

## Utvecklingen av ENGB03, *Written Proficiency and Academic Writing in English*

### **Abstract**

Denna utvecklingsplan handlar om utvecklingen av en helt ny kurs i skriftlig språkfärdighet och akademiskt skrivande på engelska. Kursen är en halvfartskurs på 7,5 högskolepoäng och kräver ingen tidigare eftergymnasial utbildning. Det pedagogiska problem som genomsyrar hela denna utvecklingsplan är den heterogena studentgrupp som en kurs som så många olika människor kan se nytta med riskerar att ge upphov till. För att få en bättre bild av denna heterogenitet skickades en enkel enkät ut till dem som antagits till kursen. I ljuset av denna enkät och diverse pedagogiska tankegångar fastslår författaren sedan att denna kurs måste präglas av flexibilitet och individanpassning, och att detta till viss del kan uppnås genom användandet av kursdagbok (Myrvold 2006), vilken även blir ett medel för kontinuerlig reflektion och kursutveckling. Författaren föreslår också ett betydande inslag av arbete i grupp, dels med uppgifter relaterade till kurslitteraturen (Primitiv PBL 'Problembaserat lärande'), dels med återkoppling på olika aspekter av andra studenters texter, i syfte att aktivera studenterna mellan undervisningstillfällena och möjliggöra 'learning by teaching' i naturliga kontexter.

## Bakgrund

Två lärare i engelska vid Språk- och litteraturcentrum (SOL) i Lund (Julienne Stewart Sandgren och Cecilia Wadsö Lecaros) har inom projektet *Academic Writing in English at Lund University* (AWELU) erhållit medel från Lunds universitet för att under 2009 och 2010 utveckla en webbaserad plattform (inte en kurs eller en kursplattform) som ska täcka in praktiskt taget alla Lunds universitets lärares och studenters behov vad gäller vägledning kring akademiskt skrivande i olika situationer och inom olika akademiska genrer. Enligt projektplanen för AWELU<sup>1</sup> kommer ”plattformen att bestå av följande åtta avdelningar:

- Writing tools
- Academic integrity
- Referencing and guidelines
- Writing for university
- Writing for specific purposes
- Reading for writing
- LU Templates
- Additional recommendations”

Att utveckla en fullt fungerande och användarvänlig plattform tar naturligtvis tid, medan behovet av att hjälpa folk att skriva bättre texter på engelska finns redan nu. Det har därför beslutats att det redan från och med andra halvan av höstterminen 2009 ska ges en campuskurs i akademiskt skrivande på engelska på SOL, i avvaktan på den ovan nämnda plattformen. Huruvida campuskursen och plattformen sedan kommer att existera parallellt med varandra, eller om campuskursen kommer att utgå ur kursutbudet när plattformen är sjösatt, återstår att se. Så länge det fortsätter att finnas ett söktryck, anser jag dock att det mest rimliga blir att behålla campuskursen, exempelvis av följande tre skäl: (i) olika människor lär sig på olika sätt, så en plattform för självstudier passar inte alla, på samma sätt som en hel kurs inte alls passar den som bara vill ha hjälp med ett någorlunda isolerat problem, (ii) det kommer alltid att finnas en marknad för en poänggivande kurs i akademiskt skrivande på engelska, dvs. alla är inte nöjda med att få hjälp att skriva bättre texter, utan de vill även kunna uppvisa bevis på att de faktiskt genomgått och klarat av en kurs och per definition uppnått vissa explicita lärandemål, och (iii) det vore slöseri att sluta ge en kurs som man nyligen lagt resurser på att utveckla (under förutsättning att kursen blir bra och populär). Som påpekades av min kritiska vän (för en förklaring av detta koncept, se Handal 1999) Cecilia Wadsö Lecaros<sup>2</sup> (CWL) är tanken snarare att min kurs är den första av en rad sådana kurser. Plattformen som utvecklas inom AWELU är inte en undervisningsplattform eller kursplattform, även om den förhoppningsvis kan komma att användas inom framtida kurser (CWL).

---

<sup>1</sup>[http://project.sol.lu.se/fileadmin/user\\_upload/project/awelu/docs/AWELUprojektplan\\_SLUTVERSION\\_090820.pdf](http://project.sol.lu.se/fileadmin/user_upload/project/awelu/docs/AWELUprojektplan_SLUTVERSION_090820.pdf)

<sup>2</sup> Cecilia Wadsö Lecaros är lektor i engelska med litteraturvetenskaplig inriktning vid SOL i Lund. Hon har under många år utmärkt sig som en föregångare och förebild vad gäller pedagogisk filosofi, metod och ambition.

## Den aktuella kursen och de pedagogiska utmaningarna den för med sig

Det är mitt jobb att utveckla halvfartskursen ENGB03, *Written Proficiency and Academic Writing in English (Skriftlig språkfärdighet och akademiskt skrivande på engelska)*, 7,5 högskolepoäng från scratch. Kursen ska ges för första gången under andra halvan av höstterminen 2009 och jag har inte haft något inflytande över schemat. Utgångspunkten för mitt arbete blir den antagna kursplanen för kursen (se bilaga 1), där det i korthet fastslås att det är en fristående kurs utan krav på tidigare engelskstudier, som behandlar engelsk grammatik och språkriktighet och konventioner för akademiskt skrivande på engelska. Noteras bör att jag inte har varit inblandad i författandet av denna kursplan. Tanken är enligt kursplanens mest centrala lärandemål att studenterna ska ”i en förberedd situation med tillgång till hjälpmedel kunna framställa en enkel facktext på engelska med klar disposition, adekvat styckeindelning och ändamålsenligt språk samt korrekt tillämpade konventioner för källhänvisningar”.

Detta är alltså en kurs som många människor som av olika anledningar måste skriva akademiska texter på engelska skulle kunna ha nytta av. Det finns därför anledning att misstänka att den grupp på 36-40 personer som enligt planeringen ska gå kursen kommer att ha en helt annan sammansättning än vi är vana vid på kurser på grundnivå inom ämnet engelska. Vi är vana vid att ha en mycket stor andel nya och unga studenter, men på den här kursen räknar jag med att undervisa exempelvis folk som skriver uppsatser på engelska på avancerad nivå inom helt andra arbetsområden, personer som använder engelska professionellt inom näringslivet och akademiska forskare och lärare som ofta förväntas producera texter på engelska. Man kan anta att många kursdeltagare är klart mer motiverade än medelstudenten på grundkursen i engelska, och att de är på jakt efter praktiska färdigheter att använda i olika yrkes- och studierelaterade sammanhang. Det är med andra ord rimligt att likt CWL anta att vissa som söker den här kursen egentligen inte alls är intresserade av språk, utan ser engelskan som ett redskap för att klara uppsatsen, presentera forskningsresultat, etc.

Just det faktum att studentgruppen sannolikt kommer att vara mycket heterogen vad gäller bakgrund, kunskaper, erfarenheter och förväntningar ser jag som den främsta pedagogiska utmaningen i arbetet med att utveckla den här kursen. Jag tror därför att det är viktigt med stor flexibilitet<sup>3</sup> och att jag på olika sätt försäkrar mig om att vi hela tiden sysslar med saker som studenterna anser sig ha nytta av. Detta arbete bör inledas redan före kursstart (se nedan).

Ett relaterat pedagogiskt problem är att det är stor skillnad på studenter som är vana och duktiga skribenter på svenska eller något annat språk, men som vill lära sig att skriva bättre på engelska, och studenter som behöver öva upp sin allmänna förmåga att skriva bra texter. Det förefaller vara mycket svårt att designa en kurs som ska passa båda dessa grupper, då de egentligen kan sägas vara i behov av två olika kurser. Återigen blir det viktigt med flexibilitet.

---

<sup>3</sup> Exempel på sådan flexibilitet kan, som påpekades av CWL, vara att studenterna tillåts välja fokus, arbetsuppgifter, referenssystem, etc. Alla som går kursen behöver inte nödvändigtvis göra eller fokusera på exakt samma saker, utan istället kan de få syssla med det som är mest utvecklande för dem i relation till kursens ILOs ('intended learning outcomes').

Ett tredje relaterat pedagogiskt problem är att hitta och välja den mest lämpliga kurslitteraturen, samt att hitta en lagom mix av kurslitteratur och för denna kurs speciellt utvecklade och anpassade övningar av olika slag. Det är alltid bra att ha kurslitteratur att förhålla sig till och på något sätt bygga upp kursen kring, men detta förutsätter att det finns tillgänglig litteratur som behandlar ämnet på ett sådant sätt som känns lämpligt och rimligt för just den här kursen.

De tre pedagogiska problemen eller utmaningarna som nämnts ovan är definitivt relaterade till varandra. Beroende på studenternas bakgrund, utbildningsnivå och förväntningar blir olika typer av kurslitteratur mer eller mindre (o)lämplig, och de som har (eller har haft) arbeten där de skriver mycket på svenska kan tänkas ha utvecklats till goda skribenter på svenska, men känna sig ovana vid att skriva på engelska.<sup>4</sup> Det kommer därför ibland att vara svårt att diskutera dem separat från varandra, men låt oss i alla fall börja med att diskutera kurslitteratur.

## Kurslitteratur

Oavsett studenternas bakgrund och förkunskaper, måste jag utgå ifrån vad som angivits i studieplanen. Där står det, förutom vad som redan citerats ovan,<sup>5</sup> att den studerande efter avslutad kurs ska

- ”kunna redovisa grundläggande kunskaper i engelsk grammatik och språkriktighet
- kunna redovisa grundläggande kunskaper om konventionerna för akademiskt skrivande på engelska
- kunna ta ställning till vilken stil och språknivå som är lämplig för akademiska texter på engelska”.

Enligt mitt sätt att se på saken måste kurslitteraturen, oavsett om den är förlagsutgiven eller i form av ett för ändamålet producerat kompendium, hjälpa studenterna att uppnå de angivna målen, om man ska försöka att se till att det finns en tydlig koppling (‘alignment’, se Biggs & Tang, 2007 och liknande källor) mellan litteratur och mål (‘intended learning outcomes’, ILOs).

Man kan inte räkna med att det finns en bok som kan hjälpa studenterna att nå alla dessa mål. Böcker om akademiskt skrivande på engelska innehåller inte alltid information om engelsk grammatik, och när de gör det presenteras den i regel inte på något sammanhållet sätt. Alternativen blir då att inkludera en grammatikbok på litteraturlistan, eller producera sådant material själv. Jag har valt att inkludera en grammatikbok (Estling Vannestål 2007) bland de rekommenderade hjälpmedlen, men avser att själv sammanställa obligatoriskt och specialanpassat grammatiskt material. På så sätt kommer jag att kunna se till att de lär sig det de behöver kunna, utan att de ska bli tvungna att skaffa eller läsa in en hel grammatikbok.

---

<sup>4</sup> Möjligen kan vissa sådana drivna skribenter känna sig extra osäkra på att skriva på engelska, då de, till följd av hög allmän kompetens, är fullt medvetna, om och därmed extra besvärade av, sina brister vad gäller engelsk skriftlig språkfärdighet.

<sup>5</sup> ”[I] en förberedd situation med tillgång till hjälpmedel kunna framställa en enkel facktext på engelska med klar disposition, adekvat styckeindelning och ändamålsenligt språk samt korrekt tillämpade konventioner för källhänvisningar.”

När det gäller litteratur som på ett mer direkt sätt behandlar akademiskt skrivande, är det viktigt med en bok som dels tycks lämpad att hjälpa studenterna nå de övriga kursmålen, dels kan användas såväl av avancerade användare som av nykomlingar inom akademien. En annan aspekt var att jag gärna ville hitta en bred kursbok i akademiskt skrivande på engelska skriven av en eller flera infödda talare av engelska, en uppfattning som CWL för övrigt höll med om, men bad mig precisera. Min uppfattning är att infödda talare av naturliga skäl kan uttala sig med större säkerhet och auktoritet i frågor som rör språkriktighet och stilistik. Efter att ha inventerat marknaden tvingades jag dock konstatera att någon dylik bok inte tycks existera. En del böcker är för inriktade på exempelvis studieteknik, vissa är på för låg teoretisk nivå och ser ut som ”skolböcker”, medan andra (förvisso mycket intressanta) böcker (t ex Giltrow 2002) i alltför stor utsträckning diskuterar genren och fenomenet akademiskt skrivande, i stället för att explicit och konkret syfta till att hjälpa folk att bli bättre på det. Valet föll därför slutligen på en skandinavisk bok (Björk & Räisänen 2003). Detta är helt enkelt en kursbok som lämpar sig väl som huvudsaklig kursbok på en kurs som denna.

Mer avancerade akademiker kommer att hänvisas till Swales & Feak (2004), som finns med på litteraturlistan som rekommenderat hjälpmedel, och eventuellt även till Giltrow (2002). På samma sätt kommer det att vara möjligt för mig att hänvisa studenter på olika nivåer och med olika behov till lämpliga grammatik- och stilböcker (även sådana som inte finns med på den officiella kurslitteraturlistan).<sup>6</sup> Jag hävdar att flexibilitet vad gäller kursinnehåll och individanpassning vad gäller kurslitteratur är nödvändigt om en kurs av denna typ ska kunna fungera för alla. Man måste också inse att varken kurslitteratur eller kursen i övrigt kan bli perfekt redan första gången kursen ges. Allt går inte att förutsäga och ett aktivt kursutvecklingsarbete under de första kursomgångarna blir nödvändigt. CWL påpekade här möjligheten att använda befintliga elektroniska resurser och att inför kommande kursomgångar samla på sig länkar till användbara elektroniska resurser på Internet där frågor som dyker upp i undervisningen diskuteras och besvaras. Detta låter som ett utmärkt förslag.

## Min enkätundersökning

Som antydde ovan vore det utmärkt att redan före kursstart kunna få reda på lite om studenternas bakgrund, förkunskaper och förväntningar på kursen. Sådan information vore säkert bra att ha tillgång till närhelst man ska planera eller utveckla en kurs, vilket poängterades av min kritiska vän Sara Håkansson<sup>7</sup> (SH), men dessa uppgifter blir extra användbara i ett fall som detta.

Efter att ha dryftat frågan med diverse kollegor, kom jag fram till att det sannolikt skulle vara en bra idé att skicka ut en enkät till de förväntade studenterna. Jag har aldrig hört talas om något

---

<sup>6</sup> Hela kurslitteraturlistan finns att beskåda på

<http://www.sol.lu.se/common/courses/ENGB03/HT2009/LitteraturlistaENGB03.pdf>

<sup>7</sup> Sara Håkansson har i egenskap av studierektor och biträdande studierektor det pedagogiska utvecklingsansvaret vid ämnet engelska i Lund. Hon är dessutom verksam vid CED (‘Centre for Educational Development’) vid Lunds universitet.

dylikt förfarande tidigare, så just detta enkätförfarande kan mycket väl betraktas som kärnan i den här utvecklingsplanen.

Jag bad kursadministratören om en lista över de förväntade studenterna för att få tillgång till deras e-postadresser. Nackdelen med en sådan lista är att de e-postadresser man får tag på är de e-postadresser de använde när de anmälde sig på [www.studera.nu](http://www.studera.nu). Huruvida de fortfarande använder dessa adresser vet man såklart inte. Det kan också finnas anledning att misstänka att inte alla som använder Hotmail (dvs. ungefär hälften) kommer att nås av ens gruppmail, då Hotmail av säkerhetsskäl filtrerar bort mail till många mottagare. Jag valde att även skicka separata mail till deltagarna med hotmailadresser, för att försäkra mig om att så många som möjligt fått mitt mail, i syfte att få ett så representativt och användbart underlag som möjligt. För att öka sannolikheten att få in svar, gjorde jag en enkät med några få och relativt snabbesvarade frågor, nämligen följande:<sup>8</sup>

1. How old are you?
2. What is your native language?
3. Are you a student or are you employed somewhere (or both)? If you are a student, what are you studying? If you are employed somewhere, who is your employer and what type of work do you do?
4. What is your level of education? Have you studied at university before? If yes, what subjects and how many credits?
5. Why have you chosen to take this course?

Enkäten granskades i sin helhet av SH, som ansåg att frågorna borde ge oss precis den information vi var ute efter. Rent allmänt var båda mina kritiska vänner oerhört positiva till mitt användande av en enkät för att få ett bättre underlag inför arbetet med kursen. SH påpekade att samtidigt som vår undervisning alltid måste vila på vetenskaplig grund och vara forskningsförberedande, är det viktigt att vi granskar på vilket sätt studier i engelska i Lund kan bidra till studentens användbarhet och anställningsbarhet (se t ex *Strategisk plan för Lunds universitet, 2007-2011*, där det slås fast att ”Samhällets efterfrågan, den vetenskapliga utvecklingen och studenternas efterfrågan är vägledande vid planeringen.”). Som det ser ut nu är våra kurser på det hela taget ganska traditionella. Min enkät och liknande enkäter använda över tid skull kunna utgöra utmärkta underlag för kursutveckling, som ett instrument med vilket ”ämnet lyssnar på omvärlden” (SH).

---

<sup>8</sup> Den fullständiga enkäten utgör Bilaga 2.

## Enkätens utfall

Det var 40 studenter på listan, varav 39 hade angett e-postadress. Dessa 39 studenter fick enkäten via e-post onsdag 7 oktober och ombads svara innan veckans slut.<sup>9</sup> Efter en påminnelse till samtliga och separata mail till användare av Hotmail (se ovan) hade 29 stycken svarat 20 oktober. Tio stycken hade alltså valt att inte besvara enkäten, alternativt inte nåtts av den. Av dessa 29 var det tretton som angett att de inte längre har för avsikt att gå kursen. Tre av dessa tretton befann sig (eller skulle komma att befinna sig) utomlands och fyra ansåg sig inte ha tid med ENGB03 på grund av andra kurser (i två av fallen engelskans grundkurs, ENGA01). En hade fått jobb. Övriga angav inga skäl till sina avhopp.

De återstående sexton studenterna behöver naturligtvis inte utgöra ett tvärsnitt av de studenter som faktiskt kommer att gå kursen. I nuläget finns dock inget bättre underlag än dessa sexton enkätsvar att tillgå.

Fråga 1 (*How old are you?*), gav resultatet att studenterna är mellan 20 och 70 år gamla. Medelåldern är 29 år (studenten på 70 år drar naturligtvis upp medelvärdet, men om man räknar bort den äldsta och den yngsta från medelvärdet, blir detta ändå så pass högt som 28,4 år).

På frågan *What is your native language?* svarade alla utom två att deras modersmål är svenska. De två studenter som inte har svenska som modersmål har i det ena fallet angett arabiska och franska, och i det andra bosniska.

Min tredje fråga löd alltså som följer: *Are you a student or are you employed somewhere (or both)? If you are a student, what are you studying? If you are employed somewhere, who is your employer and what type of work do you do?* Det visade sig att samtliga som besvarat enkäten, utom en som nyligen hoppat av sina tidigare studier, är åtminstone deltidsstudenter. Fem stycken anger att de också förvärvsarbetar, men ingen av dem tycks ha jobb där de dagligen använder skriven engelska på akademisk nivå (de är istället sådant som egenföretagare i restaurangbranschen, ingenjör, och programmerare). CWL och andra (även jag) hade förväntat sig en större andel yrkesverksamma. Sannolikt kan vi styra en del över detta själva, dvs. vi kan dels vara tydligare i kursbeskrivningar och liknande med att kursen (även) riktar sig till yrkesverksamma akademiker, dels använda riktad marknadsföring för att nå potentiella intressenter utanför universitetet.

Den fjärde frågan handlade om utbildningsbakgrund (*What is your level of education? Have you studied at university before? If yes, what subjects and how many credits?*). Det visade sig att alla utom två (87,5%) har eftergymnasial utbildning i varierande omfattning. Det tycks mig finnas anledning att dela in studenterna i fem kategorier: (A) studenter som är relativt nya i universitetsvärlden (0-60 högskolepoäng), (B) studenter som varit med ett tag i systemet (> 60 högskolepoäng), (C) studenter som skriver eller står i begrepp att skriva kandidatuppsats eller annat enskilt arbete på

---

<sup>9</sup> Som påpekades av CWL kan det vara relevant att här nämna huruvida syftet med enkäten presenterades för dem som erhöll den. Faktum är att de inte fick någon annan information än den som framgår av bilaga 2: "In order to be well prepared when the course starts in November, I would like to take the opportunity to ask you five short questions".

liknande nivå, (D) studenter som redan har en examen, men som läser vidare, (E) studenter som studerar på, eller snart vill studera på, mastersnivå eller högre. Fördelningen blir enligt följande: Kategori A: 3 (19%), Kategori B: 4 (25%), Kategori C: 5 (31%), Kategori D: 2 (12,5%), Kategori E: 2 (12,5%). Om vi väljer att säga att kategorierna C-D representerar en avancerad nivå, kommer alltså mer än hälften av studenterna på kursen att vara på avancerad nivå, trots att kursen formellt sett ges på grundläggande nivå. Det bör också tilläggas att en av studenterna i kategori B har 90 högskolepoäng engelska, och därmed bör betraktas som avancerad åtminstone vad engelskan avser. Dessa studenter på avancerad nivå ska sedan ställas mot de tre studenter som i stort sett inte har någon erfarenhet av universitetsutbildning och akademiskt skrivande alls.

Min sista enkätfråga var *Why have you chosen to take this course?* Här får man naturligtvis många olika svar. Kanske går det att dela in svaren i följande kategorier: (A) Vill bli bättre på engelska i allmänhet, (B) vill bli bättre på att skriva akademisk engelska i allmänhet, (C) vill bli bättre på akademiskt skrivande av studierelaterade skäl, (D) vill bli bättre på akademiskt skrivande av professionella skäl. Fördelningen blev som följer: Kategori A: 6 (33%), Kategori (B): 6 (33%), Kategori (C): 3 (16,5%), Kategori (D): 3 (16,5%). Här måste vi notera att en av studenterna angav tre olika skäl, vilket gör att det totala antalet svar blev 18 istället för 16. Här kan vi se att en tredjedel har mycket konkreta skäl att bli bättre på akademiskt skrivande, medan en tredjedel tycks se denna kurs främst som ett sätt att bli allmänt bättre på engelska. Den sista tredjedelen vill bli bättre på (akademiskt) skrivande i allmänhet, men har för närvarande inga konkreta planer på i vilka sammanhang de tänkt använda sina nya färdigheter.

### **Diskussion av enkäten och dess implikationer**

Vi kan alltså konstatera att gruppen, helt i enlighet med mina ovan nämnda hypoteser/förningar, kommer att vara synnerligen heterogen vad gäller förkunskaper och akademisk nivå, men relativt homogen vad gäller lingvistisk bakgrund. Det sistnämnda är dock av mindre betydelse, då kursen ändå inte är tänkt att vara kontrastiv. Det är dock bra att känna till om det är möjligt, eller direkt olämpligt, att ibland, då detta är pedagogiskt motiverat, jämföra med, eller hänvisa till, svenska och svenska förhållanden och konventioner. Jag ville också få reda på om det fanns akademiker med engelska som modersmål i gruppen, då dessa skulle kunna utnyttjas som en resurs i undervisningen (se exempelvis Cronquist 2006 och Willners 2007).<sup>10</sup>

Heterogeniteten vad gäller förkunskaper och akademisk nivå visade sig dock inte vara fullt så stor som den hade kunnat vara, dvs. det tycks, tvärtemot vad exempelvis CWL hade förväntat sig, inte vara några doktorander eller doktorer som har blivit antagna till kursen i den här omgången. Jag är ändå nöjd med det faktum att (Swales & Feak 2004) inkluderades som rekommenderat hjälpmedel på kurslitteraturlistan, eftersom det mycket väl kan komma kursdeltagare i denna

---

<sup>10</sup> Jag håller med CWL när hon säger att infödda talare som läser engelska i Sverige i regel är medvetna om sina tillkortakommanden och att deras närvaro normalt inte alls riskerar att underminera den svenske lärarens auktoritet.

kategori nästa termin. Sannolikt kan en bok av den typen även vara nyttig för de studenter på kursen som står i begrepp att skriva magisteruppsatser och liknande.

Att komplettera med mer avancerad kurslitteratur i de fall studenternas förkunskaper och nivå kräver det är dock inte tillräckligt. Dels vill det till en allmän flexibilitet och partiell individanpassning vad gäller exempelvis kurslitteratur, dels måste man hitta andra sätt att göra kursen så givande som möjligt för samtliga kursdeltagare. Jag har därför valt att göra skrivandet av kursdagbok (t ex Myrvold 2006) till en obligatorisk del av kursen. Mitt intryck av användandet av kursdagbok (eller 'portfolio assessment', Biggs & Tang, 2007: 51) är att man genom att låta studenterna själva reflektera över kursens innehåll, ILOs, litteratur, undervisning (*teaching/ learning activities*, e.g. Biggs & Tang, 2007: 55-57) och framför allt sitt eget lärande gör det möjligt för den enskilde studenten att på sätt och vis själv skapa sin egen kurs och ta ansvar för sitt eget lärande, något som bekräftas av CWL, som arbetat med självreflektion på uppsatskurser på kandidatnivå.

Naturligtvis ska läraren vara inblandad i denna process. Min tanke är att man samlar in fysiska eller elektroniska kursdagböcker ungefär var tionde dag under kursens gång, som en obligatorisk del av kursens examination, men att man absolut inte ser detta främst som en kontrollinstans, eller som något jobbigt som måste göras, utan att både studenter och lärare kan använda kursdagboken för att göra den totala undervisnings- och lärandesituationen så gynnsam som möjligt för varje enskild student. Läraren får möjlighet att coacha och vägleda under kursens gång, samt hjälpa och korrigera då någon student verkar ha missförstått något, misströstar, eller på annat sätt behöver hjälp. Dessutom kan man såklart påtala när något verkar fungera bra, samt – i den bästa av världar – föra ett intellektuellt samtal med studenten via kursdagbok och kommentarer till denna. CWL poängterar att dylik dialog blir givande för studenten i hennes skrivutveckling, oavsett intellektuell nivå. För att citera Lunds universitets strategiska plan: "Våra lärare ska inspirera studenterna och ge dem kontinuerlig återkoppling."

Studenterna har också möjlighet att ställa frågor om stort och smått. På så sätt kan man undanröja missförstånd och styra saker rätt på ett tidigt stadium och på individnivå. Det individuella kan sedan lyftas upp till diskussion eller bli till ett moment i kursen, om så förefaller lämpligt.

En avsedd och sannolik effekt av detta förfarande blir förhoppningsvis att studenterna känner sig mer sedda än vanligt. I termer av Biggs (1999), Biggs & Tang (2007) och *constructive alignment* kan användande av kursdagbok bli ett sätt att anpassa kursen efter både Robert och Susan samtidigt (Anna Cabak Rédei, deltagarundervisning på HTs pedagogiska fortsättningskurs, 9 oktober 2009).<sup>11</sup> Likt Myrvolds (2006) studenter kommer studenterna på den här kursen att få ta del av ett dokument som sammanfattar tankar kring och instruktioner för skrivandet av

---

<sup>11</sup> Med "Robert" avses här en typ av student som blir mer och mer vanlig vid universiteten och som inte har ett brinnande intresse för ämnet, utan bara försöker göra vad som krävs för att få de betyg och den examen som behövs för att man ska kunna få ett acceptabelt arbete. Med "Susan" avses istället den traditionella studenten som drivs av en vilja att lära sig, är aktiv och genuint nyfiken, och därför kommer att lära sig det vi vill att hon ska lära sig, nästan oavsett vad vi som lärare gör. Att få Robert att uppträda och lära sig mer likt Susan är den stora pedagogiska utmaningen för den moderna universitetsläraren, enligt Biggs (t ex Biggs & Tang 2007: 8-11).

kursdagbok. Detta dokument är bilaga 4 och bygger till stor del på motsvarande bilaga till Myrvold (2006).

Det är lätt att tänka sig diverse problem med kursdagboksmetoden, vilket även diskuteras av Myrvold (2006) och poängteras av SH. För det första innebär den mycket extraarbete för läraren, åtminstone om man enbart jämför med traditionella föreläsningar. För det andra kan man befara att vissa av studenterna till en början inte känner sig bekväma med detta sätt att arbeta på. Vid användande av kursdagbok kan man inte vara anonym, utan kursdagboken gör var och en synlig, åtminstone för läraren. Vill man som student inte vara synlig, kan man måhända uppleva kursdagboken som något konstlat och påtvingat, men det är min förhoppning att alla efter en viss tillväjningsfas ska inse fördelarna och möjligheterna med detta sätt att arbeta på. SH föreslår att kursdagboken till en början kan bygga på konkreta frågeställningar, för att sedan bli mer och mer fri, när studenterna vant sig vid detta sätt att arbeta på. Hon (SH) föreslår vidare att kursdagboken skulle kunna innehålla olika former av CATs ('Classroom Assessment Techniques', se exempelvis Angelo & Cross 1993, Ebersole 2002 och McKeachie & Svinicki 2006: 74-75). Jag håller med om dessa synpunkter, vilket även framgår av kursens *outline* (se bilaga 3).

För mig är det även uppenbart att skrivande av kursdagbok borde vara ett naturligt inslag i en kurs i skrivande som denna. Om man vill bli bättre på att skriva, måste man bland annat skriva mycket. Kursdagboken blir ett sätt att regelbundet öva sig i att formulera sina tankar och frågeställningar om akademiskt skrivande och dess komponenter, samtidigt som den blir ett sätt att öva sig i akademiskt skrivande. Huruvida man väljer att skriva sin kursdagbok på akademisk prosa eller väljer att ibland vara mer talspråksnära, tror jag dock att jag kommer att låta vara upp till den enskilde studenten att avgöra. Det viktigaste är nog inte den språkliga nivån på det de skriver, utan att de skriver regelbundet och att de genom sitt skrivande identifierar och konkretiserar problem och förtjänster med undervisningen och kursmaterialet, samt verbaliserar sina intryck av den egna inlärningsprocessen. Om de sedan väljer att göra detta på akademisk prosa i enlighet med akademiska konventioner, är detta dock att föredra. Här kan man kanske invända att jag borde vara tydligare med vilken typ av språk jag förväntar mig, och exempelvis säga 'ledig akademisk prosa', vilket är vad CWL föreslår. Jag är emellertid lite rädd att ett sådant krav skulle verka hämmande på de kursdeltagare som ännu inte är vana att skriva akademiskt. Jag kommer dock att bära med mig denna invändning från CWL.

Kanske kan det faktum att detta faktiskt är en skrivkurs göra det eventuella initiala motståndet mot användandet av kursdagbok mindre. Även om kursdagbok absolut inte är mitt eget påhitt, känner jag att jag skulle känna det som ett misslyckade om mitt användande av kursdagbok på den här kursen inte föll väl ut.

I inledningen nämndes att det skulle kunna bli ett pedagogiskt problem att vissa kursdeltagare redan är drivna skribenter och nu vill bli bättre på att skriva på engelska, medan andra vill bli bättre på att skriva akademiskt i allmänhet. Naturligtvis indikerar enkätsvaren att så till viss del är fallet, men så vitt man kan bedöma från enkätsvaren, finns det inga extrema exempel ur den

förstnämnda kategorin, dvs. ingen som har blivit antagen till kursen den här omgången arbetar som journalist, akademiker, författare, eller liknande.

## **Mer om kursen i ljuset av *constructive alignment* (Biggs 1999) och Kolbs (1984) cirkel**

I termer av *constructive alignment* borde det vara möjligt att göra den här kursen på ett sådant sätt att det finns en tydlig koppling mellan målen i kursbeskrivningen (ILOs), där det viktigaste målet kan sägas vara att studenterna ska kunna producera en akademisk text med allt vad det innebär. Under kursen kommer vi att arbeta med olika verktyg som man behöver ha i sin verktygslåda för att kunna skriva en bra text på akademisk prosa, med lämplig styckeindelning, adekvat referensapparat, etc. Slutligen är det också just detta som de huvudsakligen kommer att examineras på. Kanske är det så att en kurs av denna typ är extra lätt att organisera enligt principerna för *constructive alignment*, dvs. det finns absolut ingen anledning att examinera på något annat än det som det står i våra ILOs att de ska kunna efter avslutad kurs.<sup>12</sup>

Att planera och anpassa undervisningen och dess *teaching/learning activities* så att den på ett perfekt sätt hjälper oss att nå fram till dessa mål är måhända inte lika oproblematiskt. Jag har inte för avsikt att i denna utvecklingsplan specificera exakt vad vi kommer att göra under kursens gång (se dock bilaga 3), men det kanske kan vara på sin plats att säga något om läraktiviteter och deras koppling till ILOs och examination i grova drag.

Enligt kursplanen ska studenterna ”kunna redovisa grundläggande kunskaper i engelsk grammatik och språkriktighet”. Detta är det första mål som nämns, så naturligtvis måste vi lägga en hel del tid och energi på detta. En vanlig kritik mot kurser i akademiskt skrivande är att man lägger för mycket krut på grammatik och språkriktighet (t ex Creme & Lea, 2008: 157-158), men då talar man nog i första hand om kurser som avser skrivande på kursdeltagarnas modersmål. Detta är en annan situation, eftersom studenterna på denna kurs inte bara brottas med konventionerna för akademiskt skrivande, utan även med alla de problem det innebär att skriva på ett annat språk än sitt eget, i detta fall på engelska. Det är alltså helt i sin ordning att en relativt stor del av kursen kommer att ägnas åt just engelsk grammatik och språkriktighet.

Övriga läraktiviteter kommer än mer konkret att syfta till att utveckla studenternas förmåga att skriva akademiskt på engelska. Studenterna kommer att på ett mycket tidigt stadium få försöka sig på att skriva en akademisk uppsats på engelska som inte alls kommer att betygsättas, men som kommer att utgöra en *Concrete Experience* i enlighet med Kolb (1984).<sup>13</sup> Denna första uppsats kommer sedan att diskuteras, kommenteras och kritiseras i de grupper studenterna delas in i, med avseende på grammatik, koherens, kohesion, paragrafindelning, meningsbyggnad, argumentation, ordval, referenser, etc., allteftersom dessa aspekter behandlas under kursens gång. För mer

---

<sup>12</sup> Slutbetyget på den här kursen kommer att baseras till 50 % på den akademiska uppsatsen, till 30 % på det skriftliga grammatikprovet och till 20 % på kursdagboken. För att få betyget väl godkänd (VG) på kursen måste man ha VG på uppsatsen plus minst ett av de andra två momenten.

<sup>13</sup> Tack till Torgny Roxå för denna idé.

information om läraaktiviteter och annat hänvisas till kursens *outline* (bilaga 3). Låt oss till sist hoppas att kursens något oortodoxa pedagogiska upplägg ska falla väl ut hos studenterna.

## Referenser

- Angelo, Thomas A & K. Patricia Cross. 1993. *Classroom Assessment Techniques: A Handbook for College Faculty* (2:a upplagan). San Francisco: Jossey-Bass.
- Biggs, John. 1999. What the student does: teaching for enhanced learning. *Higher Education Research and Development* 18: 57-75.
- Biggs, John & Catherine Tang. 2007. *Teaching for Quality Learning at University* (3:e upplagan). Maidenhead & New York: Open University Press/McGraw-Hill.
- Björk, Lennart & Räisänen, Christine. 2003. *Academic Writing. A University Writing Course*. Lund: Studentlitteratur.
- Crene, Phyllis & Mary R. Lea. 2008. *Writing at University. A guide for students*. Maidenhead & New York: Open University Press/McGraw-Hill.
- Cronqvist, Marie. 2006. "Det odisciplinerade kunskapandet. Problem och möjligheter i en interdisciplinär undervisningssituation". Outgiven pedagogisk utvecklingsplan. Lund.
- Ebersole, Samuel. 2002. "Cybernetic Pedagogy. It's not Rocket Science". Manuskript publicerat på hemsidan för Colorado State University (<http://www.colostate-pueblo.edu/tlp/Pages/default.aspx>).
- Estling Vannestål, Maria. 2007. *A University Grammar of English with a Swedish Perspective*. Lund: Studentlitteratur.
- Giltrow, Janet. 2002. *Academic Writing. Writing and Reading in the Disciplines*. Petersborough, New York, Ormskirk & Rozelle: Broadview Press.
- Handal, Gunnar. 1999. "Kristiske [sic] Venner. Bruk av interkollegial kritik innen universitetet". NyIng, rapport nr 9. <http://www.isy.liu.se/NyIng/rapport/pdfs/rapp09.pdf>
- Kolb, David. 1984. *Experiential Learning: experience as the source of learning and development*. New Jersey: Prentice-Hall
- McKeachie, Wilbert J. & Marilla Svinicki. 2006. *McKeachie's Teaching Tips. Strategies, research, and Theory for College and University Teachers* (12:e upplagan). Boston & New York: Houghton Mifflin.
- Myrvold, Kristina. 2006. "Kursdagbok. Pedagogiskt verktyg för inläring och utvärdering?" Outgiven pedagogisk utvecklingsplan. Lund.
- Strategisk plan för Lunds universitet 2007-2011*. 2006. Dnr. I A9 4470/2006. [http://www5.lu.se/upload/regelverket/organisation/strategisk\\_plan\\_061218.pdf](http://www5.lu.se/upload/regelverket/organisation/strategisk_plan_061218.pdf)
- Swales, John M. & Christine B. Feak. 2004. *Academic Writing for Graduate Students. Essential Tasks and Skills*. Ann Arbor: The University of Michigan Press.
- Willners, Caroline. 2007. "Semantik och pragmatik (7,5 hp)". Outgiven pedagogisk utvecklingsplan. Lund.

# BILAGA 1

1. Identifikation och grundläggande uppgifter		
1.	Kurskod	ENG B03
2.	Kursens namn	Engelska: Skriftlig språkfärdighet och akademiskt skrivande
3.	Nivå	G
4.	Högskolepoäng	7,5
5.	Beslutsuppgifter	Fastställd av kursplanegruppen för området för humaniora och teologi 2008-12-18
6.	Ändringsuppgifter	

2. Allmänna uppgifter		
1.	Huvudområde/n, om tillämpligt	Engelska
2.	Ämne, om tillämpligt	Engelska
3.	Typ av kurs och dess placering i utbildningssystemet	Kursen ges som fristående kurs. Den kan normalt ingå i en generell examen på såväl grundnivå som avancerad nivå. Kursen kan dessutom efter särskilt beslut ingå i viss yrkesexamen.
4.	Undervisningsspråk	Undervisning sker på engelska.

3. Mål (jfr learning outcomes)		
		Efter avslutad kurs ska den studerande
1.	Kunskap och förståelse	<ul style="list-style-type: none"><li>kunna redovisa grundläggande kunskaper i engelsk grammatik och språkriktighet</li><li>kunna redovisa grundläggande kunskaper om konventionerna för akademiskt skrivande på engelska</li></ul>
2.	Färdighet och förmåga	<ul style="list-style-type: none"><li>i en förberedd situation med tillgång till hjälpmedel kunna framställa en enkel facktext på engelska med klar disposition, adekvat styckeindelning och ändamålsenligt språk samt korrekt tillämpade konventioner för källhänvisningar</li></ul>
3.	Värderingsförmåga och förhållningssätt	<ul style="list-style-type: none"><li>kunna ta ställning till vilken stil och språknivå som är lämplig för akademiska texter på engelska.</li></ul>

4. Kursinnehåll		
1.	Kortare beskrivning av kursen och dess innehåll samt om kursen är indelad i olika delar	I kursen uppövas den studerandes förmåga att uttrycka sig i skrift på en korrekt och vårdad engelska inom den akademiska prosans genrer. Kursen består dels av övningar i praktisk engelsk grammatik och dels av övningar i skriftlig språkfärdighet. Den studerande övas i att arbeta med källor och att korrekt hänvisa till dem i akademisk text.

<b>5. Undervisning och examination</b>		
1.	Tillämpade former för undervisningen, inkl. uppgift om obligatoriska delar	<i>Undervisningen sker i form av föreläsningar och gruppövningar. Obligatoriska, examinerande seminarier kan förekomma.</i>
2.	Examinationsformer	<i>Kursen examineras genom skriftlig tentamen samt skriftliga inlämningsuppgifter.</i>
3.	Ev. begränsningar av antalet examinations-tillfällen	

<b>6. Betyg</b>		
1.	Betygsskala	<i>Som betyg används något av uttrycken underkänd, godkänd eller väl godkänd.</i>
2.	Grund för betyg på hel kurs	
3.	Möjlighet till kompletterande ECTS-betyg	<i>En in- eller utresande student har rätt att få kompletterande ECTS-betyg. Begäran om sådant skall göras till ämneskoordinator senast tre veckor efter kursstart.</i>
4.	Ev. olika betygsskalor för olika delar av kursen	

<b>7. Förkunskapskrav</b>		
1.	Särskilda förkunskapskrav	<i>För tillträde till kursen krävs standardbehörighet C1, d.v.s. Svenska kurs B eller Svenska som andraspråk kurs B samt Engelska kurs B, eller motsvarande kunskaper.</i>

<b>8. Litteratur</b>		
1.	Litteratur	<i>För lista på litteratur och övriga läromedel, se bilaga.</i>

<b>9. Övrigt</b>		
1.	<i>Poängtalen för kursinnehåll som helt eller delvis är gemensamt med en annan kurs får endast tillgodoräknas en gång i examen.</i>	
2.	<i>För ytterligare information hänvisas till aktuellt anmälnings- och informationsmaterial.</i>	
3.		

## BILAGA 2

Dear student of academic writing,

you are one of those who intend to take ENGB03, *Written proficiency and academic writing in English* this autumn. In order to be well prepared when the course starts in November, I would like to take the opportunity to ask you five short questions (see below). It would be of great help if you could spend a couple of minutes on these questions now and send me your answers before the end of this week. My e-mail address is [fabian.beijer@englund.lu.se](mailto:fabian.beijer@englund.lu.se) .

If you don't know why you have received this e-mail, or if you have chosen not to take this course, please let me know.

Thank you very much!

Best regards,

*Fabian*

1. How old are you?
2. What is your native language?
3. Are you a student or are you employed somewhere (or both)? If you are a student, what are you studying? If you are employed somewhere, who is your employer and what type of work do you do?
4. What is your level of education? Have you studied at university before? If yes, what subjects and how many credits?
5. Why have you chosen to take this course?

## Course Outline ENGB03 *Written Proficiency and Academic Writing in English* Autumn 2009

Fabian Beijer    fabian.beijer@englund.lu.se

Day	Time	Room	Activity	Comments
<b>Before session 1</b>			<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Get hold of the course books.</li> <li>2. Study the schedule and see to it that you can be present as many times as possible.</li> </ol>	<p>You'll find the literature list, the schedule, and the syllabus at <a href="http://www.sol.lu.se/engelska/utbildning/kurs.html?termcourseid=1979">http://www.sol.lu.se/engelska/utbildning/kurs.html?termcourseid=1979</a></p>
<b>Session 1</b>	<b>Mon 2 November</b>	<b>H339</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <b>Introductory meeting</b></li> <li>2. Introduction to learning journals</li> <li>3. Division into study groups</li> <li>4. (Introductory lecture – What is academic writing?)</li> </ol>	<b>Obligatory attendance</b> , if you want to take this course.
<b>Between session 1 and session 2</b>			<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Make sure that you remember the (English) grammar from school.</li> <li>2. Write down about 5 grammar questions that you would like us to be dealing with in class. <b>Hand in these questions at the beginning of session 2.</b></li> <li>3. Read chapter 13 (“Learning journals and reflective writing”) in Creme and Lea’s <i>Writing at University</i>.</li> <li>4. <b>Make your first short learning journal entry (approximately half a page).</b></li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Feel free to consult Estling Vanneståhl’s <i>A University Grammar of English</i> (e.g. chapter 3, your grammar books from school and/or Silverman, Hughes &amp; Roberts Wienbroer’s <i>Rules of Thumb</i> (2009).</li> <li>2. Examples of possible topics/questions to address in your learning journal entry include “my expectations for this course”, “my writing experiences”, “my thoughts and feelings about writing in English”, “something I didn’t understand at the introductory meeting”, etc.</li> </ol>
<b>Session 2</b>	<b>Wed 4 November</b>	<b>H339</b>	<b>General Grammar &amp; English Grammar</b>	<b>Lecturing and exercises</b>

<p style="text-align: center;"><b>Between session 2 and session 3</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Read grammar section 1 in the ENGB03 compendium.</li> <li>2. Do exercises 1-10 in the ENGB03 Compendium.</li> <li>3. Read “Seeing Ourselves as Writers: A Process of Personal Discovery” (Richards &amp; Miller 2005: 1-15) in the ENGB03 compendium.</li> <li>4. <b>Hand in a 4-page essay (1500-2000 words) to the members of your study group. Deadline: Friday 6 November, noon.</b></li> <li>5. Read the other student’s essays and provide feedback on their English grammar (i.e. disregard other aspects of their essays now). Incorporate the feedback you have received as soon as you can.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Feel free to consult Estling Vanneståhl’s <i>A University Grammar of English</i>. Use the table of contents and the index at the end to find the most relevant paragraphs.</li> <li>2. Work with the grammar exercises together with the other members of your study group.</li> <li>3. The essay that you hand in need not be an entirely new piece of writing. It could be something unfinished that you’ve been working on in some other course, or an English version of something you have written in Swedish or some other language. This essay is not supposed to be a first version of the essay that you will hand in as part of the examination for this course (in January), but we can discuss this, of course.</li> <li>4. Have a meeting in your study group on the Monday where you discuss each other’s essays with regard to grammar. Feel free to divide your work in a manner that suits your particular study group. These grammar feedback activities may give rise to questions that you can bring to class, etc.</li> </ol>
	<p style="text-align: center;"><b>Session 3</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>English grammar 2</b></p>

	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Read grammar section 2 and do exercises 11-20 in the ENGB03 compendium.</li> <li>2. Read “Perfect Punctuation” (Rose 2001: 37-59) in the ENGB03 compendium.</li> <li>3. Read “Journal Writing” (Coffin et al. 2003: 36-37) in the ENGB03 compendium.</li> <li>4. <b>Make your second learning journal entry (approx. 1 page).</b></li> <li>5. Read chapter 2 (“Getting started”) in Creme &amp; Lea (2008).</li> <li>6. Read chapter 3 (“Writing for different courses”) in Creme &amp; Lea (2008).</li> <li>7. Start thinking about the topic for your academic essay.</li> <li>8. Have another look at your study group colleagues’ essays (including your own) and try to spot additional grammar problems.</li> </ol>				<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Feel free to consult Estling Vannestahl’s <i>A University Grammar of English</i>. Use the table of contents and the index at the end to find the most relevant paragraphs.</li> <li>2. Work with the grammar exercises together with the other members of your study group.</li> <li>3. Possible journal entry topics: “what I have learnt so far”, “what I hope to learn about English grammar”, “I didn’t understand X”, “where can I read more about X”, “X reminds me of Y”, “What’s the connection between X and Y”.</li> <li>4. Have a meeting in your study group where you discuss the grammar of each other’s essays. Bring difficult and interesting questions to class.</li> </ol>
Session 4	Fri 13 November	9-11	H339	English grammar 3	Lecturing, Q & A, and exercises

**Between session 3 and session 4**

	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Read grammar section 3 and do exercises 21-30 in the ENGB03 compendium.</li> <li>2. Read “Beyond the blank page” (Canter &amp; Fairbairn 2006: 34-50) in the ENGB03 compendium.</li> <li>3. <b>Hand in an essay proposal to the members of your study group and to fabian.beijer@englund.lu.se</b> <b>Deadline: Friday 13 November, 4 p.m.</b></li> <li>4. Read “Transition Words and Sentences” (Johnson 2003: 63-65) in the ENGB03 compendium.</li> <li>5. Prepare for the English grammar test.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Feel free to consult Estling Vanneståhl’s <i>A University Grammar of English</i>. Use the table of contents and the index at the end to find the most relevant paragraphs.</li> <li>2. What is meant by “essay proposal” here is that I want you to tell us what the academic essay you intend to write as part of the examination for this course will be about. If you have a (preliminary) title and a (preliminary) structure in mind, please include this information in your essay proposal. Your essay proposal is supposed to be between half a page and one page in length (see separate information).</li> <li>3. Work with the grammar exercises together with the other members of your study group.</li> <li>4. Provide feedback (face-to-face, or in an e-mail) on your colleagues’ essay proposals.</li> </ol>			
<p>Session 5</p>	<p>Tue 17 November</p>	<p>14-16</p>	<p>H339</p>	<p>English grammar test – Spot and explain the mistake (14.15-15.15). Cohesion and linking.</p>	<p><b>This is not a diagnostic grammar test. It is a real grammar test which will be marked and graded. It constitutes about 30% of the total grade for this course.</b></p>

**Between session 4 and session 5**

<b>Between session 5 and session 6</b>			
		<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Read chapter 6 (“Coherence”) in Björk &amp; Räisänen (2003) <i>Academic Writing. A University Writing Course</i>.</li> <li>2. Prepare questions on Björk &amp; Räisänen, chapter 6.</li> <li>3. Consider your study group’s essays from the point of view of cohesion and linking.</li> <li>4. <b>Write your third journal entry (approx. 1 page).</b></li> <li>5. Start working on your academic essay.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Try to read the entire chapter, even though the authors themselves state that it is “a chapter that you will do well to visit now and then and not try to read at one go” (Björk &amp; Räisänen, 2003: 24).</li> <li>2. Have a study group meeting where you (i) discuss each other’s essays in terms of cohesion and linking, (ii) help each other through B&amp;R’s chapter 6.</li> <li>3. Your third learning journal entry could be either questions and comments on B&amp;R, chapter 6, or comments and questions related to the cohesion of your study group’s essays.</li> </ol>
<b>Session 6</b>	<b>Thu 19 November</b>	<b>11-13</b>	<b>H339</b>
<b>Coherence, cohesion, and the structuring of information</b>			
<b>Between session 6 and session 7</b>			
		<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Do the exercises in Björk &amp; Räisänen’s chapter 6.</li> <li>2. Read chapter 7 (“Making an argument and persuading your reader”) in Creme &amp; Lea (2008).</li> <li>3. Read chapter 4 (“Argumentation”) in Björk &amp; Räisänen (2003).</li> <li>4. Read “Paragraphs” (Johnson 2003: 55-61) in the ENGB03 compendium.</li> <li>5. Keep working on your academic essay.</li> </ol>	<p style="text-align: center;"><b>Lecturing and discussion</b></p> <p>Work with the exercises in B&amp;R chapter 6 together with the members of your study group. Try to complete the exercises without looking at the key. Looking at the key too soon is sometimes tempting, but since you are here to learn, this is not a very good idea.</p>

Session 7	Thu 26 November	9-11	H339	Argumentative writing	Lecturing and discussion.
<b>Between session 7 and session 8</b>					
Session 8	Mon 30 November	10-12	H135a	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <b>Make your fourth learning journal entry (appr. 1 page).</b></li> <li>2. Do the exercises in Björk &amp; Räisänen's chapter 4.</li> <li>3. Read chapter 7 ("The Academic Research Paper") in Björk &amp; Räisänen (2003).</li> <li>4. Read chapter 9 ("Putting yourself into your academic writing" in Creme &amp; Lea (2008).</li> <li>5. Study "Appendix A" and "Appendix B" (Coxhead 2000: 232-238) in the ENGB03 compendium.</li> <li>6. Keep working on your academic essay.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. See Creme &amp; Lea, chapter 13 ("Learning journals and reflective writing") for ideas about what to write in your learning journal this time.</li> <li>2. Work with the exercises together with the members of your study group. Try to complete the exercises without looking at the key.</li> </ol>
				Writing academic papers	Lecturing and discussion.

<b>Between session 8 and session 9</b>			
		<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Read chapter 8 (“Making good use of your sources”) in Creme &amp; Lea (2008).</li> <li>2. Reread pages 233-239 in Björk &amp; Räisänen (2003).</li> <li>3. Read pp. 82-83 and 128-162 in Silverman, Hughes &amp; Roberts Wienbroer (2009).</li> <li>4. Read the section “Using secondary sources wisely” (DiYanni 2008: 150-158) in the ENGB03 compendium.</li> <li>5. Read “Retreating: Reviewing, revising, crafting and enhancing your writing” (Murray &amp; Hall 2006: 36-53) in the ENGB03 compendium.</li> <li>6. <b>Hand in the first version of your academic essay to the members of your study group and to fabian.beijer@englund.lu.se (for the record). Deadline: Tuesday 1 December, noon.</b></li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. When you read about referencing, concentrate on the type of referencing system you are/will be using in your own academic paper.</li> <li>2. Provide feedback on your colleague’s first versions, both in writing and face-to-face. You are encouraged to make use of the form “Appendix E/Peer Critique” (Shulman 2005: 235) in the ENGB03 compendium.</li> <li>3. In your study groups, discuss each other’s essays from the point of view of grammar, coherence, cohesion, structure, etc.</li> <li>4. Feel free to hand in your learning journal if you have specific questions about your essay.</li> </ol>
<b>Session 9</b>	<b>Thu 3 December</b>	<b>12-14</b>	<b>H339</b>
		<b>Referencing, using and referring to different types of sources, plagiarism, and academic honesty</b>	<b>Lecturing, discussion, exercises.</b>

<b>Between session 9 and session 10</b>		<b>Session 10</b>	<b>Thu 10 December</b>	<b>9-11</b>	<b>H339</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Read chapter 12 (“Business Letters: Job Applications and CVs”) in Björk &amp; Räisänen (2003).</li> <li>2. Read chapter 12 (“Exploring different kinds of writing”) in Creme &amp; Lea (2008).</li> <li>3. Keep working on your academic essay.</li> </ol>	<b>Lecturing, discussion, exercises</b>
		<b>Between session 10 and session 11</b>		<b>Session 11</b>	<b>Mon 14 December</b>	<b>13-15</b>	<b>H339</b>
				<b>Session 11</b>	<b>Mon 14 December</b>	<b>13-15</b>	<b>H339</b>

<b>Between session 11 and session 12</b>		<b>After the final session</b>	<b>Deadline academic essay: Thursday 7 January 2010, 4 p.m.</b>	<b>Wrapping up</b>	<b>Any unfinished businesses. Questions and answers. Evaluation.</b>
<b>Session 12</b>	<b>Wed 16 December</b>				
<p>1. Keep working on your academic essay.</p> <p>2. <b>Write the last entry in your learning journal.</b></p>		<p>Your final learning journal entry is supposed to be a 2-page evaluation of this course and the material and methods used, your performance, and the work that you have done in your study groups. Feel free to be both personal and critical.</p> <p>More information about this essay is to be found in a separate information document.</p>			

### References

- Björk, Lennart & Christine Raisänen. 2003. *Academic Writing. A University Writing Course* (2nd ed.). Lund: Studentlitteratur.
- Canter, David & Gavin Fairbairn. 2006. *Becoming an Author. Advice for Academics and other Professionals*. Maidenhead & New York: Open University Press.
- Coffin, Caroline, Mary Jane Curry, Sharon Goodman, Ann Hewings, Theresa M. Lillis & Joan Swann. 2003. *Teaching Academic Writing. A Toolkit for Higher Education*. London & New York: Routledge.
- Johnson, Andrew P. 2003. *A Short Guide to Academic Writing*. Lanham & Oxford: University Press of America.
- Coxhead, Averil. 2000. A New Academic Word List. *TESOL Quarterly* 34: 213-238.
- Creme, Phyllis & Mary R. Lea. 2008. *Writing at University. A guide for students* (3d ed.). Maidenhead & New York: McGraw-Hill/Open University Press.
- DiYanni, Robert. 2008. *Writing about the Humanities* (3d ed.). New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Estling Vannestål, Maria. 2007. *A University Grammar of English - with a Swedish Perspective*. Lund: Studentlitteratur.
- Murray, Rowena & Sarah Moore. 2006. *The Handbook of Academic Writing. A Fresh Approach*. Maidenhead & New York: Open University Press.
- Richards, Janet C & Sharon K. Miller. 2005. *Doing Academic Writing in Education. Connecting the Personal and the Professional*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Rose, Jean. 2001. *The Mature Student's Guide to Writing*. Basingstoke & New York: Palgrave.
- Shulman, Myra. 2005. *In Focus. Strategies for Academic Writers*. Ann Arbor: The University of Michigan Press.
- Silverman, Jay, Elaine Hughes & Diana Robertts Wienbroer. 2009. *Rules of Thumb. A Guide for Writers* (8th ed.). New York: McGraw-Hill.

## BILAGA 4

Lund University  
Centre for Languages and Literature  
English  
ENGBO3 Written Proficiency and Academic Writing in English  
Fabian Beijer  
fabian.beijer@englund.lu.se

### The learning journal<sup>1</sup>

In this course you will be asked to keep a learning journal, in which you reflect on aspects of the course and your course work. Keeping a learning journal and handing it in to the teacher regularly constitutes a compulsory part of this course and 20 per cent of the total grade for the course. 20 per cent is not much, but it has to be done and if you do well, your learning journal might be the reason why you get the higher grade (pass with distinction) instead of just pass. We will return below to what it means to do well here.

### Background and motivation

The learning journal is like a diary or a journal that students keep throughout the course in order to document their own learning. In the learning journal students will regularly write down their reflections and develop thoughts about the teaching, the course literature, the contents of the course, and problems that were discussed during the course. The learning journal may also contain the students' evaluations of the teaching and their own efforts, as well as personal experiences that the students consider to be relevant in relation to the course. The method of regularly documenting your own reflections and thoughts in writing is based on the idea that learning is an individual and formative<sup>2</sup> process. It can therefore be expected that different students will write down different reflections on the course contents and that the types of entries individual students make will change and develop during the course.

The general purposes of keeping a learning journal are that the students:

- are encouraged to think critically and independently.
- exercise their ability to analyse and actively reflect on the course contents in writing.
- acquire an awareness of learning processes, by indentifying, organizing, and getting an overview of their own learning.
- get the opportunity to physically see how their own thinking develops.

---

<sup>1</sup> I am indebted to Kristina Myrvold (Myrvold 2006) who has introduced and developed the use of learning journals at Lund University, and who has developed the information on which this handout is based.

<sup>2</sup> Definition: 'having an important influence on the way someone or something develops'.

## BILAGA 4

- get the opportunity to evaluate the course contents and the teaching methods.

In the context of an academic writing course such as ours, it can also be added that the keeping of a learning journal gives the students an extra opportunity to practise their writing and to make writing a natural part of what they regularly do. I would also like to add that a learning journal that is handed back and forth between the student and the teacher may be used by the student to get additional feedback and answers to questions. What appears in the learning journals can also be used to make changes to the course, i.e. keeping learning journals is a way for students to influence the contents of the course they are taking, but also to help the teacher develop the course for future terms and students.

In terms of examination, the learning journal gives the teacher information that can be used to evaluate the individual student's performance, learning, and development. The relative freedom of the learning journal also makes it possible for gifted students to develop thoughts that traditional examination forms do not normally provide room for. As mentioned above, teachers can use the input received through learning journals to improve their teaching methods, etc.

### Instructions

The learning journal gives you space to comment and reflect on the course contents. Write down what you found most interesting in the course literature or during the lectures/seminars (It could be an idea, a theory, an interpretation, a description, etc.) and explain why you found this particularly important or interesting. Feel free to formulate questions of your own and thoughts that occurred to you while reading the literature, attending the lectures/seminars, or working with the exercises and the course material, on your own or in your study group.

Examples of questions to begin with when you write your journal entries include:

- 1) *What do you think?*

Summarise your personal opinions and thoughts about the past week's (or ten days', or whatever) studies. What was extra interesting, fun, or relevant in the lectures/seminars, the course literature, or the individual or group work (or what ought to be criticized and changed)?

## BILAGA 4

### *2) Reflect on and evaluate lectures/seminars and your own studies*

Reflect on the ideas and examples that we have discussed and which are to be found in the course literature you have studied. What was most important and/or interesting, and what gave you new valuable knowledge.

Was there anything during the lectures/seminars or in the course literature that you found difficult, ambiguous, contradictory, confusing, or unclear? If there was, why do you think that it was difficult or unclear (etc.)? Describe your own thoughts and ideas.

Some journal entries are completely open, in the sense that you can choose exactly what you would like to write in your journal, as long as it is in line with what has been stated above (i.e. it has to be somehow related to the course contents and it should be somehow reflective and individual). As you can see in the course outline, some journal entries are less open, and sometimes suggestions are made. Generally speaking, however, it is more important that you write about something that you find relevant and worth thinking and writing about, than that you follow my instructions and suggestions. The last journal entry is supposed to be a course evaluation. Here I would very much appreciate if this is what I actually get from each of you.

It is probably a good idea to start writing in your learning journal as soon as possible, i.e. right after the introductory meeting, since if you wait too long, your original thoughts and reflections will perhaps be gone. Keep writing in your journal regularly, i.e. (ideally) after every work session (lecture/seminar, reading, group work, etc.). There's no need to transform your different short entries into a coherent text before you hand it in, if you do not want to. However, if you prefer to take notes some other way and then write your journal entry as a text before you hand it in to me, this is also fine.

As mentioned, the final learning journal entry is a chance for you to evaluate the whole course and write down your thoughts about the design and the contents of the course as a whole. You may also comment on the relation between the intended learning outcomes, your expectations, and what actually happened during the course.

## **BILAGA 4**

### **Form, etc.**

The learning journal is a written piece of work. Please use a word processor and a printer, i.e. do not write by hand. Consider the learning journal as a whole, in the sense that when you hand in your second journal entry, you also hand in your first journal entry with my comments on it (stapled together, of course). In other words, I expect you to hand in hard copies of your learning journals, not electronic copies via e-mail. If you should happen to be ill or otherwise unable to hand in your learning journal when it is due, you may send it in an e-mail, however.

Shorter entries made at different occasions may constitute “chapters” or “sections” of one of your journal entries.

It is important that you enter the date for each entry into your journal.

If you make use of books and articles other than those on the list of course literature, please list these as your references.

Good luck!

Fabian

## **BILAGA 4**

### **Reference**

Myrvold, Kristina. 2006. Kursdagbok. Pedagogiskt verktyg för inläring och utvärdering?  
Outgiven pedagogisk utvecklingsplan. Lund.