Volume 72 Number 2

Federal PROBATION
a journal of correctional philosophy and practice

The Officer Responses Questionnaire: A Procedure for Measuring Reflective Listening in Probation and Parole Settings

Le questionnaire de réponse des agents : Une procédure pour mesurer l'écoute réflective dans le cadre de la probation et de la libération conditionnelle

(sept 2008)

Scott T. Walters École de santé publique de l'université du Texas

Melissa Alexander U.S. Probation District Est du Missouri

Amanda M. Vader École de santé publique de l'université du Texas

L'ENTRETIEN MOTIVATIONNEL (EM) est un style d'interaction destiné à aider les individus à résoudre leur ambivalence quant au changement de comportement (Miller & Baca, 1983 ; Miller & Rollnick, 2002). Il implique un partenariat de collaboration entre le prestataire et le client, une attention particulière à la motivation interne pour le changement, et le respect du droit et de la capacité du client à choisir ce qu'il veut faire face à son comportement problématique. Bien qu'il ait été conçu à l'origine comme une intervention de conseil en matière de toxicomanie, l'EM s'est étendu à des domaines tels que les comportements à risque pour le VIH, le respect des médicaments, la justice pénale et d'autres domaines comportementaux (Hettema, Steele et Miller, 2005 ; Rubak, Sandboek, Lauritzen et Christensen, 2005). Deux méta-analyses récentes ont révélé un effet global significatif de l'EM (Hettema et al., 2005 ; Rubak et al., 2005). Dans 70 études publiées, l'EM était significativement meilleur que les autres approches dans trois études sur quatre, et surpassait les conseils traditionnels dans 80 % des études (Rubak et al., 2005).

Dans le courant des pratiques basées sur des preuves (EBP), l'EM a attiré l'attention dans le domaine de la justice pénale, car les praticiens reconnaissent la nécessité d'engager activement les délinquants afin d'encourager le changement de comportement. De manière générale, l'EM est conforme au principe de réceptivité car elle suggère un style d'interaction qui aide à motiver les clients à changer (Walters, Clark, Gingerich et Meltzer, 2007). Parmi les plus de 180 essais publiés sur l'EM (www.motivationalinterviewing.org), il existe également une poignée d'études suggérant que l'EM

peut améliorer les résultats de la justice pénale (McMurran, sous presse). Cependant, en mettant les recherches en pratique, certains se sont demandé si l'EM devait être modifiée pour répondre au rôle unique des agents de probation. Une des difficultés concerne le double rôle de l'agent de probation. Plus précisément, contrairement aux conseillers et aux travailleurs de la santé qui se préoccupent principalement du bien-être d'un client, les agents de probation sont chargés de deux rôles parfois concurrents : protéger la société et travailler en collaboration avec le délinquant.

Une autre difficulté pour traduire l'EM dans le domaine de la probation concerne le type d'interactions que les agents ont tendance à avoir avec les probationnaires. Par rapport aux interactions de conseil, les interactions de probation ont tendance à être brèves, multi-focalisées et équilibrées avec une évaluation des progrès. Enfin, il est nécessaire d'identifier les moyens les plus efficaces d'enseigner et d'évaluer les compétences spécifiques les plus utiles dans ce contexte.

Dans leur modèle de formation à l'EM, Miller et Moyers (2006) proposent un modèle d'apprentissage en huit étapes, en commençant par une fondation dans l'esprit de l'EM, puis en passant à des compétences de conseil centrées sur le client, surtout la compétence d'empathie précise, suivies d'autres étapes (reconnaissance du discours du client, susciter/renforcer le discours changement, rouler avec la résistance, négocier des plans de changement, consolider l'engagement du client, passer avec souplesse de l'EM à d'autres styles). Ils soulignent que la capacité d'écouter avec empathie est une compétence fondamentale de l'EM, quel que soit le contexte. Dans le modèle d'EM, l'écoute empathique implique un intérêt actif à comprendre ce que dit le client, y compris à faire ressortir ses propres motivations, pensées ou plans de changement. L'empathie se différencie spécifiquement de la chaleur, de l'approbation ou de l'authenticité ; elle implique plutôt une curiosité et une compréhension profonde du point de vue du client. Bien que certains agents de probation puissent se présenter avec une capacité naturelle d'écoute empathique, il est également prouvé qu'une empathie précise est une compétence qui peut s'apprendre (par exemple, Miller & Baca, 1983). Dans cette optique, plusieurs instruments ont été mis au point pour évaluer l'écoute réflective et d'autres aspects de la pratique de l'EM (voir Madson & Campbell, 2006 pour une analyse). Ces instruments peuvent être utilisés pour mesurer les gains après la formation ou pour la supervision continue ou le contrôle de la qualité des entretiens. Certains instruments demandent aux prestataires de répondre à des scénarios écrits (Miller, Hedrick et Orlofsky, 1991) ou enregistrés sur vidéo (Rosengren, Baer, Hartzler, Dunn et Wells, 2005), tandis que d'autres évaluent des enregistrements audio ou vidéo d'interactions réelles avec des clients (Miller, 2000 ; Moyers, Martin, Manuel et Miller, 2003). Toutefois, aucun n'a été spécifiquement conçu pour évaluer les interactions de probation.

Le Questionnaire de réponses utiles (QRH) a été élaboré par Miller et ses collègues pour mesurer la capacité à répondre avec empathie (Miller et al., 1991). Le HRQ présente six déclarations hypothétiques de clients et demande au répondant *d'"écrire la prochaine chose que vous diriez si vous vouliez être utile"*. Les réponses sont ensuite notées en fonction de la profondeur de l'écoute réflective. Depuis son développement, le HRQ a été utilisé pour évaluer l'efficacité de la formation dans plusieurs études (par exemple, Baer, Rosengren, Dunn, Wells, Ogle, & Hartzler 2004 ; Miller, Yahne, Moyers, Martinez, & Pirritano, 2004). Bien que le HRQ ne corresponde pas à la qualité des autres évaluations qui évaluent les interactions réelles (voir Madson & Campbell, 2006 pour une revue), les scores du HRQ sont modérément liés aux compétences réelles en EM dans la pratique (Miller & Mount, 2001).

Méthodes

Le but de ce projet était de développer une brève mesure d'écoute réflective spécifique au travail des agents de probation : le Questionnaire de réponses des agents (ORQ). (Pour obtenir une copie formatée du questionnaire et des procédures de notation, contactez Scott Walters, University of Texas

School of Public Health, 5323 Harry Hines Blvd, V8.112, Dallas, TX 75390 . Scott.walters@utsouthwestern.edu) Nous avons commencé par le HRQ et, avec la permission des auteurs, nous avons modifié l'échelle pour tenir compte des situations plus courantes chez les agents de probation et de libération conditionnelle.

Nous avons commencé par identifier les situations auxquelles les agents pourraient être confrontés dans leurs interactions quotidiennes avec les personnes en probation. Ces scénarios ont été compilés par deux des auteurs (MA et SW) qui avaient une grande expérience de la formation des agents de probation et avec les commentaires des agents de probation dans un service de probation urbain. Les cinq scénarios décrivent des situations relativement courantes en probation : consommation de substances, comportement agressif, dépistage de drogues et emploi (voir tableau 1).

Tableau 1. Réponses des agents aux questions du questionnaire

Les déclarations suivantes sont des choses qu'un probationnaire peut dire lors d'une interaction avec un agent de probation. Pensez à chaque déclaration comme si vous étiez réellement dans la situation, avec cette personne qui vous parle.

Pour chaque déclaration, écrivez la prochaine chose que vous diriez si vous vouliez faire savoir à la personne que vous écoutiez. N'écrivez qu'une ou deux phrases pour chaque affirmation.

Item 1 : Un homme de 22 ans vous raconte : "Je veux rester clean et sobre, mais je ne peux pas trouver de travail à cause de cette histoire de tribunal, et je dois donc vivre avec mon frère qui boit tout le temps."

Item2 : Une femme de 30 ans vous dit : "Je veux rester sobre, mais je ne peux pas trouver de travail à cause de cette histoire de tribunal : "J'aime fumer de l'herbe. Dans ma façon de voir, je n'ai jamais fait de mal à personne, alors les gens devraient me laisser tranquille. Je resterai clean pendant ma période de probation, mais après, je ferai ce que je veux".

Item 3 : Un homme de 41 ans vous le dit : "Les flics prennent toujours le parti des femmes. Bien sûr, nous nous sommes disputés et je lui ai crié dessus, mais c'est elle qui a pris le couteau. Qu'est-ce que je suis censé faire ? C'est tellement typique. C'est toujours la faute de l'homme."

Item 4 : Un homme de 24 ans vous dit : "Je sais que j'étais censé m'occuper de mon analyse d'urine. J'ai essayé d'y aller, mais ma voiture était au garage. J'ai attendu le bus, mais pour une raison quelconque, tous les horaires de bus avaient changé".

Item 5 : Une femme de 24 ans vous raconte : "J'ai cherché du travail, mais il est impossible pour une personne en probation de trouver un bon emploi."

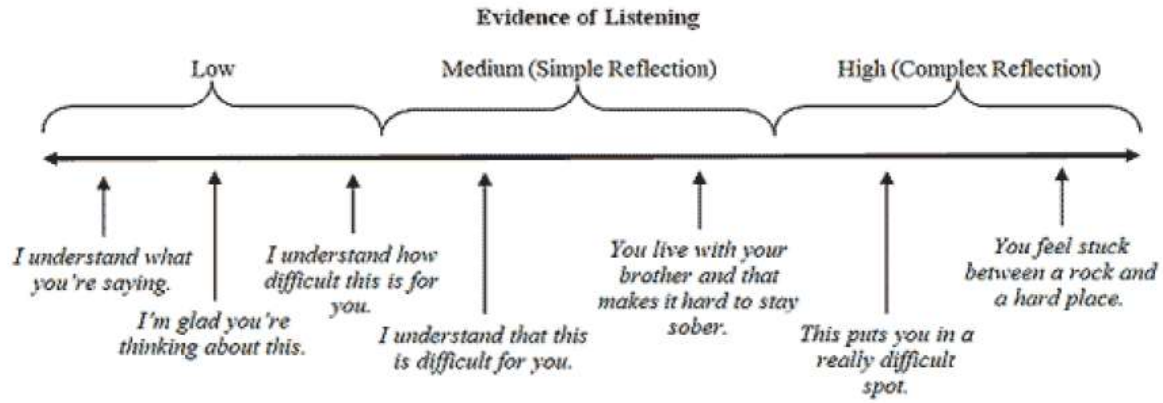
Chaque réponse des agents a été évaluée en fonction de la profondeur de la réflexion et de la capacité à éviter les impasses relationnelles (Gordon, 2003). Nous avons conservé l'échelle de notation ordinale

à 5 points mise au point par Miller, Hendrick et Orlofsky (1991), mais nous y avons apporté des modifications importantes pour tenir compte de certaines des tâches uniques de l'agent. Tout d'abord, nous avons séparé les questions fermées des questions ouvertes et avons tronqué les trois niveaux de réflexion du HRQ en deux niveaux de base - simple et complexe. Nous n'avons pas non plus pénalisé les agents qui posent des questions en parallèle à des reflets, à condition qu'elles ne comportent pas d'obstacle à la communication. Nous avons fait ces adaptations parce que, par rapport aux interactions de conseil, les interactions des agents de probation ont tendance à être plus brèves, plus ciblées et à contenir plus de questions pour évaluer les progrès de la probation et le risque pour la communauté. Nous avons retenu la catégorie barrage de communication du HRQ comme le score le plus bas. Ainsi, une réponse reçoit un score de 1 si elle contient une impasse relationnelle tel qu'un ordre, un désaccord ou un conseil sans autorisation. Une réponse reçoit un score de 2 si elle contient une question fermée, une affirmation, une offre d'aide ou toute autre réponse non réflective. Une réponse reçoit un score de 3 si elle contient une question ouverte. Une réponse est notée 4 si elle contient un réflet "simple" qui reprend le contenu de base de la déclaration originale. Une réponse est notée 5 si elle paraphrase ou infère une signification plus profonde de l'énoncé original. Si une réponse contient plusieurs éléments (par exemple, une question ouverte et une réflexion simple), elle reçoit la note des éléments les plus élevés (4 pour la réflexion simple), sauf si elle contient une impasse, auquel cas elle reçoit une note de 1.

Après l'élaboration initiale de l'ORQ, nous avons commencé à utiliser le questionnaire dans les formations comme mesure pré/post-de l'écoute réflective. Les questionnaires ont été administrés dans le cadre d'une formation de deux jours à l'EM dispensée par divers formateurs dans plusieurs districts fédéraux des États-Unis. Les formations ont utilisé un format similaire, comprenant des cours magistraux, des jeux de rôle et un retour d'information, et ont été menées par des membres du réseau de formateurs en entretiens motivationnels qui avaient une grande expérience de la formation des agents de probation. L'approbation de l'IRB (Institutional Review Boards) a été obtenue auprès du Centre des sciences de la santé de l'Université du Texas à Houston . Les agents ont été invités à remplir les questionnaires au début de la formation et à nouveau à la fin des deux jours. Plusieurs districts ont permis aux agents de remettre les questionnaires après la fin de la formation (de plusieurs jours à plusieurs semaines plus tard). Deux des auteurs (MA et AV) ont évalué indépendamment un échantillon initial de six questionnaires.

Les questionnaires ont été choisis au hasard parmi les réponses données avant et après la formation. La fiabilité de ces questionnaires initiaux était assez faible. Les auteurs ont discuté des écarts de notation, dont beaucoup étaient dus à des réponses qui ne semblaient entrer dans aucune catégorie. Le plus souvent, les écarts concernaient des réponses qui ne pouvaient être qualifiées de reflets, mais qui visaient néanmoins à faire savoir au délinquant que l'agent l'écoutait (par exemple, "Je comprends ce que vous dites"). En règle générale, nous avons considéré que les réponses qui se concentraient sur la déclaration du probationnaire étaient des preuves d'une écoute réflective (par exemple, "Cela vous met en colère"), tandis que celles qui se concentraient davantage sur la réaction ou l'effet de l'agent étaient considérées comme des réponses neutres (par exemple, "Je comprends à quel point cela vous met en colère"). Sur la base de discussions avec d'autres experts en EM, les règles de notation ont été modifiées et plusieurs exemples ont été fournis dans le système de notation. Les auteurs ont noté deux tours supplémentaires totalisant 23 questionnaires, en discutant à nouveau des divergences et en modifiant encore la notation. La notation finale fournit des indications et des exemples intégrant les réponses communes des agents. De plus, nous avons inclus un diagramme de continuum pour aider les correcteurs à prendre des décisions concernant les réponses (voir figure 1).

Figure 1.



Résultats

Une fois les critères de notation finalisés, deux des auteurs ont indépendamment noté 125 questionnaires. Des corrélations intraclasse (ICC) ont été calculées pour chacun des cinq éléments de l'ORQ. Comme le notent Miller et ses collaborateurs (2004), les ICC sont une estimation plus prudente de la fiabilité des interclasses que les corrélations de Pearson, car elles s'ajustent en fonction de la concordance fortuite et des différences systématiques. Les ICC pour les cinq éléments du questionnaire sont présentés dans le tableau 2. En utilisant les catégories proposées par Cicchetti (1994) pour les ICC dans les instruments cliniques, tous les items se situaient dans l'excellente fourchette (.75 à 1.00), sauf l'item 1 qui, à .73, se situait dans la bonne fourchette.

Table 2. Intra-class Correlations by Item

Item	Single Measures ICC	F-Value	Significance
1	.726	6.307	.000
2	.757	7.223	.000
3	.790	8.508	.000
4	.890	17.211	.000
5	.856	12.929	.000

Comme l'ORQ a été donné comme mesure pré/post-formation aux officiers de probation qui ont suivi une formation initiale de 2 jours en EM, nous avons également pu calculer les changements de scores après la formation. Les scores pré/post ont été obtenus pour 80 officiers dans cinq districts. Les analyses des tests t appariés ont indiqué que les agents ont considérablement augmenté leurs scores sur tous les points (voir tableau 3), les scores moyens après la formation approchant la note 4, ce qui indique une utilisation modérée de l'écoute réflective. Ces scores reflètent une augmentation de 68 %, ce qui suggère que les agents ont bénéficié de la formation.

Table 3. Officer Responses Questionnaire Mean Scores Pre/Post-Training

	N	Pre-test Mean	Post-test Mean	T-Value	Significance
Item 1	80	2.5	3.9	-8.894	.000
Item 2	80	2.2	3.6	-8.805	.000
Item 3	80	2.7	4.1	-8.292	.000
Item 4	79	2.1	3.8	-10.220	.000
Item 5	80	2.1	3.9	-10.793	.000

Discussion

L'ORQ a été conçu pour être une brève mesure d'écoute réflective dans le cadre de l'entretien motivationnel. L'ORQ se concentre sur des réponses empathiques écrites à des scénarios qui décrivent des situations courantes rencontrées dans les établissements correctionnels communautaires. Nos analyses initiales suggèrent que l'ORQ peut être noté de manière fiable et que les agents améliorent leur capacité à générer des réponses réflectives grâce à leur participation à un atelier d'introduction de deux jours à l'EM. Dans le cadre d'un effort d'évaluation de la formation, l'ORQ est utilisé comme une mesure de compétence dans le système fédéral de probation.

Il convient toutefois de noter que l'ORQ n'est pas une mesure de la compétence globale en matière d'IM et qu'il ne doit pas être utilisé à la place d'observations réelles de la compétence clinique. L'écoute réflective est un élément important de l'EM, mais il existe d'autres compétences, comme la capacité à identifier et à répondre à des déclarations d'auto motivation, qui expliquent probablement l'excellent bilan de l'EM (Armhein, Miller, Yahne, Palmer et Fulcher, 2003). De plus, des recherches antérieures ont suggéré que les mesures sur papier et crayon ne sont peut-être pas de bons prédicteurs des réponses lors de séances réelles avec les clients/délinquants et, comme mentionné précédemment, ne remplacent pas l'observation directe des compétences (Miller & Mount, 2001 ; Walters, Matson, Baer, & Ziedonis, 2005). Les mesures écrites telles que l'ORQ, peuvent fournir la preuve de la capacité d'un agent à fournir des réponses empathiques, mais elles ne nous disent pas si les agents peuvent ou veulent utiliser ces compétences dans le cadre d'interactions réelles avec les délinquants. Au contraire, une évaluation complète des compétences en matière d'EM devrait inclure plusieurs mesures des compétences de l'agent (soit enregistrées sur bande audio/vidéo, soit par observation directe). Comme mentionné précédemment, plusieurs mesures impliquant le codage des interactions réelles ont été développées pour évaluer les compétences en matière d'identification des délinquants (voir Madson & Campbell, 2006 pour une analyse).

La combinaison de l'ORQ avec ces mesures plus approfondies des compétences en matière d'EM donnera aux agences une image plus précise des compétences des agents en ce qui concerne l'utilisation de l'EM lors des interactions avec les délinquants.

Les recherches sur l'acquisition de compétences en matière d'IM soulignent également l'importance de se concentrer sur l'esprit sous-jacent de l'EM et sur un modèle d'"apprentissage à apprendre", qui implique de prêter attention aux réactions des délinquants comme signe de l'existence ou non d'un

EM (Miller et al., 2004). Les agents doivent non seulement utiliser les nouvelles compétences liées à l'EM, mais aussi supprimer les habitudes antérieures qui sont incompatibles avec l'EM (Miller & Mount, 2001). Comme indiqué dans le modèle d'apprentissage en huit étapes, les auteurs espèrent que les agents seront capables de combiner l'utilisation habile de l'EM avec d'autres interventions efficaces qui leur permettront de remplir leurs multiples devoirs envers le délinquant, le tribunal et la communauté.

Houghton Mifflin.

Rollnick, S., & Heather, N. (1992). Negotiating behaviour change in medical settings: The development of brief motivational interviewing. Journal of Mental Health, 1(1), 25-37.

Rubak, S., Sandboek, A., Lauritzen, T., & Christensen, B. (2005). Motivational interviewing: A systematic review and meta-analysis. British Journal of General Practice, 55(513), 305-312.

Skeem, J., Encandela, J., and Eno Louden, J. (2003). Perspectives on Probation and Mandated Mental Health Treatment in Specialized and Traditional Probation Departments. Behavioral Sciences and the Law, 21, 429-458.

Skeem, J., Eno Louden, J., Polaschek, D., and Camp, J. (2007). Assessing Relationship Quality in Mandated Community Treatment: Blending Care with Control. Psychological Assessment, 19 (4), 397-410.

Walters, S. T., Alexander, M., & Vader, A. M. (in press). The Officer Responses Questionnaire: A Procedure for Measuring Reflective Listening in Probation and Parole Settings. Federal Probation.

Walters, S. T., Clark, M. D., Gingerich, R., & Meltzer, M. (2007). Motivating offenders to change: A guide for probation and parole. Washington DC: National Institute of Corrections, U.S. Department of Justice.

Walters, S. T., Matson, S. A., Baer, J. S., & Ziedonis, D. M. (2005). Effectiveness of workshop training for psychosocial addiction treatments: A systematic review. Journal of Substance Abuse Treatment, 29(4), 283-293.

Woodall, W. G., Delaney, H. D., Kunitz, S. J., Westerberg, V. S., & Zhao, H. (2007). A Randomized trial of a DWI intervention program for first offenders: Intervention outcomes and interactions with antisocial personality disorder among a primarily American-Indian sample. Alcoholism: Clinical and Experimental Research, 31(6), 974-987.

The Officer Responses Questionnaire: A Procedure for Measuring Reflective Listening in Probation and Parole Settings

Armhein, P. C., Miller, W. R., Yahne, C. E., Palmer, M., & Fulcher, L. (2003). Client commitment language during motivational interviewing predicts drug use outcomes. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 71, 862-878.

Baer, J. S., Rosengren, D. B., Dunn, C. W., Wells, E. A., Ogle, R. L., & Hartzler, B. (2004). An evaluation of workshop training in motivational interviewing for addiction and mental health clinicians. Drug and Alcohol Dependence, 73, 99-106.

Cicchetti, D. V. (1994). Guidelines, criteria, and rules of thumb for evaluating normal and standardized assessment instruments in psychology. Psychological Assessment, 6, 284–290.

Gordon, T. (2003). Teacher Effectiveness Training. New York: Three Rivers Press.

Hettema, J., Steele, J., & Miller, W. R. (2005). Motivational Interviewing. Annual Review of Clinical Psychology, 1, 91-111.

Madson, M. B., & Campbell, T. C. (2006). Measures of fidelity in motivational enhancement: A systematic review. Journal of Substance Abuse Treatment, 31, 67-73.

McMurran, M. (in press). Motivational interviewing with offenders: A systematic review. Legal & Criminological Psychology.

Miller, W. R. (2000). The motivational interview skills code (MISC). Unpublished manuscript.Miller, W. R., & Baca, L. M. (1983). Two-year follow-up of bibliotherapy and therapist-directed controlled drinking training for problem drinkers. Behavior Therapy, 14, 441-448.

Miller, W. R., Hendrick, K. E., & Orlofsky, D. R. (1991). The Helpful Responses Questionnaire: A procedure for measuring therapeutic empathy. Journal of Clinical Psychology, 47, 444-448.

Miller, W. R., & Mount, K. A. (2001). A small study of training in motivational interviewing: Does one workshop change clinician and client behavior? Behavioural and Cognitive Psychotherapy, 29, 457-471.

Miller, W. R., & Moyers, T. B. (2006). Eight stages in learning motivational interviewing. Journal of Teaching in the Addictions, 5, 3-17.

Miller, W. R., & Rollnick, S. (2002). Motivational interviewing: Preparing people for change (2nd ed.). New York: Guilford Press.

Miller, W. R., Yahne, C. E., Moyers, T. B., Martinez, J., & Pirritano, M. (2004). A randomized trial of methods to help clinicians learn motivational interviewing. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 72, 1050-1062.

Moyers, T. B., Martin, T., Manuel, J. K., & Miller, W. R. (2003). The Motivational Interviewing Treatment Integrity (MITI) code. Unpublished manuscript.

Rosengren, D. B., Baer, J. S., Hartzler, B., Dunn, C. W., & Wells, E. A. (2005). The video assessment of simulated encounters (VASE): Development and validation of a group-administered method for evaluating clinician skills in motivational interviewing. Drug and Alcohol Dependence, 79, 321-330.

Rubak, S., Sandboek, A., Lauritzen, T., & Christensen, B. (2005). Motivational interviewing: A systematic review and meta-analysis. British Journal of General Practice, 55, 305-312.

Walters, S. T., Clark, M. D., Gingerich, R., & Meltzer, M. (2007). Motivating offenders to change: A guide for probation and parole. Washington DC: National Institute of Corrections, U.S. Department of Justice.

Walters, S. T., Matson, S. A., Baer, J. S., & Ziedonis, D. M. (2005). Effectiveness of workshop training for psychosocial addiction treatments: A systematic review. Journal of Substance Abuse Treatment, 29, 283-293.

Offender Workforce Development: A New (and Better?) Approach to an Old Challenge

Burrell, W.D. Offenders, Employment, and the Workforce. Community Corrections Report.14(6).

Bush, J., B. Glick and J. Taymans (2001) Thinking for a Change: Integrated Cognitive Behavior Change Program. Washington, DC: National Institute of Corrections. Available at: http://nicic.org/Library/016672

Bushway, S., & Reuter, P. (1997). Labor Markets and Crime Risk Factors. In L. Sherman, et al. (Eds.), Preventing crime: What works, what doesn't and what's promising. A Report to the U.S. Congress. Washington, DC: Office of Justice Programs.

Gendreau, P., Goggin, C., & Gray, G. (1998). Employment.Forum on Corrections Research,10(3). Available at http://www.csc.gc/text/pblet/forum/e103/e103ind_e.shtml .

Johnson, J.L. (2007). Does employment help reduce recidivism for federal offenders? News and Views,32(3), 1-3.

Sampson, R.J., & Laub, J.H. (1993). Crime in the making: Pathways and turning points through life. Cambridge, MA: Harvard University Press.