

Sprogbaseret pædagogik – genrepædagogik

Genrepædagogik har længe været et hot emne inden for undervisningsverdenen i Danmark (Nationalt Videncenter for Læsning 2016). Termen 'genrepædagogik' er udbredt og bruges sammen med andre navne som fx *australsk genrepædagogik*, *Sydneyskolen*, *sprogbaseret pædagogik*. Navnene bruges mere eller mindre synonymt og kan ses anvendt i en noget bred og til tider upræcis betydning. Artiklens ærinde er at gøre rede for hvad der er *det centrale* og *det særlige* for en pædagogik som vil kalde sig selv et af ovenstående navne. Artiklen afsluttes med en fremstilling af to varianter af pædagogikken som er udbredte i Danmark.

Den sprogteori der danner basis for pædagogikken, blev i første omgang udviklet i hhv. Storbritannien og Australien mellem 1960'erne og 1980'erne og havde især fokus på uddannelsessektoren og børns sproglige udvikling. Teorien er i dag udbredt over hele verden og udvikles ikke alene i flere retninger, men også til mange forskellige anvendelsesområder såsom billeder, kropssprog, arkitektur, psykologi mv.

Et første kig ind i et klasseværelse

Men inden jeg går i gang med at indkredse denne pædagogik mere teoretisk, så kunne vi sende en førstegangsbesøgende ind i et klasseværelse hvor en sådan undervisning finder sted. Hvad kunne være særligt iøjnefaldende? Her er et par eksempler:

- Væggene afslører hvad undervisningen handler om for øjeblikket: rovdyr. Ved forløbets slutning hænger der masser af materialer som er blevet produceret undervejs i forløbet:



RUTH MULVAD

mag.art et cand.mag.

Konsulent – selvstændig Inquam

rm@inquam.dk

billeder med tekst, ordlister ordnet og benævnt efter deres funktion, eksempler på fagets tekster med metasprog for tekststruktur og sproglige mønstre, elevtekster, skemaer, diagrammer osv. osv. Materialerne er kilder til hjælp og støtte for eleverne undervejs i forløbet i og med at de gør det synligt hvad der læres, både fagligt og sprogligt.

- Forløbet starter med et inspirationsforløb hvor lærer og elever gør noget i fællesskab: De undersøger en udstoppet ræv. Alle har adgang til den viden der efterspørges, og alle er ivrige for at deltage i samtalen – i modsætning til andre slags før-faser som fx indledes med spørgsmål af typen: *Hvad ved I om...* hvor der typisk kun er nogle få hænder oppe. Igennem den fælles oplevelse stilladseres alle elever til at sprogliggøre det de ser og erfarer.
- Klassesamtalen kunne også være det som en besøgende ville lægge mærke til. Læreren initierer samtalen på en måde så eleverne tvinges til at bruge mere end nogle få ord, fx *Fortæl om hvordan ræven ser ud. Hvordan ser rævens hoved ud?* – i modsætning til spørgsmål af typen: *Hvilken farve har ræven?* som elever typisk vil svare på med få ord, fx *Den er rød* eller slet og ret *Rød*. I den sprogudviklende dialog får alle elever imidlertid mulighed for at udvikle deres sprog.

De tre eksempler kan samles under begreber som *synlighed*, *stilladsering*, *sprogliggørelse*, *sproglig udvikling*, *sprogudviklende dialog*. Mange af begreberne er vidt udbredte og bruges i mange sammenhænge. Så spørgsmålet er hvad der skal til for at vi kan benævne en undervisning australsk genrepædagogik, sprogbaseret pædagogik eller hvilket navn vi nu vælger af de mange mulige.

Det centrale

Det var lingvisterne M.A.K. Halliday og Ruqaiya Hasan der sammen med skoleforskere og lærere i Storbritannien udviklede de første udgaver af det der kom til at hedde *systemisk funktionel lingvistik*, forkortet *SFL*. Ved hjælp af teorien kan det synliggøres hvordan betydning konstrueres på forskellige måder, herunder også i skolen. I den ligge en indbygget pædagogik der som intention har at give alle elever uanset baggrund adgang til at udvikle det sprog som værdsættes i skolen.

Teorien kan ses som et bidrag til at besvare det spørgsmål som sociologen Basil Bernstein (Chouliaraki & Bayer 2001) på samme tid

stillede: Hvordan kan det være at skolen reproducerer de sociale forskelle som eleverne starter i skolen med? – et spørgsmål som desværre stadig er aktuelt. M.A.K. Halliday har i koncentreret form formuleret svaret sådan: »Educational failure is linguistical failure«. Sprog er den altafgørende faktor for hvordan man klarer sig i skole og uddannelse.

Det centrale i systemisk funktionel lingvistik, SFL, er at teorien kan begribe hvordan betydning konstrueres, og at det at skabe betydning er noget vi 'gør' sammen, i sociale kontekster. Vi gør det med forskellige tegnsystemer som kropssprog, billeder, grafer, tegninger, sprog, bygninger, veje og andre fænomener i vores omgivelser, og hvordan vi gør det er vævet sammen med konteksten, både i kulturen og i den konkrete situation tegnene fungerer i. Teorien kaldes derfor også socialemiotik.

Det særlige

Det der gør en SFL-tilgang til undervisning og læring særlig, er rækkevidden af udsagnet: at betydning konstrueres med tegnsystemer i sociale processer og kontekster.

Skolesprog, herunder de enkelte fags sprogbrug, er dybt sammenvævet med den skolekontekst det indgår i. Skolesproget er et produkt af institutionen skole, og det må eleverne lære for at få succes i skole og samfund.

Men de skal også lære hvordan sprog og kontekst er filtret ind i hinanden: nogle gange bruger man sproget til at hyggesnakke, fx over middagsbordet, andre gange til at forklare skydannelse, fx til en geografiprøve. De skal lære ikke at bruge hverdagsprog om fx *skydannelse* i en eksamenssituation for så skaber de en helt forkert kontekst, nemlig hverdagskonteksten. Eleverne skal kunne vælge sproglige registre som matcher de sproglige registre som findes i skolen og dens fag.

For at kunne gøre det skal de udvikle et rigt sprogligt repertoire samt et sprog om sproget, et metasprog, så de får opbygget en viden om hvordan man konstruerer den sprogbrug som er hensigtsmæssig i en given kontekst.

Og hvad betyder det for undervisning og læring?

SFL-baseret undervisning og læring kan sammenfattes sådan (Halliday 1993): »At lære er at lære sprog, at lære gennem sprog, og at lære om sprog«.

1. *At lære er at lære sprog*: Det at lære et fag er at lære dets særlige sprog. At lære at ord som *fortætning* og *fordampning* er fagtermer til forskel fra hverdagsudtryk som *falder ned som regn* og *vand bliver til luft*, er et aspekt af det at lære sprog. Et andet er at lære den sprogbrug som de skal bruges i, fx en forklarende tekst.

Udsagnet har store konsekvenser. Det indebærer nemlig et særligt syn på læring: at faglig læring og sproglig udvikling er to sider af samme sag. Derfor er 'sprog' ikke alene et anliggende for dansk- og fremmedsprogfag, men for alle fag.

2. *At lære gennem sprog* indebærer at eleverne selv skal have fagsproget i munden. Men det betyder mere endnu. At man lærer fag gennem sprog, har som konsekvens at også dette *gennem*, altså hvordan eleverne gives mulighed for at bruge sproget, organiseres efter principper for sproglig udvikling (Halliday 1975; Painter 1998):

På makroplan organiseres progression i et undervisningsforløb eller i et helt skoleforløb således at eleverne indledningsvis bruger det sprog de kommer med, typisk et mere hverdagsagtigt sprog, og derefter udvikler de trinvis et stadigt mere avanceret fagsprog.

På mikroplan pendler læreren i dialoger med eleverne mellem det sprog som eleverne behersker, og det nye sprog som de skal lære, sådan at det nye hele tiden knytter an til det velkendte.

Den sproglige opmærksomhed rettes således ikke alene mod den tekst eller sprogbrug der er genstand for undervisningen, fx læsningen af teksten i lærebogen, skrivning af beskrivelsen af ræven. Selve den måde sprog udvikles på, inddrages som et didaktisk organisationsprincip i en stilladserende bevægelse fra hverdagsprog til fagsprog. Elever får herigennem mulighed for dels at udvikle deres sprog derfra hvor de står, dels at bruge sproget på mange måder og lære hvordan sproglige valg og kontekst hænger sammen (Mulvad 2012b).

3. *At lære om sprog* indebærer at eleverne lærer begreber for forskellige måder at konstruere betydning på: hvordan betydning konstrueres i sætninger og tekster og deres kontekster. Det er noget der kan – og skal – gøres i alle fag da SFL netop kan indfange forskellige måder at konstruere betydning på.

Elever skal lære at kunne vælge sprogbrug ud fra spørgsmål som: Hvilken slags sprogbrug konstruerer netop den betydning som er relevant i min sammenhæng?

Et SFL-begreb som fx *proces* betegner den mulighed der findes i alle sprog, for at udtrykke at noget *sker* eller *er*. I fx en *beretning* konstrueres betydningen som noget der sker, og her kan det være hensigtsmæssigt at vælge processer såsom *går*, *løber*, *sniger sig* osv.

Men handler det om en *beskrivelse* af fx en plante, konstrueres betydningen på en anden måde. I en *beskrivelse* vil eleverne typisk skulle vælge processer for at noget findes, at noget har noget, forholder sig til noget andet, dvs. *findes, er, har, forholder sig til* osv.

Også den kontekst som tekster indgår i, har betydning for valg af sproglige ressourcer: på hvilken *måde* skal sproget bruges: skal det være skriftsprog eller talesprog? Hvordan skal *relationen* mellem tekst og læser være, og hvad er det for et *felt* jeg skriver/taler mig ind i: ekspertens eller middagsbordets samtalerum?

Udviklingen af elevernes sproglige repertoire stilladseres således også igennem metasproget. De får et sprog om valg af grammatiske og tekstlige ressourcer, i ovenstående eksempler *materielle* og *relationelle processer, beretninger* og *beskrivelser*, og med begreberne *kommunikationsfelt, relation* og *måde* får de viden om tekster i kontekster. På den måde bliver deres viden generel, og metasproget bliver elevernes kuffert som de bærer deres viden med sig i til nye sammenhænge, og på et oplyst grundlag vil de være i stand til at vælge netop de sproglige ressourcer som fungerer godt i en given kontekst.¹

Sprogbaseret pædagogik – genrepædagogik: State of the art

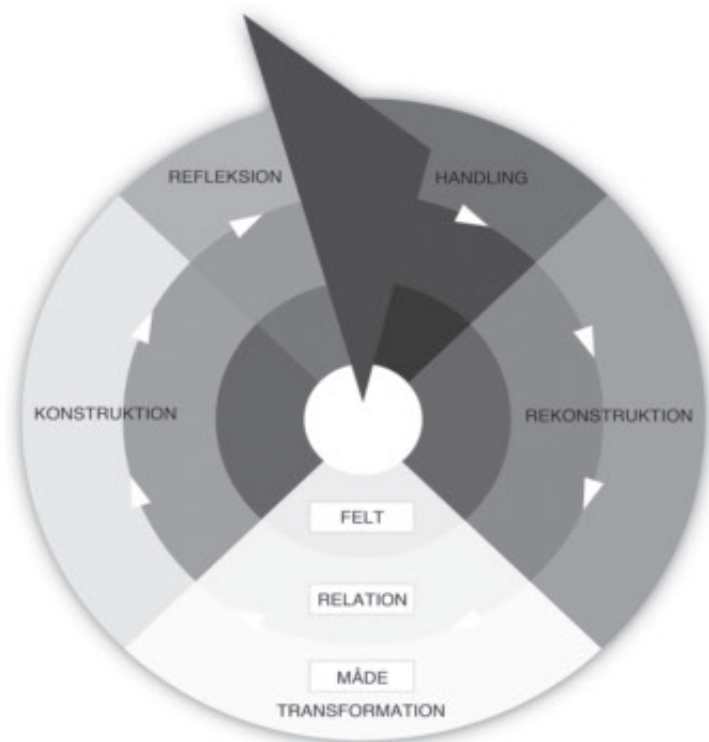
SFL-baseret pædagogik findes mange steder i Danmark og på mange niveauer: i grundskolen, i læreruddannelsen, i efter-/videreuddannelse af lærere, i ungdoms- og voksenuddannelser, på universitets- og forskningsniveau. Hvor det tidligere mestendels var engelsksproget litteratur om undervisning og læring i engelsksprogede uddannelsessystemer der var til rådighed, er der nu en del litteratur tilgængelig på dansk om undervisning og læring i danske kontekster.²

SFL-baseret pædagogik er en pædagogisk tænkning, ikke blot en opskrift. Den kan se ud på mange måder, og mange typer aktiviteter kan integreres i denne pædagogik som forskellige toninger af den grundlæggende teori. Jeg vil her omtale to varianter, nemlig de to der er blevet kaldt for hhv. registermodellen og genremodellen (Mulvad 2013). De er grafisk blevet fremstillet således:

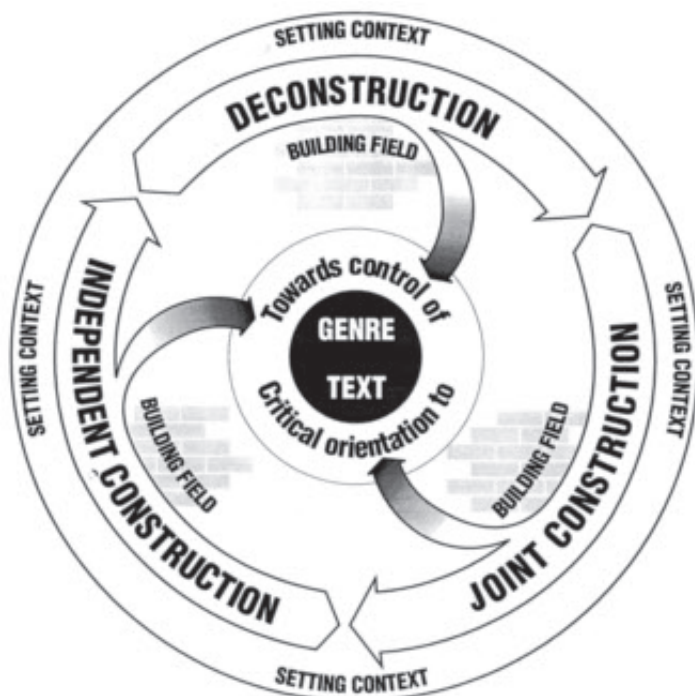
Sprogbaseret pædagogik: »Registermodellen«

Figur 1³ har som sit grundlæggende princip begrebet register som kan beskrives ved de tre elementer som indgår i situationsteksten: *måde* om forskellige måder at bruge sprog på, *relation* om forholdet mellem lærer og elever og indhold, og *felt* om den 'scene' det fore-

FIGUR 1. Sprogaseret pædagogik. »Registermodellen«



FIGUR 2. Sydneyskolens genrepædagogik. »Genremodellen«



går på. Med disse begreber kan den didaktiske kontekst for de enkelte trin i et forløb planlægges, og med dem kan eleverne forstå hvordan tekst og kontekst er sammenvævet.

I hvert af trinnene i undervisningen bruges sproget på en særlig måde: sprog som ledsagelse til handling, sprog som rekonstruktion, transformation, sprog som konstruktion og refleksion. Trinnene udgør tilsammen en kæde af sprogbrugssituationer hvor den foregående kædes output er input for næste trin⁴.

Et eksempel på en sådan måde at organisere undervisning og læring på, kan vi hente fra faget idræt. I en 4. klasse skal eleverne lære at gøre hinanden gode til at lave akrobatiske figurer.⁵

I forløbets første trin, *handling*, gør eleverne en masse: de laver opvarmning som relaterer sig til emnet, og de afprøver fælles en akrobatisk figur. Eleverne arbejder sammen om hvordan de skal gøre. I grupper forsøger de at finde ud af hvordan de kan hjælpe og støtte hinanden (*relation*). I dette trin bruger de overvejende sproget som et her-og-nu-sprog som fx *Hej gør sådan her, Prøv lige at mærk', Hold lige her, Aj, jeg falder*. Det er en sprogbrug som bruges i en situation hvor man er sammen om at gøre noget. Sproget fungerer som socialt smøremiddel sådan at det de gør, lykkes. Indholdet ligger så at sige i elevernes handlinger, og ikke i sproget. Hvis man bare havde sproget ville det være svært at forstå hvad det drejede sig om. Den slags sprogbrug behersker alle elever (*måde*). I dette trin lærer eleverne ved at gøre sig erfaringer. Det ligner den måde man lærer på i masser af situationer uden for skolen, fx at lære at cykle (*felt*).

I næste trin, *rekonstruktion*, øver eleverne sig på den akrobatiske figur, hvorefter de viser den for en anden gruppe og forklarer hvordan de gør. I denne situation er eleverne således fysisk placeret i større afstand fra hinanden, og det de gør (*relation*). Derfor skal sproget mere på arbejde: *Det er her i maven det spænder... ellers falder du. Bunden af figuren spænder også i lårene*. Nu kan man i sproget se hvad der foregår: sproget gentager så at sige hvad eleverne gør, og hvordan de gør det. Den måde at bruge sproget på ligner på mange måder hvordan man i hverdagssituationer mundtligt fortæller om noget man har oplevet eller gjort (*måde*). Eleverne begynder at blive mere faglige når de putter fagord ind i det berettende sprog, men deres måde at vide på er også i dette trin bundet til en konkret situation (*felt*).

I det videre forløb *transformeres* den konkrete erfarede viden og den situationsbundne sprogbrug trinvist til en mere faglig viden, dvs. en generel måde at vide på i en sprogbrug som er uafhængig af den konkrete situation. Eleverne konstruerer nye figurer, og sproget fungerer nu som *konstruktion*, dvs. den faglige viden er konstrueret

sprogligt: *At gøre hinanden gode til at lave akrobatiske figurer handler om at være koncentreret, at hjælpe og støtte hinanden, at have øjenkontakt og tale tydeligt.* Sådan kunne en 4. klasse formulere en indledning til en *beskrivelse* med titlen *At gøre hinanden gode – akrobatiske figurer*. I en 9. klasse kunne en *beskrivelse af Balance i en akrobatisk figur* starte sådan her: *I den akrobatiske figur gæsten er spænding i sædemusklerne en forudsætning for balancen.*

Løbende er elever og lærere standset op og har reflekteret. Afslutningsvis kigger de tilbage på hele forløbet og i et helikopterperspektiv forholder de sig til forskellige måder at vide og bruge sprog på: fra en hverdagsagtig måde at erfare sig til viden på i et konkret sprog til en faglige viden som lever i sproget hen over tid og rum. Eleverne ser hvordan forskellige slags sprogbrug 'genspejler', reflekterer, de situationskontekster de indgår i.

Sydneyskolens genrepædagogik: »Genremodellen«

Figur 2⁶ er en grafisk fremstilling af Sydneyskolens genrepædagogik.

Modellen har begrebet genre⁷ i fokus: at lære at beherske og have kritisk kontrol over de genrer som hører til i skolen. Vejen derhen går gennem tre forskellige arbejdsmåder: dekonstruktion, fælles konstruktion, uafhængig konstruktion⁸.

Et eksempel på denne måde at organisere undervisningen på, kunne være et forløb i faglig læsning og skrivning i et tværfagligt samarbejde mellem dansk og natur/teknologi i en 3. klasse.⁹

Eleverne skal lære om dyr i zoologisk have og forskellen på skønlitteratur og faglitteratur. Omdrejningspunktet for det danskfaglige er skrivning af en informerende beskrivelse af løven som efterfølgende modstilles med en fabel. I timerne i natur/teknologi kan eleverne efterfølgende som kyndige fagsprogsbrugere på egen hånd både læse og skrive om dyr i zoo. Her beskrives den del af forløbet der handler om at skrive fagteksten.

Forløbet starter med en fælles samtale om dyr i zoologisk have med fokus på løven. Elever og lærer *dekonstruerer* dernæst i fællesskab en fagtekst om løven: de undersøger fagtermer og andre fremmede træk i teksten, de perspektiverer teksten på forskellig vis, og de eksperimenterer sig frem til tekststrukturen i den informerende beskrivelse.

Men eleverne slippes endnu ikke løs: de skal have et solidt fundament at stå på sådan at de alle kan skrive en god tekst om løven mere eller mindre i første hug. Lærer og elever skriver i en *fælles konstruktion* en tekst om løven. Eleverne bidrager med den viden om løven

og fagsproget som de har udviklet tidligere. Læreren er sekretær forstået på den måde at hun skriver og er ordstyrer i diskussionerne om informationerne om løven og udformningen af teksten: Hvad er godt fagsprog, hvordan kan sætningerne varieres og kædes sammen, hvilke informationer skal komme hvornår, og er de korrekte?

Nu er eleverne klar til at skrive på egen hånd. I en trinvis bevægelse frem mod den *selvstændige konstruktion* er de nemlig blevet grundigt stilladseret i udviklingen af viden om både løven og fagsproget: de har på væggene adgang til den fælles producerede viden, de har undervejs fået gentaget og uddybet fagtermer, fagsprogstræk, tekstens struktur og illustrationer og deres viden om løven.

Til sidst læser eleverne deres tekster op for hinanden inden også de bliver hængt op i lokalet. Eleverne får nok en gang diskuteret fagtekster og deres viden om løver sådan at de demonstrerer at de har kontrol over genren.

Modellens *setting context* – at etablere konteksten – betyder at man skal skabe rammen om den viden som skal opbygges, i modellen symboliseret ved den yderste ring. Eleverne skal ikke bare vide noget om løven og om genren. De skal også lære at viden og tekster ser forskellige ud i forskellige kontekster, i dette forløb hhv. en litterær og en naturfaglig ekspertkontekst. Det medfører forskellige måder at skrive på, og det implicerer forskellige måder at organisere sin viden på: som generel viden i fagteksten eller som en hændelse i fablen. En anden pointe er at *setting context* i modellen bygges op undervejs af lærer og elever i fællesskab.

Buildingfield betyder opbygning af viden om emnet. Denne viden opbygger eleverne også trinvist i løbende cirkelbevægelser hvor de gennem lærerens stilladserende aktiviteter er medskabere af den nye viden.

De to modeller kan blandes, bliver blandet – og udviklet

Modellerne er fælles om de principper som er beskrevet ovenfor i afsnittene *Det centrale* og *Det særlige*. Deres forskellighed ligger i vinklingen af undervisning og læring: i registermodellen er der fokus på sprogbrugssituationer og tekst i kontekst, og i genremodellen er der fokus på arbejdsformer og genrer i skolen (Bock m.fl. 2016). Om man vælger den ene eller den anden indfaldsvinkel kan bero på så meget i den konkrete situation. Men de to toninger kan fint supplere hinanden (Bock 2016). Det den ene kan have som et blindt punkt, kan den anden gøre synligt.

Den tilgang der ligger i *genremodellen*, har i praksis i mange tilfælde vist sig at have for lidt fokus på den trinvis fælles opbygning af viden, på sproglig udvikling i sprogbrugssituationer fra hverdagsprog til fagsprog og på dialogen i klasserummet. Netop sådanne aspekter er der et særligt fokus på i *registermodellen*, og den kan med fordel hentes ind i et genrepædagogisk forløb. Sydneyskolen har siden selv videreudviklet *genremodellen* og kalder den nu *Reading to Learn* (Rose & Martin 2012). I den er der gjort mere ud af stilladseringen af den sproglige udvikling, og ikke mindst er klasserumsdialogen blevet sat i system.

Registermodellen henter i praksis synsvinklen genre ind i de forskellige trin selv om det ikke fremgår af den grafiske udformning. Arbejdsmåderne *dekonstruktion*, *fælles konstruktion* og *selvstændig konstruktion* indgår også i *registermodellen*. *Reading to Learn* anvendes også, fx i undervisningsstrinnet konstruktion.

SFL-baseret pædagogik er som sagt en tænkning og ikke en opskrift som kan findes frem og følges uafhængigt af tid og sted eller hentes ind fra en engelsksproget skolekontekst. SFL-pædagogik skal udvikles så den fungerer i en dansk sammenhæng. Den må udvikles så den skaber en undervisnings- og læringskontekst hvor alle elever uanset baggrund får en chance for succes i skolen – i dansk, i sprogfag, i alle fag.

Noter

1. En introduktion til SFL i skolen findes i Mulvad 2012a og Johansson & Sandell Ring 2015. Om stilladsering, se Gibbons 2016.
2. En liste med dansksproget litteratur om SFL-baseret undervisning og læring findes på www.sprogbaseretlaering.dk
3. Modellen er udviklet af Nationalt Videncenter for Læsning i et samarbejde med Utterslev skole i 2012 på basis af Derewianka 1990.
4. Eksempler på danske materialer om undervisning med fokus på sprogbaseret undervisning og læring (for fuldstændige referencer se litteraturliste):
 - Bock m.fl. (2016): *Genrepædagogik og andre nye veje ind i læse- og skriveundervisningen*, kapitel 2, 3, 4, 11 og 12.
 - *Faglig læsning* ('Sneglen') <https://www.youtube.com/watch?v=j7-ZuRTMw10>
 - Kabel, K. (2014): *Ord på! Sprogbaseret undervisning i fag*. Lærebog. Dafolo.
 - Køge Kommune: Jacobsen, G. Kjær & R. Mulvad (in progress). *Hvorfor skriver man i skolen? Sprogbaseret undervisning i Køge Kommune*.
 - Mulvad, R. (2014): *Sprog og læring*. I: *Literacy – sprog og læring*, KvaN nr. 99.
 - Mulvad, R. (2011): *Kan det være sjovt at skrive om havdyr?*
 - Projekt Uddannelsesløft, 2009-2014, Aalborg: erfaringer fra projektet i serien: *Løft læringen – brug sproget*. <http://www.uddannelsesloeft.dk/>

5. Forløbet kan hentes på emu.dk og er beskrevet i Mulvad m.fl. 2016.
6. Modellen er udviklet i Australien i 1990'erne af lingvisten Jim R. Martin og læreren Joan Rothery i skoleprojektet *Write it Right. Exploring Literacy in School English*.
7. Genrebegrebet er et andet end det der traditionelt bruges i skolen, fx i danskfaget (Christensen 2013).
8. Eksempler på danske materialer om undervisning og læring med fokus på genrepædagogik (for fuldstændige referencer se litteraturliste):
 - Bock m.fl. (2016): *Genrepædagogik og andre nye veje ind i læse- og skriveundervisningen*, kapitel 1 og 10.
 - Christensen, M. Vedsgaard (2014): *Skrivning i skolen – undervisning i tekster og kommunikation*.
 - Johansson, B. & A. Sandell Ring (2015): *Lad sproget bære*.
 - Silkeborg kommune: *Genrepædagogik på Sølystskolen*. <http://kompetencecenter.silkeborgkommune.dk/Projekter/Genrepædagogik>
 - <http://www.genrepædagogik-silkeborg.dk/>
 - Reading to Learn på Rådmandsgade skole <https://www.youtube.com/watch?v=8voMSeu1DOc>
9. Forløbet er beskrevet i Langkjær og Mulvad 2011.

Litteratur

- Bock, K. (2016). »Fra slugte nåle til liv på børnehjem. SFL-baseret undervisning med afsæt i autobiografiske tekster«. In Bock, K., Christensen, M. V., Eggensen, D. V., Gøtttsche, N. B., & Rydén, M. (eds.), *Genrepædagogik og andre nye veje i læse- og skriveundervisningen*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Bock, K., Christensen, M. V., Eggensen, D. V., Gøtttsche, N. B., & Rydén, M. (eds.) (2016). *Genrepædagogik og andre nye veje i læse- og skriveundervisningen*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Chouliaraki, L., & Bayer, M. (eds.) (2001). *Basil Bernstein*. Pædagogik, diskurs og magt. København: Akademisk Forlag.
- Christensen, M. V. (2014). »Skrivning i skolen – undervisning i tekster og kommunikation«. In Mølgaard, N., & Carlsen, B. B. (eds.), *Lærerprofiler i dansk*. 3. København: Samfundslitteratur.
- Christensen, M. V. (2013). »Genrer – betyder de noget i praksis?« *Viden om literacy*, nr. 13, 40-49 Nationalt Videncenter for Læsning. http://www.videnomlaesning.dk/media/1696/mette_vedsgaard.pdf
- Derewianka, B. (1990). »Rocks in the Head. Children and the Language of Geology«. In Carter, R. (ed.), *Knowledge about Language and the Curriculum*. Hodder & Stoughton. Dansk oversættelse i: Bock m.fl. 2016.
- Halliday, M. A. K. (1975). *Learning how to mean: explorations in the development of language*. London: Edward Arnold.
- Halliday, M. A. K. (1993): »Towards a Language Based Theory of Learning«. In *Linguistics and Education*, 5. Amsterdam: Elsevier
- Hasan, R. (2009). *Semantic Variation: Meaning in Society and Sociolinguistics*. London: Equinox.
- Gibbons, P. (2016). *Styrk sproget, styrk læringen. Sproglig udvikling og stilladsering i flersprogede klasserum*. (2. udgave). Samfundslitteratur.
- Jacobsen, G. K., & Mulvad, R. (in progress). *Hvorfor skriver man i skolen? Evaluering af elevtekster efter første projektår: Sprogbaseret undervisning i Køge Kommune*.

- Johansson, B., & Sandell Ring, A. (2015). *Lad sproget bære. Genrepædagogik i praksis*. (2. udgave). København: Akademisk Forlag.
- Kabel, K. (2014). *Ord på! Sprogbaseret undervisning i fag. Lærebog*. Frederikshavn: Dafolo.
- Kabel, K., Als Nielsen, M., & Kruse Partsch, A. (2014). *Ord på! Litteratur. Elevhæfte*. Frederikshavn: Dafolo.
- Kabel, K., Kruse Partsch, A., & Als Nielsen, M. (2014). *Ord på! Insekter. Elevhæfte*. Frederikshavn: Dafolo.
- Langkjær, H., & Mulvad, R. (2011). På tur til Odense Zoo – et undervisningsforløb med kommentarer. DANSK, nr. 3. Dansklærerforeningen. Folkeskolesektionen.
- Mulvad, R. (2014). »Sprog og læring«. *Literacy – sprog og læring, KvaN*, nr. 99.
- Mulvad, R. (2013). »Hvad er genre i genrepædagogikken?« In *Kære genre – hvem er du? Viden om Læsning*, nr. 13. Nationalt Videncenter for Læsning. http://www.videnomlaesning.dk/media/1698/ruth_mulvad2.pdf
- Mulvad, R. (2012a). *Sprog i skole. Læse-udviklende undervisning i alle fag*. København: Akademisk Forlag.
- Mulvad, R. (2012b). »Sprog i skole – om at integrere arbejde med sprog i fagenes didaktik«. *Sproget i skolen, KvaN*, nr. 94.
- Mulvad, R. (2011). »Kan det være sjovt at skrive om havdyr?« In Madsbjerg, S., & Friis, K. (eds.), *Skrivelyst og læring*. København: Dansk Psykologisk Forlag.
- Mulvad, R., Kofoed, U., & Regnarsson, I. (under udgivelse). »Fra baller til sædemuskler: Sprog – har det noget med idræt at gøre?« In Knudsen, SK., & Wulff, L. (eds.), *Kom ind i sproget. Undervisning af tosprogede elever*. (Udkommer på Akademisk Forlag 2017).
- Nationalt Videncenter for Læsning (2016): *HOT 2065*. <http://www.videnomlaesning.dk/aktuelt/nyheder/2016/hot-2016/> NSW Department of School Education (1994). *Write it Right: Exploring Literacy in School English*. (Disadvantaged Schools Program).
- Painter, C. (1998). *Learning through language in early childhood*. London: Cassell.
- Projekt Uddannelsesløft (2015). *Løft læringen – brug sproget. Erfaringer fra projekt Uddannelsesløft*. Aalborg. <http://www.uddannelsesloeft.dk/>
- Rose, D., & Martin, J. R. (2012). *Learning to Write, Reading to Learn: Genre, Knowledge and Pedagogy in the Sydney School*. London: Equinox.

Video

- Silkeborg kommune: Genrepædagogik på Sølystskolen <http://kompetencecenter.silkeborgkommune.dk/Projekter/Genrepaedagogik> <http://www.genrepaedagogik-silkeborg.dk/>
- Faglig læsning (Sneglen): <https://www.youtube.com/watch?v=j7-ZuRTMw10>
- Reading to Learn på Rådmandsgade skole: <https://www.youtube.com/watch?v=8voMSeu1DOc>