

Conception universelle de l'apprentissage

À commenter

Appellation en anglais

Universal Design for Learning ou UDL.

Dans le milieu francophone, ce modèle se retrouve sous l'appellation de Pédagogie universelle suivant les travaux de Bergeron, Rousseau et Leclerc (2011). Cependant, selon d'autres sources (Tremblay, 2013), il existe plusieurs traductions pour Universal Design for Learning, soit la Conception universelle de l'apprentissage (CUA), le design universel pour l'apprentissage et l'accessibilité universelle à l'apprentissage.

Afin de respecter le concept original de la Universal Design for Learning, lequel corrobore les conclusions réalisées en architecture, la traduction « design universel » semble la plus appropriée. Cependant, la plus répandue semble être la Conception universelle de l'apprentissage (CUA). Toujours selon la revue de littérature de Tremblay, il existe également trois déclinaisons de l'UDL, soit la Universal Design for Instruction (UDI), la Universal Design for Education (UDE) et la Universal Instructional Design (UID).

Stratégies apparentées

L'une des stratégies apparentées est la Pédagogie différenciée ou la Différenciation pédagogique. Du côté anglo-saxon, on la retrouve sous des appellations similaires, soit Differentiated Instruction and Assessment ou Differentiated Learning ou encore Differentiation. L'origine de ce modèle d'enseignement a été créé par Carol Ann Tomlinson sous la dénomination officielle de The Differentiated Instruction Model. Cette approche pédagogique vise à soutenir la planification des activités d'enseignement et d'apprentissage en tenant compte des différences individuelles des étudiants. Ce modèle est plus amplement décrit dans le Differentiation Model publié par l'Institutes on Academic Diversity.

Dans le milieu francophone outre-mer, Philippe Perrenoud (1997) souligne que "Différencier, c'est rompre avec la pédagogie frontale, la même leçon, les mêmes exercices pour tous; c'est surtout mettre en place une organisation du travail et des dispositifs qui placent régulièrement chacun, chacune dans une situation optimale. Cette organisation consiste à utiliser toutes les ressources disponibles, à jouer sur tous les paramètres, pour organiser les activités de telle sorte que chaque élève soit constamment ou du moins très souvent confronté aux situations didactiques les plus fécondes pour lui." (Perrenoud, 1997).

La pédagogie différenciée consiste à apporter des changements sur le plan du contenu, du processus, du produit, ainsi que des modifications à l'environnement. Cette technique de planification vise, à l'instar de la CUA, à répondre aux besoins des étudiants dont les habiletés sont diversifiés. "The core of differentiation is a relationship between teachers and students. The teacher's responsibility is connecting content, process, and product. Students respond to learning based on readiness, interests, and learning profile." (McCarthy, 2014)

Pour ces deux macrostratégies, il est important de considérer les besoins particuliers de chaque étudiant lors de la planification des actes d'enseignement-apprentissage et de viser l'inclusion de tous les étudiants dans la création d'expériences d'apprentissage riches, tout en considérant leurs intérêts et styles d'apprentissages personnels. En d'autres mots, ces deux approches pédagogiques nivellent l'apprentissage vers le haut en offrant aux apprenants des choix d'activités pédagogiques – ou « rampes cognitives » - leur permettent d'accéder à un puits de connaissances qui respectent leurs capacités tout en les faisant cheminer.

D'autres approches connexes telles que la classe inversée ou la pédagogie inversée, ainsi que les types d'intelligence d'Howard Gardner ont été répertoriés par Tremblay (2013). La première est une stratégie pédagogique qui évacue les exposés magistraux en classe dans le but de dédier ce temps aux travaux pratiques. D'abord créé pour les

étudiants avec un important taux d'absentéisme, la classe inversée permet à tous ces derniers, autrefois passifs lors des exposés magistraux, de devenir actifs en créant leurs savoirs par le visionnement ou l'écoute des contenus à apprendre à travers des « canaux de communication issus des médias sociaux ». Ainsi, l'enseignant peut concentrer ses efforts en discussions et en explications pour guider et soutenir les apprentissages des apprenants une fois de retour en classe. « En réalité, ce n'est pas la pédagogie qui est inversée, mais davantage la démarche d'enseignement. » (Innovations et éducation.ca) Cette tendance est communément appelée *Flipped Classroom* aux États-Unis.

Quant à la théorie des intelligences multiples de Gardner, elle fournit une description détaillée des types d'intelligences observées chez les apprenants, ainsi qu'une gamme d'activités pédagogiques visant, en autres, à maintenir un niveau d'engagement et de motivation élevé chez l'apprenant. La *Faculty Development and Instructional Design Center* de la Northern Illinois University, offre un document qui résume les neuf http://www.facdev.niu.edu/facdev/_pdf/guide/learning/howard_gardner_theory_multiple_intelligences.pdf, les activités préconisées pour chacune d'elle, mais aussi le genre d'emploi dans lequel ces activités peuvent être pratiquées.

Cette démarche d'enseignement se rapproche de la CUA d'abord sur le plan des moyens de représentations puisque ces derniers se résument aux caractéristiques des « textes » qui sont vus, lus et entendus. Par la suite, les moyens de participation (activités, contexte, contenu, etc.) sont sélectionnés parmi des choix offerts aux étudiants. Enfin, l'un des paradigmes concernant cette approche et qui rejoignent la CUA et la PD est que toutes les trois encouragent la collaboration et la coopération entre les étudiants, donc l'inclusion, et non plus le travail en silo.

Ces approches pédagogiques sont des macrostratégies pour la planification de l'enseignement-apprentissage, donc les enseignants peuvent les adapter à leurs besoins et y ajouter des microstratégies. Il va s'en dire que pour pouvoir retrouver les domaines d'apprentissage (factuels, conceptuels, procédurales, métacognitifs), il faudra inclure la <http://www.celt.iastate.edu/wp-content/uploads/2015/09/RevisedBloomsHandout-1.pdf> révisée par Anderson et al. afin que l'enseignant puisse s'y référer au besoin dans le but de vérifier si ces domaines sont bien présents à l'intérieur de ses activités et de ses évaluations.

Type de stratégie

La CUA est une macrostratégie. C'« est une sorte de stratégie pédagogique permettant d'organiser l'ensemble de la démarche d'enseignement-apprentissage dans le cadre d'une leçon, d'un cours, ou même d'un ensemble de cours ou de leçons (un programme).

La CUA comprend trois principes, ou piliers, permettant l'élaboration d'un programme d'enseignement-apprentissage dont l'objectif final est de permettre à tous et à toutes d'apprendre. À l'intérieur de ces piliers se trouvent les trois lignes directrices le concepteur ou la conceptrice pédagogique insère des microstratégies qui permettront de développer les activités d'enseignement-apprentissage favorisant les conditions d'apprentissage, d'établir un équilibre entre les types de connaissances visées, tout en respectant les caractéristiques des apprenants.

Types de connaissances

De par sa nature inclusive, le modèle de la CUA vise tous les types de connaissances.

La première ligne directrice de la CUA, soit d'**offrir plusieurs moyens de représentation**, permet de présenter des informations factuelles sous différentes formes afin d'éveiller la motivation et les intérêts des apprenants, tout en respectant leurs besoins auditifs et visuels. Le découpage de cette première ligne directrice vise aussi la construction de connaissances conceptuelles puisqu'elle permet d'offrir diverses possibilités sur les plans de la langue, des expressions mathématiques, des symboles, et finalement de la compréhension.

L'apprentissage d'une langue est un exemple dans lequel cette macrostratégie est utilisée. Les connaissances factuelles d'une langue concernent, entre autres, son histoire, son évolution, son lexique ainsi que les savoirs-être culturels. Quant aux connaissances conceptuelles, elles sont regroupées sous les volets grammatical, syntaxique, sociolinguistique, etc.

Dans la seconde ligne directrice de la CUA décrivant les **différents moyens d'action et d'expression** mis à la disposition des apprenants, ou laissés à leur choix, les connaissances procédurales et les compétences peuvent être développées et évaluées. Toujours dans le cas de l'apprentissage des langues, l'utilisation appropriée des règles de grammaire et de syntaxe appliquées lors d'une activité d'enseignement-apprentissage écrite ou orale, quelle qu'elle soit (essai, poème, courriel, jeu de rôle, etc.) pourra être évaluée à l'aide d'une rubrique. Lors de cette même production écrite ou orale, l'apprenant pourra également faire preuve d'un savoir agir complexe en démontrant ses compétences interculturelles en adoptant son style de communication à un auditoire donné et son aisance lors d'interactions interpersonnelles.

Finalement, les connaissances métacognitives s'incorporent à la dernière ligne directrice, laquelle vise à offrir plusieurs moyens d'engagement. Dans cette optique, certaines activités pourront, entre autres, couvrir l'apprentissage ou la pratique de stratégies d'autorégulation et de support à la motivation. À titre d'exemple, un service de tutorat pourrait être offert par des apprenants experts dans ces domaines, en plus d'être expert dans la matière étudiée par l'apprenant.

Description

La *universal design*, ou conception universelle, est un concept inventé par l'architecte américain Ronald L. Mace afin de rendre des environnements et des produits accessibles à tous, sans regard pour l'âge, la taille ou les habiletés physiques.

La Conception universelle de l'apprentissage se définit comme étant :

[...] un ensemble de principes liés au développement du curriculum qui favorise les possibilités d'apprentissage égales pour tous les individus. La pédagogie universelle offre un canevas pour la création de buts, de méthodes et d'évaluations ainsi que de matériel éducatif qui fonctionnent pour tous les individus. Il ne s'agit pas d'un modèle unique qui s'applique à tous, mais plutôt d'une approche flexible qui peut être faite sur mesure ou ajustée pour les besoins de l'individu (traduit par Bergeron, Rousseau et Leclerc, 2011, p. 91-92).

La définition de la *Universal Design for Learning* des auteurs Rose et Meyer relève l'importance de l'utilisation des technologies dans la planification de l'enseignement-apprentissage. La CUA est également :

[...] un ensemble de principes scientifiques qui forment un cadre de référence pratique pour l'utilisation de la technologie afin de maximiser les opportunités d'apprentissage pour chaque élève [et] traite d'opportunités propres à deux grands défis pour les enseignants d'aujourd'hui : le défi de la diversité des apprentissages et le défi des exigences élevées (traduit par Bergeron, Rousseau et Leclerc, 2011, p. 92).

Aux États-Unis, ce concept a pris son essor en éducation dans les années 2000 avec l'adoption de lois telles que No Child Left Behind en 2001 et The Individuals with Disabilities Education Act en 2004. Ces lois cherchent non pas à rendre accessibles les espaces physiques à certaines populations, mais bien à rendre les savoirs accessibles à tous. Le design universel est « l'architecture de l'instruction », soit un aménagement nécessitant des « rampes cognitives » afin de répondre aux besoins d'une actuelle et réelle neurodiversité chez les apprenants. « L'approche du UDL induit donc un saut qualitatif dans l'inclusion des ESH et la conception de l'apprentissage en faisant basculer l'accent du « client » à aider vers l'« environnement » global à modifier. » (Tremblay, 2013, p. 9) Bergeron, Rousseau et Leclerc expriment bien ce nouveau paradigme d'intervention pédagogique qui suggère qu'en utilisant la pédagogie universelle comme outil de planification favorisant l'inclusion scolaire, cela permettrait de rompre avec l'école traditionnelle dans le but de valoriser les différences et « d'accorder une place de choix à une gestion de la diversité d'élèves et de la pluralité des besoins. »

La CUA est fondée sur des recherches récentes concernant les constituantes neurologiques de l'apprentissage. Ainsi, les trois piliers qui constituent la CUA représentent les principes de la recherche, et plus spécifiquement les trois zones du cerveau impliquées dans le processus d'apprentissage, soit le système de reconnaissance, le système stratégique et le système affectif. Rappelons que ce modèle n'est pas linéaire et que les systèmes sont dynamiques, offrant ainsi une souplesse lors de la tâche de planification chez les enseignants. C'est un canevas qui se combine

facilement à d'autres approches pédagogiques complémentaires telles que la différenciation pédagogique et la taxonomie de Bloom révisé par Anderson et coll.

L'une des premières problématiques est de rendre l'éducation accessible à tous. On parlera dorénavant d'inclusion scolaire, non pas à partir du concept médicale, mais plutôt en adhérant à un modèle sociale entourant l'étudiant en situation de handicap, que ce dernier soit physique ou découlant de troubles d'apprentissage. Comme le mentionne Tremblay dans son rapport sur les principes, les applications et les approches connexes de la CUA (2013), " Ce changement de paradigme fait d'ailleurs écho à la notion de "neurodiversité", invitant à poser un regard différent sur la normalité humaine en mettant en relief la diversité des modes de fonctionnement neurologiques". L'inclusion scolaire est une obligation légale prévue dans la **Charte des droits et libertés de la personne** afin d'éviter toute discrimination.

Conséquemment, le nombre de services d'accueil et de soutien sont de plus en plus nombreux dans les établissements d'enseignement supérieur reflétant ainsi les demandes d'aide d'étudiants ayant un handicap "traditionnel", mais également des étudiants dont les troubles neurologiques influencent leur style d'apprentissage tels que les troubles de l'attention avec ou sans hyperactivité (TDAH), les troubles du spectre de l'autisme (TSA) ou un trouble mental. Cette augmentation s'explique, entre autres, par le dépistage précoce chez les jeunes, le développement des outils diagnostiques et le soutien financier du gouvernement. Ce "configuration légale" de l'inclusion se réalise par des mesures d'accommodements spécifiques suivant des évaluations de cas par cas.

Chez les enseignants, l'inclusion des élèves nécessitant des accommodements particuliers génèrent des réactions mitigées. En effet, certains croient que cette restructuration des environnements d'apprentissage n'est qu'un mirage qui n'aura pas son penchant dans le monde du travail.

Ainsi, ayant en tête ces problématiques et dans l'optique de pouvoir alléger la tâche professionnelle des enseignants, Tremblay souligne que la CUA est porteuse de solutions puisque ce modèle permet "une intervention axée sur l'environnement pédagogique, la classe, et les barrières à éliminer" favorisant la réussite de tous les étudiants, "dont les styles d'apprentissages sont plusieurs." (2013).

Voici un schéma représentant les trois principes du modèle de la CUA. Les trois colonnes indiquent respectivement le "pourquoi", le "comment" et le "quoi" de l'apprentissage. L'image dans chacune des colonnes correspond à la zone du cerveau activée par ces aspects de l'apprentissage. L'un des auteurs de la UDL et directeur du *National Centre on UDL*, Davide Rose explique les trois principes dans cette vidéo.

Les lignes directrices reprennent en détail le cadre conceptuel et les principes de la CUA et permettent la mise en oeuvre du modèle de design pédagogique.

Chacune des lignes directrices est détaillée à la page 16 et suivantes, et peut être consultée ici.

Conditions favorisant l'apprentissage

La conception universelle de l'apprentissage peut fournir de canevas pour l'activation **des connaissances antérieures** telles que le démontre cet enseignant dans une classe d'anglais de cinquième année. Par ses questions, ils sollicitent les connaissances de ses élèves quant aux ressources qu'ils peuvent utiliser pour trouver le vocabulaire nécessaire à la composition de leur poème. Dans cette vidéo d'une durée de 10 minutes, des experts du National Center on Universal Design for Learning soulignent, entre autres, que cette leçon offre des conditions d'apprentissage favorisant la motivation, une structure de travail dans laquelle les élèves peuvent développer leur autonomie et s'autoréguler.

La CUA et la différenciation pédagogique encourage la flexibilité dans les choix offerts aux étudiants en ce qui concerne le type de regroupement, la façon de présenter leurs découvertes et leurs connaissances, etc. L'enseignant de mathématiques, à Ankorage en Alaska, souligne l'importance d'impliquer les élèves dans l'établissement de règles de conduites sociales lors de travail en classe, ce qui semble grandement motiver les élèves à collaborer et à apprendre les concepts arithmétiques en profondeur.

Niveau d'expertise des apprenants

La CUA s'adapte à tous les niveaux d'expertise des apprenants, et ce, dans diverses disciplines.

Lors des périodes de planification, l'enseignant ou l'enseignante pourra considérer les obstacles sous-jacents à certains concepts à apprendre, comme le souligne cette enseignante d'une école secondaire états-unienne (à la minute 1:06).

La CUA se fonde sur le concept de zone proximale de développement de Lev Vygotsky, lequel est transférable dans un milieu adulte où on fera davantage appel à l'idée de mentorat (à l'école secondaire et supérieure : mentorat par les pairs suivant le niveau d'expertise des apprenants).

La CUA considère également le concept d'échafaudage de Jérôme Bruner, lequel découle des recherches de Vygotsky sur la ZPD, où l'adulte intervient dans l'apprentissage de l'enfant. Dans cette même perspective, la CUA laisse place au concept de modelage. Le modelage, ou enseignement explicite, comprend des périodes de présentation des savoirs, des pratiques guidées, suivies de pratiques autonomes et de périodes durant lesquelles l'enseignement vérifie la compréhension des objectifs.

Type de guidage

De par son design inclusif, la CUA est une macrostratégie conçue pour soutenir toute médiation, sociale ou numérique, entre l'apprenant et l'objet d'apprentissage (le contenu). De plus, «l'approche cognitive reconnaît explicitement l'importance de l'intervention d'un tiers (un médiateur) dans une intention pédagogique auprès de l'apprenant.»

Les stratégies guidées par l'enseignant incluent «toutes les stratégies qui utilisent le texte comme support du discours de l'enseignant.» (WikiTEDia Types de guidage). Le premier principe conceptuel de la CUA rappelle cette notion à travers ces trois lignes directrices, dont la première est d'«offrir diverses possibilités sur le plan de la perception». L'enseignant pourra «illustrer l'information et les notions à l'aide de plusieurs supports». pour que l'apprenant puisse avoir accès au contenu du cours soit en format vidéo, audio ou encore les deux, en plus de pouvoir lire le texte s'y rattachant. L'enseignant aura pris soin de modifier les polices de caractère, la taille, la couleur, etc. selon le niveau d'expertise des apprenants et de leurs besoins respectifs. Les exposés oraux de l'enseignant peuvent être résumés en utilisant un logiciel tel que PowerPoint, dont les diapositives, une fois imprimées, peuvent être annotées par l'étudiant. L'enseignant ou les pairs, qui agissent comme experts, peuvent guider les apprenants novices ou intermédiaires en utilisant des stratégies d'échafaudage sur le plan du vocabulaire, de la compréhension, de la synthèse de l'information, etc. afin de montrer des savoir-faire rendant le contenu accessible, comme autant de «rampes cognitives» nécessaires pour répondre à leurs besoins divers.

La stratégie guidée par les pairs s'insère dans tous les principes et lignes directrices de la CUA, telle que mentionnée à la ligne directrice 8, soit «offrir diverses possibilités pour soutenir l'effort et la persévérance.» et 8,3 «favoriser la collaboration et la communauté». Plusieurs activités pédagogiques, sinon toutes, peuvent inclure des échanges ou une collaboration plus ou moins développée, entre les apprenants. Tout apprenant possède un certain nombre de connaissances reliées de près ou de loin au savoir ou au savoir-faire en lien avec le contenu à acquérir. Certains auteurs et chercheurs en neurosciences font référence à l'intelligence collective. Il faut éviter les écueils qui peuvent survenir à l'utilisation du guidage par les pairs, soit en reconnaissant les effets de groupe tels que la paresse sociale, la pression sociale, le manque de partage d'informations, l'autocensure, etc. et essayer d'en limiter les effets néfastes en sensibilisant les apprenants, c'est-à-dire, en mettant en place des règles sociales d'écoute et de tolérance et en misant sur la complémentarité des compétences de chacun des membres du groupe. Louis Normand, blogueur dans une équipe de chercheurs sur les CLAAC (Les classes d'apprentissage actif) rappelle que l'apprentissage par les pairs n'est pas récente et que les travaux de Mazur, professeur de physique à l'Université Harvard, soutiennent que cette méthode favorise la compréhension en profondeur de concepts (ici, des concepts de physique).

La fiche WikiTedia intitulée "Types de guidage" souligne également que «?proposer à l'apprenant de choisir lui-même ses ressources, par ex. sur l'internet, est également une décision qui reflète un type de guidage particulier (en l'occurrence l'autoguidage)?», ce qui rejoint le troisième principe conceptuel de la CUA, soit «?offrir plusieurs moyens d'engagement?», la ligne directrice 7.1 souligne qu'il est important d'«?optimiser les choix individuels et l'autonomie?». La différenciation pédagogique, l'une macrostratégie apparentée à la CUA, soutient la diversité dans les choix offerts aux apprenants, même à ceux de l'école primaire. La CUA offre également diverses possibilités sur le plan de l'autorégulation comme l'indiquent les lignes directrices 9.1 à 9,3 :

- Promouvoir les attentes et les idées qui optimisent la motivation; - Développer les stratégies d'autorégulation et la faculté d'adaptation de l'élève; - Développer la capacité d'auto-évaluation et de réflexion.

En résumé, donner des choix sur le plan des contenus, des structures, des processus, des productions et de l'environnement apportent des changements positifs tels qu'une plus grande motivation intrinsèque chez l'apprenant, la possibilité d'apprendre des pairs, encourage le développement et l'utilisation des forces, des habiletés et des intérêts des apprenants et finalement, optimise l'apprentissage (Denton, 2005), mais plus particulièrement pour assurer la réussite scolaire.

Type de regroupement des apprenants

Tous les regroupements sont possibles (individuel, petits et grands groupes) puisque le choix du type de regroupement peut être laissé aux étudiants et que la collaboration et la communauté sont des stratégies favorisées par la CUA pour soutenir l'effort et la persévérance. Voici un exemple tiré du site internet du *National Center of Universal Design for Learning* concernant une leçon d'arithmétique collaborative L'enseignant encourage l'apprentissage des mathématiques en structurant les leçons suivant des règles de conduite discutées en groupe. Il a constaté que sa classe travaillait dans un environnement plus calme et que les apprentissages étaient plus rigoureux.

Milieu d'intervention

Tous les milieux éducatifs peuvent utiliser la CUA comme modèle de design pédagogique.

Le *National Center for Universal Design for Learning* regorge d'exemples concrets illustrant chacune des lignes directrices de la CUA, plus particulièrement à l'école élémentaire et à l'école secondaire, à travers des vidéos et des résultats de recherches expérimentales et quantitatives.

De par sa nouveauté, seuls quelques cas d'implantation de la CUA ont été répertoriés dans des universités nord-américaines, dont celles de la Caroline du Nord, du Maine, de la Californie, du Québec (Université McGill) et de l'Ontario (Université de Guelph) pour n'en nommer que quelques-unes (Tremblay, 2013). Pour en savoir davantage sur l'implantation de la conception universelle de l'apprentissage, consultez le site internet du NCUDL.

La Norvège offre une gamme de services multidimensionnels d'inclusion scolaire suivant les principes de la CUA afin de répondre à des besoins pédagogiques spécifiques et à divers accommodements physiques et individuels. Ce modèle rappelle celui de la Californie, soutenu par l'État, de par sa double mission : adaptation de l'enseignement et de l'environnement physique. (Tremblay, 2013)

Conseils pratiques

La revue de littérature préparée par Stéphanie Tremblay (2013, p. 20) regorge d'exemples, d'applications et d'outils permettant la mise en oeuvre de projets pédagogiques au niveau post-secondaire.

Le *National Center on Universal Design for Learning* est également une source incontournable d'outils et d'exemples d'applications suivant les lignes directrices de la conception universelle de l'apprentissage.

Ressources informationnelles utilisées dans la fiche

Ici figurent toutes les ressources informationnelles qui ont été lues et utilisées par les contributeurs successifs pour rédiger la fiche. Ces ressources ont été puisées dans celles qui ont été prédéterminées ci-dessous, dans la section : Ressources informationnelles disponibles. Toutefois, chaque contributeur peut choisir d'utiliser d'autres ressources, du moment qu'elles sont pertinentes pour la thématique traitée, crédibles et présentant un contenu de qualité.

Les références utilisées doivent être placées dans la bonne section : soit dans la bibliographie (articles, livres, chapitres) soit dans la webographie (ressources électroniques diverses, cependant les articles des revues électroniques ou des chapitres publiés en ligne doivent être placés dans la bibliographie).

Bibliographie

Dans cette section figurent les articles des revues (y compris les revues en ligne, les livres ou les chapitres de livres (y compris ceux qui sont disponibles en ligne). L'hyperlien peut être indiqué si possible. Les ressources doivent être citées selon les normes APA. Pour ce faire, utilisez le guide suivant : Couture, M. (2013, mise à jour). Adaptation française des normes bibliographiques de l'APA. Récupéré du site <http://benhur.telug.quebec.ca/~mcouture/apa/Presentation.htm>

Tremblay, S. (2013). *La conception universelle de l'apprentissage en enseignement supérieur : Principes, applications et approches connexes*. Repéré à http://www.capres.ca/wp-content/uploads/2015/03/Recension_CUA_CRISPESH_2014.pdf

Webographie

Placez dans cette section des ressources informationnelles complémentaires disponibles sur le web. Chaque ressource doit être décrite brièvement. Indiquez l'hyperlien (bien évidemment) et la date de consultation. Tâchez de citer vos ressources selon les normes APA. Pour y parvenir, utilisez le guide du professeur Couture, notamment cette section du guide en ligne : Couture, M. (2013, mise à jour). Adaptation française des normes bibliographiques de l'APA. Récupéré du site <http://benhur.telug.quebec.ca/~mcouture/apa/Presentation.htm>

Denton, P. (1er avril 2005). Academic Choice. Repéré à <https://www.responsiveclassroom.org/academic-choice/>

McCarthy, John. (2014). 3 Ways to Plan for Diverse Learners: What Teachers Do. Repéré à <https://www.edutopia.org/blog/differentiated-instruction-ways-to-plan-john-mccarthy>.

Morin, Sophie. (7 février 2017). Seul on va vite, ensemble on va loin : l'intelligence collective. <https://www.sophiemorinconseils.com/seul-on-va-vite-ensemble-on-va-loin-lintelligence-collective/>

National Center on Universal Design for Learning. Consulté le 6 février 2017. <http://www.udlcenter.org/research/researchevidence/>

Normand, Louis. (2013). L'apprentissage par les pairs : une méthode qui fait ses preuves. Blogue de l'équipe de chercheurs sur les CLAAC. Repéré à <http://claac.org/lapprentissage-par-les-pairs-une-methode-qui-a-fait-ses-preuves/>.

Ressources informationnelles disponibles pour rédiger et améliorer la fiche

Ici figurent les références sélectionnées sur la stratégie dont traite la fiche et, éventuellement, des sujets plus généraux, mais liés de près à la thématique de la fiche. Si vous utilisez ces ressources pour rédiger votre contribution, vous devez les citer dans votre texte et, de plus, les déplacer dans la section " Ressources

informationnelles utilisées". Vous pouvez aussi, comme tout autre contributeur au Wiki-TEDia, ajouter ici toutes les ressources informationnelles que vous connaissez, que vous avez trouvées sur le web ou en lisant d'autres écrits, même si vous ne les utilisez pas. **Cette section fait donc office de veille sur la thématique couverte par la fiche.**

Veillez à placer les ressources proposées dans la bonne section : soit dans la bibliographie (articles, livres, chapitres) ou dans la webographie (ressources électroniques diverses, cependant les articles des revues électroniques ou des chapitres publiés en ligne doivent être placés dans la bibliographie).

Bibliographie

Placez dans cette section les articles des revues (y compris les revues en ligne, les livres ou les chapitres de livres (y compris ceux qui sont disponibles en ligne). Indiquez l'hyperlien si possible. Citez vos ressources selon les normes APA. Pour ce faire, utilisez le guide suivant : Couture, M. (2013, mise à jour). Adaptation française des normes bibliographiques de l'APA. Récupéré du site <http://benhur.teluq.quebec.ca/~mcouture/apa/Presentation.htm>

Anderson, L. W., Krathwohl, D. R., Airasian, P. W., Cruikshank, K. A., Mayer, R. E., Pintrich, P. R., Raths, J., & Wittrock, M. C. (2001). *A Taxonomy for learning, teaching, and assessing : A Revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. New York, NY : Longman.

Bennett, S. (2009). *Faire la différence... De la recherche à la pratique*. Toronto (Ont.): Ministère de l'éducation de l'Ontario, Secrétariat de la littératie et de la numératie, Monographie n° 16. Repéré à http://www.edu.gov.on.ca/fre/literacynumeracy/inspire/research/Bennett_fr.pdf

Bernacchio, C., & Mullen, M. (2007). Universal design for learning. *Psychiatric rehabilitation journal*, 31(2), 167-169. Repéré à <http://www.psycontent.com/content/p8313x3pn72k1426/>

Collins, B. L'apport de l'ergothérapie dans le domaine de la conception universelle de l'apprentissage, *Actualités ergothérapeutiques*, 16, 22-23. Repéré à <http://www.caot.ca/otnow/sept14/lapport.pdf>

Edyburn, D. L. (2010). Would you recognize universal design for learning if you saw it? Ten propositions for new directions for the second decade of UDL. *Learning Disability Quarterly*, 33(1), 33-41.

Kumar, K. L., & Wideman, M. (2014). Accessible by design: Applying UDL principles in a first year undergraduate course. *Canadian Journal of Higher Education*, 44(1), 125-147. Repéré à <http://ojs.library.ubc.ca/index.php/cjhe/article/view/183704>

Lancaster, P. (2011). Universal design for learning. *Colleagues*, 3(1), 4-5. Repéré à <http://scholarworks.gvsu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1070&context=colleagues>

Le May, S. (2014). Un triangle quelconque?. *Bulletin de l'AQICESH*, (10), 1-9. Repéré à http://aqicesh.ca/docs/Bulletin_-AQICESH_-printemps-2014.pdf

Le regretté Ronald, L. M. (2011). *La conception universelle (design universel)*. Ottawa (Ont.): Association canadienne des ergothérapeutes. Repéré à http://www.caot.ca/pdfs/HT_FRUniversalDesign.pdf

O'Neill, L. M. (2001). Universal Design for Learning. *Syllabus*, 14(9), 31-32.

Perrenoud, P. (1997). *La pédagogie différenciée*. Paris: ESF.

Rose, D. (2001). Universal Design for Learning. *Journal of Special Education Technology*, 16(2), 66-67.

Rose, D. H., & Meyer, A. (2002). *Teaching every student in the digital age: Universal design for learning*. Alexandria (VA): Association for Supervision and Curriculum Development.

Rose, D., & Meyer, A. (2000). Universal Design for Learning. *Journal of Special Education Technology*, 15(1), 67-70.

Tomlinson, C. What is Differentiated Instruction? Repéré à <http://differentiationcentral.com/what-is-differentiated-instruction/>

Webographie

Dans cette section figurent des ressources informationnelles complémentaires disponibles sur le web. L'hyperlien doit être indiqué, de même que la date de consultation. Les ressources doivent être citées selon les normes APA. Pour cela, utilisez le guide du professeur Couture, notamment cette section du guide en ligne : Couture, M. (2013, mise à jour). Adaptation française des normes bibliographiques de l'APA. Récupéré du site <http://benhur.teluq.quebec.ca/~mcouture/apa/Presentation.htm>

- CAST: Center for Applied Special Technology is a nonprofit research and development organization that works to expand learning opportunities for all individuals through Universal Design for Learning. Repéré à <http://www.cast.org/> et <http://www.cast.org/udl/>
- Du CIMesh: Une page ressource sur la Concpetion universelle de l'apprentissage: https://oraprdnt.uqtr.quebec.ca/pls/public/gscw031?owa_no_site=2857&owa_no_fiche=12