



International Baccalaureate®
Baccalauréat International
Bachillerato Internacional

Programme de premier cycle secondaire

Mots-consignes dans le Programme de premier cycle secondaire

Décembre 2010

Mots-consignes dans le Programme de premier cycle secondaire

Introduction

L'objectif de ce document est d'aider les élèves et les enseignants à mieux comprendre le rôle des mots-consignes utilisés dans le cadre de l'enseignement et de l'apprentissage. La compréhension des mots-consignes de l'IB leur permettra de mieux cerner la relation existant entre le Programme de premier cycle secondaire (PPCS) et le Programme du diplôme. Le présent document fournit en outre des informations d'ordre théorique destinées à étayer la logique d'utilisation de ces mots-consignes dans l'enseignement et l'apprentissage. La bibliographie répertorie d'autres lectures conseillées.

Ce document a pour objectif :

- de fournir aux établissements une liste normalisée et exhaustive des mots-consignes utilisés pour le PPCS ;
- de proposer aux établissements une logique d'utilisation de ces mots-consignes dans le cadre de l'enseignement et de l'apprentissage, afin d'aider les élèves à faire la transition entre le PPCS et le Programme du diplôme.

Contexte historique et logique

Les mots-consignes, autrefois appelés *verbes d'action*, *verbes d'instruction* ou plus récemment *termes utilisés dans le cadre de l'évaluation*, sont utilisés dans le Programme du diplôme depuis sa création. Ils font partie intégrante des objectifs d'évaluation du Programme du diplôme et sont classés suivant la taxonomie des objectifs pédagogiques de Bloom.

Le document *Psychology guide* (guide de psychologie, disponible en anglais seulement) pour le Programme du diplôme énonce ce qui suit :

Dans les objectifs d'apprentissage, les mots-consignes sont associés aux objectifs d'évaluation 1, 2 ou 3 et indiquent le niveau de compréhension requis de la part des élèves concernant chaque élément du contenu. Le regroupement des mots-consignes sous les objectifs d'évaluation reflète les exigences en matière de connaissances pour chaque terme et est lié à la taxonomie de Bloom.

(*Psychology guide*, février 2009 : 8)

La liste des mots-consignes de l'IB a été mise à jour pour le Programme du diplôme en vue de permettre aux élèves et aux enseignants des écoles du monde de l'IB, de même qu'au personnel de l'IB, de comprendre de la même manière leur signification et leur définition précise. Des sections pertinentes de la liste des mots-consignes ont été intégrées en annexe des guides pédagogiques. La liste présentée ici se fonde sur celle des mots-consignes du Programme du diplôme, mais elle a été adaptée à une utilisation dans le cadre du PPCS.

Le tableau ci-dessous illustre la relation existant entre les objectifs d'évaluation du Programme du diplôme et les mots-consignes correspondants dans les catégories de la taxonomie de Bloom. Veuillez noter que ce tableau ne comporte qu'un résumé des mots-consignes du Programme du diplôme.

Le tableau 1 présente la relation existant entre les mots-consignes du Programme du diplôme de l'IB et la taxonomie de Bloom.

Taxonomie de Bloom	Objectifs d'évaluation du groupe 4 du Programme du diplôme	Mots-consignes du groupe 4 du Programme du diplôme (résumé)
Connaissance Compréhension	Objectif d'évaluation 1	Définir
		Énumérer
		Exprimer
		Légender
Application Analyse	Objectif d'évaluation 2	Appliquer
		Décrire
		Distinguer
		Résumer
Synthèse Évaluation	Objectif d'évaluation 3	Analyser
		Comparer
		Dans quelle mesure
		Déduire
		Discuter
		Évaluer
		Expliquer

Tableau 1

Relation existant entre les mots-consignes du Programme du diplôme de l'IB et la taxonomie de Bloom

Recherches à l'origine des mots-consignes

Benjamin S. Bloom, un psychopédagogue qui s'interrogeait sur la fiabilité des éléments et des pratiques d'évaluation, a mis au point un cadre de classification des objectifs pédagogiques en fonction de leur complexité cognitive. Ses travaux, généralement regroupés sous le terme de taxonomie de Bloom, répertorient six catégories du domaine cognitif. Ces catégories identifiées dans la taxonomie de Bloom sont les suivantes : **connaissance**, **compréhension**, **application**, **analyse**, **synthèse** et **évaluation**. La taxonomie fournit des définitions pour chaque processus cognitif dans toutes les catégories et sous-catégories. Bloom propose des catégories hiérarchisées, allant du processus de raisonnement simple et concret (capacités de raisonnement de niveau inférieur) aux fonctions de réflexion plus complexes et abstraites (capacités de raisonnement de niveau supérieur).

La taxonomie initiale de Bloom a été publiée sous le titre *Taxonomie des objectifs pédagogiques. Volume 1 : domaine cognitif* (Bloom, Englehart, et al 1975).

La figure 1 présente un résumé des catégories de la taxonomie de Bloom pour la classification des objectifs.

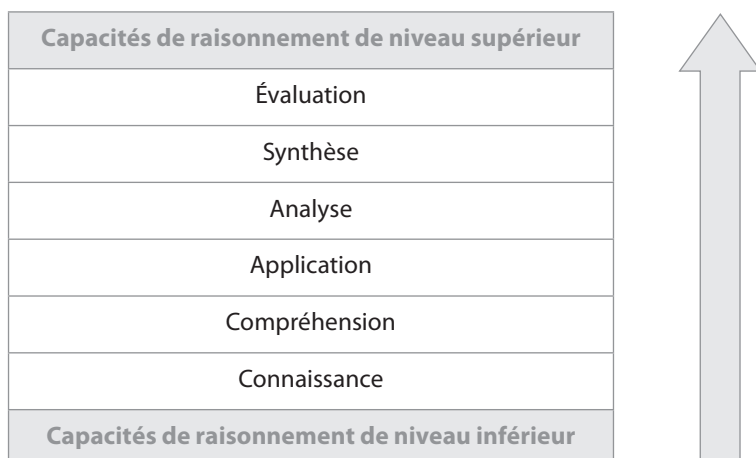


Figure 1
Taxonomie de Bloom

L'évaluation au sein de l'IB met l'accent sur le renforcement des compétences cognitives « de niveau supérieur » (synthèse, réflexion, évaluation et raisonnement critique), ainsi que sur celui de compétences cognitives plus fondamentales (connaissance, compréhension et application). La compréhension des compétences cognitives représentées par les mots-consignes, et le savoir-faire afférent, aident les élèves à évoluer afin de devenir des penseurs réfléchis. Comme l'indique la *Présentation du profil de l'apprenant de l'IB* (2010), il s'agit d'élèves qui « s'exercent à appliquer leurs capacités de réflexion de façon critique et créative, afin d'identifier et d'aborder des problèmes complexes et de prendre des décisions réfléchies et éthiques » ; en outre, ils « opèrent un retour sur eux-mêmes et examinent de façon critique leur propre apprentissage et leurs expériences ».

Depuis sa publication originale il y a une cinquantaine d'années, cette taxonomie a été régulièrement soumise à des révisions (Anderson, Krathwohl, et al 2001) et à des critiques (Marzano, Kendall 2007). Quoi qu'il en soit, le concept fondamental proposé par la taxonomie constitue un élément significatif et déterminant qui permet de fournir une aide à la compréhension, la planification et l'élaboration d'objectifs pédagogiques et d'outils d'évaluation. La taxonomie de Bloom et ses versions ultérieures révisées proposent un cadre utile par le biais duquel peut s'exprimer la diversité des capacités de raisonnement requises dans le cadre de l'enseignement et de l'apprentissage.

Il convient par ailleurs de prendre en compte des concepts analogues à la taxonomie de Bloom, susceptibles d'influencer la manière dont les établissements considèrent les structures de l'apprentissage. Les travaux de Säljö (1979) et de Bateson (1972) font référence aux niveaux de l'apprentissage, tandis que ceux de Bloom et Biggs (2003) relient les niveaux de compréhension (en traitant de la cognition et du développement des compétences), ce qui les rend particulièrement pertinents pour l'élaboration des mots-consignes.

L'évaluation de la pertinence de ces concepts similaires, des révisions et des critiques de la taxonomie de Bloom d'origine dépasse le cadre de ce document. La liste des ouvrages conseillés fournira un bon point de départ aux lecteurs intéressés par ces aspects.

Utilisation des mots-consignes dans les programmes de l'IB

Ce qui importe, ce n'est pas tant l'absorption et la régurgitation de faits, ou d'interprétations prédigérées de faits, mais le développement de facultés de l'esprit ou de façons de raisonner, pouvant être appliquées à de nouvelles situations et à de nouvelles présentations des faits lorsque celles-ci surviennent.

(Alec Peterson, premier directeur général de l'IB, 2003 : 47)

Mots-consignes dans le Programme du diplôme

L'expression *mot-consigne* est utilisée dans le Programme du diplôme de l'IB pour faire référence aux mots – généralement des verbes – liés spécifiquement aux objectifs d'apprentissage et d'évaluation du programme. Quoi qu'il en soit, l'utilisation de ces mots-consignes n'est pas réservée aux programmes de l'IB. Les capacités de raisonnement et les processus cognitifs représentés par les mots-consignes font partie intégrante de la communication quotidienne qui se produit entre élèves et enseignants dans le cadre de l'enseignement et de l'apprentissage. Les enseignants utilisent des mots-consignes lorsqu'ils donnent des instructions, posent des questions aux élèves, proposent des problèmes et suscitent des réactions de la part de la classe. Les élèves doivent comprendre les mots-consignes figurant dans les instructions d'enseignement, les questions et les problèmes qui leur sont présentés, et être capables de réagir correctement face à ces termes.

Les objectifs décrits dans les guides pédagogiques, de même que de nombreuses questions d'examen du Programme du diplôme, attestent de l'utilisation des mots-consignes. Ainsi, il peut être demandé aux élèves du Programme du diplôme les tâches suivantes : « **décrivez** le phénomène de la désintégration radioactive naturelle », « **discutez** de l'efficacité de deux stratégies destinées à réduire la violence », ou encore « **évaluez** l'importance du rôle de dirigeant de Gandhi et de ses méthodes dans la lutte pour l'indépendance de l'Inde ». *Décrivez*, *discutez* et *évaluez* constituent quelques exemples tirés d'une longue liste de termes appelés **mots-consignes** par l'IB.

Dans le cadre de l'enseignement, de l'apprentissage et de l'évaluation, élèves et enseignants doivent pouvoir utiliser les mots-consignes avec assurance. L'on peut proposer la définition pratique suivante de ces mots-consignes : *termes d'instruction indiquant le niveau de raisonnement et le type de résultat et/ou de comportement attendu de la part des élèves.*

Mots-consignes dans le Programme de premier cycle secondaire

Les guides pédagogiques du PPCS ne mentionnent pas explicitement l'expression « mot-consigne ». Néanmoins, les mots-consignes sont intégrés aux objectifs et aux critères d'évaluation de chaque groupe de matière du PPCS. Par exemple, les élèves doivent suivre les consignes suivantes : dans les sciences expérimentales du PPCS, « **appliquer** leurs connaissances et leur compréhension scientifiques pour résoudre des problèmes » ; dans la langue A du PPCS, « **comparer** et **opposer** des œuvres, ainsi qu'associer des thèmes d'un même genre et de genres différents » ; et dans les arts du PPCS, « **réfléchir** de manière critique lors des différentes étapes de leur travail à leur développement artistique et aux processus artistiques appliqués ».

Les mots-consignes et l'aire d'interaction *apprendre à apprendre*

L'aire *apprendre à apprendre* du PPCS offre aux élèves l'occasion d'acquérir toute une gamme de compétences et de stratégies d'apprentissage qui leur permettront de devenir des apprenants plus efficaces et plus réfléchis.

L'aire *apprendre à apprendre* comprend les domaines de compétences suivants : **organisation**, **collaboration**, **communication**, **culture de l'information**, **réflexion**, **pensée** et **transfert**. Parallèlement au développement des compétences cognitives (de raisonnement), cette aire favorise le développement

d'**attitudes et de dispositions** importantes pour l'apprentissage tout au long de la vie. L'aire *apprendre à apprendre* donne aux élèves la possibilité de réfléchir sur leur propre apprentissage (métacognition), de prendre conscience de la manière dont ils apprennent le mieux, et d'adopter en conséquence des habitudes efficaces d'apprentissage tout au long de la vie. Les élèves sont plus susceptibles de développer une compréhension conceptuelle approfondie lorsqu'ils ont conscience de leur propre apprentissage et peuvent identifier le type de raisonnement qu'ils doivent solliciter en fonction des contextes.

En intégrant l'aire *apprendre à apprendre* au contenu d'une matière, les enseignants fournissent explicitement des occasions adaptées au développement de toute une gamme de compétences et de stratégies d'apprentissage, notamment celles liées à l'utilisation et à l'application des mots-consignes. Il est important que les enseignants rendent explicites l'enseignement et l'apprentissage des mots-consignes aux élèves lors de la planification des attentes en matière d'apprentissage pour cette aire, de même que pour les autres aires d'interaction.

L'utilisation des mots-consignes permet aux élèves de comprendre et de savoir ce qu'il convient de faire face aux consignes suivantes : « décrire » par opposition à « discuter » ; ou « inférer » par opposition à « expliquer ». La compréhension et la maîtrise des mots-consignes constituent une compétence de l'aire *apprendre à apprendre* qui peut être appliquée à de nouvelles situations dans les différents groupes de matières du PPCS ainsi que dans d'autres cours, tels que ceux du Programme du diplôme.

Mots-consignes dans le continuum des programmes de l'IB

En sus de son rôle de support pour les enseignants et les coordonnateurs du PPCS, le présent document aide les enseignants du Programme du diplôme à bien cerner le développement des compétences proposé par les mots-consignes dans le PPCS. De même, la liste des mots-consignes illustre la progression des compétences des élèves depuis le Programme primaire (PP) jusqu'au PPCS, puis jusqu'au Programme du diplôme.

Dans le cadre de leur apprentissage au sein du PP, les élèves acquièrent et appliquent un ensemble de savoir-faire transdisciplinaires : savoir-faire sociaux, savoir communiquer, savoir penser, savoir rechercher et savoir se maîtriser. Ces savoir-faire sont précieux, non seulement dans le cadre des modules de recherche, mais également pour l'enseignement et l'apprentissage qui ont lieu en classe, et dans la vie en dehors de l'établissement scolaire.

Les capacités de réflexion développées durant le PP peuvent être mises en œuvre dans de nombreux aspects du PPCS et du Programme du diplôme, en particulier lors de l'utilisation des mots-consignes. Elles peuvent être explicitées par l'utilisation de mots-consignes dans les contextes suivants : dans les questions formulées pour les tests ou les essais ; dans l'évaluation formative et sommative ; pour aider au transfert de compréhensions interdisciplinaires ; dans le cadre d'un ensemble de stratégies exhaustives ; ou pour aider des apprenants présentant des profils linguistiques différents.

Les mots-consignes dans les établissements

L'enseignement et l'apprentissage sont des phénomènes essentiellement linguistiques ; cela signifie que nous réalisons la plupart de notre apprentissage par le vecteur de la langue... Aussi, la langue est un outil que les enseignants peuvent utiliser pour améliorer le développement cognitif. Si nous mettons au point un programme réussi pour enseigner le raisonnement, nous devons également mettre au point un langage de la cognition.

(Costa, Marzano 2001 : 379)

Les établissements trouveront ci-dessous une série de suggestions pratiques pour utiliser les mots-consignes dans le cadre de l'enseignement et de l'apprentissage.

Utiliser une terminologie précise

L'enseignement et l'apprentissage reposent sur l'utilisation de la langue. Aussi, il importe que les enseignants recourent à une terminologie précise lorsqu'ils expliquent aux élèves ce qu'ils attendent d'eux en réponse à une instruction orale ou écrite. Cet aspect a été souligné par Costa et Marzano (2001), qui suggéraient qu'au lieu de dire aux élèves « réfléchissez à ce qui se passera si » les enseignants devraient préférer « **prédisez** ce qui se produira si », ou encore au lieu de « regardez ces données » les enseignants devraient dire « **comparez** ces données ». On peut également utiliser « classez » plutôt que « regroupez », ou « analysez » plutôt que « résolvez ce problème ». L'utilisation cohérente et régulière des mots-consignes dans les groupes de matières aidera les élèves à élaborer certaines habitudes mentales, ce qui favorisera le développement d'une perception métacognitive.

Rendre explicite l'enseignement et l'apprentissage des mots-consignes

Les établissements doivent donner la possibilité d'expliquer avec précision les mots-consignes dans le contexte des groupes de matières. L'enseignement et l'apprentissage des mots-consignes seront intégrés au programme d'études, par le biais des attentes en matière d'apprentissage de l'aire *apprendre à apprendre* mises au point par les établissements.

Partager les mêmes mots-consignes avec les élèves permet aux enseignants de leur donner l'occasion d'exercer les compétences appropriées, de vérifier leur compréhension des termes utilisés pour les orienter dans les tâches, et de discuter de ce qui est attendu ou requis, ainsi que des étapes intervenant dans l'exécution probante des tâches. Chaque mot-consigne fait référence à des capacités de raisonnement, des pratiques et des processus spécifiques qui constituent une matière ou une discipline, parallèlement à son contenu. Pour comprendre une discipline, qui représente un moyen de connaissance particulier, il est nécessaire de manier avec aisance les mots-consignes appropriés. Les mots-consignes utilisés se recoupent par-delà les matières, et ne doivent pas être divisés en termes plus ou moins applicables d'une matière à l'autre.

Veiller à l'utilisation cohérente des mots-consignes

La liste des mots-consignes du PPCS présentés dans ce document est alignée sur celle des mots-consignes utilisés pour le Programme du diplôme. Pour chaque mot-consigne, une définition commune ou générique est indiquée. Dans certains cas, des explications spécifiques à une matière ont été ajoutées lorsqu'une même définition suscite des interprétations différentes en fonction de la matière (par exemple, « intégrer »). Il est important qu'élèves et enseignants comprennent de la même façon les mots-consignes, afin qu'ils puissent y recourir avec assurance et de manière compétente dans le cadre de l'enseignement et de l'apprentissage. Les enseignants doivent utiliser les mots-consignes et leurs définitions de manière cohérente pour le PPCS et le Programme du diplôme.

Disposer d'une définition uniforme d'un mot-consigne permet aux élèves, qui présentent des besoins variés en matière d'apprentissage, de bien appréhender leur signification et leur application dans les différentes disciplines. Une telle précision dans la terminologie aidera ces élèves à élaborer des réponses plus approfondies au fil du temps, susceptibles de refléter leur véritable potentiel. La mise en œuvre cohérente des mots-consignes permet de réduire les tensions, ainsi que les confusions quant à leur signification. Les enseignants peuvent alors centrer leurs efforts sur les compétences propres à leur discipline, qui doivent être enseignées en lien avec les mots-consignes de leur groupe de matières afin de permettre aux élèves de mener à bien les tâches d'évaluation.

Les établissements sont incités à mettre la liste des mots-consignes à la disposition des élèves aussi bien que des enseignants, afin de garantir qu'ils développeront un langage commun et une compréhension commune de ces mots-consignes au sein des matières et des programmes, et entre ceux-ci.

Soutenir le développement des programmes d'étude et la planification des unités de travail

La liste des définitions de mots-consignes a pour objectif d'aider les enseignants à élaborer les documents pédagogiques, et notamment à formuler des attentes en matière d'apprentissage pour les aires d'interaction, ainsi que la planification de chaque unité de travail par le biais du processus de planification des unités. L'utilisation des mots-consignes joue un rôle majeur dans l'élaboration des objectifs et des critères d'évaluation intermédiaires.

Permettre la continuité dans le développement des capacités de réflexion

Si les définitions des mots-consignes restent les mêmes, le niveau de discernement des élèves sur les plans de la compréhension, des réponses et des résultats est, quant à lui, supposé progresser au même rythme que leur maturité et leur évolution, et doit correspondre aux différents stades du continuum pédagogique du PPCS et du Programme du diplôme.

Il convient de rechercher des occasions de développer les capacités de raisonnement représentées par les mots-consignes au sein des groupes de matières du PPCS et entre lesdits groupes. La planification collaborative doit viser à soutenir le transfert des capacités de raisonnement entre différents contextes et dans de nouvelles situations. En outre, par le biais de la planification verticale, il est possible de planifier un continuum de développement des capacités de raisonnement afin d'aider les élèves à faire la transition entre les programmes et de les préparer à bien cerner les mots-consignes utilisés dans le Programme du diplôme. La figure 8 de la publication *Pour faire une réalité du Programme primaire – Cadre pédagogique pour l'éducation internationale dans l'enseignement primaire* (décembre 2009) fait ressortir l'ensemble des compétences transdisciplinaires que les élèves du PP peuvent acquérir et appliquer. Les capacités de raisonnement suggérées comprennent l'analyse, l'évaluation, la métacognition et la compréhension. Ces domaines peuvent servir de base et être développés par le biais du PPCS.

Glossaire des mots-consignes du PPCS

Les mots-consignes répertoriés ici sont utilisés pour définir les capacités de raisonnement que les élèves du PPCS sont tenus de mettre en œuvre. Les définitions peuvent varier lorsque les mots-consignes sont utilisés dans d'autres contextes.

Mots-consignes	Définitions dans le cadre du PPCS
Analyser	Décomposer de manière à exposer les éléments essentiels ou la structure. Identifier des parties et des relations, et interpréter des informations pour parvenir à des conclusions.
Annoter	Ajouter des notes brèves à un diagramme ou un graphique.
Appliquer	Utiliser des connaissances et une certaine compréhension face à une situation donnée ou un contexte réel.
Apprécier	Évaluer, juger ou examiner un texte ou un travail.
Argumenter	Mettre en question ou débattre d'un thème ou d'une idée, en vue de convaincre ou de persuader un tiers d'adopter une position particulière ou de faire une action spécifique.
Calculer	Trouver une réponse numérique en montrant les étapes pertinentes du raisonnement.

Mots-consignes	Définitions dans le cadre du PPCS
Classer	Organiser ou ranger par classes ou catégories.
Commenter	Formuler un jugement basé sur un énoncé ou un résultat d'un calcul donné.
Comparer	Exposer les similarités qui existent entre deux ou plusieurs éléments ou situations et se référer à ces deux ou à tous ces éléments ou situations tout du long.
Comparer et opposer	Exposer les similarités et les différences qui existent entre deux ou plusieurs éléments ou situations, et se référer à ces deux ou à tous ces éléments ou situations tout du long.
Construire	Développer des informations sous forme schématique ou logique.
Décrire	Exposer de manière détaillée ou faire le portrait d'une situation, d'un événement, d'un modèle ou d'un processus.
Déduire	Arriver à une conclusion à partir d'informations fournies.
Déduire	Manipuler une relation mathématique afin de donner une nouvelle équation ou relation.
Définir	Donner la signification précise d'un mot, d'une expression, d'un concept ou d'une grandeur physique.
Démontrer	Prouver ou établir, par un raisonnement ou des éléments de preuve, en illustrant et expliquant à l'aide d'exemples ou de mises en pratique.
Démontrer	Utiliser une suite d'étapes logiques pour obtenir le résultat demandé de façon formelle.
Déterminer	Trouver la seule réponse possible.
Discuter	Proposer une critique équilibrée et réfléchie s'appuyant sur différents arguments, facteurs ou hypothèses. Les opinions et conclusions doivent être présentées clairement et étayées par des preuves adéquates.
Distinguer	Présenter les différences qui existent entre deux ou plusieurs concepts ou éléments distincts.
Documenter	Mentionner toutes les sources d'informations utilisées en les citant et en respectant un système de citation des sources reconnu. Les références doivent être incluses dans le texte et présentées sous forme de liste ou de bibliographie à la fin de la production écrite.
Élaborer	Produire un plan, une simulation ou un modèle.
Énumérer	Donner une série de réponses brèves sans explications.
Esquisser	Représenter, à l'aide d'un diagramme ou d'un graphique (légendé en bonne et due forme). La représentation doit donner une idée générale de la forme ou de la relation requise, et inclure des caractéristiques pertinentes.
Estimer	Trouver la valeur approximative d'une quantité inconnue.
Évaluer	Passer en revue les implications et les limites ; formuler des avis sur les idées, les travaux, les solutions ou les méthodes liés aux critères sélectionnés.

Mots-consignes	Définitions dans le cadre du PPCS
Examiner	Étudier un argument ou un concept de manière à dévoiler les postulats et les corrélations.
Exemplifier	Illustrer au moyen d'un exemple.
Expliquer	Donner un compte rendu détaillé incluant les raisons ou les causes.
Explorer	Entreprendre un processus systématique de découverte.
Exprimer	Donner un nom spécifique, une valeur ou toute autre réponse brève sans explication ni calcul.
Formuler	Exprimer de façon précise et systématique le ou les concepts/arguments pertinents.
Identifier	Trouver la bonne réponse parmi un certain nombre de possibilités. Reconnaître et présenter brièvement un fait distinctif ou une caractéristique.
Inférer	Déduire ; raisonner à partir de postulats pour parvenir à une conclusion. Lire entre les lignes ou entendre « au-delà » de ce qui a été exprimé littéralement.
Interpréter	Utiliser connaissances et compréhension pour reconnaître les tendances et tirer des conclusions à partir d'informations données.
Justifier	Donner des raisons ou des preuves valables pour étayer une réponse ou une conclusion.
Légender	Ajouter des titres, des légendes ou une ou plusieurs brèves explications à un diagramme ou à un graphique.
Mesurer	Obtenir la valeur d'une quantité.
Montrer	Donner les étapes d'un calcul ou d'une dérivation.
Opposer	Exposer les différences qui existent entre deux ou plusieurs éléments ou situations, et se référer à ces deux ou à tous ces éléments ou situations tout du long.
Prédire	Donner un résultat attendu d'une action ou d'un événement à venir.
Présenter	Montrer, donner à observer, examiner ou considérer.
Rappeler	Se souvenir ou reconnaître à partir d'expériences d'apprentissage précédentes.
Récapituler	Extraire un thème général ou un ou des aspects principaux.
Rechercher	Observer, étudier ou effectuer un examen minutieux et systématique en vue d'établir des faits et de parvenir à des conclusions nouvelles.
Reconnaître	Identifier à travers des caractéristiques ou des modèles particuliers.
Réfléchir	Penser de manière approfondie ; prendre en considération.
Résoudre	Obtenir la ou les réponses, en utilisant des méthodes appropriées.
Résumer	Exposer brièvement.
Suggérer	Proposer une solution, une hypothèse ou une autre réponse possible.
Synthétiser	Combiner différentes idées afin d'atteindre un nouveau degré de compréhension.
Utiliser	Appliquer des connaissances ou des règles pour mettre la théorie en pratique.

Bibliographie

ANDERSON, L. W. et KRATHWOHL, D. R., (éds). 2001. *A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. New York, États-Unis : Longman.

BATESON, G. 1972. *Steps to an Ecology of Mind: Collected Essays in Anthropology, Psychiatry, Evolution, and Epistemology*. Chicago (Illinois), États-Unis : University Of Chicago Press.

BEYER, B. K. 2001. Putting it all together to improve student thinking in COSTA, A. L. *Developing Minds: A Resource Book for Teaching Thinking (3e édition)*. Pp 417 – 424. Alexandria (Virginie), États-Unis : ASCD Publications.

BEYER, B. K, COSTA, A. L. et PRESSEISEN, B. Z. (2001). Glossary of thinking terms in COSTA, A. L. *Developing Minds: A Resource Book for Teaching Thinking (3e édition)*. Pp 548 – 550. Alexandria (Virginie), États-Unis : ASCD Publications.

BIGGS, J. 2003. *Aligning Teaching and Assessment to Curriculum Objectives*. Imaginative Curriculum Project, LTSN Generic Centre.

BLOOM, ENGLEHART, et al. 1975. *Taxonomie des objectifs pédagogiques. Volume I : domaine cognitif*. Canada : Presses de l'Université du Québec.

COSTA, A. L. et MARZANO, R. J. 2001. Teaching the language of thinking in COSTA, A. L. *Developing Minds: A Resource Book for Teaching Thinking (3e édition)*. Pp 379 – 383. Alexandria (Virginie), États-Unis : ASCD Publications.

KRATHWOHL, D. R. 2002. A revision of Bloom's taxonomy: An overview. *Theory into Practice*. Vol. 41 numéro 4 (1^{er} octobre). pp 212 – 218.

MARZANO, R.J. et KENDALL, J. S. 2007. *The New Taxonomy of Educational Objectives (2e édition)*. Thousand Oaks (Californie), États-Unis : Corwin Press.

PETERSON, A. D. C. 2003. *Schools Across Frontiers: The Story of the International Baccalaureate and the United World Colleges*. (2^e édition). Chicago (Illinois), États-Unis : Open Court Publishing Company.

SÄLJÖ, R. 1979 Learning about learning. *Higher Education*. Vol 14, pp 443 – 451.

Publications de l'IB

Psychology guide. Programme du diplôme. Février 2009.

Spécimens d'épreuves d'histoire. Programme du diplôme. Mai 2008.

Guide Physique. Programme du diplôme. Mars 2007.

Guide de sciences expérimentales. Programme de premier cycle secondaire. Février 2010 (mise à jour en mai 2010).

Guide de langue A. Programme de premier cycle secondaire. Janvier 2009.

Guide d'arts. Programme de premier cycle secondaire. Août 2008.

Pour faire une réalité du programme primaire – Cadre pédagogique pour l'éducation internationale dans l'enseignement primaire. Programme primaire. Décembre 2009.