

Vers la CUA

Exemples de pratiques

CONCEPTION UNIVERSELLE
DE L'APPRENTISSAGE



claire.lomme@ac-normandie.fr

claire.lomme@gmail.com

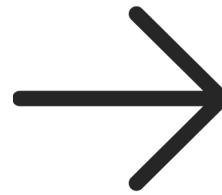
 par Claire Lommé

Vers la CUA

Heuuu ok, la quoi ?



**Conception Universelle
des Apprentissages**



**Conception
Universelle**

Conception universelle

La conception de produits, d'équipements, de programmes et de services qui sont tels qu'ils peuvent être utilisés par tous sans qu'il soit nécessaire d'apporter une adaptations supplémentaires.

Une organisation sociale est inclusive lorsqu'elle module son fonctionnement, se flexibilise pour offrir au sein de son ensemble commun, un "chez soi pour tous".

Charles Gardou, 2012



Adaptation et compensation



L'**accessibilité** propose des **adaptations** de l'environnement réduisant les obstacles à la participation de tous.

Les adaptations ne modifient pas le contrat pédagogique.

L'accessibilité agit en amont pour modifier l'environnement dans tous les domaines de la vie.



La **compensation** propose des **aménagements**. C'est une réponse individuelle quand l'accessibilité ne suffit pas.

Les aménagements modifient le contrat pédagogique.

La compensation s'adresse à un individu particulier dans une situation donnée

Vers la CUA

Directives de la conception universelle de l'apprentissage

L'objectif de la CUA est de favoriser une **agentivité de l'apprenant** qui soit déterminée et réfléchie, ingénieuse et authentique, stratégique et axée sur l'action.

	Concevoir plusieurs modes d'engagement	Concevoir plusieurs modes de représentation	Concevoir plusieurs modes d'action et d'expression
Accès	<p>Options de conception pour Accueillir les intérêts et les identités (7)</p> <ul style="list-style-type: none">Optimiser les choix et l'autonomie (7.1)Optimiser la pertinence, la valeur et l'authenticité (7.2)Cultiver la joie et le jeu (7.3)Éliminer les préjugés, les menaces et les distractions (7.4)	<p>Options de conception pour la perception (1)</p> <ul style="list-style-type: none">Prendre en charge les opportunités de personnalisation de l'affichage des informations (1.1)Prendre en charge plusieurs façons de percevoir les informations (1.2)Représenter une diversité de perspectives et d'identités de manière authentique (1.3)	<p>Options de conception pour l'interaction (4)</p> <ul style="list-style-type: none">Varié et honorer les différents modes de réponse, de navigation et de mouvement (4.1)Optimiser l'accès aux matériels accessibles et aux technologies et outils d'assistance et accessibles (4.2)
Soutien	<p>Options de conception pour soutenir l'effort et la persévérance (8)</p> <ul style="list-style-type: none">Clarifier le sens et la finalité des objectifs (8.1)Optimiser les défis et le soutien (8.2)Favoriser la collaboration, l'interdépendance et l'apprentissage collectif (8.3)Favoriser l'appartenance et le sentiment de communauté (8.4)Fournir un feedback axé sur l'action (8.5)	<p>Options de conception pour la langue et les symboles (2)</p> <ul style="list-style-type: none">Clarifier le vocabulaire, les symboles et les structures linguistiques (2.1)Prendre en charge le décodage du texte, de la notation mathématique et des symboles (2.2)Cultiver la compréhension et le respect entre les langues et les dialectes (2.3)Éliminer les préjugés dans l'utilisation de la langue et des symboles (2.4)Illustrer à travers plusieurs supports (2.5)	<p>Options de conception pour l'expression et la communication (5)</p> <ul style="list-style-type: none">Utiliser plusieurs supports pour la communication (5.1)Utiliser plusieurs outils pour la construction, la composition et la créativité (5.2)Acquérir une aisance avec un soutien gradué à la pratique et à la performance (5.3)Éliminer les préjugés liés aux modes d'expression et de communication (5.4)
Fonction exécutive	<p>Options de conception pour la capacité émotionnelle (9)</p> <ul style="list-style-type: none">Reconnaître les attentes, les croyances et les motivations (9.1)Développer la conscience de soi et des autres (9.2)Promouvoir la réflexion individuelle et collective (9.3)Cultiver l'empathie et les pratiques réparatrices (9.4)	<p>Options de conception pour le développement des connaissances (3)</p> <ul style="list-style-type: none">Relier les connaissances antérieures aux nouveaux apprentissages (3.1)Mettre en évidence et explorer les modèles, les caractéristiques critiques, les grandes idées et les relations (3.2)Cultiver plusieurs façons de connaître et de donner du sens (3.3)Maximiser le transfert et la généralisation (3.4)	<p>Options de conception pour le développement de la stratégie (6)</p> <ul style="list-style-type: none">Définir des objectifs significatifs (6.1)Planifier et anticiper les défis (6.2)Organiser les informations et les ressources (6.3)Améliorer la capacité de suivi des progrès (6.4)Remettre en question les pratiques d'exclusion (6.5)

Vers la CUA

Accompagner l'hétérogénéité ne signifie pas individualiser, mais concevoir un environnement capacitant pour tous. [IsafilProfASH](#)

Adaptation d'activités : un exemple en 3e

54 Un jardinier doit semer du gazon dans un parterre circulaire, sur le pourtour duquel il a déjà planté 150 narcisses espacés de 22 cm. Il faut une boîte de 1 kg de graines pour planter 30 m² de gazon. Combien de boîtes le jardinier doit-il prévoir ?



Source : Transmath cycle 4, programme 2016, exercice 54 page 341, éditions Nathan

Un jardinier doit semer du gazon dans un parterre circulaire. Sur le pourtour du parterre, il a déjà planté 150 narcisses. Deux narcisses successifs sont espacés de 22 cm. Il faut une boîte de 1 kg de graines pour planter 30 m² de gazon. Combien de boîtes le jardinier doit-il prévoir ?

Adaptation d'activités : un exemple en 3e

54 Un jardinier doit semer du gazon dans un parterre circulaire, sur le pourtour duquel il a déjà planté 150 narcisses espacés de 22 cm. Il faut une boîte de 1 kg de graines pour planter 30 m² de gazon. Combien de boîtes le jardinier doit-il prévoir ?



Source : Transmath cycle 4, programme 2016, exercice 54 page 341, éditions Nathan

Marc veut faire pousser de l'herbe dans son jardin. Son jardin est en forme de cercle. Sur le tour du jardin, il a déjà planté 150 fleurs. Chaque fleur est éloignée de la suivante de 22 cm. Il faut 1 boîte de graines pour planter 30 m² d'herbe. Combien de boîtes de graines Marc doit-il prévoir ?

Adaptation d'activités : un exemple en 3e

Étape 3 : faire expliciter

Consigne :

Un jardinier doit semer du gazon dans un parterre circulaire.
Sur le pourtour du parterre, il a déjà planté 150 narcisses.
Deux narcisses successifs sont espacés de 22 cm.
Il faut une boîte de 1 kg de graines pour planter 30 m² de gazon.
Combien de boîtes le jardinier doit-il prévoir ?

1. Reformule :

Semer du gazon :

Un parterre circulaire :

2. Sélectionne le sens du mot :

Pourtour

- Surface
- Tour
- Périmètre

Narcisse

- Fleur
- Outil de jardinage
- Brin d'herbe

Successifs

- Identiques
- Qui se suivent
- Réussis

Espacés

- Écartés
- Distants
- Flottants

3. Pour semer du gazon,

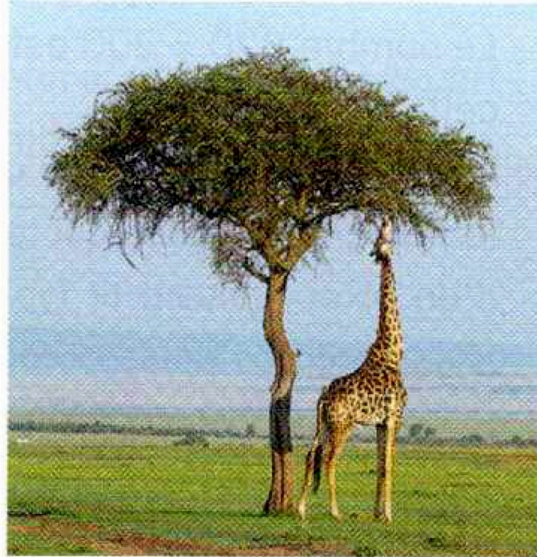
- On plante des brins d'herbe
- On plante des graines
- On recouvre le sol de brins d'herbe

Surligne l'indice qui t'a permis de répondre.

Adaptations d'activités : un exemple en CM2/6e

102 SVT

La girafe est l'animal le plus haut du monde : elle mesure entre 5,5 m et 5,8 m. Son long cou qui représente la moitié de sa taille a, tout comme



nous, 7 vertèbres cervicales de même longueur.

- Donner un encadrement de la longueur d'une vertèbre cervicale de la girafe.

Adaptations d'activités : un exemple en CM2/6e

Étape 4 bis : expliciter les informations importantes

Consigne :

La girafe mesure entre 5,5m et 5,8m.
Son cou représente la moitié de sa taille.
La girafe a 7 vertèbres cervicales.
Chaque cervicale a la même longueur.

Donner un encadrement de la longueur d'une cervicale de la girafe.

Reformule les informations importantes :

- a) 5,5m et 5,8m désignent
- b) Quelle partie de la girafe représente le cou ?
- c) 7 est le nombre de :
- d) Quelle information importante est donnée sur les cervicales ?

Lis la **phrase** en jaune :

Quel type de réponse est attendu ?

- Un nombre de cervicales
- Une hauteur
- Une longueur

Adaptations d'activités : un exemple en CM2/6e

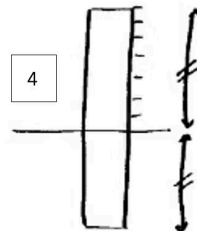
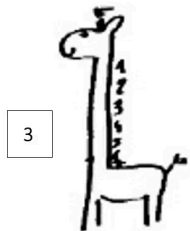
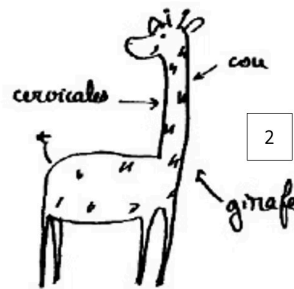
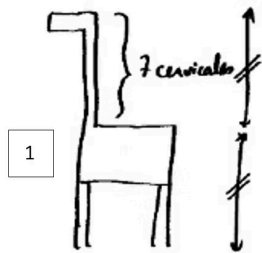
Étape 5 bis : visualiser la situation

Consigne :

La girafe mesure entre 5,5m et 5,8m.
Son cou représente la moitié de sa taille.
La girafe a 7 vertèbres cervicales.
Chaque cervicale a la même longueur.

Donner un encadrement de la longueur d'une cervicale de la girafe.

1. Quel(s) schéma(s) illustre(nt) le mieux la situation selon toi ?



2. Réalise ton schéma

Tu peux le créer ou réutiliser des schémas proposés en les améliorant.

Compensation : un exemple en CM2/6e

Étape 7 bis : compenser l'absence de connaissance de la division

La girafe mesure entre 5,5m et 5,8m.
Son cou représente la moitié de sa taille.
La girafe a 7 vertèbres cervicales.
Chaque cervicale a la même longueur.
Donne la longueur approximative d'une cervicale d'une girafe de 5,8m de haut.

Pour résoudre, suis les étapes :

Considérons une girafe de 5,8m de haut :

1. Exprime la hauteur de la girafe en cm :

m	dm	cm	mm
mètre	décimètre	centimètre	millimètre

2. Calcule la longueur du cou de la girafe :

Pense à écrire tes opérations ou tes essais.

3. Quelle est la réponse la plus proche de la longueur d'une cervicale ?

Explique pourquoi grâce à des opérations.

- 4 cm
- 41 cm
- 42 cm
- 41 m

Adaptation des activités : réactivation/découverte

Exercice 1 – partie 2

Choisis la (ou les) bonne(s) expression(s) pour la fraction proposée :

Exemple : $\frac{5}{9}$

Cinq neuvièmes

Neuf cinquièmes

Cinq virgule neuf

$\frac{1}{2}$ <input type="checkbox"/> Deux <input type="checkbox"/> Un demi <input type="checkbox"/> Un virgule deux	$\frac{2}{3}$ <input type="checkbox"/> Trois demis <input type="checkbox"/> Deux sur trois <input type="checkbox"/> Deux tiers	$\frac{7}{10}$ <input type="checkbox"/> Sept dix <input type="checkbox"/> Sept virgule dix <input type="checkbox"/> Sept dixièmes
$\frac{1}{4}$ <input type="checkbox"/> Quart <input type="checkbox"/> Un quart <input type="checkbox"/> Un virgule quatre	$\frac{3}{5}$ <input type="checkbox"/> Trois sur cinq <input type="checkbox"/> Trois cinq <input type="checkbox"/> Trois cinquièmes	$\frac{5}{2}$ <input type="checkbox"/> Deux cinquièmes <input type="checkbox"/> Cinq deuxièmes <input type="checkbox"/> Cinq sur deux
$\frac{7}{3}$	$\frac{10}{12}$	$\frac{3}{4}$

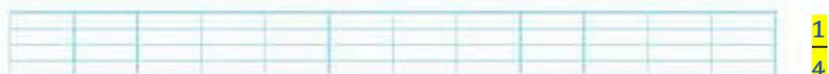
Adaptation d'activités : réactivation/découverte

Exercice 4 – niveau 2 – explication.

Exemple :

L'unité est la bande de carreaux entière.

Colorie la fraction indiquée.



① Je dénombre le nombre de carreaux dans l'unité (la bande) : 12

Ici, c'est différent : la bande n'est pas composée de 4 cases !

② Je trouve comment partager la bande entière en 4 parties égales (car on

me demande $\frac{1}{4}$.



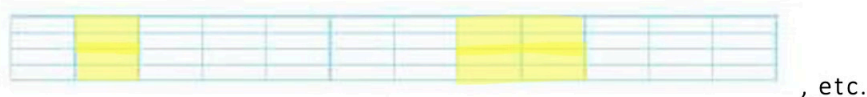
③ Je repère le nombre de parts égales indiquées par la fraction : 1 (car on me

demande $\frac{1}{4}$

④ Je réponds à la question :



J'aurais aussi pu répondre ainsi :



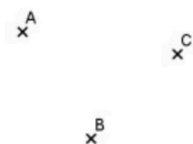
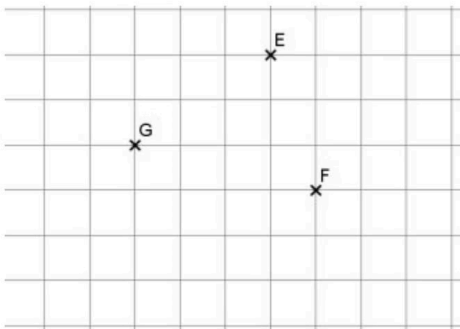
Dans les questions de la page suivante, l'unité est la bande de carreaux entière.

Colorie la fraction indiquée.

Adaptation d'évaluations

Exercice 1 : (2 points) Sur le polycopié

Construire les point H et D tel que EGHF et ABCD soient des parallélogrammes.



Une version adaptée

Exercice 1

1. Placer le point H pour que le quadrilatère EGHF soit un parallélogramme :



2. Construire le point D pour que le quadrilatère ABCD soit un parallélogramme.

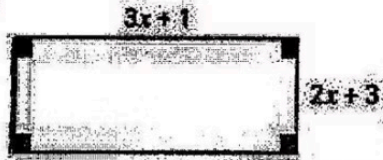


Adaptation d'évaluations

La version originale

Exercice 2 : (3 points)

1. Prouver que si $x = 2$, alors ce rectangle est un carré.

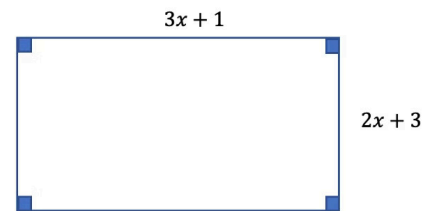


2. Est-ce le cas pour n'importe quelle valeur de x ?

Une version modifiée

Exercice 2

Voici un rectangle.



1. **Explique** à quelle condition un rectangle est-il carré :

2. À l'aide de deux calculs, **prouve** que si $x = 2$, le rectangle est un carré :

3. **Choisis** la valeur que tu veux pour x : **je choisis $x = \dots$**

Calcule :

$$3x + 1 =$$

$$2x + 3 =$$

Réponds maintenant à cette question :

Ce rectangle est-il carré pour toutes les valeurs de x ?

Adaptation d'évaluations

La version originale

3) Range dans l'ordre croissant les nombres suivants.

a. + 12 ; - 2 ; + 1 ; + 13 ; - 31 ; - 11 ; - 5.

b. + 3 005 ; - 3 500 ; + 2 000 ; + 2 002 ; - 2 002 ; - 3 050 ; + 5 300.

c. - 20,1 ; + 2,01 ; + 2,21 ; - 2,1 ; - 22,1 ; + 2,1.

Une version modifiée

Exercice 3

Range dans l'ordre croissant les nombres de chaque série.

Rappel : croissant signifie du plus petit au plus grand (↗)

a) Série 1 :

+12	-2	+1	-31	-11	-5
-----	----	----	-----	-----	----

Réponse :

--	--	--	--	--	--

b) Série 2 :

+3 005	-3 500	-3 035
--------	--------	--------

Réponse :

--	--	--

c) Série 3 :

+2,01	+2,27	-2,1	-4,1
-------	-------	------	------

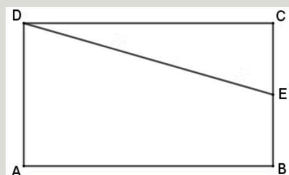
Réponse :

--	--	--	--

Adaptation d'outils de positionnement institutionnels

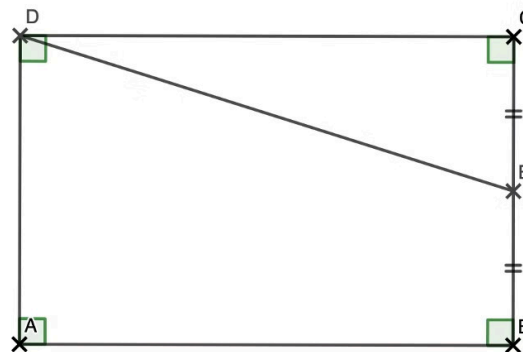
1 Un programme de construction de la figure ci-contre est en partie rédigé, il manque la troisième étape.

1. Tracer un rectangle ABCD.
2. Placer le point E au milieu du segment [BC].
3. ...



Quelle est la troisième étape ?

- Tracer le segment [CE].
- Tracer le segment [AE].
- Tracer le segment [DE].
- Tracer le segment [EB].



On a commencé à expliquer comment construire la figure ci-dessus :

1. Tracer un rectangle ABCD.
2. Placer le point E au milieu du segment [BC].
3. ?

Choisir quelle proposition on doit écrire à l'étape 3 :

- Tracer le segment [CE].
- Tracer le segment [AE].
- Tracer le segment [DE].
- Tracer le segment [EB].

Adaptation d'outils de positionnement institutionnels



OUTILS DE POSITIONNEMENT
CLASSE DE SIXIÈME
Résolution de problèmes

Résoudre des problèmes

Nom : _____ Prénom : _____ Classe : _____

À besoins Fragile Satisfaisant

Pour ce test, la calculatrice est autorisée.

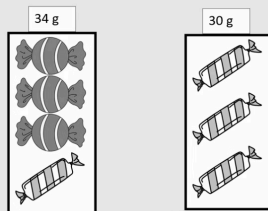


Pour chacune des questions suivantes, cocher la réponse correcte.

4. On est mercredi.
Il est 14h30.
Je décide d'aller à la bibliothèque pour lire.
Je mets 45 minutes pour y aller.
Combien de temps me reste-t-il pour lire ?
- 1 h 45 min
 3 h 45 min
 15 h 15 min
 17 h

Horaires d'ouverture de la bibliothèque		
Lundi	14 h	à 19 h
Mardi	fermé	
Mercredi	14 h	à 17 h
Judi	14 h	à 18 h
Vendredi	14 h	à 17 h
Samedi*	12 h	à 17 h
Dimanche	fermé	

5. Voici les masses de deux paquets de bonbons.
Quelle est la masse d'un bonbon rond ?
- 12 g
 8 g
 24 g
 6 g



NOM :

PRENOM :

CLASSE :



La calculatrice est autorisée.

Pour chaque question, cocher la réponse correcte :

Dans l'encadré, écris ou dessine tout ce qui peut t'aider, pour chaque question.

Question 4

On est mercredi.
Il est 14h30.
Je décide d'aller à la bibliothèque pour lire.
Je mets 45 minutes pour y aller.
Les horaires d'ouverture sont indiqués ci-dessous.

Horaires d'ouverture de la bibliothèque		
Lundi	14h	à 19h
Mardi	fermé	
Mercredi	14h	à 17h
Judi	14h	à 18h
Vendredi	14h	à 17h
Samedi	14h	à 17h
Dimanche	fermé	

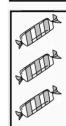
Combien de temps me reste-t-il pour lire ?

- 1 h 45 min
 3 h 45 min
 15 h 15 min
 17 h

Question 5



Ce paquet de bonbons pèse 34 grammes.



Ce paquet de bonbons pèse 30 grammes

Quelle est la masse d'un bonbon rond ?

- 12 g
 8 g
 24 g
 6 g

Mais encore...

- Réfléchir à nos gestes de transmission
 - Diversifier les approches et les moyens (en entrée, en sortie)
 - S'appuyer sur le groupe
 - Être au maximum explicite
 - ...
-
- Réfléchir à ses objectifs sur chaque activité, sur chaque exercice d'évaluation
 - Penser ses critères en amont

Ma liste de questions (partie 1)

1. Ai-je défini mon objectif principal au travers de cette tâche ?

Suis-je capable de donner l'objectif principal de façon simple ? Quelques objectifs secondaires sont-ils identifiés ?

2. La tâche permet-elle aux élèves de comprendre cet objectif ?

Un moment est-il prévu pour que les élèves réfléchissent sur ce qu'ils ont appris ? Une trace est-elle prévue ?

3. Quelles sont précisément mes attentes et quels sont les critères de réussite ?

En fonction des objectifs, suis-je en mesure de décrire ce que je cherche à observer pour évaluer, et comment ?

4. Les élèves connaissent-ils les critères de réussite ?

Les élèves sont-ils en mesure de s'autoévaluer, et quand peuvent-ils le faire ? Un espace est-il prévu en ce sens ?

5. Ai-je estimé le temps nécessaire à la réalisation de la tâche ?

Suis-je en mesure d'annoncer le temps dévolu à cette tâche, ainsi que son découpage le cas échéant ? Ai-je réfléchi à des variations pour les élèves qui en ont besoin ? Est-il prévu ou non d'utiliser un timer collectif ou des timer individuels ?

6. Ai-je prévu d'autres travaux pour les élèves les plus rapides ?

Ces travaux sont-ils réalisables en autonomie, ou ai-je anticipé des coups de pouce qui permettent de l'être ? Comment ces travaux seront-ils corrigés et de quelle évaluation feront-ils l'objet ?

7. La police de caractères est-elle lisible, les documents clairs et bien disposés ?

Ai-je pensé à la présentation : police sans empattement, lettres espacées, interligne accru, choix de couleurs ou non, présentation, zonage (pas de colonnes, pas de recto-verso), numérotation des paragraphes/tâches/pages, réduction des distracteurs, découpage un document-un exercice, ... ?

8. La question est-elle mise en évidence ?

Quand je regarde la tâche, la question saute-t-elle aux yeux ? Par exemple elle peut être surlignée, toujours de la même couleur.

Ma liste de questions (partie 2)

9. Va-t-on à l'essentiel ?

Le fil de pensée, le fil de recherche côté élève est-il linéaire ? Y a-t-il des digressions dont on pourrait se passer ?

10. Le vocabulaire est-il accessible ?

Ai-je réfléchi à tous les mots en tenant compte du lexique et de l'environnement du public visé ? En cas de difficulté, ai-je reformulé ou proposé un étayage lexical ?

11. La consigne est-elle explicite ?

De quelles connaissances hors scolaire a-t-on besoin pour s'engager dans la tâche ? Quelles inférences faut-il réaliser ? Est-ce trop difficile pour certains élèves ? Si oui, qu'explicitier pour permettre l'engagement ?

12. Quelles contraintes puis-je ôter pour simplifier sans dénaturer l'exercice ?

Si mon objectif est de calculer une quatrième proportionnelle, est-il utile de proposer des décimaux ? Si je fais construire un parallélogramme, pourquoi l'ai-je nommé LNPM ?

13. La tâche est-elle séquencée ?

Sans simplifier à l'excès et en fonction de mes objectifs, puis-je décomposer la tâche, et est-ce utile ? Ai-je pensé des points d'étapes, le cas échéant, pour résumer ce qui précède et faire des bilans intermédiaires ?

14. Quelles procédures, quels supports, quels matériels, quelles organisations, quels types de rendu puis-je proposer comme alternatives à la version originale de la tâche ?

Ai-je envisagé l'usage de la calculatrice ou des tables, des supports à compléter, le glisse-nombre, l'appui d'un camarade pour tracer une figure, le recours au numérique, un travail en binôme ou en groupes, des appuis visuels, l'activation de la table d'appui, un rendu dessiné, enregistré, de donner du temps hors la classe ou la fois suivante pour finaliser, ... ?

15. Les adaptations que j'ai prévues permettent-elles une synthèse collective ?

Tous les élèves vont-ils pouvoir s'impliquer et se sentir concernés par la synthèse ? Ont-ils tous un apport possible dans l'élaboration de cette synthèse ? Le sentiment d'appartenance est-il pensé ?

CUA ?

Plutôt CUE, sans doute...

diversité

Revue d'actualité et de réflexion
sur l'action éducative

206 | 2025

L'éducation populaire : une école de l'émancipation ?

Fabrique de la recherche

**« La conception universelle de l'enseignement n'est pas un
outil de prescription, c'est un outil de formation »**

Entretien avec Sylvie Cèbe

*'Universal design in education is not a prescription tool; it is a training tool'. Interview
with Sylvie Cèbe*

Sylvie Cèbe, Patrick Picard et Régis Guyon

Une dérive, que j'appellerai le « Canada Dry » de la CUE, consisterait à ne faire porter l'effort de conception que sur le matériel (le contenu des tâches) et la simplification des consignes en oubliant d'analyser finement les difficultés cognitives induites par les situations, les consignes, les contenus de savoir et la nature du guidage.

S'interroger *a priori* sur la nature des obstacles que les élèves peuvent rencontrer face à une tâche et chercher par quels moyens les réduire ou les éviter constitue une activité très formatrice pour les enseignants, à condition de ne pas avoir à la mener tout seuls, au moins au départ.

[Sylvie Cèbe](#)

Merci de votre attention !



claire.lomme@ac-normandie.fr

claire.lomme@gmail.com