



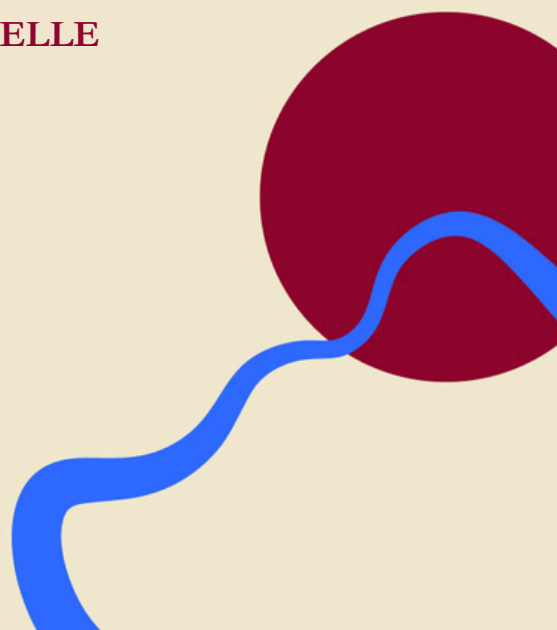
# DJES

## DANISH JOURNAL OF EDUCATION STUDIES

**ET KRONOTOPISK MØDE MELLEM KONCEPTUELLE  
METAFORER**

Mia Kaasby  
UCN

**PH.D. RESUMÉ  
JUNI 2026  
PUBLICERET ONLINE**



# Kolofon

## Redaktører

Miriam Madsen (chefredaktør), Kim Holflod, Karina Kiær, Bea Møller Schmidt, Julie Reng Andersen, Katrine Mygind Bach, Simon Langkjær, Nanna Bregnballe, Daniel Kardyb, Oliver Asmund Bornemann & Jan Thorhauge Frederiksen

## Nummer

Årgang 4, nr. 2/2026, publiceret fortløbende

## Artikeltype

Ph.d. Resumé

## Adresse

Department for Education Studies

DPU, Aarhus University

Tuborgvej 164, 2400 Copenhagen NV:

[djes@edu.au.dk](mailto:djes@edu.au.dk)

<https://tidsskrift.dk/tidsskriftforuddannelsesvidens/index>

ISSN: 2794-3445

## Visuel Identitet

Puk Dam Sørensen

This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License



# ET KRONOTOPISK MØDE MELLEM KONCEPTUELLE METAFORER

Mia Kaasby  
UCN

---

## Abstract

Denne kvalitative etnografiske ph.d.-afhandling udforsker, hvordan udskolings elever forstår og fortolker forbindelsen mellem konceptuelle metaforer og kronotopiske diskursive rammer og om forståelsen styrker udvikling af deres literacy. 12 udskolings elever fortolkede seks tekster af kanonforfattere og deltog først i etnografiske interviews, hvor spørgsmål baseret på forholdene mellem ni semantiske dimensioner udforskede elevernes tænkning om tid, rum og social kontekst. Efterfølgende indgik de i gruppefortolkninger for at afdække deres fælles fortolkning. Gennem analysemetoden Biliteracy metaphor analysis viste undersøgelsen, at elever genkendte konceptuelle metaforer på tværs af kanonteksterne, for eksempel LIVET SOM FÆNGSEL, men størstedelen fandt det vanskeligt at forbinde disse med tekstens kronotopiske rammer og sociale D/diskurser. De elever, der forstod forbindelsen, reflekterede over følelsen af indespærring og bidrog med nye konceptualiseringer af egne lignende tid-og-rum-oplevelser. Resultaterne kalder på en didaktisk tilgang, der fremhæver forbindelsen mellem konceptuelle metaforer og kronotopiske diskursive rammer og inviterer til metaforiseringer, uanset kulturel og sproglig baggrund.

**Keywords:** Metafor; litteraturdidaktik; kanon; kronotop; literacy

---

## Introduktion

Selvom Dansk litteraturs kanon skal udgøre 25 % af litteraturundervisningen, betragter en del dansklærere kanonforfatternes værker som forældede og sprogligt vanskelige, særligt for flersprogede elever (Epinion: 2020). I min ph.d.-afhandling undersøgte jeg, om og hvordan udskolings elever, særligt flersprogede, under fortolkning af kanonlitteratur, er i stand til at genkende og forstå forbindelsen mellem billedsprogets bagvedliggende konceptuelle metaforer og de måder, hvorpå karaktererne i litteraturen oplever/føler tid og rum under indflydelse af forskellige D/diskurser. Her ser jeg Diskurser med stort D som måder at være og handle på i forskellige kontekster, mens diskurser med lille d er den sprogbrug, der knytter sig hertil. I Afhandlingen undersøgte jeg også, om evnen til at genkende forbindelsen letter elevens evne til at reflektere over og kritisere de samfundsmæssige identiteter og magtdynamikker, der afspejles i kanonlitteratur (Sestoft: 1998; Guillory: 1993) og hvordan konceptuelle metaforer gennem historien har indrammet de D/diskurser, som ikke kun karaktererne, men også vi, lever og danner vores identitet ud fra. Konceptuelle metaforer som for eksempel TID SOM PENGE er bestemte kortlægninger mellem to kognitive domæner, der gør det muligt for os at forklare abstrakte begreber (tid) med konkrete (penge) (Lakoff & Johnson: 2002), hvilket kan udtrykkes gennem billedsprog som: "Jeg vil gerne investere min tid", "spare tid" osv. De er formgivende for vores kulturelle modellers indlejrede D/diskurser (Gee, 2015; Yuanqiong: 2009). Det vil sige, at vores identitet konceptualiseres, forstås, formes og udvikles ofte, nogle vil sige altid, gennem konceptuelle metaforer (Moje et al.: 2009; Lakoff & Johnson: 2002).

Et eksempel herpå er, at den konceptuelle metafor LIVET SOM FÆNGSEL, der går igen på tværs af både ”Præludium” af Steen Steensen Blicher fra 1838, ”Et dukkehjem” af Henrik Ibsen fra 1879 og ”Interferens” af Johannes V. Jensen fra 1906 og nutidens litteratur. Den realiseres gennem forskellige billedsproglige udtryk, der former og belyser ikke kun, hvordan karaktererne oplever tid og rum, men også overført til virkelighedens følelse af at være fanget i et hamsterhjul. I afhandlingen bruger jeg begrebet kronotopiske diskursive rammer til at dække over måden tid og rum formes og præges af D/diskurser i både tekst og virkelighed. Begrebet bruges for at fremhæve, at eleverne ikke kun skal forstå samspillet mellem tid og rum i en tekst for at strukturere narrativ betydning, men også hvordan tid og rum indrammes og kan fremtvinge identitetskonstruktion og -forhandling (Blommaert & De Fina: 2017; Bakhtin: 2006).

Under læsning af ”Et dukkehjem” dækker kronotopiske diskursive rammer for eksempel over, hvordan tiden i hjemmet føles for/opleves af Nora på grund af Diskurser (forventninger til/regler om adfærd og handlinger samt diskurser (sprogbrugen), der understøtter eller ligefrem opretholder forventningerne/reglerne.

Undersøgelsen tjener som afsæt for en eventuel didaktisk tilgang med fokus på konceptuelle metaforer i litteraturundervisningen, særligt under læsning og fortolkning af kanonlitteratur

### **Tidligere forskning og videnskabsteoretisk afsæt**

Tidligere forskning har vist, at elevers evne til at forstå konceptuelle metaforer hænger sammen med deres literacy-udvikling, da forståelsen blandt andet bidrager til at belyse forbindelsen mellem abstrakte begreber og elevernes egne erfaringer. Elever styrkes også i fortolkning og kritisk tænkning (Danesi: 2016; Hoang: 2014; Littmore & Low: 2006; Tsirkunova: 2013; Kömür & Cimen: 2009). Tidligere forskning har også vist, at hvis ikke elever forstår kronotoper som adgangsgivende for vores oplevelse af tid og rum, og hvordan denne oplevelse præger vores identitet, får de svært ved at forholde sig kritisk til kulturelle kontekster (Karimzad: 2020; White & Pham: 2017; Blommaert: 2015; Compton-Lilly: 2013, 2017). Alligevel er forskning af kronotoper som identitetsskabende, og konceptuelle metaforers betydning for literacy-udvikling, begrænset eller vurderet ud fra simple udfyldningstests eller som led i genre-forståelse (Rasse m.fl.: 2020, Kövecses: 2015). På baggrund heraf er afhandlingens overordnede forskningsspørgsmål: 1) Hvordan forbinder udskolings elever billedsprog i dansk litteraturs kanon med litterære og reale kronotopiske diskursive rammer? 2) Hvorledes kan et fokus på konceptuelle metaforer i kanonlitteratur bidrage til at styrke literacy-udvikling hos udskolings elever, særligt flersprogede elever?

### **Undersøgelserdesign**

Jeg udvalgte seks kanontekster i forskellige genrer, som var repræsentative for forskellige litterære perioder. Tolv udskolings elever fra Aalborg Kommune skulle læse og fortolke med særligt fokus på, hvilke betydninger de tilskrev billedsproget eller de erfaringsdomæner, der knyttede sig til den bagvedliggende konceptuelle metafor.

Gennem en kvalitativ etnografisk linse blev eleverne først interviewet individuelt, og indgik derefter i grupper på fire fra samme klasse for at fortolke og diskutere billedsprogets betydning uden min indgriben. Jeg udarbejdede spørgsmålene ud fra Spradleys spørgsmåls-matrix (Spradley, 2016), der normalt bruges til observation, for at hjælpe eleverne til at koble tid og rum med de erfaringsområder, konceptuelle metaforer dækker over. I forbindelse med analysen udviklede jeg i samarbejde med professor Nancy Hornberger, Penn GSE, en ny metodologi kaldet Biliteracy Metaphor Analysis, der består af elementer fra Spradleys etnografiske rammeværk (2016), Fauconnier og Turners konceptuelle blandingsteori (2003), konceptuel metaforteori (Lakoff & Johnson, 2002), Bakhtins kronopteori (2006) samt rammeværket Continua of biliteracy (Hornberger, 2003). Metodologien blev forklaret og eksemplificeret i en artikel udgivet på engelsk som en udvidelse af eller tilføjelse til tidligere metoder, der ikke var i stand til at redegøre for anderledes konceptualiseringer og metaforiseringer.

## Resultater og didaktiske overvejelser

Resultaterne viste, at nogle konceptuelle metaforer blev genkendt på tværs af litterære perioder. Den konceptuelle metafor MENNESKER SOM DYR eller OBJEKT optrådte både i "Et dukkehjem", hvor Nora sammenlignes med en fugl og dukke, "Præludium", hvor jeget sammenligner sig med en trækfugl og "Interferens", hvor jeget ser sig selv som en maskine, der følger hverdagens rutiner. I 8. klassegruppen, hvor de fortolkede "Interferens", var eleverne, der genkendte MENNESKER SOM OBJEKT/MASKINE, mere bevidste om jegets følelse af at køre i ring uden at mærke sig selv. Under fortolkning af "Et dukkehjem" i samme gruppe, genkendte alle fire elever MENNESKER SOM DYR, hvilket de demonstrerede gennem brug af dyriske egenskaber til at beskrive dem selv. De var imidlertid ikke i stand til at forstå indvirkningen af D/diskurser på Noras oplevelse af tid og rum som indskrænkende uden handlefrihed. I stedet tilsluttede de sig andre diskurser om kvinder som "golddigger" på grund af udtrykket spillefugl og en "der snakker meget" og vil være "perfekt" hele tiden. Dette viste, at forbindelsen i nogle tilfælde kræver mere end forståelse af den konceptuelle metafor. Her kunne arbejdet med LIVET SOM FÆNGSEL måske tilskynde til en forforståelse om, hvordan følelse af fangenskab kan vise sig på forskellige måder. Under læsning af "Præludium" aktiverede 7. klasse-eleverne Feroze og Dia den konceptuelle metafor LIVET/HVERDAGEN SOM FÆNGSEL, hvor de forbandt tekstens billedsprog med en nutidig hverdagskronotop præget af stillestående tid og isolation i hjemmet. De flyttede dermed tekstens historiske fangenskabserfaring ind i et moderne erfaringsrum. Under fælles fortolkning tilpassede de deres fortolkning til at "matche" Jespers bogstavelig forståelse af fængsel. Eleven Malthe bidrog med en ny metaforisering, hvor han forbandt jegets oplevelse af tid og rum – skabt af bestemte sociale Diskurser – med at være i en "boble" under Covid-19. Dermed aktualiserede han billedsproget ved at koble det til en nutidig global erfaring af isolation og undtagelsestilstand.

Under læsning af "Der er et yndigt land" af Adam Oehlenschläger, anvendte eleven Ibrahim det metaforiske udtryk "salt is like sugar" til at forklare, hvordan ikke kun Danmarks nationalsang, men også den somaliske, bruges til at konstruere national identitet på en bestemt måde.

Hvor de andre elever ikke forholdt sig kritisk refleksivt til de betydningslag, der ses bag billedsproget, genkendte Ibrahim konceptuelle metaforer som IDENTITET SOM STED, NATIONALITET SOM MASKE eller LIVET SOM ROLLESPIL. Samme konceptuelle metaforer gik igen i Tove Ditlevsens "Barndommens gade", Ludvig Holbergs "Niels Klims underjordiske rejse" og "Interferens". Feroze genkendte blandt andet den konceptuelle metaforer IDENTITET SOM STED i "Niels Klim", hvor han forstod, hvordan Niels' løbende identitetsskift for at passe ind og opnå handlemuligheder i forskellige kontekster, skyldtes bestemte D/diskurser også gældende i nutiden.

Sammenfattende ses der tegn på, at de elever, der ikke kun genkender den konceptuelle metafor, men også dens forbindelse til teksten og virkelighedens kronotopiske diskursive rammer formår at "træde ind" i karakterens situation ved at forestille sig, hvordan tiden føles (fastlåst/presserende/cirkulær), og hvordan rummet fungerer (begrænset/overvåget/ejet). De er i stand til at bidrage med nye konceptualiseringer og metaforiseringer, og dermed belyse og udvide klassens forståelse af de diskurser, der former dem selv og andre. På den baggrund kan et fokus på konceptuelle metaforer potentielt lette elevernes evne til at koble billedsproget med de diskursive forhold, der former virkelighedens tid og rum, og ikke kun tid og rum i teksten. Dette fordrer imidlertid at skabe et rum for dialog under litteratursamtalen, hvor alle stemmer har værdi.

Et problem som undersøgelsen rejser er, at elever, særligt flersprogede, kan opleve, at deres fortolkning indsnævres til velkendte konceptualiseringer på grund af kulturelle og diskursive hegemoniske kampe under litteratursamtalen. Et andet problem er, at selvom de metaforiske strukturer genkendes, reproducerer nogle elever D/diskurserne uden at tage kritisk stilling til konsekvensen af dem, for eksempel kønsdiskurser. I stedet for at reflektere og potentielt udfordre, hvordan fortællingernes indlejrede D/diskurser fortsat præger egen og andres identitet i dag, aktualiseres kanonlitteraturen kun på overfladisk vis. I visse tilfælde, som Nora-eksemplet, forstærkes og videreføres de gennem nye konceptualiseringer (snakkesalig). Her bliver det nødvendigt for literacy-udviklingen, at eleverne bevidstgøres om kulturelle modellers indvirkning på egen livsverden og dermed også fortolkning. I stedet for spørgsmålet om, hvorvidt eleverne kan relatere emnerne til egen virkelighed, skal spørgsmålet måske lyde: hvordan er vi fortsat styret af fortællingerne gennem blandt andet sproget og hvordan tjener de os fremadrettet?

Da undersøgelsen blev udført under covid-19, kalder afhandlingen på yderligere forskning med flere deltagere og et længere forløb med fokus på 1) elevernes genkendelse og aktivering af forbindelse mellem konceptuelle metaforer og kronotopiske diskursive rammer. 2) Elevernes evne til at producere nye metaforiseringer, der understøtter kritisk/kreativ literacy og 3) hvilke klasseværelsesforhold, der muliggør/vanskeliggør denne proces (opgaver, dialogiske normer, stilladsering osv.)

## Referencer

- Bakhtin**, M.M. (2006). *Rum, tid & historie – kronotopens former i europæisk litteratur*. Forlaget Klim.
- Blommaert**, J. (2015). Chronotopes, Scales, and Complexity in the Study of Language in Society. *Annual Review of Anthropology*, 44, pp. 105-116. DOI: <https://doi.org/10.1146/annurev-anthro-102214-014035>
- Blommaert**, J., & De Fina, A. (2017). Chronotopic Identities. On the Timespace. I A. De Fina, D. Izkizoglu, & J. Wegner, *Diversity and Superdiversity. Sociocultural Linguistic* (s. 1-15). Georgetown University Press.
- Cameron**, L., Maslen, R., Todd, Z., Maule, J., & Stanley, N. (2009). The Discourse Dynamics approach and Metaphor-led Discourse Analysis. *Metaphor and Analysis*, 24(2), pp. 63-89. DOI: <https://doi.org/10.1080/10926480902830821>
- Compton-Lilly**, C. (2013). The Temporal Expectations of Schooling and Literacy Learning Jermaine's Story. *The Journal of Adolescent & Adult Literacy*. DOI: <https://doi.org/10.1002/JAAL.157>
- Compton-Lilly**, C. (2017). *Reading Students' Lives: Literacy Learning across Time*. Routledge.
- Danesi**, M. (2016). Conceptual Fluency in Second Language Teaching: An Overview of Problems, Issues, Research Findings, and Pedagogy. *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*, 5(1), pp. 145-153. DOI: 10.7575/aiac.ijalel.v.5n.1p.145
- Epinion**. (2020). *Undersøgelse af lærernes brug af kanonlisterne i dansk og historie*. Epinion.
- Fauconnier**, G. & Turner, M. (2003). Conceptual blending, form and meaning. *Recherches en communication*, nr. 19, s. 57-86. DOI: 10.14428/rec.v19i19.48413
- Guillory**, J. (1993). *Cultural Capital: The Problem of Literary Canon Formation*. University of Chicago Press.
- Hoang**, H. (2014). Metaphor and Second Language Learning: The State of the Field. *Teaching English as a Second or Foreign Language*, 18(2), pp. 1-27.
- Hornberger**, N.H. (2003). *Continua of biliteracy: An ecological framework for educational policy, research and practice in multilingual settings*. Multilingual Matters.
- Kaasby**, M., & Hornberger, N.H. (2022). Biliteracy Metaphor Analysis: Examining Multilingual, Multicultural Pupils' Interpretation of Canon Literature. *Journal of Language, Identity & Education*, pp. 1-17. DOI:10.1080/15348458.2022.2105220
- Karimzad**, F. (2020). Multilingualism, chronotopes, and resolutions: Towards analyzing the total sociolinguistic fact. *Tilburg Papers in Culture Studies*(239), pp. 1–38. DOI: 10.1093/applin/amaa053
- Kömür**, S., & Cimen, S. S. (2009). Using Conceptual Metaphors in Teaching Idioms in a Foreign Language Context. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (Ä LKE)*, pp. 205-222.
- Kövecses**, Z. (2015). Metaphor and Context. In Z. Kövecses, *Where Metaphors Come From: Reconsidering Context in Metaphor* (pp. 176-200). Oxford University Press. DOI: 10.29302/jolie.2016.9.3.11
- Lakoff**, G., & Johnson, M. (2002). *Hverdagens metaforer*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Littlemore**, J., & Low, G. (2006). Metaphoric Competence, Second Language Learning, and Communicative Language Ability. *Applied Linguistics*, 27(2), pp. 268-294. DOI: 10.1093/applin/aml004

- Moje**, E.B., Luke, A., Davies, B.D., & Street, B. (2009). Literacy and Identity: Examining the Metaphors in History and Contemporary Research. *Reading Research Quarterly*, 44(4), pp. 415-437. DOI: 10.1598/RRQ.44.4.7
- Rasse**, C., Onysko, A., & Citron, F. M. (2020). Conceptual metaphors in poetry interpretation: *A psycholinguistic approach*. *Language and Cognition*, 12(2), s. 310-342. DOI: 10.31234/osf.io/a43p8
- Sestoft**, C. 1998. Nogle historiske noter om kanon. *Passage*(30), s. 59-66. DOI: <https://doi.org/10.7146/pas.v13i30.1944>
- Spradley**, J.P. (2016). *Participant Observation*. Waveland Press.
- Tarvi**, L. (2015). Chronotope and Metaphor as Ways of Time-Space Contextual Blending: The Principle of Relativity in Literature. *Bakhtiniana*, pp. 207–221. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/2176-457320664>
- Tsirkunova**, S. A. (2013). Conceptual Metaphor as a Means for Teaching Critical Thinking Skills. *International Journal of Humanities and Social Science*, 3(16), pp. 44-48.
- White**, C., & Pham, C. (2017). Time in the experience of agency and emotion in English Language learnig in rural Vietnam. *Innovation in Language Learning and Teaching*, pp. 207–218. DOI: <https://doi.org/10.1080/17501229.2017.1317256>
- Yuanqiong**, W. (2009). On the Relationship between Metaphor and Cultural Models – with Data from Chinese and English Language. *Metaphorik*, 17, pp. 115-134. DOI: 10.1515/ip-2013-0014

## Abstract

This qualitative ethnographic Ph.D.-dissertation explores how lower second grade students understand and interpret the connection between conceptual metaphors and chronotopic discursive frames and whether this understanding enhances their literacy development. Twelve students interpreted six texts by canon-authors. Firstly, they participated in ethnographic interviews to explore the students' thoughts about time, space, and social context. Subsequently, they participated in group-interpretations. Through the analysis method Biliteracy metaphor analysis, the study showed that students recognized conceptual metaphors across the canontexts, for example LIFE AS A PRISON, but the majority found it difficult to connect these with the text's chronotopic frameworks and social D/discourses. Students who understood the connection reflected the feeling of confinement and contributed to different or new conceptualizations of their own similar time-and-space experiences. The results call for an approach that teaches the connection between conceptual metaphors and chronotopic discursive frames and invites metaphorizations, regardless of cultural and linguistic background.

