

NyS

Forfatter:	Birthe-Louise Bugge og Peter Harder
Anmeldt værk:	Lis Levinsen og Eva Uhrskov: Ind og ud af sproget. Gjellerup 1981, 86 s. (s. 96-99) Henning V. Jensen og Ole Togeby. Brug sproget! Hans Reitzels Forlag 1981, 222 s. (s. 99-104)
Kilde:	<i>NyS – Nydanske Studier & Almen kommunikationsteori</i> 13. <i>Sætningsskema og transformationsgrammatik.</i> <i>Fænomenologisk sprogfilosofi. Skriftlig fremstilling,</i> 1983, s. 95-104
Udgivet af:	Akademisk Forlag
URL:	www.nys.dk



© NyS og artiklens forfattere

Betingelser for brug af denne artikel

Denne artikel er omfattet af ophavsretsloven, og der må citeres fra den. Følgende betingelser skal dog være opfyldt:

- Citatet skal være i overensstemmelse med „god skik“
- Der må kun citeres „i det omfang, som betinges af formålet“
- Ophavsmanden til teksten skal krediteres, og kilden skal angives, jf. ovenstående bibliografiske oplysninger.

Søgbarhed

Artiklerne i de ældre NyS-numre (NyS 1-36) er skannet og OCR-behandlet. OCR står for 'optical character recognition' og kan ved tegngenkendelse konvertere et billede til tekst. Dermed kan man søge i teksten. Imidlertid kan der opstå fejl i tegngenkendelsen, og når man søger på fx navne, skal man være forberedt på at søgningen ikke er 100 % pålidelig.

Anmeldelse

Lis Levinsen og Eva Uhrskov: Ind og ud af sproget.
Gjellerup 1981, 86 s.

Henning V. Jensen og Ole Togeby: Brug sproget!

Hans Reitzels Forlag 1981, 222 s.

Anmeldt af Birthe-Louise Bugge og Peter Harder

Begge disse bøger er beregnet til brug i gymnasiets og HF's undervisning i skriftlig fremstilling, og det er fortrinsvis ud fra deres egnethed til denne brug den følgende anmeldelse er skrevet. Deres blotte tilsynskomst må hilses velkommen af gymnasiets dansklærere. Vi er bestemt ikke overforsynede med bøger til at hjælpe os med at finde ud af, hvordan man lærer sine elever at ytre sig skriftligt, sådan at de bliver taget alvorligt af de samfundsinstitutioner, som de får brug for at henvende sig til. Spørgsmålet er nu, hvordan de to bøger udfylder dette tomrum.

»Ind og ud af sproget« (= IUS) har som formål at »bevidstgøre brugerne om sprogets funktion i konkrete sammenhænge, sådan som man har brug for det, når man læser og producerer tekster, rapporter, stile, analyser af andre tekster, fiktion o.s.v.« (forordet, s. 3). Bogen holder sig bevidst indenfor det eksisterende gymnasiums rammer; den forholder sig direkte til de genrer, man bliver bedt om at producere i gymnasiet. Det er, set fra gymnasielærerens synspunkt, et nyttigt formål, al den stund vi jo skal forholde os til disse genrer i vores undervisning, hvadenten vi ønsker det eller ej.

En blot løselig gennembladen af IUS viser klart, at hovedvægten ikke er lagt på en formidling af teori: over halvdelen af bogens spalteplads bruges til eksempler, øvelser og illustrationer. Uden at tage forskud på den nærmere gennemgang vil det derfor være rimeligt allerede her at slå fast, at sigtet med denne bog er forholdsvis håndfast, nemlig at hjælpe eleverne i gang med at forstå og løse de problemer, der hører sammen med stilskrivning i gymnasiet. Hvad bogen rummer af teoretisk stof, er medtaget fordi det kan hjælpe eleverne i deres konkrete dilemma. Derfor har vi ikke gjort noget forsøg på en selvstændig diskussion af IUS som teoretisk fremstilling. Hvis man gjorde det, ville man nemt kunne kritisere bogen sønder og sammen, alene fordi der er så meget, der ikke

bliver sagt. Når vi nedenfor kommer ind på bogens teoretiske stof, skal det opfattes som kommentarer til teorien i dens fødselshjælper-funktion: hvordan kan man med fordel bedrive sprogbrugsteori som led i læreprocessen m.h.t. det skriftlige arbejde?

Lad os nu dykke lidt grundigere ned i bogen og tage indholdet op til kritisk gennemsyn. I første kapitel, »kommunikation og sprogfunktion«, gennemgår forfatterne de helt elementære, universelle principper for forholdet mellem tekst og kontekst, på en letforståelig og systematisk måde. Afsender, modtager og emne præsenteres og gennemgås med forsigtig problematisering (modtager/adressat, afsenderroller), og sættes i forhold til sondringen mellem tale og skrift. Det er enkelt og godt at tage udgangspunkt i tale- og skriftsprogssituationens fundamentalt forskellige krav til den sproglige ytring og ad den vej gøre det klart for eleverne, at det er meddelelsessituationen snarere end den pedantiske dansklærer, der stiller andre krav til skriftsproget end til talesproget. Andet kapitel går videre til at behandle genreforskelle og deres betydning for afsenderens sproglige valg – stadig ud fra tredelingen afsender, modtager emne. Efter læsning af disse to første kapitler har eleven fået nogle udmærkede pejleinstrumenter til at forholde sig til det »pragmatiske valg«, som enhver ytring vil være resultatet af.

Indtil dette punkt fungerer samarbejdet mellem teori og praksis. Teorien siger noget om, hvilke muligheder der er, og hvordan man vælger. En bog, der er så praktisk lagt an, vil imidlertid være udsat for den fare, at valgmulighederne *kun* får karakter af rene »fiduser«, anvisninger på forskellige måder at »klare den« på. IUS kommer betænkelig nær på denne situation i kapitel 3, der handler om komposition.

De forskellige opstillingsmønstre, kronologi, kontrast, hierarki, association o.s.v., kommer ned fra himlen uden forbindelse med de udmærkede grundprincipper for sproglige valg, der netop er gennemgået – og man må håbe, at den gryende sproglige bevidsthed hos eleven ikke kappes af her. De fire sidste linjer i afsnittet gør ligesom afbigt ved at *tale* om forbindelsen mellem det pragmatiske valg og kompositionsprincipperne; men det hjælper jo ikke, hvis ikke forbindelsen *fremgår* af gennemgangen.

På et mindre principielt plan kunne man se denne brist i sammenhængen mellem de enkelte afsnit og helheden som et spørgsmål om de ekstra gennemskrivninger, der er nødvendige, når en bog har to forfattere. Fx kunne en ekstra gennemskrivning have anbragt kapitlet om »Komposition« som en del af kapitel 5 »Når man så skal til at skrive«, Det er et kapitel, som lægger en pædagogisk og venlig arm om skulderen på den

nervøse og blokerede elev, der sidder og bider i blyanten. Her behandles spørgsmålet om komposition igen, idet et helt afsnit inden for dette kapitel vies til »Indledning og konklusion«; til dette afsnit er der knyttet en udmærket opgave, der ikke alene beder eleven se på indledning og afslutning på forskellige tekster, men også på »Afsnit-inddelingen«s funktion i teksterne. Det ville have været en god idé at anbringe hele spørgsmålet om komposition i sammenhæng med disse overvejelser.

Forholdet mellem bevidsthedsgrundlag og praksis bliver også problematisk i kapitel 6, der handler om de 'litterære' stile, tekstanalyserne. Problemet skyldes denne gang slet og ret, at den opgave, forfatterne her står overfor, ikke kan løses på nogen rigtig god måde. Hvis der skal være nogen mening med litterære opgaver af den slags, der bruges i gymnasiet, må de skrives ud fra et bevidsthedsgrundlag, der er væsentlig mere nuanceret end det, der overhovedet kan gives i en praktisk arbejdsbog om sproglig fremstilling.

En dansklærer må nødvendigvis beskæftige sig med litteratur en stor del af gymnasietiden, og de litterære stile, eleverne skriver, skulle gerne afspejle den indsigt, de får ved denne beskæftigelse, uanset hvordan den er lagt an. Ingen lærebog i skriftlig fremstilling kan eller bør træde i stedet for denne sammenhæng mellem undervisning og stileproduktion. Hvis elever oplever dette kapitel som en stor hjælp til de litterære stile, de fortrinsvis skriver i 2. og 3. g., bør det mane til eftertanke hos dansklæreren!

Det bør derfor understreges, at IUS må opfattes som en *begynderbog*. Den kommer ikke særlig dybt ned i problemerne, men som *igangsætter* er den velegnet, dels i kraft af sin lettilgængelighed, dels også i kraft af det righoldige materiale af opgaver. Opgaverne gør det muligt for eleverne at få en række erfaringer med forskellige arbejdsprocesser i forbindelse med formuleringsarbejdet, således at de har disse model-erfaringer at støtte sig til i forbindelse med det videre arbejde med skriftlig fremstilling.

Hvad angår denne del fortjener forfatterne megen ros. Det er spændende og ofte perspektivrige tekster, de lader eleverne arbejde med, og det lykkes i stor udstrækning her i den praktiske afdeling at sætte de mindste analysedele i relation til det pragmatiske valg. Som et godt eksempel på dette kunne man nævne den omfattende opgave s. 60-63, der er knyttet til gennemgangen af »Referat«. Her føres eleverne gennem et uddrag af Eldridge Cleavers »Sjæl på is« på en sådan måde, at de trænger ned i tekstens mindste dele, samtidig med at disse dele fastholdes i deres relation til den funktion den samlede meddelelse har. Ligeledes

kræves det af den genre, eleverne selv skal producere i forbindelse med teksten, nemlig referatet, at det skrives til en fastlagt meddelelsessituation, og det vises, at et referat af en given tekst ikke er et entydigt fænomen, men tager form ud fra, hvad det skal bruges til.

Opgaverne henter god støtte i Claus Deleurans illustrationer. Han er et pædagogisk kup: dels er tegningerne underholdende og dels visualiserer de ofte rammende den problematik teksten behandler.

Som afslutning på diskussionen af IUS skal to hovedkonklusioner drages: For det første: Bogen fritager ikke læreren for selv at gennemtænke hvor hun vil *hen* med arbejdet med skriftlig fremstilling. De, der bruger IUS, må selv levere det nødvendige supplement i form af overvejelser om forholdet mellem eleven, skolesystemet og samfundet, om hvilke værdier og idealer man kan vælge at orientere sig ud fra når man skriver, om forholdet mellem norm og personlighed i formuleringsprocessen osv. For det andet: IUS er glimrende som hjælp til at nå ud over den velkendte skriveproces som består i, at eleven sætter sig ned og skriver, hvad der falder hende ind, så længe der falder hende noget ind. Elever, der har gennemgået denne bog, vil have en meget mere nuanceret forestilling om den arbejdsproces, der hører sammen med det at skrive vellykkede tekster.

»Brug sproget« er en langt mere omfattende bog end »Ind og ud af sproget«. Det gælder ikke alene dens sidetal, men også dens intentioner: det er en sammenhængende lærebog i skriftlig fremstilling, som forfatterne ønsker eleverne har som referensramme for arbejdet med sproglige problemer igennem alle gymnasieårene.

Bogen er et fællesarbejde af en gymnasie- og en universitetslærer, og søger således formidling mellem teori og pædagogisk praksis. Den behandler sprogbrug som den sociale aktivitet, den er, og indsætter denne i de relevante sociale kontekster, begyndende med samfundet, hvis struktur beskrives ud fra et marxistisk grundsyn, og videre ad en Habermasinspireret beskrivelse af det borgerlige samfunds opdeling i institutioner – hele tiden med sprogets eksistensmodus i forhold til de sociale rammer nøje præciseret. Herefter er vi nået ned til teksters umiddelbare indføjning i kommunikationssituationen, fulgt af en overordnet redegørelse for teksters indre egenskaber (disponeret efter teksttyper); endelig kommer man så ind i teksten, hvor man støder på de problemer, som mest umiddelbart kræver dansklærerens opmærksomhed: og her præsenteres man for alt fra uklar sammenhæng og helt ned til kommaerne.

Forfatterne er bevidste om de pædagogiske problemer ved denne principielt begrundede tilrettelæggelse af bogen og nævner i deres forord

muligheden af at benytte bogen efter en anden disposition end bogens egen. Det vil nok være klogt at følge deres råd; første tredjedel af bogen kræver megen pædagogisk gennemtygning fra lærerens side for at glide ned hos eleverne.

Men den bestræbelse, bogens disposition er udtryk for, er fortjenstfuld. Uden det sociale (i sidste instans dermed også det samfundsmæssige) perspektiv er skriftlig fremstilling meningsløs – noget, man laver udelukkende for skolens skyld, hverken for livet eller for sig selv. Når ordforråd og strategi i et skriftligt produkt reelt afspejler valg af samfundsmæssig karakter, bør dette selvfølgelig med i undervisningen – også selv om det ikke umiddelbart opleves som løsning af elevers og læreres *problemer* med faget.

Omvendt kan man også sige, at en bog omskriftlig fremstilling ikke kan *nøjes* med at diskutere samfundsforhold og sproglig bevidsthed. Man må, som bogen her, også give sig af med de konkrete problemer, folk har med at udtrykke sig skriftligt i deres beskidte hverdag i skolen – selvom man undertiden føler, at nogle lærere er tilbøjelige til at tro at en rigtig bevidsthed også klarer færdighedsproblemerne.

Så vidt, så godt. Hvordan lykkes det så at få denne syntese mellem teori og praksis til at fungere? Og hvad er det nærmere bestemt for teoretiske overvejelser, bogens forfattere mener er relevante som ramme om sprogundervisningen?

De første kapitler handler om socialisation, herunder sproglig socialisation. Det er to klare og gode kapitler, der dels får redegjort for middelklassens betydelige indflydelse på sekundærsocialisationen, og dels for den sproglige socialisations indkodning af samfundsmæssigt bestemte værdier og normer, – og disse abstrakte problemstillinger knyttes udmærket til elevernes erfaringsverden (blandt andet via eksemplerne: hvorfor har fx den lille dreng en tissemand og må ikke have en pik? Barnet lærer her gennem den sproglige spaltning, at den seksuelle side af kønsorganerne er noget, man skal skjule).

Denne formidling mellem teori og praksis lykkes dog ikke altid. Det følgende kapitel »Sprog og bevidsthed« er et af de mest flagrante eksempler på et dårligt kompromis. Bogen måtte ikke være for teoretisk, og derfor er teorierne skåret til og ned i en sådan grad, at de næsten er ukendelige – hvorfor de tilmed bliver uforståelige.

Man taler om to idealistiske sprogteorier, som man kalder henholdsvis »tøjteorien om mening« og »støbeformsteorien om mening«, og som man tydeligvis ikke går ind for; men når man udelukkende præsenterer »tøjteorien« ved eksempelytringen: »Vi mener det samme. Vi siger

det bare på to forskellige måder!«, så kan man ikke gå ud fra, at eleven (heller ikke engang med lærerens hjælp) kan se, at det er en problematisk teori; den ytring svarer da fuldstændig til en erfaring, vi ofte gør i hverdagen. Iøvrigt virker det, som om forfatterne her er teoretisk »uldense«: de slutter af med at gennemgå »meloditeorien om mening«, som er marxistisk sprogteori, og som de tydeligvis omend ikke eksplicit går ind for. På samme måde præsenteres under marxistisk sprogteori »spejlteorien om erkendelse«, der i denne fremstilling ikke klart afviger fra den vulgærmarxistiske sprogopfattelse, som allerede Stalin tog afstand fra, at den sproglige bevidsthed spejler et givent samfunds produktionsmåde. Forfatterne kritiserer ikke denne teori, således som de kritiserer »tøjteorien« og »støbeformsteorien«; men betyder det, at de går ind for den?

Ligeså teoretisk »uldent« forekommer kapitlet om »Klassesprog« at være. Men i modsætning til kapitlet om »Sprog og bevidsthed« er det et oplagt relevant område at tage fat på inden for en sådan fremstillings rammer, ikke mindst set i forhold til det foregående kapitels gennemgang af prestigesprog. Fænomenet gennemgås imidlertid på en underlig kludret facon: forfatterne tager udgangspunkt i Bernstein, hvis teori kritiseres, for så at lade substansen i kapitlet bestå af områder, der hele vejen igennem forholder sig til denne teori. Teorien kan bruges »praktisk« (s. 29), men samtidig skal man ikke tro på den, for den er forkert. Det er da en lidet overbevisende argumentation for relevansen af at beskæftige sig med teoretiske problemstillinger.

Det Habermas-inspirerede afsnit om »Institutioner« er i det store og hele oplysende læsning. Det kræver en del pædagogisk formidling at gøre grundtankerne i afsnittet klart for eleverne men det er oplagt relevant for dem at få det begreb i hænde, der hedder institutionens præg på teksten. Skellet mellem offentligt og privat behandles klart i et kapitel for sig, for derefter at blive gjort meningsfyldt for eleverne ved at skolen, klasseværelset, gennemgås som offentlig institution med de restriktioner det medfører. Afsnittet slutter med et kapitel om den danske stil i den offentlige institution skolen med de krav, den plads i samfundssystemet stiller til det sproglige udtryk – samt de krav eleverne fejlagtigt tror systemet kræver. Forfatterne bringer gode eksempler på sådanne fejlfortolkninger, eksempler, der klart illustrerer for eleverne, hvordan de ikke skal gøre. Dette udmærkede kapitel skæmmes ifølge vores overbevisning af følgende passus: »Elevers forestilling om hvor formel, abstrakt, almen og eksplicit stilen skal være i den danske stil er nok overdrevne. Som regel vil der komme en betydelig bedre tekst ud af det hvis stilen bliver lagt mere konkret, specifikt, uformelt, personligt og implicit.« (s.

63) Nej, der kommer ved Gud ikke nogen bedre stil ud af at opfordre folk til at skrive implicit; faktisk er et af de vanskeligste punkter i undervisning i skriftsprog at gøre folk begribelig, at skriftsprogssituationen kræver et mere eksplicit sprog end talesprogssituationen. Det er der mange gode årsager til, og forfatterne har da også været inde på nogle af dem 4 sider før dette citat. De bestræbelser, der ligger til grund for bogen, og ikke mindst de afsnit, der følger efter citatet om teksten, afsnittet og sætningen, dementterer da også klart dette udsagn om, at det ville være godt med lidt mere implicit skriftsprog.

Et af de væsentlige mål for undervisningen i skriftlig fremstilling må være at lære eleverne at udtrykke sig sådan at det de rent faktisk ønsker at sige også kommer til at fremgå af den tekst de producerer. I praksis sker det ofte, når elever protesterer mod en lærerkommentar og ivrigt forklarer hvordan den kritiserede passage skulle forstås, at man som lærer må sige: Hvis du bare havde skrevet det du nu siger, ville alting have været godt – men det kan man ikke se af det der står. 'Skal lærere altid have det hele skåret ud i pap?', spørger eleven så arrigt. Og svaret må være *ja* – ligesom enhver anden modtager, der ikke på forhånd er indforstået med afsenderen eller kan afbryde og stille spørgsmål.

Udpræget eksplicitte tekster vil i praksis ofte være syntetiske, formelle osv., og som sådan stride imod en fornuftig forestilling om, hvad slags sprog man skal lære eleverne at skrive. Men selve princippet om at udtrykke sig eksplicit af hensyn til modtagerens chancer for at forstå hvad man mener bør ikke bringes i vanry af den grund.

Herefter forlader man de mere overordnede betragtninger, og zoomer ind på teksten og dens umiddelbare omgivelser. Forfatterne introducerer begreberne »afsendervederhæftighed«, »sandhed« og »modtagerrelevans« i gennemgangen af kommunikationen – og slår fast, at modtagerrelevans nok er »det vigtigste princip for hvorledes man skal skrive gode tekster« (s. 66). Dette princip gøres da også, sammen med det lidt løsere begreb »formålet med teksten« til det overordnede princip for al senere konkret tekstbehandling. Det er et fundamentalt godt og brugbart princip: det fastholder den overordnede betragtning, at sproget er en social aktivitet; samtidig giver det mening for eleverne at betragte kravene til de forskellige tekstarter til teksternes indre opbygning ud fra denne synsvinkel.

Der er også i denne ret fyldige »konkrete« del af bogen flere virkelig gode afsnit, hvor det lykkes forfatterne med disse overbegreber at få tacklet vanskelige områder på god og meningsfuld vis. Det gælder især

afsnittet om argumentation. Det er et vigtigt område, som det er godt at få nyttig litteratur til, og det forfatterne her skriver kan oplagt bruges, fordi de nemlig forholder sig til *praktisk* snarere end *logisk* argumentation: de sammenligner s. 115-117 en matematisk logisk argumentation med en tekst af Goebbels, der bruger logikkens bevisstrategi, og konkluderer så overbevisende, at man i sidste tekst ikke kan se om det er logikken der brister, fordi det ikke er muligt at bruge en så logisk orienteret argumentation, når man ikke har med et *formaliseret* sprog at gøre. Det, de vælger at se på i forbindelse med ikke formaliseret argumentation er »ikke om logikken er i orden, men om relevansen er i orden«. (s. 117) Og stort set lykkes det dem at fastholde princippet gennem hele afsnittet.

Andre områder man kan fremhæve fra sidste del af bogen, er det der skrives om »Afsnittet«. Det lykkes også forfatterne på udmærket vis at lange ud efter den traditionelle danske stil ud fra deres overordnede principper.

Men så er der også store afsnit, hvor det går galt, hvor de overordnede principper træder i baggrunden eller helt forlades. I »Informerende tekster« virker det overordnede skel mellem »Deskription«, »(Person)karakteristik« og »Miljøkarakteristik« unødvendigt – og ubegrundet ud fra de overordnede principper. Her går det løs med konkrete løsevne informationer, der helt tager magten fra principperne. Man indfører fx en fast komposition fra helhed til del som kendetegnende for »Deskriptioner« og påviser denne karakteristiske komposition i en leksikonartikel om »She«: det er en »kinesisk citer med 25 silkestreng, der hver hviler på en bevægelig stol. Den spilles med plekter.o.s.v.« (s. 70). Herooverfor konstruerer forfatterne så en helt ubrugelig deskription, hvor 'fejlen' ifølge forfatterne er, at kompositionen består af deloplysninger; den lyder således (s. 71): »She: består af en rund kasse på mellem 42 og 57 cm. I midten af kassen er et rundt hul med en diameter på mellem 12 og 23 cm. Bagsiden er buet. I den ene ende af kassen sidder o.s.v.«. Her går kompositionen da også – ligesom i de fleste andre teksttyper – fra helhed til del, blot er helheden her en kasse med nøjagtige mål, snarere end angivelse af She's funktion som spilleinstrument. Hvis forfatterne havde fastholdt deres principper om »relevans«, kunne man have forklaret forskellen ved at påpege, at sidste tekst ingen relevans har for modtageren, hvis denne ønsker en leksikonoplysning – men derimod ville være nyttig som brugsanvisning, hvis man stod og ønskede sig at konstruere en »she«.

I sidste afsnit forlader forfatterne helt eksplicit deres funktionelle

overbegreber og begynder at tale om korrekthed. Den fornøjelse dette afsnit giver, er dets velanbragte udfald mod folk, der har søgt at give *begrundelser* for skillet mellem rigtig og forkert sprogbrug. De skriver også – befriende rigtigt – at når folk har problemer med at stave, skyldes det slet og ret, at de endnu ikke kan retskrivningsordbogen udenad; hvorefter de helt ulogisk selv kaster sig ud i indviklede og delvis uholdbare regler for, hvornår fx ord ender på -tion, -sion og -ssion.

Efter »komma«-erne er bogen så forbi. Jamen konklusionen, markeringen af hvad afsenders hensigt med bogen egentlig var? Den er der helt enkelt ikke. Der er et kapitel, der hedder »Slutning«, men det afrunder ikke med ét ord bogens indhold – det giver forslag til videre læsning. Det er fristende at kritisere forfatterne med deres egne ord: »En slutning, der ikke samler op på en af de angivne måder, virker flad og utilfredsstillende« (s. 164, afsnittet »Komposition«).

Hvis man skulle være satanisk, kunne man fortsætte forfølgelsen med endnu en af bogens egne maksimer: »Slutningen giver sig som regel af sig selv, hvis resten af teksten har været velformuleret« (s. 162). Årsagen til formuleringsproblemerne kan søges i det forhold, at bogen har villet for meget. Dette må fastholdes, også selvom man går ind for at få de større sammenhænge med i billedet. Forbindelseslinierne fra produktionsmåder til stumme d'er er så lange, at man ikke *kan* få etableret en sammenhæng i en bog, der skal være pædagogisk brugbar – og indsparker man alligevel disse små nyttige oplysninger, truer man derfor det overblik, der skal legitimere en fremstilling af denne karakter.

Trods de mange kritiske kommentarer vil vi alligevel anbefale denne bog til brug i gymnasiet. Dens overordnede teoretiske indgang til stoffet er en god og rigtig ramme om gymnasiets undervisning i skriftlig dansk; og de principielle pointer fungerer i en række væsentlige afsnit faktisk som rettesnor for det praktiske arbejde med teksterne. Hvor det er tilfældet, vil eleverne under en kyndig lærers vejledende hånd kunne skaffe sig megen relevant indsigt i sprogets funktion ved at arbejde med denne bog.

Birthe-Louise Bugge, f. 1947. Cand.mag., adjunkt v. Himmelev Gymnasium.

Peter Harder, f. 1950. Cand.mag., adjunkt v. Himmelev Gymnasium.