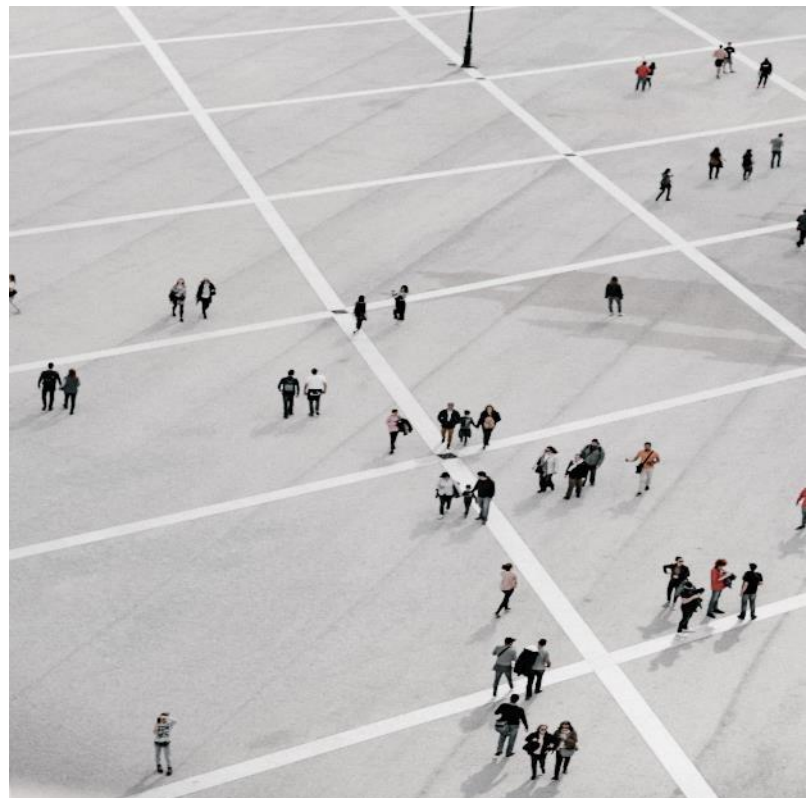


# Undersøgelse af lærernes brug af kanonlisterne i dansk og historie

Maj, 2020



## Indhold

1. Indledning.....	3
1.1 Projektets formål.....	3
1.2 Organisering af projektet.....	4
1.3 Rapportens opbygning.....	4
2. Konklusion.....	5
3. Kanonbegrebet.....	7
3.1 Dansk litteraturs kanon.....	7
3.2 Kanonlisten i historie.....	8
4. Analyse af dansklærernes brug af kanonliste.....	9
4.1 Holdning til kanonliste.....	9
4.1.1 Aktualitet og almen gyldighed.....	11
4.2 Brugen af kanonliste.....	13
4.2.1 Udfordringer i praksis.....	15
4.3 Undervisningstilrettelæggelse.....	19
4.3.1 Didaktiske tilgange.....	19
4.4 Justeringsforlag.....	22
5. Analyse af historielærernes brug af kanonliste.....	23
5.1 Holdning til kanonliste.....	23
5.2 Brugen af historiekanon.....	25
5.2.1 Udfordringer i praksis.....	26
5.3 Undervisningstilrettelæggelse.....	27
5.3.1 Didaktiske tilgange.....	27
5.4 Justeringsforslag.....	31
5.4.1 Udvidelse af kanonlisten.....	33
6. Referenceliste.....	36
7. Bilag 1: Metode.....	37
7.1 Udvalgelse.....	37
7.2 Oversigt over informanter- dansklærere.....	39
7.3 Oversigt over informanter- historielærere.....	39
7.4 Bilag 2: Kanonlister.....	40
7.4.1 Dansk litteraturs kanon (obligatorisk):.....	40
7.4.2 Tillæg til dansk litteraturs kanon (vejledende):.....	40
7.4.3 Historiekanon.....	40
7.5 Bilag 3: Handleteorier.....	41

## 1. Indledning

Som opfølgning på aftalen mellem regeringen (Socialdemokraterne, Radikale Venstre og Socialistisk Folkeparti), Venstre og Dansk Folkeparti om et fagligt løft af folkeskolen, også omtalt som folkeskolereformen, der trådte i kraft i august 2014, indgik de syv partier i folkeskoleforligskredsen i januar 2019 en aftale om at foretage en række justeringer af reformen. Under overskriften "Faglighed, dannelse og frihed - justeringer af folkeskolen til en mere åben og fleksibel folkeskole" er det aftalepartierne hensigt at sikre bedre vilkår for blandt andet faglighed, bevægelse og variation i skoledagen.

Aftalen indeholder i alt 13 initiativer, som tilsammen skal bidrage til at udvikle folkeskolen gennem klarere rammer og øget frihed i tilrettelæggelsen af skoledagen, fagundervisningen og den understøttende undervisning. Som et af de 13 initiativer har forligskredsen besluttet at iværksætte en undersøgelse af kanonlisterne i dansk og historie. Undersøgelsen skal tjene som vidensgrundlag for aftalepartierne videre drøftelser af kanonlisterne i dansk og historie samt vurdering af et eventuelt behov for at justere kanonlisterne.

Kanonlisterne har siden 2006 været en obligatorisk del af undervisningen i grundskolens dansk- og historiefag. Historiekanon indeholder 29 historiske nedslag på et afgrænset begivenhedsforløb eller en person, der repræsenterer forandringer og brud, og/eller som er tillagt symbolsk betydning i eftertiden. Dansk litteraturs kanon består af én genre samt 14 forfatterskaber. Alle elever skal gennem deres skolegang i grundskolen stifte bekendtskab med kanonlisterne indhold. Formålet med de obligatoriske kanonlister er at sikre, at alle elever stifter bekendtskab med et udvalgt udsnit af dansk litteratur og historiske nedslagspunkter, og herigennem bliver fortrolige med dansk kultur og historie, som forudsat i folkeskolens formålsparagraf. Kanonlisterne skal på den måde sikre et fælles fundament for forståelsen af dansk kulturarv.

### 1.1 Projektets formål

På baggrund af ovenstående har Epinion gennemført denne undersøgelse, som har til formål at kortlægge lærernes brug af og erfaringer med kanonlisterne i historie og dansk. På baggrund af undersøgelsen skal der tages politisk stilling til, hvorvidt der er behov for udvidelser og opdateringer, herunder om der er behov for understøttende didaktiske tiltag.

Undersøgelsen belyser de tre temaer; *status på kanonbrug*, *behov for understøttende tiltag* og *behov for justering af kanonlisterne*, og tager udgangspunkt i følgende undersøgelsesspørgsmål:

- Bringes de obligatoriske kanonlister i spil i undervisningen som forudsat i lovgivningen? Hvorfor/hvorfor ikke, og hvordan anvendes de?
- Er der ifølge lærerne behov for yderligere understøttelse af deres brug af kanonlisterne? I så fald hvilken type af understøttelse?
- Er der ifølge lærerne behov for udvidelser og opdateringer af de nuværende kanonlister i dansk og historie? Hvorfor og hvilke udvidelser og opdateringer?

Undersøgelsen beror på et kvalitativt analysedesign, der på baggrund af fokusgruppeinterviews med udvalgte lærere, kortlægger lærernes kanonbrug. Udvælgelsen af lærere til deltagelse i fokusgrupperne er foretaget på baggrund af en række udvælgelseskriterier, der tilsammen sikrer spredning på relevante parametre. Disse er nærmere beskrevet i rapportens metodiske afsnit.

## 1.2 Organisering af projektet

Inden, under og efter evalueringsarbejdet har en ekspertgruppe bidraget med faglig sparring i de forskellige faser af projektet. Ekspertgruppen består af Anna Karlskov Skyggebjerg og Claus Haas. Anna Karlskov Skyggebjerg er ph.d., lektor og leder af afdelingen for Fagdidaktik ved DPU - Danmarks institut for Pædagogik og Uddannelse. Skyggebjerg har desuden speciale i børns fiktionslæsning og forsker i børne- og ungdomslitteratur i et litteraturanalytisk og didaktisk perspektiv.

Claus Haas er ligeledes lektor på didaktikuddannelserne ved DPU - Danmarks institut for Pædagogik og Uddannelse. Haas forsker i historiedidaktik og i forholdet mellem kulturarv, dannelse og erindringsfællesskaber, samt i forholdet mellem medborgerskab, multikulturalisme og identitetspolitik.

Ved udpegningen af eksperterne er der lagt vægt på, at de tilsammen har kompetencer inden for forskning i henholdsvis dansk- og historiefagets didaktik. Ekspertgruppens faglige viden er inddraget i forbindelse med projektets udviklings- og evalueringsprocesser og i udarbejdelsen af rapporten.

## 1.3 Rapportens opbygning

Rapporten er inddelt i fem kapitler, hvoraf denne indledning udgør det første kapitel. I kapitel to præsenteres undersøgelsens konklusioner.

I kapitel 3 følger en indføring i kanonbegrebet samt en gennemgang af kanonlisternes tilblivelse i henholdsvis dansk og historie. Gennemgangen har til formål at fremhæve nogle af de dilemmaer, der kan have indflydelse på lærernes brug af og holdninger til kanon.

Herefter følger analysen i kapitel 4 og 5, hvor der er fokus på lærernes syn på og brug af kanonlisterne i henholdsvis dansk og historie. Som en del af analysen foretages en kvalitativ segmenteringsanalyse af forskellige typer af kanonbrugere og deres aktuelle handleteori (adfærdsmønstre og begrundelser). Med udgangspunkt i disse brugertyper opstilles der i analysen konkrete bud på alternative handleteorier, som kan understøtte de forskellige typer i mere eller bedre kanonbrug. Disse handleteorier er samlet i bilag 3. I bilag 2 vedhæftes kanonlisterne for hhv. dansk og historie. I bilag 1 gennemgås undersøgelsens metodiske grundlag, herunder strategien bag udvælgelsen af lærere til deltagelse i fokusgruppeinterviewene.

## 2. Konklusion

I denne rapport præsenteres resultaterne af en kvalitativ undersøgelse af dansk- og historielæreres brug af hhv. dansk litteraturs kanon og historiekanon i folkeskolen. Undersøgelsen bygger på fokusgruppinterviews med i alt 51 lærere, fordelt på 21 skoler i otte af landets kommuner.

Undersøgelsen har haft til formål at undersøge tre hovedtemaer:

- 1) Status på kanonbrug
- 2) Behov for understøttende tiltag
- 3) Behov for justering af kanonlisterne

### Status på kanonbrug

Interviewene viser, at både dansk- og historielærere er bekendt med kanonlisterne og deres indhold. Dansklærerne udtrykker tilfredshed med, at der findes en fælles kanonliste for eleverne. De betragter en fælles kanonliste som en god tilgang til at skabe en fælles bevidsthed om landets værdier og kulturarv formidlet gennem litteraturen. Historielærerne betragter indsigt i egen kultur og historie, som en måde at øge elevernes bevidsthed om, hvorfor ens samfund og levevilkår ser ud, som de gør i dag. Ideen om et kulturfællesskab er lærerne derfor positivt stemt over for. Historielærerne udtrykker derudover, at de er glade for, at der er en fælles kanonliste, der er ens for *alle* elever uanset, hvor i landet børnene vokser op og går i skole. Undervisningen på baggrund af kanonlisterne kan imidlertid medføre en række udfordringer i praksis, men lærerne har sædvanligvis en holdning til, hvordan disse udfordringer bør/kan håndteres.

- a. **Udfordring:** Dansklærerne mangler et *overblik* over, hvordan lærerne på skolen generelt og i særdeleshed på de tidligere trin arbejder med eller forventes at arbejde med kanonlisterne. Lærere på de senere trin ved oftest ikke, på hvilken måde kanonforfatterne allerede er gennemgået.
- b. **Udfordring:** I forlængelse af første udfordring påpeges det af nogle dansklærere, at de af og til kan være i tvivl om, *hvor dybdegående* de skal undervise i dansk litteraturs kanonliste.

Som en konsekvens af det manglende overblik over kanonbrugen på skolen, har lærerne et indtryk af, at den obligatoriske kanonliste i højere grad bruges i udskoling og i en mindre grad på mellemtrinnet og indskoling. Lærerne foreslår en måde at håndtere dels lærernes usikkerhed og dels skævheden mellem trinene ved, at skoleledelsen indtager en mere aktiv rolle i forbindelse med at strukturere lærernes arbejde med kanonlisterne. Ledelsen bør i højere grad prioritere lærernes undervisning i kanonlisterne og ikke, som det aktuelt opleves af flere lærere, at lægge ansvaret for kanonlisten over på den enkelte lærer.

En måde, ledelsen kan understøtte lærerne på, er derfor ved at sætte faste og tydelige rammer op for, hvordan man på skolen forstår og arbejder med kanonlisterne. Dette arbejde, foreslås det videre af lærerne, kan udføres i de eksisterende fagteams, hvor kanonlisten kan være et fast punkt på dagsordenen. Ifølge lærerne vil det lette lærernes arbejde med kanonlisten, hvis ansvaret for kanonlisten bliver uddelegeret til de respektive fagteams for hhv. indskoling, mellemtrin og udskoling, der i fællesskab kan forholde sig til, dels *hvordan* og dels *med hvilke* konkrete tekster fra den danske litteraturs kanonliste, der kan arbejdes med på *hvilket* trin i stedet for at overlade det til den enkelte lærer selv at danne sig dette overblik.

- c. **Udfordring:** Særligt en stor del af historielærerne udtrykker, at de ikke anvender kanonlisten aktivt i undervisningsplanlægningen, fordi de er overbeviste om, at kanonpunkterne uundgå-

ligt vil blive berørt i deres undervisningsforløb. De forholder sig derfor passivt til kanonpunkterne. De har desuden stor tiltro til, at kanonpunkterne implicit indgår i de lærebogsmaterialer eller de fagportaler, de bruger.

Forlagenes undervisningsmaterialer og fagportalernes digitale undervisningsforløb spiller generelt en vigtig rolle i både dansk- og historielærernes undervisningstilrettelæggelse, og i særdeleshed støtter lærerne sig op ad disse, når de vil tilrettelægge et undervisningsforløb i en kanonforfatter i danskfaget eller en historisk begivenhed i historiefaget. Om end historielærerne er meget tilfredse med mulighederne i forlagenes undervisningsmaterialer og fagportalernes digitale undervisningsforløb, oplever historielærerne forlagenes og fagportalernes opbygning efter den tidligere absolut kronologiske tankegang imidlertid som en barriere for at arbejde med en mere løsrevet kronologi, hvor det vil være muligt at perspektivere og drage paralleller mellem emner, der berøres i historiefaget.

## Behov for understøttende tiltag

Selvom dansklærerne samlet set er positive overfor ideen om kanonliste, peger de på, at der er behov for understøttende tiltag med hensyn til udmøntningen af kanonlisterne i undervisningen.

- d. Udfordring:** Nogle elever har svært ved kanonlistens tekster, fordi de valgte kanonforfattere skriver i et for avanceret sprog med for mange svære ord. Dansklærerne nævner bl.a. nogle af deres elevers begrænsede faglige og sproglige forudsætninger, der ses som en barriere i undervisningen i kanonforfatterne. Det er bl.a. elever med særlige behov, tosprogede elever og elever af kortuddannede forældre, der skal indgå i den almene undervisning på lige fod med de øvrige elever, som kan være en udfordring i praksis.

Dansklærerne foreslår derfor som en løsning, at kanonforfatternes tekster på forhånd differentieres efter sværhedsgrad, så lærerne nemt og hurtigt kan finde en tekst med den rette sværhedsgrad tilpasset det faglige niveau og de faglige og sproglige forudsætninger hos deres elever.

## Behov for justering af kanonlisterne

- e. Udfordring:** Selvom størstedelen af dansklærerne udtrykker, at valget af de forfattere, der indgår i den obligatoriske kanonliste, er meningsfuld, foretrækker nogle lærere imidlertid, at der sker en mindre justering af kanonlisten. Historielærerne ønsker en opdateret kanonliste med nyere begivenheder.

Både historie- og dansklærerne foreslår en lettere justering af kanonlisterne som en måde at gøre det nemt at undervise på baggrund af kanonlisterne. Bl.a. foreslås det af dansklærerne at tilføje nyere/nulevende forfatter og flytte nogle af forfatterne fra den vejledende kanonliste over til den obligatoriske kanonliste. Det sidstnævnte forslag hænger sammen med lærernes syn på den vejledende kanonliste, som ifølge lærerne, indeholder flere forfatterskaber, der er målrettet yngre børn. Dette kan imidlertid diskuteres, idet der findes tekster af selvsamme kanonforfattere fra den obligatoriske kanonliste, der egner sig til indskoling/mellemtrinnet. Dette kunne tyde på, at nogle lærere ikke er orienteret fuldt ud i kanonforfatternes publikationer. En lille del af dansklærerne betragter desuden den ældre litteratur som forældet og uaktuel. Med dette synspunkt sætter nogle af dansklærerne således spørgsmålstegn ved selve formålet med kanon, som netop er at sikre læsning af ældre litteratur. De fleste dansklærere er dog grundlæggende enige om, at udvælgelsen af de eksisterende kanonforfattere er meningsfuld, fordi de kan noget håndværksmæssigt, som er høj kvalitet, og er rent faktisk forfattere, de vil undervise i uagtet deres status som kanonforfattere. Et stort flertal af historielærerne ønsker at få historiekanonens justeret til at rumme flere nyere begivenheder, som eleverne vil have nemmere ved at relatere til.

### 3. Kanonbegrebet

Kanon betyder 'rettesnor' og er historisk blevet anvendt som en betegnelse for de vigtigste hellige skrifter. Ordet har dog skiftet betydning til også at omfatte andre tekster end de religiøse, og i dag er kanon en betegnelse for en liste af tekster, kunstgenstande, forfatterskaber, perioder, personer eller begivenheder, der er af betydning for en fælles kulturarv. Med andre ord er kanonisering et normsættende begreb, der skaber en fælles historiebevidsthed (Brodersen et al. p. 175). Kanonbegrebet har historisk set eksisteret siden før vor tidsregning, dog uden at have været ekspliciteret under betegnelsen 'kanon'.

*“Kanonbegrebet er et antikt og et flertydigt begreb med langt over to tusind år på bagen. Det er oprindelig et teologisk (og bibelsk) og juridisk begreb og stammer fra den periode som kaldes Oldkirken, som er perioden fra aposteltiden frem til 500 år efter vor tidsregning. Det blev da brugt om den katolske kirkes skriftsamling. (Ibid.: 56).“*

Begrebet genvandt ny aktualitet i slutningen af 1980'erne og i begyndelsen af 1990'erne, hvor kanonbegrebet kom til Danmark og Norden fra USA. Inspirationen til kanontankegangen kom fra den amerikanske litteraturforsker Harold Bloom, der i 1994 publicerede "The Western Canon" (Den vestlige kanon), som indeholder en kanonliste over fremtrædende forfattere og værker<sup>1</sup>. I Blooms omfangsrige kanonliste indgår to danske forfattere, Martin Andersen Nexø og Isak Dinesen. På trods af stor dansk modstand mod Blooms kanonisering af litteraturen, vandt kanonbegrebet langsomt, men sikkert indpas i Danmark.

#### 3.1 Dansk litteraturs kanon

I Danmark startede debatten om en litterær kanon i begyndelsen af 1990'erne, hvor daværende undervisningsminister Bertel Haarder nedsatte det første kanonudvalg. Udvalget udkom i 1994 med en rapport, som belyste betydningen af ældre litteratur og argumenterede for vigtigheden af elevs (og borgeres) møde med ældre litteratur af høj kvalitet, dvs. klassikere, som de anså som grundstammen i kanon. Udvalget betonedede, at klassikere er litterære værker, der appellerer ud over deres egen tid og desuden rummer universalitet såvel som flertydighed for lærde såvel som for lægmænd (herunder unge mennesker). Medlemmerne af det første kanonudvalg talte for litteraturens og de litterære klassikers egenverdi og imod enhver form for instrumentalisering, og de betonedede selve diskussionen om kanon som vigtigere end dét at fastsætte en bestemt kanon. I dette udvalgs optik måtte kanon være en dynamisk og ikke en statisk størrelse. I starten af 2000'erne blev kanondiskussionen vakt igen, og der blev nedsat et nyt kanonudvalg, som skulle bygge videre på rapporten fra 1994. De fik som kommissorium at fremkomme med forslag til:

*“Hvilke centrale danske forfatterskaber gennem tiden eleverne i henholdsvis folkeskolen og de gymnasiale uddannelser bør stifte bekendtskab med gennem danskundervisningen<sup>1</sup>”.*

Udvalget bestod af 13 fagfolk, heraf én med tilknytning til folkeskolen og én med tilknytning til læreruddannelsen, foruden en række universitets- og forlagsfolk. Udvalget løste opgaven med at foreslå en obligatorisk kanon, der skulle gælde på tværs af uddannelsessystemet, samt en vejledende kanon for grundskolen. Den obligatoriske danskkanon blev indført med virkning fra 2005. Med en mindre ændring i 2014 for kanon på grundskoleområdet ophørte kanon med at være fælles for grundskole og gymnasium. Kanonen består af en genre (folkeviser) og en række ældre dan-

<sup>1</sup> Brodersen, R. B., & Taivassalo, H. M. (2013). *Kanonisk selskabsleg i nordisk litteratur*. Nordic Council of Ministers.p. 13

ske forfattere af litterære værker skrevet med voksne som primær målgruppe, der inden for litteraturfaget regnes for klassikere. Den vejledende kanon for grundskolen indeholdt fra begyndelsen forfattere, som også har markeret sig ved at skrive litteratur målrettet børn, og i forbindelse med ændringen i bekendtgørelsen på baggrund af aftalen om et fagligt løft af folkeskolen i 2014, blev det børnelitterære aspekt udvidet, og også nordiske forfattere som Astrid Lindgren og Thorbjørn Egner blev inkluderet på listen.

## 3.2 Kanonlisten i historie

Som officiel uddannelsespolitisk diskurs fremhæves vigtigheden af en historiekanon i den daværende regerings andet regeringsgrundlag "Nye mål" fra februar 2005. Her kunne man under overskriften "Historiefaget skal styrkes", læse følgende:

*"Regeringen vil sikre, at 4. og 5. klasserne skal have en time mere i faget historie. I en mere og mere globaliseret verden er det afgørende, at alle danske børn har et solidt kendskab til historie og den danske kulturarv" (s. 16).*

I august 2005 fremkom regeringen med debatoplægget "Verdens bedste folkeskole", der skulle diskuteres i Globaliseringsrådet. Formålet med debatoplægget var at udmønte et skolepolitisk udspil, der kunne sikre, at elever og den danske stat kunne klare sig i den skærpede globale konkurrence. Til det formål krævedes en opstramning af skolens faglighed, som man fandt behov for at styrke. Det er her man første gang officielt lancerer ideen om en historiekanon:

*"De grundlæggende kompetencer skal styrkes. Derudover skal faget historie bidrage til at gøre eleverne fortrolige med dansk kultur og give dem kendskab til andre kulturer for at kunne agere i verden omkring dem (...) Et læseplansarbejde skal bl.a. præcisere beskrivelserne af væsentlige emner og perioder i kronologiske forløb, og der indføres en historiekanon" (s. 11).*

Udsagnet "at gøre eleverne fortrolige med dansk kultur og give dem kendskab til andre kulturer", finder også vej ind i revisionen af folkeskolens formålsparagraf, hvor ordet 'historie' ligeledes bliver tilføjet: "fortrolige med dansk kultur og historie". Folkeskolens overordnede formål og historieundervisningens formål blev således knyttet sammen i det skoleforlig, der blev indgået mellem den daværende regering bestående af Venstre og Konservative, Socialdemokratiet og Dansk Folkeparti i 2006. Som en del af aftalen nedsatte man et fagudvalg for historie, der skulle forberede en revision af det officielle faghæfte. Arbejdet startede i marts 2006, under ledelse af historieprofessor ved Syddansk Universitet Knud J. W. Jespersen.

I udvalgets kommissorium kan man bl.a. læse, at det "i en global verden er [det] afgørende, at alle danske børn har et solidt kendskab til historie og den danske kulturarv". Derfor skulle historieundervisningen "give eleverne et kronologisk overblik over begivenheder og forandringsprocesser, som er en del danskerens fælles kulturgrundlag", for eleverne er ikke "fortrolige med fortællingerne fra Danmarks historie". Alt dette ledte til udmøntningen af historiekanon i juni 2006. Der skete i 2009 en mindre revision.

Aktuelt skal lærerne i undervisningen inddrage punkterne fra historiekanon. Kanonpunkter kan inddrages i andre emner/temaer, men læreren kan også vælge, at kanonpunkterne udfoldes som selvstændige emner/temaer, ligesom kanonlisten i sig selv kan udgøre et emne i undervisningen, fx i forbindelse med historiebrug. Kanonpunkterne inddrages, hvor det skønnes hensigtsmæssigt med henblik på at støtte elevernes kronologiske overblik og sammenhængsforståelse. Det er ikke et krav, at kanonpunkterne gennemgås i kronologisk rækkefølge. Det eneste krav er, at eleverne ved afslutningen af 9. klasse skal have gennemgået samtlige kanonpunkter i undervisningen.



## 4. Analyse af dansklærernes brug af kanonliste

Analysen af dansklærernes kanonbrug er inddelt i fire hovedafsnit: a) Holdning til kanonliste, b) Brugen af kanonliste, c) Undervisningstilrettelæggelse og endeligt d) Justering af kanonliste. Afsnittene begynder med en indledende sammenfatning af hovedpointerne efterfulgt af udvalgte centrale citater fra lærerne.

### 4.1 Holdning til kanonliste

*Lærerne udtrykker sympati over for ideen om at udpege nogle af de fremmeste danske forfattere i en kanonliste, som elever på tværs af alle skoler i Danmark stifter bekendtskab med i løbet af deres skolegang. Kanonforfatterne betragtes af lærerne som en kvalitativ god måde at introducere eleverne til den danske kulturarv. Det, som lærerne påpeger som ulemper, er dels, at kanonforfatterne kan være svære at præsentere som aktuelle og relevante for elevernes hverdag, dels at det er folk udenfor skoleområdet og ikke lærerne selv, udpeger kanonforfatterne. Dette opleves af lærerne som en styring udefra, de ikke bryder sig om.*

Lærernes forståelse af og holdning til kanonforfattere i danskfaget varierer. På den ene side er der en stor andel af lærerne, der mener, at kanonlisten er et vigtigt redskab i introduktion til en fælles kulturarv. Vigtigheden af kanonlisten forbindes af lærerne til et større perspektiv, når de fremhæver:

- At i ethvert samfund er der brug for at samles om landets kulturarv som en form for fælles kulturel referenceramme, hvormed man kan forstå den danske kulturs, men også den danske identitets tilblivelse over tid. Denne formidles gennem skønlitteraturen, der repræsenterer en specifik tid, periode og kontekst.
- Ved at få indsigt i baggrunden for den danske identitet og kulturs tilblivelse påvirket af litteraturen, kunsten og kulturhistorien etc., kan det blive en måde at forbinde fortid og nutid og på den baggrund forstå Danmark, som det er i dag.
- At kanonlisten er med til at samle os som land om betydningsfulde forfattere, der har formet landets litteraturforståelse- og udvikling, hvorfor det samlet spiller en afgørende rolle i forhold til elevernes almene dannelse.



*Jeg forstår kanon som noget almenkulturelt noget. En fælleskulturel kode til nogle ting. Og så ser jeg det også som et kvalitetsstempel. Jeg har læst tekster fra alle de her forfattere. Og meget af det er meget høj kvalitet. (lærer)*



*Et udvalg af forfattere, vi kan bruge som et spejl i forhold til vores egen tid. (lærer)*



*Jeg tænker, at det er vigtigt at introducere eleverne til dansk kulturarv gennem forfatterne. Det er vigtigt at give dem indblik i kulturarven. Det kan man også gøre på den måde, men er det det eneste saliggørende? Jeg synes, det er vigtigt at introducere dem til dansk kulturarv, også selvom nogle af eleverne nogle gange er ved at omkomme. Men er man fuldstændig historieløs, så bliver man aldrig rigtig voksen. Det er et udvalg af forfattere, vi kan bruge som et spejl i forhold til vores egen tid. (lærer)*

Til den positive fortælling om danskfagets kanonliste hører også lærernes enighed på tværs af kommunerne om, at det er gode forfattere, der er udpeget til kanonlisterne. Lærerne påpeger, at mange af de inkluderede kanonforfattere ikke overrasker dem. Allerede inden kanonlisten blev en del af skolernes virkelighed i 2005, underviste lærerne i de samme forfattere, og de er af den overbevisning, at de faktisk fortsat ville have undervist i de selvsamme forfattere, hvis en obligatorisk kanonliste ikke var blevet indført.



*Den afspejler den samtid, vi har levet i, således at vi får en stor kulturel opfattelse af, hvordan det har været. Stor litteraturhistorisk baggrund. Det er dannelse ift. forståelse af det liv, der har været levet på det tidspunkt. (lærer)*



*I virkeligheden har vi nok hele tiden bevæget os rundt om de forfattere. (lærer)*



*Listen er ikke så nødvendig. Vi kommer jo ind på dem alligevel. (lærer)*



*Altså vi har jo arbejdet med de forfattere, inden de kom på kanonlisten. Hvem skal fortælle os, hvad den rigtige litteratur er? Det er jo den, der giver mening i forhold til den litterære samtale, som vi gerne vil skabe i vores undervisning. (lærer)*

På den anden side, som det ses i det sidste citat, er der samtidig en antydning af en form for modvilje mod, at udefrakommende, som ikke er lærere, definerer indholdet i kanonlisterne. Dette må ses i lyset af den dobbelthed, der også viser sig i lærernes holdning til kanonlisterne. Lærerne opfatter indførelsen af kanonlister i danskfaget som en form for ude fra top-down styring. Helt eksplicit udtrykkes modviljen af en anden lærer:



*Altså hvis Undervisningsministeriet går ud og siger, at nu skal der øget fokus på kanonforfatterne, så bliver det sådan hos forlagene. Det er ikke så meget, hvad vi vil. Det er dét, der top-down-styring. (lærer)*

Lærerne foretrækker selv at vælge de forfattere, de ønsker at undervise deres elever i. Paradokset opstår, når de i forlængelse af denne udtalelse samtidigt ytrer, at de faktisk alligevel ville favorisere de forfattere, der allerede indgår i kanonlisten.



*Altså, jeg synes ikke, at kanonlisten er en hæmsko, for vi har dem [forfatterne] repræsenteret, om den [kanon] er her eller ej. (lærer)*



*Den er med til at sikre, at vi får fat i nogle af de store forfattere. Før listen kom var det de samme forfattere, vi havde fat i. (lærer)*



*Ja, jeg påskønner, at der er kvalitet i det. Det må man gerne hylde, at der er nogle, der har tænkt en tanke engang. Og en vis kvalitet, der er relevant, som er skrevet for mange år siden, men de burde være vejledende, for det er jo uundgåeligt, at man kommer rundt om dem. I stedet for at det er et krav, at man skal igennem hele baduljen. Praktikaliteter kan gå ind og give begrænsninger. (lærer)*

Interviewene viser, at lærerne ikke udtrykker ideologisk modstand overfor kanonlisten, men de kan have kritiske holdninger, fordi de ikke mener, de har tiden til at arbejde dybdegående med en kanonforfatteres tekst. Interviewene viser derfor, at lærerne føler et vist pres og bekymring for, om de kan få tiden til at slå til, når det handler om at undervise i samtlige forfattere på den obligatoriske kanonliste. Dernæst bekymrer lærerne sig for, om eleverne mister deres læselyst og -interesse, idet kanonforfatterne sprogligt opleves som for krævende, og fordi lærerne ikke mener, at de har tilstrækkelig tid til at stilladsere elevernes læseforløb. I stedet for en obligatorisk kanonliste foretrækker lærerne en blødere løsning, hvor kanonlisten får karakter af at være vejledende. Dette vil fjerne noget af det oplevede pres blandt lærerne.



*For nogle giver det mening, og det kan være en god måde at invitere nye ind på, en god åbning. Fint at tage den op en gang imellem, når vi holder møder, og der fungerer den fint som vejledning og vejviser. Vi kunne godt uden, men meget rart at vide, at den er der. (lærer)*



*Listen skal kunne vise, hvad andre mennesker har tænkt, hvad man skal gennemgå i dansk litteratur. Også forfattere, vi ikke bruger så meget i folkeskolen. (lærer)*



*Jeg synes meget gerne, man skal inspirere, og ikke diktere. (lærer)*

#### 4.1.1 Aktualitet og almengyldighed

Nogle lærere fremhæver, at aktualitet og genkendelighed i teksterne letter elevernes læsning af litteraturen og giver dem en god læseoplevelse, og omvendt hvis det mangler, virker uheldigt på elevernes læselyst. Denne genkendelighed findes imidlertid nemt i nyere litteratur. Når eleverne kan spejle sig i teksterne og kan finde ligheder mellem teksten og deres eget liv, bliver værket relevant og levende for eleven, og deres læselyst styrkes.

Lærernes holdning til kanonlitteraturen er blandet. Interviewene viser, at nogle lærere finder kanonlitteraturen uaktuel og beskriver den som "noget gammel" litteratur, mens andre mener, at den ældre litteratur berører emner, der til enhver tid er universelle, hvorfor kanonlitteraturen fortsat er højaktuel.



*Jeg tænker tit på, at meget, der har med dansk som andetsprog at gøre, handler meget om udvikling af sprog og tilgang osv. Ikke at jeg ikke selv kan gøre det, men hvis man kan lave en antologi. Det er vigtigt, at man vælger nogle noveller. Fx har jeg arbejdet med Rabbinerens datter [af Henrik Pontoppidan], der havde vundet nogle penge og kunne komme på badehotel, men så er der nogle ting, hun ikke kan spise osv. Det var der nogle i klassen, der godt kunne relatere til, så man kunne godt tænke i at vælge nogle ting. Også antologier, der kunne vælge nogle tekster ud – her er noget genkendeligt. Noget genkendeligt til hverdagen. Det oplever jeg for mange af mine elever, at uanset kulturel baggrund, så hvis man kan relatere til hverdagen. Hvordan læser man ind i kanon, hvis det sproglige bare ikke er givet. (lærer)*



*Ja, det er svært at gøre værker aktuelt. Det er noget gammelt noget, der ikke er relevant mere. Det kræver, at vi får det gjort aktuelt og leveret på en spændende måde. (lærer)*

Der er lærere, der omvendt finder kanonen relevant, selvom det er ældre litteratur. De pointerer, at man som lærer må gøre en aktiv indsats for eksempelvis at rette elevernes opmærksomhed på lighederne mellem deres aktuelle virkelighed og den virkelighed, teksten repræsenterer. Kanonforfatterens publikationers virkelighed giver eleverne en forståelse for den kontekst og historie, teksten er skrevet i, hvilket nogle lærere ser en værdi i.



*Vi plejer i klassen at snakke om, at det kan godt være, det er ældre litteratur, men det er meget almenyldigt. Det er litteratur, der har en aktualitet stadigvæk. "Hvad kan jeg genkende i det? (lærer)*



*Det handler om at sætte det i en kontekst. Hvis jeg kan sætte den i en kontekst og eventuelt lade den tale sammen med et nyere værk, kan jeg godt abstrahere fra, at sproget kan være tungt. Det kan være lidt med ført hånd. At de får en god læseoplevelse, hvis jeg ikke kun skal stå og guide den. (lærer)*



*Man skal vække følelser og skabe et rum, hvor man godt må undre sig over ting. Ikke at man skal lære det, fordi det er på en liste, men man skal undre sig over, at det er noget gammelt noget, så de ikke knækker halsen, før de overhovedet har fundet indholdet i det. (lærer)*



*At eleverne forstår overgangen mellem de forskellige perioder. Hvorfor er der noget, der hedder "tjenestedreng"? Er det fra i dag? Er det for 100 år siden? At man levede anderledes, alt efter hvilken periode man er fra. (lærer)*

Det handler altså ifølge lærerne om at finde de værker i kanonen, der berører emner, eleverne enten kan undre sig over eller relatere til. Derved kan eleverne gennem kanonen opnå større indsigt i den samtid, forfatteren skrev i, og endvidere få indsigt i de holdninger, værdier og tendenser, som prægede forfatterens tid.

Lærerne peger desuden på deres forberedelsestid som værende for begrænset til den øvelse det er at danne sig et overblik over værker med aktuelle tematikker. Lærerne har brug for en håndsrækning i forhold til at finde værker blandt kanonforfatterne med temaer, der fortsat kan være aktuelle, og som kan relateres til nutiden og elevens hverdag. Lærerne peger selv på tiltag, der muligvis ville lette deres undervisning i kanonforfatterne. Blandt disse tiltag er bl.a. forslag om en antologi med udvalgte aktuelle emner, der kan relateres til elevernes hverdag og derudover på forhånd differentieret materiale til undervisning i kanonforfatterne.

## 4.2 Brugen af kanonliste

*Mange lærere er enige om, at de mest oplagte tekster fra kanonen ikke egner sig til indskoling eller mellemtrinnet. De finder, at det er en svær balancegang at undervise elever fra indskoling og mellemtrinnet i den obligatoriske kanonliste.*

Der er ikke én lærer, der mener, at den obligatoriske kanon er mulig at undervise eleverne fra mellemtrinnet og indskoling i. Lærerne er enige om, at eleverne ikke er modne til de avancerede forfatterskaber fra den obligatoriske kanonliste.

Lærerne betragter den obligatoriske kanonliste som mere eller mindre målrettet udskolingselever, og nogle forfatteres publikationer endda i højere grad egnet til det gymnasiale niveau og altså for svære for folkeskoleeleverne som helhed. Blandt svære forfattere nævner lærerne bl.a. Tom Kristensen, Peter Seeberg og Karen Blixen. Karen Blixens forfatterskab fremhæves som særlig avanceret og svært tilgængeligt for eleverne i folkeskolen. Skal der undervises i Karen Blixen, er lærerne dog enige om, at det kun er muligt at igangsætte gode undervisningsforløb med udskolingseleverne.

På trods af at lærerne gør sig umage for at leve op til at kunne undervise med afsæt i den obligatoriske kanonliste, oplever de, at det kan være svært, hvorfor de søger hen mod den frivillige kanonliste. Her finder lærerne en række forfattere, der skriver børnelitteratur. På den vejledende kanonliste finder lærerne genren *danske folkeeventyr* og forfattere som fx Astrid Lindgren, Ole Lund Kirkegaard og Halfdan Rasmussen, der har skrevet børnelitteratur. Fra den obligatoriske kanonliste peger lærerne på Tove Ditlevsen som den eneste forfatter, der har skrevet om barndom og om emner, børn fra mellemtrinnet og udskoling kan spejle sig i. Dette kan tyde på, at nogle af lærerne ikke er orienteret fuldt ud i forfatterskaberne.



*Vi bruger det [kanon] jo også i salmer osv. i indskoling. Men der kan vi jo ikke gå ind og analysere en masse værker. (lærer)*



*I forhold til musik er man jo også igennem en masse salmer og morgensang i indskoling, hvor der er fokus på salmer. Der er de [kanonforfatterne] ofte repræsenteret. (lærer)*

Ikke overraskende nævnes H.C. Andersen som en lettere tilgængelig kanonforfatter for yngre elever. Ikke fordi hans litteratur egentlig er lettere at forstå, men ifølge en af lærerne, fordi han er så bredt formidlet.



*Man kommer til at vælge det ud, som man selv holder af eller finder relevant for ens elever. Jeg tror ikke, vi kan nå det hele. Og meget af det, der er vejledende, er også relevant. (lærer)*



*Til den obligatoriske kanon kunne man godt tænke sig, der var byttet om på nogle navne i forhold til den vejledende. Det kunne være fint, hvis der også var en inddeling på indskoling, mellemtrin og udskoling, hvor nogle forfattere var mere oplagt. (lærer)*



*Nej, altså det, der er ved den vejledende er, at der er mere spræl. Ole lund Kirkegaard og Cecil Bødker. Og så siger nogle, at det er fint nok til en kanonliste og det synes jeg. (lærer)*



*Ingen tvivl om, at tillægslisten er mere egnet til indskolingen. Evt. godt argumentere for at få flere af de lettilgængelige over i den obligatoriske. Måske gør nogle af de obligatoriske vejledende og så ville det fungere bedre i praksis. (lærer)*

Nogle lærere beskriver kanonen som værende for snæver. Den må ifølge lærerne inkludere bredere og flere genrer, som siden er udviklet i litteraturen. I den forbindelse nævnes 'graphic novels' af flere lærere.



*Vi savner et bredere litteraturbegreb. Graphic novels og nyere genrer. Og de digte og den lyrik, der er i den obligatoriske, det er ret svært at arbejde med i de små klasser. (lærer)*



*Hvis man tænker, noget skal være obligatorisk, så skal man også tænke bredere og tænke, at det skal være forfattere, der er nemmere at inddrage helt fra, de er små. (lærer)*



*Noget, der kunne kvalificere den obligatoriske kanon for vores vedkommende, det var, hvis der var flere forfattere, der henvender sig til yngre børn. (lærer)*

På tværs af interviewene ses det, at lærerne er enige om, at den nuværende obligatoriske kanonliste, ikke repræsenterer indskolingen og mellemtrinnet. Mulighederne for meningsfulde undervisningsforløb på baggrund af kanon i indskolingen og på mellemtrinnet opfattes som begrænsede. Nogle udskolingslærere har et indtryk af, at det primært er dem, der prioriterer og inkluderer kanonlisterne i deres undervisning, hvorfor de foreslår, at skoleledelsen bør opstille tydelige rammer for kanonarbejdet fx i fagteams. Ved at spille en mere aktiv rolle i arbejdet med kanon på skolen, kan skoleledelsen bidrage til at reducere den skævhed, der er mellem trinene (indskoling, mellemtrin og udskoling), som der er ifølge disse udskolingslærere.

Disse tydelige rammer handler ifølge lærerne om at synliggøre og strukturere, på hvilket trin der kan arbejdes med hvilke kanonforfattere.

## 4.2.1 Udfordringer i praksis

*Mange lærere påpeger, at der mangler et overblik over kanonbrug på tværs af klassetrinene. Lærere i udskoling mangler derfor overblik over, hvilke forfattere eleverne allerede er blevet undervist i, eller hvor omfattende undervisningsforløbene i kanonforfatterne på de foregående klassetrin har været. Især udskolingslærerne nævner, at de føler sig pressede i forhold til, at de skal undervise i mange andre emner samtidig med kanonforfatterne. Uerfarne udskolingslærere er generelt usikre på, i hvilket omfang de forventes at skulle undervise i hver kanonforfatter, hvorfor de sætter deres lid til erfarne kollegers vejledning i implementeringen af kanonen. Der mangler således ifølge lærerne generelt en oversigt over kanonarbejdet på skolerne og viden om, hvilke formelle krav der er til undervisning i dansk litteraturs kanon.*

En stor del af lærerne fortæller, at de ikke har et overblik over, hvilke forfattere der tidligere er blevet gennemgået, på hvilket trin, eller i hvilket omfang. Der mangler således en systematisk planlægning på skolerne og en rød tråd gennem kanonforfatterundervisningen med en overordnet plan for, hvornår eleverne skal præsenteres for hvilken kanonforfatter i deres skolegang. Ifølge flere udskolingslærere mangler der blandt indskoling- og mellemtrins lærere et fokus på kanonlisten. Flere lærere giver dertil udtryk for, at kanon ikke figurerer i lærernes ellers skoleledelsens bevidsthed i skolernes hverdag.



*Meget forskel på overdragelse i forhold til, hvad vi får at vide. Vi får ikke særligt meget at vide om, hvad de har lavet før. (lærer)*

Når ledelsen bliver bragt på banen som den aktør på skolen, der kan sætte kanonarbejdet i struktur, afviser samtlige lærere, at ledelsen skal definere *indholdet* eller *fremgangsmåden* i arbejdet med kanonlisterne. Lærerne gør det klart, at ledelsen ikke må påtage sig en aktiv rolle ift. det indholdsmæssige i kanonarbejdet. Til gengæld må de gerne opstille ydre rammer for arbejdet med kanonlisterne og facilitere, at lærerne kan tildeles tiden til i fx fagudvalg, at strukturere kanonundervisningen på tværs af trin. Lærerne understreger, at de selv ønsker at varetage netop struktureringen af kanonundervisningen.



*Interviewer: Ville det hjælpe, hvis ledelsen støttede mere op?:  
Lærer: Nej, det vil jeg helst være fri for. Det er, fordi min ledelse er ikke specialister i dansk. De er matematik- og idrætslærere. Jeg tror, det er bedre, hvis de lader være med at sige, hvordan jeg skal gøre det. (lærer)*



*Vi vil helst selv bestemme. Det er dejligt, at de [ledelse] har stor tillid til, at vi kan beslutte det selv. Vi bryder os ikke om, at de siger, hvad vi [lærere] skal. Nu har vi Ole [lederens navn er ændret], der også selv har en dansklærerbaggrund, men ellers har vi haft ledere, der slet ikke ved, hvad det handler om nødvendigvis. (lærer)*



*Hvis de [ledelse] sætter nogle bedre rammer. Det er ikke fordi, de ikke prøver, men vi stritter imod. Vi tænker ofte, at "vi ved bedst". Vi gør det bevidst, ikke. Vi er som faggruppe meget ledelsesresistente. (lærer)*



*Der er ingen ledelsestiltag. Jeg har aldrig hørt ledelsen nævne et ord om kanon. Vores ledelse interesserer sig mere for noget overordnet end specifikke fag. (lærer)*

I stedet for at det skal være en ledelses opgave, ønsker lærerne selv at påtage sig opgaven med at organisere kanonarbejdet.



*Det [kanonarbejdet] har ikke været struktureret. Vi har fra sidste år besluttet, at vi lave en "junta", som vi kalder det, hvor vi har en repræsentant fra indskoling, mellemtrin og udskoling, der styrer fagudvalget. (lærer)*

Det tværfaglige arbejde med kanonlisterne foregår ikke systematisk på en stor del af skolerne. Følgende lærers udtalelse gør sig gældende for flere lærere:



*Vi arbejder ikke tværfagligt om kanon. Her er det [kanonlisterne] ikke højt prioriteret. Det går i glemmebogen. (lærer)*



*Vi sparrer meget ift. undervisningsforløb, men ikke på kanon. (lærer)*

Flere udskolingslærere nævner også, at de ikke ved, hvem der er overordnet ansvarlig for, at der bliver undervist i kanonforfatterne på skolen. Når lærernes kanonundervisning ikke synes at blive prioriteret af ledelsen og desuden ikke opleves som en høj prioritet blandt kollegerne, skabes der tvivl om vigtigheden af kanonlisterne hos den enkelte dansklærer. Ligeledes synes der at være tvivl og usikkerhed om, hvorvidt der medfølger en form for sanktion eller, om lærerne skal stå til regnskab for ikke at have undervist i kanonforfatterne på et tilpas niveau. Det rejser to spørgsmål hos lærerne, dels hvem der har overblikket over den enkelte lærers undervisning i kanonforfatterne, heraf hvem skal læreren "stå til regnskab" overfor ved begrænset undervisning i kanonforfatterne, og dels står spørgsmålet om, hvad der er et tilpas niveau heller ikke klart for lærerne.



*Altså der står jo ikke, hvor meget vi skal arbejde med kanon, vel? Så i princippet kunne jeg vise eleverne forsiden af Rabbinerens datter og tjek, nu har børnene stiftet bekendtskab med Pontoppidan. Er det ikke rigtigt? (lærer)*



*Men jeg er ikke engang sikker, altså er det så bare tjek på listen, hvis man fx. viser Lykkeper [filmen]. Hvad er kravene? Og at de rent faktisk forstår teksten? (lærer)*





*Vi har talt om at lave lister. Vi laver ikke altid overleveringer. Vi har talt om det. Det er et stort ønske fra udskolingslærere, at der er overblik over emner, forfatterskaber og teksttyper. Liste over det, de skal igennem på mellemtrinnet eller indskolingen. Så man ikke har en kæmpe opgave i sidste ende. (lærer)*

Lærerne er ikke fortrolige med omfang og form ved den obligatoriske kanon. Dvs. de er usikre på, i hvilket omfang eleverne skal stifte bekendtskab med kanonforfatterne, og hvilke måder der er tilstrækkelige at undervise i kanonforfatterne på.

#### 4.2.1.1 Udfordringer med specifikke elever

*En række lærere fremhæver bl.a. inklusionsloven, som har medført, at elever med særlige behov sidder i almenklasserne og skal modtage samme undervisning som de øvrige elever, som en udfordring. Udover elever med særlige behov kan der også være udfordringer med tosprogede elever og elever fra uddannelsesfremmede hjem, der enten har begrænset sprogligt ordforråd eller mangler den kulturelle referenceramme, som, ifølge lærerne, er en nødvendig forudsætning i undervisningen i kanonforfatterne. Lærerne udtrykker i interviewene, at de finder det svært at rumme alle disse forskelle og udfordringer, der er blandt eleverne, i én fælles undervisning i kanonforfatternes tekster.*

Nogle skoler, der er vant til at have en majoritet af de ovenfor beskrevne elevtyper, har imidlertid fundet flere kreative tilgange i forbindelse med deres undervisning i kanonforfatterne, men selv her oplever lærerne det fortsat som en svær øvelse. Blandt disse tiltag nævnes: Ture til museer, lytning til podcast, udvælgelse af tekster, eleverne kan relatere sig til som fx Tove Ditlevsens tekster om barndom i trange kår eller H.C. Andersens svære vej henimod at blive forfatter. Alt i alt opleves det imidlertid af de fleste lærere som en barriere, at elevgruppen er så varieret og i høj grad kræver differentieret undervisning.



*Jeg synes, at efter – nu er vi også heldige iff. at vise film i klasserne – det bruger jeg meget. Nu skal jeg også til at bruge podcast. For hvis du ikke har det her med hjemmefra, så bliver det meget at skulle i gang med tekst. Så der kan det være behjælpeligt at have noget, hvor det bliver meget jordnært. Det kan også betragtes som meget svært i hjemmene. Så der forsøger jeg at forklare dem, at en kunstner er en, der bare gerne vil tale til dig. Der bruger vi film. (lærer)*



*Bare det, at de selv indtaler en oplæsning kan også være et indspark, så det bliver spiseligt. For det er tunge tekster. (lærer)*



*Jeg læste spontant en bog for dem og så vil de rigtig gerne. Det er vigtigt, at vi ikke kommer væk fra at børnene ikke vil det eller ikke finder det interessant. For det vil de gerne. (lærer)*



*Man har jo den der pyramide i dansk med forståelse, referat og analyse. Det er den nederste, der er svær. At forstå og læse en tekst. det er ikke fordi børnene ikke kan læse. Men forekomsten og volumen af fremmedord. Så bliver der så mange huller i teksten, og man skal slå op. Så den gode læseoplevelse dør, hvis man ikke udpensler den. Men selvfølgelig skal man tale om de udfordringer, der kan være for dansk med andetsprog, men også for de børn, der bor herude [socioøkonomisk svag kommune]. Der er mange ting, som dem, der laver forløbene forventer, at man kender til at have været på museum, snakke om ting derhjemme. Jeg har en 9. klasse hvor 95%, hvis man går 50 år tilbage ikke ville bo i Danmark. Så har jeg brugt min egen families historie, skæbnehistorier eller andet og på den måde givet dem indgangsvinkel. Jeg har også oplevet, at det har været godt at høre om forfatterens liv. Tove Ditlevsen var de meget fascineret af. At det ikke lå i kortene, at hun skulle være forfatter. (lærer)*



*Temmelig mange af de forfattere giver ikke sindssygt meget mening for en læseudfordret elev, der skal forholde sig til en kanonliste. En der læser på 4.-5. klasses niveau. Så er man nødt til at fokusere på de gode historier. (lærer)*



*Det, der nogle gange tager lang tid og er svært at nå og hvor man er nødt til at hugge en hæl og kappe en tå er jo netop det med differentiering. Også takket være inklusionen. Et stort spring i faglige formåen i klasserne. Der er to læringspring fra top til bund. (lærer)*

Dog påpeger flere lærere også, at det ikke kun er ovenfor beskrevne elevtyper, der er en udfordring. Den nuværende generation af børn er af en anden støbning end tidligere, mener mange lærere. Generelt er eleverne, ifølge lærerne, mere vant til medier, internet og det digitale. Undervisning i kanonforfatterens publikationer opleves derfor som en svær opgave, fordi det er tekstbaseret.



*Det er jo ikke, fordi de ikke vil, men det er barrieren i at kunne forstå, hvad det handler om. (lærer)*



*Det er nogle andre børn, det er en anden kultur. Medier fylder så meget. Computere fyldte bare ikke lige så meget i vores tid. Nogle børn har bare svært ved at fordybe sig og læse en tekst. De skal underholdes hele tiden. (lærer)*



*De mister motivation og koncentrationsevnen ret hurtigt. Det kan også godt være pga. tekstforståelsen. Hvis teksten er svær, så er motivationen sværere at holde for dem. (lærer)*



Nu har jeg arbejdet på andre skoler også. Og der er det en utopi, at man skal nå igennem denne her liste her. Selv hvis jeg havde en klasse, der kun var topmotiverede og utrolig dygtige, så var det en utopi. (lærer)

## 4.3 Undervisningstilrettelæggelse

På tværs af skolerne udtrykker lærerne stor tilfredshed over for forlagenes fagportaler. Blandt de mest brugte forlag nævnes Gyldendal, Alinea og Clio Online. De er nemme og overskuelige og man behøver som lærer blot at klikke sig ind på fagportalen, før man finder en oversigt over samtlige kanonforfattere og herfra kan klikke sig videre ind på et undervisningsforløb over en kanonforfatteres tekster samlet under de respektive forfattere på en side med medfølgende ordforklaringer.



Kan jeg finde et uddrag med ordforklaring, så jeg ikke hele tiden selv har et kæmpe arbejde med det selv. For også derfor man støtter sig meget op af de portaler, for der er det gennemgået for en. Der kan børnene fx. klikke på det og få en forklaring. (lærer)



Oppefra tror jeg, at de er ligeglade, om vi vælger portalerne eller laver vores eget. Men fra et lærerperspektiv, der er det blevet en let løsning med de der fagportaler, der står nærmest et manuskript til, hvad du skal sige til hver time, så man ikke behøver at forberede sig. (lærer)



At det f.eks. er et uddrag af Tine af Herman Bang, så er det mere tekst, så skeler man lidt til det ene og andet parameter. Hvordan er sproget? Kan jeg finde et uddrag med ordforklaring, så jeg ikke hele tiden selv har et kæmpe arbejde med det selv. For også derfor man støtter sig meget op af de portaler, for der er det gennemgået for en. Der kan børnene f.eks. klikke på det [ordet] og få en forklaring. (lærer)



Fx bogsystemerne og fx adgang til Clio og Alinea, hvor de har en oversigt over kanonforfattere med tekster, som de[forlagene] har udvalgt, hvor de træffer valget ift. det indholdsmæssige. Og så står man selv for det didaktiske eller fx Gyldendals Fandango. De får nogle gange lov til at diktere, hvad vi har af indhold. (lærer)

### 4.3.1 Didaktiske tilgange

På tværs af alle skoler/kommuner opfatter mange lærere det som en svær øvelse at koble Fælles Mål sammen med deres undervisningsforløb med kanonforfatterne.

I lærernes svar på spørgsmålet "Hvordan knytter du kanonpunkterne til kompetencemålene?" viser det sig, at Fælles Mål ifølge lærerne ikke er enkle at forholde sig til.



*Jeg aner det ikke. Det er overhovedet ikke i mit baghoved. Jeg har da set dem igennem, været på kursus i dem. Men jeg sidder ikke og trækker streger. (lærer)*

På baggrund af den udfordring, som størstedelen af lærerne oplever med at tilknytte Fælles Mål med kanonforfatterne, foreslår nogle lærere den løsning, at Børne- og Undervisningsministeriet opstiller forslag til måder, hvorpå opgaven kan løses:



*Ministeriet kunne jo også lave et indhold med uddrag, der fx var didaktiseret. Fx. med nogle gode didaktikere, der har udviklet "Vi har et krav til jer [fx kanonlister] og her er vores forslag, og det knytter sig jo i øvrigt til disse fællesmål" (lærer)*

Der er dog ikke bred enighed om ovennævnte forslag. Holdningen til dette ønske viser sig at være mere blandet, og det synes særligt at være et ønske blandt de mere uerfarne lærere, at ministeriet skal stå for håndteringen af denne udfordring.



*Man skal ikke gå så langt som til, at ministeriet kommer med forslag til og siger, at hvis I arbejder sådan med den her, så opfylder I de her mål. (lærer)*

Fælles Mål er altså ikke en automatiseret del af mange læreres undervisningspraksis, og derfor svær at knytte sammen med deres kanonforfatterundervisning.

Når lærerne spørges om deres didaktiske tilgange i undervisningen i kanonforfatterne, svarer de, at de bruger varierede tilgange i deres undervisning i kanonforfatterne. Nogle lader værket afgøre den rette tilgang, andre lader tilgangen være domineret af mulighederne fra forlagene.



*For mit vedkommende retter det sig meget mod, hvad forfatteren er mest brugt/kendt for. Holberg kunne være noget skuespil. Er det Ditlevsen, så er det meget tekstnært. Herman Bang noget journalistik. Det retter sig meget mod forfatterens skrivemåder. (lærer)*

Enkelte lærere sidder imidlertid tilbage med en følelse af, at dem, der har sammensat og kanonlisterne, ikke selv er undervisere og derfor ikke har føling med de didaktiske forhold og rammer for undervisningen i kanonforfatterne.



*Dem, der har lavet listen, har jo nok haft et sigte med dem. Men sådan tænker vi jo ikke nødvendigvis som lærere. De skal jo også bruges til filmproduktion, til oplæsning, litteraturforståelse osv. Hvis de skal hjælpe os, så skal de også tænke på det – at der er brug for at tænke didaktikken ind i det. Man skulle måske få nogle undervisere ind i det kanonudvalg. (lærer)*

I deres undervisning i kanonforfatterne bruger lærerne en række forskellige tilgange. Blandt disse nævnes gendigtning, skuespil, videoer og tekstanalytisk arbejde. Mange lærere foretrækker dog at undervise i kanonforfatterne ved at gennemgå teksten som fælles tavleundervisning for løbende at kunne tale om og forklare de svære ord eller forhold, som er ukendte for eleverne.



*Vi [lærerne] står for gennemgang af teksten og i høj grad guider vi dem [eleverne] igennem analysen. (lærer)*



*Sådan en simpel ting som at læreren læser det højt. Det hjælper ofte på fortolkningen og forståelsen, at de får det læst højt. Forældre stopper altid med at læse højt for deres børn, når børnene kan læse selv. men jo sværere det er [teksten], jo vigtigere er det, at det bliver læst højt. Så kan man stoppe undervejs og tale om det. Når det er svære tekster, de selv skal læse, så skøjter de igennem det, og opdager ikke, at de ikke har forstået det, så der kan det hjælpe, at man har styr på tempoet, og man kan stoppe op undervejs og få styr på det. (lærer)*



*Jeg har prøvet at lave overgang helt tilbage fra 1800-tallet til Nik og Jay. Tove Ditlevsen, Aarstrup, og så op til i dag, hvordan ser vi den her kærlighed op igennem tiden og se den udvikling i at ramme op til 2015. Det gav mere mening for dem. Nu er jeg i gang med HC Andersen og så skal vi have Pontoppidan og det er overgangen mellem romantikken og det moderne gennembrud. Og der har jeg valgt to superforskellige eksempler. Men der ved jeg, hvor meget forberedelse og arbejde der ligger forud for, at eleverne de læser de tekster, at nu kommer overgangen. Det skal være meget billedligt. Det må gerne være kronologisk, ellers så kan det godt blive for meget for dem. Jeg laver ordleksikon – jeg faciliterer det, og så går de ind og sætter vigtige ord også. (lærer)*

Enkelte udskolingslærere nævner, at de ville ønske, at de havde muligheden for at tage deres elever med i teateret, men da tiden opleves som knap og eleverne i udskolingen skal nå andre opgaver (som fx brobygning, uddannelsesvejledning, praktikophold) foregår undervisningsforløbene i kanonforfatterne som undervisning inde i klassen. Lærerne er dog glade for at kunne bruge video eller podcast som alternativer.

En indskolingslærer fortæller, at eleverne i indskolingen selv laver teater, hvilket giver lidt flere muligheder for at arbejde med kanonforfatterne, fordi teater giver en god forståelse af teksten.

Flere lærere nævner imidlertid igen, at de oplever, at tiden er utilstrækkelig til at kunne arbejde dybdegående med kanonforfatterne.



*Tiden er ligesom løbet fra den [kanon] og ikke med den. I folkeskolen skal vi forholde os til så mange genretyper og forskellige måder at arbejde med tekster og ikke-teksttyper på. Det har taget noget af det råderum, der har været til at arbejde med teksten, som den er. Det er fint at have en kanon, men når den bliver obligatorisk og mange af teksterne henvender sig til udskolingen, så bliver det svært. Fint, hvis man finder mange måder at arbejde med teksterne på også i de små klasser, men det tager tid fra at arbejde i dybden med teksterne. (lærer)*

## 4.4 Justeringsforlag

Lærerne ønsker en kanonliste, der er dynamisk og tilpasset den aktuelle tid, eleverne befinder sig i, og som anerkender og inkluderer nulevende forfattere.

Nogle lærere ønsker tilmed, at kanonlisten bliver bygget op om andet end skønlitterære forfattere. Som forslag nævner lærerne en opbygning efter perioder og temaer. Lærerne anerkender, at den ældre litteratur er interessant, men at en kanonliste bør indeholde andet end ældre litteratur. Flere lærere nævner nyere forfatterskaber, som efter deres opfattelse bør inkluderes.



*Det moderne gennembrud og så tænker jeg også, at man kan lade være at lave kanon på kun skønlitterær, men at man kombinerede forskellige tekster. De fleste tekster i 15- og 1600-tallet er religiøse, og de ryger netop ud, fordi de er skønlitteratur. Så kanon, der var mere tematisk og kulturel end kun skønlitterær. (lærer)*



*Den [kanon] skal revideres og opdateres. Vi er henne i en verden, der hedder medie. Vi er nødt til at skabe mulighed for, at den ikke kun bliver skønlitterær. Hvad med podcasts? (lærer)*



*Trykkepressen kommer og der er flere og flere, der lærer at læse. Det kunne også være spændende at spejle ift. alle de medier, vi så får i dag. (lærer)*



*Sådan en som Jesper Wung Sung som skriver meget bredt. Hvis man så skal have nogle forfattere, så skal de også repræsentere det. (lærer)*



*Ærgerligt med en kanonliste, hvis den ikke er dynamisk, så størkner den og bliver kedelig. Der skal være noget liv i den og nogle ting, der bliver der. (lærer)*

Et forhold, nogle af lærerne peger på som uhensigtsmæssigt i kanonlisterne, er fordelingen med mange mandlige kanonforfattere og kun få kvindelige forfattere på Dansk litteraturs kanon:



*Kønsfordelingen er jo rimelig skæv. Drude Dallerup har lavet en bog om det moderne gennembrud for kvinder, så skal man også have kvindehistorien med. (lærer)*

## 5. Analyse af historielærernes brug af kanonliste

Analysen af historielærernes kanonbrug er inddelt i fire hovedafsnit: a) Holdning til kanonliste, b) Brugen af kanonliste, c) Undervisningstilrettelæggelse og endeligt d) Justering af kanonliste. Hvert afsnit efterfølges af enten ingen eller et til to underafsnit. Afsnittene begynder med en indledende sammenfatning af hovedpointerne efterfulgt af udvalgte centrale citater fra lærerne.

### 5.1 Holdning til kanonliste

Historielærerne forstår formålet med som værende et bærende dannelsesfag. Flertallet af lærere taler om:

- a. Vigtigheden af historiebevidsthed, udtalt eksplicit som evnen til fortidsfortolkning i relation til nutidsforståelse og fremtidsforventning.
- b. Forståelsen af ens egen kultur og historie for at være bevidst om, hvorfor ens samfund og levevilkår i dag ser ud, som det gør.



*For mig hænger historie sammen med den almene dannelse, det at forstå, at der hvor man er i dag, det er et produkt af tidligere tider, og at når du gør noget, så er du med til at skabe og producere historie fremadrettet. Det at forstå sig selv i større kulturel sammenhæng, det er det vigtigste. (lærer)*



*Formålet er dannelse og identitet. Hvor kommer vi fra, og hvad er vi på vej til? Hvis man er historieløs, mister man sig selv og træffer valg, der ikke er smarte, og som kan have negative konsekvenser. (lærer)*

Hertil kommer, at flere af lærerne, særligt udskolingslærerne, finder det vigtigt at arbejde med evnen til at læse og forholde sig til historiske kilder. Det fremhæves af flere af disse lærere, at netop evnen til at kunne forholde sig kritisk til det materiale, man enten får udleveret eller selv finder frem til, er blevet vigtigere i takt med et stigende fokus på fake-news-problematikken.



*Den del, der hviler på kildekritik, det er vigtigere end nogensinde i dag. (lærer)*

Lærernes forståelse af historiefaget er således i vid udstrækning identisk med Fælles Mål for faget. Samlet placerer lærernes syn på historiekanonens sig generelt imellem et let negativt til et positivt syn. De fleste lærere fremhæver listen som værende et udtryk for vigtige nedslag, der bør være uundgåelige i historieundervisningen. Særligt kanons evne til at fungere som gode pejlemærker for eleverne fremhæves af flere af lærerne. Bevæggrunden bag de let negative holdninger til kanonlisten skal findes i, at lærerne synes, at kanonlisten repræsenterer en styringstankegang af undervisningen, hvilket de opponerer imod.



*Kanonpunkterne er gode som pejlemærker. Det er godt praksismæssigt, at man har noget, som er de lange linjer. Noget man kan søge efter og springe tilbage på – og at man har en kronologisk rækkefølge. Det er alt andet lige nemmere, når man har et pejlemærke, så man fx ved at Solvognen hører til i Bronzealderen. (lærer)*

Enkelte lærere fremhæver, at det er *rart*, at der politisk er bestemt en liste, så man som lærer er sikker på, at en række punkter er fælles for alle eleverne og ikke afhængig af den enkelte læreres til og fravalg:



*Jo mere man sorterer fra, jo mere er der fare for forsvinder. Jeg synes, det er rart nok med en kanonliste. Det er jo trods alt politikerne, der sætter en ramme for, hvad vi skal have. Det kan være en rettesnor i, at det her synes politikerne er relevant. Så er det vores rolle at gøre det spændende for eleverne. (lærer)*

Andre lærere føler omvendt, at kanonlisten er for styrende, også selvom de ikke nødvendigvis selv mener, at de lader sig styre af listen, eller at listens eksistens overhovedet ændrer på, hvad der i praksis sker.



*Det, jeg synes kan være irriterende ved kanonpunkterne, er, at du allerede fra start bestemmer, hvilket lille felt det er, vi skal undersøge. Enhver ved, at der er sket 1000 ting, og man kan diskutere, om man kan sige, at noget er vigtigere end andet. Jeg synes, at det er vigtigt at kunne undersøge historien ud fra et eller andet perspektiv, mere end ud fra en kronologi eller et bestemt punkt. For eksempel var et emne i år i 7. klasse emnet "danskhed", hvor jeg satte eleverne fri til at arbejde med det ud fra nogle få clues. Det var ikke et kanonpunkt, men et emne, som blev styrende. (lærer)*



*Jeg synes, at det, at kanonen bliver rådgivende frem for en rettesnor, er uhyggelig vigtigt. Jeg kunne godt tænke mig en bevægelse fra rettesnor til rådgivningssnor. (lærer)*



*Jeg synes måske, at det er en meget lidt internationalistisk liste, den fokuserer utrolig meget på dansk kultur, jeg synes godt nok, at det er navlepillende. (lærer)*



*Altså det farlige ved at lave sådan nogle lister, det er, at jeg tænker "hvorfor er det her ikke med, hvorfor er Absalon med, når de her ting mangler?". Så altså der er mange af de her ting, hvor jeg ville gætte på, at de var der, men jeg kan ikke huske dem udenad. Og når jeg ser dem, så ryster jeg lidt på hovedet af dem, fordi jeg tænker: "hvordan kan man undgå at komme ind på de her ting, hvis man har historie i folkeskolen?" (lærer)*



*Hvad er virkelighed kontra det tænkte. Jeg synes ikke, at kanon er forstyrrende for min undervisning, men det er også fordi, jeg bruger den, som jeg synes, at den skal bruges. Hvis jeg nu var utrolig bange for, at jeg ikke levede op til loven, så ville jeg nok have meget fokus på det, og så ville jeg synes, at det var et forstyrrende element. Så ville jeg ikke have fokus på sammenhængen, men på de enkelte punkter som en checkliste. For mig handler det om, hvordan jeg bruger historiekanon, og der synes jeg, at man skal huske, at der også er en metodisk snak bag kanontankegangen; at hylde den enkelte lærers faglighed til at vælge emner selv, så bliver det ikke forstyrrende, men hvis kanon er styrende frem for min faglighed, så bliver det et forstyrrende element. (lærer)*



## 5.2 Brugen af historiekanon

Lærerne placerer sig her på et kontinuum, hvor kanonlistens punkter i den ene ende tænkes systematisk ind i årsplanen – enten som nedslag i større temaer, hvor det giver mening, eller som et forløb i sig selv, hvis punktet af læreren vurderes til at være bredt nok til dette. I den anden ende af dette kontinuum er lærere, der helt bevidst ikke skænker kanonlisten en tanke i deres planlægning. Flest lærere placerer sig dog et sted midt imellem, hvor kanonlisten bruges som et eftertjek af årsplanen til at se, om man har husket at komme forbi de kanonpunkter, der giver mening i forhold til ens plan. Her vurderes det oftest af lærerne, at så længe man anvender forlagsmateriale eller fagportaler, så vil kanonlisten af sig selv indgå.



*Jeg har lænet mig ret meget op ad kanonlisten de sidste to år, hvor jeg har undervist i historie. Jeg synes, at historie er et enormt svært fag at undervise i. Det der med, hvad skal man sortere fra, og hvad er vigtigt at have med – og der synes jeg, at listen er god og vigtig, og så kan man så brede det ud derfra. (lærer)*



*Hver gang jeg overtager en 7. klasse, da har jeg vist kanonlisten. Jeg har sagt, at nogle har defineret de her punkter, som de vigtigste nedslagspunkter i dansk og international historie. Så har jeg penslet de punkter ud, som hører til de tidsperioder, jeg vil komme igennem, og de vil være gemt i årsplanen under andre overpunkter. (lærer)*



*Det er jo nok begrænset, hvor mange der rent faktisk bruger den. Dem, der er uddannet i det, har enten altid arbejdet med det eller.... Jeg tror, det kommer meget naturligt. Men hvis der er nogle, der er lidt usikre i det, så kan det godt være en god vejledende liste. (lærer)*



*Det er ikke noget vi tænker over. Vi sidder ikke med historiekanon. Vi planlægger vores undervisning efter hvad der er interessant og fedt for eleverne – selvfølgelig også hvad der skal nås, men det er ikke den, der styrer. (lærer)*



*Kanonpunkter er, hvad der er politisk bestemt, og så skal jeg leve op til det. Men jeg ligger ikke søvnløs over det. Men hvis der er noget, jeg formelt skal have opfyldt, så vil jeg gerne sørge for, at jeg formelt har det opfyldt. (lærer)*



*De her ting, det gør jo bare, at når man har lavet sin årsplan, så går man lige ind og tjekker bagefter, men det har ingen praksisbetydning. (lærer)*



*Jeg kigger ikke på den når jeg laver min årsplan. Jeg kigger på bogsystemet, hvad skal der være med. Og så tager jeg lidt ekstra med og supplerer med noget andet. Så tager jeg lige Besættelsen med. Og så har vi et hjemmestrikket forløb om demokratiet. (lærer)*



*Ja, altså det er jo ... det er jo lidt det der med at vinge af, det der med, at man tjekker den, fordi så har man ryggen fri, hvis der skulle blive et eller andet. Jeg tager ikke udgangspunkt i det der (kanonlisten) overhovedet. (lærer)*

## 5.2.1 Udfordringer i praksis

Kun en enkelt skole har lagt en fælles plan ('Den Røde Tråd') for temaer og forløb i historieundervisningen på alle skolens klassetrin, hvor kanonpunkterne skematisk er tænkt ind i planen som særligt vigtige nedslag i de enkelte forløb. Ellers er der bred enighed om, at det er den enkelte lærer selv eller evt. historielærerne på en bestemt årgang, der finder ud af, hvad de ønsker at undervise i, og hvordan og hvor de i så fald inddrager kanon. Nogle af lærerne påpeger vigtigheden af, at den enkelte lærer i videst muligt omfang har frihed til selv at definere indholdet af undervisningen, mens andre påpeger, at de egentlig gerne vil arbejde ud fra en mere fælles plan eller forståelse, men at det fra ledelsens side ikke er prioriteret at holde (nok) fælles fagmøder i historie til, at det i praksis kan lade sig gøre.



*Vi har haft en snak i historie-fagudvalget, og der var vidt forskellige holdninger til kano- nen, men vi prøvede at sige, hvordan kan vi bruge det her til at danne rød tråd på tværs af historielærerne? Så på den måde bliver der lidt skelet til det i en overordnet struktur, og det var stort set allerede det, vi gjorde. (lærer)*



*Jeg går ikke ud fra, at jeg skal starte med Ertebølle i 7., men om de er nået til stavns- båndets ophævelse eller grundloven, det er jeg lidt ligeglad med, jeg kommer til at snakke om dem alle sammen alligevel. (lærer)*



*Så skulle der være samarbejde på tværs af afdelinger, men det er der ikke. Vi mødes aldrig fagligt med lærere fra indskoling og mellemtrin. (lærer)*



*Vi har haft et historieudvalg i mange år. Vi led kraftigt efter reformen. Da der gik politik i det – så blev det nedprioriteret. Vi endte med kun at have to møder om året. Der har vi også en ledelse, der kunne se, at det var noget møg, at fagteams ikke fungerer. Så jeg har en drøm om, at vi skal have mere gang i det igen. Også fordi vi har unge kollegaer, som har brug for sparring. Og så bliver vi også bedre sammen. (lærer)*



*Jeg kunne godt savne, at vi fik lidt flere timer til at mødes og lave nogle fælles indsæt- ser. Det er jo det, der skal til, for at vi får en fælles linje. (lærer)*

## 5.3 Undervisningstilrettelæggelse

Fagportalerne (typisk fra Clio, Gyldendal og Alinea) samt bogsystemer fra flere forskellige forlag er den væsentligste faktor i at bestemme, hvad der konkret bliver undervist i på skolerne. Lærerne ved – eller antager – at det tilgængelige materiale fra portalerne og forlagene i forvejen bruger kanonlisten i de forløb, de tilbyder, hvorfor der ifølge lærerne ikke er nærmere grund til at være opmærksom på at huske at inddrage kanonlistens punkter.



*Vi har fået nyt grundbogssystem, og der er alt nok med. Den er nok bygget op på kanonen. (Lærer)*



*I 7. klasse starter vi ved Stavnsbåndet. Det starter bogsystemet med. Her på stedet følger vi i høj grad bogsystemet. (Lærer)*



*Forlag laver bøger, som taler ind i kanonpunkterne. Det er også kanonpunkterne, som er nævnt i de digitale portaler og grundbøgerne. Jeg kunne godt sige, at historiekanon ikke er vigtigt. Men det bliver den alligevel, da den ad omveje får indflydelse på det materiale, som er til min rådighed. Jeg er bundet af materiale, da jeg først og fremmest ikke har linjefaget og da det kan være svært at holde rede på historiens kronologi. (Lærer)*

En enkelt lærer går så langt som til at mene, at der ved siden af den officielle kanonliste også eksisterer en skyggekanon, defineret af forlagene.



*Der har altid været en skyggekanon, det er derfor, det er sjovt, at man laver en officiel kanon. Skyggekanon er jo indholdsfortegnelsen i forskellige historiebøger. Man har brugt mange forskellige bøger, nu bruger man meget digitale materialer. Gyldendal og Clio sidder på markedet, og så er de faktisk den skjulte kanon for, hvornår man arbejder med de forskellige ting. Vi har dem ikke her – det er et bevidst valg. Men den måde, de berører kanon på, den betyder mere end listen. (Lærer)*

### 5.3.1 Didaktiske tilgange

De fleste lærere anvender historiekanonens nedslagspunkter i større emner eller temaer. Eksempler herpå er Genforeningen, der typisk tænkes ind i et større forløb om 1. verdenskrig, eller Murens Fald, der inddrages i forbindelse med et forløb om Den Kolde Krig.



*Jeg prøver altid at bygge ind i noget større, men det øger også kompleksiteten. Men når man tager et punkt alene, bliver det hurtigt uinteressant. Jeg kan godt lide at arbejde med en relativ kronologi. Det er sammenhængsforståelsen, der er værdifuld. Jeg foretrækker at sætte dem ind i større sammenhæng, når jeg kan gøre det på en meningsfuld måde. (Lærer)*

Enkelte af lærerne underviser imidlertid også særskilt i kanonlisten, hvor en del af målet er at undervise eleverne i kanonlistens punkter som et forløb i sig selv. En enkelt lærer forklarer, at hvis han har et "hul" i undervisningen, så kan et kanonpunkt anvendes til at fylde det ud.



*Jeg har brugt historiekanonen meget aktivt i år, alle elever har fået et punkt og har skulle præsentere og fremlægge det – på den måde er jeg kommet om det meste af det – så har jeg selvfølgelig været kritisk på det og brugt det til at trække tråde til andre ting i undervisningen. Allerede i 7. er vi omkring meget af den så det ikke kun bliver et 9. klasseprojekt. (lærer)*



*Typisk hvis jeg har et hul, som jeg har brug for at fylde ud. Jeg er opmærksom på det i min årsplanlægning, at jeg skal omkring de her. Men jeg bruger dem også som "fokus-punkter", hvis jeg har et hul, og det ikke giver mening at gå i gang med noget nyt stort. Så vidt jeg husker, er der ikke krav om at alle punkter skal fylde lige meget. (lærer)*

Når der undervises i kanonpunkterne som sammenbundne nedslag, sker det ofte enten ubevidst, fordi det uagtet kanonlistens eksistens ville være det, læreren havde tænkt sig at gøre, eller ikke-intenderet fordi det opstår som følge af diskussioner i klassen, hvor der perspektiveres og drages paralleller til tidligere forløb, eleverne har været igennem. For lærerne handler det mere om, hvad der giver mening i forhold til det konkrete forløb, de arbejder med, end om det er kanonpunkter, når nedslag skal bindes sammen.

Når der sker en mere bevidst og planlagt sammenbinding af nogle af kanonlistens nedslagspunkter i et forløb, er det ofte, fordi de kronologisk lægger sig tæt op ad hinanden.



*Jeg tænker ikke på dem som kanonpunkter, men jeg tænker over, om eleverne kan det, de skal kunne, og om de kan binde tingene sammen, om de har den kronologiske sammenhængsforståelse og perspektivering. Det er det, der er vigtigt og interessant. (lærer)*



*Jeg har et emne, som jeg altid prøver at gemme til 9. klasse om de store omvæltninger i Danmark i 1800-tallet, og så har jeg både Slaget på fælleden, Industrialiseringen, Grundloven, dannelsen af de nye partier, Guldalderen osv., og dem taler jeg så sammen og dykker ned i en tidslomme. (lærer)*



*Det er et svært spørgsmål. Det rigtige svar er, ja. Jeg vil rigtig gerne kunne binde det sammen, fx binde Ertebøllekulturen sammen med Energikrisen. Men det, at eleverne skal forholde sig til Energikrisen, er forholdsvist kompliceret, så måske det ikke gør det bedre at knytte det sammen med andet. Jeg ville synes, det var fedt med min viden, men eleverne ville måske synes, at det var lidt en sammenblanding af mange ting. I stedet for, at de ville sige, at det var fedt, at tingene hænger sammen over flere tusind år. Jeg synes egoistisk, at det ville være spændende, men er ikke sikker på, at man ville få dygtigere elever – det må være formålet, at de kan blive så dygtige, som de kan blive. (lærer)*



*Jeg har et tema, der hedder forfatningskampen, og det er et tema der indeholder Slaget på fælleden, Systemskiftet og Kvinders valgret, som er fra 1872 frem til 1915. Så på den måde, så binder jeg dem sammen. (lærer)*



*Jeg binder dem [kanonpunkterne] sammen, men uden at være bevidst om det. Vi har lige haft Stavnsbåndet, men vi har også snakket om Den Franske Revolution. Så ubevidst er jeg også inde over dem. (lærer)*



*Romerriget plejer jeg at tage i udskolingen efter jeg har haft tidlig Danmark frem til 1864. Romerriget har de haft i 3.-4. klasse tidligere, derfor bruger jeg lidt 7. klassesprog på Romerriget. Der kan sagtens være oplysninger, de får igen, men tilpassede oplysninger. Det er lige så meget for at give en forståelse for imperialismen som begreb, altså hvordan man kan se, at et imperium kan starte forholdsvis småt og lige pludselig brede sig, og det kan man overføre til fx Napoleon og Hitler. Jeg har også bundet Kalmarunionen med EU. Det er spændende at drage historiske paralleller mellem perioder, men jeg finder selv parallellerne og forklarer ud fra det, da undervisningsmateriale ikke findes. (lærer)*

Til spørgsmålet om absolut eller relativ kronologi fremhæver særligt udskolingslærerne vigtigheden af, at eleverne kan navigere i historien med udgangspunkt i den relative kronologi. Med den relative kronologi menes, at man i undervisningen kan springe i både tid og sted for at koble nedslag sammen (som eksempel nævnes Den Kinesiske Mur, Berlinmuren og Præsident Trumps mur mod Mexico i USA).



*Jeg tror rigtig mange historielærere arbejder kronologisk. Jeg kunne godt tænke mig at blive bedre til at arbejde med temaer, som går bredt i tid, så vi ikke er så kronologisk. (lærer)*

Dog mener lærerne på de fleste skoler, at det i praksis er meget svært at komme væk fra en undervisning funderet i den absolutte kronologi. Der fremhæves to væsentlige forhindringer for, at der i stigende omfang kan undervises mere relativt kronologisk.

Lærerne finder det svært at inddrage kanonpunkterne på andre tidspunkter end ud fra den logik der er på de tilgængelige fagportaler og andre læremidler, som er i overensstemmelse med Fælles Måls absolutte kronologi.



*Bogsystemerne er stadig kronologiske. Ift. det at være i udskolingen, så er der meget omkring den nyere historie, som kobler sig fint til samfundsfag, hvor man kan koble de to fag sammen. (lærer)*



*Kanonlisten viser også den kronologiske tankegang. Vi har kollegaer, som ikke vil deltage i 100 år for genforening, da de ikke arbejder med det på det klassetrin. Så er kæden hoppet af. (lærer)*



*Det er fordi, det er sådan, bøgerne er bygget op. Når jeg ikke er linjefagsstuderende, så giver det mig en tryghed i, at jeg ved at de har fået noget, som de får gavn af, og som andre mener, at de får gavn af. Hvis jeg bare griber løs, så er jeg bange for, at jeg bare bruger to måneder på Columbus. (lærer)*



*Jeg tænker, at noget ville være let spiseligt for lærere, hvis der var et tema, som indeholdt flere ting. Netop det, at vi har et tema som viser, at der er en forståelse for, hvordan noget inden for et tema kan udvikle sig over tid. Om det så er med eller uden kanonpunkterne. Det er trist, men sandt, at systemerne kommer til at påvirke, hvordan vi arbejder. (lærer)*

Flere af lærerne vurderer, at det er vanskeligt for eleverne at navigere i en relativ kronologi, da det kræver mere af eleverne. Derfor vurderer de, at det primært er for (de dygtigste) elever i udskolingen, at dette kan lade sig gøre.



*I det gamle bogsystem arbejdede vi tematisk, og det forstod de ingenting af, når man sprang i tid og sted og kryds og tværs. Særligt når kronologien forsvinder fra dem. De skal være noget ældre, før de forstår det. (lærer)*



*Ungerne kan ikke håndtere den relative kronologi. De bliver snotforvirrede. Det lød jo meget fancy, dengang man indførte det at prøve at stilladsere omkring et emne eller et tema, ik'? Men det kunne de [eleverne] sgu ikke. (lærer)*



*På deres eget niveau kan de godt arbejde relativt i udskolingen. Men tit giver man dem et stikord og hjælper dem med at få tankerne i gang. Men det kan de godt henad vejen. (lærer)*



*Det er mest udskolingsbaseret. Rent praktisk er elever ikke klar til det. Det med at tage fragmenter af historie og lave paralleller kan kun de dygtigste på mellemtrinnet. Det er en udskolingsting at lave temabaseret. Ligeledes er lærebøger til udskolingen mere temabaseret. (lærer)*



*Vi skal have nogle dygtige elever for at kunne arbejde tematisk. For at de kan forstå koblingen. (lærer)*



*Kommer man efter den franske revolution, kræver det, at man har mere samfundsmæssig viden. De har ikke haft samfundsfag der [mellemtrinnet] endnu. Det er svært for mellemtrinnet at forstå ideologier og tanker som frihed og lighed. Derfor er det nemmere at tage fat i det, når de får samfundsmæssig viden i udskolingen. Rent temamæssigt er det for svært for nogle at snakke temaer. Derfor er det nemmere at undervise absolut kronologisk frem til 6. klasse. (lærer)*

## 5.4 Justeringsforslag

På tværs af kommuner og skoler giver historielærerne udtryk for, at historiekanon trænger til en opdatering, og at man med fordel kunne tilføje nyere emner eller begivenheder på historiekanon. Mange lærere fremhæver det forhold, at det nyeste punkt på listen er 19 år gammelt, og mener, at det er sværere at engagere eleverne i de ældre emner, end det er tilfældet med nyere emner, der opfattes som mere vedrørende for eleverne. Derudover udtrykker flere lærere, at historiekanon, efter deres mening, i højere grad burde bestå af bredere temaer frem for enkeltstående historiske begivenheder og nedslagspunkter, som det er tilfældet i dag.

Denne holdning kan på sin vis opfattes som udtryk for et mismatch mellem på den ene side den historieforståelse, som kanonlisten repræsenterer, og på den anden side lærernes opfattelse af historien som en evig foranderlig størrelse.



*Jeg synes godt, at der kan være noget mere nutidigt på. Det der tit sker med historiefaget er, at vi tænker, at vi skal laaangt tilbage. Men det er vigtigt, at de [eleverne] får en ide om, at historien sker og findes hele tiden - også lige nu. Det nyeste punkt er jo 19 år gammelt. (lærer)*

Lærerne oplever, at historiekanon stemmer dårligt overens med opfattelsen af historien som noget, der til stadighed udspiller og udfolder sig. Lærerne oplever samtidig, at det er lettere at motivere og engagere eleverne, når de underviser i nyere emner. De oplever, at nyere emner er mere vedrørende og lettere for eleverne at forholde sig til. Flere lærere undrer sig i den forbindelse over, at det nyeste punkt på historiekanon er 19 år gammelt. De forklarer, at selvom 11. september 2001 endnu står skarpt i de fleste voksne danskeres bevidsthed, så er dette ikke tilfældet for de elever, der går i skole i dag.



*Vi bliver også nødt til at fange eleverne og vække deres interesse. Og eleverne synes ikke, at grundloven er spændende. Heller ikke slaget i 1864. De kan ikke engang forholde sig til 2001. Vi kan prøve at vække glæde og nysgerrighed, men det bliver nødt til at være noget, som eleverne på en eller anden måde kan forholde sig til [...] man er nødt til at vække interesse og gøre det relevant. (lærer)*

Andre lærere udtrykker forundring over, at historiekanon ikke løbende opdateres med nyere begivenheder:



*Hvorfor den ikke er opdateret? Der er noget, der sagtens kunne være fyldt på. Efter 2001 er der bare et kæmpe gab. Terror i Frankrig. Krudttønden. Paris. London. (lærer)*



*Historiefaget vokser jo, og derfor skal den da opdateres. (lærer)*



*Der er også en lige linje fra Maastricht til Brexit. Tilsvarende med Finanskrisen, så kunne man kigge på Energikrisen. Ingen kan kigge på Danmarkshistorien isoleret, men nødt til at kigge på hele verden. Fint at der er nogle punkter tilbage, men spørgsmålet er, om der skal nogle nye punkter på, som er præsent i elevernes historie. (lærer)*

Lærerne har mange ideer til nyere historiske nedslagspunkter, som de finder egnede til kanon. Blandt de hyppigst nævnte er krigene i Afghanistan og Irak samt Danmarks deltagelse heri, Muhammed-krisen, EU og ikke mindst Brexit.

Foruden det forhold, at historiekanon burde indeholde begivenheder af nyere dato, synes mange af lærerne på tværs af kommuner og skoler ligeledes, at kanon, i stedet for afgrænsede og enkeltstående begivenheder, burde inkludere bredere temaer, der kan favne begivenheder på tværs af tidsperioder.



*I overbygningen kører det kronologisk, men jeg tager ikke punkterne ét for ét, jeg behandler emnerne mere tematisk. F.eks. har jeg dansk demokrati, hvor vi så har om kanslergadolforliget, kvinders valgret osv. Så har vi et tema om dansk engagement i internationale operationer, og der har vi 11. september og de her punkter inde omkring. (lærer)*

Denne forståelse af historiefaget harmonerer, efter lærernes egen opfattelse, dårligt med en historiekanon, der med sine 29 isolerede nedslagspunkter, repræsenterer et anderledes afgrænset syn på historien. En lærer udtrykker det således:



*De her kanonlister tager jo udgangspunkt i et listebegreb, men historie er i de senere år lagt mere op til at være et tematisk fag. Det her [kanon] handler indirekte mere om kronologi og bestemte begivenheder end om temaer som f.eks. demokrati eller undertrykkelse. Så her kommer den lidt på kollisionskurs. Men den kan selvfølgelig bruges som tjekliste. (lærer)*

De ovenstående citater vidner ligeledes om, at mange lærere er af den opfattelse, at det fra ministeriets side er hensigten, at man skal undervise i punkterne på historiekanon enkeltvis, og at der ikke nødvendigvis er en forventning om, at man forbinder de enkelte punkter til større tematikker f.eks. på tværs af historiske perioder. Lærerne oplever, at dette stemmer dårligt overens med deres praksis og med deres forståelse af historie som et tematisk fag. Derudover fremhæver mange lærere, at det ikke nødvendigvis er det enkelte punkt, der i sig selv er vigtigt, men i højere grad den kontekstuelle sammenhæng:



*Skal det være sådan nogle nedslag, jamen så mangler der mange ting. Men det er jo ikke stormen på bastillen, der er interessant, det er det, der ligger bag. (lærer)*





*Jeg synes, der er nogle ting, der brillerer ved deres fravær, og så er der nogle ting, altså stormen på bastillen, hvis man kun snakker om den franske revolution, så får man ikke alt det vigtigste med; oplysningstiden, magtens tredeling. Hvis man synes, at børn skal lære om oplysningstiden, så mangler man det i overskriften. (lærer)*



*På den måde er det jo lidt farligt at lave den her slags overskrifter. Hvis man eksempelvis har haft om egyptisk civilisation, men ikke lige været omkring Tutankhamon, så synes jeg jo, at man har gjort det, man bør gøre. Så synes jeg, at det er lige meget, at man ikke lige har været omkring ham. Man kan jo sagtens lave et rigtig sølle forløb, hvor han bliver nævnt et par gange, men så har man ikke været omkring de centrale punkter i det, som det egentlig handler om. (lærer)*

## 5.4.1 Udvidelse af kanonlisten

Adspurg om historiekansons evne til at omfavne og repræsentere de befolkningsgrupper, der bor og lever i Danmark, er den generelle holdning blandt historielærerne, at kanon med fordel kan udvides til også at indeholde punkter, der mere specifikt relaterer til dele af den danske befolkning, som ikke er repræsenterede på historiekanon i dag. Dog er det kun en enkelt lærer i hele undersøgelsen, der selv kommer ind på dette, og der er i nogen grad uenighed blandt lærerne om, hvilke befolkningsgrupper, der bør være repræsenteret i historiekanon.

Når samtalen falder på, hvorvidt historiekanon repræsenterer de samfundsgrupper, der er i Danmark i dag, er de fleste af lærerne af den overbevisning, at det gør den ikke. En lærer svarer således:



*Det synes jeg ikke, at den gør. Kanon handler ikke om at inkludere hele befolkningen, det handlede om at sige, hvad der er vigtigt for befolkningen og at vælge noget historie ud, der er vigtigt. Og når man vælger, hvad der er vigtigt, så ekskluderer man samtidig noget andet. Nogle grupper synes f.eks. at Israel-Palæstina konflikten er vigtig. (lærer)*

Andre lærere udtrykker samme synspunkt således:



*Det kunne man godt gøre tydeligere. Vi har selvfølgelig det her med sønderjyderne, men vi har jo nogle gæstearbejdere fra 60'erne og 70'erne og flygtninge fra forskellige konflikter. Det synes jeg måske ikke rigtig, fremgår så meget. (lærer)*



*Man burde kigge omkring 60'erne, hvor man har stor brug for arbejdskraft, hvor der sker en indvandring til Danmark. Det kunne også være et fedt undervisningspunkt. (lærer)*

Flere lærere nævner, at mange af folkeskolens elever har andre baggrunde end de etnisk danske elever, og foreslår krigene på Balkan, i Afghanistan og Irak, samt det danske engagement heri, som potentielle kanonpunkter. De fremhæver ligeledes vigtigheden af, at forskellige befolkningsgrupper repræsenteres i undervisningen:



*Det er også en del af dannelsen, at man ved, hvorfor det ser ud, som det gør, også med flygtninge der kommer til i dag, hvorfor gør de det? Det er jo også med til at undgå, at vi bliver fremmedfjendske. Hvis de lærer noget om det, kunne det give dem en bedre forståelse. (lærer)*



*Jeg har altid et tema, der hedder indvandring og udvandring. Det er enormt vigtigt at arbejde med de her ting, det er også nutidsforståelse. (lærer)*

Kun hos en enkelt lærer leder spørgsmålet om kanonlistens repræsentation af samfundsgupper tankerne over på Rigsfællesskabet:



*Det var jo en nationalkonservativ værdikamp. Der var ikke meget snak om færinger og grønlandere. (lærer)*

De fleste lærere er imidlertid (direkte adspurgt), enige om, at Grønland og Færøerne også burde optræde på historiekanon. Flere lærere medgiver dog, at det slet ikke er noget, de har tænkt over:



*For at være ærlig er det noget, man tit glemmer, men personligt synes jeg, at det er for dårligt, at vi ikke lærer mere om de to andre dele af vores rige [...] vi ved jo også, at det får større betydning i fremtiden. (lærer)*



*Det havde jeg slet ikke tænkt på, og det er jo egentlig for dårligt, grønlandsk og færøsk kultur er der jo slet ikke. (lærer)*



*Jeg synes tit, at vi har tendens til at fremhæve, hvor søde og rare vi er, og der synes jeg godt, at Grønlandshistorien og Rigsfællesskabet kan give nogle nuancer i det billede [...] så Rigsfællesskabet burde afgørende være med. (lærer)*



*Det er lige så relevant som Columbus. Det synes jeg. Det diskuterer vi altid i historie. Kan man opdage noget, hvor folk bor i forvejen? (lærer)*

Enkelte lærere mener ikke, at Rigsfællesskabet hører hjemme som kanonpunkt. De finder det i højere grad relevant at kunne tage udgangspunkt i de befolkningsgrupper, som er vedrørende for eleverne:



*Nej, ikke som et kanonpunkt. Det er grønlandsk historie, og selvom de er en del af rigsfællesskabet, så er det ikke dansk historie. Jeg er fra [...] og har ikke rigtig noget forhold til Genforeningen, hvorimod mine kollegaer synes, det er meget vigtigt. Tilsvarende, hvis du har et stort grønlandsk mindretal i en by, så ville Thulekulturen være vigtig. (lærer)*



*Fra vores [skoles] perspektiv, hvor mange kommer fra Mellemøsten, så er det mere relevant at forholde sig til Irakkrigen og gæstearbejdere fra Tyrkiet i 60'erne – end Thulekulturen. (lærer)*



*Jeg ville synes, det var mærkeligt, hvis det kom med. Det fylder ikke særligt meget i min bevidsthed. Det skulle lige være, hvis der var valg på Grønland eller Færøerne. I samfundsfag inddrager jeg altid, hvad der sker her og nu. Men ligefrem at bruge landets historie, gør jeg ikke. (lærer)*



*Jeg ville undervise i fremmedarbejdere og finde det mere relevant. Jeg tager udgangspunkt i den elevgruppe jeg har. Det ville give dem en forståelse for, hvorfor der er 30 % tosprogede her på skolen, og hvilken baggrund de kommer fra. (lærer)*

Spørgsmålet om historiekansons repræsentation af befolkningsgrupper afføder altså delte svar. Lærerne finder det vigtigt at undervise i emner, der er vedkommende for den konkrete elevgruppe, og i nogle tilfælde kan Rigsfællesskabet virke mindre vedkommende end emner, der favner andre befolkningsgrupper. Denne samtale leder for flere lærergrupper tilbage til spørgsmålet om det fravalg, der ligger i det at kanonisere noget frem for andet. Dette spiller for flere lærere ind i en større politisk samfundsdebat, som de ikke ønsker at gøre sig til dommere i.



*Danmark er blevet så globaliseret, så hvis man skal tilfredsstille alle, så er det never ending story med sådan en historiekanon. Hvis man skal til at tage noget ud og tilføje noget andet, det kan kun medføre kritik. (lærer)*



*Det kommer også an på hvad intentionen er. Er det et glansbillede af dansk kultur, eller skal vi faktisk acceptere, at der er danskere og nydanskere, som er med til at forme den kommende danske historie. Det er jo et politisk spændingsfelt. (lærer)*

## 6. Referenceliste

Brodersen, R. B., & Taivassalo, H. M. (2013). *Kanonisk selskabsleg i nordisk litteratur*. Nordic Council of Ministers.

Regeringen II, V. K. (2005). Nye mål-regeringsgrundlag.

Robinson, V. (2017). *Reduce change to increase improvement*. Corwin Press.

## 7. Bilag 1: Metode

Evalueringen af lærernes brug af kanonlister i dansk og historie er gennemført med afsæt i en kvalitativ undersøgelse baseret på fokusgruppeinterviews med udvalgte lærere. Fokusgruppeinterviewene er gennemført separat for henholdsvis dansk- og historielærere. Der er gennemført i alt 21 fokusgruppeinterviews. Antallet af lærere i de enkelte fokusgrupper varierer. Som udgangspunkt er der gennemført interviews med to-tre lærere ad gangen, men i enkelte tilfælde har frafald pga. sygdom eller skemamæssige udfordringer medført, at interviewet måtte gennemføres som et semistruktureret interview med en enkelt lærer. Alle fokusgruppeinterviews er foretaget med udgangspunkt i en interviewguide udviklet i samarbejde med ekspertgruppen. Hvert interview blev indledt med en præsentation af undersøgelsens formål og en orientering om informanternes anonymisering, hvorefter informanterne præsenterede sig selv ud fra spørgsmål om uddannelsesbaggrund og arbejdserfaring. Ved fokusgruppeinterviewene var to medarbejdere fra Epinion til stede. Én medarbejder ledte interviewet, mens en anden tog noter. Interviewene blev optaget på diktafon og blev efterfølgende yderligere bearbejdet (transskriberet) på baggrund af lydoptagelserne.

### 7.1 Udvælgelse

Udvælgelsen af lærere til deltagelse i fokusgruppeinterviewene er foretaget i to trin og beror på henholdsvis en kommuneudvælgelse og dernæst en skoleudvælgelse. I udvælgelsen af kommuner er der lagt vægt på at sikre geografisk spredning over hele landet, variation på socioøkonomiske parametre samt repræsentation af kommuner beliggende i både by- og landområder. Der er udvalgt i alt otte kommuner, hvoraf fire af kommunerne har været afsæt for undersøgelse af historielæreres brug af kanon, og fire er kommunerne har været afsæt for undersøgelse af dansklæreres kanonbrug. Inden for hver kommune er der udvalgt tre skoler, men i enkelte kommuner har det kun været muligt at besøge to. Udvælgelsen af skoler har haft til formål at sikre repræsentation af forskellige skoletyper og vilkår og er således foretaget med øje for variation, hvad angår bl.a. skolestørrelse og elevsammensætning, men har i nogen grad også været underlagt, hvad der ressourcemæssigt har været muligt for de enkelte kommuner. I alt har 51 folkeskolelærere fra 21 skoler fordelt over otte kommuner deltager i undersøgelsen. Nedenstående tabel viser en oversigt over de gennemførte interviews.

**Tabel 1. Oversigt over gennemførte interview**

	Kommune	Socioøkonomi	Land/by	Antal skoler	Antal Lærere
<b>Dansk</b>	a	Svag	By	2	6
	b	Stærk	By	3	5
	c	Svag	Land	3	5
	d	Stærk	Land	2*	11
	Total			<b>10</b>	<b>27</b>
<b>Historie</b>	a	Svag	By	3	7
	b	Stærk	By	3	6
	c	Svag	Land	3	5
	d	Stærk	Land	2	6
	Total			<b>11</b>	<b>24</b>
<b>Samlet total:</b>				<b>21</b>	<b>51</b>

\* Note: I kommune d er gennemført interview på én skole og derudover med det samlede læsevejledernetværk i kommunen, i alt 11 dansklærere.

### 7.1.1.1 Udvalgelse i dansk

Der er foretaget fokusgruppeinterviews med deltagelse af i alt 27 dansklærere. Blandt disse er en vis variation, hvad angår uddannelsesbaggrund og antal års undervisningserfaring. Størstedelen af de interviewede dansklærere er linjefagsuddannede og underviser i udskolingen. I alt har 23 af de 27 dansklærere dansk som linjefag. 15 af de deltagende dansklærere underviser i udskolingen, mens 10 udelukkende underviser i indskolingen og/eller på mellemtrinnet (to lærere underviser både i udskolingen og på mellemtrinnet). En lille gruppe af dansklærerne har endvidere gennemført lange videregående uddannelser.

### 7.1.1.2 Udvalgelse i historie

Der er gennemført fokusgruppeinterviews med deltagelse af i alt 24 historielærere. Også blandt historielærerne er der variation, hvad angår undervisningserfaring og uddannelsesbaggrund. Der er en overvægt af udskolingslærere idet 14 af de 24 historielærere underviser i udskolingen (yderligere tre underviser i hhv. udskolingen og i indskolingen eller på mellemtrinnet). Til gengæld har blot 16 af de 24 historielærere linjefag i historie, hvilket er en mindre andel end blandt dansklærerne. Andelen af linjefagsuddannede historielærere i undersøgelsen er dog meget tæt på det samlede billede i folkeskolen, hvor 17 ud af 24 historielærere er linjefagsuddannede.

### 7.1.1.3 Det samlede datagrundlag

Det endelige sample består af i alt 51 lærere, fordelt på 21 skoler på tværs af de otte kommuner. I alt er der gennemført interviews med 27 dansklærere og 24 historielærere. For både dansk- og historielærerne gør det sig gældende, at størstedelen er linjefagsuddannede i det pågældende fag. Blandt både dansk- og historielærerne er der en overvægt af udskolingslærere. Dette til trods for at den anvendte rekrutteringsstrategi havde til formål at sikre en nogenlunde ligelig repræsentation af både indskolings-, mellemtrins- og udskolingslærere. Den aktuelle overrepræsentation af udskolingslærere skyldes formentlig i vid udstrækning, at de enkelte skoleledere har haft mulighed for at udpege lærere til deltagelse i interviewene, og at skolelederne i nogle tilfælde har ladet det være op til de enkelte lærere selv at melde sig som interviewpersoner. Det har været nødvendigt at give skolerne denne mulighed for at udvise hensyn over for skolernes travle hverdag og for at belaste dem mindst muligt. Samtidig har det været nødvendigt at være fleksibel på dette punkt, for at kunne rekruttere et tilstrækkeligt antal skoler til deltagelse i undersøgelsen. Det forhold, at lærerne har haft mulighed for aktivt at selekttere sig ind i undersøgelsen er formentlig årsagen til overrepræsentationen af udskolingslærere. Samtidig kan dette muligvis være en indikation på, at det i høj grad er lærerne i udskolingen, der er optagede af – og beskæftiger sig med kanonlisterne. En tese, der ligeledes finder opbakning i analysen. En oversigt over de interviewede lærere fremgår af 9.2 og 9.3.

## 7.2 Oversigt over informanter- dansk lærere

Lærer	Kommune	Skole	Erfaring (år)	Linjefag	Trin
1	a	1	19	Ikke oplyst	Udskoling
2	a	1	5	Ja	Indskoling
3	a	1	13	Ja	Mellemtrin
4	a	2	3	Ja	Udskoling
5	a	2	4	Ja	Udskoling
6	a	2	2	Ja	Udskoling
7	b	3	3	Ja	Udskoling
8	b	3	17	Ikke oplyst	Udskoling
9	b	4	20	Nej	Udskoling
10	b	4	30	Ja	Udskoling
11	b	5	1	Ja	Udskoling
12	c	6	19	Ja	Udskoling
13	c	7	10	Ja	Mellemtrin
14	c	7	15	Ja	Udskoling + mellemtrin
15	c	7	35	Ja	Ikke oplyst
16	c	7	19	Ja	Udskoling
17	c	7	30	Ja	Udskoling
18	c	7	20	Ja	Ikke oplyst
19	c	7	10	Ja	Indskoling + mellemtrin
20	c	7	13	Ja	Alle
21	c	7	7	Ja	Udskoling + mellemtrin
22	c	7	6	Ja	Indskoling + mellemtrin
23	d	8	15	Ja	Indskoling
24	d	8	22	Ja	Indskoling
25	d	9	16	Ja	Indskoling
26	d	9	15	Ja	Indskoling + mellemtrin
27	d	10	34	Nej	Indskoling

## 7.3 Oversigt over informanter- historielærere

Lærer	Kommune	Skole	Erfaring (år)	Linjefag	Trin
28	5	8	6	Ja	Udskoling
29	5	8	3	Ja	Mellemtrin
30	5	8	12	Ikke oplyst	Udskoling
31	5	9	4	Ja	Udskoling + mellem
32	5	10	3	Nej	Udskoling
33	5	10	17	Nej	Udskoling + indskoling
34	5	10	2	Nej	Mellemtrin
35	6	11	3	Ja	Udskoling
36	6	11	4	Ja	Udskoling
37	6	12	20	Nej	Mellemtrin
38	6	12	25	Ja	Mellemtrin + udskoling
39	6	13	36	Ja	Udskoling
40	6	13	20	Ja	Udskoling
41	7	14	14	Ja	Udskoling
42	7	14	5	Ja	Mellemtrin
43	7	15	21	Nej	Udskoling
44	7	15	8	Nej	Ikke oplyst
45	7	16	12	Ja	Udskoling
46	8	17	4	Ja	Udskoling
47	8	17	7	Nej	Mellemtrin
48	8	17	2	Ja	Udskoling
49	8	19	18	Ja	Udskoling
50	8	19	18	Ja	Udskoling
51	8	19	10	Ja	Mellemtrin

## 7.4 Bilag 2: Kanonlister

### 7.4.1 Dansk litteraturs kanon (obligatorisk):

- Folkeviser
- Ludvig Holberg
- Adam Oehlenschläger
- N.F.S. Grundtvig
- St. St. Blicher
- H.C. Andersen
- Herman Bang
- Henrik Pontoppidan
- Johannes V. Jensen
- Martin Andersen Nexø
- Tom Kristensen
- Karen Blixen
- Peter Seeberg
- Tove Ditlevsen
- Henrik Ibsen

### 7.4.2 Tillæg til dansk litteraturs kanon (vejledende):

- Danske folkeeventyr
- Johan Herman Wessel
- B. S. Ingemann
- Jeppe Aakjær
- Egon Mathiesen
- Halfdan Rasmussen
- Benny Andersen
- Cecil Bødker
- Ole Lund Kirkegaard
- Amalie Skram
- Astrid Lindgren
- Thorbjørn Egner
- Robert Storm Petersen

### 7.4.3 Historiekanon

Ertebøllekulturen	Københavns bombardement
Tutankhamon	Grundloven 1849
Solvognen	Stormen på Dybbøl
Kejser Augustus	Systemskiftet 1901
Jellingestenen	Slaget på Fælled
Absalon	Kvindes valgret
Kalmarunionen	Genforeningen
Columbus	Kanslergadeforliget
Reformationen	Augustoprøret og Jødeaktionen 1943
Christian IV	FN's Verdenserklæring om Menneskerettighederne
Den Westfalske Fred	Energikrisen 1973
Statskuppet 1660	Berlinmurens fald
Stavnsbåndets ophævelse	Maastricht 1992
Stormen på Bastillen	11. september 2001
Ophævelsen af slavehandlen	



## 7.5 Bilag 3: Handleteorier

Vivianne Robinsons har udviklet en tilgang til evaluering<sup>2</sup>, som går ud på, at man kortlægger forskellige lærergruppers **Handleteori (Theory-of-action)**. En handleteori går ud på forstå *hvad* en gruppe gør, *hvorfor* de gør det, og *hvilke konsekvenser*, det har. Efter man har kortlagt handleteorien fra forskellige lærergrupper med forskellige adfærdsmønstre, har man forståelsen til at skabe *forbedringer*, i stedet for bare *forandringer*. Ved at forstå lærernes begrundelser eller værdier bag den undersøgte adfærd, bliver det nemlig muligt at opstille en alternativ handleteori for lærerne, der på den ene side anerkender og imødekommer lærernes udfordringer, men samtidig lægger op til meningsfulde forandringer (forbedringer). Ved at kortlægge brugertypens særlige udfordringer kan man komme med et kvalificeret forslag til, hvordan en ny handleteori kunne understøtte en ny adfærd.

Ved at "måle" afstanden mellem lærernes nuværende praktisering af kanonlisterne og den ønskede kanonliste praktisering, kan det blive muligt at finde ud af, hvad der blokerer for den ønskede praksis. Med andre ord bliver det muligt at forbedre praktiseringen af lærernes kanonlistebrug, når man forstår deres bagvedliggende handeteorier.

---

<sup>2</sup> Robinson, V. (2017). Reduce change to increase improvement. Corwin Press.

## Handleteorier for dansk

### Handleteori (Theory of action)

Segment: "Kanonteksterne er fra en anden tid. Børn i dag har en hverdag præget af teknologi og anden form for litteratur."

**Nøgleholdninger og værdier**  
 "Kanonforfatterne er ikke aktuelle. Eleverne får ikke en god læseoplevelse, når de skal kæmpe med at forstå teksten på grund af de mange svære ord. Nulevende forfattere kan noget, som ældre litteratur ikke kan. De kan bl.a. komme ud på skolen og holde oplæg for eleverne, da vokser elevernes læseglæde og -lyst. Jeg har svært ved at gøre ældre litteratur interessant for mine elever og eleverne i dag foretrækker desuden medier fremfor tunge tekster"

**Handlinger**  
 Lærerne er af den overbevisning, at afdøde forfattere skriver på et højt sprogligt niveau, derfor foretrækker de at undervise i litteratur skrevet af "nulevende forfattere", der forstår nutidens generation af børn og unge bedre.

**Konsekvenser**  
 Læreren tænker, at han/hun må finde litteratur, der er skrevet i vores tid og af nulevende forfattere. Den ældre litteratur kræver meget af dem som lærere og af deres elever.

### Forslag til ny handleteori (Theory of action)

Segment: "I litteraturen berøres emner, der er universale og tidløse"

**Nøgleholdninger og værdier**  
 "Den ældre litteratur bør ikke forkastes, blot fordi det er ældre litteratur. Den behandler temaer, der fortsat er aktuelle og universelle. Ikke alle børn udviser stor interesse og nysgerrighed for kanonforfatterne, men af den grund skal de ikke slippe for at opdage glæden ved litteraturen"

**Foreslåede handlinger**  
 Læreren må inspireres til at tænke, at kanonforfatterne kan noget særligt hver især. Eleverne behøver desuden ikke læse originaltekster, men der må være en måde, der bedst egner sig til den klasse, læreren skal stå for undervisningen i. Læreren kan inspireres til at tænke i måder, hvorpå kanonforfatterne kan gøres nutidsrelevante. Læreren må tænke i alternative tilgange til originalteksten fx finde uddrag, genfortællinger, dramatiseringer eller andre remedieringer.

**Konsekvenser**  
 Læreren må inspireres til at tænke, at det er meningsfuldt at undervise sine elever i den ældre litteratur.

## Theory of action

Segment: "Jeg har en stor andel af udfordrede elever"

**Nøgleholdninger og værdier**  
 "Nogle elever er ikke opvokset med den danske kulturtradition og har det derfor svært med klassisk kanonlitteratur"

**Handlinger**  
 Lærerne er af den opfattelse, at de ikke har tid til at differentiere deres kanonundervisning. De er overbevist om, at deres elever med særlige behov eller med dansk som andetsprog/flygtningebaggrund ikke får noget ud af at læse kanonforfattere. De elever har ifølge lærerne andre alvorligere bekymringer. Lærerne har svært ved at se meningen med at tvinge dem gennem svære tekster

**Konsekvenser**  
 Lærerne er hæmmet af den diskurs, at det er udfordrende at gennemføre undervisning i kanon med nogle elevgrupper. Det betragtes som næsten en umulig opgave

## Forslag til ny Theory of action

Segment: "Alle elever fortjener en god læseoplevelse. Alle børn kan lide en god historie"

**Nøgleholdninger og værdier**  
 "Alle børn uanset baggrund kan få en god læseoplevelse ud af al slags litteratur. Litteratur bør ikke kun være forbeholdt bestemte elever"

**Foreslåede handlinger**  
 Læreren må inspireres til at tænke, at han/hun må finde alternative måder at gribe læsningen i kanonforfatterne an på. Måske skal klassens nysgerrighed pirres på en anden måde, ved fx at tage klassen med på tur (til museum/udstilling), se en film eller lytte til en podcast

**Konsekvenser**  
 Læreren skal inspireres til at tænke, at litteratur kan være en god oplevelse for alle elever uanset deres baggrund.

## Theory of action

Segment: "Den røde tråd er usynlig"

**Nøgleholdninger og værdier**  
 "Jeg ved ikke, hvilke kanonforfattere eleverne tidligere er blevet undervist i. Vi snakker i det hele taget ikke om kanonlisten på min skole. Kanonlisten er vist ikke så vigtig her hos os. Den er gået i glemmebogen."

**Handlinger**  
 Lærernes handlinger er forskellige afhængigt af, hvilket trin de underviser på. Indskolings- og mellemtrinlærerne opfatter kanonforfatterne som for avancerede og krævende og forventer, at udskolingen må sørge for undervisning i kanonforfatterne. Der er eleverne mere modne. Udskolingslærerne oplever sig som ekstra travle, fordi de har flere andre opgaver, samt de skal forberede eleverne til eksamen. De andre trin må tage deres del af ansvaret i forhold til kanonforfatterne.

**Konsekvenser**  
 Læreren har en oplevelse af, at alle lærerne mangler overblik over, hvilke undervisningsforløb der har været i kanonforfatterne på tidligere trin. De har også en oplevelse af, at når ledelsen ikke taler højt om kanonforfatterne, er det ensbetydende med, at kanonforfatterne ikke er en højprioritet, også selvom det er obligatorisk. Der mangler ret beset en rød tråd og en overordnet bevidsthed om og ansvarlighed for kanonforfatterne.

## Forslag til ny Theory of action

Segment: "Mere struktur og bedre plan for undervisning i kanonforfatterne på tværs af klasserne"

**Nøgleholdninger og værdier**  
 "Der er en grund til, at forfatterne indgår i en kanonliste og kanonlisten er obligatorisk. Eleverne vil have glæde af at blive en del af et kulturelt fællesskab og få kendskab til ældre litteratur"

**Foreslåede handlinger**  
 De faglige ledere (fx teamledere, faggruppeludere etc.) skal melde klart ud, at kanonforfatterne er en højprioritet på skolen og der skal ligge en klar plan/oversigt for, hvornår i elevernes skolegang lærerne skal undervise i de respektive kanonforfattere.

**Konsekvenser**  
 Læreren skal være sikker i, hvilke forventninger ledelsen har til den enkelte lærer i forhold til undervisning i kanonforfatterne på det trin, læreren underviser på. Læreren skal inspireres til at tænke, at det er deres ansvar at sørge for, at deres klasse har læst de respektive kanonforfattere, som det forventes af dem på deres trin"

## Theory of action

Segment: "Den obligatoriske kanonliste retter sig ikke mod indskolingen og mellemtrinnet"

### Nøgleholdninger og værdier

"Jeg kan ikke se, hvordan jeg kan bruge litteraturkanon i min undervisning i indskolingen og mellemtrinnet. Den egner sig kun som voksenlitteratur. De mest oplagte tekster fra litteraturkanon egner sig ikke til indskolingen eller mellemtrinnet"

### Handlinger

"Læreren underviser ikke i kanonforfatterne"

### Konsekvenser

"Læreren er hæmmet af den diskurs, at kanonforfatterne ikke egner sig til undervisning i indskoling og på mellemtrinnet"

## Forslag til ny Theory of action

Segment: "Der er stor bredde i kanonforfatternes publikationer. Jeg kan sagtens finde en tekst af en kanonforfatter, der passer til indskoling/mellemtrinnet."

### Nøgleholdninger og værdier

"Kanonforfatternes publikationer tæller mange værker. Der findes faktisk tekster, som man kunne tage, og som egner sig til indskoling/mellemtrinnet"

### Foreslåede handlinger

Selv hvis dansk kanon blev revideret, vil der fortsat være forfatterskaber på kanonlisten, som lærerne (forståeligt nok) ikke har overblik over, derfor kunne Børne- og Undervisningsministeriet lave en slags inspirationskatalog/ressourcer, som lærerne kan tilgå (evt. i partnerskab med forlagene)

### Konsekvenser

"Lærerne danner sig et bedre og mere differentieret overblik over kanonforfatternes samlede værker og får nemt ved at udvælge de rette værker til det rette klassetrin"

## Theory of action

Segment: "Kanon er en byrde"

### Nøgleholdninger og værdier

"Det er obligatorisk at undervise eleverne i kanonforfatterne eller er det? Kanonforfatterne er svære for folkeskoleelever og jeg har ikke overblik over forfatternes publikationer. Jeg har heller ikke tiden til at danne mig det overblik"

### Handlinger

Lærerens handling vil være præget af manglende engagement, fordi kanonforfatterne opleves som svære, hvorfor grundindstillingen vil være, at undervisning i en kanonforfatter blot skal overstås"

### Konsekvenser

Læreren opleves mindre engageret, når læreren underviser i kanonforfatterne. Det kan mærkes, at læreren har den indstilling, at dette skal bare overstås"

## Forslag til ny Theory of action

Segment: "Kanon er en rettesnor"

### Nøgleholdninger og værdier

"Variationen i kanonforfatternes publikationer er stor. Det handler om at vælge den tekst, der passer til mit klassetrin. Der findes en tekst, der passer. Desuden behøver mine elever ikke læse den originale tekst. Jeg må gerne finde en lettere tilgængelig og bearbejdet version"

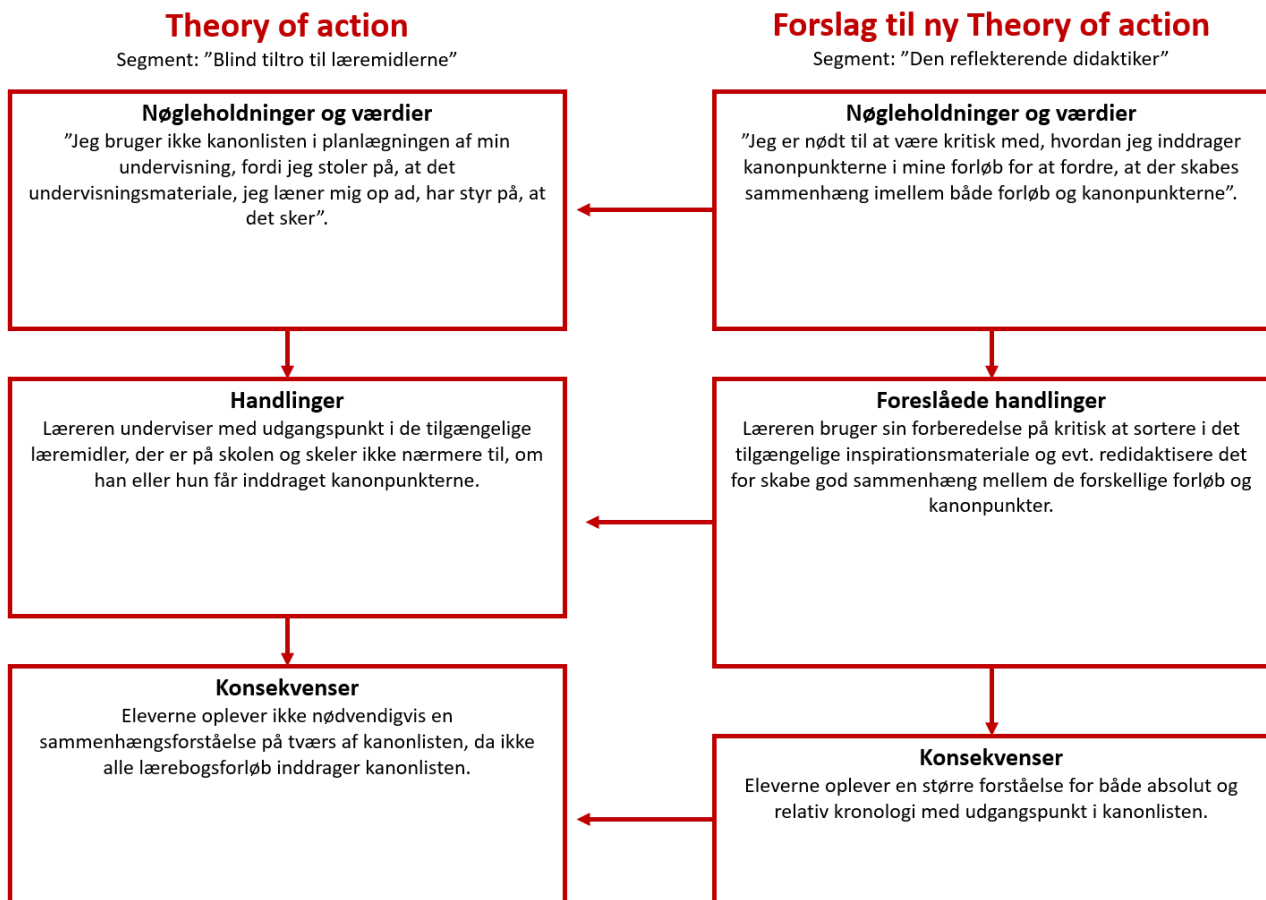
### Foreslåede handlinger

Lærerne bør gennem kurser eller inspirationsmaterialer, onlineresurser eller lignende inspireres til, at kanonforfatterne er vigtige at undervise deres elever i. Både elever og lærere må hjælpes til at forstå kanonforfatternes værdi. De kan noget særligt, dette særlige må læreren få frem på bedst mulig vis overfor sine elever. Læreren må hjælpes både til at finde frem til de kanoniske forfatterskabers mest relevante tekster i forhold til elevgruppen, og lærerne må også have adgang til didaktisk inspiration i form af undervisningsforslag"

### Konsekvenser

Læreren inspireres til at finde undervisningsforløb pba. kanonforfatterne som forløb, der bliver spændende og gode. Læreren må betragte kanonforfatternes publikationer som publikationer, der vil give alle eleverne en god læseoplevelse.

## Handleteorier for historie



## Theory of action

Segment: "Nutidsrelevans er afgørende, men svært"

**Nøgleholdninger og værdier**  
 "Mange af punkterne på kanonlisten er svære at undervise i, fordi det er svært at skabe en nutidsrelevans over for eleverne"

**Handlinger**  
 Læreren underviser løsrevet i et punkt uden kobling til nutiden, eller underviser slet ikke i punktet

**Konsekvenser**  
 Eleverne får ikke undervisning i alle kanonpunkter, eller får undervisning, der ikke kobles med resten af faget

## Forslag til ny Theory of action

Segment: "Elevinddragelse fordrer relevant undervisning"

**Nøgleholdninger og værdier**  
 "Elevens aktive deltagelse i planlægningen af undervisningens indhold og formål bør tilgodeses."

**Foreslåede handlinger**  
 Elevens fortællinger og faktiske historiebrug uden for skolen gøres i højere grad til undervisningens omdrejningspunkt, og historiekanonens inddragelse funktionelt og perspektiverende forhold hertil.

**Konsekvenser**  
 Den fremmed- og topstyret historiedidaktik, som historiekanon er et udtryk for, sættes i spil og udfordres af en bruger- og elevstyret historiedidaktik. Undervisningen sigter ikke primært på kanonlæring, men på faglig kvalificering af elevens historiebrug.

## Theory of action

Segment: "Rigets mange befolkningsgrupper er vigtige, men svære at undervise i"

**Nøgleholdninger og værdier**  
 "Jeg ville gerne undervise noget mere i Rigsfællesskabet og de befolkningsgrupper, der er i Danmark, i historiefaget, men jeg skal lave alle materialer fra bunden selv."

**Handlinger**  
 "Læreren underviser ikke i Rigsfællesskabets eller andre befolkningsgrupper i Danmarks historie, end etnisk dansker"

**Konsekvenser**  
 "Eleverne lærer ikke om andre befolkningsgruppers historie end etnisk dansker"

## Forslag til ny Theory of action

Segment: "Forskellige befolkningsgrupper i Danmark er et fast undervisningsforløb i historie"

**Nøgleholdninger og værdier**  
 "Jeg underviser fast i Rigsfællesskabets og forskellige befolkningsgrupper i Danmarks historie. Det giver god mening, og der er masser af inspirationsmateriale."

**Foreslåede handlinger**  
 "Læreren underviser fast i Rigsfællesskabet og indvandringens historie med udgangspunkt i tilgængeligt inspirationsmateriale  
 Kanonen bør i øvrigt i videst muligt omfang afspejle den danske stats faktiske kulturelle sammensætning og kompleksitet, herunder de kulturer og fællesskaber der er opstået som følge af indvandring gennem tiderne."

**Konsekvenser**  
 "Alle elever i Folkeskolen lærer fast om Rigsfællesskabets og indvandringens historie. Elever med forskellige baggrunde gives dermed mulighed for at identificere sig med et nationalt erindringsfællesskab. Undervisningen kan dermed bidrage til en forskelstolerant demokratisk dannelse"

## Epinion Aarhus

Hack Kampmanns Plads 1-3  
8000 Aarhus C  
Denmark

T: +45 87 30 95 00

E: [aarhus@epiniongloabal.com](mailto:aarhus@epiniongloabal.com)

## Epinion Brussel

Brussel nationaal bus 25  
1930 Zaventem  
Belgium

E: [contact@epiniongloabal.com](mailto:contact@epiniongloabal.com)

## Epinion Copenhagen

Ryesgade 3F  
2200 Copenhagen N  
Denmark

T: +45 87 30 95 00

E: [copenhagen@epiniongloabal.com](mailto:copenhagen@epiniongloabal.com)

## Epinion Hamburg

Ericusspitze 4  
20457 Hamburg  
Germany

T: +43 (0)699 13180416

E: [hamburg@epiniongloabal.com](mailto:hamburg@epiniongloabal.com)

## Epinion London

D'Albiac House (room 1015-1017)  
Cromer Road, Heathrow central  
area, Hounslow, TW6 1SD

T: +44 (0) 7970 020793

E: [london@epiniongloabal.com](mailto:london@epiniongloabal.com)

## Epinion Malmö

Adelgatan 5  
21122 Malmö  
Sweden

E: [contact@epiniongloabal.com](mailto:contact@epiniongloabal.com)

## Epinion Oslo

Biskop Gunnerus Gate 14  
0185 Oslo  
Norway

T: +47 90 17 18 99

E: [oslo@epiniongloabal.com](mailto:oslo@epiniongloabal.com)

## Epinion Singapore

60 Paya Lebar Road  
#08-43 Paya Lebar Square  
Singapore

E: [contact@epiniongloabal.com](mailto:contact@epiniongloabal.com)

## Epinion Stavanger

Klubbgaten 4  
4006 Stavanger  
Norway

T: +47 90 17 18 99

E: [stavanger@epiniongloabal.com](mailto:stavanger@epiniongloabal.com)

## Epinion Stockholm

Terminal 4 plan 4  
Office no. 4309B  
19045 Stockholm/Arlanda  
Sweden

E: [contact@epiniongloabal.com](mailto:contact@epiniongloabal.com)

## Epinion Vienna

Hainburgerstrasse 20/7  
1030 Kefnna  
Austria

T: +43 (0)699 13180416

E: [kefnna@epiniongloabal.com](mailto:kefnna@epiniongloabal.com)

## Epinion Vietnam

11th Fl, Dinh Le Building,  
1 Dinh Le, Dist. 4, Hcmc  
Vietnam

T: +84 28 38 26 89 89

E: [hcmc@epiniongloabal.com](mailto:hcmc@epiniongloabal.com)