comportement exemplaire* et les *Activités du travail policier* peut encore s'expliquer par le respect plus ou moins strict à l'égard de l'ensemble des tâches du travail policier. Puisque c'est ce qui est exigé par la profession, les étudiants en reconnaissent l'importance. Nous pouvons encore avancer que les étudiants qui obtiennent un score élevé à l'instrument *Comportement exemplaire* présentent une certaine « vocation » pour le travail policier qui peut, par conséquent, les conduire à reconnaître l'importance de l'ensemble des tâches, alors que ceux pour lesquels on observe un faible résultat à cet instrument seraient plus difficiles à convaincre que toutes les tâches sont importantes. En somme, les étudiants qui ont une attitude favorable au maintien d'un comportement exemplaire « vont faire ce qui est demandé ».

Notons également que la variable *Application des lois*, comme décrite plus haut, même si elle explique moins bien la variabilité de la variable dépendante, demeure significative. Ceci s'explique probablement, tel que nous le supposons dès le départ de cette recherche, du fait que les trois attitudes sélectionnées prédisposent positivement les étudiants du programme de Techniques policières à reconnaître l'importance des différentes activités du travail policier.

Ces résultats démontrent que les attitudes sélectionnées sont pertinentes pour l'évaluation des étudiants et pour la sélection des aspirants policiers, si l'on souhaite recruter des étudiants qui reconnaissent l'importance des tâches du travail policier dans son ensemble.

## **5.2 Les variables intervenantes et les hypothèses relatives aux activités du travail policier**

Dans les trois hypothèses relatives aux activités du travail policier, nous avons vérifié l'influence de trois variables intervenantes : le *Sexe*, l'*Année de formation*, le fait de connaître ou pas des gens dans la police ou dans des métiers associés (*Famille ou amis comme agent correctionnel, ambulancier, pompier, militaire*).

À l'instar de ce que nous avons observé pour les hypothèses relatives aux quatre dimensions de la police communautaire, les variables intervenantes exercent peu d'influence puisqu'il n'y a que quelques rares interactions entre les variables intervenantes et les variables indépendantes. Regardons chacune de ces variables intervenantes.

### *5.2.1 Sexe*

Comme il n'y a aucune interaction significative entre le sexe et une variable indépendante, cela confirme que l'importance accordée à l'ensemble des activités du travail policier est bel et bien liée aux attitudes mesurées plutôt qu'au sexe des étudiants.

### *5.2.2 Année de formation*

En ce qui concerne la variable intervenante *Année de formation*, nous pouvons également observer que cette variable n'est pas significative sur les perceptions des étudiants quant à l'importance accordée aux différentes activités du travail policier.

### 5.2.3 Métiers associés

Enfin, en ce qui concerne le fait de connaître ou pas des gens dans la police ou dans des métiers associés (*Famille ou amis comme agent correctionnel, ambulancier, pompier, militaire*), nous avons pu constater que ces variables intervenantes ont peu d'influence sur les perceptions des étudiants sur l'importance accordée aux *Activités du travail policier*, à l'exception de quelques cas. Mentionnons d'abord qu'aucune de ces variables intervenantes n'est significative sur la variable dépendante *Activités du travail policier*. Également, aucune interaction ne peut être observée entre *Famille ou amis comme agent correctionnel* ou *Famille ou amis comme ambulancier* ou *Famille ou amis comme pompier* avec l'une ou l'autre des variables indépendantes sur la variable dépendante *Activités du travail policier*.

En fait, trois interactions peuvent être observées : 1) entre la variable indépendante *Application des lois* et la variable intervenante *Famille ou amis dans la police* ; 2) entre la variable indépendante *Application des lois* et la variable intervenante *Famille ou amis comme militaire* ; 3) entre la variable indépendante *Comportement exemplaire* et la variable intervenante *Famille ou amis comme militaire*. Dans les trois cas, la différence est due aux étudiants faibles en regard de la variable indépendante (l'une ou l'autre des attitudes) qui semblent être influencés par le fait de connaître quelqu'un comme policier ou comme militaire. Dans ces cas-ci, ces étudiants seraient possiblement plus influencés par leur entourage en ce qui concerne leur perception des *Activités du travail policier*. Ces cas très particuliers confirment une fois de plus pour nous l'importance de recruter des étudiants présentant des attitudes favorables pour l'exercice du travail policier.

## **LES QUALITÉS MÉTROLOGIQUES DES INSTRUMENTS DE MESURE ET LA PERTINENCE DU DEVIS DE RECHERCHE**

Les instruments de mesure développés dans le cadre de cette recherche représentent, à notre connaissance, les premiers instruments de mesure de ces attitudes spécifiquement destinés aux aspirants policiers développés au Québec. Nous possédons donc maintenant trois instruments de mesure d'attitude, quatre instruments de mesure des perceptions à l'égard de chacune des

dimensions de la police communautaire et un instrument de mesure relié à l'importance accordée aux tâches du policier-patrouilleur.

Pour nous assurer des qualités métrologiques de chacun des instruments élaborés pour cette recherche, nous avons estimé les coefficients *alpha* de Cronbach (consistance interne, c'est-à-dire l'unidimensionnalité de l'outil) pour chacun d'eux : *Ouverture à la diversité sociale*, *alpha* = ,760 ; *Comportement exemplaire*, *alpha* = ,778 ; *Application des lois*, *alpha* = ,764 ; *Rapprochement*, *alpha* = ,806 ; *Partenariat*, *alpha* = ,817 ; *Résolution de problèmes*, *alpha* = ,790 ; *Mesures préventives*, *alpha* = ,799 ; *Activités du travail policier*, *alpha* = ,911). Notons que les coefficients observés sont appréciables, compte tenu de la nouveauté de ce domaine de recherche. Au-delà d'un simple calcul du coefficient *alpha*, nous avons également procédé à une analyse d'items dont la procédure est présentée au troisième chapitre. À titre de rappel, soulignons que nous avons analysé, pour chacun des items de chaque instrument, la moyenne, l'écart-type, les corrélations inter-items, la corrélation item-total et la variation du coefficient *alpha*.

Bien entendu, ces instruments de mesure sont perfectibles, mais puisqu'ils possèdent des qualités métrologiques appréciables, ils peuvent tous être réutilisés dans d'autres travaux de recherche. Qui plus est, ils peuvent également servir d'outils de diagnostic dans le cadre de la formation scolaire. Utilisés ainsi, ils permettraient aux enseignants de Techniques policières de reconnaître les attitudes et les perceptions sur lesquelles ils doivent mettre plus d'importance au cours de la formation.

Dans l'état actuel des choses, avant que d'autres tests soient faits sur les instruments développés, nous ne saurions recommander de les utiliser à des fins de sélection des étudiants en Techniques policières. En effet, les instruments de mesure ayant été évalués dans un contexte d'anonymat, nous devons nous montrer prudents avant d'affirmer qu'ils présenteraient les mêmes qualités dans un contexte d'évaluation où les étudiants souhaitent ardemment être sélectionnés. Il s'avère donc nécessaire de vérifier si ces instruments possèdent les mêmes qualités métrologiques dans un contexte de sélection. Regardons de plus près ces instruments de mesure.

### 5.3 Les attitudes - *Ouverture à la diversité, Comportement exemplaire, Application des lois*

Même si l'instrument de mesure développé dans cette recherche pour évaluer l'*Ouverture à la diversité* des étudiants en Techniques policières n'inclut pas une mesure de toutes les différences observables dans une population, il compte néanmoins plusieurs des éléments importants qui sont soulignés dans la définition de Shahé Kazarian, Wesley Crichlow et Simon Bradford (2007) présentée au deuxième chapitre. L'instrument que nous avons développé permet de mesurer l'attitude de l'étudiant à l'égard de la diversité selon la *diversité ethnoreligieuse*, la *diversité des orientations sexuelles* et les *jugements sur divers groupes*.

En ce qui concerne l'attitude liée au *Comportement exemplaire*, l'instrument développé dans cette recherche permet de mesurer l'attitude des étudiants quant au *respect des règles déontologiques*, à la *probité* et aux *grandes exigences de la fonction policière*. Sans tomber dans le piège de rechercher des futurs policiers parfaits, par cet instrument de mesure, nous voulons déceler ici des étudiants faisant preuve d'un plus grand sens du devoir, d'un plus grand professionnalisme ou présentant des prédispositions particulières pour le travail policier. Des recrues qui auraient spécialement à cœur de répondre avec acuité à tout ce qui est exigé par la tâche policière et par les différents codes (Code de discipline, Code de déontologie, Code criminel) encadrant la profession policière (Guérard, 2001). Des recrues soucieuses de respecter les exigences de l'emploi et d'éviter les écueils du « *Blue Code* » et d'une solidarité parfois malsaine entre policiers (Westmarland, 2005).

Par ses qualités métrologiques, l'instrument mesurant la variable *Application des lois* permet de mesurer l'attitude des étudiants sur l'*application stricte des lois*, quant aux *passes-droits* et au *jugement sur l'application des lois*. De plus, à l'instar des deux autres attitudes, les analyses démontrent que les étudiants ayant une attitude favorable à l'*Application des lois* présentent également des perceptions plus justes des quatre dimensions de la police communautaire et accordent plus d'importance aux différentes tâches du travail policier. Toutefois, bien que l'outil construit dans cette étude possède de bonnes qualités métrologiques, les analyses statistiques nous ont permis de constater que cette attitude ne se révèle pas aussi efficace dans notre devis de recherche pour expliquer la variabilité des perceptions des étudiants (comme nous l'avons vu au début de ce chapitre, ce sont *Ouverture à la diversité* et *Comportement exemplaire* qui expliquent le mieux cette variabilité). D'ailleurs, nous nous sommes questionnés à son propos : s'agit-il vraiment d'une mesure

d'attitude ou plutôt d'une mesure de la perception des étudiants quant à leur capacité à appliquer les lois comme il est prescrit, sans passe-droit, avec équité tout en évitant les jugements de valeur ? Si c'était bien le cas et que cette variable s'avérait être davantage une aptitude qu'une attitude, il nous semblerait alors souhaitable de développer un autre instrument plus approprié pour l'évaluer.

#### **5.4 Les perceptions - les dimensions de la police communautaire**

Comme nous l'avons vu au deuxième chapitre, les principes de la police communautaire sont aujourd'hui partie intégrante du travail policier. Au Québec, les orientations de la police communautaire sont clairement édictées par le ministère de la Sécurité publique (2000). Malgré la clarté de ces orientations, la notion relative à la police communautaire a toujours fait l'objet de difficultés de définition, mais également de mauvaise compréhension et conceptualisation, tant chez les policiers que chez les citoyens (Trojanowicz et Bucqueroux, 1994 ; Griffiths, Parent et Whitelaw, 2001). Ces idées se transforment souvent en préjugés très difficiles à faire disparaître chez les aspirants policiers (Richard et Pacaud, 2007 et 2008) ou chez les policiers désillusionnés en début de carrière (ÉNPQ, 2004 ; Alain et Grégoire, 2006 et 2008). Les instruments de mesure développés pour cette recherche permettent d'évaluer les perceptions de chacune des dimensions (*Rapprochement, Partenariat, Résolution de problèmes, Mesures préventives*) de la police communautaire. Comme nous l'avons exposé à la section 5.1, ce sont les étudiants ayant les attitudes les plus favorables à l'*Ouverture à la diversité*, à l'*Application des lois* et au maintien d'un *Comportement exemplaire* qui comprennent le mieux (qui ont les perceptions les plus justes) les différentes facettes du travail communautaire de la police. Par conséquent, nous pouvons formuler l'hypothèse que ce sont les étudiants ayant les meilleures attitudes mesurées dans cette recherche qui seront les plus aptes à remplir ce mandat communautaire dans le cadre de leurs fonctions de policier puisqu'ils le comprennent mieux. Est-ce que cela pourrait atténuer les désillusions éprouvées par les policiers en début de carrière ? Les données recueillies ne nous permettent pas de répondre à cette question.

## 5.5 Les perceptions - l'importance accordée aux *Activités du travail policier*

Pour reprendre les mots de Dominique Monjardet et de ses collaborateurs (1984, p. 208), les tâches du policier « sont d'une infinie variété ». Toutefois, ces tâches n'ont pas toutes la même importance aux yeux des policiers et, bien entendu, à ceux des aspirants policiers. L'instrument de mesure développé pour cette recherche permet de mesurer l'importance que les étudiants accordent à 28 tâches du travail du policier-patrouilleur. Tout comme pour les dimensions de la police communautaire, nous avons vu que plus les étudiants ont des attitudes favorables à l'*Ouverture à la diversité*, à l'*Application des lois* et au maintien d'un *Comportement exemplaire*, plus ils accordent de l'importance aux différentes tâches du travail policier. Donc, le fait d'avoir des attitudes favorables semble amener les étudiants à valoriser l'ensemble des tâches qu'ils seront appelés à assumer comme policier et à en apprécier la diversité, la complexité ainsi qu'à en reconnaître l'importance.

Nous avons pu voir que l'instrument mesurant l'importance accordée aux activités du travail policier se divise en cinq catégories de tâches : les *interventions sociocommunautaires*, les *interventions de routine*, les *autres interventions policières*, la *planification du travail* et les *tâches administratives*. Une analyse descriptive des données, présentée au troisième chapitre, nous a aussi permis de constater que ce sont généralement les tâches à caractère social et d'assistance au public auxquelles les étudiants accordent le moins d'importance : soit *Rencontrer les citoyens et les groupes de la communauté* ; *Établir et entretenir des liens avec divers partenaires* ; *Agir comme médiateur dans des conflits entre citoyens* ; *Informers les citoyens sur les programmes de prévention* ; etc. Par ailleurs, les activités liées à la criminalité sont celles perçues les plus importantes par les étudiants : soit *Intervenir dans les cas de conduite avec les facultés affaiblies* ; *Interroger les témoins et les victimes d'un crime pour recueillir de l'information* ; *Témoigner à la cour* ; *Effectuer des arrestations*.

Comme nous l'avons vu dans nos recherches précédentes (Richard et Pacaud, 2007 et 2008) effectuées auprès de petits échantillons, il apparaît que les étudiants en Techniques policières surestiment l'importance des interventions qu'ils auront à effectuer en lien avec les infractions au Code criminel. Voici ce que nous avons constaté :

Ce qui frappe globalement, c'est la conception qu'ont les étudiants en techniques policières des interventions qu'ils auront à effectuer en lien avec les infractions au *Code criminel*. En effet, bien que le taux de criminalité au Québec ait fléchi de 19 % entre 1997 et 2005 (ministère de la Sécurité publique, 2006a, p. 15), les étudiants surestiment toujours ce genre d'intervention dans le travail quotidien des policiers. [...] Il existe donc une surreprésentation de ce type de crime dans l'esprit des étudiants en techniques policières. (Richard et Pacaud, 2008, p. 49)

En outre, la présente recherche confirme que, malgré le fait que les appels liés aux questions d'insécurité et aux interventions sociocommunautaires représentent le plus grand nombre d'appels reçus par les services policiers (Prévost, 1999), ces activités sont perçues moins importantes par les étudiants en Techniques policières qui persistent à accorder plus d'importance aux interventions liées à la criminalité. D'où viennent ces perceptions biaisées par rapport à la réalité ? D'une mauvaise compréhension du travail ? D'un désir d'intervenir dans ce type de situation ? D'une médiatisation à outrance des affaires criminelles ? La question demeure entière.

## **5.6 Le devis de recherche**

Que pouvons-nous conclure sur le devis de recherche adopté dans cette étude ? Nous pouvons affirmer que nos présomptions de départ se sont révélées justes. D'abord, toutes les variables sélectionnées se sont avérées pertinentes. Ensuite, les liens anticipés entre ces variables se sont également avérés justes. Les variables indépendantes se sont montrées les plus utiles pour expliquer la variabilité des variables dépendantes, alors que les variables intervenantes que nous considérons moins importantes ont eu une influence négligeable sur les variables dépendantes. Enfin, le devis nous a permis de vérifier nos hypothèses.

# CONCLUSION

## DEVENIR POLICIER, UNE QUESTION D'ATTITUDES

Cette recherche avait comme objectif général de **vérifier si les attitudes des étudiants en Techniques policières déterminent leurs perceptions à propos des activités du travail policier et de la police communautaire**. Nous désirions également répondre à la question de recherche suivante : **est-ce que le fait d'avoir des attitudes favorables quant à l'Application de la loi, l'Ouverture à la diversité et le maintien d'un Comportement exemplaire améliore les perceptions des étudiants en Techniques policières à propos des Activités du travail policier et de la Police communautaire ?** Pour atteindre cet objectif et pour répondre à cette question, nous avons demandé, en septembre 2009, aux étudiants inscrits en Techniques policières, dans les 12 établissements d'enseignement collégial de la province qui offrent cette formation, de répondre à un questionnaire d'enquête. Nous avons recueilli 1 835 questionnaires qui ont pu être compilés et analysés selon les techniques de statistiques appropriées : corrélations inter-items, corrélations item-total, variation du coefficient *alpha*, analyse factorielle, corrélations canoniques, régressions multiples, etc. C'est la première fois au Québec qu'une recherche de cette ampleur est menée auprès des étudiants de ce programme.

Ayant établi que la mesure des attitudes est peu utilisée dans la sélection policière, tant sur le marché du travail qu'au moment de la sélection des étudiants, et qu'elle peut se révéler une avenue intéressante à exploiter (Sanders, 2007 ; Richard et Pacaud, 2009), nous avons orienté notre plan d'expérience dans ce sens. Pour sortir des sentiers battus, alors que presque exclusivement les tests d'intelligence et de personnalité sont utilisés depuis plusieurs décennies pour la sélection policière, nous avons choisi de développer pour cette recherche des instruments qui mesurent des attitudes incontournables et, en quelque sorte, « uniques » pour l'exercice du travail policier et spécifiquement conçus pour les étudiants en Techniques policières. Il apparaît aujourd'hui que ce choix s'est révélé judicieux, puisque nos résultats montrent sans équivoque que les perceptions des étudiants en Techniques policières sur les activités quotidiennes du policier-patrouilleur et sur les dimensions de la police communautaire sont principalement influencées par leurs attitudes. Plus les étudiants

démontrent les attitudes positives telles qu'elles ont été étudiées dans cette recherche, plus ils ont une perception juste de la police communautaire et du travail policier. Des trois attitudes mesurées, ce sont celles reliées à l'*Ouverture à la diversité* et au *Comportement exemplaire* qui sont les meilleures pour expliquer la variabilité des perceptions des étudiants.

Nos résultats montrent également que nous pouvons répondre par l'affirmative et sans équivoque à notre question de recherche. En effet, plus les étudiants en Techniques policières ont les attitudes favorables liées au travail policier sélectionnées dans notre devis de recherche, plus ils ont une perception juste des différentes dimensions de la police communautaire et plus ils accordent de l'importance aux différentes activités du travail du policier-patrouilleur. De plus, nous avons vu que différentes variables intervenantes (l'*Âge*, le *Sexe*, l'*Année de formation* et le fait de connaître quelqu'un dans la *Police ou dans un métier associé*) ont un impact très négligeable sur les perceptions des étudiants. L'ensemble des résultats confirme que ce sont d'abord et avant tout les attitudes qui influencent les perceptions des étudiants. C'est donc dire que devenir policier est d'abord une question d'attitudes.

## **POURSUITE DES RECHERCHES**

Comme les attitudes se sont avérées pertinentes dans le cadre de ce devis de recherche, qu'il paraît jusqu'à présent impossible d'en arriver à un consensus décrivant les qualités les plus importantes chez un bon aspirant policier et que la mesure de l'intelligence semble présenter ses limites (voir le premier chapitre), la sélection et l'évaluation par la mesure des attitudes pourraient bien représenter une méthode originale et prometteuse pour reconnaître les étudiants qui présentent les meilleures prédispositions à devenir de bons policiers. De plus, même si les attitudes peuvent être apprises et se développer au cours d'une vie, elles sont reconnues comme stables - conséquemment difficiles à modifier - et tel que nous l'avons observé dans cette recherche, prédictives de la bonne compréhension des différentes dimensions de la police communautaire et de l'importance accordée aux différentes tâches du travail policier. Il semble donc que cette voie soit prometteuse.

Ainsi, dans l'avenir, plus nombreux et peaufinés seront ces instruments de mesure d'attitude, plus ils pourront être utiles pour sélectionner et évaluer les aspirants policiers et, par

conséquent, contribueront sans aucun doute à recruter les meilleurs candidats pour l'exercice d'un métier excessivement complexe. À titre d'exemple, former des aspirants policiers possédant déjà une attitude favorable à l'ouverture à la diversité est d'autant plus important puisque, comme nous l'avons vu au deuxième chapitre, même si la qualité de la formation peut avoir des effets positifs sur les apprentissages des aspirants policiers en ce qui concerne la diversité culturelle et sociale (Cornette-De Vito et McGlone, 2000), il est aussi démontré que l'environnement de travail et la culture policière altèrent les attitudes et les comportements des nouveaux policiers (Niederhoffer, 1967 ; Van Maanen, 1973 ; Sanders 2003 et 2007 ; Alain, 2008), c'est-à-dire que ces derniers adoptent rapidement les comportements de leurs collègues. Il semble donc excessivement pertinent de cibler les bons candidats et de travailler tout au long du processus de formation à renforcer les attitudes positives des aspirants policiers.

Il semble également fort judicieux de développer des instruments de mesure spécifiquement destinés au milieu de la formation policière et d'éviter d'utiliser des outils élaborés pour la population en général (Dantzker et McCoy, 2006). En effet, des instruments de mesure adaptés au milieu de la formation policière pourront mesurer plus finement les caractéristiques des étudiants en formation, et ce, dans un contexte d'évaluation se rapprochant de la réalité et des exigences propres à la carrière de policier<sup>51</sup>.

Sur ce plan, notre recherche fournit les premiers instruments de mesure psychométriques développés dans le contexte québécois spécifiquement destinés à mesurer et à évaluer les attitudes et les perceptions des étudiants en Techniques policières. Ces instruments de mesure peuvent donc être utiles aux formateurs et enseignants en Techniques policières comme instruments d'évaluation diagnostique du profil de leurs étudiants.

Par conséquent, il nous apparaît très important et pertinent de poursuivre la recherche et le développement d'outil originaux et spécifiques afin d'évaluer et de sélectionner les aspirants policiers québécois. L'introduction et les deux premiers chapitres de ce rapport soulignent abondamment à quel point le travail policier contemporain est complexe et exigeant, et comment la formation des aspirants policiers doit incontestablement être améliorée afin de

---

<sup>51</sup> Rappelons que les experts suggèrent que les tests psychométriques doivent être utilisés en contribution avec d'autres méthodes d'évaluation : tests physiques et médicaux, enquêtes de réputation, entrevues cliniques, entrevues d'embauche, tests d'intelligence, tests projectifs, etc. (Lortie, 2007 ; Super, 2006 ; Rybicki et Nutter, 2002 ; Cochrane, Tett et Vandecreek, 2003).

donner aux citoyens les meilleurs services de police auxquels ils sont en droit de s'attendre. Il faut donc sélectionner et former les meilleurs candidats puisque que le travail policier, tel que le souligne Maurice Chalom dans le documentaire *Zéro tolérance* de Michka Saäl, est un métier loin d'être anodin pour un jeune adulte :

Le travail policier est l'un des rares métiers où un jeune de 20 ans a une arme, où un jeune de 20 ans est là pour appliquer et faire respecter les lois et règlements, qu'un jeune de 20 ans est là pour servir une population. [...] On oublie trop souvent qu'un policier ou une policière qui porte l'uniforme, au plan symbolique, représente la société et les valeurs de la société. [...] Les policiers, puisqu'ils représentent une société, devraient justement incarner à tous les jours les principes d'une société démocratique. Donc, justement c'est la crème de la crème qu'on doit rechercher et non pas l'inverse. Sinon, on fait du nivellement par le bas et ça c'est totalement inconcevable.

# **Annexe 1**

## **Listes des compétences du programme Techniques policières**



## **Compétences sous la responsabilité des établissements d'enseignement collégial**

1. Analyser la profession et le contexte organisationnel de la policière-patrouilleuse ou du policier-patrouilleur.
2. Effectuer des analyses criminologiques de situations et de contextes particuliers au travail policier.
3. Adapter des principes et des techniques de base de la communication au contexte de l'intervention policière.
4. Situer les rôles et les responsabilités de la police dans le système juridique du Québec.
5. Utiliser des méthodes d'observation.
6. Interagir avec des clientèles différenciées.
7. Interagir avec les membres de son organisation.
8. Intervenir dans des situations à caractère privé.
9. Exercer des activités policières à l'intérieur d'opérations planifiées ou dirigées.
10. Dispenser des soins d'urgence en tant que premier répondant.
11. Déterminer le rôle de la policière ou du policier dans diverses situations impliquant des jeunes en difficulté ou des jeunes contrevenants.
12. Situer le rôle de la policière ou du policier et des autres parties dans le processus judiciaire et la réinsertion sociale.
13. Interagir avec des clientèles appartenant à diverses communautés culturelles et ethniques.
14. Exercer les pouvoirs et les devoirs de la police en matière de lois du Québec et de règlements municipaux.
15. Établir la commission d'un crime.
16. Exploiter les logiciels liés au travail des policières-patrouilleuses et des policiers-patrouilleurs.
17. Intervenir sur une scène de crime à titre de premier répondant.
18. Se défendre contre des coups frappés.
19. Travailler en partenariat avec diverses ressources communautaires.
20. Intervenir en tant que premier répondant lors d'incendies et autres situations d'urgence.
21. Effectuer des interventions policières d'aide ou d'assistance à l'occasion d'incidents mineurs.
22. Se défendre dans des combats corps à corps.
23. Exercer les pouvoirs et les devoirs de la police en matière pénale.
24. Concevoir et appliquer des stratégies d'intervention répressives, préventives et communautaires.
25. Gérer le stress inhérent au travail policier.
26. Mettre en pratique des techniques spécialisées de communication policière.
27. Exercer les pouvoirs et les devoirs de la police en matière de sécurité routière.
28. Effectuer des interventions policières liées à la capacité de conduite affaiblie par l'effet de l'alcool ou d'une drogue.
29. Analyser et communiquer une preuve d'infractions pénales.
30. Effectuer des interventions policières en rapport avec le tabac, les boissons alcooliques, les drogues ou autres substances.
31. Conduire un véhicule de façon préventive.
32. Maîtriser une personne violente.
33. Répondre aux exigences physiques propres au travail policier.
34. Effectuer des interventions policières liées à la circulation et aux accidents routiers.
35. Intervenir auprès de personnes en état de crise.

36. Conduire une enquête criminelle de premier niveau.

**Compétences sous la responsabilité de l'École nationale de police du Québec**

37. Patrouiller stratégiquement un secteur d'intervention.

38. Intervenir lors de situations régulières.

39. Intervenir lors de situations à risque.

40. Intervenir lors de situations planifiées.

41. Intégrer dans ses interventions policières les dimensions légale, méthodologique, technique (tir, conduite d'urgence, intervention physique), psycho-socio-communautaire et éthique.

## **Annexe 2**

### **Formulaires de consentement**



## FORMULAIRE DE CONSENTEMENT SCHEMA DE RÉFÉRENCE

### *Enquête provinciale sur les aspirants policiers : perceptions du métier de policier*

Nous sollicitons votre collaboration pour l'évaluation d'un questionnaire qui servira l'automne prochain dans le cadre d'une enquête provinciale ayant pour but de mieux connaître les étudiants de techniques policières de l'ensemble de la province de Québec. Le questionnaire comporte deux parties que nous vous demandons de compléter et de commenter verbalement selon la clarté des énoncés et selon votre compréhension.

Les réponses que vous fournissez aujourd'hui ne seront pas compilées avec les résultats de l'expérimentation principale.

La confidentialité la plus complète vous est assurée. À cet effet, les mesures suivantes sont prévues :

- Aucune information personnelle ne permettra de lier votre nom à votre questionnaire.
- Les chercheurs s'engagent à ne divulguer aucune information qui permettrait de vous identifier.
- En aucun cas, les résultats individuels ne seront communiqués à qui que ce soit.
- Les résultats de votre questionnaire ne seront pas compilés.

Toute question concernant le projet pourra être adressée aux responsables de la recherche dont les coordonnées apparaissent au bas de cette page. Toute plainte ou critique pourront être adressées à la Direction des études du Campus Notre-Dame-de-Foy.

Je, soussigné (e) \_\_\_\_\_ consens librement à participer à l'évaluation du questionnaire de la recherche intitulée *Enquête provinciale sur les aspirants policiers : représentations du métier de policier*.

Partie 1                      12 février 09    Signature : \_\_\_\_\_

Partie 2                      19 février 09    Signature : \_\_\_\_\_

Responsables de la recherche :

---

Eric Richard  
Campus Notre-Dame-de-Foy  
5000, rue Clément-Lockquell  
Saint-Augustin-de-Desmaures  
(Québec) G3A 1B3  
ericrichard@vif.com

---

Marie-Christine Pacaud  
Campus Notre-Dame-de-Foy  
5000, rue Clément-Lockquell  
Saint-Augustin-de-Desmaures  
(Québec) G3A 1B3  
pcaudmc@cndf.qc.ca

## FORMULAIRE DE CONSENTEMENT PRÉTEST

### *Enquête provinciale sur les aspirants policiers : perceptions du métier de policier*

Nous vous demandons de répondre à ce questionnaire, d'une durée approximative de 25 minutes, pour nous aider à préparer un questionnaire qui servira l'automne prochain dans le cadre d'une enquête ayant pour but de mieux connaître les étudiants de techniques policières de l'ensemble de la province de Québec.

Ce questionnaire constitue un prétest et il nous permet de valider le questionnaire final. Les réponses que vous fournissez aujourd'hui ne serviront pas aux résultats de l'expérimentation principale.

La confidentialité la plus complète vous est assurée. À cet effet, les mesures suivantes sont prévues :

- Aucune information personnelle ne permettra de lier votre nom à votre questionnaire.
- Les chercheurs s'engagent à ne divulguer aucune information qui permettrait de vous identifier.
- En aucun cas, les résultats individuels ne seront communiqués à qui que ce soit.

Toute question concernant le projet pourra être adressée aux responsables de la recherche dont les coordonnées apparaissent au bas de cette page. Toute plainte ou critique pourront être adressées à la Direction des études du Campus Notre-Dame-de-Foy.

Je, soussigné (e) \_\_\_\_\_ consens librement à participer au prétest de la recherche intitulée *Enquête provinciale sur les aspirants policiers : représentations du métier de policier*.

Signature : \_\_\_\_\_ Date : \_\_\_\_\_

Responsables de la recherche :

Éric Richard  
Campus Notre-Dame-de-Foy  
5000, rue Clément-Lockquell  
Saint-Augustin-de-Desmaures  
(Québec) G3A 1B3  
ericrichard@vif.com

Marie-Christine Pacaud  
Campus Notre-Dame-de-Foy  
5000, rue Clément-Lockquell  
Saint-Augustin-de-Desmaures  
(Québec) G3A 1B3  
pacaudmc@cndf.qc.ca

## FORMULAIRE DE CONSENTEMENT PRÉEXPÉRIMENTATION

### *Enquête provinciale sur les aspirants policiers : perceptions du métier de policier*

Nous vous demandons de répondre à ce questionnaire, d'une durée approximative de 25 minutes, pour nous aider à préparer un questionnaire qui servira l'automne prochain dans le cadre d'une enquête ayant pour but de mieux connaître les étudiants de techniques policières de l'ensemble de la province de Québec.

Ce questionnaire constitue une préexpérimentation et il nous permet de valider le questionnaire final. Les réponses que vous fournissez aujourd'hui ne serviront pas aux résultats de l'expérimentation principale.

La confidentialité la plus complète vous est assurée. À cet effet, les mesures suivantes sont prévues :

- Aucune information personnelle ne permettra de lier votre nom à votre questionnaire.
- Les chercheurs s'engagent à ne divulguer aucune information qui permettrait de vous identifier.
- En aucun cas, les résultats individuels ne seront communiqués à qui que ce soit.

Toute question concernant le projet pourra être adressée aux responsables de la recherche dont les coordonnées apparaissent au bas de cette page. Toute plainte ou critique pourront être adressées à la Direction des études du Campus Notre-Dame-de-Foy.

Je, soussigné (e) \_\_\_\_\_ consens librement à participer à la préexpérimentation de la recherche intitulée : *Enquête provinciale sur les aspirants policiers : représentations du métier de policier*.

Signature : \_\_\_\_\_ Date : \_\_\_\_\_

Responsables de la recherche :

Éric Richard  
Campus Notre-Dame-de-Foy  
5000, rue Clément-Lockquell  
Saint-Augustin-de-Desmaures  
(Québec) G3A 1B3  
ericrichard@vif.com

Marie-Christine Pacaud  
Campus Notre-Dame-de-Foy  
5000, rue Clément-Lockquell  
Saint-Augustin-de-Desmaures  
(Québec) G3A 1B3  
pcaudmc@cndf.qc.ca

## FORMULAIRE DE CONSENTEMENT EXPÉRIMENTATION

### *Enquête provinciale sur les aspirants policiers : perceptions du métier de policier*

Nous vous demandons de contribuer à cette enquête ayant pour but de mieux connaître les attitudes et les perceptions des étudiants du programme de Techniques policières de l'ensemble de la province en répondant à ce questionnaire d'une durée approximative de 25 minutes.

Si vous acceptez, la confidentialité la plus complète vous est assurée et, à cet effet, les mesures suivantes sont prévues :

- Aucune information personnelle ne permettra de lier votre nom à votre questionnaire.
- Les chercheurs s'engagent à ne divulguer aucune information qui permettrait de vous identifier.
- En aucun cas, les résultats individuels ne seront communiqués à qui que ce soit.
- Les résultats publiés concerneront l'ensemble des étudiants de la province et non les résultats obtenus par les étudiants d'un établissement en particulier.

Toute question concernant le projet pourra être adressée aux responsables de la recherche dont les coordonnées apparaissent au bas de cette page. Toute plainte ou critique pourront être adressées à la Direction des études du Campus Notre-Dame-de-Foy.

Je, soussigné (e), \_\_\_\_\_ consens librement à répondre au questionnaire développé pour la recherche intitulée *Enquête provinciale sur les aspirants policiers : perceptions du métier de policier*.

Signature : \_\_\_\_\_ Date : \_\_\_\_\_

Responsables de la recherche :

Éric Richard  
Campus Notre-Dame-de-Foy  
5000, rue Clément-Lockquell  
Saint-Augustin-de-Desmaures  
(Québec ) G3A 1B3  
ericrichard@vif.com

Marie-Christine Pacaud  
Campus Notre-Dame-de-Foy  
5000, rue Clément-Lockquell  
Saint-Augustin-de-Desmaures  
(Québec) G3A 1B3  
pacaudmc@cndf.qc.ca

## BIBLIOGRAPHIE

Ajzen, Icek et Martin Fishbein, 1980, *Understanding Attitudes and Predicting Social Behavior*. Englewood Cliffs, Prentice Hall.

Alain, Marc, 2001, « Transnational Police Cooperation in Europe and in North America : Revisiting the Traditional Border Between Internal and External Security Matters, or How Policing is Being Globalized », *European Journal of Crime, Criminal Law and Criminal Justice*, 9-2 : 113-129.

Alain, Marc, 2007, L'éthique est-elle soluble dans l'eau des contingences de l'intervention ? Les recrues policières québécoises, trois ans après leur embauche. Communication présentée au *Forum sur le profil des aspirants policiers*, École nationale de police du Québec, 7 juin.

Alain, Marc, 2008, Les processus de socialisation professionnelle des recrues policières québécoises : représentations du métier, éthique et contingences de l'intervention au quotidien. Communication présentée au *Congrès international FRANCOPOL*, École nationale de police du Québec, 10 septembre.

Alain, Marc et Chantal Baril, 2005, « Attitudes et prédispositions d'un échantillon de recrues policières québécoises à l'égard de leur rôle, de la fonction policière et des modalités de contrôle de la criminalité », *Les cahiers de la sécurité intérieure*, 58 : 185-212.

Alain, Marc et Martin Grégoire, 2006, *Les processus de socialisation professionnelle des recrues policières québécoises. Rapport de recherche sur les résultats de la troisième phase de l'enquête longitudinale*. Rapport de recherche. Nicolet, École nationale de police du Québec.

Alain, Marc et Martin Grégoire, 2008, « Can Ethics Survive the Shock of the Job ? Quebec's Police Recruits Confront Reality », *Policing and Society*, 18-2 : 169 – 189.

Allport, Gordon W., 1935, « Attitude » : 798-844, in C. A. Murcheson (dir.), *A Handbook of Social Psychology*. New York, Russell & Russell.

Archambault, Sylvie, 1992, *L'influence d'un programme communautaire de prévention appliqué par le service de police de la Communauté urbaine de Montréal et la perception qu'en ont les citoyens*. Mémoire de maîtrise en criminologie. Montréal, Université de Montréal.

Aronson, Elliot et collab., 2004, *Social Psychology*. Toronto, Prentice Hall.

Asch, Solomon E., 1946, « Forming Impressions of Personality », *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 41-3 : 258-290.

Ballivy, Violaine, 2008, « Le directeur du SPVM contredit son prédécesseur », *La Presse*, 21 septembre : A13.

Bandura, Albert, 1980, *L'apprentissage social*. Bruxelles, Mardaga.

- Bayley, David H., 1988, « Community Policing : A Report from the Devil's Advocate » : 225-238, in S. D. Mastrofski (dir.), *Community Policing : Rhetoric or Reality ?* New York, Praeger.
- Bayley, David H., 1994, *Police for the Future*. New York, Oxford University Press.
- Beaudouin, Michel, 2007, « École nationale de police du Québec. Réorganisation policière et impacts sur la formation policière » : 57-68, in B. Dupont et C. Tange (dir.), *La police au Québec. L'art du réformisme pragmatique*. Bruxelles, Politeia.
- Beckman, Karen et collab., 2003, « Trends in Police Research : A Cross-Sectional Analysis of the 2000 Literature », *Police Practice and Research*, 4-1 : 79-96.
- Beckman, Karen et collab., 2004, « Trends in Police Research : A Cross-Sectional Analysis of the 2001 Literature », *Police Practice and Research*, 5-2 : 165-189.
- Beckman, Karen et collab., 2005, « Trends in Police Research : A Cross-Sectional Analysis of the 2002 Literature », *Police Practice and Research*, 6-3 : 295-320.
- Bédard, Luc, Déziel, Josée et Luc Lamarche, 2006, *Introduction à la psychologie sociale. Vivre, penser et agir avec les autres*. Saint-Laurent, Éditions du Renouveau pédagogique.
- Bélanger, Mélanie, 1997, *Modèles de police communautaire, recrutement, formation et projet de formation à la Sûreté du Québec, dans les collèges du Québec et à l'Institut de police du Québec*. Ottawa, Université d'Ottawa.
- Bem, Daryl J., 1972, « Self-Perception Theory » : 1-62, in L. Berowitz (dir.), *Advances in Experimental Social Psychology (Vol. 6)*. New York, Academic Press.
- Bennett, Trevor, 1998, « Police and Public Involvement in the Delivery of Community Policing » : 193-214, in J.-P. Brodeur (dir.), *How to Recognize Good Policing : Problems and Issues*. Thousand Oaks, Sage Publications.
- Bergeron, Jean-Louis et collab., 1979, *Les aspects humains de l'organisation*. Chicoutimi, Gaëtan Morin éditeur.
- Bernstein, Mary et Constance Kostelac, 2002, « Lavender and Blue : Attitudes About Homosexuality and Behavior Toward Lesbians and Gay Men Among Police Officers », *Journal of Contemporary Criminal Justice*, 18-3 : 302-328.
- Beswick, David et Michael Hills, 1972, « A Survey of Ethnocentrism in Australia », *Australian Journal of Psychology*, 24-2 : 153-163.
- Birzer, Michael L, 1999, « Police Training in the 21<sup>st</sup> Century », *F.B.I. Law Enforcement Bulletin*, 68-7 : 16-20.
- Bisailon, Martin, 2006, « Qui veut devenir policier ? », *Journal de Montréal*, 7 mars : 7.
- Bissey, Pierre, 1991, « La perception de l'espace. Mathématiques et art au collège », *Repères IREM*, 3 : 5-32.

- Bisson, Bruno, 1995, « Des flics hostiles au changement ? », *La Presse*, 25 octobre : A4.
- Bittner, Egon, 1990, *Aspects of Police Work*. Boston, Northeastern University Press.
- Blais, André et Claire Durand, 2003, « Le sondage » : 387-429, in B. Gauthier (dir.), *Recherche sociale. De la problématique à la collecte des données*. Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec.
- Bloom, Benjamin S., Masia, Bertram B. et David R. Krathwohl, 1976, *Taxonomie des objectifs pédagogiques. Tome 2, domaine affectif*. Québec, Presses de L'Université du Québec.
- Boily, Brigitte, 1994, *L'enseignement d'attitudes en entreprise*. Mémoire de maîtrise en Sciences de l'éducation. Québec, Université Laval.
- Bouchard, Serge, 1995, *Syllabus, cours : sensibilisation aux réalités autochtones*. Montréal, Sûreté du Québec.
- Boucher, Carol, 1992, *Le contrôle de l'activité policière*. Cowansville, Les éditions Yvon Blais inc.
- Brien, Pierre, 2005, Bilan de la police au Québec : 1990 à 2005. Perspective d'un praticien. Communication présentée au *Colloque international francophone sur la police et les citoyens*, Nicolet, 31 mai.
- Brodeur, Jean-Paul, 1984, « La police : mythes et réalités », *Criminologie*, 17-1 : 9-41.
- Brodeur, Jean-Paul, 1995, « L'évaluation des prestations de la police », *Intersection*, 3 : 16.
- Brodeur, Jean-Paul, 2003, *Les visages de la police : pratiques et perceptions*. Montréal, Les Presses de l'Université de Montréal.
- Brodeur, Jean-Paul et Pierre Landreville, 1979, *Finalités du système de l'administration de la justice pénale et planification des politiques*. Montréal, École de criminologie, Université de Montréal.
- Brody, David C., DeMarco, Christianne et Nicholas P. Lovrich, 2002, « Community Policing and Job Satisfaction : Suggestive Evidence of Positive Workforce Effects from a Multijurisdictional Comparison in Washington State », *Police Quarterly*, 5-2 : 181-205.
- Burbeck, Elizabeth et Adrian Furnham, 1985, « Police Officer Selection : a Critical Review of the Literature », *Journal of Police Science and Administration*, 13-1 : 58-69.
- Caloz, Régis, 2009, *Perception de l'espace et modélisation*. Consulté sur Internet [[www.gitta.info/Percept\\_Mod/fr/text/Percept\\_Mod.pdf](http://www.gitta.info/Percept_Mod/fr/text/Percept_Mod.pdf)] le 20 février 2010.
- Carpenter, Bruce N. et Susan M. Raza, 1987, « Personality Characteristics of Police Applicants : Comparisons across Subgroups and with Other Populations », *Journal of Police Science and Administration*, 15-1 : 10-17.

- Cavanagh, Michael E., 2004, *Policing within a Professional Framework*. Englewood Cliffs, Pearson, Prentice-Hall.
- Cédilot, André, 1997, « La police de quartier, c'est parti ! », *La Presse*, 15 janvier : A6.
- Chalom, Maurice, 1994, « L'organisation policière de proximité », *Revue internationale de criminologie et de police*, 47-3 : 339-354.
- Chalom, Maurice, 1998, *Le policier et le citoyen : pour une police de proximité*. Montréal, Éditions Liber.
- Chalom, Maurice et Luce Léonard, 2001, *Insécurité, police de proximité et gouvernance locale*. Paris, L'Harmattan.
- Chibnall, John T. et Paul Detrick, 2003, « The NEO PI-R, Inwald Personality Inventory, and MMPI-2 in the Prediction of Police Academy Performance : A Case for Incremental Validity », *American Journal of Criminal Justice*, 27-2 : 233-248.
- Clarke, Ronald V., 1992, *Crime Prevention Studies*. Monsey, Criminal Justice Press.
- Clarke, Ronald V., 1995, « Les technologies de la prévention situationnelle », *Les Cahiers de la sécurité intérieure*, 21 : 101-113.
- Cochrane, Robert E., Tett, Robert P. et Leon Vandecreek, 2003, « Psychological Testing and the Selection of Police Officers : A National Survey », *Criminal Justice and Behavior*, 30-5 : 511-537.
- Conti, Norman, 2006, « Role Call : Preprofessional Socialization into Police Culture », *Policing and Society*, 16-3 : 221-242.
- Cooper, Joel et Robert T. Croyle, 1984, « Attitude and Attitude Change », *Annual Review of Psychology*, 35 : 395-426.
- Corbo, Claude, Laplante, Robert et Michel Patenaude, 1997, *Vers un système intégré de formation policière. Sommaire du rapport de la mission d'évaluation et de consolidation de la formation continue et du perfectionnement professionnel des policiers et policières du Québec*. Québec. Ministère de la sécurité publique.
- Cordner, Gary W., 1986, « Fear of Crime and the Police : An Evaluation of a Fear-Reduction Strategy », *Journal of Police Sciences and Administration*, 14-3 : 223-233.
- Cordner, Gary W., 1988, « A Problem-Oriented Approach to Community-Oriented Policing » : 135-152, in J. D. Greene, S. A. Maskofski (dir.), *Community Policing Rhetoric or Reality*. New York, Praeger.
- Cordner, Gary W., 1989, « The Police on Patrol » : 60-71, in D.J. Kenney (dir.), *Police and Policing, Contemporary Issues*. Westport, Praeger.

- Cordner, Gary et Elizabeth P. Biebel, 2005, « Problem-Oriented Policing in Practice », *Criminology and Public Policy*, 4-2 : 155-180.
- Cornett-DeVito, Myrna M. et Edward L. McGlone, 2000, « Multicultural Communication Training for Law Enforcement Officers : A Case Study », *Criminal Justice Policy Review*, 11-3 : 234-253.
- Crank, John P., 1998, *Understanding Police Culture*. Cincinnati, Anderson.
- Crête, Jean, 2003, « L'éthique en recherche sociale » : 243-265, in B. Gauthier (dir.), *Recherche sociale : de la problématique à la collecte des données*. Sainte-Foy, Les Presses de l'Université du Québec.
- Cusson, Maurice, 1992, « L'analyse criminologique et la prévention situationnelle », *Revue internationale de criminologie et de police technique*, XLV-2 : 137-149.
- Daniels, Suzanne et Emily King, 2002, « The Predictive Validity of MMPI-2 Content Scales for Small-Town Police Officer Performance », *Journal of Police and Criminal Psychology*, 17-2 : 54-62.
- Dantzker, Mark L. et Joseph H. McCoy, 2006, « Psychological Screening of Police Recruits : A Texas Perspective », *Journal of Police and Criminology*, 21-1 : 23-32.
- Daoust, Jean et collab., 1992, *Cours de formation sur les relations interculturelles et interraciales : programme de formation élaboré pour la Sûreté du Québec et l'Institut de police du Québec. Cahier du participant*. [S.l.], Consortium des cégeps de Maisonneuve, François-Xavier-Garneau, Ahuntsic, Sherbrooke, Outaouais.
- Dauphin, François, 2007, Critères de sélection à l'admission. Communication présentée au *Forum sur le profil des aspirants policiers*, École nationale de police du Québec, 7 juin.
- Davis, Robert D. et collab., 2004, « A Re-Examination of the MMPI-2 Aggressiveness and Immaturity Indices in Law Enforcement Screening », *Journal of Police and Criminal Psychology*, 19-1 : 17-26.
- Delorme, André et Michelangelo Flückiger, 2003, *Perception et réalité. Une introduction à la psychologie des perceptions*. Boucherville, Gaëtan Morin éditeur.
- Denis, Claire, 2005, *Travail en équipe et apprentissage collaboratif dans un climat de grande compétitivité. Étude sur les effets d'une stratégie pédagogique fondée sur l'apprentissage collaboratif appliquée à la formation en interculturel*. Rapport de recherche PAREA. Sherbrooke, Cégep de Sherbrooke.
- De Pierrebourg, Fabrice, 2008, « Une escouade en jeans », *Le Journal de Montréal*, 12 août : 2.
- Desbiens, Daniel, 2002, *Opinions et attitudes des policiers face à un changement organisationnel important - l'implantation du programme ACES au SPVM*. Thèse de doctorat en criminologie. Montréal, Université de Montréal.

Detrick, Paul, Chibnall, John T. et Martin Rosso, 2001, « Minnesota Multiphasic Personality Inventory-2 in Police Officer Selection : Normative Data and Relation to the Inwald Personality Inventory », *Professional Psychology : Research and Practice*, 35-5 : 484-490.

Dohmen, Paul, Doll, Jörg et Hubert Feger, 1989, « A Component Theory for Attitude Objects » : 19-59, in A. Upmeyer (dir.), *Attitude and Behavioral Decisions*. New York, Springer.

Drummond, Douglas S., 1976, *Police culture*. Thousand Oaks, Sage Publication.

Dubé, Yves et Line Beaudesne, 1993, *Désarmer la police ? Un débat qui n'a pas eu lieu*. Montréal, Éditions du Méridien.

Dupont, Benoît, 2007, « La police au Québec. Trente années de réformes » : 11-27, in B. Dupont et C. Tange (dir.), *La police au Québec. L'art du réformisme pragmatique*. Bruxelles, Politeia.

Dupont, Benoît et Émile Pérez, 2006, *Les polices au Québec*. Paris, Presses universitaires de France.

Eagly, Alice H. et Shelly Chaiken, 1993, *The Psychology of Attitudes*. New York, Hartcourt Brace Jovanovich College Publishers.

Eck, John E. et Dennis P. Rosenbaum, 1994, « The New Police Order : Effectiveness, Equity, and Efficiency in Community Policing » : 3-23, in D. P. Rosenbaum (dir.), *The Challenge of Community Policing : Testing the Promises*. Thousand Oaks, Sage Publications.

École nationale de police du Québec, 2002, *École nationale de police du Québec : publi-reportage*. Trois-Rivières, Compagnie de publication Le Nouvelliste.

École nationale de police du Québec, 2004, *Étude sur la socialisation professionnelle des policiers québécois, analyse des données de la première année : position initiale des aspirants policiers des cohortes 19 à 30*. Rapport de recherche. Nicolet, École nationale de police du Québec.

École nationale de police du Québec, 2008, *Évaluation du profil des aspirants policiers pour l'admission au programme de formation initiale en patrouille-gendarmerie Projet 1-03*. Nicolet, École nationale de police du Québec, Bureau des affaires institutionnelles et des communications.

Ericson, Richard, 1982, *Reproducing Order : A Study of Police Patrol Work*. Toronto, University of Toronto Press.

Fabrigar, Leandre R., MacDonald, Tara K. et Duane T. Wegener, 2005, « The Structure of Attitudes » : 79-124, in D. Albarracin, T. J. Blair et M. P. Zanna (dir.), *Handbook of Attitudes*. Mahwah, Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Fabrigar, Leandre R., Petty, Richard E., Smith, Steven M. et Stephen L. Jr. Crites, 2006, « Understanding Knowledge Effects on Attitude-Behavior Consistency : The Role of

- Relevance, Complexity, and Amount of Knowledge », *Journal of Personality and Social Psychology*, 90-4 : 556-577.
- Fazio, Russel H., 1986, « How Do Attitudes Guide Behavior ? » : 204-243, in R. M. Sorrentino et E. T. Higgins (dir.), *Handbook of Motivation and Cognition : Foundations of Social Behavior*. New-York, Guilford Press.
- Fazio, Russel H., 2007, « Attitudes as Object-Evaluation Associations of Varying Strength », *Social Cognition*, 25-5 : 603-637.
- Fazio, Russel H. et Michael A. Olson, 2003, « Attitudes : Foundations, Functions, and Consequences » : 139-160, in M. A. Hogg et J. Cooper (dir.), *The Handbook of Social Psychology*. London, Sage Publications.
- Fazio, Russell H. et David R. Roskos-Ewoldsen, 1994, « Acting as we Feel : When and How Attitudes Guide Behavior » : 71-93, in S. Shavitt et T. C. Brock (dir.), *Persuasion : Psychological Insights and Perspectives*. Boston, Allyn & Bacon.
- Fazio, Russell H., et Mark P. Zanna, 1981, « Direct Experience and Attitude-Behavior Consistency » : 162-202, in L. Berkowitz (dir.), *Advances in Experimental Social Psychology*. New York, Academic Press.
- Fazio, Russell H., Shook, Nathalie J. et Richard Eiser, 2004, « Attitude Formation through Exploration : Valence Asymmetries », *Journal of Personality and Social Psychology*, 87-3 : 293-311.
- Ferret, Jérôme, 2003, « Évaluer la police de proximité ? Certitudes et incertitudes tirées des expériences françaises », *Les Cahiers de la sécurité intérieure*, 53 : 83-110.
- Filion, Anne, 1996, *Services sociaux éducatifs et juridiques : policière-patrouilleuse, policier-patrouilleur : rapport d'analyse de situation de travail*. Québec, Ministère de l'éducation.
- Filion, Anne, 2000, *La formation policière : une responsabilité partagée entre l'École nationale de police et les collèges : mémoire présenté à la Commission des institutions à la suite de la publication du projet de loi n° 86*. Montréal, Fédération des cégeps.
- Filion, Anne, 2005, *Policière-patrouilleuse et policier-patrouilleur : rapport d'analyse de la situation de travail/Formation professionnelle et technique et formation continue*. Québec, Ministère de l'éducation.
- Fishbein, Martin et Izek Ajzen, 1975, *Belief, Attitude, Intension, and Behavior : An Introduction to Theory and Research*. Reading, Addison-Wesley.
- Fleury, Élisabeth, 2006, « 400<sup>e</sup> et gangs de rue. Serge Bélisle établit ses priorités en tant que nouveau chef de la police de Québec », *Le Soleil*, 16 décembre : 3.
- Fondation canadienne des relations raciales, 2001, *Portraits de la FCRR : le racisme et les services policiers*. Toronto, Fondation canadienne des relations raciales.

- Ford, Robert E., 2003, « Saying One Thing, Meaning Another : The Role Of Parables In Police Training », *Police Quarterly*, 6-1 : 84-110.
- Fortier, Marco, 2008, « À l'ombre des grands arbres du parc », *Le Journal de Montréal*, 12 août : 8.
- Fortin, Jean-Guy, 1997, *La police au Québec : une histoire de quatre siècles*. Val-d'Or, D'ici et d'ailleurs.
- Fourcaudot, Martine et Lionel Prévost, 1991, *Prévention de la criminalité et relations communautaires*. Montréal, Modulo éditeurs.
- Fraisse, Paul et Jean Piaget, 1963, *Traité de psychologie expérimentale IV. La perception*. Paris, Presses Universitaires de France.
- Gagnon, Katia, 2008, « Les policiers sont de moins en moins visibles », *La Presse*, 19 septembre 2008 : A2.
- Gagnon, Gérard, 1998, *Histoire du service de police de la ville de Québec*. Sainte-Foy, Les publications du Québec.
- Gagnon-Gaudreau, Louise, 1996, *Policrière-patrouilleuse, policier-patrouilleur : rapport d'analyse de situation de travail*. Québec, Ministère de l'éducation.
- Gaines, Larry K., Southerland, Mittie D., et John E. Angell, 1991, *Police Administration*. Montréal, McGraw-Hill.
- Garcia, Venessa, 2005, « Constructing the 'Other' within Police Culture : an Analysis of a Deviant Unit within the Police Organization », *Police Practice and Research*, 6-1 : 65-80.
- Gaudet, Édith, 2001, « L'éducation interculturelle dans les collèges du Québec », *Bulletin d'information de l'ACSALF*, 23-1 : 8-10.
- Gauthier, Madeleine, 2008, *Insertion professionnelle des policiers des générations X et Y. Bilan raisonné de la littérature*. Québec, INRS.
- Gérard, Daniel, 2001, *La discipline policière : gestion, règlement et procédure*. Montréal, École nationale d'administration publique.
- Gervais, Lisa-Marie, 2008, « Un prévisible cri d'alarme », *Le Devoir*, 16 août : B1.
- Gibbs, Jennifer C., Beckman, Karen, Miggans, Kristen et Michelle Hart, 2006, « Trends in Police Research : A Cross-Sectional Analysis of the 2003 Literature », *Police Practice and Research*, 7-4 : 337-361.
- Gilbert, Daniel. T. et Edward E. Jones, 1986, « Perceived-Induced Constraint, Interpretation of Self-Generated Reality », *Journal of Personality and Social Psychology*, 50-2 : 269-280.
- Goldstein, Herman, 1979, « Improving Policing : A Problem-Oriented Approach », *Crime and Delinquency*, April : 236-243.

- Goldstein, Herman, 1990, *Problem-oriented Policing*. New York, McGraw-Hill Publishing.
- Gould, Larry A. et Clay L. Moore, 2003, « Comparison of the MMPI-2 and Niederhoffer Cynicism Scales for a Sample of Police Academy Trainees », *Journal of Police and Criminology*, 18-2 : 20-27.
- Greene, J.R., 1995, « Evaluating Planned Change Strategies in Modern Law Enforcement : Implementing Community-Based Policing » : 99-145, in Centre international de criminologie comparée, *Colloque sur l'évaluation de la performance policière*. Montréal, Université de Montréal.
- Griffiths, Curt T., Parent, Richard B. et Brian Whitelaw, 2001, *Community Policing in Canada*. Scarborough, Nelson Thomas Learning.
- Grisé, Sylvie et Daniel Trottier, 1997, *L'enseignement des attitudes. Guide de formation pour les programmes développés selon l'approche par compétences*. Rimouski, Regroupement des collèges Performa.
- Grisé, Sylvie et Daniel Trottier, 2002, *L'évaluation des attitudes. Guide de formation pour les programmes développés selon l'approche par compétences*. Rimouski, Cégep de Rimouski.
- Hébert, Luc, 1998, *L'évaluation du rendement des patrouilleurs : proposition d'un système et d'un protocole adaptés aux nouvelles réalités*. Thèse de doctorat en criminologie. Montréal, Université de Montréal.
- Hétu, Richard, 1993, « Cent ans de répression à oublier », *La Presse*, 15 mai : B1.
- Ho, Taiping, 2001, « The Interrelationships of Psychological Testing, Psychologists' Recommendations, and Police Departments' Recruitment Decisions », *Police Quarterly*, 4-3 : 318-342.
- Hodgson, James F., 2005, « Public Policing in the 21st Century : Introducing the Issues in the U.S. and Canada » : 1-31, in J. F. Hodgson et C. Orban (dir.), *Public Policing in the 21<sup>st</sup> Century*. Monsey, Criminal Justice Press.
- Jinchereau, Isabelle, 1994, « Police communautaire dans la Hte-St-Charles », *Le Soleil*, 11 mai : B1.
- Kazarian, Shahé et Pam Williamson, 2002, *Issues in Diversity : First Nations*. Toronto, Emond Montgomery Publications Limited.
- Kazarian, Shahé, Crichlow, Wesley et Simon Bradford, 2007, *Diversity Issues in Law Enforcement*. Toronto, Emond Montgomery Publications Limited.
- Kelling, George L., 1974, *The Kansas City Preventive Patrol Experiment*. Washington, Police Foundation.
- Kelly, Colleen et Judith Meyers, 1993, *The Cross-Cultural Adaptability Inventory*. Yarmouth, Intercultural Press Inc.

- Kennedy, Daniel M. et Robert J. Homant, 1981, « Nontraditional Role Assumptions and the Personality of the Policewoman », *Journal of Police Science and Administration*, 9-3 : 346-355.
- Krosnick, Jon A., Judd, Charles M. et Bernd Wittenbrink, 2005, « The Measurement of Attitudes » : 21-76, in D. Albarracín, B. T. Johnson et M. P. Zanna (dir.), *The Handbook of Attitudes*. Mahwah, Erlbaum.
- L'École aux postes, 2006, « Le profil actuel des aspirants policiers mis en question », *l'École aux postes. Le journal de l'École nationale de police du Québec*, 5-1 : 7.
- L'École aux postes, 2008, « Vaste consultation en vue de mieux définir le profil du futur policier », *l'École aux postes. Le journal de l'École nationale de police du Québec*, 7-1 : 1 et 4.
- Laberge, Yvon, 1993, « Premier poste de police communautaire à la CUM », *La Presse*, 10 mars : A13.
- Lacroix, André, 2008, Le discernement au cœur de la formation policière. Communication présentée au *Congrès international FRANCOPOL*, École nationale de police du Québec, 9 septembre.
- Lafrenaye, Yves, 1994, « Les attitudes et le changement des attitudes » : 327-405 in R. J. Vallerand (dir.), *Les fondements de la psychologie sociale*. Boucherville, Gaëtan Morin éditeur.
- Lagacé, Patrick, 2008, « Sortez les boyaux d'arrosage », *La Presse*, 11 août : A3.
- Lamberth, John, 1980, *Social Psychology*. New York, MacMillan Publishing.
- Laplante, Laurent, 1991, *La police et les valeurs démocratiques*. Québec, Institut québécois de recherche sur la culture.
- Lareault, Serge, 2008, « Absence évidente de recours. Quand ils sont victimes de brutalité ou d'abus policier, les simples citoyens sont bien démunis pour se défendre », *La Presse*, 21 août : A23.
- Larocque, Sylvain, 2002, « Projet-pilote de police communautaire à Gatineau », *Le Droit*, 5 juin 2002 : 18.
- Lasnier, François, 2001, « Un modèle intégré pour l'apprentissage d'une compétence », *Pédagogie collégiale*, 15-1 : 28-33.
- Laveault, Dany et Jacques Grégoire, 2002, *Introduction aux théories des tests en psychologie et en sciences de l'éducation*. Bruxelles, De Boeck.
- Leclair, Nathalie, 1998, *L'implantation d'une police communautaire à Montréal au sein du service de police de la Communauté urbaine de Montréal : étude sur des résistances*. Mémoire de maîtrise en sociologie. Montréal, Université du Québec à Montréal.

- Lefkowitz, Joel, 1975, « Psychological Attributes of Policemen : A Review of Research and Opinion », *Social Issues*, 31-1 : 3-26.
- Lemaire, Patrick, 1999, *Psychologie cognitive*. Bruxelles, De Boeck et Larcier.
- Leroux, Julie Lyne, 2007, « L'évaluation des compétences au collégial » : 213-227, in L. Bélair, D. Laveault et C. Lebel (dir.), *Les compétences professionnelles en enseignement et leur évaluation*. Ottawa, Les Presses de l'Université d'Ottawa.
- Leroux, Roger et collab., 2003, *Perception de l'espace des non-voyants par profilométrie laser : progression et contexte d'utilisation des interfaces sonores et tactiles*. Consulté sur Internet [[http://www.lac.u-psud.fr/teletact/publications/tec\\_uti\\_2003.htm](http://www.lac.u-psud.fr/teletact/publications/tec_uti_2003.htm)] le 20 février 2010.
- Levasseur, Marco, 1994, « SPCUM : orientation communautaire et sécurité publique », *La Presse*, 20 janvier : B3.
- Likert, Rensis, 1932, « A Technique for Measurement of Attitudes », *Archives of Psychology*, 140 : 1-55.
- Lord, Vivian B. et Paul C. Friday, 2008, « What Really Influences Officer Attitudes Toward COP ? », *Police Quarterly*, 11-2 : 220-238.
- Lortie, Jean, 2007, Résultats du sondage effectué auprès des milieux des corps de police. Communication présentée au *Forum sur le le profil des aspirants policiers*, École nationale de police du Québec, 7 juin.
- Lundman, Richard J., 1980, *Police and Policing : An Introduction*. New York, Holt, Rinehart and Winston.
- Lussier, Madeleine-B., 2004, « Training at the Sûreté du Québec », *Police Practice and Research*, 5-2 : 149-163.
- Mailloux, Jean-Yves et collab., 1984, *Institut de police du Québec : 25 ans, 1968-1993*. Nicolet, Institut de police du Québec.
- Maio, Gregory R. et collab., 2003, « Ideologies, Values, Attitudes, and Behavior » : 283-308, in J. Delamater (dir.), *Hanbook of Social Psychology*. New York, Academic/Plenum Publishers.
- Marenin, Otwin, 2004, « Police Training for Democracy », *Police Practice and Research*, 5-2 : 107-123.
- Mastrofski, Stephen D., 1999, *Policing for People : Ideas in American Policing*. Washington, U.S. Department of Justice, Police Foundation.
- Milgram, Stanley, Mann, Leon et Susan Harter, 1965, « The Lost-Letter Technique : A Tool of Social Research », *Public Opinion Quarterly*, 29-3 : 437.

- Miller, Susan L., 1999, *Gender and Community Policing : Walking the Talk*. Boston, Northeastern University Press.
- Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science, 1993, *Des collèges pour le Québec du XXI<sup>e</sup> siècle. L'enseignement collégial québécois : orientations d'avenir et mesures de renouveau*. Québec, Gouvernement du Québec.
- Ministère de la Sécurité publique, 2000, *Vers une police plus communautaire*. Sainte-Foy, Ministère de la sécurité publique.
- Miville, Marie L. et collab., 1999, « Appreciating Similarities and Valuing Differences : The Miville-Guzman Universality-Diversity Scale », *Journal of Counseling Psychology*, 46-3 : 291-307.
- Monjardet, Dominique et collab., 1984, *La police quotidienne. Éléments de sociologie du travail policier*. Paris, Groupe de sociologie du travail, CNRS-Université Paris VII.
- Montpetit, Caroline, 1998, « La police à pied. Un remède urbain contre la peur », *Le Devoir*, 27 mai : A3.
- Moreau, Nancy, 1998, *La police de quartier : nouvelle organisation policière au SPCUM*. Mémoire de maîtrise en sociologie. Montréal, Université du Québec à Montréal.
- Moriarty, Laura J., 2002, *Policing and Victims*. Englewood Cliffs, Prentice-Hall.
- Morissette, Dominique et Maurice Gingras, 1989, *Enseigner des attitudes ? Planifier, intervenir, évaluer*. Bruxelles, De Boeck-Wesmael ; Sainte-Foy, Presses de l'Université Laval.
- Murchison, Noée, 2008, « Ça allait exploser... », *Le Journal de Montréal*, 12 août : 3.
- Murphy, Chris, 1993a, « Community Problems, Problem Communities and Community Policing in Toronto » : 193-210, in J. Chacko et S. E. Nanchoo (dir.), *Community Policing in Canada*. Toronto, Canadian Scholars' Press Inc.
- Murphy, Chris, 1993b, « The Development, Impact and Implications of Community Policing in Canada » : 13-26, in J. Chacko et S. E. Nanchoo (dir.), *Community Policing in Canada*. Toronto, Canadian Scholars' Press Inc.
- Murphy, Chris et Graham Muir, 1985, *Les services de police communautaires : un examen de la question*. Ottawa, Solliciteur général Canada.
- Myles, Brian, 2003, « La police de quartier est là pour de bon », *Le Devoir*, 27 janvier : A3.
- Nadeau, Jessica, 2008a, « La fraternité blâme la direction », *Le Journal de Montréal*, 12 août : 4.
- Nadeau, Jessica, 2008b, « Les policiers sont-ils trop petits ? », *Le Journal de Montréal*, 12 août : 2.

- Nancoo, Stephen E., 2004, « Ontario Community Policing Model : An Integrated Approach to Policing » : 30-60, in S. Nancoo (dir.), *Contemporary Issues in Canadian Policing*. Mississauga, Canadian Educators' Press.
- Neville, Helen A. et collab., 2000, « Construction and Initial Validation of the Color-blind Racial Attitudes Scales (CoBRAS) », *Journal of Counselling Psychology*, 47-1 : 59-70.
- Niederhoffer, Arthur, 1967, *Behind the Shield : The Police in Urban Society*. Garden City, Doubleday.
- Normandeau, André, 1994, « La police professionnelle de type communautaire au Québec, au Canada, aux États-Unis : 1980-1995... », *Intersection*, 0 : 4-5.
- Normandeau, André (dir.), 1998, *Une police professionnelle de type communautaire*. Montréal, Éditions du Méridien.
- Normandeau, André et Barry Leighton, 1990, *Une vision de l'avenir de la police au Canada. Police - Défi 2000*. Ottawa, Approvisionnement et Services Canada/Solliciteur général du Canada.
- Normandeau, André et Barry Leighton, 1992, « La police communautaire en Amérique », *Revue internationale de criminologie et de police technique*, XLV : 51-61.
- Nunnally, Jum C. et Ira H. Bernstein, 1994, *Psychometric Theory*. New York, McGraw-Hill.
- Ocqueteau, Frédéric, 1999, « Mutations dans le paysage français de la sécurité publique », *Annales de la recherche urbaine*, 83-84 : 7-13.
- Olson, James M. et Mark P Zanna, 1993, « Attitudes and Attitude Change », *Annual Reviews Psychology*, 44 : 117-154.
- Osgood, Charles E., Suci, George J. et Percy H. Tannenbaum, 1957, *The Measurement of Meaning*. Urbana, University of Illinois Press.
- Ouimet, Marc et Paul-Philippe Paré, 2003, « La recherche sur la police au Québec durant les années 1990 » : 551-584, in Marc Leblanc, Marc Ouimet et Denis Szabo (dir.), *Traité de criminologie empirique*. Montréal, Les Presses de l'Université de Montréal.
- Palmiotto, Michael J., 2003, *Policing and Training Issues*. Englewood Cliffs, Prentice-Hall.
- Pauzé, Éline, 1989, *Le développement affectif des étudiants inscrits au programme de Techniques policières*. Montréal, Collège d'Ahuntsic.
- Peak, Kenneth. J. et Ronald W. Glensor, 1996, *Community Policing and Problem Solving. Strategies and Practices*. Upper Saddle River, Prentice Hall.
- Pelletier, Luc G. et Robert J. Vallerand, 1994, « Les perceptions et les cognitions sociales : percevoir les gens qui nous entourent et penser à eux » : 193-258, in R.J. Vallerand (dir.), *Les fondements de la psychologie sociale*. Boucherville, Gaëtan Morin éditeur.

Penta, Massimo, Arnould, Carlyne et Céline Decruynaere, 2005, *Développer et interpréter une échelle de mesure : applications du modèle de Rasch*. Sprimont : Mardaga.

Perrenoud, Philippe, 1998, « La qualité d'une formation se joue d'abord dans sa conception », *Pédagogie collégiale*, 11-4 : 16-22.

Perrenoud, Philippe, 2004, *Métier d'élève et sens du travail scolaire*. Paris, ESF.

Petty, Richard E., Wegener, Duane T. et Leandre R. Fabrigar, 1997, « Attitudes and Attitude Change », *Annual Review of Psychology*, 48 : 609-647.

Petty, Richard E., Brinol, Pablo, Tormala, Zachary et Blair G. Jarvis, 2006, « Implicit Ambivalence from Attitude Change : An Exploration of the PAST Model », *Journal of Personality and Social Psychology*, 90-1 : 21-41.

Petty, Richard E., Brinol, Pablo et Kenneth G. DeMarree, 2007, « The Meta-Cognitive Model (MCM) of Attitudes : Implications for Attitude Measurement, Change, and Strength », *Social Cognition*, 25-5 : 657-686.

Piron, Florence, 2001, *L'intégrité, la probité et le professionnalisme dans les organisations publiques et les services de police des pays de l'OCDE : analyse critique et propositions pour la Sûreté du Québec, Rapport présenté à la Sûreté du Québec, Laboratoire d'éthique publique*. Montréal, Institut national de la recherche scientifique Urbanisation, Culture et Société.

Pratte, André, 2008, « Après l'émeute, les questions », *La Presse*, 12 août : A22.

Prévost, Lionel, 1999, *Résolution de problèmes en milieu policier*. Mont-Royal, Modulo.

Prud'homme, Yves, 1994, « Un retour aux sources », *Intersection*, 1 : 16.

Pynes, Joan E., 2001, « The triumph of Techniques Over Purpose Revisited : Evaluating Police Officer Selection », *Review of Public Personnel Administration*, 21-3 : 219-236.

Rafilson, Fred et Ray Sison, 1996, « Seven Criterion-Related Validity Studies Conducted with the National Police Officer Selection Test », *Psychological Reports*, 78-1 : 163-76.

Rathus, Spencer A., 2005, *Initiation à la psychologie*. Laval, Beauchemin.

Ray, John J., 1972, « A New Balanced F Scale and its Relation to Social Class », *Australian Psychologist*, 7-3 : 155-166.

Ray, John J., 1976, « Do Authoritarians Hold Authoritarian Attitudes ? », *Human Relations*, 29-4 : 307-325.

Reid, Linda, 1991, *Travailler de concert avec la collectivité : guide pour l'établissement de partenariats entre la police et la collectivité*. Ottawa, Solliciteur général du Canada.

Reuss-Ianni, Elizabeth, 1984, *Two Cultures of Policing*. New Brunswick, Transaction.

Richard, Éric, 2008, *La Loi sur la police et ses impacts : perceptions et opinions des agents et sergents de la Sûreté du Québec*. Rapport de recherche non publié, Association des policières et policiers provinciaux du Québec. Disponible en ligne [[https://www.appq-sq.qc.ca/SiteCRDP/\\_documents/actualites/rapport\\_final\\_APPQ\\_V2.pdf](https://www.appq-sq.qc.ca/SiteCRDP/_documents/actualites/rapport_final_APPQ_V2.pdf)]

Richard, Éric et Marie-Christine Pacaud, 2007, *Travail policier contemporain : compréhension et perceptions de finissants en Techniques policières*. Rapport de recherche PREP. Saint-Augustin-de-Desmaures, Campus Notre-Dame-de-Foy.

Richard, Éric et Marie-Christine Pacaud, 2008, *Perceptions du travail policier : le point de vue d'étudiants en techniques policières*. Rapport de recherche PREP. Saint-Augustin-de-Desmaures, Campus Notre-Dame-de-Foy.

Richard, Éric et Marie-Christine Pacaud, 2009, « Être policier selon les étudiants de techniques policières » : 193-201, in Association québécoise de pédagogie collégiale, *Former des étudiants différents : un engagement collectif. Les Actes du 28e colloque annuel*. Montréal, Association québécoise de pédagogie collégiale.

Rochette, Daniel, 1994, « Pensez autrement l'approche policière », *Municipalité*, avril : 10-13.

Rosenbaum, Dennis P., 1994, *The Challenge of Community Policing : Testing the Promises*. Thousand Oaks, Sage Publications.

Rosenbaum, Dennis P., 1998, « The Changing Role of the Police » : 3-29, in J.-P. Brodeur (dir.), *How Recognize Good Policing. Problems and Issues*. Thousand Oaks, Sage Publications.

Ross, Jocelyn, 2009, *L'enseignement et l'évaluation d'une attitude favorable à la communication en techniques policières*. Mémoire de maîtrise en psychopédagogie. Québec, Université Laval.

Rothstein, Hannah, Northrop, Lois et Frank Schmidt, 1986, « Validity Generalization Results for Law Enforcement Occupations », *Personnal Psychology*, 39 : 399-420.

Rybicki, Daniel J. et Randolph A. Nutter, 2002, « Employment-Related Psychological Evaluations : Risk Management Concerns and Current Practices », *Journal of Police and Criminal Psychology*, 17-2 : 18-31.

Sadd, Susan et Randolph Grinc, 1994, « Innovative Neighborhood Oriented Policing : An Evaluation of Comunity Policing Program in Eight Cities » : 27-52, in D. P. Rosenbaum (dir.), *The Challenge of Community Policing : Testing the Promises*. Thousand Oaks, Sage Publications.

Salvet, Jean-Marc, 1995a, « Sûreté municipale de Québec : une police communautaire. Postes de quartier et patrouille à pied », *Le Soleil*, 11 juin : A1.

Salvet, Jean-Marc, 1995b, « Saint-Roch : un premier poste de police communautaire », *Le Soleil*, 3 novembre : A4.

Samson, Claudette, 1996, « Brigade spéciale pour le Vieux-Québec. La police communautaire fera place à des “ actions plus fermes “, dit le chef Bergeron », *Le Soleil*, 7 mai : A1.

Sanders, Beth A., 2003, « Maybe There’s no Such Thing as a “ Good Cop “ : Organizational Challenges in Selecting Quality Officer », *Policing : an International Journal of Police Strategies & Management*, 26-2 : 313-328.

Sanders, Beth A., 2007, « Using Personality Traits to Predict Police Officer Performance », *Policing : An International Journal of Police Strategies & Management*, 31-1 : 129-147.

Sayles, Susan L, et James S. Albritton, 1999, « Is There a Distinct Subculture in American Policing ? » : 154-171, in J. Sewell (dir.), *Controversial Issues in Policing*. Boston, Allyn and Bacon.

Sellbom, Martin, Fischler, Gary L. et Yossef S. Ben-Porath, 2007, « Identifying MMPI-2 Predictors of Police Officer Integrity and Misconduct », *Criminal Justice and Behavior*, 34-8 : 985-1004.

Shadgett, Peter, 1988, *L’indépendance de la police et son obligation de rendre des comptes au public : ces deux notions sont-elles en contradiction ?* Ottawa, Solliciteur Général du Canada, Ministère des Approvisionnements et Services Canada.

Shamlan, Isabelle, 2001, *Du képi au kippa : implantation des nouvelles politiques de rapprochement du service de police de la Communauté urbaine de Montréal en milieu hassidique*. Mémoire de maîtrise en intervention sociale. Montréal, Université du Québec à Montréal.

Sherman, Lawrence W., Milton, Catherine H. et Thomas V. Kelly, 1973, *Team Policing : Seven Case Studies*. Washington, Police Foundation.

Skogan, Wesley G., 1990, *Disorder and Decline : Crime and the Spiral of Decay in American Cities*. New York, Free Press.

Skogan, Wesley G., 1992, Community Policing in the United States. Communication présentée au *International Conference on Policing Systems and Police Cooperation in Europe*, Paris, Cité Université de Paris, décembre.

Skogan, Wesley G., 1994, « The Impact of Community Policing on Neighborhood Residents » : 167-181, in D. P. Rosenbaum (dir.), *The Challenge of Community Policing : Testing the Promises*. Thousand Oaks, Sage Publications.

Skogan, Wesley G., 1998, « Community Participation and Community Policing » : 193-214, in J.-P. Brodeur (dir.), *How to Recognize Good Policing : Problems and Issues*. Thousand Oaks, Sage Publications.

Skolnick, Jerome H., 1994, *Justice Without Trial : Law Enforcement in a Democratic Society*. New York, Macmillan.

Smith, Nadiah et Éric La Penna, 2008, Intervention policière dans une société en changement. Communication présentée au *Congrès international FRANCOPOL*, École nationale de police du Québec, 9 septembre.

Solliciteur général du Canada, 1985, *Évaluation du rendement de la police : les questions, les problèmes et les solutions de rechange*. Ottawa, Solliciteur général du Canada, Direction des programmes.

Sparrow, Malcom K., Moore, Mark H., et David M. Kennedy, 1990, *Beyond 911, A New Era for Policing*. New York, Basic Books Inc.

SPCUM, 1992, *Rapport d'analyse de la situation de travail des policier(e)s-patrouilleur(e)s*. Document interne non publié. Montréal, SPCUM.

Staats, Arthur W. et Carolyn K. Staats, 1958, « Attitudes Established by Classical Conditioning », *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 57 : 37-40.

Super, John T., 2006, « A Survey of Pre-Employment Psychological Evaluation Tests and Procedures », *Journal of Police and Criminal Psychology*, 21-2 : 83-87.

Tenenbaum, José, 1984, *Réflexions sur la formation policière au Québec*. Montréal, Sûreté du Québec.

Theagene, Jean-Manassé, 1994, *Les perceptions des groupes ethno-culturels face aux programmes communautaires du S.P.C.U.M.* Mémoire de maîtrise en criminologie. Montréal, Université de Montréal.

Thomassin, Lyne, 1991, *Étude exploratoire pour le projet d'employabilité des aspirants policiers : consultation auprès de patrouilleurs et d'officiers sur les qualités d'un policier adapté*. Nicolet, Institut de Police du Québec.

Thomassin, Lyne, Bourget, Roland et Jean Bourdeau, 1994, *Révision du programme de la formation policière de base : rapport final*. Nicolet, Institut de police du Québec.

Thurstone, Louis L., 1928, « Attitudes Can Be Measured », *American Journal of Sociology*, 33 : 529-554.

Trojanowicz, Robert C. et Bonnie Bucqueroux, 1994, *Community Policing : How to Get Started*. Cincinnati, Anderson Publishers.

Trottier, Éric, 1994, « Comment sera la police communautaire de l'an 2000 ? », *La Presse*, 10 décembre : G10.

Tukey, John, 1977, *Exploratory Data Analysis*, Addison-Wesley.

Ungerleider, Charles S., 1992, *La formation policière en relations interculturelles et interraciales au Canada*. Ottawa, Centre canadien pour les relations interraciales de la police.

Vallerand, Robert J. et Greg Reid, 1984, « On the Causal Effects of Perceived Competence on Intrinsic Motivation », *Journal of Sport Psychology*, 6 : 94-102.

- Vallerand, Robert J. et collab., 2000, « La démarche scientifique en psychologie » : 3-31, in R. J. Vallerand et U. Hess (dir.), *Méthodes de recherche en psychologie*. Boucherville, Gaëtan Morin éditeur.
- Van Maanen, John, 1973, « Observations on the Making of Policemen », *Human Organization*, 32 : 407-418.
- Vézina, Jacques, 2002, *La professionnalisation de la Sûreté provinciale du Québec, 1960-1970*. Mémoire de maîtrise en études québécoises. Trois-Rivières, Université du Québec à Trois-Rivières.
- Weiss, Peter A., 2002, « Potential Uses of the Rorschach in The Selection of Police Officers », *Journal of Police and Criminal Psychology*, 17-2 : 63-70.
- Weiss, William U. et collab., 2001, « A Three-Year Follow-Up of the Performance of a Class of State Police Academy Graduates Using the MMPI-2 », *Journal of Police and Criminology*, 16-2 : 51-55.
- Weiss, William U. et collab., 2003, « The MMPI-2 Scale as a Tool in Police Selection », *Journal of Police and Criminal Psychology*, 18-1 : 57-60.
- Westmarland, Louise, 2005, « Police Ethics and Integrity : Breaking the Blue Code of Silence », *Policing and Society*, 15-2 : 145-165.
- White, Michael D., 2008, « Identifying Good Cops Early : Predicting Recruit Performance in the Academy », *Police Quarterly*, 11-1 : 27-49.
- Wilson, James Q., 1968, *Varieties of Police Behavior*. New York, Atheneum.
- Worthington, Roger L. et collab., 2005, « Development, Reliability, and Validity of the Lesbian, Gay, and Bisexual Knowledge and Attitudes Scale for Heterosexuals (LGB-KASH) », *Journal of Counselling Psychology*, 52-1 : 104-118.
- Wortley, Richard K., 2003, « Measuring Police Attitudes Toward Discretion », *Criminal Justice and Behavior*, 30-5 : 538-558.
- Wycoff, Mary A., et collab., 1982, *The Role of Municipal Police: Research as a Prelude to Changing It : Technical Report*. Washington, Police Foundation.