



Referentiekader Papiamentu

DE REFERENTIENIVEAUS BESCHREVEN

Verantwoording



November 2022 SLO, Amersfoort

Mits de bron wordt vermeld, is het toegestaan zonder voorafgaande toestemming van de uitgever deze uitgave geheel of gedeeltelijk te kopiëren en/of verspreiden en om afgeleid materiaal te maken dat op deze uitgave is gebaseerd.

In opdracht van Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen

Auteurs:

Mariëtte Hoogeveen en Marion Snetselaar

In samenwerking met de werkgroep Papiamentu:

Edelmira Carolina (vo), Rudmila Cathalina (po), Danuta Emerenciana-de Jong (po), Dailisa Ignacio (po), Mazarella A. H. Jansen (vo), Scolastica Koeks (po), Shermaline Pedro (po), Alyn van Rij (po en vo)

Informatie:

SLO

Postbus 502, 3800 AM Amersfoort

Telefoon (033) 4840 840

Internet: www.slo.nl

E-mail: info@slo.nl

AN: 1.8002.806

Inhoudsopgave

1. Inleiding	4
1.1 Aanleiding en achtergrond	4
1.2 Wat is een referentiekader?	6
1.3 Welke niveaus worden beschreven?	7
1.4 Hoe is het referentiekader opgebouwd?	8
1.5 Wat zijn de doelen van het referentiekader?	12
1.6 Hoe is het referentiekader tot stand gekomen?	12
2. Mondelinge taalvaardigheid	15
2.1 Gesprekken	15
2.2 Luisteren	18
2.3 Spreken	23
3 Lezen	28
3.1 Zakelijke teksten	28
3.2 Fictionele teksten	33
4. Schrijven	36
5. Begrippenlijst en taalverzorging	41
5.1 Begrippenlijst	41
5.2 Taalverzorging	51
6. Referenties	54

1. Inleiding

1.1 Aanleiding en achtergrond

Dit document presenteert een referentiekader ten behoeve van onderwijs in het schoolvak Papiamentu in het primair, secundair en beroepsonderwijs op Bonaire. Het is in 2021 ontwikkeld door SLO, het landelijk expertisecentrum voor het curriculum, in opdracht van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur & Wetenschappen (OCW). Aanleiding daartoe vormde de zorg van leerkrachten over de afwezigheid van doorlopende leerlijnen van po naar vo en van volginstrumenten Papiamentu. Dit bemoeilijkt het onderwijsaanbod Papiamentu op school. Daarnaast was er de wens om de positie van het Papiamentu in en buiten het onderwijs op Bonaire te versterken.

Doel van het project is om vanuit een meertalig perspectief te werken met Papiamentu in de positie van moedertaal en die positie te bestendigen met een Referentiekader Papiamentu.

De taalcontext van Bonaire is erg divers: Papiamentu is de moedertaal van het grootste deel van de bevolking (in 2017: 60%) en voor mensen met een andere moedertaal is het vaak de tweede taal. Het is voor de inwoners die op Bonaire of op een van de Antilliaanse eilanden geboren zijn de meest gebruikte taal op het werk (Odenthal & Bouwman 2016). Papiamentu neemt een belangrijke sociaal-culturele positie in op het eiland en wordt in alle maatschappelijke geledingen en instituties voor uiteenlopende doeleinden gebruikt: formeel en informeel, mondeling en schriftelijk. Het is de dominante communicatietaal tussen de inwoners van Bonaire onderling en met de inwoners van de andere Benedenwindse eilanden. In het onderwijs is het Papiamentu van belang als vak en als instructietaal. Nederlands is voor het merendeel van de bevolking een vreemde taal, die vrijwel uitsluitend op school wordt geleerd en weinig wordt gebruikt in de buitenschoolse omgeving. Nederlands is belangrijk als bestuurstaal, als taal binnen de rechtsspraak en als vak en instructietaal in het primair, voortgezet en beroepsonderwijs. Engels en Spaans zijn belangrijk vanwege de culturele banden van Bonaire met de Engelstalige en Spaanstalige eilanden in het Caribisch gebied. Het Engels heeft op de BES-eilanden bovendien een officiële status naast Papiamentu en Nederlands.

In het primair onderwijs (po) is de situatie met betrekking tot Papiamentu heterogeen qua tijdsbesteding en qua status als schoolvak en instructietaal. Dit heeft gevolgen voor de instroom in het voortgezet onderwijs (vo). Hoewel voor het aanbod van het Papiamentu in het po de twaalf Nederlandse kerndoelen Nederlands gelden, wordt door deze heterogeniteit in het po geen gemeenschappelijke basis gelegd waarop kan worden voortgebouwd in de onderbouw van het vo, waar het een verplicht onderdeel van het curriculum is. Er zijn ook geen kerndoelen Papiamentu voor de onderbouw. Daarvoor wordt

verwezen naar de kerndoelen Engels, die gekoppeld zijn aan de niveaus van het Europees Referentiekader (ERK) voor moderne vreemde talen. In het profielenonderwijs is Papiamentu als volledig vak geen verplicht examenvak, maar keuzevak. In het mbo is het niet opgenomen in het centraal examen en wordt het gewenste eindniveau in de OERs (onderwijsexamenregelingen) geformuleerd in ERK-termen.

Uit diverse hoeken in de samenleving klinkt het geluid dat het Papiamentu onder druk staat, samen met de roep om versterking van de status en positie in onder meer het onderwijs. In dit licht kan ook de ondertekening worden gezien van de Bestuursafpraak ter bescherming van het Papiamentu door de Gedeputeerde van Onderwijs en de betrokken Nederlandse ministers. In die afspraak wordt onder andere de ambitie verwoord dat er per 2030 geen analfabeten Papiamentu de school verlaten (*Staatscourant*, 2021). Een referentiekader met te behalen niveaus in het vak Papiamentu in het onderwijs en daaruit afgeleide leerlijnen kunnen een eerste stap vormen naar een volwaardige positie in onderwijs en samenleving. Het faciliteert een doordacht onderwijsaanbod en maakt de ontwikkeling van genormeerde toetsen mogelijk, waar het po al enige tijd om vraagt.

Om recht te doen aan de taalcontext van Bonaire, met Papiamentu als belangrijkste moeder- en omgevingstaal, hebben wij ons bij de ontwikkeling van het Referentiekader Papiamentu (RKP) laten inspireren door de structuur van het Referentiekader Taal (RKT, Meijerink 2009). Dit referentiekader is ontwikkeld voor een situatie waarin leerlingen al vroeg met de standaardtaal in aanraking komen en hun intrede in groep 1 doen met een basistaalvaardigheid. Bovendien incorporeert het RKT de communicatieve en de conceptuele functie van taal: taal als voertuig voor het leren. De niveaus zijn gekoppeld aan het reguliere onderwijs en kerndoelen voor po en onderbouw vo en eindexamenprogramma's zijn meegenomen. De taken, tekstkenmerken en kenmerken van de taakuitvoering waarmee de mondelinge taalvaardigheid, lees- en schrijfvaardigheid in het RKT beschreven worden, zijn nagenoeg taalafhankelijk en ook relevant voor het onderwijs van het Papiamentu op Bonaire.¹ Dit geldt niet voor een aantal categorieën binnen de subdomeinen Begrippenlijst en Taalverzorging (zie ook paragraaf 4). Het Papiamentu heeft een andere grammatica dan het Nederlands.

In verschillende SLO-projecten is de afgelopen jaren gewerkt aan verbetering van de structuur en inhoud van het oorspronkelijke RKT (Hoogeveen, Bonset et al 2018). Bij de uitwerking in doorlopende leerlijnen bleek dat er onvoldoende samenhang was tussen de verschillende domeinen, dat er onvoldoende aandacht was voor het taalleerproces (oriëntatie/voorbereiding, uitvoering en

¹ Dat is ook gebleken in de toetsing daarvan door middel van de aan de Startconferentie gekoppelde vragenlijsten en evaluaties van concepten door de werkgroep.

reflectie) en dat de begrippenlijst niet volledig en onduidelijk gestructureerd was. Deze verschillende 'reparaties' van het RKT waren ook inspiratiebron en uitgangspunt voor het RKP. Bij de ontwikkeling van het RKP zijn de volgende aanpassingen gedaan.

- De samenhang tussen de verschillende vaardigheidsdomeinen is verbeterd: er worden zoveel mogelijk dezelfde taken en kenmerken onderscheiden, hetgeen transfer van vaardigheden bevordert.
- Aandacht voor het taalleerproces is aan de kenmerken van de taakuitvoering toegevoegd.
- De structuur is verfijnd en verbeterd.
- De begrippenlijst is vollediger gemaakt, is beter gestructureerd en uitgebreid tot en met 3F.

1.2 Wat is een referentiekader?

Een referentiekader is een instrument dat een beschrijving geeft van wat leerlingen moeten kennen en kunnen op bepaalde momenten in hun onderwijsloopbaan. Het beschrijft verschillende prestatieniveaus in een oplopende moeilijkheidsgraad, verdeeld over verschillende typen onderwijs. Het gaat om basiskennis en vaardigheden die voor alle leerlingen van belang zijn. Dit zijn ook de kenmerken van het RKP. De referentieniveaus die we in dit kader presenteren gelden voor het po, vo en het mbo op Bonaire. Voorbeelden van eerder ontwikkelde referentiekaders zijn het al genoemde RKT en het ERK.

Kerdoelen en eindtermen, waar het RKT op gebaseerd is, beschrijven het onderwijsaanbod op een algemeen niveau en bieden weinig houvast voor het ontwerpen van taalonderwijs en het ontwikkelen van toetsen. Daarom is de afgelopen decennia gewerkt aan referentiekaders waarmee de taalvaardigheidsontwikkeling en de gewenste taalvaardigheidsniveaus van leerlingen concreter beschreven kunnen worden in doorlopende leerlijnen. Het RKP beschrijft voor vier taaldomeinen wat leerlingen zouden moeten kennen en kunnen:

1. mondelinge taalvaardigheid: verdeeld in de subdomeinen gesprekken voeren, luisteren en spreken;
2. lezen: verdeeld in het lezen van zakelijke teksten en fictie;
3. schrijven: het produceren van verschillende soorten zakelijke en fictionele teksten;
4. begrippenlijst en taalverzorging, ook wel aangeduid als het domein taalbeschouwing.

Het gaat bij de begrippenlijst om termen en concepten die leerlingen nodig hebben om over mondeling en schriftelijk taalgebruik te communiceren en erop te reflecteren. Bij taalverzorging gaat het om verzorgd schriftelijk taalgebruik zoals spelling en lay-out.

1.3 Welke niveaus worden beschreven?

Er zijn bij de taaldomeinen vier niveaus, te onderscheiden in fundamentele niveaus (F) en streefniveaus (S). De verschillende niveaus zijn er omdat niet alle leerlingen op hetzelfde moment hetzelfde presteren. Elk fundamenteel niveau omvat het voorafgaande niveau. Bij het behalen van een fundamenteel niveau is het volgende niveau het streefniveau. Het fundamentele niveau is de basis die zoveel mogelijk leerlingen moeten beheersen. Het streefniveau (1S/2F) heeft iedereen nodig om te kunnen participeren in de maatschappij. Voor leerlingen in het po, vo en mbo gelden de volgende eindniveaus:

- 1F en 2F/1S voor einde po en speciaal onderwijs (so)
- 2F/2S voor vmbo en mbo 1, 2 en 3
- 3F voor mbo-4 en havo
- 4F voor vwo

Voor Europees Nederland beschrijft het onderwijsresultatenmodel hoeveel leerlingen 1F en hoeveel leerlingen 2F/1S moeten beheersen, afhankelijk van hun schoolweging. Het is de vraag hoe te komen tot een niveaubepaling die past bij de positie van het Papiamentu in het taalonderwijs op Bonaire. Papiamentu is weliswaar de moedertaal van het merendeel van de leerlingen, maar er zijn grote verschillen tussen de scholen met betrekking tot de rol van Papiamentu als vak en als instructietaal. Er zijn ook verschillen in wanneer het gebruik van Papiamentu als instructietaal wordt afgebouwd en de mate waarin het Nederlands instructietaal wordt. Ten slotte zijn er verschillen in de taal waarin de leerlingen worden gealfabetiseerd en in de onderwijstijd die aan Papiamentu wordt besteed. Omdat we voor het Papiamentu geen onderzoeksrapporten hebben naar de prestaties van leerlingen die gerelateerd kunnen worden aan de verschillende niveaus, zoals in Nederland de periodieke onderzoeken van Peilonderwijs, is het lastig te zeggen welke niveaus op welk moment haalbaar zijn. We hebben voor het inschatten van het gewenste 1F-niveau deelnemers aan een startconferentie op 31 mei 2021, deskundigen en leden van de werkgroep bevroegd. Zij vinden dat niveau 1F uit het referentiekader taal Nederlands voor 80 tot 90 procent van de leerlingen op Bonaire haalbaar moet zijn voor Papiamentu einde po. Uiteraard moeten de niveaus in prestatiebeschrijvingen flexibel ingezet worden. De niveau-aanduidingen zijn tussenstations die dezelfde beheersingseisen stellen aan alle taalgebruikers, maar het verschilt hoe en hoe snel leerlingen de beheersingsniveaus bereiken. Er zullen leerlingen zijn die aan het einde van groep 6 niveau 1F kunnen bereiken, maar ook leerlingen die aan het einde van groep 8 niveau 1F niet bereiken. De niveaubepalingen maken het mogelijk om leerlingen te volgen in hun ontwikkeling van het Papiamentu en waar nodig die ontwikkeling een extra impuls te geven.

1.4 Hoe is het referentiekader opgebouwd?

Categorieën

De vier niveaus in het RKP hebben betrekking op de vier al genoemde domeinen van taalvaardigheid: mondelinge taalvaardigheid, leesvaardigheid, schrijfvaardigheid en begrippenlijst en taalverzorging.

De eerste drie domeinen zijn op dezelfde wijze opgebouwd: algemene omschrijving, tekstkenmerken (alleen bij de receptieve vaardigheden luisteren en lezen), taken en kenmerken van de taakuitvoering. Het domein Begrippenlijst en taalverzorging kent een eigen structuur (zie paragraaf 4).

De **algemene omschrijving** beschrijft de essentie van de vaardigheid. Wat moeten leerlingen kunnen en kennen, toegespitst op taaltaken die ze moeten kunnen uitvoeren in het taalverkeer: op school en in de toekomstige opleiding (taal gebruiken om te leren), in beroepssituaties (vmbo en mbo) en in het maatschappelijk leven. De algemene omschrijvingen richten zich op inhoud (wat, welke onderwerpen) en context (in welke situaties). Bijvoorbeeld: "Kan gesprekken voeren over alledaagse en niet alledaagse onderwerpen uit leefwereld en (beroeps)opleiding, met instanties binnen en buiten school." (Gesprekken, niveau 2F).

Na de algemene omschrijving volgt een beschrijving van de **taken**. Deze worden aangeduid in termen van tekstsoorten, waarbij de categorieën merendeels identiek zijn geformuleerd: informatieve, betogende/beschouwende, instructieve en expressieve teksten. Bijvoorbeeld: "Schrijft verslagen, memo's, werkstukken en artikelen waarbij informatie en argumenten samengevat worden." (Schrijfvaardigheid, informatieve teksten, niveau 3F).

Na de taken worden de **kenmerken van de taakuitvoering** beschreven. Bij die beschrijving wordt in het RKP het model oriënteren-uitvoeren-reflecteren gehanteerd: als eerste worden de kenmerken van de taakuitvoering uit de oriëntatie- en voorbereidingsfase beschreven (bijvoorbeeld afstemming op doel en gesprekspartner, luister-/leesdoel en publiek bepalen). Daarna volgen kenmerken die te maken hebben met de uitvoering zelf (bijvoorbeeld beurten nemen en bijdragen aan samenhang, woordgebruik, begrijpen en interpreteren). Ten slotte worden kenmerken beschreven die betrekking hebben op het terugblikken op de uitvoering van de taak: evalueren van het product en reflecteren op het proces. Strategieën ten behoeve van de taakuitvoering voor, tijdens en na de uitvoering zijn dus geïntegreerd in de taalvaardigheidsdomeinen en niet apart opgenomen in bijvoorbeeld het domein taalbeschouwing.²

² Een strategie is een doelgerichte cognitieve operatie die de uitvoering van een taak faciliteert, met andere woorden: een strategie helpt een taalgebruiker om een taaktaak gerichter en efficiënter uit te voeren.

De onderscheiden kenmerken zijn binnen alle domeinen merendeels identiek. Zo worden bij spreken, gesprekken en schrijven (productieve vaardigheden) gespreks-, spreek- en schrijfstrategie en inhoud bepalen en afstemming op doel en gesprekspartner/publiek onderscheiden en bij luisteren en lezen (receptieve vaardigheden) luister- en leesstrategie bepalen. Bij de productieve vaardigheden is de categorie 'woordgebruik' opgenomen, die betrekking heeft op typen woorden en woordkeus (bijvoorbeeld idiomatisch taalgebruik), passendheid van en variatie in woordgebruik en niet op de vereiste aantallen woorden bij de verschillende niveaus. Bij de receptieve vaardigheden gaat het om 'woordenschat en woordleerstrategieën'. Dit heeft betrekking op uitbreiding van de woordenschat en strategieën die daaraan bijdragen.

Bij de domeinen luister- en leesvaardigheid volgen, na de algemene omschrijving, de **tekstkenmerken**. Deze beschrijven de kenmerken van de aangeboden teksten, onderverdeeld in verschillende categorieën. Bij luisteren betreft het structuur, informatiedichtheid, stijl (zinsbouw en woordgebruik), tekstlengte, relatie tussen gesproken tekst en beeld, tempo, accent en articulatie. Bij lezen gaat het om structuur, informatiedichtheid, stijl (zinsbouw en woordgebruik) en de functie van beeldmateriaal.

Curricula voor het taalonderwijs worden meestal in aparte domeinen beschreven, bijvoorbeeld in didactiekboeken, in verschillende eerder ontwikkelde referentiekaders en ook in dit referentiekader. Dit kan suggereren dat het onderwijsaanbod dat nodig is om de referentieniveaus te bereiken, volgens eenzelfde verkaveling vorm moet zou moeten krijgen. Dat is niet wenselijk. De verkaveling in de beschrijving van de domeinen is nodig omdat een geïntegreerde beschrijving van doelen erg onoverzichtelijk zou zijn. Wie de uitwerking van de verschillende domeinen nader bekijkt, ziet dat de (sub)categorieën zodanig ingedeeld zijn en de beschrijvingen zodanig gelijkkluidend geformuleerd, dat ze samenhang in het onderwijsaanbod bevorderen. Bijvoorbeeld: leerlingen leren bij het lezen van teksten dat het identificeren van de structuur van een tekst een belangrijk hulpmiddel is om de betekenis van een tekst te doorgronden. Bij het schrijven van teksten leren ze dat ze, als ze zelf schrijven, hun teksten volgens een heldere structuur moeten opbouwen, zodat de lezer de tekst kan begrijpen. Het is de leraar die de leerlingen moet wijzen op deze transfer van lees- en schrijfvaardigheden. De rol van het aspect structuur wordt immers niet voor niets bij beide domeinen beschreven.

Opbouw in moeilijkheidsgraad

De algemene omschrijving, taken, kenmerken van de tekst en van de taakuitvoering bij de taalvaardigheidsdomeinen zijn in oplopende moeilijkheidsgraad horizontaal geordend volgens bepaalde dimensies. Hieronder worden de verschillende factoren verstaan die de niveaus bepalen waarop taken uitgevoerd worden. Bijvoorbeeld van concrete onderwerpen naar abstracte

onderwerpen. De kenmerken van de taakuitvoering specificeren wat de taalgebruiker op de verschillende niveaus moet laten zien. Bijvoorbeeld bij het kenmerk non-verbale communicatie bij Gesprekken: zet non-verbale communicatie in (1F), zet non-verbale communicatie bewust in (2F), activeert via non-verbale communicatie ook gesprekspartners (3F).³

Bij de dimensies die ten grondslag liggen aan de oplopende moeilijkheidsgraad (wat maakt dat niveau 2F hoger is dan niveau 1F?) komen dus verschillende, complementaire invalshoeken van pas: de complexiteit van de communicatieve situatie en van de taak en de kwaliteit van de taakuitvoering. Een hoger niveau kan betekenen dat dezelfde situatie of taak op een ander handelingsniveau (taakuitvoering) wordt uitgevoerd, bijvoorbeeld vloeiender, automatisch of op een hoger retorisch niveau. Het kan ook betekenen dat een complexere situatie of taak op min of meer hetzelfde niveau wordt uitgevoerd. Bijvoorbeeld samenvatten in een synthese van enkele, eenvoudige bronnen wordt op een hoger niveau 'samenvatten in een synthese van elkaar tegensprekende bronnen'. De complexiteit van taaktaken neemt ook toe bij meer inhoudselementen, ingewikkeldere zinsconstructies, minder frequente woorden, een minder doorzichtige tekststructuur, een hogere informatiedichtheid en een toenemende tekstlengte.

Centraal in de opbouw in moeilijkheidsgraad staat het begrip 'afstand'. Het gebruiken van taal in communicatieve situaties wordt moeilijker naarmate er sprake is van een grotere afstand (Van Peer & Tieleman 1984). De afstand kan variëren bij de volgende factoren die de uitvoering van de taalkaak beïnvloeden:

1. **Communicatieve situatie**

Hoe groter de afstand tussen taalgebruikers is, hoe formeler de communicatie. En hoe formeler de communicatie is, hoe lastiger dat voor de leerling is. De leerling staat verder af van formeel taalgebruik, omdat hij in zijn dagelijkse taalgebruik te maken heeft met informele situaties.

2. **Onderwerp van communicatie**

- De mate van voorkennis van de taalgebruikers van het onderwerp: hoe meer kennis, hoe makkelijker.
- De moeilijkheidsgraad van het onderwerp waarover wordt gecommuniceerd: hoe abstracter, hoe moeilijker.⁴
- De mate van betrokkenheid van de taalgebruikers bij het onderwerp van communicatie: hoe meer betrokken, hoe makkelijker.

³ In het RKP komen geen lege cellen voor; wel is in een aantal gevallen de cel gevuld met 'Idem' of 'Idem+'. Met *Idem* wordt bedoeld dat de betreffende inhoud op dit niveau gelijk is aan die op het voorgaande niveau. Voor *Idem+* geldt hetzelfde plus dat er nog iets aan wordt toegevoegd.

⁴ Een voorbeeld hiervan is de karakteristiek 'uit nabije en minder nabije omgeving' in de algemene omschrijving 1F bij luisteren en lezen, waarbij dit minder/meer nabij betrekking heeft op ruimte, tijd en context.

3. Kenmerken van de opdracht

- De mate van zelfstandigheid waarmee kinderen taaltaken uitvoeren: hoe minder hulp, hoe groter de afstand tot de taak, hoe moeilijker.
- De moeilijkheidsgraad van bijvoorbeeld teksten die aangeboden worden: de lengte of structuur van de aangeboden of gevraagde tekst, het type zinsconstructies, het gebruik van meer of minder frequente woorden.

4. Reflectie van de taalgebruiker

De mate waarin en het niveau waarop taalgebruikers kunnen reflecteren op de communicatieve situatie, het verloop van de communicatie en het resultaat. Naarmate kinderen verder zijn in hun ontwikkeling, kunnen ze meer afstand nemen van hun eigen taalgebruik en kunnen ze het beschouwen vanuit het perspectief van de functie (met welk doel spreek, luister, lees, schrijf ik) en het beoogde publiek. Het reflectieniveau heeft ook te maken met de complexiteit van dat waarop wordt gereflecteerd. Reflecteren op het woordgebruik in een tekst is doorgaans eenvoudiger dan het reflecteren op de structuur van een tekst, omdat het makkelijker concreet waarneembaar is.

Domein begrippenlijst en taalverzorging

In dit domein worden de begrippen die leerlingen moeten kunnen gebruiken op de verschillende niveaus vermeld en wordt beschreven wat van leerlingen op spellinggebied wordt verwacht.

De begrippenlijst bevat begrippen om over taal en taalverschijnselen te kunnen denken en spreken. Deze zijn veelal ontleend aan de NOB-leerlijn Begrippenlijst en Taalverzorging (Hoogeveen et al. 2018), aan de *Leerlijn begrippen voor taalbeschouwing* (Hoogeveen & Van der Leeuw 2021) en aan de taalvaardigheidsdomeinen uit het RKP, verkaveld over drie niveaus (1F, 2F en 3F). De ordening van de begrippen in tien categorieën is ook ontleend aan de genoemde leerlijn. De uitbreiding ten opzichte van de begrippenlijst in het RKT, die vooral betrekking heeft op aspecten uit de formele taalkunde zoals grammatica, leestekens en morfologie, is aanzienlijk. Er zijn ook begrippen opgenomen op tekstniveau, inclusief literatuur, uit maatschappelijke context van taalgebruik (taal en communicatie, taal en maatschappij) en begrippen met betrekking tot het (taal)leerproces (Hoogeveen & Van der Leeuw 2020). Begrippen die specifiek zijn voor de taalstructuur van het Nederlands, zijn verwijderd, zoals persoonsvorm en werkwoordvervoeging. Begrippen specifiek voor het Papiamentu zijn toegevoegd, zoals 'partíkula', 'kambio di tono', 'ta enfátiko'. Voor het subdomein Taalverzorging, dat betrekking heeft op aspecten die ten dienste staan van verzorgd schriftelijk taalgebruik, zijn andere bronnen gebruikt.

1.5 Wat zijn de doelen van het referentiekader?

Het belangrijkste doel van het RKP is het versterken van de positie van het Papiamentu als moedertaal in het onderwijs op Bonaire. Met behulp van het RKP kan het opbrengstgericht werken in het onderwijs van het Papiamentu versterkt worden. Het RKP kan richting geven aan het inzetten van efficiënte en effectieve onderwijsprogramma's.

Naast dit hoofddoel heeft het RKP nog andere functies. De eerste set heeft betrekking op de ontwikkeling van een samenhangend en didactisch verantwoord onderwijsaanbod voor het Papiamentu. Hoewel het RKP geformuleerd is in termen van beheersingsdoelen (leerlingen), hebben deze doelen natuurlijk consequenties voor het onderwijsaanbod (leerkrachten). Immers, zonder een goed onderwijsaanbod wordt het lastig om de beheersingsdoelen te bereiken. Aanbods- en beheersingsdoelen zijn twee kanten van dezelfde medaille en dienen goed op elkaar afgestemd te zijn. Als we het referentiekader spiegelen aan het onderwijsaanbod, geeft het een overzicht van leerstof en leeractiviteiten over leerjaren en onderwijstypen. Dit kan de aansluiting en afstemming tussen leerjaren en onderwijstypen bevorderen, waardoor er een doorgaande leerlijn in het taalonderwijs ontstaat. Het referentiekader geeft een schoolteam houvast bij het bepalen en bereiken van doelen. Daarnaast kan het helpen bij het bewaken van de samenhang tussen doelen, activiteiten en inhouden. Welke doelen moeten bereikt worden en is het onderwijsaanbod van de school daarop afgestemd? Het referentiekader kan gebruikt worden om het onderwijsaanbod door te lichten op leemtes en kan vervolgens fungeren als instrument voor het kiezen en ontwikkelen van onderwijsleermateriaal.

Daarnaast is het referentiekader een instrument om de ontwikkeling van de taalvaardigheid van individuele leerlingen te evalueren. Het RKP wordt namelijk ook uitgangspunt voor toetsontwikkeling. Met op het referentiekader en leerlijnen gebaseerde volg- en/of doorstroomtoetsen kan bepaald worden welk niveau van taalontwikkeling een leerling heeft, wat er nodig is om de leerling op het gewenste normniveau te krijgen en welk type vervolgschool voor de leerling het beste is.

1.6 Hoe is het referentiekader tot stand gekomen?

De start van het ontwikkeltraject van het RKP en de ontwikkeling van leerlijnen die erop zal volgen, was oorspronkelijk gepland in april 2020. Tijdens een startconferentie op Bonaire zou de aftrap worden gedaan. Corona maakte reizen naar Bonaire onmogelijk en leidde tot het besluit om het traject in kortere tijd digitaal uit te voeren. Daarbij is noodgedwongen ingeboet op het uitgangspunt van praktijk nabije ontwikkeling. De rol van de werkgroep veranderde van mede-ontwikkelgroep naar overwegend klankbordgroep.

Deelnemers aan de digitale conferentie op 31 mei 2021 waren leerkrachten, schoolleiders en bestuursleden van de po-scholen en de Scholengemeenschap Bonaire (SGB, vo en mbo), functionarissen van OCW Caribisch gebied, Dienst Educatie en Welzijn en EOZ, leden van Fundashon Akademia di Papiamentu, Stichting Splika en Levende talen Papiaments in Nederland. De conferentie werd geopend door de Gedeputeerde van Onderwijs Den Heyer en startte met vier inleidende presentaties waarin de context voor ontwikkelen en functioneren van het RKP is belicht, gevolgd door informatie over het ontwikkeltraject. Vervolgens hebben deelnemers (in subgroepen per school of individueel) via vragenlijsten de duidelijkheid van de beschrijvingen en de relevantie van taken, tekstenmerken en taakuitvoering van het RKT voor het te ontwikkelen RKP gepeild. Het oordeel hierover was overwegend positief.

Na de conferentie is een werkgroep gevormd, bestaande uit één leerkracht per po-school (er namen vijf scholen deel), twee vakleerkrachten Papiamentu van de SGB en een taalcoördinator. Er zijn uitgangspunten voor het te ontwikkelen RKP voorgesteld en in de werkgroep besproken. Op basis daarvan is vervolgens een conceptversie opgesteld en besproken. In die bespreking kwamen ins en outs van een specifiek Referentiekader voor het Papiamentu aan bod. Bijvoorbeeld of teksten die nog niet of nauwelijks voorhanden zijn in het Papiamentu opgenomen moeten worden, zoals adolescentenliteratuur. Het is vreemd ze op te nemen als ze nog niet bestaan, maar door ze wel op te nemen signaleer je dat ze er moeten komen. Naar aanleiding van het commentaar van de vakexpert Papiamentu is gediscussieerd over het belang van leerlingen bewustmaken van hun neiging bij het spreken Engelse of Nederlandse woorden te gebruiken, wanneer er ook woorden in het Papiamentu zijn. De discussie heeft geresulteerd in opname van 'gebruikt geen Nederlands- of Engelstalige (vak- en beroepstaal) woorden, wanneer deze in het Papiamentu voorhanden zijn', onder het kenmerk 'woordgebruik' bij de productieve vaardigheden. Ook is gesproken over de culturele context van bepaalde kenmerken van de taakuitvoering. Zo werd aangegeven bij 'oogcontact inzetten' (kenmerk non-verbale communicatie, bij gesprekken en spreken), dat het belang van oogcontact maken cultureel gebonden is. Men vindt het in Europa belangrijk, terwijl het op Bonaire en Curaçao vaak als brutaal wordt ervaren. De werkgroep deelde die mening, maar vond uiteindelijk dat 'oogcontact' toch moest worden opgenomen. Vermijden van oogcontact is een overblijfsel uit de periode van slavernij, waarin nederigheid afgedwongen werd. Leerlingen op Bonaire moeten juist leren om wel oogcontact te maken, op de juiste manier en in de juiste situatie. Men vond het daarbij ook belangrijk dat de cultuurhistorische aspecten van wel of geen oogcontact in het onderwijs aan de orde komen.

Na de bespreking van de conceptversie kon schriftelijk commentaar worden ingediend. Behalve aan de werkgroepleden zijn het eerste en tweede concept van het RKP ook voorgelegd aan een vakexpert Papiamentu. Deze heeft met name feedback gegeven op linguïstische kwesties en het domein Begrippenlijst

en taalverzorging. Zo zijn bijvoorbeeld voor het Papiamentu specifieke begrippen als 'hoge/lage tonen', 'toontaal', en 'partikel' toegevoegd. In een bijeenkomst in augustus 2021 op Bonaire is met de werkgroep de definitieve tekst van het RKP vastgesteld. Ook is het RKP informeel aangeboden aan en/of besproken met vertegenwoordigers van de Stichting RK Schoolbestuur Bonaire, Stichting Openbaar Onderwijs Bonaire, Bestuur van de Pelikaan en de SGB, unit-directeuren van de SGB, OCW Caribisch gebied en Fundashon Akademia Papiamentu. Met dezelfde werkgroep, uitgebreid met enkele nieuwe leden, zal dit RKP de komende maanden uitgewerkt worden in leerlijnen Papiamentu.

Graag danken we allen die betrokken waren bij de totstandkoming van het RKP. Een speciaal woord van dank richten we aan de leden van de werkgroep, aan Marta Dijkhoff, die als vakexpert Papiamentu met name het onderdeel begrippenlijst en taalverzorging van commentaar heeft voorzien, en aan de sprekers op de conferentie, Nina den Heyer, Reynolds Oleana, Sedney Marten en Marta Dijkhoff. Ook danken we Jeroen Rougoor van de Rolfgroep, die de digitale communicatie technisch ondersteunde.

1. Mondelinge taalvaardigheid

2.1 Gesprekken

	1F	2F	3F	4F
Algemene omschrijving gesprekken	Kan eenvoudige gesprekken voeren over vertrouwde onderwerpen in dagelijks leven op en buiten school.	Kan gesprekken voeren over alledaagse en niet alledaagse onderwerpen uit leefwereld en (beroeps)opleiding, met instanties binnen/buiten school.	Kan gesprekken voeren over onderwerpen uit (beroeps)opleiding en -voorbereiding, werk en stage en over onderwerpen van maatschappelijke aard.	Kan gesprekken voeren over complexe en abstracte onderwerpen uit (beroeps)opleiding en van maatschappelijke aard.

Gesprekstaken

	1F	2F	3F	4F
Informatieve gesprekken	Wisselt inhouden uit bij uitvoeren van gezamenlijke opdrachten (bijvoorbeeld werkstukken). Bewaakt gepland verloop van interviews met bekenden.	Vraagt en geeft informatie aan instanties of onbekenden. Interviewt (on)bekenden	Idem Interviewt (on)bekenden ten behoeve van informatie-verzameling.	Idem
Betogende gesprekken	Maakt kennis met debatregels (stelling, gespreksleider, beurtverdeling, publiek, jury).	Neemt deel aan eenvoudige debatvormen.	Neemt deel aan complexere debatvormen.	Idem
Menings- en besluitvormende gesprekken	Discussieert over actueel onderwerp uit bronnen voor jeugdnieuws. Overlegt in tweetallen over herschrijven van een tekst.	Voert groepsgesprekken en informele discussies. Overlegt bij groepswerk.	Voert formele discussies.	Idem

Kenmerken van de taakuitvoering

	1F	2F	3F	4F
Gespreks-strategie en inhoud bepalen	Bereidt inhoud nagenoeg zelfstandig voor. Leert gesprek monitoren (bijvoorbeeld beter luisteren, vragen stellen, teruggrijpen).	Bereidt inhoud zelfstandig voor. Kiest en hanteert, zo nodig met hulp, strategie die past bij gespreksdoel en eigen spreekdoel.	Beoordeelt wat bij gesprekspartner(s) bekend mag worden verondersteld. Wijzigt strategie afhankelijk van verloop van gesprek (bijv. van proberen te overtuigen naar informeren).	Idem
Afstemming op doel	Herkent verschillende gespreksdoelen en past taalgebruik daaraan aan. In gesprekken in kleine groepen blijft leerkracht meer op achtergrond.	Kent gespreksregels en handelt naar gespreksdoel en eigen spreekdoel. Vraagt doelgericht naar informatie en vraagt door.	Hanteert afwijkingen van gespreksdoel en -regels zonder draad kwijt te raken.	Idem
Afstemming op de gesprekspartner(s) ⁵	Past register (woordgebruik en zinsbouw) aan aan situatie (formeel/informeel) en aan gesprekspartner (standaardtaal, jongerentaal, straattaal).	Herkent spreekdoel van anderen. Kiest bij gesprekssituatie en -partner passend register.	Reageert adequaat (bijvoorbeeld met empathie) op verbale uitingen en non-verbale signalen van gesprekspartner(s). Herformuleert, indien nodig, eigen uitingen.	Idem
Beurten nemen en bijdragen aan samenhang	Neemt en geeft beurt op goede moment. Leert gesprek in kleine groep leiden.	Past regels voor beurtwisseling routinematig toe (bijvoorbeeld aansluiten, initiatief nemen). Stelt reacties uit totdat bijdrage van ander(en) is geïnterpreteerd en beoordeeld. Is zich bewust van eigen rol in gesprek.	Gebruikt standaardzinnen om tijd te winnen en beurt te behouden. ("Dat is een lastige vraag.") Stuur bij als gespreksdoel en -regels uit oog worden verloren.	Treedt op als gespreksleider bij discussie en debat.

⁵ Het kenmerk 'publiekgerichtheid' (bij gesprekken, spreken en schrijven) heeft betrekking op de aanpassing van de taak aan verschillende gesprekspartners of soorten publiek (bijvoorbeeld woordkeus) en niet op bijvoorbeeld het beantwoorden van vragen uit het publiek.

	1F	2F	3F	4F
Woordgebruik	Gebruikt specifiek aan onderwerp gerelateerde inhoudswoorden en passende functiewoorden. Varieert enigszins in woordgebruik.	Gebruikt woorden meestal passend en er is meer variatie in woordgebruik. Fouten in idiomatische uitdrukkingen komen nog voor.	Gebruikt geen Nederlands- of Engelstalige (vak- en beroepstaal) woorden, wanneer deze in het Papiamentu voorhanden zijn. Kiest (vaktaal)woorden gevarieerd en adequaat. Maakt zelden fouten.	Heeft rijk en trefzeker woordgebruik, ook wat betreft idiomatische uitdrukkingen en uitdrukkingen uit spreektaal.
Spreek-techniek en zinsbouw	Spreekt verstaanbaar. Accent, onduidelijke articulatie en/of haperingen komen regelmatig voor. Redelijk accuraat gebruik van eenvoudige zinsconstructies.	Spreekt meestal vloeiend: aarzelingen, haperingen en zinsbouwfouten komen voor, maar worden hersteld.	Spreekt vloeiend: aarzelingen haperingen en zinsbouwfouten zijn zeldzaam en worden direct hersteld.	Idem
Non-verbale communicatie	Zet lichaamshouding, oogcontact en gebaren regelmatig in om bijdrage aan gesprek te ondersteunen.	Zet lichaamshouding, oogcontact en gebaren bewust in in gesprek.	Activeert via lichaamshouding, gebaren en oogcontact ook gesprekspartner(s).	Idem
Reflecteren	Reflecteert met hulp van leerkracht op eigen aandeel in en aanpak van gesprek en staat open voor reacties van gesprekspartner(s) daarop. Trekt conclusies voor volgende taak.	Reflecteert met hulp van leerkracht en medeleerlingen op eigen aandeel in en aanpak van gesprek met oog op volgende gesprekken.	Reflecteert op ieders aandeel in en aanpak van gesprek en trekt zelfstandig conclusies met oog op volgende gesprekken. Werkt systematisch en zichtbaar aan verbeterpunten.	Idem

2.2 Luisteren

	1F	2F	3F	4F
Algemene omschrijving luisteren	Kan luisteren naar teksten over concrete en minder concrete onderwerpen uit nabije en minder nabije omgeving. ⁶	Kan luisteren naar teksten over ook abstractere onderwerpen die verder van belevingswereld af staan, ook uit beroepsopleiding.	Kan luisteren naar teksten over concrete en abstracte onderwerpen, ook van maatschappelijke aard.	Idem

Kenmerken van de aangeboden luisterteksten

	1F	2F	3F	4F
Structuur	Structuren zijn eenvoudig en herkenbaar. Verbanden en denkstappen worden expliciet benoemd via signaal- en verwijswwoorden.	Structuren zijn complexer, maar meestal herkenbaar. Verbanden en denkstappen worden expliciet benoemd via signaal- en verwijswwoorden.	Structuren zijn complex en minder herkenbaar. Verbanden en denkstappen zijn soms impliciet.	Verbanden en denkstappen zijn vaak impliciet.
Informatiedichtheid	Tekst met meerdere, herkenbare inhoudselementen die worden herhaald of geparafraseerd. Belangrijke informatie is gemarkeerd.	Tekst met meerdere, voor leerling nieuwe inhoudselementen. Hoofdzaken worden benoemd en herhaald.	Tekst met veel voor leerling nieuwe inhoudselementen en weinig benoeming en herhaling van hoofdzaken.	Tekst met veel voor leerling nieuwe inhoudselementen en hoog abstractieniveau.

⁶ Het aspect 'nabije en minder nabije omgeving' bij luisteren en lezen omvat ruimte, tijd en context.

	1F	2F	3F	4F
Stijl (zinsbouw en woordgebruik)	Eenvoudig samengestelde zinnen (nevenschikking). Concrete en abstractere begrippen in minder bekende context van onderwerp.	Samengestelde zinnen (hoofdzin met maximaal één bijzin). Abstracte begrippen in onbekende context van onderwerp.	Complexer samengestelde zinnen (meer dan 2 hoofdzinnen of hoofdzin met meer bijzinnen), met ook minder frequente verbindingswoorden. Abstracte begrippen, woordspelingen en vaste uitdrukkingen.	Idem
Tekstlengte	Zakelijke teksten tot 10 minuten, fictionele teksten tot 20 minuten.	Teksten tot ongeveer 20 minuten; meer indien enige interactie mogelijk is (bijvoorbeeld vragen stellen).	Teksten van 30 minuten of meer, ook als geen interactie mogelijk is.	Tekstlengte is niet meer relevant.
Relatie tussen gesproken tekst en beeld	Beeld en tekst ondersteunen elkaar. Tekst zonder beeld komt voor.	Beeld (grafiek, schema) is samenvatting van tekst en wordt op hoofdpijnen toegelicht met tekst.	Tussen tekst en beeld bestaan discrepanties die voor volledig begrip gesignaleerd en geïnterpreteerd moeten worden.	Idem
Tempo, accent en articulatie	Langzaam spreektempo. Helder, aan luisteraar aangepast algemeen beschaafd Papiamentu (ABP).	Normaal spreektempo. Duidelijk gearticuleerd ABP.	Normaal spreektempo. ABP.	Normaal tot snel tempo. Niet altijd duidelijk gearticuleerd. Afwijkingen van ABP vormen meestal geen probleem, mits er tijd is om daaraan te wennen.

Luister-/kijktaken

	1F	2F	3F	4F
Informatieve teksten	Luistert naar voor leeftijdsgroep bestemde (fragmenten uit) presentaties, verslagen en (nieuws)items op radio/tv (bijvoorbeeld <i>Edukami tv</i>), in de les en op internet.	Luistert naar documentaires, presentaties, toespraken, podcasts, lessen, (nieuws)-berichten en informatieve programma's (bijvoorbeeld <i>Telenotisia</i> , <i>Herensia</i>)	Luistert naar verslagen, presentaties, toespraken, lessen/colleges, (nieuws)-berichten en informatieve programma's.	Idem
Betogende en beschouwende teksten	Luistert naar korte teksten waarin meningen worden verkondigd en/of feiten en meningen worden vergeleken.	Luistert naar reclameboodschappen en discussieprogramma's waarin meningen met argumenten worden onderbouwd.	Luistert naar debatten en discussieprogramma's, waarin argumenten (deels) worden weerlegd (bijvoorbeeld <i>Perspektiva</i> , <i>Konklushon</i>).	Idem
Instructieve teksten	Volgt langere, meervoudige instructie op bij opdracht die op ander moment wordt uitgevoerd.	Volgt uitleg en instructiefilms op.	Volgt complexe uitleg en instructiefilms op.	Idem
Expressieve teksten	Luistert naar anekdotes, verhalen en gedichten. Bekijkt op leeftijd afgestemde films en televisieprogramma's.	Luistert naar podcasts, luisterboeken, slam poetry, voordrachten en vlogs. Bekijkt op leeftijd afgestemde films en televisieprogramma's.	Luistert naar lange, complexe verhalen.	Idem

Kenmerken van de taakuitvoering

	1F	2F	3F	4F
Luisterdoel en publiek bepalen	Stemt met hulp luistermanier (globaal, precies, gericht, kritisch) af op gegeven luisterdoel. Identificeert met hulp beoogd publiek.	Herkent verschillende luisterdoelen. Stemt zelfstandig (of indien nodig met hulp) luistermanier af op luisterdoel. Identificeert zelfstandig beoogd publiek.	Stemt zelfstandig luistermanier af op luisterdoel.	Idem
Luisterstrategie bepalen	Zet met hulp luisterstrategie in (bijvoorbeeld onderwerp voorspellen, voorkennis mobiliseren, context gebruiken). Stuur luisterproces en gebruikt onthoudstrategieën.	Zet, indien nodig, met hulp, luisterstrategie in (bijvoorbeeld kennis van tekstsoort en -structuren inzetten om luistermanier te bepalen of vervolg te voorspellen).	Zet zelfstandig luisterstrategieën in.	Idem

	1F	2F	3F	4F
Begrijpen en interpreteren	Identificeert hoofdgedachte en belangrijke details van verhalende of zakelijke tekst. Onderscheidt feiten en meningen. Maakt gebruik van kennis van de wereld en non-verbale aspecten om hiaten in tekst op te vullen. Herkent tekstsoort en expliciete tekststructuren.	Herkent en benoemt doel van spreker of programmamaker. Onderscheidt (in betoog) stelling, argumenten en conclusie. Gebruikt beeldelementen, zoals mimiek, gebaren en rekwisieten. Herkent en benoemt (ook impliciete) relaties tussen tekstdelen. Herkent talige middelen, zoals subjectief taalgebruik en beeldspraak.	Benoemt tekstsoort en/of tekstgedeelte. Trekt conclusies met betrekking tot intenties, opvattingen en gevoelens, stemming en toon van spreker. Herkent ironie.	Vergelijkt tekst of tekstdelen met andere teksten of tekstdelen op vorm- en inhoudsaspecten. Herkent drogredenen.
Woordenschat en -strategieën	Beheerst frequent voorkomende (vak)-woordenschat. Herkent verschil tussen letterlijk en figuurlijk taalgebruik.	Breidt (vak)woorden-schat actief uit met minder frequente woorden en figuurlijk taalgebruik.	Kent gevoelswaarde van frequente woorden, beheerst ook minder bekende woorden (bijvoorbeeld archaïsche), figuurlijk taalgebruik en vakspecifieke termen.	Idem
	Zet woordleer-strategieën in (bijvoorbeeld betekenis van onbekende woorden afleiden uit context, intonatie).	Leidt betekenis van onbekende woorden af uit context, vorm, woordsoort of samenstelling.	Idem	Idem
Samenvatten	Leidt belangrijkste boodschap uit tekst af en geeft deze voor zichzelf kort weer.	Vat tekst beknopt samen voor zichzelf.	Vat tekst samen voor zichzelf en anderen.	Vat tekst zodanig samen dat deze los van uitgangstekst te begrijpen is.

	1F	2F	3F	4F
Evalueren	Geeft eigen mening over inhoud en vorm van tekst(fragment) en verwijst naar voorbeelden uit tekst.	Beoordeelt tekst(fragment) op waarde voor zichzelf en anderen, op grond van aanwijsbare tekstgegevens.	Beoordeelt informatie op betrouwbaarheid en argumentatie op aanvaardbaarheid.	Trekt conclusies uit vergelijking van teksten of tekstdelen op grond van vorm- en inhoudsaspecten. Beoordeelt tekst op consistentie.
Reflecteren	Leidt (met hulp van docent of klasgenoot) uit reflectie op taak aandachtspunten af voor volgende taak.	Reflecteert op uitvoering van luistertaken en trekt met hulp conclusies met oog op volgende taak.	Reflecteert op uitvoering van luistertaken en trekt conclusies met oog op volgende taak.	Idem

2.3 Spreken

	1F	2F	3F	4F
Algemene omschrijving spreken	Kan spreken over vertrouwde onderwerpen in dagelijks leven op en buiten school (bijvoorbeeld actueel onderwerp of onderwerp uit zaakvakken).	Kan spreken over alledaagse en niet alledaagse onderwerpen uit leefwereld, (beroeps)opleiding en over onderwerpen van maatschappelijke aard.	Kan spreken over (complexere) onderwerpen uit (beroeps)opleiding en -voorbereiding, werk en stage en over onderwerpen van maatschappelijke aard.	Kan spreken over complexe en abstracte onderwerpen uit (beroeps)opleiding en van maatschappelijke aard.

Spreektaken

	1F	2F	3F	4F
Informatieve teksten	Brengt verslag uit over gebeurtenissen en ervaringen. Houdt voorbereide, korte presentatie op basis van informatie uit enkele gegeven bronnen.	Brengt verslag uit en houdt presentatie op basis van informatie uit verschillende bronnen.	Brengt verslag uit van proces bij uitvoeren groepsopdracht. Houdt presentatie waarbij informatie samengevat en beoordeeld wordt.	Idem
	Reageert op eenvoudige vragen en geeft aanvullende informatie. ⁷	Beantwoordt na afloop gericht meervoudige vragen naar aanleiding van verslag of presentatie.	Gaat tijdens presentatie in op relevante punten die door publiek worden ingebracht.	Idem
Betogende en beschouwende teksten	Houdt voorbereide, korte presentatie over stelling en geeft eigen mening, onderbouwd met argumenten.	Houdt presentatie met argumenten voor en tegen standpunt.	Houdt presentatie met argumenten voor en tegen standpunt en/of afweging van verschillende standpunten.	Houdt presentatie, waarin belangrijke punten extra aandacht krijgen en gezichtspunten worden ondersteund met redenen en relevante voorbeelden.
Instructieve teksten	Geeft eenvoudige instructies (bijvoorbeeld spelregels, hoe je een dier verzorgt).	Geeft uitleg van complexere handelingen of procedures.	Idem	Idem
Expressieve teksten	Vertelt korte verhalen en draagt korte, eenvoudige gedichten voor. Speelt rol in toneelstuk.	Vertelt langere, complexere verhalen en draagt langere, complexere gedichten voor.	Idem	Idem

⁷ Het beantwoorden van vragen is bij alle tekstsoorten aan de orde.

Kenmerken van de taakuitvoering

	1F	2F	3F	4F
Spreekstrategie en inhoud bepalen	Stemt met hulp spreekstrategie af op spreektaak en -doel. Selecteert informatie uit aangereikte bronnen.	Kiest en hanteert, zo nodig met hulp, strategie die past bij spreekdoel. Verzamelt, zo nodig met hulp, benodigde informatie.	Kiest en hanteert zelfstandig strategie die past bij spreekdoel. Verzamelt zelfstandig benodigde informatie.	Idem
Samenhang	Kiest met hulp structuur die bij tekstsoort past. Geeft eenvoudige verbanden aan (verwijs- en voegwoorden).	Maakt structuur (inleiding en samenvattende conclusie) duidelijk aan publiek. Geeft verbanden aan (vooruit- en terugverwijzingen).	Geeft ook complexe gedachtegang goed en helder weer met behulp van ordeningspatronen en cohesie-bevorderende elementen.	Idem
Afstemming op doel	Herkent verschillende spreekdoelen (informerend, overtuigend, beschrijvend, gevoelens of ervaringen uiten). Kiest met hulp spreekdoel. Stemt tijdens spreken af op doel.	Kiest, zo nodig met hulp, spreekdoel en geeft dit duidelijk vorm; blijft trouw aan primaire spreekdoel.	Combineert zelfstandig primaire spreekdoel zo nodig met andere, ondergeschikte spreekdoelen.	Idem
Afstemming op publiek	Boeit publiek met voorbeelden en ervaringen. Stemt met hulp woordgebruik en zinsbouw af op luisteraar(s) (jongerentaal, formele taal).	Herkent gegeven publiek of kiest dit, zo nodig met hulp. Hanteert juiste register voor publiek. Speelt in op publiek, als het aandacht verliest.	Kiest zelfstandig publiek. Wijkt zo nodig af van voorbereide tekst en gaat in op relevante punten die worden aangedragen door publiek.	Houdt steeds contact met publiek door te reageren op zowel verbale als non-verbale reacties (bijvoorbeeld onrust).

	1F	2F	3F	4F
Woordgebruik	Gebruikt specifiek aan onderwerp gerelateerde inhoudswoorden en passende functiewoorden. Varieert enigszins in woordgebruik en zoekt nog regelmatig naar woorden.	Gebruikt woorden meestal passend en er is meer variatie in woordgebruik. Fouten in idiomatische uitdrukkingen komen nog voor. Licht moeilijke woorden zo nodig toe. Moet soms nog omschrijving geven van onbekend woord.	Gebruikt geen Nederlands- of Engelstalige (vak- en beroepstaal)woorden, wanneer deze in het Papiamentu voorhanden zijn. Kiest (vaktaal)woorden gevarieerd en adequaat. Maakt zelden fouten.	Heeft rijk en trefzeker woordgebruik, ook wat betreft idiomatische uitdrukkingen en uitdrukkingen uit spreektaal.
Spreektechniek en zinsbouw	Spreekt verstaanbaar (ondanks evt. accent, onduidelijke articulatie en/of hapering). Past tempo, intonatie en volume aan aan luisteraar(s). Redelijk accuraat gebruik van eenvoudige zinsconstructies.	Spreekt meestal vloeiend: aarzelingen, haperingen en herformuleringen komen voor. Gebruikt enkelvoudige en samengestelde zinnen correct. Zinsbouwfouten komen voor, maar worden hersteld.	Spreekt vloeiend: aarzelingen, haperingen en herformuleringen komen voor. Gebruikt complexere samengestelde zinnen correct. Zinsbouwfouten zijn zeldzaam en worden direct hersteld.	Idem
Non-verbale communicatie	Zet lichaamshouding, oogcontact en gebaren regelmatig in om spreken te ondersteunen.	Zet lichaamshouding, oogcontact en gebaren bewust in bij spreken.	Activeert via lichaamshouding, oogcontact en gebaren ook luisteraar(s).	Idem

	1F	2F	3F	4F
Visuele ondersteuning	Ondersteunt in voorbereide presentatie gesproken tekst visueel met behulp van bijvoorbeeld Prezi, die gemaakt is met hulp van docent.	Ondersteunt in voorbereide presentatie gesproken tekst visueel met behulp van bijvoorbeeld adequaat vormgegeven Power point en passend filmpje.	Ondersteunt in voorbereide presentatie gesproken tekst ook met grafische hulpmiddelen (bijvoorbeeld grafiek, tabel).	Idem
Evalueren	Evalueert eigen spreekprestatie en visuele ondersteuning met hulp van docent en medeleerlingen.	Evalueert eigen spreekprestatie en visuele ondersteuning met hulp van medeleerlingen.	Evalueert zelfstandig eigen spreekprestatie en visuele ondersteuning.	Idem
Reflecteren	Reflecteert met hulp op uitvoering spreektaak in samenhang met reacties van luisteraars. Formuleert aandachtspunten voor volgende spreektaak.	Reflecteert op aanpak van spreektaak en trekt conclusies ten aanzien van volgende taak met hulp van docent en medeleerlingen.	Reflecteert op aanpak van spreektaak en trekt conclusies ten aanzien van volgende taak.	Idem

3 Lezen

3.1 Zakelijke teksten

	1F	2F	3F	4F
Algemene omschrijving lezen zakelijke teksten	Kan teksten lezen over concrete en minder concrete onderwerpen uit nabije en minder nabije omgeving.	Kan teksten lezen over abstractere onderwerpen die verder van de belevingswereld afstaan, ook uit beroepsopleiding.	Kan teksten lezen over alle onderwerpen, ook van maatschappelijke aard.	Idem

Kenmerken van de aangeboden leesteksten

	1F	2F	3F	4F
Structuur	Structuren zijn eenvoudig en herkenbaar. Verwijzingen (onder andere signaalwoorden) staan niet altijd dichtbij en zijn niet altijd eenduidig of concreet.	Structuren zijn duidelijk en herkenbaar. Tekstverbanden zijn goed op te maken uit kopjes, signaalwoorden en alinea-indeling.	Structuren zijn complexer, maar herkenbaar. Tekstverbanden zijn soms impliciet.	Structuren zijn complex en de tekstverbanden zijn vaak impliciet.
Informatiedichtheid	Tekst met meerdere herkenbare, in korte alinea's beschreven inhoudselementen, die niet altijd meer voorzien zijn van voorbeelden en parafrasen. Belangrijke informatie is gemarkeerd.	Tekst met meerdere, wat langere alinea's met voor de leerling nieuwe inhoudselementen. Hoofdzaken worden herhaald.	Tekst met meerdere, langere alinea's met voor de leerling veel nieuwe inhoudselementen. Er is weinig herhaling van hoofdzaken.	Tekst met voor de leerling veel nieuwe inhoudselementen op een hoog abstractieniveau. Idem

	1F	2F	3F	4F
Stijl (zinsbouw en woordgebruik)	Samengestelde zinnen (nevenschikking of hoofdzin met bijzin). Seriële werkwoords-constructies. Concrete en abstractere begrippen in minder bekende context van onderwerp. Algemene schooltaalwoorden. Eenvoudig figuurlijk taalgebruik (bijvoorbeeld <i>kabei di mango, lenga di kèts</i>).	Complexer samengestelde zinnen (meer dan 2 hoofdzinnen of hoofdzin met meerdere bijzinnen). Abstracte begrippen buiten context van onderwerp. Vaktaalwoorden.	Complex samengestelde zinnen of naamwoordstijl met ingebedde opsommingen. Abstracte begrippen, woordspelingen en vaste uitdrukkingen.	Idem
Functie beeldmateriaal	Beelden ondersteunen tekst (illustraties, schema's).	Beelden (kaders, grafieken, tabellen) hebben specifieke functie (bijvoorbeeld tekst samenvatten).	Idem	Idem

Leestaken

	1F	2F	3F	4F
Informatieve teksten	Leest eenvoudige nieuwsberichten en eenvoudige artikelen in de media (kindertijdschrift), zaakvakteksten, schema's.	Leest nieuwsberichten en artikelen in de media (krant, bijvoorbeeld <i>Extra</i> , of tijdschrift, bijvoorbeeld <i>On top</i>), schema's, notities en gegevensbestanden	Leest complexe informatieve artikelen in de media over actuele vraagstukken, rapporten, verslagen, brochures van instanties, ingewikkelde tabellen.	Idem
Betogende en beschouwende teksten	Leest (zaakvak)-teksten waarin feiten en meningen worden vergeleken en meningen met argumenten worden onderbouwd.	Leest ingezonden brieven en artikelen in de media, waarin argumenten (deels) worden weerlegd.	Leest betogende en beschouwende teksten in de media over actuele vraagstukken (opiniërende artikelen en complexe recensies in dag- en weekbladen).	Idem
Instructieve teksten	Leest eenvoudige instructies, in diverse bronnen binnen en buiten school (recepten), en gebruiksaanwijzingen bij bekende zaken.	Leest complexere (gebruiks)aanwijzingen bij onbekende apparatuur, etiketten van apothekers bij medicijnen.	Leest complexe gebruiksaanwijzingen bij onbekende (digitale) procedures.	Idem

Kenmerken van de taakuitvoering

	1F	2F	3F	4F
Leesdoel en publiek bepalen	Stemt leesmanieren (globaal, intensief, zoekend, kritisch) af op leesdoel om informatie te vinden en te onthouden. Identificeert met hulp beoogd publiek.	Herkent gegeven leesdoel of bepaalt dit zelfstandig. Identificeert zelfstandig beoogd publiek.	Koppelt leesdoel bewust aan tekstsoort.	Idem
Leesstrategie bepalen	Kiest, indien nodig met hulp, leesstrategie (bijvoorbeeld voorspellen, oriënteren, voorkennis mobiliseren). Stuurt leesproces en gebruikt onthoudstrategieën.	Kiest en hanteert zelfstandig strategie die past bij leesdoel (bijvoorbeeld vragen stellen).	Idem	Idem
Begrijpen en interpreteren ⁸	Begrijpt zelfstandig bedoeling van schrijver. Herkent tekstsoort. Begrijpt signaalwoorden die verschillende tekststructuren aangeven, en herkent zelfstandig alinea's en tekstdelen. Relateert informatie uit verschillende bronnen aan elkaar. Onderscheidt hoofden en bijzaken.	Benoemt tekstsoort en herkent relaties tussen en bedoeling van tekstdelen. Herkent talige middelen zoals subjectief taalgebruik en beeldspraak. Herkent functie van beeld en opmaak van tekst. Identificeert zelfstandig hoofdgedachte.	Benoemt relaties tussen tekstdelen. Identificeert uit verschillende tekstdoelen het hoofddoel. Herkent en onderscheidt argumentatiestructuren en -schema's. Herkent ironie. Geeft hoofdgedachte weer.	Vergelijkt teksten of tekstdelen met andere teksten op vorm en inhoud. Trekt conclusies met betrekking tot tekstsoort, intenties, opvattingen en gevoelens van auteur. Herkent persoonlijke waardeoordelen.

⁸ Er wordt op 1F van uitgegaan dat leerlingen teksten zodanig vloeiend lezen dat woordherkenning tekstbegrip niet in de weg staat.

	1F	2F	3F	4F
Woordenschat en -strategieën	Breidt frequente (vak)woordenschat uit. Zet woordleerstrategieën in (bijvoorbeeld afleiden uit context). Gebruikt woordenboek op eenvoudige manier.	Beheerst frequente (vak)woordenschat. Leidt onbekende woorden af uit woordvorm. Hanteert ook digitale bronnen om woordbetekenis te vinden.	Beheerst minder frequente woorden en vakspecifieke termen. Kent gevoelswaarde van frequente woorden in diverse contexten.	Idem
Evalueren	Herkent, vergelijkt, onderscheidt feiten, meningen en argumenten. Geeft oordeel over tekst(deel). Heeft aandacht voor betrouwbaarheid bron.	Beoordeelt verbanden binnen tekst (bijv. argumenten voor en tegen) en relaties tussen teksten (bijv. overeenkomsten en verschillen). Beoordeelt betrouwbaarheid bronnen.	Beoordeelt argumentatie op aanvaardbaarheid en herkent drogredenen.	Trekt conclusies uit vergelijking van teksten of tekstdelen op grond van vormen inhoudsaspecten. Beoordeelt consistentie van tekst.
Reflecteren	Reflecteert met hulp op verschillende aspecten van uitvoering van leestaak.	Reflecteert op uitvoering van leestaken en trekt conclusies voor een volgende taak, zo nodig met hulp.	Reflecteert op uitvoering leestaken en trekt zelfstandig conclusies.	Stelt verbeterpunten op voor volgende taak.
Studievaardigheden: samenvatten	Zet technieken (bijvoorbeeld onderstrepen) en strategieën (bijvoorbeeld non-verbale context gebruiken om onderwerp te bepalen) in om een samenvatting te maken.	Zet strategieën in om een samenvatting voor zichzelf te maken (mindmap, grafische weergave).	Zet strategieën in om een beknopte samenvatting te maken die los van uitgangstekst te begrijpen is voor anderen.	Idem
Studievaardigheden: opzoeken	Zet op basis van zoekvraag, zoekvaardigheden in (bijvoorbeeld alfabetische volgorde). Hanteert zoekmachines. Leest schema's, grafieken en tabellen en legt relaties met tekst.	Zoekt systematisch informatie in gedrukte en digitale bronnen en relateert dit aan zoekvraag.	Zoekt snel informatie in complexere rapporten of ingewikkelde schema's.	Idem

3.2 Fictionele teksten ⁹

	1F	2F	3F	4F
Algemene omschrijving lezen fictie	Kan jeugdliteratuur lezen over (ook abstractere) onderwerpen over verleden en toekomst, over nabije en minder nabije omgeving.	Kan adolescentenliteratuur lezen over allerlei onderwerpen die verder van belevingswereld afstaan, waarbij interpretatie nodig is voor goed begrip.	Kan adolescenten- en eenvoudige volwassenenliteratuur lezen over eigen literaire werkelijkheid en symboliek. Daarbij zijn meerdere interpretaties mogelijk.	Kan volwassenenliteratuur (ook historische teksten) lezen.

Kenmerken van de aangeboden leesteksten

	1F	2F	3F	4F
Structuur	Meerdere verhaallijnen met flashback of flashforward. Soms wisselende, maar altijd expliciet aangegeven vertelperspectieven.	Tijdsprongen en perspectiefwisselingen komen regelmatig voor, maar zijn meestal expliciet aangegeven.	Impliciete tijdsprongen en perspectiefwisselingen komen voor.	Onbetrouwbaar perspectief.
Stijl	Humor, taboewoorden en complexere woordspelingen. Beeldspraak (vergelijkingen met en zonder als). Langere samengestelde zinnen (ook met onderschikking).	Bekende metaforen. Langere en complexere zinnen.	Complexere metaforen en ironie.	Historische teksten zijn gedateerd in taalgebruik.
Functie beeldmateriaal	Beeld illustreert verhaal.	Idem	n.v.t.	n.v.t.

⁹ In de meeste gevallen geldt voor vmbo-BB en mbo 3-4 de specificatie 'Taal en beroep' (beroepsgericht en sectorspecifiek, zonder literaire teksten) als invulling van referentieniveau 2F en 3F. Voor havo en voor specifieke uitstroomprofielen binnen mbo-4 (gericht op de lofo en lerarenopleiding) geldt de specificatie 'Taal en cultuur' (minder beroepsgericht en meer algemeen-vormend, met literaire teksten) als invulling van niveau 3F.

Leestaken

	1F	2F	3F	4F
Verhalende teksten	Leest allerlei soorten verhalen en leesboeken (historische en fantastische vertellingen, science fiction). Bijvoorbeeld <i>Caimin su sekreto, Paco, e makaku baldadi</i> .	Leest romans, verhalen en strips over maatschappelijke thema's en psychologische problemen. Bijvoorbeeld <i>No yora kant'i laman, Nos no ta hende mas, E kas patras</i> .	Leest literaire romans en verhalen, vooral appelerend aan persoonlijke en maatschappelijke vraagstukken. Bijvoorbeeld <i>Piká i mi pueblo, Katibu di shon</i> .	Leest literaire klassiekers en historische teksten. Bijvoorbeeld <i>Changá, Seis año kaska bèrde</i> .
Poëzie	Leest ook vormvrije gedichten (zonder rijm en met minder herkenbare opbouw).	Leest gedichten met bekende metaforen en stijlfiguren. Bijvoorbeeld <i>Plegaria, Kuarteto pa yuana, Balada di Buchi fil</i> .	Leest algemeen bekende literaire gedichten met complexere metaforen. Bijvoorbeeld <i>Entre Sintí i Sintimentu, un lucha Ta amor so por, OPI, Bos di buriku</i> .	Leest experimentele gedichten (bijvoorbeeld <i>Facil</i> van Rosabelle Illes).

Kenmerken van de taakuitvoering

	1F	2F	3F	4F
Teksten kiezen	Kiest zelfstandig boeken op basis van eigen voorkeur voor onderwerpen/ auteurs.	Kiest (met hulp van docent) uit nieuw aanbod teksten op grond van genre, schrijver en flaptekst.	Heeft eigen leesvoorkeur ontwikkeld en kiest teksten die passen bij leesniveau.	Idem
Begrijpen en interpreteren: kenmerken van fictie	Herkent en benoemt verhaalelementen: thema, ruimte en tijd, hoofd- en bijfiguren. Beschrijft personages globaal.	Beschrijft (kenmerken van) personages, gebeurtenissen, tijd, ruimte en genre en legt verbanden daartussen.	Beschrijft en analyseert thema, spanning, vertel(de) tijd, perspectief en expliciete doelen en motieven van personages.	Beschrijft en analyseert symboliek en verschillende betekenislagen (psychologisch, sociologisch, historisch). Benoemt ook impliciete doelen en motieven van personages.
Begrijpen en interpreteren: tekstsoorten	Onderscheidt verschillende soorten verhalen en gedichten.	Herkent vorm- en inhoudsaspecten van teksten (genre, stijl, thema). Herkent rijmvorm en ritme.	Analyseert teksten op vorm- en inhoudsaspecten (genre, stijl, thema).	Vergelijkt teksten op vorm- en inhoudsaspecten (genre, stijl, thema).
Begrijpen en interpreteren: relatie tekst werkelijkheid	Legt relaties tussen werkelijkheid of fantasie in tekst en ideeën en normen van zichzelf.	Bepaalt in welke mate personages, gebeurtenissen, tijd en plaats realistisch zijn.	Construeert werkelijkheid van tekst en vergelijkt deze met diverse culturele contexten.	Plaatst werkelijkheid van tekst in cultuurhistorisch perspectief.
Evalueren: interactie over fictie	Wisselt leeservaringen uit op basis van emotieve argumenten en reageert op leeservaringen van anderen.	Wisselt leeservaringen uit op basis van rationele argumenten en motiveert daarbij keuze van teksten.	Discussieert over inhoud, interpretatie en kwaliteit van teksten en hanteert daarbij ook morele argumenten.	Evalueert interpretaties en oordelen van anderen (medeleerlingen, literaire critici) en hanteert daarbij ook esthetische argumenten.
Evalueren: reflectie op leeservaring	Beschrijft voorkeuren voor onderwerpen, genres, schrijvers.	Motiveert interesse in genres en onderwerpen.	Motiveert interesse in thema's en beschrijft eigen literaire ontwikkeling.	Motiveert interesse in bepaalde schrijvers, stromingen en periodes.

4. Schrijven

	1F	2F	3F	4F
Algemene omschrijving schrijven	Kan teksten schrijven over concrete en minder concrete onderwerpen uit nabije omgeving en minder nabije omgeving.	Kan teksten schrijven over abstractere onderwerpen die wat verder van de belevingswereld afstaan, ook uit beroepsopleiding.	Kan teksten schrijven over alle onderwerpen, ook van maatschappelijke aard.	Idem

Schrijftaken

	1F	2F	3F	4F
Informatieve teksten	Schrijft berichten (meerdere, gedetailleerde inhoudselementen), aantekeningen en werkstukken met gegeven structuur. Vult eenvoudige formulieren in (bijvoorbeeld aanmelding bij sportclub, bibliotheek). Schrijft informele en korte formele brieven en e-mailberichten.	Schrijft verslagen en werkstukken op basis van informatie uit verschillende bronnen. Vult complexere formulieren in (bijvoorbeeld sollicitatieformulier). Schrijft ook langere formele brieven en e-mails (verzoek om informatie aan een instantie, sollicitatie).	Schrijft verslagen, memo's, werkstukken en artikelen waarbij informatie en argumenten worden samengevat.	Schrijft samenvattingen van lange en complexe teksten.

	1F	2F	3F	4F
Betogende en beschouwende teksten	Schrijft eenvoudige recensies van product, advertenties of leuzen voor bekend publiek.	Schrijft advertenties, opiniërende blogs, ingezonden brieven of artikelen op basis van informatie uit verschillende bronnen.	Schrijft artikelen over complexe onderwerpen en persoonlijke reflecties over fictionele teksten, waarin een standpunt ondersteund wordt door argumenten en relevante voorbeelden. Schrijft complexe klachtenbrieven, waarbij standpunt wordt beargumenteerd.	Weerlegt tegenargumenten.
Instructieve teksten	Schrijft instructies op basis van gegeven categorieën (bijvoorbeeld een eenvoudig recept, routebeschrijving van school naar huis).	Schrijft handleidingen, stappenplannen voor het oplossen van een probleem, uitgebreidere routebeschrijvingen en recepten.	Schrijft handleidingen, stappenplannen voor oplossen van complex probleem (bijv. gedetailleerde beschrijving van complex proces).	Idem
Expressieve teksten	Schrijft verhalen over eigen ervaring, gebeurtenis of fantasie met enige detaillering van persoon, gebeurtenis en locatie.	Schrijft persoonlijke en fictionele teksten, ook vanuit personaal perspectief, in de vorm van verhalen, gedichten, dagboeken, brieven of scripts.	Schrijft verhalen en gedichten, in combinatie met fictie- en literatuuronderwijs.	Idem

Kenmerken van de taakuitvoering

	1F	2F	3F	4F
Schrijfstrategie en inhoud bepalen	Stuurt schrijfproces met hulp (plannen, formuleren, reviseren). Verzamelt, selecteert en ordent informatie uit verschillende bronnen met behulp van gegeven aandachtspunten.	Kiest en hanteert, zo nodig met hulp, strategie die past bij schrijfdoel; stuurt schrijfproces zelfstandig met behulp van een bouwplan. Verzamelt, selecteert en ordent, zo nodig met hulp, benodigde informatie.	Kiest en hanteert zelfstandig strategie die past bij schrijfdoel. Vermeldt zelfstandig gebruikte bronnen.	Idem
Afstemming op doel	Stelt met hulp schrijfdoel vast (informerend, overtuigen, verklaren, beschrijven, instrueren, ervaringen of gevoelens uiten). Houdt tijdens schrijven rekening met afstemmen op doel.	Herkent gegeven schrijfdoel of kiest dit, zo nodig met hulp. Blijft trouw aan het voornaamste doel.	Kiest zelfstandig schrijfdoel. Combineert het hoofddoel van de tekst zo nodig met andere ondergeschikte doelen.	Idem
Afstemming op publiek	Maakt onderscheid tussen bekend en minder bekend publiek, informele en formelere context. Gebruikt veel voorkomende standaardformuleringen bij formele brief.	Herkent gegeven publiek of kiest dit, zo nodig met hulp. Houdt rekening met culturele context. Past stijl (woordgebruik, toon, zinsbouw), op beoogde publiek aan.	Kiest zelfstandig publiek. Schrijft voor publiek uit eigen en algemene omgeving (media, instanties). Gebruikt hierbij register dat past bij situatie, genre, doel en publiek.	Ontwikkelt een persoonlijke stijl en kan die aanpassen aan beoogde publiek en culturele context.

	1F	2F	3F	4F
Samenhang	Voorziet tekst van structuur (bijvoorbeeld oorzaak-gevolg). Markeert alinea's met witregels en gebruikt veelvoorkomende komende verwijs- en signaalwoorden.	Kiest bij tekstsoort passende structuur. Brengt alinea's aan en geeft inhoudelijke verbanden expliciet aan met signaal- en verwijswoorden.	Geeft verbanden aan tussen tekstgedeelten (voor- en nadelen, vergelijking enzovoort). Verbindt alinea's tot samenhangend geheel.	Geeft complexe gedachtegangen goed en helder weer. Gebruikt ook langere, samengestelde zinnen die goed te begrijpen zijn.
Woordgebruik en zinsbouw	Gebruikt specifiek aan onderwerp gerelateerde inhoudswoorden en passende functiewoorden. Besteedt aandacht aan passend gebruik van voorzetsels, indicatoren van tijd en plaats, vaste uitdrukkingen en gevarieerd woordgebruik.	Varieert woordgebruik en gebruikt woorden meestal passend. Fouten tegen idiomatische uitdrukkingen komen nog voor.	Kiest woorden gevarieerd en adequaat. Maakt gebruik van lijsten van gestandaardiseerde woorden (<i>Komishon Standarisashon Papiamentu</i>).	Heeft rijk en zeer gevarieerd woordgebruik.
	Gebruikt eenvoudige zinsconstructies (nevenschikking) redelijk correct. Formuleert actief.	Gebruikt ook complexer samengestelde zinnen en wisselt korte en lange zinnen af. Zinsbouwfouten komen voor, maar worden meestal hersteld.	Zinsbouwfouten zijn zeldzaam.	Idem
Evalueren/ reviseren	Evalueert de tekst op tekstkwaliteit (zie kenmerken taakuitvoering) met hulp van medeleerlingen en/of docent (tekstbespreking). Herschrijft de tekst met hulp.	Evalueert tekst zelfstandig met behulp van checklist of aantekeningen van tekstbespreking. Herschrijft de tekst zelfstandig.	Idem	Idem

	1F	2F	3F	4F
Redigeren (zie ook subdomein Taalverzorging)	Controleert en verbetert tekst op spelling, interpunctie, zinsbouw met hulp van checklist en medeleerlingen. Gebruikt witregels om alinea's aan te geven. Besteedt aandacht aan aantrekkelijke lay-out.	Redigeert tekst zelfstandig op spelling, interpunctie, zinsbouw. Maakt tekstopbouw zichtbaar via witregels, alinea's, tussenkopjes, inspringen en marges. Stemt lay-out af op doel, publiek en genre.	Maakt gebruik van hulpmiddelen zoals <i>Banko di palabra</i>, <i>Buki di oro</i>, <i>Spèlchèk Papiamentu</i> en lijsten van gestandaardiseerde woorden (<i>Komishon Standarisashon Papiamentu</i>).	Idem
Reflecteren	Reflecteert op schrijfproces (plannen, formuleren, reviseren) met hulp van docent en medeleerlingen.	Reflecteert op schrijfproces (plannen, formuleren, reviseren) en trekt conclusies, zo nodig met hulp van docent en medeleerlingen.	Reflecteert op aanpak van schrijftaken en trekt zelfstandig conclusies over bijstellen van specifieke leerdoelen.	Idem

5. Begrippenlijst en taalverzorging

5.1 Begrippenlijst

Kennis over taal is onmisbaar bij het onderwijs in de taalvaardigheden spreken, luisteren, schrijven en lezen. Met kennis over taal bedoelen we hetgeen een taalgebruiker bewust en onbewust weet over allerlei aspecten van taal, taalgebruik en het taalsysteem. De begrippen in dit Referentiekader Papiamentu zijn een instrument voor de instructie door de leraar en voor het via taalbeschouwing bewust inzetten en ontwikkelen van deze taalvaardigheden door de leerling. Met behulp van deze begrippen kunnen leraren en leerlingen op metaniveau praten over en reflecteren op taal en taalverschijnselen. De begrippen zijn onderverdeeld in tien categorieën: taal & communicatie, teksten, literatuur, woordgroepen en zinnen, woorden, klanken, schriftconventies, betekenis, taal en maatschappij, (taal)leerproces. Deze begrippen zijn verder verkaveld over drie niveaus: 1F, 2F en 3F.

	1F	2F	3F
1. Taal en communicatie <i>a. communicatieve functie/doel (genre)</i>	vertellen verzoeken activeren informereren verhalen (bijvoorbeeld prentenboek) beschrijven verslag doen/rapporteren corresponderen (bijvoorbeeld brief) betogen instrueren (bijvoorbeeld handleiding) amuseren overtuigen/argumenteren	beschouwen verklaren beledigen discrimineren	manipuleren uiteenzetten
<i>b. taal in context</i>	spreken, luisteren, lezen, schrijven, voorlezen boodschap bedoeling toon spreker, schrijver, lezer, luisteraar beurtwisseling argument stelling informatie doel publiek communicatie gespreksregels lichaamstaal taalvorm beeldtaal digitaal bron tegenargument online - offline informatie context inhoud formeel - informeel taalgebruik aanspreekvorm auteur	taalgebruikssituatie taalfunctie (communicatief, expressief, conceptualiserend) publiekgerichtheid doelgerichtheid genre communicatief doel interactie interpretatie overtuigingskracht medium, media modus (mondeling, schriftelijk, multimodaal) verbaal - non-verbaal objectief - subjectief	productief - receptief communicatief effect framing ruis miscommunicatie metacommunicatie argumentatiestructuur drogredenen literair effect

	1F	2F	3F
<i>b. taal in context</i>	mimiek spreektempo, spreekpauze volume vloeiendheid		
2. Teksten <i>a. tekstsoorten</i>	rijmpje, vers, gedicht lied grap verhaal prentenboek overleg taalspel dagboek (rapporteren) brief discussie interview/vraaggesprek voordracht/presentatie nieuwsbericht (informereren) gebruiksaanwijzing recept (instrueren) advertentie (activeren) affiche boekbespreking (auto)biografie debat verslag betoog e-mail (corresponderen) twitterbericht, app, sms, chatbericht routebeschrijving (instrueren) blog, vlog (rapporteren) aantekeningen schema samenvatting (informereren)	speech beschouwing infographic artikel handleiding recensie	essay pleidooi uiteenzetting column

	1F	2F	3F
<i>b. tekstkenmerken</i>	tekst, onderwerp (van tekst) gespreksvorm inleiding, kern, slot opsomming tekstsoort tekstvorm digitale tekst tekststructuur argument feit - mening hoofdgedachte (van een tekst) hoofdzaak - bijzaak signaalwoord verwijswoord verbindingswoord monoloog - dialoog tekstverband: chronologie oorzaak-gevolg opsomming conclusie middel-doel voordeel-nadeel vergelijking tijdsaanduiding plaatsaanduiding directe - indirecte rede	tekstfunctie standpunt tekstverband impliciet/expliciet tekstverband: probleem-oplossing tegenstelling informatiedichtheid tekstkenmerken zakelijke ↔ literaire teksten multimediale teksten stijl/woordkeus antecedent	tekstverband: probleem-maatregel als-dan-verband

	1F	2F	3F
3. Literatuur <i>a. literaire teksten</i>	sprookje strip poëzie jeugdliteratuur rap haiku	literatuur literair canon literair genre (bijvoorbeeld. roman, novelle, <i>graphic novel</i> , script, cabaret) fictie - non-fictie herkenkend, belevend, interpreterend, beoordelend, kritisch, reflecterend lezen	adolescentenliteratuur literatuurgeschiedenis literaire stroming lyriek epiek dramatiek
<i>b. kenmerken</i>	situatie episode hoofdpersoon rijmwoord tijd ruimte verhaalwereld - echte wereld thema personage verhaallijn plot probleem - oplossing rijmschema	thematiek vertelperspectief: ik-perspectief personaal alwetend/auctoriaal verhaalstructuur spanningsopbouw climax - anticlimax verteltijd - vertelde tijd tijdsprong flashforward - flashback cliffhanger open - gesloten einde stijlfiguur enjambement metrum	literair motief intertekstualiteit personificatie focalisatie narratief begrip

	1F	2F	3F
4. Woordgroepen en zinnen	zin zinsdeel zinsbouw onderwerp vertel-, vraag-, bevel-, uitroepzin vragende vorm woordvolgorde	lijdende vorm (passief)- bedrijvende vorm (actief) woordgroep grammatica zinsstructuur serieel werkwoord lijdend voorwerp meewerkend voorwerp werkwoordelijk gezegde bijwoordelijke bepaling mededelend - gebiedend hoofdzin bijzin enkelvoudige - samengestelde zin nevengeschikte – onderge- schikte zin samentrekking vooropplaatsing (met behulp van <i>ta enfátiko</i>)	congruentie - incongruentie valentie
5. Woorden <i>a. woordvorming</i>	woord lettergreep verkleinwoord vraagwoord ... enkelvoud - meervoud tegenwoordige, verleden en toekomstige tijd gebiedende wijs woordvorm grondwoord woorddeel samenstelling voorvoegsel - achtervoegsel afleiding leenwoord reduplicatie mannelijk-vrouwelijk	trappen van vergelijking (stellend, vergrotend, overtreffend) verbuiging voltooide - onvoltooide tijd voltooid - onvoltooid deelwoord partikel van tijd en aspect (<i>ta</i> , <i>a</i> , <i>tabata</i> , <i>lo</i>)	neologisme nominalisatie

	1F	2F	3F
5. Woorden <i>b. woordsoorten</i>	zelfstandig naamwoord werkwoord lidwoord woordsoort voorzetsel telwoord bijvoeglijk naamwoord rangtelwoord hoofdtelwoord voegwoord bezittelijk voornaamwoord persoonlijk voornaamwoord	partikel bijwoord stoffelijk bijvoeglijk naamwoord aanwijzend voornaamwoord vragend voornaamwoord betrekkelijk voornaamwoord onbepaald voornaamwoord wederkerend voornaamwoord zelfstandig werkwoord hulpwerkwoord koppelwerkwoord inhoudswoord functiewoord	
6. Klanken	klank tweetekensklank meertekensklank cluster klankgroep klinker - medeklinker uitspraak rijm alfabet klemtoon klemtoonverschuiving klank-/betekenisverschuiving hoge/lage tonen toonverandering beginrijm eindrijm alliteratie intonatie zinsmelodie accent	articulatie toontaal stemhebbend - stemloos	

	1F	2F	3F
7. Schrift-conventies <i>a. tekstniveau</i>	voor - achter boven - beneden/onder links - rechts begin, midden, eind boek voorkant - achterkant plaatje regel bladzijde kaft (titel)pagina omslag hoofdstuk titel flaptekst inhoudsopgave alinea kernzin kopje opmaak/lay-out marge cursief gedrukt vetgedrukt illustratie bladspiegel witregel kantlijn taalverzorging paragraaf lettertype leesbaarheid handschrift	colofon hyperlink literatuurlijst typoscript	
<i>b. spelling</i>	letter teken eigennaam (hoofdletter) hoofdletter - kleine letter spatie trema accent accent grave	spellingwijziging schriftsysteem accent aigu	homofoon

	1F	2F	3F
<i>c. leestekens</i>	punt komma vraagteken uitroepeten haakjes afkorting leesteken dubbele punt aanhalingstekens gedachtestreepje afbreekstreepje apostrof interpunctie koppelteken	puntkomma	
8. Betekenis	woordveld (spin, web) pictogram betekenis woordenboek symbool definitie trefwoord letterlijk - figuurlijk uitdrukking/gezegde spreekwoord scheldwoord tegenstelling emoticon lemma synoniem-antoniem homoniem woordspeling beeldspraak ontkenning	relatie vorm en betekenis parafrase citaat metafoor ironie eufemisme dubbele ontkenning ambigüiteit gevoelswaarde nuanceren intensiveren	pleonasme tautologie hyperbool metonymia synesthesie modaliteit paradox sarcasme cynisme spot

	1F	2F	3F
9. Taal en maatschappij	spreektaal - schrijftaal vreemde taal geheimtaal gebarentaal mondeling - schriftelijk moedertaal - tweede taal thuistaal schooltaal meertaligheid standaardtaal streektaal ¹⁰ accent wereldtaal leesklimaat digitale geletterdheid	vaktaal, jargon groepstaal (bijvoorbeeld straattaal, jongerentaal) taalverandering (historisch, maatschappelijk, politiek) texting-taal taalstoornis	maatschappelijke context taalvariatie, taalvariant taalconventie taalverschijnsel taalsysteem taalnorm taalpurisme laaggeletterdheid register creooltaal
10. (Taal)leer-proces	plannen voorkennis oproepen herschrijven voorspellen tekstbespreking (van eigen teksten) tekstcommentaar (feedback) leesplezier luistermanieren: globaal precies gericht kritisch leesmanieren: zoekend globaal intensief kritisch woordraad-, woordleer- en woordonthoudstrategieën	taalleerdoelen redigeren spellinggeweten leesattitude	proces (schrijf-, lees-, spreek-, luisterproces) transfer metataal bewustzijn (taal-, formuleer-, spellingbewustzijn)

¹⁰ Hiermee wordt bedoeld: woorden die slechts op een of twee eilanden worden gebruikt. Er is hierbij niet echt sprake van een regiolect.

	1F	2F	3F
	strategieën (spreek-, schrijf-, lees-, luister-, gespreksstrategieën) (her)formuleren reviseren motivatie (lees-, schrijf-, spreekmotivatie) taalplezier oriënteren, uitvoeren, reflecteren, evalueren		

5.2 Taalverzorging

De kwaliteit van taalgebruik (spreken, schrijven, lezen, luisteren) wordt steeds aangeduid bij de kenmerken van de taakuitvoering. Bij het subdomein taalverzorging gaat het om kennis van regels ten dienste van correct schriftelijk taalgebruik. Bij de niveaubepaling is uitgegaan van volledige beheersing. Dit is een vrijwel automatische beheersing op basis van impliciete regelkennis. Bij uitzondering kan worden teruggegrepen op regelkennis in taalproductie. Expliciete regelkennis en toepassing in oefentaken gaat aan die automatische beheersing vooraf. De niveaus geven een eindpunt aan.

Het onderdeel spelling in het overzicht hieronder is deels ontleend aan de *Leerinhouden en leerlijnen voor de kern- en tussendoelen Papiamentu* die zijn ontwikkeld voor het funderend onderwijs op Curaçao (Meijer et.al., 2014). Daarnaast is gebruik gemaakt van *Ortografia i lista di palabra Papiamentu. Buki di oro*, Fundashon pa Planifikashon di Idioma, Curaçao (zonder auteur, 2009).

	1F	2F	3F
Spelling	Past spellingregels toe bij de volgende categorieën: ▪ woorden met een 'vokal modifiká' (è, ò, ù en ü); ▪ woorden met een 'konsonante modifiká' (ñ) ▪ woorden met tweeklanken: ai, oi etc.; ▪ woorden met medeklinkercombinaties: ch, dj, sh, zj; ▪ woorden met drie-klanken: iau, ieu, iou, uai, uei; ▪ woorden met een natuurlijke klemtoon, waaronder woorden die eindigen op -el, er, em, en; ▪ woorden zonder een natuurlijke klemtoon: <i>kompliká, bírgen, matá</i>; ▪ de meest voorkomende leenwoorden (namen van landen en personen); ▪ het gebruik van de medeklinkers c, j, q en x aan het begin van een woord. Past regels bij het afbreken van woorden toe.	Past spellingregels toe bij de volgende categorieën: ▪ woorden met: - w-insertie (<i>lingwista bèrgwensa</i>) - stemhebbende g (<i>sigui, guera</i>) - stemloze g (<i>general, giro</i>); ▪ woorden met twee klinkers naast elkaar (<i>oochi, baraans</i>); ▪ woorden met twee medeklinkers naast elkaar (<i>mannan, leimmentu</i>); ▪ woorden zonder natuurlijke klemtoon, die géén 'aksènt skèrpi' krijgen: - woorden met 'aksènt grave' (<i>èlebog</i>); - 'palabranan skèrpi' eindigend op 'diptongo dekresiente', op 'triptongo' of medeklinker (<i>kabai, Kòrsou, bakiou, despues, paraf</i>). ▪ integraal overgenomen leenwoorden (<i>leuk, eigenlijk</i>); ▪ leenwoorden met aangepaste spelling (<i>bòikòt, winshil</i>); ▪ lange, gelede woorden (<i>innumerabel, dosshentitres, supprograma, independientemente</i>).	

	1F	2F	3F
		Past spellingregels toe bij de volgende categorieën: - woordsamenstellingen met en zonder extra spatie (<i>konfó 'i heru, brel 'i solo, sak'i papel, ko'i kome, ka'i palu</i>). Overige regels: - geen medeklinker <i>w</i> tussen de klinker <i>u</i> en andere klinkers: <i>yuana</i> en geen <i>yuwana, duo</i> en geen <i>duwo</i>; - geen medeklinker <i>y</i> tussen de klinker <i>i</i> en andere klinkers: <i>Antia</i> en geen <i>Antiya, mion</i> en geen <i>miyon</i>. Gelegenheidsspelling: <i>si</i> (als) en <i>sí</i> (jawel); <i>no</i> (niet, geen) en <i>nò</i> (nee!), <i>aki</i> (bijwoord) en <i>akí</i> (voornaamwoord).	
Interpunctie en gebruik van hoofdletters	Zet een punt, vraagteken of uitroepetekens aan het eind van de zin. Gebruikt een dubbele punt vóór een opsomming en een dubbele punt en aanhalingstekens vóór de directe rede. Spelt woorden aan het begin van een zin en namen van personen met een hoofdletter. Spelt aardrijkskundige (namen van landen) en godsdienstige namen met een hoofdletter.	Zet een komma in een opsomming (<i>Mi ta kome pan, fruta i salada</i>). Spelt historische namen, merknamen en namen van instellingen met een hoofdletter.	Gebruikt puntkomma en haakjes.

6. Referenties

Bestuursafpraak voor het Papiaments op Bonaire, Staatscourant nr. 14681, 25 maart 2021.

Ortografia i lista di palabra Papiamentu. Buki di oro, Fundashon pa Planifikashon di Idioma, Curaçao 2009.

Hoogeveen M., Bonset H. et al. (2018). *Leerlijnen taaldomeinen NTC-onderwijs*, Voorburg: NOB. <https://www.stichtingnob.nl/ntc-leerlijn>

Hoogeveen M. en Leeuw B. van der (2020). *Van een begrippenlijst naar een leerlijn kennis over taal*, 34e HSN-conferentie.

Hoogeveen M. & Leeuw B. van der (2021). *Leerlijn begrippen voor taalbeschouwing* <https://www.slo.nl/thema/vakspecifieke-thema/nederlands/leerlijn-begrippen-taalbeschouwing/>

Meijerink H.P. (2008) *Over de drempels met taal en rekenen. Hoofdrapport van de Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen*, Enschede.

Meijerink H.P. et al (2009) *Referentiekader taal en rekenen. De referentieniveaus*, Enschede.

Ontwikkelgroep: Meijer M. (voorzitter), Fecunda A. & Mathilda X. (onder eindredactie van Snetselaar M.) (2014). *Leerinhouden en leerlijnen voor de kern- en tussendoelen Papiamentu*, Curaçao.

Odenthal L. & Bouwman A. (2016). *Geletterdheid Bonaire. Onderzoeksrapport*, CPS Onderwijsontwikkeling en advies.

Peer W. van & Tieleman J. (1984). *Instrumentaal. Fundamenten en modellen voor moedertaalonderwijs*, Leuven/Amersfoort, Acco.



Als landelijk expertisecentrum voor het curriculum richt SLO zich op de ontwikkeling van het curriculum in het primair, speciaal en voortgezet onderwijs in Nederland. We werken met het onderwijsveld aan de doelen, kaders en instrumenten waarmee scholen hun opdracht vanuit een eigen visie kunnen vervullen.

We brengen praktijk, beleid, maatschappelijke ontwikkelingen en onderzoek samen en stellen onze expertise beschikbaar aan onderwijs en overheid, bijvoorbeeld in de vorm van leerplannen, tools, voorbeeldlesmaterialen, conferenties en rapporten.



Bezoekadres
Stationsplein 1
3818 LE Amersfoort

Postadres
Postbus 502
3800 AM Amersfoort

T +31 (0)33 484 08 40
E info@slo.nl
W www.slo.nl

 [company/slo](https://www.linkedin.com/company/slo)
 [SLO_nl](https://twitter.com/SLO_nl)