

DOSSIER
CAPRES

LA CONCEPTION UNIVERSELLE DE L'APPRENTISSAGE (CUA)

UNE APPROCHE DE L'ENSEIGNEMENT ET DE
L'APPRENTISSAGE VISANT L'INCLUSION DE TOUS

AVRIL 2015

Consortium d'animation sur la persévérance et la réussite en enseignement supérieur (CAPRES)
Université du Québec
475, rue du Parvis
Québec (Québec) G1K 9H7
Téléphone : 418 657-4349
Courriel : info@capres.ca
Site Internet : www.capres.ca

Pour citer ce dossier :

Belleau, Jacques (2015), *Dossier CAPRES – La conception universelle de l'apprentissage (CUA)*, Québec, CAPRES. Tiré du site du CAPRES : <http://www.capres.ca/dossiers/la-conception-universelle-de-lapprentissage-cua/>

Pour faciliter la lecture, le genre masculin est utilisé sans aucune intention discriminatoire.
Avril 2015

Le CAPRES a retenu l'angle de l'inclusion pour présenter la conception universelle de l'apprentissage à son large public. Cette conception est souvent promue par les défenseurs de l'inclusion sociale et les professionnels œuvrant auprès des étudiants en situation de handicap, émergent ou non. Soit, nous en sommes. Mais à l'instar de ces clientèles aux besoins particuliers, nous postulons que la CUA peut apporter de nombreux bienfaits à l'ensemble des apprenants inscrits à l'enseignement supérieur. Le CAPRES recherche les mesures de soutien à la réussite les plus prometteuses pour les faire connaître aux acteurs des collèges et des universités et il s'avère, à la lumière de notre veille informationnelle, que la CUA en fasse partie. Bonne lecture à ceux et celles qui désirent comprendre pourquoi!

L'inclusion sociale

L'inclusion sociale peut être vue comme **la valorisation de chacun**, quels que soient son origine, son genre ou ses limitations. Au Québec, l'inclusion sociale est valorisée dans plusieurs secteurs. Celle-ci se fait par l'adoption de lois, de politiques et de règlements qui sont édictés afin d'inciter et d'obliger la mise en place de pratiques d'intégration. Toutefois, les mesures mises en place sont imparfaites et elles maintiennent une part de marginalisation, et ce, dans toutes les sphères de la société, y compris dans le monde de l'éducation avec l'adaptation scolaire. L'intégration ou l'adaptation ne modifie complètement les mentalités, car les mesures mises en œuvre sont souvent perçues comme des accommodements individuels si ce n'est des privilèges octroyés à des personnes. Le milieu scolaire peut jouer un rôle déterminant pour faire évoluer la situation et changer les mentalités.

Pour y arriver, la conception universelle de l'apprentissage constitue une voie à explorer.

Viser l'inclusion scolaire

La CUA se veut inclusive. Elle postule que toute personne se donne les moyens de s'ajuster à son environnement de manière à s'intégrer à celui-ci. Cette conception veut rejoindre tous les apprenants : qu'ils soient doués, qu'ils éprouvent quelques difficultés ou qu'ils bénéficient de mesures d'adaptation scolaire.

L'inclusion, dans le contexte de la CUA, c'est la mise en œuvre de pratiques pédagogiques variées visant **la réussite de chacun malgré ses différences**. C'est ainsi que ce qui était un accommodement individuel devient accessible à tous, chacun étant libre d'y avoir recours, s'il en ressent le besoin ou s'il croit simplement que cela peut l'aider à mieux apprendre. Ce faisant, le professeur place tous les apprenants sur un pied d'égalité dans un esprit de justice et d'équité. Dès lors, tous voient leurs différences acceptées voire même valorisées.

C'est là un élément fondamental qui vise **le développement du potentiel et de l'autonomie des personnes** (*je peux le faire*) de même que le développement du sentiment d'efficacité personnelle qui désigne « les croyances des individus quant à leurs capacités à réaliser des performances particulières. Ce sentiment contribue à déterminer les choix d'activité et d'environnement, l'investissement du sujet dans la poursuite des buts qu'il s'est fixés, la persistance de son effort et les réactions émotionnelles qu'il éprouve lorsqu'il rencontre des obstacles. » (Bandura, 2003). L'inclusion scolaire mise quant à elle sur les capacités d'une personne, ses forces, au lieu d'insister sur ses limitations puisque le cerveau de chaque personne s'ajuste à sa réalité et à son environnement. Par conséquent, l'individu s'adapte et devient apte à accomplir les tâches attendues.

Un exemple? C'est ainsi qu'une personne dysorthographique utilisera différents outils numériques afin de produire des textes alors que le daltonien adoptera des stratégies vestimentaires ou spatiales afin d'évoluer dans un monde qui ne partage pas sa perception des couleurs.

Un exemple? Les personnes à mobilité réduite font usage d'une canne tout comme les personnes qui font du « trekking ». À l'instar de cet exemple, un professeur ayant dans son groupe un étudiant dyslexique, l'autorisera à utiliser un logiciel de correction de la langue dans la production de ses travaux afin de compenser sa limitation. Cependant, et c'est là l'esprit de la CUA, **tous les autres** apprenants pourront aussi avoir accès à un logiciel de correction de la langue afin de produire leurs travaux parce que, dans le contexte de l'authenticité de l'évaluation, le recours à des outils de correction de la langue s'inscrit dans le cadre d'une pratique à encourager. C'est le cas, par exemple, lors de l'Épreuve Uniforme de Français (EUF) au collégial où la langue n'est pas la compétence évaluée.

La CUA : ses trois axes et ses neuf principes directeurs




La Conception universelle de l'apprentissage postule que le cerveau humain fonctionne sensiblement de la même manière d'une personne à l'autre, mais que **chacun apprend différemment**, ce qui implique le recours à des pratiques pédagogiques distinctes. Cela ne veut surtout pas dire que l'enseignement doit s'individualiser. Simplement que, tenant compte de ce principe, le professeur cherchera à varier, différencier, ses stratégies pédagogiques afin de **rejoindre tous les types d'apprenants**. En proposant ensuite diverses occasions et modes pour rendre compte des apprentissages (texte argumentatif, exposé oral, schéma, etc.), le professeur s'assure que tous bénéficient de chances égales pour démontrer leur atteinte de l'objectif du cours. La différenciation pédagogique est une clé de la CUA en ce qui a trait à ce qu'il est possible de faire à l'intérieur de la classe pour viser l'inclusion.

Cette conception de l'enseignement et de l'apprentissage valorise l'équité, l'inclusion, l'égalité et la réussite pour tous. Elle demande, dans le respect des objectifs de formation, de recourir à des approches collectives flexibles et d'adopter des stratégies inclusives rejoignant tous les étudiants. La prémisse de base est **l'hétérogénéité cognitive des groupes**.

La CUA repose sur l'autonomie des apprenants à travers la mise en œuvre d'une compétence transversale qui correspond à « apprendre à apprendre ». Elle prend appui sur une connaissance affinée du cerveau mettant en évidence :

- la spécificité de chaque cerveau;
- la plasticité cérébrale (mécanismes par lesquels le cerveau est capable de se modifier),
- le rôle différencié des régions du cerveau.

Trois grandes zones cérébrales sont identifiées, chacune jouant un rôle distinct dans le processus d'apprentissage.

Les zones cérébrales sollicitées dans le processus d'apprentissage		
<p><i>Le cortex moteur permet de traiter et d'enregistrer l'information et de la rendre disponible.</i></p>	<p><i>Le système limbique est lié aux émotions. Il gère les comportements émotionnels.</i></p>	<p><i>Le cortex préfrontal est le siège de la planification et des fonctions exécutives du cerveau.</i></p>
		
<p>Le quoi (les acquis)</p>	<p>Le pourquoi (l'affectif)</p>	<p>Le comment (les méthodes)</p>
<p><i>La sollicitation des trois zones d'une manière simultanée mobilise le cerveau ce qui favorise l'interaction des différentes fonctions cérébrales et amène la concentration et l'attention.</i></p>		

Visualisons, à partir du schéma suivant, le rôle des différentes zones du cerveau dans le processus d'apprentissage. Pour mobiliser chacune des trois zones et favoriser l'apprentissage du plus grand nombre, la CUA identifie trois axes à partir desquels travailler et les éléments clés qui les composent : le **quoi**, le **pourquoi** et le **comment**.

Les trois axes de la CUA et ses éléments clés

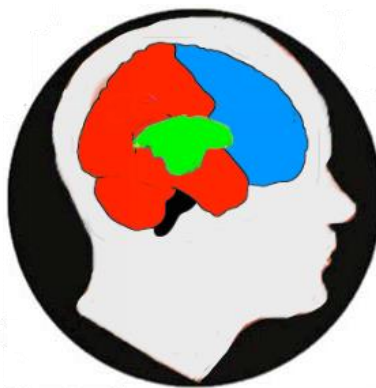
Le **QUOI** (LES ACQUIS)

Les représentations /le rapport au savoir

Les perceptions : la variété des modes de diffusion, la sollicitation des différents sens, la personnalisation.

Les langages : la compréhension des langages (vocabulaire, structure, syntaxe), la contextualisation, l'exploitation des langages.

La compréhension : l'activation des connaissances antérieures, les relations, le transfert, la généralisation.



Le **COMMENT** (LES MÉTHODES)

Les stratégies /le savoir-faire

L'action : l'implication active (physique), l'interaction avec les autres, l'outillage, les technologies.

L'expression : les modes d'expression et les supports, les outils de production, le soutien dans le cadre des situations pratiques.

La réalisation : la guidance et le soutien de la planification, la réalisation et le suivi (objectivation, métacognition).

Le **POURQUOI** (L'AFFECTIF)

Le senti / le savoir-être

L'intérêt : les choix individuels, l'authenticité des situations d'apprentissage, le contexte d'apprentissage.

L'effort : l'engagement, l'adhésion aux objectifs, les exigences et les ressources, la collaboration, la rétroaction.

L'autorégulation : la motivation, l'adaptation, l'auto-évaluation.

Une fois les trois axes de la CUA identifiés, voyons comment ses neuf principes directeurs peuvent être appliqués lors de la planification d'un cours. En tenant compte d'un maximum de ces principes, un professeur s'assurera de rejoindre l'ensemble de sa classe, peu importe la variété des styles d'apprenants et les difficultés éprouvées par certains.

Les neuf principes directeurs de la CUA et leur application lors de la planification d'un cours

Axe 1 : Aider au développement du savoir - le quoi -

Pour former des apprenants débrouillards, bien informés et compétents par l'identification, la compréhension et l'arrimage des informations, des idées et des concepts.

Une utilisation équitable des stratégies pédagogiques	Une utilisation flexible des moyens d'enseignement	Utilisation simple et intuitive des consignes
Le cours répond aux besoins de chacun des étudiants, sans les avantager ou les désavantager.	Le cours est conçu de façon à tenir compte des différentes préférences, habiletés et capacités des étudiants dans leur apprentissage.	Les consignes tiennent compte des habiletés langagières, de l'expérience et des savoirs des étudiants. Elles sont claires et les outils sont faciles à utiliser.
Un exemple ? Exploiter différents formats pour communiquer. Utiliser les technologies afin de diffuser l'information (ex. plan et notes de cours à l'avance). Proposer des formes d'évaluation variées (écrit, oral, dissertation, journal).	Un exemple ? Proposer différentes formes de disponibilité: bureau, courriel, forum. Varier les approches. Utiliser des supports en appui (schémas, images, maquettes). Offrir des modalités souples de production des travaux.	Un exemple ? Enseigner un concept ou une idée à la fois. Se mettre à la place de l'apprenant et éliminer l'inutile. Donner des exemples, contextualiser, illustrer (vidéos, illustrations, affiches, modèles). Produire des guides.

Axe 2 : Tenir compte de la dimension affective de l'apprentissage - le pourquoi -

Pour maintenir la motivation et la détermination des apprenants par leur implication personnelle dans les tâches et l'apprentissage.

Utilisation appropriée de l'espace physique	Le recours à une communauté d'apprentissage	La création d'un climat propice à l'apprentissage
L'espace est organisé afin de tenir compte de la stratégie pédagogique (ex.: manipulations, déplacements) de même que des besoins et des particularités des étudiants (matériel personnel requis et optionnel, taille.)	L'environnement favorise les interactions et la communication entre les étudiants et avec le professeur en fonction de la stratégie choisie de manière à favoriser la participation et la compréhension de tous.	L'environnement est sécuritaire, sécurisant et favorable à l'inclusion et à l'apprentissage de tous.
Un exemple ? Rendre visibles les éléments importants (ex. : personnes, écrans, tableaux, affiches). Prévoir les manipulations et les déplacements en fonction du lieu. Disposer d'un mobilier adéquat et flexible.	Un exemple ? Susciter la participation par des formes alternatives. Proposer des rétroactions formatives régulières. Exploiter le tutorat par les pairs, le mentorat, les forums, le travail d'équipe.	Un exemple ? Avoir une gestion de classe effective et efficace. Exprimer des attentes élevées au regard des objectifs. Exploiter une réserve de livres. Adopter une attitude d'ouverture et d'accueil.

Axe 3 : Viser le développement de stratégies - le comment -

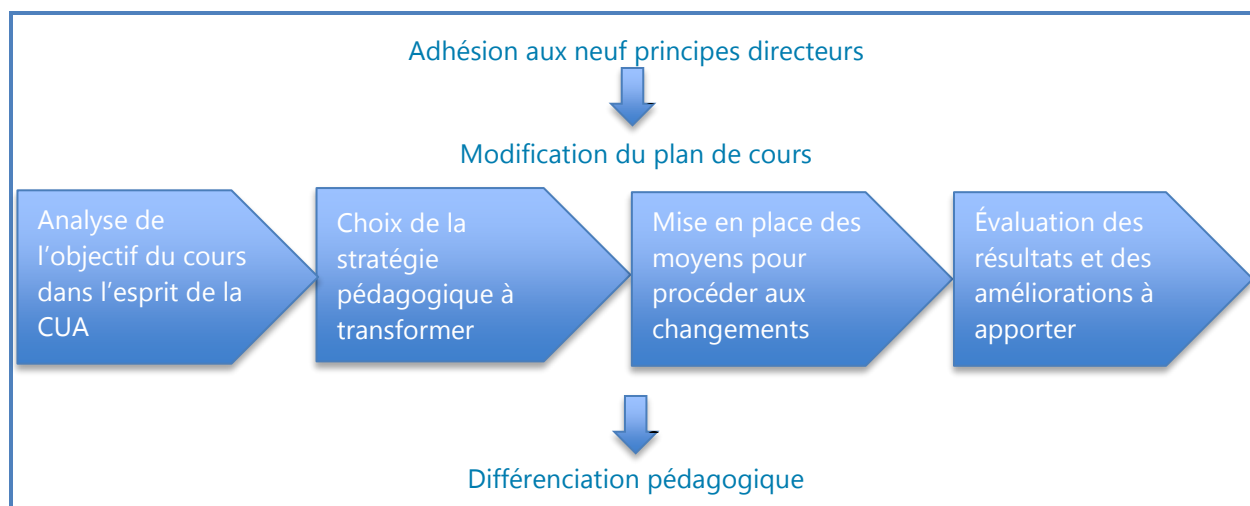
Pour accompagner des apprenants centrés sur des objectifs stratégiques par une bonne planification, l'exécution et le suivi des tâches.

Une information facile à saisir	La tolérance à l'erreur	L'économie d'efforts physiques
L'information essentielle est communiquée de manière efficace et compréhensible en tenant compte des différentes habiletés sensorielles des étudiants.	S'appuyer sur les acquis, anticiper les variations des rythmes d'apprentissage et d'habiletés des étudiants et s'assurer de minimiser les risques d'erreurs accidentelles.	Le cours minimise le recours aux efforts physiques non essentiels à l'atteinte des objectifs d'apprentissage. Miser sur les gestes essentiels.
Un exemple ? Adapter le matériel aux situations. Diversifier le matériel pédagogique. Aérer les documents. Utiliser des polices de caractères spécifiques (ex.: Arial, Trebuchet, Verdana, Geneva) en taille 10 ou 12.	Un exemple ? Évaluer la maîtrise, la démarche. Proposer des évaluations authentiques. Proposer des reprises. Adopter une pondération pas trop élevée. Évaluer une chose à la fois, ne pas lier les questions.	Un exemple ? Recourir aux technologies (ex. cours en ligne, envoi de travaux par courriel, usage autorisé en classe). Enseigner les bonnes pratiques. Être disponible à distance. Fournir des consignes claires dès le début du cours.

La mise en œuvre de la CUA dans la classe

La mise en œuvre de la CUA repose d'abord sur **l'adhésion aux neuf principes** ci-dessus à partir desquels un professeur planifiera son cours afin de répondre aux besoins de ses étudiants. Il utilisera son plan de cours afin d'informer ces derniers de ses choix et des particularités de son cours de manière à favoriser leur autonomie. S'il le souhaite, le professeur peut transformer sa pratique, de manière graduelle au moyen de quelques éléments à la fois, en s'inspirant des lignes directrices suivantes.

Démarche d'application de la CUA à un cours



La **différenciation pédagogique** qui s'applique aux étudiants dans le contexte de la CUA (le fait de proposer des stratégies pédagogiques variées pour rejoindre un maximum de styles d'apprenants) est aussi vraie pour les professeurs. En effet, les préférences, les forces et la spécificité des professeurs constituent des éléments clés de sa mise en œuvre. La CUA ne propose ou ne valorise aucune stratégie ou méthode, laissant aux professeurs une grande autonomie et leur permettant d'adopter des pratiques qui leur conviennent. Les éléments clés et les principes directeurs de cette conception leur servent alors de balises dans l'organisation de leurs cours.

Des exemples de différenciation?

Axe 1 : Rendre disponible avant le cours, le plan de la leçon et les notes de cours avec des indications préparatoires (ex. lectures à faire, matériel requis en classe).

Axe 2 : Permettre aux apprenants de produire leurs travaux selon un format qui les rejoint (ex. : réseau de concept, points de forme, texte démonstratif) dans le respect des objectifs.

Axe 3 : Produire une capsule de démonstration relative à l'utilisation correcte d'un équipement tout en traitant d'un usage sécuritaire.

Des pratiques pédagogiques inclusives

La CUA en tant que cadre d'organisation de la formation ne privilégie pas une stratégie pédagogique particulière. Dès lors, les professeurs peuvent opter pour différentes approches. Plusieurs perspectives tiennent compte des fondements de la CUA et en facilitent la mise en œuvre. Voici quelques exemples :

La pédagogie différenciée	Tout comme la CUA, la pédagogie différenciée repose sur le constat que tous les étudiants sont différents sur le plan des capacités ou de la manière d'aborder un apprentissage. Elle propose de mettre en œuvre une série de moyens pour rejoindre chaque apprenant afin de lui permettre de progresser et de réussir.	http://www.meirieu.com/ECHA_NGES/bruno_robbes_pedagogie_differeciee.pdf
Les intelligences multiples	La théorie des intelligences multiples permet de distinguer huit capacités propres à tous les humains. Chez une personne, chacune de ces capacités est plus ou moins développée. Dès lors, certaines forces se dégagent et les outils spécifiques à cette intelligence sont priorisés par le cerveau afin de résoudre des problèmes.	http://www.edu.gov.mb.ca/k12/specedu/conference/2-2.pdf
La classe inversée	Dans le contexte de la classe inversée, le professeur élabore différents outils (guide, lecture, problèmes, vidéos, etc.) dont les étudiants prennent connaissance avant le cours. La matière spécifique à un cours est donc en grande partie traitée hors classe par les apprenants. Le temps de classe est consacré à des applications pratiques, le professeur étant alors à même de guider et d'aider ses étudiants à une plus grande compréhension de même qu'à l'intégration de la matière.	http://usergeneratededucation.wordpress.com/2012/05/29/udl-and-the-flipped-classroom-the-full-picture/ http://pedagogie.quebec.ca/portail/le-tableau/publications-2014/vol3-no1-la-classe-inversee-une-pedagogie-renversante

Ces exemples témoignent du constat des pédagogues concernant ce qui distingue chaque apprenant. Dès lors, la réflexion sur la manière de les rejoindre s'enclenche et force est de constater qu'il y a une convergence des perspectives de travail qui amènent des choix pédagogiques variés et inclusifs parmi lesquels il est possible de puiser. La CUA, par ses axes et ses principes directeurs, offre un cadre de référence structuré et de nombreuses propositions de travail qui facilitent la mise en œuvre de pratiques pédagogiques inclusives.

La mise en œuvre de la CUA dans l'organisation

Au-delà des transformations à effectuer sur le plan pédagogique pour inscrire un cours dans la conception universelle de l'apprentissage, des efforts peuvent aussi être déployés au niveau de l'organisation entière. Cela fait en sorte de mieux circonscrire, si ce n'est de valoriser, à la fois le travail qui se fait sur le plan didactique, mais également sur le plan para académique.

En effet, la **généralisation des mesures de soutien et d'appui** fait en sorte de situer la classe au cœur d'un dispositif visant à faciliter le travail pédagogique. Des actions préventives peuvent être menées par des professionnels qualifiés qui inscrivent leurs actions en complémentarité à celles du professeur (ex. suivi en orthopédagogie, consultation en psychologie). Aussi, des enseignements méthodologiques répondant aux besoins spécifiques des étudiants peuvent être ajoutés au cursus. À titre d'illustrations, la formation à la recherche documentaire, l'utilisation de certains logiciels (ex. : un correcteur de la langue), la gestion du stress ou les techniques d'étude deviennent des mesures ouvertes à tous afin de libérer le professeur qui peut se concentrer sur son cours. Il en est de même, par exemple, de la gestion et de l'organisation des horaires et des salles de formation qui, dans le contexte de la CUA, constituent des facteurs à prendre en considération dans une perspective de réussite.

Les organisations, en encourageant la mise en œuvre de la CUA, ont **une occasion de valoriser la pratique pédagogique** dans le respect de l'autonomie professionnelle des professeurs tout en assurant la réussite d'un plus grand nombre d'apprenants. Elles ont alors à revoir des pratiques qui multiplient les mesures destinées à des groupes d'apprenants afin de les généraliser à l'ensemble des étudiants. Cette généralisation permettra non seulement d'en faciliter la gestion, mais également de rejoindre des individus qui n'en profiteraient pas autrement. En exerçant ce leadership, les établissements acceptent de **réorienter leurs objectifs institutionnels**. Par exemple, cela pourrait amener la redéfinition des services d'adaptation scolaire vers un rôle d'appui aux étudiants afin de les guider vers l'autonomie en matière d'apprentissage et de vie professionnelle.

Enfin, collectivement, la conception universelle de l'apprentissage peut être vue comme **un projet éducatif**, car elle définit des axes de travail et des orientations à partir desquels une organisation pourrait choisir d'articuler un tel projet. Au niveau institutionnel, la mise en œuvre de la CUA implique une large adhésion au sein de la communauté, des professeurs, aux gestionnaires en passant par les services aux étudiants, mais celle-ci peut certes avoir des retombées positives sur la réussite scolaire... du plus grand nombre!

*Dossier rédigé pour le CAPRES par Jacques Belleau,
Consultant en pédagogie
Hiver 2015*

Médiagraphie

La pratique de la CUA se répand peu à peu dans le réseau postsecondaire du Québec. La documentation en français est rare et, par conséquent, l'usage du vocable anglais « Universal Design for Learning » s'avère utile dans la recherche documentaire.

Cette section ne vise pas l'exhaustivité, mais cherche à orienter le lecteur vers des ressources de base qui lui seront utiles afin d'alimenter sa réflexion ou développer sa pratique. Toutes les références web étaient en ligne en avril 2015. Pour plus de références voir le dossier complet « La conception universelle de l'apprentissage » sur le site du [CAPRES](#).

Bandura, A. (2003) **Auto-efficacité. Le sentiment d'efficacité personnelle**. Paris : Éditions De Boeck Université. Cité par : <http://osp.revues.org/741>

Beresford, Arlene et Glass, Trish (2012) **Respecting Diversity and The 3 Block Model of Universal Design for Learning developed by: Dr. Jennifer Katz, University of Manitoba**. Présentation au Student Services Forum. <http://www.edu.gov.mb.ca/k12/specedu/conference/2-2.pdf>

Bergeron, Léna, Rousseau, Nadia et Leclerc, Martine, dans « La pédagogie universelle au cœur de la planification de l'inclusion scolaire » dans **Éducation et francophonie**, vol. XXXIX, no 2, automne 2011, pp. 87 à 104. http://www.acelf.ca/c/revue/pdf/EF-39-2-087_BERGERON.pdf

Burgstahler, Sheryl E. et Cory, Rebecca C. (2008) **Universal Design In Higher Education: From Principles to Practice**. Cambridge, Harvard Educational Pub Group, 308 pages.

Centre de recherche pour l'inclusion scolaire et professionnelle des étudiants en situation de handicap (CRISPESH), Site du symposium **Vers un enseignement accessible et inclusif : la pédagogie postsecondaire et la conception universelle de l'apprentissage**, mars 2014
<https://sites.google.com/site/symposiumcua2014/links>

David H. Rose et Meyer, Anne (2002) **Teaching Every Student in the Digital Age: Universal Design for Learning**. Alexandria, Association for Supervision & Curriculum Development, 216 pages.

Dawson College, AccessAbility Centre, Équipe CLÉ. **La conception universelle de l'apprentissage en action**. Présentation faite dans le cadre des colloques de l'ACPQ et de l'AQPC Mai/Juin 2014.
http://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=14&ved=0CEAQfjADOAo&url=http%3A%2F%2Fwww.aqpc.qc.ca%2Fappel%2Fespaceusager%2Ftelechargement%2Fdocument_2014_598.pptx&ei=i3dGVOluJpC1sQTG9ICwDA&usq=AFQjCNHKpN9UOdeRi0hEFYbRDdaq6WQkaQ

Dubé, France et Sénécal, Marie Neige. *Les troubles d'apprentissage au postsecondaire : de la reconnaissance des besoins à l'organisation des services* dans **Pédagogie Collégiale**, vol. 23, no. 1, automne 2009, pp. 17 à 22 http://www.cdc.qc.ca/ped_coll/pdf/dube-senecal-23-1.pdf

Hall, Tracey E et al. (2012) **Universal Design for Learning in the Classroom, practical applications**. New York, The Guilford Press, 156 pages.

Higbee, J. & Goff, E. (2008) **Pedagogy and student services for institutional transformation: Implementing universal design in higher education**. Minnesota: University of Minnesota.
<http://cehd.umn.edu/passit/docs/PASS-IT-BOOK.pdf>

Katz, Jennifer (2013) **Resource Teachers. A Changing Role in the Three-Block Model of Universal Design for Learning**. Winnipeg, Portage & Main Press, 187 pages.

Katz, Jennifer. *The Three Block Model of Universal Design for Learning (UDL): Engaging students in inclusive education*. **Canadian Journal of Education** 36, 1 (2013), pp.153-194.

Meadows, Jocelynn, Prud'homme, Annie-Claude et Lamontagne, Jean-Pierre. *La conception universelle de l'apprentissage : des stratégies pédagogiques proactives pour aider les étudiants...et les enseignants!* Cégep de Rimouski, **Pédagotrucs 37**, vol. 9, no. 1.

<http://www.cegep-rimouski.qc.ca/pages/cegep/documents/pedagotrucs/no37.pdf>

Prud'homme, Julien et Péchard, Céline (2013) **La conception universelle de l'apprentissage (Universal Design) et sa mise en œuvre**. 11 pages. <http://www.capres.ca/wp-content/uploads/2014/07/2.2-Enjeux.pdf>

Rose, David et al. **Universal Design for Learning in Postsecondary Education Reflections on Principles and their Application**. National Center on Universal Design for Learning, 2006.

<http://www.udlcenter.org/sites/udlcenter.org/files/UDLinPostsecondary.pdf>

Tremblay, Stéphanie et Henderson, Thomas. **Une introduction à la conception universelle de l'apprentissage (CUA)**. Montréal, (Présentation faite dans le cadre du Projet CUA en 2014)
http://www.education.uqam.ca/upload/files/Intro_ConceptionUniverslleApprentissage_Stéphanie_Tremblay.pdf

Tremblay, Stéphanie; Raymond, Odette, Henderson, Thomas. **La conception universelle de l'apprentissage en enseignement supérieur**. (Présentation PowerPoint faite lors d'une rencontre des répondants locaux Performa en 2013)
http://www.usherbrooke.ca/performa/fileadmin/sites/performa/documents/40e/Atelier_pedagogie.pdf

Tremblay, Stéphanie; Péchard, Céline. **La conception universelle de l'apprentissage : fondements et applications**. 34^e colloque de l'AQPC, 3 juin 2014, atelier no.204.

http://www.aqpc.qc.ca/appel/espaceusager/telechargement/document_2013_588.ppt

http://www.aqpc.qc.ca/appel/espaceusager/telechargement/document_2013_590.docx

http://www.aqpc.qc.ca/appel/espaceusager/telechargement/document_2013_591.pdf

http://www.aqpc.qc.ca/appel/espaceusager/telechargement/document_2013_592.docx

http://www.aqpc.qc.ca/appel/espaceusager/telechargement/document_2013_593.docx

Note : Le premier document est le diaporama de la présentation, les autres documents sont des outils utilisés dans le cadre de l'atelier. Ils peuvent servir à illustrer la mise en œuvre de la CUA.