

**L'enseignement des études sociales aux apprenants de l'anglais au niveau secondaire :
Théories pertinentes et stratégies efficaces**

Norman Hounjet

Activité de synthèse présentée comme exigence partielle

Maîtrise en sciences de l'éducation

Campus Saint-Jean
Université de l'Alberta

©Norman Hounjet, 2021

Résumé

Ce projet présente les résultats d'une enquête anthropologique portant sur les théories pertinentes et les stratégies efficaces pour les apprenants de la langue anglaise (English Language Learners [ELL]¹) dans le contexte d'une classe d'études sociales au niveau secondaire, entre la 10^e et 12^e années. Le but de ce projet est de présenter aux enseignants des études sociales en anglais des informations et conseils pratiques qui peuvent les aider à mieux soutenir l'apprentissage de leurs élèves ELL. Les résultats de ce projet affirment qu'il existe en effet plusieurs stratégies recommandées par les experts : une routine bien établit, l'accent sur les idées principales de chaque leçon, l'utilisation des notes guidées, un accent sur le vocabulaire académique, l'emploi des cadres de phrases pour assister dans la composition écrite, ainsi que plusieurs stratégies pour soutenir la lecture incluant l'enseignement explicite des compétences de lecture, l'intégration de la réflexion supérieure dans les activités de lectures et le transfert du vocabulaire entre l'anglais et la langue maternelle de l'élève.

¹ L'acronyme ELL sera utilisé tout au long de ce document pour désigner les élèves qui sont apprenants de la langue anglaise.

Abstract

This paper presents the findings of an inquiry into the relevant theory and effective strategies to be used by high school social studies teachers with English Language Learners (ELL) in their classes. The goal of the project is to present information and practical tips to help teachers support their ELL students in social studies classrooms where the language of instruction is English. The results of the inquiry consist of many strategies recommended by experts: a well-established routine, emphasis on the main ideas of each lesson, the use of guided-notes, focus on academic vocabulary, use of sentence starters to assist with written composition, as well as many methods to support reading of social studies texts, including explicit instruction of reading strategies, integration of high order thinking in reading activities and the transfer of vocabulary between English and the native languages of each ELL student.

Remerciements

Un grand merci à ma superviseure, Samira ElAtia, PhD. qui a été très flexible et patiente. Merci d'avoir partagé votre expertise avec moi. Merci à mes beaux-parents qui m'ont donné des opportunités à travailler sur ce projet en assurant la garde de mes trois garçons plusieurs fois. Surtout, merci à mon épouse, Lauren qui est toujours ma plus grande source d'inspiration.

Table des matières

RÉSUMÉ.....	ii
ABSTRACT.....	iii
REMERCIEMENTS.....	iv
TABLE DES MATIÈRES.....	v
LISTE DES ABRÉVIATIONS.....	vii
INTRODUCTION.....	1
CONTEXTE.....	3
PROBLÉMATIQUE.....	5
LES PROFILS DES ELL.....	6
La diversité des ELL.....	6
BICS et CALP.....	8
LES POINTS D’ACCÈS AU CURRICULUM.....	11
La lecture.....	11
La compréhension orale.....	14
Les notes guidées.....	14
LA COMPOSITION ÉCRITE.....	16
L’IMPORTANCE DE L’APPARTENANCE : Respecter les cultures d’origine.....	19
PLANS DE LEÇON.....	21
RÉFLEXIONS ET DISCUSSION FINALE.....	26
RÉFÉRENCES.....	28
ANNEXES.....	31

Liste des abréviations

BICS: Basic Interpersonal communicative Skills

CALP: Cognitive Academic Language Proficiency

ELL: English Language Learners

ESL: English as a Second Language

Introduction

La maîtrise de la langue d'enseignement est cruciale pour la réussite de tout élève. Pour acquérir de nouvelles connaissances et pouvoir exprimer des idées avec succès, les élèves doivent avoir de solides compétences en lecture, en compréhension orale et en écriture (Morley, 2001; Pang, Bernhardt & Kamil, 2003; Fresno Pacific University, 2018) Par conséquent, les élèves pour qui la langue d'instruction n'est pas leur langue maternelle ou la langue dans laquelle ils s'expriment avec aisance, font face à un énorme obstacle dans la salle de classe. Ils sont désavantagés par rapport à leurs camarades de classes. Pour plusieurs élèves dans le contexte nord-américain, le niveau faible de compétence en anglais a un impact direct sur la littératie en salle de classe. Ces enfants qui sont à l'école et qui au même temps apprennent l'anglais sont identifiés comme les English Language Learners (ELL). Ces enfants reçoivent leur éducation dans la langue anglaise mais leur langue maternelle n'est pas l'anglais (Lacelle-Peterson & Rivera, 1994); c'est-à-dire : ils apprennent le contenu du programme d'études mais ils n'apprennent pas la langue comme tel. Le Calgary Board of Education estime qu'un quart de leurs élèves sont des ELL (CBE, 2021). Selon Jang et al. (2013), les ELL ont tendance à atteindre un niveau de réussite académique inférieur par rapport aux élèves anglophones; contre intuitivement, le niveau est même plus bas pour les ELL nés au Canada. En plus, Abedi (2002) trouve que les tests normalisés sont particulièrement désavantageux pour les ELL, surtout dans les matières qui exigent un niveau d'alphabétisation plus élevé et une compétence langagière plus avancées. Les résultats obtenus par des élèves ELL risquent de ne pas être ni valides ni fiables à cause des antécédents linguistiques (Abedi, 2002). On sait fort bien que les résultats de ces tests-là contribuent fortement à l'avancement académique des étudiants, surtout pour les choix des programmes les plus côtés et dans les bourses.

L'apprentissage des concepts importants dans une classe d'études sociales est particulièrement difficile pour les ELL. Le curriculum exige un niveau de littératie et de pensée critique très élevé. Alors, comment les enseignants peuvent-ils réduire l'écart de réussite entre les ELL et les élèves anglophones? Cette tâche peut être très intimidante pour les enseignants mais il existe une myriade de stratégies éprouvées à utiliser à différents niveaux de développement de l'enfant. Pourtant, ce projet se concentrera sur les stratégies à utiliser dans une classe d'études sociales au niveau secondaire.

Contexte

Je suis présentement enseignant d'études sociales à Father Lacombe High School à Calgary, Alberta. Cette année, suite à un sondage fait par le Calgary Catholic School District nous avons appris que 80% des adolescents dans notre école sont identifiés comme des ELL. Cela rend l'apprentissage dans les sujets tel que les études sociales, dont la langue d'instruction est exclusivement en anglais, très difficile: le cours exige une compétence préalable avancée dans la langue d'instruction : on ne peut pas s'arrêter dans ces cours de contenu pour enseigner la langue per se. Il est pris comme acquis que les étudiants à ce niveau et dans ces cours maîtrisent bien la langue anglaise et peuvent se concentrer sur le contenu académique devant eux. Or, ce n'est pas de ces étudiants qui constituent la grande majorité des étudiants dans cette école

Au-delà des cours, dans les examens provinciaux, à ce niveau dans les programmes d'études sociales en Alberta, les élèves doivent (1) rédiger de longues dissertations, (2) lire des textes pour faire des analyses critiques, (3) faire des synthèses de concepts et points de vue et (4) comprendre le message contenu dans des caricatures politiques. Pour arriver à faire ces tâches cognitives supérieures, la maîtrise de la langue de communication n'est pas remise en question : on présuppose que tous les élèves parlent de registre de l'anglais académique sans problème; or ce n'est pas forcément le cas des ELL.

Parmi nos ELL, la grande majorité sont nés à l'extérieur du Canada. D'après le sondage on trouve que ces étudiants sont nés dans divers pays : aux Philippines, au Vietnam, au Soudan, en Éthiopie, en Érythrée, en Irak, et en Syrie, ainsi qu'une variété de pays d'Amérique latine. Cela veut dire qu'il ne leur manque pas seulement les compétences linguistiques qui certes vont les aider dans le cours, il leur manque aussi le contexte politique et historique du Canada que la

majorité des élèves canadiens de souches reçoivent naturellement au cours de leurs vies quotidiennes et scolaires en Alberta. Par exemple, lors d'une discussion au sujet des élections fédérales en octobre 2020, la majorité de mes élèves ne pouvaient nommer ni nos parties politiques ni leurs leaders.

Ces étudiants font face à deux défis : d'un côté, les lacunes langagières posent un premier défi; et le repère socio-culturel acquis naturellement durant le vécu quotidien pose un deuxième défi. Plusieurs élèves immigrants de ces pays n'ont pas les mêmes notions et expériences avec la démocratie ou la reconnaissance des droits humains des citoyens que les élèves canadiens. En plus, ils n'ont pas la même compréhension des éléments de notre histoire canadienne qui sont souvent discutés dans nos examens provinciaux:

- relations coloniales entre les Canadiens-européens et les indigènes
- le bilinguisme canadien et les droits linguistiques

Malheureusement, les défis auxquels font face nos élèves dans les cours d'études sociales peuvent avoir un effet négatif direct sur les résultats de ces étudiants-là dans les examens provinciaux: nos résultats sont généralement parmi les plus bas de la ville (Eight Leaves, 2017). Or, ces résultats-là ne représentent ni la compétence cognitive de nos étudiants ni les efforts des enseignants : nos élèves ELL sont très intelligents et sont fort adaptables à des situations moins que favorable. L'écart entre leurs notes et ceux de leurs pairs anglophones ne représente pas un manque d'effort ou d'intelligence : c'est un lien direct avec les divergences dues à la langue et l'acculturation. Ceux-ci n'ont pas encore développé ni l'alphabétisation en anglais ni les connaissances antérieures nécessaires pour réussir au même niveau que les élèves anglophones.

Problématique

Dans ce projet, les questions de recherche suivantes seront soulevées:

1. Quelles approches à l'enseignement des ELL sont actuellement recommandées par les experts?
2. Comment est-ce que je peux ajuster mon enseignement des études sociales pour aider mes ELL à mieux comprendre les concepts du cours et de mieux réussir dans les évaluations?

Les réponses à ces deux questions vont me guider dans la création de nouveaux plans de leçon en études sociales pour soutenir les élèves identifiés comme ELL.

Dans un premier temps, il est important de :

- (a) découvrir autant de connaissances et bien comprendre la complexité de l'apprentissage des études sociales parmi les ELL et
- (b) apprendre plus sur les stratégies qui peuvent être utilisées pour les aider à réussir dans un cours d'études sociales au secondaire.

Pour ce faire, je propose dans ce projet, de procéder de la façon suivante:

D'abord, je ferai une recension de la littérature portant sur ce sujet: la science de l'apprentissage d'une langue seconde. Ensuite, je ferai une analyse de besoins pour ajuster mes stratégies d'enseignement afin d'aider les élèves identifiés comme ELL autant que possible. Enfin, je vais introduire de nouvelles stratégies dont j'examinerai l'efficacité et la pertinence.

Les profils des ELL

La diversité des ELL

Avant de discuter des stratégies d'enseignement, il faut d'abord comprendre la situation dans laquelle nos ELL se trouvent. Selon Calderon et al. (2011), il est important de noter que les ELL ne forment pas un groupe homogène. Ce sont des élèves avec des expériences diverses. Par exemple, dans chaque salle de classe, il y a normalement:

1. Des élèves nés au Canada qui parlent une langue différente à la maison. Souvent, ces élèves ne maîtrisent pas leur langue maternelle et ne sont pas capables de lire et d'écrire dans cette langue. Ils sont reconnus dans la littérature avec le terme "Heritage Student"- élève avec héritage linguistique.
2. Des immigrants qui ont étudié l'anglais comme langue seconde dans leur pays d'origine. Ceux-ci maîtrisent normalement leur langue maternelle et ils sont capables de lire et écrire dans cette langue. Mais, ils ne parlent pas couramment l'anglais.
3. Des immigrants qui ont fréquenté une école d'immersion anglaise privée dans leur pays d'origine. Ces élèves sont normalement très capables de parler, lire et écrire en anglais ainsi que leur langue maternelle. Souvent ils reçoivent de meilleures notes que leurs pairs anglophones.
4. De jeunes réfugiés, qui en grande majorité n'ont pas reçu une bonne éducation dans leur pays d'origine ou camp de réfugiés (Calderon et al., 2011). Dans plusieurs cas, leur parcours scolaire fut interrompu à plusieurs reprises à cause des guerres et conflits.

Selon Ferlazzo et Sypnieski (2016), ce dernier groupe est particulièrement vulnérable. Ils n'ont généralement pas beaucoup d'expérience ni avec la langue anglaise ni avec le programme académique. Leur niveau d'alphabétisation est faible dans leur langue maternelle. Un grand nombre de ces élèves ont même passé plusieurs années sans recevoir une éducation formelle.

Selon Brock (2001), le niveau d'alphabétisation dans la langue maternelle d'un élève est important. Un élève qui maîtrise sa langue maternelle rencontrera moins de difficulté dans l'apprentissage d'une langue seconde. Inversement, un enfant qui n'a jamais atteint un niveau élevé d'aisance dans sa langue maternelle aura plus de difficulté à maîtriser sa deuxième langue. Cummins (1979, 1981) décrit ce phénomène en expliquant qu'un enfant qui maîtrise sa langue maternelle pourra transférer ses connaissances de sa langue maternelle à la nouvelle langue et pourra maîtriser la langue cible plus rapidement. Il est donc très important qu'un enfant ELL apprenne à lire et à écrire dans sa langue maternelle. Cela l'aidera à mieux comprendre et communiquer en anglais.

A cet égard, Calderon et al. (2011) déclarent que, malgré le fait que les enseignants font généralement référence aux ELL comme étant un groupe homogène, en réalité ils sont un groupe hétérogène ayant une diversité de besoins que nous devons comprendre. Calderon et al. (ibid.) encouragent les enseignants à prendre le temps de bien connaître les histoires diverses de ses ELL afin de pouvoir différencier ses leçons pour chacun. Ils suggèrent demander aux élèves de décrire oralement ou en écrit leurs expériences scolaires précédentes. Ils suggèrent aussi d'observer ces élèves quand ils interagissent avec les autres élèves pour voir s'ils se sentent à l'aise quand ils parlent anglais. En plus, ils proposent parler aux enseignants des classes d'anglais langue seconde -English as a Second Language (ESL) puisque ces enseignants connaissent généralement très bien les forces et les faiblesses des élèves ELL.

En résumé, il ne faut pas traiter les ELL comme un groupe homogène. Ces enfants viennent d'une variété de pays et de circonstances. Leurs diverses expériences ont un impact profond sur leurs capacités à apprendre et à réussir dans votre classe. Donc, il peut être utile de faire autant que possible pour se renseigner sur chacun de leurs divers besoins afin qu'on puisse les aider au mieux.

BICS et CALP

D'après Lucas et al. (2008), un enseignant des études sociales devrait avoir une compréhension du Basic Interpersonal Communicative Skills (BICS) et le Cognitive Academic Language Proficiency (CALP) si celui-ci enseigne des ELL. BICS et CALP sont des termes créés par Jim Cummins (1979, 1981) qui décrivent deux registres de langage différents. Comme l'expliquent Lucas et al. (2008), le registre BICS signifie la capacité des ELL de communiquer dans le registre informel avec ses pairs. Normalement, les interlocuteurs peuvent dériver le sens des mots dans ce registre à l'aide des signaux (ex: expressions du visage, gestes, etc.) Dans ces situations informelles, le contenu des conversations sont prévisibles et concentrés sur les expériences des interlocuteurs (ce qu'ils ont fait pendant le weekend, etc.) donc ce registre est très accessible aux ELL.

Mais, les ELL doivent éventuellement progresser vers le Cognitive Academic Language Proficiency (CALP). Dans ce registre, on compte plus sur le vocabulaire pour transmettre le sens et le contexte. (Cummins, 1979, 1981) Ce registre est plus impersonnel, technique et abstrait. Dans ce registre, l'interlocuteur doit pouvoir argumenter ses points de vue, faire des conclusions et des hypothèses. CALP exige qu'on utilise un vocabulaire spécialisé ainsi qu'une variété de

formes de langage. Lucas et al. (2008) expliquent que le vocabulaire CALP est beaucoup plus difficile à maîtriser que le BICS. Pour cette raison, le développement du CALP nécessite plus de temps que le développement du BICS. Selon Cummins (1979, 1981), les ELL développent le BICS dans leurs deux premières années d'introduction à une langue. Mais le développement du CALP requiert cinq à sept ans. Ce fait représente un énorme défi pour les jeunes immigrants qui arrivent au Canada dans leur adolescence. À cause de leur âge, plusieurs d'entre eux n'ont que trois ou quatre ans pour compléter les cours nécessaires pour recevoir un diplôme. Cela ne leur donne pas assez de temps pour maîtriser le vocabulaire CALP qui leur permettra de bien réussir dans leurs cours.

Pour cette raison, Carrier (2005) explique que les ELL doivent travailler plus fort que les élèves anglophones dans une salle de classe typique. Les ELL ont deux tâches: l'apprentissage du contenu du cours et l'apprentissage de la langue d'instruction. Le fait qu'ils ont une tâche d'extra peut causer beaucoup de frustration chez les ELL. Mais l'apprentissage du CALP est nécessaire pour lire, écrire et communiquer oralement dans une salle de classe. Lucas et al. (2008) expliquent que le langage est le moyen dans lequel l'élève reçoit accès au curriculum ainsi que le moyen utilisé pour évaluer son apprentissage. Pour réussir dans nos écoles, les ELL doivent être capable de lire et produire des textes académiques et comprendre le registre académique utilisé par l'enseignant(e). Donc, la maîtrise du CALP est nécessaire pour pouvoir obtenir un diplôme.

Comprendre la différence entre le BICS et le CALP peut être très utile pour un enseignant des études sociales. Parfois nos élèves ELL donnent l'impression d'avoir une plus grande aisance qu'ils ne l'ont réellement. En portant plus d'attention, on peut voir que certains

élèves n'ont qu'une aisance au niveau de BICS, mais ils ont besoin de beaucoup d'aide pour maîtriser le CALP.

Les points d'accès au curriculum

La lecture

De sa nature, la lecture est complexe et implique plusieurs éléments. Les élèves utilisent une variété de processus cognitifs pendant la lecture: la mémoire, le décodage, le balayage, résumer et faire des inférences. La lecture fait aussi partie importante des études sociales. Les élèves doivent régulièrement démontrer la capacité de lire des textes pour découvrir son sens ou pour analyser sa perspective. Calderon et al. (2011) proposent que la lecture des textes académiques est particulièrement difficile dans les cours d'études sociales puisque ceux-ci ont normalement une haute densité de mots académiques. Donc, il est nécessaire que l'enseignant(e) soit conscient de cette difficulté et qu'il ou elle utilise certaines stratégies pour permettre aux ELL d'accéder au curriculum dans le texte écrit.

D'après Krashen (1982) le choix de texte est important. Un enseignant doit choisir un texte qui est accessible aux élèves. Ils doivent pouvoir comprendre la majorité des mots dans le texte, sinon ils n'apprendront rien. Pourtant, le niveau du texte doit être un peu plus élevé que le niveau des élèves, contenant des nouveaux mots académiques. Par conséquent, les élèves seront poussés au-delà de leur niveau actuel et progresseront.

Selon Calderon & Slakk, (2018), l'enseignant(e) doit explicitement enseigner ses élèves les compétences de lecture, même dans les cours du secondaire. Ils proposent intégrer la réflexion supérieure dans les activités de lecture. Dans ces activités les élèves doivent lire, ensuite nommer les idées principales du texte et les causes et effets des événements décrits. Ils doivent comparer et contraster les concepts différents, décoder les nouveaux mots, résumer le texte dans leurs propres mots, et identifier les perspectives des auteurs. Ensuite, l'enseignant(e)

doit discuter les trouvailles des élèves avec eux, modelant les compétences qu'on vise à développer chez l'élève.

Herrell & Jordan (2012) proposent l'utilisation de l'activité "Read-Pair-Share" pour pratiquer la compréhension de lecture. Après avoir choisi un partenaire, les élèves lisent un texte individuellement. Ensuite, l'élève A résume le texte oralement à l'élève B pendant une minute. Pour la prochaine minute, l'élève B liste les nouveaux mots de vocabulaire dans le texte et essaie de deviner leurs définitions selon le contexte et l'étymologie. Durant la troisième minute, les deux élèves discutent un sujet de réflexion supérieure choisie en avance par l'enseignant(e): identifier la perspective idéologique de l'auteur, comparer et contraster des concepts, etc. Finalement, les élèves partagent leurs idées avec la classe entière. Cette activité est utile parce qu'elle donne aux élèves l'opportunité d'ajouter des nouveaux mots à leurs vocabulaires tout en apprenant des nouveaux concepts dans le texte.

Une autre activité proposée par Thieman et al. (2018) est le "Line Dance". Tous les élèves doivent lire un texte et s'assurer de bien comprendre un concept spécifique discuté dans l'article. Ensuite, ils se positionnent dans deux cercles. Le petit cercle d'élèves est à l'intérieur du grand cercle d'élèves et chaque élève fait face à un autre élève. Ils passent une minute en partageant une réponse avec l'élève devant eux. Après une minute, les élèves du petit cercle tournent vers la droite pour faire face à un nouvel élève. Ils continuent ce processus jusqu'à ce qu'ils aient discuté tous les concepts principaux du texte.

Les activités de lecture mentionnées ci-dessus sont particulièrement valables parce qu'elles donnent aux ELL l'opportunité d'interagir avec leurs pairs utilisant le langage académique (CALP). Selon Lucas et al. (2008), l'interaction sociale et le dialogue sont la

fondation de l'apprentissage et du développement du langage. Les apprenants d'une nouvelle langue ont besoin d'interagir avec leurs pairs pendant qu'ils discutent un texte riche en concepts et en vocabulaire. L'interaction doit inclure la négociation du sens, ce ne peut pas simplement consister d'exercices qui ne requièrent pas beaucoup de réflexion.

Mais selon Herrell & Jordan (2012), le modelage de la lecture et des activités de réflexion supérieure par l'enseignant(e) est aussi nécessaire. Cela peut être accompli en faisant le "Interactive read-aloud". Dans cette activité, l'enseignant(e) lit un texte à haute-voix pendant que les élèves lisent le même texte silencieusement. L'enseignant(e) démontre de l'enthousiasme envers la lecture et s'arrête fréquemment pour discuter les nouveaux mots de vocabulaire, poser des questions sur leurs préfixes, suffixes, racines pour essayer de comprendre leurs sens. Cela donne aussi la chance à l'enseignant(e) de discuter la réflexion supérieure avec les élèves. Après avoir lu le texte ensemble, la classe peut discuter la perspective idéologique du texte, comparer et contraster les idées principales, etc.

Carrier (2005) encourage les enseignant(e)s d'utiliser les organisateurs graphiques pendant la lecture d'un texte. Pendant qu'ils lisent un texte qui introduit des nouveaux concepts, les élèves écrivent des mots et des phrases dans les parties vides d'un organisateur graphique créé par l'enseignant. L'organisateur graphique peut démontrer visuellement les relations entre les concepts majeurs. Ils peuvent être utilisés pour comparer et contraster les concepts du texte ou démontrer les causes et effets. Cela rend les concepts moins intimidants pour l'élève.

Les stratégies discutées ci-dessus seront utiles pour les enseignants des ELL parce qu'ils donneront aux élèves la chance d'interagir avec leurs pairs utilisant le vocabulaire CALP. De

plus, ils apprendront les stratégies efficaces qui les aideront à mieux lire les textes académiques contenant le vocabulaire CALP.

La compréhension orale

Lucas et al. (2008) discutent le fait qu'on passe habituellement une grande partie du temps dans une classe d'études sociales dans l'instruction directe. Dans l'instruction directe, l'enseignant(e) parle directement aux élèves avec l'aide des visuels. Afin d'assurer que les ELL comprennent autant que possible, l'enseignant(e) devrait minimiser l'utilisation des expressions idiomatiques, arrêter fréquemment pour donner aux ELL la chance de procéder ce qu'ils ont entendu, donner le schéma d'une leçon en avance pour qu'ils puissent comprendre les idées principales et ne pas se confondre sur les détails, répéter les idées principales et établir des routines pour permettre les ELL de savoir ce qui est attendu d'eux. Quand on donne des instructions aux élèves, on peut leur demander de répéter ces instructions oralement et confirmer qu'ils ont bien compris.

Les notes guidées

Normalement, dans un cours d'études sociales, les élèves doivent passer beaucoup de temps à copier des notes du tableau. Thieman et al. (2018) expliquent que c'est une activité passive qui prend beaucoup de temps. Ceci peut être difficile pour les ELL qui se concentrent sur l'écriture des notes pendant qu'ils essaient d'écouter à l'enseignant(e). Ils proposent le "guided note-taking". (Voir Annexe 1) Cela permet aux élèves de simplement écrire quelques mots principaux dans les espaces vides d'un organisateur graphique pendant qu'ils écoutent et regardent la

présentation de l'enseignant(e). Cette approche est plus efficace donc les élèves auront plus de temps pour faire des activités de lecture et d'écriture.

Puisque les ELL écrivent parfois leurs notes moins vite que leurs camarades anglophones, l'utilisation des notes guidées peut assurer que ceux-ci ne sont pas en retard sur les autres. Cela peut les aider à se sentir mieux dans leur peau pendant que l'enseignant explique les concepts du cours. De plus, quand l'enseignant organise les notes du cours, on peut assurer qu'elles sont organisées pour aider les élèves à bien comprendre comment les concepts du cours sont liés les uns aux autres. Les organisateurs graphiques dans les notes guidées peuvent démontrer comment les petits concepts font parties des thèmes supérieurs du cours. Cela rendra la vie plus facile quand c'est le temps de réviser les notes avant les évaluations. Finalement, l'enseignant peut incorporer des activités nécessitant une réflexion d'ordre supérieur directement dans les notes guidées. Cela permet aux élèves de voir comment ces activités sont liées aux concepts discutés.

La composition écrite

Dans la section précédente nous avons exploré les façons qu'un(e) enseignant(e) peut assister ses ELL dans les différents moyens d'accéder au curriculum: la lecture, la compréhension orale et la prise de notes. Dans cette section, nous nous concentrerons sur une manière importante dans laquelle les élèves doivent démontrer la compréhension dans les cours d'études sociales en Alberta: la composition écrite. Juste comme dans la lecture, Janzen (2008) suggère d'utiliser des organisateurs graphiques pour aider les ELL à organiser leurs idées avant d'écrire (Annexe-3) . Janzen recommande aussi l'utilisation des cadres de phrase. Ceux-ci donnent aux ELL des suggestions lorsqu'ils essaient de composer des phrases dans leurs travaux écrits. Voici quelques exemples:

: La source démontre que le rôle du gouvernement est _____

: La position du citoyen 1 est _____

Cela aide les ELL qui ne savent pas comment structurer leurs paragraphes. Janzen (2008) propose aussi que les élèves utilisent les organisateurs graphiques pour analyser la structure d'une dissertation idéale. Dans cette activité, les ELL doivent identifier les éléments importants du texte (ex: la prise de position, le soutien, les preuves, etc.) Cela aidera les ELL à mieux comprendre comment bien structurer leurs dissertations. Thieman et al. (2018) sont d'accord avec cette approche mais ils mentionnent qu'il est important d'éventuellement exiger que les élèves écrivent leurs dissertations sans utiliser ces outils.

Thieman et al. (2018) expliquent que l'enseignant(e) doit enseigner le vocabulaire des concepts des études sociales (exemples de mots: mondialisation, impérialisme, etc.). Mais nous

devons aussi enseigner le vocabulaire académique (CALP) que les élèves devront incorporer dans leurs dissertations. (exemples de mots: processus, augmentation, toutefois, etc.) Carrier (2005) suggère une approche pour aider nos ELL à apprendre à utiliser les nouveaux mots de vocabulaire dans des phrases cohérentes. Carrier (2005) explique qu’une fois que nos élèves sont exposés au nouveau vocabulaire académique (CALP) dans les textes qu’ils lisent, on peut ajouter ces mots à notre “Mur des Mots”. L’enseignant(e) doit montrer aux élèves comment ces mots peuvent être utilisés dans des phrases. Ensuite, les élèves doivent écrire des phrases utilisant ces nouveaux mots de vocabulaire avec les concepts des études sociales. Par exemple, si le nouveau mot de vocabulaire trouvé dans un texte était ‘processus’, l’enseignant pourrait ajouter ce mot au ‘Mur des Mots’, démontrer une phrase contenant le mot ‘processus’ puis demander ses élèves d’écrire une phrase contenant le mot ‘processus’ plus le mot d’études sociales: ‘mondialisation’. L’élève pourrait écrire: “La **mondialisation** est un **processus** par lequel les pays du monde deviennent de plus en plus ouverts au libre-échange.”

Selon Calderon et al. (2011), l’enseignant(e) doit constamment vérifier la qualité des phrases écrites par les ELL lors des activités mentionnées ci-dessus. Ces activités servent comme évaluations formatives et l’enseignant(e) doit surveiller le progrès des ELL pour savoir si ces stratégies sont efficaces et si une intervention est nécessaire.

Lucas et al. (2008) proposent l’utilisation des langues maternelles des ELL dans ces activités d’écriture. Puisque le langage et le vocabulaire académique peuvent être transférés d’une langue à une autre, l’enseignant(e) peut encourager ses ELL d’écrire la traduction des nouveaux mots de vocabulaire dans leurs langues maternelles. (Voir annexe 4) On peut même suggérer que nos ELL écrivent la première copie de leurs dissertations dans leurs langues

maternelles. Une fois qu'ils ont eu la chance de mettre leurs idées sur papier, ils doivent juste se concentrer sur la traduction à l'anglais.

L'importance de l'appartenance: Respecter les cultures d'origine

En tant qu'enseignants, nous savons que les élèves sont plus capables d'apprendre et de réussir dans une classe où ils ressentent un sentiment d'appartenance. Il s'avère qu'il existe des recherches pour étayer cela. Une étude par Korpershoek et al., (2020) démontre qu'il existe une corrélation positive entre la réussite académique des élèves et dans quelle mesure ils ressentent un sentiment d'appartenance à leur école. Korpershoek et al., (2020) confirment également une corrélation négative entre ce sentiment d'appartenance et les absences ainsi que le taux d'abandon scolaire. Cette étude nous montre qu'il est absolument crucial que les enseignants fassent de leur mieux pour créer un environnement accueillant afin de promouvoir la réussite de leurs élèves.

Ceci est particulièrement important pour nos élèves immigrants qui se sentent souvent moins que les autres à leur place dans l'école. Heureusement les enseignants des études sociales sont bien placés pour aider à cela. D'après Brock (2001), il faut donner le message à nos ELL que leurs cultures d'origine sont valables et dignes de respect. En incorporant des histoires et des perspectives des pays d'origine de nos ELL, l'engagement de ces élèves peut être amélioré. Souvent, l'histoire est enseignée de la perspective des colonisateurs mais la majorité de nos ELL viennent des pays colonisés. En intégrant leurs histoires, perspectives et langues d'origines, l'enseignant donne le message que ceux-ci sont valorisés et bienvenus. Par exemple, lors d'une leçon sur la colonisation, l'enseignant peut donner aux élèves la possibilité de faire un projet de recherche sur leur pays d'origine ou sur le pays d'origine de leurs parents. Ce projet peut inclure l'apprentissage de la vie dans le pays avant l'arrivée des occupants étrangers, l'expérience de la colonisation et les héritages de la colonisation qui ont encore un impact sur le pays aujourd'hui.

(c'est-à-dire la langue, le gouvernement, l'économie, etc.) En ce faisant, on permet aux élèves d'apprendre plus sur leurs pays d'origine, tout en s'adaptant à la vie au Canada.

Brock (2001) explique qu'il est aussi important de donner le message que les langues maternelles des ELL sont importantes et valables. Nous voulons promouvoir l'intégration, pas l'assimilation. Cela veut dire qu'on ne devrait pas interdire les ELL de communiquer dans leurs langues maternelles dans la salle de classe. En revanche, on devrait les encourager de former des liens entre les mots de vocabulaire dans leurs langues maternelles aux mots de vocabulaire en anglais. Cela peut être fait utilisant le document inclut dans l'annexe 4. Ce document encourage les ELL de développer leur CALP en anglais tout en mieux comprenant comment ces nouveaux mots de vocabulaire correspondent aux mots de vocabulaire dans leurs langues maternelles. Mais l'activité sert aussi à donner le message aux ELL que l'apprentissage de leurs langues maternelles est important.

Plans de leçon

LESSON PLAN #1

SEPTEMBER 6, 2021

BLOCK 4: 12:57 - 2:05 (68 minutes)

BLOCK 5: 2:08 - 3:16 (68 minutes)

Social Studies 10-2

Related Issue 1: *Should globalization shape identity?*

Lesson 1: Individual and Collective Identities

GENERAL OUTCOME

- *Students will explore the impacts of globalization on their lives*

SPECIFIC OUTCOMES

- 1.4 identify the various ways that people in Canada express their identities

Students will...	Teacher will...
● Complete the guided partial notes (Annexe 1) with information from the slides. Participate in class discussion. ● Complete the 'Identity Web' portion of their Lesson 1 Guided Notes. Students are encouraged to include topics related to the factors discussed in the previous brainstorm: (Family, friends, nationality, interests, language, religious beliefs) ● Students will typically write about traditions and cultural practices of their family and community. ● Share answers with a friend sitting nearby.	Intro (15 minutes) Using PPT slides... ● Introduce the related issue: <i>Should globalization shape my identity?</i> ● Introduce the topic of today's lesson: <i>Individual and collective Identities</i>, discussing the differences between the words 'individual' and 'collective'. ● Have students write "Factors that shape my identity" in the oval on their Lesson 1 guided partial notes. (Annexe 1) Brainstorm different factors together and have students add them to their guided partial notes to form a concept web. Identity web (15 minutes) ● Introduce the identity web activity using examples in the PPT slides. Give students time to write 8 statements about their identities in the web portion of their guided notes. Circulate the classroom to answer questions. ● Have students share their answers with a friend sitting near them.

• Participate in class discussion • Write the new definitions and orally share examples with the class. • Complete the “Collective Identities” activity in the Lesson 1 Guided Notes. First and Second-generation Canadian students typically write about their home culture as well as their new Canadian culture in this activity. • Volunteer answers to the summary of the lesson	• Lead class discussion about some of the cultural practices of students in the class. Discuss how this is part of their “collective identities”. Individual & Collective Identities (30 minutes) • Using the PPT slides, share the definitions of “Individual Identity” and “Collective Identity”. Give students time to write these in their guided notes and share examples with the class. • Introduce and explain the “Collective Identities” activity. Give students time to work on this while circulating through the class, answering questions. • Discuss student answers in class discussion. Closure (8 minutes) • Summarize the main concepts of the lesson, especially the ‘factors that shape my identity’, ‘individual identity’ and ‘collective identity’.
--	---

Assessment

- Formative feedback:
 - Teacher had time to quickly skim student responses in the writing activities, ensuring they understood the activity. This provided teacher with an opportunity to identify students requiring extra help.
 - Students will hand in their guided partial notes at a later date. This will allow the teacher to carefully read the answers students wrote in both written activities. The teacher can then identify students who might require additional assistance with writing before they complete their first written response test.
 - Students will complete a Plickers quiz in the beginning of the next lesson. This will allow the teacher to know which students understood the main concepts of this lesson and which ones require further explanation.

Resources

- Lesson 1 PowerPoint Slides
- Lesson 1 Guided Partial Notes

LESSON PLAN #2 (Two-day lesson)**SEPTEMBER 7th & 8th, 2021****BLOCK 4: 12:57 - 2:05 (68 minutes)****BLOCK 5: 2:08 - 3:16 (68 minutes)****Social Studies 10-2**Related Issue 1: *Should globalization shape identity?*

Lesson 2: Understandings and Dimensions of Globalization

GENERAL OUTCOME

- *Students will explore the impacts of globalization on their lives*

SPECIFIC OUTCOMES

- 1.5 explore understandings and dimensions of globalization (political, economic, social, other contemporary examples)

Students will...	Teacher will...
• Pull out their Plickers cards, each with their personalized QR codes. (Annexe 2) Students read the review questions (multiple choice) on the screen and discuss them with their neighbours. Once they have decided on an answer, students hold their Plickers card in the right orientation to show they are choosing A, B, C, or D. • Write relevant information in Lesson 2 Guided Partial notes (Annexe 1) • Listen to teacher and participate in class discussion.	Day #1 of Lesson Review of Lesson 1 (20 minutes) • Display each of the four review questions (one at a time) and answer any questions students might have about the wording of the questions. • As students are exposed to new CALP vocabulary found in the sources or questions, teacher adds these words and their definitions to the “Word Wall” on the classroom wall. • Model reading strategies to the students by discussing the format of each question and source and giving them tips on how to understand them. • Using cell phone, scan student answers to each question. Teacher can later look at the results to see which students understood the concepts of the previous lesson and which ones will require extra help. Introduce Lesson 2 (5 minutes) Using PPT slides... • Revisit the related issue: <i>Should globalization shape my identity?</i> • Introduce the topic of today’s lesson: <i>Understandings and Dimensions of Globalization.</i>

• Write the new definitions and orally share examples with the class. • Write all definitions and examples in the Lesson 2 Guided Partial Notes. • Listen to teacher and participate in class discussion. • Students pull out their Plickers cards, each with their personalized QR codes. Students read the sources and the multiple-choice review questions (Annexe 2) on the screen and discuss them with their neighbours. Once they have decided on an answer, students hold their Plickers card in the right orientation to show they are choosing A, B, C, or D. • Complete the “Dimensions of Globalization” activity (Annexe 1) by writing examples for each dimension and explanations of how this affects my identity. • Students can use the translated version of these terms to help them better understand.	• Using images in the PPT, discuss the meaning of the word “Globalization”. Discuss the root word “Global” and the suffix “-ation” Globalization and its dimensions (35 minutes) • Go through notes in PPT slides, teaching definitions and examples of “Globalization, Social Globalization, Economic Globalization and Political Globalization.” • Take time to explain all new vocabulary. Closure of Day 1 (8 minutes) • Summarize the main concepts of the lesson: Globalization, Social Globalization, Economic Globalization, Political Globalization. Discussion on how these affect our identities. Day #2 of Lesson Review of Lesson 2 concepts (20 minutes) • Display each of the four review questions (one at a time) and answer any questions students might have about the wording of the questions. • As students are exposed to new CALP vocabulary found in the sources or questions, teacher adds these words and their definitions to the “Word Wall” on the classroom wall. • Model reading strategies to the students by discussing the format of each question and source and giving them tips on how to understand them. • Using cell phone, scan student answers to each question. Teacher can later look at the results to see which students understood the concepts of the previous lesson and which ones will require extra help. “Dimensions of Globalization” writing activity (40 minutes) • Introduce and explain the “Dimensions of globalization” activity. Give students time to work on this while circulating through the class, answering questions. • Once they’re finished writing, give students time to discuss their answers with their neighbours.
---	--

There are multiple translated versions for different languages. Annexe 1 includes the Tagalog version for Filipino students. • Volunteer answers to the summary of the lesson	Closure (8 minutes) • Summarize the main concepts of the lesson: Globalization, Social Globalization, Economic Globalization, Political Globalization. Discussion on how these affect our identities.
--	---

Assessment

- Formative feedback:
 - Students will complete a Plickers quiz in the beginning of the next lesson. This will allow the teacher to know which students understood the main concepts of this lesson and which ones require further explanation.
 - Students will hand in their guided partial notes at a later date. This will allow the teacher to read the answers students wrote in both written activities. The teacher can then identify students who might require additional assistance with writing before they complete their first written response test.

Resources

- Plickers review question sources
- Plickers cards (each student was given one on the first day of classes)
- Teacher cell phone to scan answers to Plickers review questions.
- Lesson 1 PowerPoint Slides
- Lesson 1 Guided Partial Notes

Réflexions et discussion finale

À mon avis, enseigner les jeunes ELL donne à l'enseignant une expérience enrichissante et motivante. Toutefois, il existe aussi plusieurs défis pour les enseignants des ELL. Il n'est pas possible de simplement enseigner les jeunes apprenants de la langue anglaise utilisant les mêmes stratégies que l'on emploierait dans une salle de classe consistant uniquement d'élèves anglophones.

Il est nécessaire que chaque enseignant passe du temps à se familiariser avec les défis auxquels les ELL font face. On doit comprendre le fait que chaque ELL doit simultanément apprendre la langue anglaise tout en apprenant les concepts du cours. Chaque enseignant devrait avoir une compréhension adéquate de BICS et CALP afin de pouvoir sympathiser avec les ELL et leurs défis.

Il faut aussi garder en tête nos ELL lors de la planification de chaque leçon, activité et évaluation. Je crois que les stratégies discutées dans ce projet m'aideront à mieux assister mes élèves ELL dans les classes d'études sociales. Afin d'assurer que les élèves puissent apprendre les concepts du cours, il faut bien choisir les textes à lire, s'assurant qu'ils contiennent des nouveaux mots de vocabulaire mais ne sont pas si difficiles que les ELL ne comprendront rien. J'ai appris qu'il faut explicitement enseigner aux élèves les stratégies de lecture pour qu'ils puissent devenir des bons lecteurs. Cela peut être fait en utilisant des activités et des organisateurs graphiques.

Mon enquête m'a appris qu'il faut aussi être conscient du vocabulaire que l'on utilise pendant qu'on fait de l'instruction directe. Il faut garder son vocabulaire assez simple et ne pas confondre les ELL avec trop d'expression idiomatiques, tout en mettant l'emphasis sur les idées

principales de la leçon. Sinon, les ELL peuvent vite se sentir ‘perdus’ pendant que l’enseignant parle à sa classe. L’utilisation des ‘notes guidées’ peut aussi être utile pour nos ELL car elles leur donnent une représentation visuelle des grandes idées de chaque leçon et leur permet de prendre les notes plus facilement. Cela libère du temps pour faire d’autres activités valables.

La composition écrite est souvent la forme d’évaluation que mes élèves craignent le plus. Comme enseignant, je peux mieux les préparer pour cette évaluation en utilisant des organisateurs graphiques qui aident à structurer les paragraphes. Aussi, les élèves ont besoin de beaucoup d’opportunités à utiliser le nouveau vocabulaire CALP en créant un mur de mots et en utilisant des cadres de phrase. J’espère que cela rendra la composition écrite moins intimidante.

Enfin, il faut démontrer un respect pour les cultures et langues d’origines de ses élèves. Il est important que les élèves se sentent valorisés pour être à l’aise dans leur pays d’accueil. Cela peut être fait en incorporant l’histoire des pays d’origines dans les leçons et en permettant aux élèves d’utiliser leurs langues maternelles dans certaines activités et devoirs.

Je crois que cette enquête m’a aidé à mieux comprendre les théories pertinentes ainsi que les stratégies efficaces pour aider mes élèves ELL à réussir dans mes cours d’études sociales. Il est maintenant important que je partage ces connaissances avec mes collègues pour aider autant d’élèves que possible.

Références

- Abedi, J. (2002) Standardized Achievement Tests and English Language Learners: Psychometric Issues. *Educational Assessment*, 8(3) 231-257.
- Brock, C. (2001). Serving English Language Learners: Placing Learners Learning on Center Stage. *Language Arts*, 78(5), 467-475.
- Calderón, M., Slavin, R., & Sánchez, M. (2011). Effective Instruction for English Learners. *The Future of Children*, 21(1), 103-127.
- Calderon, M. & Slakk, S. (2018). Teaching Reading to English Learners, Grades 6-12: A Framework for Improving Achievement in the Content Areas. *Corwin Press: California*.
- Calgary Board of Education. (2021). *Supports for Students*. Retrieved from <https://cbe.ab.ca/programs/supports-for-students/Pages/English-Language-Learners.aspx>
- Carrier, KA. (2005). Key Issues for Teaching English Language Learners in Academic Classrooms. *Middle School Journal*, 37 (2), 4-9.
- Cummins, J. (1979). Cognitive/academic language proficiency, linguistic interdependence, the optimum age question and some other matters. *Work Papers on Bilingualism*, 19, 121-129.
- Cummins, J. (1981) The role of primary language development in promoting educational success for language minority students. In California State Department of Education (Ed.), *Schooling and Language Minority Students: A Theoretical Framework*. Los Angeles: Evaluation, Dissemination and Assessment Center, California State University.
- <https://www.researchgate.net/publication/269101664> The Role of Primary Language Development in Promoting Educational Success for Language Minority Students

- Cummins, J. (2008). BICS and CALP: Empirical and theoretical status of the distinction. In B. Street & N. H. Hornberger (Eds.), *Encyclopedia of Language and Education: Vol. 2. Literacy* (2nd ed., pp. 71-83), New York: Springer.
- Eight Leaves (2021, 5 août). *Comparing Alberta High Schools (2017)* Retrieved from : <https://www.eightleaves.com/comparing-alberta-high-schools/average-diploma-exam-mark>
- Ferlazzo, L. & Sypniewski, K. (2016). *Navigating the Common Core with English Language Learners : Developing Higher-Order Thinking Skills*. Jossey-Bass: San Francisco
- Fresno Pacific University. (2018, September 18th). *Why Writing And Communication Skills For Students Are More Important Than Ever*. Fresno Pacific University: Continuing Education. Retrieved from <https://ce.fresno.edu/news/why-writing-and-communication-skills-for-students-are-more-important-than-ever>
- Herrell, A. & Jordan, M. (2011) *50 Strategies for Teaching English Language Learners (4th Edition)* New York: Pearson.
- Jang, E., Dunlop, M., Wagner, M., Kim, Y. (2013). Elementary School ELL's Reading Skill Profiles Using Cognitive Diagnosis Modeling: Roles of Length of Residence and Home Language Environment. *Language Learning Journal*. 63(3) 400-436.
- Janzen, J. (2008). Teaching English Language Learners in the Content Areas. *Review of Educational Research*, 78(4), 1010-1038.
- Korpershoek, J. (2020). The relationships between school belonging and students' motivational, social-emotional, behavioural, and academic outcomes in secondary education: a meta-analytic review. *Papers in Education*, 35(6), 641-680.

- Krashen, S. D. (1982). Child-Adult Differences in Second Language Acquisition. Series on Issues in Second Language Research. *Newbury House Publishers, Rowley, MA*
- Lucas, T. & Villegas, A. & Freedson-Gonzalez, M. (2008). Linguistically Responsive Teacher Education: Preparing Classroom Teachers to Teach English Language Learners. *Journal of Teacher Education*. 59. 361-373.
- Morley, J. (2001). Aural comprehension instruction: Principles and practices. In M. Celce-Murcia Editor, *Teaching English as a second or foreign language* (69-85). Boston: Heinle & Heinle
- Pang, E., Muaka, A., Bernhardt, E., & Kamil, M. (2003) Teaching Reading. *International Academy of Education Series*, 12, 6-23.
- Roessingh, H (2006). BICS-CALP: An Introduction for Some, a Review for Others. *TESL Canada Journal/Revue TESL du Canada*. 23(2), 91-96.
- Thieman G.Y., McParker M.C., Leider E.M., Billingham K. (2018) Preparing Secondary Social Studies Teachers to Help English Language Learners Develop Academic Language and Social Studies Disciplinary Literacy. In: de Oliveira L., Obenchain K. (Eds.), *Teaching History and Social Studies to English Language Learners*. Palgrave Macmillan, London, 93-126.

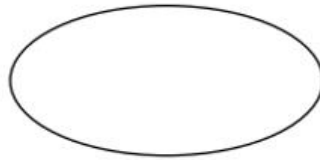
Annexes

ANNEXE 1 : Notes guidées pour Social Studies 10-2. Ces notes contiennent plusieurs parties vides qui doivent être remplies par l'élève durant l'instruction directe.

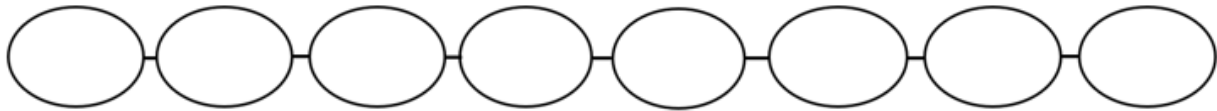
Unit 1 : Should globalization shape my identity?



Lesson 1: _____



1. **Identity Web:** Write 8 "I am" or "I like" statements about your identity. Then, explain how you express each of these aspects of your identity in 1 or 2 short sentences.



Individual Identity:



Collective Identity :



Examples : members of the same...

-	-	-
-	-	-

2. **Collective Identities.** Name and describe 3 collectives that you are a part of. You can use examples from this lesson. Explain why being part of each collective is an important part of your identity.

1)

2)

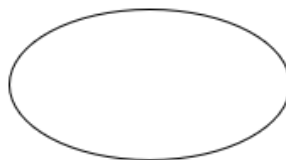
3)

Lesson 2: _____

Globalization :



Three Dimensions of Globalization



Economic globalization:

People around the world

Example: _____ :



Social globalization:

The process by which

Examples:

**Political globalization:**

The process by which

Examples:

-
-

Allows people and businesses to



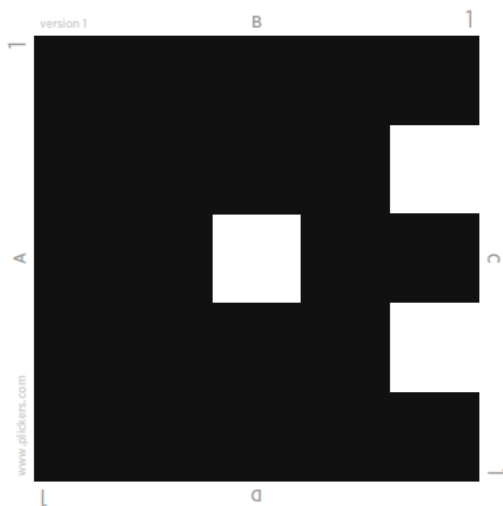
3. **Dimensions of globalization:** For each dimension of globalization, write a sentence in which you explain an example of that dimension of globalization in your life. Then, write a sentence explaining how it impacts your identity.

Dimension of globalization	This term in Tagalog	Example	How it impacts my identity
Social globalization	globalisasyong panlipunan		
Economic globalization	globalisasyon ng ekonomiya		
Political globalization	globalisasyong pampulitika		

ANNEXE 2: Révisions Plickers

Ce sont les documents utilisés pour les révisions Plickers au début de la plupart de mes cours.

Le code QR : Chaque élève a une carte de Plicker contenant un code QR unique. Après avoir lu la source ainsi que la question, l'élève tient sa carte Plicker dans une certaine orientation pour montrer qu'il choisit la réponse A, B, C, ou D. L'enseignant utilise son téléphone et l'application *Plickers* pour scanner les réponses des élèves. Chaque élève apprendra immédiatement s'ils ont bien répondu et l'enseignant pourra voir les réponses de chaque élève pour savoir qui a bien compris la leçon.



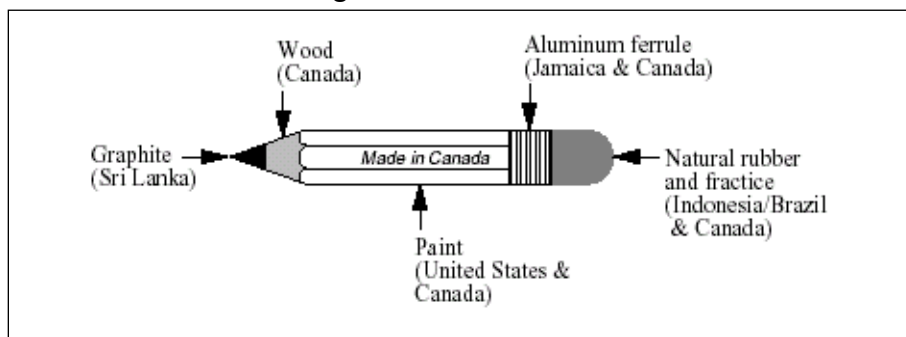
Les sources : Voici les sources que les élèves doivent lire avant de répondre aux questions de révision Plickers. Les sources sont très similaires aux sources utilisées par le gouvernement d'Alberta dans les examens provinciaux de Social Studies 30-2. Ces sources contiennent

beaucoup de nouveau vocabulaire CALP auquel les élèves seront exposés lors de la complétion des questions de révision.

Question 1 is based on the following statement

No part of the world is completely isolated from the rest of humanity anymore. We are now all related to each other in one way or another.

Question 2 is based on the following illustration



Question 3 is based on the following chart

Dimension of globalization	Example
Economic globalization	Most of Canada's climate is unsuitable for growing peanuts. So Canadian supermarkets import peanuts grown in the USA and other countries, such as China.
Political globalization	Canada's government sent representatives to Ukraine to help them form their democracy
Social globalization	In 2019, Canada exported \$446,000,000,000 worth of goods to other countries

Questions 4 & 5 are based on the following survey

Name of Survey Respondent	Question 1: "Do you buy things online that are shipped to you from other countries?"	Question 2: "Do you watch a lot of movies made in other countries?"	Question 3: "Do you listen to a lot of music from other countries?"	Question 4: "Do you follow fashion trends from other countries?"
Nancy	Yes	No	Yes	No
Paul	No	No	No	No
Kevin	Yes	Yes	Yes	Yes
Christine	Yes	Yes	No	No

Les questions : Voici les questions qui correspondent aux sources susmentionnées. Elles sont projetées sur l'écran pendant que les élèves lisent les sources. Les questions sont construites utilisant le même format et vocabulaire que les questions des examens provinciaux de Social Studies 30-2. Je trouve que le fait d'être exposé à chaque type de question avant d'avoir à passer les examens provinciaux aide nos étudiants ELL.

Lesson 2: Understandings and Dimensions of Globalization

1. Which aspect of globalization is **most closely** related to the statement?

- A. interconnectedness
- B. individual identity
- C. collective identity
- D. transnational corporations

2. The concept **most clearly** shown by this illustration is

- A. social globalization
- B. political globalization
- C. interdependence
- D. individual identity

3. Which of the dimensions of globalization is **INCORRECTLY** matched with its example in the chart?

A. economic globalization

B. political globalization

C. social globalization

D. none of the above

4. Which of the survey respondents is **least impacted** by economic globalization?

A. Nancy

B. Paul

C. Kevin

D. Christine

5. Which of the survey respondents is **most impacted** by social globalization?

A. Nancy

B. Paul

C. Kevin

D. Christine

ANNEXE 3: Cet organisateur graphique est conçu pour aider les élèves de Social Studies 30-2 à se préparer pour le troisième travail écrit de leur examen provincial. Les élèves peuvent compléter les cadres de phrases en écrivant directement sur le papier.

Paragraph 1 “Yes”	Some people might say yes to this question because... (benefits of saying yes) - - - This type of person values... This person’s ideology might be... This person might believe the role of the government is to... *Do not give your opinion in this paragraph.
---	---

Paragraph 2 "No"	Some people might say no to this question because... (benefits of saying no) - - - This type of person values... This person's ideology might be... This person might believe the role of the government is to... *Do not give your opinion in this paragraph.
--	--

Paragraph 3	In my opinion... (Answer the essay question)
My opinion	I think this opinion is correct because... : (explanations, historical facts, current events, personal stories that support your opinion)
	Ideologies, economic systems, important persons that would agree with my opinion are... (explain why)

ANNEXE 4: Vocabulaire (CALP) pour l’unité 2 de Social Studies 10-2. Les élèves doivent compléter ce tableau par la fin de l’unité, utilisant leurs propres mots. Ce tableau est pour les élèves philippins pour qui le tagalog est leur langue maternelle. Il existe plusieurs versions différentes pour multiples langues.

Unit 2 Key Terms – Historical Globalization

Term	Glossary Definition	Translation to Tagalog	Definition in Tagalog	“I” Statement/ own explanation	Example (Use the word in the example)
Cultural Contact	The interaction of two or more independent cultures.	Pakikipag-ugnay sa Kultural			
Global Trade	The exchange of raw materials, goods, and services among distant groups of people.	Internasyonal na kalakalan			
Capitalism	An economic system based on free markets, private ownership, of business and industry, and the profit motive.	Kapitalismo			
Imperialism	The policy of one country extending political, economic, or military control over another.	Imperyalismo			
Raw Material	Unprocessed natural resources such as logs and iron ore.	Hilaw na Materyal			

