

Soutenir le développement optimal de la motivation des élèves ayant un TDL - Défis et pratiques gagnantes



Pascale Dubois, Ph. D., M.P.O.
Conférence-midi du programme d'orthophonie



17 octobre
2024

PLAN DE LA CONFÉRENCE

1 Objectifs



2 Pourquoi parler de motivation ?



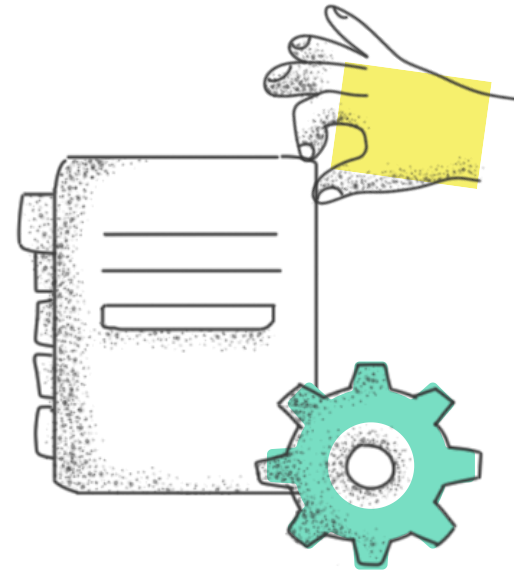
3 Qu'est-ce que la motivation ?



4 Comment soutenir la motivation ?



5 Conclusion



OBJECTIFS



Identifier les
fondements de la
motivation, en lien
avec la théorie de
l'autodétermination



Adapter
l'environnement
pour soutenir
une motivation
de qualité



Impliquer les
jeunes et leur
entourage dans
le
développement
d'une motivation
de qualité

COMMENT PARLER DE MOTIVATION ?



quantité de
motivation



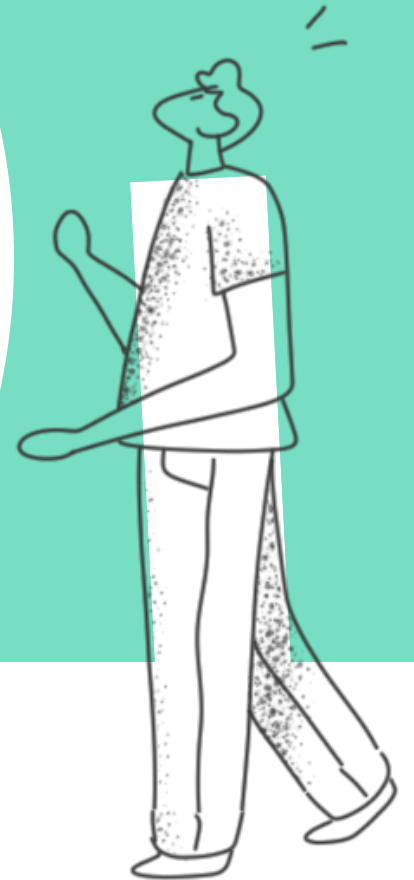
qualité de la
motivation





01

POURQUOI PARLER DE MOTIVATION ?

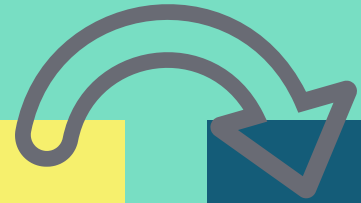


MOTIVATION ET ENGAGEMENT



Motivation

Force dynamique qui incite une personne à se mettre en action (intention et énergie)



Engagement

Décision de participer à une activité et d'enclencher l'action (action concrète) - effort, attention



ENGAGEMENT EN CONTEXTE SCOLAIRE



Affectif



Cognitif



Comportemental



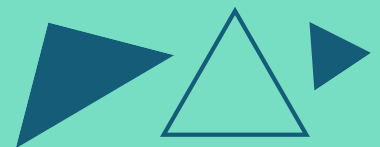
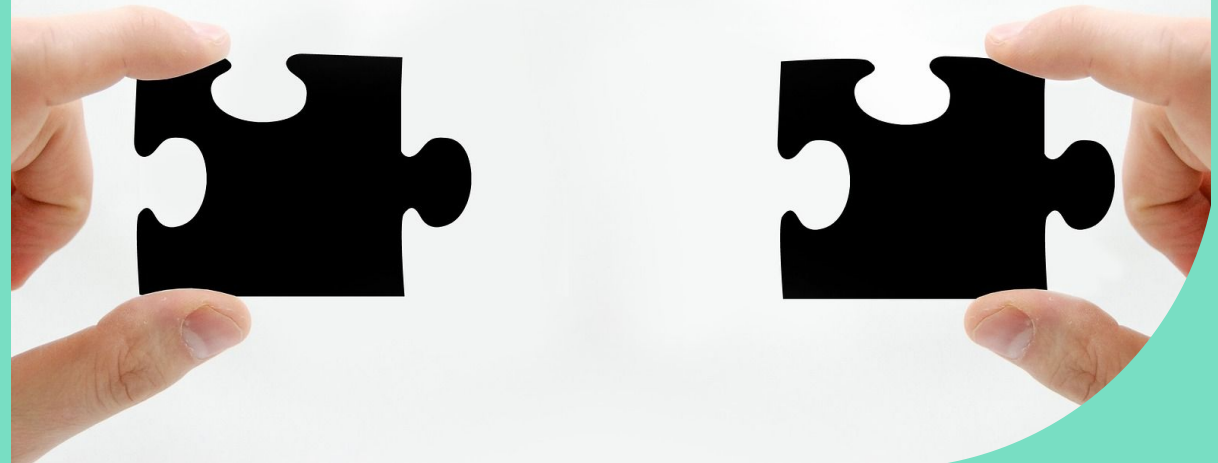
ENGAGEMENT DANS LA THÉRAPIE

"Engagement represents all the efforts that clients make during the course of treatment (both within and between sessions) toward the achievement of changes (treatment outcomes)"

Importance de la relation thérapeutique



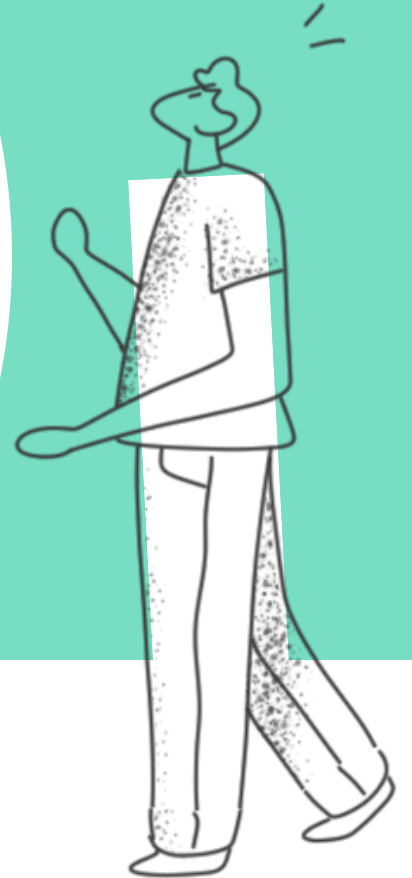
L'engagement actif est associé à de plus grands gains chez les enfants (Schmitt, 2020)





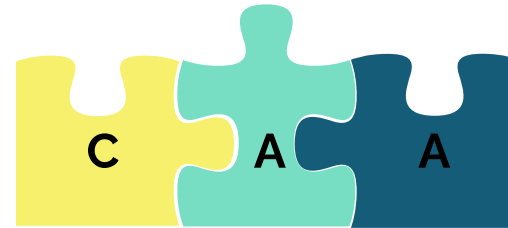
02

MOTIVATION



THÉORIE DE L'AUTODÉTERMINATION

- Toute personne est fondamentalement orientée vers le développement et la proactivité.
- Comment permettre l'expression de cette tendance naturelle ?

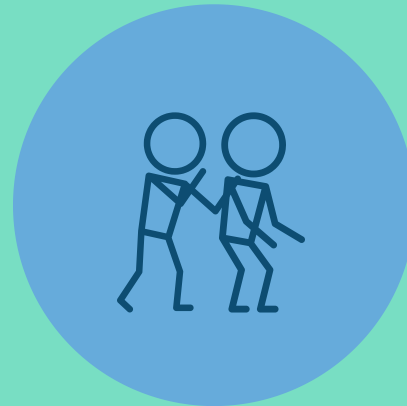


QU'EST-CE QUE LE CAA ?

BESOINS PSYCHOLOGIQUES DE BASE



CONTINUUM DE L'AUTODÉTERMINATION



AMOTIVATION

Pas de raison de s'engager

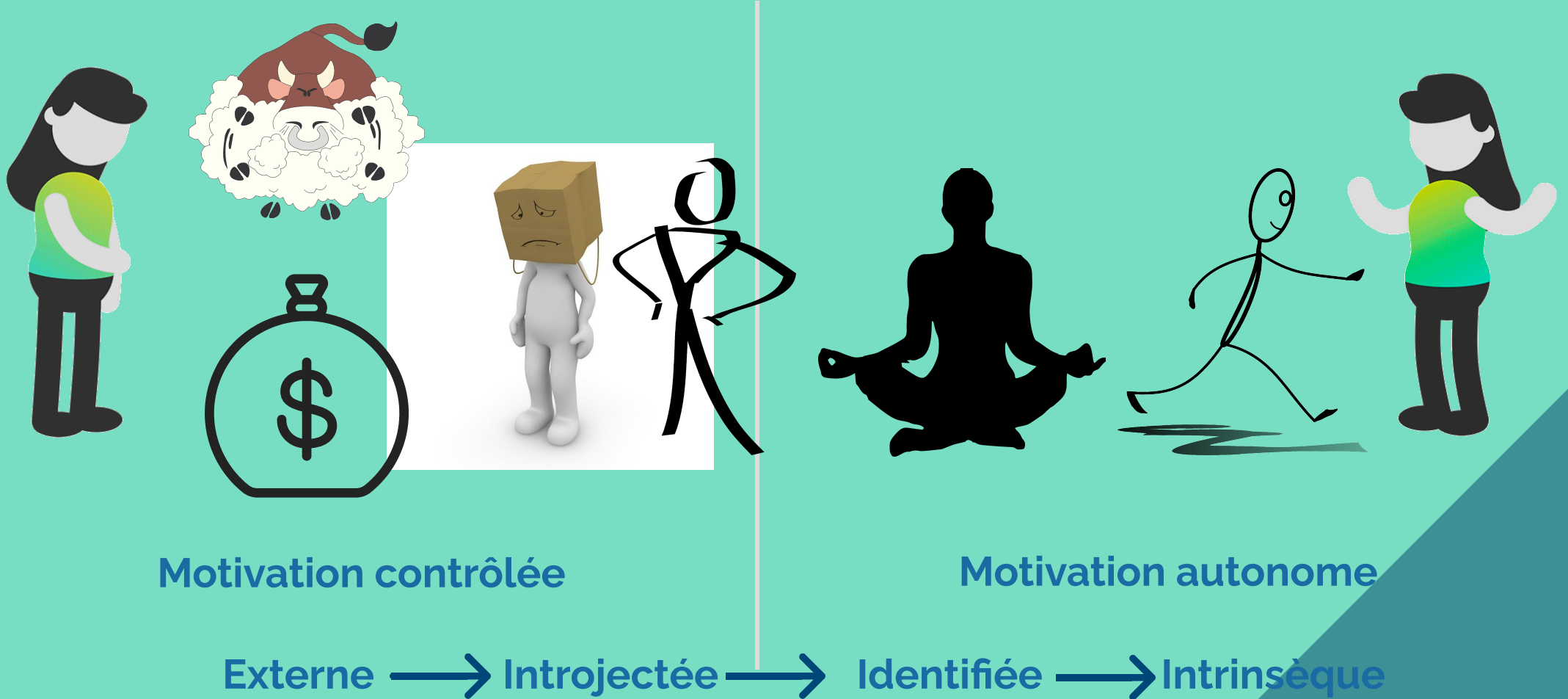
MOTIVATION CONTRÔLÉE

En raison de pressions externes (**externe**) ou internes (**introjectée**)

MOTIVATION AUTONOME

Parce que c'est important pour soi (**identifiée**) ou plaisant (**intrinsèque**)

CONTINUUM DE L'AUTODÉTERMINATION



IMPORTANCE DU TYPE DE MOTIVATION

MOTIVATION	Associée à une diminution de...	Associée à une augmentation de...
Amotivation 	Persévérance, buts de maîtrise, bien-être, estime de soi	Anxiété, dépression, émotions négatives
Externe	Bien-être	Anxiété et émotions négatives
Introjectée	-	Persévérance, performance et émotions positives / anxiété, émotions négatives, buts de performance
Identifiée	Anxiété	Persévérance, buts de maîtrise
Intrinsèque	Anxiété, émotions négatives	Performance, persévérance, buts de maîtrise et bien-être

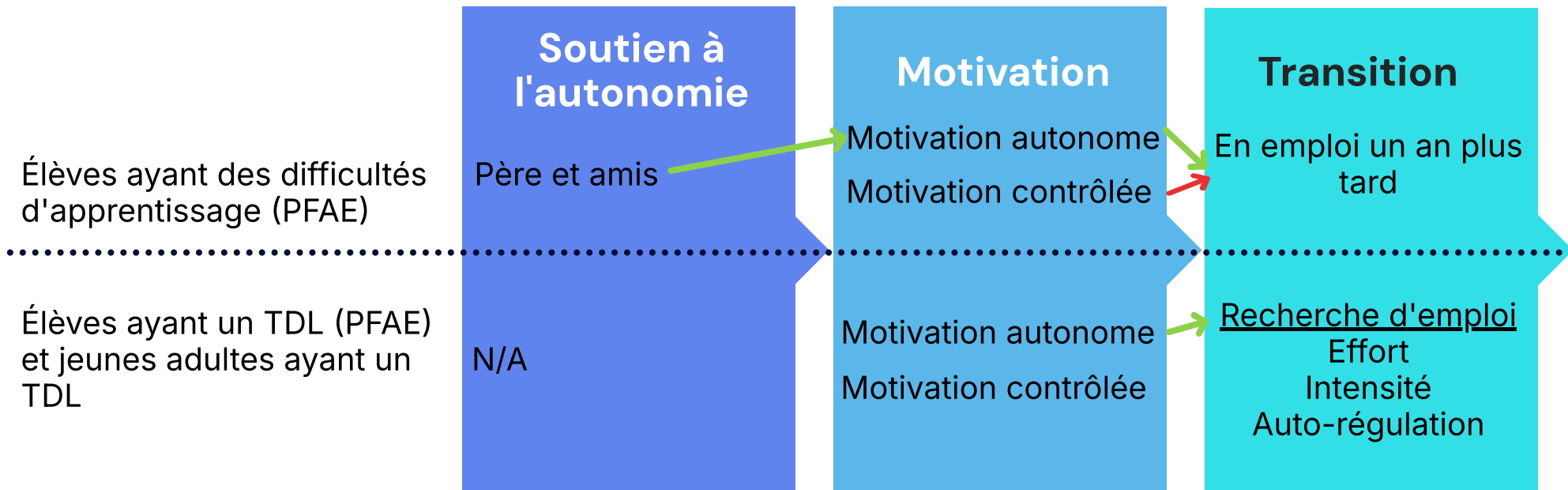


ATTENTION ! relation avec aspects négatifs augmente avec l'âge et relation avec aspects positifs diminue avec l'âge



QU'EN EST-IL AUPRÈS DES JEUNES AYANT UN TDL?

Projet de recherche doctorale - transition école-emploi (recherche d'emploi)



JETER LES BASES DE L'AUTODÉTERMINATION



Causal Agency Theory

**ENVIRONNEMENT
SOCIAL**

CAA

MOTIVATION

Motivation
autonome

ACTIONS

Que la
personne
décide, réalise
et en
lesquelles elle
croit

PERSONNE AUTODÉTERMINÉE

Agent causal...
au volant de sa
propre vie !

**Se manifeste en agissant comme agent
causal dans sa propre vie.**

Les personnes autodéterminées causent
les actions qui leur permettent
d'atteindre un objectif ou amener un
changement.

INTENTION

Cela ne veut pas dire qu'on contrôle les
événements et les résultats !

PRATIQUES PROMETTEUSES DE TEVA



1

Planification axée sur l'élève

Favoriser la
connaissance de soi
et le développement
de
l'autodétermination
de l'élève

2

Soutien au développement de l'élève

3

Collaboration intersectorielle

4

Engagement de la famille

5

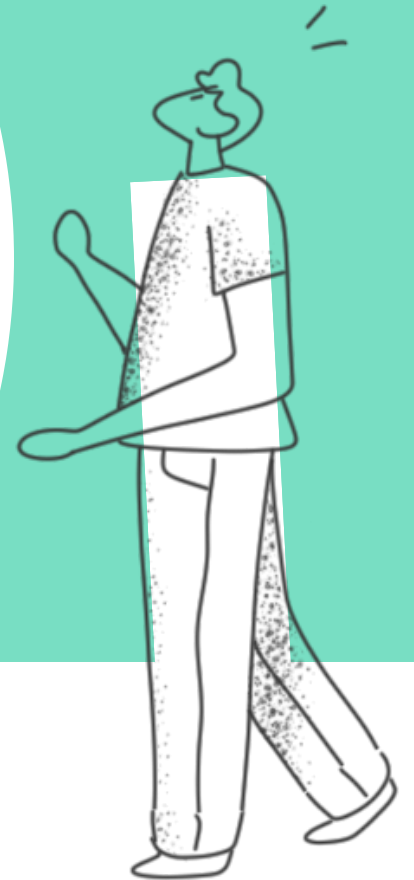
Structure du programme



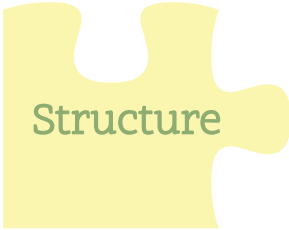


03

ADAPTER L'ENVIRONNEMENT



SOUTIEN DES BESOINS PSYCHOLOGIQUES DE BASE



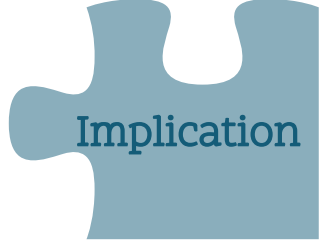
Structure

- Donner des rétroactions verbales - feedback informatif et positif
- Formuler des objectifs et des attentes claires au sujet de la réussite et de la progression à adopter pour favoriser les apprentissages
- Aider les jeunes à identifier leurs erreurs, comprendre pourquoi et trouver des stratégies



Soutien à l'autonomie

- Considérer la perspective des jeunes (écouter, questionner, reconnaître les sentiments négatifs)
- Donner des opportunités, offrir des choix dans certaines limites
- Offrir un rationnel face à une tâche (justifier)
- Utiliser un langage non-contrôlant
- Nourrir les ressources motivationnelles et être patient.e



Implication

- Être intéressé.e par les apprentissages et le vécu des jeunes
- Être disponible et montrer que leur réussite vous tient à coeur
- Avoir des attentes positives

POURQUOI S'Y INTÉRESSER EN ORTHOPHONIE ?

Objectif 1

Examiner à quel point les orthophonistes s'appuient sur une approche soutenant l'autonomie ou une approche contrôlante (observations et évaluation des client.es)

- 
- Orthophonistes plus soutenant.es que contrôlant.es
 - Comportements observés :
 - Numéro 1 : empathie
 - reconnaître niveau de difficulté et impacts, écouter le client.e, être ouvert.e à leur expérience dans l'intervention
 - Rationnels (84% rencontres), opportunités de faire exercices de façon indépendante (78%) avec soutien pour les erreurs, choix (57%)



POURQUOI S'Y INTÉRESSER EN ORTHOPHONIE ?

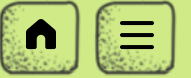
Objectif 2

Examiner si les orthophonistes utilisent des stratégies motivationnelles différentes pour motiver les adultes et adolescent.es comparativement aux enfants plus jeunes

- 
- Orthophonistes généralement moins soutenant.es et moins contrôlant.es avec adultes et adolescent.es qu'avec les enfants plus jeunes
 - Empathie : similaire
 - Rationnel : moins fréquent avec adolescent.es
 - Choix et temps pour essayer : plus fréquent avec enfants
 - Récompenses : plus fréquent avec enfants
 - Langage contrôlant : plus fréquent avec adolescent.es



POURQUOI S'Y INTÉRESSER EN ORTHOPHONIE ?



Objectif 3

Examiner les relations entre les caractéristiques de la relation orthophoniste-client.e soutenant l'autonomie et celles contrôlantes, et la satisfaction des besoins psychologiques de base et la motivation des client.es

Soutien à l'autonomie

- **Tous**
 - lien + : motivation intrinsèque
- **Moins de 12 ans**
 - lien + : satisfaction du besoin de compétence, motivation identifiée
 - lien - : frustration du besoin de compétence et d'autonomie

Contrôle

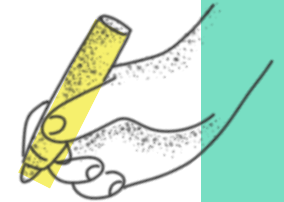
- **Tous**
 - lien + : frustration du besoin d'autonomie et de compétence
- **Moins de 12 ans**
 - lien + : motivation externe
 - lien - : motivation identifiée



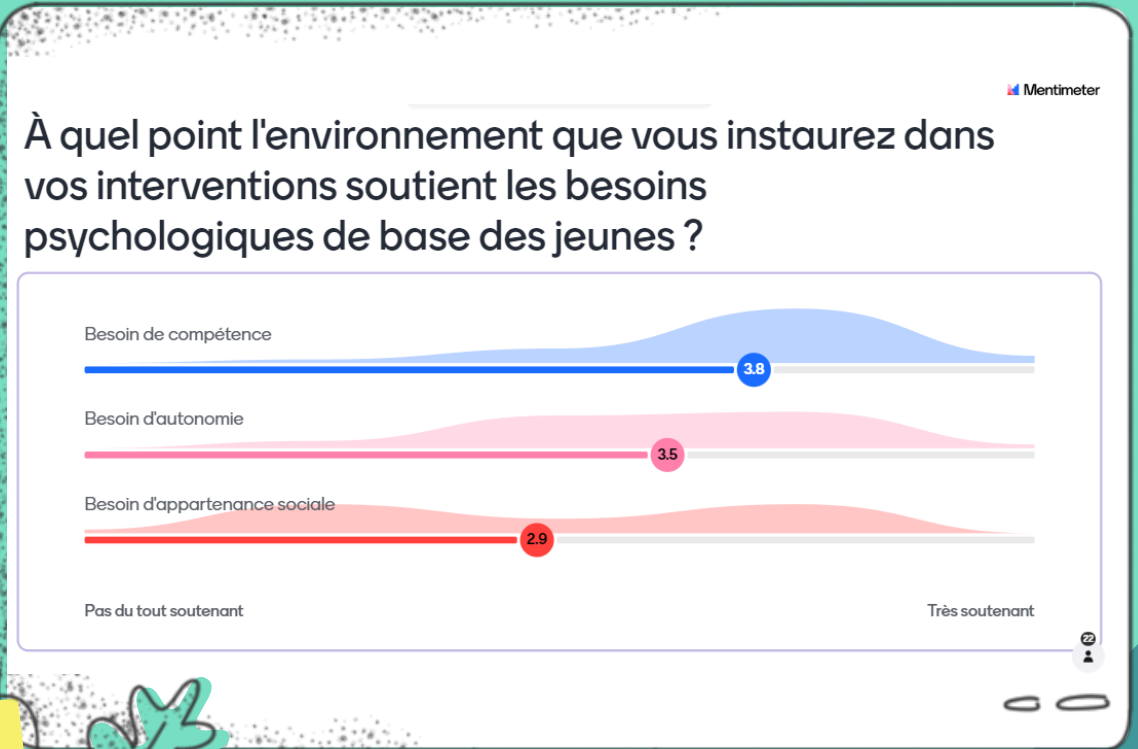
OUTIL D'ANALYSE

Pour chaque besoin psychologique de base

- Échelle de 1 à 5 (Pas du tout soutenant à Très soutenant)
- Dans différents contextes
- Se questionner, ajuster, s'améliorer
- Trame de fond !



EN IMAGE



EN IMAGE



À quel point l'environnement que vous instaurez dans vos interventions soutient les besoins psychologiques de base des jeunes ?

Besoin de compétence

4.0

Besoin d'autonomie

3.1

Besoin d'appartenance sociale

2.9

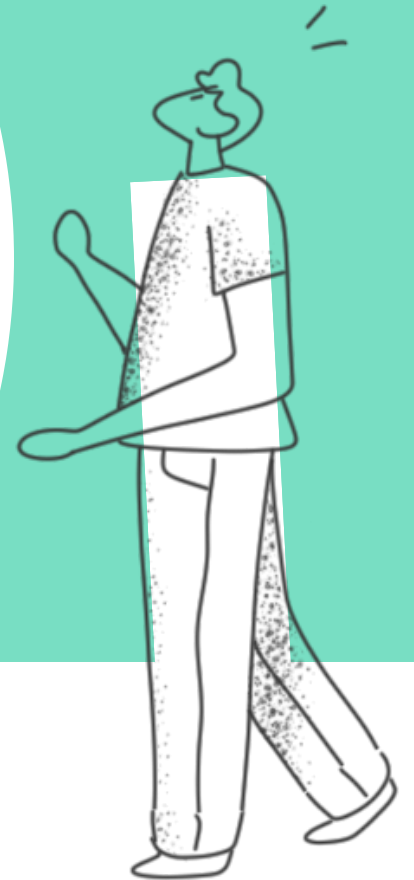
Pas du tout soutenant

Très soutenant



04

IMPLIQUER LE JEUNE ET SON ENTOURAGE



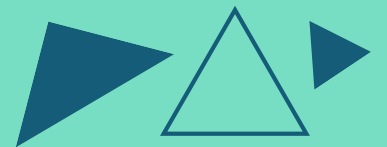
IMPLIQUER LES PARENTS

Les parents d'adolescent.e.s ayant un TDL ont tendance à avoir des attentes plus négatives et à être plus inquiets que les parents d'adolescent.es sans TDL.



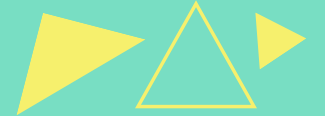
PARTIR DU VÉCU DES JEUNES

- Prendre le temps de discuter avec les jeunes
- Qu'est-ce qui les anime ? Qu'est-ce qui les dérange ?
- Considération dans l'intervention
- Quelques exemples !





LE PLAN D'INTERVENTION, UNE OCCASION EN OR!



- Placer l'élève au coeur de son plan d'intervention, et ce, à toutes les étapes
 - Objectif = Leader !
 - Et non seulement inviter l'élève
- Toutes les étapes
- Connaissance de soi

Le plan d'intervention autodéterminé:
un soutien à la réussite des élèves en
difficulté d'adaptation



CONCLUSIONS



1

Nourrir les bases
de la motivation
avec les besoins
psychologiques de
base (CAA)

2

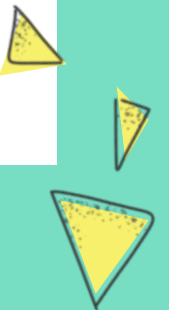
Se questionner
sur
l'environnement
dans lequel le
jeune évolue pour
comprendre la
qualité de sa
motivation, pas
seulement la
quantité

3

Ajuster
l'environnement
pour optimiser le
soutien aux
besoins
psychologiques de
base

4

Impliquer le jeune
et son entourage
de façon réfléchie
et planifiée





MERCI !



RÉFÉRENCES

- Archambault, I., Hébert, C., Tardif-Grenier, K., & Dupéré, V. (2020). *Favoriser l'engagement affectif, cognitif et comportemental des élèves*. <https://fondationjasminroy.com/wp-content/uploads/2020/08/2.FJRSD-COFFRE-a%CC%80-OUTIL-Engagement-C2.pdf>
- Bureau, J. S., Howard, J. L., Chong, J. X. Y., & Guay, F. (2021). Pathways to student motivation: a meta-analysis of antecedents of autonomous and controlled motivations. *Review of Educational Research*, 003465432110424. <https://doi.org/10.3102/00346543211042426>
- Conti-Ramsden, G.C., & Durkin, K. (2008). Language and independence in adolescents with and without a history of specific language impairment (SLI). *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 51(1), 70-83. [https://doi.org/10.1044/1092-4388\(2008/005\)](https://doi.org/10.1044/1092-4388(2008/005))
- Conti-Ramsden, G.C., Botting, N., & Durkin, K. (2008). Parental perspectives during the transition to adulthood of adolescents with a history of specific language impairment. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 51(1), 84-96. [https://doi.org/10.1044/1092-4388\(2008/006\)](https://doi.org/10.1044/1092-4388(2008/006))
- Deci, E.L., & Ryan, R.M. (2016). Optimizing students' motivation in the era of testing and pressure: A self-determination theory perspective. Dans L.W. Chia, J.W. C. Keng, & R.M. Ryan (dirs.), *Building autonomous learners – Perspectives from research and practice using self-determination theory* (p. 9-30). Springer Science.
- Desmarais, C., Lamontagne, M.-È., St-Pierre, M.-C., Grandisson, M., Dahan Oriel, N., Julien-Gauthier, F., Jacob, S., Ouimet, M., Dubois, P., Picard, C., & Aucoin, L. (2020). *Planifier la transition de l'école à la vie adulte (TÉVA) des jeunes handicapés : quelles sont les meilleures pratiques pour le Québec ?* FRQSC. https://frq.gouv.qc.ca/app/uploads/2021/04/chantal.desmarais_teva_jeunes-handicapes_rapport.pdf

RÉFÉRENCES

- Dubois, P., Guay, F., & St-Pierre, M. C. (2023). Examining the contribution of motivation in the job search of youth with developmental language disorder. *Autism & Developmental Language Impairments*, 8. <https://doi.org/10.1177/23969415231152094>
- Dubois P., Guay F., St-Pierre M. (2022). School-to-Work Transition of Youth with Learning Difficulties: The Role of Motivation and Autonomy Support. *Exceptional Children*, 0(0), p.1-17. <https://doi.org/10.1177/00144029221112285>
- Emond-Pelletier, J., & Joussemet, M. (2014). Le soutien à l'autodétermination des personnes ayant une déficience intellectuelle. *Revue de psychoéducation*, 43, 37-55.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C. et Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59-109.
- Guay, F. (2018). *Les jeunes et leurs apprentissages: Comment soutenir la motivation*. <http://www.preca.ca/wp-content/uploads/2018/02/Pr%C3%A9sentation-Fr%C3%A9d%C3%A9ric-Guay-2.pdf>
- Guay, F. (2021). Applying self-determination theory to education: Regulations types, psychological needs, and autonomy supporting behaviors. *Canadian Journal of School Psychology*. <https://doi.org/10.1177/08295735211055355>
- Guay, F., Lessard, V., & Dubois, P. (2016). How can we create better learning contexts for children? Promoting students' autonomous motivation as a way to foster enhanced educational outcomes. Dans W.C. Liu, J.C.K. Wang, & R.M. Ryan (Eds.), *Building autonomous learners – Perspectives from research and practice using self-determination theory* (p. 83-106). Springer Science.
- Haerens, L., Bettens, K., Van Lierde, K., & Aelterman, N. (2021). The promise of self-determination theory to study the therapist-client relationship in speech-language treatment. *Journal of Communication Disorders*, 89, 106059. <https://doi.org/10.1016/j.jcomdis.2020.106059>
- Holdsworth, E., Bowen, E., Brown, S., & Howat, D. (2014). Client engagement in psychotherapeutic treatment and associations with client characteristics, therapist characteristics, and treatment factors. *Clinical Psychology Review*, 34(5), 428-450. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2014.06.004>

RÉFÉRENCES

- Howard, J. L., Bureau, J., Guay, F., Chong, J. X. Y., & Ryan, R. M. (2021). Student motivation and associated outcomes: a meta-analysis from self-determination theory. *Perspectives on Psychological Science*, 1745691620966789. <https://doi.org/10.1177/1745691620966789>
- Kohler, P.D., et al. (2016). *Taxonomy for transition programming 2.0: A model for planning, organizing, and evaluating transition education, services, and programs*. Western Michigan University.
- Martin, J. E., & Williams-Diehm, K. (2013). Student Engagement and Leadership of the Transition Planning Process. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*, 36(1), 43-50. <https://doi.org/10.1177/2165143413476545>
- Martin, J., Marshall, L., Maxson, L., & Jerman, M. (2016). *Self-directed IEP: Teacher's manual* (3rd ed.). Zarrow Center for Learning Enrichment.
- Ratelle, C. (novembre 2021). *Comment soutenir les besoins psychologiques de son enfant*. Les journées parents de l'Institut TA - Objectif motivation !, en ligne.
- Reeve, J. (2016). Autonomy-supportive teaching: What it is, how to do it. Dans W.C. Liu, J.C.K. Wang, & R.M. Ryan (Eds.), *Building autonomous learners – Perspectives from research and practice using self-determination theory* (p.129-152). Springer Science.
- Réseau PÉRISCOPE. (2018). *Synthèse de connaissances issues de la recherche sur l'engagement des élèves/étudiant-e-s dans la classe ou l'école*. https://periscope-r.quebec/_engagement_recensions_resume.pdf
- Réseau réussite Montréal. (2021). *Motivation et engagement*. <https://www.reseautreussitemontreal.ca/dossiers-thematiques/motivation-engagement/>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101860. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>.
- Shogren, K.A., Wehmeyer, M.L., & Palmer, S.B. (2017). Causal Agency Theory. Dans M.L. Wehmeyer, Karrie A. Shogren, Todd D. Little, & Shane J. Lopez (Eds.), *Development of Self-Determination Through the Life Course* (p. 55-70). Springer Science.