

Prova A54

Storia dell'arte

Domande a risposta aperta

Quesito 1 - La colonizzazione greca in Italia – periodo cronologicamente compreso tra l'VIII secolo e gli inizi del V secolo a.C. – presenta risultati che da un punto di vista architettonico e artistico non possono essere considerati come un insieme compatto e unitario, per gli influssi dei modelli importati dalla madrepatria e al tempo stesso dalla produzione artistica propriamente locale. Tenendo conto di questi fattori, ricostruisca il candidato una mappa geografico-territoriale dei maggiori centri della Magna Grecia, in cui siano chiaramente leggibili i modelli architettonici e artistici della madrepatria.

a) Collochi la trattazione oggetto del quesito nell'ambito di una programmazione disciplinare curriculare per un istituto di istruzione secondaria di secondo grado individuando le competenze minime, riferite all'asse culturale appropriato, che l'alunno deve conseguire al termine del modulo o unità didattica.

b) Definisca, eventualmente sotto forma di mappa concettuale, gli argomenti specifici che si ritiene opportuno sviluppare dettagliandone i contenuti ed evidenziando l'eventuale interdisciplinarietà con le altre materie di indirizzo.

Quesito 2 - I Futuristi e la Grande Guerra. Un binomio che caratterizza l'arte italiana durante il conflitto mondiale (1914-1918). Spieghi il candidato l'ideologia dell'interventismo di Filippo Tommaso Marinetti, alla luce della produzione di alcuni dipinti di artisti futuristi, a scelta tra Carlo Carrà, Giacomo Balla e Gino Severini.

a) Collochi la trattazione oggetto del quesito nell'ambito di una programmazione disciplinare curriculare per un istituto di istruzione secondaria di secondo grado individuando le competenze minime, riferite all'asse culturale appropriato, che l'alunno deve conseguire al termine del modulo o unità didattica.

b) Fornisca una panoramica delle tipologie di prove di verifica che ritiene appropriate e, se previste, anche di prove di laboratorio e i criteri di valutazione adottati in tali prove.

Quesito 3 - Il ruolo delle avanguardie artistiche del XX secolo.

Il candidato:

a) Collochi la trattazione oggetto del quesito nell'ambito di una programmazione disciplinare curriculare per un istituto di istruzione secondaria di secondo grado individuando le competenze minime, riferite all'asse culturale appropriato, che l'alunno deve conseguire al termine del modulo o unità didattica.

b) Descriva gli strumenti didattici, comprensivi anche di sussidi tecnologici, e le strategie metodologiche messe in atto per ottimizzare l'apprendimento da parte degli alunni, nonché l'organizzazione di una eventuale azione di recupero delle conoscenze.

Quesito 4 - L'uso del valore plastico in architettura. (La Cappella di Ronchamp)

Il candidato:

a) Collochi la trattazione oggetto del quesito nell'ambito di una programmazione disciplinare curriculare per un istituto di istruzione secondaria di secondo grado individuando le competenze minime, riferite all'asse culturale

appropriato, che l'alunno deve conseguire al termine del modulo o unità didattica.

b) Definisca, eventualmente sotto forma di mappa concettuale, gli argomenti specifici che si ritiene opportuno sviluppare dettagliandone i contenuti ed evidenziando l'eventuale interdisciplinarietà con le altre materie di indirizzo.

Quesito 5 - Il candidato confronti l'Olympia di Manet e la Venere di Urbino di Tiziano.

a) Collochi la trattazione oggetto del quesito nell'ambito di una programmazione disciplinare curriculare per un istituto di istruzione secondaria di secondo grado individuando le competenze minime, riferite all'asse culturale appropriato, che l'alunno deve conseguire al termine del modulo o unità didattica.

b) Fornisca una panoramica delle tipologie di prove di verifica che ritiene appropriate e, se previste, anche di prove di laboratorio e i criteri di valutazione adottati in tali prove.

Quesito 6 - La valorizzazione delle testimonianze artistiche del passato è elemento propedeutico per guardare alla crescita della società futura. In quest'ottica l'educazione delle nuove generazioni all'arte, alla conoscenza e salvaguardia dei Beni Culturali è oggi in Italia un imperativo morale. Arte intesa come appartenenza civica al tessuto di valori e di esempi di moralità e civiltà, che il mondo antico ci ha tramandato e che noi oggi dobbiamo categoricamente preservare.

In candidato illustri, sinteticamente, come esporre ad una classe di alunni di un liceo tali concetti, facendo riferimento alle testimonianze artistiche del sito archeologico di Pompei.

Domande a risposta multipla - DE

Quesito 7 Domanda A - Lesen Sie den folgenden Text und beantworten Sie ausschließlich auf der Grundlage des Textes die folgende Frage, indem Sie die richtige Antwort ankreuzen. Nur eine Antwort ist korrekt.

Vorrang für die Jugend

Die vor der Erstellung des Weißbuchs durchgeführten umfassenden Konsultationen haben ein deutliches Ergebnis gebracht: Obwohl ihre jeweilige Situation sehr unterschiedlich ist, so haben doch alle Jugendlichen einerseits gemeinsame Werte und Ziele, andererseits haben sie auch mit den gleichen Schwierigkeiten zu kämpfen. Die Jugendlichen bilden eine in einem tiefgreifenden Wandel begriffene Bevölkerungsgruppe: Der Zeitpunkt des Eintritts in das Berufsleben und der Familiengründung hat sich nach hinten verlagert, sie wechseln häufig zwischen Arbeit und Studium hin und her, doch vor allem sind die Lebenswege viel individueller geworden. Schule und Universität, Arbeitsplatz und gesellschaftliches Umfeld spielen nicht mehr die gleiche integrierende Rolle wie in der Vergangenheit. [...]

Dies äußert sich durch ein Gefühl der Unsicherheit, durch einen Verlust des Vertrauens in die bestehenden Entscheidungsfindungssysteme und ein Abstandnehmen von herkömmlichen Formen der Beteiligung am öffentlichen Leben, aber auch von Jugendorganisationen. Für einige gehen die politischen Massnahmen, die von der und für die Elterngeneration konzipiert wurden, an ihren Bedürfnissen vorbei. Ein Teil der Jugendlichen zeigt sich desinteressiert oder setzt auf Individualismus, ein anderer fühlt sich von extremen Ausdrucksformen angezogen, die manchmal sogar am Rande der demokratischen Gepflogenheiten angesiedelt sind. Die meisten von ihnen wollen Einfluss auf die Politik nehmen, wissen aber nicht, wie sie dies bewerkstelligen sollen. Doch die Jugendlichen haben einiges zu sagen, denn sie sind die ersten, die von den wirtschaftlichen Veränderungen, dem demografischen Ungleichgewicht, der Globalisierung oder der kulturellen Vielfalt betroffen sind. Von ihnen verlangt man, andere Formen sozialer Beziehungen und andere Arten der Solidarität zu entwickeln, mit den Unterschieden zu leben und sie als Bereicherung zu empfinden, während gleichzeitig neue Bedrohungen am Horizont auftauchen.

Trotz eines komplexeren sozialen und wirtschaftlichen Umfeldes zeigen die Jugendlichen einen hohen Grad an Anpassungsfähigkeit. Die politischen Verantwortlichen - auf nationaler und europäischer Ebene - müssen den Jugendlichen diese Anpassung erleichtern, indem sie sie zu vollwertigen Akteuren unserer Gesellschaft machen.

Aus: Weißbuch der Europäischen Kommission. Neuer Schwung für die Jugend Europas , S. 4 (2001)

Die AutorInnen gehen davon aus, dass ...

- a) ...viele junge Menschen in Europa heute dem Vorbild der Eltern nacheifern.
- b) ... sich die Lebensbedingungen der Jugendlichen in Europa trotz vielfältiger Veränderungen und Unterschiede im Kern ähneln.
- c) ...sich die Lebensbedingungen junger Menschen nicht eigentlich gewandelt haben.
- d) ...die Jugendlichen heute früher unabhängig werden als früher.

Quesito 7 Domanda B - Lesen Sie den folgenden Text und beantworten Sie ausschließlich auf der Grundlage des Textes die folgende Frage, indem Sie die richtige Antwort ankreuzen. Nur eine Antwort ist korrekt.

Vorrang für die Jugend

Die vor der Erstellung des Weißbuchs durchgeführten umfassenden Konsultationen haben ein deutliches Ergebnis gebracht: Obwohl ihre jeweilige Situation sehr unterschiedlich ist, so haben doch alle Jugendlichen einerseits gemeinsame Werte und Ziele, andererseits haben sie auch mit den gleichen Schwierigkeiten zu kämpfen. Die Jugendlichen bilden eine in einem tiefgreifenden Wandel begriffene Bevölkerungsgruppe: Der Zeitpunkt des Eintritts in das Berufsleben und der Familiengründung hat sich nach hinten verlagert, sie wechseln häufig zwischen Arbeit und Studium hin und her, doch vor allem sind die Lebenswege viel individueller geworden. Schule und Universität, Arbeitsplatz und gesellschaftliches Umfeld spielen nicht mehr die gleiche integrierende Rolle wie in der Vergangenheit. [...]

Dies äußert sich durch ein Gefühl der Unsicherheit, durch einen Verlust des Vertrauens in die bestehenden Entscheidungsfindungssysteme und ein Abstandnehmen von herkömmlichen Formen der Beteiligung am öffentlichen Leben, aber auch von Jugendorganisationen. Für einige gehen die politischen Massnahmen, die von der und für die Elterngeneration konzipiert wurden, an ihren Bedürfnissen vorbei. Ein Teil der Jugendlichen zeigt sich desinteressiert oder setzt auf Individualismus, ein anderer fühlt sich von extremen Ausdrucksformen angezogen, die manchmal sogar am Rande der demokratischen Gepflogenheiten angesiedelt sind. Die meisten von ihnen wollen Einfluss auf die Politik nehmen, wissen aber nicht, wie sie dies bewerkstelligen sollen. Doch die Jugendlichen haben einiges zu sagen, denn sie sind die ersten, die von den wirtschaftlichen Veränderungen, dem demografischen Ungleichgewicht, der Globalisierung oder der kulturellen Vielfalt betroffen sind. Von ihnen verlangt man, andere Formen sozialer Beziehungen und andere Arten der Solidarität zu entwickeln, mit den Unterschieden zu leben und sie als Bereicherung zu empfinden, während gleichzeitig neue Bedrohungen am Horizont auftauchen.

Trotz eines komplexeren sozialen und wirtschaftlichen Umfeldes zeigen die Jugendlichen einen hohen Grad an Anpassungsfähigkeit. Die politischen Verantwortlichen - auf nationaler und europäischer Ebene - müssen den Jugendlichen diese Anpassung erleichtern, indem sie sie zu vollwertigen Akteuren unserer Gesellschaft machen.

Aus: Weißbuch der Europäischen Kommission. Neuer Schwung für die Jugend Europas , S. 4 (2001)

Als eines der wesentlichen Merkmale für eine gewandelte Grundhaltung der Jugendlichen von heute gilt nach Ansicht der AutorInnen, dass ...

- a) ... die Jugendlichen herkömmlichen gesellschaftlichen und politischen Gruppierungen misstrauen.
- b) ... junge Menschen keinerlei Interesse an Politik zeigen.
- c) ... junge Menschen sich in Cyberwelten wohler fühlen als in der Wirklichkeit.
- d) ... die Jugendlichen sich verstärkt auf ihren persönlichen Wohlstand konzentrieren.

Quesito 7 Domanda C - Lesen Sie den folgenden Text und beantworten Sie ausschließlich auf der Grundlage

des Textes die folgende Frage, indem Sie die richtige Antwort ankreuzen. Nur eine Antwort ist korrekt.

Vorrang für die Jugend

Die vor der Erstellung des Weißbuchs durchgeführten umfassenden Konsultationen haben ein deutliches Ergebnis gebracht: Obwohl ihre jeweilige Situation sehr unterschiedlich ist, so haben doch alle Jugendlichen einerseits gemeinsame Werte und Ziele, andererseits haben sie auch mit den gleichen Schwierigkeiten zu kämpfen. Die Jugendlichen bilden eine in einem tiefgreifenden Wandel begriffene Bevölkerungsgruppe: Der Zeitpunkt des Eintritts in das Berufsleben und der Familiengründung hat sich nach hinten verlagert, sie wechseln häufig zwischen Arbeit und Studium hin und her, doch vor allem sind die Lebenswege viel individueller geworden. Schule und Universität, Arbeitsplatz und gesellschaftliches Umfeld spielen nicht mehr die gleiche integrierende Rolle wie in der Vergangenheit. [...]

Dies äußert sich durch ein Gefühl der Unsicherheit, durch einen Verlust des Vertrauens in die bestehenden Entscheidungsfindungssysteme und ein Abstandnehmen von herkömmlichen Formen der Beteiligung am öffentlichen Leben, aber auch von Jugendorganisationen. Für einige gehen die politischen Massnahmen, die von der und für die Elterngeneration konzipiert wurden, an ihren Bedürfnissen vorbei. Ein Teil der Jugendlichen zeigt sich desinteressiert oder setzt auf Individualismus, ein anderer fühlt sich von extremen Ausdrucksformen angezogen, die manchmal sogar am Rande der demokratischen Gepflogenheiten angesiedelt sind. Die meisten von ihnen wollen Einfluss auf die Politik nehmen, wissen aber nicht, wie sie dies bewerkstelligen sollen.

Doch die Jugendlichen haben einiges zu sagen, denn sie sind die ersten, die von den wirtschaftlichen Veränderungen, dem demografischen Ungleichgewicht, der Globalisierung oder der kulturellen Vielfalt betroffen sind. Von ihnen verlangt man, andere Formen sozialer Beziehungen und andere Arten der Solidarität zu entwickeln, mit den Unterschieden zu leben und sie als Bereicherung zu empfinden, während gleichzeitig neue Bedrohungen am Horizont auftauchen.

Trotz eines komplexeren sozialen und wirtschaftlichen Umfeldes zeigen die Jugendlichen einen hohen Grad an Anpassungsfähigkeit. Die politischen Verantwortlichen - auf nationaler und europäischer Ebene - müssen den Jugendlichen diese Anpassung erleichtern, indem sie sie zu vollwertigen Akteuren unserer Gesellschaft machen.

Aus: Weißbuch der Europäischen Kommission. Neuer Schwung für die Jugend Europas , S. 4 (2001)

Der Textabschnitt stellt zwei extreme Reaktionsformen von einem Teil der Jugendlichen auf die Herausforderungen der Gegenwart dar. Es sind dies in Bezug auf ihr politisches Handeln:

- a) entweder die Gründung neuer Parteien oder das Engagement in Sozialen Netzwerken.
- b) entweder politisches Desinteresse oder Mitarbeit in einer Partei.
- c) entweder die Abwendung von der Politik oder ein gesteigertes Interesse für extreme Positionen.
- d) entweder die Mitarbeit in Nichtregierungsorganisationen oder das Engagement in Sportverbänden.

Quesito 7 Domanda D - Lesen Sie den folgenden Text und beantworten Sie ausschließlich auf der Grundlage des Textes die folgende Frage, indem Sie die richtige Antwort ankreuzen. Nur eine Antwort ist korrekt.

Vorrang für die Jugend

Die vor der Erstellung des Weißbuchs durchgeführten umfassenden Konsultationen haben ein deutliches Ergebnis gebracht: Obwohl ihre jeweilige Situation sehr unterschiedlich ist, so haben doch alle Jugendlichen einerseits gemeinsame Werte und Ziele, andererseits haben sie auch mit den gleichen Schwierigkeiten zu kämpfen. Die Jugendlichen bilden eine in einem tiefgreifenden Wandel begriffene Bevölkerungsgruppe: Der Zeitpunkt des Eintritts in das Berufsleben und der Familiengründung hat sich nach hinten verlagert, sie wechseln häufig zwischen Arbeit und Studium hin und her, doch vor allem sind die Lebenswege viel individueller geworden. Schule und Universität, Arbeitsplatz und gesellschaftliches Umfeld spielen nicht mehr die gleiche integrierende Rolle wie in der Vergangenheit. [...]

Dies äußert sich durch ein Gefühl der Unsicherheit, durch einen Verlust des Vertrauens in die bestehenden Entscheidungsfindungssysteme und ein Abstandnehmen von herkömmlichen Formen der Beteiligung am öffentlichen Leben, aber auch von Jugendorganisationen. Für einige gehen die politischen Massnahmen, die von der und für die Elterngeneration konzipiert wurden, an ihren Bedürfnissen vorbei. Ein Teil der Jugendlichen zeigt

sich desinteressiert oder setzt auf Individualismus, ein anderer fühlt sich von extremen Ausdrucksformen angezogen, die manchmal sogar am Rande der demokratischen Gepflogenheiten angesiedelt sind. Die meisten von ihnen wollen Einfluss auf die Politik nehmen, wissen aber nicht, wie sie dies bewerkstelligen sollen. Doch die Jugendlichen haben einiges zu sagen, denn sie sind die ersten, die von den wirtschaftlichen Veränderungen, dem demografischen Ungleichgewicht, der Globalisierung oder der kulturellen Vielfalt betroffen sind. Von ihnen verlangt man, andere Formen sozialer Beziehungen und andere Arten der Solidarität zu entwickeln, mit den Unterschieden zu leben und sie als Bereicherung zu empfinden, während gleichzeitig neue Bedrohungen am Horizont auftauchen. Trotz eines komplexeren sozialen und wirtschaftlichen Umfeldes zeigen die Jugendlichen einen hohen Grad an Anpassungsfähigkeit. Die politischen Verantwortlichen - auf nationaler und europäischer Ebene - müssen den Jugendlichen diese Anpassung erleichtern, indem sie sie zu vollwertigen Akteuren unserer Gesellschaft machen.

Aus: Weißbuch der Europäischen Kommission. Neuer Schwung für die Jugend Europas , S. 4 (2001)

Es ist den AutorInnen des Weißbuchs ein Anliegen, dass ...

- a) ... sich die politischen Verantwortlichen um die Anliegen der Jugendlichen nicht besonders kümmern.
- b) ... es den Jugendlichen erschwert wird, sich an die Gegebenheiten der modernen Welt anzupassen.
- c) ... es den Jugendlichen durch geeignete Maßnahmen erleichtert wird, aktiv am politischen und gesellschaftlichen Leben teilzunehmen.
- d) ... von den Jugendlichen verlangt wird, die traditionellen Werte Europas hochzuhalten.

Quesito 7 Domanda E - Lesen Sie den folgenden Text und beantworten Sie ausschließlich auf der Grundlage des Textes die folgende Frage, indem Sie die richtige Antwort ankreuzen. Nur eine Antwort ist korrekt.

Vorrang für die Jugend

Die vor der Erstellung des Weißbuchs durchgeführten umfassenden Konsultationen haben ein deutliches Ergebnis gebracht: Obwohl ihre jeweilige Situation sehr unterschiedlich ist, so haben doch alle Jugendlichen einerseits gemeinsame Werte und Ziele, andererseits haben sie auch mit den gleichen Schwierigkeiten zu kämpfen. Die Jugendlichen bilden eine in einem tiefgreifenden Wandel begriffene Bevölkerungsgruppe: Der Zeitpunkt des Eintritts in das Berufsleben und der Familiengründung hat sich nach hinten verlagert, sie wechseln häufig zwischen Arbeit und Studium hin und her, doch vor allem sind die Lebenswege viel individueller geworden. Schule und Universität, Arbeitsplatz und gesellschaftliches Umfeld spielen nicht mehr die gleiche integrierende Rolle wie in der Vergangenheit. [...]

Dies äußert sich durch ein Gefühl der Unsicherheit, durch einen Verlust des Vertrauens in die bestehenden Entscheidungsfindungssysteme und ein Abstandnehmen von herkömmlichen Formen der Beteiligung am öffentlichen Leben, aber auch von Jugendorganisationen. Für einige gehen die politischen Massnahmen, die von der und für die Elterngeneration konzipiert wurden, an ihren Bedürfnissen vorbei. Ein Teil der Jugendlichen zeigt sich desinteressiert oder setzt auf Individualismus, ein anderer fühlt sich von extremen Ausdrucksformen angezogen, die manchmal sogar am Rande der demokratischen Gepflogenheiten angesiedelt sind. Die meisten von ihnen wollen Einfluss auf die Politik nehmen, wissen aber nicht, wie sie dies bewerkstelligen sollen. Doch die Jugendlichen haben einiges zu sagen, denn sie sind die ersten, die von den wirtschaftlichen Veränderungen, dem demografischen Ungleichgewicht, der Globalisierung oder der kulturellen Vielfalt betroffen sind. Von ihnen verlangt man, andere Formen sozialer Beziehungen und andere Arten der Solidarität zu entwickeln, mit den Unterschieden zu leben und sie als Bereicherung zu empfinden, während gleichzeitig neue Bedrohungen am Horizont auftauchen.

Trotz eines komplexeren sozialen und wirtschaftlichen Umfeldes zeigen die Jugendlichen einen hohen Grad an Anpassungsfähigkeit. Die politischen Verantwortlichen - auf nationaler und europäischer Ebene - müssen den Jugendlichen diese Anpassung erleichtern, indem sie sie zu vollwertigen Akteuren unserer Gesellschaft machen.

Aus: Weißbuch der Europäischen Kommission. Neuer Schwung für die Jugend Europas , S. 4 (2001)

Für die AutorInnen sind die Jugendlichen diejenige Gesellschaftsgruppe, ...

- a) ... die vom sozialen und ökonomischen Wandel der Gegenwart am meisten betroffen ist.
- b) ... die sich um die wirtschaftlichen, demografischen und kulturellen Veränderungen nicht zu kümmern braucht.
- c) ... die sich mit den Herausforderungen der Gegenwart am leichtesten zurechtfindet.
- d) ... die von den politischen Verantwortlichen nicht besonders behandelt zu werden braucht.

Quesito 8 Domanda A - Lesen Sie den folgenden Text und beantworten Sie ausschließlich auf der Grundlage des Textes die folgende Frage, indem Sie die richtige Antwort ankreuzen. Nur eine Antwort ist korrekt.
Beteiligung der Jugendlichen am öffentlichen Leben

Auf nationaler Ebene

Die nationale Ebene ist eine wichtige Schnittstelle zwischen der lokalen und der europäischen Ebene: Die nationalen Behörden leiten die Vorschläge und Empfehlungen an die europäischen Organe weiter und informieren diese gegebenenfalls über eventuell entwickelte vorbildliche Praktiken; gleichzeitig ist es ihre Aufgabe, die gemeinsam auf europäischer Ebene festgelegten Ziele unter Beachtung der politischen Besonderheiten, der Einrichtungen und der Organisation des jeweiligen Landes umzusetzen. Die Mitgliedstaaten sollten verpflichtet werden, die Maßnahmen bekanntzugeben, die sie zur Förderung der Einbeziehung der Jugendlichen zu ergreifen gedenken; zusammen mit diesen Prioritäten sollten zahlenmässige Ziele (zum Beispiel: Größe der zu erfassenden Bevölkerungsgruppe, Fristen usw.) veröffentlicht und Überwachungsmodalitäten vorgesehen werden. Die Einbeziehung der Jugendlichen in diesen Prozess, so wie bei der Ausarbeitung dieses Weißbuchs erprobt, ist ein eigenständiges Ziel.

Auf europäischer Ebene

Das Europäische Jugendforum sollte nicht nur den nationalen Jugendorganisationen und -räten (und über diese den regionalen und lokalen Organisationen und Räten), sondern auch denjenigen Jugendlichen offen stehen, die nicht von diesen Strukturen vertreten werden. Ein derartiges erweitertes Forum wäre ein idealer Ansprechpartner für die europäischen Organe.

Vernetzung und direkter Dialog sind zu fördern, vor allem durch regelmäßige Treffen (bei denen zum Beispiel die im vorliegenden Weißbuch genannten Themen behandelt werden).

Gemeinsam mit den Mitgliedstaaten sollten Pilotprojekte finanziert werden, deren Ziel es ist, die auf lokaler, regionaler und nationaler Ebene unternommenen Anstrengungen zu unterstützen, um die Beteiligung der Jugendlichen auf allen Ebenen und in allen Formen zu fördern.

In Zusammenarbeit mit den Mitgliedstaaten sollte dafür gesorgt werden, dass die Jugendlichen in die in der Folge des Europäischen Rates von Nizza entstandene Diskussion über die Zukunft Europas mit einbezogen werden.

Die Zusammenarbeit mit dem Europarat ist zu verstärken.

Die Vertretung der Jugendlichen im Wirtschafts- und Sozialausschuss ist auszuweiten (indem die Mitgliedstaaten aufgefordert werden, eine größere Zahl an Jugendvertretern zu ernennen.)

Es ist ein Jugend-Mediator zu ernennen (auch auf nationaler Ebene).

Aus: Weißbuch der Europäischen Kommission. Neuer Schwung für die Jugend Europas , S. 33f. (2001)

Welche Aufgaben haben die nationalen Behörden ?

- a) Sie beginnen einen Wettbewerb mit ihren europäischen Partnern darüber, wer die besten Förderprojekte erfindet.
- b) Sie überlassen die Organisation von Projekten den Bürokraten in Brüssel.

- c) Sie führen die Maßnahmen durch, die sie für richtig halten, ohne sich um europäische Ziele zu kümmern.
- d) Sie setzen die gesamteuropäisch festgelegten Ziele in ihren Ländern um und informieren ihre europäischen Partner über beispielhafte Projekte.

Quesito 8 Domanda B - Lesen Sie den folgenden Text und beantworten Sie ausschließlich auf der Grundlage des Textes die folgende Frage, indem Sie die richtige Antwort ankreuzen. Nur eine Antwort ist korrekt.
Beteiligung der Jugendlichen am öffentlichen Leben

Auf nationaler Ebene

Die nationale Ebene ist eine wichtige Schnittstelle zwischen der lokalen und der europäischen Ebene: Die nationalen Behörden leiten die Vorschläge und Empfehlungen an die europäischen Organe weiter und informieren diese gegebenenfalls über eventuell entwickelte vorbildliche Praktiken; gleichzeitig ist es ihre Aufgabe, die gemeinsam auf europäischer Ebene festgelegten Ziele unter Beachtung der politischen Besonderheiten, der Einrichtungen und der Organisation des jeweiligen Landes umzusetzen. Die Mitgliedstaaten sollten verpflichtet werden, die Maßnahmen bekanntzugeben, die sie zur Förderung der Einbeziehung der Jugendlichen zu ergreifen gedenken; zusammen mit diesen Prioritäten sollten zahlenmässige Ziele (zum Beispiel: Größe der zu erfassenden Bevölkerungsgruppe, Fristen usw.) veröffentlicht und Überwachungsmodalitäten vorgesehen werden. Die Einbeziehung der Jugendlichen in diesen Prozess, so wie bei der Ausarbeitung dieses Weißbuchs erprobt, ist ein eigenständiges Ziel.

Auf europäischer Ebene

Das Europäische Jugendforum sollte nicht nur den nationalen Jugendorganisationen und -räten (und über diese den regionalen und lokalen Organisationen und Räten), sondern auch denjenigen Jugendlichen offen stehen, die nicht von diesen Strukturen vertreten werden. Ein derartiges erweitertes Forum wäre ein idealer Ansprechpartner für die europäischen Organe.

Vernetzung und direkter Dialog sind zu fördern, vor allem durch regelmäßige Treffen (bei denen zum Beispiel die im vorliegenden Weißbuch genannten Themen behandelt werden).

Gemeinsam mit den Mitgliedstaaten sollten Pilotprojekte finanziert werden, deren Ziel es ist, die auf lokaler, regionaler und nationaler Ebene unternommenen Anstrengungen zu unterstützen, um die Beteiligung der Jugendlichen auf allen Ebenen und in allen Formen zu fördern.

In Zusammenarbeit mit den Mitgliedstaaten sollte dafür gesorgt werden, dass die Jugendlichen in die in der Folge des Europäischen Rates von Nizza entstandene Diskussion über die Zukunft Europas mit einbezogen werden.

Die Zusammenarbeit mit dem Europarat ist zu verstärken.

Die Vertretung der Jugendlichen im Wirtschafts- und Sozialausschuss ist auszuweiten (indem die Mitgliedstaaten aufgefordert werden, eine größere Zahl an Jugendvertretern zu ernennen.)

Es ist ein Jugend-Mediator zu ernennen (auch auf nationaler Ebene).

Aus: Weißbuch der Europäischen Kommission. Neuer Schwung für die Jugend Europas , S. 33f. (2001)

Aus Sicht der VerfasserInnen des Weißbuchs ist es notwendig, dass ...

- a) ... sich die Mitgliedstaaten mit der Frage, wie Jugendliche am öffentlichen Leben besser beteiligt werden können, einmal beschäftigen.
- b) ... sich die Jugendlichen über ihre Beteiligungsmöglichkeiten am öffentlichen Leben informieren.
- c) ... in den Mitgliedstaaten Arbeitsgruppen gebildet werden, die die Beteiligung der Jugendlichen am öffentlichen Leben erforschen.
- d) ... die Mitgliedstaaten ihre Maßnahmen zur Förderung der Beteiligung der Jugendlichen am öffentlichen Leben bekannt machen.

Quesito 8 Domanda C - Lesen Sie den folgenden Text und beantworten Sie ausschließlich auf der Grundlage

des Textes die folgende Frage, indem Sie die richtige Antwort ankreuzen. Nur eine Antwort ist korrekt.
Beteiligung der Jugendlichen am öffentlichen Leben

Auf nationaler Ebene

Die nationale Ebene ist eine wichtige Schnittstelle zwischen der lokalen und der europäischen Ebene: Die nationalen Behörden leiten die Vorschläge und Empfehlungen an die europäischen Organe weiter und informieren diese gegebenenfalls über eventuell entwickelte vorbildliche Praktiken; gleichzeitig ist es ihre Aufgabe, die gemeinsam auf europäischer Ebene festgelegten Ziele unter Beachtung der politischen Besonderheiten, der Einrichtungen und der Organisation des jeweiligen Landes umzusetzen. Die Mitgliedstaaten sollten verpflichtet werden, die Maßnahmen bekanntzugeben, die sie zur Förderung der Einbeziehung der Jugendlichen zu ergreifen gedenken; zusammen mit diesen Prioritäten sollten zahlenmässige Ziele (zum Beispiel: Größe der zu erfassenden Bevölkerungsgruppe, Fristen usw.) veröffentlicht und Überwachungsmodalitäten vorgesehen werden. Die Einbeziehung der Jugendlichen in diesen Prozess, so wie bei der Ausarbeitung dieses Weißbuchs erprobt, ist ein eigenständiges Ziel.

Auf europäischer Ebene

Das Europäische Jugendforum sollte nicht nur den nationalen Jugendorganisationen und -räten (und über diese den regionalen und lokalen Organisationen und Räten), sondern auch denjenigen Jugendlichen offen stehen, die nicht von diesen Strukturen vertreten werden. Ein derartiges erweitertes Forum wäre ein idealer Ansprechpartner für die europäischen Organe.

Vernetzung und direkter Dialog sind zu fördern, vor allem durch regelmäßige Treffen (bei denen zum Beispiel die im vorliegenden Weißbuch genannten Themen behandelt werden).

Gemeinsam mit den Mitgliedstaaten sollten Pilotprojekte finanziert werden, deren Ziel es ist, die auf lokaler, regionaler und nationaler Ebene unternommenen Anstrengungen zu unterstützen, um die Beteiligung der Jugendlichen auf allen Ebenen und in allen Formen zu fördern.

In Zusammenarbeit mit den Mitgliedstaaten sollte dafür gesorgt werden, dass die Jugendlichen in die in der Folge des Europäischen Rates von Nizza entstandene Diskussion über die Zukunft Europas mit einbezogen werden.

Die Zusammenarbeit mit dem Europarat ist zu verstärken.

Die Vertretung der Jugendlichen im Wirtschafts- und Sozialausschuss ist auszuweiten (indem die Mitgliedstaaten aufgefordert werden, eine größere Zahl an Jugendvertretern zu ernennen.)

Es ist ein Jugend-Mediator zu ernennen (auch auf nationaler Ebene).

Aus: Weißbuch der Europäischen Kommission. Neuer Schwung für die Jugend Europas , S. 33f. (2001)

Welche Zukunft wünschen die VerfasserInnen des Weißbuchs für das Europäische Jugendforum?

- a) Das europäische Jugendforum soll ein Forum bleiben, das nur den Jugendorganisationen der Mitgliedsländer offensteht.
- b) Das Europäische Jugendforum sollte allen Jugendlichen offenstehen und könnte so zum Kontaktforum für die europäischen Organe werden.
- c) Aus dem Europäischen Jugendforum könnten neue politische Parteien entstehen.
- d) Sie wünschen nicht, dass das Europäische Jugendforum zum Kontaktforum für die europäischen Organe wird.

Quesito 8 Domanda D - Lesen Sie den folgenden Text und beantworten Sie ausschließlich auf der Grundlage des Textes die folgende Frage, indem Sie die richtige Antwort ankreuzen. Nur eine Antwort ist korrekt.
Beteiligung der Jugendlichen am öffentlichen Leben

Auf nationaler Ebene

Die nationale Ebene ist eine wichtige Schnittstelle zwischen der lokalen und der europäischen Ebene:

Die nationalen Behörden leiten die Vorschläge und Empfehlungen an die europäischen Organe weiter und

informieren diese gegebenenfalls über eventuell entwickelte vorbildliche Praktiken; gleichzeitig ist es ihre Aufgabe, die gemeinsam auf europäischer Ebene festgelegten Ziele unter Beachtung der politischen Besonderheiten, der Einrichtungen und der Organisation des jeweiligen Landes umzusetzen. Die Mitgliedstaaten sollten verpflichtet werden, die Maßnahmen bekanntzugeben, die sie zur Förderung der Einbeziehung der Jugendlichen zu ergreifen gedenken; zusammen mit diesen Prioritäten sollten zahlenmäßige Ziele (zum Beispiel: Größe der zu erfassenden Bevölkerungsgruppe, Fristen usw.) veröffentlicht und Überwachungsmodalitäten vorgesehen werden. Die Einbeziehung der Jugendlichen in diesen Prozess, so wie bei der Ausarbeitung dieses Weißbuchs erprobt, ist ein eigenständiges Ziel.

Auf europäischer Ebene

Das Europäische Jugendforum sollte nicht nur den nationalen Jugendorganisationen und -räten (und über diese den regionalen und lokalen Organisationen und Räten), sondern auch denjenigen Jugendlichen offen stehen, die nicht von diesen Strukturen vertreten werden. Ein derartiges erweitertes Forum wäre ein idealer Ansprechpartner für die europäischen Organe.

Vernetzung und direkter Dialog sind zu fördern, vor allem durch regelmäßige Treffen (bei denen zum Beispiel die im vorliegenden Weißbuch genannten Themen behandelt werden).

Gemeinsam mit den Mitgliedstaaten sollten Pilotprojekte finanziert werden, deren Ziel es ist, die auf lokaler, regionaler und nationaler Ebene unternommenen Anstrengungen zu unterstützen, um die Beteiligung der Jugendlichen auf allen Ebenen und in allen Formen zu fördern.

In Zusammenarbeit mit den Mitgliedstaaten sollte dafür gesorgt werden, dass die Jugendlichen in die in der Folge des Europäischen Rates von Nizza entstandene Diskussion über die Zukunft Europas mit einbezogen werden.

Die Zusammenarbeit mit dem Europarat ist zu verstärken.

Die Vertretung der Jugendlichen im Wirtschafts- und Sozialausschuss ist auszuweiten (indem die Mitgliedstaaten aufgefordert werden, eine größere Zahl an Jugendvertretern zu ernennen.)

Es ist ein Jugend-Mediator zu ernennen (auch auf nationaler Ebene).

Aus: Weißbuch der Europäischen Kommission. Neuer Schwung für die Jugend Europas , S. 33f. (2001)

Wie soll die Beteiligung junger Menschen am politischen Leben besonders gefördert werden?

- a) Die Motivation zur aktiven Beteiligung am öffentlichen Leben kann nicht mit Geld erkaufte werden.
- b) Europas Jugendliche sollten öfter nach Straßburg fahren, um dort an einer Sitzung des Europäischen Parlaments teilzunehmen.
- c) Von den europäischen Organen sollen gemeinsam mit den einzelnen Ländern Pilotprojekte finanziell gefördert werden.
- d) Man kann in den europäischen Ländern getrost weitermachen wie bisher.

Quesito 8 Domanda E - Lesen Sie den folgenden Text und beantworten Sie ausschließlich auf der Grundlage des Textes die folgende Frage, indem Sie die richtige Antwort ankreuzen. Nur eine Antwort ist korrekt.

Beteiligung der Jugendlichen am öffentlichen Leben

Auf nationaler Ebene

Die nationale Ebene ist eine wichtige Schnittstelle zwischen der lokalen und der europäischen Ebene:

Die nationalen Behörden leiten die Vorschläge und Empfehlungen an die europäischen Organe weiter und informieren diese gegebenenfalls über eventuell entwickelte vorbildliche Praktiken; gleichzeitig ist es ihre Aufgabe, die gemeinsam auf europäischer Ebene festgelegten Ziele unter Beachtung der politischen Besonderheiten, der Einrichtungen und der Organisation des jeweiligen Landes umzusetzen. Die Mitgliedstaaten sollten verpflichtet werden, die Maßnahmen bekanntzugeben, die sie zur Förderung der Einbeziehung der Jugendlichen zu ergreifen gedenken; zusammen mit diesen Prioritäten sollten zahlenmäßige Ziele (zum Beispiel: Größe der zu erfassenden Bevölkerungsgruppe, Fristen usw.) veröffentlicht und

Überwachungsmodalitäten vorgesehen werden. Die Einbeziehung der Jugendlichen in diesen Prozess, so wie bei der Ausarbeitung dieses Weißbuchs erprobt, ist ein eigenständiges Ziel.

Auf europäischer Ebene

Das Europäische Jugendforum sollte nicht nur den nationalen Jugendorganisationen und -räten (und über diese den regionalen und lokalen Organisationen und Räten), sondern auch denjenigen Jugendlichen offen stehen, die nicht von diesen Strukturen vertreten werden. Ein derartiges erweitertes Forum wäre ein idealer Ansprechpartner für die europäischen Organe.

Vernetzung und direkter Dialog sind zu fördern, vor allem durch regelmäßige Treffen (bei denen zum Beispiel die im vorliegenden Weißbuch genannten Themen behandelt werden).

Gemeinsam mit den Mitgliedstaaten sollten Pilotprojekte finanziert werden, deren Ziel es ist, die auf lokaler, regionaler und nationaler Ebene unternommenen Anstrengungen zu unterstützen, um die Beteiligung der Jugendlichen auf allen Ebenen und in allen Formen zu fördern.

In Zusammenarbeit mit den Mitgliedstaaten sollte dafür gesorgt werden, dass die Jugendlichen in die in der Folge des Europäischen Rates von Nizza entstandene Diskussion über die Zukunft Europas mit einbezogen werden.

Die Zusammenarbeit mit dem Europarat ist zu verstärken.

Die Vertretung der Jugendlichen im Wirtschafts- und Sozialausschuss ist auszuweiten (indem die Mitgliedstaaten aufgefordert werden, eine größere Zahl an Jugendvertretern zu ernennen.)

Es ist ein Jugend-Mediator zu ernennen (auch auf nationaler Ebene).

Aus: Weißbuch der Europäischen Kommission. Neuer Schwung für die Jugend Europas , S. 33f. (2001)

Wie können die Jugendlichen besser in die Diskussion über die Zukunft Europas einbezogen werden?

- a) Man sollte in regelmäßigen Abständen Umfragen bei Jugendlichen durchführen.
- b) Die Abgeordneten des Europäischen Parlaments sollten in Schulen vermehrt Vorträge über ihre politische Arbeit halten.
- c) Die Anzahl der jugendlichen Vertreter in diversen Ausschüssen ist zu erhöhen.
- d) Alle Jugendlichen in Europa sollten ein kostenloses Abonnement einer Zeitung ihrer Wahl erhalten.

Domande a risposta multipla - EN

Quesito 7 Domanda A - -Choose the answer which fits best according to the text.

Citizens and Democracy in Athens, circa 500 B.C.

Not everyone in Athens was considered a citizen. Only free, adult men enjoyed the rights and responsibility of citizenship. Women were not citizens and therefore could not vote or have any say in the political process. Slaves and foreigners were not citizens and therefore they too could not participate in the democracy. In the end, democracy existed only for the free men who were originally from Athens. Nevertheless, the idea of democratic government—one citizen, one vote—is one of the most significant contributions of the ancient Greeks.

The city-state of Athens had one of the largest democracies in terms of population. Typically, the citizens of Athens would gather in the agora when there was an assembly meeting. The agora was a large open space in the middle of all Greek city-states that contained a marketplace as well as government buildings. There, citizens would mingle and discuss the issues of the day before gathering for the assembly meeting. During the meeting, citizens were free to express their opinions and cast their votes.

The courts, too, were usually in the agora. The juries in court cases were very large, often numbering in the hundreds and sometimes in the thousands. There were no lawyers. Each citizen made his own case. Athenian democracy depended on every citizen fulfilling his role. All citizens were expected to vote, but they were also expected to serve in the government if necessary. In Athens, the people governed, and the majority ruled. All

citizens had equal rights and powers. In a city-state as small as Athens, a pure democracy was possible. As states grew larger, the notion of electing representatives to make decisions for the public became more practical. But the idea that every citizen has a voice important enough to be heard originated in ancient Athens.

From <http://www.ushistory.org/civ/5b.asp>

To be a citizen of Athens, you had to be

- a) a wife of a citizen of Athens, and originally from Athens.
- b) an adult, male, slave owner, from Athens.
- c) an adult, male, free, and from Athens.
- d) a married, adult male, free, and originally from Athens.

Quesito 7 Domanda B - -Choose the answer which fits best according to the text.

Citizens and Democracy in Athens, circa 500 B.C.

Not everyone in Athens was considered a citizen. Only free, adult men enjoyed the rights and responsibility of citizenship. Women were not citizens and therefore could not vote or have any say in the political process. Slaves and foreigners were not citizens and therefore they too could not participate in the democracy. In the end, democracy existed only for the free men who were originally from Athens. Nevertheless, the idea of democratic government—one citizen, one vote—is one of the most significant contributions of the ancient Greeks.

The city-state of Athens had one of the largest democracies in terms of population. Typically, the citizens of Athens would gather in the agora when there was an assembly meeting. The agora was a large open space in the middle of all Greek city-states that contained a marketplace as well as government buildings. There, citizens would mingle and discuss the issues of the day before gathering for the assembly meeting. During the meeting, citizens were free to express their opinions and cast their votes.

The courts, too, were usually in the agora. The juries in court cases were very large, often numbering in the hundreds and sometimes in the thousands. There were no lawyers. Each citizen made his own case. Athenian democracy depended on every citizen fulfilling his role. All citizens were expected to vote, but they were also expected to serve in the government if necessary. In Athens, the people governed, and the majority ruled. All citizens had equal rights and powers. In a city-state as small as Athens, a pure democracy was possible. As states grew larger, the notion of electing representatives to make decisions for the public became more practical. But the idea that every citizen has a voice important enough to be heard originated in ancient Athens.

From <http://www.ushistory.org/civ/5b.asp>

Why was the agora a special place for the idea of democracy?

- a) People gathered for the market place in the agora.
- b) It was there that citizens met to discuss issues.
- c) The prison faced the agora.
- d) Government buildings faced the agora.

Quesito 7 Domanda C - -Choose the answer which fits best according to the text.

Citizens and Democracy in Athens, circa 500 B.C.

Not everyone in Athens was considered a citizen. Only free, adult men enjoyed the rights and responsibility of citizenship. Women were not citizens and therefore could not vote or have any say in the political process. Slaves

and foreigners were not citizens and therefore they too could not participate in the democracy. In the end, democracy existed only for the free men who were originally from Athens. Nevertheless, the idea of democratic government—one citizen, one vote—is one of the most significant contributions of the ancient Greeks. The city-state of Athens had one of the largest democracies in terms of population. Typically, the citizens of Athens would gather in the agora when there was an assembly meeting. The agora was a large open space in the middle of all Greek city-states that contained a marketplace as well as government buildings. There, citizens would mingle and discuss the issues of the day before gathering for the assembly meeting. During the meeting, citizens were free to express their opinions and cast their votes. The courts, too, were usually in the agora. The juries in court cases were very large, often numbering in the hundreds and sometimes in the thousands. There were no lawyers. Each citizen made his own case. Athenian democracy depended on every citizen fulfilling his role. All citizens were expected to vote, but they were also expected to serve in the government if necessary. In Athens, the people governed, and the majority ruled. All citizens had equal rights and powers. In a city-state as small as Athens, a pure democracy was possible. As states grew larger, the notion of electing representatives to make decisions for the public became more practical. But the idea that every citizen has a voice important enough to be heard originated in ancient Athens.

From <http://www.ushistory.org/civ/5b.asp>

During a trial

- a) lawyers represented accusers and accused.
- b) there were no juries.
- c) each man made his own case.
- d) juries were normally made up of 11 citizens.

Quesito 7 Domanda D - -Choose the answer which fits best according to the text.

Citizens and Democracy in Athens, circa 500 B.C.

Not everyone in Athens was considered a citizen. Only free, adult men enjoyed the rights and responsibility of citizenship. Women were not citizens and therefore could not vote or have any say in the political process. Slaves and foreigners were not citizens and therefore they too could not participate in the democracy. In the end, democracy existed only for the free men who were originally from Athens. Nevertheless, the idea of democratic government—one citizen, one vote—is one of the most significant contributions of the ancient Greeks. The city-state of Athens had one of the largest democracies in terms of population. Typically, the citizens of Athens would gather in the agora when there was an assembly meeting. The agora was a large open space in the middle of all Greek city-states that contained a marketplace as well as government buildings. There, citizens would mingle and discuss the issues of the day before gathering for the assembly meeting. During the meeting, citizens were free to express their opinions and cast their votes. The courts, too, were usually in the agora. The juries in court cases were very large, often numbering in the hundreds and sometimes in the thousands. There were no lawyers. Each citizen made his own case. Athenian democracy depended on every citizen fulfilling his role. All citizens were expected to vote, but they were also expected to serve in the government if necessary. In Athens, the people governed, and the majority ruled. All citizens had equal rights and powers. In a city-state as small as Athens, a pure democracy was possible. As states grew larger, the notion of electing representatives to make decisions for the public became more practical. But the idea that every citizen has a voice important enough to be heard originated in ancient Athens.

from <http://www.ushistory.org/civ/5b.asp>

"Pure democracy" means that

- a) majority rule is the best form of government.
- b) citizens are the only pure ones in the city.

- c) citizens freely elect their representatives in government.
- d) a citizen does not elect someone else to represent him in government.

Quesito 7 Domanda E - -Choose the answer which fits best according to the text.

Citizens and Democracy in Athens, circa 500 B.C.

Not everyone in Athens was considered a citizen. Only free, adult men enjoyed the rights and responsibility of citizenship. Women were not citizens and therefore could not vote or have any say in the political process. Slaves and foreigners were not citizens and therefore they too could not participate in the democracy. In the end, democracy existed only for the free men who were originally from Athens. Nevertheless, the idea of democratic government—one citizen, one vote—is one of the most significant contributions of the ancient Greeks.

The city-state of Athens had one of the largest democracies in terms of population. Typically, the citizens of Athens would gather in the agora when there was an assembly meeting. The agora was a large open space in the middle of all Greek city-states that contained a marketplace as well as government buildings. There, citizens would mingle and discuss the issues of the day before gathering for the assembly meeting. During the meeting, citizens were free to express their opinions and cast their votes.

The courts, too, were usually in the agora. The juries in court cases were very large, often numbering in the hundreds and sometimes in the thousands. There were no lawyers. Each citizen made his own case. Athenian democracy depended on every citizen fulfilling his role. All citizens were expected to vote, but they were also expected to serve in the government if necessary. In Athens, the people governed, and the majority ruled. All citizens had equal rights and powers. In a city-state as small as Athens, a pure democracy was possible. As states grew larger, the notion of electing representatives to make decisions for the public became more practical. But the idea that every citizen has a voice important enough to be heard originated in ancient Athens.

From <http://www.ushistory.org/civ/5b.asp>

Why did a representative form of government supplant the pure democracy of Greece?

- a) With an increase in population pure democracy became impractical.
- b) Democracy meant rule by the rabble.
- c) Pure democracy was an unstable form of government.
- d) Tyranny was preferred by the people.

Quesito 8 Domanda A - -Choose the answer which fits best according to the text.

The Canadian Citizenship Act, 1947

The Canadian Citizenship Act came into effect on 1 January 1947. The act established Canadian citizenship as a distinct category and allowed residents of Canada to obtain citizenship regardless of their country of origin. Prior to 1947, individuals born in Canada and naturalized immigrants were classified as British subjects rather than Canadian citizens.

The Canadian Citizenship Act was a significant expression of Canada's emerging sense of national identity. Many Canadians believed Canada's participation in the Second World War had strengthened its position as a sovereign nation and there was a growing desire to establish symbols of its independent nationhood. The government also hoped the creation of Canadian citizenship would alleviate racial and ethnic tensions in Canada and foster a sense of unity amongst its increasingly diverse population.

The Canadian Citizenship Act established the criteria for obtaining citizenship and outlined the circumstances under which citizenship could be lost or revoked. Canadian citizenship was automatically conferred upon natural-born Canadians, which included those born outside of Canada if their father was born in Canada or was a British subject with Canadian domicile. A mother's status was only considered if the child was born out of

wedlock. Individuals that were not natural-born Canadians but were British subjects with Canadian domicile or naturalized subjects prior to the enactment of the legislation would also receive citizenship. Immigrants could apply for citizenship after residing in Canada for five years providing they were of good character and possessed adequate knowledge of French or English. The language requirement could be disregarded if an immigrant had resided in Canada continuously for 20 years or more. Immigrants that had served in the First or Second World Wars were eligible for citizenship after only one year. The new legislation also granted married women greater authority over their nationality status.

From <http://www.pier21.ca/research/immigration-history/canadian-citizenship-act-1947>

Before the Canadian Citizenship Act of 1947, if you were born in Canada, you were

- a) a British citizen.
- b) a Canadian resident.
- c) a Canadian subject.
- d) a British subject.

Quesito 8 Domanda B - -Choose the answer which fits best according to the text.

The Canadian Citizenship Act, 1947

The Canadian Citizenship Act came into effect on 1 January 1947. The act established Canadian citizenship as a distinct category and allowed residents of Canada to obtain citizenship regardless of their country of origin. Prior to 1947, individuals born in Canada and naturalized immigrants were classified as British subjects rather than Canadian citizens.

The Canadian Citizenship Act was a significant expression of Canada's emerging sense of national identity. Many Canadians believed Canada's participation in the Second World War had strengthened its position as a sovereign nation and there was a growing desire to establish symbols of its independent nationhood. The government also hoped the creation of Canadian citizenship would alleviate racial and ethnic tensions in Canada and foster a sense of unity amongst its increasingly diverse population.

The Canadian Citizenship Act established the criteria for obtaining citizenship and outlined the circumstances under which citizenship could be lost or revoked. Canadian citizenship was automatically conferred upon natural-born Canadians, which included those born outside of Canada if their father was born in Canada or was a British subject with Canadian domicile. A mother's status was only considered if the child was born out of wedlock. Individuals that were not natural-born Canadians but were British subjects with Canadian domicile or naturalized subjects prior to the enactment of the legislation would also receive citizenship.

Immigrants could apply for citizenship after residing in Canada for five years providing they were of good character and possessed adequate knowledge of French or English. The language requirement could be disregarded if an immigrant had resided in Canada continuously for 20 years or more. Immigrants that had served in the First or Second World Wars were eligible for citizenship after only one year. The new legislation also granted married women greater authority over their nationality status.

From <http://www.pier21.ca/research/immigration-history/canadian-citizenship-act-1947>

One of the reasons the Canadian government wanted to introduce Canadian citizenship was because

- a) the British no longer wanted Canada in the Commonwealth.
- b) Canada wanted its own army.
- c) there was pressure from the United States to be independent.
- d) it would help unite an increasingly mixed population.

Quesito 8 Domanda C - -Choose the answer which fits best according to the text.

The Canadian Citizenship Act, 1947

The Canadian Citizenship Act came into effect on 1 January 1947. The act established Canadian citizenship as a distinct category and allowed residents of Canada to obtain citizenship regardless of their country of origin. Prior to 1947, individuals born in Canada and naturalized immigrants were classified as British subjects rather than Canadian citizens.

The Canadian Citizenship Act was a significant expression of Canada's emerging sense of national identity. Many Canadians believed Canada's participation in the Second World War had strengthened its position as a sovereign nation and there was a growing desire to establish symbols of its independent nationhood. The government also hoped the creation of Canadian citizenship would alleviate racial and ethnic tensions in Canada and foster a sense of unity amongst its increasingly diverse population.

The Canadian Citizenship Act established the criteria for obtaining citizenship and outlined the circumstances under which citizenship could be lost or revoked. Canadian citizenship was automatically conferred upon natural-born Canadians, which included those born outside of Canada if their father was born in Canada or was a British subject with Canadian domicile. A mother's status was only considered if the child was born out of wedlock. Individuals that were not natural-born Canadians but were British subjects with Canadian domicile or naturalized subjects prior to the enactment of the legislation would also receive citizenship.

Immigrants could apply for citizenship after residing in Canada for five years providing they were of good character and possessed adequate knowledge of French or English. The language requirement could be disregarded if an immigrant had resided in Canada continuously for 20 years or more. Immigrants that had served in the First or Second World Wars were eligible for citizenship after only one year. The new legislation also granted married women greater authority over their nationality status.

From <http://www.pier21.ca/research/immigration-history/canadian-citizenship-act-1947>

After the passage of the Act, if you were born in the USA, but your father was born in Canada,

- a) you were still a British subject.
- b) you were automatically a Canadian citizen.
- c) you were given British domicile.
- d) you would have to apply for citizenship.

Quesito 8 Domanda D - -Choose the answer which fits best according to the text.

The Canadian Citizenship Act, 1947

The Canadian Citizenship Act came into effect on 1 January 1947. The act established Canadian citizenship as a distinct category and allowed residents of Canada to obtain citizenship regardless of their country of origin. Prior to 1947, individuals born in Canada and naturalized immigrants were classified as British subjects rather than Canadian citizens.

The Canadian Citizenship Act was a significant expression of Canada's emerging sense of national identity. Many Canadians believed Canada's participation in the Second World War had strengthened its position as a sovereign nation and there was a growing desire to establish symbols of its independent nationhood. The government also hoped the creation of Canadian citizenship would alleviate racial and ethnic tensions in Canada and foster a sense of unity amongst its increasingly diverse population.

The Canadian Citizenship Act established the criteria for obtaining citizenship and outlined the circumstances under which citizenship could be lost or revoked. Canadian citizenship was automatically conferred upon natural-born Canadians, which included those born outside of Canada if their father was born in Canada or was a British subject with Canadian domicile. A mother's status was only considered if the child was born out of wedlock. Individuals that were not natural-born Canadians but were British subjects with Canadian domicile or naturalized subjects prior to the enactment of the legislation would also receive citizenship.

Immigrants could apply for citizenship after residing in Canada for five years providing they were of good character and possessed adequate knowledge of French or English. The language requirement could be disregarded if an immigrant had resided in Canada continuously for 20 years or more. Immigrants that had served in the First or Second World Wars were eligible for citizenship after only one year. The new legislation also granted married women greater authority over their nationality status.

From <http://www.pier21.ca/research/immigration-history/canadian-citizenship-act-1947>

After the passage of the Act, one requirement for immigrants to become eligible for citizenship was that

- a) they were not subject to the language requirement if they had lived in Canada for 5 years.
- b) they had to have a reasonable knowledge of English or French.
- c) they had to have lived in Canada for 20 years before applying.
- d) they had to know both French and English.

Quesito 8 Domanda E - -Choose the answer which fits best according to the text.

The Canadian Citizenship Act, 1947

The Canadian Citizenship Act came into effect on 1 January 1947. The act established Canadian citizenship as a distinct category and allowed residents of Canada to obtain citizenship regardless of their country of origin. Prior to 1947, individuals born in Canada and naturalized immigrants were classified as British subjects rather than Canadian citizens.

The Canadian Citizenship Act was a significant expression of Canada's emerging sense of national identity. Many Canadians believed Canada's participation in the Second World War had strengthened its position as a sovereign nation and there was a growing desire to establish symbols of its independent nationhood. The government also hoped the creation of Canadian citizenship would alleviate racial and ethnic tensions in Canada and foster a sense of unity amongst its increasingly diverse population.

The Canadian Citizenship Act established the criteria for obtaining citizenship and outlined the circumstances under which citizenship could be lost or revoked. Canadian citizenship was automatically conferred upon natural-born Canadians, which included those born outside of Canada if their father was born in Canada or was a British subject with Canadian domicile. A mother's status was only considered if the child was born out of wedlock. Individuals that were not natural-born Canadians but were British subjects with Canadian domicile or naturalized subjects prior to the enactment of the legislation would also receive citizenship.

Immigrants could apply for citizenship after residing in Canada for five years providing they were of good character and possessed adequate knowledge of French or English. The language requirement could be disregarded if an immigrant had resided in Canada continuously for 20 years or more. Immigrants that had served in the First or Second World Wars were eligible for citizenship after only one year. The new legislation also granted married women greater authority over their nationality status.

From <http://www.pier21.ca/research/immigration-history/canadian-citizenship-act-1947>

If you were an immigrant and had to wait for only 1 year before applying for Canadian citizenship, you

- a) knew both French and English.
- b) had fought only in the Second World War.
- c) had a father who had fought in the First World War.
- d) had fought in the First or Second World War.

Domande a risposta multipla - ES

Quesito 7 Domanda A - Lea el siguiente texto y conteste, únicamente sobre la base de lo que ha leído, la siguiente pregunta. Sólo una respuesta es correcta.

Temas de educación para la ciudadanía

Los jóvenes necesitan cada vez más conocimientos para desempeñar su rol como ciudadanos. La Educación para la ciudadanía forma parte del currículo en todos los países y se imparte bien como una asignatura (diferenciada o integrada) y/o bien como área transversal. En la gran mayoría de los países se incluye en todos los niveles educativos, sin embargo, en un par de casos, los elementos relacionados con la educación para la ciudadanía forman parte de los objetivos y valores generales del sistema educativo, pero no se exige específicamente impartirla como asignatura o como área transversal.

Las áreas de conocimiento se pueden agrupar en tres categorías principales: el sistema socio-político; los temas sociales; y la dimensión europea e internacional. Los temas que aparecen con mayor frecuencia son los relacionados con el conocimiento y comprensión del sistema socio-político del país, los derechos humanos y los valores democráticos, así como la equidad y la justicia. Se trata, por tanto, de temas que se han venido enseñando tradicionalmente.

Los currículos también incluyen cuestiones sociales contemporáneas que los estudiantes han de afrontar en su vida diaria. La tolerancia y la no discriminación, la diversidad cultural y el desarrollo sostenible son los temas de este ámbito que con más frecuencia se abordan en los países europeos.

Finalmente, el contexto nacional no es el único foco de interés de la educación para la ciudadanía, sino que la dimensión europea e internacional son también importantes. El contenido de la asignatura a este respecto se relaciona con la historia, la cultura y la literatura, aspectos económicos, políticos y sociales. Como temas más específicos se pueden mencionar las instituciones europeas, el trabajo de la UE y de las organizaciones internacionales, desarrollando el sentido de la identidad y los sentimientos de pertenencia nacional y europea.

Adaptado de http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/139ES.pdf

Según el texto la educación para la ciudadanía:

- a) aparece en los proyectos curriculares aunque puede distribuirse de distintas maneras
- b) se imparte únicamente como área transversal
- c) aparece en el currículo de todos los países europeos
- d) se incluye en todos y cada uno de los niveles educativos

Quesito 7 Domanda B - Lea el siguiente texto y conteste, únicamente sobre la base de lo que ha leído, la siguiente pregunta. Sólo una respuesta es correcta.

Temas de educación para la ciudadanía

Los jóvenes necesitan cada vez más conocimientos para desempeñar su rol como ciudadanos. La Educación para la ciudadanía forma parte del currículo en todos los países y se imparte bien como una asignatura (diferenciada o integrada) y/o bien como área transversal. En la gran mayoría de los países se incluye en todos los niveles educativos, sin embargo, en un par de casos, los elementos relacionados con la educación para la ciudadanía forman parte de los objetivos y valores generales del sistema educativo, pero no se exige específicamente impartirla como asignatura o como área transversal.

Las áreas de conocimiento se pueden agrupar en tres categorías principales: el sistema socio-político; los temas sociales; y la dimensión europea e internacional. Los temas que aparecen con mayor frecuencia son los relacionados con el conocimiento y comprensión del sistema socio-político del país, los derechos humanos y los valores democráticos, así como la equidad y la justicia. Se trata, por tanto, de temas que se han venido enseñando tradicionalmente.

Los currículos también incluyen cuestiones sociales contemporáneas que los estudiantes han de afrontar en su vida diaria. La tolerancia y la no discriminación, la diversidad cultural y el desarrollo sostenible son los temas de este ámbito que con más frecuencia se abordan en los países europeos.

Finalmente, el contexto nacional no es el único foco de interés de la educación para la ciudadanía, sino que la

dimensión europea e internacional son también importantes. El contenido de la asignatura a este respecto se relaciona con la historia, la cultura y la literatura, aspectos económicos, políticos y sociales. Como temas más específicos se pueden mencionar las instituciones europeas, el trabajo de la UE y de las organizaciones internacionales, desarrollando el sentido de la identidad y los sentimientos de pertenencia nacional y europea.

Adaptado de http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/139ES.pdf

El estudio expone que

- a) las áreas de conocimiento no se basan en temáticas y problemáticas tradicionales
- b) las diferentes áreas de conocimiento desarrollan contenidos tratados con anterioridad
- c) los temas más frecuentes no dependen de la sociedad en la que se vive
- d) las áreas de conocimiento engloban el sistema socio-político, los temas sociales y solo la dimensión europea

Quesito 7 Domanda C - Lea el siguiente texto y conteste, únicamente sobre la base de lo que ha leído, la siguiente pregunta. Sólo una respuesta es correcta.

Temas de educación para la ciudadanía

Los jóvenes necesitan cada vez más conocimientos para desempeñar su rol como ciudadanos. La Educación para la ciudadanía forma parte del currículo en todos los países y se imparte bien como una asignatura (diferenciada o integrada) y/o bien como área transversal. En la gran mayoría de los países se incluye en todos los niveles educativos, sin embargo, en un par de casos, los elementos relacionados con la educación para la ciudadanía forman parte de los objetivos y valores generales del sistema educativo, pero no se exige específicamente impartirla como asignatura o como área transversal.

Las áreas de conocimiento se pueden agrupar en tres categorías principales: el sistema socio-político; los temas sociales; y la dimensión europea e internacional. Los temas que aparecen con mayor frecuencia son los relacionados con el conocimiento y comprensión del sistema socio-político del país, los derechos humanos y los valores democráticos, así como la equidad y la justicia. Se trata, por tanto, de temas que se han venido enseñando tradicionalmente.

Los currículos también incluyen cuestiones sociales contemporáneas que los estudiantes han de afrontar en su vida diaria. La tolerancia y la no discriminación, la diversidad cultural y el desarrollo sostenible son los temas de este ámbito que con más frecuencia se abordan en los países europeos.

Finalmente, el contexto nacional no es el único foco de interés de la educación para la ciudadanía, sino que la dimensión europea e internacional son también importantes. El contenido de la asignatura a este respecto se relaciona con la historia, la cultura y la literatura, aspectos económicos, políticos y sociales. Como temas más específicos se pueden mencionar las instituciones europeas, el trabajo de la UE y de las organizaciones internacionales, desarrollando el sentido de la identidad y los sentimientos de pertenencia nacional y europea.

Adaptado de http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/139ES.pdf

El texto defiende que en el currículo

- a) se reflejan los intereses individuales de cada país
- b) destacan cuestiones habituales como la tolerancia, la diversidad y el desarrollo sostenible
- c) se incluyen únicamente cuestiones sociales contemporáneas
- d) solo la tolerancia y la diversidad juegan un papel primordial

Quesito 7 Domanda D - Lea el siguiente texto y conteste, únicamente sobre la base de lo que ha leído, la siguiente pregunta. Sólo una respuesta es correcta.

Temas de educación para la ciudadanía

Los jóvenes necesitan cada vez más conocimientos para desempeñar su rol como ciudadanos. La Educación para la ciudadanía forma parte del currículo en todos los países y se imparte bien como una asignatura (diferenciada o integrada) y/o bien como área transversal. En la gran mayoría de los países se incluye en todos los niveles educativos, sin embargo, en un par de casos, los elementos relacionados con la educación para la ciudadanía forman parte de los objetivos y valores generales del sistema educativo, pero no se exige específicamente impartirla como asignatura o como área transversal.

Las áreas de conocimiento se pueden agrupar en tres categorías principales: el sistema socio-político; los temas sociales; y la dimensión europea e internacional. Los temas que aparecen con mayor frecuencia son los relacionados con el conocimiento y comprensión del sistema socio-político del país, los derechos humanos y los valores democráticos, así como la equidad y la justicia. Se trata, por tanto, de temas que se han venido enseñando tradicionalmente.

Los currículos también incluyen cuestiones sociales contemporáneas que los estudiantes han de afrontar en su vida diaria. La tolerancia y la no discriminación, la diversidad cultural y el desarrollo sostenible son los temas de este ámbito que con más frecuencia se abordan en los países europeos.

Finalmente, el contexto nacional no es el único foco de interés de la educación para la ciudadanía, sino que la dimensión europea e internacional son también importantes. El contenido de la asignatura a este respecto se relaciona con la historia, la cultura y la literatura, aspectos económicos, políticos y sociales. Como temas más específicos se pueden mencionar las instituciones europeas, el trabajo de la UE y de las organizaciones internacionales, desarrollando el sentido de la identidad y los sentimientos de pertenencia nacional y europea.

Adaptado de http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/139ES.pdf

En el texto se observa que

- a) el único foco de interés es el contexto nacional y regional
- b) el estudio se centra en los ámbitos nacionales e internacionales
- c) el foco de interés lo dictamina el gobierno del estado en cuestión
- d) la dimensión europea prevalece frente a la internacional

Quesito 7 Domanda E - Lea el siguiente texto y conteste, únicamente sobre la base de lo que ha leído, la siguiente pregunta. Sólo una respuesta es correcta.

Temas de educación para la ciudadanía

Los jóvenes necesitan cada vez más conocimientos para desempeñar su rol como ciudadanos. La Educación para la ciudadanía forma parte del currículo en todos los países y se imparte bien como una asignatura (diferenciada o integrada) y/o bien como área transversal. En la gran mayoría de los países se incluye en todos los niveles educativos, sin embargo, en un par de casos, los elementos relacionados con la educación para la ciudadanía forman parte de los objetivos y valores generales del sistema educativo, pero no se exige específicamente impartirla como asignatura o como área transversal.

Las áreas de conocimiento se pueden agrupar en tres categorías principales: el sistema socio-político; los temas sociales; y la dimensión europea e internacional. Los temas que aparecen con mayor frecuencia son los relacionados con el conocimiento y comprensión del sistema socio-político del país, los derechos humanos y los valores democráticos, así como la equidad y la justicia. Se trata, por tanto, de temas que se han venido enseñando tradicionalmente.

Los currículos también incluyen cuestiones sociales contemporáneas que los estudiantes han de afrontar en su vida diaria. La tolerancia y la no discriminación, la diversidad cultural y el desarrollo sostenible son los temas de este ámbito que con más frecuencia se abordan en los países europeos.

Finalmente, el contexto nacional no es el único foco de interés de la educación para la ciudadanía, sino que la dimensión europea e internacional son también importantes. El contenido de la asignatura a este respecto se relaciona con la historia, la cultura y la literatura, aspectos económicos, políticos y sociales. Como temas más específicos se pueden mencionar las instituciones europeas, el trabajo de la UE y de las organizaciones internacionales, desarrollando el sentido de la identidad y los sentimientos de pertenencia nacional y europea.

En cuanto al contenido de las asignaturas,

- a) aún no hay una estructura específica para poder adaptar el currículo
- b) existe una clara distinción entre la identidad nacional y la europea
- c) el abanico de posibilidades va desde la historia y la cultura hasta los ámbitos político-sociales
- d) la historia, la cultura y la literatura juegan un papel secundario

Quesito 8 Domanda A - Lea el siguiente texto y conteste, únicamente sobre la base de lo que ha leído, la siguiente pregunta. Sólo una respuesta es correcta.

Evaluación y seguimiento

En toda Europa se evalúan los conocimientos y la comprensión de los temas de ciudadanía por parte de los alumnos siguiendo los mecanismos habituales de evaluación empleados en las diferentes asignaturas integradas o diferenciadas a través de las que se enseña.

Algunos países han comenzado también a diseñar instrumentos de evaluación para los profesores o pruebas nacionales estandarizadas para los alumnos que pretenden evaluar su competencia social y ciudadana, independientemente de la asignatura en la que se enseña. Alrededor de un tercio de los países han emitido directrices centrales sobre el uso de métodos sumativos para evaluar la participación del alumnado en la vida escolar o en las actividades de la comunidad. A veces, los resultados en este tipo de evaluaciones cuentan para el progreso educativo de los alumnos.

En la mayoría de los casos, las notas que se obtienen en las asignaturas obligatorias diferenciadas de educación primaria, secundaria inferior o superior se tienen en cuenta a la hora de decidir sobre la promoción al curso siguiente o sobre la titulación. La evaluación del rendimiento del alumnado en estas asignaturas relacionadas con la ciudadanía se realiza, normalmente, de forma continua a lo largo del curso o mediante evaluaciones finales internas. Cuando las asignaturas de ciudadanía forman parte de los exámenes finales externos, los procedimientos que se utilizan son diferentes en los distintos países europeos.

Sólo en Francia e Irlanda se incluye sistemáticamente la asignatura diferenciada de ciudadanía en los exámenes externos. En otros países, en los que se enseña como asignatura diferenciada y obligatoria, sólo se incluye en el caso de aquellos alumnos que han optado por cursarla. En Portugal, no se califica a los alumnos en ciudadanía y, por tanto, este ámbito no se considera al decidir si el alumno pasa al curso siguiente.

http://eacea.ec.europa.eu/education/Eurydice/documents/thematic_reports/139ES.pdf

Según el texto, en Europa

- a) no siempre se evalúan los temas de ciudadanía
- b) se evalúan solo las asignaturas diferenciadas a través de las que se enseña
- c) la dinámica de la evaluación no es diferente de la usada en las otras asignaturas integradas
- d) no hay una clara distinción entre asignaturas integradas y diferenciadas

Quesito 8 Domanda B - Lea el siguiente texto y conteste, únicamente sobre la base de lo que ha leído, la siguiente pregunta. Sólo una respuesta es correcta.

Evaluación y seguimiento

En toda Europa se evalúan los conocimientos y la comprensión de los temas de ciudadanía por parte de los alumnos siguiendo los mecanismos habituales de evaluación empleados en las diferentes asignaturas integradas

o diferenciadas a través de las que se enseña.

Algunos países han comenzado también a diseñar instrumentos de evaluación para los profesores o pruebas nacionales estandarizadas para los alumnos que pretenden evaluar su competencia social y ciudadana, independientemente de la asignatura en la que se enseñe. Alrededor de un tercio de los países han emitido directrices centrales sobre el uso de métodos sumativos para evaluar la participación del alumnado en la vida escolar o en las actividades de la comunidad. A veces, los resultados en este tipo de evaluaciones cuentan para el progreso educativo de los alumnos.

En la mayoría de los casos, las notas que se obtienen en las asignaturas obligatorias diferenciadas de educación primaria, secundaria inferior o superior se tienen en cuenta a la hora de decidir sobre la promoción al curso siguiente o sobre la titulación. La evaluación del rendimiento del alumnado en estas asignaturas relacionadas con la ciudadanía se realiza, normalmente, de forma continua a lo largo del curso o mediante evaluaciones finales internas. Cuando las asignaturas de ciudadanía forman parte de los exámenes finales externos, los procedimientos que se utilizan son diferentes en los distintos países europeos.

Sólo en Francia e Irlanda se incluye sistemáticamente la asignatura diferenciada de ciudadanía en los exámenes externos. En otros países, en los que se enseña como asignatura diferenciada y obligatoria, sólo se incluye en el caso de aquellos alumnos que han optado por cursarla. En Portugal, no se califica a los alumnos en ciudadanía y, por tanto, este ámbito no se considera al decidir si el alumno pasa al curso siguiente.

http://eacea.ec.europa.eu/education/Eurydice/documents/thematic_reports/139ES.pdf

Del texto se entiende que

- a) la competencia social y ciudadana está íntimamente relacionada con la asignatura en la que se enseña
- b) la evaluación no siempre se tiene en cuenta para el progreso del discente
- c) todos los estados ya están utilizando los mismos instrumentos de evaluación
- d) existen pruebas nacionales que siguen unas reglas para la evaluación de docentes y discentes en algunos estados

Quesito 8 Domanda C - Lea el siguiente texto y conteste, únicamente sobre la base de lo que ha leído, la siguiente pregunta. Sólo una respuesta es correcta.

Evaluación y seguimiento

En toda Europa se evalúan los conocimientos y la comprensión de los temas de ciudadanía por parte de los alumnos siguiendo los mecanismos habituales de evaluación empleados en las diferentes asignaturas integradas o diferenciadas a través de las que se enseña.

Algunos países han comenzado también a diseñar instrumentos de evaluación para los profesores o pruebas nacionales estandarizadas para los alumnos que pretenden evaluar su competencia social y ciudadana, independientemente de la asignatura en la que se enseñe. Alrededor de un tercio de los países han emitido directrices centrales sobre el uso de métodos sumativos para evaluar la participación del alumnado en la vida escolar o en las actividades de la comunidad. A veces, los resultados en este tipo de evaluaciones cuentan para el progreso educativo de los alumnos.

En la mayoría de los casos, las notas que se obtienen en las asignaturas obligatorias diferenciadas de educación primaria, secundaria inferior o superior se tienen en cuenta a la hora de decidir sobre la promoción al curso siguiente o sobre la titulación. La evaluación del rendimiento del alumnado en estas asignaturas relacionadas con la ciudadanía se realiza, normalmente, de forma continua a lo largo del curso o mediante evaluaciones finales internas. Cuando las asignaturas de ciudadanía forman parte de los exámenes finales externos, los procedimientos que se utilizan son diferentes en los distintos países europeos.

Sólo en Francia e Irlanda se incluye sistemáticamente la asignatura diferenciada de ciudadanía en los exámenes externos. En otros países, en los que se enseña como asignatura diferenciada y obligatoria, sólo se incluye en el caso de aquellos alumnos que han optado por cursarla. En Portugal, no se califica a los alumnos en ciudadanía y, por tanto, este ámbito no se considera al decidir si el alumno pasa al curso siguiente.

La utilización de métodos sumativos

- a) son rechazados solo por un tercio de los países que estudian el progreso educativo de los alumnos
- b) solo evalúan la participación del discente en la vida escolar
- c) hacen que los resultados se consideren continuamente en el progreso educativo de los alumnos
- d) para evaluar al alumnado siguen unas reglas generales establecidas en casi un tercio de los países

Quesito 8 Domanda D - Lea el siguiente texto y conteste, únicamente sobre la base de lo que ha leído, la siguiente pregunta. Sólo una respuesta es correcta.

Evaluación y seguimiento

En toda Europa se evalúan los conocimientos y la comprensión de los temas de ciudadanía por parte de los alumnos siguiendo los mecanismos habituales de evaluación empleados en las diferentes asignaturas integradas o diferenciadas a través de las que se enseña.

Algunos países han comenzado también a diseñar instrumentos de evaluación para los profesores o pruebas nacionales estandarizadas para los alumnos que pretenden evaluar su competencia social y ciudadana, independientemente de la asignatura en la que se enseñe. Alrededor de un tercio de los países han emitido directrices centrales sobre el uso de métodos sumativos para evaluar la participación del alumnado en la vida escolar o en las actividades de la comunidad. A veces, los resultados en este tipo de evaluaciones cuentan para el progreso educativo de los alumnos.

En la mayoría de los casos, las notas que se obtienen en las asignaturas obligatorias diferenciadas de educación primaria, secundaria inferior o superior se tienen en cuenta a la hora de decidir sobre la promoción al curso siguiente o sobre la titulación. La evaluación del rendimiento del alumnado en estas asignaturas relacionadas con la ciudadanía se realiza, normalmente, de forma continua a lo largo del curso o mediante evaluaciones finales internas. Cuando las asignaturas de ciudadanía forman parte de los exámenes finales externos, los procedimientos que se utilizan son diferentes en los distintos países europeos.

Sólo en Francia e Irlanda se incluye sistemáticamente la asignatura diferenciada de ciudadanía en los exámenes externos. En otros países, en los que se enseña como asignatura diferenciada y obligatoria, sólo se incluye en el caso de aquellos alumnos que han optado por cursarla. En Portugal, no se califica a los alumnos en ciudadanía y, por tanto, este ámbito no se considera al decidir si el alumno pasa al curso siguiente.

http://eacea.ec.europa.eu/education/Eurydice/documents/thematic_reports/139ES.pdf

En la evaluación del discente

- a) solo se tienen en cuenta las asignaturas obligatorias en la secundaria inferior o superior
- b) no se tiene tanto en cuenta el progreso continuo
- c) los resultados obtenidos en las asignaturas obligatorias cuentan para su progreso en la titulación
- d) el resultado obtenido en las asignaturas obligatorias es lo único que cuenta para obtener la titulación

Quesito 8 Domanda E - Lea el siguiente texto y conteste, únicamente sobre la base de lo que ha leído, la siguiente pregunta. Sólo una respuesta es correcta.

Evaluación y seguimiento

En toda Europa se evalúan los conocimientos y la comprensión de los temas de ciudadanía por parte de los alumnos siguiendo los mecanismos habituales de evaluación empleados en las diferentes asignaturas integradas

o diferenciadas a través de las que se enseña.

Algunos países han comenzado también a diseñar instrumentos de evaluación para los profesores o pruebas nacionales estandarizadas para los alumnos que pretenden evaluar su competencia social y ciudadana, independientemente de la asignatura en la que se enseñe. Alrededor de un tercio de los países han emitido directrices centrales sobre el uso de métodos sumativos para evaluar la participación del alumnado en la vida escolar o en las actividades de la comunidad. A veces, los resultados en este tipo de evaluaciones cuentan para el progreso educativo de los alumnos.

En la mayoría de los casos, las notas que se obtienen en las asignaturas obligatorias diferenciadas de educación primaria, secundaria inferior o superior se tienen en cuenta a la hora de decidir sobre la promoción al curso siguiente o sobre la titulación. La evaluación del rendimiento del alumnado en estas asignaturas relacionadas con la ciudadanía se realiza, normalmente, de forma continua a lo largo del curso o mediante evaluaciones finales internas. Cuando las asignaturas de ciudadanía forman parte de los exámenes finales externos, los procedimientos que se utilizan son diferentes en los distintos países europeos.

Sólo en Francia e Irlanda se incluye sistemáticamente la asignatura diferenciada de ciudadanía en los exámenes externos. En otros países, en los que se enseña como asignatura diferenciada y obligatoria, sólo se incluye en el caso de aquellos alumnos que han optado por cursarla. En Portugal, no se califica a los alumnos en ciudadanía y, por tanto, este ámbito no se considera al decidir si el alumno pasa al curso siguiente.

http://eacea.ec.europa.eu/education/Eurydice/documents/thematic_reports/139ES.pdf

La asignatura de ciudadanía

- a) sigue procedimientos distintos dependiendo del estado en el que se realice
- b) no influye en el decidir si el alumno pasa al curso siguiente
- c) siempre es obligatoria en los exámenes finales externos
- d) se incluye en el caso de que los alumnos hayan optado por cursarla

Domande a risposta multipla - FR

Quesito 7 Domanda A - Lisez le texte et répondez aux questions suivantes en cochant la bonne réponse :

L'une des définitions les plus reconnues de la citoyenneté est celle de T.H. Marshall, qui considère la citoyenneté comme comprenant trois éléments, civil, politique et social.

L'élément civil comporte les droits nécessaires pour assurer la liberté individuelle. L'élément politique implique le droit de participer à l'exercice du pouvoir politique. Et l'élément social suppose un ensemble de droits au bien-être, à la sécurité et à une vie d'être humain civilisé selon les critères en vigueur.

D'une manière générale, la citoyenneté européenne se fonde sur les mêmes principes que la citoyenneté locale ou nationale, mais, d'un autre côté, on ne peut pas nier que la question de la citoyenneté européenne soit actuellement l'objet de discussions. Le concept de citoyenneté européenne est une question centrale depuis son introduction dans le traité de Maastricht. Les acteurs gouvernementaux et non gouvernementaux ont vu dans l'introduction de la condition de citoyenneté dans le cadre du traité européen un pas en avant important sur le chemin de la démocratisation de l'Union européenne. [...]

Des évolutions importantes sont apparues ces dernières années dans ce domaine, mais les questions fondamentales doivent encore être résolues. Le traité d'Amsterdam a clarifié l'attribution formelle des droits du citoyen européen et ses liens avec la nationalité d'un Etat Membre. [...]. C'est Hannah Arendt, au siècle dernier, qui a sans doute formulé ce point de vue avec le plus de clarté ; un citoyen serait « par définition un citoyen parmi les citoyens d'un pays parmi d'autres pays. Ses droits et ses devoirs doivent être définis et limités, non seulement par ceux de ses concitoyens, mais aussi par les limites d'un territoire... ». Mais la citoyenneté est-elle, de ce fait, limitée aux limites d'un état-nation ? Est-ce que le concept d'une citoyenneté centrée sur la nation est toujours valable et ce concept peut-il être utilisé dans le contexte d'une citoyenneté européenne ?

Rob Van Otterdijk, Tilburg, Les principes de l'éducation à la citoyenneté, <http://python.espe-bretagne.fr>

La citoyenneté européenne :

- a) n'a aucune importance
- b) est moins importante que la citoyenneté locale ou nationale
- c) n'est pas actuellement objet de discussions
- d) est une question très importante dès le Traité de Maastricht

Quesito 7 Domanda B - Lisez le texte et répondez aux questions suivantes en cochant la bonne réponse :

L'une des définitions les plus reconnues de la citoyenneté est celle de T.H. Marshall, qui considère la citoyenneté comme comprenant trois éléments, civil, politique et social.

L'élément civil comporte les droits nécessaires pour assurer la liberté individuelle. L'élément politique implique le droit de participer à l'exercice du pouvoir politique. Et l'élément social suppose un ensemble de droits au bien-être, à la sécurité et à une vie d'être humain civilisé selon les critères en vigueur.

D'une manière générale, la citoyenneté européenne se fonde sur les mêmes principes que la citoyenneté locale ou nationale, mais, d'un autre côté, on ne peut pas nier que la question de la citoyenneté européenne soit actuellement l'objet de discussions. Le concept de citoyenneté européenne est une question centrale depuis son introduction dans le traité de Maastricht. Les acteurs gouvernementaux et non gouvernementaux ont vu dans l'introduction de la condition de citoyenneté dans le cadre du traité européen un pas en avant important sur le chemin de la démocratisation de l'Union européenne. [...]

Des évolutions importantes sont apparues ces dernières années dans ce domaine, mais les questions fondamentales doivent encore être résolues. Le traité d'Amsterdam a clarifié l'attribution formelle des droits du citoyen européen et ses liens avec la nationalité d'un Etat Membre. [...]. C'est Hannah Arendt, au siècle dernier, qui a sans doute formulé ce point de vue avec le plus de clarté ; un citoyen serait « par définition un citoyen parmi les citoyens d'un pays parmi d'autres pays. Ses droits et ses devoirs doivent être définis et limités, non seulement par ceux de ses concitoyens, mais aussi par les limites d'un territoire... ». Mais la citoyenneté est-elle, de ce fait, limitée aux limites d'un état-nation ? Est-ce que le concept d'une citoyenneté centrée sur la nation est toujours valable et ce concept peut-il être utilisé dans le contexte d'une citoyenneté européenne ?

Rob Van Otterdijk, Tilburg, Les principes de l'éducation à la citoyenneté, <http://python.espe-bretagne.fr>

Le chemin de la démocratisation de l'Union européenne a été favorisé par

- a) l'introduction de la condition de citoyenneté
- b) T.H. Marshall
- c) les acteurs gouvernementaux et non gouvernementaux
- d) les acteurs gouvernementaux

Quesito 7 Domanda C - Lisez le texte et répondez aux questions suivantes en cochant la bonne réponse :

L'une des définitions les plus reconnues de la citoyenneté est celle de T.H. Marshall, qui considère la citoyenneté comme comprenant trois éléments, civil, politique et social.

L'élément civil comporte les droits nécessaires pour assurer la liberté individuelle. L'élément politique implique le droit de participer à l'exercice du pouvoir politique. Et l'élément social suppose un ensemble de droits au bien-être, à la sécurité et à une vie d'être humain civilisé selon les critères en vigueur.

D'une manière générale, la citoyenneté européenne se fonde sur les mêmes principes que la citoyenneté locale ou nationale, mais, d'un autre côté, on ne peut pas nier que la question de la citoyenneté européenne soit actuellement l'objet de discussions. Le concept de citoyenneté européenne est une question centrale depuis son introduction dans le traité de Maastricht. Les acteurs gouvernementaux et non gouvernementaux ont vu dans

l'introduction de la condition de citoyenneté dans le cadre du traité européen un pas en avant important sur le chemin de la démocratisation de l'Union européenne. [...]

Des évolutions importantes sont apparues ces dernières années dans ce domaine, mais les questions fondamentales doivent encore être résolues. Le traité d'Amsterdam a clarifié l'attribution formelle des droits du citoyen européen et ses liens avec la nationalité d'un Etat Membre. [...]. C'est Hannah Arendt, au siècle dernier, qui a sans doute formulé ce point de vue avec le plus de clarté ; un citoyen serait « par définition un citoyen parmi les citoyens d'un pays parmi d'autres pays. Ses droits et ses devoirs doivent être définis et limités, non seulement par ceux de ses concitoyens, mais aussi par les limites d'un territoire... ». Mais la citoyenneté est-elle, de ce fait, limitée aux limites d'un état-nation ? Est-ce que le concept d'une citoyenneté centrée sur la nation est toujours valable et ce concept peut-il être utilisé dans le contexte d'une citoyenneté européenne ?

Rob Van Otterdijk, Tilburg, Les principes de l'éducation à la citoyenneté, <http://python.espe-bretagne.fr>

Quels sont les éléments qui composent la citoyenneté ?

- a) le civil et le politique
- b) le politique
- c) le social
- d) le civil, le politique, le social

Quesito 7 Domanda D - Lisez le texte et répondez aux questions suivantes en cochant la bonne réponse :

L'une des définitions les plus reconnues de la citoyenneté est celle de T.H. Marshall, qui considère la citoyenneté comme comprenant trois éléments, civil, politique et social.

L'élément civil comporte les droits nécessaires pour assurer la liberté individuelle. L'élément politique implique le droit de participer à l'exercice du pouvoir politique. Et l'élément social suppose un ensemble de droits au bien-être, à la sécurité et à une vie d'être humain civilisé selon les critères en vigueur.

D'une manière générale, la citoyenneté européenne se fonde sur les mêmes principes que la citoyenneté locale ou nationale, mais, d'un autre côté, on ne peut pas nier que la question de la citoyenneté européenne soit actuellement l'objet de discussions. Le concept de citoyenneté européenne est une question centrale depuis son introduction dans le traité de Maastricht. Les acteurs gouvernementaux et non gouvernementaux ont vu dans l'introduction de la condition de citoyenneté dans le cadre du traité européen un pas en avant important sur le chemin de la démocratisation de l'Union européenne. [...]

Des évolutions importantes sont apparues ces dernières années dans ce domaine, mais les questions fondamentales doivent encore être résolues. Le traité d'Amsterdam a clarifié l'attribution formelle des droits du citoyen européen et ses liens avec la nationalité d'un Etat Membre. [...]. C'est Hannah Arendt, au siècle dernier, qui a sans doute formulé ce point de vue avec le plus de clarté ; un citoyen serait « par définition un citoyen parmi les citoyens d'un pays parmi d'autres pays. Ses droits et ses devoirs doivent être définis et limités, non seulement par ceux de ses concitoyens, mais aussi par les limites d'un territoire... ». Mais la citoyenneté est-elle, de ce fait, limitée aux limites d'un état-nation ? Est-ce que le concept d'une citoyenneté centrée sur la nation est toujours valable et ce concept peut-il être utilisé dans le contexte d'une citoyenneté européenne ?

Rob Van Otterdijk, Tilburg, Les principes de l'éducation à la citoyenneté, <http://python.espe-bretagne.fr>

Est-ce qu'il y a eu des évolutions importantes dans ce domaine pendant ces dernières années ?

- a) Oui, il y en a eu plusieurs
- b) Oui, les principales questions sur la citoyenneté ont été résolues
- c) Non, il n'y en a pas eu
- d) Non, le domaine de la citoyenneté européenne a été peu considéré

Quesito 7 Domanda E - Lisez le texte et répondez aux questions suivantes en cochant la bonne réponse :

L'une des définitions les plus reconnues de la citoyenneté est celle de T.H. Marshall, qui considère la citoyenneté comme comprenant trois éléments, civil, politique et social.

L'élément civil comporte les droits nécessaires pour assurer la liberté individuelle. L'élément politique implique le droit de participer à l'exercice du pouvoir politique. Et l'élément social suppose un ensemble de droits au bien-être, à la sécurité et à une vie d'être humain civilisé selon les critères en vigueur.

D'une manière générale, la citoyenneté européenne se fonde sur les mêmes principes que la citoyenneté locale ou nationale, mais, d'un autre côté, on ne peut pas nier que la question de la citoyenneté européenne soit actuellement l'objet de discussions. Le concept de citoyenneté européenne est une question centrale depuis son introduction dans le traité de Maastricht. Les acteurs gouvernementaux et non gouvernementaux ont vu dans l'introduction de la condition de citoyenneté dans le cadre du traité européen un pas en avant important sur le chemin de la démocratisation de l'Union européenne. [...]

Des évolutions importantes sont apparues ces dernières années dans ce domaine, mais les questions fondamentales doivent encore être résolues. Le traité d'Amsterdam a clarifié l'attribution formelle des droits du citoyen européen et ses liens avec la nationalité d'un Etat Membre. [...]. C'est Hannah Arendt, au siècle dernier, qui a sans doute formulé ce point de vue avec le plus de clarté ; un citoyen serait « par définition un citoyen parmi les citoyens d'un pays parmi d'autres pays. Ses droits et ses devoirs doivent être définis et limités, non seulement par ceux de ses concitoyens, mais aussi par les limites d'un territoire... ». Mais la citoyenneté est-elle, de ce fait, limitée aux limites d'un état-nation ? Est-ce que le concept d'une citoyenneté centrée sur la nation est toujours valable et ce concept peut-il être utilisé dans le contexte d'une citoyenneté européenne ?

Rob Van Otterdijk, Tilburg, Les principes de l'éducation à la citoyenneté, <http://python.espe-bretagne.fr>

Hannah Arendt affirme que le citoyen est tel

- a) s'il est citoyen parmi ses concitoyens et les citoyens d'autres pays
- b) s'il est citoyen parmi les autres citoyens
- c) s'il nie l'existence des autres citoyens
- d) s'il est citoyen parmi ses concitoyens

Quesito 8 Domanda A - Lisez le texte et répondez aux questions suivantes en cochant la bonne réponse :

Islam, voile : Elisabeth Badinter sème la division. Elle complique notre rôle d'enseignant

Élisabeth Badinter soutient la ministre Laurence Rossignol. Dans un entretien au "Monde" daté du 2 avril, la philosophe a pris la défense de la ministre socialiste, auteure d'un parallèle entre le voile islamique porté par les femmes et l'esclavage. Elle a appelé par ailleurs au boycott des marques qui se lanceraient dans la "mode islamique". Des enseignants de Seine-Saint-Denis lui répondent.

"Élisabeth Badinter a la comparaison historique facile. Le mot "nègre" mis de côté, elle valide aujourd'hui le rapprochement fait par la ministre Laurence Rossignol entre les femmes qui choisissent de porter le voile et des esclaves prétendument consentantes.

Élisabeth Badinter n'est pas une enseignante de Seine-Saint-Denis. De nous, de l'Éducation nationale, elle dit qu'elle s'est "affaissée".

Là où nous apprenons à nos élèves l'exigence légitime à apporter une justification à des assertions, elle assène, sans preuve aucune, que le port du voile, de plus en plus visible en France, serait le signe exclusif d'une empreinte croissante des islamistes / intégristes / djihadistes / salafistes.

Pourtant : entretiens avec des femmes voilées, études sociologiques, témoignages, tout montre la diversité des raisons qui amènent des femmes à porter le voile. Que la contrainte en fasse partie est indéniable, qu'elle ne soit pas la seule aussi. Contrairement à des élèves, une élite républicaine n'a pas à se justifier de propos qui versent dans la généralisation abusive, même les plus incongrus.

Serait-ce cela le rôle de "l'élite républicaine" ? Semer la division au sein des citoyens, trouver un bouc émissaire aux catastrophes sociales provoquées par des décennies de politiques inégalitaires, perpétuer une politique

raciste et sexiste au sein de l'Éducation nationale en pervertissant les luttes féministes et antiracistes?"

Anaïs Flores, Paul Guillibert, Caroline Izambert, Florine Leplâtre et Jérôme Martin sont enseignantEs, membres du CEAL (Collectif enseignant pour l'abrogation de la loi de 2004)

Le sujet de l'article est:

- a) la difficulté pour les profs de concilier certaines positions du gouvernement et les débats en classe sur des sujets tels que le racisme
- b) la difficulté pour les profs de parler de religion en classe
- c) la difficulté pour les profs d'enseigner en Seine-Saint-Denis
- d) la difficulté pour les profs d'enseigner à des musulmanes

Quesito 8 Domanda B - Lisez le texte et répondez aux questions suivantes en cochant la bonne réponse :

Islam, voile : Elisabeth Badinter sème la division. Elle complique notre rôle d'enseignant

Élisabeth Badinter soutient la ministre Laurence Rossignol. Dans un entretien au "Monde" daté du 2 avril, la philosophe a pris la défense de la ministre socialiste, auteure d'un parallèle entre le voile islamique porté par les femmes et l'esclavage. Elle a appelé par ailleurs au boycott des marques qui se lanceraient dans la "mode islamique". Des enseignants de Seine-Saint-Denis lui répondent.

"Élisabeth Badinter a la comparaison historique facile. Le mot "nègre" mis de côté, elle valide aujourd'hui le rapprochement fait par la ministre Laurence Rossignol entre les femmes qui choisissent de porter le voile et des esclaves prétendument consentantes.

Élisabeth Badinter n'est pas une enseignante de Seine-Saint-Denis. De nous, de l'Éducation nationale, elle dit qu'elle s'est "affaîsée".

Là où nous apprenons à nos élèves l'exigence légitime à apporter une justification à des assertions, elle assène, sans preuve aucune, que le port du voile, de plus en plus visible en France, serait le signe exclusif d'une empreinte croissante des islamistes / intégristes / djihadistes / salafistes.

Pourtant : entretiens avec des femmes voilées, études sociologiques, témoignages, tout montre la diversité des raisons qui amènent des femmes à porter le voile. Que la contrainte en fasse partie est indéniable, qu'elle ne soit pas la seule aussi. Contrairement à des élèves, une élite républicaine n'a pas à se justifier de propos qui versent dans la généralisation abusive, même les plus incongrus.

Serait-ce cela le rôle de "l'élite républicaine" ? Semer la division au sein des citoyens, trouver un bouc émissaire aux catastrophes sociales provoquées par des décennies de politiques inégalitaires, perpétuer une politique raciste et sexiste au sein de l'Éducation nationale en pervertissant les luttes féministes et antiracistes?"

Anaïs Flores, Paul Guillibert, Caroline Izambert, Florine Leplâtre et Jérôme Martin sont enseignantEs, membres du CEAL (Collectif enseignant pour l'abrogation de la loi de 2004)

Publié le 05-04-2016 à 18h47 (Le Plus de l'Obs) Édité par Sébastien Billard

Qui écrit l'article?

- a) Un journaliste
- b) Elisabeth Badinter
- c) Laurence Rossignol
- d) Des profs

Quesito 8 Domanda C - Lisez le texte et répondez aux questions suivantes en cochant la bonne réponse :

Islam, voile : Elisabeth Badinter sème la division. Elle complique notre rôle d'enseignant

Élisabeth Badinter soutient la ministre Laurence Rossignol. Dans un entretien au "Monde" daté du 2 avril, la philosophe a pris la défense de la ministre socialiste, auteure d'un parallèle entre le voile islamique porté par les femmes et l'esclavage. Elle a appelé par ailleurs au boycott des marques qui se lanceraient dans la "mode islamique". Des enseignants de Seine-Saint-Denis lui répondent.

"Élisabeth Badinter a la comparaison historique facile. Le mot "nègre" mis de côté, elle valide aujourd'hui le rapprochement fait par la ministre Laurence Rossignol entre les femmes qui choisissent de porter le voile et des esclaves prétendument consentantes.

Élisabeth Badinter n'est pas une enseignante de Seine-Saint-Denis. De nous, de l'Éducation nationale, elle dit qu'elle s'est "affaissée".

Là où nous apprenons à nos élèves l'exigence légitime à apporter une justification à des assertions, elle assène, sans preuve aucune, que le port du voile, de plus en plus visible en France, serait le signe exclusif d'une empreinte croissante des islamistes / intégristes / djihadistes / salafistes.

Pourtant : entretiens avec des femmes voilées, études sociologiques, témoignages, tout montre la diversité des raisons qui amènent des femmes à porter le voile. Que la contrainte en fasse partie est indéniable, qu'elle ne soit pas la seule aussi. Contrairement à des élèves, une élite républicaine n'a pas à se justifier de propos qui versent dans la généralisation abusive, même les plus incongrus.

Serait-ce cela le rôle de "l'élite républicaine" ? Semer la division au sein des citoyens, trouver un bouc émissaire aux catastrophes sociales provoquées par des décennies de politiques inégalitaires, perpétuer une politique raciste et sexiste au sein de l'Éducation nationale en pervertissant les luttes féministes et antiracistes?"

Anaïs Flores, Paul Guillibert, Caroline Izambert, Florine Leplâtre et Jérôme Martin sont enseignantEs, membres du CEAL (Collectif enseignant pour l'abrogation de la loi de 2004)

Publié le 05-04-2016 à 18h47 (Le Plus de l'Obs) Édité par Sébastien Billard

Selon Elisabeth Badinter, les femmes qui portent le voile sont:

- a) des femmes libres
- b) des femmes soumises
- c) des femmes de certaines banlieues
- d) des femmes religieuses

Quesito 8 Domanda D - Lisez le texte et répondez aux questions suivantes en cochant la bonne réponse :

Islam, voile : Elisabeth Badinter sème la division. Elle complique notre rôle d'enseignant

Élisabeth Badinter soutient la ministre Laurence Rossignol. Dans un entretien au "Monde" daté du 2 avril, la philosophe a pris la défense de la ministre socialiste, auteure d'un parallèle entre le voile islamique porté par les femmes et l'esclavage. Elle a appelé par ailleurs au boycott des marques qui se lanceraient dans la "mode islamique". Des enseignants de Seine-Saint-Denis lui répondent.

"Élisabeth Badinter a la comparaison historique facile. Le mot "nègre" mis de côté, elle valide aujourd'hui le rapprochement fait par la ministre Laurence Rossignol entre les femmes qui choisissent de porter le voile et des esclaves prétendument consentantes.

Élisabeth Badinter n'est pas une enseignante de Seine-Saint-Denis. De nous, de l'Éducation nationale, elle dit qu'elle s'est "affaissée".

Là où nous apprenons à nos élèves l'exigence légitime à apporter une justification à des assertions, elle assène, sans preuve aucune, que le port du voile, de plus en plus visible en France, serait le signe exclusif d'une empreinte croissante des islamistes / intégristes / djihadistes / salafistes.

Pourtant : entretiens avec des femmes voilées, études sociologiques, témoignages, tout montre la diversité des raisons qui amènent des femmes à porter le voile. Que la contrainte en fasse partie est indéniable, qu'elle ne soit pas la seule aussi. Contrairement à des élèves, une élite républicaine n'a pas à se justifier de propos qui versent dans la généralisation abusive, même les plus incongrus.

Serait-ce cela le rôle de "l'élite républicaine" ? Semer la division au sein des citoyens, trouver un bouc émissaire aux catastrophes sociales provoquées par des décennies de politiques inégalitaires, perpétuer une politique raciste et sexiste au sein de l'Éducation nationale en pervertissant les luttes féministes et antiracistes?"

Anaïs Flores, Paul Guillibert, Caroline Izambert, Florine Leplâtre et Jérôme Martin sont enseignantEs, membres du CEAL (Collectif enseignant pour l'abrogation de la loi de 2004)
Publié le 05-04-2016 à 18h47 (Le Plus de l'Obs) Édité par Sébastien Billard

Elisabeth Badinter fait une campagne contre:

- a) les magasins qui vendent des foulards
- b) les entreprises de vêtements qui fabriquent des foulards
- c) les marques qui proposent un style islamique
- d) les magasins qui ont des mannequins voilés en vitrine

Quesito 8 Domanda E - Lisez le texte et répondez aux questions suivantes en cochant la bonne réponse :

Islam, voile : Elisabeth Badinter sème la division. Elle complique notre rôle d'enseignant

Élisabeth Badinter soutient la ministre Laurence Rossignol. Dans un entretien au "Monde" daté du 2 avril, la philosophe a pris la défense de la ministre socialiste, auteure d'un parallèle entre le voile islamique porté par les femmes et l'esclavage. Elle a appelé par ailleurs au boycott des marques qui se lanceraient dans la "mode islamique". Des enseignants de Seine-Saint-Denis lui répondent.

"Élisabeth Badinter a la comparaison historique facile. Le mot "nègre" mis de côté, elle valide aujourd'hui le rapprochement fait par la ministre Laurence Rossignol entre les femmes qui choisissent de porter le voile et des esclaves prétendument consentantes.

Élisabeth Badinter n'est pas une enseignante de Seine-Saint-Denis. De nous, de l'Éducation nationale, elle dit qu'elle s'est "affaissée".

Là où nous apprenons à nos élèves l'exigence légitime à apporter une justification à des assertions, elle assène, sans preuve aucune, que le port du voile, de plus en plus visible en France, serait le signe exclusif d'une empreinte croissante des islamistes / intégristes / djihadistes / salafistes.

Pourtant : entretiens avec des femmes voilées, études sociologiques, témoignages, tout montre la diversité des raisons qui amènent des femmes à porter le voile. Que la contrainte en fasse partie est indéniable, qu'elle ne soit pas la seule aussi. Contrairement à des élèves, une élite républicaine n'a pas à se justifier de propos qui versent dans la généralisation abusive, même les plus incongrus.

Serait-ce cela le rôle de "l'élite républicaine" ? Semer la division au sein des citoyens, trouver un bouc émissaire aux catastrophes sociales provoquées par des décennies de politiques inégalitaires, perpétuer une politique raciste et sexiste au sein de l'Éducation nationale en pervertissant les luttes féministes et antiracistes?"

Anaïs Flores, Paul Guillibert, Caroline Izambert, Florine Leplâtre et Jérôme Martin sont enseignantEs, membres du CEAL (Collectif enseignant pour l'abrogation de la loi de 2004)
Publié le 05-04-2016 à 18h47 (Le Plus de l'Obs) Édité par Sébastien Billard

L'élite républicaine ne peut pas se permettre:

- a) de semer la zizanie parmi les élèves
- b) d'obliger les musulmanes à ne pas porter le voile
- c) de diviser les citoyens qui pratiquent la même religion
- d) de dire n'importe quoi sur le port du voile