

---

## Les dimensions du processus d'influence sociale et la supervision des stagiaires en psychologie du counseling

---

France Martin

Stéphane Sabourin

Mireille Cyr

*Université de Montréal*

---

### Résumé

La supervision des stagiaires est fréquemment conçue comme un processus d'influence sociale. L'objectif de ce bilan des écrits est d'examiner la nature des dimensions sous-jacentes au processus d'influence en supervision et de vérifier les appuis empiriques des conceptions unidimensionnelle et multidimensionnelle. Les résultats des études démontrent l'existence de plus d'une dimension. Ces diverses dimensions partagent tout de même certaines similitudes sur les plans conceptuel et empirique. De plus, la validité discriminante des dimensions n'est que partiellement démontrée. Une conception hiérarchique est proposée, pour réconcilier les controverses suscitées. Des suggestions de recherche sont avancées.

### Abstract

Trainee's supervision is frequently conceptualized as a social influence process. The aim of the present literature review is to examine the dimensions underlying the social influence process in supervision, and to verify the empirical bases of unidimensional and multidimensional conceptions. Results of studies show the existence of more than one dimension. Yet, those various dimensions share some similarities on conceptual and empirical grounds. Moreover, discriminant validity of those dimensions is only partially demonstrated. A hierarchical conception is proposed, as well as suggestions of research.

En psychologie du counseling, le processus de supervision constitue l'une des composantes fondamentales de la formation et du développement professionnel. Au Canada et aux États-Unis, le doctorat avec internat sous supervision est devenu obligatoire dans la majorité des cas, ou du moins fortement recommandé, afin d'assurer une pratique professionnelle adéquate et efficace. Étant donné l'importance accordée à la supervision, tant dans le milieu universitaire que dans le milieu professionnel, il est surprenant de constater le manque de connaissance sur la nature et l'efficacité du processus de supervision (Hansen, Robins & Grimes, 1982; Leddick & Bernard, 1980).

Jusqu'à maintenant, deux types de modèles explicatifs du processus de supervision ont dominé: les modèles développementaux et les modèles centrés sur l'acquisition d'habiletés de consultation. Les chercheurs ayant adopté le point de vue développemental ont surtout mis l'accent sur: (a) l'identification et l'organisation des étapes du processus de supervision, (b) la compréhension des mécanismes d'apprentissage impliqués lorsque le stagiaire évolue d'une étape à l'autre et (c) les stratégies d'intervention du superviseur qui désire promouvoir le

développement maximal des habiletés du stagiaire (Loganbill, Hardy & Delworth, 1982; Hess, 1980; Littrell, Lee-Borden & Lorenz, 1979). Les chercheurs ayant opté pour le modèle centré sur l'acquisition d'habiletés de consultation se sont principalement intéressés à l'étude de l'application des principes d'apprentissage dans l'acquisition de ces habiletés (pour un résumé des études, voir Hansen, Robins & Grimes, 1982; Kaplan, 1983).

Même si la conception développementale correspond étroitement à ce qui se passe dans les milieux de formation, ce modèle ne comprend pas d'hypothèses spécifiques pouvant être testées. Il consiste surtout en une description des étapes du processus de supervision. Par contre, le modèle appliquant les principes d'apprentissage ne parvient pas à rendre compte de la complexité de la supervision, qui constitue un processus de changement dans le temps (Dixon & Claiborn, 1987). Il existe toutefois un modèle qui permet d'opérer une jonction entre ces deux conceptions, soit celui de l'influence sociale.

L'influence sociale est une notion qui a été appliquée pour la première fois au contexte thérapeutique par Strong (1968). Ce dernier a proposé un modèle en deux étapes, selon lequel la relation d'aide doit être considérée du point de vue d'un pouvoir d'influence du psychothérapeute sur le client. En supervision, le rôle du superviseur, le cadre même de la relation superviseur-stagiaire combinés à l'effet que la supervision produit sur le comportement, les perceptions et les croyances du stagiaire, militent en faveur d'une reconnaissance de l'importance du processus d'influence sociale à l'intérieur même du processus de supervision (Dixon & Claiborn, 1987; Loganbill, Hardy & Delworth, 1982). Ainsi, le superviseur établit d'abord une relation où le stagiaire le perçoit comme une ressource ayant la possibilité de satisfaire ses besoins de formation. Par la suite, le superviseur utilise son pouvoir d'influence, afin de favoriser le développement d'habiletés de consultation chez le stagiaire. Bien que certains théoriciens adoptent une conception unidimensionnelle de ce processus, la majorité prône une conception multidimensionnelle. Pour les tenants de la conception unidimensionnelle, l'efficacité des tactiques d'influence sociale repose sur la crédibilité générale du superviseur. Les tenants des conceptions multidimensionnelles affirment que l'efficacité des tactiques d'influence sociale repose sur l'action de mécanismes distincts tels l'attraction, l'expertise et la confiance suscitées par le superviseur. Théoriquement, chacune de ces dimensions a des référents comportementaux précis et des conséquences indépendantes sur l'évolution du processus de supervision. L'objectif de ce bilan des écrits est d'examiner la nature des dimensions qui sous-tendent le processus d'influence en supervision et de vérifier les appuis empiriques de chacune de ces conceptions.

## CONCEPTION UNIDIMENSIONNELLE

Le seul modèle unidimensionnel est celui proposé par Littrell, Lee-Borden et Lorenz (1979). Il consiste en quatre étapes ordonnées selon une évolution de la responsabilité pour structurer la supervision. Ainsi, ce sentiment de responsabilité se développe parallèlement au sentiment de compétence professionnelle du stagiaire. Dans la première étape, le principal objectif est l'instauration d'une bonne relation superviseur-stagiaire. De la seconde à la quatrième étape, la responsabilité de la structuration du déroulement de la supervision passe du superviseur au stagiaire qui finit par s'auto-évaluer. Malheureusement, Littrell et ses collègues n'ont pas défini d'hypothèses de recherche claires ce qui rend très ardue toute vérification des appuis empiriques du modèle. Parmi les études traitant des dimensions du processus d'influence sociale en supervision, rares sont celles ayant traité de ce modèle. Seuls Ellis et ses collègues (Ellis & Dell, 1986; Ellis, Dell & Good, 1988) ont tenté d'évaluer la pertinence de ce modèle, en le comparant à un modèle bidimensionnel du processus de supervision. Les résultats d'analyse relèvent une structure tridimensionnelle, ce qui infirme la conception unidimensionnelle. Cette étude est présentée de façon détaillée plus loin dans le texte.

## CONCEPTIONS MULTIDIMENSIONNELLES

Les tenants des conceptions multidimensionnelles justifient leur position en invoquant les résultats des études empiriques entreprises à l'aide d'instruments de mesure du processus d'influence sociale en supervision. Ces études se subdivisent en deux catégories selon la méthode statistique utilisée: l'analyse factorielle ou l'étalonnage multidimensionnel.

*Counselor Rating Form (CRF) et Supervisor Rating Form (SRF)*

Le *Supervisor Rating Form* (SRF; Heppner & Handley, 1981, 1982), une adaptation du *Counselor Rating Form* (CRF; Barak & LaCrosse, 1975), constitue l'instrument le plus fréquemment employé pour mesurer le processus d'influence sociale en supervision. Les dimensions mesurées par cet instrument sont l'expertise, l'attraction et la confiance évoquées par le superviseur. L'expertise repose sur la croyance que le stagiaire entretient à l'effet que le superviseur possède les connaissances et les moyens nécessaires pour lui permettre d'affronter efficacement ses difficultés (Strong & Dixon, 1971). L'attraction se rapporte aux sentiments positifs du stagiaire envers le superviseur (Schmidt & Strong, 1971). Finalement, la confiance se définit par la sincérité, l'ouverture d'esprit et l'absence d'égoïsme affichés par le superviseur (Barak & LaCrosse, 1975). Cet instrument consiste en 36 items répartis également sur les trois dimensions.

A l'aide du SRF, Heppner et Handley (1981) ont étudié la relation entre, d'une part, l'expertise, l'attraction et la confiance suscitées par le superviseur et, d'autre part, les changements rapportés par le superviseur et le stagiaire en regard du comportement professionnel du stagiaire et les perceptions que le superviseur et le stagiaire entretiennent face à la qualité de leur relation en supervision. Les corrélations entre les dimensions oscillent entre .39 et .68 (seuil de signification non précisé). Ces relations sont fortes compte tenu de l'hypothèse d'orthogonalité proposée par ces chercheurs. De plus, ces trois dimensions ne sont que faiblement corrélées à l'évaluation de l'influence de la supervision sur le développement personnel ou professionnel du stagiaire. Les analyses révèlent en outre que les qualités d'expertise, d'attraction et de confiance sont positivement reliées à l'évaluation de la relation par le stagiaire. Ces relations sont toutes significatives (neuf  $ps < .01$ ; trois  $ps < .05$ ). Ainsi, plus le stagiaire ressent de l'attraction et de la confiance envers son superviseur, plus il le perçoit comme ayant agi avec empathie et congruence à son égard. Par contre, Friedlander et Snyder (1983) ont observé que, indépendamment du degré de formation des stagiaires, ces derniers s'attendent à ce que leur superviseur soit plus digne de confiance qu'expert, et plus expert qu'attrayant. Ces résultats indiquent que les perceptions d'expertise, d'attraction et de confiance sont des variables nécessaires, mais non suffisantes pour rendre compte du processus d'influence sociale en supervision. Les chercheurs se réfèrent aussi à plusieurs études démontrant que les attentes (Ford, 1978), l'engagement (Gomes-Schwartz, 1978), le pouvoir légitime (Strong & Matross, 1973) et la complexité cognitive (Harren, Kass, Tinsley & Moreland, 1979) constituent des facteurs liés à l'efficacité de la supervision.

Dans une étude de suivi auprès des mêmes 33 étudiants en supervision, Heppner et Handley (1982) ont examiné le lien entre, d'une part, l'expertise, l'attraction et la confiance, et, d'autre part, la fréquence d'apparition de comportements spécifiques en supervision. Deux instruments sont employés: le SRF et le *Supervisor Questionnaire* (SQ) qui comprend une liste de 17 comportements de supervision. La structure théorique du SQ sera traitée en détail plus loin. Si l'on ne considère que les corrélations significatives (un  $p < .05$ ; trois  $p < .001$ ), les résultats indiquent que la plupart des comportements du superviseur mesurés par le SQ (six des 17 items) sont plus fortement corrélés avec la confiance ( $r$  s=.31 à .57), qu'avec l'attraction. En effet, seulement trois des 17 items montrent des corrélations oscillant entre .35 et .54. Encore une fois, le construit de confiance et, à un degré moindre, celui d'attraction apparaissent plus centraux que l'expertise, dans le processus de supervision.

Pour sa part, Dodenhoff (1981) a étudié la relation entre les caractéristiques du superviseur et la performance professionnelle du stagiaire. Il a utilisé le SRF et le *Counselor Evaluation Rating Scale* (CERS; Myrick & Kelly,

1971). Ce dernier instrument sert à mesurer la performance du stagiaire par le biais d'une évaluation du superviseur. Le CERS est composé des six facteurs suivants: performance générale du stagiaire en counseling, attitude professionnelle, comportement, connaissances, attitude en supervision et comportement en supervision. Dodenhoff observe que les impressions positives du stagiaire vis-à-vis le superviseur (somme des attributs expertise, attraction, confiance) corrélient de façon significative à des gains de performance. Malheureusement, l'importance relative de chaque facteur d'influence interpersonnelle n'a pas été examinée par le chercheur.

Pour combler cette lacune, Carey, Williams et Wells (1988) ont mené une étude dont le but était d'abord d'analyser les liens entre les variables expertise, attraction, confiance et l'influence réelle de la supervision sur le stagiaire. De plus, l'étude visait à vérifier la validité discriminante des ces trois facteurs d'influence. Pour ce faire, ces chercheurs utilisent aussi le SRF et le CERS. Les résultats de l'analyse de régression indiquent que les scores obtenus à la sous-échelle confiance contribuent à plus de 20% de la variance totale des indices de performance, tandis que les deux autres dimensions prises conjointement couvrent moins de 5% de la variance. De façon plus spécifique, la confiance suscitée par le superviseur corréle significativement ( $p < .05$ ) avec les six facteurs de CERS. L'expertise ne corréle significativement qu'avec trois d'entre eux tandis que l'attraction n'est associée de façon significative qu'à deux des facteurs. Les corrélations entre la performance globale du stagiaire et le SRF sont respectivement de .56, .36 et .39 pour la confiance, l'expertise et l'attraction. Afin de déterminer la contribution spécifique de chaque dimension de l'influence sociale dans la prédiction de la performance du stagiaire, les carrés des coefficients de corrélation semipartielle sont calculés. Les analyses démontrent alors que seuls les scores de la dimension confiance sont reliés à chacun des six facteurs du CERS. Le pourcentage de variance unique expliquée oscille entre 9% à 30%. Ces résultats sont consistants avec ceux obtenus lors d'études précédentes qui font ressortir l'importance de la confiance comme base d'influence sociale. Toutefois, les corrélations observées entre chaque dimension sont significatives et très élevées: expertise et attraction ( $r=.84$ ); expertise et confiance ( $r=.84$ ); attraction et confiance ( $r=.90$ ). Ces résultats ne supportent donc pas la validité discriminante des trois dimensions. D'une part, la dimension confiance apparaît importante pour rendre compte de l'efficacité des tactiques d'influence en supervision. D'autre part, les fortes corrélations entre les dimensions suggèrent l'existence d'un facteur latent plus général, ce qui supporte en partie la conception unidimensionnelle.

### *Le Supervisor Styles Inventory (SSI)*

Le *Supervisor Styles Inventory* (SSI; Friedlander & Ward, 1984) sert à déterminer le contenu des dimensions les plus saillantes du style de supervision. Cet inventaire comporte deux versions, l'une complétée par le superviseur (SSI-S: SSI-*Supervisor*) et l'autre, par le stagiaire (SSI-T: SSI-*Trainee*). Les auteurs ont procédé à cinq études, dans le but de valider ce questionnaire. Les analyses factorielles effectuées produisent une structure tridimensionnelle relativement stable. Dans ce contexte, le style de supervision est défini par l'attraction, la sensibilité interpersonnelle et l'orientation vers la tâche. Selon les études, l'ensemble de ces trois facteurs couvre 39% ou 44% de la variance totale du SSI-S et 53% ou 54% de la variance totale du SSI-T. La différence observée quant au SSI-S peut être due, selon Friedlander et Ward, à la nature des lieux de formation et, donc, aux caractéristiques différentes des superviseurs. Un examen plus détaillé de l'instrument montre que le facteur attraction est formé de qualificatifs tels que chaleureux, supportant, flexible. Le second facteur suggère un style de supervision mettant l'accent sur la relation superviseur-stagiaire. Le troisième facteur reflète un style orienté vers le contenu de la supervision.

Les études menées par Friedlander et Ward mettent en évidence la présence de relations significatives entre les évaluations des stagiaires et leur satisfaction vis-à-vis la supervision, de même que leur volonté de travailler selon différents modèles de supervision. Les trois facteurs du SSI ont aussi des propriétés discriminantes. Plus spécifiquement, la perception des stagiaires sur la dimension sensibilité interpersonnelle différencie les superviseurs oeuvrant en clinique externe de ceux travaillant auprès d'une clientèle hospitalisée. En outre, les dimensions sensibilité interpersonnelle et orienté vers la tâche caractérisent respectivement les superviseurs d'approches psychodynamique et cognitive-behaviorale. Les superviseurs d'orientation humaniste se démarquent par un degré élevé de sensibilité interpersonnelle et un focus moins grand sur la tâche. Par contre, l'orientation théorique des superviseurs n'affecte pas les perceptions d'attraction. Finalement, le degré d'expérience des stagiaires influence les perceptions du style de supervision. En effet, les superviseurs travaillant auprès d'étudiants en début de formation (*practicum*) se perçoivent comme plus orientés vers la tâche qu'attrayants ou sensibles. Les superviseurs oeuvrant auprès d'étudiants plus expérimentés se voient plus attrayants qu'orientés vers la tâche ou sensibles. Cette perception semble confirmée par le point de vue des stagiaires. Ceux en *practicum* perçoivent leur superviseur comme étant plus orienté vers la tâche et moins sensible que les étudiants en internat.

Malgré l'effet différentiel des trois dimensions, l'examen approfondi des contributions factorielles suggère que le facteur orienté vers la tâche est le plus indépendant, puisque certains items tendent à se retrouver

simultanément sur les deux autres facteurs. D'ailleurs, les corrélations entre les facteurs attraction et sensibilité interpersonnelle sont très fortes, oscillant entre .52 (N=135) et .36 (N=105), selon les études. Quoique ces deux dimensions semblent interdépendantes, Friedlander et Ward observent, chez les stagiaires, que la sensibilité interpersonnelle est la dimension la plus influencée par des différences liées à l'orientation théorique des superviseurs, au lieu de travail et à la satisfaction vis-à-vis la supervision. Les corrélations observées dans deux des études sont moins importantes entre l'orientation vers la tâche et l'attraction ( $r$  s=.09 et .23), ainsi qu'entre l'orientation vers la tâche et la sensibilité interpersonnelle ( $r$  s=.11 et .27). Les analyses factorielles effectuées par les chercheurs lors de trois des cinq études, ont toutes produit une structure tridimensionnelle. Cependant, l'ordre d'importance des dimensions varie. Dans la première analyse, l'attraction couvre plus de 50% de la variance totale de chaque versions du SSI (SSI-S et SSI-T); dans la seconde, l'orientation vers la tâche explique 48%; et dans la troisième, la sensibilité interpersonnelle contribue pour 54% de la variance totale. Les corrélations parfois élevées, observées entre chaque dimension, peuvent suggérer que ces dernières sont interchangeable. Ceci expliquerait en partie les différences relevées lors de l'examen des contributions des dimensions à la variance totale.

### *Le Supervisor Questionnaire*

Le *Supervisor Questionnaire* (SQ; Worthington & Roehlke, 1979) est un inventaire de comportements relatifs à la supervision. Cet instrument consistait initialement en une liste de 42 items. L'instrument a été validé auprès de 16 superviseurs et 31 stagiaires en *practicum*. Les stagiaires ont aussi coté leur perception de l'efficacité de la supervision, en fonction de trois variables, soit (a) la satisfaction vis-à-vis la supervision, (b) l'évaluation de la compétence du superviseur, et (c) l'étude de l'effet de la supervision sur le développement d'habiletés de counseling. Chaque variable est cotée sur une échelle en 7 points (7=totalement insatisfait, 1=totalement satisfait). A partir des résultats d'une analyse factorielle des 42 items, Worthington et Roehlke (1979) identifient deux facteurs indépendants: évaluation et support. Le premier facteur comprend 10 items et le second, 7 items.

L'efficacité de la supervision telle que perçue par les stagiaires est évaluée à l'aide d'analyses corrélationnelles. Les résultats révèlent d'abord que le degré de satisfaction des stagiaires vis-à-vis la supervision est prédit par deux groupes de comportements. Le premier regroupe des items se référant à une bonne relation superviseur-stagiaire et le second comprend des items reliés à l'aide directe apportée par le superviseur. Il apparaît ensuite que les perceptions des stagiaires quant à la compétence du superviseur sont significativement corrélées avec (a) des comporte-

ments reflétant une expérience et une assurance plus grandes et (b) des comportements visant à encourager le stagiaire à développer ses propres habiletés de consultation. Enfin, l'effet de la supervision sur le développement des habiletés du stagiaire s'avère le mieux prédit par trois types de comportements: une aide directe de la part du superviseur, un support donné au stagiaire lorsqu'il prend certains risques et une bonne relation entre le superviseur et le stagiaire.

Dans l'étude effectuée par Heppner et Handley (1982) auprès de 33 étudiants en *practicum*, l'objectif est d'examiner les relations entre les divers comportements mesurés par le SQ et les dimensions du SRF (attraction, confiance, expertise). Les auteurs reproduisent la structure bidimensionnelle rapportée par Worthington et Roehlike (1979). Ils constatent aussi que les dimensions du SQ sont différemment reliées aux comportements mesurés par le SRF. En effet, les comportements perçus par les stagiaires sont plus fortement corrélés à la dimension évaluation du SQ qu'à la dimension support.

Pour sa part, Worthington (1984) a utilisé la version à 42 items du SQ, en ajoutant 6 autres items mesurant des aspects de la supervision qui ressortent lors d'études précédentes. Le chercheur obtient alors une structure à 12 facteurs indépendants qui couvrent 37% de la variance totale et dont les corrélations item-facteur sont supérieures ou égales à .50. De façon générale, trois facteurs de SQ s'avèrent associés au degré de satisfaction des stagiaires et à l'efficacité du processus de supervision. Il s'agit de l'accent mis sur la relation en supervision, du respect du stagiaire et du support durant l'apprentissage. Les autres facteurs de SQ, en plus d'avoir un effet global, font aussi preuve d'associations plus spécifiques. Ainsi, les facteurs dénommés indépendance d'action (encouragement de l'autonomie), habiletés peu fréquemment enseignées (co-counseling, observation *in vivo*), enregistrement direct (audio ou vidéo) et établissement de buts sont positivement reliés au degré d'expérience clinique du stagiaire (1ère à 4ème année de *practicum* ou internat). Quant aux autres variables liées au style de supervision, le degré de satisfaction des stagiaires est significativement corrélé avec trois facteurs: habiletés peu fréquemment enseignées, feedback et rapport (aide à la conceptualisation des cas). En outre, l'influence du superviseur sur la formation du stagiaire est significativement reliée aux facteurs rapport, intérêt personnel envers le stagiaire et accent sur la hiérarchie. Finalement, plus le stagiaire croit que le superviseur est compétent, plus il a l'impression d'obtenir du feedback et d'entretenir un rapport positif avec ce dernier. En résumé, Worthington conclut que l'efficacité du processus de supervision tel que perçu par le stagiaire est associée à l'aspect d'évaluation et, à un degré toutefois moindre, à l'enseignement d'habiletés de counseling plus poussées ainsi qu'à l'aspect supportant de la relation de supervision. Le chercheur note cependant quelques excep-

tions. Les analyses démontrent en effet l'existence de différences en fonction de l'endroit de formation, du degré de satisfaction vis-à-vis la supervision et de l'apport du superviseur aux habiletés professionnelles du stagiaire. Il ne ressort toutefois aucune interaction entre l'endroit de stage et l'évaluation faite par les stagiaires de la compétence du superviseur. De même, le nombre d'années d'expérience du stagiaire n'est pas relié à son degré de satisfaction vis-à-vis la supervision, à sa perception de la compétence du superviseur ni à l'efficacité de la supervision.

#### *Le Survey of Practicum Supervisor Behaviors (SPSB)*

Le *Survey of Practicum Supervisor Behaviors* (SPSB; Stenack & Dye, 1982) est une liste de 60 comportements développée à partir des résultats de recherches portant sur le processus de supervision. Chaque comportement se voit attribuer une cote indiquant jusqu'à quel point il décrit chacun des rôles suivants: professeur, conseiller, consultant. L'objectif de l'étude menée par Stenack et Dye (1982) est de déterminer si les rôles du superviseur compris dans le modèle de Bernard (1979), se distinguent clairement les uns des autres. Ce modèle peut être illustré à l'aide d'une matrice 3×3 composée des rôles (professeur, conseiller, consultant) et des fonctions du superviseur (processus, conceptualisation, personnalisation). Chacune des 9 catégories correspond théoriquement à un style de supervision qui est censé répondre à des besoins spécifiques chez le stagiaire. Ces besoins concernent le type de relation souhaité ou les fonctions du superviseur qui devraient favoriser l'apprentissage d'habiletés de consultation. Ainsi, les habiletés de processus renvoient à l'exécution de techniques thérapeutiques. Les habiletés de conceptualisation traitent de la synthèse des informations fournies par le client. Les habiletés de personnalisation renvoient à l'auto-évaluation du stagiaire et à l'acceptation autant de ses propres sentiments que de ceux du client. Les résultats de l'analyse de variance indiquent que les items du SPSB discriminent clairement les trois rôles du superviseur. Ces rôles ne sont toutefois pas mutuellement exclusifs. Certains items mesurant les rôles de professeur et de conseiller se recoupent. Le rôle de consultant est le moins bien défini, puisqu'il recoupe grandement celui de professeur.

#### *Études d'Ellis et de ses collègues (1986, 1988)*

Les deux dernières études visent à examiner la valeur empirique du modèle bidimensionnel de Bernard (1979) et du modèle unidimensionnel de Littrell, *et al.* (1979) ainsi qu'à évaluer les principales dimensions du rôle de superviseur, selon la perspective des superviseurs (Ellis & Dell, 1986) ou selon celle des stagiaires (Ellis, Dell & Good, 1988). Pour ce faire, les chercheurs ont construit une liste d'items servant à mesurer les dimensions relatives à chacun des deux modèles. Dans les deux études, l'analyse des résultats est effectuée à l'aide d'analyse d'étalonnage multi-

dimensionnel (multidimensional scaling). Il s'agit d'une procédure statistique servant à découvrir les dimensions qui sous-tendent un ensemble de variables (ex: les rôles en supervision), en produisant une configuration géométrique de ces variables (Ellis & Dell, 1986). Les résultats obtenus supportent très peu le modèle unidimensionnel de Littrell, *et al.* (1979), tandis que le modèle bidimensionnel de Bernard (1979) est partiellement confirmé. En effet, une solution composée de trois dimensions indépendantes ( $r(1,2)=-.14$ ;  $r(2,3)=-.01$ ;  $r(1,3)=-.21$ ) est retenue. La première dimension contraste les fonctions de processus (fonctions comportementales) aux fonctions de conceptualisation (non-comportementales); la seconde distingue le rôle de consultant (supervision directive), de la combinaison des rôles de professeur et de conseiller (supervision non-directive). La troisième dimension met en opposition une supervision cognitive non-supportante à une supervision émotionnelle supportante. Les résultats indiquent en outre que les stagiaires ont tendance à utiliser les mêmes dimensions dans l'évaluation du style de supervision, indépendamment de leur degré de formation.

#### CONCLUSION

Les résultats des études démontrent systématiquement l'existence de plus d'une dimension dans le processus d'influence sociale en supervision: attraction, expertise, confiance (SRF); attraction, sensibilité interpersonnelle, orientation vers la tâche (SSI); évaluation, rapport (SQ); professeur, conseiller, consultant (SPSB). Là où les avis divergent, c'est en rapport avec (a) le nombre et la nature des dimensions sous-jacents, (b) la force des liens entre ces dimensions, et (c) l'importance relative de chaque dimension. Ces diverses dimensions partagent tout de même certaines similitudes sur les plans conceptuel et empirique, comme l'ont indiqué les fortes corrélations entre le SRF et le CERS et entre le SQ et le SRF. Les chercheurs s'entendent pour dire que les dimensions, produites à la suite d'analyses factorielles de ces instruments, sont indépendantes à des degrés plus ou moins élevés. De plus, les résultats des études citées ne démontrent toutefois que partiellement la validité discriminante de ces dimensions.

Suite à l'analyse des résultats, il semble possible de réconcilier les positions unidimensionnelle et multidimensionnelle en proposant un modèle de type hiérarchique. Un tel modèle suggérerait l'existence de dimensions spécifiques de premier niveau qui seraient corrélées et reliées à un construit unique de second ordre. Les fortes corrélations, observées entre certaines dimensions sous-jacentes au processus d'influence sociale en supervision, pourraient ainsi s'expliquer par leur contribution commune au facteur général de second ordre. Par exemple, les trois dimensions du SRF seraient considérées comme des facteurs de premier niveau, le facteur général de second ordre étant celui d'in-

fluence sociale. Ainsi, l'attraction, la confiance et l'expertise auraient des effets distincts sur le processus de supervision, tout en étant étroitement reliées à une même construit plus général appelé l'influence sociale. Toutefois, avant de conclure à l'adéquacité de cette conception, il serait nécessaire de la soumettre à certaines analyses. Ceci pourrait se faire par le biais d'une analyse factorielle confirmatoire, à l'aide du logiciel LISREL 7 (Jöreskog & Sörbom, 1989) qui fournit divers indices d'ajustement d'un modèle théorique aux données empiriques.

### Références

- Barak, A. & LaCrosse, M. B. (1975). Multidimensional perception of counselor behavior. *Journal of Counseling Psychology, 22*, 471-76.
- Bernard, J. M. (1979). Supervisory training: A discrimination model. *Counselor Education and Supervision, 19*, 60-68.
- Carey, J. C., Williams, K. S. & Wells, M. (1988). Relationships between dimensions of supervisor's influence and counselor trainee's performance. *Counselor Education and Supervision, 28*, 130-39.
- Dixon, D. N. & Clairborn, C. D. (1987). A social influence approach to counselor supervision. In J. E. Maddux, C. D. Stoltenberg, R. Rosenwein (eds.), *Social processes in clinical and counseling psychology*. New York: Springer Verlag.
- Dodenhoff, J. T. (1981). Interpersonal attraction and direct-indirect supervisor influence as predictors of counselor trainee effectiveness. *Journal of Counseling Psychology, 28*, 47-52.
- Ellis, M. V. & Dell, D. M. (1986). Dimensionality of supervisor roles: Supervisor's perceptions of supervision. *Journal of Counseling Psychology, 33*, 282-91.
- , Dell, D. M. & Good, G. E. (1988). Counselor trainee's perceptions of supervisor roles: Two studies testing the dimensionality of supervision. *Journal of Counseling Psychology, 35*, 315-24.
- Ford, J. D. (1978). Therapeutic relationship in behavior therapy: An empirical analysis. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 46*, 1302-14.
- Friedlander, M. L. & Snyder, J. (1983). Trainee's expectations for the supervisory process: Testing a developmental model. *Counselor Education and Supervision, 22*, 242-48.
- . & Ward, L. G. (1984). Development and validation of the Supervisory Styles Inventory. *Journal of Counseling Psychology, 31*, 541-57.
- Gomes-Schwartz, B. (1978). Effective ingredients in psychotherapy: Prediction of outcome from process variables. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 46*, 1023-35.
- Hansen, J. C., Robins, T. H. & Grimes, J. (1982). Review of research on practicum supervision. *Counselor Education and Supervision, 22*, 15-24.
- Harren, V. A., Kass, R. A., Tinsley, H. E. A. & Moreland, J. R. (1979). Influence of gender, sex-role attitudes, and cognitive complexity on gender-dominant career choices. *Journal of Counseling Psychology, 26*, 227-34.
- Heppner, P. P. & Handley, P. G. (1981). A study of the interpersonal influence process in supervision. *Journal of Counseling Psychology, 28*, 427-44.
- . (1982). The relationship between supervising behaviors and perceived supervisor expertness, attractiveness or trustworthiness. *Counselor Education and Supervision, 22*, 37-46.
- Hess, A. D. (ed.) (1980). *Psychotherapy supervision: Theory, research, and practice*. New York: Wiley.
- Jöreskog, K. G. & Sörbom, D. (1989) LISREL 7 User's reference guide. Mooresville: Scientific Software Inc.
- Kaplan, D. M. (1983). Current trends in practicum supervision research. *Counselor Education and Supervision, 22*, 215-26.
- Leddick, G. R. & Bernard, J. M. (1980). The history of supervision: A critical review. *Counselor Education and Supervision, 20*, 186-96.

- Littrell, J. M., Lee-Borden, N. & Lorenz, J. (1979). A developmental framework for counseling supervision. *Counselor Education and Supervision*, 19, 129-36.
- Loganbill, C., Hardy, E. & Delworth, U. (1982). Supervision: A conceptual model. *Counseling Psychologist*, 10, 3-42.
- Myrick, R. D. & Kelly, F. J. (1971). A scale for evaluating practicum students in counseling and supervision. *Counselor Education and Supervision*, 10, 330-36.
- Reising, G. M. & Daniels, M. H. (1983). A study of Hogan's model of counselor development and supervision. *Journal of Counseling Psychology*, 30, 235-44.
- Schmidt, L. D. & Strong, S. R. (1971). Attractiveness and influence in counseling. *Journal of Counseling Psychology*, 18, 348-51.
- Stenack, R. J. & Dye, H. A. (1982). Behavioral description of counseling supervision roles. *Counselor Education and Supervision*, 21, 295-304.
- Strong, S. R. (1968). Counseling: An interpersonal influence process. *Journal of Counseling Psychology*, 15, 215-24.
- . & Dixon, D. N. (1971). Expertness, attractiveness and influence in counseling. *Journal of Counseling Psychology*, 18, 562-70.
- . & Matross, R. P. (1973). Change processes in counseling psychotherapy. *Journal of Counseling Psychology*, 20, 28-37.
- Worthington, E. L., Jr. (1984). Empirical investigation of supervision of counselors as they gain experience. *Journal of Counseling Psychology*, 31, 63-75.
- Worthington, E. L. & Roehlke, H. J. (1979). Effective supervision as perceived by beginning counselors-in-training. *Journal of Counseling Psychology*, 26, 64-73.

### *À propos des auteurs*

Stéphane Sabourin, Ph.D., professeur au département de psychologie à l'Université de Montréal. Ses champs d'intérêts sont particulièrement l'étude de l'efficacité de la psychothérapie conjugale et la validité des mesures de satisfaction des consommateurs des services psychothérapeutiques.

Mireille Cyr, Ph.D. est professeure à l'Université de Montréal au département de psychologie. Elle s'intéresse particulièrement à l'évolution du concept de soi chez les femmes ainsi qu'à la formation et la supervision des futurs praticiens.

Adresser toute correspondance à: France Martin, Centre de recherche, Institut Philippe Pinel de Montréal, 10905 est, boul. Henri-Bourassa, Montréal, Québec H1C 1H1.