

# Minnesteknik för ordinlärning

Tomas Riad & Maria Lim Falk



Illustration: Ove Larsson

Rapporten är skriven inom ramen för utvecklingsprojektet Intensivutbildning i svenska för nyanlända skolelever, Intensivsvenska. Projektet ingår i satsningen *Utbildning för ökad integration* och har Marianne och Marcus Wallenbergs stiftelse som huvudfinansiär och Stockholms universitet och Institutionen för svenska och flerspråkighet som medfinansiärer. Projektets huvudman är Svenska Akademien. Projektets vetenskapliga hemvist är Institutionen för svenska och flerspråkighet vid Stockholms universitet.

Hänvisning till detta dokument:

Riad, Tomas & Maria Lim Falk. 2020. *Minnesteknik för ordinlärning*. SKRIVS 17. Intensivsvenska, Institutionen för svenska och flerspråkighet, Stockholms universitet.

Inledning	3
Ordförråd och ordinläring	3
Ord i minnet	4
Att lära ut studietekniken	4
Elementen i ordinläringen	5
Betydelsebilder	6
Ljudbild och länkning	6
Stödbilder	7
Öva bildskapande	9
Repetition	10
Stödbilder som verktyg i undervisningssituationen	10
Kontext	11
Kvantitet	12
Preliminaries	13
Litteratur	14

## Inledning

Denna text innehåller en presentation och diskussion av en explicit metod för ordinlärning, riktad i första hand till nyanlända skolelever och deras studium av svenska inom ramen för ämnet Svenska som andraspråk (SVA), men är på alla punkter applicerbar på studiet av moderna språk och för all del också klassiska. Metoden har till dels prövats ut inom utvecklingsprojektet *Intensivutbildning i svenska för nyanlända skolelever* ([www.intensivsvenska.se](http://www.intensivsvenska.se)), men har av tidsmässiga hänsyn inte fullföljts.<sup>1</sup> Instruktion om minnesteknik kan uppfattas som bitvis komplicerad och en stötesten är då, i situationen med undervisning för nyanlända, att lärare och elever inte delar tillräckligt mycket av ett gemensamt språk. Vi vill ändå dela med oss av den kunskap vi inhämtat för att den lärare som är intresserad kan prova ut metoden i sin grupp. Sannolikheten att det kan lyckas stiger med att gruppen har kommit längre i sin språkutveckling i svenska, alternativt att man har mer tid till sitt förfogande för att introducera minnestekniken.

## Ordförråd och ordinlärning

Det är välkänt att ordförrådet är väsentligt i språkutvecklingen och det har identifierats som den enskilt viktigaste faktorn för skolframgång (Saville-Troike, 1984; Nation, 2001; Lindberg, 2007). Vid studiet av ett nytt, främmande språk bör en riktad ansträngning göras dels för att så snabbt som möjligt få ett grundläggande ordförråd, dels för att säkerställa att ordförrådet kontinuerligt expanderar tills det blir fullt funktionellt. Med 'funktionellt' menas här ett ordförråd som täcker in de grundläggande behoven för förståelse och produktion av talade och skrivna texter. Ett funktionellt ordförråd innebär alltså att man som talare har aktiv tillgång till stora delar av sitt ordförråd inte bara i sin läsning och hörförståelse, utan också i sin skrivna och talade produktion. Vidare utvecklas ett funktionellt ordförråd följsamt i förhållande till de skolämnena man läser parallellt med sva.

Det brukar sägas att ordinlärning bör ske i kontext. *En* tolkning av vad det betyder är att man inte ska plugga glosor utan snarare läsa text och/eller träna på att föra korta vardagliga dialoger och på så sätt öka sitt ordförråd. Det är i så fall att lägga alltför stor tilltro till en spontan ordförrådsutveckling och motsvarar en syn på

---

<sup>1</sup> Projektet ingår i satsningen *Utbildning för ökad integration* och har Marianne och Marcus Wallenbergs stiftelse som huvudfinansiär och Stockholms universitet och Institutionen för svenska och flerspråkighet som medfinansiärer. Projektets huvudman är Svenska Akademien. Projektets vetenskapliga hemvist är Institutionen för svenska och flerspråkighet vid Stockholms universitet.

språkinläring och språkutveckling som närmast kan betraktas som naturalistisk (jfr Dalton-Puffer, 2007:3).

En annan tolkning – den vi anammar här – är att man behöver memorera ord och fraser (det är vad detta dokument handlar om), men att orden ska komma till omedelbar användning, t.ex. vid diskussion, läsning eller skrivning av en text (det är kontexten). Det väsentliga är att man har en god teknik för ordinläringen så att man inte bara känner igen orden när man stöter på dem, utan att man också aktivt kan använda dem i tal och skrift. För att nå dit kan de flesta elever vara hjälpta av en effektivare metod än det traditionella pluggandet av glosor med gloslistor. Vi föreslår i detta dokument att man använder samma slags metoder som de gamla grekerna gjorde och som de s.k. minnesmästarna gör idag (de memorerar allt möjligt), men anpassat både till studiet av ett främmande språk och till skolsituationen.

## Ord i minnet

Att kunna en mängd ord på ett språk är att ha dem i minnet. Oavsett hur man vill närma sig inläringen av ett nytt, främmande språk kommer man inte runt det enkla faktum att det är fråga om ett stort mått av lagring av kunskap i långtidsminnet, således memorering. Grunden för att memorera stora mängder ord och hålla kvar dem i sitt minne är utnyttjandet av visualiserade associationer och repetition. Man visualiserar associationer till de nya orden på ett handfast och konkret sätt och länkar dessa mentala bilder till ordbetydelserna, vilka också visualiseras. Tekniken som sådan är lika gammal som den västerländska kulturen, men den har hittills inte använts systematiskt i den svenska skolan, varken i främmandespråkundervisningen eller i undervisningen i svenska som andraspråk. Däremot presenteras den som en av flera ordinlärningsmetoder vid Försvarets tolkskola, och det finns en litteratur om den (Lorrayne 1974, Zogaj 2011, Ribbing 2013, von Essen 2018), liksom gott om länkar på webben.

## Att lära ut studietekniken

Ordinläring med denna teknik innebär vissa utmaningar i själva klassrumssituationen och i de pilottester vi gjort har det blivit tydligt att man behöver ägna omsorg åt själva introduktionen av metoden. Detta dokument innehåller ett förslag till tillnärmelsesätt för just den utmaningen. Beskrivningen nedan motsvarar vad vi, baserat på våra erfarenheter hittills, tror kan vara ett effektivt sätt att introducera metoden. Våra erfarenheter består av läsning av böcker i ämnet, ett pilottest med 450 somaliska glosor över fem veckor, ett test med 100 somaliska glosor med två lärare och ett test i en gymnasieklass som studerar tyska under ledning av Idriz Zogaj från Svenska Minnesförbundet. Vi har också gjort ett första pilottest i en klass med nyanlända för att tydligt få syn på vilka utmaningar som själva flerspråkigheten i klassrummet innebär. I det sista testet blev det tydligt att lärare och elev måste ha ett fungerande gemensamt språk för att instruktionen ska kunna ges på ett effektivt sätt. I en grupp med elever som

4

varit kort tid i Sverige behöver man ta saker och ting betydligt mer stegvis än vad som beskrivs i detta dokument. I slutet av dokumentet diskuterar vi detta under rubriken *Preliminaries*.

Ett ord på ett främmande språk ska behärskas på flera sätt när man kommit i mål med det. Man ska kunna dess betydelse, uttal och stavning. Därtill behöver man, för många ord, känna till någon grammatisk egenskap, t.ex. genus för substantiv och oregelbundenhet hos verb. En del av ordkunskapen kan läggas till och förfinas senare, t.ex. ett oregelbundet verbs hela böjningsmönster eller ett ords metaforiska och stilistiska användningar. Det som ska göras i det moment av ordinlärningen som beskrivs här är inlärningen av central betydelse och centrala grammatiska egenskaper (t.ex. genus för substantiv i språk som har fler än ett grammatiskt genus). Allteftersom man sedan stöter på ordet i olika texter, kommer ens förståelse av ordets betydelsenysanser och stilistiska egenskaper att utvecklas och förfinas.

## Elementen i ordinlärningen

Vi tar några konkreta substantiv som exempel. Konkreta substantiv är lätta att skapa visualiseringar till och är därför tacksamma att introducera metoden med. Vi tar somaliska som det tänkta språk vi (som svensktalande) ska lära oss. Det är det språk som användes i det första pilottestet.

	somaliska	svenska	betydelse
1	<i>biyo</i> , f.	vatten	VATTEN
2	<i>biir</i> , m.	öl	ÖL
3	<i>bun</i> , m.	kaffe	KAFFE
4	<i>gaadhi</i> , m.	bil	BIL
5	<i>rooti</i> , m.	bröd	BRÖD
6	<i>sac</i> , m.	ko	KO

För varje ord behöver vi nu följande (kursiverat ord är den term vi använder i diskussionen):

1. en *betydelsebild* för ordets betydelse (ej specifikt språklig)
2. en *ljusbild* till det somaliska ordet (här inkluderas också skriftbilden, dvs. stavningen)
3. en *länkning* mellan betydelsebilden och ljusbilden

Detta är de tre centrala elementen. För att göra repetitionen effektiv behöver vi därtill:

4. en *stödbild*, även kallad minnespromenad eller minnespalats, beroende på denna bilds karaktär.

## Betydelsebilder

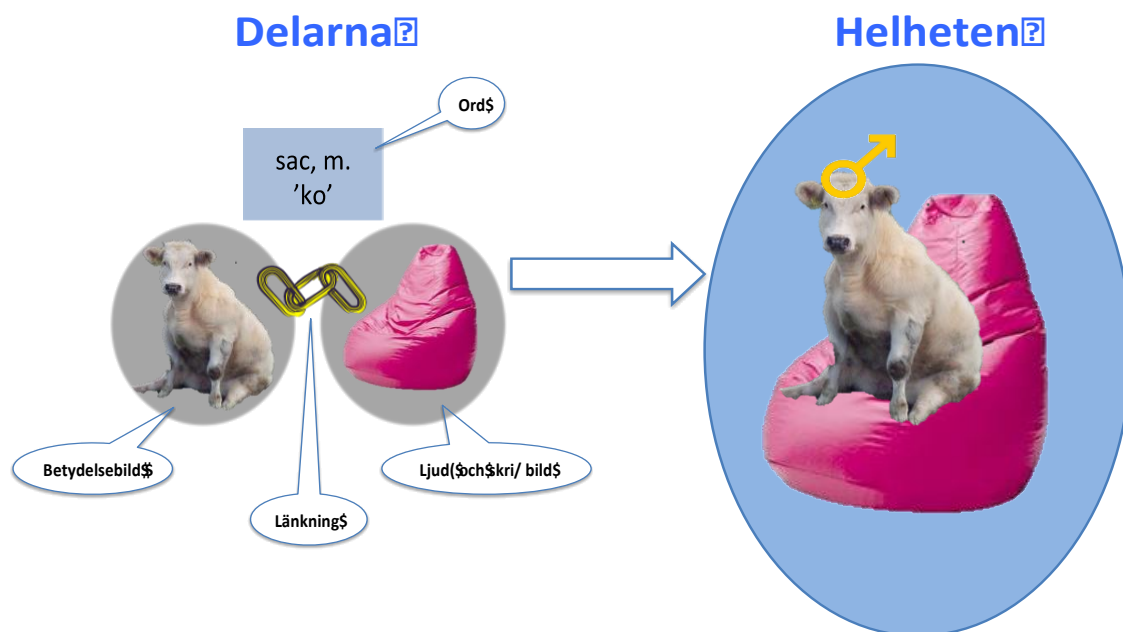
Betydelsebilderna är lätta att skapa till våra fem ord. Det är i det här fallet fråga om att, i sitt huvud, tydligt föreställa sig VATTEN, ÖL, KAFFE, EN BIL och ETT BRÖD (ett ord i taget). För att visualiseringen ska bli bra ska den ges konkretion. Associationen förstärks av att bilden får färg och liv/rörelse, i förekommande fall också doft och smak. Mattias Ribbing föreslår i sin bok (2013) att man ska göra bilderna ungefär badbollsstora. Det är således effektivt att i sinnet förstora objekt som är små. Man kan sedan för sin inre blick vrida och vända bilderna lite så att de blir tydligare i konturerna. I vårt fall kan man tänka sig att VATTEN representeras av en stor mängd vatten som faller som ett vattenfall, eller ett stort glas vatten som någon ställt ned lite häftigt så att det skvimpar. ÖL kan man visualisera som ett stop tyskt öl som skummar över. KAFFE kan vara en (badbollsstor) kaffekopp med ångande varmt, väldoftande kaffe i, eller en stor mängd kaffeböner som faller ur en förpackning (som har röd färg). För BILEN ska vi se en verklig bil framför oss, gärna av ett specifikt märke och med en specifik färg och form, gärna rullandes, och för BRÖDET t.ex. en stor ungsvarm limpa med färg av gräddningen och doft av nybakad surdeg. För KON väljer vi en ko som sitter ner. Det är oväntat och därför minnesvärt.

## Ljudbild och länkning

Till varje *betydelsebild* ska det nu göras en *ljudbild* och sedan en *länkning* mellan bilderna. Inläraren måste göra ljudbilden själv och den ska baseras på en association till hur det främmande ordet låter eller stavas, gärna en kombination av båda. För somaliska *biyo* (vatten, fem.) kan man tänka sig en fullsatt **biosalong** (med bara kvinnor i, eller med ett stort ♀ på bioduken). Över bioduken rasar vattnet (betydelsebilden). Länkningen består av en explicit kombination mellan bilderna, t.ex. att de vidrör varandra på något sätt. För *biir* (mask.) tänker vi oss ett (badbollsstort) **bi** (av hankön) som sitter i skummet på kanten till ölstopet (betydelsebilden). För *bun* (mask.) ser vi en kanelbulle (engelska **bun**) som doppas i kaffet. Ur bullen sticker tecknet för manlig upp (♂). För *gaadhi* (mask.) föreställer vi oss Mahatma **Gandhi** som sitter i skräddarställning på bilens (betydelsebilden) tak. *Rooti* (mask.) visualiserar vi som en trädrot full med ♂-tecken) som breder ut sig under brödet (betydelsebilden). Trädets stam går in i brödet. För *sac* föreställer vi oss slutligen en **sittsäck** på vilken kon sitter. Somaliska *sac* har det oväntade genuset maskulinum, vilket bör representeras på något sätt.

Hur man vill göra med de två genus som somaliska har kan variera. Antingen kan man tänka ut något manligt/kvinnligt för varje bild individuellt, eller så använder man en så kallad peg (i vårt exempel ♀ och ♂). Man kan också göra en peg till bokstäverna 'f.' för femininum (t.ex. en **fisk** eller en **fjäder**) och 'm.' för maskulinum (t.ex. en **mask** eller en **matta**) och sedan alltid lägga till dem efter genus. Ljudbilsassociationerna behöver inte vara logiska utan kan med fördel vara det första man själv kommer att tänka på – då är chansen störst att man

kommer ihåg dem. Det viktiga är att man lägger tid på att se bilden tydligt framför sig. Vid länkningen är det viktigt att man ser både betydelsebilden och ljudbilden framför sig och skapar ett sammanhang mellan dem (att de vidrör varandra, att den ena bilden gör något med den andra, eller så). Länkningen är central. Här är en illustration av betydelsebild, ljudbild och länkning av *sac* 'ko'.

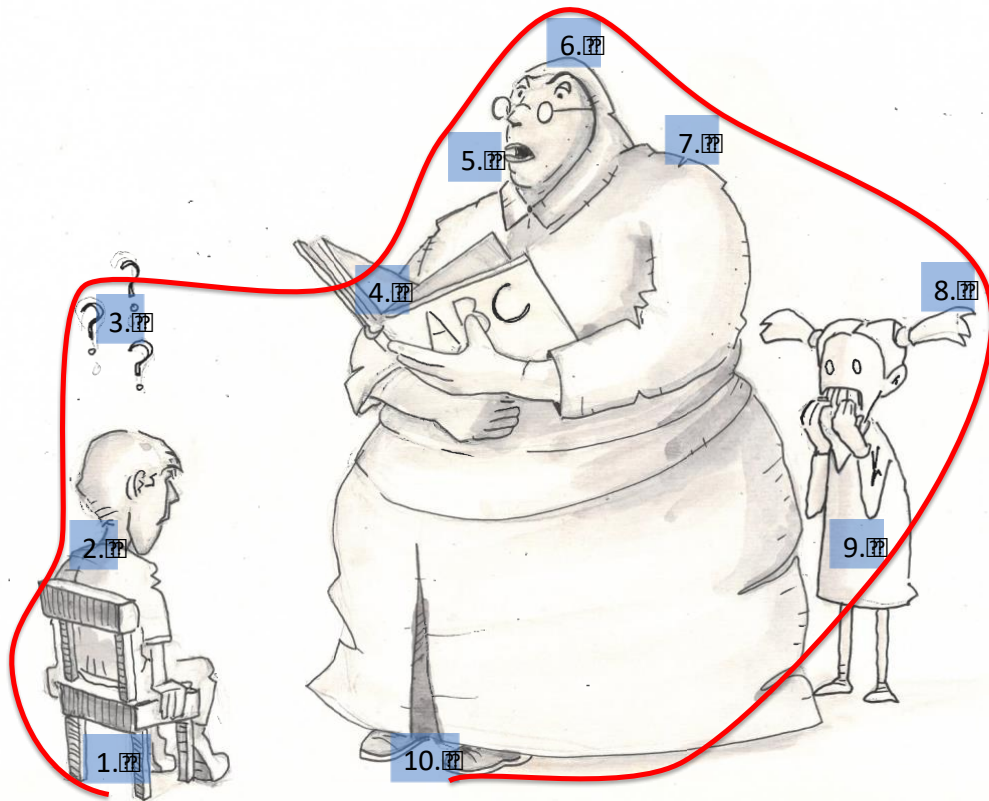


## Stödbilder

Det sista steget, som har med repetitionen att göra, är att placera ut orden på en stödbild. Här är ett förslag till en stödbild för 10 ord och vi ska lägga ut våra sex bilder i ordning på de första sex platserna.<sup>2</sup> Stödbilden har inget med glosorna att göra utan är blott ett stöd för repetitionen och undervisningen. Många använder sitt hem eller vägen till skolan som stödbild.

<sup>2</sup> När man kommit igång med stödbilder är det ofta lagom med 10–30 platser beroende på stödbildens karaktär. Nya bilder (som *Den stora damen undervisar*) har färre platser än bekanta bilder (som en bil eller ditt hem), men det är bra att hålla sig till ett jämnt, lätt ihågkommet antal platser.





Den stora damen undervisar (illustration: Ove Larsson)

1. Vattenbilderna ligger under stolen (se stödbilden för ditt inre och se sedan de länkade betydelse- och ljudbilderna placerade tillsammans under stolen)
2. Ölbilderna placerar vi på pojkens nacke.
3. Kaffebilderna hänger mellan frågetecknen.
4. Bilbilderna ligger i den uppslagna boken.
5. Brödbilderna placerar vi på den stora damens läppar eller i hennes mun.
6. Kobilderna sitter på damens huvud.

Nu kan man repetera genom att, i huvudet, gå igenom de sex punkterna på stödbilden och där se våra betydelsebilder länkade till ljudbilderna. Poängen med stödbilden är att du vet att du har sex ord på stödbilden ”den stora damen undervisar”. Nu behövs ingen gloslista, utan man kan repetera orden i huvudet (var man än befinner sig). Man märker exakt vilka ord man minns och vad man inte minns. När man arbetar systematiskt med memorering av många ord är det praktiskt att ha tillgång till en mängd stödbilder, men också dessa kan enkelt



memoreras eftersom de är ordnade efter bildens innehåll eller logik.<sup>3</sup> Man vandrar i sinnet mellan platserna i bilden.

## Öva bildskapande

I inledningsskedet kan det vara bra om inlärarna får hjälp med idéer till betydelsebilder och ljudbilder. Betydelsebilderna är inte språkberoende. Läraren kan därför föreslå bilder att utgå ifrån och göra övningar för att skapa goda betydelsebilder. Men ljudbilderna är språkberoende. De utgår förvisso från hur ordet låter eller ser ut på målspråket, men associationen sker till ett ord på modersmålet eller ett annat för eleven starkt språk. Det är därför inte självklart hur man ska hjälpas åt med ljudbilderna i ett flerspråkigt klassrum. Talare av samma modersmål kan diskutera associationer och föreslå ljudbilder för varandra, En studiehandledare eller modersmåls lärare likaså. Detta snabbar upp processen att öppna sinnet för associationsaktiviteten. I gymnasieklassen som lärde sig tyska ord hade eleverna hjälp både av varandra och läraren. Själva visualiseringen kan naturligtvis bara ske individuellt även om man gärna kan berätta för varandra hur ens bilder ser ut. För nyanlända innebär detta dessutom ett möjligt tillfälle till interaktion på målspråket.

När man kommit igång med ordinlärningen och känner att man bemästrar tekniken kan man också börja i en annan ände, t.ex. med stödbilden och platserna på den, och sedan lägga ut betydelsebilderna och sist ljudbilderna. Vi har dock funnit att just för klassrumssituationen är det av godo om man under introduktionsfasen snabbt kommer till det centrala och mest arbetsamma momentet, nämligen skapandet av ljudbilder till ordet på målspråket. Ingen annan kan göra ljudbilderna åt en, annat än i mycket tillrättlagda situationer. De bästa bilderna är de man tagit fram själv. Man behöver träna på att associera och skapa ljudbilder för att så småningom få upp farten. Det går garanterat snabbare och snabbare. Den första association som kommer upp är ofta också den bästa.

Det går snabbt att stimulera associationsförmågan, också med mycket nyligen anlända elever. När eleven väl förstått att man ska associera fritt på sitt eget språk kommer associationerna på en gång. Detta kan tränas i form av en enkel tävling: Läraren ritar en bild (som får gälla för betydelsebild) och uttalar det svenska ordet. Elevens uppgift är att så fort som möjligt räcka upp handen när den har en association på sitt modersmål. Läraren skriver upp (med latinska bokstäver) några av associationsorden som eleverna har. Man gör om övningen några gånger och förstärker successivt poängen med likheten mellan det svenska ordet och associationsorden. Därefter kan man börja bearbeta associationerna till ljudbilder. Här får läraren vara beredd att rita.

---

<sup>3</sup> Om du blundar kan du säkert räkna upp de sex ställen vi hittills tagit i bruk.

## Repetition

Det är nödvändigt att repetera förstås. Det fina med en stödbild är att den mycket snart sätter sig i huvudet så att man kan repetera närsomhelst (medan man borstar tänderna, åker buss eller promenerar). Man behöver inga gloslistor. Man vet omedelbart vad man inte kommer ihåg. Vid repetition dag 2 har man kanske tappat det ord man hade lagt på nacken på pojken. Men tänker man efter kommer man kanske ihåg att det var något med en farbror som sitter i skraddarställning. Eller att ordet började på *ga-*, eller att det var betydelsen BIL. Det betyder att man har en ingång till att leta i sitt minne via länken. Mycket ofta kommer ordet tillbaka när man hittat en sådan ingång. Om man måste kolla upp ordet eller om man märker att just det ordet (*gaadhi*) tar tid att fästa i minnet, bör man förbättra sin betydelse- eller ljudbild. Kanske ska bilbilden försees med mer rörelse eller Gandhi studsa på biltaket.

Repetition bör ske i flera omgångar. När man gjort bilder till förslagsvis 10 eller 20 ord och placerat dem på en stödbild, går man igenom dem ett par gånger. Om det sker under en lektion kan man förhöra varandra parvis. Nästa repetition bör äga rum efter någon timme eller två. Sedan repeterar man dagen efter och igen efter en vecka. Eftersom orden är memorerade i stort sett utan yttre hjälpmedel, kan repetition äga rum närsomhelst. Det enda konkreta stöd vi föreslår är stödbilder, men också dessa sätter sig i minnet efter lite repetition.

Med den studieteknik vi föreslår här kommer man att kunna sätta igång memoreringen av en ordmängd (säg 10 eller 20) på en del av en lektion. Särskilt i början kan det vara bra att göra detta under lektionstid, så att man får stadga i inlärningstakten. Repetitioner kan ske individuellt, respektive parvis, och en del av detta arbete bör kunna läggas som läxor. Uppföljning i form av texter man ska läsa och skriva (kontext) och olika former av kontroller (diktamen, förhör) kommer också ha en understödande funktion.

## Stödbilder som verktyg i undervisningssituationen

En annan fördel med gemensamma stödbilder där orden är placerade på samma plats för alla är att man kan repetera tillsammans och förhöra varandra. Läraren är behjälpt av att kunna hänvisa till vilka stödbilder som ska repeteras, osv. Också när man så småningom börjar använda sina egna stödbilder kan man förstås förhöra varandra och repetera tillsammans.

Att ta fram stödbilder är dock en möjlig flaskhals. Generella bilder som alla i klassrummet delar är inte så många, medan det ordförråd man ska lära sig är obegränsat, eller åtminstone stort. Säg att man har som mål att lära sig 100 ord i veckan. Hur många stödbilder kan man då behöva? Typiska stödbilder som alla delar är en cykel, en bil, en gitarr (dock inte för detaljerat) och en häst. Det räcker med att läraren nämner dessa saker och platserna man tänkte lägga ut orden på för att alla ska vara med på noterna. Snart tar dock dessa allmänna stödbilder slut, särskilt om man inte kan utnyttja många platser på varje stödbild. Man stöter på

problem så fort själva benämningen på en plats är ett ovanligt ord (manken, betsel, sadelknopp, ...). Härifrån finns det två vägar att gå.

Den första och mest självklara vägen är att eleverna själva tar fram individuella stödbilder. Det är här begreppen *minnespromenader* och *minnespalats* kommer in. De är stödbilder av särskilda slag. Exempelvis är de olika rummen i ens hem utmärkta stödbilder av typen minnespalats. Objekten i rummen är bekanta och man kan mycket lätt lägga ut en ordning mellan dem som man följer med sitt inre öga. Men man delar ju inte en sådan stödbild med sina klasskamrater, så eleven måste vara mer självgående för att detta ska rekommenderas. Exempel på minnespromenader är vägen till skolan, ens ordinarie löprunda eller korridoren och trappan från klassrummet till matsalen. De olika objekt man passerar på vägen är bekanta och därför lätta att se framför sig, i en given ordning. Enskilda objekt man är särskilt bekant med utgör också goda stödbilder, eftersom man känner dessa objekt i detalj. I arbetet med de somaliska glosorna använde vi bl. a. en fiol, en cello och en kontrabas. Eftersom vi är väl bekanta med dessa instrument känner vi till deras detaljer och kunde därför lägga ut tjugo ord på vart och ett av dem. Här är platserna på fiolen: 1. snäckan, 2. mellan stämskruvarna, 3. sadeln, 4. greppbrädan, 5. framför stallet, 6. i stallet, 7. stämskruven för E-strängen, 8. stränghållaren, 9. hakstödet, 10. knoppen, 11. undersidan, 12. sargen, 13. i ljudhålet, 14. stämpinnen, 15. etiketten, 16. stråkens spets, 17. pinnen, 18. skruven på froschen, 19. pärlemorn under froschen, och 20. taglet. Det torde vara uppenbart att detta bara fungerar om man är väl bekant med instrumentets delar.

Den andra vägen är att göra i ordning stödbilder på papper som delas ut till eleverna. De innehåller då en intressant bild + ett antal punkter där orden kan läggas ut, med en utritad bana. Sådana bilder tror vi inte behöver vara av samma allmänna typ som cykeln, bilen och hästen. Om detta stämmer och fungerar så kan man enkelt generera betydligt fler användbara bilder i stil med scener där något speciellt, intresseväckande händer (både den undervisande damen ovan och bilden på de fotbollsspelande pojkarna sist i denna text är av detta slag).

Det ska också sägas att stödbilder kan återanvändas, när orden väl satt sig. Det går allt fortare att hitta fram till orden när de börjat fästa ordentligt i minnet och man börjat använda dem. Då sjunker också de olika associationerna undan och kopplingen mellan modersmålet och det främmande språket automatiseras. I det läget frigörs gamla stödbilder som då kan återanvändas.

## Kontext

Vi nämnde inledningsvis att ord ska läras i kontext, dock med kvalifikationen att man inte kommer runt själva memoreringen. Kontexten, som vi ser det, är den användning som man har för orden i omedelbar anslutning till ordinlärnings-/memorerings-momentet. Vi tänker oss att den ordmängd som en given dag ska memoreras tas ur en text man kommer att stöta på lite senare samma dag eller dagen efter. Man går således till sin kemilektion med ett 20-tal nya ord man skapat associationer till och repeterat på SVA-timmen på förmiddagen eller dagen innan.

Då blir kemilektionen bättre, dels eftersom kemiläraren inte måste stanna upp hela tiden och gå igenom de olika ordens betydelse, dels eftersom lektionen blir ett tillfälle för eleverna att repetera och nyansera sin förståelse av de relevanta orden.<sup>4</sup> Upplägget kan förstås användas i vilket ämne som helst och kan fungera som en del av ett språkutvecklande arbetssätt som lärare i alla ämnen kan ha del i.

Vi har tidigare nämnt att det är lämpligt att använda ord med konkret betydelse när man introducerar minnestekniken för eleverna, vilket i praktiken betyder substantiv. Inget hindrar dock att man så småningom tar med ord med olika abstraktionsgrad. Redan när man ska memorera verb med relativt konkret betydelse (t.ex. *springa*, *hämta*) så behöver man skapa en betydelsebild som innehåller mer än själva verbhandlingen. Verbhandlingen i sig blir inte konkret förrän man föreställer sig en kontext i vilken den utförs. På liknande sätt gör man med abstrakta substantiv (t.ex. *anledning*, *möjlighet*). Också här behöver man hänga upp ordet på något konkret som man kan göra en funktionell betydelsebild av (t.ex. en vattenledning med A:n i, en påse mjöl på en het plåt). Kopplingen till betydelsen blir därmed mer indirekt, men det spelar ingen större roll för hjärnan och dess förmåga till association.

## Kvantitet

Ambitionerna för ordinlärning bör vara höga. Förutsättningarna för att man ska tillägna sig orden är mycket goda för nyanlända, i och med att de befinner sig i en miljö där det nya språket talas. Kopplingen mellan ord och omgivning kan göras på många olika sätt och till många olika domäner på ett mer naturligt sätt än man kan göra med t.ex. moderna språk i skolan. När det gäller mängden ord per vecka kan man förslagsvis ha omkring 100 som riktmärke och minska en del för en svagare grupp, eller sprida ut de 100 orden över två veckor.<sup>5</sup> För att klara av språket i gymnasieläroböcker behöver eleverna ett ordförråd på uppåt 15000 ord. Om man vill uppnå det inom t.ex. två år så behöver man sätta igång med ordinlärningen omedelbart. För gymnasisternas tyskakurs var riktmärket i den tidigare undervisningen 20 ord per vecka, något som höjdes till ca 30 under pilotprojektet, trots en del svårigheter med implementeringen. Man kan här nämna att man på Försvarets tolkskola har omkring 250 nya ord att lära sig varje vecka. Efter tre terminer är man utbildad tolk, på ett oftast helt nytt språk. Naturligtvis skiljer sig klassrumssituationerna åt mellan en grund-/gymnasieskola och tolkskolan. Men det är ungefär samma storlek på det önskvärda ordförrådet.

---

<sup>4</sup> Det omvända kan också fungera väl, beroende på vad man vill uppnå med undervisningen. I så fall genomför man kemilektionen först och ger en förförståelse för det för dagen relevanta ämnesområdet. Så kan ordmemoreringen komma efteråt. Notera dock att den memoreringsteknik som beskrivs här innebär ordinlärning i förhållande till bilder som skapats specifikt för memoreringen av enskilda glosor.

<sup>5</sup> Om *Intensivsvenskas* ordförrådssatsning och veckotester kan man läsa i Lim Falk, Galián Barrueco, Riad & Majchrowska (2020).

## Preliminaries

I det här avsnittet kommenterar vi några lärdomar vi dragit under de inledande pilottesterna med ordmemorering. I den grupp med nyanlända som vi utprovade metoden i rådde relativt stora kommunikationssvårigheter i och med att eleverna var nyligen anlända till Sverige. Det blev alltför svårt att på den tid vi hade på oss få eleverna att förstå principen med att utveckla livliga och färgglada associationer. Vi bytte därför till inledande övningar dels med associationer, dels med ordkort. Det första målet var att göra tydligt att en viss mängd ord ska memoreras och att de själva skulle ta fram översättningen. Detta är nödvändigt om man inte har mycket god tillgång till studiehandledare eller andra modersmålstalare. Repetition med ordkort visade sig vara både handfast och tilltalande för eleverna. En rekommendation är således att börja i den änden och först senare lägga till ljudbilder, associationer och länknings.

Man kan tänka sig en rad preliminära övningar av olika moment av studietekniken för att tydliggöra dess olika inslag. Det är t.ex. effektivt att första gången formulera sina associationsbilder muntligt eller genom att rita. Det ger läraren en möjlighet att kommentera livligheten, länkningsen, förekomsten av en peg för genus, eller vad det nu kan vara. Denna typ av moment har vi inte utprovat tillräckligt mycket ännu, men ritandet som aktivitet fungerade bra, samtidigt som det är tidskrävande. Det kan dock vara så att man i en mer avancerad grupp som haft ordläxor en längre tid snabbare kan komma in i metoden och kan finslipa allteftersom. Vi lämnar det åtminstone just nu till lärarna att avgöra.

När kommunikationen går bättre är det betydligt lättare att genomföra instruktionen. Då kan man arbeta mer systematiskt med bildseende, introducera stödbilder osv.





Fotboll i floden (Sasint, Pixabay)

## Litteratur

- Dalton-Puffer, Christiane. 2007. *Discourse in content and language integrated learning (CLIL) classrooms*. Amsterdam: John Benjamins.
- Lim Falk, Maria, Carmen Galián Barrueco, Tomas Riad & Margareta Majchrowska. 2020. *Ordförrådets betydelse*. Rapport från utvecklingsprojektet *Intensivsvenska*, Stockholms universitet.
- Lindberg, Inger. 2007. Forskning om läromedelspråk och ordförrådsutveckling. I: Lindberg, Inger & Sofie Johansson Kokkinakis 2007, *OrdiL – En korpusbaserad kartläggning av ordförrådet i läromedel för grundskolans senare år*. Rapporter om svenska som andraspråk (ROSA) 8 Göteborg: Institutet för svenska som andraspråk, Göteborgs universitet, 13–60.
- Lorrayne, Harry. 1974. *The Memory Book: The Classic Guide to Improving Your Memory at Work, at School, and at Play*. Random House.
- Nation, Paul. 2001. *Learning vocabulary in another language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ribbing, Mattias. 2013. *Vägen till maxade betyg: mer fritid och kunskap för livet med effektiv minnesträning*. Månocket.
- Saville-Troike, Muriel. 1984. What Really Matters in Second Language Learning for Academic Achievement? *Tesol Quarterly* 18:2, 199–219.
- von Essen, Jonas. 2018. *Så får du ett superminne: minnesteknikerna som alla kan använda*. Bokförlaget Semic.
- Zogaj, Idriz. 2011. *Minnets ABC*. Kikkuli förlag.