

# Kompleksiteten i akademisk sprogbrug belyst ved model-analyser

I denne artikel har jeg fokus på den komplekse sprogbrug der møder de studerende på de mellemlange og videregående uddannelser. Gennem forskellige typer sprogbrugsanalyser er det mit formål at belyse hvor komplekse genremæssige og sproglige kompetencer det fordrer både at producere og at afkode akademisk sprogbrug – en sprogbrug der kan være voldsomt barriere-skabende både for studerende med dansk som modersmål og – ikke mindst – for studerende med dansk som fremmed- og andetsprog.

Desuden vil jeg med mine analyser gerne sætte fokus på vigtigheden af at tage det mundtlige sprog mere højtideligt i undervisningen både produktivt og receptivt – også i en genreteoretisk og genrepædagogisk sammenhæng, hvor den mundtlige dimension tenderer at fungere som hjælpedisciplin til den skriftlige produktion. Mine analyser vil begrunde denne position.

Som eksempler på akademisk genre og sprogbrug går vi her tæt på en studerendes skriftlige projektrapport og en teorilærers mundtlige oplæg – begge er eksempler fra sygeplejerskeuddannelsen<sup>1</sup>.

I mine analyser bygger jeg dels på Jones og Derewiankas (2016) opstilling af genrer og sprogfunktioner og dels på et kommunikativt funktionelt sprogsyn som beskrevet i fx Lund 2015.

Målgruppen for artiklen er studerende, undervisere og forskere inden for dansk som fremmed- og andetsprog og dansk, men som det altid er tilfældet med artikler i Sprogforum, vil der også være overførbarhed til øvrige sprog hvad angår de typer af analyser der indgår.



## **KAREN LUND**

Professor i dansk som andetsprog  
Danmarks Institut for Pædagogik og Uddannelse  
(DPU), Aarhus Universitet  
karlund@dpu.dk

På grundlag af sådanne genre- og sprogbrugsmæssige kompetencer vil man også kunne bistå fagkolleger eller fagstuderende i at få indsigt i deres specifikke fags genrer og sprogbrug.

## Den skriftlige eksamensrapport på sygeplejerskeuddannelsen

### Genreanalyse

Til eksamen på 3. semester i Klinikundervisning på sygeplejerskeuddannelsen skal de studerende på grundlag af et konkret sygdomsforløb udarbejde en skriftlig projektrapport.

Ifølge Lektionskataloget for sygeplejerskeuddannelsen på Diakonissestiftelsen<sup>2</sup> skal opgaven opfylde følgende kriterier:

Opgaven skal have problemløsende karakter og tage udgangspunkt i en konkret patientsituation. Der skal være tale om en patientsituation hvor de studerende selv har ageret, og opgaven skal beskrive de studerendes udførte handlinger samt refleksioner over disse.

De studerende får en vældig præcis og detaljeret kronologisk køreplan både hvad angår emnefelt (*field*) og kontekst (*tenor*): Der skal være fokus på en konkret patientsituation, patientens sundhedstilstand og grundlæggende sygeplejeproblemer. Også genremæssigt er der gode anvisninger ud fra de sprogfunktioner der skal indgå: De studerende skal indledende beskrive patientsituationen, begrunde deres valg af patientsituation, beskrive og vurdere patientens sundhedstilstand ud fra patientens sygeplejeproblemer og inddrage teoretiske overvejelser; de skal begrunde deres valg af teori, analysere sygeplejeproblemer ud fra teoretisk og klinisk dataindsamling, opstille mål for patienten i forhold til det mål de har valgt at fokusere på, og give forslag til sygeplejehandling med henblik på at patienten når de opstillede mål, herunder begrunde deres valg; endvidere skal de evaluere og eller komme med forslag til evaluering af om målene nås; endelig skal de perspektivere bl.a. ved at overveje hvordan de nye erkendelser kan inddrages i fremtiden. Sidst skal der til subgenren eksamensopgaven indgå litteraturliste og pensumfortegnelse for 1. og 3. semester.

I det følgende skal vi se nærmere på hvordan en studerende honorerer disse komplekse krav ud fra analyser af fem små repræsentative klip fra analysekapitlet i hans eksamensrapport. Den studerende har fokus på en patient der er sengeliggende, og undersøger så hvilke problemer der kan være forbundet hermed:

- » 1. I det følgende kapitel foretager jeg en analyse af det udvalgte grundlæggende sygeplejeproblem.

2. Konsekvensen af immobilitet i kredsløbet kan være en nedsat kondition, risiko for ortostatisk blodtryksfald og risiko for dyb venøs trombose. Hos en patient der er sengeliggende i en uge, vil iltoptagelsen i vævene falde med 20 %. [...]
3. For at forebygge både nedsat plasmavolumen og orto-statiske blodtryksfald hos den immobile patient er det vigtigt at undgå dehydrering hos patienten. Det er derfor en mulighed at væskeregistrere patienten ved mistanke om et for lavt væskeindtag. (Mekki 2004, side 457-458).
4. [...] Længere tids sengeleje vil øge risikoen for udvikling af tromboser (Pedersen og Lundgren 2004, s.68-69).
5. [...] For at David ikke bliver obstiperet, er mobilisering altså et vigtigt forebyggende element. Hvis mobilisering ikke er mulig, kan en læge ordinere laksantiabehandling.«

Repræsentative kronologiske klip fra en studerendes eksamensrapport (Lund og Bertelsen 2008).

For det første er der tale om en eksemplarisk genre-mæssig opbygning:

1. Kapitlets indhold *præsenteres*. I klip 2 gives der *et eksempel* på konsekvenser af immobilitet, og der gives en *begrundelse* for hvorfor det forholder sig således. I klip 3 og 4 følger *forslag* til hvad man kan gøre for at undgå risici forbundet med immobilitet, og en *redegørelse* for de kausale sammenhænge mellem nedsat plasmavolumen, blodtryksfald og dehydrering plus relevante *litteraturreferencer*. Endelig giver den studerende i klip 5 en *opsamlende konklusion på handlemuligheder*, og ikke nok med det: han anviser også *alternative muligheder*: »Hvis mobilisering ikke er mulig, kan en læge ordinere laksantiabehandling.«

Den studerende har således fået opbygget og automatiseret en kognitiv genreskabelon hvor han demonstrerer at han er i stand til at inkludere og sammenflette den kompleksitet af genretræk, genretrin, sprogfunktioner og formål der skal indgå i den akademiske opgave (jf. Jones og Derewiankas beskrivelse af den akademiske genre som makrogenre 2016 tabel 2 og 4).

### Sprogbrugsanalyse

I tillæg til sine genrekompetencer skal den studerende imidlertid også være i stand til at demonstrere at hans eksamensprojekt er akademisk fagforankret, at han har en specialiseret indsigt i dette specifikke sygeplejefaglige felt, samt at han behersker både den sygeplejefaglige sprogbrug og den uddannelses-akademiske sprogbrug der skal i anvendelse inden for en akademisk genre.

## Den sygeplejefaglige sprogbrug

Den studerende behersker et adækvat fagligt ordforråd inden for sit sygeplejefaglige felt, og ikke mindst specialistsprogbruken er noget der springer amatøren i øjnene i de fem klip:

Immobilitet, ortostatisk blodtryksfald, dyb venøs trombose, nedsat plasmavolumen, den immobile patient, udvikling af tromboser, obstiperet, mobilisering, laksantia-behandling

Ni forskellige specialistord ud af i alt 133 løbende ord der alle er mere eller mindre uforståelige for andre end den faglige ekspert. En afgørende grund til at de ikke nødvendigvis vil skabe problemer for de fagstuderende, er at de er centrale i fagets kernefaglighed, og at det som regel er den del af sproget læreren har i sit fokus som noget der er nyt for alle studerende, og altså noget der både fagligt og sprogligt skal arbejdes med og forklares (se endv. Lund 2009).

Hvor dominerende en rolle det fagspecifikke sprog spiller for at man kan placere teksten indholdsmæssigt, bemærker man tydeligt hvis man fjerner det:

- »• I det følgende kapitel foretager jeg en analyse af det udvalgte grundlæggende ...
- For at forebygge... hos ... er det vigtigt at undgå... Det er derfor en mulighed at... ved mistanke om... (M. 2004, side 457-458).
- [...] Længere tids ... vil øge risikoen for udvikling ... (P og L 2004, s. 68-69).
- [...] For at David ikke..., er... altså et vigtigt... element. Hvis... ikke er mulig, kan... «

Her står vi så tilbage med en mere eller mindre indholds- og konteksttømt akademisk genreskabelon hørende til et eller andet ikke definerbart felt, og udskifter man det fagspecifikke med noget andet, får man et helt andet fag.

Netop ud fra denne slående konsekvens vil jeg tilslutte mig Jones og Derewiankas advarsel (2016) mod at dyrke dekontekstualiseret genrepædagogik – dvs. genrepædagogik der ikke er registerforankret i konkrete felter og emner der er relevante for sprogbrugerne, eller hvor emnefelterne er mere eller mindre tilfældigt valgt og ikke bygger på de konkrete sprogbehov elever, kursister eller studerende måtte have. Det samme fremhæves af Roz Ivanic som understreger:

Academic Socialisation is a conceptualization of literacy based on the belief that there are different literacies in different contexts, so that students need to learn the specific characteristics of academic writing, and of the disciplinary culture into which they are entering (2004: 222).

Alt efter hvilken faglighed der er forankret i denne genreskabelon, vil vi hver især med vores specifikke viden, indsigt og sprog have mere eller mindre vanskeligt ved at klare opgaven; det er fx absolut ikke lige meget for vores diskussionskompetencer om vi skal bruge dem til at diskutere nanoteknologi eller sprogpædagogik. I forhold til sprogtest og -prøver hvor man bliver vurderet på sine sproglige kompetencer, er det således en vigtig erkendelse at graden af viden, indsigt og adækvat sprog om det emnefelt man som prøvetagere sættes til at analysere, vurdere og forholde sig kritisk til, er afgørende for hvor godt man får mulighed for at demonstrere sine sproglige kompetencer. Med vilkårligt valgte emner er der således stor risiko for at prøvesystemet ikke stiller prøvetagere lige (Se også Lund og Bertelsen 2008 vedr. anbefalinger til revision af og forsøgsordninger med Studieprøven).

### Den uddannelsesfaglige akademiske sprogbrug

Den studerende har også et rigt adækvat uddannelsesfagligt gråzonestprog. Hvor voluminøs en placering det indtager i teksten ser vi i det følgende<sup>3</sup>:

- »I det følgende kapitel foretager jeg en analyse af det udvalgte grundlæggende sygeplejeproblem.
- Konsekvensen af immobilitet i kredsløbet kan være en nedsat kondition, risiko for ortostatisk blodtryksfald og risiko for dyb venøs trombose. Hos en patient der er sengeliggende i en uge, vil iltoptagelsen i vævene falde med 20 %. [...]
- For at forebygge både nedsat plasmavolumen og ortostatiske blodtryksfald hos den immobile patient er det vigtigt at undgå dehydrering hos patienten. Det er derfor en mulighed at væskeregistrere patienten ved mistanke om et for lavt væskeindtag. (Mekki 2004, side 457-458).
- [...] Længere tids sengeleje vil øge risikoen for udvikling af tromboser (Pedersen og Lundgren 2004, s. 68-69).
- [...] For at David ikke bliver obstiperet, er mobilisering altså et vigtigt forebyggende element. Hvis mobilisering ikke er mulig, kan en læge ordinere laksantiabehandling.«

Det er nu omkring 50 % af ordene der er markeret med understregninger. Det vil sige at 50 % af ordene udgør en potentiel barriere for både tekstforståelse (læse, lytte) og tekstproduktion (skrive, tale) – det gælder både for andetsprogsbrugere og for en del af de danske modersmålsbrugere som ikke har fået et adækvat skolefagligt sprog med sig fra grundskole og gymnasium.

50 % er massivt, når man tager i betragtning at en sprogbruger ifølge Nation (2006) skal beherske over 95 % af ordstoffet i en tekst

for at kunne forstå den. Det uddannelsesfaglige gråzonesprog fylder meget i fagenes tekster både kvalitativt og kvantitativt, og en ekstra hage er at mange lærere forventer at de studerende er bekendt med det fra deres tidligere skolegang, og de vil derfor ikke sætte specifikt fokus på det i deres undervisning.

Noget karakteristisk ved de uddannelsesfaglige gråzoneord og -udtryk er for det første at de repræsenterer et andet sprog end hverdags sproget, og for det andet at de kan indgå i varierede faglige sammenhænge, men at de ofte får en særlig betydning eller toning alt efter hvilken faglig kontekst de indgår i (se endvidere Lund 2009). For det tredje kan vi bemærke at de udgør den del af det sprog der er med til at konstituere den akademiske genre:

Den studerende skal for det første være i stand til at udføre de sprogfunktioner der er karakteristiske for den akademiske genre – det vil sige han skal være i stand til at *analysere, dokumentere, argumentere, ræsonnere, være kritisk reflekterende* (j.f. genreanalysen ovenfor). Dernæst skal han beherske den uddannelsesfaglige sprogbrug disse genretræk fordrer (som markret i analysen ovenfor). Endelig skal han også have den akademiske genres formelle skriftsprog til sin rådighed. Det ser vi bl.a. demonstreret i en række syntaktiske kondenseringer.

### Den akademiske sprogbrugs syntaktiske kondensering af informationer

Vi kan bemærke hvordan informationerne er kondenserede og pakkede i stedet for at være udfoldede i sætningsform, fx:

- |  |   |
|--|---|
| • <i>Foretage en analyse</i><br>man gør handling og proces mere usynlig ved at substantivere verbet  | vs. <i>jeg vil analysere</i>  |
| • <i>Det udvalgte sygeplejeproblem</i><br><br>foranstillet adjektiv<br>kancellisprogets forvægt,<br>hvor agens er udeladt,<br>og processen gjort statisk | vs. <i>det sygeplejeproblem jeg har valgt at undersøge</i><br><br>vs. efterstillet relativsætning<br>vs. den lettere forståelige sætningsformede bagvægt med agens og verbal der synliggør handling |
| • <i>En patient der er sengeliggende</i><br>en præsens participiumskonstruktion  | vs. <i>en patient der ligger i sengen</i><br>vs. et finit verballed (ligger)<br>+ adverbialled (i sengen)   |
| • <i>Ved mistanke om</i><br>pakning til en præpositionsforbindelse   | vs. <i>hvis man har mistanke om</i><br>vs. et sætningsformet udsagn med agens og med baggrund i form af en eksplicit betingelse.  |
| • <i>Konsekvensen af immobilitet</i><br>pakning til et nominalsyntaxme   | vs. <i>hvis man ikke kan bevæge sig</i><br>vs. udfoldet betingelsesledsætning   |

Endelig er der en del komposita som også er med til at kondensere syntaksen og dermed vanskeliggøre forståelse og sprogproduktion, fx: *Sygeplejeproblem, blodtryksfald, sengeliggende, iltoptagelsen, plasma-volumen, væskeregistrere, væskeindtag, sengeleje.*

De studerende skal altså generelt beherske en kompleks akademisk genre for at kunne honorere kravene til deres fags projektrapporter – det gælder for alle uanset hvilket fag de studerer. De studerende på sygeplejerskeuddannelsen får ganske vist en grundig og nødvendig faglig køreplan i lektionskataloget. Men hvis de ikke forud har fået opbygget og automatiseret de komplekse kognitive genreskabeloner, har de ikke en chance for at honorere kravene. Og hvis de ikke behersker såvel et adækvat fagsprog som et genrerlevant uddannelsesfagligt gråzonesprog, vil de ikke være i stand til at lave en sådan eksamensrapport.

## Kompleksiteten i det mundtlige læreroplæg på sygeplejerskeuddannelsen

### Sproget som barriere for faglig viden og kunnen

Vi skal i det følgende se på det mundtlige akademiske sprog med det formål at undersøge de særlige kompleksiteter der kommer til udtryk, når vi skifter format og kanal (*mode*) fra skriftlig til mundtlig akademisk genre og sprogbrug. Eksemplet stammer fra teoriundervisningen i hygiejne på sygeplejerskeuddannelsen:

Underviser: [...] Hvis man går forbi kaffevognen, og så der står nogle stabler og noget falder på gulvet – det virker så vildt at smide en masse engangsmateriale ud – men den omkostning det er for en patient eller flere at få en infektion pådraget af dårlig hygiejne hos personalet – den kan opveje milliarder af engangsmateriale ik', og jeg ved godt at I kan få sådan nogle husmorblikke fra nogle af de personaler der ikke rigtigt har fanget det her og tænker: hold da op og sikke et forbrug og sådan, men det er peanuts i den store sammenhæng – en patient der får forlænget sin indlæggelse med otte, ti, tolv, fjorten dage på grund af en infektion, det koster jo 3-4 tusinde kroner om dagen bare i grundomkostning ik', så I skal love mig at det I tager fra 1. og 3. semester med, det er en viden om, hvor vigtigt det er.

Først et kort blik på gråzoneordene. De fylder også rigtig meget i dette mundtlige landskab. 44 ord og udtryk ud af i alt 150 ord – dvs. ca. 35 %. Tallet er ganske vist lavere end i den skriftlige tekst, men også i talesproget er det massivt i forhold til at der for den receptive forståelse helst kun må være 3-5 % som man ikke forstår.

Der er derimod kun et par ord jeg har vurderet som hørende til blandt de fagspecifikke: *infektion, patient og indlæggelse*.

Også i den mundtlige kontekst er det uddannelsesfaglige gråzonestprog præget af den akademiske genre, fx: *omkostninger, få pådraget, hygiejne, opveje, personalet/personaler, få forlænget sin indlæggelse, på grund af, grundomkostninger, en viden om*. Derudover indgår der imidlertid også en række gråzoneord og -udtryk som tager afsæt i det særlige emnefelt der her er i fokus, nemlig vigtigheden af at prioritere hygiejne så patienterne ikke pådrager sig unødige infektioner:

*kaffevognen, stabler, smide ud, engangsmateriale, ikke har fanget, love mig, tager med, få sådan nogle husmorblikke, ikke rigtig har fanget, det er peanuts, i den store sammenhæng*.

Ud over det uddannelsesfaglige sprog finder vi også to eksempler på akademisk kompleks syntaks:

1. *men den omkostning det er for en patient eller flere at få en infektion pådraget af dårlig hygiejne hos personalet – den kan opveje milliarder af engangsmateriale: a. omfangsrigt udsagn; med b. omfangsrigt nominalsyntaxme med omfangsrig relativ ledsætning der yderligere også indeholder en kompleks infinitivkonstruktion (den omkostning (kerneled) det er for en patient eller flere at få en infektion pådraget af dårlig hygiejne hos personalet (adjektivisk relativ ledsætning) samt med kompleks infinitivkonstruktion (at få en infektion .... hos personalet).*
2. *en patient der får forlænget sin indlæggelse med otte, ti, tolv, fjorten dage på grund af en infektion, det koster jo 3-4 tusinde kroner om dagen bare i grundomkostning*. Her er ikke mindst det komplekse nominalsyntaxme bemærkelsesværdigt. Man kan også notere sig en skøn blanding af formel og uformel sprogbrug.

I dette korte udsnit af et oplæg sammenvæver gråzonestroget sig endvidere i 6-7 forskellige diskurser og semantiske netværk:

1. En kaffevogns- og engangsmateriale diskurs (fx: *går forbi kaffevognen; stabler; engangsmateriale*).
2. En hygiejnisk diskurs (fx: *... at få en infektion pådraget af dårlig hygiejne*).
3. En sygdoms- og sygeplejediskurs (fx: *få en infektion pådraget af dårlig hygiejne; på grund af en infektion*).
4. En økonomisk diskurs (fx: *det virker så vildt at smide en masse engangsmateriale ud; hold da op og sikke et forbrug; det er peanuts i den store sammenhæng; en patient der får forlænget sin indlæggelse ... det koster jo 3-4 tusinde kroner om dagen bare i grundomkostning*).
5. En personalediskurs (fx: *dårlig hygiejne hos personalet; I kan få sådan nogle husmorblikke fra nogle af de personaler...*).



6. En holdningspåvirkende diskurs (fx: *det virker så vildt; I kan få sådan nogle husmorblikke, det er peanuts; det koster jo 3-4 tusinde kroner*).  
Og endelig:
7. En appeldiskurs (fx: *ik'; men; jo; så I skal love mig; hvor vigtigt det er*).

Vi kan bemærke hvordan underviseren ved hjælp af de sproglige holdningssignaler, appeller og hverdagsmetaforer jonglerer med flere forskellige interpersonelle strategier – en dygtig, billedskabende og underholdene formidler – hvis ellers man forstår hvad hun siger. Og det kan være humlen – ikke mindst for den der har dansk som andetsprog.

### Typiske talesprogstræk

Ud over de akademiske genre- og sprogbrugstræk markerer underviserens oplæg sig også ved en række typiske talesprogstræk:

1. Løse ender med topic-comment-struktur: *Hvis man går forbi kaffevognen, og så der står nogle stabler og noget falder på gulvet (løs ende) – det virker så vildt at smide en masse engangsmateriale ud.*
2. Associativ sprogbrug: *nogle stabler* – man skal inferere/fortolke at der refereres til stabler af service, og også at det er engangsmateriale – ELLER alternativt sætte forståelsen på stand by til vi får engangsmaterialet på banen.
3. Talesprogssyntaktiske træk: ekstraposition og pronominel genoptagelse *den omkostning ... den kan opveje ... ; en patient der får forlænget ... det koster ...; det I tager... med, det er ...*(tre topic-comment-strukturer, hvor man først i et særskilt udsagn annoncerer emnet (topic) og derefter giver sin kommentar vedr. emnet); i andet eksempel er der endvidere manglende syntaktisk sammenhæng mellem referenten i ekstrapositionen (*en patient der...*) og den pronomielle genoptagelse (*det*).
4. Modtagerpåkaldelser: *2 x ik' m pause;*
5. Talesprogsudtryk: *og jeg ved godt; det virker så vildt; hold da op; sikke et forbrug; I skal love mig*
6. Talesprogsmetaforer: *få sådan nogle husmorblikke; det er peanuts; de personaler der ikke rigtigt har fanget*
7. Modaladverbier som *jo* og *bare*
8. De løse vildtgående pronomielle referencer: *de personaler der ikke rigtigt har fanget det her* (uklart hvad »det her« refererer til – eventuelt alt det foregående); men det er stadig også uklart om hun har sit fokus på patienternes helbred eller på økonomien ved en længere indlæggelse: *det I tager ... med, det er en viden om, hvor vigtigt det er.*  
Hvad refererer det sidste »det« til? Eventuelt alt det hun har talt om: hygiejne – godt for patienten – godt for økonomien (det primære) – tænk ikke som den snusfornuftige, sparsommelige humor – det koster!

## Konklusion

De mange typiske talesprogstræk fra hverdagen blander sig således med den akademiske genres komplekse træk. De løse ender, de vage pronominelle referencer slynger sig sammen med de formelle, komplekse sprogtræk og hertil de mange diskurser. Alt i alt leder mine analyser mig derfor til den konklusion at den mundtlige akademiske genre er lige så udfordrende som den skriftlige akademiske genre – ikke mindst når vi tager i betragtning at afkodningen skal foregå online synkront – der er ingen muligheder for at stille lærens talestrøm på stand by.

At tilegne sig de relevante genrer og det feltdefinerende og registeradækvate sprog er ikke noget der sker af sig selv. I alle faser – fra de mindre komplekse genrer og den mindre komplekse sprogbrug til den sprogbrug vi ser eksemplificeret her i den akademiske makrogenre, og den sprogbrug der hører hjemme inden for det sygeplejefaglige felt.

Noget af det jeg anser for meget centralt i genrepædagogikkens teaching-learning-cycle, er gestaltningen af pædagogiske processer. Med læring som målet er det nødvendigt at organisere pædagogiske processer der bevæger sig fra de lærerstilladsede, støttede aktiviteter, over aktiviteter hvor eleverne, kursisterne, de studerende i højere grad kan arbejde sammen og stilladsere hinanden med hjælp fra eksemplariske tekstmodeller frem mod selvstændig brug af genrer og feltrelateret sprogbrug (se fx Jones og Derewianka 2016, figur 2). For alle faser understreger Jones og Derewianka endvidere vigtigheden af at kollektive aktiviteter der involverer interaktion mellem lærer og de lærende og mellem de lærende indbyrdes, indgår i alle tre faser.

På baggrund af mine analyser af det mundtlige akademiske sprog vil jeg imidlertid også plædere for at mundtligheden både receptivt og produktivt tildeles en central placering i genrepædagogikkens teaching-learning-cycle, og ikke som nu blot indgår som hjælpedisciplin til de skriftlige genrer. Det er afgørende vigtigt at elever, kursister og studerende fra starten af deres skolegang og på deres uddannelser gradvist bliver i stand til at beherske skolens og uddannelserne forskellige genre- og sprogbrugskrav inden for de på ethvert trin relevante genremæssige og faglige områder – både mundtligt og skriftligt.

## Noter

1. Data stammer fra Lund og Bertelsen (2008): *Fra Studieprøven til de videregående uddannelser. En undersøgelse af de nødvendige og tilstrækkelige kompetencer.*

2. H:S Sygeplejerskeuddannelsen/Diakonissestiftelsens Sygeplejeskole for H:S: Lektionskatalog for 1. og 3. semesters kliniske undervisning i somatisk sygepleje. Revideret december 2005, side 9.

3. De fagspecifikke ord og udtryk er markeret med enkeltunderstregning, de uddannelsesfaglige gråzoneord og -udtryk med dobbeltunderstregning. Skolens og uddannelsernes gråzoneord og -udtryk er også kendt under termerne ikke-faglige eller førfaglige ord og udtryk. Se endvidere også Lund 2009.

## Litteratur

Ivanic, R. (2004). »Discourses of Writing and Learning to Write«. *Language and Education*, Vol. 18, No. 3, 220-245.

Jones, P., & Derewianka, B. (2016). »Udviklingen af genrepædagogik«. *Sprogforum. Tidsskrift for sprog- og kulturpædagogik*, nr. 63, 24-34.

Lund, K. (2009). »Dansk som andet-sprog i ungdoms- og voksenuddannelserne – at lære sit fag gennem sit andetsprog«. In Rander, Boysen og Goldbech (eds.), *En moderne voksen-didaktik* (pp. 195-234). København: Alinea.

Lund, K., & Bertelsen, E. (2008). *Fra Studieprøven til de videregående uddannelser. En undersøgelse af de nødvendige og tilstrækkelige kompetencer.* Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration. Albertslund: Schultz Distribution. 365 sider.

Lund, K. (2015). »Fokus på sprog« og »Fokus på sproglæring og pædagogiske implikationer for undervisningen«. In Gregersen et al., *Sprog-fag i Forandring. Pædagogik og praksis* (pp.85-166). København: Samfundslitteratur.

Nation, P. (2006). »How large a vocabulary is needed for reading and listening?« *The Canadian Modern Language Review* 63/1, 52-82.