

Leerplan

OPLEIDING
Turks Richtgraad 2 (ERK B1)

Modulair

Modules Turks Threshold 3

Studiegebied
Oosterse talen
Secundair volwassenenonderwijs

Inhoudsopgave

1	Algemene beschouwingen.....	3
1.1	De indeling van de opleidingen in richtgraden.....	3
1.2	De concretisering van de richtgraden in basiscompetenties.....	3
1.3	De clustering van basiscompetenties tot modules.....	4
2	Beginsituatie.....	6
3	Doelstellingen.....	6
3.1	Algemene doelstellingen niveau Threshold.....	6
3.2	Module Turks Threshold 3 Mondeling.....	6
	Algemene doelstellingen.....	6
	Leerplandoelstellingen.....	7
3.3	Module Turks Threshold 3 Schriftelijk.....	10
	Algemene doelstellingen.....	10
	Leerplandoelstellingen.....	10
4	Leerinhouden.....	15
5	Methodologische wenken.....	28
6	Minimale materiële vereisten.....	34
7.	Evaluatie.....	35
7.1	Visie.....	35
7.2	Criteria.....	38
8	Bibliografie.....	40

1 Algemene beschouwingen

Dit leerplan is de concrete vertaling van het opleidingsprofiel Europese talen groep 2 * R 2 *Europese talen groep 2: Bulgaars, Fins, Grieks, Hongaars, Oekraïens, Pools, Russisch, Servisch-Kroatisch, Tsjechisch, Turks

Dit leerplan is gebaseerd op het opleidingsprofiel AO TA 202 (goedkeuringsdatum BVR 11/03/2022 – B.S. 8/06/2022).

De opleidingsprofielen beantwoorden aan de noodzaak om verschillende beheersingsniveaus eenduidig van elkaar te onderscheiden en te beschrijven. Een modulaire structuur bedoelt bovendien in te spelen op de behoefte aan een flexibele organisatie van levenslang leren.

Voor de opleidingenstructuur is uitgegaan van het Europese referentiekader voor het leren, onderwijzen en evalueren van moderne talen van de Raad van Europa. Dat kader is stilaan het ijkpunt aan het worden voor het talenaanbod in alle ons omringende landen. De oriëntering daarop biedt bovendien het voordeel van de transnationale vergelijkbaarheid van de Vlaamse taalopleidingen.

1.1 De indeling van de opleidingen in richtgraden

De taalopleidingen in het volwassenenonderwijs zijn verdeeld in vier taalbeheersingsniveaus, 'richtgraden' genoemd. Het 'mastery-niveau', dat vergelijkbaar is met het taalbeheersingsniveau van een moedertaalspreker met een gemiddelde opleiding, wordt in het volwassenenonderwijs niet haalbaar geacht.

Europees referentiekader	Benamingen volwassenenonderwijs
Breakthrough A1	Richtgraad 1.1
Waystage A2	Richtgraad 1.2
Threshold B1	Richtgraad 2
Vantage B2	Richtgraad 3
Effectiveness C1	Richtgraad 4
Mastery C2	--

1.2 De concretisering van de richtgraden in basiscompetenties

Voor elk van de vier richtgraden is beschreven *waartoe de cursist¹ in staat moet zijn* als hij receptief (luisterend en lezend) of productief (sprekend en schrijvend) met taal omgaat.

De beschrijvingen zijn geconcretiseerd in specifieke eindtermen: dat zijn doelstellingen met betrekking tot de vier vaardigheden, **kennisgegevens** en attitudes.

¹ Termen zoals 'cursist', 'leraar', 'taalgebruiker', 'gesprekspartner', enz. verwijzen zowel naar een mannelijke als naar een vrouwelijke persoon, ook al wordt het persoonlijk voornaamwoord 'hij' gebruikt. Dubbele genderaanduidingen zouden de leesbaarheid schaden.

In de basiscompetenties voor de vaardigheden is een aantal bouwstenen verwerkt: de **taaltaak** (bijv. zich een mening over iets vormen), de **tekst** (bijv. een nieuwsuitzending, een dialoog), het **publiek** (de bekende of onbekende taalgebruiker), het **verwerkingsniveau** (bijv. het overnemen van een zin, het beoordelen van een reclameboodschap), de **tekstkenmerken** (bijv. een doorzichtige tekststructuur) en de **context** (bijv. communicatie op het werk).

Ook de componenten die de taalvaardigheid ondersteunen, zijn geëxpliciteerd. Het gaat daarbij om de functionele kennis van woordenschat en taalsysteem (grammatica), uitspraak, ritme en intonatie, kennis van de socioculturele context, om **leer- en communicatiestrategieën** en om attitudes.

Hoe belangrijk die ondersteunende componenten ook zijn, centraal staat de praktische taalvaardigheid van de cursist: *wat hij met taal kan doen, is belangrijker dan wat hij erover weet.*

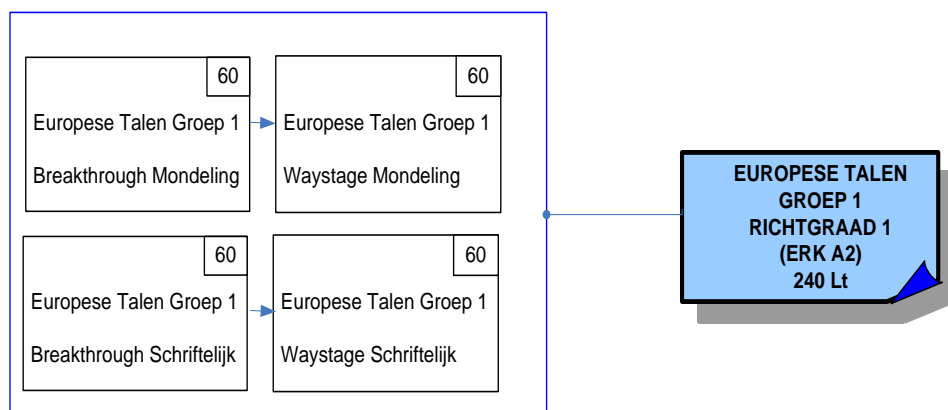
1.3 De clustering van basiscompetenties tot modules

De basiscompetenties worden – op basis van een toenemende graad van complexiteit – geclusterd tot **modules**, die samen een leertraject vormen. Elke module bevat een set van basiscompetenties die een samenhangend geheel vormen en markeert een afgeronde stap in de taalopleiding die tot certificering leidt.

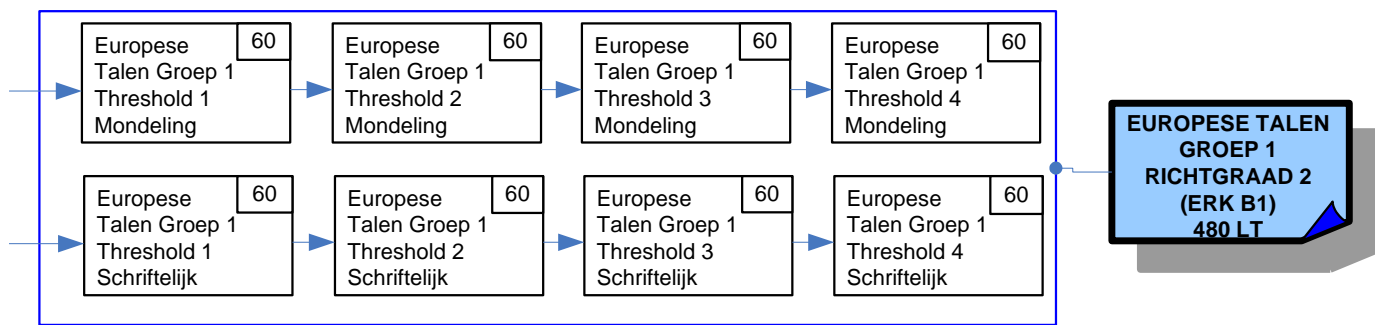
Er zijn afzonderlijke modules voor de mondelinge en de schriftelijke vaardigheden. Zodoende kunnen mondelinge en schriftelijke vaardigheden hetzij afzonderlijk worden aangeboden, hetzij geïntegreerd. De keuze berust bij het centrum. Een modulair leertraject met bijbehorende basiscompetenties voor een bepaalde richtgraad wordt een ‘opleidingsprofiel’ genoemd. Voor de Europese talen groep 1 zijn er na richtgraad 2 ook de richtgraden 3 en 4.

Grafisch voorgesteld ziet het leertraject voor de respectieve richtgraden er als volgt uit:

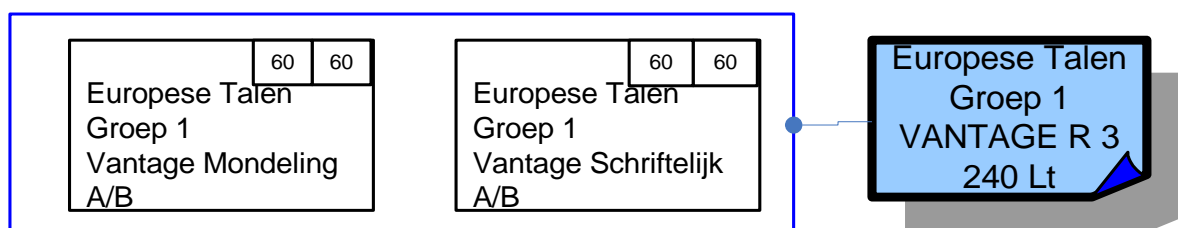
Richtgraad 1



Richtgraad 2



Richtgraad 3



Richtgraad 4



2 Beginsituatie

Voor de module Turks Threshold 3 Mondeling

- de cursist heeft de basiscompetenties verworven van de module “Turks Threshold 2 Mondeling”.

Voor de module Turks Threshold 3 Schriftelijk

- de cursist heeft de basiscompetenties verworven van de module “Turks Threshold 2 Schriftelijk”.

3 Doelstellingen

3.1 Algemene doelstellingen niveau Threshold

Threshold" of richtgraad 2 is het niveau van de beperkte talige zelfstandigheid. De taalgebruiker kan communiceren in de meeste vertrouwde talige situaties, zij het met nog beperkte talige middelen. Hij kan de hoofdzaken begrijpen van vertrouwde onderwerpen die geregeld opduiken in onder meer de werksituatie, school en ontspanning, op voorwaarde dat deze onderwerpen in klare standaardtaal zijn geformuleerd. Hij kan zich uit de slag trekken in de meeste talige situaties die zich voordoen bij reizen in een land waar de betreffende taal wordt gesproken. Hij kan een eenvoudige en samenhangende tekst produceren met betrekking tot onderwerpen die vertrouwd zijn of tot zijn persoonlijke interessesfeer behoren. Hij kan ervaringen en gebeurtenissen, dromen, hoop en ambities beschrijven en kan bondig redenen en verklaringen geven voor zijn plannen en opvattingen.

3.2 Module Turks Threshold 3 Mondeling

Algemene doelstellingen

In de module “*Turks Threshold 3 Mondeling*” werkt de cursist verder aan de vaardigheden die hij leerde in de module “*Turks Threshold 2 Mondeling*”. Het verschil bestaat erin dat de gesproken taal, wat hij dus ofwel zelf produceert ofwel aangeboden krijgt, van een hoger niveau is dan in de eerste modules van de opleiding. Concreet betekent het dat wanneer hij spreekt, de taal die hij m.a.w. zelf produceert, eenvoudig en voorspelbaar is en gaat over vertrouwde dingen. Zijn taaluitingen zijn relatief kort maar in voldoende mate gestructureerd. De samenhang tussen zijn zinnen kan nog problematisch zijn; uiteraard is zijn taalgebruik nog eenvoudig en nog beperkt maar toch reeds in toenemende mate aangepast aan de situatie of aan zijn gesprekspartner(s). De woorden die hij gebruikt zijn over het algemeen correct. Zijn spreektempo is redelijk vlot. De taaluitingen die hij te horen krijgt zijn bij voorkeur in authentieke vorm gepresenteerd en relatief kort. Wat hij hoort gaat uiteraard ook over concrete, eenvoudige, voorspelbare en vertrouwde onderwerpen. De informatie die hij op die manier krijgt kan occasioneel impliciet worden aangeboden. De structuur van de aangeboden teksten is duidelijk en de teksten zijn

gesproken in de standaardtaal. Ze kunnen af en toe varianten op de standaardstijl en het standaardregister bevatten en af en toe ook worden uitgesproken in een variant van de standaardtaal.

Leerplandoelstellingen

Hieronder volgen, genummerd voor elk van de vier vaardigheden, de leerplandoelstellingen die gerealiseerd moeten worden.

Spreken/gesprekken voeren

Vaardigheden

De cursist kan op structurerend niveau :

1. in een gesprekssituatie informatie vragen en geven met betrekking tot informatieve teksten zoals een gesprek.
2. in een gesprekssituatie zijn beleving (d.i. zijn wensen, noden en gevoelens) verwoorden en vragen naar de beleving van zijn gesprekspartner in informatieve en persuasieve teksten.

Ondersteunende kennis

3. Bij de voorbereiding en de uitvoering van de spreektaak kan de cursist de ondersteunende kennis gebruiken met betrekking tot:
 - woordenschat en grammatica/noties en functies;
 - uitspraak en intonatie;
 - taalregister (formeel en informeel)
 - socioculturele aspecten (sociale conventies en gebruiken; basiskennis van traditionele moedertaallanden).

Strategieën

4. Bij de voorbereiding en de uitvoering van de spreektaak kan de cursist vrij vlot de nodige leerstrategieën (cognitief en metacognitief) toepassen:
 - een spreekplan opstellen;
 - relevante voorkennis oproepen en gebruiken (ook via ICT);
 - informatie verzamelen en gebruiken;
 - een informatie- en argumentatiestructuur uitwerken en hanteren.
5. Bij de uitvoering van de spreektaak kan de cursist vrij vlot de nodige communicatiestrategieën gebruiken :
 - efficiënt omgaan met beperkte talige middelen;

- compenserende strategieën gebruiken zoals parafraseren, zeggen dat hij iets niet begrijpt en verzoeken om langzamer te spreken;
- in voorkomend geval (bv. bij een uiteenzetting) gebruik maken van ondersteunend visueel materiaal en van niet-verbaal gedrag.

6. Bij de voorbereiding, uitvoering en evaluatie van de spreektaak kan de cursist reflecteren over

- het bereik van de ondersteunende kennis;
- zijn talige beperkingen;
- de noodzakelijke remediëring.

Attitudes

7. Bij de uitvoering van de spreektaak geeft de cursist blijk van volgende attitudes :

- contactbereidheid;
- de nodige spreekdurf;
- openheid voor culturele diversiteit.

Tekstkenmerken

De te produceren teksten vertonen de volgende kenmerken :

6. de inhoud hebben betrekking op de leef-, werk- en leersituatie van de cursist; waar aangewezen zijn ze concreet, eenvoudig, voorspelbaar en vertrouwd;
7. ze zijn relatief kort;
8. ze zijn in voldoende mate gestructureerd;
9. de samenhang tussen de zinnen kan nog problematisch zijn;
10. het taalgebruik is nog eenvoudig maar in toenemende mate adequaat;
11. de talige middelen zijn nog beperkt
12. de spreekstijl is in toenemende mate aan situatie en gesprekspartner aangepast;
13. het woordgebruik is over het algemeen correct;
14. het spreektempo is redelijk vlot.

Luisteren

Vaardigheden

De cursist kan op structurerend niveau :

1. de hoofdgedachte achterhalen in narratieve teksten zoals een reportage, een filmfragment, een hoorspel en een song/chanson.
2. specifieke informatie zoeken in informatieve teksten zoals een interview en een telefoongesprek.

Ondersteunende kennis

3. De cursist kan de ondersteunende kennis gebruiken die nodig is om de luistertaak uit te voeren :
- woordenschat en grammatica/noties en functies;
 - uitspraak en intonatie;
 - taalregister;
 - socioculturele aspecten (sociale conventies en gebruiken, basiskennis van traditionele moedertaallanden).

Strategieën

4. Bij de voorbereiding en de uitvoering van de luistertaak kan de cursist vrij vlot volgende leerstrategieën (cognitief en metacognitief) toepassen :
- het luisterdoel bepalen;
 - hypothesen formuleren over de inhoud en bedoeling van de tekst;
 - relevante voorkennis oproepen en gebruiken;
 - het luistergedrag afstemmen op het luisterdoel (o.m. skimmen en scannen).
5. Bij de voorbereiding en de uitvoering van de luistertaak kan de cursist vrij vlot de nodige communicatiestrategieën (o.m. compenserende strategieën) toepassen :
- van niet gegeven of gekende woorden de betekenis achterhalen op basis van de context;
 - gebruik maken van ondersteunend visueel materiaal en aandacht hebben voor niet-verbaal gedrag;
 - in een gesprekssituatie vragen om te herhalen, trager te spreken, vragen om uitleg.

Attitudes

6. Bij de voorbereiding en de uitvoering van de luistertaak kan de cursist reflecteren over de eigenheid van gesproken taal. Dit betekent dat hij
- inzicht heeft in de eigenheid van gesproken taal;
 - het onderscheid kan maken tussen de verschillende tekstsoorten;
7. Bij de uitvoering van de luistertaak is de cursist bereid om
- grondig en onbevooroordeeld te luisteren naar wat de gesprekspartner zegt;
 - zich in te leven in de socioculturele wereld van de gesprekspartner;
 - zich niet te laten afleiden als hij in een tekst niet alles begrijpt (weerbaarheid).

Tekstkenmerken

De te beluisteren teksten vertonen de volgende kenmerken :

- ze zijn bij voorkeur authentiek;
- de inhoud hebben betrekking op de leef-, werk- en leersituatie van de cursist; waar aangewezen zijn ze concreet, eenvoudig, voorspelbaar en vertrouwd;
- de informatie kan occasioneel impliciet aangeboden worden;
- ze zijn relatief kort;
- de tekststructuur is duidelijk;
- betekenisrelaties zijn soms impliciet aangegeven;
- ze zijn gesproken in standaardtaal en standaardaccent, occasioneel in een aanvaardbare variant ervan;
- ze kunnen occasioneel variaties in stijl en register bevatten;
- ze worden in een natuurlijk spreektempo gedebiteerd;
- ze kunnen visueel ondersteund zijn.

3.3 Module Turks Threshold 3 Schriftelijk

Algemene doelstellingen

In de module “Turks Threshold 3 Schriftelijk” werkt de cursist verder aan de vaardigheden die hij leerde in de module “Turks 1 Threshold 1 Schriftelijk”. Het verschil bestaat erin dat de geschreven taal, wat hij dus ofwel zelf produceert ofwel aangeboden krijgt, van een hoger niveau is dan in de eerste modules van de opleiding. Concreet betekent het dat wanneer hij schrijft, de taal die hij m.a.w. zelf produceert, eenvoudig en voorspelbaar is en gaat over vertrouwde dingen. Zijn taaluitingen zijn relatief kort maar in voldoende mate gestructureerd. De samenhang tussen zijn zinnen kan nog problematisch zijn; uiteraard is zijn taalgebruik nog eenvoudig en nog beperkt maar toch reeds in toenemende mate aangepast aan de situatie of aan zijn lezer(s). De woorden die hij gebruikt zijn over het algemeen correct, occasioneel maakt hij nog een paar schrijffouten. Zijn schrijftempo is redelijk vlot. De teksten die hij leest zijn bij voorkeur in authentieke vorm gepresenteerd en relatief kort. Wat hij leest gaat uiteraard ook over concrete, eenvoudige, voorspelbare en vertrouwde onderwerpen. De informatie die hij op die manier krijgt kan occasioneel impliciet worden aangeboden. De structuur van de aangeboden teksten is duidelijk en de teksten zijn geschreven in de standaardtaal. Ze kunnen af en toe varianten op de standaardstijl en het standaardregister bevatten en af en toe ook worden uitgesproken in een variant van de standaardtaal. Het leestempo van de cursist is redelijk vlot.

Leerplandoelstellingen

Hieronder volgen, genummerd voor elk van de schriftelijke vaardigheden, de leerplandoelstellingen die gerealiseerd moeten worden.

Schrijven

Vaardigheden

De cursist kan op structurerend niveau :

1. informatie vragen en geven in informatieve teksten zoals een formulier en een mededeling.
2. zijn beleving (wensen, noden en gevoelens) formuleren en een bekende taalgebruiker naar diens beleving vragen in een klacht, een persoonlijke en zakelijke brief.

Ondersteunende kennis

- Bij de uitvoering van de schrijftaak kan de cursist de nodige ondersteunende kennis toepassen :
 - woordenschat en grammatica/noties en functies;
 - spelling, interpunctie en lay-out;
 - taalregister (formeel en informeel);- de socioculturele aspecten (sociale conventies en gebruiken; basiskennis van traditionele moedertaallanden).

Strategieën

- Bij de voorbereiding en de uitvoering van de schrijftaak kan de cursist vrij vlot volgende leerstrategieën (cognitief en metacognitief) toepassen :
 - een schrijfplan aangepast aan de communicatiesituatie uitwerken;
 - relevante voorkennis oproepen en gebruiken;
 - informatie verzamelen, ook via de informatie- en communicatietechnologie;
 - een informatie- en argumentatiestructuur uitwerken en hanteren.
- 5. Bij de uitvoering van de schrijfp opdracht kan de cursist vrij vlot de nodige communicatiestrategieën toepassen :
 - onmiddellijk in de doeltaal formuleren;
 - compenserende strategieën gebruiken om zich bij ontoereikende taalbeheersing in eenvoudige taal uit de slag te trekken; door een duidelijke structuur de leesbaarheid van de tekst bevorderen.

Attitudes

6. Bij de voorbereiding, uitvoering en evaluatie van de schrijftaak kan de cursist reflecteren over schrijfproces en schrijfproduct, o.m. door inhoud, structuur en formulering te reviseren.
7. De cursist is bereid om

1. bronnen in de doeltaal te raadplegen;
2. correctheid in formulering en vormgeving na te streven;
3. rekening te houden met culturele diversiteit.

Tekstkenmerken

De te produceren teksten vertonen de volgende kenmerken :

- de inhouden hebben betrekking op de leef-, werk- en leersituatie van de cursist; waar aangewezen zijn ze concreet, eenvoudig, voorspelbaar en vertrouwd;
- ze zijn relatief kort;
- ze zijn in voldoende mate gestructureerd;
- de samenhang tussen de zinnen kan nog problematisch zijn;
- het taalgebruik is nog eenvoudig maar in toenemende mate adequaat en gevarieerd;
- de talige middelen zijn nog beperkt
- de schrijfstijl is in toenemende mate aan situatie en lezer aangepast;
- ze kunnen occasioneel schrijffouten bevatten;
- het schrijftempo is redelijk vlot.

Lezen

Vaardigheden

De cursist kan op structurerend niveau :

1. de hoofdgedachte achterhalen in narratieve teksten zoals een kortverhaal, een relaas en een reportage
2. specifieke informatie zoeken in
informatieve teksten zoals notities en berichten;
prescriptieve teksten zoals een voorschrift, een handleiding en een instructie.

Ondersteunende kennis

1. De cursist kan de ondersteunende kennis gebruiken die nodig is om de leestaak uit te voeren:
 - woordenschat en grammatica/noties en functies;
 - spelling/interpunctie;
 - taalregister (enkel formeel en informeel)
 - de socioculturele aspecten (sociale conventies en gebruiken, basiskennis van traditionele moedertaallanden).

Strategieën

4. Bij de voorbereiding en de uitvoering van de leestaak kan de cursist vrij vlot volgende leerstrategieën (cognitief en metacognitief) toepassen :

- het leesgedrag afstemmen op het leesdoel (o.m. skimmen en scannen);
- hypothesen formuleren over de inhoud en bedoeling van de tekst;
- relevante voorkennis oproepen en gebruiken;
- de tekstsoort herkennen;
- de structuuraanduiders interpreteren;
- gebruik maken van redundantie.

5. Bij de voorbereiding en de uitvoering van de leestaak kan de cursist volgende communicatiestrategieën (o.m. compenserende strategieën) toepassen :

- proberen de betekenis van ongekende woorden af te leiden uit de context;
- gebruik maken van ondersteunend visueel materiaal;
- hulpbronnen raadplegen (traditionele en elektronische).

Attitudes

6. Bij de voorbereiding en de uitvoering van de leestaak kan de cursist reflecteren over de eigenheid van schrijftaal. Dit betekent dat hij

- inzicht heeft in de eigenheid van geschreven taal;
- het onderscheid kan maken tussen de verschillende tekstsoorten;

7. Bij de uitvoering van de leestaak is de cursist bereid om

- geconcentreerd te lezen;
- zich in te leven in de socioculturele wereld van de tekst;
- zich niet te laten afleiden als hij in een tekst niet alles begrijpt (weerbaarheid);
- te reflecteren over zijn leesgedrag;
- andere teksten in de doeltaal te lezen.

Tekstkenmerken

De te lezen teksten vertonen de volgende kenmerken :

- ze zijn bij voorkeur authentiek;
- de inhoud hebben betrekking op de leef-, werk- en leersituatie van de cursist; waar aangewezen zijn ze concreet, eenvoudig, voorspelbaar en vertrouwd;
- de informatie kan occasioneel impliciet worden aangeboden;
- ze zijn relatief kort;
- de tekststructuur is duidelijk;
- betekenisrelaties zijn soms impliciet aangegeven;
- ze zijn geschreven in de standaardtaal;
- ze kunnen occasioneel variaties in stijl en registers bevatten;

- het leestempo is redelijk vlot;
- ze kunnen visueel ondersteund zijn;
- ze worden in de oorspronkelijke lay-out weergegeven.

4 Leerinhouden

4.1 Contexten

Met ‘context’ wordt de situatie bedoeld waarin men de taal gebruikt. In het volledige leertraject zijn er vijftien contexten voorzien. Elke context dekt een ruim semantisch veld van woordfamilies, dat als vertrekpunt kan dienen voor het aanleren van de woordenschat in de vreemde taal.

Dezelfde contexten komen in verschillende richtgraden voor. In dat geval wordt er een stijgende complexiteit verondersteld.

Het opleidingsprofiel Europese talen groep 2* Richtgraad 2 (ERK B1) omvat 13 contexten. De toewijzing van deze 13 contexten gebeurde op niveau van de richtgraad en niet per module.

De contexten zouden als volgt verdeeld kunnen worden over de verschillende modules van de richtgraad:

Modules Threshold 1 Mondeling en Schriftelijk: 1, 2, 7, 9, 10, 12 en 13

Modules Threshold 2 Mondeling en Schriftelijk: 3, 4, 5, 6, 8 en 11

Modules Threshold 3 Mondeling en Schriftelijk: 1, 2, 7, 9, 10, 12 en 13

Modules Threshold 4 Mondeling en Schriftelijk: 3, 4, 5, 6, 8 en 11

Richtgraad 1	Richtgraad 2	Richtgraad 3	Richtgraad 4
1. Contacten met officiële instanties	1. Contacten met officiële instanties	1. Contacten met officiële instanties	1. Contacten met officiële instanties
2. Leefomstandigheden	2. Leefomstandigheden	2. Leefomstandigheden	2. Leefomstandigheden
3. Afspraken en regelingen (logies en maaltijden)	3. Afspraken en regelingen (logies en maaltijden)	3. Afspraken en regelingen (logies en maaltijden)	3. Afspraken en regelingen (logies en maaltijden)
4. Consumptie	4. Consumptie	4. Consumptie	4. Consumptie
5. Openbaar en privé-vervoer	5. Openbaar en privé-vervoer	5. Openbaar en privé-vervoer	5. Openbaar en privé-vervoer
6. Voorlichtingsdiensten	6. Voorlichtingsdiensten	6. Voorlichtingsdienst	6. Voorlichtingsdiensten
	7. Vrije tijd		
	8. Nutsvoorzieningen		

7. Vrije tijd	9. Ruimtelijke oriëntering	n	7. Vrije tijd
8. Nutsvoorzieningen	10. Onthaal		8. Nutsvoorzieningen
9. Ruimtelijke oriëntering	11. Gezondheidsvoorzieningen	7. Vrije tijd	9. Ruimtelijke oriëntering
10. Onthaal	12. Klimaat	8. Nutsvoorzieningen	10. Onthaal
11. Gezondheidsvoorzieningen	13. Sociale communicatie op het werk	9. Ruimtelijke oriëntering	11. Gezondheidsvoorzieningen
12. Klimaat		10. Onthaal	12. Klimaat
		11. Gezondheidsvoorzieningen	13. Sociale communicatie op het werk
		12. Klimaat	14. Opleidingsvoorzieningen
		13. Sociale communicatie op het werk	15. Communicatie op het werk
		14. Opleidingsvoorzieningen	
		15. Communicatie op het werk	

Wat het onderverdelen van contexten in subcontexten betreft, moet je voor ogen houden dat de opsomming van subcontexten per context steeds het woordje 'zoals' veronderstelt. De opsomming hieronder is dus limitatief noch dwingend. De volgorde van de subcontexten ligt niet vast en heeft dus ook geen nummering.

'CONTACTEN MET OFFICIËLE INSTANTIES' (NR 1)

contacten met

- stadhuis
- politie
- diplomatieke diensten
- douane

'VRIJE TIJD' (NR 7)

- vrijetijdsbesteding
 - bioscoop
 - musea
 - concerten
 - tentoonstellingen
 - hobby's

'ONTHAAL' (NR 10)

- personalia
- rolpatronen
- karaktereigenschappen
- vormen van samenwonen
- zelfbeeld

'KLIMAAT ' (NR 12)

- klimaat van bepaalde streken

'LEEFOMSTANDIGHEDEN ' (NR 2)

- natuur, ecologie
- leefmilieu
- onderwijs
- huur/verhuur, aankoop/verkoop van een woning

'RUIMTELIJKE ORIENTERING' (NR 9)

- culturele achtergronden van een volk

'SOCIALE COMMUNICATIE OP HET WERK' (NR 13)

- uitnodiging, afspraak

4.2 Taalhandelingen

De basis van dit leerplan is een communicatieve benadering van de taal. Vaardigheden hebben voorrang op kennis. De aandacht gaat in de eerste plaats naar wat de taalgebruiker moet kunnen doen met de taal. Dit wordt uitgedrukt in taalhandelingen, die algemeen of contextspecifiek zijn.

Deze taalhandelingen vertonen een stijgende complexiteit over de modules en richtgraden heen. Deze slaat niet enkel op wat precies moet of kan uitgedrukt worden, maar ook op de wijze waarop dat gebeurt. Het is immers de bedoeling dat de cursist zich steeds genuanceerder gaat uitdrukken.

4.2.1 Algemene taalhandelingen

Informatie uitwisselen

- korte beschrijvingen geven
- feiten chronologisch weergeven
- waarnemingen beschrijven
- de bedoeling van handelingen aangeven
- een afweging maken
- een stand van zaken evalueren
- meningen van anderen weergeven

Gevoelens en attitudes uitdrukken

- waardering uitdrukken
- afkeuring en afkeer uitdrukken
- sympathie en antipathie uitdrukken

Modaliteit uitdrukken

- een verschil in mening toelichten
- een toegeving uitdrukken
- onverzettelijkheid uitdrukken
- eensgezindheid uitdrukken
- partij kiezen
- aan solidariteit appelleren

Actie en reactie uitlokken

- iemand tot een standpunt of een actie overhalen
- iemand onder druk zetten

Argumenteren

- een standpunt nuanceren
- tegenargumenten formuleren
- tegenargumenten weerleggen

Communicatie structureren en controleren

- verkeerd begrip rechtzetten
- opsommingen markeren
- signaalwoorden gebruiken
- tekstelementen op een rijtje zetten: summier
- het effect van een boodschap nagaan

Sociaal functioneren

- afwijzingen acceptabel maken
- klachten formuleren
- klachten pareren
- sociale gedragscodes toepassen
- talige gedragscodes toepassen

4.2.2 Contextspecifieke taalhandelingen

Op basis van de geselecteerde contexten kan de cursist contextspecifieke taalhandelingen stellen *zoals*:

Contacten met officiële instanties (nr 1)

- adequaat reageren op vragen van officiële instanties
- algemene informatie opzoeken en opvragen over diplomatieke diensten en hun werking
- geijkte formules gebruiken in een telefoongesprek en een brief
- een officiële instantie opbellen en informeren wat te doen bij problemen, (o.a. verlies van een internationaal paspoort ...)
- formulieren invullen om officiële documenten aan te vragen (verblijfsvergunning, visum)
- een beknopte stand van zaken opstellen bij een officiële instantie
- beknopt klachten formuleren bij een officiële instantie
- klachten pareren bij een officiële instantie
- zich op een beleefde manier verdedigen tegenover een verkeersagent
- uitleggen dat men iets verkeerd heeft begrepen
- geld wisselen, lenen, naar de koers vragen

Vrije tijd (nr 7)

- hobby's beschrijven en uitleggen waarom ze die beoefenen
- een (eenvoudige) film of documentaire of stukken uit een film of documentaire bekijken en bespreken
- een voorstel of suggestie doen met betrekking tot een museumbezoek, een concert, een tentoonstelling, ...
- een folder of een toeristische cd-rom over bepaalde musea of een tentoonstelling begrijpen
- hun voorkeur voor een hobby, een film of een concert, een tentoonstelling of een museum ... uitdrukken
- eensgezindheid rond een bepaalde keuze uitdrukken

Onthaal (nr 10)

- algemene en specifieke personalia meedelen en naar die van anderen vragen
- rolpatronen beschrijven en daar een persoonlijk standpunt over innemen
- verschillende vormen van samenwonen toelichten en daar hun voorkeur over meedelen
- hun zelfbeeld schetsen en elkaar hierover vragen stellen
- zichzelf of een ander persoon fysiek en karakterieel beschrijven
- zijn mening uiten over België en de graad van integratie

Klimaat (nr 12)

- het klimaat van bepaalde streken beschrijven
- zeggen welk klimaat ze verkiezen en waarom
- een weerbericht begrijpen en navertellen en/of samenvatten
- hun mening geven over het weer en de invloed van het weer op een persoon
- de invloed van het klimaat op de natuur verwoorden
- natuurrampen en hun gevolgen beschrijven
- gevoelens in verband met natuurrampen en hun gevolgen kort verwoorden

Leefomstandigheden (nr 2)

- vertellen hoe ze zelf bijdragen tot de ecologie
- hun persoonlijke visie over ecologie meedelen
- partij kiezen voor iets of iemand
- spreken over uitvindingen en hun invloed

Ruimtelijke oriëntering (nr 9)

- de culturele achtergronden van een volk beschrijven en verklaren
- de eigen volksgewoonten beschrijven en kort hun mening erover geven
- typische gerechten beschrijven en er kort hun mening over geven
- waarden vergelijken in tijd en ruimte en hun mening erover geven
- de bedoeling van een feest, een gebeurtenis ... verwoorden
- vertellen waar ze graag zouden wonen en waarom

Sociale communicatie op het werk (nr 13)

- een afspraak met een collega maken, weigeren of afzeggen
- regels en instructies voor een collega formuleren
- hun waardering uiten over een bepaalde prestatie
- andere collega's tot een standpunt of tot actie overhalen
- gevoelens t.o.v. een persoon beschrijven (sympathie, antipathie ...)

4.3 Taalsysteem *

De aanpak van de grammatica heeft grondige wijzigingen ondergaan sinds de opkomst van de communicatieve aanpak: grammatica wordt niet langer beschouwd als een doel op zich, maar als een middel om efficiënter te kunnen communiceren. Daaruit volgt dat je kennis en gebruik van de metataal tot het stricte minimum beperkt.

De lijst van grammaticale elementen die hierna wordt opgesomd, *is minimaal maar zeker niet limitatief* : een communicatieve aanpak vooronderstelt uiteraard dat je op de praktische noden van de cursist ingaat.

4.3.1 Woordsoorten, morfologie en spelling

Werkwoord

Tegenwoordige tijd van de werkwoorden.

Werkwoord: vragend.

Het werkwoord “zijn” (nominale zinnen).

Het Turkse equivalent van hebben/bezitten: var – yok.

Bewegingswerkwoorden: gir – bin – geç – gez – çik – in - düşmek .

Gebiedende wijs, subjonctief.

Verleden tijden: geliyordum – geldim.

Verleden tijd van “zijn”: idim.

Hulpwerkwoord “willen”.

Toekomende tijd.

De brede tijd (geniş zaman).

Hulpwerkwoord “kunnen”.

De eigenlijke stamuitbreidingen:

causatief: overgankelijk maken + doen, laten

wederkerend

wederzijds

passief: worden

mogen en kunnen: -ebil

Moeten: -meli (noodzakelijkheidswijs).

De vier basisgerundia.

De onderwerpsdeelwoorden -miş, -en, -ecek

bijzondere gevallen: olan, diyen, yiyen

-miş als werkwoordsvorm: overleverde tijd.

Het werkwoordelijk naamwoord.

Tijdaspecten van het werkwoord.

De overige gerundia.

Actief vs. Passief en hun invloed op het gebruik van deelwoorden.

De onpersoonlijk passieve zin.

De wens-voorwaardewijze (Dilek şart kipi).

Voorwaardelijke zin als alternatief voor de betrekkelijke bijzin.

Het voorwerpsdeelwoord

* De in cursief gedrukte leerstof is nieuw.

In relatiefzinnen

- bijvoeglijk
- zelfstandig

In completiefzinnen

Gerundiumequivalenten

De zelfstandige infinitief in de drie vormen

De conditionalis

Reële voorwaarden (realis)

Afstandelijke voorwaarde (potentialis)

Irrealis

Onderscheid in gebruik en betekenis tussen voorwerpsdeelwoord en zelfstandige infinitief.

De bijzin met bezitsbinding (Başı bozuk constructie)

“zijn” vs. “hebben” in bijzinnen

“moeten” in de bijzin

“of”-zinnen

Aanvoegende wijs, verleden tijd

Alternatieve vormen van het plusquamperfect

Het aanvoegend deelwoord –esi

Perifrasen

Regel van drie in de werkwoorden: passieve vorm als gewoon onovergankelijk werkwoord

Het gebruik van -dir

Het substantief

Meervoud –ler/-lar.

Plaats- en richtingbepalende achtervoegsels –e, -de, -den (benoemen van de 6 naamvallen blijft de eerste 3 maanden om didactische redenen best achterwege).

Wetten van de medeklinkerveranderingen.

Bezittelijke voornaamwoorden als achtervoegsel bij substantieven.

Alle naamvallen.

Naamwoordgroepen.

Verbuigingstabel persoonlijke voornaamwoorden en de 4 uitzonderingen als achtervoegsel bij substantieven.

Zelfstandige naamwoorden met –lik (en de andere betekenissen ervan).

Combinatie van naamvalsuitgangen: -y > -n.

Plaatsbepalingen met naamwoordgroepen.

Naamwoordgroepen ter vervanging van de Nederlandse voorzetsel.

Het adjectief

Bijvoeglijke naamwoorden met –li en –siz, afgeleid van zelfstandige naamwoorden.

Achtervoegsel –ki.

Trappen van vergelijking: büyük, -kadar büyük, daha büyük, en büyük.

Het bijwoord

Bijwoorden van plaats en richting.

Bijzondere bijwoorden: artik, hala, henüz.

Het voornaamwoord

Persoonlijke voornaamwoorden.

Aanwijzende voornaamwoorden.

Het telwoord

Cijfers en getallen.

Het achterzetsel

Achterzetsels met nominatief/genitief: ile, gibi, kadar, için.
De overige achterzetsels.

Het voegwoord

4.3.2 Syntaxis

Zin

Bevestigende zinnen.

Negatieve zinnen.

Vragende zinnen.

Bevelende zinnen.

Onpersoonlijke bijzinnen.

Quasi onpersoonlijke bijzinnen.

Directe vs. indirecte rede.

Interne zinnen (İç içe cümle).

Ki.

Elliptische zinnen.

De vormen van onder- en nevenschikking.

Interne zinnen vs. eigenlijke onderschikking.

Het gebruik van gerundia vs. bijwoorden.

Volgorde van de zinselementen en algemene syntaxis van de zin.

Idiomatium.

Interjecties.

Adjectief

Het adjectief als bijwoord

4.4 Taalregisters

In Richtgraad 1 is het beoogde taalgebruik de standaardtaal. Slechts zeer sporadisch is er aandacht voor het formeel en/of informeel register, en enkel wanneer de omstandigheden het vereisen.

De cursist moet zich niet alleen goed bewust zijn van het bestaan van registervarianten, maar hij moet ze eveneens in toenemende mate correct kunnen gebruiken.

Taalregisters zijn in de Turkse taal een element dat een duidelijk groter gewicht heeft dan men in de Europese talen gewend is. Gezien de grammaticale complexiteit en het sterk afwijkende stramen, wordt hier in Richtgraad 1 wel vanaf het begin op gewezen maar het wordt niet als actieve grammaticale leerinhoud weerhouden.

Naast de algemeen geldende diversiteit in taalregisters dienen specifiek nadruk gelegd op:

- de taal van kranten en publicaties: in grammaticaal en syntaxverband
- de taal van openbare diensten, gerecht, ... : als boven, maar ook nog op het stuk van woordenschat, waarin veel synoniemen van Ottomaanse oorsprong voorkomen die niet gebruikelijk zijn in de dagelijkse omgangstaal.

Parallel met de productieve vaardigheden worden ook de receptieve vaardigheden getraind: waar deze laatste in de beginfase enkel standaardtaal beogen, kan er geleidelijk aan steeds meer plaats gemaakt worden voor stijl-, accent- en/of registervariaties, op voorwaarde dat deze niet te veel afwijken van de standaardtaal.

De woordenschat lijkt daarbij het voor de hand liggende vertrekpunt, maar er moet ook plaats zijn voor fenomenen die te maken hebben met de uitspraak, de syntaxis, ...

Tenslotte is het van cruciaal belang dat de cursist inziet dat een mededeling gesteld in 'correct' Turks toch haar doel voorbij kan schieten indien de boodschap niet is aangepast aan de gesprekspartner.

De cursisten worden attent gemaakt op het bestaan van taalregisters (b.v. Islam, de beleefdheidsvorm).

4.5 Uitspraak en intonatie

Van bij het begin dient voldoende aandacht te worden besteed aan het uitspraakonderwijs, omdat er anders later onvermijdelijk fossilisatieproblemen zullen optreden. Met andere woorden: de basis voor een goede uitspraak wordt gelegd *van bij het begin van het leerproces*.

Een cursist dient na richtgraad 1 de standaard uitspraak en intonatie grotendeels te beheersen. Op één enkele uitzondering na bevat Turks geen klanken die ook maar de geringste moeilijkheid opleveren. De uitzondering wordt gevormd door "yumusak g" (zachte g). Ook deze klank is volkomen eigen aan het Nederlands, maar wordt niet als zodanig aanzien en geschreven. Het gevolg is dat een kleine minderheid cursisten langdurig moeite heeft met de uitspraak ervan. Gerichtte oefeningen zijn hier de aangewezen oplossing, het probleem is van louter psychologische aard.

Ook de intonatie en het ritme van de zin verdienen je aandacht. Het is belangrijk de cursist diverse intonatiepatronen te leren interpreteren en ook te laten imiteren, omdat dat zijn communicatievaardigheid zal bevorderen.

Taal is in de eerste plaats klank. Een taal leren is dus aandachtig (leren) luisteren en zo nauwkeurig mogelijk de klanken trachten na te bootsen. Het taalgebruik en het gebruikte auditief materiaal moeten dus van goede kwaliteit zijn, omdat de cursist ze zal imiteren. Probeer vooral een zo natuurlijk mogelijke spreekstijl te hanteren.

Associatie tussen schrijven en spreken.
Wetten van de 2- en 4-voudige klinkerharmonie.

4.6 Socioculturele aspecten

De cursist krijgt vanaf richtgraad 1 de kans zich geleidelijk aan bewust te worden van mogelijke verschillen tussen zijn eigen cultuur en die van de gesprekspartner en ontwikkelt de vaardigheid om met die verschillen om te gaan. Het spreekt voor zich dat vooroordelen daarbij uit de weg worden geruimd en plaats maken voor een meer genuanceerd beeld van het land of de regio in kwestie en zijn bewoners.

Uitvoerig te bespreken elementen in dit verband zijn o.a.:

De Islam

Het Ottomaanse erfgoed

Het politieke bestel

De omvangrijke gedaanteverwisseling van het Turkije-Turks gedurende de laatste eeuw

Volksverhalen en humor

Invloed van de andere Turkse talen op het Turkije-Turks

Literatuur en poëzie

Gewoonten en gebruiken

Administratieve en gerechtelijke taal

4.6.1 Socioculturele conventies

Een taal is nauw verweven met de cultuurzone waarin zij zich beweegt. In dit opzicht zijn de verschillen veel groter dan men tussen de Europese talen onderling gewend is. Dit heeft voor gevolg dat een flink deel van woordenschat, idomaticum, taalkundige gedragsregels, en zelfs ten dele de grammatica behoorlijke verschillen gaan vertonen.

Aangezien zelfs van de eenvoudigste dagelijkse woorden een deel geen equivalent heeft in het Nederlands (en evengoed omgekeerd), of op zijn minst het toepassingsterrein ervan in de breedte verschilt, valt het niet te vermijden dat vanaf het begin in richtgraad 1 de nodige kennis ter zake wordt aangebracht. Gezien de veelheid van elementen die in de Turkse taal verschillen, blijft dit in Richtgraad 1 best beperkt tot wat niet kan omzeild worden. In Richtgraad 2 dient dit op meer gestructureerde wijze aangebracht worden.

Op het einde van richtgraad 1 beschikt de cursist over voldoende kennis van een aantal elementaire zaken in verband met de cultuur en de gebruiken van de doeltaal, zij het niet op een productieve, dan toch op een receptieve manier.

4.6.2 Non-verbale communicatie

De non-verbale communicatie is een aspect dat je niet mag verwaarlozen. Een foutieve interpretatie van non-verbaal gedrag kan bij alle gesprekspartners tot misverstanden en wrijvingen leiden.

Het is aangewezen reeds in richtgraad 1 de cursist attent te maken op het gebruik van elementaire non-verbale communicatie.

De cursist moet zich bewust zijn van de conventies m.b.t. de volgende aspecten:

- elkaar de hand schudden
- iemand (niet) aanraken
- iemand (niet) omhelzen of (g)een zoen geven
- gebaren maken met de ledematen
- fysieke afstand tussen de sprekers respecteren
- al dan niet oogcontact onderhouden

5 Methodologische wenken

Communicatief vaardigheidsonderwijs is de uiteindelijke doelstelling van het taalonderwijs. De fundamentele opdracht van de leraar bestaat er dan ook in om zijn cursisten productief en receptief taalvaardig te maken en hen te begeleiden bij hun groei naar talige autonomie en bekwaamheid om zelfstandig te leren.

In dat proces van vaardigheidsverwerving moeten de noodzakelijke bouwstenen voor communicatie zoals woordenschatkennis, beheersing van het taalsysteem, socioculturele competentie en tekstcompetentie hun geëigende, functionele plaats krijgen.

De didactische implicaties van deze oriëntering zijn dan ook *cursistgerichtheid*, *strategieontwikkeling*, de *verwerving van metacognitie* (de reflectie over het eigen leerproces) als voorwaarde voor strategisch handelen, *taakgericht onderwijs* en de *holistische benadering van taal* (taal als geheel).

Deze implicaties zijn hieronder als wenken vertaald. Ze hebben in de onderwijspraktijk hun bruikbaarheid bewezen en zijn in de vakliteratuur gerapporteerd. Ze kunnen een aanvulling of een verfijning zijn van je eigen onderwijs en voor variatie in je werkvormen zorgen.

Uiteraard zul je vaststellen dat sommige wenken en voorbeelden niet toepasbaar zijn voor elke taal of elke richtgraad.

Voor het onderwijs in talen die weinig of geen verwantschap vertonen met de talen die de cursisten actief beheersen of waarmee ze receptief vertrouwd zijn, zullen geëigende didactische werkvormen nodig zijn. Ook in die gevallen blijft het oorspronkelijke uitgangspunt, namelijk de ontwikkeling van de communicatievaardigheid, onverkort gelden.

De hieronder volgende didactische wenken zijn geen concrete recepten, wel stimulansen om de aangereikte aanzetten verder te exploreren.

Oriënteer de lesactiviteiten op de training van de vier vaardigheden.

Zeker in de beginfase van de taalopleiding is het belangrijk om veel aandacht te besteden aan de training van elke vaardigheid. De opsplitsing in mondelinge en schriftelijke modules maakt het daarenboven mogelijk om, in functie van de voorkennis en de noden van de cursist, te focussen op mondelinge en gespreksvaardigheden (luisteren, spreken) dan wel op schriftelijke vaardigheden (lezen, schrijven).

Goed leren luisteren helpt niet alleen een goede uitspraak te verwerven, het ondersteunt ook de ontwikkeling van de andere vaardigheden. Bovendien kan het geoefend worden zonder te hoeven spreken, lezen of schrijven in de vreemde taal.

In de beginfase is het moeilijk om uit te gaan van volledig authentiek taalmateriaal: gesproken taal lijkt dikwijls ongestructureerd en chaotisch. Authentieke teksten op beginnersniveau zijn wel bruikbaar als ze kort en eenvoudig zijn, en als er een goede contextuele ondersteuning is, bijvoorbeeld in de vorm van illustraties of toelichtingen vooraf.

Luisteropdrachten kunnen extensief en intensief luisteren betreffen. Bij het eerste gaat het om een globaal begrip (bijv. luisteren naar een verhaaltje). Bij het tweede richten de

cursisten zich meer op specifieke informatie (bijv. luisteren naar een mededeling op het perron).

Goed kunnen lezen ondersteunt en ontwikkelt de andere vaardigheden, speelt een rol bij het verwerven en consolideren van woordenschat, morfologie en syntactische structuren, en introduceert de cursisten in een andere cultuur en samenleving.

Ook hier kun je een onderscheid maken tussen extensieve en intensieve leesvaardigheid. Oefenopdrachten kun je het beste toesnijden op het inoefenen van de leesstrategieën die een goede lezer hanteert: de verhaallijn zoeken, de inhoud van een volgend tekstgedeelte voorspellen, de betekenis van onbekende woorden uit de context proberen afleiden, logische verbanden in een tekst opsporen.

De beste benadering van de *spreekvaardigheidstraining* is de directe exploitatie. Daarmee wordt het systematisch inoefenen van het productief mondeling taalgebruik vanaf het begin van de opleiding bedoeld: verworven kennis van woordenschat, grammatica en taalfuncties worden zo snel mogelijk toegepast in communicatieve situaties. Deze benadering komt overigens tegemoet aan de verwachtingen van de cursisten om op korte termijn iets te doen met wat ze leren, ook al zijn hun talige middelen nog beperkt.

Waar die talige middelen tekortschieten, kun je de cursisten helpen om compensatiestrategieën te ontwikkelen (verzoeken om iets te herhalen of om langzamer te spreken, parafraseren enz.). Vanzelfsprekend streef je ernaar dat alle communicatie met en onder de cursisten in de doeltaal verloopt.

Schrijven in de vreemde taal heeft verschillende functies. Het bevordert het verwervingsproces van nieuwe taalelementen: het opschrijven van die elementen in de beginfase van de opleiding kan ervoor zorgen dat ze beter beklijven. Daarnaast ondersteunt het de andere vaardigheden: wie in een transcriptie van een mondeling aangeboden tekst ontbrekende elementen moet invullen, zal effectief leren luisteren. Ten slotte bereidt het de cursisten voor op adequaat functioneren in een maatschappelijke, vreemdtalige context (een informatieve brief schrijven, reageren op advertenties, formulieren invullen enz.).

In de communicatieve benadering ligt het accent uiteraard op de noodzaak om de vaardigheden zo systematisch mogelijk in elkaar te laten schuiven, precies zoals dat in reële taalgebruikssituaties het geval is. Wel kunnen ze bij de evaluatie gescheiden worden om redenen van diagnostische en remediërende aard.

Besteed voldoende aandacht aan de verwerving van ondersteunende kennis

Communicatieve competentie vooronderstelt in de eerste plaats *taalcompetentie*; woordenschatbeheersing en kennis van het taalsysteem zijn er essentiële bouwstenen van.

Onderzoeksmatig is gebleken dat leerders nieuwe woordenschat het best integreren en onthouden als het onderwijs erin goed georganiseerd is en strategisch wordt aangepakt. Het doel van de woordenschatlessen is dan ook om de *strategieën* voor het begrijpen van teksten en voor het memoriseren van nieuwe woorden bij de cursisten te ontwikkelen.

Cursisten moeten beseffen dat het niet nodig is om alle woorden in een tekst te kennen om die tekst ook globaal te verstaan. Elke tekst bevat een aantal elementen die kunnen helpen

de betekenis van onbekende woorden te ontsluiten. Train dus je cursisten in het afleiden van woordbetekenissen uit de context en leer hen te letten op de functie van bijv. intonatie, punctuatie en morfologie (stam, voor- en achtervoegsels).

Om woorden te memoriseren, is het aanbieden van (vertaalde) lijsten van geïsoleerde woorden zonder context weinig productief. Volgens veel taalverwervingsstrategieën wordt woordenschat in ons langetermijngeheugen opgeslagen, niet zozeer als geïsoleerde morfemen, maar vooral als samenhangende stukken. Als leraar kun je daarop inspelen door, vanaf de start van de opleiding nieuwe woordenschat als *lexicale eenheden* aan te bieden.

Je kunt daarbij uitgaan van woordassociaties (winter/koude), synoniemen (huis, woning), antoniemen (geslaagd/gezakt) connotaties (man/heer) of hiërarchische reeksen (flatgebouw, appartement, zitkamer, bankstel).

Train je cursisten ook in het hanteren van spreekwoorden, idiomatische uitdrukkingen, woordverbindingen (bijv. een oordeel uitspreken, een beslissing nemen), alternatieven voor connectoren (bijv. dit heeft tot gevolg naast bijgevolg) en lexicale uitdrukkingen (bijv. voor zover ik weet, als ik jou was).

Het memorisatieproces zal bevorderd worden als de nieuwe woordenschat goed gedoseerd is – overschat het assimilatievermogen van de cursist niet – en als de woordenschatoefeningen zoveel mogelijk een beroep doen op de zelfwerkzaamheid van de cursist.

De communicatieve benadering gaat ervan uit dat een leerder het taalsysteem (grammatica, morfologie en syntaxis) leert beheersen door op een zo natuurlijk mogelijke manier in die taal te communiceren. Op basis van de – grotendeels onbewuste – verwerking van het taalmateriaal in begrijpelijke en toegankelijke teksten zal de leerder zelf de relevante onderliggende regels en structuren leren identificeren, assimileren en automatiseren.

Dit betekent echter niet dat *expliciete instructie* a priori te vermijden is. Bij de impliciete taalverwerving zal ze immers een belangrijke ondersteunende rol spelen. Vertrek daarbij systematisch vanuit de betekenis (de communicatieve intentie die de cursist moet realiseren) en reik, van daaruit, de elementen van het taalsysteem aan die daarvoor nodig zijn.

Het spreekt vanzelf dat je het aanbod van nieuwe elementen van het taalsysteem goed doseert en plant. Aangezien taalverwerving cyclisch verloopt, diep je een bepaald grammaticaal aspect in de hogere cursusjaren verder uit. Op die manier leren de cursisten complexere realisatievormen geleidelijk aan beheersen.

Het is aan te bevelen om bij lexicale en grammaticale fouten niet onmiddellijk in te grijpen, want dan ondermijnt je het zelfvertrouwen en de spreekdurf van je cursisten. Zeker in de beginfase van de opleiding is vlotheid in tekstproductie minstens zo belangrijk als accuraatheid en zal je voorlopig een zekere “*tussentaal*” moeten aanvaarden. Op elk moment van zijn leerproces beschikt de leerder immers over een zelf opgebouwd tussentaalsysteem, waarmee hij uitingen in een vreemde taal kan begrijpen en zelf produceren. Naarmate het leerproces vordert en de leerder steeds meer met (complexere) authentieke teksten wordt geconfronteerd, zal die tussentaal vrijwel automatisch dichterbij de standaardtaal aansluiten.

Parallel met de aandacht voor de zinsgrammatica – die tegen het einde van richtgraad 2 in voldoende mate verworven moet zijn – dient ook de *tekstgrammatica* aan bod te komen. Daarin zijn aspecten aan de orde zoals de markering van de tekstgeleding, perspectiefkeuze (zenderperspectief versus ontvangerperspectief), stijldimensies en bouwplannen voor diverse mondelinge en schriftelijke tekstsoorten.

Bereid de cursisten geleidelijk voor op zelfstandig leren

Cursisten evolueren van het niveau waarop ze de doeltaal hanteren om te overleven, tot het niveau van zelfredzame, competente taalgebruikers. Om de cursisten zo efficiënt mogelijk tot *talige autonomie* te brengen, moet je ze in toenemende mate de gelegenheid geven om zelfstandig te leren. Als ze dat stadium bereikt hebben, zullen ze, na beëindiging van de opleiding, in staat zijn tot zelfverantwoordelijk leren (in het perspectief van levenslang leren).

De overgang van sterk leraargestuurd leren naar zelfstandig leren waarbij je als leraar veeleer als begeleider optreedt, verloopt uiteraard geleidelijk.

Uitgaande van de duidelijke relatie tussen actief leren en communicatief taalonderwijs moeten de cursisten in toenemende mate verantwoordelijkheid voor hun eigen leerproces krijgen en uitgenodigd worden om daarover te reflecteren.

Cursisten kunnen hun eigen leerproces ontwikkelen als ze bijvoorbeeld met probleemoplossingstrategieën leren omgaan, bronnen voor informatiefinding leren consulteren, diagnostische toetsen voor zelfevaluatie leren hanteren.

Cursisten kunnen hun leerstrategieën optimaliseren en eventueel bijsturen als ze geleerd hebben te reflecteren over de kwaliteit van het gerealiseerde taalproduct en over het totstandkomingsproces. Om die *metacognitie* te bevorderen, kun je de cursisten vragen om in samenwerking met anderen een taak uit te voeren, te overleggen over de aangewezen aanpak, die aanpak voor de anderen toe te lichten en die te laten evalueren, een checklist te hanteren voor de revisie van de uitgevoerde opdracht.

Als leraar moet je het verwerven van kennis, vaardigheden en leerstrategieën door je cursisten *begeleiden* en *remediëren* door gepaste vormen van hulp en ondersteuning. Je sturing zal groot moeten zijn zolang de cursisten niet in staat zijn om hun eigen leerproces te beheren, te evalueren en te corrigeren. Ze zal verminderen naarmate de cursisten zichzelf metacognitief in de hand hebben: ze kunnen het eigen leerproces dan steeds effectiever sturen, zowel in bekende (les)situaties als in nieuwe (transfer). In dat stadium stel je je op als begeleider, die ervoor zorgt dat het bewustmakingsproces bij de cursisten zo goed mogelijk verloopt. Je rol is dan hoofdzakelijk initiërend, motiverend en begeleidend.

Als begeleider moet je er ook rekening mee houden dat niet alle cursisten op dezelfde manier leren. Vrijwel elke cursist heeft een eigen *leerstijl*. Het is de unieke weg die elk individu volgt om informatie te verzamelen en te verwerken, de eigen manier om een leertaak aan te pakken. Leerstijlinformatie kun je verkrijgen door de cursisten naar hun voorkeur te vragen in verband met o.a. informatieverwerking, cognitieve verwerking, leeromgeving en verwachtingen.

Als je met die leerstijlinformatie rekening houdt, werk je nog meer cursistgericht.

Werk taakgericht in een krachtige leeromgeving

Leerpsychologisch wordt aangenomen dat een leerder vooral leert door te handelen. Hij construeert zelf zijn kennis op grond van opgedane ervaringen en leert uit sociale interactie met anderen.

Taakgericht onderwijs is hiervoor aangewezen: door een taak uit te voeren, analyseert de leerder gaandeweg de code of structuur van de taal en leert hij die in wisselende taalgebruikssituaties toepassen (transfer).

In de taakgerichte benadering verschuift het onderwijsperspectief van het aanbieden van leerstof door de leraar naar het zelfontdekkend leren door de cursisten. Bij het uitvoeren van de diverse taakonderdelen zullen de cursisten diverse vaardigheden ontwikkelen: een probleem identificeren en ontleden, informatie uit diverse bronnen verzamelen, orde en structuur in de informatie aanbrengen, een resultaat voorstellen en verantwoorden, reflecteren over de gevolgde werkwijze en die eventueel voor een volgende opdracht bijstellen. Al deze vaardigheden zijn onmisbaar voor de ontwikkeling van het eigen leerproces.

Deze aanpak biedt de mogelijkheid om de heterogeniteit in de cursistengroep tot haar recht te laten komen. De cursisten leren vanuit hun eigen referentiekader ervaringen, kennis en vaardigheden met elkaar te delen. Ze leren samen problemen bij de taakuitvoering op te lossen (coöperatief leren) en ontwikkelen leerautonomie.

De opdrachten moeten qua strekking, materiaal, activiteiten en interactie zoveel mogelijk beantwoorden aan de individuele leerbehoeften en de leerstijl van de cursisten.

De cursistgerichtheid van het taakonderwijs vooronderstelt de aanwezigheid van een *krachtige leeromgeving*. Die kan je als leraar creëren door motiverende, uitdagende en realistische taken op te leggen, de cursisten te vragen om de uitvoering ervan zelf te organiseren, hun de gelegenheid geven om zelfontdekkend en probleemoplossend bezig te zijn, authentieke documenten en bronnen als hulpmiddelen voor de taakuitvoering ter beschikking te stellen, de cursisten te wijzen op de mogelijkheden van het Internet voor opzoekwerk.

Wees bereid om van je collega's te leren

Didactische competentie komt bij niemand aangewaaid. Wel kan je ze ontwikkelen door te zorgen voor optimale randvoorwaarden, over je eigen didactisch handelen te reflecteren en dat desgevallend bij te sturen.

Geregeld contact met je collega's in het *vakoverleg* kan hierbij een cruciale en stimulerende rol spelen. Dat vakoverleg kan op de volgende aandachtspunten slaan.

Geschikt lesmateriaal is uiteraard een belangrijke randvoorwaarde voor effectieve taalverwerving. Voor vele beginnende leraren is de taalmethode (het handboek) het centrale didactische instrument. Daardoor oefent ze een sterke sturing uit op de onderwijspraktijk en het onderwijsleerproces. Aangezien het onderwijs echter op de realisatie van de decretaal vastgelegde eindtermen toegesneden moet worden, is het aangewezen om de inhoud van de methode daaraan te toetsen.

Het uitwisselen van ervaringen met collega's kan je helpen om uit het aanbod op de educatieve markt een afgewogen keuze te maken.

Vermoedelijk zal aanvullend lesmateriaal onontbeerlijk zijn. Dat is zeker het geval voor de opleidingen op het niveau van richtgraad 3 en 4. Het ligt dan ook voor de hand om in het vakoverleg met collega's afspraken over cursusontwikkeling te maken.

Om een *krachtige leeromgeving* te creëren, zijn o.a. de volgende vragen aan de orde: Welke didactische apparatuur is er nodig? Welke interactieve multimedia zijn aangewezen? Welke taken zijn geschikt voor zelfontdekkend leren? Hoe zorgen we ervoor dat elke cursist zelf zijn eigen 'beste' leerstijl ontwikkelt?

Een afsluitende wenk: toets je eigen onderwijsstijl aan die van je collega's. De perceptie van leraren over lesgeven die ze vanuit hun eigen schooltijd hebben opgebouwd, bepaalt in ruime mate hun eigen onderwijsgedrag als ze voor een klas staan. Dit kan leiden tot eenzijdig lesgeven. Daarom zou er ruimte moeten zijn voor *intervisie*: observatie van mekaars didactisch handelen en de gedachtewisseling daarover kan in belangrijke mate bijdragen aan de verbetering van de eigen lespraktijk.

6 Minimale materiële vereisten

De lessen kunnen via contactonderwijs of gecombineerd onderwijs worden georganiseerd, conform de decretale bepalingen terzake (decreet volwassenenonderwijs, art. 28).

Voor elke les die in contactonderwijs doorgaat, beschikt de leerkracht in het centrum over een leslokaal dat

- beantwoordt aan de reglementaire eisen op het vlak van veiligheid, gezondheid, ergonomie en milieu;
- qua grootte, akoestiek en inrichting geschikt is om de leerplandoelen te realiseren;
- beschikt over de nodige ICT-voorzieningen om op een kwaliteitsvolle manier met audiovisueel materiaal te kunnen werken, o.a. projectiemogelijkheid;
- beschikt over een internetverbinding met een aanvaardbare snelheid.

De cursisten hebben voor elke les toegang tot de noodzakelijke didactische hulpmiddelen, al dan niet digitaal, al dan niet online (bijv. woordenboeken, naslagwerken, informatiebronnen).

7. Evaluatie

Op het einde van elke module wordt nagegaan of de algemene doelstellingen en leerplandoelstellingen gerealiseerd zijn

Het uitgangspunt hierbij is het wettelijk kader dat bepaalt dat er ten minste een examen is na elke module en na elk leerjaar. Gespreide evaluatie en permanente evaluatie² kunnen ingericht worden en de resultaten ervan kunnen in de eindevaluatie verrekend worden. Het CVO bepaalt zelf zijn evaluatiebeleid in een evaluatiereglement, waarin de modaliteiten van de evaluatie worden opgenomen.

7.1 Visie

Functie van de evaluatie

Waarom evalueren? Evalueren heeft twee functies. Enerzijds laat het je toe om te bepalen of een cursist de leerplandoelstellingen behaald heeft. Deze summatieve criteriumevaluatie³ is dus gericht op *resultaatbepaling*.

Anderzijds heeft evaluatie een *begeleidende* rol (formatieve evaluatie) en vormt het een basis voor het optimaliseren van het leerproces doordat de ingezamelde evaluatiegegevens informatie verstrekken over de sterke kanten en de tekortkomingen van de cursist én van het onderwijsproces.

Zo kan de cursist zijn leerproces bijsturen op voorwaarde dat de evaluatie gepaard gaat met *kwaliteitsvolle feedback* en *remediëring*. In die zin is de evaluatie een inherent deel van leren en onderwijzen. De rapportering moet dan zowel kwantitatief als kwalitatief zijn. Je kunt kwantitatief rapporteren door een cijfer te geven. De kwalitatieve rapportering kan bijvoorbeeld gebeuren via een analytische scorewijzer, een beschrijving van de resultaten en/of een gesprek.

Ook als leraar kun je het onderwijsproces bijsturen en inspelen op de resultaten van de evaluatie. Het is aangewezen dat je daarbij *differentieert* en rekening houdt met de individuele noden van je cursisten. Overeenkomstig de specifieke moeilijkheden die de cursist ondervindt bij een bepaalde vaardigheid kun je hiertoe verschillende opdrachten voorzien. Zo kan een cursist die moeilijkheden ondervindt bij het schrijven bijvoorbeeld extra schrijfoopdrachten uitvoeren en een cursist die problemen heeft bij het luisteren kan meer aan luistervaardigheid werken.

De evaluatie moet in ieder geval bijdragen tot het bevorderen van het leren en motiverend werken voor de cursist.

De evaluatie van communicatieve vaardigheden

Het moderne vreemdetalenonderwijs is communicatief-functioneel. Het evalueert de communicatieve vaardigheid van de cursist voor de betrokken richtgraad en stelt vast in

⁴ Gespreide evaluatie betekent dat na een voldoende lange trainingsperiode een toets of examen kan volgen waarbij cursisten gequoteerd worden en dat de behaalde punten meetellen bij de eindevaluatie.

Permanente evaluatie is een systematische en continue observatie, die resulteert in notities in een evaluatieschrift. Permanente evaluatie is bedoeld als aanvulling van gespreide evaluatie en/of het eindexamen.

³ Bij criteriumgerichte beoordeling worden de prestaties van de cursist afgewogen tegen vooraf bepaalde criteria en standaarden zoals de doelstellingen van een leerplan (en niet vergeleken met de prestaties van andere cursisten van de groep). De cursist slaagt voor de betrokken richtgraad als zijn prestatie aan deze criteria en standaarden beantwoordt.

welke mate hij in staat is zijn *communicatieve intentie* te realiseren door het mondeling of schriftelijk uitvoeren van bepaalde taalhandelingen (bv. spreken: zijn gevoelens verwoorden; schrijven: een memo schrijven; luisteren: een televisieprogramma globaal begrijpen; lezen: de essentiële informatie van een krantenartikel begrijpen), zoals vooropgesteld in de leerplandoelstellingen.

Om na te gaan of een cursist een communicatieve intentie kan realiseren, kun je hem *functionele, authentieke* en (voor hem) *relevante taakgerichte opdrachten* laten uitvoeren. Hiervoor moet hij immers rekening houden met alle componenten die de communicatieve vaardigheid bepalen. Om efficiënt te kunnen communiceren volstaat het niet dat de cursist de ondersteunende kennis beheerst (woordenschat, uitspraak, spelling, morfologie, syntaxis enz.). Hij moet ook de *sociolinguïstische* en *discursieve aspecten* beheersen.

De sociolinguïstische vaardigheid heeft betrekking op het adequate gebruik of begrip van taalfuncties, tekstconventies, toon, register en inhoud overeenkomstig de context waarin de communicatie zich afspeelt. De discursieve vaardigheid slaat dan weer op het beheersen van de kenmerken van verschillende tekstsoorten (conventies, structuur, layout). Beide deelvaardigheden (sociolinguïstische en discursieve) hebben een weerslag op het taalgebruik.

Een taakgerichte opdracht zal het je ook mogelijk maken om (indirect) de *strategische component* te evalueren.

De efficiënte taalgebruiker zal namelijk automatisch de gepaste *communicatiestrategieën* gebruiken waar dat nodig is. Hij zal bijvoorbeeld bij het lezen de betekenis van een onbekend woord afleiden uit de context en bij het schrijven een term omschrijven waarvoor hij het juiste woord niet kent of een woordenboek raadplegen indien dat kan.

Ook moet hij de nodige vaardigheden op het juiste moment inzetten. Hierbij doet hij een beroep op *cognitieve* (bv. bij het lezen hypothesen maken op basis van de titel van een artikel) en *metacognitieve strategieën*⁴ (bv. het leesdoel bepalen).

Als leraar evalueer je de communicatieve vaardigheid van de cursist reeds vanaf richtgraad 1 aan de hand van zo authentiek mogelijke communicatieve opdrachten. Ieder examen bevat minstens één communicatieve opdracht voor spreken, schrijven, luisteren en lezen. En ondersteunende kennis (morfosyntaxis, spelling, woordenschat enz.) beoordeel je zoveel mogelijk in betekenisvolle contexten.

Bij communicatieve opdrachten hoef je echter niet steeds alle componenten van de communicatieve vaardigheid (taalkundige, sociolinguïstische, discursieve, strategische) tegelijkertijd te beoordelen. Om pedagogische redenen en vereisten inherent aan de progressieve opbouw van kennis en vaardigheden kun je op bepaalde momenten in het curriculum één of meerdere *deelvaardigheden* beoordelen.

Ook kun je, overeenkomstig de doelstelling van de evaluatie, meer gewicht geven aan bepaalde vaardigheden dan aan andere. Een goede analytische scorewijzer bij de opdracht met relevante criteria en rubrieken die de te verwachten vaardigheid beschrijven helpt je om op een *betrouwbare, valide, haalbare* en *didactisch relevante* manier te evalueren (zie 7.2 Criteria).

Van richtgraad 1 naar richtgraad 4 worden de communicatieve opdrachten uiteraard *progressief moeilijker*. Die progressie kun je gedeeltelijk inbouwen door de moeilijkheidsgraad van de taak (soort tekst, formeel of informeel taalgebruik, inhoud of onderwerp) te verhogen. Verder kun je de progressie ook realiseren door de lengte van de oefening (bv. hoeveel regels moet de cursist schrijven of lezen). In hogere niveaus kun je bovendien bij productieve vaardigheden strenger quoteren op vormelijke correctheid

⁴ Een cognitieve strategie is een strategie die de taalgebruiker helpt bij het verwerven en verwerken van informatie. Een metacognitieve strategie heeft tot doel het verwerven en verwerken van informatie te reguleren of te managen.

zowel wat zinsbouw en grammatica als wat woordenschat betreft. De moeilijkheidsgraad wordt ten slotte ook opgedreven wanneer de vaardigheden geïntegreerd worden geëvalueerd, d.w.z. dat er meer dan één vaardigheid vereist wordt bij het oplossen van de opdracht (bv. luisteren en schrijven bij het notuleren van het verslag van een vergadering).

Evaluatiemethoden

Examen, gespreide en/of permanente evaluatie

Het wettelijk kader bepaalt dat het centrum voor elke module een evaluatie moet organiseren. Een evaluatie is een deskundige beoordeling van de mate waarin de cursist de doelstellingen uit het goedgekeurde leerplan heeft bereikt. Een evaluatie kan georganiseerd worden in de vorm van een permanente evaluatie of in de vorm van een afsluitende evaluatie.

Gespreide evaluatie en *permanente evaluatie* zijn evaluatievormen die de begeleidende rol van het evalueren mogelijk maken. Maar je kunt leerprocessen natuurlijk ook begeleiden door tijdens de oefenfase de leeractiviteiten en de producten van de cursisten te observeren en bij te sturen waar nodig. Het is wél belangrijk dat je de cursist ook in de oefenfase over de evolutie van zijn kennis en vaardigheden informeert.

Door gespreid en/of permanent te evalueren, verhoog je in belangrijke mate de betrouwbaarheid van de eindbeoordeling ten eerste omdat je dan negatieve factoren, die toe te schrijven zijn aan subjectiviteit bij beoordelen, gedeeltelijk neutraliseert en verder omdat je de vraagstelling kan variëren en meerdere (deel)vaardigheden kan meten, zodat de cursisten extra kansen krijgen.

Evaluatie door de leraar, zelfevaluatie en coöperatieve evaluatie

Tijdens het leerproces wordt het leerrendement aanzienlijk verhoogd als je de cursist zoveel mogelijk bij de evaluatie betreft. Zelfevaluatie, peerevaluatie (de cursisten evalueren elkaar) en coöperatieve evaluatie (de cursisten evalueren samen met de leraar) kunnen hierbij een grote rol spelen.

Deze evaluatiemethoden verhogen niet alleen de betrokkenheid van de cursist bij zijn eigen leerproces, maar bieden, in combinatie met de evaluatie door de leraar, een rijker beeld van zijn leer- en ontwikkelingsvorderingen. Ook vormen ze een efficiënte basis voor procesbegeleiding. Ze helpen de cursist bij het ontwikkelen van inzicht in criteria voor goede talige producten (brief, uiteenzetting, conversatie) en voor efficiënte leerstrategieën. Ze dragen er bovendien toe bij dat hij inzicht krijgt in zijn eigen leerstijl en de nodige flexibiliteit ontwikkelt om deze te verbeteren. Deze methoden zijn dus fundamenteel bij het ontwikkelen van de leerautonomie van de cursist.

Evaluatie-instrumenten

Evaluatie door de leraar, zelfevaluatie, peerevaluatie en coöperatieve evaluatie kunnen gebeuren op basis van verschillende instrumenten.

Als leraar kun je *scorewijzers* en *evaluatielijsten* invullen of door de cursisten laten invullen over de kwaliteit van hun product en/of over de kwaliteit van het proces of de aanpak van de taak. Je kunt een stap verder gaan in het autonomiseringsproces door samen met de cursisten een scorewijzer of evaluatielijst op te stellen.

Ook *logboeken*, waarin de cursist zelf verslag geeft over zijn leervorderingen en specifieke aandachtspunten in zijn leerproces inventariseert, bieden heel wat mogelijkheden.

En het *portfolio* als instrument voor diagnose van de taalkennis en als ondersteuning van het leerproces heeft ook zijn nut bewezen.

De gegevens over de leer- en ontwikkelingsvorderingen van de cursist die je systematisch inzamelt op basis van scorewijzers, logboeken, portfolio's en gesprekken kunnen in aanmerking komen voor de summatieve evaluatie of eindbeoordeling.

Collegiaal overleg

Het is belangrijk om in een CVO een coherent vreemdetalenbeleid te voeren en in het lerarenteam tot een consensus over de evaluatiepraktijk te komen. Een eenduidig en transparant systeem komt de kwaliteit van het onderwijs ten goede.

7.2 Criteria

Een relevante evaluatie beantwoordt aan een aantal criteria. *Validiteit, betrouwbaarheid, transparantie, authenticiteit, didactische relevantie* en *haalbaarheid* zijn criteria die bijdragen tot de kwaliteit van de evaluatie.

Validiteit

De evaluatie is valide in de mate dat ze meet wat zij zich voorneemt te meten. Om valide te zijn moet de evaluatie aan volgende voorwaarden voldoen:

- de combinatie van taak en tekst moet geschikt zijn om de deelvaardigheid te meten die men wil meten;
- de opgaven moeten representatief zijn voor de behandelde leerinhoud;
- ze moet een aanvaardbare moeilijkheidsgraad hebben;
- wat je evalueert, moet ook voldoende inge oefend zijn.

Betrouwbaarheid

De evaluatie is betrouwbaar in de mate dat ze niet afhankelijk is van het moment van afname of correctie. Een hoge betrouwbaarheid verkrijgt je door:

- nauwkeurige, duidelijke, ondubbelzinnige vragen te stellen;
- te verbeteren op basis van een duidelijk correctiemodel of scorewijzer met puntenverdeling;
- relatief veel vragen te stellen;
- gevarieerde opdrachten en instructies aan te bieden die rekening houden met de verschillende leerstijlen;
- aan de cursist voldoende tijd te geven om de toets uit te voeren;
- veel evaluatiebeurten te voorzien.

Transparantie en voorspelbaarheid

De evaluatie moet transparant en voorspelbaar zijn. Ze mag dus voor de cursisten geen verrassingen inhouden. Daarom moet ze aan volgende voorwaarden voldoen:

- ze moet aansluiten bij de wijze van toetsen die de cursist gewoon is;

- de cursist moet vooraf over de beoordelingscriteria geïnformeerd worden;
- de cursist is precies op de hoogte van wat hij moet kunnen en kennen.

Authenticiteit

De evaluatie is authentiek als de uit te voeren opdrachten relevant zijn voor levensecht taalgebruik. Authentieke teksten, voor de tekstsoort relevante taken en functionele situaties dragen bij tot de authenticiteit van de evaluatie.

Didactische relevantie

De evaluatie is didactisch relevant als ze bijdraagt tot het leerproces. De cursist moet uit de beoordeling iets kunnen leren. Daarom is het essentieel feedback te geven aan de cursist:

- door een gecorrigeerde toets te bespreken en een foutenanalyse te maken: een goede toetsbespreking beperkt zich niet tot het geven van de juiste oplossingen maar leert de cursisten ook *waarom* een antwoord juist of fout is;
- door de cursist zijn examenkopij te laten inkijken en de toets klassikaal te bespreken.

Haalbaarheid.

Een toets is haalbaar als hij gemakkelijk te ontwikkelen, af te nemen, te corrigeren en te scoren is.

8 Bibliografie

Deze referentielijst is onderverdeeld in twee grote luiken. Het eerste luik bevat basiswerken van meer algemene aard. Het tweede deel vermeldt voor een specifieke taal bronnen die nuttig kunnen zijn voor lesgever en/of cursist. Het kan daarbij gaan om informatie op een papieren of op een elektronische drager.

Om de gebruiksvriendelijkheid te waarborgen, worden de werken niet vermeld in alfabetische volgorde maar per rubriek. De rubrieken stemmen ongeveer overeen met de rubrieken 1, 4, 5 en 6 van het leerplan, namelijk de situering, de leerinhouden, de methodologische wenken en de evaluatie.

8.1 Algemene didactische werken

Boekaerts, M. & P.R. Simons (1993) *Leren en instructie*. Assen: Van Gorcum.

Brown, H.D. (1994) *Principles of language learning and teaching*. Englewood Cliffs, NJ : Prentice Hall Regents.

Carter, R. & M. McCarthy (1988) *Vocabulary and Language Learning*. New York: Longman.

CLT (2002) *Leerplannen*. Leuven : Centrum voor Levende Talen. (CD-rom)

Commissie Talen Volwassenenonderwijs (2000) *Opleidingsprofielen Moderne Talen – Visietekst en modulaire organisatie*. Brussel: Dienst voor Onderwijsontwikkeling.

Council of Europe (1996) *Modern Languages: Learning, Teaching, Assessment. A common European Framework of reference*. Strasbourg : Council of Europe.

Dijkman W. (1993) *Didactiek en lerende volwassenen – leren professionaliseren*, Leiden : Educatieve uitgeverij Spruyt, Van Mantgem & Does.

Fensham, P. e.a. (eds) (1995) *The Content of Science, a Constructivist Approach to its Teaching and Learning*. London: Falmer.

Fletcher, M. (2000) *Teaching for Success. The Brain-friendly Revolution in Action*. Kent : English Experience.

Geerligts, T. & T. Van Der Veen (1996) *Lesgeven en zelfstandig leren*. Assen: Van Gorcum.

Hoogeveen, P. & J. Winkels (1992) *Het didactisch werkvormenboek*. Assen: Dekker & van de Veght.

Hulstijn, J. e.a. (1995) *Nederlands als tweede taal in de volwasseneneducatie. Handboek voor docenten*. Amsterdam: Meulenhoff Educatief.

- Jonassen, D. e.a. (1999) *Learning with Technology: a Constructivist Perspective*. Upper Saddle River: Prentice Hall Inc.
- Kuiken, F. & I. Vedder (1995) *Grammatica opnieuw bekeken. Over de rol en aanpak van grammatica in tweede- en vreemde-taalonderwijs*. Amsterdam: Meulenhoff Educatief.
- Kwakernaak, E. (1989) *Grammatica in het vreemde-talenonderwijs*. Leiden : Alpha.
- Lowyck, J. (1995) *Onderwijskunde : een kennisbasis voor professionals*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Nation, I. (1990) *Teaching and learning vocabulary*. New York: Newbury House.
- Richards, J.C. and T.S. Rodgers. (1986) *Approaches and Methods in Language Teaching: A Description and Analysis*. Cambridge: C.U.P.
- Schouwenburg, H.C. & T. Groenewoud (1995) *Studievaardigheid en leerstijlen*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Schollaert, R. & K. Van Thienen (2000) *Gewikt en gewogen*. Leuven: Garant.
- Simons, P.R.J. & J.G.G. Zuylen (1995) *De didaktiek van leren leren*. Tilburg: Mesoconsult.
- Standaert, R. & F. Troch (1998) *Leren en onderwijzen, beheersingsboek.*. Leuven: Acco.
- Standaert, R. & F. Troch (1999) *Leren en onderwijzen, inleiding tot de algemene didaktiek*. Leuven: Acco.
- Tomic, W. & C. Span (eds) (1995) *Onderwijspsychologie. Beïnvloeding, verloop en resultaten van leerprocessen*. Utrecht: Lemma.
- Ur, P. (1996) *A Course in Language Teaching. Practice and Theory*. Cambridge: C.U.P.
- van der Veen, T. & J. van der Wel (1997) *Van leertheorie naar onderwijspraktijk*. Groningen : Wolters-Noordhoff.
- Van Ek, J.A. & J.L.M. Trim (1998) *Waystage 1990*. Cambridge: C.U.P.
- Van Ek, J.A. & J.L.M. Trim (1998) *Threshold 1990*. Cambridge: C.U.P.
- Van Ek, J.A. & J.L.M. Trim (2001) *Vantage*. Cambridge: C.U.P.
- Van Parreren, C.F. (1993) *Ontwikkelend onderwijs*. Leuven: Acco.
- Van Rompaey, K. (1998) *Internet voor de moderne talenklas*. Leuven: Wolters Plantyn, coll. 'Cahiers voor Didactiek' nr. 2.
- Wallace, M.J. (1991) *Training Foreign Language Teachers*. Cambridge: C.U.P.

Wallace, M.J. (1998) *Action Research for Language Tainers*. Cambridge: C.U.P.

www.ond.vlaanderen.be

= de officiële site van het Vlaamse onderwijs

www.klasse.be

= het didactische tijdschrift "Klasse" on line

edulex.vlaanderen.be

= omzendbrieven en wetgeving

www.gemeenschapsonderwijs.be

= Gemeenschapsonderwijs

www.ovsg.be

= Onderwijssecretariaat van de Steden en Gemeenten van de Vlaamse Gemeenschap

www.pov.be

= Provinciaal Onderwijs Vlaanderen

www.vsko.be

= Vlaams Secretariaat Katholiek Onderwijs

<http://culture.coe.fr/lang/index.html>

website met index van Europese acties in verband met talenonderwijs o.a. portfolio; ook alle websiteadressen van de landen, die reeds een taalportfolio ontwikkeld hebben, zijn daar te vinden.

<http://culture.coe.fr/lang/eng/eedu2.5html>:

algemene website + voorbeelden van uitgewerkte portfolio's+ verslagen van de geboekte vooruitgang op basis van de uitgevoerde projecten

http://ond.vlaanderen.be/dvo/taalportfolio/tpf_vooraf.htm

Website van de Dienst voor Onderwijsontwikkeling waar de pilootversie van het taalportfolio voor volwassenen te vinden is.

7.2 Taalspecifieke werken

7.2.1 Algemene taalspecifieke werken

WOORDENBOEKEN

Nederlands-Turks & Türkçe Hollandaca

Dr. Mehmet Kırış - ISBN 90-73288-029 en ISBN 90-73288-03-7 (gebonden)

Uitg. Etnicom Ridderkerk NL

Handwoordenboek Turks-Nederlands & Nederlands-Turks

E. Güneş - ISBN 90-73002-08-7

Uitg. Güneş uitgeverij Oss NL

Langenscheidts Taschenwörterbuch Türkisch

Dr. Heinz F. Wendt - ISBN 3-468-11372-2

Uitg. Langenscheidt KG

Redhouse Büyük Elsözlüğü - The larger Redhouse portable Dictionary

ISBN 975-413-066-3

Uitg. Redhouse Yayınevi Rızapaşa Yokuşu 50, Mercan İstanbul TR

The Concise Oxford Turkish Dictionary

A.D. Alderson and Fahir İz - ISBN 0 19 864109 5

Uitg. Oxford University Press Walton Street, Oxford ox2 6dp UK

VAN GOOR'S Turks Woordenboek (pocketuitgave)

Dr. O. Tekin Aybaş en Ayla Aybaş-van Stokhem - ISBN 90-10-04958-2

Uitg. Bonaventura Amsterdam NL

WOLTERS' Mini Woordenboek Turks (pocketuitgave)

ISBN 90-215-2708-1

Uitg. Kosmos-Z&K Utrecht NL

Teknik Terimler Sözlüğü İngilizce - Türkçe - İngilizce (technisch woordenboek Turks-Engels-Turks)

Nuri Özbalkan - ISBN 975-7609-05-6

Uitg. Özbalkan Yayınları Çağaloğlu Yokuşu Cemalnadir Sokak Büyük Milas Han No.139

34440 Çağaloğlu P.K.779 - 34435 Sirkeci-İstanbul

Türkiye'de kullanılan isimler sözlüğü (Eigennamen)

Ş. Bânû Öztürk

Uitg. Kılıçaslan Matbaacılık Ankara

Türkçe Sözlük (Türk Dil Kurumu - 9.Baskı/ 9° druk 1998)
Prof. Dr. İsmail Parlatır - Prof. Dr. Hamza Zülfikar - Prof. Dr. Nevzat Gözaydın - ISBN
975-16-0070-7
Uitg. Türk Dil Kurumu Yayınları:549 Ankara TR

Büyük Türkçe Sözlük
D. Mehmet DOĞAN
Bahar Yayınları Beyazsaray Han No:20, Beyazıt İstanbul TR

Okul Sözlüğü (Türk Dil Kurumu)
Prof. Dr. İsmail Parlatır - Prof. Dr. Hamza Zülfikar - Prof. Dr. Nevzat Gözaydın - ISBN
975-16-0643-8
Uitg. Türk Dil Kurumu Yayınları:603 Ankara TR

7.2.2 Woordenschat

Öz Türkçe Sözlük
Mahir Ünlü - ISBN 975-10-0115-3
Uitg. İnkılap Kitabevi Ankara Caddesi 95, 34410 İstanbul TR

İktisat Terimleri Sözlüğü
Fikret Görün - ISBN 975-14-0455-X
Uitg. Ankara Caddesi 94, İstanbul TR

Bilgisayar Terimleri Sözlüğü
Filiz Yalçın, Fikret Şahin, Ali Bayram
Uitg. FONON açık öğretim kurumu Gündoğdu Caddesi No:49, Merter 34016 İstanbul

İslâmî Terimler Sözlüğü
Dr. Hasan AKAY - ISBN 975-7440-00-0
Uitg. İslâm Bilgi Merkezi Şehit Muhtar Caddesi No2-3, Taksim - İstanbul

7.2.3 Grammatica

GRAMMATICA - ALGEMENE NASLAGWERKEN

Standaard Turks: een leergrammatica

Kadir Türkmen, Margreet Dorleijn, Hanneke Lamers - ISBN 90-6283-709-3

Uitg. Dick Coutinho postbus 10, 1399 ZG Muiderberg NL

Turkish Grammar

G. L. Lewis - ISBN 0-19-815838-6

Uitg. Oxford University Press Walton Street, Oxford ox2 6dp UK

Gramer Terimleri Sözlüğü

Prof. Dr. Zeynep Korkmaz - ISBN 975-16-0501-6

Uitg. Türk Dil Kurumu Yayınları:575 Ankara TR

Türkçenin Grameri

Tahsin Banguoğlu - ISBN 975-16-0268-8

Uitg. Türk Dil Kurumu Yayınları:528 Ankara TR

Türk Dilbilgisi

Haydar Ediskun - ISBN 975-14-0041-4

Uitg. Remzi Kitabevi Selvili Meşcit Sokağı, 3 34440 Çağaloğlu-İstanbul TR

Türk Dilbilgisi

Prof. Dr. Muharrem Ergin - 34. 93. Y. 0123. 38

Uitg. Bayrak basım Horhor Caddesi 20, D:1 Fatih-İstanbul TR

Üniversiteler için Türk Dili

Prof. Dr. Muharrem Ergin - ISBN 975-7728-05-5

Uitg. Bayrak basım Horhor Caddesi 20, D:1 Fatih-İstanbul TR

GRAMMATICA NASLAGWERKEN: SPECIFIEKE ONDERWERPEN

Türkçe Anlamdaşlar ve Karşıtanlamlılar Sözlüğü

Yusuf Çotuksöken - ISBN 975-531-009-6

Uitg. Özgül Yayınları Himaye-i Etfal Sokağı Mir-at Han 4/4, 34410 Çağaloğlu-İstanbul TR

Türkçe'nin Nakışları

Doç. Dr. Kâzım Yetiş - ISBN 975-7663-14-X

Uitg. Kubbealtı Dizgi Merkezi TR

Türkçemizin ABC'si

Fuat Bozkurt

Uitg. Simavi Yayınları Cemal Nadir Sokak No:7, Çağaloğlu - İstanbul TR

Dil Yanlıřları

Ömer Asım Aksoy - ISBN 975-418-106-3

Uitg. Adam Yayınları Büyükdere Caddesi, Üçyol Mevkii No:57, Maslak - İstanbul
TR

Türk Dili

Ali Karamanlıođlu - 88.34.Y0034.0006

Uitg. Dergah Yayınları P.K. 1240, İstanbul TR

Çađdař Türkiye Türkçesindeki Fiillerin Durum Ekli Tamlayıcıları

Dr. Tahir Kahraman

Uitg. Türk Dil Kurumu Yayınları:654 Ankara TR

İmlâ Kılavuzu

(Türk Dil Kurumu) - ISBN 975-16-0034-0

Uitg. Türk Dil Kurumu Yayınları:525 Ankara TR

Türklerin Dili

Fuat Bozkurt - ISBN 975-406-351-6

Uitg. Cem Yayınevi Nuruosmaniye Caddesi Kardeşler Han 3/3, Çađalođlu - İstanbul
TR

Türk Dili ve Kompozisyon Bilgileri

Prof. Dr. Zeynep Korkmaz e.a. - ISBN 975-95511-5-2

Uitg. Yükseköğretim Kurulu Ankara Üniversitesi Ankara TR (Universiteit van
Ankara)

Öğretemediđimiz Türkçe

Kemal Ateř - ISBN 975-7720-87-9

Uitg. Cumhuriyet Kitapları Türkocađı Caddesi 39/41, 34334 Çađalođlu - İstanbul

7.2.4 Uitspraak en intonatie

Söz ve Diksiyon Sanatı

Nüzhet řenbay - ISBN 975-363-014-X

Uitg. Yapı Kredi Yayınları Ltd. řti. Yapı Kredi Kültür Merkezi İstiklal Caddesi
No:285, Beyođlu 80050

İstanbul TR

Сравнительно-историческая грамматика Тюркских языков

Б. А. Серебренников, Н. З. Гаджиева - С4602000000-217 013(02) 90-86

Издательство Наука Москва

Грамматика Тюркских Языков - Фонетика

Е. Р. Тенишев - С4602010000 042(02)-84 358-84-1

Издательство Наука Москва

7.2.5 Socioculturele aspecten

Prisma Nederlandse en Turkse zegswijzen

Drs. Sahir Adsız - ISBN 90-274-3029-2

Uitg. Uitgeverij Het Spectrum BV 3500 GB Utrecht NL

PONS Deutsch-Türkisch-Deutsch - Wörterbuch der idiomatischen Redensarten

Alev Tekinay - ISBN 3-12-518810-5

Uitg. Ernst Klett Verlage GmbH u. Co KG Stuttgart D

Açıklamalı ATASÖZLERİMİZ

Nermin Yüzbaşıoğlu, Muammer Yüzbaşıoğlu - 90.34-Y.0019

Uitg. Serhat Yayınları Nuruosmaniye Caddesi 3/1, 34410 Çağaloğlu-İstanbul TR

Türkçe Deyimler Sözlüğü

Arif Hikmet Par - ISBN 975-459-067-2

Uitg. Serhat Yayınları Nuruosmaniye Caddesi 3/1, 34410 Çağaloğlu-İstanbul TR

Örnekleriyle DEYİMLER Sözlüğü

Metin Yurtbaşı - ISBN 975-95704-3-9

Uitgeverij en besteladres: Metin Yurtbaşı, Büyükşehir A-24 D.2 Büyükçekmece İstanbul TR

Bankrekening: Türkiye İş Bankası İstanbul Büyükçekmece Şubesi: (1251) 222564

In dezelfde reeks ook nog: A dictionary of Turkish proverbs

Türkisches Sprichwörterlexikon

Le dictionnaire des proverbes Turcs

15 dilde Türk atasözleri

Sınıflandırılmış Türk atasözleri Eş ve karşıt anlamlılar sözlüğü

7.2.6 De vier vaardigheden

LEKTUUR (TWEETALIGE)

Modern Türk Klasikler. Öyküler. - Moderne Türkische Klassiker. Erzählungen.

Sabahattin Ali e.a. - ISBN 3-423-09318-8

Uitg. DTV Deutscher Taschenbuch Verlag GmbH & Co. KG München D

Hoş Geldin - Die Türkei in kleinen Geschichten

Celal Özcan - ISBN 3-423-09315-3

Uitg. DTV Deutscher Taschenbuch Verlag GmbH & Co. KG München D

İngilizce öğrenenler için Türkçe tercümelikli basitleştirilmiş hikayeler

FONO-reeks: eenvoudige jeugdverhalen in pocketuitgave met verschillende

moeilijkheidsgraden die op het voorblad vermeld staan (Turks en Engels/Duits/Frans)

Uitg. Fono Mektuplar Öğretim Kurumu Yayınları Gündoğdu Caddesi 49, Merter 34016 İstanbul TR

Nasreddin Hoca
(traditionele anecdoten) - ISBN 975-439-000-2
Uitg. Kartpostal ve Yayınları Matbaacılık Sanayi ve Ticaret A.Ş. Ankara Caddesi
Nakipoğlu İşhanı 60/1

Sirkeci

- İstanbul TR

Deze uitgave is te verkrijgen in vele talen waaronder Turks en Nederlands, De vertaling is nogal vrij.

Galyalı ASTERİKS'in maceraları (vertaald uit het Frans)

Uitgegeven bij: Remzi Kitabevi Selvili Meşcit Sokağı, 3 34440 Çağaloğlu-İstanbul
TR

Slechts enkele voorbeelden:

Asteriks ve Kleopatra ISBN 975-14-0452-5 (Asterix en Cleopatra)

Asteriks Britanya'da ISBN 975-14-0473-8 (Asterix bij de Britten)

Sezar'ın hediyesi ISBN 975-14-0492-4 (Het geschenk van Caesar)

Büyük Yolculuk ISBN 975-14-0508-4 (De grote oversteek)

Asteriks Belçika'da ISBN 975-14-0528-9 (Asterix in België)

Gül ve kılıç ISBN 975-14-0540-8 (De roos en het zwaard)

Sezar'ın tacı ISBN 975-14-0651-X (De kroon van Caesar)

De vertalingen zijn vrij strikt. - Men vergelijkt best met de originele (= Franse) versie indien mogelijk.

Zowel Franse als Nederlandse versies zijn in België vlot verkrijgbaar.

Tenten'in maceraları (De avonturen van Kuifje)

Uitg. Yapı Kredi Kültür Sanat Yayıncılık Ticaret ve Sanayi A.Ş. Yapı Kredi Plaza E Blok Manolya Sokak 1
Levent 80620 İstanbul TR

Voorbeelden:

Mavi Lotus ISBN 975-363-610-5 (De blauwe lotus)

Tenten Tibet'te ISBN 975-363-538-9 (Kuifje in Tibet)

De vertalingen zijn vrij strikt. - Men vergelijkt best met de originele (= Franse) versie indien mogelijk.

Zowel Franse als Nederlandse versies zijn in België vlot verkrijgbaar.

LITERATUUR MET GEMIDDELDE MOEILIKHEIDSGRAAD

Duygu Asena:

Kadının adı yok - ISBN 975-506-122-3 (vertaald in NL en D: "De vrouw heeft geen naam" > antiquariaat)

Aslında aşk da yok - ISBN 975-506-128-2

Kahramanlar hep erkek - ISBN 975-506-108-8

Değişen bir şey yok

Aynada aşk vardı - ISBN 975-325-456-3

Uitg. Milliyet Yayınları AD Kitapçılık AŞ Doğan Medya Center, 34554 Bağcılar-İstanbul TR

Hüseyin Nihâl Atsız:

Deli kurt - ISBN 975-7716-01-4

Uitg. Baysan basım ve Yayın Sanayii A.Ş. Akbıyık değirmeni Sokak Kapıağası İşhanı
No:35/10

Sultanahmet - İstanbul

Cengiz Aytmatov:

Dişi kurdun rüyaları - ISBN 975-437-009-5

Uitg. Ötüken Neşriyat A.Ş. Klodfarer Caddesi 40/7, Divanyolu - İstanbul TR

Sarah Aziz:

Artık sizin dünyanızda yaşayamıyorum

Uitg. Altın Kitaplar Yayınevi Celâl ferdi Gökçay Sokak Nebioğlu İşhanı Çağaloğlu -
İstanbul TR

Oorspronkelijke titel: Ich lebe nicht mehr in Eurer Welt

Semih Günver:

Tac Mahal Oteli - ISBN 975-494-449-0

Uitg. Bilgi Yayınevi Meşrutiyet Caddesi 46/A, 06420 Yenışehir - Ankara

Muzaffer İzgü:

Kasabanın yarısı - ISBN 975-494-124-6

Uitg. Bilgi Yayınevi Meşrutiyet Caddesi 46/A, Yenışehir - Ankara TR

Sara Gül Turan:

Gülün dikenini - ISBN 975-506-091-X

Uitg. Milliyet Yayınları AD Kitapçılık AŞ Doğan Medya Center, 34554 Bağcılar-
İstanbul TR

Refi Cevad Ulunay:

Sayılı Fırtınalar - Eski İstanbul Kabadayıları - ISBN 975-391-009-06

Uitg. ARBA Araştırma Basım Yayınevi Mühürdar Caddesi Akmar Pasajı 70/29B
Kadıköy - İstanbul TR

Volksverhalen uit het oosten:

Binbir gece masalları: Sprookjes van duizend en een nacht - ISBN 975-414-140-1

Uitg. AFA Yayıncılık A.Ş. Babıali Caddesi Sıhhiye Apt, 19/8 Çağaloğlu - İstanbul
TR

LITERATUUR MET HOGERE MOEILJKHEIDSGRAAD EN KLASSIEKERS

Tahir Abacı:

Bir zamanlar Anadolu'da ISBN 975-470-750-2

Uitg. İletişim Yayınları Klodfarer Caddesi İletişim Han No:7, Çağaloğlu 34400
İstanbul TR

Meral Altındal:

Osmanlı'da harem - ISBN 975-405-411-8

Uitg. Altın Kitaplar Yayınevi Celâl ferdi Gökçay Sokak Nebioğlu İşhanı Çağaloğlu - İstanbul TR

Atilla Atalay:

Düş Kovalayan - ISBN975-545-028-9 (humor)

Uitg. Telos Yayıncılık Çağaloğlu Yokuşu Evren Han No:29-30 Çağaloğlu - İstanbul TR

Sâmiha Ayverdi:

İstanbul Geceleri

Uitg. Baha Matbaası İstanbul TR

Said N. Duhanî:

Beyoğlu'nun adı Pera iken - ISBN 975-7512-15-X

Uitg. İstanbul Kütüphanesi Soğukçeşme Sokağı Sultanahmet - İstanbul TR

Yunus Emre (1238 - 1320)

Gedichten (opgesteld in oud-Turks; er bestaan ook moderne versies van)

Diverse uitgevers

Nazım Hikmet

Gedichten, essays, en romans

Diverse uitgevers

Bilge Karasu

Göçmüş Kediler Bahçesi - ISBN 975-342-063-3

Uitg. Metis Yayınları İpek Sokak No.9 Beyoğlu/İstanbul TR

Turhan Kayaoğlu

Aykırı kuşlar - ISBN 975-414-084-7

Uitg. AFA Yayıncılık A.Ş. Babıali Caddesi Sıhhiye Apt, 19/8 Çağaloğlu - İstanbul TR

Pierre Loti

Aziyade - ISBN 975-8065-09-2

Uitg. Pera Turizm ve Ticaret A.Ş. Cumhuriyet Caddesi 171/4 Elmadağ/İstanbul TR

Middeleeuws epos/volksverhalen gedeeltelijk in dichtvorm

Dede Korkut kitabı - ISBN 975-362-458-1

Uitg. Timaş Yayınları Ankara Caddesi No:50 Sirkeci - İstanbul TR

Yaşar Kemal:

İnce Mehmed 1 - ISBN 975-418-328-7

İnce Mehmed 2 - ISBN 975-418-329-5

İnce Mehmed 3 - ISBN 975-418-330-9

İnce Mehmed 4 - ISBN 975-418-331-7

Ağrıdağı efsanesi - ISBN 975-418-369-4

Fırat suyu kan akıyor baksana - ISBN975-418-464-X

Kuşlar da gitti - ISBN 975-418-341-4
Deniz küstü - ISBN 975-418-361-9
Yılanı öldürseler - ISBN 975-418-368-6
Ölmez otu - ISBN 975-418-334-1
Uitg. Adam Yayınları Küçükparmak sokak No:17 80060 Beyoğlu - İstanbul TR

KRANTEN

Volgende kranten zijn in België vrij algemeen verkrijgbaar in de grotere krantenwinkels in de stedelijke gebieden:

Cumhuriyet - Hürriyet - Sabah - Türkiye - Milliyet Humoristisch tijdschrift: Gırgır

7.2.7 Evaluatie

DECLERCQ, E.,
De rol van ouders in de studiebegeleiding van hun kind,
HLBG – Ouders Methode, Afl. 23, juni 1998 – 183

DE BLOCK A. – HEENE J.,
Attitudes en eindtermen
Standaard Uitgeverij, Antwerpen, 1997

DE BLOCK, A.,
Evaluatie van attitudes via observatie en gedragingen
De Sikkel, Antwerpen 1973

GOLS, P., AUSUM, P.,
Leerlingen bespreken op de klassenraad. Hoe wordt de leerling er wijzer van?
Handboek voor Leerlingenbegeleiding – Begeleiding en schoolorganisatie,
Afl. 13, november 1994 – 45

MEURISSE, E.,
Toetsvormen, vraagsoorten en beoordelingsschema's,
Handboek voor Leerlingenbegeleiding,
Afl.25, februari 1999 – 183

STANDAERT, R., TROCH, F.,
Leren en onderwijzen,
Acco, Leuven/Amersfoort 1998

TROCH, F.,
Impuls, Themanummer; Evaluatie: geen model, geen punten,
Acco, Leuven 1997

7.2.8 Handboeken

CURSUSSEN VOOR BEGELEID GEBRUIK resp. SCHOOLGEBRUIK

Turkish Aktiv - Türkçe Öğreniyoruz (met audiocassettes)
Nurettin Koç & Mehmet Hengirmen
delen 1 - 3: uitg. Langenscheidt KG Berlin Schöneberg
delen 4 - 6: uitg. Engin Yayınevi Süleyman Bey Sok. 17/11 06570 Ankara

Hitit - Yabancılar için Türkçe (3 delen, met audio en videocassettes)
uitg: Ankara Üniversitesi Basımevi ISBN 975-482-537-8 t/m 975-482-550-X
Universiteit Ankara - Tömer
Ziya Gökalp Cad. 18/1 Kızılay Ankara Türkiye
tel 00 90 312 435 84 05 fax 00 90 312 435 97 86
home page: <http://www.tomer.ankara.edu.tr>
e-mail: webadmin@tomer.ankara.edu.tr

CURSUSSEN - STUDIEBOEKEN

Turks op niveau - Complete taalcursus
José Lubbers - Muijlwijk - ISBN 90-73288-08-8 (Deel 1; deel 2: -6)
Uitg. Etnicom Postbus 40048 6504 AA Nijmegen NL Tel/fax 024-3501130

Türkçe - Turks voor Nederlandstaligen
Tineke van Schoten, Hüseyin Güney - ISBN 90-70377-04-7
Uitg. Dekker & Huisman Postbus 2026 AC Wildervank NL

Basiscursus Turks
Gerjan Van Schaaijk - ISBN 90 6283 628 x NUGI 942
Uitg. Coutinho B.V. Slochterenlaan 7, 1405 AL Bussum NL

Conversatieboek Turks
Gerjan Van Schaaijk, Ahmet Kızıltepe - ISBN 90 6283 7328; NUGI 942
Uitg. Coutinho B.V. Slochterenlaan 7, 1405 AL Bussum NL

Hoş Geldiniz - Turks voor beginners
Teleac
Uitg. Stichting Educatieve Omroep Teleac Postbus 2414 3500 GK Utrecht NL

Örnekleriyle DEYİMLER Sözlüğü
Metin Yurtbaşı - ISBN 975-95704-3-9
Uitgeverij en besteladres: Metin Yurtbaşı, Büyükşehir A-24 D.2 Büyükçekmece İstanbul
TR bankrekening: Türkiye İş Bankası İstanbul Büyükçekmece Şubesi: (1251) 222564

Colloquial Turkish The complete course for beginners

Jeroen Aarssen and Ad Backus - ISBN 0-415-15746-3
Uitg. Routledge - London and New York 29 West 35th street New York NY 10001
USA

Colloquial Turkish
Arın Bayraktaroğlu, Sinan Bayraktaroğlu - ISBN 0-415-04073-6
Uitg. Routledge 11 New Fetter Lane, London EC4P 4EE UK

Colloquial Turkish
Yusuf Mardin - ISBN 0 7100 8415 3
Uitg. Routledge & Kegan Paul Ltd 39 Store Street, London WC1E 7DD UK

Elementary Turkish
Lewis V. Thomas - ISBN 0-486-25064-4
Uitg. Dover Publications Inc. 31 East 2nd Street Mineola N.Y. 11501 USA

Türkisch für Sie (3 delen)
Margarete I.Ersen-Rasch - ISBN 3-19-075089-0
Uitg. Max Hueber verlag D-85737 Ismaning D

Langenscheidts Praktisches Lehrbuch Türkisch
Tevfik Turan - ISBN 3-468-26371-6
Uitg. Langenscheidt KG Berlin-Schöneberg D

Güle güle - Türkisch für Anfänger
Margarete I.Ersen-Rasch, Hayrettin Seyhan - ISBN 3-19-005234-4
Uitg. Max Hueber verlag D-85737 Ismaning D

Assimil – Turks zonder moeite
Dominique Halbout, Gönen Güzey - ISBN 90-74996-05-1
Uitg. Assimil Benelux n.v. Steenstraat 5/7 1000 Brussel B
Bestaat ook in Franse, Engelse, en Duitse versies.

Yabancılar için Dilbilgisi
Nurettin Koç - ISBN 975-10-0636-8
Uitg. İnkılap Kitabevi Ankara Caddesi 95, Sirkeci 34410 İstanbul TR

7.2.9 Elektronische leer- en hulpmiddelen

GESCHREVEN EN GESPROKEN TURKS

Universiteit van Ankara - Tömer (Cursussen Turkse taal in Turkije, voor niet-Turken)
Ziya Gökalp Cad. 18/1 Kızılay Ankara Türkiye
tel 00 90 312 435 84 05 fax 00 90 312 435 97 86
home page: <http://www.tomer.ankara.edu.tr>
e-mail: webadmin@tomer.ankara.edu.tr

id.: Türkisches Kulturzentrum
Höhenstr. 44-48 Frankfurt a.M. M60 Deutschland
tel 00 4969 494 08 48

AUDIO- EN VIDEOMATERIAAL

Turks op niveau - Complete taalcursus met audiocassettes
José Lubbers - Muijlwijk - ISBN 90-73288-08-8 (Deel 1; deel 2: -6)
Uitg. Etnicom Postbus 40048 6504 AA Nijmegen NL Tel/fax 024-3501130

Hoş Geldiniz - Turks voor beginners, met audiocassettes
Teleac
Uitg. Stichting Educatieve Omroep Teleac Postbus 2414 3500 GK Utrecht NL

Assimil – Turks zonder moeite, met audiocassettes
Dominique Halbout, Gönen Güzey - ISBN 90-74996-05-1
Uitg. Assimil Benelux n.v. Steenstraat 5/7 1000 Brussel B
Bestaat ook in Franse, Engelse, en Duitse versies.

Bijlage 1 : Nuttige info

Turkse Ambassade
Montoyerstraat 4
1040 Brussel B
tel 02 513.82.30 02 502.26.21

Consulaat Generaal van Turkije
Sorbenlaan 16
2610 Wilrijk B
tel 03 827.13.90

Turkse dienst voor Toerisme
Montoyerstraat 4
1040 Brussel B
tel 02 513.82.30 02 502.26.21

Dienst voor Onderwijs van Turkije
Montoyerstraat 4
1040 Brussel B
tel 02 513.82.30 02 502.26.21

Universiteit van Ankara - Tömer (Cursussen Turkse taal in Turkije, voor niet-Turken)
Ziya Gökalp Cad. 18/1 Kızılay Ankara Türkiye
tel 00 90 312 435 84 05 fax 00 90 312 435 97 86
home page: <http://www.tomer.ankara.edu.tr>
e-mail: webadmin@tomer.ankara.edu.tr

id.: Türkisches Kulturzentrum
Höhenstr. 44-48 Frankfurt a.M. M60 Deutschland
tel 00 4969 494 08 48

Unie van Turkse verenigingen in Antwerpen
Dendermondestraat 36
2018 Antwerpen B

Turkish Airlines
Cantersteen 51
1000 Brussel B
tel 02 512.67.81/82

Belgische ambassade in Turkije
Mahatma Gandhi Caddesi No:55
Gaziosmanpaşa - Ankara TR
00 90 312 446.82.47

Belgisch consulaat generaal in Turkije

Sıraselviler Caddesi No:73
Taksim - İstanbul
Tel 00 90 212 243.33.00/01 TR

TÖMER (Turkish Language Teaching Center)
Vier of acht weekse kursussen Turks voor niet Turken, ingericht door de universiteit van
Ankara
Ziya Gökalp Caddesi No:18/1
06650 Kızılay - Ankara TR
tel 00 90 312 434.30.90/91/92

TÖMER İstanbul
İnönü Caddesi Prof. Dr. Tarik Zafer Tunaya Sokak No:18
80091 Gümüşsuyu - İstanbul TR

TÖMER Frankfurt
Türkisches Kulturzentrum
Höhenstrasse 44-48
Frankfurt am Main D
Tel 069 494.08.48

Bijlage 2: Trefwoordenlijst

basisvorming

een component van een opleiding die de leerder in staat stelt om op een kritische en creatieve wijze te functioneren in de samenleving en om een persoonlijk leven uit te bouwen.

communicatiestrategieën

communicatiestrategieën hebben betrekking op het sturen van de communicatieve taalkaak. Ze stellen de leerder in staat om communicatie tot stand te brengen en te onderhouden en om ontsparingen recht te zetten of een taaldeficit te compenseren. (Zie ook **strategieën** en **leerstrategieën**).

Voorbeeld: gebruik maken van niet verbaal gedrag.

context

de situatie(s) waarin iemand taal gebruikt. (Zie ook **functie**, **notie** en **taalkaak**).

eindtermen

minimumdoelen die de overheid noodzakelijk en bereikbaar acht voor een bepaalde populatie van cursisten. De eindtermen zijn vastgelegd per graad en per onderwijsvorm.

(Zie ook **leerdoel** en **specifieke eindtermen**)

specifieke eindtermen

doelen met betrekking tot de vaardigheden, kennis en attitudes waarover iedere leerder beschikt om vervolgonderwijs aan te vatten en/of als beginnend beroepsbeoefenaar te kunnen functioneren en/of maatschappelijk en als persoon te functioneren. (Zie ook **eindtermen**, **minimumdoelen** en **leerdoel**)

functie

datgene wat een taalgebruik doet met taal in een gegeven situatie. Een functie is minder algemeen dan een **taalkaak**. (Zie ook **context** en **notie**)

Voorbeeld: iemand groeten.

kennisgegevens

woordenschat en grammatica, of in de terminologie van de Raad van Europa: noties en functies. Hieronder vallen ook uitspraak, ritme en intonatie, taalregisters en kennis van de socioculturele context.

leerdoel

concretisering van een **eindterm** en/of **specifieke eindterm** die in een deel van een didactisch proces kan worden gerealiseerd.

leerstrategieën

zijn gericht op het leren in brede zin, d.w.z. (meta)cognitief, affectief en psychomotorisch. (Zie ook **strategieën** en **communicatiestrategieën**).

Voorbeeld: het reflecteren over eigen kennis.

leertraject

de door de overheid voorgeschreven volgorde van **modules** binnen een taalopleiding. (Zie ook **leerweg**)

leerweg

de individuele weg waarlangs een lerende de vooropgestelde leerdoelen bereikt. (Zie ook **leertraject**)

minimumdoelen

een minimum aan kennis, inzicht en vaardigheden, bestemd voor een bepaalde populatie van cursisten en een minimum aan attitudes die de instelling nastreeft bij de cursisten. Minimumdoelen en eindtermen vallen samen. (Zie ook **uitbreidingsdoelen**)

module

het kleinste deel van een **opleiding** dat leidt tot certificering op basis van **eindtermen** of **specifieke eindtermen**.

beoordelend niveau

houdt in dat de taalgebruiker de aangeboden informatie confronteert met een andere bron die hetzelfde onderwerp behandelt of met zijn eigen voorkennis van het onderwerp, dan wel zijn eigen tekst afstemt op de informatie die door anderen is aangebracht.

Voorbeeld: zelf een gefundeerde mening verwoorden in een discussie.

beschrijvend niveau

houdt in dat de taalgebruiker de aangeleverde informatie in zich opneemt zoals ze wordt aangeboden, of de informatie weergeeft zoals ze zich bij hem heeft aangediend; in de informatie als zodanig wordt geen 'transformatie' aangebracht.

Voorbeeld: iemand uitnodigen met stereotiepe formules.

reproducerend niveau

houdt in dat de taalgebruiker zich beperkt tot het letterlijk nazeggen of overschrijven van een tekst.

structurerend niveau

houdt in dat de taalgebruiker een actieve inbreng heeft in de wijze waarop hij de aangeboden informatie in zich opneemt of zelf informatie presenteert. Naargelang van zijn luister- of leesdoel selecteert hij bepaalde elementen uit een geheel, brengt hij een nieuwe ordening aan of geeft hij het geheel in een verkorte vorm weer. Zijn spreek- of schrijfdoel bepaalt of hij aan zijn tekst een persoonlijke ordening meegeeft.

Voorbeeld: specifieke informatie zoeken in een handleiding.

notie

datgene waarover een taalgebruiker het heeft in taal, of de concepten waaraan hij refereert. (Zie ook **context**, **functie** en **taaltaak**)

opleiding

een geheel van onderwijs- en andere studieactiviteiten, vastgesteld door de overheid, bestaande uit één of meer van volgende componenten: **basisvorming**, **doorstroomgerichte** en beroepsgerichte vorming.

opleidingsprofiel

een geordende opsomming van algemene **eindtermen** en **specifieke eindtermen** die binnen een **opleiding** verworven worden.

publiek

diegene(n) voor wie een **tekst** bedoeld is. Men onderscheidt hierbij de taalgebruiker zelf, de bekende en de onbekende taalgebruiker.

scannen

specifieke tekstinformatie achterhalen. (Zie ook **skimmen**)
Voorbeeld: op zoek gaan in een tekst naar een synoniem voor een bepaalde term.

skimmen

de globale betekenis van een tekst achterhalen. (Zie ook **scannen**)
Voorbeeld: een tekst doornemen om er een samenvatting van te maken.

strategieën

het geheel van werkwijzen die een leerder toepast om een gegeven taaltaak uit te voeren. Men onderscheidt **communicatiestrategieën** en **leerstrategieën**.

interactieve taalactiviteit

communicatieve activiteit waarbij de betrokken taalgebruikers zowel receptief als productief handelen.
Voorbeeld: een gesprek.

taalgebruikssituatie

situatie waarin men een taak uitvoert waarbij het gebruik van de taal noodzakelijk is.

taaltaak

datgene wat een taalgebruiker doet met taal. De kern van een taaltaak is dus een werkwoord. Een taaltaak is ruimer dan een **functie**. (Zie ook **context**, **functie** en **notie**)
Voorbeeld: informatie vragen en geven.

tekst

elke mondelinge of schriftelijke boodschap die een taalgebruiker productief, receptief of interactief verwerkt. (Zie ook **tekstcluster** en **tekstkenmerken** en de verschillende teksttypes)

artistieke tekst

bevat een duidelijke esthetische component.
Voorbeeld: een roman, een chanson.

informatieve tekst

heeft als doel het overbrengen van informatie.

Voorbeeld: een formulier, een schema.

narratieve tekst

legt de klemtoon op het verhalend weergeven van gebeurtenissen.

Voorbeeld: een relaas, een verhaal

persuasieve tekst

probeert de ontvanger van iets te overtuigen.

Voorbeeld: een reclameboodschap, een uitnodiging.

prescriptieve tekst

probeert het gedrag van de ontvanger rechtstreeks te sturen.

Voorbeeld: een handleiding, een instructie.

tekstcluster

een groepering van inhoudelijk verwante **teksten**.

tekstkenmerken

de intrinsieke kenmerken van een **tekst**.

uitbreidingsdoelen

een overstijgen van de **minimumdoelen** of **eindtermen**. De inrichtende machten beschikken over de nodige autonomie om de minimumdoelen uit te breiden, maar dat moet steeds op een realistische manier gebeuren, dat wil zeggen: in functie van het niveau en de beschikbare tijd.

verwerkingsniveau

de mate waarin een taalgebruiker een te produceren of te ontvangen **tekst** beheerst.

(Zie ook de verschillende verwerkingsniveaus onder **niveau**)

doorstroomgerichte vorming

een component van een **opleiding** die tot doel heeft de leerder voor te bereiden op de vereisten van vervolgopleidingen binnen en buiten het onderwijs en op de vereisten van levenslang leren. Een doorstroomcomponent wordt beschreven in **eindtermen** en in **specifieke eindtermen**.

Voor de aanmaak van het leerplan Turks richtgraad 2.3 werd een netoverschrijdende commissie samengesteld.

Deze bestond uit volgende leden:

Andrea Michiels	Beleidscoördinator Volwassenenonderwijs Stedelijk Onderwijs Antwerpen	Voorzitter
Gaston Buntinckx	SCVO-Talen Berchem	Commissielid
Coşkun Tuncer	PCMT Hasselt	Commissielid