

Hållbar ordinläring på sfi

Betydelsen av skolbakgrund och strategianvändning

Lars Bokander¹ & Anders Agebjörn²

¹Jönköping University, ²Malmö universitet

1 Introduktion

Det har gått 20 år sedan Bigelow och Tarone (2004) konstaterade att det mesta vi vet om vuxnas inläring av ett andraspråk (L2) härrör från studier som involverar relativt välutbildade inlärare i akademiska kontexter. Detta förhållande tycks inte ha ändrats; L2-forskning involverar fortfarande främst universitetsstudenter (se t.ex. Godfroid & Andringa, 2023; Gujord m.fl., 2023). Denna snedrekrytering får negativa konsekvenser när det gäller så väl generaliserbarhet som applicerbarhet. Mot denna bakgrund uppmanar Godfroid och Andringa (2023) L2-forskare att undersöka om tidigare forskningsresultat, baserade på etablerade metoder inom fältet, kan replikeras med vuxna L2-inlärare med kort eller ingen skolbakgrund. Föreliggande studie hör samman denna uppmaning genom att undersöka relationen mellan ordkunskap och användning av ordinlärningsstrategier hos vuxna inlärare av svenska med varierande skolbakgrund.

1.1 Svenska för invandrare

Svenska för invandrare (sfi) erbjuder migranter med uppehållstillstånd en grundläggande språkutbildning (Skolverket, 2022). Utbildningen utgörs av tre studievägar och fyra kurser. Studieväg 1, som vänder sig till individer med mycket kort eller ingen skolbakgrund, inkluderar kurserna A–D. Studieväg 2, som vänder sig till individer som gått 6–10 år i skolan, inkluderar kurserna B–D. Studieväg 3, som vänder sig till individer med

gymnasiestudier eller högre utbildning, inkluderar kurserna C–D. Av de ca 154 000 elever som läste på sfi 2022 följde 21 % studieväg 1, 42 % studieväg 2 och 37 % studieväg 3 (Skolverket, 2023). Utbildningens sista kurs, kurs D, siktar mot en språkfärdighetsnivå ungefär motsvarande B1 enligt *Gemensam europeisk referensram för språk* (GERS; Skolverket, 2009). Ungefär en tredjedel av eleverna hoppar dock av utbildningen innan de är klara med kurs D, och avhoppet är särskilt stora från studieväg 1 (Skolverket, 2023). Av detta skäl är det centralt att undersöka förutsättningarna för språkinlärning på de tre studievägarna. Föreliggande studie gör detta genom att jämföra elever från alla tre studievägarna som följer kurs C eller D (dvs. de två kurser som ingår i samtliga studievägar).

1.2 Ordförrådets betydelse för språkanvändning

En rad studier har visat att ordförrådet utgör en avgörande komponent i L2-inlärares kommunikativa språkfärdighet. Utifrån beräkningar av så kallad texttäckning, som visar att 95–98 % av orden i en text behöver vara bekanta för att innehållet i texten ska förstås, rapporterade Nation (2006) att en språkanvändare exempelvis behöver ca 3 000 ord¹ för att förstå vardagliga samtal om varierande ämnen och ca 9 000 ord för att läsa en roman. Därmed är det föga förvånande att statistiska samband mellan resultat på ordkunskapstest och bedömningar av såväl generella som specifika språkfärdigheter visat sig vara starka. I en metastudie med sammantaget nästan 21 000 deltagare fann Zhang och Zhang (2022) att 31–45 % av variationen i L2-inlärares läs- och hörförståelse kunde förklaras som en effekt av deras ordkunskap. Sambandet mellan ordkunskap och produktiv språkfärdighet är generellt något svagare men också tydligt (se t.ex. Stæhr, 2008). Flera studier har också påvisat samband mellan ordförrådets storlek och språkanvändares kommunikativa färdighetsnivå enligt GERS (se Milton & Alexiou, 2009). Ingves (2024) fann en progression i ordkunskap från lägre till högre nivåer hos L2-inlärare av svenska i gymnasiets språkintruktionsprogram. Mot denna bakgrund kan det konstateras att ordförrådsutveckling bör utgöra ett centralt mål för den utbildning sfi erbjuder sina elever.

1.3 Ordinlärningsstrategier

L2-inlärares ordförrådsutveckling påverkas av en mängd individuella och kontextuella faktorer (se Ingves, 2024, för en översikt). I denna studie

¹ Ord kan räknas på olika sätt. Nation (2006) använder begreppet *ordfamilj*, vilket inkluderar samtliga böjningsformer (lemma) plus vanliga avledningar.

undersöks en sådan faktor, nämligen användning av särskilda strategier för ordinlärning. Inlärningsstrategier, som brukar definieras som medvetna tankar och handlingar som syftar till att inläraren ska uppnå specifika mål (Oxford, 1990), är komplexa såtillvida att de ofta utgörs av flera steg (Nation, 2013). Empirisk forskning om ordinlärningsstrategier utgår i hög grad från taxonomier som delar in strategierna i olika typer. Inflytelserika taxonomier återfinns hos bland andra Oxford (1990), Gu och Johnson (1996) och Nation (2013). Dessa taxonomier överlappar ofta varandra; exempelvis inbegriper alla tre metakognition eller självreglering, alltså förmåga att styra över sin inlärning på ett medvetet sätt. Oxford (1990) gjorde en övergripande distinktion mellan direkta och indirekta strategier. Gu och Johnson (1996) skilde mellan inlärares föreställningar (*beliefs*) om ordinlärning, deras metakognitiva reglering, deras strategier för att gissa, använda ordböcker och ta anteckningar, samt deras strategier för att aktivera ord i språklig produktion. Föreliggande studie är inspirerad av LaBontee (2019), som genomförde den hittills största undersökningen av språkinlärningsstrategier i en svensk kontext. LaBontee utgår från Nations (2013) taxonomi och skiljer mellan fyra huvudsakliga typer av ordinlärningsstrategier:

1. strategier för att utvidga ordförrådet (*establishing new knowledge*)
2. strategier för att befästa inlärd ord (*improving knowledge*)
3. strategier för att använda inlärd ord (*activation*)
4. strategier för att planera den egna ordinlärningen (*self-regulation*).

Nation (2013) citerar flera studier som tyder dels på att användning av ordinlärningsstrategier har potential att främja utvecklingen av ett ordförråd, dels på att denna strategianvändning kan läras ut genom undervisning. Studier av relationen mellan strategianvändning och olika dimensioner av ordinlärning (exempelvis utveckling av bred respektive djup ordkunskap, eller utveckling av receptiv respektive produktiv ordkunskap) har visat att framgångsrika språkinlärare använder en större uppsättning strategier och använder strategierna oftare (Nation, 2013). De flesta studier har funnit små till medelstora effekter² av strategianvändning på uppmätt ordkunskap (Gu, 2018; Gu & Johnson, 1996; Zhang & Lu, 2015). När det gäller strategiers inlärbarhet pekar forskningsrön åt olika håll, men

² För tolkning av effektstorlekar, se Plonsky och Oswald (2014).

mycket tyder på att särskilt inlärare på låga språkfärdighetsnivåer har nytta av explicit undervisning i strategianvändning (Griffiths, 2022).

Svensk forskning om ordinlärningsstrategier är mycket begränsad (men se LaBontee, 2019). Precis som övrig L2-forskning har strategiforskningen involverat nästan uteslutande universitetsstudenter. Exempelvis har studier jämfört studenter på kandidat-, master- och forskarutbildningsnivå (Ghalebi m.fl., 2020; LaBontee, 2019), natur- och samhällsvetenskapsstudenter (Wu, 2013), enspråkiga och flerspråkiga studenter (Varmaziyar & Sazvar, 2017), studenter tillhörande majoritets- och minoritetsgrupper (Zou & Zhou, 2017) samt manliga och kvinnliga studenter (Zhenhui, 2005). Ett undantag är studien av Norlund Shaswar och Wedin (2019), som fokuserade på hur användning av språkinlärningsstrategier kommer till uttryck i ett samtal mellan en sfi-elev på studieväg 1 och hans lärare. Hur strategianvändning varierar mellan inlärare med olika skolbakgrund är således i stort sett okänt.

1.4 Syfte och frågeställning

Med tanke på att strategianvändning tycks vara möjlig att lära ut och öva upp är det rimligt att anta att personer med relativt lång utbildning också har fått goda möjligheter att utveckla en effektiv användning av inlärningsstrategier. Det skulle i sin tur kunna ge dem en fördel när de som vuxna ska lära sig ett nytt språk. Denna studie syftar till att undersöka om så är fallet genom att besvara följande forskningsfråga: Hur ser relationen ut mellan strategianvändning och receptiv ordkunskap hos elever på de tre studievägarna på sfi?

2 Metod

Studiens insamlingsverktyg, data och dataanalyskod finns fritt tillgängliga i databasen *Instruments and data for research in language studies* (IRIS; <https://www.iris-database.org/>).

2.1 Deltagare

I studien deltog elever på en sfi-skola i södra Sverige. Fullständiga data kunde samlas in från 119 elever fördelade över de tre studievägarna och kurserna C och D. Tabell 1 sammanfattar deltagarnas ålder, vistelsetid i Sverige samt rapporterade utbildning. Notera att antalet deltagare på studieväg 1 är relativt litet och att detta motsvarar fördelningen över de tre studievägarna nationellt (se 1.1 ovan). Totalt trettiofem modersmål var representerade bland deltagarna, av vilka de vanligast förekommande var

arabiska (31 deltagare), dari (15 deltagare), persiska (9 deltagare) och kurdiska (7 deltagare).

Tabell 1. Antal deltagare (*n*) per grupp samt deras genomsnittliga ålder, vistelsetid i Sverige och rapporterad utbildning i antal år (standardavvikelse inom parentes).

Grupp	<i>n</i>	Ålder	Vistelsetid i Sverige	Utbildning
1C	9	42,2 (8,6)	8,2 (4,6)	3,8 (5,7)
1D	7	37,3 (5,2)	8,8 (4,9)	2,9 (5,4)
2C	35	36,2 (10,0)	4,4 (3,5)	10,5 (4,7)
2D	28	35,9 (10,7)	7,2 (8,1)	11,6 (5,6)
3C	15	36,0 (9,6)	2,3 (1,4)	16,9 (3,7)
3D	25	36,4 (6,9)	3,2 (2,3)	17,8 (3,1)

2.2 Datainsamlingsverktyg

Data samlades in från deltagarna med hjälp av ett ordkunskapstest, en enkät om deras användning av ordinlärningsstrategier samt en bakgrunds-enkät. Ordtestet, som utgjordes av 30 frågor hämtade från Bokander (2016), prövar receptiv ordkunskap genom att testtagaren får se en mening med en lucka och ombeds markera vilket av fyra ord som passar bäst i luckan (se figur 1). Testorden i Bokander (2016) hämtades från en frekvensordlista innehållande de 8 215 vanligaste orden (lemma) i en balanserad korpus över svenska språket. Orden valdes från frekvensband om tusen ord, närmare bestämt från det andra, tredje, femte och åttonde frekvensbandet i ordlistan. Bokander (2016) påvisade ett tydligt samband mellan fallande frekvens och frågornas svårighetsgrad. I föreliggande studie exkluderades ord från det femte och åttonde frekvensbandet för att anpassa testet till den språkfärdighetsnivå sfi-elever på kurs C och D kan förväntas ha uppnått.

1. Det sitter en liten _____ i trädet.
- ☐ skål
 - ☐ fågel
 - ☐ drill
 - ☐ haka

Figur 1. Exempelfråga från ordtestet.

För att utvärdera ordkunskapstestets reliabilitet beräknades Cronbachs α , som ger ett mått på testets interna konsistens, det vill säga i vilken utsträckning frågorna hänger ihop med varandra och mäter ungefär samma sak. En tumregel är att α bör vara minst 0,70 i småskalig forskning. I den här studien erhöles värdet 0,80, vilket får anses som acceptabelt. Värdet indikerar att poäng från testet är relativt tillförlitliga.

Information om deltagarnas strategianvändning samlades in med en bearbetad version av LaBonte's (2019) *Swedish Vocabulary Learning Strategy Survey* (SVLSS) som utvecklades genom en rad studier vilka totalt inkluderade över 700 vuxna inlärare av svenska (framför allt universitetsstudenter). SVLSS är baserad på Nations (2013) fyra övergripande strategityper (se 1.3 ovan). Den bearbetade enkäten innehåller 24 påståenden om strategianvändning vid ordinlärning, och deltagarna ombads att på en femgradig skala ange i vilken grad påståendet stämde överens med hur de själva gör för att lära sig svenska ord. Tabell 2 anger enkätens fyra övergripande strategityper och antal påståenden per typ. Som exemplen i tabellen antyder är det inte alltid självklart vilken typ en viss strategi ska höra till; ett påstående kan fånga upp mer än en kategori och en viss överlappning är ofrånkomlig.

Tabell 2. De fyra strategityperna i studien, antal påståenden i enkäten (n) samt ett illustrerande exempel per strategityp.

Typ av strategi	n	Exempelpåstående
Utvidga	7	Jag lär mig ord genom att läsa böcker, tidningar, artiklar etc.
Befästa	7	Jag lär mig ord genom att skriva ordlistor som jag repeterar.
Använda	5	Jag lär mig ord genom att prata svenska med mina SFI-kamrater.
Planera	5	Jag planerar <i>vilka</i> ord jag vill lära mig (och vilka ord som inte är så viktiga).

Reliabiliteten i enkätsvaren var hög (Cronbachs $\alpha = 0,90$)³. Detta garanterar dock inte hög validitet, det vill säga att svaren reflekterar deltagarnas faktiska strategianvändning.

³ Här rapporteras ett gemensamt α för hela enkäten trots att påståenden avsåg att spegla delvis olika sorters strategianvändning. Detta förfarande kan ifrågasättas (Bokander, 2022) men vi menar att strategityperna i föreliggande studie inte är tillräckligt åtskilda för att motivera separata beräkningar av intern konsistens för varje strategityp.

Relevant bakgrundsinformation om deltagarna samlades in med en enkät. De ombads uppge kön, ålder, sfi-kurs, studieväg, tid på sfi, vistelse-tid i Sverige, språkbakgrund samt skolbakgrund.

2.3 Datainsamling

Efter samtal med rektorer och lärare blev en av forskarna (Författare 2) inbjuden att samla in material från deltagarna under deras ordinarie lektionstid. Under en lektion à två timmar genomförde eleverna ordkunskapstestet och besvarade de två enkäterna. Totalt genomfördes nio sådana lektioner. Antalet deltagare per lektion var 12–19, och vid samtliga tillfällen närvarade även elevernas lärare. Lektionen var designad så att datainsamling varvades med föreläsning och diskussion. Ambitionen var dels att erhålla data av hög kvalitet, dels att ge deltagarna en inspirerande lektion med potential att motivera och främja deras fortsatta språkinläring. Upplägget såg ut enligt följande:

1. information om studiens syfte och lektionens upplägg (ca 10 minuter)
2. ordkunskapstest (ca 20 minuter)
3. föreläsning och diskussion om ord och ordförråd (ca 20 minuter)
4. paus (ca 20 minuter)
5. enkät om ordinlärningsstrategier och elevernas bakgrund (ca 20 minuter)
6. föreläsning och diskussion om ordinlärningsstrategier (ca 20 minuter).

Innan eleverna genomförde ordkunskapstestet och de två enkäterna visade forskaren med projektor hur testet och enkäterna såg ut och hur frågorna skulle besvaras. När eleverna genomförde ordkunskapstestet fick de inte tala med varandra eller använda hjälpmedel. När de genomförde enkäterna uppmuntrades de däremot att ta hjälp av varandra, av forskaren, av sin lärare och av översättningsverktyg.

2.4 Dataanalys

Analysen, som genomfördes i R (R Core Team, 2022), fokuserade på relationen mellan sfi-elevs svenska ordkunskap, deras skolbakgrund samt deras användning av ordinlärningsstrategier. Ordkunskap operationaliserades som deltagarnas poäng på ordkunskapstestet. Skolbakgrund operationaliserades som deltagarnas studieväg (1–3) snarare än som deras egenrapporterade skolgång, eftersom studieväg är ett objektivt mått medan

frågan om tidigare skolgång och studier kan ha förståtts (och missförståtts) på flera sätt.

När det gäller deltagarnas användning av ordinlärningsstrategier beräknades för varje strategityp (*utvidga*, *befästa*, *använda* och *planera*) dels ett absolut mått, dels ett relativt mått. Det absoluta måttet utgörs av medelvärdet av de strategier som ingår i respektive kategori (se tabell 2 ovan). Detta mått, som varierar mellan 0 och 4, anger i vilket utsträckning deltagaren generellt säger sig använda strategier av respektive typ. Det relativa måttet beräknades genom att för varje strategityp subtrahera det absoluta måttet från den genomsnittliga rapporterade användningen av samtliga 24 strategier i enkäten; detta relativa preferensmått anger alltså i vilken utsträckning deltagaren sade sig använda en viss strategityp relativt andra strategityper. Med andra ord indikerar ett positivt värde att deltagaren föredrar strategitypen framför andra, medan ett negativt värde indikerar det motsatta.

Huruvida skolbakgrund (dvs. studieväg) och kurs (C jämfört med D) predicerar poäng på ordkunskapstestet undersöktes med en linjär regressionsmodell utan interaktion. Den statistiska styrkan var dock för liten för en linjär modell som inkluderar samtliga strategityper och preferensvariabler, kurs och studieväg samt interaktioner mellan dessa. Samband mellan strategianvändning och ordkunskap, vilka hanteras som kontinuerliga variabler, testades därför med Pearsons korrelationskoefficient (r), medan samband mellan strategianvändning och studieväg (som utgör en tregradig ordinalskala) testades med Spearmans korrelationskoefficient (ρ). För samtliga test sattes α (gränsen för statistisk signifikans) till 0,05.

2.5 Etiska överväganden

Under rekryteringen av deltagare, datainsamling och analys följdes nogsamt Vetenskapsrådets etiska principer för god forskningssed (Vetenskapsrådet, 2017). Detta innebär att inget material insamlades från deltagarna utan att de gett sitt informerade samtycke till att delta i studien. Lektionen inleddes därför med en presentation av forskningens syfte och upplägg, och eleverna informerades om att deras deltagande var helt frivilligt. Vidare upprätthölls en strikt anonymitet. De som så önskade kunde delta under lektionen och sedan lämna in testet och enkäten tomma, vilket gjorde det omöjligt för forskarna, lärarna och kurskamrater att veta vem som deltagit och vem som inte deltagit. Hela tiden eftersträvades att lektionen och datainsamlingen skulle bli en trevlig och värdefull erfarenhet för deltagarna.

Datainsamling från vuxna med kort eller helt utan skolbakgrund innebär särskilda etiska utmaningar (se t.ex. Bigelow & Tarone, 2004; Gujord m.fl., 2023). Inte minst kan det vara svårt att försäkra sig om att dessa individer förstår vad ett informerat samtycke innebär. Samtidigt vore det oetiskt att avstå från att forska om denna population bara för att undvika denna etiska utmaning. Det är viktigt att ge vuxna människor den agens det innebär att kunna välja att delta i forskning som berör dem själva och deras utbildning.

3 Resultat

Resultatet sammanfattas deskriptivt i tabell 3. Inom respektive studieväg fick deltagarna på kurs D en högre medelpoäng på ordkunskapstestet än deltagarna på kurs C. Inom respektive kurs fick deltagarna på studieväg 3 en högre medelpoäng än deltagarna på studieväg 2, som i sin tur fick en högre medelpoäng än deltagarna på studieväg 1. Här finns dock ett undantag: På kurs D fick deltagarna på studieväg 2 i genomsnitt lägre poäng (12,0) än deltagarna på studieväg 1 (13,0 poäng).

En linjär regressionsmodell visade signifikanta effekter av såväl kurs (2,3; $p = ,017$) som studieväg (1,7; $p = ,019$). Att eleverna på kurs D generellt fick en högre poäng på ordkunskapstestet än eleverna på kurs C var förväntat, och detta resultat stärker därmed studiens validitet. Sambandet mellan ordkunskapstestet och studieväg bekräftar därutöver att vuxna L2-inlärares skolbakgrund är en faktor att ta hänsyn till i L2-forskning.

Tabell 3. De sex gruppernas genomsnittliga resultat på ordkunskapstestet samt deras genomsnittliga rapporterade användning av de fyra typerna av strategier (standardavvikelse inom parentes).

Grupp	Ordkunskap	Utvidga	Befästa	Använda	Planera
1C	9,3 (3,4)	3,3 (0,5)	2,8 (0,7)	3,0 (0,7)	3,1 (0,2)
1D	13,0 (5,1)	3,3 (0,7)	3,1 (0,6)	2,7 (1,1)	2,8 (0,6)
2C	11,4 (5,9)	2,8 (0,7)	2,6 (0,7)	2,5 (0,8)	2,5 (0,7)
2D	12,0 (5,1)	2,9 (0,6)	2,7 (0,6)	2,6 (0,8)	2,6 (0,6)
3C	11,7 (3,2)	3,1 (0,4)	2,8 (0,7)	2,6 (0,8)	2,4 (0,7)
3D	16,0 (5,3)	2,8 (0,9)	2,3 (0,8)	1,7 (1,0)	2,1 (0,8)

Not. Grupp 1C avser eleverna på studieväg 1, kurs C, osv.

Tabell 3 visar också de sex gruppernas genomsnittliga rapporterade användning av de fyra strategityperna. Även om skillnaderna är små ser det ut som att deltagarna på studieväg 1 generellt rapporterade att de använder

fler strategier än deltagarna på studieväg 2, som i sin tur använde fler strategier än deltagarna på studieväg 3.

Korrelationerna i tabell 4 bekräftar att deltagare med relativt kort skolbakgrund rapporterade en högre strategianvändning än deltagare med längre skolbakgrund. Detta samband mellan studieväg och rapporterad absolut strategianvändning är signifikant för sociala strategier (*använda*) och meta-kognitiva strategier (*planera*). När det gäller relationen mellan rapporterad absolut strategianvändning och resultat på ordkunskapstestet är korrelationerna inte signifikanta.

Tabell 4. Korrelationer mellan rapporterad absolut strategianvändning och studieväg respektive ordkunskap.

Strategityp	Studieväg		Ordkunskap	
	<i>rho</i>	<i>p</i>	<i>r</i>	<i>p</i>
Utvidga	-,08	,372	,02	,865
Befästa	-,18	,053	-,05	,591
Använda	-,34	< ,001	-,18	,056
Planera	-,36	< ,001	-,15	,109

För varje deltagare beräknades också i vilken utsträckning de fyra strategityperna prefererades (relativ preferens, se avsnitt 2.4). Med denna variabel erhålls delvis andra resultat, som presenteras i tabell 5. Korrelationerna antyder att högutbildade prefererar utvidgningsstrategier i högre utsträckning än lågutbildade som i sin tur prefererar sociala strategier (*använda*) i högre utsträckning än högutbildade. Tabellen visar också att det är den relativa preferensen för just dessa två strategityper som korrelerar signifikant med ordkunskap: De som föredrar att använda strategier för att utvidga sitt ordförråd får generellt högre poäng på ordkunskapstestet, medan de som föredrar att använda sociala strategier generellt får lägre poäng på ordkunskapstestet. Notera dock att dessa korrelationer inte säger något om eventuella kausala samband; om det är de högutbildades strategianvändning som resulterar i deras bättre ordkunskap behöver undersökas med andra metoder.

Tabell 5. Korrelationer mellan rapporterad relativ strategianvändning och studieväg respektive ordkunskap.

Strategityp	Studieväg		Ordkunskap	
	<i>rho</i>	<i>p</i>	<i>r</i>	<i>p</i>
Utvidga	,31	< ,001	,19	,042
Befästa	,03	,724	,05	,581
Använda	-,20	,032	-,19	,038
Planera	-,17	,066	-,02	,799

4 Diskussion

Föreliggande studie syftade till att fördjupa förståelsen för vilken betydelse utbildningsbakgrund har för vuxnas L2-inläring. Specifikt undersöktes relationen mellan (receptiv) ordkunskap och användning av ordinlärningsstrategier hos elever på de tre studievägarna på sfi, det vill säga hos elever med mycket varierande skolbakgrund. Resultatet visar att elever på kurs D generellt kunde fler ord än elever på kurs C, vilket tyder på att ordförrådet, på alla tre studievägar, förbättras under utbildningens gång. Elever med längre skolbakgrund uppvisade samtidigt större ordkunskap än elever med kortare skolgång. Analysen visar också att elever med kort skolbakgrund rapporterade en relativt hög absolut strategianvändning, vilket var oväntat, samt att rapporterad strategianvändning inte samvarierade med elevernas ordkunskapspoäng, i motsats till vad som observerats i tidigare forskning (Zhang & Lu, 2015). Samtidigt konstaterades att elever som föredrog strategier för att utvidga sitt ordförråd, såsom att läsa och använda ordböcker, generellt hade både högre utbildning och högre poäng på ordkunskapstestet. Elever som föredrog sociala strategier, såsom att prata svenska i olika sammanhang, hade däremot generellt kortare utbildning och lägre poäng på ordkunskapstestet. Dessa korrelationer motsvarar visserligen små effekter, men det är också vad man kan förvänta sig mot bakgrund av vad tidigare studier funnit (Zhang & Lu, 2015).

Det oväntade resultatet att inlärare med kortare skolbakgrund rapporterade en relativt hög strategianvändning kan förklaras på minst tre sätt. För det första definieras strategier som *medvetna* tankar och handlingar (Nation, 2013; Oxford, 1990). Det kan mycket väl vara så att inlärare med liten studievana behöver tänka mer medvetet på hur de lär sig jämfört med mer studievana inlärare, vilket skulle innebära att kortutbildade inlärare per definition använder fler strategier. För det andra kan det vara så att högutbildade har lärt sig vilka strategier de gillar och därför är mer selektiva, vilket skulle kunna resultera i en lägre absolut strategi-

användning. För det tredje kan inlärare med kort eller helt utan skolbakgrund vara mer benägna att lämna socialt önskvärda svar, vilket skulle förklara varför de rapporterar en större repertoar av strategier än vad de faktiskt använder. Vidare forskning behöver undersöka vilken eller vilka av dessa förklaringar som är riktiga.

Resultatet som rör prefererad strategianvändning är lättare att förklara. Att elever med lång skolbakgrund uppvisar en preferens för att läsa och använda ordböcker, medan elever med kort skolbakgrund föredrar att använda språk muntligt i sociala sammanhang, kan bero på att de lär sig på det sätt som de är vana vid. I detta sammanhang bör påpekas att en korrelation inte implicerar ett kausalt samband. Det är inte nödvändigtvis så att de högutbildade eleverna kunde fler ord *därför att* de föredrog utvidgningsstrategier och inte heller så att elever med kortare skolbakgrund kunde färre ord *därför att* de föredrog sociala strategier.

På grund av ett antal metodologiska begränsningar ska resultaten tolkas med försiktighet. Ordkunskapstestet var i svåraste laget för många av deltagarna. Det kan ha lett till gissningar och mindre tillförlitliga data, vilket i sin tur påverkar korrelationer med andra variabler (Bokander, 2022). Därtill kan testvana ha påverkat resultaten, så att deltagare med kort skolbakgrund kan ha varit osäkra på vad det innebär att fylla i testformulär och enkäter (jfr Gujord m.fl., 2023). För att hantera metodproblematik av det här slaget bör framtida forskning överväga att inkludera exempelvis intervjuer för att triangulera resultat från kvantitativa instrument. Trots nämnda begränsningar har föreliggande studie bidragit till en mer inkluderande och hållbar L2-forskning (se Godfroid & Andringa, 2023; Bigelow & Tarone, 2004) och till en ökad förståelse för hur förutsättningar för ordinlärning kan skilja sig åt mellan inlärare med varierande skolbakgrund.

Litteratur

- Bigelow, M., & Tarone, E. (2004). The role of literacy level in second language acquisition: Doesn't who we study determine what we know? *TESOL Quarterly*, 38(4), 689–700. <https://doi.org/10.2307/3588285>
- Bokander, L. (2016). SweLT 1.0: Konstruktion och pilottestning av ett nytt svenskt frekvensbaserat ordförrådstest. *Nordand: nordisk tidsskrift för andrespråksforskning*, 11(1), 39–60.
- Bokander, L. (2022). Psychometric assessments. I S. Li, P. Hiver & M. Papi (Red.), *The Routledge handbook of second language acquisition and individual differences* (s. 454–465). Routledge.
- Ghalebi, R., Sadighi, F., & Bagheri, M. S. (2020). Vocabulary learning strategies: A comparative study of EFL learners. *Cogent Psychology*, 7(1), 1824306. <https://doi.org/10.1080/23311908.2020.1824306>

- Godfroid, A., & Andringa, S. (2023). Uncovering sampling biases, advancing inclusivity, and rethinking theoretical accounts in second language acquisition: Introduction to the special issue SLA for all? *Language Learning*, 73(4), 981–1002. <https://doi.org/10.1111/lang.12620>
- Griffiths, C. (2022). Learning styles and strategies. I S. Li, P. Hiver & M. Papi (Red.), *The Routledge handbook of second language acquisition and individual differences* (s. 82–94). Routledge.
- Gu, P. Y. (2018). Validation of an online questionnaire of vocabulary learning strategies for ESL learners. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 8(2), Article 2. <https://doi.org/10.14746/ssllt.2018.8.2.7>
- Gu, Y., & Johnson, R. K. (1996). Vocabulary Learning Strategies and Language Learning Outcomes. *Language Learning*, 46(4), 643–679. <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1996.tb01355.x>
- Gujord, A.-K. H., Søfteland, Å., & Emilsen, L. E. (2023). Å forske på språkutviklinga hos innlærere med begrensa skolebakgrunn – metodiske valg og problemstillinger. *Nordand*, 18(2), 125–139. <https://doi.org/10.18261/nordand.18.2.4>
- Ingves, A. (2024). *Vägar mot ett svenskt ordförråd. Nyanlända ungdomars ordförrådsutveckling på språkintruktionsprogrammet* (Acta Universitatis Upsaliensis: Studia philologiae Scandinavicae Upsaliensia 27). [Doktorsavhandling, Uppsala universitet].
- LaBontee, R. (2019). *Strategic Vocabulary Learning in the Swedish Second Language Context* (Göteborgsstudier i nordisk språkvetenskap 36). [Doktorsavhandling, Göteborgs universitet].
- Milton, J., & Alexiou, T. (2009). Vocabulary size and the Common European Framework of Reference for Languages. I B. Richards, H. M. Daller, D. D. Malvern, P. Meara, J. Milton & J. Treffers-Daller (Red.), *Vocabulary studies in first and second language acquisition* (s. 194–211). Palgrave Macmillan.
- Nation, I. S. P. (2006). How large a vocabulary is needed for reading and listening? *The Canadian Modern Language Review*, 63(1), 59–82. <https://doi.org/10.3138/cmlr.63.1.59>
- Nation, I. S. P. (2013). *Learning vocabulary in another language* (2 uppl.). Cambridge University Press.
- Norlund Shaswar, A., & Wedin, Å. (2019). Language learning strategies and teaching practices in adult L2 education: The case of Swedish for immigrants. *Apples – Journal of Applied Language Studies*, 13(3), 17–34. <https://doi.org/10.17011/apples/urn.201907063590>
- Oxford, R. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. Newbury House/Harper and Row.
- Plonsky, L., & Oswald, F. L. (2014). How big is “big”? Interpreting effect sizes in L2 research. *Language Learning*, 64(4), 878–912. <https://doi.org/10.1111/lang.12079>

- R Core Team (2022). R: A language and environment for statistical computing. R Foundation for Statistical Computing. <https://www.R-project.org/>
- Skolverket (2009). *Gemensam europeisk referensram för språk: lärande, undervisning och bedömning*. Skolverket.
- Skolverket (2022). *Kursplan för kommunal vuxenutbildning i svenska för invandrare*. <https://tinyurl.com/52ck8z27>
- Skolverket (2023). *Elever och studieresultat i kommunal vuxenutbildning 2022*. Skolverket.
- Varmaziyar, H., & Sazvar, A. (2017). English vocabulary learning strategies: The case of Iranian monolinguals vs. bilinguals. *Journal of English Language Teaching and Learning*, 9(19), 169–197.
- Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed*. Vetenskapsrådet.
- Wu, L. F. (2013). A study of factors affecting college students' use of ESL vocabulary learning strategies. *International Journal of Humanities and Social Science*, 3(19), 202–208.
- Zhenhui, R. (2005). Gender, academic major, and chinese students' use of language learning strategies: Social and educational perspectives. *Journal of Asia TEFL*, 2(3), 115–138.
- Zhang, S., & Zhang, X. (2022). The relationship between vocabulary knowledge and L2 reading/listening comprehension: A meta-analysis. *Language Teaching Research*, 26(4), 696–725. <https://doi.org/10.1177/1362168820913998>
- Zhang, X., & Lu, X. (2015). The relationship between vocabulary learning strategies and breadth and depth of vocabulary knowledge. *The Modern Language Journal*, 99(4), 740–753. <https://doi.org/10.1111/modl.12277>
- Zou, L., & Zhou, Y. (2017). A study of English vocabulary learning strategies used by ethnic minority students in Leshan Normal University, Sichuan, China. *Theory and Practice in Language Studies*, 7(6), 468–472. <http://dx.doi.org/10.17507/tpls.0706.09>