



ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE  
SECONDAIRE

avenue E. Mounier 100 – 1200 BRUXELLES

# Programme

Formation historique et  
géographique comprenant la  
formation à la vie sociale et  
économique

## ÉTUDE DU MILIEU

1<sup>e</sup> degré commun

Enseignement secondaire

D/2008/7362/3/40



# TABLE DES MATIÈRES

ÉTUDE DU MILIEU - HISTOIRE - GÉOGRAPHIE/FGS : SPÉCIFICITÉS ET COMPLÉMENTARITÉS.....	5
PRÉSENTATION DU COURS « ÉTUDE DU MILIEU ».....	
QUEL EST L'OBJET DU COURS « ÉTUDE DU MILIEU » ?.....	7
QUELS SONT LES ACCENTS DE CE NOUVEAU PROGRAMME ?.....	7
À QUELLES EXIGENCES CE NOUVEAU PROGRAMME RÉPOND-IL ?.....	8
1. CHAPITRE I - QUE FAUT-IL FAIRE APPRENDRE ? DES RESSOURCES ET DES COMPÉTENCES.....	9
1.1. DES RESSOURCES.....	10
1.1.1. DES SAVOIRS.....	10
1.1.2. DES SAVOIR-FAIRE À UTILISER OU À CONSTRUIRE.....	14
1.2. DES COMPÉTENCES.....	16
2. CHAPITRE II - COMMENT PLANIFIER LE COURS ? DES SÉQUENCES DANS UN PARCOURS.....	21
1 <sup>ÈRE</sup> ANNÉE - PARCOURS.....	23
2 <sup>ÈME</sup> ANNÉE - PARCOURS.....	31
3. CHAPITRE III - COMMENT FAIRE ? INDICATIONS MÉTHODOLOGIQUES.....	39
3.1. COMMENT ABORDER LES RESSOURCES ?.....	39
3.2. COMMENT DÉCOUVRIR DES MODES DE VIE DANS DES MILIEUX DONNÉS AUJOURD'HUI ?.....	41
3.2.1. MODES DE VIE.....	41
3.2.2. MILIEU.....	42
3.2.3. AUJOURD'HUI.....	43
3.2.4. COMMENT CONCEVOIR LA DÉCOUVERTE DES MODES DE VIE DANS DES MILIEUX DONNÉS AUJOURD'HUI ?.....	46
3.3. COMMENT FAIRE APPRENDRE LES CONCEPTS ?.....	47
3.4. COMMENT FAIRE APPRENDRE LES COMPÉTENCES ?.....	48
3.5. DÉCOUVERTES DES MILIEUX ET COMPÉTENCES.....	51
4. CHAPITRE IV - COMMENT ÉVALUER ? QUE FAUT-IL ÉVALUER ?.....	53
5. EXEMPLES DE SITUATIONS D'APPRENTISSAGE ET D'ÉVALUATION.....	55
5.1. PREMIÈRE ANNÉE - SÉQUENCE N° 1 / 3 - CIRCULER ET CONSOMMER DANS DIFFÉRENTS MILIEUX.....	55
5.2. DEUXIÈME ANNÉE - SÉQUENCE N° 2 / 3 - HABITER ET PRODUIRE DANS UN OU PLUSIEURS MILIEUX RURAUX AGRICOLES.....	61
6. RECOMMANDATIONS.....	69
7. INDICATIONS BIBLIOGRAPHIQUES.....	71
8. LEXIQUE.....	73



# ÉTUDE DU MILIEU - HISTOIRE - GÉOGRAPHIE / FGS : SPÉCIFICITÉS ET COMPLÉMENTARITÉS

Entre l'étude du milieu, l'histoire et la géographie/formation géographique et sociale, les complémentarités l'emportent sur les différences, sans les gommer : chacune a son objet, détient ses spécificités, pratique ses méthodes, mais, à travers chaque cours et de façon complémentaire, les élèves s'approprient une **culture commune**. D'une part, ils prennent conscience d'héritages fondateurs : les connaissances qu'ils acquièrent en EDM, en histoire, en géographie/FGS les amènent à découvrir un passé commun, des références communes, des valeurs démocratiques, tout en étant ouverts à d'autres cultures. D'autre part, progressivement, ils sont amenés à maîtriser des instruments de compréhension du monde, des outils d'analyse et de communication. Cette culture commune va leur permettre de s'épanouir, de trouver leur place dans la société, de devenir citoyens, responsables et ouverts à tous, semblables et différents.

Le cours d'**EDM** vise à renforcer les fondements acquis en classe d'éveil de l'enseignement primaire. Posséder des grands repères historiques, géographiques et sociaux, travailler sur des documents divers, maîtriser des savoir-faire de base, permettent d'assurer graduellement la pratique de compétences fondamentales : envisager une recherche, chercher et analyser des éléments de réponse, les structurer et les communiquer.

Progressivement, aux deuxième et troisième degrés, les cours d'histoire et de géographie/FGS<sup>1</sup> s'appuient sur ces bases et les enrichissent.

Le cours d'**histoire** privilégie sans aucune exclusive l'analyse des traces du passé, et initie très modestement les élèves à quelques règles essentielles de la critique historique. Par la référence au passé, de la préhistoire à nos jours, il cherche à rendre notre société contemporaine accessible aux jeunes : l'étude du passé permet de comprendre le présent. Le cours de **géographie/FGS**, particulièrement par le recours aux documents visuels (cartes et images) et aux schémas étudie l'espace habité, du local ou planétaire. Scrutant le monde physique, économique, social et politique dans ses multiples composantes, il sensibilise les élèves aux grands enjeux spatiaux. Chacun de ces cours, à sa manière, apporte aux élèves des

---

<sup>1</sup> De même que les cours de sciences sociales (HGT - Humanités générales et technologiques) et de sciences humaines (HPT Humanités professionnelles et techniques).

outils d'analyse réfléchie des informations. Il les amène à structurer celles-ci, à les maîtriser, à dépasser les clichés, à nuancer les points de vue et à en mesurer la relativité.

Chaque fois avec un éclairage particulier, plusieurs objets d'étude peuvent être traités de **façon complémentaire** dans chacun des trois cours. Parmi beaucoup d'autres, l'exemple de l'Europe est éclairant. À l'occasion de l'étude de l'activité « circuler » dans le centre-ville de plusieurs villes européennes, le cours d'EDM va assurer un certain nombre de références spatiales, en même temps qu'il permet aux élèves de mesurer ressemblances et différences entre ces villes aussi bien dans leurs structures spatiales que dans le comportement de leurs habitants. Dès la 3<sup>ème</sup> année, les cours d'histoire et de géographie auront d'innombrables occasions de travailler sur ces bases et d'enrichir les connaissances acquises en EDM. Plus particulièrement, en 6<sup>ème</sup> année, les cours d'histoire et de FGS, en proche collaboration, s'attacheront à décrire et à expliquer toute la genèse de l'Union européenne depuis les lendemains de la seconde guerre mondiale, et aborderont, de façon détaillée, l'espace européen, le fonctionnement et le rôle des institutions, et la politique européenne actuelle.

Ces complémentarités ne peuvent masquer quelques **disparités**, notamment dans l'acception de certains termes techniques. Par exemple, en EDM dans le cadre de la deuxième compétence, les élèves sont amenés à exprimer, dans des limites précisées, des relations entre différents éléments donnés : ils ébauchent une « synthèse ». Par contre, en histoire, aux deuxième et troisième degrés, les élèves rédigent une synthèse, c'est-à-dire un texte plus ou moins long qui, sur la base d'un ensemble documentaire et de leurs connaissances, répond à une question de recherche tout en recourant à un concept, tandis qu'en FGS est appelée synthèse une production demandée aux seuls élèves du troisième degré, sous la forme d'une carte, d'un schéma fléché, ou d'un texte dans laquelle plusieurs informations tirées de plusieurs documents sont rassemblées et organisées en un ensemble cohérent qui répond à une question donnée.

Tous les cours se soucient de la **langue**. Chaque professeur d'EDM, d'histoire ou de géographie/FGS doit être persuadé que son enseignement amène les élèves à la maîtrise de la langue. De quelles manières ? Par l'emploi des mots justes, par l'attention donnée aux termes techniques appropriés. Par la lecture, l'analyse et la compréhension de tout document. Par le respect de l'orthographe, de la grammaire, de la syntaxe dans toutes les productions, orales ou écrites, demandées aux élèves. Par l'expression précise et nuancée dans tous leurs travaux, que ce soit l'écriture de deux lignes en 1<sup>ère</sup> année ou la réflexion élaborée de trois pages en 6<sup>ème</sup>, que ce soit dans l'élaboration d'un schéma fléché ou dans la simple présentation orale d'un document de travail. Il va de soi qu'une raisonnable progression doit être assurée : à un élève du premier degré, on peut demander de travailler un document dont la compréhension sera assez aisée ou de veiller à la construction logique d'un texte de quelques lignes, pas de deux pages, ce qui ne sera accessible qu'au troisième degré.

# PRÉSENTATION DU COURS « ÉTUDE DU MILIEU »

## Quel est l'objet du cours « Étude du milieu » ?

L'étude du milieu (EDM) a pour objet **les hommes et les femmes** dans leur **milieu de vie** à travers **six activités de leur mode de vie : habiter - consommer - circuler - se cultiver - produire - vivre en société**<sup>2</sup>, **aujourd'hui dans nos régions**, c'est-à-dire l'Occident actuel.

Dans ce cadre, l'étude des conditions de vie dans le passé ou ailleurs dans le monde reste indispensable, mais est subordonnée à une meilleure compréhension des modes de vie dans des milieux de vie actuels et proches.

La découverte de modes de vie à travers l'étude de six activités humaines précises donne épaisseur de façon concrète aux **valeurs essentielles et à la culture de la société contemporaine occidentale**. Elle permet aux élèves de placer quelques jalons pour en comprendre peu à peu le fonctionnement et par là de trouver graduellement leur place dans la société, de participer progressivement à une **citoyenneté** active et responsable, **ouverte sur les autres et sur le monde**.

Pour comprendre et expliquer les modes de vie de nos contemporains dans des milieux de vie, et plus largement, de saisir des traits essentiels de notre civilisation, le cours développe une approche tridimensionnelle : spatiale, temporelle et sociale.

Une confusion à éviter : l'EDM n'étudie pas un lieu, c'est-à-dire un espace précis, concret, perceptible immédiatement. Celui-ci n'est qu'une dimension de l'objet étudié, à savoir le mode de vie des hommes et des femmes qui vivent aujourd'hui dans des milieux occidentaux. Autrement dit, le lieu est utilisé pour fixer un des éléments du cadre de l'objet étudié.

## Quels sont les accents de ce nouveau programme ?

Ce nouveau programme précise les **savoirs communs** à aborder par tous les élèves et il **harmonise les pratiques en classe**. Tout en la balisant, il préserve cependant une nécessaire autonomie des professeurs dans le choix des objets d'enquête et des méthodologies<sup>3</sup>. De la sorte l'EDM se fonde sur une **base solide commune** à tous les cours donnés dans quelque école que ce soit.

---

<sup>2</sup> Pour assurer des bases communes et une réelle progressivité dans les apprentissages, les modes de vie « habiter, consommer et circuler » sont étudiés en 1<sup>ère</sup> année et repris en 2<sup>ème</sup>, « se cultiver, produire et vivre en société » sont réservés à la 2<sup>ème</sup> année. Cette répartition est détaillée *infra* : § 1.1.1. , Chapitre II et § 3.2.4.

<sup>3</sup> Ce nouveau programme tente de prendre en compte le travail accompli jusqu'aujourd'hui et veille à préserver la possibilité pour les professeurs de garder les réalisations positives : assurer un équilibre entre contraindre et laisser des choix dans un projet ambitieux et difficile à mettre en œuvre.

Méthodologiquement, le cours associe étroitement l'installation et/ou la structuration de **ressources** (c'est-à-dire des **savoirs** et des **savoir-faire**) et la découverte de **modes de vie**. Ces **ressources**, pour une large part spécifiques à l'EDM, ont une triple fonction :

- Elles assurent aux élèves les **moyens nécessaires** pour découvrir des modes de vie dans des milieux et pratiquer les compétences.
- Elles les dotent de savoirs culturels et patrimoniaux, de **repères** et d'**outils d'analyse**, dans des ensembles cohérents et structurés, nécessaires pour tout leur parcours scolaire.
- Elles constituent des bases d'une **culture commune**.

Avec l'installation et/ou la structuration de ressources et par le biais des découvertes de modes de vie, les élèves se familiarisent avec des **méthodes de travail rigoureuses**. Ils sont amenés à « apprendre à apprendre » et à maîtriser les savoirs qui leur sont transmis ou qu'ils construisent. Ces apprentissages trouvent leur accomplissement dans la pratique des **compétences**.

Ainsi, les élèves sont équipés d'un **bagage suffisant** pour aborder les cours d'histoire et de géographie du deuxième degré des Humanités générales et technologiques (HGT) ou de sciences humaines des Humanités professionnelles et techniques (HPT).

## À quelles exigences ce nouveau programme répond-il ?

Ce nouveau programme veille à répondre aux exigences des *Socles de compétences. Éveil. Formation historique et géographique comprenant la formation à la vie sociale et économique*, 1999, qui dressent des listes de ressources (savoirs et savoir-faire) et de compétences à exercer et/ou à maîtriser, mais ne prévoient pas la méthodologie de leur mise en œuvre.

Il a donc fallu « traduire » les listes élaborées par les *Socles* pour les rendre opérationnelles sur base de ces trois critères :

- préciser clairement quelles sont les ressources et les compétences à initier et celles à certifier,
- veiller à assurer de réels apprentissages,
- rendre ceux-ci progressifs et moduler les exigences en fonction de l'âge et du niveau des élèves.

De la sorte, ce nouveau programme présente en :

Chapitre I - Que faut-il faire apprendre ? Des ressources et des compétences

Chapitre II - Comment planifier le cours ? Des séquences dans un parcours

Chapitre III - Comment faire ? Indications méthodologiques

Chapitre IV - Comment évaluer ? Que faut-il évaluer ?

Chapitre V - Exemples de situations d'apprentissage et d'évaluation

Un volume d'*Outils* propose des fiches conceptuelles, des récapitulations de repères et suggère plusieurs mises en œuvre concrètes du programme.



# 1. CHAPITRE I - QUE FAUT-IL FAIRE APPRENDRE ? DES RESSOURCES ET DES COMPÉTENCES

La pratique des compétences suppose le recours à un arsenal de ressources. Proposer aux élèves de travailler par compétences, de but en blanc, sans assurer la maîtrise conjointe de plusieurs ressources est illusoire.

Cette exigence découle de la définition même de la compétence : *aptitude à mettre en œuvre un ensemble organisé de savoirs, de savoir-faire et d'attitudes permettant d'accomplir un certain nombre de tâches*<sup>4</sup>.

Ce chapitre indique donc ce que les élèves, sous la conduite de leur professeur, doivent apprendre au cours des deux années d'EDM : **des ressources (c'est-à-dire des savoirs et des savoir-faire) et des compétences**. L'ensemble forme un tout cohérent et spécifique.

---

<sup>4</sup> Décret *Missions*, 1997, art. 5.

# 1.1. Des ressources :

## 1.1.1. Des savoirs

La présentation des **savoirs** est articulée en trois grands groupes :

I - Concepts associés aux six activités humaines.

II - Des repères de type géographique.

III - Des repères situés chronologiquement<sup>5</sup>.

<b>I - Concepts associés aux six activités humaines</b>			
<p>➤ Quand, sous la conduite de leur professeur, les élèves étudient une activité humaine <i>habiter, consommer, circuler, se cultiver, produire ou vivre en société</i>, ils ont besoin d'un outil qui indique les traits essentiels de cette activité, c'est-à-dire d'un concept : <i>habitat, commerce, mobilité, culture, production ou société</i>.</p> <p>➤ Trois activités et donc trois concepts sont abordés en 1<sup>ère</sup> année et repris en 2<sup>ème</sup> : habiter (habitat) - consommer (commerce) - circuler (mobilité) ; les trois autres sont réservés à la 2<sup>ème</sup> année : se cultiver (culture) - produire (production) - vivre en société (société).</p> <p>➤ Les fiches conceptuelles (Cf. <i>Volume II</i>) décrivent ces concepts, leurs attributs et les notions associées de façon détaillée.</p>			
	<b>Activités humaines</b>	<b>Concepts</b>	<b>Attributs des concepts et notions associées</b>
À aborder en 1 <sup>ère</sup> année et à reprendre en 2 <sup>ème</sup>	▪ <b>Habiter</b>	▪ <b>HABITAT</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ville et village, quartier</li> <li>▪ Urbanisation (périurbanisation, rurbanisation)</li> <li>▪ Ruralité (type de campagne, affectation du sol)</li> <li>▪ Type de logement</li> </ul>
	▪ <b>Consommer</b>	▪ <b>COMMERCE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Biens et services</li> <li>▪ Type de commerce (petit commerce, grande distribution...)</li> <li>▪ Localisation des commerces (place du marché, rue commerçante, centre ou parc commercial en périphérie urbaine)</li> <li>▪ Pouvoir d'achat</li> </ul>
	▪ <b>Circuler</b>	▪ <b>MOBILITÉ</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Voies, axes, réseaux et nœuds de communication</li> <li>▪ Moyens de déplacement, transport (privé et public) des personnes et des biens</li> <li>▪ Navette, exode rural et urbain, migration</li> <li>▪ Télécommunications</li> </ul>
À réserver à la 2 <sup>ème</sup> année	▪ <b>Se cultiver</b>	▪ <b>CULTURE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Divertissements et loisirs, manifestations folkloriques et fêtes religieuses</li> <li>▪ Scolarité, enseignement, activités culturelles</li> <li>▪ Alimentation, habillement, soins de santé, hygiène</li> </ul>
	▪ <b>Produire</b>	▪ <b>PRODUCTION</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Secteurs d'activité (primaire, secondaire, tertiaire)</li> <li>▪ Activités économiques : agriculture, élevage, artisanat, industrie, commerce, services...</li> <li>▪ Industrialisation, désindustrialisation</li> <li>▪ Localisation des activités de production</li> <li>▪ Gestion de l'air, de l'eau, de l'environnement, des déchets</li> </ul>
	▪ <b>Vivre en société</b>	▪ <b>SOCIÉTÉ</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Catégories ou classes sociales</li> <li>▪ Organisation sociale ou de la vie en société : commune, équipements collectifs (écoles...), vie associative, citoyenneté, lieux de sociabilité</li> <li>▪ Phénomènes d'intégration sociale et de solidarité : mixité sociale, multiculturalité, combat contre l'oppression et l'exclusion (sécurité sociale, syndicalisme)</li> <li>▪ Phénomènes d'exclusion sociale : paupérisation, chômage, ségrégation, différences sociales, exploitation, oppression</li> </ul>

<sup>5</sup> Les savoirs et savoir-faire concernant « la vie économique et sociale » sont intégrés dans ces trois groupes.

## II - Des repères de type géographique

### Des repères spatiaux et des repères politiques

- Continents et océans
- Équateur, méridien de Greenwich, tropiques, cercles polaires, hémisphères Nord et Sud, zones polaires, zones tempérées, zone intertropicale, huit directions cardinales
- Europe : Loire, Rhin, Danube, Elbe, Volga, Rhône, Pô, Seine... Golfe de Gascogne, Manche, mer du Nord, mer Baltique, mer Caspienne, mer Noire, mer Méditerranée... Pyrénées, Alpes, Carpates, Caucase, Monts Oural...
- Belgique - Grands axes de communication :
  - Meuse, Sambre, Escaut, Lys, Yser et rivières proches de l'école ou des milieux étudiés ; canal Gand-Terneuzen, canal Albert, canal du Centre, canal Bruxelles-Charleroi, canal de Willebroek
  - Axes routiers et ferroviaires (dorsale wallonne, Ostende-Bruxelles-Arlon, Anvers-Bruxelles-Charleroi, Gand-Anvers-Liège, Tournai/Mons-Bruxelles-Liège, etc.) et les axes proches de l'école ou des milieux étudiés
- Belgique - Principales villes au point de vue démographique et/ou administratif : Ostende, Bruges, Gand, Saint-Nicolas, Anvers, Malines, Bruxelles, Louvain, Hasselt-Genk, Liège, Eupen, Louvain-la-Neuve, Wavre, Namur, Arlon, Charleroi, La Louvière, Mons, Tournai, Courtrai et localités ou villes proches de l'école ou des milieux étudiés
- Notion de frontière politique, limite naturelle
- Découpage institutionnel de la Belgique : communes, provinces, Régions, Communautés, État fédéral<sup>6</sup>
- États européens

### Des éléments d'organisation de l'espace

- Des représentations de l'espace : plan, carte, planisphère, atlas, globe, photo ou image photographique
- Des composantes du paysage : bâtiment, voie de communication, végétation (sa rareté ou son exubérance), champ, prairie, espace boisé, forêt, cours d'eau, désert
- Des incidences de l'activité humaine : parc industriel, parc commercial, paysage rural, paysage urbain, paysage mixte, humanisé... adaptation aux conditions naturelles et installation de l'homme dans des zones à risques, paysage ouvert, bocage
- Des fonctions : résidentielle, de production agricole ou industrielle ou de services, administrative, culturelle, de consommation, de loisirs, d'échanges... et mixtes
- Des éléments d'urbanisme : métropole, agglomération, centre, périphérie, banlieue, faubourg, quartier, ville nouvelle, cité-dortoir, cité ouvrière, coron, rue, boulevard, piétonnier, place, autoroute, parking, parc, RER, pôle, zone d'influence, parcelle, remembrement, lotissement
- Densité de population

### Des notions de géographie générale

- Hydrographie : océan, mer, cours d'eau, affluent, confluent, fleuve, rivière, ruisseau, rive, amont, aval, méandre, marécage, lac, étang, bassin, crue, érosion, cycle de l'eau
- Relief : altitude, pente, surface plane ou accidentée, vallée, plaine, plateau, colline, montagne
- Température moyenne, amplitude thermique, précipitations, sécheresse
- Alternance jour / nuit ; succession des saisons ; implication sur la vie sociale

---

<sup>6</sup> Le jeu institutionnel belge, particulièrement complexe, ne doit pas être étudié en EDM. Le professeur se limite à faire découvrir, notamment à l'aide de cartes, l'État fédéral belge, les Communautés, les Régions, les provinces et les communes. Il fournit une indication très sommaire des attributions (ex. les communes gèrent l'état civil, les Communautés l'enseignement, et l'État fédéral la sécurité sociale). Sans plus.

III - Des repères situés chronologiquement																
Apports décisifs <sup>7</sup> pendant l'antiquité, le Moyen Âge et les temps modernes essentiellement dans nos régions et en Europe occidentale																
Jusqu'au 1 <sup>er</sup> s. av. JC		Du 1 <sup>er</sup> s. apr. JC au 5 <sup>e</sup> s.		6 <sup>e</sup> s.	7 <sup>e</sup> s.	8 <sup>e</sup> s.	9 <sup>e</sup> s.	10 <sup>e</sup> s.	11 <sup>e</sup> s.	12 <sup>e</sup> s.	13 <sup>e</sup> s.	14 <sup>e</sup> s.	15 <sup>e</sup> s.	16 <sup>e</sup> s.	17 <sup>e</sup> s.	18 <sup>e</sup> s.
Préhistoire Paléolithique - néolithique		Antiquité			Moyen Âge							Temps modernes				
Premiers êtres humains <sup>8</sup> Peintures rupestres		Civilisations méditerranéennes Civilisation celte, puis gallo-romaine			Hégire		Premiers châteaux forts		Peste noire		Imprimerie		Machine à vapeur			
Premiers écrits		Arrivée des Romains		Arrivée des Francs		Arrivée des Vikings		Chartes de libertés			Européens en Amérique		Révolution française			
Évolution de la population	Sédentarisation	Nombre d'habitants en stagnation ou en lent déclin					Augmentation assez vive du nombre d'habitants			Recul net du nombre d'habitants		Stagnation du nombre d'habitants				
							Mortalité en recul Climat plus favorable Meilleures techniques agricoles Famines moins fréquentes			Surpeuplement Maladies (peste)						
Évolution des villes		Des villes (plan en damier) le long des voies ou des fleuves		Déclin de plusieurs villes Apparition de bourgades (plan peu défini) autour d'abbayes ou de cathédrales		Réveil ou développement des villes (plan complexe) suite à l'augmentation de la population et à l'extension du commerce Ceintures de murailles fréquentes ; parfois une deuxième enceinte au 14 <sup>e</sup> s. ou après					Modernisation des fortifications et aménagement de fossés Création de voiries larges en dehors du centre					
Évolution des campagnes	- Chasse et cueillette - Début de l'agriculture et de l'élevage						Stabilisation des villages, des chemins									
							Défrichements									
							Autarcie - Économie agricole surtout de subsistance									
							Artisanat rural (forges, tanneries, meuneries, etc.)									
		Famines fréquentes - Production agricole soumise aux aléas du climat, de la qualité du sol														
Évolution de l'économie	Prédominance de la société et de l'économie rurale															
	Développement lent et progressif de la banque et du commerce sur longue distance Financiers et marchands															
	Énergie essentiellement naturelle (eau, vent), animale ou humaine															
	De l'économie locale et rurale à -----> → →															
Évolution des rapports sociaux					Grands domaines		Rapports sociaux inscrits dans le cadre de la seigneurie surtout en milieux ruraux - Nombreux affranchissements									
							Propriétaires des terres cultivées et du bétail, fermiers ou métayers, manouvriers									
							Davantage de libertés dans les villes (hôtels de ville, beffrois, halles, etc.)									

<sup>7</sup> Par « Apports décisifs », il faut entendre un certain nombre d'événements ou de faits qui apparaissent comme des étapes marquantes d'évolution ou qui engendrent des conséquences considérées comme déterminantes dans la longue durée.

<sup>8</sup> Ces « repères » (*Premiers êtres humains* jusque *Chute du mur de Berlin*) sont ceux que les *Socles de compétences* (§ 3.1.1., p. 80) proposent.

Apports décisifs pendant l'époque contemporaine essentiellement dans nos régions et en Europe occidentale																			
1810	1820	1830	1840	1850	1860	1870	1880	1890	1900	1910	1920	1930	1940	1950	1960	1970	1980	1990	2000
		Indépendance belge								1 <sup>e</sup> guerre mondiale			2 <sup>e</sup> guerre mondiale	Traité de Rome	1 <sup>er</sup> homme dans l'espace		Chute du mur de Berlin		
Évolution de la population	Révolution démographique et augmentation nette du nombre d'habitants																		
	Progrès de l'hygiène et de la médecine Recul des maladies et des famines									Baby-boom									
	Exodes ruraux importants									Vieillessement de la pop.									
	Forte émigration vers les pays neufs									Exodes urbains									
Évolution des villes	Modernisation progressive et assainissement des centres urbains									Développement des services (administration, commerce, etc.)									
	Haussmannisation - Grands boulevards									Spécialisation des quartiers									
	Apparition des gares ferroviaires - Développement des quartiers des gares									Centres commerciaux en périphérie									
										Périurbanisation									
										Piétonniers									
										Lourdes infrastructures routières									
Évolution des campagnes	Perfectionnement des techniques agricoles et des rendements																		
	Désenclavement des campagnes avec le chemin de fer												Rurbanisation de plus en plus vive						
	Production agricole de plus en plus destinée à la vente (villes)																		
Évolution de l'économie	Développement et prédominance du secteur secondaire												Prédominance du secteur tertiaire						
													Désindustrialisation partielle et nouveaux domaines de production						
	Développement des grands magasins																		
	Société de consommation																		
	Développement du commerce international																		
	Électricité - Énergies fossiles (charbon, pétrole, gaz)																		
													Énergie nucléaire, solaire, etc.						
Évolution des rapports sociaux	← ← ← ----- à l'économie internationale et multipolaire - Mondialisation																		
	Développement des infrastructures de communication (routes, canaux, voies ferrées, aéroports)																		
	Sociétés industrielles - Prolétariat et monde ouvrier - Bourgeoisie - Classes moyennes - Grande bourgeoisie																		
	Développement progressif du syndicalisme et de l'égalité politique (suffrage universel)																		
											Sécurité sociale								
										Intégration sociale par le travail - exclusion due au chômage - paupérisation									
										De la famille nucléaire à de nouveaux modèles familiaux (famille élargie, monoparentale, recomposée)									
										Hausse globale du niveau de vie									
										Développement des loisirs									
										Développement du multiculturalisme									

## 1.1.2. Des savoir-faire à utiliser ou à construire

<b>Des savoir-faire à <u>utiliser</u></b>	
<b>En histoire</b>	<p><b>Utiliser des repères de temps</b> :</p> <p>seconde, minute, heure, journée, semaine, mois, trimestre, année (civile, scolaire, religieuse), décennie, siècle, millénaire, période, ère (romaine, chrétienne, musulmane)</p> <p><b>et des représentations du temps</b> :</p> <p>calendrier, ligne du temps<sup>9</sup>, grille-horaire</p> <p>pour <b>se situer soi-même et situer des informations ou des faits</b> (vécus par soi ou par d'autres personnes) et <b>leur évolution</b></p> <p>et pour percevoir l'<b>organisation du temps</b> :</p> <p>chronologie, fréquence, durée, évolution, ancienneté, continuité, permanence, occurrence, simultanéité, antériorité, postériorité<sup>10</sup></p> <hr/> <p><b>Lire et exploiter des traces du passé</b> ou des sources historiques<sup>11</sup> :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ les identifier et les classer selon leur nature <ul style="list-style-type: none"> <li>- vestige archéologique (objet, monument, habitat, élément du paysage) et toponymie</li> <li>- document écrit (source officielle, non officielle, travail postérieur, texte scientifique)</li> <li>- document iconographique (gravure, sculpture, peinture, ancienne photographie, ancienne carte postale)</li> <li>- document sous forme schématique (plan, carte, graphique)</li> <li>- document audio-visuel original ou reconstitué</li> <li>- témoignage oral, usages</li> </ul> </li> <li>▪ déterminer leur origine et les rattacher à leur contexte</li> <li>▪ identifier l'auteur (témoin ou spécialiste) et vérifier sa fiabilité</li> <li>▪ distinguer document original ou reconstitué</li> <li>▪ distinguer fait ou opinion</li> <li>▪ interpréter en distinguant ce qui est certain et hypothétique</li> <li>▪ comparer deux documents de même nature ou non, traitant d'un même sujet</li> </ul>
<b>En géographie</b>	<p><b>Utiliser des repères spatiaux ou politiques</b></p> <p>et des représentations de l'espace</p> <p>en utilisant l'échelle (linéaire et numérique) et la légende (qualitative et quantitative)</p> <p>pour <b>se situer ou situer des informations ou des faits</b> dans l'espace, pour localiser, pour orienter</p> <hr/> <p><b>Lire un paysage sur le terrain, sur une image géographique</b> :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ le délimiter, déterminer les différents plans, repérer la ligne d'horizon</li> <li>▪ rechercher les éléments dominants</li> <li>▪ repérer le relief</li> <li>▪ repérer et identifier ses composantes, le caractériser, identifier à quel type d'espace il appartient</li> </ul> <p>Pour les images : reconnaître la nature du document et préciser l'angle de vue</p> <hr/> <p><b>Identifier des milieux « naturels »</b> ; les caractériser ; les associer aux zones climatiques ; identifier leurs atouts et contraintes et leur transformation en espaces</p> <hr/> <p><b>Caractériser l'organisation de l'espace</b> et les interactions hommes/espace, y compris l'installation de l'homme dans des espaces à risques</p>

<sup>9</sup> Le professeur peut demander à ses élèves de construire une ligne du temps simple s'il estime que cette construction renforce la qualité de son utilisation.

<sup>10</sup> Ce qui importe, ce n'est pas que les élèves connaissent par cœur les définitions de tous ces mots, mais qu'ils perçoivent bien que certains phénomènes se produisent avant ou après d'autres, que certains se produisent en même temps, que certains se répètent, parfois régulièrement, parfois irrégulièrement, etc. Cette perception est indispensable pour utiliser les repères chronologiques, pour situer des événements les uns par rapport aux autres, et pour utiliser une ligne du temps.

<sup>11</sup> Trace du passé : témoignage archéologique, écrit, iconographique, audiovisuel, matériel, monumental, paysagé... laissé par les hommes du passé. L'historien désigne souvent ces *traces* sous l'appellation de *sources*. Travail postérieur : texte, carte, graphique, schéma, exposé... réalisé par un analyste (historien, journaliste, auteur de bande dessinée, cinéaste...) et qui fait part des résultats de sa recherche ou plus largement de sa vision du passé.

<b>Des savoir-faire à construire et/ou à utiliser</b>	
<b>Des savoir-faire transdisciplinaires</b>	<b>Comparer</b> des informations différentes, contradictoires ou semblables à propos du (des) même(s) mode(s) de vie ou de milieu(x) ou comparer des informations semblables à propos de milieux différents pour <b>formuler des questions de recherche</b>
	Construire une <b>démarche de recherche</b> : <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ indiquer ce qui est connu (« Je sais que ... ») et ce qui est à découvrir ou à vérifier pour planifier une recherche</li> <li>▪ préciser une recherche à effectuer, la limiter pour la rendre opérationnelle</li> <li>▪ distinguer parmi les informations ce qui est essentiel et ce qui est accessoire</li> <li>▪ proposer comment effectuer la recherche et la communiquer : <ul style="list-style-type: none"> <li>- quelle documentation devrait être consultée</li> <li>- quelles étapes devraient être suivies</li> <li>- quel support (graphique, croquis, schéma, tableau, exposé, écrit...) est le mieux adapté au message à transmettre</li> </ul> </li> <li>▪ évaluer la pertinence des démarches de recherche par l'auto-évaluation</li> </ul>
	Sélectionner un <b>instrument de travail</b> dans une bibliothèque (dictionnaire, manuel, atlas) ou un centre de documentation ou sur l'Internet L'utiliser méthodiquement
	Lire un <b>graphique simple</b> (cartésien, sectoriel, en bâtonnets, en bandelettes) : y repérer correctement des informations ; décrire les tendances générales (répartition, évolution) Choisir un type de graphique adapté au message à transmettre Le construire pour communiquer des informations ou des démarches ou des résultats
	Lire un <b>tableau de données</b> à simple - à double entrée Le construire et le compléter pour confronter ou organiser des informations
	Lire un <b>schéma ou un croquis</b> Le construire ou le compléter pour structurer ou organiser des informations ou des résultats
	Lire un <b>écrit</b> , notamment à caractère informatif ou explicatif Produire un écrit <sup>12</sup>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Il faut y insister : le cours d'EDM n'est pas un cours de savoir-faire ! Calculer des coordonnées géographiques <u>complexes</u> ou élaborer de <u>savantes</u> lignes du temps n'a pas sa place en EDM. Par contre, il est essentiel que les élèves sachent utiliser une ligne du temps fournie par le professeur ou tirée d'un atlas historique et qu'ils sachent exploiter correctement la légende d'une carte.</li> <li>➤ Dans la mesure où les savoir-faire ci-dessus font l'objet d'un réel apprentissage, le professeur peut, avec modération, amener ses élèves à en apprendre ou à en exercer d'autres.</li> </ul>

<sup>12</sup> Pour produire un écrit, si possible en concertation avec le professeur de français, il convient idéalement de :

- Tenir compte de la situation de communication, c'est-à-dire de :
  - o l'intention poursuivie (le plus souvent produire un texte explicatif et/ou informatif)
  - o les relations (familiales, distantes, à égalité, hiérarchisées, ...) entre l'énonciateur (souvent un enfant de 12 ou 14 ans) et le destinataire
  - o le projet global dans lequel s'inscrit le texte
  - o le support matériel
  - o les conditions de réalisation (temps et ressources disponibles)
- Rechercher ou ordonner ou organiser les informations
- Rédiger le texte :
  - o Choisir une énonciation subjective (*je, nous, vous...* exprimer son opinion, son point de vue, des valeurs, un jugement) ou objective (3<sup>ème</sup> personne, aucun mot n'exprimant un jugement)
  - o Assurer la cohérence du texte : utiliser correctement paragraphes et ponctuation ; veiller aux adverbes, notamment de temps et de lieu
  - o Associer, au besoin, des schémas, des graphiques, des illustrations, etc.
  - o Respecter la syntaxe et l'orthographe ; utiliser pour cela les référentiels adéquats
  - o Utiliser un vocabulaire adapté
- Réviser le texte :
  - o Le relire avant de le recopier, le modifier si nécessaire
  - o Assurer en le recopiant une présentation correcte (écriture, mise en page)

D'après notamment la fiche 3 « Lire et écrire des textes argumentatifs pour convaincre » de FESeC, *Programme [de] Français. 1<sup>er</sup> degré d'Observation. 1<sup>ère</sup> A - 2<sup>ème</sup> Commune, 2005/7362/3/13/ p.38-41.*

## 1.2. Des compétences

Les six compétences à exercer en EDM sont :

<b>Compétence 1</b> - L'élève <b>recherche</b> dans différentes sources des <b>informations</b> utiles pour comprendre le mode de vie étudié.
<b>Compétence 2</b> - L'élève <b>exploite l'information</b> : il <b>sélectionne</b> les éléments essentiels pour sa recherche ; il <b>établit des liens</b> entre les différents éléments et les replace dans <b>leur cadre</b> spatial et chronologique.
<b>Compétence 3</b> - L'élève <b>communique</b> de façon structurée les différentes informations sélectionnées ou les résultats de sa recherche.
<b>Compétence 4</b> - L'élève, dans de nouvelles situations proches des situations d'apprentissage, <b>mobilise différentes ressources</b> à bon escient.
<b>Compétence 5</b> - L'élève <b>formule une (des) question(s) de recherche</b> à propos du mode de vie étudié.
<b>Compétence 6</b> - L'élève <b>réfléchit à ses démarches</b> .

Les compétences, idéalement pratiquées à propos de la découverte d'un mode de vie dans un (des) milieu(x) de vie précis, mettent en œuvre une série de ressources.

Il est indispensable que les élèves soient initiés dès la 1<sup>ère</sup> année à la pratique des compétences et que celles-ci fassent régulièrement l'objet d'évaluations formatives. Elles sont en effet un moment privilégié pour donner sens aux différents savoirs et savoir-faire abordés et elles s'inscrivent dans la perspective des exigences des degrés suivants. C'est dans cette double optique qu'il faut les envisager.

Les compétences à exercer en EDM sont la traduction des prescrits des *Socles*<sup>13</sup> ainsi que le montre le tableau des pages suivantes : les exigences du présent programme y sont présentées en regard des exigences des *Socles*.

Une distinction nette doit être opérée entre les apprentissages à exercer et ceux qu'il faut conduire jusqu'à leur évaluation certificative : d'après les *Socles*, seuls doivent être certifiés vingt savoir-faire (numérotés C1 à C20). Le tableau manifeste donc la différence essentielle entre les « **Compétences à exercer** » et les « **Savoir-faire à certifier** » notés sur fond grisé.

En effet, l'évaluation à valeur certificative ne se fonde pas sur la pratique des compétences elles-mêmes, mais bien sur la maîtrise des ressources indispensables aux trois compétences<sup>14</sup> - *L'élève recherche des informations...* - *L'élève exploite l'information...* - *L'élève communique les informations...* Cependant, il est évident que, particulièrement lors des

<sup>13</sup> *Socles de compétences, Enseignement fondamental et premier degré de l'Enseignement secondaire*, Ministère de la Communauté française, Bruxelles, 1999, p. 74-91 consacrées à « Éveil. Formation historique et géographique comprenant la formation à la vie sociale et économique ».

<sup>14</sup> Sur cette question, voir le chapitre IV - *Comment évaluer ? Que faut-il évaluer ?*



évaluations à valeur certificative, les « **Savoir-faire à certifier** » sont évalués dans le cadre **d'une tâche complexe ou d'une compétence**. L'évaluation de savoir-faire isolés ou de savoirs simplement restitués n'aurait guère de sens s'ils ne sont au service d'une tâche complexe ou d'une compétence. Toutefois, des exercices ou des évaluations à valeur formative de savoir-faire ou de savoirs isolés peuvent bien sûr être bénéfiques.

**Concordance entre Programme EDM 2009 et Socles de compétences - Savoir-faire et compétences**

EDM 2009		Socles, p. 74-91 et particulièrement p. 90-91			
COMPÉTENCES À <u>EXERCER</u>	SAVOIR-FAIRE À <u>CERTIFIER</u>		- À certifier	À exercer	
<b>Compétence 1 -</b> L'élève recherche dans différentes sources des informations utiles pour comprendre le mode de vie étudié.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Sélectionner un instrument de travail (dictionnaire, manuel, atlas) dans une bibliothèque, un centre de documentation ou sur l'Internet</li> <li>▪ L'utiliser méthodiquement</li> <li>▪ Lire un graphique simple (cartésien, sectoriel, en bâtonnets, en bandelettes) : y repérer des informations et les noter correctement ; décrire les tendances générales (répartition, évolution)</li> <li>▪ Lire un tableau de données à simple - à double entrée</li> <li>▪ Lire un schéma ou un croquis</li> <li>▪ Lire un écrit, notamment à caractère informatif ou explicatif</li> <li>▪ Construire un graphique pour communiquer des informations ou des résultats</li> <li>▪ Compléter un tableau à simple ou double entrée pour confronter ou organiser des informations</li> <li>▪ Compléter un schéma ou un croquis pour structurer des informations ou des résultats</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Utiliser des repères et des représentations du temps pour se situer et situer des informations ou des faits et l'évolution dans le temps</li> <li>▪ Lire et exploiter des traces du passé</li> <li>▪ Utiliser des repères spatiaux ou politiques et des représentations de l'espace pour se situer et situer des informations dans l'espace, pour localiser, pour orienter</li> <li>▪ Lire un paysage sur le terrain, sur une image géographique ; pour les images, reconnaître la nature du document et préciser l'angle de vue</li> <li>▪ Identifier et caractériser des milieux « naturels »</li> <li>▪ Caractériser l'organisation de l'espace</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• C9 - Utiliser des repères de temps (périodes conventionnelles et repères)</li> <li>• C10 - Utiliser des représentations du temps (LDT)</li> <li>• C11 - Lire une trace du passé, l'identifier et la classer en fonction de sa nature</li> <li>• Exploiter des sources historiques :                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- C12 - distinguer</li> <li>- C13 - interpréter</li> <li>- C14 - comparer</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• C1 - Utiliser méthodiquement un instrument de travail Dictionnaire - Manuel - Atlas</li> <li>• C2 - Lire une carte, un plan en utilisant la légende (qualitative et quantitative) et l'échelle (linéaire et numérique)</li> <li>• C3 - Lire un écrit à caractère informatif ou explicatif</li> <li>• C4 - Lire un graphique simple, en bâtonnets, en bandelettes, cartésien, sectoriel, y repérer et noter correctement des informations</li> </ul>	2.3. - Rechercher de l'information
			<b>Compétence 2 -</b> L'élève exploite l'information : il sélectionne les éléments essentiels pour sa recherche; il établit des liens entre les différents éléments et les replace dans leur cadre spatial et chronologique.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• C15 - Utiliser des repères spatiaux</li> <li>• C16 - Utiliser des représentations de l'espace</li> <li>• C19 - Lire un paysage</li> <li>• C20 - Lire une image géographique</li> <li>• Localiser un lieu, un espace                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- C17 - l'orienter</li> <li>- C18 - le situer</li> </ul> </li> </ul>	
<b>Compétence 3 -</b> L'élève communique de façon structurée les différentes informations sélectionnées ou les résultats de sa recherche.			C7 - Construire un graphique cartésien, en bâtonnets, en bandelettes	2.6. - Communiquer	
<b>Compétence 4 -</b> L'élève, dans de nouvelles situations proches des situations d'apprentissage, mobilise différentes ressources à bon escient.	« Transférer à des situations nouvelles » (2.7. / C8) et « Agir et réagir » (2.8.) sont exercés au travers des apprentissages prévus dans le parcours (Cf. Chapitre II) et particulièrement dans les séquences de récapitulation et de réactivation.		C8 - Réinvestir les savoirs et les savoir-faire construits dans des situations liées implicitement à la situation d'apprentissage	2.7. - Transférer à des situations nouvelles	
				2.8. - Agir et réagir	

**Concordance entre Programme EDM 2009 et Socles - Savoir-faire et compétences (suite)**

EDM 2009		Socles	
Compétences à exercer	Savoir-faire à exercer sous la guidance du professeur		À exercer
<b>Compétence 5 -</b> L'élève formule une (des) question(s) de recherche à propos du mode de vie étudié.	Comparer des informations différentes, contradictoires ou semblables à propos du (des) même(s) milieu(x) ou comparer des informations semblables à propos de milieux différents pour formuler des questions de recherche		2.1. - Se poser des questions
			2.2. - Construire une démarche de recherche
<b>Compétence 6 -</b> L'élève réfléchit à ses démarches.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Indiquer ce qui est connu, ce qu'on croit connaître et ce qui est à découvrir ou à vérifier pour cerner une recherche</li> <li>• Préciser une recherche à effectuer, la cerner et la limiter pour la rendre opérationnelle</li> <li>• Distinguer parmi les informations ce qui est essentiel et ce qui est accessoire</li> <li>• Proposer comment effectuer la recherche et la communiquer :                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- quelle documentation devrait être consultée</li> <li>- quelles étapes devraient être suivies</li> <li>- quel support (graphique, croquis, schéma, tableau, exposé, écrit....) est le mieux adapté au message à transmettre</li> </ul> </li> <li>• Évaluer la pertinence des démarches de recherche par l'auto-évaluation</li> </ul>		2.5. - Structurer les résultats de sa recherche, valider sa démarche de recherche



## 2. CHAPITRE II - COMMENT PLANIFIER LE COURS ? DES SÉQUENCES DANS UN PARCOURS

L'organisation du cours d'EDM n'est pas aisée et il est indispensable d'éviter, entre les écoles, une trop grande dispersion des pratiques et des apprentissages. C'est pourquoi il est demandé au professeur de suivre un **parcours** qui fixe les étapes et balise la planification. Ce parcours vise à :

- Assurer une réelle **progressivité**. Des bases sont installées en première année :
  - Une première découverte de ces trois activités humaines et les concepts qui y sont attachés : **habiter / habitat - consommer / commerce - circuler / mobilité**. Approchés en première année, ces activités et ces concepts sont approfondis en deuxième.
  - Certaines ressources (savoirs et savoir-faire) précisées et la pratique progressive des compétences.
- Assurer que les **apprentissages indispensables** sont effectués au terme du degré. Respecter le parcours garantit la réalisation effective des apprentissages obligatoires de **savoirs**, de **savoir-faire** et de **compétences**.
- Assurer, au terme du degré, la **cohérence entre tous les cours d'EDM** donnés dans quelque école que ce soit.

Le parcours est réparti en **séquences** qui combinent et associent intimement :

- **l'installation et/ou la structuration de ressources** (c'est-à-dire de savoirs et savoir-faire) à maîtriser ;
- **la découverte des modes de vie** (habiter - consommer - circuler - se cultiver - produire - vivre en société) pratiqués aujourd'hui par des hommes et des femmes dans des **milieux donnés**, pour la plupart manifestement marqués par le **passé**.

Entre l'installation ou la structuration des ressources et la découverte des modes de vie, les liens sont forts et ces deux grands pans du cours d'EDM se renforcent l'un l'autre, l'un s'emboîte dans l'autre : la découverte des modes de vie s'accompagne de la nécessaire installation/structuration de savoirs et savoir-faire et vice-versa. Il en va de même pour les compétences qui ne peuvent être pratiquées qu'au moyen de ressources maîtrisées (ou à maîtriser).

Pour chaque année du degré, le parcours compte **huit séquences obligatoires** : le professeur veille donc à affecter à chaque séquence un nombre suffisant de périodes de cours.

Ce parcours, qui doit être **respecté**, ne corsète cependant pas le professeur et l'**indispensable autonomie** de celui-ci est assurée de plusieurs manières. Il lui revient de :

- Choisir les **objets d'enquête** particuliers ou les **exemples** précis et concrets à étudier.
- Déterminer la **méthodologie** suivie et notamment décider si la séquence débute par l'installation de ressources ou par la découverte de modes de vie<sup>15</sup>.
- Intervertir ou regrouper, s'il le juge opportun, certaines séquences, pourvu que les apprentissages restent progressifs et qu'ils soient assurés à la fin du degré. De plus, il est indispensable de respecter les thèmes prévus par année.
- **Ajouter** éventuellement l'une ou l'autre séquence personnelle qu'il détermine lui-même en respectant les caractéristiques prescrites au § 3.2.4. - *Comment concevoir la découverte des modes de vie dans des milieux donnés ?*

**La concertation** entre les professeurs d'EDM ne peut qu'être encouragée, particulièrement dans le choix des exemples à aborder, dans la cohérence des démarches méthodologiques, dans le nombre de périodes attribuées à chaque séquence, dans les exigences des évaluations, etc.

---

<sup>15</sup> À la place de la méthode classique par laquelle le professeur installe d'abord les ressources, puis fait pratiquer au moyen de celles-ci la découverte d'un mode de vie ou une compétence, le professeur peut choisir d'entamer une séquence en mettant, d'emblée, les élèves dans une situation d'intégration, c'est-à-dire en leur demandant de procéder aussitôt à la découverte d'un mode de vie ou à la pratique d'une compétence en recourant eux-mêmes ou sous sa conduite aux ressources indispensables. Dans ce deuxième scénario, un certain nombre de précautions doivent être prises. Elles sont rappelées en § 3.1.

# 1<sup>ère</sup> année - Parcours

## Séquence n° 1 / 1 - Habiter dans un milieu proche de l'école et dans un milieu différent

Installation et/ou structuration des ressources		Découverte des modes de vie dans des milieux		Compétences	Remarques méthodologiques
Savoirs	Savoir-faire	Aspects du mode de vie			
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Habitat : ville, village, urbanisation, ruralité</li> <li>▪ Des repères politiques : découpage institutionnel de la Belgique</li> <li>▪ Organisation de l'espace : des composantes du paysage ; fonction résidentielle</li> <li>▪ Périodes conventionnelles</li> <li>▪ Évolution des villes ou des campagnes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Utiliser des repères et des représentations du temps (ligne du temps) pour situer des faits dans le temps</li> <li>▪ Lire et exploiter des traces du passé</li> <li>▪ Utiliser des repères spatiaux ou politiques et des représentations de l'espace (plan, carte, photo) pour (se) situer, pour localiser, pour orienter</li> <li>▪ Lire un paysage sur le terrain, sur une image géographique</li> <li>▪ [Éventuellement] Construire un graphique simple ou un croquis pour structurer et communiquer des informations</li> </ul>	Quoi ?	Habiter	<p>Exercice préparatoire, sous la guidance du professeur, de la Compétence 2 : l'élève sélectionne, dans la documentation mise à sa disposition par le professeur, les éléments essentiels pour percevoir et, si possible, pour comprendre l'influence du passé sur l'habitat ; il repère les marques laissées par le passé sur l'habitat dans les milieux étudiés ; il replace dans leur cadre spatial et chronologique les informations traitées.</p>	<p>La séquence est répartie en deux étapes, de chacune plusieurs périodes de cours :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Dans la première étape, qu'il faut éviter de complexifier exagérément, le milieu étudié est urbain ou rural selon les circonstances.</li> <li>- Dans la deuxième, le professeur veille à retenir un milieu offrant des différences contrastées, facilement perceptibles.</li> </ul> <p>Si le professeur l'estime opportun, il initie ses élèves à la Compétence 3 : l'élève communique (cartes simples ou photos ou croquis ou graphique ou très court texte) les caractéristiques de la localisation du(des) milieux étudiés.</p>
		Où ?	1 <sup>ère</sup> étape - dans un milieu proche de l'école		
			2 <sup>ème</sup> étape - dans un autre milieu différent (urbain ou rural)		
		Quand ?	actuel et, pour un des milieux, marqué par le passé		
<p>Évaluation de ces ressources (savoirs et savoir-faire) à propos d'une découverte assez semblable : habiter dans un milieu qui a des caractéristiques proches de celles qui viennent d'être étudiées.</p> <p>Éventuellement, autre évaluation si le professeur le juge opportun : mobilisation des ressources (savoirs et savoir-faire) abordées jusqu'ici à propos des mêmes découvertes dans les mêmes milieux que ci-dessus, mais sur base d'un ensemble documentaire partiellement différent.</p>					

# 1<sup>ère</sup> année - Parcours (suite)

Séquence n° 1 / 2 - Circuler dans deux milieux urbains					
Installation et/ou structuration des ressources		Découverte des modes de vie dans des milieux		Compétences	Remarques méthodologiques
Savoirs	Savoir-faire	Aspects du mode de vie			
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Mobilité : voies de communication ; transport (privé et public)</li> <li>▪ Éléments d'organisation de l'espace</li> <li>▪ Évolution des villes</li> <li>▪ Évolution de l'économie</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Utiliser des repères et des représentations du temps (ligne du temps) pour situer des faits dans le temps et pour percevoir l'organisation du temps</li> <li>▪ Lire et exploiter des traces du passé</li> <li>▪ Utiliser des repères spatiaux ou politiques et des représentations de l'espace pour (se) situer</li> <li>▪ Sélectionner et utiliser un instrument de travail</li> </ul>	Quoi ?	Circuler	<p>Exercice préparatoire, sous la guidance du professeur, de la</p> <p>Compétence 1 : l'élève recherche dans différentes sources fournies ou indiquées par le professeur des informations utiles pour comprendre le mode de vie étudié.</p> <p>Et de la</p> <p>Compétence 2 : il sélectionne les éléments essentiels et les replace dans leur cadre spatial et chronologique. Il repère ainsi les marques laissées par le passé sur la circulation ou la mobilité dans les milieux étudiés et l'influence exercée. Ainsi, il peut aborder quelques mécanismes pour comprendre « Circuler dans des milieux urbains aujourd'hui ».</p>	<p>Le professeur veille à choisir des milieux urbains contrastés. Par exemple, le centre-ville de Bruxelles (Grand-Place et abords) manifestement marqué par la fin du Moyen Âge et les temps modernes, le centre de Charleroi (ville haute) par le XVII<sup>e</sup> et le XVIII<sup>e</sup> siècle, et celui de Louvain-la-Neuve. Ou des quartiers haussmanniens.</p> <p>Les milieux étudiés dans la première séquence peuvent, si le professeur le juge opportun, être réutilisés.</p> <p>Travailler sur la comparaison de deux milieux urbains amène les élèves à rechercher les documents ou les sources nécessaires de façon plus fine.</p>
		Où ?	dans deux milieux urbains (par exemple centre-ville, zone entre centre et périphérie, périphérie)		
		Quand ?	manifestement marqués par des périodes différentes		
<p>Évaluation formative : les élèves traitent « circuler dans un centre-ville manifestement marqué par le passé (ex. le Moyen Âge) » (comme ci-dessus) en mobilisant les ressources apprises jusqu'à présent : comment les traces du passé influencent-elles la circulation actuelle ?</p>					<p>Il est important de proposer différents types de sources ou de documents.</p>



# 1<sup>ère</sup> année - Parcours (suite)

Séquence n° 1 / 3 - Circuler et consommer dans différents milieux					
Installation et/ou structuration des ressources		Découverte des modes de vie dans des milieux		Compétences	Remarques méthodologiques
Savoirs	Savoir-faire	Aspects du mode de vie			
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Commerce : type de commerce ; localisation des commerces</li> <li>▪ Mobilité</li> <li>▪ Éléments d'organisation de l'espace : incidences de l'activité humaine ; fonctions ; éléments d'urbanisme</li> <li>▪ Évolution des villes</li> <li>▪ Évolution des campagnes</li> <li>▪ Évolution de l'économie</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Lire et exploiter des traces du passé</li> <li>▪ Utiliser des repères spatiaux ou politiques et des représentations de l'espace pour (se) situer</li> <li>▪ Lire un paysage</li> </ul>	Quoi ?	Circuler et consommer	<p>Exercice préparatoire, sous la guidance du professeur, de la Compétence 1 : l'élève recherche dans différentes sources fournies ou indiquées par le professeur des informations utiles pour comprendre les modes de vie étudiés dans différents milieux déterminés par le professeur.</p> <p>Et de la Compétence 2 : il sélectionne les éléments essentiels pour sa recherche et les replace dans leur cadre spatial et chronologique. Il établit les relations entre différents éléments qui permettent de comprendre des modes de vie « Habiter à tel ou tel endroit, disposer de tel ou tel moyen de transport, utiliser telle ou telle voie de communication, souhaiter acquérir tel ou tel bien ou service, etc. »</p>	<p>Si le professeur le juge opportun, des comparaisons avec la mobilité et le commerce dans les siècles passés peuvent être réalisées.</p> <p>Dans la découverte des modes de vie « Circuler et consommer », l'accent n'est pas mis sur « Habiter à tel ou tel endroit », mais il est évident que ce paramètre exerce une réelle influence.</p> <p>Il est préconisé de faire la différence entre les produits qui sont consommés et achetés presque quotidiennement (ex. pain), hebdomadairement (ex. eau pétillante) et occasionnellement (ex. mobilier). Habituellement, ces achats ne se font pas aux mêmes endroits et les moyens pour y accéder ne sont pas les mêmes. L'achat de mobilier suppose généralement une motorisation indispensable, ce qui n'est pas automatiquement le cas pour le pain. Et de plus, les différences sont sensibles entre les milieux urbains et les milieux ruraux.</p>
		Où ?	dans différents milieux (centre-ville, milieu ruralisé, milieu rural, etc.)		
		Quand ?	actuels et/ou manifestement marqués par le passé		

# 1<sup>ère</sup> année - Parcours (suite)

Séquence n° 1 / 4 - Habiter et circuler dans plusieurs milieux ruraux					
Installation et/ou structuration des ressources		Découverte des modes de vie dans des milieux		Compétences	méthodologiques Remarques
Savoirs	Savoir-faire	Aspects du mode de vie			
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Récapitulation et structuration de savoirs précédemment abordés : périodes conventionnelles - évolution des villes et des campagnes - évolution de l'économie - découpage institutionnel de la Belgique</li> <li>▪ Habitat : rurbanisation, ruralité, village, type de logement</li> <li>▪ Mobilité : navette, exode rural et urbain</li> <li>▪ Des éléments d'organisation de l'espace</li> <li>▪ Évolution de la population</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Comparer des informations différentes ou semblables pour formuler des questions de recherche</li> <li>▪ Utiliser des repères et des représentations du temps (ligne du temps) pour situer des faits dans le temps et pour percevoir l'organisation du temps</li> <li>▪ Utiliser des repères spatiaux ou politiques et des représentations de l'espace pour (se) situer, pour localiser</li> <li>▪ Lire un paysage sur une image géographique</li> <li>▪ Caractériser l'organisation de l'espace et les interactions hommes/espace</li> <li>▪ Lire un graphique</li> <li>▪ Compléter un tableau à double entrée</li> <li>▪ Produire un écrit</li> </ul>	Quoi ?	Habiter et circuler	<p>Exercice préparatoire, sous la guidance du professeur, de la Compétence 5 : l'élève formule une (des) question(s) de recherche à propos des modes de vie étudiés dans des milieux déterminés par le professeur.</p> <p>De la Compétence 1 : l'élève recherche dans différentes sources fournies ou indiquées par le professeur des informations utiles pour comprendre les modes de vie étudiés.</p> <p>Et de la Compétence 2 : l'élève sélectionne les éléments essentiels pour sa recherche.</p>	<p>Selon ce qu'il juge opportun, le professeur utilise un(des) milieu(x) déjà abordé(s) ou de nouveaux milieux.</p> <p>Différents types d'habitats ruraux peuvent être observés, ex. la villa récente en périphérie de village, la ferme restaurée, la ferme en carré du XVIII<sup>e</sup> s., etc.</p> <p>Les mécanismes de mobilité en milieu rural sont fonction de très nombreux paramètres, ex. la proximité d'un centre urbain, la disponibilité de transports en commun, le réseau routier, les transports individuels, etc.</p>
		Où ?	dans plusieurs milieux ruraux		
		Quand ?	actuels et marqués par le passé		
<p>Avant l'exercice préparatoire des Compétences 2 et 3, évaluation des ressources, formative ou certificative selon ce que le professeur juge opportun.</p>					

# 1<sup>ère</sup> année - Parcours (suite)

Séquence n° 1 / 5 - Habiter, circuler, consommer : récapitulation					
Installation et/ou structuration des ressources		Découverte des modes de vie dans des milieux		Compétences	Remarques méthodologiques
Savoirs	Savoir-faire	Aspects du mode de vie			
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Réactivation des savoirs abordés jusqu'ici</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Réactivation des savoir-faire abordés jusqu'ici</li> <li>▪ Éventuellement, construire une démarche de recherche</li> </ul>	Quoi ?	Habiter, consommer et circuler (récapitulation)	<p>Pratique, de la façon la plus autonome possible, de la Compétence 2 : l'objet d'enquête et la(les) question(s) de recherche ayant été définis par le professeur (éventuellement en associant sa classe) l'élève sélectionne, dans la documentation qui lui a été fournie par le professeur, les éléments essentiels et les replace dans leur cadre spatial et chronologique ; de la sorte, il exprime des relations qui existent entre les différents éléments des milieux étudiés et qui permettent de comprendre les modes de vie « Habiter, circuler, consommer » de l'homme dans ces milieux.</p> <p>La pratique autonome de la Compétence 2 peut être une occasion intéressante pour aborder la Compétence 6 : l'élève réfléchit à ses démarches.</p> <p>Ensuite, exercice préparatoire, sous la guidance du professeur, de la Compétence 3 : l'élève communique le résultat des recherches au moyen de photos commentés, ou de dessins, ou de croquis.</p>	<p>L'élève est amené à exprimer les liens qui existent immanquablement entre ces trois activités « habiter, circuler, consommer » : l'une influence considérablement l'autre.</p>
		Où ?	dans 2 ou 3 milieux aux caractéristiques différentes. Ex., centre urbain - périphérie urbaine - milieu rurbanisé - milieu rural		
		Quand ?			
Évaluation de ces ressources avant de pratiquer les Compétences 2 et 3.					

# 1<sup>ère</sup> année - Parcours (suite)

Séquence n° 1 / 6 - Habiter dans des milieux ruraux proches et lointains					
Installation et/ou structuration des ressources		Découverte des modes de vie dans des milieux		Compétences	Remarques méthodologiques
Savoirs	Savoir-faire	Aspects du mode de vie			
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Habitat</li> <li>▪ Des repères spatiaux et des repères politiques</li> <li>▪ Des éléments d'organisation de l'espace : composantes du paysage ; incidences de l'activité humaine ; densité de population</li> <li>▪ Notions de géographie générale : hydrographie ; relief ; température</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Comparer des informations différentes ou semblables pour formuler des questions</li> <li>▪ Utiliser des repères spatiaux ou politiques et des représentations de l'espace (notamment l'atlas, le planisphère)</li> <li>▪ Identifier des milieux « naturels », les caractériser, les associer aux zones climatiques, identifier leurs atouts et contraintes et leur transformation en espaces</li> <li>▪ Sélectionner et utiliser un instrument de travail</li> </ul>	Quoi ?	Habiter	<p>Exercice préparatoire, sous la guidance du professeur, de la Compétence 5 : l'objet d'enquête ayant été défini par le professeur (éventuellement en associant sa classe) l'élève, sur base de l'analyse d'un ensemble documentaire fourni ou indiqué par le professeur et/ou d'un concept et/ou de l'observation des différents modes d'habitat, formule une ou deux questions de recherche.</p> <p>Et de la Compétence 1 : il recherche dans l'ensemble documentaire des informations utiles pour comprendre les modes de vie étudiés.</p>	<p>La séquence étudie prioritairement l'impact d'éléments tels que relief, climat, hydrographie sur l'habitat rural : l'adaptation de l'homme et de son habitat aux conditions naturelles est ainsi abordée, de même que les atouts et contraintes des milieux « naturels » et leur transformation en espaces.</p> <p>De nombreux exemples précis peuvent être envisagés : des villages gaumais, campinois, alpin, méditerranéen, suédois, égyptien, et bien d'autres peuvent être abordés dans leur aspect traditionnel ou marqué par le développement récent.</p> <p>Le professeur veille à ne pas transformer cette séquence en cours de géographie : en EDM, il ne peut être question d'étudier les multiples composantes d'un village et leurs interactions.</p> <p>Si le professeur le juge opportun, il peut poursuivre la séquence jusqu'à la Compétence 3 : l'élève communique de façon structurée le résultat de ses recherches en répondant à une (ou deux) question(s) formulée(s) en Compétence 5. Il est évident qu'entre les compétences 5 et 3, tout un travail de sélection, d'analyse, de synthèse est réalisé par l'élève sous la guidance du professeur.</p>
		Où ?	dans des milieux ruraux proches et lointains		
		Quand ?	actuels		

# 1<sup>ère</sup> année - Parcours (suite)

## Séquence n° 1 / 7 - Consommer divers produits dans plusieurs milieux ou quartiers urbains

Installation et/ou structuration des ressources		Découverte des modes de vie dans des milieux		Compétences	Remarques méthodologiques
Savoirs	Savoir-faire	Aspects du mode de vie			
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Commerce : biens et services ; type et localisation des commerces</li> <li>▪ Des repères spatiaux et politiques</li> <li>▪ Des éléments d'organisation de l'espace</li> <li>▪ Implication sur la vie sociale de la succession des saisons</li> <li>▪ Évolution des villes</li> <li>▪ Évolution de l'économie</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Utiliser des repères et des représentations du temps (ligne du temps) pour situer des faits dans le temps</li> <li>▪ Lire et exploiter des traces du passé</li> <li>▪ Utiliser des repères spatiaux ou politiques et des représentations de l'espace</li> <li>▪ Lire un paysage sur une image géographique</li> <li>▪ Identifier des milieux « naturels »</li> <li>▪ Caractériser l'organisation de l'espace et les interactions hommes/espace</li> <li>▪ Construire un graphique ou un tableau ou un schéma. Ou produire un écrit</li> </ul>	Quoi ?	Consommer divers produits courants et exceptionnels, voire de luxe	<p>Exercice préparatoire, sous la guidance du professeur, de la Compétence 1 : l'objet d'enquête et la(les) question(s) de recherche ayant été définis par le professeur (éventuellement en associant sa classe), l'élève recherche dans différentes sources fournies ou indiquées par le professeur des informations utiles pour comprendre le mode de vie étudié<sup>16</sup>.</p> <p>Ensuite, pratique de la façon la plus autonome possible, de la Compétence 2 : l'élève sélectionne les éléments essentiels pour sa recherche et les replace dans leur cadre spatial et chronologique. Ainsi, il peut expliquer un ou deux aspects de l'objet d'enquête.</p> <p>La pratique autonome de la Compétence 2 peut être une occasion intéressante pour aborder la Compétence 6 : l'élève réfléchit à ses démarches.</p>	<p>Les milieux ou quartiers urbains sont contrastés. Par exemple, un quartier de type haussmannien, le centre d'une ville récente, un quartier d'affaires récent, etc. Les milieux urbains abordés jusqu'ici peuvent être repris. Divers types de produits peuvent être abordés : des vêtements, des bijoux, des aliments, etc. Plusieurs produits alimentaires arrivent sur nos tables à partir du XVI<sup>e</sup> siècle et sont originaires de continents lointains : une occasion de faire structurer des informations historiques et géographiques. Étudier l'alimentation permet aussi de s'interroger sur l'uniformisation actuelle de plusieurs comportements : les chaînes de restauration rapide et les grandes surfaces proposent les mêmes produits du nord au sud de l'Europe.</p>
		Où ?	dans plusieurs milieux urbains différents ou dans plusieurs quartiers d'une même ville		
		Quand ?	actuels et marqués par le passé		

<sup>16</sup> Si le professeur estime que ses élèves ont atteint un niveau d'autonomie suffisant, ils pourraient pratiquer cette Compétence 1 de façon autonome.

# 1<sup>ère</sup> année - Parcours (suite)

Séquence n° 1 / 8 - Habiter, circuler, consommer : récapitulation					
Installation et/ou structuration des ressources		Découverte des modes de vie dans des milieux		Compétences	Remarques méthodologiques
Savoirs	Savoir-faire	Aspects du mode de vie			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Récapitulation et structuration des savoirs historiques abordés jusqu'ici</li> </ul>	Savoir-faire en histoire : <ul style="list-style-type: none"> <li>Utiliser des repères et des représentations du temps (ligne du temps) pour situer des faits dans le temps</li> <li>Lire et exploiter des traces du passé</li> </ul>	Quoi ?	Le professeur choisit l'un ou l'autre mode de vie (habiter, circuler, consommer) rappelle (ou, mieux, fait rappeler) et structure (ou fait structurer) son évolution dans la longue durée et sa répartition dans l'espace.	Pratique, de la façon la plus autonome possible, de la Compétence 2 : dans le cadre de la découverte des modes de vie (habiter et/ou circuler et/ou consommer) dans des milieux donnés et en fonction de question(s) de recherche précisée(s) par le professeur (éventuellement en associant sa classe), l'élève sélectionne dans un ensemble documentaire fourni par le professeur des éléments essentiels. Il les replace dans leur cadre spatial et chronologique.	Il revient au professeur de déterminer si les Compétences 2 et 3 sont pratiquées de façon conjointe (les deux compétences sont pratiquées ensemble et en même temps) ou si elles sont nettement séparées : les élèves réalisent d'abord la Compétence 2 et leur travail est corrigé, ensuite ils réalisent la Compétence 3 en utilisant les documents sélectionnés précédemment.
		Où ?			
		Quand ?			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Récapitulation et structuration des savoirs géographiques abordés jusqu'ici</li> </ul>	Savoir-faire en géographie : <ul style="list-style-type: none"> <li>Utiliser des repères spatiaux ou politiques et des représentations de l'espace</li> <li>Lire un paysage sur le terrain, sur une image géographique</li> <li>Caractériser l'organisation de l'espace et les interactions homme/espace</li> <li>Savoir-faire transdisciplinaire :</li> <li>Construire un graphique simple</li> <li>Produire un écrit</li> </ul>				
Évaluation des ressources avant la pratique des compétences.					

## 2<sup>ème</sup> année - Parcours

Séquence n° 2 / 1 - Habiter, consommer et circuler : réactivation					
Installation et/ou structuration des ressources		Découverte des modes de vie dans des milieux		Compétences	Remarques méthodologiques
Savoirs	Savoir-faire	Aspects du mode de vie			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Réactivation de savoirs abordés en 1<sup>ère</sup> année</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Réactivation de savoir-faire abordés en 1<sup>ère</sup> année</li> <li>Identifier des milieux « naturels » ; les caractériser ; les associer aux zones climatiques ; identifier leurs atouts et contraintes et leur transformation en espaces</li> <li>Construire une démarche de recherche</li> </ul>	Quoi ?	Habiter, consommer et circuler	<p>Réactivation des apprentissages sous la conduite du professeur.</p> <p>Compétence 1 : l'élève recherche, dans la documentation fournie ou indiquée par le professeur, les informations utiles pour comprendre les modes de vie abordés.</p> <p>Compétence 2 : l'élève sélectionne les éléments essentiels et les replace dans leur cadre spatial et chronologique afin de comprendre les modes de vie « Habiter, circuler, consommer » dans les milieux abordés.</p> <p>Compétence 3 : il communique de façon structurée ses résultats.</p> <p>Cette réactivation permet, toujours sous la conduite du professeur, de reprendre la Compétence 6 : l'élève réfléchit à ses démarches.</p>	<p>Cette réactivation se fait en fonction des milieux choisis par le professeur en ce début de 2<sup>ème</sup> année.</p> <p>Cependant, sous la guidance du professeur, au moins une activité « habiter ou circuler ou consommer » est traitée dans un milieu « naturel », par exemple un milieu de montagne (influence entre autres du relief) ou un milieu semi désertique (influence entre autres du climat).</p>
		Où ?	dans quelques milieux différents proches et lointains dont un milieu « naturel »		
		Quand ?	actuels et marqués par le passé		
Les savoirs et savoir-faire qui viennent d'être réactivés sont évalués avant de pratiquer les compétences.					

## 2<sup>ème</sup> année - Parcours (suite)

Séquence n° 2 / 2 - Produire dans différents milieux de périphérie urbaine						
Installation et/ou structuration des ressources		Découverte des modes de vie dans des milieux		Compétences	Remarques méthodologiques	
Savoirs	Savoir-faire	Aspects du mode de vie				
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Production : secteurs d'activité ; localisation des activités de production</li> <li>▪ Éléments d'organisation de l'espace : fonctions</li> <li>▪ Notions de géographie générale</li> <li>▪ Évolution de la population</li> <li>▪ Évolution des villes</li> <li>▪ Évolution des campagnes</li> <li>▪ Évolution de l'économie</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Utiliser des repères spatiaux ou politiques et des représentations de l'espace</li> <li>▪ Lire un paysage</li> <li>▪ Caractériser l'organisation de l'espace</li> <li>▪ Sélectionner et utiliser un instrument de travail</li> <li>▪ Construire un graphique ou un tableau ou un schéma. Ou produire un écrit</li> <li>▪ Construire une démarche de recherche</li> </ul>	Quoi ?	Produire	<p>L'objet d'enquête et la question de recherche ayant été définis par le professeur, exercice préparatoire, sous la conduite du professeur, de la Compétence 5 : l'élève formule une (des) question(s) de recherche.</p> <p>Pratique autonome de la Compétence 1 : l'élève recherche dans différentes sources fournies ou indiquées par le professeur des informations utiles pour comprendre « Produire dans différents milieux de périphérie urbaine ».</p> <p>Et de la Compétence 2 : il sélectionne les éléments essentiels et les replace dans leur cadre spatial et temporel. De la sorte, il exprime les éléments qui permettent de comprendre les avantages et les inconvénients de la localisation des activités de production étudiées.</p> <p>Les pratiques des Compétences 1 et 2 permettent d'aborder la Compétence 6 : l'élève réfléchit à ses démarches.</p>	<p>Parmi les nombreux exemples :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ dans le secteur secondaire, les parcs industriels</li> <li>▪ dans le tertiaire, les technopôles de Gosselies, Ghislenghien, Louvain-la-Neuve et Marchienne-au-Pont, ou les centres commerciaux<sup>17</sup></li> </ul> <p>Deux milieux, au moins, sont nécessaires pour faire percevoir quelques invariants dans la localisation des centres commerciaux ou industriels.</p>	
		Où ?	dans différents milieux de périphérie urbaine			
		Quand ?	actuels le plus souvent			

<sup>17</sup> Les centres commerciaux ont été abordés en 1<sup>ère</sup> année, par exemple dans les séquences n° 1/3, 1/5 ou 1/7. Le professeur veille à se renseigner sur ce qui a été déjà appris de sorte que des approches complémentaires ou parallèles puissent être réalisées.



## 2<sup>ème</sup> année - Parcours (suite)

Séquence n° 2 / 3 - Habiter et produire dans un ou plusieurs milieux ruraux agricoles					
Installation et/ou structuration des ressources		Découverte des modes de vie dans des milieux		Compétences	Remarques méthodologiques
Savoirs	Savoir-faire	Aspects du mode de vie			
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Habitat : village, ruralité</li> <li>▪ Production : secteurs d'activité ; agriculture et élevage ; localisation des activités de production</li> <li>▪ Éléments d'organisation de l'espace : incidence de l'activité humaine, adaptation aux conditions naturelles, paysage rural, paysage ouvert, bocage</li> <li>▪ Évolution des campagnes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Utiliser des repères et des représentations du temps (ligne du temps) pour situer des faits dans le temps et pour percevoir l'organisation du temps</li> <li>▪ Utiliser des repères spatiaux ou politiques et des représentations de l'espace pour localiser</li> <li>▪ Lire un paysage sur le terrain ou sur une image géographique</li> <li>▪ Identifier des «milieux « naturels » ; identifier leurs atouts et contraintes et leur transformation en espaces</li> <li>▪ Caractériser l'organisation de l'espace et les interactions hommes/espace</li> <li>▪ Sélectionner et utiliser un instrument de travail</li> </ul>	Quoi ?	Habiter et produire (limité ici à l'agriculture et/ou à l'élevage)	Pratique la plus autonome possible de la Compétence 1 : l'élève recherche dans un ensemble documentaire fourni ou indiqué par le professeur des informations utiles pour traiter une question de recherche. Ex. comment les agriculteurs de telle région et de telle période organisent-ils l'espace sur lequel ils habitent et travaillent ? Comment en tirent-ils parti ? Quelle est l'évolution de cette organisation ?  Et de la Compétence 2 : il sélectionne les éléments essentiels et les replace dans leur cadre spatial et chronologique.	Le professeur veille à ne pas choisir un ou des milieux ruraux fortement marqués par la rurbanisation.  Les caractéristiques du milieu retenu sont, au minimum : <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ habitat peu dense, partiellement ancien</li> <li>▪ production agricole dominante</li> <li>▪ superficies cultivables importantes</li> <li>▪ réseau routier adapté à la production agricole</li> </ul> L'influence du Moyen Âge se marque dans la pérennité : la plupart de nos villages et des chemins alentour sont fixés vers l'an mil. Malgré l'évolution technique et la modernisation, ces éléments peuvent se repérer.  Les exemples sont innombrables : un village ardennais où côtoient ferme traditionnelle, ferme « bio » et élevage de poulets en batterie ; un village hesbignon ; un village du Pays de Herve (exploitations horticoles - vergers) ; un village bourguignon (vignobles) ; une exploitation forestière...
		Où ?	dans un ou plusieurs milieux ruraux		
		Quand ?	manifestement marqué par le Moyen Âge et les temps modernes (comme le sont la plupart des milieux ruraux de nos régions)		

## 2<sup>ème</sup> année - Parcours (suite)

Séquence n° 2 / 4 - Produire dans un milieu urbain ou rural actuel depuis plusieurs siècles					
Installation et/ou structuration des ressources		Découverte des modes de vie dans des milieux		Compétences	Remarques méthodologiques
Savoirs	Savoir-faire	Aspects du mode de vie			
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Production : secteurs d'activité ; industrie ; localisation des activités de production</li> <li>▪ Évolution de l'économie</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Utiliser des repères et des représentations du temps (ligne du temps) pour situer des faits dans le temps et pour percevoir l'organisation du temps</li> <li>▪ Lire et exploiter des traces du passé</li> <li>▪ Utiliser des repères spatiaux ou politiques et des représentations de l'espace</li> <li>▪ Caractériser l'organisation de l'espace</li> </ul>	Quoi ?	Produire	Pratique de façon autonome de la Compétence 1 : l'élève, dans le cadre de la découverte de l'activité « Produire dans un milieu actuel » et en fonction d'un objet d'enquête déterminé, recherche des informations utiles pour comprendre l'activité étudiée.  Et de la Compétence 2 : il sélectionne les éléments essentiels et les replace dans leur cadre spatial et chronologique.	Cette séquence vise à récapituler plusieurs apprentissages abordés dans les deux séquences précédentes.  Et notamment de proposer aux élèves un parcours chronologique sur une longue période, si possible de plusieurs siècles : suivre dans un milieu précis gardant des traces de plusieurs périodes, une ou deux activités humaines liées à la production.  Le risque est grand d'embarquer les élèves dans une trop vaste enquête, exagérément foisonnante, difficilement maîtrisable et trop éloignée de milieux concrets. Le professeur sélectionne donc soigneusement, sur base de la documentation disponible, un nombre réduit d'objets d'enquête. Par exemple, <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ la répartition des secteurs d'activité et leur évolution ces derniers siècles dans telle ville actuelle.</li> <li>▪ l'évolution ces derniers siècles des objets produits dans tel artisanat ou telle industrie de tel milieu actuel.</li> <li>▪ l'évolution ces derniers siècles de la localisation de l'implantation de telle production dans tel milieu.</li> </ul> Le recours à des traces du passé et/ou à des documents reconstitués et/ou la visite de musée(s), de site(s), etc. est indispensable.
		Où ?	dans un milieu urbain ou rural de préférence déjà abordé		
		Quand ?	actuel mais gardant plusieurs traces du passé, si possible de l'antiquité au début du XX <sup>e</sup> siècle		

## 2ème année - Parcours (suite)

Séquence n° 2 / 5 - Se cultiver (se divertir) dans différents milieux					
Installation et/ou structuration des ressources		Découverte des modes de vie dans des milieux		Compétences	Remarques méthodologiques
Savoirs	Savoir-faire	Aspects du mode de vie			
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Culture : divertissements et loisirs, manifestations folkloriques, fêtes religieuses</li> <li>▪ Des repères spatiaux et politiques</li> <li>▪ Périodes conventionnelles</li> <li>▪ Évolution des villes</li> <li>▪ Évolution des campagnes</li> <li>▪ Évolution des rapports sociaux</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Utiliser des repères et des représentations du temps (ligne du temps) pour situer des faits dans le temps</li> <li>▪ Lire et exploiter des traces du passé</li> <li>▪ Construire et compléter un graphique ou un schéma</li> <li>▪ Construire une démarche de recherche</li> </ul>	Quoi ?	Se cultiver (se divertir)	<p>Cette séquence se prête bien à la pratique de la Compétence 6 (<i>L'élève réfléchit à ses démarches</i>) notamment pour préparer la séquence suivante.</p> <p>Cf. séquence suivante</p>	<p>Le professeur fait observer différentes manifestations actuelles de type folklorique (ex. grands feux, Ommegang, Zinnekeparade, carnivals, ducasses, kermesses, foires, etc.) ou des fêtes religieuses et étudie ou fait étudier leur origine (les conditions dans lesquelles elles sont apparues) et leur rôle actuel.</p> <p>De grandes manifestations sportives de masse (ex. Jeux olympiques, Tour de France, Mondial de football, etc.) peuvent aussi être l'occasion d'étudier différents types de divertissement, de l'antiquité à nos jours.</p>
		Où ?	dans des milieux urbains ou ruraux occidentaux (belges ou proches)		
		Quand ?	actuels et manifestement marqués par le passé		
<p>Cette séquence permet de préparer la suivante où les élèves sont amenés à travailler par compétences de la façon la plus autonome possible. Il est donc important de clore celle-ci par une évaluation des ressources (savoirs et savoir-faire).</p>					

## 2<sup>ème</sup> année - Parcours (suite)

Séquence n° 2 / 6 - Se cultiver (s'instruire) dans des milieux différents					
Installation et/ou structuration des ressources		Découverte des modes de vie dans des milieux		Compétences	Remarques méthodologiques
Savoirs	Savoir-faire	Aspects du mode de vie			
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Réactivation de savoirs abordés dans la séquence précédente</li> <li>▪ Culture : scolarité, enseignement, activités culturelles</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Réactivation de savoir-faire abordés dans la séquence précédente</li> </ul>	Quoi ?	Se cultiver (s'instruire dans l'enseignement fondamental et secondaire)	<p>Pratique de la façon la plus autonome possible de la Compétence 1 : l'objet d'enquête et les questions de recherche ayant été définis par le professeur (éventuellement en associant sa classe), l'élève recherche dans l'ensemble documentaire fourni ou indiqué par le professeur des informations utiles à sa recherche.</p> <p>Et de la Compétence 2 : il sélectionne les éléments essentiels et les replace dans leur cadre spatial et chronologique, ce qui permet d'expliquer certains aspects de l'objet d'enquête.</p>	<p>Si le professeur le juge opportun, il peut être intéressant d'élargir l'étude à l'enseignement dans l'un ou l'autre pays de l'Union européenne ou dans des milieux lointains (ex. Japon).</p>
		Où ?	dans deux (ou plus) milieux différents		
Quand ?	actuels ou marqués par les mêmes périodes que dans la séquence précédente				
<p>Les ressources indispensables aux compétences sont évaluées avant la pratique de celles-ci. Une compétence peut faire l'objet d'une évaluation formative.</p>					

## 2<sup>ème</sup> année - Parcours (suite)

Séquence n° 2 / 7 - Vivre en société dans différents milieux					
Installation et/ou structuration des ressources		Découverte des modes de vie dans des milieux		Compétences	Remarques méthodologiques
Savoirs	Savoir-faire	Aspects du mode de vie			
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Société : classes sociales, organisation de la vie en société, lieux de sociabilité ; intégration sociale ; exclusion sociale</li> <li>▪ Des éléments d'organisation de l'espace : fonction de services, administrative</li> <li>▪ Notions de géographie générale</li> <li>▪ Évolution des rapports sociaux</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Comparer des informations différentes ou semblables pour formuler des questions</li> <li>▪ Utiliser des repères et des représentations du temps (ligne du temps) pour situer des faits dans le temps</li> <li>▪ Lire et exploiter des traces du passé</li> <li>▪ Construire un graphique simple</li> <li>▪ Produire un écrit</li> </ul>	Quoi ?	Vivre en société	<p>L'objet d'enquête, à savoir des mécanismes de solidarité collective, ayant été défini par le professeur (éventuellement en associant sa classe) l'élève pratique la Compétence 5 : il formule l'une ou l'autre question de recherche.</p> <p>Compétence 1 : il recherche dans l'ensemble documentaire fourni ou indiqué par le professeur les informations utiles.</p> <p>Compétence 2 : il sélectionne les éléments essentiels et les replace dans leur cadre spatial et chronologique, ce qui permet d'expliquer un ou deux aspects de l'objet d'enquête.</p> <p>Pour terminer, Compétence 3 : il communique sous une forme appropriée et structurée le résultat de ses recherches.</p> <p>En fait, la pratique de ces compétences amène l'élève à « mobiliser différentes ressources à bon escient dans de nouvelles situations proches des situations d'apprentissage », c'est-à-dire à pratiquer la Compétence 4.</p>	<p>Dans cette séquence, les élèves sont amenés à pratiquer successivement plusieurs compétences : ce travail de grande ampleur doit être accompagné de près par le professeur qui veille, à chaque étape, à ce que les apprentissages soient effectivement réalisés et que les productions des élèves soient correctes.</p> <p>Cette séquence vise à approcher des mécanismes de solidarité collective et leur évolution depuis quelques siècles. Cependant, la séquence ne peut envisager tous les rapports sociaux ou tous les mécanismes de solidarité collective : des choix sont indispensables. Il importe donc que soit défini précisément l'objet d'enquête qui ne peut être trop vaste.</p> <p>Selon la documentation disponible, par exemple :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Des aspects de vie collective : comment la commune et les services communaux parviennent-ils à favoriser l'intégration sociale ; les enquêtes commodo-incommodo ; l'action (en partie) des CPAS ; l'action ou l'influence de telle asbl organisatrice d'activités sportives ou de telle organisation de jeunesse, etc.</li> <li>▪ Des solidarités collectives : les « anciens » hôpitaux (Bruges, Lessines, Beaune), léproserie (Chièvres) ; les maisons du peuple ; les syndicats ; les maisons de retraite, etc.</li> <li>▪ Les aides aux demandeurs d'emploi</li> <li>▪ Comment les lieux de sociabilité repérés dans les séquences précédentes renforcent-ils les liens sociaux ?</li> </ul>
		Où ?	dans un milieu de centre-ville et/ou un milieu rurbanisé et/ou un milieu rural		
		Quand ?	actuels et manifestement marqués par le Moyen Âge ou les temps modernes		

## 2<sup>ème</sup> année - Parcours (suite)

Séquence n° 2 / 8 - Se cultiver, vivre en société et produire dans différents milieux : récapitulation					
Installation et/ou structuration des ressources		Découverte des modes de vie dans des milieux		Compétences	Remarques méthodologiques
Savoirs	Savoir-faire	Aspects du mode de vie			
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Culture : divertissements et loisirs</li> <li>▪ Production</li> <li>▪ Société : organisation de la vie en société ; vie associative ; lieux de sociabilité ; intégration sociale</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Comparer des informations différentes ou semblables pour formuler des questions</li> <li>▪ Construire un graphique</li> <li>▪ Produire un écrit</li> </ul>	Quoi ?	Se cultiver, vivre en société et produire	<p>Le professeur (éventuellement en associant sa classe) ayant défini l'objet d'enquête, l'élève pratique la Compétence 5 : il formule l'une ou l'autre question de recherche.</p> <p>Compétence 1 : il recherche dans l'ensemble documentaire fourni ou indiqué par le professeur des informations utiles à sa recherche.</p> <p>Compétence 2 : il sélectionne les éléments essentiels et les replace dans leur cadre spatial et chronologique,</p> <p>Pour terminer, Compétence 3 : l'élève communique sous une forme structurée le résultat de ses recherches. Par exemple, un court texte enrichi d'illustrations et de graphiques.</p> <p>En fait, la pratique de ces compétences amène l'élève à « mobiliser différentes ressources à bon escient dans de nouvelles situations proches des situations d'apprentissage », c'est-à-dire à pratiquer la Compétence 4.</p>	<p>Cette dernière séquence opère la récapitulation et la structuration de plusieurs ressources.</p> <p>Plusieurs exemples peuvent être proposés : L'étude pourrait se centrer sur des endroits de tourisme dit de masse qui se sont développés depuis environ cent ou cent cinquante ans et qui sont visités le plus souvent pendant les vacances (ex. stations balnéaires, stations thermales, parcs d'attractions, etc.)</p> <p>Ou sur des lieux de solidarité collective (Cf. séquence précédente) ou liés aux soins de santé depuis le XIX<sup>e</sup>.</p>
		Où ?	dans des milieux urbains ou ruraux ou rurbanisés		
		Quand ?	actuels ou manifestation marqués par le XIX <sup>e</sup> ou le XX <sup>e</sup> siècle		
Ces savoirs, objet de récapitulation et de structuration, sont évalués avant la pratique des compétences. La pratique des compétences peut être l'occasion d'une évaluation formative.					

# 3. CHAPITRE III - COMMENT FAIRE ?

## INDICATIONS MÉTHODOLOGIQUES

### 3.1. Comment aborder les ressources ?

Les ressources doivent être **appries** et font donc l'objet d'un apprentissage organisé et planifié. Il revient au professeur de déterminer et de clarifier le cadre le plus opportun pour que cet apprentissage soit effectif.

- Le cadre classique : le professeur, avant d'entamer la découverte d'un mode de vie ou d'amener ses élèves à pratiquer une compétence, installe et structure (ou fait structurer) les ressources nécessaires. Cette installation-structuration peut aussi bien être l'occasion d'un exposé que d'un apprentissage effectué par les élèves eux-mêmes sous la guidance du professeur.
- Ou bien le professeur, s'appuyant sur une planification soigneusement réfléchie et alors qu'un certain nombre d'apprentissages ont déjà été effectués, propose d'emblée à ses élèves une situation d'intégration, découverte d'un mode de vie ou pratique d'une compétence. Dans ce cas, il veille à ce que ses élèves puissent avoir recours aux ressources indispensables, par exemple par le biais d'un manuel, l'emploi d'une fiche de savoir-faire, l'utilisation d'un centre de documentation, ou pour des points précis, par son propre exposé. Il veille aussi à ce que ses élèves sachent utiliser le manuel et la fiche, ou s'orienter dans le centre de documentation, ou prendre note correctement. Au besoin, il le leur apprend. Enfin, il est très attentif à faire structurer par ses élèves les savoirs utilisés de sorte que ceux-ci deviennent des connaissances réellement intégrées par et pour les élèves qui pourront les réutiliser par la suite.

Tous les **savoirs** en histoire, en géographie, en socio-économie ne peuvent pas laisser croire que le cours d'EDM est un « pré-cours » d'histoire ou de géographie avec lesquelles l'EDM ne peut être confondue. Les leçons consacrées aux savoirs comme tels ne doivent pas embrasser tout le savoir historique ou géographique ! Même si les frontières ne sont pas faciles à cerner, **les repères de type géographique ou historique** sont abordés en fonction des finalités d'EDM et sont sélectionnés dans cette optique : **découvrir et comprendre des modes de vie dans des milieux donnés**. Le cours d'EDM privilégie donc **l'explicatif**, c'est-à-dire qu'il tente de fournir aux élèves des clés pour percevoir et **comprendre le sens du vécu des hommes et femmes d'aujourd'hui**. Cette explication est le fil conducteur du

cours. Dans cette optique, des savoirs, à valeur patrimoniale ou culturelle, ont leur place - éminente - dans le cours : idéalement, ils interviennent par le biais de la mise en contexte des données explicatives. En dehors des explications, ils ne devraient guère être étudiés pour eux-mêmes.

Les « Concepts » et « Repères » (§ 1.1.1.) servent de **cadres à utiliser** : ils permettent de découvrir les différentes facettes d'une activité humaine, de situer tel personnage, tel fait, tel phénomène ou tel épisode. Le recours à ces savoirs est donc particulièrement indiqué dans les leçons consacrées aux découvertes des modes de vie dans des milieux, et est indispensable dans la pratique des compétences.

Ces **savoirs** ne doivent pas être méthodiquement exposés longuement par le professeur, ni être étudiés par cœur ou mémorisés systématiquement par les élèves. Cependant, le professeur peut demander d'en mémoriser quelques-uns choisis en nombre réduit, particulièrement s'il s'agit de repères. Dans la mesure où les savoirs prescrits font l'objet d'un réel apprentissage, le professeur peut, avec modération, amener ses élèves à en apprendre ou à en exercer d'autres.

De même, les **savoir-faire** ne doivent pas être pratiqués simplement pour eux-mêmes. Ils sont au service de la découverte des modes de vie dans des milieux (habiter - consommer - circuler - se cultiver - produire - vivre en société) ou de l'installation et la structuration des concepts et repères. Fondamentalement, ils trouvent leur justification dans la pratique, par les élèves, des compétences.

Ces **ressources** doivent être **évaluées** en dehors des séquences de découverte ou de la pratique des compétences. Comme elles sont indispensables à la découverte des modes de vie et à la pratique des compétences, il est nécessaire que le professeur s'assure de leur **maîtrise** par les élèves.

Les **ressources** ne sont réellement **maîtrisées** par les élèves que lorsqu'ils sont capables de les mobiliser de façon autonome et dans une situation nouvelle pour eux, c'est-à-dire dans la pratique d'une compétence. Au terme du degré, les élèves doivent donc être capables de les utiliser ou de les mobiliser correctement<sup>18</sup>.

---

<sup>18</sup> Amener les élèves au terme du degré à pratiquer correctement les compétences ne signifie pas que l'évaluation certificative repose sur la maîtrise de ces compétences. Sur cette importante question, voir le § 1.2. et le Chapitre IV - *Comment évaluer ? Que faut-il évaluer ?*



## 3.2. Comment découvrir des modes de vie dans des milieux donnés aujourd'hui ?

Les **découvertes des modes de vie dans des milieux donnés aujourd'hui**, abordées dans les différentes séquences du parcours (Chapitre II), font intervenir **conjointement et obligatoirement ces trois dimensions** :

- Un ou plusieurs <b>modes de vie</b> étudiés au travers d'une ou plusieurs activités humaines,	quoi ?
- pratiquées en un ou plusieurs lieux déterminés, c'est-à-dire des <b>milieux</b> qui exercent sur eux une certaine influence,	où ?
- <b>aujourd'hui</b> , sachant que le présent peut être fortement marqué par le passé et qu'il convient de tenir compte de ce passé.	quand ?

Dans le **cadre du cours d'EDM**, que faut-il entendre par « modes de vie », par « milieu », par « aujourd'hui » ?

### 3.2.1. Modes de vie

La découverte des **modes de vie**, au premier degré, ne peut que s'articuler sur des activités humaines concrètes. Six activités, pratiquées par tout le monde et considérées comme fondamentales, ont été retenues : **habiter - produire - consommer - se cultiver - circuler - vivre en société**. À chacune correspond un concept : **habitat - production - commerce - culture - mobilité - société**. À travers l'étude des six activités humaines, les élèves sont amenés à découvrir progressivement quelques fondements de la civilisation occidentale ou de notre aire culturelle, ce mot pris dans l'acception que lui donne l'Unesco : *La culture doit être considérée comme l'ensemble des traits distinctifs spirituels et matériels, intellectuels et affectifs qui caractérisent une société ou un groupe social. (...) Elle englobe, outre les arts et les lettres, les modes de vie, les façons de vivre ensemble, les systèmes de valeur, les traditions et les croyances*<sup>19</sup>. Il est évident que dans le cadre du cours d'étude du milieu destiné à des jeunes de 12 - 14 ans, seuls quelques aspects de cette définition pourront être approchés.

---

<sup>19</sup> Préambule à la Déclaration de l'Unesco, [www.unesco.org](http://www.unesco.org).

### 3.2.2. Milieu

Quelle conception du « **milieu**<sup>20</sup> » convient-il d'avoir **dans le cadre du cours d'EDM**<sup>21</sup> destiné à des élèves du premier degré ?

- Le milieu est réduit en taille et assez homogène.
- Il est concret et limité précisément.
- Il s'agit d'un « espace » qui a été et est toujours humanisé et socialisé. Les élèves peuvent y percevoir différents aspects de l'action humaine et sociale sous différentes formes (modes de vie, activités économiques et culturelles, relations sociales, etc.).
- La société, qui hier s'y est installée et fut influencée par lui dans ses comportements, l'a modifié de différentes manières et sous diverses formes, continue toujours à y vivre et à tenter de l'adapter à ses besoins.
- Trois dimensions interagissent donc sur ce milieu :
  - naturelle (même si l'élément naturel a été fortement modifié et n'est souvent plus guère visible aujourd'hui, sauf par exemple dans le relief),
  - sociale (des hommes et des femmes y vivent en société et l'adaptent en fonction de leurs besoins tout en étant fortement influencés par celui-ci),
  - historique (ces influences réciproques de la société et du milieu s'exercent dans la longue durée).

On ne peut confondre l'étude d'un mode de vie dans un milieu et l'étude d'un lieu : élaborer la monographie historique et géographique d'un lieu donné (quartier, localité) déborde largement de l'étude d'un mode de vie. Et n'a pas sa place en EDM.

De même, il ne peut être question d'aborder une ville dans l'ensemble de ses différents éléments : cette complexité de l'espace urbain n'est pas abordable au premier degré.

Faut-il étudier des **milieux locaux** ? En fait, tous les milieux étudiés sont locaux, puisque restreints. Si par milieu local, on entend « voisin, proche de l'école », il est évident que ce milieu peut être étudié puisqu'il permet facilement une découverte immédiate : les élèves le connaissent ou peuvent l'observer directement. En fait, le milieu local se conjugue avec centre-ville, périphérie urbaine, milieu ruralisé ou rural, etc.

Faut-il pratiquer des **visites de terrain** ? Les découvertes immédiates - sur le terrain - restent évidemment précieuses. Elles ne peuvent être confondues avec des études monographiques d'un milieu local, ciblées sur des caractéristiques locales, géographiques ou historiques. Les

---

<sup>20</sup> Les termes « milieu, territoire, espace » sont parfois confondus et, pour les non-spécialistes, ils sont plus ou moins synonymes. Dans le cadre du cours, il convient d'être précis :

- *Milieu : espace humain marqué par une combinaison de caractéristiques naturelles, économiques, sociales et culturelles présentant une certaine homogénéité.* D'après D. BELAYEW et a., *Des hommes et des milieux de vie. Référentiel EDM 1<sup>re</sup>/2<sup>e</sup>*, Bruxelles, De Boeck, 2004, p. 317.
- *Territoire : étendue de la surface terrestre sur laquelle vit un groupe humain. Espace approprié matériellement et symboliquement par un groupe humain.* *Ibid.*, p. 319.
- D'après les *Socles de compétences*, p. 86, *l'espace est le produit des activités humaines (avec les héritages historiques), au départ du milieu « naturel ».* Le milieu « naturel » constitue l'ensemble des éléments qui donnent à un lieu géographique ses caractères particuliers, uniques. Depuis toujours, les sociétés se sont efforcées de s'adapter aux milieux naturels en les transformant (aménagement, production, destruction,...) ainsi en espace en constante évolution.

<sup>21</sup> Sur cette question et sur quelques autres, voir le lumineux article de Noëlle DE SMET, *C'est quoi milieu ?*, dans *Échec à l'échec*, n° 158, novembre 2002, p. 7.

renseignements obtenus sur le terrain doivent être remis dans leur **contexte historique et géographique**.

Les visites de **musées** et de **sites reconstitués** peuvent, dans la même optique, apporter des ressources précieuses.

**Dans quelle aire géographique** sélectionner les espaces concrets qui permettent d'étudier les modes de vie ? Le choix a été clairement établi de s'en tenir à nos régions : Wallonie, Bruxelles, Flandre, Belgique, pays voisins... doivent être nettement privilégiés.

Cependant, pour enrichir une comparaison, pour développer le sens de la relativité auprès des élèves, des **milieux lointains** sont abordés.

D'une part, la découverte de milieux lointains s'inscrit dans l'étude des repères géographiques prescrits par les *Socles*, et leur donne de la consistance. Il convient de les approcher non pour l'exotisme ou la découverte de l'étrange, mais par comparaison avec des milieux de chez nous. Comparer le centre-ville d'une métropole américaine ou d'une ville saharienne à celui de Bruxelles peut être éclairant. Les « milieux du tiers monde » sont abordés en évitant tout ethnocentrisme ou jugement simplificateur et stigmatisant.

D'autre part, particulièrement dans les écoles qui comptent de nombreux élèves issus de l'immigration, il est important d'aborder, au moins une fois sur les deux années, un milieu étranger dont leur famille est originaire. Par l'ensemble du parcours, les élèves, de quelque origine qu'ils soient, auront l'occasion de s'inscrire dans notre culture, mais aussi de découvrir des cultures étrangères (la leur, éventuellement), de s'ouvrir avec respect<sup>22</sup> à d'autres réalités, d'approcher la relativité.

### 3.2.3. Aujourd'hui

Le cours d'EDM vise à expliquer les conditions de vie **actuelles** dans nos régions. Bien sûr, le présent ne se comprend que par le passé<sup>23</sup>. Les explications apportées en EDM doivent s'inscrire dans cette optique : expliquer le présent ne signifie pas faire un cours d'histoire, mais puiser dans le passé les éléments décisifs qui permettent de comprendre une évolution et d'expliquer une situation actuelle. Les tableaux « Des repères situés chronologiquement - Apports décisifs pendant l'antiquité, le Moyen Âge, les temps modernes et l'époque contemporaine essentiellement dans nos régions et en Europe occidentale » (§ 1.1.1. III) ont été conçus dans cette optique.

Il faut donc **éviter de confondre des milieux actuels manifestement marqués par le passé et des milieux d'hier**. Les milieux de vie d'hier n'existent plus aujourd'hui, ne sont plus accessibles immédiatement et ne peuvent être abordés que par le truchement de traces ou de documents. Les milieux d'hier ne s'inscrivent pas dans l'objet du cours qui est de percevoir **le mode de vie des hommes et femmes d'Occident d'aujourd'hui**, d'en comprendre les fondations, de pouvoir expliquer une évolution qui conduit à des caractéristiques actuelles<sup>24</sup>.

---

<sup>22</sup> L'opération n'est cependant pas sans risque et doit être conduite avec précaution : des jeunes adolescents, de la 2<sup>ème</sup> ou 3<sup>ème</sup> génération, issus de l'immigration ne se disent-ils pas belges ? Acceptent-ils aisément qu'on scrute un milieu dont leurs parents sont issus, mais qui leur est aussi étranger à eux qu'à leurs copains belges de souche ?

<sup>23</sup> « Il y a dans tout présent un passé qui est à l'œuvre » M. WINOCK, *L'Histoire*, n°316, janvier 2007, p. 74.

<sup>24</sup> Pas de retour à l'Égypte qui fait rêver ? Sans vouloir interdire de rêver et de s'émerveiller, même en classe, il vaut mieux rester cohérent et les Égyptiens de la haute antiquité sont bien loin de l'objet du cours. Cependant, la découverte de milieux d'hier n'est pas a priori exclue du cours d'EDM. L'activité « se distraire (en se cultivant) » peut très bien amener la question de

Un milieu d'hier ne se découvre pas de la même manière qu'un milieu d'aujourd'hui : l'abondante documentation accessible pour un milieu actuel et surtout l'observation directe ne sont pas possibles pour un milieu d'hier qui ne peut être entrevu que par le biais de traces (photographies, archives, traces archéologiques, etc.) décodées par des méthodes appropriées.

Par contre, **presque tous les milieux actuels** sont plus ou moins **manifestement marqués par le passé** et fournissent l'occasion de découvrir ce passé. Ils ne se comprennent que par le passé : l'explication doit se centrer sur cet aspect et ne pas sombrer dans une vaste synthèse. Les exemples fourmillent.

- Trèves, Arlon, Tongres, Bavais, toujours des lieux de vie actuellement, sont manifestement marqués par l'antiquité gallo-romaine, et pourront être abordés dans cette optique : quelles traces du passé gallo-romain y sont encore visibles et comment marquent-elles toujours aujourd'hui ces villes ? Par contre, la villa de Mageroy, aujourd'hui un vaste chantier de fouilles, n'est plus un lieu de vie.
- Des traces manifestes du Moyen Âge se retrouvent dans les centres (partiellement parfois) de Bruxelles, Mons, Bruges, Tournai ou à Limbourg. Par contre, le château de Bouillon, fort partiellement médiéval d'ailleurs, n'est plus un lieu de vie.
- Des traces manifestes des temps modernes se retrouvent dans ces lieux de vie que sont certains quartiers centraux d'Anvers, de Charleroi, de Bruxelles sur le Coudenberg, mais Versailles, palais des XVII<sup>e</sup> - XVIII<sup>e</sup> siècles, actuellement un musée, n'est plus un lieu de vie.
- Les traces du XIX<sup>e</sup> siècle sont nombreuses dans la cité du Grand Hornu ou dans de nombreux quartiers haussmanniens.
- Une cité-jardin, Cergy-Pontoise, Louvain-la-Neuve sont manifestement marqués par le XX<sup>e</sup> siècle, même si Louvain-la-Neuve trouve une part de son inspiration dans le Moyen Âge.

À l'occasion, pour enrichir une comparaison, pour nuancer des informations, des **milieux d'hier** peuvent être abordés. Cependant, il ne peut être question de les aborder pour eux-mêmes, comme dans une monographie. Il convient de les approcher par rapport à des milieux actuels afin de mieux cibler des différences et des évolutions : les milieux d'hier sont donc étudiés dans le cadre des découvertes des modes de vie dans des **milieux actuels**.

**La découverte de milieux marqués par le passé permet de :**

- Traiter correctement les traces du passé. La documentation indispensable doit être accessible facilement et de qualité afin de permettre une étude selon une ou plusieurs activités humaines prescrites.
- Ancrer correctement dans les connaissances des élèves des repères sur une trame chronologique.
- Aborder le mode de vie des gens à une époque déterminée.
- Comprendre notre monde. Il n'est pas possible de faire l'impasse sur cette dimension : le présent ne se comprend que par le passé et le passé explique le présent. C'est

---

l'engouement actuel des gens de chez nous pour la croisière sur le Nil (comme aussi pour le séjour à Antalya, Djerba ou Agadir, à Cuba ou en Thaïlande, etc.). Quels sont les enjeux économiques et sociaux, mais aussi politiques, environnementaux, culturels, etc., qui se cachent derrière ce genre de tourisme ? Sans détailler la réponse, on conviendra que la manière de présenter la civilisation de la haute antiquité égyptienne sera, dans un tel contexte, bien différente de celle d'un cours d'histoire traditionnel.

particulièrement vrai dans le cadre du cours d'EDM où le professeur et ses élèves cherchent dans le passé l'explication de ce qu'ils constatent aujourd'hui et veillent à le remettre dans le contexte de son évolution. Il importe de bien faire percevoir aux élèves que si bon nombre de milieux actuels sont marqués par le passé, ils ne sont pas le passé. Il importe aussi de réaliser la contextualisation et la structuration des informations concernant ce passé, qui ne peut être rejoint que par des méthodes appropriées.

### 3.2.4. Récapitulation – Comment concevoir la découverte des modes de vie dans des milieux donnés aujourd’hui ?

Le chapitre II décrit un **parcours** dont les étapes sont fixées. Le professeur doit cependant effectuer plusieurs choix, récapitulés ici.

L'élaboration d'une séquence de découverte des modes de vie dans des milieux s'articule							
<b>OBLIGATOIREMENT</b>							
sur au moins une case de chacune des trois lignes. Elle envisage donc, conjointement, « Quoi ? Où ? Quand ? »							
<b>QUOI ?</b>	Habiter	Se cultiver	Consommer	Produire	Circuler	Vivre en société	Au choix
	Suggestions d'autres activités humaines : transformer des bâtiments / les adapter à de nouvelles fonctions - se loger (notamment en situation de crise du logement) - assurer sa subsistance et s'alimenter - transformer / préserver l'environnement naturel - préserver le patrimoine - se soigner - prier et croire - communiquer - etc.						
<b>OÙ ?</b>	Milieu(x) de centre-ville	Milieu(x) urbain(s) autre(s) que le centre et la périphérie	Milieu(x) de périphérie urbaine	Milieu(x) rurbanisé(s)	Milieu(x) rural(aux)	Milieu(x) lointain(s)	Au choix
<b>QUAND ?</b>	Milieu(x) <u>actuel(s) manifestement</u> marqué(s) par l'antiquité	Milieu(x) <u>actuel(s) manifestement</u> marqué(s) par le MA ou les TM	Milieu(x) <u>actuel(s) manifestement</u> marqué(s) par le XIX <sup>e</sup> siècle ou le début du XX <sup>e</sup>	Milieu(x) actuel(s)	Milieu(x) d'hier	Au choix	
	Suggestions d'autres périodes possibles : milieu marqué par les reconstructions d'après la 2 <sup>ème</sup> guerre mondiale - milieu marqué par l'expansion rapide des années 60 ou 70 - milieu marqué par la « bruxellisation » - etc.						
<b>Légende</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Les cases cernées d'un trait épais doivent être abordées obligatoirement en 1<sup>ère</sup> année. Elles sont reprises en 2<sup>ème</sup>.</li> <li>○ Les cases en grisé doivent être abordées, soit en 1<sup>ère</sup> soit en 2<sup>ème</sup> année.</li> <li>○ Les cases en blanc sont laissées au choix de l'équipe de professeurs.</li> </ul>						

- **Plusieurs cases**, sur une même ligne, **peuvent être réunies** dans une même séquence. Par exemple, en évitant de complexifier exagérément, il est tout à fait opportun de traiter conjointement « circuler » et « consommer » dans un centre-ville actuel.
- Au cours du degré, une **même activité humaine peut être reprise** plusieurs fois, soit seule, soit associée à d'autres. Par exemple, « habiter en périphérie urbaine aujourd'hui » abordé au début de la première année peut être repris en association à « circuler en centre-ville et périphérie urbaine » au cours de la deuxième année.
- Pourvu que les **six activités humaines** prévues soient abordées correctement au cours des deux années, d'autres peuvent être traitées, qu'elles fassent partie des suggestions ou non.

- Pourquoi « **Milieu** » au singulier ou « **Milieus** » au pluriel ? En évitant toute complexification exagérée, le professeur peut fort bien construire une séquence traitant d'une activité humaine à travers deux ou trois milieux concrets qui ont des caractéristiques soit assez proches, soit contrastées. De la sorte l'accent est mis sur les activités humaines étudiées et pas sur les exemples. C'est ainsi qu'il pourrait être intéressant de traiter certains aspects de la vie associative (club sportif, fête de quartier, pièce de théâtre, manifestation culturelle, etc.) dans un centre-ville, dans un quartier périphérique, dans un bourg rural, dans un petit village.
- Les milieux sélectionnés ont, forcément, **une dimension urbanistique et une dimension sociologique ou sociale**. Tous les milieux étudiés peuvent être en déclin ou en expansion, en mutation sociale rapide positive ou négative. Il revient au professeur de sélectionner un ou des milieux ayant les caractéristiques propres à faire découvrir aux élèves la complexité des situations réelles, et de les traiter de façon nuancée et respectueuse des réalités sociales qui y sont vécues.

### 3.3. Comment faire apprendre les concepts ?

Le concept est un outil de compréhension. Il permet à quiconque (donc même à un jeune élève) d'organiser ses savoirs : à l'aide des attributs des six concepts retenus (habitat - commerce - mobilité - société - production - culture) et des notions associées, l'élève repère dans des situations bien concrètes comment plusieurs situations sont à la fois semblables et différentes.

Par exemple, l'attribut *type de logement* du concept *habitat* mobilisé dans une situation concrète, à savoir la découverte du mode vie *habiter aujourd'hui dans tel quartier de la périphérie de telle ville*, permet de constater que l'habitat est répandu de façon assez régulière dans ce quartier (élément commun) mais qu'il diffère selon les rues. Ici, des maisons en enfilade, de taille plutôt réduite, de deux étages, à front de rue et agrémentées d'un petit jardin à l'arrière ; là, à quelques dizaines de mètres, des villas quatre façades, sur de vastes pelouses arborées et fleuries. Il convient ensuite d'affiner l'étude en interrogeant par exemple la densité de l'habitat ou les catégories sociales des habitants ou les situations de location/propriété ou des indices socio-économiques. Le croisement de ces informations dégage une typologie de l'habitat de ce quartier.

L'utilisation du même concept dans d'autres situations (ex. *habiter aujourd'hui dans tel milieu rurbanisé auprès de telle ville* ou *habiter tel quartier de telle ville au XVI<sup>e</sup> siècle*) l'enrichit : les élèves perçoivent de plus en plus finement les invariants et les particularités que recouvre *habitat*.

La conceptualisation ne se réduit donc pas du tout à une simple activité de définition comme on la trouverait dans un dictionnaire : le concept possède une densité que progressivement, au cours des deux années du degré, les élèves sont amenés à construire dans les différentes découvertes des situations qu'ils étudient.

Les fiches conceptuelles du *Volume II – Outils* décrivent ces concepts de façon plus détaillée.

### 3.4. Comment exercer les compétences ?

La pratique des compétences par les élèves suppose que ceux-ci soient « outillés » en **ressources (savoirs et savoir-faire)**. Le professeur alterne donc des phases d'installation et de structuration des ressources et des phases où s'exercent les compétences dans toute leur complexité.

On peut estimer que la pratique des compétences proprement dites ne devrait pas excéder environ 20 à 25% des périodes disponibles.

Le **parcours** que les professeurs sont amenés à suivre (Cf. Chapitre II - *Comment planifier le cours ? Des séquences dans un parcours*) amène évidemment les élèves à pratiquer les compétences. Plusieurs éléments doivent être pris en compte.

- Débuter la première année par une découverte mettant en œuvre la pratique autonome d'une ou plusieurs compétences ne semble guère opportun. Cette pratique suppose en effet la mise en place préalable de tout un arsenal de ressources, ce qui exige un apprentissage lent, complexe et progressif que des exercices préparatoires peuvent assurer.
- Il ne peut non plus être question d'attendre la deuxième année pour initier les élèves à la pratique des compétences. Progressivement, dès le premier trimestre de la première année, les élèves débutent l'apprentissage des et par compétences. Plusieurs exercices préparatoires s'y prêtent bien. Au terme de la première année, les élèves auront pratiqué l'une ou l'autre compétence dans toute sa complexité.
- Déployer systématiquement conjointement plusieurs compétences à l'intérieur d'une même séquence n'est pas sans risque : les tâches peuvent être extrêmement complexes et exiger un temps considérable. Dans ce cas, le professeur veille à ce que les apprentissages liés à chaque compétence soient effectivement assurés à chaque étape par chacun des élèves.
- La Compétence 4 « Transférer à des situations nouvelles », extrêmement globalisante, se trouve pratiquée automatiquement dès que les élèves sont amenés à un minimum d'autonomie.
- La Compétence 5 « Formuler une ou des questions de recherche » ne doit pas être pratiquée systématiquement au début de chaque séquence, comme une démarche scientifique théorique le recommanderait.
- La Compétence 6 « Réfléchir à ses démarches » peut être abordée progressivement dès la première année : elle amène les élèves à pratiquer la métacognition ou à poser un regard réflexif sur leurs apprentissages et donc à les rendre plus performants.

**L'ensemble documentaire** dont les élèves ont besoin pour pratiquer les compétences est préparé et mis à leur disposition par le professeur.

Pour aider ses élèves à maîtriser progressivement les compétences, le professeur leur propose des **exercices préparatoires**. Bien évidemment, le même exercice préparatoire peut servir l'apprentissage de différentes compétences : le classement proposé ici n'est absolument pas contraignant.



La **Compétence n° 1 « Rechercher des informations »** peut être **préparée** par des activités comme :

- Distinguer ordre alphabétique et ordre thématique ; table des matières et index ; mots-clés et mots fréquents (utilisés par les moteurs de recherche).
- Manipuler de manière progressivement autonome et chaque fois que possible les ouvrages de référence, tels que dictionnaires, atlas géographique et historique, ligne du temps.
- Particulièrement pour les cartes et atlas, décoder la légende qualitative (Quelle est signification des couleurs, des sigles, des caractères... ?) et quantitative (Que signifient l'épaisseur des flèches, le calibre des sigles, la densité des couleurs... ?) ; distinguer les échelles linéaire (un segment gradué où les graduations chiffrées représentent des unités de distance) et numérique (une fraction ou un rapport entre la longueur sur la carte et la longueur dans la réalité).
- Comparer différents graphiques, les décoder, les lire, les « traduire » en phrases. Distinguer des graphiques qui montrent une évolution, une répartition, une situation à un moment précis... Amener les élèves à choisir, par exemple, le type de graphique indiqué pour montrer l'augmentation de la population belge depuis 1830 et la répartition de l'emploi des langues en Belgique en 1900 ou en 2000.
- Repérer des différences dans le contenu de documents contrastés portant sur le même sujet.

La **compétence n° 2 « Sélectionner des éléments - Établir des liens - Placer dans un cadre spatial et chronologique »** peut être **préparée** par des activités comme :

- Repérer des éléments semblables dans deux ou trois documents contrastés et/ou de nature différente.
- Classer avec précision des traces du passé selon leur nature, selon leur date de confection, selon leur auteur. Vérifier la fiabilité de ces traces.
- Comparer différentes cartes historiques d'un même lieu : les classer chronologiquement, lire attentivement les légendes ou les systèmes de représentation ; percevoir certaines évolutions (ex. le bâti, le réseau des routes, la végétation).
- Raccrocher les exemples étudiés à leur contexte historique, géographique et socio-économique (ex. le développement des villages de telle région depuis le XVIII<sup>e</sup> siècle s'inscrit dans un mouvement qui touche presque toute l'Europe occidentale - Les caractéristiques de tel parc commercial dont nous étudions la localisation se retrouvent à peu près semblables pour tous les parcs commerciaux de Belgique ou de France).
- Comparer la localisation de lieux de pouvoir politique (maison communale, assemblée ou parlement, ministère, etc.) dans différentes villes et vérifier si des caractéristiques communes de ces localisations se dégagent.
- Lire des lignes du temps de plus en plus complexes (frises ou tableaux chronologiques) ; y repérer différents événements contemporains l'un de l'autre ; montrer, si c'est le cas, qu'ils s'influencent l'un l'autre. Par exemple, (faire) montrer les liens qui peuvent exister à telle période entre l'augmentation de la population, celle de la productivité agricole provoquée par les engrais et les techniques, et le développement urbain.

La **compétence n° 3 « Communiquer des informations »** peut être **préparée** par des activités comme :

- Lire attentivement une ligne du temps, y repérer les éléments nécessaires pour préciser le contexte historique du sujet à communiquer.
- Compléter une ligne du temps préparée par le professeur : sélectionner les renseignements nécessaires et les situer correctement.
- Remplir un tableau à double entrée.
- Réaliser un panneau en soignant la présentation formelle.

La **compétence n° 5 « Formuler des questions de recherche »** peut être **préparée** par des activités comme :

- Distinguer l'observation en fonction d'un objet d'enquête et l'élaboration de questions de recherche ou d'explication.
- Distinguer une question d'information (ex. qui est le personnage représenté sur telle statue ?) et une question de recherche.
- Distinguer une question descriptive (ex. quelle est la couleur du bâtiment ?) et une question de recherche.
- Distinguer une appréciation subjective (ex. que ce bâtiment est laid !) et un constat (ex. la façade de ce bâtiment est de couleur sang de bœuf).
- Distinguer une question fermée (ex. quelle est la couleur de ce bâtiment ?) et une question ouverte (ex. plusieurs grands bâtiments de cette rue sont de couleur sang de bœuf : s'agit-il d'une habitude ancienne ? Est-il possible d'expliquer pourquoi seuls les grands bâtiments sont ainsi peints ?).
- Distinguer l'objet d'enquête (ex. habiter et circuler à la campagne à différentes périodes) et des questions de recherche (ex. je constate sur différentes cartes de géographie historique que les villages de telle région se sont agrandis depuis le XVII<sup>e</sup> siècle et que les chemins se sont diversifiés. Je me demande si cette région est unique ou si elle suit le même développement que les autres. Et je me demande ce qui a pu provoquer ce développement).
- Clarifier ou structurer des savoirs ou des modèles théoriques (concepts et repères).
- Formuler une question en s'aidant d'un modèle du style « Je sais que ... Or je constate que... Je me pose donc la question .... »

La **compétence n° 6 « Réfléchir à ses démarches »** peut être **préparée** par des activités comme :

- Préciser une recherche en indiquant, sous la guidance du professeur, ce qu'il faut découvrir (« Qu'est-ce que je dois / je vais chercher ? »), où le chercher (« Où vais-je trouver la documentation qu'il me faut ? Comment vais-je l'utiliser ? »), comment la présenter (« À qui vais-je présenter ma recherche ? Au professeur, à la classe, à l'école... ? Vais-je la présenter par écrit, une affiche, un dessin, un schéma... ? Oralement ? Seul ? Avec des amis ? Etc. »)
- Formuler clairement les paramètres de l'objet étudié : quelles sont les périodes concernées ? Quels sont les lieux concernés ? Quelles sont les personnes concernées ? Quelles sont les activités concernées ?

- Préciser les limites d'une recherche et de la documentation nécessaire. Par exemple, une recherche sur l'alimentation des artisans et ouvriers dans les villes de nos régions entre 1000 et 1500 écartera les renseignements sur l'alimentation dans les milieux ruraux ou dans la grande et riche bourgeoisie à la même période. Cependant, si elles sont situées avec précision, des informations sur l'alimentation d'autres groupes sociaux à la même période, ou sur celle de nos régions à la préhistoire, ou sur les questions mondiales actuelles pourraient être précieuses : elles mettraient en évidence des similitudes, des différences, des évolutions dans le mode de vie ; elles enrichiraient des comparaisons, les nuanceraient, amèneraient les élèves à développer le sens de la relativité.
- Amener les élèves à distinguer ce qui est essentiel et ce qui est accessoire. Les tableaux chronologiques « Des repères situés chronologiquement - Apports décisifs pendant l'antiquité, le Moyen Âge, les temps modernes et l'époque contemporaine essentiellement dans nos régions et en Europe occidentale » (§ 1.1.1. III) tentent de s'en tenir à l'essentiel, c'est-à-dire des éléments qui touchent durablement un grand nombre de personnes, qui laissent des traces durables, qui exercent une influence dans la durée. Par exemple, en EDM, seront généralement considérés comme essentiels des éléments d'urbanisme médiéval, mais comme accessoires les différentes pièces d'une armure ou le vocabulaire technique détaillé d'un système défensif.
- Amener les élèves à évaluer la pertinence de leurs pratiques de recherche par le biais d'une auto-évaluation : « Ce que j'ai trouvé correspond bien - partiellement - pas du tout à ce que je cherchais. Je peux le prouver par plusieurs éléments précis :
  - Je reformule de façon succincte et précise ce que je cherchais.
  - J'ai utilisé telle documentation.
  - J'y ai puisé tels renseignements.
  - Je les agence de telle manière.
  - Ils répondent bien à ma recherche.

L'apprentissage des **compétences** doit être modulé en fonction du niveau des élèves : le niveau de maîtrise d'un élève au début de la première année est évidemment moindre que celui auquel il peut prétendre en fin de degré.

### 3.5. Découvertes des milieux et compétences

Les découvertes des modes de vie et les compétences ne se confondent pas ! Une découverte n'est pas automatiquement la pratique d'une compétence, mais ne l'interdit pas non plus. Cependant, la découverte des modes de vie dans des milieux constitue un moment privilégié pour la pratique des compétences.

Les découvertes des modes de vie dans des milieux peuvent donc être conduites dans des cours au sens ordinaire (ou réduit) du mot : transmission - mise au travail des élèves par le professeur - discours-découverte.

Les compétences peuvent aussi être l'objet d'apprentissage lors de l'installation ou la structuration des savoirs. Si le professeur fait ce choix, il veille à ce que les modes de vie restent au cœur des travaux demandés aux élèves. En effet, leur demander de vastes travaux, éloignés de l'objet du cours, ou étrangers à celui-ci, risque fort de briser la cohérence du cours. De perturber les évaluations, les paramètres étant fort divers. Et de déstabiliser les élèves amenés à travailler tantôt sur des sujets limités, tantôt sur des données d'ampleur peu abordable à 12 ou 14 ans.



## 4. CHAPITRE IV - COMMENT ÉVALUER ? QUE FAUT-IL ÉVALUER ?

### Quel est le rôle de l'évaluation formative ?

- L'évaluation formative fait partie du processus d'apprentissage : elle permet de le réguler, de pointer certaines difficultés, d'y remédier avant l'évaluation certificative. Elle peut, en partie, se baser sur l'auto-évaluation.
- Elle peut porter sur la connaissance et la maîtrise des ressources, sur les exercices préparatoires à la maîtrise des compétences, sur les compétences.

### Comment prendre la décision certificative de réussite ou d'échec en fin d'année ? Tient-on compte de l'évaluation certificative uniquement ? De l'évaluation formative ?

- L'évaluation certificative<sup>25</sup> vérifie si les acquis de chaque élève sont suffisants pour accéder à l'année suivante.
- L'évaluation certificative porte sur les ressources (savoirs et savoir-faire), y compris - pour une part - la restitution de certains savoirs<sup>26</sup>. Ces ressources sont évaluées dans le cadre d'une tâche complexe.
- L'évaluation formative ne peut en rien être confondue avec l'évaluation certificative, mais elle peut éclairer le conseil de classe, étayer ses décisions et infléchir une décision, notamment quand l'élève est en difficulté.
- Il est indispensable que l'équipe des professeurs précise aux élèves sur quoi porte l'évaluation certificative et comment elle est organisée.

### Comment évaluer les compétences ? Faut-il utiliser des critères et des indicateurs ?

- L'évaluation des compétences énoncées dans ce programme (§ 1.2.) est uniquement formative.
- L'évaluation formative des compétences vise à vérifier, entre autres, si l'élève est capable de mobiliser à bon escient et d'intégrer plusieurs ressources pour réaliser une tâche complexe. Pour l'aider à progresser, il est important de lui fournir des critères clairs de sorte qu'il perçoive avec précision ce qu'il a réalisé correctement et ce qu'il doit améliorer.
- Des grilles d'évaluation proposant critères et indicateurs sont présentées en *Volume II*

### Comment évaluer les ressources ?

- Afin de réguler les apprentissages, ou même de vérifier certaines mémorisations, les ressources peuvent être évaluées formativement.
- Le professeur évite de pratiquer systématiquement des évaluations certificatives de ressources se limitant à de simples restitutions.

---

<sup>25</sup> Au sens strictement administratif, l'évaluation n'est pas certificative au terme de la 1<sup>ère</sup> année puisque aucun « certificat » n'est délivré.

<sup>26</sup> Il appartient au professeur de fixer la liste des savoirs à « apprendre par cœur » ou à restituer. Cependant, cette liste restreinte doit s'en tenir à des savoirs d'ordre patrimonial qui permettent de comprendre notre société et de s'y intégrer, et surtout des savoirs qui sont utilisés dans des situations d'intégration.

- Les ressources sont évaluées certificativement dans le cadre d'une tâche complexe ou d'une des compétences énoncées dans ce programme puisqu'elles sont, d'une certaine manière, à leur service.

# 5. EXEMPLES DE SITUATIONS D'APPRENTISSAGE ET D'ÉVALUATION

## 5.1. Première année - Séquence n° 1 / 3 - Circuler et consommer dans différents milieux

### 5.1.1. Suggestion de mise en œuvre (apprentissage)

Intentions		<p>Cette séquence a pour but de mettre en évidence des liens entre « circuler » et « consommer » et, par là, d'enrichir la construction des concepts « mobilité » et « commerce ».</p> <p>Elle renforce aussi la connaissance et l'utilisation de repères en histoire (Évolution des villes, des campagnes, de l'économie) et en géographie (Repères spatiaux).</p>
Objet d'enquête		Circuler et consommer dans différents milieux actuels et/ou manifestation marquée par le passé d'une même ville.
Tâches de l'élève		<p>Un guide touristique demande de fournir un plan de ville pour un visiteur étranger. Il faudrait que celui-ci trouve facilement différents types de commerce et le lieu où se rendre en fonction du type d'achat qu'il compte faire.</p> <p>Qu'il puisse repérer des moyens d'accès et les modes de déplacement.</p> <p>Et qu'en plus il puisse situer des lieux patrimoniaux pour, éventuellement, les visiter.</p>
Contexte didactique et méthodologique		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Dans les deux séquences précédentes, les élèves ont abordé les ressources qui vont être mises en œuvre ici et enrichies.</li> <li>▪ Ils ont déjà traité une première fois « circuler » et le concept « mobilité ». Ils découvrent « consommer » et « commerce ».</li> </ul>
Ressources à installer ou à réactiver et à utiliser progressivement	Savoirs : concepts et repères	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Commerce : type de commerce ; localisation des commerces</li> <li>▪ Mobilité : voies et réseaux de communication ; transport privé et public des personnes et des biens</li> <li>▪ Éléments d'organisation de l'espace : incidences de l'activité humaine ; fonctions ; éléments d'urbanisme</li> <li>▪ Évolution des villes</li> <li>▪ Évolution des campagnes</li> <li>▪ Évolution de l'économie</li> </ul>
	Savoir-faire	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Lire et exploiter des traces du passé</li> <li>▪ Utiliser des repères spatiaux et des représentations de l'espace en utilisant l'échelle et la légende pour (se) situer</li> <li>▪ Lire un paysage sur le terrain et sur une image géographique</li> </ul>
Activités à prévoir		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Observation sur le terrain et enquête.</li> <li>© <i>Veiller à choisir des milieux où la fonction commerciale est encore présente ou dans lesquels on en trouve des traces (magasins transformés en habitat, abandonnés, nom des rues, halles...) et diversifier, si possible, ces milieux : grand-place, centre-ville, boulevards, périphérie...</i></li> </ul>
À préparer au préalable		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Grille d'observation du paysage urbain</li> <li>▪ Questionnaire d'enquête sur les lieux d'achat. Cf. ci-dessous</li> <li>▪ Ensemble documentaire</li> <li>▪ Cartes et plans des quartiers et villes à étudier</li> </ul>

Déroulement de la séquence	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Le professeur réactive les ressources (savoirs et savoir-faire) nécessaires aux élèves.</li> <li>▪ Les élèves réalisent l'enquête sur le terrain : dans des quartiers précisément limités, ils repèrent des éléments de la fonction commerciale et des éléments de patrimoine. Ils les localisent sur des plans à différentes échelles.</li> <li>▪ En classe, sous la guidance du professeur, ils mettent en commun ces informations.</li> <li>▪ Compétence 1 - En classe, à partir de l'ensemble documentaire et des renseignements fournis par le professeur, les élèves, guidés par le professeur, recherchent des informations utiles pour comprendre les observations réalisées (lieux d'achats, moyens de transport, voies de communication, types de transport, patrimoine...).</li> <li>▪ Compétence 2 - Au départ des documents fournis et sur base de leurs connaissances, les élèves sélectionnent des informations. Ils expriment des relations qui peuvent expliquer une dynamique du territoire et tentent d'expliquer les liens entre les comportements des consommateurs, la localisation des commerces et les moyens de transport ou de communication. Le professeur veille à ce que les élèves travaillent de façon autonome, mais les guide quand il le faut.</li> <li>▪ Les élèves, sous la guidance du professeur, structurent les informations nécessaires (fonction commerciale, localisation des commerces, éléments du patrimoine, moyens de transport) et complètent les fiches ad hoc (lignes du temps, fiches de savoir, etc.).</li> <li>▪ Si le professeur le souhaite et l'estime profitable pour ses élèves, il poursuit avec Compétence 3 - Les élèves communiquent les résultats de leurs recherches sur les cartes muettes fournies par le professeur. Ils indiquent : <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les types de commerce.</li> <li>- Les moyens d'accès.</li> <li>- Les éléments de patrimoine.</li> <li>- Ils effectuent ainsi la tâche demandée.</li> <li>- Évaluation. Cf. infra.</li> </ul> </li> </ul>
----------------------------	---

#### PISTES DOCUMENTAIRES :

- BELAYEW D. et a., *Des hommes et des milieux de vie. Référentiel, op. cit.*, p. 16-17, 137-139, 148-151, 290-293.
- DELHOYE D. et a., *Sauver le commerce de centre-ville, op.cit.*
- COLLET E. (dir.), *Delhaize « Le Lion ». Épiciers depuis 1867*, Bruxelles, Racine, 2003.
- BELAYEW D., DALOSE P., JACQUES C., GOBERT O., *Lecture géographique du territoire urbain - Les outils de la lecture paysagère*, Namur, CEFOGEO-FUNDP, s.d.
- Gent, halle aux draps et grande boucherie : [www.visitgent.be](http://www.visitgent.be).
- Durbuy, halle aux blés : [www.halleauxblés.be](http://www.halleauxblés.be).
- Bruxelles, halles St Géry : [www.hallessaintgery.be](http://www.hallessaintgery.be).
- Bruxelles, les monuments de la Grand-Place : [www.eurobru.com/monum003.htm](http://www.eurobru.com/monum003.htm).
- Les grands magasins - Une société nouvelle : <http://expositions.bnf.fr/zola/bonheur/expo/salle4/index.htm>. Ce site de la BNF permet des contextualisations historiques.
- Petite histoire du Grand Bazar : [http://www.lalibre.be/article.phtml?id=11&subid=118&art\\_id=49336](http://www.lalibre.be/article.phtml?id=11&subid=118&art_id=49336).
- Le commerce à Liège : [http://www.lalibre.be/free\\_images/le.pdf](http://www.lalibre.be/free_images/le.pdf).



PROPOSITION DE TABLEAU À DOUBLE ENTRÉE À COMPLÉTER POUR COLLECTER DES DONNÉES :

LIEU DE RÉSIDENCE	DÉPLACEMENTS COMMERCIAUX COURANTS	DÉPLACEMENTS COMMERCIAUX MOINS COURANTS	DÉPLACEMENTS NON COMMERCIAUX	DÉPLACEMENTS POUR LA CULTURE OU LES LOISIRS
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Mon quartier</li> <li>▪ Fréquence</li> </ul>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Autre quartier de la commune</li> <li>▪ Fréquence</li> </ul>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Autre commune ou ville</li> <li>▪ Fréquence</li> </ul>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Autre région</li> <li>▪ Fréquence</li> </ul>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ [Autre pays - Éventuellement]</li> </ul>				
<p>Déplacements commerciaux courants : achat de pain, journal, fruits, etc.</p> <p>Déplacements commerciaux moins courants : achat de vêtements, chaussures, aliments de la semaine ou du mois...</p> <p>Déplacements non commerciaux : poste, banque, médecin, hôpital...</p> <p>Déplacements pour les loisirs : sports, cinéma...</p> <p>Fréquence : par jour, par semaine, par mois, par an</p>				

SUGGESTIONS DE TRACES DU PASSÉ À UTILISER :

- Toponymie : *Place du marché, rue des bouchers, quai aux herbes...*
- Vestiges archéologiques : objets (enseignes, comptoirs), monuments (halles), habitat (maisons des corporations sur la Grand-Place de Bruxelles, anciens magasins, devantures...), éléments du paysage (plan de ville...).
- Documents écrits officiels : charte de l'Évêque de Liège à propos de la construction d'une halle en 1263 à Dinant, plans de secteur...
- Documents écrits non-officiels : réclames, publicités...
- Documents iconographiques : peintures ou photographies anciennes, réclames, publicités peintes sur les murs de bâtiments, cartes postales anciennes (devantures, magasins...).
- Documents sous forme schématique : plans, cartes, graphiques.
- Documents audio-visuels originaux ou reconstitués : « cris des marchands au marché » ; diversité des sonorités par rapport aux lieux d'achats...
- Témoignages oraux, usages : souvenirs des grands-parents.

## 5.1.2. Suggestion d'évaluation

Ressources utilisées à remobiliser	Savoirs	Commerce : localisation des commerces Mobilité : voies de communication ; transport des personnes et des biens Évolution des villes Évolution de l'économie
	Savoir-faire	Utiliser des repères spatiaux et des représentations de l'espace en tenant compte de l'échelle et de la légende pour (se) situer dans l'espace, pour localiser, pour orienter Lire un paysage sur le terrain, sur une image géographique
Tâche <sup>27</sup>		Tu disposes de plusieurs photos de différents endroits et de deux plans coloriés de Namur. Sur le 1 <sup>er</sup> plan, chaque couleur représente une époque de construction de la ville. Sur le 2 <sup>ème</sup> plan, la fonction commerciale est localisée. Cependant on « a oublié » de rédiger les légendes.  Sur base de tes connaissances et des documents fournis, dresse les légendes des plans de Namur en tenant compte des époques et des types de commerce. Tu dois pouvoir justifier les légendes, notamment en comparant ce que tu as découvert pour Namur à d'autres villes étudiées en classe.
Modalités		Les élèves disposent de deux plans coloriés de Namur : <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ un élaboré en fonction des époques de construction.</li> <li>▪ sur l'autre la fonction commerciale est localisée selon des codes différents (commerce de proximité, commerces récents, commerce de luxe, grandes surfaces...).</li> </ul> D'un questionnaire qui les guide dans la réalisation de la tâche (Cf. infra) Et de photos d'endroits manifestement marqués par le passé, par exemple : <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ rue de la Croix (urbanisation médiévale).</li> <li>▪ rue de Marchovelette (1918-1925).</li> <li>▪ le centre commercial de Bouge.</li> </ul> La tâche est accomplie en 1h. de cours.
Pistes pour aider les élèves à réaliser la tâche		Cf. ci-dessous.
Namur - Quelques sources à consulter		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Site de la ville : <a href="http://www.ville.namur.be/sersites/atlas/M01carte.htm">http://www.ville.namur.be/sersites/atlas/M01carte.htm</a> : entre autres, des cartes muettes, les commerces de proximité, les réseaux de communication, etc.</li> <li>▪ Plan : <a href="http://www.commercesnamur.be">http://www.commercesnamur.be</a></li> <li>▪ Commerces au 30/06/06 : <a href="http://documentation.met.wallonie.be">http://documentation.met.wallonie.be</a></li> <li>▪ Site cartographique : <a href="http://carto.ville.namur.be/index.html">http://carto.ville.namur.be/index.html</a></li> <li>▪ Typologie des rues : <a href="http://environnement.wallonie.be">http://environnement.wallonie.be</a> → « Écoles », → « Brochures DGRNE »</li> </ul>

<sup>27</sup> Cette tâche correspond en partie à la Compétence 2 : l'élève est amené à sélectionner des éléments, établir des liens entre eux et à les replacer dans leur cadre spatial et chronologique.

QUESTIONNAIRE POUR GUIDER LES ÉLÈVES DANS LA RÉALISATION DE LA TÂCHE :

1. Observe attentivement chacune des trois photos et complète ce tableau :

Photo	Indique 2 éléments caractéristiques du gabarit qui te permettent de situer son époque de construction.	Indique 2 éléments caractéristiques de la voirie qui te permettent de situer son époque de construction.	Indique 2 éléments caractéristiques du bâti qui te permettent de situer son époque de construction.
A : rue de la Croix			
B : rue de Marchovelette			
C : centre commercial de Bouge			

2. Localise sur le plan de la ville chacune des photos.

3. Caractérise la fonction commerciale de chaque lieu.

4. À quel « type de quartier » appartient chacun de ces trois lieux ? Cite l'observation qui t'a le plus aidé à répondre.

5. Complète les légendes des cartes.

6. Observes-tu à Namur une organisation territoriale semblable à celle de ..... que nous avons étudiée ensemble en classe ? Explique et justifie ta réponse.

EXEMPLE DE GRILLE D'ÉVALUATION :

Critères	Indicateurs	Auto-évaluation	Évaluation
Pertinence (critère prioritaire)	Les informations attendues sont toutes repérées.	++ + - --	++ + - --
	Les liens établis entre les informations fournies par les différents documents sont corrects.	++ + - --	++ + - --
	Ces liens reposent sur des savoirs ; il n'y a pas de confusion avec des représentations ou des connaissances erronées.	++ + - --	++ + - --
	La justification des légendes est correcte.	++ + - --	++ + - --
	.....	++ + - --	++ + - --
Précision (critère prioritaire)	Les informations données sont remises correctement dans leur cadre spatial et chronologique.	++ + - --	++ + - --
	Les liens établis sont corrects et concernent bien l'objet d'enquête.	++ + - --	++ + - --
	Les légendes sont notées selon les conventions.	++ + - --	++ + - --
	La comparaison avec d'autres villes étudiées au préalable est précise.	++ + - --	++ + - --
	.....	++ + - --	++ + - --
Langue (critère secondaire)	Le vocabulaire spécifique est utilisé correctement.	++ + - --	++ + - --
	L'orthographe et la syntaxe sont correctes.	++ + - --	++ + - --
	.....	++ + - --	++ + - --
Soin (critère secondaire)	Les légendes sont rédigées proprement et lisiblement.	++ + - --	++ + - --
	Le travail est soigné.	++ + - --	++ + - --
	.....	++ + - --	++ + - --
TOTAL		++ + - --	++ + - --

## 5.2. Deuxième année - Séquence n° 2 / 3 - Habiter et produire dans un ou plusieurs milieux ruraux agricoles

### 5.2.1. Suggestion de mise œuvre (apprentissage)

Intentions		Cette séquence a pour but de faire découvrir quelques organisations différentes de milieux ruraux de nos régions. Elle permet aussi de montrer comment l'homme a organisé des « milieux naturels » pour les transformer en espaces en tenant compte des atouts et des contraintes.
Objet d'enquête		Habiter et produire (agriculture et élevage) dans des milieux ruraux agricoles différents.
Tâches de l'élève		L'élève, sous la guidance du professeur, pratique l'observation et l'analyse paysagère de deux milieux ruraux organisés différemment (ex. bocage, openfield). Il est amené à se poser une ou des questions de recherche. Par ex : <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Comment les agriculteurs de telle région organisent-ils l'espace sur lequel ils habitent et travaillent ?</li> <li>▪ Comment en tirent-ils parti ?</li> <li>▪ Quelle est l'évolution de cette organisation ?</li> </ul> Dans un ensemble documentaire fourni ou indiqué par le professeur, il recherche des informations utiles à sa recherche. Il sélectionne des éléments essentiels pour sa recherche et établit des liens entre ces éléments.
Contexte didactique et méthodologique		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Les analyses paysagères activées lors des séquences précédentes peuvent être utilisées.</li> <li>▪ Les élèves ont déjà abordé le concept de « production », mais pas la production agricole.</li> <li>▪ Les savoirs déjà installés à propos du relief sont réactivés.</li> </ul>
Ressources à installer ou à réactiver et à utiliser progressivement	Savoirs	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Habitat : village, ruralité</li> <li>▪ Production : secteurs d'activité ; agriculture et élevage ; localisation des activités de production</li> <li>▪ Éléments d'organisation de l'espace : incidence de l'activité humaine, adaptation aux conditions naturelles, paysage rural, paysage ouvert, bocage</li> <li>▪ Évolution des campagnes</li> </ul>
	Savoir-faire	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Utiliser des repères et des représentations du temps (ligne du temps) pour situer des faits dans le temps et pour percevoir l'organisation du temps</li> <li>▪ Utiliser des repères spatiaux ou politiques et des représentations de l'espace pour localiser</li> <li>▪ Lire un paysage sur le terrain ou sur une image géographique</li> <li>▪ Identifier des « milieux naturels » ; identifier leurs atouts et contraintes et leur transformation en espaces</li> <li>▪ Caractériser l'organisation de l'espace et les interactions hommes/espace</li> <li>▪ Sélectionner et utiliser un instrument de travail</li> </ul>
Activités à prévoir		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Observations sur le terrain</li> </ul>
À préparer au préalable		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Grille d'observation du paysage rural (voir infra)</li> <li>▪ Recueil documentaire</li> <li>▪ Cartes à différentes échelles des milieux étudiés</li> </ul>
Déroulement de la séquence		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Le professeur propose des photographies de deux paysages ruraux belges dont l'organisation territoriale est très différente. Si possible, pour découvrir un milieu rural proche de l'école, certaines observations se font sur le terrain.</li> <li>▪ L'élève décèle, dans ces paysages, quelques similitudes et différences. Il localise ces paysages.</li> <li>▪ A l'aide d'une grille de lecture, il observe avec plus d'attention les différents paysages et les compare. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Similitudes : fonction agricole dominante...</li> <li>- Différences : affectation du sol (proportion des cultures, des prés, de l'élevage, des bois...), organisation du paysage (haies ou paysage ouvert), type d'habitat, réseau</li> </ul> </li> </ul>

	<p>routier, types de production...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ En classe, sous la guidance du professeur, les observations sont formalisées de manière appropriée : texte, graphiques, schémas, croquis paysager...</li> <li>▪ Si le professeur le souhaite et l'estime profitable pour ses élèves, il débute la séquence avec Compétence 5 - Au départ des différences sensibles observées entre des paysages ruraux « proches géographiquement », l'élève est amené à se poser quelques questions de recherche. <ul style="list-style-type: none"> <li><i>Par exemple, comment se fait-il qu'on observe de telles différences entre le Pays de Herve et la Hesbaye distants seulement de quelques dizaines de kilomètres ?</i></li> </ul> </li> <li>▪ Compétence 1 - L'élève recherche des informations dans différentes sources (atlas, recueil documentaire avec cartes) à propos de : <ul style="list-style-type: none"> <li>- Climat <ul style="list-style-type: none"> <li>Occasion d'installer ou de réactualiser quelques notions à propos de notre climat, et différencier climat et temps.</li> </ul> </li> <li>- Nature du sol</li> <li>- Relief <ul style="list-style-type: none"> <li>Révision des savoirs acquis à propos des grands types de relief en Belgique et leur localisation.</li> </ul> </li> <li>- Hydrographie</li> <li>- ...</li> </ul> </li> <li>▪ L'élève structure ses premières observations de chacun des paysages sous forme d'un memento. <ul style="list-style-type: none"> <li>☺ Ses observations envisagent également les productions des différents milieux et établissent des liens entre les productions et le milieu naturel.</li> </ul> </li> <li>▪ Compétence 2 - En classe, à partir du recueil documentaire et des renseignements fournis par le professeur, et sous sa guidance, l'élève, <ul style="list-style-type: none"> <li>- repère des traces du passé des activités de l'homme : usages des bâtiments agricoles, ancien moulin, toponymie, organisation du territoire...</li> <li>- sélectionne des éléments qui permettent de préciser le cadre chronologique : époque de construction, fonctions hier et aujourd'hui. Il complète la ligne du temps fournie par le professeur.</li> <li>- enrichit ses observations : quels sont les outils, les produits cultivés, les produits consommés, les modes de déplacement...?</li> <li>- établit des liens avec des savoirs installés précédemment. Par exemple, la succession des saisons et leur implication dans la vie sociale autrefois.</li> </ul> </li> <li>▪ Sous la guidance du professeur, l'élève découvre des atouts et des contraintes des différents milieux étudiés. Il observe avec plus d'attention les lieux d'installation des hommes autrefois et quels ont pu être leurs critères de choix, et comment l'homme a tiré parti du milieu. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Relief : par exemple, la plaine facilite les cultures et les échanges mais encoure des risques inondations près des cours d'eau ; les versants en pentes raides rendent difficiles l'installation des habitats et cultures ; les versants peuvent être bien ou mal orientés...</li> <li>- Hydrographie : l'eau indispensable autrefois comme aujourd'hui pour s'installer et cultiver ; elle facilite les échanges, mais peut provoquer des inondations, être un obstacle difficile à franchir à franchir, favoriser des zones marécageuses...</li> <li>- Climat tempéré : favorable à l'agriculture.</li> <li>- Organisation du paysage : présence ou non des haies (leur importance, leur disparition et les conséquences), localisation des bois.</li> </ul> </li> <li>▪ Sur base du recueil documentaire, l'élève repère dans le paysage actuel les traces laissées par l'histoire : naissance de villages, tracé des voiries, essor du monde rural, son déclin, nouvelles techniques agricoles, transformation des paysages, évolution de l'agriculture (ferme bio, chambre d'hôte, élevage en batterie, vignoble... Il contextualise ces évolutions avec des savoirs installés précédemment et notés sur la ligne du temps.</li> <li>▪ Il récapitule ses observations et ses recherches sous une forme appropriée : court texte, croquis paysager, schéma, ligne du temps illustrée...</li> </ul>
--	---

## SUGGESTIONS DE TRACES DU PASSÉ À UTILISER :

- Toponymie : trieu, sart...
- Habitat (vestiges archéologiques) : ex. ferme Louise à Ellezelles.
- Éléments du paysage : ex. butte de moulin, moulin à eau, outils...
- Éléments du patrimoine : ex. séchoir à tabac.
- Documents iconographiques : peintures ou photographies anciennes, cartes postales anciennes, gravures paysagères, carte de Ferraris, enluminures...
- Documents sous forme schématique : plans, cartes...
- Documents audio-visuels : anciennes chansons...
- Documents écrits officiels : actes notariés, de succession ; non-officiels : journaux, extraits de romans...

## PISTES DOCUMENTAIRES :

### 1) Travaux

- AUJEAN L., HANIN Y., ROUSSEAU V., VAN CUTSEM S., *L'occupation du sol en Wallonie*, coll. « Plaquettes de la Conférence permanente du développement territorial », Namur, Ministère de la Région wallonne, DGATLP, 2005.
- BAVAY G., BELAYEW D., *Systèmes agraires et terroirs, La genèse des paysages ruraux*, CEFOGEO - FUNDP, 2000.
- BELAYEW D. et a., *Des hommes et des milieux de vie. Référentiel*, op. cit.
- BELAYEW D., *Le site : l'espace naturel du milieu et Nouvelle typologie des campagnes*, dans *Des hommes et des milieux de vie. Guide didactique edm 1<sup>re</sup>/2<sup>e</sup>*, coordonné par J.-M. BROGNIET et Ch. PATART, De Boeck, 2005, p. 151-156 et p. 157-163.
- BELAYEW D., CAUDRON T., DALOSE P., DELPORTE T., JACQUES C., *Lecture géographique du territoire rural - Les outils de la lecture paysagère*, Namur, CEFOGEO - FUNDP, 1995.
- DROEVEN E., FELTZ C., KUMMERT M., *Les territoires paysagers de Wallonie*, dans *Études et documents*, CPDT, 4, Namur, Ministère de la Région wallonne, DGATLP - Division de l'Observatoire de l'habitat, 2004.
- Coll. « Règlement général sur les bâtisses en site rural », Namur, Ministère de la Région wallonne, DGATLP - Division de l'aménagement et de l'urbanisme,
  - Le Plateau limoneux hennuyer. Des villages. Des paysages, 1998.
  - Le pays de Herve. Des villages. Des paysages, 2001.
- WARZÉE J., *Boignée*, coll. « Espace - Temps », Averbode Éducatif, 2006.

### 2) Plans de secteur :

<http://mrw.wallonie.be/DGATLP/DGATLP/Pages/Observatoire/Pages/DirOHG/Geomatique/PlansSecteurMain.asp>

### 3) Occupation du sol :

<http://cpdt.wallonie.be> → observatoire → fiches communales : on y trouvera l'occupation et l'affectation du sol de chaque commune.

### 4) Cartes :

<http://cartographie.wallonie.be/NewPortailCarto/> : cartographie et dynamique du territoire de la région wallonne → « carte dynamique générale ». À partir d'une sélection rectangulaire avec la souris, on obtient la photo aérienne correspondante (prise généralement en 2000 et en 2001). Toute la Wallonie est couverte avec un grand niveau de précision.

### 5) Paysages :

- <http://environnement.wallonie.be> : → Ecoles → État de l'environnement wallon → illustrations de nos campagnes et de nos villes → analyses paysagères → milieux ruraux et urbains, paysages « types » en Wallonie.
- [http://www.herve.be/nouveau/notre\\_commune/situation\\_geo/situation\\_geo.htm/](http://www.herve.be/nouveau/notre_commune/situation_geo/situation_geo.htm/) : pays de Herve.
- [www.geoeco.ulg.ac.be/lmg/hyperpaysages/](http://www.geoeco.ulg.ac.be/lmg/hyperpaysages/) : hyperpaysages de la Fagne et Liège.
- <http://www.tourisme-hesbaye-meuse.be/> : un site, parmi beaucoup, qui apporte nombre d'exemples précis (paysages, patrimoines, etc.) utiles en EDM.



GRILLE DE LECTURE D'UN PAYSAGE RURAL :

Localisation du paysage rural observé : .....		
Orientation - Dans quelle direction regarde-t-on ? .....		
Composantes paysagères	Types d'éléments	Caractéristiques
Relief	Ligne d'horizon : plane <input type="checkbox"/> - accidentée <input type="checkbox"/> Dénivellation : faible <input type="checkbox"/> - importante <input type="checkbox"/> Pente : douce <input type="checkbox"/> - raide <input type="checkbox"/>	Type de relief : plaine, collines, bas-plateau, haut-plateau, vallée.....
Hydrographie	Non <input type="checkbox"/> - Traces éventuelles <input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> : plan d'eau <input type="checkbox"/> : ..... cours d'eau <input type="checkbox"/> : .....	Largeur : ..... Sens du courant : ..... Profondeur : ..... Berges : .....
Affectation principale	Champs : taille ..... de ..... Prairies : taille ..... limites..... Bois : formes ..... de ..... naturel <input type="checkbox"/> ou planté <input type="checkbox"/> Jardins <input type="checkbox"/> vergers <input type="checkbox"/> limites..... Friches : oui <input type="checkbox"/> tailles..... - non <input type="checkbox"/> Jachères : oui <input type="checkbox"/> non <input type="checkbox"/>	Localisations relatives : ..... ..... ..... ..... ..... .....
Autres affectations	Bâtiments publics : écoles, église..... Autres : magasins.....	Localisations relatives : ..... ..... .....
Habitat	Maisons : accolées <input type="checkbox"/> - isolées <input type="checkbox"/> Fermes : rares <input type="checkbox"/> nombreuses <input type="checkbox"/> Type de dépendances : granges <input type="checkbox"/> étables <input type="checkbox"/> Plan des bâtiments : .....	Localisations relatives : ..... ..... Habitat plutôt dispersé <input type="checkbox"/> - regroupé <input type="checkbox"/> Regroupement en village <input type="checkbox"/> - hameau <input type="checkbox"/> Forme du village : .....
Infrastructure	Rues : ..... Routes : ..... Sentiers : ..... Chemins : ..... Ouvrages particuliers : .....	Densité : ..... Tracé : sinueux <input type="checkbox"/> droit <input type="checkbox"/>

## 5.2.2. Suggestions d'évaluation

### **Des pistes de tâches pour évaluer des ressources dans le cadre de la Compétence 2 :**

- À propos de la découverte des modes de vie dans un milieu rural, sur base des savoirs installés en classe et d'un recueil documentaire complémentaire, l'élève compare le mode de vie, les productions, l'occupation du sol, les infrastructures... entre deux milieux ruraux donnés.
- Il classe les traces du passé en fonction de leur nature et les situe chronologiquement.

### **Un exemple de tâche pour évaluer formativement la Compétence 2 :**

Dans le cadre de la découverte des modes de vie dans un milieu rural donné, sur base des savoirs installés en classe et d'un recueil documentaire complémentaire, l'élève

- sélectionne les éléments essentiels pour identifier l'évolution des différentes fonctions des bâtiments,
- sélectionne les éléments essentiels qui contextualisent certains changements identifiés pour retracer cette évolution,
- établit des liens entre les éléments sélectionnés et les savoirs acquis au préalable.

*Exemples d'éléments à retenir :*

- *Moyen Âge : rares bâtiments en pierre, colombier, grange, araire et charrue, moulin...*
- *XVIII<sup>e</sup> et début XIX<sup>e</sup> siècle : développement important de l'agriculture et de la ferme, laiterie, meunerie, nouveaux produits cultivés, extension des surfaces cultivées...*
- *XIX<sup>e</sup> et début XX<sup>e</sup> siècle : disparition de certaines traces du passé, comme colombage, torchis, disparition des haies remplacées par le fil de fer barbelé, agrandissement des parcelles, remembrement, mécanisation...*
- *Deuxième moitié du XX<sup>e</sup> siècle : élevage industriel, chambre d'hôte, crise de l'agriculture, exode rural...*

**Exemple de grille d'évaluation formative :**

<b>Critères</b>	<b>Indicateurs</b>	<b>Auto-évaluation</b>	<b>Evaluation</b>
Pertinence (critère prioritaire)	Les différentes fonctions des bâtiments sont bien identifiées et situées chronologiquement.	++ + - --	++ + - --
	Les informations sélectionnées permettent de comprendre l'évolution de certains changements (ex. production agricole, organisation du paysage, fonctions des bâtiments...)	++ + - --	++ + - --
	Elles sont remises correctement dans leur cadre chronologique.	++ + - --	++ + - --
	Les informations sélectionnées établissent des liens de contextualisation qui permettent de comprendre l'évolution de la fonction des bâtiments.	++ + - --	++ + - --
	.....	++ + - --	++ + - --
	.....	++ + - --	++ + - --
Langue (critère secondaire)	Le vocabulaire spécifique est utilisé correctement.	++ + - --	++ + - --
	L'orthographe et la syntaxe sont correctes.	++ + - --	++ + - --
	.....	++ + - --	++ + - --
Soin (critère secondaire)	Les légendes sont rédigées proprement et lisiblement.	++ + - --	++ + - --
	Le travail est soigné.	++ + - --	++ + - --
	.....	++ + - --	++ + - --
TOTAL		++ + - --	++ + - --



## 6. RECOMMANDATIONS

Les élèves disposent en classe des outils indispensables, tels que dictionnaires, atlas, outils de référence, etc. Ils ont accès aux salles cybermédias.

De la 1<sup>ère</sup> à la 2<sup>ème</sup> année, il est vivement souhaité que les élèves conservent certains outils personnels (ligne du temps, cartes et planisphères, fiches conceptuelles, fiches outils de savoir-faire, etc.) sur lesquels ils pourront s'appuyer et qu'ils pourront progressivement enrichir.

Idéalement, le classeur de l'élève distingue clairement les outils personnels, les notes de cours proprement dites et les évaluations.



# 7. INDICATIONS BIBLIOGRAPHIQUES

## Des sites et des liens Internet :

- [www.etudedumilieu.be](http://www.etudedumilieu.be) : site de Cecafof pour l'étude du milieu. Propose de très nombreux et précieux renseignements. Nombreux liens.
- [www.scienceshumaines.be](http://www.scienceshumaines.be) : proposé par les conseillers pédagogiques en EDM, histoire, géographie, sciences sociales et sciences humaines (TQ et P), apporte de nombreux renseignements concrets et pratiques.
- [www.wallonie.be](http://www.wallonie.be) : site officiel de la Région wallonne. Nombreux liens.
- <http://statbel.fgov.be> : données statistiques belges.
- <http://maps.google.com> : vues aériennes.
- [www.badeaux.be](http://www.badeaux.be) : tourisme culturel et patrimoine à Bruxelles, Namur, Tournai, etc.
- <http://cartographie.wallonie.be/NewPortailCarto> : cartographie et dynamique du territoire.
- <http://he-jacquard.be/sitehist/LT.htm> : ligne du temps interactive.
- [www.histoire-image.org](http://www.histoire-image.org) : site des musées français proposant l'analyse et la contextualisation historique de tableaux. Les tableaux sont regroupés par thème : ex. lieux de socialisation.
- [www.lesmuseesenwallonie.be/html/musee.php?id=410](http://www.lesmuseesenwallonie.be/html/musee.php?id=410) : site du muséobus proposant, entre autres, des « musées-valises », ex. l'enfant égyptien hier et aujourd'hui ; les Gallo-Romains.
- <http://environnement.wallonie.be> : état de l'environnement wallon ; illustrations de nos campagnes et de nos villes ; analyses paysagères ; milieux ruraux et urbains, paysages « types » en Wallonie.
- [www.geoeco.ulg.ac.be/lmg/hyperpaysages/](http://www.geoeco.ulg.ac.be/lmg/hyperpaysages/) : des exemples d'hyperpaysages.
- <http://www.uvcw.be> : le site de l'Union des Villes et Communes de Wallonie.
- <http://www.bruxelles.irisnet.be> : tout savoir, ou presque, sur Bruxelles.

## Des ouvrages de référence et des manuels :

- *Les territoires ruraux et urbains – Éléments de savoirs*, Bruxelles, Fesec, D/2001/7362/3088, ou à télécharger : [www.segec.be/FESec/Programmes/Document\\_accompagnement/D-2001-7362-3088.pdf](http://www.segec.be/FESec/Programmes/Document_accompagnement/D-2001-7362-3088.pdf).

- D. BELAYEW, J.-M. BROGNIET, G. DENIES, Fr. GUILLAUME, R. JUSSERET, Ch. PATART, Ph. SOUTMANS, *Des hommes et des milieux de vie. Référentiel EDM 1<sup>re</sup>/2<sup>e</sup>*, Bruxelles, De Boeck, 2004.  
Ce *Référentiel* est accompagné d'un *Guide didactique edm 1<sup>re</sup>/2<sup>e</sup>*, coordonné par J.-M. BROGNIET et Ch. PATART, paru en 2005 ; d'un complément en ligne sur [www.edm.deboeck.be](http://www.edm.deboeck.be) ; et de *Cahiers d'étude du milieu*. Sont disponibles :
  - V. FANARA, G. GONZALEZ-JUSTO, P. SYROIT et C. PATART, *Choisir un lieu de résidence*, 2006.
  - N. DELHOYE, M.-C. DELLOUE et J.-M. BROGNIET, *Sauver le commerce de centre-ville*, 2006.
- Dans la « Collection Espace - Temps », publiée par Averbode Éducatif, ces manuels sont disponibles :
  - R. PIEDBOEUF, S. ROBERT, *Lille à travers ses quartiers*, 2005.
  - M. BLANQUET, J.-M. HOUX, Ph. GILLIARD, *Mons. Commerce montois, entre centre-ville et Grands Prés ?*, 2005.
  - J. WARZÉE, *Boignée*, 2006.
 Chacun est accompagné d'un guide pour l'enseignant.
- J.-P. LEFÈVRE, *Les compétences en éveil géographique. À la conquête de notre milieu. Cycle 4*, et *Les compétences en éveil historique. À la conquête du temps. Cycle 4*, Ransart, Le Gai Savoir, 2004.



## 8. LEXIQUE

### **Compétence**

Aptitude à mettre en œuvre un ensemble organisé de savoirs, de savoir-faire et d'attitudes permettant d'accomplir un certain nombre de tâches (*Décret définissant les missions prioritaires...*, juillet 1997, art. 5).

### **Concept**

Ensemble des caractéristiques ou des attributs propres à une catégorie d'objets ou d'événements. Ces attributs permettent d'organiser les connaissances c'est-à-dire de classer un nouvel objet jamais rencontré dans la catégorie auquel il appartient ou hors catégorie. Les connaissances conceptuelles sont liées aux connaissances conditionnelles : à quelle condition tel objet peut-il être classé dans telle catégorie ? Pour B.-M. Barth, l'énoncé d'un concept est composé d'une étiquette, d'attributs et d'exemples/contre-exemples.

### **Critères**

Dans la production d'un élève, lors de l'exercice ou l'évaluation d'une situation d'intégration, les critères désignent les qualités qu'on est en droit d'attendre de cette production. Communiqués au préalable à l'élève, ils sont établis en fonction du programme. Les critères prioritaires désignent les qualités attendues indispensables (ex. la pertinence d'un questionnaire) ; les critères secondaires envisagent des qualités qui ne témoignent pas directement de la maîtrise de la compétence évaluée (ex. l'orthographe est bien sûr importante mais ne peut donner d'indication sur la maîtrise de telle ou telle compétence).

### **Évaluation critériée**

Toute évaluation, particulièrement de compétence, dont les qualités attendues sont formulées en termes de critères et sont communiquées au préalable à l'élève. L'évaluation critériée permet d'objectiver les exigences attendues et de communiquer aux élèves plus facilement les caractéristiques (qualités et améliorations à apporter) des résultats obtenus.

### **Indicateur**

Dans la production d'un élève, désigne un élément concret, précis et observable qui permet de vérifier si les critères souhaités sont atteints.

### **Intégrer - intégration**

Dans le cadre de la pédagogie de l'intégration ou pédagogie des compétences, mobiliser, exploiter, utiliser, mettre en œuvre, transférer des connaissances pour réaliser une tâche complexe ou résoudre un problème nouveau.

**Milieu**

Cf. § 3.2.2.

**Mobiliser - mobilisation**

Cf. intégrer.

**Ressources**

Ensemble de **savoirs** et **savoir-faire** indispensables à mobiliser lors de l'exercice des compétences. Ces ressources (savoirs et savoir-faire) doivent être maîtrisées avant d'exercer une compétence (Cf. § 3.1.)

**Savoir**

Tout ce qui est de l'ordre des idées, des concepts, des réseaux de propositions, des « savoir que » présents de façon relativement stables dans la mémoire de l'individu. Le savoir est aussi désigné par l'expression de connaissance déclarative, c'est-à-dire ce qui peut s'énoncer ou être restitué.

**Situation d'évaluation**

Situation d'intégration telle que définie ci-dessous. L'élève y réalise une tâche qui débouche sur une production. Même si cette production ne dit pas tout de la compétence de l'élève, celle-ci reste cependant le media privilégié pour en évaluer la maîtrise. La qualité de cette production dépend de critères bien établis et transmis à l'élève.

**Situation d'intégration**

Ensemble de tâches, consignes et de matériaux qui vise à intégrer les connaissances (savoirs, savoir-faire, savoir-être) préalablement acquises, en provoquant leur exploitation conjointe ou leur mobilisation face à une tâche à réaliser ou un problème à résoudre par l'élève lui-même. Le type de situation d'intégration détermine la compétence exercée.

**Structurer - structuration**

Activité d'apprentissage qui consiste à organiser de façon cohérente les ressources (savoirs) afin de permettre leur mobilisation.

**Transfert**

Capacité de mobiliser, dans une situation nouvelle, une connaissance (savoir, savoir-faire, savoir-être) acquise dans une situation relativement semblable.