

Sørensen, Kousgård John. 1966. Lægebøger. *Kulturhistorisk Leksikon* XI:76.
Tissot. 1772. *L'Onanisme: Dissertation sur les maladies produit par la masturbation*. Grasset, Lausanne.

Note

Tak til Poul Jacob Holck fra Institut for Navneforskning ved Københavns Universitet for frugtbar diskussion om humoralpatologien.

Peter Widell og Mette Kunøe (udg.):
7. Møde om Udforskningen af Dansk Sprog
Århus 1999

DET UNIVERSITÆRE SKRIFTSPROG - FORM OG INDHOLD, KAN DET SKILLES AD?

Af Lis Hedelund og Peter Stray Jørgensen (Formidlingscentret, Københavns Universitet)

Emnet, problemstillingen, problemformuleringen

Emnet er de studerendes problemer med det akademiske skriftsprog i den universitære opgave som har den videnskabelige afhandling som model. Problemerne er både grundlæggende problemer med grammatik, syntaks og retskrivning, og overordnede problemer med at skrive et sprog der passer til den genre som opgaven er. Hvordan kan man gøre noget ved det?

Vi vil gerne give vores erfaringer videre her i denne forsamling - for det berører jo de fleste af os som universitetslærere.

Lis Hedelunds indlæg tager fat på studerende manglende grammatiske kompetence der giver sig udslag i *det ukorrekte sprog*.

Peter Stray Jørgensens indlæg tager fat på studerendes mangel på bevidsthed/viden om genren *selvstændig opgave* (= videnskabelig afhandling) der giver sig udslag i *det forkerte sprog*.

Det ukorrekte sprog - Skriftsproget på universitetet

På universiteterne - og andre steder - er der kommet en skærpet opmærksomhed på at en del af de studerende mangler grammatisk kompetence og dermed den nødvendige sproglige basis for at formidle deres faglighed. Som en konsekvens af denne erkendelse er et nyt indsatsområde under Formidlingscentret på KUA blevet en realitet. Her tilbydes kurser for studerende med føruniversitære sprogproblemer. Et sprogligt basiskursus.

De studerende der kommer med deres sprogproblemer, mangler den almindelige kompetence der skal til for at formidle deres faglige viden videre i en tilgængelig og acceptabel form. Nogle gange er den manglende kompetence kombineret med en opfattelse af at syntaksen helst

skal være indviklet for at teksten kan virke universitær. Andre gange er deres skriftsprog nærmest nedskrevet talesprog. Ingen af delene gør modtageren tilfreds, men almindeligvis kan de studerende ikke se hvorfor budskabet ikke bliver modtaget i den "ånd" det er skrevet. De har ikke den grammatiske indsigt der skal til for gennemskue den tekstlige sammenhæng, hverken på det overfladesyntaktiske niveau eller på det indholdsmæssige. Skribenterne føler sig sprogligt magtesløse. De kan ikke ændre sproget så det for det første bliver korrekt og for det andet matcher emnet, modtageren og situationen. Tit er det eneste element i kommunikationsmodellen der står helt klart: Billedet af afsenderen, og ofte er det billedet af en inkompetent afsender.

Her er et par eksempler fra studerendes opgaver:

1 Problemer ned at stave og at sætte tegn

I denne opgave har jeg valgt at se på en af Dronningens nytårstaler, da der i disse er flere interessante planer. For det første er det interessant at se hvilken type tale, det i virkeligheden drejer sig om. Til dette har jeg brugt Aristoteles' klassiske definitioner. Her udover vil jeg prøve at se på den retoriske del, talens eventuelle argumentationsforløb og hvad det er hun ønsker at formidle i den tale jeg har valgt. Da talen som omtalt er en fast institution og for mange lig med deres personlige indtryk af Regenten, vil jeg derefter undersøge hvilket sprogligt stilleje talen holdes i og hvorvidt den bærer særlige sproglige præg af at være skrevet til at skulle høres.

Linje 2: interes(s)ante > fadæse der rangerer et sted på skalaen mellem 'd' i gjort og 'a' i parentes. Linje 2: idiotkomma, linje 4: et ord > to ord. I linjerne 4, 5, 6, 7: mangler fem kommaer. (Opgaven som er skrevet på dansk, intenderer at være skrevet med traditionelt komma. Hvis den var skrevet med nyt komma, ville der kun være to fejl!)

2 Problemer med at kæde sammen

Disse betingelser kræver at høj-teknologiske maskiner, som har en rimelig grad af fleksibilitet, da produkter, som har højt design og god kvalitet medfører at, der ikke kan produceres særlig store produktioner.

Linje 1: første ledsætning fuldføres aldrig, linje 2: tredje ledsætnings verballed er svært at identificere pga. manglende komma, linje 2: endnu et galt komma.

3 Problemer med at kæde sammen

På grund af disse for den videre psykoterapi så afgørende forskelle, altså hvor- dan man forstår personlighedens strukturer. Mener jeg at man overser om der måske er en fælles faktor eller grundkarakter ved enhver form for psykoterapi.

Linje 2: Det lange forfælt er skilt fra hovedverbet med et punktum.

4 At skelne transitiv/intransitiv

Med andre ord er fokus hos nogen forskere flyttet sig.

Dette er selvfølgelig blot et par udvalgte eksempler - vi ser mange andre typer.

De midterste eksempler er tydeligvis forsøgt skrevet i en stil som afsenderen ikke magter. Måske har de prøvet at kopiere den stil som mange af de artikler de bliver præsenteret for, er skrevet i.

Indtil nu har kun få været igennem vores sproglige basiskursus, men tendensen i de opgaver vi ser, er at det sprog kursisterne selv skriver, lever sit eget liv - sådan at forstå at når teksten er skrevet ned, har den løsrevet sig fra afsenderen, og der er ikke meget at stille op med den.

Tilsyneladende er det ikke fordi evnen til at diagnosticere "sprogboffer" mangler. Fx har jeg brugt eksempel fire på kurset, og alle fandt omgående fejlen, og de kunne ydermere give forslag til en løsning. Så det ser ikke ud til at det er diagnosticeringen der er problemet, men snarere færdigheden i at skifte synsvinkel.

Sproget opstår, formuleres og behandles inden i personen. Når først teksten har forladt sin "livsmode", lever den sit eget liv, og skribenten føler sig "ude af billedet"; derfor forsøger vi at få skribenterne til at fortsætte påvirkningen af deres skrift efter at det er "kommet til verden". Dvs. se på deres tekst som et produkt der kunne være fremstillet af hvem som helst. Vi prøver at give dem den fundamentale indsigt i at teksten er sammensat af elementer - sprogelementer - som de kan flytte rundt med, pille ud eller sætte ind, alt sammen i sagsfremstillingens tjeneste - og ikke i selvfremstillingens tjeneste.

Denne færdighed i at fange "sprogboffer" og rette dem har en amerikansk forsker, Karen

Skriver, beskrevet i afhandlingen *Teaching Writers to Anticipate the Reader's Needs: Empirically-based Instruction*, 1987. Det hun beskriver, er forsøget med at få skribenten til at se på teksten med læserens øjne. Altså skifte fra alvidende fortæller til en læser med begrænset indsigt.

På vores kurser er det bemærkelsesværdigt at selv ret dårlige tekstfremstillere kan se stødende og uhensigtsmæssige formuleringer når det drejer sig om andres tekster. De kan identificere fejlene, og de kan foreslå ændringer. Dvs. som læser kan de opfange de fejl og dårlige formuleringer teksten har. Spørgsmålet er om denne evne til at observere indeholder andet og mere end banal korrekturlæsningsfilosofi, eller om der ligger en sproghjælp gemt der.

Kan en systematisk træning i sproglig opmærksomhed hjælpe den svage skribent? Kan den svage skribent forbedre sine egne tekster ved som læser at identificere problemer i tekster og foreslå omformuleringer? Kan man gennem denne type træning lære skribenten selv at producere bedre tekster?

Kan træning i at se tekster udefra påvirke den indre tekstfremstilling?

Det afprøver vi på det grammatiske basiskursus. Sammen med en traditionel grammatisk undervisning går vi ind og prøver synsvinkelskifteeffekten. Med forbehold i at kun nogle få stykker har været igennem møllen indtil nu, ser det alligevel lovende ud. Alle kan tilsyneladende forbedre noget.

Man kan selvfølgelig ikke komme udenom at de studerende der møder op, er dem der har erkendt deres problem og dermed er motiverede for at tilegne sig de manglende færdigheder. Det må vi have i baghovedet når vi ser på vellykkethedsprocenten. De studerende møder op i håb om at få magt over deres eget sprog så det er dem der styrer sproget, og ikke sproget der styrer dem. Men selvom de skulle nå så vidt at de kan håndtere sproget grammatisk korrekt, kan teksten som sådan godt være forkert. Så kommer næste fase - nemlig at vælge stil og genre på et højere niveau.

Det forkerte sprog

Vi ser ofte problemer med forkert - *men ikke nødvendigvis ukorrekt* - sprog i de studerendes opgaver på alle niveauer.

Vores påstand er at det forkerte sprog ofte er udtryk for manglende genrebevidsthed, og at undervise i det rigtige sprog forudsætter undervisning i genren.

Se på sproget i disse eksempler fra studerendes opgaver:

1 Eksempel fra opgave på dansk

En kort overgang kørte der en reklamekampagne i alle landets biografer. Den viste en fyr der hed Kurt som var vild med at køre stærkt. Efter flere billeder af ham i en hurtig sportsvogn, så man ham pludselig i en kørestol. Sloganet var, kørs stærkt det er dødsdømt. Den form for oplysning er langt bedre og passer os danskere godt. Sort humor og en lidt makaber afslutning. Det samme gælder de plakater som hang rundt omkring med billeder af skamferede ansigter. Det er muligt det virker voldsomt, men det jeg tror det er det eneste der slår igennem. De to nævnte eksempler virker meget gennemarbejdede og det kunne være interessant at vide om det var de samme der står bag pjecen her. Sandsynligvis er det et større eksternt reklamebureau der har lavet biografreklamen og plakaterne, hvorimod det er Rådet for Større Færdssikkerhed internt der har forfattet og fået trykt pjecerne.

Spritkørsel er et meget ømtåleligt emne. Dem der gør det indrømmer det ikke. Vi kan alle sammen godt styre spiritus og kørsel, tror vi da. Så der er intet egentlig udtrykt behov hos den enkelte læser, kun ren nysgerrighed. Derfor er det ekstra vigtigt at føre gode kampagner. Hvis midlerne er få skal man hellere lave få pjecer som folk husker, snarere end 50 pjecer af denne slags. Man bør sælge budskabet, fremfor at viderebringe oplysninger på neutralt grundlag.

2 Eksempel fra opgave på litteraturvidenskab

Ifølge Lacan kan fallos kun fungere som tilsløret. Fallos er en paraitre som maskeraden, og i afsløret form er den intet, for som "objekt a" er den konstitueret af begæret (som er stedet for troen på at noget skjules); en mandligheds position består følgelig i at foregive at have hvad den anden mangler, mandigheden er et bedrag og fallos er netop det der peger på umuligheden i denne forestilling. Fallos er en slags matematisk vektor, en pil i et koordinatsystem, som virker bestemmende for resten af systemets struktur. Fallos kender intet til køn, klasse, kvalifikationer eller nogetsomhelst andet: det er anonymt, glat, ubestemmeligt og i sidste ende (måske) en skrøne, noget der huserer som et rygte, et sigende, en myte der aldrig har eksisteret men som hele tiden er der. Lacan anskuer kønsforskellen som et system af positioner i relation til fallos'en som signifiant; en strukturerende metafor for begæret og manglen. Kønnen er en funktion i det symbolske og ikke resultatet af en før-sproglig biologi. Når fallos oversættes til penis er det synsbedrag, måske barnets. For en lystig penis er modsat tilsløret fallos ikke symbol på retningsgivende magt, men på begær efter den anden, mangel simpelthen.

3 Eksempel fra opgave på historie

Napoleons militære strategi ændrede totalt den europæiske krigsførelse og hans hurtige sejre og næsten legendariske held bragte næsten hele Europa i hans magt.

Før hans tid blev soldaterne ført frem som brikker i et skakspil, soldaterne var helt underlagt officerernes kommando, mens officererne igen var underlagt generalerne, og generalerne skulle holde sig til en engang vedtagen plan. Dette medførte en stiv og besværlig manøvrering, hvor der ikke var plads til bevægelighed i en given farlig situation, og hvor en plan, som ikke svarede til de faktiske forhold, kunne føre til et totalt nederlag.

Før den tid gik en slagplan ud på, at to hære blev stillet overfor hinanden på en lang linje og derefter frontalt bankede løs på hinanden til solen gik ned, dem der havde flest sårede og døde havde tabt, og de andre havde vundet.

Frederik den Store af Preussen havde udarbejdet en såkaldt videnskabelig krigsførelse, som ikke var meget anderledes, idet man stadig skulle have en lige frontlinje og en plan, som alle havde at rette sig efter, og som ikke gav nogen mulighed for at forandre de vedtagne dispositioner, og han mente, at soldaterne kun skulle adlyde officerernes kommando og ikke tage nogen selvstændig stilling i kampen. Der var ingen træning af soldaterne kun eksercits på de dertil indrettede Marsmark, hvor soldaterne marcherede i lige rækker og vendte i rette vinkler. Dette pedanteri kunne naturligvis ikke modstå Napoleons hurtige og fleksible strategi, og Europa måtte se sig overvundet gang på gang.

Peter den Store havde forladt denne pedantiske taktik, og hans åbning mod Vest-Europa medførte bl.a. oprettelse af et militærakademi efter vestlig mønster, her fik officererne en grundig uddannelse i både almene fag som fysik og matematik og i de forskellige militære discipliner. Dette akademi lå i det ny opførte Sct. Petersborg, og hed Artilleri og Ingeniør Skolen, og var en slags kostskole, hvor de elever, der blev optaget boede og var underlagt en disciplin, som forbød dem at forlade skolens grund uden tilladelse.

Blandt eleverne var en sindig, rødkindtet ung mand, hvis fader og onkel havde været i Peter den Stores stab, dels som ingeniør ved anlæggelse af Sct. Petersborg, og dels som konstruktør ved opbygning af den russiske flåde. Den unge mands navn var Mikhael Kutuzov, og hans interesse og duelighed for det militære fag bragte ham allerede som 15-årig titlen af kaptajn.

De studerende kan ikke altid forstå at sådan må de ikke skrive - for det sprog ser de jo i de tekster de beskæftiger sig med - og det nytter ikke altid bare at give dem sproglige retningslinjer. Og problemerne i sproget er ikke så meget basalsproglige som det er manglende viden om genren - som en studerende benævnte "den hemmelige genre".

Vi arbejder derfor med genren - før vi går ind i sproget.

Bemærk at sproget er påvirket af de tekster de studerende skriver om eller henter deres viden fra. I eksemplerne har vi at gøre med i det mindste afsmitning fra andre genrer. Det er jo ikke så mærkeligt, for det er de genrer de kender. Det er ofte genstanden for deres

universitetsopgave, eller det er tekster som de ser deres lærere skrive (ud over deres videnskabelige afhandlinger og artikler).

I 1. ser man fristile- og brochuresprog med den studerende selv på belæggets plads, den studerende bruger sig selv som kriterium for sine vurderinger - det er antagelser uden sandsynliggørelse eller undersøgelse.

I 2. har man en psykoanalytisk, metaforisk essayistik (med tydelig afsmitning fra Lacan) som forudsætter læserens indforståede "medoplevelse".

I 3. kunne fremstillingen være hentet fra historiebogen for 7. klasse(s drenge), det er fortællingen, den gode historie med de interessante og spændende digressioner.

Men ingen af eksemplerne signalerer universitetsopgave.

Hvad er der galt?

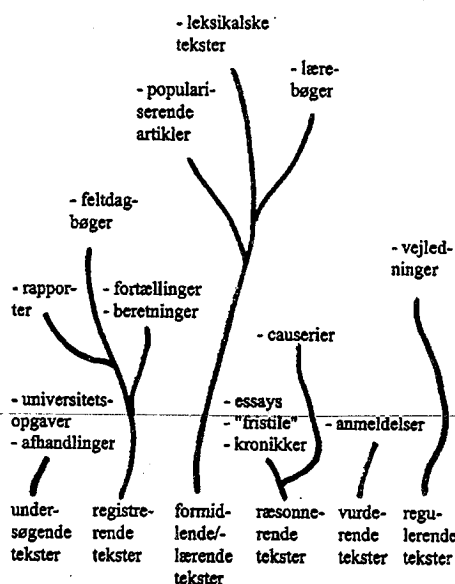
De hyppigste genrefejl vi ser, er at de studerende skriver

- essays (fristile), "rundt i emnet"
- lærebogsagtige tekster, "rundt om emnet", "alt om emnet"
- populariserende tekster, det interessante skrevet til "hvem som helst" ofte i en pågående journalistisk form
- fortællinger skrevet i en episk og dramatisk form.

De har skrevet sig ind i en gal genre, "genreskoven" nedenfor. (Se definition af genre i Cramer mfl. (1996)).

Genreskoven

- universitetsopgaven og andre sagteksttyper



FORMIDLINGSCENTRETS OVERHEADS

Hvad er så genren?

Vi definerer genren (universitær *selvstændig* opgave = videnskabelig afhandling) som *dokumentation af en undersøgelse af et fagligt problem* så en fagfælle kan følge ræsonnementet fra start til slut. (Vi skal lige her indspærke at vi her har valgt side i en debat om videnskabstraditioner. Se evt. Rienecker og Jørgensen 1998a, 1998b (eller Rienecker og Jørgensen (primo 1999)).

Ud fra denne definition kan vi opstille en række konstituerende træk ved genren og opstille retningslinjer og "forbud":

Genren selvstændig universitetsopgave (afhandling) har

- som primær sproghandling: at undersøge, i øvrigt kun "tilladte" sproghandlinger
- altid teori/metode - der er intet teori/krav i andre teksttyper
- fastlagt afsender-modtager-forhold (akademiker-akademiker)
- funktion i det universitære samfund (kommunikation af videnskabelige resultater i en videnskabelig brugbar form)
- betingethed af de videnskabelige krav (præcision, entydighed, kontrollerbarhed, sammenhæng)
- (ret) fast struktur
- faste regler for behandling af sekundærlitteratur, citateteknik, noter mv.
- regler for hvad der skal stå i indledning og konklusion.

FORMIDLINGSCENTRETS OVERHEADS

Sproghandlinger i universitetsopgaver

Opgaver skal	Opgaver skal ikke
• argumentere	• agitere
• begrunde	• anmelde
• (be)vise	• bekende
• diskutere	• belære
• fortolke	• causere
• nuancere	• popularisere
• problematisere	• lovprise
• sandsynliggøre	• missionere
• undersøge	• nedgøre
• vurdere	• postulere
	• underholde
	• undervise

FORMIDLINGSCENTRETS OVERHEADS

Og det er vores erfaring at vi først når genren og dens konstituerende træk er på plads, kan opstille specielt sproglige retningslinjer som formelt er defineret af genren:

Sproget i universitetsopgaver

- Skriv på sagsforholdets betingelser.
- Skriv med udgangspunkt i det faglige problem.
- Skriv sagligt, uprivat, fagligt, neutralt, factsorienteret ("nul-ord").
- Skriv præcist, entydigt, uafhængigt af "tid og sted".
- Skriv tilladte sproghandlinger.
- Skriv med rød tråd i ræsonnementet.
- Skriv til målgruppen og i genrens formater.

FORMIDLINGSCENTRETS OVERHEADS

Til dem der vil læse videre om forskningen på dette område og andres erfaringer, er der henvisning til anbefalelsesværdig litteratur om universitær opgaveskrivning til sidst. Vi skal også her gøre opmærksom på at vi ikke dyrker forelæsningspædagogik, men baserer vores undervisning på studerendes eksempler som de og vi kommenterer, hvorefter vi kvalificerer deres udsagn med overheads som de viste. Om vores pædagogik kan man læse i Rienecker og Jørgensen (1998b)).

Pædagogisk konklusion

En fælles pædagogisk konklusion for begge de udvalgte synsvinkler vi her har anlagt på det universitære opgavesprog, er at det er bedre (og lettere!) at forebygge end at helberde. Vi ser det virker bedre at der er en fremadrettet indgriben med retningslinjer fra lærernes side *før* det er for sent, end at retningslinjer og krav gives indirekte og "post festum" i lærerens kommentarer til den afleverede opgave - kommentarer bagefter har mindre effekt (hvad ikke bare erfaringen, men også forskningen siger, jf. fx Hillocks 1986)).

Litteratur

- Booth, Wayne C., Gregory G Colomb & Joseph M. Williams. 1995. *The Craft of Research*. Chicago, The University of Chicago.
- Cramer, Jens mfl. 1996. *699 varme termer. Leksikon til sprogkundsab*. Århus, Aarhus Universitetsforlag.
- Hillocks, George. 1987. *Research on Written Composition - New Directions for Teaching*. NCRE and Eric, Illinois, USA.
- Jacobsen, Henrik Galberg. 1996. *Sæt nyt komma. Regler - grammatik - genveje - øvelser*. København, Dansk lærerforening.
- Jørgensen, Peter Stray. 1997. *Formalia i universitetsopgaver - serviceafsnit, layout og typografi*. Frederiksberg, Samfundslitteratur.
- Jørgensen, Peter Stray. 1998. *Klart sprog i universitetsopgaver*. Frederiksberg, Samfundslitteratur.
- Neman, Beth S. 1995. *Teaching Students to Write*. USA, Oxford University Press.
- Rienecker, Lotte & Peter Stray Jørgensen. 1998a. *Eksempels magt*. I: Tone Saugstad Gabrielsen & Per Fibæk Laursen (red.) *At undervise i humaniora*. Frederiksberg, Samfundslitteratur. S. 149-164.
- Rienecker, Lotte & Peter Stray Jørgensen. 1998b. *Hvad er videnskab egentlig - og hvad er så en god universitetsopgave?* I: *Humanist* nr. 7. 1. okt. 1998, 17. årg. Det Humanistiske Fakultet, Københavns Universitet.
- Rienecker, Lotte & Peter Stray Jørgensen. Udkommer primo 1999. *Opgave- og specialeskrivning på de videregående uddannelser - en læreRbog*. Frederiksberg, Samfundslitteratur.

- Rienecker, Lotte (med bidrag af Christan Kock, Signe Hegelund og Peter Stray Jørgensen). 1997. *Den gode opgave - arbejdsprocesser og kvalitetskriterier i opgaver på Humaniora*. Kbh., Gyldendal.
- Schrifer, Karen. 1987. *Teaching Writers to Anticipate the Reader's Needs: Empirically Based Instruction*. Carnegie Mellon University.

Appendiks

Om Formidlingscentret

Formidlingscentret har til opgave at hjælpe de studerende på humaniora på Københavns Universitet med at skrive opgaver. Det har Formidlingscentret gjort i over 6 år. Vi holder kurser og workshops om akademisk skrivning (op mod 1000 deltagere pr. semester), rådgiver studerende der selv henvender sig eller henvises fra lærere (årligt 80 - 100), og vi skriver instruktionsskrifter om opgaveskrivning (som I kan se bagefter).

Formidlingscentrets undervisnings- og vejledningspraksis er forskningsbaseret. Dvs. vi læser hvad andre har forsket i mht. hvad der er god skrivning, og hvordan man underviser i akademisk skrivning (denne forskning foregår især i USA). Og vi indsamler og systematiserer erfaringer fra

- de hundredevis af forskellige opgaver vi ser gennem år og dag i vores rådgivning
- vores registrering af de problemer de studerende fortæller os om, eller som vi kan iagttage
- lærernes udsagn om de problemer de møder, og de kvaliteter de ønsker i de studerendes opgaver.

Vores pædagogiske problemstilling

På vores humanistiske fakultet er der 26 institutter og mange flere fag. Vi har derfor ikke mulighed for at gå ind i den faglige substans i de studerendes opgaver, men må arbejde med formen, den videnskabsretoriske overflade som der er konsensus om på (næsten) alle fag.

Vores konkrete og teoretiske viden omsætter vi i en pædagogisk praksis som går på at give

- kogebøger og opskrifter for akademisk opgaveskrivning
- kendskab til opgaveskrivningens sproglige basismaterialer.

Der er kogebøger og opskrifter for

- brug af metoder
- grunddispositioner
- indholdet af indledninger og konklusioner

- hvad der forventes af fremstillingsformerne citat, referat, analyse, diskussion, fortolkning, vurdering, perspektivering mfl.
- akademisk argumentation
- hvordan litteratur inddrages, bruges, citeres og henvises til
- udformning af formalia
- akademisk sprog

Men det får vi af og til hug for. Vores undervisning kritiseres for at være "ren form uden indhold" og dermed *meningsløs*. (Vi ser da for resten det samme i grammatikundervisning hvor de formmæssige kategorier er "tomme", dvs. fyldt ud med konstruerede eksempler der er uden meningsmæssig kontekst).

Et andet problem de studerende opgaveskrivere har, er at de på grund af fagenes/lærernes mangel på kogebøger, opskrifter og eksplicite kvalitetskriterier, møder opgaveskrivning som "learning by doing" eller værre "trial and error". Argumentet er (- hvis der i det hele taget argumenteres) at det er et led i selvstændiggørelsen af de studerende. Men på den måde bruger de megen energi til selv at genopfinde de eksisterende og etablerede formater for opgavegenren. Denne energi kunne efter vores mening med større fordel lægges i det faglige stof.

Kogebøger og opskrifter kan I se eksemplificeret i vores bøger og skrifter, se litteraturlisten ovenfor.

Kontakt til Formidlingscentret

Formidlingscentret
Københavns Universitet Amager
Njalsgade 80
2300 København S

Tlf. og e-post:

Lis Hedelund 35 32 91 24 - hedelund@ihi.ku.dk

Peter Stray Jørgensen 35 32 91 28 - stray@ihi.ku.dk

Lotte Rienecker 35 32 91 27 - rieneck@ihi.ku.dk