



<http://heg.discipline.ac-lille.fr/enseigner/ressources-usages-du-numerique/traam/les-traam-en-histoire-geographie-2019-2020>

Site disciplinaire : <http://heg.discipline.ac-lille.fr/>

Nom du professeur référent : **Frank Gilson**

1 – Rappel de la thématique : Différenciation pédagogique et production orale en histoire et en géographie au collège, au lycée et au lycée Professionnel

Que ce soit dans les situations pédagogiques de travail individuel ou collaboratif, de travail autonome, guidé, dans la classe et hors la classe, les TraAM sont l'occasion de tester la pertinence de démarches pédagogiques et de ressources, de services, d'outils associés.

2 – Membres de l'équipe

Responsabilité pédagogique :		Stéphane Henry, IA-IPR Histoire-Géographie stephane.henry@ac-lille.fr	
Coordination des TraAM :		Frank Gilson, Collège Paul Duez, Cambrai frank.gilson@ac-lille.fr	
Trois enseignants de collège		Trois enseignants de lycée général et technologique	
Lucie Boussemart lucie.boussemart@ac-lille.fr	Collège Roger-Salengro, Saint-Martin-Boulogne	Clément Duriez Clement.duriez@ac-lille.fr	Lycée Fénelon, Lille puis sans remplacement
Philippe Deldalle philippe.deldalle@ac-lille.fr	Collège François-Villon, Walincourt-Selvigny	Vanessa Larvent vanessa.larvent@ac-lille.fr	Lycée Valentine-Labbé, La Madeleine
Timothée Vaillant timothee.vaillant@ac-lille.fr	Collège Jeanne-de-Constantinople, Nieppe	Malik Nefnaf malik.nefnaf@ac-lille.fr	Lycée Faidherbe, Lille

3 – Analyse

3.1. Axes particulièrement travaillés dans les travaux

Cycle	Niveau	Discipline/ thème	Auteurs			Titre
			Binôme 1	Binôme 2	Binôme 3	
4	5ème	Histoire, Thème 3 : Transformations de l'Europe et ouverture sur le monde aux XVIème et XVIIème siècles, sous-thème 1 : Le monde au temps de Charles Quint et de Soliman le Magnifique	Boussemart, Lucie			Je pars en voyage d'exploration avec Christophe Colomb
4	4ème	Géographie, Thème 2 : Les mobilités humaines transnationales, sous-thème 1 : Un monde de migrants		Vaillant, Timothée		Mettre un commentaire sur un extrait de journal télévisé
4	3ème	Géographie, Thème 1 : Dynamiques de la France contemporaine, sous-thème 2 : Les espaces productifs en France			Deldalle, Philippe	Evaluer à l'oral avec le numérique : l'exemple d'une évaluation sur les espaces productifs en troisième
Cycle de détermination	2 nd e	Histoire, Thème 2 : XVè-XVIè siècles : un nouveau rapport au monde, un temps de mutation intellectuelle, chapitre 1 : L'ouverture atlantique : Les conséquences de la découverte du « Nouveau Monde ».	Larvent, Vanessa			Ecoute active et pratique de l'oral en classe de seconde : les progrès de la connaissance du monde, XVème-XVIème siècles
Cycle de détermination	2 nd e	Géographie, Thème 3 : Des mobilités généralisées, Question 1 : Les migrations internationales		Nefnaf, Malik		Elaborer la bande son d'une vidéo en géographie
Cycle terminal	1 ^{ère}	Géographie, Thème 2 : Une diversification des espaces et des acteurs de la production, Question spécifique sur la France : La France : les systèmes productifs entre valorisation locale et intégration européenne et mondiale			Duriez, Clément	Evaluer à l'oral en classe de première : espaces et acteurs de la production en France

Le projet de l'équipe TraAM de l'académie de Lille était le suivant :

Construire un parcours de l'oralité pour donner confiance

Les historiens et les géographes pratiquent des oralités plurielles et différenciées. Communiquant dans un colloque ou vulgarisant dans un médium, ils construisent des discours différents pour transmettre des savoirs. Ils proposent donc une continuité de médiation en s'adaptant à chacun de leur public. Les élèves s'approprient aussi des savoirs et des compétences en variant progressivement les pratiques discursives. Pour cela, ils apprennent à construire des discours selon les destinataires et des objectifs définis. Une réflexion sur une continuité pédagogique doit donc permettre une maîtrise progressive de l'oral au fil de la scolarité. La réalisation de doublages de différents supports vidéo, disponibles sur Eduthèque, à l'aide d'outils numériques de mieux en mieux maîtrisés constitue une activité transposable de la sixième à la terminale. Cela contribuera à la construction différenciée d'un parcours de l'oralité devant donner confiance dans la perspective du futur grand oral.

Ainsi écrit, deux invariants sous-tendaient ce projet. Il s'agissait de respecter nécessairement une triangulation proposée par la thématique et organisée autour de l'oralité, de la différenciation pédagogique et du numérique ; le projet reposait par ailleurs sur une modalité unique, celle de construire un type de discours à partir d'un même support documentaire, le commentaire enregistré d'une vidéo rendue muette. Cette unicité était alors la condition jugée pertinente pour appréhender et analyser des continuités d'apprentissage ; l'organisation et la répartition des travaux veillaient donc à suivre logiquement les cycles et les niveaux du collège au lycée pour que chaque proposition permette de saisir les jalons possibles d'un parcours d'une oralité différenciée. Une autre logique a prévalu : des thèmes identiques étudiés au collège et au lycée ont été privilégiés. Même si les prismes et les problématiques étaient différents, la comparaison permettait d'enrichir la réflexion. Trois thématiques ont été retenues : l'ouverture sur le monde au XVIème siècle en histoire, les migrations internationales et les espaces productifs en géographie.

L'ensemble des propositions s'est attaché à respecter ce cadre conceptuel tout en montrant qu'il pouvait être réalisé en faisant varier les mises en œuvre. Tout d'abord et même si le mode opératoire demeurait le même, l'enregistrement d'une voix-off sur une vidéo muette a été envisagé de plusieurs manières.

Il a ainsi été pensé comme une activité formatrice permettant notamment de raisonner et de favoriser l'appropriation de connaissances. Le travail mené en seconde sur l'ouverture atlantique a ainsi été l'occasion pour le professeur de vérifier quelles avaient été les informations collectées au cours d'un exercice précédent de prise de notes et choisies pour commenter les images. L'enregistrement a aussi été conçu comme une évaluation sommative. Les études des espaces productifs en troisième et en première se sont achevées par la réalisation d'un commentaire sur l'avionneur Airbus. Une grille spécifique prenant en charge le fond et la forme a alors été mise en place afin d'évaluer les prestations des élèves et d'élaborer un diagnostic pour transposer plus tard la même activité. Lors de ces expérimentations, le support travaillé par les élèves a été le même, choisi conjointement par les deux enseignants. Dans d'autres cas, notamment pour les scénarii portant sur l'ouverture sur le monde, un autre choix a été opéré ; même si la thématique était identique, les vidéos choisies ont été différentes pour

mieux répondre aux attendus des deux programmes et mieux respecter leur approche respective. La nature des documents utilisés a aussi été diverse. Si les travaux sur les migrants s'est appuyé sur un extrait d'un journal disponible sur le site *Lumni.fr*, les scénarii étudiant les grandes découvertes ont exploité des documentaires : *Quand l'histoire fait date* et *Le dessous des cartes*. Les supports n'ont pas été forcément été utilisés de manière intégrale. Il a semblé parfois pertinent de remonter la vidéo pour la rendre plus accessible aux élèves. Dans l'extrait du journal télévisé, l'intervention de certains acteurs rendait plus complexe le récit. L'image du pape mélangée avec des images de migrants dans des embarcations de fortune en Méditerranée risquait par exemple de désappointer les élèves et il a paru judicieux de la supprimer. Conçu comme une évaluation, le travail sur Airbus a également nécessité de réaliser des modifications pour faire apparaître l'ensemble des aspects de la question étudiée. Un autre intérêt du montage résidait aussi dans la possibilité de faire varier les durées des supports pour adapter la difficulté au niveau d'enseignement et pour répondre à des contraintes de différenciation.

En effet, pour différencier, le choix s'est d'abord porté sur l'utilisation de support de durée et de difficulté variables. En quatrième, l'extrait du journal télévisé relatant le périple des migrants en Méditerranée a été décliné en quatre versions pour le proposer à quatre groupes de niveau. Ce travail intervenant au début du thème deux de géographie, il avait été préalablement possible pour l'enseignant de réaliser de premiers diagnostics et d'évaluer plus justement les besoins des élèves. Une autre démarche a conduit l'enseignante travaillant en cinquième sur le voyage de Christophe Colomb à déterminer deux groupes d'élèves qui, dans son scénario, ont travaillé sur deux documentaires d'une même durée mais ne comportant pas les mêmes difficultés. Le premier était plus accessible que le second. Si les contenus peuvent être différenciés, les productions finales le sont tout autant puisque celles-ci sont intrinsèquement liées au support, sa durée et sa difficulté ; en quatrième, l'enseignant a par exemple supprimé ou laissé le temps d'introduction du reportage par le présentateur du journal. Le type d'écrit préparatoire et l'enregistrement qui en découleront seront donc différents. Par ailleurs, selon les groupes et leur vidéo, le storyboard donné comme étayage a été modulé. Pour la même activité au lycée, un découpage minuté est fourni à certains élèves. Pour les scénarios portant sur l'ouverture sur le monde en cinquième et en seconde, des aides spécifiques permettent aussi de mettre en œuvre la différenciation pédagogique ; au lycée, en effet, lors de l'activité préalable de prise de notes, une trame de cours avec les dates les plus importantes et les sous-parties de la leçon est proposée aux élèves qui en font la demande. Ce moment est d'ailleurs aussi l'occasion pour l'enseignante d'observer et de mieux identifier les besoins des élèves. Quelques-uns mis en confiance ont ensuite abandonné l'aide ; d'autres, au contraire, l'ont réclamé ultérieurement. L'explicitation des consignes est aussi un élément de différenciation pédagogique. Elle est différente selon les groupes d'élèves.

Deux catégories d'outils numériques ont favorisé la différenciation et ont permis de réaliser les commentaires sur les supports muets : la première rassemble ceux qui ont permis les enregistrements. Si au lycée les élèves ont pu aisément utiliser leur smartphone, les enregistreurs portatifs de type *Zoom* ont aussi été privilégiés. Leur prise en main rapide et leur possibilité de réécoute immédiate de l'enregistrement ont constitué deux atouts majeurs dans la réalisation différenciée des activités orales. L'application dictaphone présent sur l'environnement numérique de travail des établissements a parfois été préférée ; dans le contexte du confinement et du travail distanciel qui a été parfois nécessaire pour achever des

travaux, elle s'est révélée très utile. L'usage de tous ces outils a engendré une recomposition de l'espace de classe. Leur utilisation a créé une sorte d'isolat pédagogique dans lequel chaque élève, muni de son casque et de son appareil, a pris confiance et s'est concentré sur son activité. La seconde catégorie regroupe les outils qui ont permis de réaliser l'ajustage des capsules audio et des vidéos. Plusieurs logiciels ont été utilisés par les élèves : *Audacity*, *VLC* et *Moviemaker*. Leur utilisation a nécessité la réalisation de tutoriels ou de fiches explicatives. Par ailleurs, les salles pupitres ont souvent été utilisées pour réaliser les activités. Les élèves y ont fait leurs recherches préparatoires, y ont enregistré et y ont finalisé leur production orale.

3.2. Compétences, capacités, méthodes particulièrement travaillées

La réalisation d'une production orale utilisant des outils numériques d'enregistrement et de montage a permis de travailler de multiples compétences au collège et de capacités au lycée. En préparant ce qui allait être enregistré, il a fallu se repérer dans le temps et dans l'espace, faire des recherches pertinentes ou sélectionner des informations utiles. Pour ce faire, les élèves se sont informés dans le numérique ou ont analysé des documents. Parfois, comme en cinquième lors de la mise en œuvre de l'activité sur le voyage de Christophe Colomb, les élèves ont coopéré et mutualisé leur travail. Surtout, la préparation de l'oral a nécessité une mise par écrit préalable et a fait appel à des compétences formelles et langagières permettant une mise en récit. Au total et même si les enseignants ont choisi de travailler plus spécifiquement l'une d'entre-elles au cours du processus de production orale, ce sont toutes les compétences disciplinaires qui ont pu être mobilisées.

Le commentaire des vidéos a permis de travailler des compétences qui relèvent davantage de la communication et de l'expression. Pour faire prendre conscience aux élèves de l'importance formelle du débit, du volume, de la tonalité ou de la structure orale et dresser un bilan formatif, une échelle descriptive ressemblant à une toile d'araignée a été utilisée en cinquième et en seconde. Les élèves se sont alors auto-évalués et ont été évalués par des pairs. Lorsque l'activité était conçue comme une évaluation sommative comme en troisième et en première dans les scénarios portant sur les espaces productifs, une autre grille a été proposée pour expliciter les points à remédier et à améliorer.

Enfin, l'enregistrement et le montage ont permis de développer des compétences numériques inscrites dans le référentiel Pix. Si les élèves ont mené des recherches et une veille d'information pour préparer leurs prestations orales, ils ont surtout créé des contenus en développant des documents textuels et surtout multimédia.

3.3. Plus-values et moins-values des travaux

Les activités proposées aux élèves ont permis de donner davantage de confiance aux élèves dans leur expression orale. Les différents outils d'enregistrements et leur possibilité de reproduction aisée et immédiate de l'exercice ont largement contribué à donner plus d'assurance aux élèves. Par ailleurs, derrière un ordinateur ou non, avec un enregistreur de type *Zoom* ou avec leur smartphone, les élèves n'étaient pas face à leurs pairs ou à un professeur. Cette situation pédagogique plutôt horizontale et particulière a largement favorisé aussi la prise de parole de tous. L'oral sans public immédiat rassure. En cinquième, les élèves en situation de

handicap et accompagnés par une assistante ont pris aussi la parole dans les mêmes conditions. L'investissement des élèves, y compris des plus réticents, dans les activités est aussi une des meilleures preuves de la prise de confiance. Ces travaux ont pu montrer aux élèves que l'oral est une pratique possible pour tous. A force de se réenregistrer, ils ont atteint peu à peu un équilibre entre le fond et la forme et produit des exposés plus précis, audibles et susceptibles de captiver un auditoire individuel ou collectif. Cette expérience et cette mise en confiance constituent alors un premier jalon fondamental dans la construction progressive d'un oral efficace et de qualité. Plus confiants, les élèves ont réellement amélioré leurs prestations orales. Au lycée, les commentaires doublant la vidéo sur le *Dessous des cartes* ont été plus naturels ; l'exercice d'ajustage du son et de l'image a en effet empêché les élèves de lire leur texte préparatoire et les a même obligés à adapter parfois leur récit. Les élèves ont aussi pris le temps de s'enregistrer correctement en prenant quelque fois plus de temps qu'il avait été initialement prévu par l'enseignant ; ils ont pris le temps de s'améliorer.

Cela démontre également la motivation que ces activités ont suscité chez les élèves. Ils y trouvé des situations pédagogiques nouvelles et motivantes. Plus acteurs, ils ont construit une source audiovisuelle et donné du sens à une leçon en l'inscrivant dans un projet. Ils se sont alors largement pris au jeu pour incarner des journalistes ou remplacer une présentatrice d'émission. Cela a conduit certains d'entre eux à entreprendre un travail plus soutenu encore pour doubler au mieux le présentateur du journal. D'autres, pour décrire notamment le processus de production chez Airbus, ont même tenté de faire ressembler leur commentaire à celui d'un véritable documentaire d'entreprise. Doubler et parodier étant deux activités très populaires et très suivies par les adolescents sur les grandes plateformes de vidéos, réaliser ce type d'exercice les a placés dans une posture proche des *Youtuber* qu'ils apprécient et les a largement motivés. Au lycée, plusieurs élèves sont revenus spécialement sur leur temps libre pour achever leur doublage de l'émission du *Dessous des cartes*. L'usage de nouveaux outils numériques a aussi été une source de motivation ; au lycée, l'utilisation des smartphones a aussi emporté leur adhésion et leur enthousiasme.

Grâce à ces outils, les activités proposées ont aussi favorisé l'autonomie. Au collège, elle est plus relative. Les enseignants sont davantage des personnes ressources et guident plus les élèves. Pour autant et pour l'ensemble des scénarios, l'autonomie laissée aux élèves dans l'usage des outils d'enregistrement et parfois de montage a largement permis la réussite des exercices. En effet, elle a, en quelque sorte, agi en retour sur la confiance et la motivation. Placé dans une forme de bulle pédagogique, isolé des autres, l'élève a mieux travaillé avec son casque, son ordinateur ou son outil enregistreur. Encore une fois, il a dépassé des appréhensions et le regard des autres. L'autonomie donnée aux élèves leur a aussi permis de travailler à leur rythme. Dans certains cas, le travail s'est d'ailleurs poursuivi à la maison. A certains moments du processus de préparation, d'enregistrement et du montage du commentaire, les élèves ont aussi adopté différentes stratégies ; face à la difficulté d'ajuster un son et des images, ils ont théâtralisé davantage leur écrit ou ont travaillé leur oralisation. Les différents étayages mis en place dans le cadre de la différenciation et les tutoriels mis à disposition ont aussi favorisé l'autonomie des élèves.

Pour réaliser leur production, les élèves ont compris la nécessité de construire et d'améliorer leur travail écrit. Un aller-retour entre l'oral et l'écrit s'est instauré. En effet, après les premiers enregistrements, les élèves ont souvent dû parfaire leur préparation écrite pour pouvoir réaliser

un commentaire aussi long que le support vidéo. Pour cela, les storyboard et les étayages donnés aux élèves ont joué un rôle essentiel ; ils ont permis de déclencher et de favoriser le travail d'écriture. Les travaux préparatoires n'étaient pas une fin en soi et ils n'ont pas freiné l'activité. Au contraire, la logique de projet a permis de lutter contre la barrière de l'écrit et a même développé des stratégies de relecture rarement mises en place dans une activité écrite. Les élèves ont pris le temps et ont accordé plus de soin à l'écrit pour mieux réussir leurs productions orales.

Les activités proposées dans les différents scénarios ont également favorisé le raisonnement des élèves et l'appropriation des connaissances. En seconde, pour commenter l'extrait du *Dessous des cartes*, les élèves sont obligés de retrouver une logique, celle de l'ordre chronologique qui n'est alors pas forcément respecté par la suite des images. Ce faisant, ils ont mieux mémorisé les dates importantes présentes dans leur cours. Celles-ci ont alors pris davantage de sens. Les situations d'évaluation sommative proposées à la fin des séances montrent également que les élèves ont su utiliser des points étudiés précédemment. En troisième, une partie du document nécessitait de bien connaître ce qu'était un pôle de compétitivité. Les mentions de ce point dans les commentaires montrent donc pleinement le transfert de connaissances effectué par les élèves. Dans les autres scénarios, l'appui sur un corpus documentaire ou les recherches préalables en ligne ont obligé les élèves à mieux identifier leur besoin d'informations et à faire des choix.

Même si ces activités ont permis aux élèves de prendre davantage confiance et d'améliorer fortement leurs capacités à réaliser des oraux corrects, elles n'ont pas effacé totalement les réticences à parler et à s'enregistrer. Des élèves en difficultés, souhaitant sans doute échapper à l'exercice, ont manifestement oublié d'enregistrer leur prestation. Malgré un usage autonome et très individualisé des outils numériques, les enregistrements ont parfois été parasité par l'ambiance générale de la classe. Par ailleurs, la création d'un commentaire construit et adapté au rythme des images est demeurée un exercice complexe. Les élèves ont souvent rencontré des difficultés pour dépasser le stade descriptif du discours et pour s'emparer d'une approche plus explicative et argumentative. Les bonnes informations sont parfois difficilement sélectionnées aussi. Certains élèves, y compris au lycée, ont été inhibés par ce qu'ils pouvaient imaginer du discours original et perçu comme incontestable. Ils ont manqué de confiance pour produire un oral de type professionnel pensé comme parfait. Dans ce contexte, de nombreux oraux sont apparus très artificiels ; les élèves ont lu simplement leur texte sans travailler suffisamment l'oralisation de leur commentaire.

Même si les outils d'enregistrement et de montage sont relativement faciles d'usage, ils ont nécessité des temps spécifiques d'explication. Même au lycée, les élèves ne sont pas forcément familiarisés avec les logiciels de montage et ils ont mis du temps pour se les approprier. Les temps prévus ont parfois été dépassés dans le déroulement des activités. Faire travailler les élèves sur un discours de type professionnel a aussi exigé d'expliquer en amont le travail journalistique en l'inscrivant dans le cadre plus général d'une éducation aux médias.

Même si elles ont été peu nombreuses, certaines difficultés d'ordre technique ont parfois entravé le bon déroulement des séances en salle pupitre. Quelques casques se sont révélés défectueux et des dysfonctionnements d'ordinateurs n'ont parfois pas permis d'enregistrer

correctement dans les dossiers des élèves. Un nombre parfois insuffisant d'enregistreurs a été plus gênant pour créer les bonnes conditions d'une oralité différenciée, autonome et réussie.

3.4. Focus sur un scénario

Parmi l'ensemble des travaux présentés au cours de cette année, le scénario imaginé par Vanessa Larvent au lycée Valentine-Labbé de La Madeleine, près de Lille, illustre particulièrement le projet et les réalisations du groupe. Pour étudier le chapitre un du thème deux du programme d'histoire qui aborde la question de l'ouverture atlantique et les conséquences de la découverte du « Nouveau monde », elle propose aux élèves de réaliser un commentaire à partir d'un extrait muet de l'émission du *Dessous des cartes*. Afin de rassembler les informations nécessaires à la réalisation de l'exercice et afin de les entraîner à prendre des notes, le professeur diffuse dans un premier temps une capsule audio contenant son cours. Les élèves sont donc placés dans une position d'écoute active et travaille une première oralité en écoutant attentivement et longuement un discours magistral. Cette tâche permet à l'enseignante de déterminer des groupes de besoins. Elle met à disposition de ceux qui le souhaitent des étayages particuliers en donnant en effet la trame générale du cours et des dates fondamentales. Au fil de l'activité, certains élèves la réclament ; d'autres l'abandonnent. Après avoir collecté et sélectionné les données utiles, les élèves enregistrent leur commentaire en utilisant le dictaphone de leur téléphone. Ils réalisent ensuite leur montage en adaptant le mieux possible leur production orale aux images de l'extrait vidéo. Le logiciel *Moviemaker* est alors utilisé. Pour réussir cet exercice, les élèves s'appuient sur des compétences disciplinaires ; en effet, ils doivent raisonner et faire des choix pour sélectionner les informations nécessaires à la production de leur commentaire oral. Cette tâche est rendue complexe par le caractère antéchronologique de l'extrait vidéo. Des compétences numériques inscrites dans le référentiel Pix sont aussi travaillées : les élèves utilisent des applications pour éditer des documents multimédias. Cet exercice a plu et suscité une motivation certaine chez les élèves. L'enseignante a noté qu'ils avaient été particulièrement investis dans cette nouvelle activité. Certains élèves sont d'ailleurs revenus sur leur temps libre pour achever leur montage. Grâce à ce travail, tous les élèves ont pris des notes parce qu'ils étaient inscrits dans une logique motivante de projet et que l'exercice prenait alors davantage de sens. L'appropriation des connaissances et notamment l'acquisition des repères historiques et géographiques a été largement favorisée. Surtout, si cette activité a permis à tous les élèves de produire un oral, elle a aussi amélioré considérablement la pratique de cet oral. Le ton était plus naturel et les élèves se sont détachés plus spontanément de leurs notes. Ils l'ont d'autant plus fait qu'ils étaient dans l'obligation de suivre le rythme des images et de leur adapter leur discours. Si l'activité a suscité l'enthousiasme chez les élèves, elle a aussi nécessité du temps pour qu'ils puissent se saisir et comprendre pleinement le logiciel de montage. Pour pallier cet inconvénient, le travail peut se cantonner à la réalisation du commentaire oral. Cela n'obère pas alors cette activité facilement transposable pour toutes les thématiques du programme d'histoire ou de géographie de la classe de seconde.

4 – Partenaires

Les travaux académiques mutualisés de l'Académie de Lille ont reçu le soutien et l'aide de nombreux partenaires que nous remercions vivement :

- Monsieur Philippe Leclercq, Délégué académique au numérique éducatif (DANE)
- Monsieur Laurent Duhaupas, Conseiller académique Recherche et Développement en Innovation et en Expérimentation (CARDIE)
- Monsieur Sébastien Lambert, Interlocuteur académique au numérique pour l'histoire-géographie (IAN)

Annexe

Lien où est visible la synthèse :

<http://heg.discipline.ac-lille.fr/enseigner/ressources-usages-du-numerique/traam/les-traam-en-histoire-geographie-2019-2020>

Lien où sont visibles les travaux :

<http://heg.discipline.ac-lille.fr/enseigner/ressources-usages-du-numerique/traam/les-traam-en-histoire-geographie-2019-2020>