

‘Mijn huiswerk voor Frans vandaag was het opruimen van mijn kamer!’

## LEERLINGEN VERLEIDEN TOT HET SPREKEN IN DE DOELTAAL

Gesprekjes voeren in de doeltaal helpt leerlingen vaardiger te worden, maar hoe geef je dit in de praktijk vorm? Joke Rentrop (vakdidactica Frans) doet, samen met Jacques Haenen, onderzoek naar hoe je leerlingen kunt verleiden tot het (blijven) spreken in de doeltaal. In dit artikel geven zij weer hoe je, met gebruik van de leergang, opdrachten communicatiever maakt, en hoe leerlingen uit havo 4 en vwo 4 op ERK-niveau A2 volgens een leerlijn gesprekjes voeren en peerfeedback geven.



Leerlingen van vwo 4. Foto: Joke Rentrop

JOKE RENTROP & JACQUES HAENEN

De moedertaal voert vaak de boventoon in de mvt-klas, zelfs tijdens het doen van gesprekstaken. Het oefenen van gespreksvaardigheid in de vreemde taal is dan lastig, vooral ook omdat de opdrachten uit de gangbare leergangen vaak niet volledig houvast bieden. Opdrachten op ERK-niveau A2 (voor bijvoorbeeld havo 4 en vwo 4), zoals ‘Beschrijf je slaapkamer’, zijn namelijk kort, dikwijls inhoudelijk voorgestructureerd en grotendeels in het Nederlands opgesteld. Leerlingen hebben vooraf informatie over de inhoud van het gesprek en zijn daardoor niet echt geïnteresseerd in de reacties van de ander. Bovendien missen zij de taalmiddelen in

de opdracht zelf en verspillen hun toch al beperkte gesprekstijd met het zoeken van vertalingen elders in de leergang. Wat kunnen docenten doen om deze problematiek aan te pakken?

Wat leerlingen nodig hebben, zijn ‘slimme’ taken die motiveren, maar ook genoeg structuur bieden om de gesprekjes binnen het gewenste kader en op (ERK-)niveau te houden. De leerlingen krijgen hierbij de vrije teugel, zij moeten immers gesprekjes voeren. De docent kan niet overal meeluisteren en feedback geven. Opdrachten uit de leergang hebben wij hiervoor omgevormd tot *taken* die interactief en communicatief zijn. Taken zijn minder voorgestructureerd dan opdrachten. De inhoud en de taalmiddelen worden

min of meer door de leerling bedacht. Bovendien stuurt een taak, naast het uitvoeren ervan, het denken over hoe je een taal leert. De door ons aangepaste taken zijn gebaseerd op aanpakken die in de vakdidactiek waardevol worden geacht, namelijk aansluiten bij de belevingswereld, voorkennis van de taal en het onderwerp activeren, leren door te doen, leren door samen te werken en peerfeedback te geven. Op school werken leerlingen steeds in trio’s aan taken. Twee leerlingen praten met elkaar en de derde geeft feedback. Zij sluiten de taken af met een toets aan de hand van een *rubric*, een scoreformulier met daarop criteria en niveaus. Deze rubric geeft leerlingen van meet af aan inzicht in hoe zij naar een einddoel toewerken dat rele-

vant is voor het eraan gekoppelde ERK-niveau.

Belangrijke doelen die wij met deze leerlijn nastreven hebben betrekking op het verleiden van de leerlingen tot het (blijven) spreken in de doeltaal. Wij willen bereiken dat leerlingen het gevoel hebben dat zij iets in de doeltaal kunnen bespreken en daar plezier aan beleven. Daarbij moeten ze ervaren dat ze fouten mogen maken en dat dát de basis legt om uiteindelijk vloeiender, nauwkeuriger en vrijer gesprekjes te kunnen voeren.

### Een leerlijn voor gespreksvaardigheid

Aan het begin van het schooljaar 2010–2011 zijn we van start gegaan met het ontwerpen van gesprekstaken Frans binnen een leerlijn voor havo 4-leerlingen. In de

## We willen leerlingen verleiden tot het (blijven) spreken in de doeltaal

twee schooljaren daarop hebben we de leerlijn in vwo 4 herhaald. Als uitgangspunt gebruiken we opdrachten uit de leergang *Grandes Lignes*. Veel docenten in het Nederlandse onderwijs maken gebruik van een leergang. Tomlinson, die twee boeken (1998, 2003) redigeerde over de ontwikkeling van materiaal voor taalonderwijs, geeft aan dat een leergang je alles wat je nodig hebt, verschaft. Aanpassingen hierin zijn echter nodig, maar tijdrovend voor docenten. Wij bieden de docenten een raamwerk aan om aanpassingen volgens een vijfphasemodel te kunnen bewerkstelligen. De docent heeft hierbij keuzevrijheid. Hij bepaalt welke opdrachten hij aanpast, hoe de aandachtsrichter en de complete taak eruitzien en welke taalmiddelen hij als input hierin verwerkt. Hij kent zijn leerlingen als geen ander en is daardoor ontwerper en materiaalontwikkelaar bij uitstek.

In een periode van acht weken zetten we een leerlijn uit waarin de leerlingen drie gesprekstaken uitvoeren van elk ongeveer 45 minuten. Dit is inclusief het geven en ontvangen van peerfeedback en aandacht voor de rubric. Tussen deze drie lessen door werken de leerlingen ook verder met de leergang. Zij sluiten de periode af met een toets. Deze cyclus kan in een schooljaar nog twee of drie keer doorlopen worden. De leerlijn wordt op deze wijze doorgetrokken.

### De didactische aanpak van de materiaalaanpassing

Hieronder beschrijven we in een vijfphasemodel (zie kader 1) hoe de docent het materiaal uit de leergang aanpast en hoe dit ontwerp het gesprekjes voeren van leerlingen aanstuurt in de praktijk.

*Fase 1: Voorbereiding docent én leerling buiten de mut-les*

Als uitgangspunt voor het ontwerp gebruikt de docent de *can-do statements* op ERK-niveau A2, die weergeven wat

### TA CHAMBRE IDÉALE (VERSION ABRÉGÉE)

Grandes Lignes, cahier 2, vwo 4, niveau CECR: A2

#### 1ère démarche à la maison

Devoirs: vocabulaire B et Langue-O-Thèque B + photo de ta chambre

#### 2ème démarche en classe

Attirer l'attention sur le site:  
<[www.ikea.com/fr/fr/catalog/categories/departments/bedroom](http://www.ikea.com/fr/fr/catalog/categories/departments/bedroom)>

#### 3ème démarche individuellement

Fais une antisèche et prépare-toi à la conversation.  
1. Qu'est-ce que tu avais appris la dernière fois?  
2. De quoi tu voudrais parler?

Exemples des questions:

- Quels meubles se trouvent dans ta chambre?
- A quoi ressemble ta chambre idéale?

Invente trois questions que tu pourrais poser aux autres.

#### 4ème démarche à trois

- Le numéro 1 montre sa photo et décrit sa chambre. Le numéro 2 pose quelques questions sur cette chambre. Le numéro 1 répond à ces questions. Le numéro 3 écoute, écrit un compliment en français et l'échange à la fin de cette conversation.
- Ensuite le numéro 3 montre sa photo et décrit sa chambre. Le numéro 1 pose ses questions, le numéro 3 y répond. Le numéro 2 écoute et fait un compliment.
- Finalement le numéro 2 la montre et la décrit. Le numéro 3 pose les questions et le numéro 2 y répond. Le numéro 1 écoute et fait un compliment.

#### 5ème démarche évaluation dans quelques semaines

A la fin de la période il y aura une épreuve orale.

Phrases/mots utiles

C'est parti.

Je me sens à l'aise dans ma chambre;

Il est interdit d'entrer sans frapper à ma porte.

A quoi ça sert?

Je déteste/ j'adore mes rideaux bleus, cette housse blanche de mon oreiller, ...

C'est une histoire à dormir debout.

Kader 1. Vijffasemodel voor een gesprekstak, toegelicht aan de hand van een aangepaste opdracht uit de leergang

### A2: gesprek voeren

De leerling:

- kan communiceren over eenvoudige en alledaagse taken die een eenvoudige en directe uitwisseling van informatie over vertrouwde onderwerpen en activiteiten betreffen.
- kan zeer korte sociale gesprekken aan, alhoewel hij/zij gewoonlijk niet voldoende begrijpt om het gesprek zelfstandig gaande te houden.

Kader 2. De *can-do statements* op ERK-niveau A2 voor gesprekken voeren

leerlingen op dit niveau kunnen (zie kader 2). De docent oriënteert zich op het nieuwe thema uit de leergang en op de gespreksvaardigheidopdrachten. In het eerste katern van *Grandes Lignes* (vwo 4, hoofdstuk 2) moeten leerlingen bijvoorbeeld aan de hand van een plattegrond vertellen hoe hun slaapkamer eruitziet. De docent bedenkt wat leerlingen over dit onderwerp zouden willen vertellen of willen weten in authentieke communicatie buiten school. Aansluiten bij de leefwereld van leerlingen is met name bij gespreksvaardigheid belangrijk, omdat het erop lijkt dat leerlingen makkelijker ideeën uitspreken wanneer zij zich emotioneel betrokken voelen (Dat, 2003).

In plaats van het maken van een plattegrond in de les, kan de docent ook als voorbereiding op de taak aan leerlingen vragen om een foto van hun slaapkamer mee

te nemen. Leerlingen zijn in het dagelijkse leven gewend én vinden het leuk om foto's op hun smartphone of camera te laten zien en erover te praten. Je haalt op deze wijze de leefwereld van de leerling in de mut-les. Leerlingen kennen elkaars kamers niet en hebben dus een communicatieve reden om deze informatiekloof te dichten. Op basis van deze eerste ideeën past de docent het materiaal aan, opgebouwd uit de beschreven fasen.

De leerlingen bereiden zich thuis taalspecifiek voor door vocabulaire en *Langue-O-Thèque*-zinnen (Frans-Nederlandse zinnen in een thematisch kader) te leren. Daarnaast verzamelen zij materiaal, zoals de foto, en nemen deze mee met als doel de interesse in het gesprek van tevoren al op te wekken.

*Fase 2: Aandacht richten op de taak in de les*

De leerlingen zitten in groepjes van drie. De docent begint plenair met een aandachtsrichter. Een aandachtsrichter (zie kader 3) richt de aandacht van de leerlingen op de belangrijkste leerdoelen (Ebbens en Ettehoven, 2013). Leerdoelen kunnen:

- affectief van aard zijn: leerlingen moeten uit hun comfortzone getrokken worden en zin en lef hebben om gesprekjes te voeren;
- sociocognitief van aard zijn, gericht op het leren samenwerken en op leerstrategieën;
- op taalinhoud gericht zijn, waarbij het gaat om uitbreiding van input.

De docent kiest bij deze leerdoelen, zoals uitbreiding van input, (digitaal) materiaal. De benodigde woordjes

AANDACHTSRICHTERS	LEERDOELEN: LEERLINGEN...
TAAK 1: TON LYCÉE IDÉAL Kort filmpje van leerlingen van vorig jaar in gesprek met medeleerlingen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• hebben een beeld van de werkwijze;</li> <li>• zien en horen hun leeftijdsgenoten gesprekjes voeren;</li> <li>• hebben vertrouwen in het uitvoeren van de gesprekjes: 'Anderen kunnen het namelijk ook'.</li> </ul>
TAAK 2: TA CHAMBRE IDÉALE Franse Ikea-site, zie kader 1	<ul style="list-style-type: none"> <li>• zijn blootgesteld aan authentieke input;</li> <li>• gebruiken het vocabulaire naar keuze.</li> </ul>
TAAK 3: TON STYLE PRÉFÉRÉ Kort voorbeeldfilmpje van een toets op A2-niveau van vwo 4-leerling Thomas (< <a href="http://www.erk.nl/docent/training/frans/fr-gv-01">www.erk.nl/docent/training/frans/fr-gv-01</a> >) en de rubric	<ul style="list-style-type: none"> <li>• hebben een beeld van het gewenste niveau;</li> <li>• ervaren dat er fouten gemaakt mogen worden, en dat het spreektempo niet hoog hoeft te liggen.</li> </ul>

Kader 3. Gebruikte aandachtsrichters en de betreffende leerdoelen bij drie voorbeeldtaken

Fiche d'évaluation VWO-4: Ta chambre idéale, CECR-niveau: A2  
Fais un compliment et réponds aux questions

Ton nom: \_\_\_\_\_

Noms camarades de classe:

1. \_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_

Compliment:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

A la fin de la conversation:

1. Qu'est-ce qui te frappe?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2. Qu'est-ce que tu voudrais copier?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Exemples des compliments

- Bonne prononciation de:
  - Qu'est-ce que = kèseku
  - devoirs = sans s
  - \_\_\_\_\_
- Devoirs: Tu as bien appris le vocabulaire ...
- Grammaire: Tu utilises les verbes de la manière correcte ...
- Contenu: Tu as bien décrit ta chambre ...
- Fluidité: Tu parles couramment ...

Kader 4. Taakblad peerfeedback

zijn dan bijvoorbeeld te vinden op de getoonde Franse Ikea-site met slaapkamermeubels (zie taak 2 in kader 3).

Fase 3: Het maken van een spiekbriefje

De taak verschaft de leerling begrijpelijke en geschikte input (taaluitingen in het Frans), zodat de leerlingen

korte, incomplete zinnestjes (*chunks*) en opvolwoordjes tot hun beschikking hebben. Leerlingen zijn hierdoor relatief weinig tijd kwijt met het zoeken naar woorden tijdens het maken van een spiekbriefje. De input geeft hun een duwtje in de rug om de gesprekjes aan te gaan. In fase 1 heeft de docent hiervoor in de taak taaluitin-



Leerlingen van vwo 4. Foto's: Joke Rentrop

gen opgenomen die binnen deze specifieke context en in de spreektaal van alledag, toegankelijk zijn voor leerlingen. De docent kan een dagboek bijhouden waarin hij spreektaal en jongerentaal op bijvoorbeeld de Franse televisie noteert (Carter, Hughes & McCarthy, 1998), want actueel taalgebruik verandert snel. Leergangen worden voor een bepaalde periode aangeschaft en zijn dus niet altijd up-to-date. De taak stuurt het gebruik van relevante en eigentijdse zinnestjes aan, opdat de gesprekjes op een meer natuurlijke wijze verlopen. Leerlingen zullen met behulp van deze input hun gesprekjes voorbereiden. In fase 3, die ongeveer tien minuten duurt, worden leerlingen gestimuleerd om fase 4 voor te bereiden en om na te denken over hun eigen taalverwervingsproces. Dit reflectiemoment is volgens Ortega (2009) belangrijk om gespreksvaardiger te worden.

Fase 4: Gesprekjes voeren en feedback geven

De ontworpen taak is écht communicatief. Hier is sprake van als er ten minste twee deelnemers samenwerken om een taak volledig te maken door informatie uit te wisselen die bekend is bij de één en niet bij de ander (Gatbonton & Segalowitz, 2005). In de praktijk (zie kader 1) ziet dit er als volgt uit: leerlingen voeren in trio's de taak uit. Leerling 1 laat de meegenomen foto van zijn slaapkamer zien en beschrijft deze. Leerling 2 stelt vragen. Leerling 3 luistert, schrijft een compliment op in het Frans, en geeft voor zichzelf antwoord op de vragen: wat valt je op en wat neem je mee? De leerlingen wisselen daarna nog twee keer, zodat de drie rollen (verteller, vragensteller, feedbackgever) door elke leerling worden uitgevoerd.

Deze fase beslaat ongeveer 25 minuten van de les.

Om peerfeedback te kunnen geven, hebben leerlingen criteria nodig. We hebben hiervoor twee documenten ontwikkeld: een taakblad peerfeedback (zie kader 4) en een rubric. Op het taakblad schrijven zij voor zichzelf op wat hen opvalt en wat zij mee willen nemen in het gesprek. Daarnaast geven zij met behulp van de beschreven punten, zoals 'goede uitspraak', hun klasgenoten een tip. Leerlingen moeten zich bewust worden van wat zij kunnen gebruiken uit de input van de ander, opdat zij deze input zelf gaan gebruiken. Schmidt (1990) noemt dit mechanisme 'input wordt intake'. Leerlingen moeten zich bovendien op hun gemak voelen. De leerling wordt dan wel beoordeeld door een medeleerling, maar in de vorm van positieve feedback. Deze feedback geeft hun informatie over wat er goed gaat. Daarnaast hebben we een docentrubric ontwikkeld. Deze rubric wordt in de derde taak als oefeninstrument gebruikt en vervolgens in de toets als beoordelingsinstrument ingezet.

De taak stuurt het handelen van de leerlingen aan. De docent intervenueert zo weinig mogelijk. Hij sluit de les plenair af door leerlingen enkele taaluitingen te laten herhalen en besteedt aandacht aan uitspraak en grammaticale structuren.

Fase 5: Evaluatie

De leerlingen sluiten de periode af met een toets en bestuderen hiervoor de drie uitgevoerde taken. Voorafgaande aan de toets past de docent de taken aan door er de Franse hulpzinnestjes uit te halen. Hij stelt nieuwe

## Fouten maken mag; dat legt de basis om uiteindelijk vloeiender, nauwkeuriger en vrijer gesprekjes te kunnen voeren

trio's samen en verdeelt hierbij de taken. Leerlingen zien bij binnenkomst van het lokaal op de beamer met wie zij over welk onderwerp gesprekjes voeren. De docent deelt de toetsen uit. De leerlingen maken in vijf minuten een spiekbriefje met daarop maximaal vijf woorden en voeren dan de rollen van verteller, vragensteller en feedbackgever uit. De docent loopt rond, gaat enkele minuten bij een groepje zitten, scoort ter plekke leerlingprestaties op de rubric en keert er terug voor de leerlingen die eerder in de rol van feedbackgever deelnamen. Hij schrijft voornamen onder de niveaus en in de verschillende categorieën (zie kader 5 voor een voorbeeld).

Groepjes die het eerst aan de beurt komen, gesprekjes gevoerd hebben en beoordeeld zijn, mogen het laatste kwartier iets voor zichzelf gaan doen. Het beoordelen kan door twee docenten, bijvoorbeeld de eigen docent samen met een taalassistent, collega of stagiair plaatsvinden. Je kunt dan de groepjes verdelen, waardoor er meer beoordelingstijd ontstaat. Bij twijfel kun je je collega vragen een groepje nog een keer te beoordelen. Op deze wijze zijn alle leerlingen tijdens de toets op de door hen bekende vorm met elkaar, en niet met de docent, in gesprek. Dit neemt een groot deel van de spreekangst tijdens een toets weg. De docent heeft maar één les nodig om te kunnen beoordelen en stelt op basis van de scores op de niveaubeschrijvingen een cijfer vast. Met behulp hiervan maakt hij aan de leerlingen inzichtelijk hoe het cijfer tot stand is gekomen.

### Ervaringen

De ervaringen van de leerlingen en de docent met deze werkwijze zijn positief. Leerlingen vinden dat zij in hun

groepje zeer actief deelnemen aan het voeren van gesprekjes en het geven van peerfeedback. Zij zijn gematigd positief over de meerwaarde van de rol van de feedbackgever. Zij geven aan dat zij zelf regelmatig vragen en antwoorden van klasgenoten overnemen en letten hierbij op uitspraak, maar vinden het minder nuttig om de ander een compliment te geven. De docent bevestigt deze beelden. Het geven van feedback vereist een gedegen voorbereiding en behoeft in het vervolg meer aandacht. De taken en de vaste werkwijze bevorderen het spreken en blijven spreken van de leerlingen in de doeltaal. Zij hebben er plezier in, worden zich bewuster van wat zij al kunnen in de doeltaal en bereiden zich goed voor. De authentieke context waarover de gesprekjes gaan, tekenen zich duidelijker af binnen de schoolcontext. Dit kwam bijvoorbeeld tot uitdrukking toen een leerling zei: 'Mijn huiswerk voor Frans vandaag was het opruimen van mijn kamer, want ik moest er een foto van maken!' ■

#### LITERATUUR

- Carter, R., Hughes, R., & McCarthy, M. (1998). Telling tales: Grammar, the spoken language and materials development. In B. Tomlinson (Ed.), *Materials development in language teaching*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Dat, B. (2003). Materials for developing speaking skills. In B. Tomlinson (Ed.), *Developing materials for language teaching*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Ebbens, S., & Ettekoven, S. (2013). *Effectief leren*. Groningen: Voorhof Uitgevers.
- Gatbonton, E., & Segalowitz, N. (2005). Rethinking communicative language teaching: A focus on access to fluency. *The Canadian Modern Language Review*, 61(3), 331–352.
- Ortega, L. (2009). *Understanding second language acquisition*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Schmidt, R. (1990). The role of consciousness in second language learning. *Applied Linguistics*, 11, 129–158.

	- (< 6)	± (6 of 7)	+ (> 7,5)
1. Interactie	Er is geen echte interactie. De spreker geeft kort antwoord op de vraag.  <i>Nienke</i>	De sprekers stellen vragen en geven hierop antwoord. Zij herhalen veel, herformuleren zinnestelsels en corrigeren zichzelf.  <i>Luc</i>	Zij reageren op elkaars vragen en maken hierbij gebruik van de vooraf geleerde eenvoudige uitdrukkingen.  <i>Marc</i>

Kader 5. Categorie 'interactie' uit de rubric met de ingevulde beoordeling van leerlingen

### etalage

De Nederlandse uitgeverijen presenteerden de afgelopen weken weer stapels literatuur. Het is vrijwel ondoenlijk om de hele waslijst in kaart te brengen. Om die reden volgt hieronder een selectie van de meest bruikbare en in het oog springende titels.

De lijvige studie *Wereld in woorden* (Bert Bakker, 600 blz.) van **Frits van Oostrom** behandelt de geschiedenis van de Nederlandse literatuur tussen 1300 en 1400. Het boek opent met benauwende beelden van de roemruchte veertiende eeuw: de eeuw van de pest, waaraan Europa bijna de helft van zijn inwoners verloor. Daarna wordt het boek gelukkig minder morbide en geeft het aan dat er eveneens sprake was van een enorme creativiteit, zoals blijkt uit de Nederlandse literatuur in deze periode. Een ongekend bonte stoet van teksten en schrijvers trekt in een machtig panorama langs, waaronder de nog steeds bijzondere abele spelen, de schuine humor van de boerden en het altijd weer ontroerende Egidiuslied. Zowel grote klassiekers als obscure teksten komen aan de orde, verrijkt met tal van nieuwe vondsten uit recent onderzoek.

De historische roman *De afvallige* (Querido, 606 blz.) van **Jan van Aken** speelt

zich af in het jaar 376 na Christus. Uit de onmetelijke Aziatische steppen nadert groot onheil: tienduizenden Goten steken in paniek de Donau over en vragen asiel aan in het Romeinse Rijk. Op hetzelfde moment overdenkt iets buiten Damascus de hoofdfiguur Swintharik op een pilaar zijn leven. Als hij beseft dat hij gezocht wordt, slaat hij ijlings op de vlucht. Is hij het slachtoffer van een complot dat het hele Romeinse Rijk bedreigt?

In de roman *Alles goed?* (Anthos, 124 blz.) van de Ierse schrijver **Joseph O'Connor** (de tweelingbroer van zangeres Sinéad) probeert Cian Hanahoe zijn leven weer op orde te krijgen, nadat zijn vrouw hem heeft verlaten. Langzaam maar zeker hervat hij zijn werk op een bank. Op een dag krijg hij een telefoontje van een vrouw uit Londen, Catherine Dwyer, die op zoek is naar een schilderij dat in het bezit van deze bank moet zijn. Ze spreken af en daarna ontstaat tussen hen een welhaast vanzelfsprekende vriendschap. En dan komt Cian onverwacht op straat zijn ex-vrouw tegen, een gebeurtenis die zijn wereld op de kop zet.

Aan het begin van de roman *Alles wat er was* (Atlas Contact, 256 blz.) van **Hanna Bervoets** komen acht mensen op een zondag in een schoolgebouw samen voor de opnamen van een wetenschapsprogramma. Maar die worden nooit ge-

maakt. Want plotseling klinkt er een knal. Op bevel van de autoriteiten gaan ramen, deuren en gordijnen dicht. En ze blijven dicht. Eerst dagen, dan weken. Door de ogen van tv-redactrice Merel zien we hoe de groep zich staande probeert te houden in een nieuwe wereld.

In *Buster Keaton lacht nooit* (Nijgh & Van Ditmar, 248 blz.) heeft **Arnon Grunberg** zijn essays en artikelen bijeengebracht die hij de afgelopen jaren schreef over de wereld van het witte doek. Films van onder anderen Martin Scorsese en Billy Wilder worden door hem op een mescherpe wijze ontleed. Het boek is op te vatten als een vervolg van Grunbergs vijftien jaar geleden uitgebrachte *De troost van de slapstick*.

Tot slot verscheen er een nieuwe vertaalde editie van de klassieke roman *De vreemdeling* (De Bezige Bij, 140 blz.) van de Franse auteur **Albert Camus**. Meursault, de onverschillige hoofdpersoon, is een Algerijn van Franse afkomst, een *pied-noir*, die in de problemen komt als hij op een dag een man doodschiet. Hij heeft geen verklaring; het kwam door de 'hitte van de zon'. In het proces dat volgt, weigert hij zich fatsoenlijk te verdedigen en zich aan te passen aan de normen van de maatschappij. ■

Jacob Moerman

