



Article

Kan tosprogede elever være ordblinde? Problemrepræsentation af ordblindhed og tosprogede elever i dansk uddannelsespolicy

Hatice Secilmis Filicki

Aalborg Universitet

Email: haticef@ikl.aau.dk

Abstract

Dyslexia is the most common cause of reading and writing difficulties, yet bilingual students diagnosed with dyslexia are significantly underrepresented in Danish public schools. This article examines how knowledge about dyslexia and bilingual students is constructed and problematised in educational policies on emu.dk, using Carol Bacchi's WPR approach (*What's the Problem Represented to Be?*). The analysis reveals a clear distinction between the categories, where dyslexia is primarily understood as a neurobiological condition, while bilingual students' reading difficulties are framed through a linguistic and deficit-oriented perspective that focuses on their Danish language proficiency and reading comprehension. This discursive separation results in bilingual students' reading difficulties rarely being recognised as related to phonological decoding challenges or dyslexia. The article discusses the potential implications of this representation for educational practices, including challenges in detecting and supporting bilingual students with dyslexia, as well as how policies may contribute to underdiagnosis, overdiagnosis, and misdiagnosis of this student group.

Keywords: Dyslexia, bilingual students, national policies, WPR, Danish public school

Introduktion

Siden offentliggørelsen af den første PISA-undersøgelse i Danmark i 2000 har styrkelsen af fagligheden i



©2025 Hatice Secilmis Filicki. This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International License (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), allowing third parties to copy and redistribute the material in any medium or format and to remix, transform, and build

upon the material for any purpose, even commercially, provided the original work is properly cited and states its license.

folkeskolen været en gennemgående prioritet inden for dansk uddannelsespolitik. I de seneste år har Børne- og Undervisningsministeriet (UVM) iværksat adskillige initiativer med henblik på at forbedre elevernes læsefærdigheder. Dette har blandt andet omfattet en målrettet indsats for at styrke lærernes kompetencer samt et øget fokus på tidlig opsporing og diagnosticering af **ordblindhed**. Som led i denne indsats indgik den socialdemokratiske regering i 2019 en aftale med et bredt politisk flertal om implementeringen af de såkaldte Ordblindepakker. Formålet med disse pakker er at sikre, at elever med læse- og skrivevanskeligheder kan opspores for ordblindhed tidligere og få de nødvendige støtteforanstaltninger til at gennemføre en ungdomsuddannelse (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019).

Parallelt med indsatsen for at styrke elevernes generelle læse- og skrivefærdigheder er der blevet rettet større opmærksomhed mod faglige præstationer hos **tosprogede elever**. Ifølge Børne- og Undervisningsministeriet skal tosprogede elever *forstås som børn, der har et andet modersmål end dansk, og som først ved kontakt med det omgivende samfund, eventuelt gennem skolens undervisning, lærer dansk* (Bekendtgørelse om folkeskolens undervisning i dansk som andetsprog, 2016). Selvom denne definition formelt omfatter børn med forskellige sproglige baggrunde, peger dansk forskning på, at betegnelsen tosprogede elever i praksis ofte anvendes om brune og sorte børn fra ikke-vestlige lande (Buchardt, 2016; Filikci & Li, 2023). Siden 2009 har det danske PISA-konsortium udarbejdet og offentliggjort særskilte rapporter under titlen PISA Etnisk, der fokuserer på at belyse tosprogede elevers faglige præstationer i PISA-undersøgelserne. Som led i dette arbejde indsamles supplerende data for at give et mere nuanceret indblik i, hvordan denne elevgruppe klarer sig i folkeskolen (Buchardt & Fabrin, 2015; Egelund et al., 2011). Rapporterne beskriver ofte tosprogede elever som en homogen gruppe, med skiftende betegnelser som *indvandrerbørn, unge med anden etnisk baggrund og ikke-vestlige børn* (Buchardt & Fabrin, 2015). Deres mindre gode resultater i PISA-undersøgelserne, særligt inden for læsning, har ofte været grundlag for uddannelsespolitiske initiativer, der forklarer udfordringerne med kulturelle, sproglige og socioøkonomiske faktorer (Holmen, 2007). Den seneste PISA Etnisk-rapport (Beuchert et al., 2022) fremhæver, at denne elevgruppe fortsat præsterer mindre godt i læsning, hvor de primære årsager angives at være sproglige og socioøkonomiske forhold (Børne- og Undervisningsministeriet, 2024).

Selvom ordblindhed rammer ca. 7 % af en årgang, svarende til to elever pr. skoleklasse (EVA, 2020), er der i det danske uddannelsessystem begrænset opmærksomhed på tosprogede elevers læsevanskeligheder i relation til ordblindhed (Gellert, 2009; Jandorf & Andreasen, 2021). En rapport udarbejdet for Undervisningsministeriet og Dansk Videnscenter for Ordblindhed fremhæver, at tosprogede elever med diagnosticeret ordblindhed ofte er underrepræsenterede og ikke modtager den specialiserede støtte, de har behov for i skolen. Dette kan forstærke deres faglige udfordringer og begrænse deres uddannelsesmæssige muligheder (Gellert, 2009).

3 Kan tosprogede elever være ordblinde?

Den manglende opmærksomhed på ordblindhed hos tosprogede elever kan muligvis forklares gennem de diskursive rammer, der skabes og (re)produceres på uddannelsespolitisk niveau omkring ordblindhed og tosprogede elever. Denne artikel anvender Carol Bacchis poststrukturalistiske policy-analysetilgang, *What's the Problem Represented to be?*, til at undersøge, hvordan ordblindhed og tosprogede elever repræsenteres og problematiseres i uddannelsespolicy, og hvordan disse problemrepræsentationer kan være med til at styre den pædagogiske praksis og lærernes vurderinger og handlinger gennem etablering af specifikke forståelsesrammer. Uddannelsespolicy analyseres som en dynamisk proces, der ikke blot afspejler, men også konstruerer praksisser gennem formidling af diskurser, som rammesætter skolens arbejde (Bacchi, 2012). Forskningsfokus er rettet mod **emu.dk**, Børne- og Undervisningsministeriets officielle læringsportal, der fungerer som en central platform for formidling af uddannelsespolicy og vidensdeling blandt lærere og pædagogisk personale. Portalen præsenterer en bred vifte af policydokumenter, herunder vejledninger og undervisningsressourcer, som ikke blot understøtter den daglige praksis, men også etablerer diskursive rammer, der kan forme lærernes forståelse af deres pædagogiske arbejde. Med særligt fokus på emu.dk søger artiklen at:

1. Analysere, hvordan problemstillinger omkring ordblindhed og tosprogede elever fremstilles i uddannelsespolicy.
2. Afdække de antagelser og sandhedslogikker, der ligger til grund for disse fremstillinger.
3. Undersøge og diskutere, hvordan diskurser præsenteret på emu.dk kan påvirke lærernes pædagogiske praksis i forhold til opsporing af ordblindhed blandt tosprogede elever.

Eksisterende forskning om ordblindhed og tosprogede elever

Forskningen i Norden, der undersøger ordblindhed i relation til tosprogethed og tosprogede elever, er begrænset, hvilket understreger behovet for øget opmærksomhed på og prioritering af denne problemstilling. Kun få studier har belyst feltet, og fokus har primært været på sproglige og strukturelle faktorer for at undgå fejl diagnoser, i form af enten over- eller underdiagnosticering (fx Elbro et al., 2012; Gellert, 2009; Hedman, 2010; 2012; Lindgrén & Laine, 2007). I modsætning hertil har international forskning et langt bredere og mere udviklet fokus på de komplekse udfordringer, der opstår ved diagnosticering af ordblindhed hos tosprogede elever. Studierne understreger blandt andet, at eksisterende diagnostiske metoder ofte er utilstrækkelige, da de primært er udviklet til monolingvale elever, hvilket skaber risiko for fejl diagnosticering (Amaral & Azevedo, 2021; Durkin, 2000; Geva, 2000). Der lægges vægt på betydningen af lingvistisk og fonologisk bevidsthed, hvor tosprogede elevers sproglige og semantiske forståelse kræver særlig opmærksomhed (Hutchinson et al., 2004; Vender & Melloni, 2021). Desuden peger forskningen på udfordringer i lærernes opsporing af ordblindhed hos tosprogede elever og fremhæver behovet for at styrke deres kompetencer på området (Biza & Giannakou, 2024; Jalali-

Moghadam & Hedman, 2016).

På trods af disse indsigter, med primær fokus på fejlagnostisering af ordblindhed hos tosprogede, er der et påfaldende fravær af forskning, der undersøger ordblindhed i relation til tosprogethed på uddannelsespolicy-niveau. De undersøgelser, der findes, fokuserer primært på pædagogiske praksisser og individuelle vurderingsmetoder uden at adressere de uddannelsespolitiske rammer, som kan have betydning for disse praksisser. I en dansk kontekst er der meget litteratur og forskning om ordblindhed, men specifikt fokus på ordblindhed i relation til tosprogethed/tosprogede elever er fraværende (Gellert, 2006; Jandorf & Andreasen, 2021). Selvom både ordblindhed og tosprogede elever i Danmark tiltrækker betydelig politisk og samfundsmæssig opmærksomhed, behandles de ofte separat som forskellige indsatsområder med hver deres vidensfelter. Dansk forskning om tosprogede elever har traditionelt haft et sprogvidenskabeligt fokus, enten ud fra en lingvistisk tilgang med vægt på målbare færdigheder som ordforråd og grammatik eller en sociolingvistisk tilgang, der inddrager sociale faktorerets betydning (fx Holmen & Jørgensen, 2000; Laursen & Holm, 2010). Senere års forskning har udvidet perspektivet ved at belyse tosprogede elevers identitetsprocesser i folkeskolen (Buchardt, 2016; Gilliam, 2018; Khawaja & Lagermann, 2023; Li & Yang, 2023). Samtidig har dansk forskning med policyanalyser undersøgt, hvordan kategorien tosprogede elever konstrueres og udfordres i uddannelsessystemet. Horst (2017) har analyseret, hvordan institutionelle og strukturelle mekanismer både kan fremme lighed og skabe diskrimination. Kristjansdottir (2015) fremhæver, at den curriculære ramme og relaterede policydokumenter ofte overser tosprogede elevers sproglige og kulturelle forudsætninger, hvilket resulterer i manglende anerkendelse af deres behov. Buchardt og Fabrin (2015) har desuden analyseret PISA Etnisk og påpeget, hvordan tests og prøver bidrager til at placere tosprogede elever i marginaliserede positioner.

Disse studier afdækker vigtige problematikker, men der er en påfaldende mangel på forskning, der specifikt undersøger sammenhængen mellem tosprogethed og ordblindhed, samt hvordan nationale policies adresserer denne relation. En uddannelsespolitisk tilgang, der udforsker disse dynamikker, kan styrke udviklingen af en mere inkluderende og differentieret pædagogisk praksis, som bedre understøtter tosprogede elever med risiko for ordblindhed.

Carol Bacchis metodologi: What's the Problem Represented to Be? (WPR)

Carol Bacchis (2009) metodologi *What's the Problem Represented to Be?* (WPR) har de seneste 15 år opnået stor anvendelse i dansk forskningskontekst (Seidler Cort & Larson, 2024). WPR er en kritisk diskursanalytisk tilgang, der undersøger meningsdannelsen i policy samt de logikker, der understøtter

5 Kan tosprogede elever være ordblinde?

denne. Inspireret af Foucaults begreb om problematisering betragter Bacchi policy som en konstituerende proces, hvor styring af sociale grupper manifesteres gennem praksis og relationer. WPR bygger på idéen om, at løsninger på et givent fænomen afslører, hvad vi opfatter som problemet, og hvad der bør ændres (Bacchi, 2012). Problemrepræsentationer er således styringsprocesser, der fremmer bestemte virkelighedsopfattelser og privilegier for nogle grupper, mens andre ekskluderes.

Med afsæt i Foucaults teorier om diskurs analyserer Bacchi, hvordan policytekster anvender diskurser til at konstruere og problematisere fænomener. Diskurser forstås som tankesystemer, der sætter rammerne for, hvad der kan siges og gøres i relation til et fænomen. De producerer sandhedslogikker, subjekter og positioner og kan også rumme tavsheder (Bacchi, 2012; Foucault, 2006). Laclau og Mouffe (1985) supplerer denne forståelse ved at definere diskurser som kontinuerligt udviklede strukturer, der forandres gennem artikulation. Ifølge Laclau og Mouffe handler diskursanalyse om at undersøge, hvordan sproglige elementer fra forskellige diskurser integreres og dermed bidrager til at udvide og transformere den aktuelle diskurs (Jacobs, 2018). Med udgangspunkt i WPR finder denne artikel det relevant at undersøge, hvordan nationale uddannelsespolices om ordblindhed og tosprogede elever (re)producerer diskurser, normer og sandheder, som kan være styrende for pædagogiske praksisser, herunder opsporing af ordblindhed (Bacchi, 2009). WPR tilbyder en fleksibel analysemodel baseret på seks spørgsmål, der udfordrer problemrepræsentationer og afdækker de logikker, effekter og modstandsstrategier, som uddannelsespolicy kan indebære:

WPR-metodens seks spørgsmål:

1. Hvordan repræsenteres *problemet*?
2. Hvilke antagelser og præmisser ligger til grund?
3. Hvilke forhold anses som givne, og hvad udelades?
4. Hvordan er denne problemrepræsentation opstået?
5. Hvilke effekter producerer den?
6. Hvordan reproduceres og forsvares den? (Bacchi, 2009)

Ifølge Bacchi kan spørgsmålene enten behandles systematisk eller integreret. Denne artikel anvender en integreret tilgang til at analysere uddannelses-policydokumenter på emu.dk (Bacchi, 2015). Analysen vil fokusere på spørgsmålene 1-3 i artiklens første analysedel, der undersøger, hvordan ordblindhed og tosprogede elever konstrueres og problematiseres, og hvilke antagelser der understøtter disse fremstillinger. Spørgsmål 4, som relaterer sig til genealogiske analyser, udelades grundet pladsbegrænsninger. Artiklens anden del vil have fokus på spørgsmål 5 og 6. Den vil diskutere effekterne af problemrepræsentationerne i pædagogisk praksis. Særligt vil der være fokus på, hvordan disse repræsentationer kan skabe både muligheder og begrænsninger for opsporing af ordblindhed hos tosprogede elever. Artiklen sigter således mod at belyse, hvordan policydiskurser rammesætter professionelle praksisser og skaber strukturer for forståelse og handling i skolen.

Empiri

Policy er ikke blot et statisk sæt af regler og indsatser, men skal ansues som en dynamisk proces, der skaber og påvirker pædagogiske praksisser gennem formidling af visse diskurser og prioriteringer (Bacchi, 2012). Det empiriske materiale i denne artikel er grundskolepolicy, der manifesteres gennem platformen emu.dk. Emu.dk er en national videns- og læringsportal, udviklet og drevet af Børne- og Undervisningsministeriet (UVM). Den er målrettet pædagogisk personale i det danske uddannelsessystem og fungerer som en central ressource til at understøtte og udvikle undervisningspraksis. Portalen tilbyder en omfattende samling af undervisningsaktiviteter og reformunderstøttet og forskningsbaseret materiale, som spænder over forskellige uddannelsesniveauer, fra dagtilbud til ungdomsuddannelser. For mange lærere og pædagogisk personale fungerer emu.dk som et opslagsværk, hvor de kan hente konkrete undervisningsforløb, læreplaner og didaktiske værktøjer. Derudover tilbyder platformen opdateret information om aktuelle temaer og politiske tiltag inden for uddannelsesområdet, hvilket gør det muligt for lærere og pædagoger at følge med i udviklingen og tilpasse deres praksis (Styrelsen for IT og Læring, 2024).

Med artiklens fokus på grundskolen tilbyder emu.dk to vidensområder, **Temaer** og **Fag**, til dette uddannelsesniveau. Indholdet under fanen **Fag** inkluderer regler og rammer, der beskriver gældende lovgivning, retningslinjer og forskning inden for folkeskolens forskellige fag. Under fanen **Temaer** præsenteres tværgående emner som fx inklusion, klasseledelse og arbejdet med specifikke elevgrupper. Her formidles forskellige temaer inden for pædagogik og didaktik samt praksiseksempler, som giver indblik i erfaringsbaserede cases og inspirerende undervisningsforløb.

Det empiriske materiale til artiklen blev indsamlet i perioden februar-marts 2024, hvor jeg har haft særligt fokus på fanen **Temaer** (emu.dk, 2023a). Her fremgår fænomenerne ordblindhed og tosprogede elever under sektionen **Særlige Elevgrupper** (se Figur 1). Det er centralt at bemærke, at ordblindhed og tosprogede elever fremstilles som to separate kategorier på emu.dk, hvilket kan have analytiske implikationer for forståelsen af, hvordan eleverne placeres og italesættes inden for det pædagogiske landskab.

Figur 1. Sektionen om *Særlige elevgrupper*



Kilde: emu.dk, 2023a

På emu.dk har jeg gennemgået alle tekster og dokumenter for at få et overblik over, hvordan ordblindhed og tosprogede elever fremstilles og problematiseres. Formålet med denne gennemgang har været at forstå, hvilke diskurser teksterne trækker på, og hvordan disse diskurser bidrager til at konstruere og problematisere bestemte elevgrupper som *ordblinde* og *tosprogede*. Gennemgangen har omfattet en systematisk læsning af tekster skrevet direkte på emu.dk af forskellige aktører – herunder lærere, konsulenter, fagpersoner og forskere – samt inddragelse af policydokumenter, som emu.dk refererer til. Denne tilgang har gjort det muligt at afdække nuancerne i de forskellige perspektiver og udvælge relevante dokumenter til den videre analyse, hvilket sikrer, at analysen baserer sig på et repræsentativt udsnit af de tilgængelige materialer/tekster (Lynggaard, 2020). For at opnå en dybdegående forståelse af de diskursive konstruktioner har jeg desuden udvalgt specifikke dokumenter som primærtekster til diskursanalysen. De udvalgte tekster er artiklen *Definition af ordblindhed* og vidensnotatet *Sprog- og læsekompetencer hos tosprogede elever*. Artiklen *Definition af ordblindhed* er valgt, fordi den eksplicit rammesætter kategorien ordblindhed og dermed muliggør en analyse af de underliggende problemrepræsentationer i denne kontekst. Da der ikke findes en tilsvarende tekst, der rammesætter kategorien tosprogede elever på samme måde, er vidensnotatet *Sprog- og læsekompetencer hos tosprogede elever* udvalgt som det primære dokument til analysen af denne gruppe. Dette dokument er også relevant, fordi det giver mulighed for at undersøge, hvordan læsekompetencer og læsevanskeligheder (ordblindevanskeligheder) i relation til tosprogede elever konstrueres og problematiseres.

Analysestrategi baseret på WPR-tilgangen

Med udgangspunkt i WPR som artiklens analysestrategi struktureres analysen gennem en systematisk ramme, der består af fire analytiske trin. Disse trin sikrer en grundig og kritisk undersøgelse af, hvordan kategorierne ordblindhed og tosprogede elever repræsenteres og problematiseres.

1. Deskriptiv læsning på tværs af tekster og dokumenter. Formålet med dette indledende trin er at skabe et overblik over, hvordan kategorierne ordblindhed og tosprogede elever konstrueres og rammesættes i de forskellige tekster og dokumenter præsenteret på emu.dk. Gennem en komparativ tilgang undersøges, hvordan kategorierne fremstilles, og hvilke ligheder og forskelle der fremtræder på tværs af kategorierne og dokumenterne. Fokus ligger her på den overordnede diskursive indramning, som danner grundlag for de efterfølgende trin.

2. Dybdegående læsning af definitioner og problemrepræsentationer. Dette trin centrerer sig om de tekster og dokumenter, der eksplicit definerer og problematiserer ordblindhed og tosprogede elever. Analysen har til formål at afdække de implicite og eksplicite antagelser, præmisser og ideologiske rammer, der ligger til grund for problemrepræsentationerne. Nøglespørgsmål på dette trin inkluderer: Hvordan fremstilles årsagerne til det definerede *problem* ved kategorierne ordblindhed og tosprogede elever? Hvilke løsninger foreslås, og hvilke aktører eller grupper adresseres direkte eller indirekte? Denne detaljerede undersøgelse skaber en dybere forståelse af de normative og institutionelle rammer, der problematiserer kategorierne.

3. Fokus på interaktionen mellem kategorier. Med udgangspunkt i indsigt fra de to første trin rettes fokus mod spillet mellem kategorierne ordblindhed og tosprogede elever. Dette trin udforsker, hvordan disse kategorier interagerer med hinanden på platformen emu.dk, og hvordan denne interaktion påvirker forståelsen af de enkelte kategorier. Analysen undersøger særligt: Hvilke forudsætninger anses som givne i problemrepræsentationen? Hvilke forhold forbliver udtalte eller tavse? Der lægges vægt på at identificere implicite og eksplicite relationer, overlap og forskelle, som opstår i spillet mellem kategorierne.

4. Analyse af effekter og reproduktion. På dette afsluttende trin undersøges konsekvenserne af problemrepræsentationerne. Med Bacchis to sidste spørgsmål som udgangspunkt diskuteres, hvordan repræsentationerne kan forme, opretholde og legitimere visse forståelser af ordblindhed og tosprogede elever og bidrage til at reproducere sociale og institutionelle effekter, der kan marginalisere eller ekskludere bestemte grupper. Fokus rettes mod de potentielle konsekvenser for praksis, herunder hvordan disse repræsentationer kan påvirke opsporing og diagnosticering af ordblindhed blandt tosprogede elever.

Analyse

Min analysetilgang kombinerer WPR-metoden med Laclau og Mouffes (1985) diskursteoretiske perspektiv, suppleret med Gillborns (2005) kritiske tilgang til policy. WPR-metoden anvendes til at analysere, hvordan problemrepræsentationerne af ordblindhed og tosprogethed konstrueres gennem policypraksisser, samt hvilke sociale og uddannelsesmæssige konsekvenser disse konstruktioner har for de involverede grupper. Samtidig trækker jeg på Laclau og Mouffes (1985) forståelse af, at diskurser udvikles og forandres kontinuerligt gennem artikulation, hvor sproglige elementer fra forskellige diskurser integreres og bidrager

9 Kan tosprogede elever være ordblinde?

til at udvide og transformere den aktuelle diskurs (Jacobs, 2018). Denne kombination gør det muligt at analysere, hvordan forskellige diskursive elementer mødes og skaber nye forståelser og praksisser i policydokumenter om kategorierne ordblindhed og tosprogede elever. Denne tilgang suppleres af Gillborns (2005) analyse af, hvordan uddannelsespolicy fungerer som mekanismer, der ofte reproducerer strukturelle uligheder under dække af neutralitet og mangfoldighed. Han mener, at uddannelsespolicy spiller en afgørende rolle i at positionere elever og grupper i sociale hierarkier, som skaber ulighed. Positionering, som er tæt knyttet til kategorisering, skal forstås som politiske processer snarere end neutrale administrative procedurer. Disse processer bidrager systematisk til at reproducere magtstrukturer, der favoriserer bestemte elevgrupper på bekostning af andre, ved at afgøre, hvem der får adgang til ressourcer, anerkendelse og muligheder, og hvem der ekskluderes eller marginaliseres. Positionering i uddannelsespolicy handler om de dynamikker, hvor elever og grupper tildeles specifikke roller, værdier og muligheder, mens kategorisering indebærer opdelingen af elever i grupper baseret på fx sociale eller uddannelsesmæssige karakteristika såsom *dygtige*, *svage*, *ordblinde* eller *tosprogede*. Ifølge Gillborn (2005) er disse processer formet af historiske magtstrukturer, der prioriterer majoritets elever og systematisk marginaliserer (racialiserede) minoritets elever. Positionering og kategorisering af elever i policy kan have vidtrækkende konsekvenser for elevernes uddannelsesmæssige muligheder og fremtidige livsbetingelser (Gillborn, 2005). En kritisk refleksion over disse processer kan afsløre, hvordan policy og praksisser ofte forstærker de sociale uligheder, de ellers fremstår som løsninger på (Bacchi, 2012; Gillborn, 2005).

I den følgende første del af min analyse undersøger jeg, gennem en deskriptiv læsning af tekster og dokumenter på tværs af emu.dk, hvordan platformen trækker på tre fremtrædende diskurser: *den biologiske*, *den lingvistiske* og *den faglige*. Disse diskurser flettes sammen og tildeles forskellige betydninger, der bygger på divergerende antagelser og sandhedsproducerende logikker, som vægtes forskelligt. Denne analysedel fokuserer på, hvordan disse sammenflettede diskurser strukturerer og udvider forståelsen af kategorierne. I analysens anden del undersøger artiklen de muligheder og begrænsninger, disse problemrepræsentationer skaber, for at diskutere hvilken betydning disse problemrepræsentationer kan have i praksis (Bacchi, 2012).

Rammesætning af ordblindhed og tosprogede elever

I analysen af, hvordan ordblindhed og tosprogede elever repræsenteres og problematiseres på emu.dk, fremstår en markant forskel i prioriteringen af de to kategorier. Denne forskel kommer til udtryk både i mængden af tilgængelige materialer og i graden af rammesætning og definition. Kategorien ordblindhed er omfattende og indeholder over 34 vidensområder/faner med en bred vifte af opslag, artikler og ressourcer, herunder vejledninger og inspirationsmaterialer. Allerede i introduktionen til denne kategori præsenteres en tydelig definition af ordblindhed, der beskrives som en specifik læsevanskelighed relateret til problemer

med at koble bogstaver og lyde. Denne klare rammesætning bidrager til en systematisk og velafgrænset forståelse af kategorien og problemrepræsentationen af den:

Ordblindhed – Her får du viden og inspiration til arbejdet med at skabe gode læringsmiljøer for elever med ordblindhed.

Ordblindhed er en specific læsevanskelighed, som betyder, at ordblinde elever har svært ved at lære at læse ved at koble bogstaver til lyd og lyd til bogstaver. Her får du viden om ordblindhed, og hvordan ordblindhed kan påvirke ordblinde elevers skolegang. Du får også inspiration til, hvordan du kan være med til at skabe et godt læringsmiljø – også for elever med ordblindhed (emu.dk, 2023b).

Her positioneres ordblindhed som en veldefineret kategori med et stærkt fokus på pædagogiske og didaktiske løsninger. Vægten lægges på skabelsen af tilpassede læringsmiljøer som en nøgelfaktor for ordblinde elevers faglige succes. De løsninger, portalen fremhæver, omfatter alt fra digitale værktøjer og mentorordninger til ledelsesmæssigt ansvar og målrettet klasseundervisning. Denne brede vifte af tiltag indikerer, at ordblindhed opfattes som en væsentlig pædagogisk prioritet, der kræver en koordineret indsats på tværs af skolens organisatoriske niveauer.

I modsætning hertil fremstår kategorien tosprogede elever som mindre prioriteret og væsentligt mere fragmenteret. Kategorien består af tre vidensområder/faner med få dokumenter og opslag, hvilket giver et uklart billede af, hvordan denne gruppe repræsenteres og rammesættes. Hvor ordblindhed er defineret og rammesat med stor tydelighed, synes der at mangle en tilsvarende eksplicit definition eller rammesætning for tosprogede elever. Repræsentationen af denne kategori fremstår derfor mere implicit, og det kan tolkes som en forventning om, at fagprofessionelle allerede har en forforståelse af, hvem tosprogede elever er, og hvilke udfordringer de møder. Et centralt træk i materialet er fokuset på sproget og danskfaglige kompetencer, hvilket fremhæves allerede i overskriften på den første side:

Tosprogede elever – Sproglige færdigheder i dansk er afgørende for udbyttet af undervisningen.

Vellykket undervisning i klasser med tosprogede tilrettelægges med fokus på både fag og sprog. Det skaber værdi for alle. Du kan her på siden finde viden og inspiration til din egen undervisning i dansk som andetsprog og på tværs af fag. Ledelser kan finde viden og inspiration til rammer for god undervisning af tosprogede (emu.dk, 2023c).

Med overskriften: *Sproglige færdigheder i dansk er afgørende for udbyttet af undervisningen* konstrueres sproglige færdigheder i dansk som den centrale og afgørende faktor for problemrepræsentationen af tosprogede elevers skolesucces, hvor elevernes dansksproglige kundskaber fremstilles som både forudsætning for og løsning på deres udfordringer i skolen. Denne forskel i prioritering kan rejse interessante spørgsmål om, hvordan og hvorfor bestemte elevgrupper fremhæves frem for andre. Mens ordblindhed præsenteres som en veldokumenteret og velafgrænset kategori med klare løsninger og prioriteringer, efterlades tosprogede elever i en mere perifer position uden samme fokus på specifikke indsatser. Dette kan skyldes, at ordblindhed i højere grad ses som en konkret diagnose med konkrete

pædagogiske og didaktiske løsninger, mens tosprogede elever repræsenteres som en mere kompleks elevgruppe, der ikke på samme måde kan indrammes i en klar definition og rammesætning. Resultatet er dog, at tosprogede elever fremstår som en diffus kategori, hvilket potentielt kan medføre en svagere pædagogisk og didaktisk indsats over for denne gruppe.

Problemrepræsentation af ordblindhed gennem en biologisk og lingvistisk diskurs

På emu.dk dominerer en stærk biologisk diskurs i problemrepræsentationen af ordblindhed, hvor fænomenet fremstilles som en neurobiologisk tilstand med rod i hjernens funktionelle egenskaber. Denne forståelse gennemtrænger mange af platformens tekster og dokumenter, hvor ordblindhed beskrives som en medfødt neurologisk udfordring. Under vidensområdet/fanen **Rundt om ordblindhed**, der inkluderer syv artikler, defineres fænomenet konsekvent som en neurologisk indlæringsvanskelighed, der medfører udfordringer med at afkode ord, stave korrekt og forbinde bogstaver med lyde. Et eksempel på dette findes i artiklen *Definition af ordblindhed*, som indledes med en beskrivelse, der underbygger denne biologisk funderede forståelse:

Verdens førende forskere, ordblindeorganisationer og uddannelsesinstitutioner er enige om, at det centrale problem i ordblindhed er, at eleverne har svært ved at lære at udnytte skriftens lydprincip. Det er veldokumenteret i såvel internationale som danske undersøgelser, hvor man har fulgt læseudviklingen blandt elever med store adkodningsvanskeligheder. Den internationale ordblindeforening (International Dyslexia Association, IDA) definerer ordblindhed på følgende måde:

”Ordblindhed er en specifik indlæringsvanskelighed af neurobiologisk oprindelse. Ordblindhed er kendetegnet ved vanskeligheder med sikker og/eller hurtig ordafkodning, stavevanskeligheder og vanskeligheder med at forbinde de enkelte bogstaver og bogstavfølger med deres konventionelle lyde” (emu.dk, 2023d).

Denne definition positionerer ordblindhed som en medfødt neurologisk tilstand, hvilket kan tolkes som en måde at forstå fænomenet som en iboende udfordring, der påvirker elevens evne til at udvikle læse- og skrivefærdigheder. Den biologiske diskurs, der fremtræder tydeligt i repræsentationen, synes at bygge på international forskning og empiriske undersøgelser, som positionerer elever med ordblindhed som subjekter med en specifik neurologisk funktionsnedsættelse. Når ordblindhed forstås som en neurologisk tilstand, fritages eleverne for ansvaret for deres faglige udfordringer, da årsagen placeres uden for deres kontrol snarere end i manglende indsats eller evner. Dette perspektiv skaber en klar forventning om, at det er skolens ansvar at kompensere for disse udfordringer. Skolen fremhæves derfor på emu.dk som den primære aktør, der gennem inkluderende læringsmiljøer, differentieret undervisning og anvendelse af digitale hjælpemidler skal sikre, at elever med ordblindhed får lige muligheder for at udvikle deres faglige kompetencer.

Samtidig inddrages en lingvistisk diskurs, der problematiserer ordblindhed gennem en fonologisk dimension. Begreber som *afkodning*, *fonologiske vanskeligheder* og *bogstavlyde* skaber en ramme, der retter opmærksomheden mod fonologiske barrierer som centrale udfordringer for elever med ordblindhed.

De biologiske og lingvistiske diskurser fungerer som komplementære rammer for problemrepræsentationen. Den biologiske diskurs etablerer en grundlæggende forståelse af ordblindhed som en neurologisk tilstand, der kan diagnosticeres og forklares ud fra hjernens strukturer og funktioner. Samtidig supplerer den lingvistiske diskurs dette perspektiv ved at fokusere på de praktiske konsekvenser, som ordblindhed har i en pædagogisk kontekst, særligt med hensyn til fonologiske udfordringer. Samspillet mellem de to diskurser skaber en dobbelt forståelse: en medicinsk-videnskabelig ramme for diagnosen og en praktisk-pædagogisk ramme for undervisning og intervention.

Tavshed i problemrepræsentation af ordblindhed som vanskelighed i det talte sprog

I artiklen *Definition af ordblindhed* på emu.dk fremhæves, med henvisning til international forskning, at ordblindhed også kan betragtes som en sproglig vanskelighed i det talte sprog. Dette præsenteres blandt andet med følgende formulering:

Sproglig årsag: Definitionen beskriver, at læsevanskelighederne typisk kommer af en forstyrrelse i forarbejdningen af sproglyd. Det betyder, at ordblindhed er en sproglig vanskelighed, og at man blandt ordblinde elever kan finde nogle, som også har (visse) vanskeligheder med det talte sprog (emu.dk, 2023d).

Denne fremstilling positionerer ordblindhed som en vanskelighed relateret til bearbejdningen af sproglyd, men samtidig begrænses perspektivet til en bemærkning om, at nogle *ordblinde* elever også kan have *visse* sproglige vanskeligheder med det talte sprog. Den parentetiske fremhævelse af *(visse) vanskeligheder med det talte sprog* signalerer en marginalisering af det talte sproglige aspekt i repræsentationen af ordblindhed. Den sproglige dimension, særligt relateret til det talte sprog, bliver kun sporadisk nævnt og fremstår som et sekundært aspekt sammenlignet med den overordnede vægtning af vanskeligheder med *ordafkodning, kobling af bogstaver til lyd og udnytte skriftens sproglyd*. Dette kan tolkes som en diskursiv strategi, hvor ordblindhed som en sproglig årsag i det talte sprog bevidst tavsiggøres for at opretholde en bestemt rammesætning af kategorien.

Som Bacchi (2009) påpeger, fastlægger diskurser grænser for, hvad der bliver synligt og muligt at adressere i en given problemrepræsentation, mens andre aspekter udelades eller gøres tavse. Tavsliggørelsen af ordblindhed som en sproglig vanskelighed, særligt i det talte sprog, kan forstås som en konsekvens af behovet for at adskille kategorien ordblindhed fra andre nært beslægtede sproglige kategorier såsom tosprogede elever. Ved at fokusere på vanskeligheder med læsning og skriftlige færdigheder i forbindelse med ordblindhed fremhæves en distinkt problemrepræsentation, der adskiller sig fra den sproglige dimension, som er central i repræsentationen af tosprogede elever. I kategorien tosprogede elever spiller det sproglige aspekt en dominerende rolle og fremstilles som en kerneudfordring, hvor sprogfærdigheder (det talte) i dansk problematiseres som en forudsætning for både deltagelse i undervisningen og skolesucces. Denne klare fremhævelse står i kontrast til repræsentationen af ordblindhed, hvor den

sproglige dimension primært knyttes til læsning og ikke til det talte sprog. Denne tavsliggørelse af ordblindhed som en sproglig vanskelighed i det talte sprog kan derfor tolkes som en del af en bredere diskursiv strategi, der søger at definere og kontrollere grænserne mellem de to kategorier. Ved at minimere overlap mellem kategorierne fremstår de som separate, hvilket muliggør en mere målrettet og afgrænset pædagogisk indsats for hver gruppe.

Problemrepræsentation af tosprogede elever gennem en faglighedsdiskurs

På emu.dk præsenteres en række artikler, rapporter og notater, der opererer inden for en faglighedsdiskurs i relation til både ordblindhed og tosprogede elever. Inden for denne diskurs fremstilles ordblindhed som en læse- og skrivevanskelighed, der hæmmer elevens faglige udvikling. Elever med ordblindhed positioneres som subjekter i vanskeligheder, og det fremhæves, at det er skolens ansvar at differentiere undervisningen og skabe læringsmiljøer, der understøtter udviklingen af skriftsproglige færdigheder og faglig progression. På samme måde rettes der i kategorien tosprogede elever fokus mod faglighed, men her ses en tydelig modstilling mellem tosprogede og etsprogede elever. Tosprogede elever problemrepræsenteres ofte ud fra en antagelse om, at de har faglige udfordringer i forhold til deres etsprogede jævnaldrende. Denne antagelse fremgår tydeligt i flere tekster på emu.dk, hvor tosprogede elever positioneres som en særlig elevgruppe, der ikke opnår samme faglige resultater som de etsprogede elever. Forskellene i skolepræstationer mellem *tosprogede* og etsprogede elever bruges ofte som en ramme til at diskutere de faglige udfordringer, som tosprogede elever står over for, og til at udvikle anbefalinger for pædagogiske indsatser. Et centralt eksempel er vidensnotatet *Sprog- og læsekompetencer hos tosprogede elever*, hvor det indledningsvis påpeges, at tosprogede elever i gennemsnit klarer sig dårligere i uddannelsessystemet end deres etsprogede jævnaldrende:

1.1/ Baggrund. Tosprogede elever klarer sig i gennemsnit dårligere i uddannelsessystemet end elever der vokser op med ét sprog, både i Danmark og i mange andre lande. Men tosprogede elever med et godt udviklet andetsprog klarer sig mindst lige så godt som etsprogede elever. Et godt andetsprog gør det lettere at lære at læse og følge med i alle skolens fag. Og det har indflydelse på graden af succes med uddannelse og på arbejdsmarkedet. Det tyder på at mange tosprogede har brug for at få styrket det sproglige fundament for en god læsetilgængelighed og generell faglig udvikling (Trygfondens Børneforskningscenter & Undervisningsministeriet, 2017, s. 3).

Denne problematisering, som forstærkes i flere tekster (se fx *Forsøgsprogram om modersmålsbaseret undervisning*), skaber en tydelig modstilling mellem de to elevgrupper, hvor den etsprogede elev opfattes som normen, mens den tosprogede elev positioneres som en afvigelse fra denne norm. Faglige udfordringer hos tosprogede elever knyttes ofte til deres sproglige kompetencer, især i dansk, og det antages, at manglende færdigheder i andetsproget hæmmer deres evne til at deltage fuldt ud i undervisningen og opnå de samme resultater som deres etsprogede kammerater. En yderligere dimension af faglighedsdiskursen om tosprogede elever relaterer sig til elevernes nationale oprindelse. I rapporten

Forskningskortlægning om læseindsatser over for tosprogede elever (Bleses et al., 2013), lenket til fra emu.dk, henvises der til forskelle i skolepræstationer blandt tosprogede elever med forskellige nationale baggrunde:

I Danmark har tosproghed kommet på dagsordenen efter at andelen av tosprogede elever i skolen er vokset i de senere år som følge af invandring. Invandringen er sket primært fra lande i Mellemøsten, Afrika og tidligere Jugoslavien, men også fra mange andre lande. Det er imidlertid vigtigt at være opmærksom på at det ikke er det at skulle lære to sprog i sig selv der er den primære årsag til at flere tosprogede elever i mange lande, inklusiv Danmark, gennemsnitlig klarer sig dårligere i skolen og uddannelsessystemet end etsprogede. En rapport over en hel 9. klasseårgangs afgangseksamen viser at børn med oprindelse i fx Irak, Libanon, Tyrkiet og Somalia klarede sig markant dårligere end gennemsnittet af børn af dansk oprindelse, mens invandrebørn med oprindelse i Vesteuropa, USA, Sri Lanka og Vietnam klarede sig på lige fod med børn med oprindelse i Danmark (s. 11).

Her problematiseres tosprogede elever gennem en differentiering, der baseres på elevernes nationale oprindelse. Elever fra specifikke lande – fx Irak, Libanon, Tyrkiet og Somalia – positioneres som særligt fagligt udfordrede. Dette fokus på national oprindelse bidrager til en diskurs, hvor nogle etniske grupper marginaliseres yderligere, idet de fremstilles som fagligt underlegne i forhold til både andre tosprogede elever og etsprogede elever. Ved at fremhæve nationale forskelle forstærkes en opdeling inden for kategorien tosprogede elever, hvor nogle elever anses som mere udfordrede end andre. Dette skaber en hierarkisering af elevgruppen, hvor specifikke nationaliteter tilskrives større problemer i skolesammenhæng, hvilket kan bidrage til en yderligere marginalisering af disse grupper i uddannelsessystemet.

Problemrepræsentation af tosprogede elever gennem en lingvistisk diskurs

Problemrepræsentationen af tosprogede elever på emu.dk synes desuden at være præget af en fremherskende lingvistisk diskurs, hvor tilegnelsen af dansk og sproglige færdigheder fremhæves som centrale elementer. I denne diskurs konstrueres tosprogede elever som en elevgruppe, der mangler tilstrækkelige dansksproglige kompetencer, hvilket beskrives som afgørende for deres deltagelse i og udbytte af undervisningen. Fokus rettes mod elevernes sproglige begrænsninger, især deres ordforråd og dansksproglige fundament, der fremstilles som nøgleproblemer i forhold til deres faglige udfordringer. For eksempel påpeger vidensnotatet *Viden om sprog- og læsekompetencer hos tosprogede elever*, at styrkelsen af elevernes dansksproglige fundament anses som en nødvendig forudsætning for deres læse- og faglige udvikling:

Det tyder på at mange tosprogede har brug for at få styrket det sproglige fundament for en god læsetilegnelse og generel faglig udvikling (Trygfondens Børneforskningscenter & Undervisningsministeriet, 2017, s. 3).

I forlængelse af denne pointe understreges det, at det sproglige miljø både i hjemmet og i skolen spiller en væsentlig rolle i tosprogede elevers sprogtilegnelse. Dog lægges der vægt på hjemmets sproglige miljø som afgørende for børnenes udvikling af dansk som andetsprog. I samme notat nævnes det, at et

understøttende sprogligt miljø i hjemmet er en væsentlig faktor for tosprogede elevers sproglige udvikling:

2.1/ Betydningen af det sproglige miljø i sprogudviklingen. Forskning tyder på at børns sproglige miljø er stor sammenhæng med hvor godt de lærer sproget. Børn der bliver talt meget med i hjemmet, og som bliver mødt i positive understøttende samtaler, udvikler hurtigere et mere avanceret sprog. Nyere forskning tyder på at det sproglige miljø i hjemmet kan være endnu vigtigere for børn der skal tilegne sig to sprog (Trygfondens Børneforskningscenter & Undervisningsministeriet, 2017, s. 4).

Denne fremstilling kan tolkes som en indirekte problematisering af det sproglige miljø i tosprogede familier, hvor det antages, at mange *tosprogede børn* ikke eksponeres for tilstrækkeligt udfordrende sproglige input. Dette skaber en opfattelse af tosprogede elevers hjem som potentielt mangelfulde og deres sproglige miljø som en barriere for effektiv sprogtilegnelse, der kræver særlig opmærksomhed og indsats. Der tegnes samtidig en diskursiv rammesætning, der angiver, hvad det ideelle sproglige miljø bør indeholde for tosprogede elever og deres familier. Denne rammesætning antyder en normativ forståelse af, hvordan sprogtilegnelse bør foregå, og hvilke betingelser der anses som nødvendige for at fremme tosprogede elevers faglige udvikling:

Det sproglige miljø i hjemmet handler bl.a. om:

- Hvor meget tales der med barnet?
- Læses der for og med barnet?
- Er barnet med til dagligdags aktiviteter (madlavning, cykelreparation mv.), og bliver de italesat for barnet?

Trygfondens Børneforskningscenter & Undervisningsministeriet, 2017, s. 4)

Dette dokument har desuden et tydeligt fokus på læsefærdigheder som forlængelse af sprogtilegnelse, hvor tosprogede elevers læseudvikling primært forstås i relation til deres evne til at mestre andetsproget, dansk. Her præsenteres tosprogede elevers læsevanskeligheder som næsten udelukkende relateret til deres sprogforståelse på dansk, selvom dokumentet pointerer, at læsefærdighed indebærer to komponenter: fonologisk afkodning, som handler om at kunne læse ord ved hjælp af bogstav-lyd-princippet, og sprogforståelse, der refererer til evnen til at forstå det sproglige budskab:

2.3/ Tosprogede børns sproglige forudsætninger for læsning. Læsefærdighed indebærer to komponenter: afkodning (dvs. at kunne læse ord vha. bogstav-lydprincippet) og sprogforståelse (dvs. at forstå det sproglige budskab). Tosprogede børn har på nogle måder bedre og på andre måder dårligere forudsætninger for at lære at læse i kraft af deres tosprogethed. Forskning tyder på at tosprogede gennemsnitligt har større fonologisk og metasproglig opmærksomhed. De er så at sige bedre til at "se på sproget udenfra", hvor etsprogede børn ikke har samme eksplicite bevidsthed om deres sprog. Det kan give tosprogede børn en fordel i forbindelse med etablering af lyd-bogstav-korrespondancer og *afkodning* af tekst. Når man er bedre i stand til fx at høre at *mand* bliver til *and* hvis man tager *mmm*-lyden væk, så er man også bedre i stand til etablere korrespondancen mellem *mmm*-lyden og bogstavet m (Trygfondens Børneforskningscenter & Undervisningsministeriet, 2017, s. 5).

Det fremhæves, at tosprogede elever på nogle måder har bedre og på andre måder dårligere forudsætninger for at lære at læse i kraft af deres tosprogethed. I dokumentet fremhæves det, at tosprogede børn gennemsnitligt har større fonologisk og metasproglig opmærksomhed end etsprogede elever, hvilket giver dem en fordel i afkodning – det vil sige færre vanskeligheder med bogstav-lyd-

princippet (ordblindevanskeligheder). Selvom teksten anerkender, at både afkodning og sprogforståelse er nødvendige komponenter i læsning, behandles afkodning som en mindre væsentlig faktor for tosprogede elevers læsevanskeligheder. Her overses det, at afkodning og sprogforståelse ikke kan adskilles fuldstændigt, og at udfordringer i forbindelse med afkodning også kan påvirke læseforståelsen negativt. Ved kun at fokusere på sprogforståelse udelades en vigtig del af den helhedsorienterede forståelse af læsevanskeligheder. Denne ensidige fokus på sprogforståelse overser de komplekse interaktioner mellem afkodning og læseforståelse, der spiller en central rolle i læseprocessen (Elbro, 2021). I stedet placeres ansvaret for tosprogede elevers læsevanskeligheder på deres manglende ordforråd og sproglige kundskaber i dansk som den væsentligste årsag til vanskeligheder, når det gælder læsning:

Senere i læsetilgængelsen hvor der kommer mere vægt på læseforståelse, har tosprogede børn det sværere og klarer sig gennemsnitligt dårligere end etsprogede. Disse vanskeligheder skyldes at tosprogede gennemsnitligt set har et mindre ordforråd på andetsproget end etsprogede har. En væsentlig forudsætning for at forbedre læseforståelsen hos tosprogede er således at ordforrådet på andetsproget styrkes (Trygfondens Børneforskningscenter & Undervisningsministeriet, 2017, s. 5).

I dokumentet problematiseres elevernes manglende ordforråd og familiære forhold, hvor blandt andet hjemmets bidrag til ordforrådsudviklingen fremhæves som afgørende for læseudviklingen. Ved at reducere tosprogede elevers læsevanskeligheder til spørgsmål om sprogforståelse og ordforråd placeres ansvaret for disse vanskeligheder ensidigt på elevernes sproglige kundskaber, og dermed overses strukturelle og pædagogiske faktorer, der kan få betydning for deres faglige udvikling. Fonologiske og afkodningsvanskeligheder nævnes således ikke som en mulig årsag til tosprogede elevers læsevanskeligheder. Hvis vi ser tilbage på definitionen af ordblindhed, er den netop kendetegnet ved afkodnings- og fonologiske vanskeligheder. Det kan dermed tolkes, at dokumentet tavsiggør den vanskelighed som en potentiel udfordring for tosprogede elever. Samlet set bidrager denne diskurs til en snæver forståelse af tosprogede elevers læsevanskeligheder, der begrænser mulighederne for at udvikle mere inkluderende og differentierede pædagogiske strategier, der kunne understøtte deres læseforståelse på en helhedsorienteret måde med blandt andet fokus på ordblindhed.

Tosprogede elever i relation til ordblindhed

Som tidligere nævnt findes der en lang række opslag, artikler, dokumenter og notater under kategorien ordblindhed på emu.dk. På den første side alene bidrager emu.dk med 35 faner, der varierer i form og indhold, herunder vidensnotater, dokumenter, artikler og visuelle formater til vidensdeling. Efter 29 faner på siden kan man finde én artikel, der specifikt fokuserer på ordblindhed hos tosprogede elever.

Artiklen *Tosprogede elever og ordblindhed* (emu.dk, 2023e) fremhæver, at tosprogede elever også kan have ordblindhed, og understreger vigtigheden af at være opmærksom på disse elevers afkodningsfærdigheder. Artiklen retter en særlig opmærksomhed mod lærere og fagpersoner, som ofte har

en tendens til at antage, at tosprogede elevers læse- og skrivevanskeligheder skyldes begrænset ordforråd og sprogforståelse på dansk. Selvom artiklen understreger, at tosprogede elever også kan have ordblindhed, kan artiklens placering (nederst på siden) åbne op for en kritisk analyse. Det illustrerer en dybtgående problematik i forhold til, hvordan tosprogede elever positioneres i diskursen om ordblindhed på emu.dk. Den isolerede omtale af tosprogede elever i denne ene artikel, placeret nederst på siden efter 29 andre faner, kan tolkes som et symbolsk fravær, hvor tosprogede elever ikke anerkendes som en integreret del af kategorien ordblindhed. På trods af deres tilstedeværelse i diskussionen indgår de kun perifert i relation til ordblindhed. Deres placering og position som en særskilt gruppe, adskilt fra den generelle fokus omkring kategorien ordblindhed, kan tolkes som en form for marginalisering og inkluderende eksklusion (Horst, 2017). Det betyder, at tosprogede elever nævnes, men samtidig holdes på afstand fra det normative forståelsesgrundlag, der dominerer diskursen om ordblindhed. Denne positionering kan tolkes som en afspejling af en underliggende normativitet, hvor det implicit normale ordblindesubjekt konstrueres som den tosprogede etnisk danske elev.

Ved at placere tosprogede elever uden for den etablerede norm konstrueres en dikotomi, hvor de fremstilles som afvigere i relation til ordblindhed. Med denne placering understøttes antagelsen om, at deres læse- og skrivevanskeligheder primært skal forstås i relation til deres sproglige baggrund snarere end som et resultat af ordblindhed. Denne diskursive ramme præger desuden indholdet i de forskellige tekster på emu.dk, hvilket kan bidrage til at fastholde tosprogede elever i en marginaliseret position, hvor deres behov for støtte og specialiserede tiltag i forhold til ordblindhed risikerer at blive undervurderet eller overset. Når tosprogede elever behandles som en afvigelse fra normen i en inkluderende eksklusion-position, skabes en forståelse, hvor de ikke opfattes som fuldgyldige medlemmer af kategorien ordblindhed, men snarere som en gruppe med helt særlige udfordringer, der adskiller sig fra det almene ordblindesubjekt.

Diskussion af problemrepræsentationer i uddannelsespolicy: effekter på den pædagogiske opsporingspraksis blandt tosprogede elever

Denne del af artiklen undersøger, hvordan problemrepræsentationer af kategorierne ordblindhed og tosprogede elever, som de formidles i uddannelsespolicy på platformen emu.dk, kan påvirke pædagogisk praksis og potentielt have konsekvenser for opsporing af ordblindhed blandt tosprogede elever.

Tidligere undersøgelser har vist, at tosprogede elever ofte ekskluderes fra lige muligheder i forbindelse med ordblindhed, idet de ofte underdiagnosticeres (Gellert, 2009). Denne underdiagnosticering kan muligvis spores tilbage til de diskurser, som uddannelsespolicy bygger på. Problemrepræsentationer af ordblindhed og tosprogede elever, som de fremstår i dokumenterne på emu.dk, rejser væsentlige spørgsmål om deres betydning for fejl- og underrepræsentationen af diagnosticeret ordblindhed blandt tosprogede elever.

Konstruerede problemrepræsentationer af de to kategorier kan både skabe muligheder og begrænsninger for praktikernes forståelse, tale og praksis (Bacchi, 2012).

På emu.dk fremstilles ordblindhed som en klart defineret kategori, der primært forstås gennem en biologisk og lingvistisk diskurs. Ordblindhed beskrives som en medfødt neurobiologisk indlæringsvanskelighed, der påvirker elevens evne til at afkode ord og koble bogstavlyde. Tilgangen fremhæver ordblindhed som en diagnosticerbar udfordring og understreger skolens ansvar for at tilbyde målrettet støtte og inkluderende undervisning. Tosprogede elever fremstår derimod som en mindre klart defineret kategori, der primært beskrives gennem en faglighedsdiskurs, hvor elevernes udfordringer – særligt inden for læsning – forbindes med manglende dansksproglige færdigheder. Fonologiske og afkodningsrelaterede vanskeligheder inddrages ikke som mulige faktorer i denne kategori. I modsætning til ordblindhed, der konstrueres som et pædagogisk anliggende med skolens ansvar i fokus, fremstilles tosprogethed primært som en sproglig udfordring. Her individualiseres ansvaret og overføres i højere grad til den enkelte elev og elevens familie. Forældrene tildeles et væsentligt ansvar for at afhjælpe elevernes faglige udfordringer, særligt ved at styrke udviklingen af ordforråd og sproglige færdigheder i dansk. Forskellen i måden, de to kategorier problemrepræsenteres på i forskellige policytekster, kan have betydning for den pædagogiske praksis. Når tosprogethed primært opfattes som en sproglig udfordring, risikerer lærere og fagprofessionelle at rette deres fokus ensidigt mod sproglige færdigheder, hvilket kan medføre, at andre potentielle vanskeligheder som fx ordblindhed overses. I skolepraksis kan tosprogede elevens vanskeligheder med læsning og skrivning tolkes som et resultat af manglende dansksproglige færdigheder snarere end som mulige tegn på ordblindhed. Tavshed i diskurser kan have en afgørende rolle. Som Bacchi (2012) påpeger, er det, der ikke nævnes, lige så betydningsfuldt som det, der nævnes. I mange dokumenter er der næsten ingen opmærksomhed på, at tosprogede elever kan opleve udfordringer, der rækker ud over sproglige forståelsesproblemer og inkluderer specifikke fonologiske vanskeligheder som ordblindhed. Denne tavshed kan føre til en underprioritering af tosprogede elevens behov og efterlade lærere uden klare retningslinjer for at identificere og støtte dem i forbindelse med ordblindhed.

Den britiske uddannelsesforsker Gillborn (2005) udfordrer forestillingen om neutralitet i uddannelsespolitik og fremhæver, hvordan policy ofte skaber institutionelle strukturer og diskursive rammer, der systematisk reproducerer ulighed. Ifølge Gillborn favoriserer uddannelsessystemer, selv når de fremstilles som ligestillende og meritokratiske, typisk etsprogede majoritetselever, mens racialiserede minoriteter, herunder tosprogede elever, marginaliseres. Han betoner, at denne praksis ikke er tilfældig, men et eksempel på *hvidt overherredømme som en normaliseret proces*. Denne proces indebærer, at eksklusionen af racialiserede grupper bliver både legitimeret og usynliggjort gennem strukturelle og diskursive mekanismer, hvilket skaber en skarp skelnen mellem *Første- og Andengørelse*. Førstegørelse placerer majoritetselever som normen og repræsentanter for succes, mens Andengørelse positionerer racialiserede

minoriteter som afvigende og mindre kompetente inden for det eksisterende system.

Khawaja og Lagermann (2023) fremhæver ligeledes betydningen af at undersøge Første- og Andetgørelse i dansk pædagogisk kontekst for at afdække strukturel diskrimination og ulighed. Ifølge Khawaja og Lagermann beskriver Andetgørelse, hvordan individer positioneres som *Anden* i forhold til en normativ *Første*, der betragtes som neutral og givet. Denne proces, som er central i postkolonial teori, forankres i magtrelationer og hierarkiske diskurser, der prioriterer visse grupper over andre (Khawaja & Lagermann, 2023). I det danske uddannelsessystem fremhæves den etsprogede etnisk danske elev ofte som normen for faglig succes (Buchardt & Fabrin, 2015; Horst, 2017). Dette bliver ligeledes konstrueret på emu.dk, hvor den etsprogede etnisk danske elev positioneres som normen, understøttet af et ensidigt fokus på majoritetssproget som idealet. Det skaber en usynlig standard, hvor tosprogede elever betragtes som afvigende, idet deres faglige udfordringer primært forklares med manglende dansk kundskaber og begrænset ordforråd – vigtige strukturelle og pædagogiske faktorer ignoreres. Denne tilgang forstærker en hierarkisering af kategorier, hvor den etsprogede elev fremstår som den ideelle, mens den tosprogede elev fremstilles som problematisk afviger.

Lentins (2020) analyser af moderne racialisering bidrager til at forstå denne hierarkisering. Lentin beskriver racialisering som en proces, hvor sociale hierarkier opretholdes gennem tilsyneladende neutrale eller tekniske kategoriseringer, som i praksis systematisk marginaliserer bestemte grupper. Hun påpeger, hvordan forskellighed ofte betragtes som et problem, der skal håndteres inden for eksisterende rammer i stedet for at udfordre de ekskluderende strukturelle systemer. Dette skaber en usynlig standard, hvor racialiserede minoritetsgrupper positioneres som afvigere, der kræver særlige løsninger frem for ligestilling og lige deltagelsesmuligheder i strukturelle systemer.

På emu.dk præsenteres kategorien ordblindhed ofte med udgangspunkt i en forestilling om det etsprogede elevsubjekt. Dette bliver særligt tydeligt i den måde, hvorpå tosprogede elever inddrages under denne kategori. Den tosprogede elev nævnes kun perifert og adskilt, i en særskilt artikel nederst på siden. Denne placering bidrager til at positionere den tosprogede elev som den *Anden* i en ekskluderende ramme, hvor den etsprogede elev implicit fremstilles som normen. Dette kan forstås som en form for inkluderende eksklusion, hvor tosprogede elever formelt anerkendes, men samtidig adskilles og marginaliseres gennem særskilt omtale frem for at være en naturlig del af den generelle indsats for elever med ordblindhed. Selvom tosprogede elever formelt har adgang til skolens sociale og faglige rum, viser danske studier, at folkeskolen – på trods af intentioner om inklusion – marginaliserer denne elevgruppe gennem praksisser, der kan tolkes som racialiserede (fx Filikci & Li, 2023; Gilliam, 2018; Horst, 2017; Khawaja & Lagermann, 2023; Staunæs, 2022). Denne marginalisering rejser væsentlige spørgsmål om, hvorvidt tosprogede elever modtager samme støtte og forståelse som deres etsprogede klassekammerater, samt hvilke konsekvenser

dette har for deres uddannelsesmuligheder. Når tosprogede elevers læse- og skrivevanskeligheder primært forstås som sproglige udfordringer, kan det medføre, at ordblindhed overses. På emu.dk fokuserer støttetiltag for tosprogede elever med faglige udfordringer hovedsageligt på at styrke ordforråd og dansk kundskaber. Derimod tilbydes ordblind elever forskelligartede støttetiltag med strukturerede ressourcer og specifikke interventioner. Dette rejser spørgsmålet om, hvorvidt tosprogede elever i tilstrækkelig grad inkluderes i disse mere omfattende støttesystemer. Et ensidigt fokus på sproglige kompetencer kan utilsigtet føre til, at lærere overser eller fejlvurderer ordblindhed hos tosprogede elever. For lærere og praktikere kan det være en kompleks opgave at identificere tosprogede elevers faktiske faglige behov, særligt når der på uddannelsespolitisk niveau mangler opmærksomhed på ordblindhed blandt tosprogede elever. Denne mangel på fokus risikerer at begrænse tosprogede elevers faglige udvikling, trivsel og motivation, da de potentielt udelukkes fra relevante støttesystemer og pædagogiske tilbud.

Uddannelsespolicy, dokumenter, læseplaner og pædagogiske vejledninger spiller en afgørende rolle i at formidle og fastholde diskursive praksisser (Gillborn, 2005). Når en problemrepræsentation først er etableret i officielle dokumenter, kan den blive en del af det institutionaliserede sprogbrug, som kan påvirke praktikerne i deres arbejde (Bacchi, 2012). Problemrepræsentationer fungerer som styringsredskaber, der skaber bestemte opfattelser af virkeligheden, og diskurser, som kan privilegere nogle grupper, mens andre ekskluderes (Bacchi, 2012). Diskurser om tosprogede elever, som formidles i dokumenter på emu.dk, synes at placere denne elevgruppe i en fagligt udfordret position. Dette kan muligvis påvirke fagprofessionelles vurderinger af tosprogede elevers generelle faglige udfordringer, da deres vurderinger kan være præget af de diskurser, som fremhæves i dokumenterne. Den tydelige opdeling mellem ordblindhed og tosprogethed på policyniveau rejser spørgsmålet om, hvorvidt denne adskillelse kan bidrage til fejl- og underdiagnosticering af ordblindhed blandt tosprogede elever. Når faglige udfordringer hos disse elever ofte forbindes med deres sproglige baggrund frem for potentielle læsevanskeligheder som ordblindhed, kan det diskuteres, om skolesystemet i tilstrækkelig grad kan formå at tilbyde den nødvendige støtte. Dette vækker overvejelser om, hvorvidt der i en dansk kontekst er tilstrækkelig opmærksomhed på risikoen for ordblindhed blandt tosprogede elever, eller om denne problematik overses og potentielt bidrager til fejl- og underdiagnosticering. Denne tendens rejser vigtige spørgsmål om, hvordan uddannelsessystemet kan bevæge sig mod mere nuancerede og inkluderende tilgange, hvor diversitet og mangfoldighed ikke betragtes som undtagelsen, men som normen.

Konklusion

Denne artikel har analyseret, hvordan uddannelsespolices på emu.dk konstruerer og problemrepræsenterer kategorierne ordblindhed og tosprogede elever, og hvordan disse repræsentationer

kan påvirke pædagogiske praksisser. Analysen viser, at ordblindhed fremstår som en klart defineret kategori, primært rammesat gennem biologiske og fonologiske diskurser, mens tosprogede elever repræsenteres gennem en faglighedsdiskurs som en sprogligt udfordret gruppe med fokus på deres manglende dansksproglige færdigheder. Denne dikotomiske opdeling skaber en tavshed omkring tosprogede elevers potentielle risiko for at udvikle fonologiske vanskeligheder som ordblindhed, hvilket kan bidrage til fejldiagnosticering og marginalisering i det danske uddannelsessystem.

Artiklen argumenterer for, at denne adskillelse af kategorierne ikke blot strukturerer forståelsen af de enkelte elevgrupper, men også kan skabe diskursive og institutionelle barrierer, der forhindrer en helhedsorienteret tilgang til tosprogede elevers læsevanskeligheder. Gennem en analyse af de dominerende diskurser på emu.dk påvises det, hvordan tosprogede elever positioneres perifert i diskussionen om ordblindhed, hvilket risikerer at forstærke uligheden i adgangen til støtteordninger og specialiserede ressourcer for tosprogede elever med læsevanskeligheder og risiko for ordblindhed. Artiklen understreger behovet for inkluderende policy, der kan integrere sproglige og fonologiske perspektiver. En sådan tilgang kan hjælpe lærere med at forstå og adressere tosprogede elevers komplekse behov og sikre, at alle elever får lige adgang til den nødvendige støtte.

Referencer

- Amaral, J., & Azevedo, B. (2021). What research can tell us about the interaction between dyslexia and bilingualism: An integrative review. *Letrônica*, 14(2), 1-17. <https://doi.org/10.15448/1984-4301.2021.2.38695>
- Bacchi, C. (2009). *Analysing policy: What's the problem represented to be?* Pearson Education.
- Bacchi, C. (2012). Why study problematizations? Making politics visible. *Open Journal of Political Science*, 2(1), 1-8. <https://doi.org/10.4236/ojps.2012.21001>
- Bacchi, C. (2015). Problematizations in Alcohol Policy: WHO's "Alcohol Problems". *Contemporary Drug Problems*, 42(2), 130-147. <https://doi.org/10.1177/0091450915576116>
- Bacchi, C. (2021). Har vi virkelig brug for WPR? (P. Seidler Cort, Overs.). I T. Fristrup, P. Seidler Cort, A. Larson, R. Thomsen, R. B. Skovhus, & J. E. Kristensen (red.), *Problemets policy: En forskningsbaseret antologi om Carol Bacchis poststrukturalistiske policy- og interviewanalyse i pædagogik og uddannelse* (s. 10-16). DPU, Aarhus Universitet.
- Bekendtgørelse om folkeskolens undervisning i dansk som andetsprog (2016). BEK nr. 1053 af 29/06/2016. Retsinformation. <https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2016/1053>
- Beuchert, L., Brandsen, A. S., Christensen, V. T., & Rasmussen, D. (2022). *PISA Etnisk 2022 – Delrapport med fokus på elever med indvandrerbaggrund*. VIVE – det nationale forsknings- og analysecenter for velfærd.
- Biza, C., & Giannakou, A. (2024). Students with dyslexia and bilingual students: Teachers' beliefs and attitudes on meeting their needs. *Intercultural Education*, 35(6), 610-634. <https://doi.org/10.1080/14675986.2024.2408134>
- Bleses, D., Højen, A. Vach, W., Jensen, J. T., Andersen, T. L., Zoffmann, K., & Andersen, M. K. (2013). *Forskningskortlægning om læseindsatser overfor tosprogede elever. Udarbejdet for Undervisningsministeriet i forbindelse med forsøgsprogram om modersmålsbaseret undervisning*. Syddansk Universitet.
- Buchardt, M. (2016). Kulturforklaring: Uddannelseshistorier om muslimskhed. Tiderne Skifter.

- Buchardt, M., & Fabrin, L. (2015). PISA ETNISK. I lyset af tosprogede elevers skole- og testhistorie. I K. E. Andreasen, M. Buchardt, A. Rasmussen, & C. Ydesen (red.), *Test og prøvelser. Oprindelse, udvikling og aktualitet* (s. 141-165). Aalborg Universitetsforlag.
- Børne- og Undervisningsministeriet (2019, 6. oktober). Regeringen tager fire første skridt mod en styrket ordblindeindsats. <https://www.uvm.dk/aktuelt/nyheder/uvm/2019/okt/191006-regeringen-tager-fire-foerste-skridt-mod-en-styrket-ordblindeindsats>
- Børne- og Undervisningsministeriet (2024, 13. juni). Ny PISA Etnisk: To ud af fem elever med indvandrerbaggrund præsterer lavt i læsning. <https://www.uvm.dk/aktuelt/nyheder/uvm/2024/jun/240613ny-pisa-etnisk-to-ud-af-fem-elever-med-indvandrerbaggrund-praesterer-lavt-i-laesning>
- Bøyese, L. (2007). Kartleggingsprøver på forskellige minoritetsspråk i Norge. *Skolenettet*.
- Durkin, C. (2000). Dyslexia and bilingual children—Does recent research assist identification? *Dyslexia*, 6(4), 248-267. [https://doi.org/10.1002/1099-0909\(200010/12\)6:4%3C248::AID-DYS173%3E3.0.CO;2-O](https://doi.org/10.1002/1099-0909(200010/12)6:4%3C248::AID-DYS173%3E3.0.CO;2-O)
- Egelund, N., Nielsen, C. P., & Rangvid, B.S. (2011). *PISA Etnisk 2009: Etniske og danske unges resultater i PISA 2009*. AKF. <https://www.vive.dk/media/pure/bxq74bzk/2060314>
- Elbro, C., Daugaard, H. T., & Gellert, A. S. (2012). Dyslexia in a second language?—a dynamic test of reading acquisition may provide a fair answer. *Annals of dyslexia*, 62(3), 172-185.
- Elbro, C. (2021). *Læsevanskeligheder* (2. udg.). Hans Reitzels Forlag.
- Emu.dk (2023a). *Grundskole*. <https://emu.dk/grundskole>
- Emu.dk (2023b). *Ordblindhed*. <https://www.emu.dk/grundskole/saerlige-elevgrupper/ordblindhed>
- Emu.dk (2023c). *Tosprogede elever*. <https://www.emu.dk/grundskole/saerlige-elevgrupper/tosprogede-elever>
- Emu.dk (2023d). *Definition af ordblindhed*. <https://www.emu.dk/grundskole/saerlige-elevgrupper/ordblindhed/definition-af-ordblindhed?b=t5-t136-t2128>
- Emu.dk (2023e). *Tosprogede elever og ordblindhed*. <https://www.emu.dk/grundskole/dansk-som-andetsprog/tosprogede-elever-og-ordblindhed/tosprogede-elever-og-ordblindhed?b=t5-t136-t2128>
- EVA, Danmarks Evalueringsinstitut (2020). *Undervisning af ordblinde elever i folkeskolen*. <https://eva.dk/Media/638348714130349569/Undervisning%20af%20ordblinde%20elever%20i%20folkeskolen.pdf>
- Foucault, M. (2006). *Ordene og tingene: En arkæologi om humanvidenskaberne* (M. Chrom Jacobsen, Overs.). Det Lille Forlag.
- Filikci, H., & Li, J. H. (2023). Racialisering og ordblindhed: Lærernes håndtering af læse- og skrivevanskeligheder hos tosprogede elever i folkeskolen. *Tidsskrift for Professionsstudier*, 18(35), 42-53. <https://doi.org/10.7146/TFP.v18i35.135923>
- Gellert, A. S. (2009). Identifikation og undervisning af ordblinde med dansk som andetsprog: En faglig og pædagogisk udfordring. Undervisningsministeriet.
- Geva, E. (2000). Issues in the assessment of reading disabilities in L2 children—Beliefs and research evidence. *Dyslexia*, 6(1), 13-28. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1099-0909\(200001/03\)6:1%3C13::AID-DYS155%3E3.0.CO;2-6](https://doi.org/10.1002/(SICI)1099-0909(200001/03)6:1%3C13::AID-DYS155%3E3.0.CO;2-6)
- Gillborn, D. (2005). Education policy as an act of white supremacy: Whiteness, critical race theory, and education reform. *Journal of Education Policy*, 20(4), 485-505. <https://doi.org/10.1080/02680930500132346>
- Gilliam, L. (2018). *Minoritetsdanske drenge i skolen: Modvilje og forskelsbehandling*. Aarhus Universitetsforlag.
- Hedman, C. (2010). Över- och underidentifiering av dyslexi hos tvåspråkiga. *Nordisk tidsskrift for andrespråksforskning*, 5(1), 37-69.

23 Kan tosprogede elever være ordblinde?

- Hedman, C. (2012). Profiling dyslexia in bilingual adolescents. *International journal of speech-language pathology*, 14(6), 529-542.
- Holmen, A. (2007). Findes der skoler, som er specielt gode for flersprogede elever? I: M. Olofsson (red.), *Symposium 2006: Bedømming, flerspråkighet och lärande* (s. 108-125). Stockholms Universitets Förlag.
- Holmen, A., & Normann Jørgensen, J. (2000). Har vi en dansk sprogpolicy? Om holdninger til sproglig mangfoldighed i Danmark. I A. Holmen & J. Normann Jørgensen (red.), *Sprogs status i Danmark år 2011. Københavnerstudier i tosprogethed* (s. 75-90). Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag.
- Horst, C. (2017). *På ulige fod: Etniske minoritetsbørn som et skoleeksempel*. Aarhus Universitetsforlag.
- Horst, C., & Gitz-Johansen, T. (2010). Education of ethnic minority children in Denmark: Monocultural hegemony and counter positions. *Intercultural Education*, 21(2), 137-151. <https://doi.org/10.1080/14675981003696247>
- Hutchinson, J. M., Whiteley, H. E., Smith, C. D., & Connors, L. (2004). The early identification of dyslexia: Children with English as an additional language. *Dyslexia*, 10(3), 179-195. <https://doi.org/10.1002/dys.275>
- Jacobs, T. (2018). The dislocated universe of Laclau and Mouffe: An introduction to post-structuralist discourse theory. *Critical Review*, 30(3-4), 294-315. <https://doi.org/10.1080/08913811.2018.1565731>
- Jalali-Moghadam, N., & Hedman, C. (2016). Special education teachers' narratives on literacy support for bilingual students with dyslexia in Swedish compulsory schools. *The Nordic Journal of Literacy Research*, 2(1). <https://doi.org/10.17585/njlr.v2.224>
- Jandorf, D. B., & Andreasen, K. (2021). *Grundsten til en Ordblindevenlig skole*. Akademisk Forlag.
- Khawaja, I., & Lagermann, L. (red.) (2023). *(Farve)blinde vinkler: Om racialisering, andetgørelse og ulighed i pædagogisk praksis*. Nyt fra Samfundsvidenskaberne.
- Kristjansdottir, B. (2015). Flersprogethed og uddannelsespolitik. *Tidskriftet Viden om Literacy*, (18), 24-30. http://www.videnomlaesning.dk/media/1382/18_bergthora-kristjansdottir.pdf
- Laclau, E., & Mouffe, C. (1985). *Hegemony and socialist strategy: Towards a radical democratic politics*. Verso.
- Laursen, H., & Holm, L. (2010). *Dansk som andetsprog: Pædagogiske og didaktiske perspektiver*. Danmarks Lærerforening.
- Lentin, A. (2020). *Why are you making this about race?* John Wiley & Sons.
- Li, J. H., & Yang, A. (2023). Forhandlinger af tilhørsforhold på tværs af tid: Racialt minoriserede kvinders erindringer og erfaringer med at høre til i den danske folkeskole. *Kvinder, Køn & Forskning*, 2, 80-95. <https://doi.org/10.7146/kkf.v36i2.135625>
- Lindgrén, S.-A., & Laine, M. (2007). The adaptation of an adult group screening test for dyslexia into FinlandSwedish: Normative data for university students and the effects of language background on test performance. *Scandinavian Journal of Psychology*, 48(5). <https://doi.org/10.1111/j.1467-9450.2007.00592.x>
- Lynggaard, K. (2020). Dokumentanalyse. I S. Brinkmann & L. Tanggaard (red.), *Kvalitative metoder* (s. 185-202). Hans Reitzels Forlag.
- Seidler Cort, P., & Larson, A. (2024). Analysestrategiske faldgruber i WPR: Erfaringer med at undervise og vejlede i Carol Bacchis kritiske policy-analyse. I T. Fristrup, P. Seidler Cort, A. Larson, R. Thomsen, R. B. Skovhus, & J. E. Kristensen (red.), *Problemets policy: En forskningsbaseret antologi om Carol Bacchis poststrukturalistiske policy- og interviewanalyse i pædagogik og uddannelse* (s. 17-35). DPU, Aarhus Universitet.
- Staunæs, D. (2022). *Køn, etnicitet og skoleliv*. Samfundslitteratur.
- Styrelsen for IT og Læring (2024). *Emu.dk*. <https://www.stil.dk/administration-og-infrastruktur/emu>
- Trygfondens Børneforskningscenter, & Undervisningsministeriet (2017). *Sprog- og læsekompetencer hos tosprogede*

elever: Vidensnotat. <https://www.uvm.dk/publikationer/folkeskolen/2018-sprog-og-laesekompetencer-hos-tosprogede-elever>

Vender, M., & Melloni, C. (2021). Phonological awareness across child populations: How bilingualism and dyslexia interact. *Languages Journal*, 6(1). <https://doi.org/10.3390/languages6010039>