

Det goda seminariet

Om självständighet och lagarbete i den akademiska verkstaden

MARIE CRONQVIST är docent i historia och universitetslektor i journalistik och mediehistoria vid Lunds universitet. Hennes forskningsintressen kretsar vanligen kring förhållandet mellan politik och populärkultur, men hon är också engagerad i högskolepedagogiska frågor och för närvarande koordinatör för kvalitetsutvecklingsprojektet "Det goda seminariet" vid Lunds universitet.



i många forskares värld utgör seminarierummet en förtärad plats. Själva idén om det akademiska textseminariet är omhuldad, särskilt inom samhällsvetenskap och humaniora. Det framhålls ibland som en konkretion av själva universitetets idé. Det är på seminariet de höga tankarna tänks och ventileras, det är där lärande och forskning går hand i hand, och det är där kollegialiteten praktiseras i sann demokratisk anda.

Nu vet ju alla som någon gång befunnit sig i ett seminarierum att den upplevelse- och känslöväv som spinnis kring detta samtal tenderar att skifta i många nyanser. Känslor av olust och irritation över akademiskt käbbel varvas med eufori och plötsliga insikter om kosmiska samband. I seminarierummet pågår dessutom många små aktiviteter, även outtalade och underförstådda, som nya adepter lär sig genom att iaktta, imitera och inkorporera. Det hummas, nickas, fnyses och sneglas. Enskilda positioner låter sig utmejslas i förhållande till kollektivet – innanför eller utanför, bejakande eller skeptisk, bekräftande eller avfärdande. För forskarutbildningen är det ett väsentligt lärande som äger rum, men ett lärande som har inte bara intellektuella utan också sociala och praktiska dimensioner.

FORSKARSEMINARIET SOM PRAKTIK

Syftet med denna artikel är att lyfta fram forskarseminariet som praktik och som arena för informellt och socialt lärande. I Sverige är tidigare forskning om seminarier och seminariekulturer knapphändig och sträcker sig till en handfull kortare, om än värdefulla, studier, kapitel eller artiklar (Almlöv 1996; Kindeberg 2008; Thorger-

sen & Wennergren 2010; Appel & Bergenheim 2005:189 ff). Söker man sig till seminarierna via forskningen om universitetskulturen i allmänhet och forskarutbildningen i synnerhet öppnar sig emellertid fältet något (se t.ex. Gerholm & Gerholm 1999; Schoug 2004; Karlsson 2004; Ehn & Löfgren 2004). Inte heller i internationell forskning tycks seminarier som arena för socialt lärande på forskarutbildningen ha stått i ensamt fokus för några mer omfattande studier. Den högskolepedagogiska forskning som finns om seminarier handlar i första hand om grundutbildningen och utgör då ett delområde exempelvis i det betydligt bredare forskningsfältet kring *cooperative learning*. Det kan också anknyta till diskussionen om *small-group teaching*, och då oftast i anslutning till naturvetenskapliga utbildningsområden (Slavin 1996; Spruijt et al. 2013).

I ljuset här står seminariets roll i utbildandet av nya forskare. Med "seminarium" kan man mena olika saker, men här vill jag reservera begreppet för det klassiska högre seminarier vid en institution eller centrumbildning, det forum som samlar forskare med viss kontinuitet och där diskussion kring texter står i centrum (Sundgren 2008:39 ff; Doktorandhandboken. nu). Det skiljer sig alltså från såväl PBL-seminarier som frågestunder efter forskarföreläsningar och stora evenemang med hundratals åskådare. Det skiljer sig också delvis från seminarier inom mer homogena forskargrupper, där metoden, teorin eller åtminstone den mest grundläggande frågeställningen är gemensam för alla. På det högre, samlande textseminariet möts forskare som har arbetsplatsen gemensam, men som forskar om olika företeelser och med skilda perspektiv.

Hur formas man då till forskare genom

att delta i seminarier? I litteraturen om forskarhandledning finner Gunnar Handal och Per Lauvås (2008:55–57) två huvudmodeller: *tränings- eller undervisningsmodellen* och *lärlingsmodellen*. Medan den förstnämnda präglas av teknisk rationalitet, transparent planering, individualism, måluppfyllelse och strukturerat kursprogram, så präglas den andra av (in)socialisering, tonvikt på kontextuellt lärande och idén om mognad och utveckling genom praxis. Medan den första hämtar sin inspiration från det amerikanska universitetssystemet, har den mer traditionella lärlingsmodellen sitt ursprung i det tyska systemet.

Det skulle knappast vara någon överdrift att hävda att ramarna för dagens svenska forskarutbildning i allt väsentligt präglas av det förstnämnda och i långt högre grad resultatintriktade och individualiserade paradigmet. Hit hör individuella studieplaner, kursmoduler och poängräkning. När idealen för verksamheten formuleras hämtas emellertid inte sällan vokabulären ur det sistnämnda. Då handlar det om intellektuell mognad och övningar i kritiskt tänkande genom ett organiserat meningsutbyte där allas synpunkter är lika mycket värda, där nya adepter fostras in i en solidaritet med och respekt för andra perspektiv än det egna. Och då hamnar ofta forskarseminariet i centrum; idealt är det i detta mikrokosmos allt utspelar sig. Seminarier är en vetenskaplig, kollegial arbetsmetod (Björck 2013:37–38; Ehn 2001).

Frågan är vad det då är som händer och vad det egentligen är vi lär oss på ett forskarseminarium, som inte låter sig fångas med hjälp av det bolognifierade utbildningsspråket. Låt mig ta vägen via seminariets historia för att synliggöra spänningsfältet mellan universitetets två rikt-

märken: originalitet och kollegialitet eller, med andra ord, självständighet och lagarbete.

MELLAN SJÄLVSTÄNDIGHET OCH LAGARBETE

Ordet seminarium kommer av latinets *semen*, som betyder frö eller egentligen plantskola (Kindeberg 2008). Seminarierummet är alltså en plats för odling. I *NE* kan man läsa att seminariet är en "undervisningsform vid universitet och högskolor med aktivt deltagande av de studerande genom uppsatser, föredrag och diskussioner. Syftet är att träna eleverna i vetenskapligt tänkesätt och vetenskapliga metoder" (*NE.se*). Denna undervisningsform, som vi känner den i dag, är av tyskt ursprung. Den utvecklades under århundradet mellan cirka 1730 och 1830 i universitetsstäder som Halle och Göttingen och kom att integrera medeltida och tidigmodern praxis kring privata kollegier och lärda teologiska sällskap med modern filologi av mer sekulärt snitt. Seminarier skulle utgöra komplement till de monologiska föreläsningarna, ett slags verkstad där den studerande tränades i vetenskaplighet (Odén 1991).

Det som var nytt för tiden kring sekelskiftet 1800 var också att skrivandet nu fördes fram som den högsta formen av akademisk verksamhet, medan disputerandet tidigare stått i centrum. Det var i första hand *samtalet om skrivandet* som seminariet skulle kretsa kring, och upplysningstidens förkärlek för det talade ordet och retoriken utmanades av romantiska idéströmningar om *originalitet*. Originellt akademiskt arbete, det vill säga forskning, var det som krävdes av seminariedeltagarna – inte originalitet i dess

teleologiska bemärkelse att avtäckta det ursprungliga och sanna, utan originalitet som i att lyfta fram något nytt, något ifrån kommande. Detta, menar vetenskapshistorikern William Clark, innebar en förskjutning från ett äldre ideal om akademisk kunskap som ett kollektivt lärande till ett nyare ideal där det personliga akademiska projektet stod i centrum. Det tyska forskningsseminariet utgjorde då en institution för skapandet av akademiker som på samma gång var normaliserade och självtänkande (Clark 2006:141; se även Karlsohn 2012).

En centralfigur i detta sammanhang var utbildningsreformatorn Wilhelm von Humboldt och hans idéer om ett preussiskt universitetssystem uppbyggt på fri vetenskap och en nära länk mellan forskning och lärande. Clark kopplar dock ihop utvecklandet av det moderna forskningsuniversitetet med en tilltagande byråkratisering under 1800-talet, då en juridisk-teologisk världsbild ersattes med en politisk-ekonomisk. För med detta kom andra föreställningar, till exempel den om akademisk meritering, som i sin tur fungerade som bas för tilldelning av medel och stipendier. Och akademiska meriter handlade inte bara, menar Clark, om pappersarbetet, utan också om att man hade tillägnat sig en personlig, akademisk lysekraft eller karisma och till fullo behärskade det sociala kodsyste-met (Clark 2006: 182).

En litet annorlunda bild ges av historikern Birgitta Odén, som har skrivit om när seminarieövningar ett antal decennier senare kom att introduceras i Sverige. Inom det stora historieämnet hade det förekommit ett antal spridda initiativ under senare hälften av 1800-talet, men det var först kring 1890 som seminarier formellt integrerades i den ordinarie ut-

bildningen efter tysk förebild. Den tydliga ambitionen var då att seminarierna skulle fungera som laborativa inslag i undervisningen och på detta sätt stärka studenternas vetenskapliga självständighet. Odén konstaterar att medan formen för dessa seminarier svarade mot ett naturvetenskapligt och positivistiskt utbildningsideal, så svarade innehållet snarare mot ett humanistiskt och hermeneutiskt utbildningsideal (Odén 1991:194ff; se även Hellqvist 1988).

För historieämnet kom exempelvis dessa praktiska övningsmoment att till en början handla uteslutande om metoddiskussioner och källkritik, därefter blev det successivt allt vanligare att diskussionen kretsade kring de studerandes egna texter, i synnerhet efter det att den formella forskarutbildningsnivån fick sitt genomslag under 1930-talet. I denna utveckling av formen för forskarseminariet låg ytterst, menar Odén (1991:267), en förändring i synen på hur en forskare skall utbildas. "Föreställningen att man bara blir en god forskare om man självständigt och i ensamhet bearbetar sitt ämne har fått vika för en föreställning om att forskarutbildning bäst skedde i en kollektiv forskarmiljö, där kritiken från lärare och kamrater successivt lärde adepten att forska", skriver hon.

Här har vi alltså två olika bilder av relationen mellan kollektivism och individualism relaterat till seminariets roll i fostrandet av nya forskargenerationer. Clark betonar rörelsen från en äldre kollektivistisk syn på lärande till en utpräglad individualism ackompanjerad av 1800-talets romantiska idéströmningar om originalitet, medan Odén å sin sida lyfter fram en motsatt rörelse, från ett fokus på den isolerade studenten till ett fokus på den kollektiva forskarmiljön med introducerandet

av seminariet som undervisningsform i Sverige.

Deras olika beskrivningar utesluter förstås inte varandra. Båda belyser den historiska vikt som under 1800- och 1900-talen lagts vid föreställningen om det originella, självständiga arbetet som skall bearbetas i en kollektiv samtalsform. Vid universiteten bjuds än i dag upp till denna pardans av individualism och lagarbete, originalitet och konformism, revirtänkande och solidaritet. Och föreställningen om det personliga akademiska projektet och forskarens karisma står mot föreställningen om universitetet som en arbetsplats vilken som helst, där det finns gemensamma uppgifter och uppställda mål för verksamheten. Den ensamme solisten är på samma gång ett ideal och ett problem i den akademiska orkestern.

KÄNSLOR I DEN MIXADE ZONEN

Vad som egentligen händer på just forskarseminarier och hur de fungerar som en arena för lärande har, som tidigare nämnts, inte varit föremål för särskilt omfattande tidigare forskning. Intervjubarerade studier av den akademiska kulturen generellt har dock visat att inte minst den känslomässiga dimensionen av spänningen mellan hårdför individualism och tillitsfullt lagarbete når sin kulmen just i seminarierummet. Seminariet är, precis som det akademiska livet i stort, en arena för rivalitet och tuppfäktning, processer av inkluderande allianser och exkluderande motsättningar, byggande av broar och murar. Här etableras lätt lokala seminariekulturer där talutrymmet fördelas – mer eller mindre förutsägbart – efter roll, kön eller akademisk status (Almlöv 1995; Kindeberg 2008; Ehn & Löfgren 2004:102ff).

Bild: Ainur Elmgren.

Detta kan vara ett landskap minst sagt besvärligt att orientera sig i som ny doktorand. Det är inte alltid lätt att förstå vad som egentligen pågår när, med Lena och Tomas Gerholms (1992:165) uttryck, det underförstådda växer på det uttalades bekostnad. Under vetenskapsteoretisk täckmantel kan de senioras inlägg bearbeta sårande sakkunnigutlåtanden, och personpolitiska kamper om prestige kan följa med in i seminarierummet trots att de med fördel kunde ha utkämpas utanför. Som Fredrik Schoug (2004:114ff) framhållit i sin studie av unga forskares erfarenheter av akademin, kan doktorander kan då uttrycka stor besvikelse över att forskarseminariet inte alls blev den hänförliga resa till integrerad visdom som man tycker sig ha utlovats. Cynismen hotar.

I de flesta humanistiska och samhällsvetenskapliga discipliner framställs seminarierna som själva navet i forskarutbildningen. Detta kan signaleras uppifrån, men också komma från doktoranderna själva, vilkas avhandlingsarbeten fortfarande oftast är solitärprojekt och vilkas behov av tillhörighet därför är stor. I sin

forskning om doktoranders livsvärldar finner sociologen Peder Karlsson (2004: 153 ff) att unga forskare många gånger direkt kopplar samman tillvarons upp- och nedgångar med hur det har gått på seminariet. Känslan av ensamhet i det akademiska systemet kan ibland vara överväldigande. Man tänker och skriver på egen kammare, går ut och får kritik, går tillbaka till kammaren och skriver om. Seminariet är den arena där ens tankar ska upp till mätning. Gränsen mellan sak och person flyter betänkligt.

Det finns förstås även tillfällen då doktoranden varit med om ett stimulerande och upplyftande seminarium och trots allt finner att belöningen är värd allt slit, all ångest. I dessa stunder kan hon eller han tvärtom uppleva en stark gemenskapande kraft. Den kan skapa en berusande känsla av social tillit och intimitet, ett uppgående i ett slags högre intellektuell sfär. Seminariediskussionerna kan då liknas, menar Billy Ehn (2001:40), vid ett slags bygglag. ”Deltagarna samarbetar om att bygga upp resonemang och bilder av verkligheten. Var och en bidrar med sin del av byggmaterialet. Om någon får för sig att vilja bygga något annat eller på någon annan plats, blir det oro i gruppen, som om det hotar gemenskapen.”

Gemensamma seminarieerfarenheter kan också generera interna skämt och berättelser med ibland allvarliga undertoner. I doktorandkollegiet, framhåller Karlsson (2004:173), kan det exempelvis skapas en informell och kollektiv medvetenhet om institutionens organisation kring makt, vem som förkroppsligar den, och hur den uttrycks. Ett koordinatsystem utkristalliseras i vilket nya doktorander orienterar sig med hjälp av centrum och periferi och förhållandet till olika makt- och tillitsrelationer.

EN PRAKTISERANDE GEMENSKAP

Ett sätt att förstå mekanismerna bakom formeringen av detta bygglag och dess meningsskapande berättelser är just att relatera till lärlingsmodellen. Hur ser den process egentligen ut i vilken vi tillägnar oss de verktyg, perspektiv, insikter och berättelser som behövs för att kunna bidra till en akademisk diskussion i seminariets form? Väldigt lite av detta finns nedpräntat som instruktioner för enskild instudering. Lärandet är i stället invävt i vardagslivet på en akademisk institution, precis som på andra arbetsplatser i samhället. Det rör sig om ett erfarenhetsbaserat, informellt eller socialt lärande, ett slags kooperativ intelligens.

I ett sådant perspektiv är lärande inte bara en intellektuell utan också en social process. Seminariedeltagarna lär sig tillsammans med andra genom gemensamma erfarenheter. Vem som på pappret är handledare är en sak, vad som ska räknas som handledning är en annan. Kanske sker det mesta av handledningen i ett sammanhang där den formella handledaren inte alls är närvarande (Handal & Lauvås 2008:56)? Sker det till och med lika mycket i seminariediskussionen, i kafferummets sorl, i väntan vid kopieringsapparaten eller över ett par öl på puben som i professorns nedsuttna besöksfåtölj?

Etienne Wengers begrepp praktikgemenskaper (*communities of practice*) har ibland använts för att beskriva lärlingsmiljöer – även akademiska. Praktikgemenskaper, menar Wenger (1998), utgör egentligen den allra äldsta formen av kunskapsbaserad social struktur, vilken har färdats genom årtusenden från byråd vid elden via det medeltida skräväsendet till dagens sociala medier. Det handlar

om människor som kommer samman med någon form av regelbundenhet eftersom de upptäckt ett intresse eller projekt som de har gemensamt, men som inte nödvändigtvis behöver innebära att de arbetar tillsammans varje dag. När de möts står spridning av information, gemensamma diskussioner, utbyte av råd och tips och utforskandet av idéer i centrum (se också Boud & Middleton 2003; Thorgersen & Wennergren 2010).

En praktikgemenskap handlar inte minst om ett gemensamt skapande av verktyg, normer och manualer för verksamheten – ibland kan det röra sig om explicita dokument, men oftare handlar det om tysta överenskommelser. Medlemmarna fördjupar sin kunskap och expertis i och genom det kontinuerliga samspelet. Så småningom kommer de att ha utvecklat en gemensam berättelse upprätthållen av en repertoar av kunskapsinnehåll, praktiker och förhållningssätt. Gränserna för vilka perspektiv som går att anlägga är vid det laget tydliga – om än sällan helt och hållet uttalade – för alla. Men det handlar inte nödvändigtvis om att etablera konsensus och det behöver inte innebära en frånvaro av spänningar eller slitningar. Medlemmarna kommer att ha utmejslat och intagit olika roller i praktikgemenskapen, med lägesbestämningar från absoluta centra till mer perifera positioner (Wenger, McDermott & Snyder 2002:4f).

Wenger urskiljer olika dimensioner i praktikgemenskapen: *domänen eller det gemensamma intresset*, vilket förutsätter en kollektiv strävan och medlemmarnas gemensamma förståelse samt ett delat ansvar för vad deras praktikgemenskap står för; *tilliten eller det ömsesidiga engagemanget*, där medlemmarna bygger sitt förtroende för varandra men där de också väger och

förhandlar om sitt medlemskap i gruppen; och till slut *praktiken eller den delade repertoaren*, som innehåller gemensamma aktiviteter, ramar, idéer, verktyg, stilar, regler, språk, berättelser och dokument.

Praktiken förstår Wenger som något fundamentalt meningsskapande och den handlar verkligen om såväl smått och stort. Kanske är de små praktikerna de allra viktigaste? Det man har med sig, var och hur man sätter sig, och inte minst *hur* man säger det man säger, vilka ord man använder och vem man riktar sig till när man talar. På seminariet handlar det om instämmande nickanden, apostroferingar, hummanden, invändningar, pauseringar, gester, blickar, skratt och fnysningar (se Sundgren 2008:39 ff). Allt bidrar till seminariekulturens utformning – och vissa inslag är förstås mer konstruktiva och dialoginriktade än andra.

DET GODA SEMINARIETS FRAMTID

Avslutningsvis finns det anledning att ställa frågan om denna 1800-talskonstruktion, seminariet som lärandeform, egentligen har någon framtid vid universitetet. Självklart, säger förmodligen många genast. Seminariet är fortfarande en framträdande arena som många värnar om, i all synnerhet inom humaniora, samhällsvetenskap och delar av naturvetenskapen. I olika sammanhang framförs gärna åsikten att samtalet om skrivandet är helt centralt i insocialiserandet av nya generationer forskare.

Frågan är dock inte gripen ur luften. I dag tenderar det högre textseminariet att utgöra en anomali i akademins individualistiska värld. Detta lilla minisamhälle, där lär vi oss genom att praktisera gemenskapen eller, om man så vill, formera

bygglaget och underhålla kollegialiteten, visar tecken på att krympa allt mer. Kort efter det att Birgitta Odén 1991 publicerade sin bok om forskarutbildningens förändringar inleddes en omfattande förändringsfas vad gäller det svenska universitets- och högskolesystemet som vi av allt att döma inte har sett slutet på. Forskarutbildningen har påverkats på en rad olika sätt. De stora doktorandkullarna är för humaniora och stora delar av samhällsvetenskapen ett minne blott medan befordringsreformen har gjort att professorskullarna i stället blivit stora. På en del institutioner är antalet mästare fler än antalet lärlingar. Seminarieverksamheten har på många håll helt avstannat och lämnat doktoranderna till en värld av kursläsande och individuella studieplaner.

För forskarutbildningens del finns det mycket att säga om dessa förändringens vindar under 2000-talet; somliga var nödvändiga för en vidare seglats, medan andra fått skutan att kränga. Om traditionen med högre idé- eller textseminarium småningom skulle sköljas över bord finns det all anledning att känna oro. Det samtal som vi låter ske i seminarierummet är inte bara en intellektuell verksamhet, utan också en social situation i vilken det är tilliten till de andra i bygglaget och förtroendet för universitetet som byggarbetsplats som utgör viktiga förutsättningar för lärandet.

Seminarierummet är dessutom långt ifrån bara en arena där redan färdig forskning bedöms och kommuniceras, utan en plats där forskning faktiskt *händer* – där den enskilde forskaren genom att formulera sig kring sin egen och andras forskning utvecklar sin kunskap, sina färdigheter och sitt förhållningssätt i samspel med andra. Seminariet utgör, som Lena och Tomas Gerholm (1992:193) har uttryckt

det, ”den kollektiva polen i detta späningsfält mellan det individuella och det kollektiva i forskningsprocessen”.

Jag vill mena att idén om det goda seminariet på så vis knyter an till debatten om humanioras roll i kunskapssamhället (se Ekström & Sörlin 2012; Forser & Karlsohn 2013). Det är i forskarseminariet som de två aktiviteterna forskning och undervisning löper samman. Båda händer här. Det lärande som äger rum följer en traditionell lärlingsmodell som kanhända har försvunnit ut ur dagens resultatfokuserade forskarutbildningsplaner, men som inte desto mindre har fortsatt praktisk aktualitet för många av oss som verkar vid universitetet.

Det är alltså viktigt att värna om det tidskrävande, kritiska och kollegiala samtalet i en tid då många vägvisare inom högskole- och universitetsvärlden pekar i en helt annan riktning under ledstjärnor som *new public management*, och då begreppet forskning allt oftare ledsagas av ”innovation” än av ”utbildning”. Ett sätt att ta upp kampen är att uppmärksamma och försöka sätta ord på vad som sker i våra seminarierum och hur det går till när vi lär oss arbetet i den akademiska verkstaden. Därefter handlar det förstås om hur vi bäst får omvärlden att förstå att det goda seminariesamtalet inte bara är ett tänkbart medel, utan också ett viktigt mål i sig självt. Den kollegiala kultur som skapas i seminariets öppna och explorativa diskussioner, där hållningar och meningar bryts mot varandra, är en grundförutsättning för vetenskaplig kunskapsbildning.

REFERENSER

Appel, Monika & Bergenheim, Åsa, 2005. *Reflekterande forskarhandledning: Om samarbetet mel-*

lan handledare och doktorand. Lund: Studentlitteratur.

Almlöv, Cecilia, 1995. *Kvinnor och män i forskarseminarier: En studie av interaktionen på tre institutioner vid Uppsala universitet*. Stockholm: Centrum för kvinnoforskning vid Stockholms universitet.

Björck, Henrik, 2013. *Om kollegialitet*. Stockholm: SULF.

Boud, David & Middleton, Heather, 2003. ”Learning from others at work: Communities of practice and informal learning”, i *Journal of Workplace Learning* 15, no. 5:194–202.

Clark, William, 2006. *Academic Charisma and the Origins of the Research University*. Chicago: University of Chicago Press.

Doktorandhandboken, Universitets- och högskolerådet, www.doktorandhandboken.nu.

Ehn, Billy, 2001. *Universitetet som arbetsplats: Reflektioner kring ledarskap och kollegial professionalism*. Lund: Studentlitteratur.

Ehn, Billy & Löfgren, Orvar, 2004. *Hur blir man klok på universitetet?* Lund: Studentlitteratur.

Ekström, Anders & Sörlin, Sverker (red.), 2012. *Alltings mått: Humanistisk kunskap i framtidens samhälle*. Stockholm: Norstedts.

Ferm Thorgersen, Cecilia & Wennergren, Ann-Christine, 2010. ”How to challenge seminar traditions in an academic community”, i Ferm Thorgersen, Cecilia & Karlsen, Sidsel (eds.), *Music, Education and Innovation: Festschrift for Sture Brändström*. Luleå: Luleå Tekniska Universitet.

Forser, Tomas & Karlsohn, Thomas (red.), 2013. *Till vilken nytta? En bok om humanioras möjligheter*. Göteborg: Daidalos.

Gerholm, Lena & Gerholm, Tomas, 1992. *Doktorshatten: En studie av forskarutbildningen inom sex discipliner vid Stockholms universitet*. Stockholm: Carlssons.

Handal, Gunnar & Lauvås, Per, 2008. *Forskarhandledaren*. Lund: Studentlitteratur.

Hellqvist, Peter, 1988. ”Att tänka fritt och att tänka rätt: Seminarier och universitetsreformen 1891”, i Liedman, Sven-Eric & Olausson, Lenart (red.), *Ideologi och institution: Om forskning och högre utbildning 1800–2000*. Stockholm: Carlssons.

Karlsohn, Tomas, 2012. *Originalitetens former: Essäer om bildning och universitet*. Göteborg: Daidalos.

Karlsson, Peder, 2004. *Forskarens socialisation: Kun-*

- skapssociologisk visit i doktoranders livsvärldar*. Umeå: Umeå universitet.
- Kindeberg, Tina, 2008. "Forskarutbildningsseminariet som en muntlig arena för lärande", i *Rhetorica Scandinavica* 45:49–67.
- Odén, Birgitta, 1991. *Forskarutbildningens förändringar 1890–1975: Historia, statskunskap, kulturgeografi, ekonomisk historia*, Lund: Lund University Press.
- Schoug, Fredrik, 2004. *På trappans första steg: Doktoranders och nydisputerade forskares erfarenheter av akademien*. Lund: Studentlitteratur.
- Wenger, Etienne, 1998. *Communities of Practice. Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Wenger, Etienne; McDermott, Richard & Snyder, William M., 2002. *Cultivating Communities of Practice*. Boston: Harvard Business Press.
- Slavin, Paul, 1996. "Research on cooperative learning and achievement: What we know and what we need to know", i *Contemporary Educational Psychology* 21:43–69.
- Spruijt, Annemarie, et al., 2013. "Teachers' perceptions of aspects affecting seminar learning: A qualitative study", i *BMC Medical Education* 13:22.
- Sundgren, Gunnar, 2008. *Bildning och pedagogik: En akademi för bildning?* Stockholm: Högskoleverkets rapportserie 2008:32 R.

SUMMARY

*The Good Seminar
On Independence and Collegiality
in the Academic Workshop
(Det goda seminariet
Om självständighet och lagarbete
i den akademiska verkstaden)*

The research text seminar is generally a cherished element in academic life. Ideally, this is the place for the exchange of high intellectual thoughts in an atmosphere of mutual respect. But the text seminar, if viewed from the perspective of its historical roots in German academia, is also an arena for collective, informal and apprenticeship learning that is today challenged by a much more individualistic, formal and bureaucratic model for third cycle education. The seminar could be seen as what Etienne Wenger has called a "community of practice" in which we learn our trade and whose qualities we need to safeguard.

Keywords: seminar, academic culture, communities of practice, informal learning, apprenticeship learning.

Marie Cronqvist, associate professor, Journalism and Media History, Department of Communication and Media, Lund University, Lund, Sweden.