

Kandidatuppsats, 15 hp.
PEDK01:2, vårterminen 2016

Sociologiska institutionen, avdelningen för pedagogik, Lunds universitet, Lund.

Svenska kyrkans högmässa som pedagogisk praktik

Emy Hederstedt

Handledare: Glen Helmstad

Abstrakt

Arbetets art:	Kandidatuppsats, 15 hp.
Sidantal:	44
Titel:	Svenska kyrkans högmässa som pedagogisk praktik
Författare:	Emy Hederstedt
Handledare:	Glen Helmstad
Datum:	2016-06-09
Sammanfattning:	<p>Kandidatarbetet rör sig i skärningspunkten mellan det pedagogiska och det teologiska forskningsfältet och knyter an till den forskning om Svenska kyrkans gudstjänst som lagts fram vid Svenska kyrkans forskningsenhet under de senaste tiotal åren. Arbetet har handlat om pedagogik i praktik (undervisning) och liturgi. Jag har sökt föra samman dessa båda genom att utforska <i>hur Svenska kyrkans liturgi, efter ordningen för högmässan efter 1986 års Kyrkohandbok, kan betraktas som en pedagogisk praktik</i>. Detta har gjorts genom en teoretisk genomgång av ordningen, dels utifrån teologisk litteratur vilken behandlar högmässan, dels utifrån pedagogisk litteratur och ett urval teorier från detta område. Slutsatsen är att Svenska kyrkans högmässa på ett fruktbart sätt kan betraktas som en pedagogisk praktik i det att olika svar på de didaktiska frågorna <i>hur, vad, och vartill</i> läggs fram. Uppsatsens resultat visar på flera möjligheter att vidare bedriva forskning i ämnet.</p>
Nyckelord:	Pedagogisk praktik, undervisning, Svenska kyrkan, liturgi, högmässa, Den svenska kyrkohandboken 1986

Innehållsförteckning

Inledning	1
Bakgrund, ämnesval, tidigare forskning	1
Syfte och vägledande frågeställningar	4
Uppsatsens disposition	4
Studiens objekt: högmässans liturgi	5
Definition av liturgi (för en svensk-kyrklig kontext)	6
Högmässan inom Svenska kyrkan	7
Vilka? När? Var?	8
Ordningen för högmässan efter 1986 års Kyrkohandbok	9
Kommentarer till ordningen	12
Utforskande av högmässan som pedagogisk praktik	15
Varför högmässan är en pedagogisk praktik	16
Högmässans innehåll	19
Leka himmel på jorden	22
”Reflektion”	26
Den gode Herden	28
Ett nådens år	31
Sammanfattning	36
Generell diskussion	36
Arbetsgång och uppsatsens vetenskaplighet	37
Uppsatsens vetenskaplighet	38
Arbetsgång	39
Val och urval	40
Avslutande diskussion och förslag till vidare forskning	41
Referenser	43

Bilaga: Den svenska psalmboken – utdrag ur Kyrkohandboken (1986) – Högmässa.

Inledning

Ett frö till uppsatsidé började gro en söndag förmiddag i samband med högmässan. Mina universitetsstudier – som lett fram till denna uppsats – har bidragit med nya kunskaper genom vilka jag nu såg på verkligheten omkring mig utifrån andra, nya, perspektiv. Jag kom att reflektera över – vilket senare följdes upp av en diskussion med andra över kaffet på kyrkbacken – att jag bar på en mängd kunskap, om Svenska kyrkan, om gudstjänstfirande och om kristen tro och liv bland annat. Jag kunde identifiera ett kunskaps-resultat. Samtidigt blev jag konfunderad, för vilken var då den pedagogiska praktik jag deltagit i för att kunna nå detta resultat. Det var inte någon organiserad form av pedagogisk praktik som finns inom ramen för kyrkan, såsom exempelvis (vuxen-)katekumenat¹ eller konfirmationsläsning. Den praktik som återstod var gudstjänsten, liturgin. Men var liturgin undervisning? Vad gjorde liturgin till en pedagogisk praktik? På vilket sätt skulle liturgin som pedagogisk praktik kunna förstås? Jag har under arbetes gång sökt svar på den typen av frågor, både inom det teologiska och det pedagogiska fältet, med en förväntan om att finna det jag sökte. Inte minst låg grunden till denna förväntan i att båda fälten för det första har en lång historia och att ämnena är väletablerade i forskningssammanhang. Dessutom i att historien i många avseenden är gemensam, eftersom den pedagogiska utvecklingen i mångt och mycket skett inom ramen för kristenheten, särskilt i västvärlden (se exempelvis Svensson 2009, s.104 f.). Jag blev förvånad när det visade sig i sökprocessen att det inte var så lätt som jag först trott.

Tillspetsat kan man säga att forskare inom det teologiska fältet inte verkar vara intresserade av pedagogik, och forskare inom det pedagogiska fältet inte av teologi. Detta är förstås en sanning med modifikation, eftersom det inom den praktiska teologin (alternativt ”kyrko- och samfundsvetenskapen”, Borgehammar 2003, s.9), till vilket mitt arbete angränsar, studeras bland annat både liturgik och kateketik som två delområden (Aggedal 2011, s.12). Inom pedagogikens område studeras religionsdidaktik där Christer Hedins (2014) *Religionsundervisning. Didaktik och praktik* och Albin Davidssons (2008) *Skola och kyrka möts* är två exempel på litteratur som figurerat i sökprocessen från det senare området, vilka dock visat sig falla utanför det område och de frågor jag vill ta mig an och söka besvara. Det har att göra med att jag tycker mig finna att i litteratur som angränsar till uppsatsens ämne diskuteras inte liturgin som pedagogisk praktik *i sig* i någon högre utsträckning. Vidare verkar flera teologer göra en viss skillnad mellan att utöva, eller att delta i pedagogiska praktiker inom ramen för kyrkan respektive skolan. (Både skola och kyrka bör här förstås i vid bemärkelse, alltså i fråga om allt från byggnad, struktur, till sammanhang och så vidare). Exempelvis säger biskop Mikael Mogren (2015) i sitt herdabrev *Omvänd till verklighet* att ”kyrkan [är] ingen skola” (s.32). Jag tycker mig se att ”något” saknas för att kunna tala om pedagogiska praktiker inom ramen för Svenska kyrkan, specifikt för att kunna tala om liturgin. En aspekt av detta ”något” menar jag att Martin Modéus (2005) formulerar väl i sitt arbete *Mänsklig gudstjänst. Om gudstjänsten som relation och rit*. Han skriver

¹ Katekumenat: Av, och inom, kyrkan organiserad kristendomsundervisning som (ursprungligen) syftar till att föregå dopet (*Norstedts uppslagsbok* 1992, s.626).

Idag har vi² i princip bara ett *liturgihistoriskt* språk för att beskriva hur gudstjänsten är uppbyggd, och ett *teologiskt* språk för vad gudstjänsten symboliserar. Men det vi egentligen behöver är ett *rituellt* språk för att beskriva vad som *händer* i gudstjänsten. Samma problem gäller egentligen musiken, där det saknas en terminologi för att beskriva hur musiken fungerar i gudstjänsten (s.17).

Det Modéus har sett sig sakna, och som han anser ”behövs”, är ett ”språk för att beskriva vad som *händer* i gudstjänsten”. Därför har han lagt fram och argumenterar för att *riten*, som fenomen och utifrån teorier om människans rituella behov, kan vara ett sådant språk. Fortsätter vi i linje med Modéus argumentation utifrån citatet menar jag att man kan säga att problemet han identifierat även gäller för pedagogikens område, att det saknas ett språk inte bara för att beskriva ”vad som händer i gudstjänsten” eller ”hur musiken fungerar”, utan också för att tala om gudstjänsten utifrån ett pedagogiskt perspektiv. Exempelvis för att kunna beskriva gudstjänsten som en pedagogisk praktik, eller hur bildningsprocesserna kommer till uttryck eller fungerar i gudstjänsten – alltså ett språk för den typ av frågor jag ställde mig där på söndagsförmiddagen. Jag står inte ensam om att tänka i dessa banor, och är framförallt inte först. Inom de senaste tiotal åren har det från Svenska kyrkans forskningsenhet, utöver Modéus (2005), lagts fram huvudsakligen två andra arbeten som närmar sig liturgin utifrån en pedagogisk forskningshorisont, vilka jag ämnar knyta an till genom min kandidatuppsats.

Ann-Louise Eriksson (2012) analyserar i sitt arbete *Att predika en tradition. Om tro och teologisk literacy* ett antal predikomanuskript. Hon använder sig av literacy-begreppet (som ”handlar om att kunna tolka, förstå och kommunicera en text”) och introducerar det hon kallar ”teologisk literacy” (s.9 ff., 104 ff.). Hon menar – i min tolkning – att församlingen saknar en kunskap eller förförståelse för det prästen i sin predikan talar om. Och det är här hon använder sig av ”teologisk literacy” för att beskriva den (teologiska) kunskap individer i församlingen *inte* har, men bör ha, och därför i förlängningen *hur* denna kunskap skall kommuniceras av representanter för Svenska kyrkan (framför allt präster), *hur* församlingen skall undervisas i ”teologisk literacy”. Även om jag inte helt instämmer i de tolkningar och slutsatser som presenteras i Erikssons arbete finner jag ansatsen intresseväckande. Genom att använda sig av begreppet ”literacy” får hon ett ”språk” för att ta sig an liturgin ur ett pedagogiskt perspektiv. På motsvarande sätt ämnar jag använda mig av ”pedagogisk praktik” (undervisning) som ingångs-perspektiv, eller ramverk, för att utforska liturgin. Vidare ligger i min mening begränsningen i Erikssons arbete att hon betraktar ”undervisning” utifrån hur prästen undervisar församlingen, alltså utifrån undervisningen som en envägskommunikation, och att hon enbart tar sig an *en del* av liturgin, det vill säga predikan. Jag vill därför, i förhållande till Eriksson, bidra till detta kunskapsområde och denna forskning genom att utforska liturgin ur ett helhetsperspektiv, vilket i min mening bland annat torde få till följd att bilden som framträder (här hos Eriksson) att prästen är den som lär ut, och församlingen den som skall lära in kan nyanseras på ett, för forskningsfältet pedagogik, givande sätt.

² Pronominet ”vi” (ibland ”oss”) är vanligt förekommande i den teologiska litteraturen, vilket kommer att vara märkbart i de citat som förekommer i detta arbete. När pronominet används syftas ofta tillbaka till ett inomkyrkligt sammanhang, som ”vi inom Svenska kyrkan”, ”vi som kristna”, ”vi som församling”, ”vi som teologer”et cetera. Också jag kommer att använda ”vi” och syftar då på mig som författare och dig som läsare.

Caroline Gustavsson (2016) erbjuder i *Delaktighetens kris. Gudstjänstens pedagogiska utmaning* en syn på gudstjänsten utifrån mer av ett helhetsperspektiv, än inte heller hon studerar gudstjänsten i sig. Hon skriver att ”studiens övergripande syfte” är att studera hur ”körsångare beskriver sin delaktighet i gudstjänsten som social praktik” och behandlar utifrån det – och som titeln också anger – det hon kallar ”delaktighetens kris” (s.12). Vad hon argumenterar för, och kommer fram till, är att körsångaren kan vara just *deltagare*, men att det inte med självklarhet innebär att denne är *delaktig* i gudstjänsten, och häri ligger ”krisen” för Svenska kyrkan. Jag tycker mig se att Gustavsson visar på två sätt att ta sig an gudstjänsten utifrån ett pedagogiskt perspektiv. I det första – som är ”det mer övergripande” i hennes arbete (s.23) – utgår hon från ”Peter Berger och Thomas Luckmanns kunskapssociologiska teori” (s.29) och den, som hon säger, ”sociokulturella teorin” (s. 34). Hon skriver att ”en pedagogisk blick” innebär att betrakta deltagarna i en praktik och studera hur de ”förhåller sig som individer” till varandra. ”Huruvida den enskilde beskriver sig vara deltagare i en social praktik eller därtill delaktig kan förmodas påverka förutsättningarna för lärande (s.24). Gustavsson fokuserar främst på förhållandet individerna emellan och analyserar särskilt känslan av delaktighet, identitet, självuppfattning et cetera hos körsångarna. Jag menar att de tre ”u:na” (undervisning, utbildning, uppfostran (Svensson 2009, s.12) står allt för mycket tillbaka i hennes arbete utifrån ett sådant perspektiv.

Det andra sättet att ta sig an gudstjänsten som jag tycker mig se att Gustavsson visar säger hon, för att beskriva vad hon menar med att betrakta gudstjänsten ur ett pedagogiskt perspektiv, att ”Gudstjänsten är både väg (hur-frågan), innehåll (vad-frågan) och mål (vartill-frågan)” (s.25). En utgångspunkt av detta slag, menar jag, skulle lägga fokus på gudstjänsten som en pedagogisk praktik/undervisningssituation på ett mer konkret sätt än utifrån ett ”sociokulturellt perspektiv”, dock utan att i allt för hög grad sätta likhetstecken mellan gudstjänsten och klassrummet, för att återknyta till Mogren (2015). Särskilt tycker jag mig se hur de didaktiska frågorna *hur*, *vad* och *vartill* (jämför med Lundgren, Säljö & Liberg 2010, s.204 ff.) bidrar till att tänka kring liturgi i termer av undervisning. Detta andra sätt att betrakta gudstjänsten med ”en pedagogisk blick” (Gustavsson 2016, s.24) kommer mitt arbete att anknyta till, och jag att bygga vidare på. Jag ser begränsningen i Gustavssons arbete vara att hon, i sitt intresse för individerna och den sociala praktiken, inte lämnar ett större utrymme i sitt arbete att diskutera de didaktiska frågorna i förhållande till den gudstjänst inom vilken den sociala praktiken äger rum. Min förhoppning är därför det, att jag i min ambition att utforska ordningen för liturgin som pedagogisk praktik, kan bidra med ny kunskap.

Vi återvänder kort till det jag inledningsvis nämnde, att mina universitetsstudier bidragit med nya kunskaper, genom vilka jag nu ser verkligheten. Med inledningen som bakgrund kan ett *annat sätt* att beskriva detta vara att säga att jag – med Modéus (2005) terminologi – nu har ett *språk* för att betrakta verkligheten. Detta ”språk” utgörs av teorier, teoretiker, mallar et cetera från det pedagogiska området. Ser vi i sin tur liturgin som ett exempel på ett *objekt* från denna verklighet

utgör liturgin något som ”språket” kan speglas mot och som, förhoppningsvis, i sin tur kan säga något om liturgin.

Syfte och vägledande frågeställningar

Syftet med uppsatsen är att *utforska Svenska kyrkans liturgi, efter ordningen för högmässan i 1986 års Kyrkohandbok, som en pedagogisk praktik*. Modéus (2005) menar att genom att utforska ett fenomen ”lagar”, det vill säga hur och/eller på vilket sett det fungerar eller tar form – där vi båda syftar på gudstjänsten – är det möjligt att ”komma en bit på väg att förstå vad gudstjänsten gör med oss och hur vi skall arbeta med den” (s.16). Genom att utforska liturgin som en pedagogisk praktik är det min förhoppning att det kan bidra till att det närmare går att förstå vad liturgin ”gör med” den som deltar i liturgin i fråga, och hur den som intresserar sig för liturgik kan ”arbeta med den”. Följande två frågor har varit vägledande i arbetet med uppsatsen, det vill säga har fungerat som riktlinjer i mitt arbete med att utforska liturgins ordning.

- *Hur kan man betrakta högmässan som en pedagogisk praktik?*
- *På vilket/vilka sätt fungerar högmässan som en pedagogisk praktik?*

Det är det teoretiska *utforskandet* och *prövandet* som står i centrum, vilket i min mening är en rimlig ansats för att passa inom ramen för en uppsats på kandidatnivå. I fråga om konkreta resultat av en studie i anslutning till tidigare forskning blir mitt arbete kanske framför allt ett (om än blygsamt) bidrag för det praktisk-teologiska forskningsfältet i anslutning till Erikssons (2012) och Gustavssons (2016) arbeten från Svenska kyrkans forskningsenhet. Genom att å ena sidan studera liturgin ur ett helhetsperspektiv samt *i sig*, och å andra utifrån en pedagogisk forskningshorisont bidrar jag med nya perspektiv till det som redan studerats. Jag också vill argumentera för att min ansats har relevans för det pedagogiska forskningsfältet, om än det inte bidrar med ett lika konkret resultat som till det teologiska fältet. Min förhoppning är att ett utforskande av liturgi som en pedagogisk praktik kan pröva pedagogiska teoriers räckvidd och giltighet genom att jag sätter in och använder dem i nya sammanhang. Kanske också att detta kan inspirera andra till att utforska andra områden på ett liknande sätt. Mot bakgrund av de båda forskningsfältens gemensamma historia, ser jag även mitt arbete som ett bidrag till att återerövra pedagogikens landvinningar inom kyrkans område och det som har varit, men idag faller utanför, skol-/utbildningssystemets ramar. I det yttersta lutar jag mig dock mot Svensson (2009) som säger att ”Ämnet pedagogik har sin grund i människors erfarenhet av pedagogik. [...]. Ju mer man reflekterar kring, och formulerar sig om denna erfarenhet, desto mer bidrar man till ämnet pedagogik” (s.103). Denna kandidatuppsats är mitt bidrag till ”ämnet pedagogik”, det vill säga *min* reflektion och hur jag formulerar mig om erfarenheten av pedagogik i liturgin.

Uppsatsens disposition

Först något om uppsatsens struktur och vad du som läsare *inte* finner. Uppsatsen saknar både (ett avskilt) teorikapitel och metodkapitel av det slag som står föreskrivet i Backman (2012, s.40 ff.,

64). Frågor av metodologisk karaktär behandlas i uppsatsens avslutande del (jämför med Fuglestad 1997/1999, s.132 ff.). Teoriframställningarna (i den mån de förekommer) är integrerade analysen, för att underlätta för dig som läsare och därför att jag inte ämnar använda mig av, eller återge, teorier i sin helhet. Även ett enskilt avsnitt som behandlar (centrala) begrepp i uppsatsen saknas. Istället försöker jag redogöra för begreppens innebörd löpande i texten (eller i en not) i anslutning till att de förekommer. För teologiska, specifikt liturgiska, begrepp vilka jag är medveten om kan vara nya och/eller okända för dig som läsare, hänvisar jag till alfabetiska ordlistor i exempelvis Carl Henrik Martlings (2006) bok *Liturgik – en introduktion*, eller antologin *Kyrkans liv. Introduktion till kyrkovetenskapen* från år 2003. Kandidatuppsatsens disposition återspeglar de vägledande frågeställningarna och är som följer. Uppsatsen kan sägas ha två delar, i den första presenteras uppsatsens studieobjekt, *liturgin för högmässan i Svenska kyrkan efter 1986 års Kyrkohandbok*. Den andra kan sägas vara det som närmast motsvarar uppsatsens resultatdel (jämför med Backman 2012, s.42 f.). Här utforskas objektet, liturgin, som en pedagogisk praktik. En närmare beskrivning av vad respektive avsnitt har för innehåll och syfte i uppsatsens framställning sker löpande i texten. I Kandidatuppsatsens sista två avsnitt behandlas i det första frågor av vetenskaplig och metodologisk karaktär, i tur och ordning *Uppsatsens vetenskaplighet; Arbetsgång*; samt *Val och urval*, och det andra avsnittet är en avslutande diskussion över arbetet i sin helhet med förslag till vidare forskning.

Studiens objekt: högmässans liturgi

Denna del av uppsatsen kommer att handla om studiens objekt, *högmässans liturgi i Svenska kyrkan efter 1986 års Kyrkohandbok*. Att avsnittet är så pass omfattande motiveras av att uppsatsens ämne också rör sig inom det teologiska forskningsfältet, vilket innebär att förkunskaper inom liturgik inte kan antas vara självklara hos läsare från, eller inom, det pedagogiska forskningsfältet. Jag anser att en beskrivning av liturgins sammanhang är av vikt för att du som läsare skall få med dig en förståelse av vad liturgi kan vara om liturgik är ett nytt ämne, eller, om du som läsare är bekant med liturgik bidra till förståelse för tolkningen i förhållande till min kyrklighet. Notera att min beskrivning endast är *ett* förhållningssätt till liturgin, och att det är utifrån ett svensk-högkyrkligt perspektiv (För olika typer av inriktningar inom Svenska kyrkan, se Oloph Bexells (2003) översikt i *Kyrkans liv*). Det finns flera definitioner av vad gudstjänst och liturgi är, vad det har varit, eller vad det kan eller skall vara i den teologiska litteraturen. En nyfiken läsare kan jämföra och läsa Byström och Norrgård (1996, s.18, 41), Gustavsson (2016, s.24), Modéus (2005, s.23) samt Säfström (1989, s.7). Att återge möjliga definitioner får av utrymmesskäl dock sägas falla utanför ramen för mitt arbete. Istället kommer vi att ta oss an högmässans liturgi i följande ordning. Först ger jag en definition av liturgi som är gällande för denna uppsats. Därefter skall vi sätta in högmässan i ett sammanhang (inom både Kyrkan³ och Svenska kyrkan) och se till dess ställning i förhållande till andra ordningar, andra liturgier. Efter detta följer själva vandringen genom ordningen för

³ Kyrkan (med stort K) syftar på kyrkan i vid bemärkelse, både geografiskt och historiskt (samt i en andlig mening), till skillnad från kyrkan som en geografisk plats, byggnad eller en gemenskap, eller som organisation, som Svenska kyrkans organisation. På motsvarande sätt kan också "Svenska kyrkan" syfta på organisationen, men även på kyrkan geografiskt samt som församling av kristna i kyrkan i Sverige.

högmässan efter 1986 års Kyrkohandbok. Sist, under rubriken *Kommentarer till ordningen*, lyfter jag fram olika aspekter av ordningen som kommer att utforskas närmare i uppsatsens andra del.

Definition av liturgi (för en svensk-kyrklig kontext)

Jag har utgått från, och omarbetat, Martlings (2006) definition av begreppet i hans bok *Liturgik – en introduktion*. Liturgi definieras jag som *de fastställda ordningar genom vilken tjänstgörande präst och närvarande församling i en samverkan firar gudstjänst inom Svenska kyrkan* (s.13). Det centrala är att det är en samling individer, det vill säga präst och församling, som samlas för att fira gudstjänst efter en viss ordning fastställd av Svenska kyrkan. Vidare att *gudstjänst* fungerar som ett samlande begrepp för hur olika ordningar – det vill säga olika liturgier – av den samma firas. Men en lika central punkt är att liturgi inte enbart handlar om en mellanmänsklig aktivitet, utan att det är ett möte mellan människa och Gud. Det är en övertygelse, som bland annat kommer till uttryck genom författarna till en av Svenska kyrkans utredningar (2016:1), ”att Gud möter människan i gudstjänsten genom tilltal i ord, ton och handling. Gudstjänsten sker på Guds initiativ när människor genom den heliga Anden och som ett svar på Guds kallelse kommer samman till gemensam gudstjänst” (s.28).

En viktig aspekt av vad liturgi är – och *inte är* – framkommer när vi sätter detta begrepp i förhållande till två andra begrepp, *rit* respektive *ceremoni*. Framför allt Modéus (2005), som jag nämnde i inledningen, men också Byström och Norrgård (1996), för samman liturgi med begreppet rit för att beskriva vad liturgi är. De senare säger att de med *rit* avser ”ett beteende som *upprepas, ger mening och är gemensamt för många*” (s.58). Det är i orden ”upprepas”, ”ger mening” och ”gemensamt” som jag menar att nycklarna finns till att förstå vad liturgi är. Byström och Norrgård (1996) förklarar att ”I liturgin finns alltid ett drag av *kontinuitet*; samma böner återkommer och samma handlande upprepas”, och de fortsätter ”Detta rituella handlande ger mening och samhörighet med Gud och de frälsningshistoriska händelser som är grunden för kyrkans existens” (s.59). Modéus (2005) lyfter i sin avhandling särskilt det gemensamma och säger att ”gudstjänsten är ingenting utan gudstjänstfirarna”, det vill säga ingenting utan de människor som samlats (s.126).

För att i sin tur visa vad liturgi *inte* är jämför Martling (2006) liturgi med *ceremoni*. Han förklarar skillnaden dels som att ”liturgi är ett teologiskt och religiöst begrepp, vilket *ceremoni* inte är”, och att det dels finns en skillnad i fråga om själva deltagandet, där församlingen i *ceremonin* enbart är en betraktare men i liturgi en deltagare. Och inte bara det, till och med – menar Martling – skall liturgin ”medlevas”. Han lyfter dessutom att det finns en skillnad i fråga om *ceremonins* respektive liturgiins innehåll och säger att medan ”*ceremonin* är till för ögonen” och ”saknar ett djupare budskap”, är det tvärtom vad gäller liturgin. Här har handlingarna ”alltid ett innehåll” och ”förmedlar ett budskap att tolka” (s.17). Innehållet, i sin tur, ”är den kristna läran och tron. Det är läran som förmedlas när den gemensamma tron formas i ord och omsätts i handling” (s.18)”. Andra

författare från det teologiska fältet, exempelvis Anders Ekenberg (2003), ger uttryck för en liknande hållning (s.198 f.).

Högmässan inom Svenska kyrkan

Ett, i min mening gott, kortfattat exempel på ett kyrkohistoriskt perspektiv på liturgin, som ger en bild av Svenska kyrkans liturgi i sitt historiska sammanhang, är följande.

Den [söndagens gudstjänst] bygger på synagogans gudstjänst, till vilken den kristna församlingen fogar den måltid, eukaristin, som Kristus instiftat inom ramen för den judiska påskmåltidens liturgi (Apg 2:42). Man kan följa den genom hela kyrkans historia. Den finns tidigt belagd i De tolv apostlarnas lära (Didaché) och hos Justinus Martyren (omkr år 150). Även om detaljerna har varierat under historiens gång, så är det i allt väsentligt samma form som möter i den medeltida mässan, i reformationstidens liturgier och i vår tids gudstjänstritual (Byström & Norrgård 1996, s.11).

Författarna beskriver hur ordningen hämtas från förkristen tid och (den judiska) synagogans ordning, hur den förts samman med det centrala i det kristna firandet, Jesus som Kristus och måltiden som han instiftat, och vidare hur liturgin går att följa ”genom hela kyrkans historia”. Vidare ger Martling (2006) en mer utförlig beskrivning av hur liturgin utvecklats i senare tid, från medeltiden och framåt (s.87 ff.). Att från en historisk liturgi ”dra linjen till en svensk högmässa” och ”att det är just 1986 års högmäsoordning” som skall vara eller är den gällande – så som är fallet i denna uppsats – är inte självklart (Modéus 2005, s.24). Dock menar flera teologer, däribland Modéus (2005), att just högmässan i Svenska kyrkan är den form av liturgi som går att hänvisa till som ”den traditionella gudstjänsten” (s.20) och Byström och Norrgård (1996) säger att det är högmässan ”som söndag efter söndag genom århundraden” är den gudstjänst som ”har varit förutsättningen för den kristna församlingens existens” (s.72). Vidare har högmässan en central ställning i förhållande till andra ordningar för liturgi inom Svenska kyrkan. Åter kan Modéus (2005) nämnas som en av de som argumenterar för detta. Han menar att högmässan ”har ett unikt anspråk och uppdrag” (s.124). För att exemplifiera hans resonemang kan man säga att han menar att medan dop-/vigselgudstjänsten har en tendens att enbart samla dop- respektive vigselfamiljen med sällskap, familjemässan (barn-)familjer och så vidare, har högmässan möjlighet att vara ett tillfälle då hela den brokiga skara som utgör ”folket” kan samlas och – med Modéus ord – just synliggöra detta folk i dess ”radikala mångfald” (s.122). Högmässan är således inte avsett enbart för ett fåtal i en homogen grupp, utan får och har en särställning genom att vara hela församlingens, ”mångfaldens”, liturgi.

Ett annat exempel på just högmässans särställning kan man se i den så kallade Kyrkoordningen [KO], ett dokument som inom Svenska kyrkan kan liknas med Svea rikes lag i det svenska samhället. I KO står till att börja med att ”i församlingen ska gudstjänst firas i form av huvudgudstjänster” (17 kap § 1) och att dessa ”ska firas enligt *någon av de ordningar för huvudgudstjänster* som finns i Den svenska kyrkohandboken” (17 kap § 4, min kursivering). Vi har definierat liturgi som de *fastställda ordningar* (i plural) som finns, ordningar som kommer till uttryck genom att kallas ”huvudgudstjänster” i dessa paragrafer i KO. En överblick över vilka de

olika ordningarna i fråga är får man genom att se i slutet av *Den svenska psalmboken*, där den första ordning som presenteras är just ”högmässan” (under *utdrag ur Kyrkohandboken*, s.1729 ff.). Utöver att den står först kan dess framskjutna position ibland huvudgudstjänsterna vidare belysas i följande paragraf i KO, vilken säger att kyrkan på lokal nivå skall ”besluta vilka i Den svenska kyrkohandboken angivna former av huvudgudstjänst som *utöver högmässa* ska användas i församlingen” (17 kap § 6, min kursivering). Högmässan *skall* alltså firas i församlingarna, medan de övriga ordningarna *kan* firas utöver högmässan, vilket jag menar visar på dess särställning.

Vilka? När? Var?

Med en definition av liturgin, och när vi satt denna i ett historiskt och svenskkyrkligt sammanhang, skall vi besvara frågorna *Vilka samlas för att fira liturgi? När samlas man? Och Var är platsen där man samlas?*

I viss mån har vi redan svaret på *vilka* som samlas. Det är ”folket”, vilket utgörs av de församlade (kristna) som bildar en församling. Likaså har vi sett att denna församling utgörs av å ena sidan ”tjänstgörande präst” och å andra sidan ”närvarande församling”. Det finns fler undergrupper än dessa båda inom ”folket”. Gustavsson (2016) intresserar sig exempelvis, som jag nämnde i inledningen, för körsångarna i gudstjänsten och till dem tjänstgörande präst och kyrkomusiker (s. 43). Inte minst bör också Herren, här i bemärkelsen Kristus Jesus, räknas till de församlade eftersom Han är närvarande. Jag hänvisar, liksom Modéus (2005, s.107) gör för att förklara hur så är fallet, till bibelversen från Matteusevangeliet där Jesus säger ”där två eller tre är samlade i mitt namn är jag mitt ibland dem” (18:20).

För att besvara frågan om *När?* behöver vi inleda med att göra en viss utvikning för att nyansera bilden. I fråga om vad gudstjänst *är* kan svaret se ut som i följande citat hämtat från Gustavssons (2016) undersökning. Intervjupersonen, i detta fall en präst, säger att ”Gudstjänst för mig är väldigt tydligt inte söndag klockan 11, utan det är väldigt tydligt *allting därutöver*, inklusive den stunden naturligtvis” (s.58 f., min kursivering). Som här ges uttryck för visar intervjupersonen ett sätt att se på gudstjänsten, som *inte* är att se den som fastställda ordningar vid ett isolerat tillfälle utan, i min tolkning, som ”allting därutöver”, det vill säga som något ständigt. Följaktligen kan då inte gudstjänsten ha eller vara vid *en* tid utan är ständigt, *all tid*. Kanske har ett sådant perspektiv sin grund i samtidskulturen i västvärlden, att livs- och arbetsrytmen skiljer sig mellan då och nu, vilket Modéus (2005) föreslår, men en vidare diskussion ryms inte inom ramen för uppsatsen. Dock svarar en övervägande stor del av kristenheten, i fråga om *när* liturgin firas, att det sker på ”Herrens dag”, söndagen (*Den svenska psalmboken*, s.1256). Söndagens gudstjänst anses vara ”kyrkans primära uppgift”, och ”så har det varit sedan den kristna kyrkans första tid” (Byström & Norrgård 1996, s. 11). Man har också samlats andra veckodagar, men söndagen var ”gudstjänstdagen framför andra”, varför denna dag också ”blev arbetsfri när kristendomen på trehundralet blev den allt mer dominerande religionen” (*Den svenska psalmboken*, s.1256). Det senare har lagt grund för att kristna kunnat fortsätta, och har fortsatt, fira liturgi om söndagarna. ”Söndagen blev alltså ett

särskilt kännetecken för de kristna och är därför konstitutiv för kyrkan, den tillhör kyrkans identitet” (Modéus 2005, s.133). Eftersom också jag ser söndagens liturgi som en del av ”kyrkans identitet” säger jag som Gustavsson (2016) att, med en medvetenhet från min – och nu också din – sida om att en annan ”förståelse för gudstjänstbegreppet förekommer”, kvarstår svaret på frågan om när man samlas att Svenska kyrkans högmässa firas söndag förmiddag (s.59).

Gällande Svenska kyrkans liturgi i förhållande till en plats, *var* man samlas, så har den liturgiska utvecklingen och historien allt mer knutit samman de av kyrkans representanter fastställda ordningar till platser, till (invigda) kyrkorum. De olika momenten för högmässan av idag, det vill säga på 2000-talet, som vi härnäst skall ta oss an, förutsätter därför en viss miljö (en kyrkobyggnad), och framför allt vissa redskap (liturgisk klädsel för tjänstgörande präst, altare, nattvardskärl för att nämna några). Inte minst har också utvecklats ett rikt symbolspråk. I *Liturgik – en introduktion* (Martling 2006), *Liturgik – praktisk vägledning* (Säfström 1989) eller *Mer än Ord* (Byström & Norrgård 1996) går det att fördjupa sig i detta. En vidare genomgång faller dock utanför ramen för den här uppsatsen. Men innan vi går vidare bör ändå nämnas att ”rummen och uttryckssätten”, om än de ur ett högkyrkligt perspektiv behövs för att fira högmässa, enbart förblir ”yttre betingelser, instrument för mötet med honom som aldrig kan instängas i rum och som aldrig tillfyllest kan gestaltas i mänskliga ord och handlingar”, det vill säga förblir instrument, redskap, för mötet med Gud i kyrkorummet (Säfström 1989, s.8).

Ordningen för högmässan efter 1986 års Kyrkohandbok⁴

Nu skall vi ta oss an själva ordningen, och avsnittet har två syften. För det första skall den ge en bild av hur liturgin går till och vad som händer, så att också den som inte deltar i Svenska kyrkans liturgi skall kunna sätta sig in i ämnet. För det andra – och framför allt – skall den ligga till grund för den resterande framställningen i uppsatsen. Återgivningen är därför en annan än den som återfinns exempelvis hos Byström och Norrgård (1996, s.96 ff.), eller i den schematiska översikt som återfinns hos Martling (2006, s.85 f.). Jag återger genomgående enbart de större dragen i ordningen eftersom denna, trots titeln *ordningen* för högmässan (i singular och bestämd form), i sig själv innehåller ”en medveten flexibilitet och variationsrikedom” (Martling 2006, s.118) vilket exempelvis kommer till uttryck i antalet utskrivna ”eller” (se Bilaga). Notera gärna att liturgiska ord/moment i det följande är markerade genom inledande versal och kursivering (i följande avsnitt endast inledande versal). Detta är för att de skall kunna fungera som navigationsverktyg för dig som läsare i bilagan.

I 1986 års Kyrkohandbok är högmässans ordning, såsom den framställs i *Den svenska psalmboken*, indelad i fyra huvudindelningar: *Inledning* (I), *Ordet* (II), *Måltiden* (III) samt *Avslutning* (IV) (s.

⁴ *Den svenska kyrkohandboken* är – som namnet antyder – en praktisk handbok för Svenska kyrkan och hur hennes liturgi skall firas. Då dess variationsrikedom, för var söndag och genom kyrkoåret (Se avsnittet *Ett nådens år* i detta arbete), inte är primärt föremål för studien i uppsatsen har jag valt att utgå från det utdrag av högmässans ordning som återfinns i *Den svenska psalmboken* (och som är bilaga till detta arbete). Detta utdrag är också ordningen efter 1986 års Kyrkohandbok, men i form av ett övergripande utdrag som visar de återkommande (grund-)momenten i ordningen.

1733 ff.). Inbördes förhåller de sig till varandra så att *Ordet* och *Måltiden* utgör ”mässans två huvuddelar” och att två kortare delar, *Inledningen* och *Avslutningen*, ringar in dessa båda (Byström & Norrgård 1996, s.153).

Hela den första delen (I) har en rörelse framåt, mot huvuddelarna av den liturgi som firas. Att *Inledningen* också kan benämnas ”samling” (Säfström 1989, s.17) visar att det första som sker i ordningen är att församlingen kommer samman. Sedan följer ”den del av liturgin som kallas *Beredelsen*” (s.19, min kursivering). Prästen säger ”*I Faderns och Sonens och den helige Andes namn*” och läser eller säger några ord som blir ”en kort uppmaning till självrannsakan” för var och en i församlingen (Byström & Norrgård 1996, s.100). Beredelsen leder i sin tur in till *Syndabekännelsen*, som är *Inledningens* centrala moment (Martling 2006, s.124). Detta gör att högmässans inledning också leder bakåt, från det som har föregått liturgin och som församlingen (enskilt och gemensamt) tagit med sig in från vardagen till söndagens högmässa. *Syndabekännelsen* är dels fastställd och beds gemensamt av församlingen (”*Jag bekänner inför dig...*”) och dels personlig, i det att en stunds tystnad lämnas för enskild bekännelse. Den följs av *Bön om förlåtelse* som både är de *Förlåtelseord* som prästen säger och *Tackbön*, som också den beds gemensamt (”*Gud, vår Fader, tack för att vägen till dig...*”). Till sist följer de liturgiska sångerna *Kyrie* (”*Herre, förbarma dig...*”), som är en bön och ”sjungs som växelsång mellan präst [...] och församling” (Byström & Norrgård 1996, s.108), samt *Gloria* och *Laudamus* (se exempelvis Svensk psalm nummer 697:6), vilka båda är ”lovprisningar”, varav den senare genom församlingens sång kan ”upplevas som en fortsättning på det som påbörjats med änglarnas sång” (s.109), det vill säga gloriat.

I och med lovsången har den kristna församlingen med jubel hälsat sin Herre. Nu övergår gudstjänsten i en ny fas. Tonen blir mer stilla. Lyssnandet inleds. Herren ska tala till sitt folk i *Ordets gudstjänst* (Säfström 1989, s.23, min kursivering).

Den andra delen (II), som alltså både kan kallas ”Ordets gudstjänst” (se även Martling 2005, s.125), ”Ordets liturgi” (Byström & Norrgård 1996, s.112) eller helt enkelt bara *Ordet* som i *Den svenska psalmboken* (s.1736), är – som namnet antyder – den del av högmässans liturgi där *Ordet* står i centrum. Först får församlingen lyssna till de tre bibliska texterna för den aktuella söndagen: en *Gammaltestamentlig text* (alternativt följt av en *Psaltarpsalm* som församling och präst läser eller sjunger växelvis), en *Epistel* och slutligen söndagens *Evangelium*, vilket utgör ”höjdpunkten i Ordets gudstjänst” (Byström & Norrgård 1996, s.117). Sedan håller prästen en *Predikan*. Därefter stämmer församlingen gemensamt in i *Credo* (på svenska, *Trosbekännelsen*), och så avslutas denna del av högmässans liturgi med *Kyrkans förbön* i vilken församlingen bär fram ”världen och dess nöd inför Herren” (Byström & Norrgård 1996, s.127). En präst eller en lekman leder denna bön (s. 129) och församlingen svarar (exempelvis genom att säga ”Herre, hör vår bön”) mellan varje böneavdelning (Säfström 1989, s.27).

Den tredje delen (III), som också kan kallas ”altarets sakrament” (*Den svenska psalmboken*, s. 1728), ”nattvard” eller ”mässa” (Aggedal 2011, s.105, 108), innehåller flera olika, och till synes vitt skilda, moment i förhållande till de andra delarna av liturgin. Det är dukning och förberedelse (*Offertorium; Prefatationen; Instiftelseorden*), växelvis bön (*Nattvardsbönen; Herrens bön; Tackbön*), liturgiska sånger (*Sanctus; Agnus Dei*) och *Fridshälsningen* (då de närvarande i församlingen vänder sig mot varandra och ”Fridshälsning kan utväxlas”). Men alla moment i ordningen rör sig runt, och mot, ett enda, *Måltiden*. Denna *Måltid* är ”firandet av Herrens måltid” (Byström & Norrgård 1996, s.130) och sker efter en ordning som har sitt ursprung i Jesu sista måltid med sina lärjungar (se exempelvis Aggedal 2011, s.106; Säfström 1989, s.30). Paulus, en av apostlarna under den första kristna tiden som dog ca år 67 e.Kr. (*Norstedts uppslagsbok* 1992, s.970 f.), skriver i Första Korinthierbrevet om denna måltid

Jag har själv tagit emot från Herren det som jag fört vidare till er: *Den natten då han blev förråd tog han ett bröd, tackade Gud, bröt det och sade: »Detta är min kropp som offras för er. Gör detta till minne av mig.«* Likaså tog han bägaren efter måltiden och sade: *»Denna bägare är det nya förbundet genom mitt blod. Var gång ni dricker av den, gör det till minne av mig.«* Var gång ni äter det brödet och dricker den bägaren förkunnar ni alltså Herrens död, till dess han kommer. (11:23-26, min kursivering).

Aposteln Paulus både återberättar vad Jesus gjorde, och visar hur (och att) händelsen och orden förs vidare – här av honom själv – inom den del av den världsvida kyrkan som är Svenska kyrkan, och inte minst hur att det är gjort ”till minne” av Jesus skulle tolkas, och tolkas än idag. Men citatet ger även en bild av vad som händer i liturgins ordning. Det kursiverade partiet utgör grunden till de så kallade *Instiftelseorden* som prästen läser över den framdukade måltiden (brödet och vinet) på altaret. Säfström (1989) beskriver vad som sker under *Måltiden* genom att säga ”Det stora mysteriet dukas fram på altaret. Ordet blir kött. Guds tilltal tar nu gestalt i en måltid av bröd och vin” (s.30). Jag tolkar det som att han å det ena menar att Jesus (som kallas Ordet) blir fysisk närvarande – ”blir kött”, i bröd och vin – å det andra att Gud alltså inte har slutat tala till församlingen i och med övergången från *Ordet* (del II) till *Måltiden* (del III), utan att tilltalet enbart antagit en annan form, har tagit ”gestalt i en måltid”. Vidare skriver Aggedal (2011) att ”Kyrkan har alltid uppfattat nattvarden som ett mysterium som människan aldrig helt och fullt kan förstå” (s.109). Det kan vi ta som en antydning om att vi inte försöker gräva oss djupare ned i mysteriet, utan att vi går vidare. Dock inte utan att nämna att emedan församlingen i de övriga delarna av liturgin (I, II, IV) är ”på sina platser”, det vill säga i kyrkbänkarna, utgör *Måltiden* den del av högmässan då den stora fysiska rörelsen i kyrkorummet sker när församlingen går fram och tar emot bröd och vin av prästen vid altaret.

Avslutningen (IV), eller ”sändningen” (Säfström 1989, s 46), består av momenten *Benedicamus* det vill säga lovprisningen (”*Låt oss tacka och lova Herren...*”), *Välsignelsen* som prästen ber över församlingen och församlingen tar emot, samt ett *Sändningsord* (exempelvis kan prästen säga ”Låt oss gå i frid”, och församlingen svara ”och tjäna Herren med glädje”). Liksom i liturgins inledande del finns en rörelse som både pekar tillbaka mot den liturgi man nu firar, som församlingen tackar

för med lovprisning, och vidare framåt och utåt, från högmässan ut tillbaka till vardagen. Säfström (1989) sammanfattar och skriver

Gudstjänstens första imperativ är ordet ”Kom!”. Gud samlar sitt folk kring sin närvaro. Gudstjänstens andra imperativ är ordet ”Gå!”. Han sänder sin församling ut i världen. Det kristna livet pulserar i den rytm som dessa Guds imperativ ger (s.10).

Till sist, vilket jag hittills har valt att inte lyfta fram i ordningen utöver de liturgiska sångerna, kan nämnas att det finns moment i ordningen som är både *Psalmsång* (alternativt ersatt av körsång eller annan musik) och instrumental musik (*Postludium*), det vill säga att det förekommer musikaliska inslag i ordningen (se Bilaga). Det musikaliska temat faller dock utanför ramen för denna uppsats.

Kommentarer till ordningen

När vi nu har vandrat genom ordningen för högmässan skall vi, innan vi går över till uppsatsens andra del, stanna upp och kommentera några aspekter av och inom denna ordning. Vi tar avstamp i del II av ordningen. Kanske är det predikan i Ordets liturgi som starkast associeras med begreppet *undervisning* i bemärkelsen att det under och/eller i detta moment går att identifiera två parter i denna praktik, varav den ena skall lära ut (prästen, utifrån Ordet) och den andre lära in (församlingen, som grupp eller som enskilda individer). Här bör vi dock inte göra misstaget att tro att församlingen enbart är *passiva mottagare* i förhållande till Ordet eller (prästens) predikan. Det är oundvikligen så att Ordets liturgi är förkunnelse och därigenom att församlingen primärt är mottagare som skall ta del, påverkas, och lära sig av det Gud har att säga genom Ordet. I den bemärkelsen får församlingen sägas vara passiva. Men ser man till förhållandet mellan tjänstgörande präst och närvarande församling är det annorlunda. Norrgård och Byström (1996) förklarar att det är läsningarna, inte att prästen predikar, som är centrum i Ordets liturgi (del II). Vidare är det så, menar de, att texterna ”har ett eget värde, även utan utläggning” och att församlingen har förmågan ”att ta emot Guds ord [här, texten] också när det inte är föremål för predikan” (s.112). Till viss del är predikan tänkt till hjälp för församlingen att tolka Guds ord, men hjälpen kommer primärt från ett annat håll, och häri ligger nyckeln till att förstå varför läsningarna är tre stycken. Skälet till det, säger författarna, är att man ”därigenom [låter] ”skrift tolka skrift” på ett sätt som är naturligt för kyrkan” (s.113). Framförallt är det de Gammaltestamentliga och Episteltexterna som är till hjälp att tolka Evangeliet. Som vi kan se är prästens roll som uttolkare inför en passiv församling alltså begränsad. Församlingen har själva kraft att tolka och ta emot och är således i högsta grad aktiva, åtminstone teoretiskt sett.

Utifrån detta kan vi göra två – i min mening intressanta – iakttagelser. För det första ser vi att maktbalansen mellan de två parterna, det vill säga tjänstgörande präst respektive närvarande församling, skiljer sig åt från vad som kan tänkas vara eller ses som maktfördelningen inom ramen för klassrumsmiljön. Makten förflyttas till ”eleverna”, det vill säga församlingen med egen förmåga att ”ta emot Guds ord”, på bekostnad av prästens roll som ”lärare” och uttolkare eller förmedlare av innehållet. Vidare har Ordet *i sig* erkänts ha en röst och kunna vara Guds tilltal, såsom vi till

exempel sett i en av Svenska kyrkans utredningar (2016:1) där man säger att det är Gud som möter människan i liturgin ”genom tilltal i *ord*, ton och handling” (s.28, min kursivering). Detta innebär att vi inte enbart kan betrakta texten – eller liturgin i sig – som livlöst objekt bestående av ett innehåll, utan att detta innehåll kan tillskrivas aktiv part i den pedagogiska praktik som liturgin utgör. Hur förhållandet mellan lärare och elev ser ut, men också de båda i förhållande till innehållet skall vi ta oss an utifrån en enklare didaktisk triangel under rubriken *Den gode Herden*. För det andra, vänder vi oss från att se Ordets liturgi som undervisning i form av envägskommunikation (från präst till församling) menar jag att vi istället kan lägga märke till hur momenten i denna del liksom bildar en rörelse mellan både det talade och det lästa ordet, och – inte minst – mellan Gud, Kyrkan⁵ och det folk som samlats. Istället för en envägskommunikation pågår ett ”gudomligt samtal” (Lönnebo 1977, s.223) eller ”ett slags dialog” mellan Gud och församlingen (Ekenberg 2003, s.181). Vad Herren har att säga församlingen, ordet *från Gud*, kommer först i det lästa ordet/i läsningarna, och talas sedan i utläggningen av dessa texter i predikan genom prästen. I Credo blir rösten till församlingen en annan. Då är det Kyrkan som lägger ut och tolkar Skriftens, alltså Bibelns, ord och mening, och delar med församlingen grunden för den tro som ”en skara människor [genom Jesus Kristus har] funnit” och ”den Gud som är tillvarons innersta hemlighet” (Säfström 1989, s.7). Vändningen åt andra hållet sker i Kyrkans förbön, då församlingen är den som talar och orden riktas *till Gud*.

Jag menar att rörelsen fram och tillbaka mellan Herren och folket som samlats för att fira liturgi inte bara förekommer i del II, utan att det är ett genomgående mönster i högmässan. Min tolkning har stöd hos författare som exempelvis Martling (2006) som benämner rörelsen i liturgin som en ”växlerverkan” eller ”tvåvägskommunikation mellan Gud och församlingen” (s.14). Han säger till och med att om ”prästen blir det enda agerande subjektet och församlingen endast ett passivt mottagande objekt, handlar det inte om liturgi” (s.16). ”Sacramentum och sacrificium”, är två (teologiska) begrepp för att beskriva denna ”växlerverkan” (s.14). ”*Sacrificium* (offer) står för församlingens givande, den liturgiska rörelsen mot Gud. *Sacramentum* (det heliga) står för Guds gåvor som församlingen tar emot” och de olika momenten fördelas under respektive begrepp (s.15). Utifrån ett församlingens perspektiv, och i ett exempel på denna ”växlerverkan” i ”*Sacramentum och sacrificium*”, kan man se hur ”gudsfolket [bär] fram sina offer som tacksägelse, lovsång, bön och bekännelse”, och tar emot ”Guds gåvor som förlåtelse, välsignelse, evangelium och sakrament⁶” (Martling 2006, s.14). En något annorlunda men liknande fördelning återfinns hos Säfström (1989, s.49 ff.).

I avsnittet om *vilka som samlas för att fira liturgi* lade jag fram att Herren räknas till de församlade. Till det är en viktig aspekt att hålla i minnet vad Martling (2006) beskriver, att det i liturgin går att identifiera ”de formella och synliga subjekten” och se att bakom dem ”finns de egentliga och

⁵ För detta resonemang ”Kyrka” här i vidaste bemärkelse (Se not 3).

⁶ Sakrament betyder ungefär ”helig handling”. Svenska kyrkan har två (tre) sakrament *dop* och *nattvard* (samt *bikt*). I detta sammanhang skall sakrament primärt förstås som nattvarden, även om författaren kan tänkas syfta på flera.

osynliga subjekten”. Han förklarar i förhållande till prästrollen att det inte är ”prästen som ger sina gåvor till församlingen. Prästen förmedlar gåvorna från Gud, som är det egentliga subjektet” (s.16). Begreppet ”förmedlar” är det centrala i detta sammanhang och kommer också till uttryck på olika sätt i den teologiska litteraturen, exempelvis hos Säfström (1989) som i fråga om avlösningen efter *Syndabekännelsen* säger ”Att den är distributiv är en självklarhet” (s.20). Prästen distribuerar förlåtelsen (avlösningen) från Gud till församlingen och är alltså inte själv givaren. Vidare, och i förhållande till församlingen, förklarar Martling (2006) att ”bakom församlingen står hela Kristi kyrka” (s.16). Jag tolkar det som en förståelse av att den grupp människor som samlats för gudstjänst i ett specifikt kyrkorum kan ses vara en del av ett större sammanhang, ”Kristi kyrka”. Det vill säga att ”bakom församlingen” som synligt subjekt – och, vill jag lägga till, *med* dem – står inte enbart den (geografiskt) världsvida kyrkan, bestående av nu levande och tidigare generationer och släktled, utan att församlingen utgör en del av en himmelsk gemenskap. Säfström (1989) lägger i min mening fram en liknande syn då han säger att liturgin är en ”mötesplats mellan himmel och jord” (s.7), det vill säga att liturgin är en plats där den himmelska gemenskapen möter de jordiska människorna. För en sådan förståelse under firandet av liturgin är det min mening att fantasi (i bemärkelsen föreställningsförmåga) är centralt. Modéus (2005) ger en ytterligare ingång då han återger ”Ett gammalt prästuttryck [som] lyder: *gudstjänst är att leka himmel på jorden*” (s.30). Under rubriken *Leka himmel på jorden* skall vi därför pröva att föra samman högmässans liturgi med begreppen lek och fantasi.

Även om vi nu tagit avstamp i Ordets liturgi består liturgin inte enbart av ord. Enligt Martling (2006) är liturgi, som nämnt, ingen ceremoni som skall betraktas utan något som av församlingen skall ”medlevas” (s.17). Liturgi innebär att församlingen *handlar*. En uppmärksam läsare har dock noterat att det enbart är två moment under högmässans ordning, båda i samband med Måltiden, vilka jag uttryckligen beskrivit som fysiska handlingar. Det kan i min mening, vilket Modéus (2005) också lyfter fram i sitt arbete, ha sin förklaring i att ”Mycket få regleringar, [...], finns i kyrkohandboken av den fysiska liturgin” (s.294), det vill säga av hur handlingar fysiskt skall utföras. Därför kan det också vara ”lätt att uppfatta högmässan som en ”okroppslig” tillställning”, att människor sitter ”stilla och reser sig bara någon gång då och då” (s.157). Jag vill utifrån detta poängtera att jag inte ser att så är fallet utan att handling i liturgin både går att identifiera och kommer till uttryck på flera olika sätt. Då handlande i gudstjänsten – och, som jag vill lägga till, det ”fysiska” *yttre* handlandet – i stora drag redan har behandlats av Modéus (2005) skall en vidare analys av detta inte göras här. Däremot, till det *yttre* handlandet menar jag att det i ordningen för liturgin även finns grund för att se till ett *inre handlande*, vilket kommer att vara föremål för analys i detta arbete. För att göra så kommer jag att knyta an till Knud Illeris (2006/2007) teori om *reflektion* under rubriken med samma namn.

Avslutningsvis, jag citerade Aggedal (2011) som i fråga om nattvarden förklarade detta ”som ett *mysterium* som människan aldrig helt och fullt kan förstå” (s.109, min kursivering). Han får exemplifiera att ”mysterium” är ett begrepp som återkommer inom teologin för att tala om, förklara

eller beskriva delar av ordningen, eller liturgin i sin helhet. I min mening väcker en förståelse av liturgin som, helt eller delvis, ett mysterium intressanta frågor när denna betraktas utifrån ett pedagogiskt perspektiv. Jag ser att det torde ligga en motsättning mellan liturgi som pedagogisk praktik – där syftet med praktiken är att få till stånd ett lärande, att förmedla kunskap – och liturgi som mysterium, som något man ”aldrig helt och fullt kan förstå”. För en fråga om hur Svenska kyrkan som trosgemenskap bygger upp sin undervisning för att undervisa om mysteriet menar jag att *tid* kan vara intressant att diskutera. Utifrån en passage i Sven-Eric Liedmans (2011) bok *Hets! En bok om skolan*, skall vi söka föra samman liturgi som en pedagogisk praktik med en tidsaspekt, det så kallade kyrkoåret, under rubriken *Ett nådens år*.

Utforskande av högmässan som pedagogisk praktik

I det följande skall vi dels utröna hur, och att, högmässan går att betrakta som en pedagogisk praktik, dels utforska de olika delar jag funnit intressanta att lyfta fram för detta syfte. Som vi kommer att se tar vi oss an olika svar till respektive fråga om *vad*, *hur* och *vartill*. Först skall vi dock stanna upp för att klargöra vad som i uppsatsen avses med begreppen *pedagogisk praktik* och *undervisning*.

Jag utgår från Lennart Svensson (2009) och hans bok *Introduktion till pedagogik*. Svensson skriver för det första att innebörden i ordet pedagogik är två, det ”syftar både på pedagogisk praktik samt ett ämne/kunskapsområde” (s.54). I det följande är det den föregående innebörden som är gällande. Vidare skriver han att pedagogisk praktik kan beskrivas ”i termer av uppfostran, undervisning och utbildning, samt som stöd till lärande” (s.55). Den praktik mitt arbete kommer att handla om är firande av liturgi, och praktiken i fråga primärt att vara, eller kallas, undervisning. Med detta inte sagt att uppfostran och/eller utbildning inte förekommer i liturgin. Att kalla en praktik ”för antingen uppfostran, undervisning eller utbildning utesluter [...] inte att den också kan vara någon av de andra u:na” (s.12). Inte heller menar jag att liturgi *enbart* är undervisning, för som Svensson poängterar, ”Uttrycket *pedagogik i praktik* används för att markera att pedagogiken är *en del* av praktiken och inte hela praktiken” (s.8, min kursivering).

Jag har valt *undervisning* som begrepp för att beskriva pedagogiken i praktiken i liturgin eftersom jag anser att det är ”den egenskap som är mest framträdande” (Svensson 2009, s.12). Jag delar Rune Larssons (2010) utgångspunkt i synen på kyrka och undervisning. Han säger att ”teaching belongs to the very heart of a church, it’s *being*” (s.519), det vill säga att undervisning (”teaching”) är en del av vad Kyrkan *är* (”it’s being”). I min mening får det till följd att den ”egenskap” som undervisning utgör inte bara är ”mest framträdande”, utan också kan ses som ständigt varande i liturgin som praktik och därför alltid – om än i olika grad – förekommande. Undervisning som begrepp är också valt utifrån Gustavsson (2016) och det senare sättet hos henne att se på liturgin med pedagogisk blick som jag tog upp under uppsatsens inledning. Härmed knyter jag också och i viss mån an till didaktikens område, eftersom *didaktik*, som Svensson (2009) skriver, ”betyder *undervisningslära*”,

och traditionellt har delats in i de områden som ger svar på de (tre) didaktiska frågorna (s.109, min kursivering).

Till undervisning blir begreppet *lärande* följaktligen centralt, eftersom undervisningen syftar till att någon alltså skall "lära sig" ett eller annat innehåll. Som Knud Illeris (2006/2007) visar skall dock lärande inte ses som liktydigt med undervisning, eftersom man då "inte skiljer mellan det man undervisar i och det man faktiskt lär sig" (s.13). Vi vill kunna skilja mellan de båda och jag kommer därför att använda begreppet *lärande som ett resultat eller en konsekvens av undervisningen* för den första personen, det vill säga – och med Illeris ord – som "den förändring som ägt rum" hos den enskilde.

Varför högmässan är en pedagogisk praktik

När frågan ställs om varför högmässan är en pedagogisk praktik, och/eller varför praktiken i fråga är undervisning, skulle ett enkelt, samtidigt avfärdande, svar kunna vara "Varför inte?". Det finns, som Gerd B Arfwedsson (2003) skriver i *Undervisningens teorier och praktiker*, inte "någon allvetande domare, som kan avgöra vilka av otaliga förekommande" pedagogiska praktiker "som bör räknas in under rubriken »undervisning» och vilka som kan avfärdas som något annat" (s.15). Vi skall dock inte göra det så enkelt för oss, utan – utifrån definitionen av begreppet *undervisning* och vad vi nu sett vad liturgin i fråga är – så att säga ta stafettpippen ytterligare ett varv runt banan. Jag anser *undervisning* vara den pedagogiska praktik av de tre u:na som är mest framträdande i liturgin. Det finns en stor risk "att man ser det man *vill* se, uppfattar »undervisning» som det man *vill* att undervisning ska vara", säger Arfwedsson (2003, s.17). Jag inte är sen att instämma i ett sådant påstående, därför ämnar jag visa på hur min tolkning har stöd i den teologiska litteraturen.

"Undervisning" som begrepp ser ut att vara vanligt förekommande hos författare inom det teologiska forskningsfältet, kanske – åtminstone i min tolkning – därför att liturgi som akademiskt ämne "har utvecklats ur den kyrkliga undervisningen om de heliga handlingarnas innebörd genom tiderna" (Ekenberg 2003, s.140, min kursivering). Jag har tidigare nämnt Larsson (2010) och Gustavsson (2016). Andra exempel är dokumentet från år 2000 *Lärande och undervisning – Grund för Svenska kyrkans pedagogiska arbete* av organisationen Svenska kyrkan på nationell nivå, Martin Lönnebo (1977) som skriver "Kristen tro är långt mer saklig insikt än en stämning. Det är ett vetande om en immateriell storhet. Vetande kan förmedlas genom *undervisning*" (s.121, min kursivering) samt Tomas Kroksmark (2009) i arbetet *Didaskalos - Undervisningsmetodik vid vår tideräkningens början med särskild inriktning mot Jesu undervisningsmetodik*, för att nämna några. Med det dock inte sagt att undervisning uteslutande är det begrepp som används för att tala om det jag tolkar vara pedagogisk praktik i fråga om liturgi. Exempelvis Martling (2006) skriver vid ett tillfälle "Liturgin inte bara uttrycker tron, den väcker också tro och *fostrar* till tro" (s.18, min kursivering). Han talar således om ett annat av "u:na", uppfostran. För att då återknyta till Svensson (2009), och till viss del vad som redan blivit sagt, skriver han att uppfostran och undervisning är två fenomen som "kan sägas förutsätta varandra" och att det "egentligen alltid [är] frågan om både

uppfostran och undervisning om det ena förekommer. Samtidigt är ofta det ena dominerande och det som uppmärksammas” (s.18 f.). Utifrån ett sådant perspektiv menar jag att det, genom att Martling (2006) identifierar att liturgin ”fostrar till tro”, också går att säga att liturgin ”undervisar till tro”, och att ”vilket det är” beror på vilket av begreppen som ”uppmärksammas” och/eller forskaren anser vara ”dominerande”.

En fråga är huruvida liturgi är en pedagogisk praktik i sig, eller om liturgi snarare bör ses som ett redskap. Byström och Norrgård (1996) nämner exempelvis att det går att se liturgi som ”ett av de pedagogiska hjälpmedel som kyrkan förfogar över för att tillämpa teologin bland folket” (s.48). Jag tolkar det som att liturgi, i ett sådant perspektiv, är reducerad till att vara och tjäna som (ett av flera) redskap, som ett ”hjälpmedel”, i det övergripande syftet att ”tillämpa teologi”, det vill säga undervisa församlingen i kristen lära och tro (alternativt: *applicera* den kristna läran och tron som kyrkan är en bärare av *på* församlingen). Som jag nämnt, med stöd hos Larsson (2010), ställer jag mig inte till en sådan tolkning utan menar att liturgi kan, och bör, ses som en pedagogisk praktik *i sig*.

En annan fråga är *i vilken grad* liturgin är en pedagogisk praktik. Utifrån exempelvis Kroksmark (2009), å ena sidan, skulle det gå att argumentera för att liturgin torde ha en hög grad undervisning. Han har, i min tolkning och som han själv skriver, som utgångspunkt att Jesus (Guds sons) ”projekt” eller uppdrag i världen var ”undervisning” (s.21). Kroksmark menar att den ”manliga elevskara” Jesus hade knutit till sig under sin verksamma tid på jorden (s.188) inte gjorde en ny undervisningsplan efter det att Herren lämnat dem, utan att de kopierade hans sätt att undervisa (s. 189). Givet att kyrkans lärjungar, efter den första ”elevskaran”, har fortsatt sin verksamhet i Jesu fotspår, och hans undervisning traderats genom kyrkans historia, torde alltså även Jesu undervisning, ”utvecklad i allvisshet” (s.21), kunna återspeglas i liturgin. Å andra sidan skulle en sådan argumentation inte vara möjlig utifrån exempelvis Byström och Norrgård (1996) som skriver att kyrkans uppgift *inte* är ”ett pedagogiskt projekt” utan ”att vara *en uppenbarelse av den gudomliga verkligheten*” (s.55). I min tolkning menar författarna att kyrkans primära uppgift således är att vara ”uppenbarelsen” av ”den gudomliga verkligheten”, det vill säga visa vem Gud är och på resultatet av Kristi frälsningsgärning (jämför med Modéus 2005, s.133). Det får till följd att det är detta, och inte undervisning (jämför med Larsson 2010), som är *varat* som alla mänskliga ”pedagogiska projekt” (det vill säga praktiker) inom ramen för kyrkan är underställda och återspeglar. Och i förhållande till liturgin innebär det i sin tur att den i mycket liten, eller till och med ingen, grad kan argumenteras vara en pedagogisk praktik. Självt står jag mellan dessa båda ytterligheter. Jag menar att liturgin är en pedagogisk praktik, och är så i hög grad givet undervisningen som en del av *varat*, men att den är det inom ramen för – i det här fallet – Svenska kyrkans övergripande syfte som är att vara en uppenbarelse, vilket motsvarar syftet att utgå från att tala om, som Svensson (2009) skriver, ”pedagogik *i praktik*” (s.8).

Den aspekt som jag framför allt menar gör liturgi till en pedagogisk praktik, till undervisning, handlar om *syftet*. Följande definition av undervisning bidrar till förståelsen. Arfwedsson (2003) skriver att undervisning är ”en *målinriktad* aktivitet, där lärare skall lära ut och elever lära in fastställda kunskaper och färdigheter” (s.15, min kursivering). Vi ser alltså att undervisning sker med ett (eller flera) mål och syfte, det är en ”målinriktad” praktik. Liturgin är en praktik med ett syfte som är att peka mot Gud (jämför med Byström & Norrgård 1996, s.55). Härefter ligger varför jag anser att de tre didaktiska frågorna om *hur*, *vad* och *varför* (jämför med Gustavsson 2016, s.25) är centrala. Jag menar att dessa tre frågor binder samman praktiken i fråga (här firandet av liturgin) med en medvetenhet kring både att, hur och varför den görs. Undervisningen kan då inte enbart ses som en biprodukt, som något som råkar ske, under eller av liturgin utan också betraktas utifrån att de didaktiska frågorna är möjliga att besvara på ett eller annat sätt.

I uppsatsens inledning visade jag hur teologer ser på vad undervisning i förhållande till kyrkan *inte* är, vilket var ”inte som i en skola”. För att söka närma oss vad detta kan tänkas betyda, specifikt i fråga om att se högmässan som en pedagogisk praktik, sätter vi det citat jag tidigare använt mig av i sitt sammanhang. Mogren (2015) skriver

Behovet av lärande som hänger ihop med delande och bedjande kommer sannolikt att bli allt tydligare. Jo, jag hoppas att vi bara sett början. *Samtidigt är kyrkan ingen skola*. Det är inte klassrummets bänkar i räta led som är idealet *utan just en lärande, delande och bedjande församling* (s.32, min kursivering).

Som jag förstår och tolkar Mogren ligger till att börja med skillnaden inte i att det finns ett syfte, ett mål, om att lärande är målet. Skillnaden tycks ligga i framför allt två andra aspekter. Den ena handlar om sammanhanget, att undervisning i en kyrkobyggnad – om än dess ”bänkar” ofta också är formade i ”räta led” – inte är densamma som i en klassrumsmiljö. I min mening handlar det om att kyrkobyggnaden, till skillnad från skolbyggnaden, är ett Guds hus i vilket Han är närvarande på ett särskilt sätt för att möta sin församling. Detta leder in på det andra, att bönen tycks vara nära förknippat med, och till och med en förutsättning för, lärandet. I linje med Mogren (2015) skriver Byström och Norrgård (1996) till att börja med ”Kyrkan är ingen skolsal där människor skall tillföras mer kunskap om Gud. Det är liturgins rum, och liturgin är till sitt väsen bön” (s.18). ”Bön” tolkar jag här i bemärkelsen samtal med Gud. I en annan passage, som behandlar predikan, uttrycker författarna en liknande hållning men utvecklar resonemanget något. De skriver ”I ett sammanhang präglad av bön blir den [predikan] mindre av religiöst föredrag och mer av gudomligt tilltal” (s.119). Ett ”föredrag” – religiöst eller ej – kan sägas vara en pedagogisk praktik, men det som jag tolkar vara Byström och Norrgårds poäng är att undervisningen liksom antar en annan form då den präglas av bön, att den går *utöver* att enbart vara förmedlande av kunskaper från en part till en annan. Liturgin som pedagogisk praktik präglas av bön, vilket skiljer den från undervisning i form av ett föredrag, i en skola eller i ett annat sammanhang, därför att den lämnar utrymme för det ”gudomliga tilltalet”.

Avslutningsvis skall vi notera två saker i fråga om högmässan som en pedagogisk praktik. För det första återvänder vi kort till Gustavsson (2016) för att göra en språklig notering av viss betydelse.

Hon skriver ”gudstjänsten utgör en social praktik där lärande och undervisning *om* den kristna tron tar gestalt” (s.68, min kursivering). Jag citerar Svensson (2009), ”Jag skulle här vilja skilja mellan kunskap i och kunskap om ämnet” (s.203). (Och eventuellt urskilja ytterligare ett, att lära *av* ämnet). Jag menar att det finns en skillnad i de små ordens (i, om, av) innebörd som får betydelse för både mål och i fråga om innehåll vad gäller undervisning (jämför med Svensson 2009, s.203 ff.). Gustavsson (2016) själv uppmärksammar inte frågan eller redogör för sin ställning, så en vidare tolkning av hennes formulering går inte att göra. Jag kommer dock, när jag skriver om liturgi som pedagogisk praktik, primärt syfta på undervisning som *undervisning i kristen tro*, det vill säga inte enbart kunskap *om* tron (motsvarande fakta-kunskaper) utan kunskaper som går utöver detta, kunskaper ”från insidan av tron” – om ett sådan bild är gångbar – vilka förutsätter, eller bygger på kunskap om tro. För det andra vill jag understryka att jag menar att liturgi är en pedagogisk praktik och fungerar som undervisning även om, dels, ingen lär sig något (vilket teoretiskt torde vara möjligt) eller inte alla lär sig något, dels om lärandet och/eller kunskapen, det vill säga resultatet av undervisningen, inte är densamma för alla. Jag anser detta vara ett rimligt förhållningssätt och en rimlig avgränsning. Mitt förhållningssätt kan därmed både sägas vara en förenklad bild av undervisning som fenomen, men jag menar att det i viss mån öppnar för andra perspektiv. Ett exempel på det senare skulle kunna vara utifrån Modéus (2005) resonemang om att gå till och att delta i liturgin ”för att få ut något”. Han ger exempel på hur det, eller vad, individer ”får ut” varierar till och med uteblir för en del och fortsätter ”Relation handlar inte bara om att få något utan också om att ge något” (s.123). Jag finner det vara ett intressant perspektiv att tänka utifrån, om vi för ett ögonblick bortser från att liturgi också handlar om ett förhållande mellan människa och Gud, att se syftet och målet med att en individ deltar i en pedagogisk praktik enbart är för att vara till för en annan/andra. Dock får detta, som annat, också sägas falla utanför ramen för uppsatsen.

Därmed har vi vandrat genom ordningen för högmässans liturgi, kommenterat några aspekter av denna ordning, samt gjort klart hur, och att, liturgin kan ses som en pedagogisk praktik. Nu skall vi utforska detta objekt, och utgångspunkten för utforskandet och prövandet är det följande, att se liturgin som ”både väg (hur-frågan), innehåll (vad-frågan) och mål (vartill-frågan)” (Gustavsson 2016, s.25).

Högmässans innehåll

Det innehåll vi skall ta oss an här är det som ger svar på *vad*-frågan, vilket det innehåll är som skall undervisas om i högmässan. I viss mån besvaras ytterligare en fråga med två svar, nämligen *vartill*, vilket målet med liturgi som pedagogisk praktik mer specifikt är. Anledningen till varför vi tar upp frågan om högmässans innehåll är, som Modéus (2005) ger uttryck för, att det sätt Svenska kyrkan som kristen gemenskap förhåller sig till innehållet ”får djupgående konsekvenser för *hur*” denna gemenskap ”firar sin gudstjänst” (s.28).

Vi inleder med en viss utvikning utifrån vad Eriksson (2012) belyser i sitt arbete. Dels, skriver hon, ”krävs ingen särskild tro för att vara medlem i Svenska kyrkan (s.15). Vidare, som svar på frågan

om vad man måste veta för att tro (det vill säga vilken kunskap som krävs), att ”Sett ur trons perspektiv kan svaret vara att tron inte kräver någon kunskap alls eftersom den är en gåva från Gud” (s.142). Ett sådant perspektiv skulle sätta frågan om undervisning ur spel. Om den kristne inte behöver kunskap behövs inte heller en praktik där syftet och målet med denna är att ge eller öka kunskapen hos individen. Dels visar Eriksson, som ett exempel, att det finns en viss svårighet i att fånga vilket innehållet *är*. Hon argumenterar för att man kan ställa sig ”frågan om det över huvud taget är möjligt att tala om Svenska kyrkans tro”, det vill säga om det går att fastställa vilket trons innehåll är. Men hon säger också ”Samtidigt är det ofrånkomligt att uttrycket [det vill säga ”Svenska kyrkans tro”] faktiskt fångar något befintligt” eftersom samfundet Svenska kyrkan själv talar om ”tro som något substantiellt”, det vill säga som ett innehåll, och att det går att säga ”en hel del både om vad Svenska kyrkan tror och inte tror”, det vill säga att det går att urskilja och särskilja i sak i fråga om innehållet (s.26).

Med detta vill jag för det första ha sagt att det jag presenterar som liturgins innehåll endast är *en* tolkning – dessutom *min* – och att den alltså inte är gällande som svar för hela Svenska kyrkan. För, som Eriksson (2012) skriver, finns det ”delvis olika trosföreställningar” inom Svenska kyrkan (s. 119). För det andra att en för individen (ökad) kunskap har ett värde inom ramen för kyrkan, givet, utifrån Larsson (2010), att undervisning är en del av *varat* samt att lärande, utifrån Kroksmark (2009), hör samman med uppgiften genom Jesu ord och uppmaning ”Gå därför ut och gör alla folk till lärjungar: [...] och *lär* dem alla bud jag har gett er” (Matt 28:19-20, min kursivering). Slutligen, och för det tredje, att det inte krävs kunskap motsäger inte att det kan vara eftersträvansvärt. För att använda en liknelse *behöver* man inte någon öka sin kunskap om en annan människa, men med ökad kunskap kan det bli något mycket mer än en ytlig bekantskap. Därmed kan vi ta oss an vad innehållet är som skall förmedlas i liturgin.

Martling (2006) formulerade det som att ”Liturgins innehåll är den kristna läran och tron” (s.18). För att söka förstå vad det betyder, skall vi fördela innehållet i följande två kategorier⁷, ”fast kunskap” (läran) respektive ”erfarenhetsbaserad kunskap” (tron). Med fast kunskap menar jag det som Svenska kyrkan bekänner och förkunnar genom ordningen för liturgin, det är ”fakta-kunskapen” som svarar på vem som tillbeds och äras samt vilken läran är. Den som tillbeds och äras är den Treenige guden, i Fader och Son och (helig) Ande, ”det egentliga subjektet” (Martling 2006, s.16). Detta kommer till uttryck exempelvis under liturgin i dess inledning, men kanske tydligast i Credo genom, och i, dess tre trosartiklar. I tur och ordning inleds trosartiklarna (i den Apostoliska trosbekännelsen) med orden ”Vi tror på Gud Fader allsmäktig...”, ”Vi tror ock på Jesus Kristus, hans enfödde son, vår Herre...” och ”Vi tror ock på den helige Ande...”. Credo kan sägas vara en form av sammanfattning av läran, och Birger Gerhardsson, som är citerad hos Aggedal (2011), förklarar vidare

⁷ Kategorierna är fabricerade, och uppdelningen mellan tro och lära en förenkling som möjligen inte är teologiskt riktig, men jag har valt att ändå göra så för att underlätta framställningen.

Här [i Credo] har lärda och skarpsinniga teologer efter oändliga grubblerier och diskussioner formulerat en text, där orden – på de känsligaste punkterna – är vägda på guldväg, valda för att ta vara på den uppenbarade sanningen och formulera den så skarpt att missförstånd och villoläror avvisas (s. 39).

Utöver att fungera som sammanfattning av läran syftar Credo också till att kunna vara en (fast) kunskapsbas, baserad på ”den uppenbarade sanningen”, utifrån vilken de troende har tillräcklig kunskap att kunna urskilja vad som *inte är* Svenska kyrkans lära, det vill säga vad som är ”missförstånd och villoläror”. Eller, med Byströms och Norrgårds (1996) ord, blir Credo ”ett av kyrkans sätt att precisera dogmat”, det vill säga läran, som i sin tur ”ger teologiska detaljer och särmeningar rätta proportioner” (s.122 f.). Till den fasta kunskapen hör också kunskap om bibelns ord, det vill säga vad Bibeln säger (enligt kristen tradition) och läran om Ordet, det vill säga om Jesus. Eriksson (2012) skriver ”Ordet är inte textens ord utan Jesus Kristus som möter oss som ett löfte om befrielse och liv”, alltså, med ett löfte om frälsning. ”Jesus Kristus är Ordet som tagit gestalt i världen. Ordet finns i orden, och berättelserna om Jesus Kristus utgör därför” det mest centrala innehållet (s.126). För att sammanfatta läran, ”det mest centrala innehållet” i fråga om Bibeln och Ordet där särskilt Jesu liv och frälsningsgärning ges förklarad, kan följande bibelvers ur Johannesevangeliet lyftas fram (vilken inomkyrkligt kallas ”Lilla bibeln”). ”Så älskade Gud världen att han gav den sin ende son, för att de som tror på honom inte skall gå under utan ha evigt liv” (3:16).

Jag ser den fasta kunskapen utgöras framför allt av ”fakta” om läran, i ord och formuleringar, om Jesu liv och så vidare vilka uttrycks och förkunnas i liturgin, men också ordningen och liturgin i sig som en del av denna kunskap, att individen har en kunskap om högmässans ordning, vilket moment som kommer när, vad som skall sägas et cetera. Svenska kyrkan har dock inte enbart till uppgift att tillhandahålla och förmedla en lära. För, som Byström och Norrgård (1996) skriver, ”Ordets kyrka” blir i så fall enbart ”de många ordens” kyrka (s.15). De fortsätter

Den teoretiska beskrivningen av det kristna trosinnehållet är naturligtvis inte oväsentligt, men när människor söker Gud kan de inte hänvisas enbart till ord om Gud. [...]. Det är i *mötet* med Jesus, bordsgemenskapen och andra gemensamma erfarenheter, som tron växer och utvecklas (s.15).

Jag tolkar författarna som att kunskap om läran, ”den teoretiska beskrivningen av det kristna trosinnehållet”, är underställt ett möte, ”*mötet* med Jesus”. Det är därför jag har valt att benämna den andra kategorin av innehållet för en erfarenhetsbaserad kunskap. Med det menar jag en kunskap som kommer ur individens (och församlingens) erfarenhet av mötet (ett eller flera) med den uppståndne Herren som leder till, och utgörs av, tro. Erfarenhetsbaserad kunskap är kunskap *i* tro. Byström och Norrgård (1996) skriver ”Kunskapen om Gud, den sanna teologin, måste alltså växa ur *den erfarenhet av Gud som liturgin ger*” (s.45, min kursivering). Den fasta kunskapen är alltså ”inte oväsentlig”, den kan i min mening till och med sägas vara omistlig, men den kan bli ”enbart ord om Gud”. Utöver det är den fasta kunskapen inte i egentlig mening bunden till liturgin, utan går så att säga att läsa sig till utanför högmässans sammanhang. Så är alltså inte gällande för den erfarenhetsbaserade kunskapen. Denna kunskap *i* tro växer – och enligt Byström och Norrgård

(1996) till och med ”måste växa” – ”ur erfarenheten av Gud”, en erfarenhet som både är varje individs personliga möte och erfarenhet, men också hela församlingens erfarenhet. Framför allt är det under måltiden, i ”bordsgemenskapen”, liturgin kan ge en kunskap i tro, eftersom det är under detta moment i ordningen som ett konkret ”möte med Jesus” sker i bröd och vin (jämför med Säfström (1989, s.30) under avsnittet *Ordningen för högmässan efter 1986 års Kyrkohandbok*).

Med detta dock inte sagt att de två kategorier som utgör innehållet, lära och tro, utesluter eller är oberoende av varandra. Snarare, menar jag, kompletterar de två kategorierna varandra. Som Ekenberg (2003) skriver, ”Inte sällan uppvisar liturgin perspektiv i trosförståelsen som brukar ges ringa uttryck i dogmatik och teologisk undervisning – och vice versa” (s.199). Jag tolkar det som att tron, erfarenheten av mötet med Jesus, berikar läran och att läran, ”faktan”, berikar tron. Det är också de båda tillsammans som jag menar formar ett första svar på *virtill*-frågan, på *virtill* liturgi som pedagogisk praktik syftar. Med hänvisning till, och ord från, slutorden av Johannesevangeliets författare, skulle ett svar kunna vara för att människor ”skall tro att Jesus är Messias, Guds son” (20:31), det vill säga skall kunna tro på, och få kunskap om, Jesus Kristus. Försättningen på samma vers lyder ”och för att ni genom att tro skall ha liv i hans namn”, vilket jag menar belyser ytterligare ett svar, att tron skall leda till ”liv” det vill säga det *eviga livet*, till himlen. För som aposteln Paulus skriver i Filipperbrevet ”Vårt”, det vill säga människans, ”hemland är himlen” (3:20).

Leka himmel på jorden

Samtidigt som himlen är ett mål, ett *virtill*, menar jag att det himmelska perspektivet också är närvarande i liturgin, det senare för vilket jag ser att fantasi spelar en central roll. I *Kommentarer till ordningen* lade jag fram att liturgin kan ses som en ”mötesplats mellan himmel och jord” (Säfström 1989, s.7). Byström och Norrgård (1996) formulerar det samma, men något annorlunda, att liturgi är ”som en resa in i gudstrikets dimension” och ”att ta del av Rikets närvaro genom kyrkans firande” (s.52). Här tolkar jag ”Riket” vara en synonym till himmelriket/Guds rike. Det är mot denna bakgrund som det följande gör sig gällande.

Ett himmelskt perspektiv och *virtill*-frågan leder, i min mening, också till ett första svar på *hur*-frågan, på hur undervisningen skall bedrivas, där svaret i sin tur kan sägas vara genom att *leka himmel på jorden*. ”Det finns vissa verksamheter”, skriver Liedman (2011), där ”lekmoment är tydligare än i andra. Konsten är ett självklart exempel, forskningen ett annat” (s.236). Jag menar att liturgi som en pedagogisk praktik kan vara ett tredje. Att använda ”lek” för att tala om liturgi verkar nämligen inte främmande inom teologin. Exempelvis lär ”Den tyske religionsfilosofen” Romano Guardini ha ”talat om liturgin som den heliga lek som själen leker inför Gud” (Martling 2006, s.18), och även om Modéus (2005) kommer med kritik mot perspektivet (att ”leka himmel” och det han kallar ”lovsångstemat”), förhåller han sig just till detta att ”himmelsk lek” används för att tala om gudstjänsten (s.30 f., 238). Med min erfarenhet verkar det, i fråga om lek, lek och lärande, och – inte minst – lek och fantasi (som vi här skall pröva att föra samman med högmässan) ofrånkomligt

att inte på ett eller annat sätt förhålla sig till Lev S Vygotskij. Därför skall vi det följande använda avsnitt ur hans bok *Fantasi och kreativitet i barndomen* (1995).

Innan vi går vidare, dock några klargöranden. För det första är begreppet ”barn” inte främmande inom teologin. I Johannesbrevet finner vi exempelvis ”vi får heta Guds barn. Det är vi” (3:1). I fråga om liturgin är församlingen alltså ”Guds barn” som är församlade. Kanske är det, i min tolkning, delvis därför som lek – ett begrepp som är starkt sammankopplat med barn – ligger nära tillhands för att beskriva vad församlingen gör i liturgin. Församlingen som barn skall dock inte tolkas i bemärkelsen barnligt. Aposteln Paulus lyfter fram vikten av ”förståndet” när han uppmanar församlingen ”var inte barn till förståndet, nej, var [...] fullvuxna till förståndet” (1 Kor 14:20). För det andra, med *lek* menas därför inte ”barnlig lek” (i negativ bemärkelse), utan snarare ”spel”. Dock inte *skådespel*, eftersom liturgi – som jag tidigare lagt fram – inte är en ceremoni församlingen skall se på utan skall ”medlevas” (Martling 2006, s.17). Lek i bemärkelsen spel menar jag fångar betydelsen av att leken i fråga sker inom vissa ramar, har vissa regler, såsom liturgin också har i form av ordningen för högmässan, utan att vi förlorar innebörden lekfullhet, så som skulle kunna vara tänkbart om man använder ett annat begrepp. Det tredje, och sista, rör det att jag inte gör skillnad på vuxna (vilka jag primärt ser utgöra församlingen) och barn (vilka primärt är föremål för de delar av teorin som här kommer att läggas fram), även om – som Vygotskij (1995) själv skriver – ”fantasin hos barnet arbetar annorlunda än hos den vuxne” eftersom deras ”intressen är olika” (s.39). Jag har valt att göra så eftersom jag å ena sidan valt att förenkla Vygotskijs teori för att möjliggöra uppsatsens syfte, att pröva och utforska liturgin som pedagogisk praktik. Å andra sidan skulle jag argumentera för att i fråga om liturgin och dess mål torde ”intresset” för barnet såväl som för den vuxne kunna sägas vara det samma, liksom att teorin i fråga har bäring även för vuxna eftersom Vygotskij också talar om den vuxnes fantasi (se exempelvis s.39 ff.). Diskussionen låter jag dock falla utanför ramen för denna kandidatuppsats.

Så till Vygotskijs (1995) teori. Fantasi skall till att börja med inte uppfattas ”som en festlig intellektuell förströelse, eller som en verksamhet utan mening och sammanhang” (s.17). Den skall också skiljas från ”drömmet”, vilket Vygotskij förklarar som fantasi som stannar kvar ”inom den egna inre sfären” (s.49 f.). Med det sagt kan fantasi – i min tolkning, utifrån Vygotskij – förklaras som ett sätt för individen att förhålla sig till den omgivande ”verkligheten”, inte att ”återskapa” ”reproducera” den i första hand, utan genom att skapa mentala bilder av och inför denna verklighet, det vill säga genom att ”kreativt skapa”, att fantisera (s.11 ff.). Vygotskij anser syftet med fantasin dels vara ”ett medel för att vidga en människas erfarenheter” dels ”ett fullständigt oundgängligt villkor för nästan varje intellektuell verksamhet” (s.22). I fråga om sambandet mellan fantasi och verklighet skriver Vygotskij att detta ”består däri att alla skapelser av fantasin alltid är uppbyggda av element som hämtas ur verkligheten och ingår i en människas tidigare erfarenheter” (s.17), och principen är, menar han, att ”ju rikare erfarenheterna är, desto rikare blir också fantasin” (s.19).

Religion, eller ”religiösa föreställningar” som Vygotskij skriver, utgör dock ett undantag. Här kan fantasins ”produkter” tillskrivas ”ett ursprung som inte hör samman med våra tidigare erfarenheter” (s.17), vilket är av särskilt vikt för att vi skall kunna applicera hans tankar på högmässan. Samtidigt som det himmelska perspektivet, här med Modéus (2005) ord, ”genomsyrar gudstjänsten” (s.95) och kan sägas vara en verklighet i liturgins sammanhang, är det varken *fysiskt* verkligt (i bemärkelsen att den går att ta på, är objektivt synlig) eller för den närvarande församlingen en levd, upplevd eller tidigare erfarenhet i fullständig bemärkelse. Vidare innebär detta att den grund som ”skall återskapas”, det vill säga ”verkligheten” och den egna ”erfarenheten” (här, av himlen), genom och i fantasin alltså saknas. Erfarenheten av himlen kan inte ha ”ett ursprung” i församlingens ”tidigare egna erfarenheter”. Utifrån Vygotskij innebär denna avsaknad alltså inte ett problem, eller att liturgin skulle vara av mindre föremål för fantasi. Han använder begreppet ”sekundär” eller ”lånad erfarenhet” (s.21), vilket i min tolkning kan användas på följande sätt. Den ”erfarenhet” fantasin bygger på i liturgin är från en annan källa än den egna, den är en ”lånad erfarenhet”. Kanske primärt att erfarenheten lånas från/av Jesus, som – i min mening – är den enda som kan sägas ha en verklig erfarenhet av himlen i och genom sin uppståndelse och himmelsfärd, men även från Kyrkans – den andliga och världsvida – samlade erfarenhet av ”Den Gud som är tillvarons innersta hemlighet” (Säfström 1989, s.7), som kommer människor till del genom den kristna traditionen och i Bibelns ord.

Slutligen, fantasi är inte begränsat till att enbart vara en ”intellektuell verksamhet”, utan kan komma till uttryck i handling. Vygotskij menar att fantasin strävar efter att ”ta gestalt genom en handling som inte bara existerar för skaparen själv” (s.49). Det är i detta sammanhang som *lek* kommer in i bilden. Författaren skriver att det är i ”dramatisering” (alternativt: ”teaterspelandet”) som ”Den önskan till handling, till att gestalta och förverkliga, som ingår i själva fantasiprocessen”, till fullo kan uppfyllas (s.81) och fortsätter ”Dramat står *leken* närmare än varje annan form av skapande” (s. 82, min kursivering). Jag menar att vi kan se hur den kreativa fantasin om Gudsrikets närvaro kommer till uttryck i liturgin, genom ordningen för högmässan, och gestaltas genom lek i att församlingen ”leker himmel”. Hur går då detta att se i ordningen för högmässan? Eller, med andra ord, vad är det som är föremål för fantasi i ordningen för liturgin? Ett exempel i liturgin är föreställningen om gudsriket i sig och mötet ”mellan himmel och jord”, särskilt i fråga om det samtida mötet mellan tiden (vilken människan är bunden till) och evigheten (som råder i gudsriket). Martling (2006) skriver

Kyrkan ligger på gränsen [...] mellan tiden och evigheten. Där går Guds rike och människans rike omlott. Där upphävs tidens och rummets begränsningar. Där råder en helig samtidighet, som är oberoende av tiden, och en helig samexistens, som är oberoende av rummet. Människan möter Gud och tiden möter evigheten. Vi firar mässa tillsammans med ”alla trogna i alla tider och med hela den himmelska härskaran” (s.31).

Genom detta får vi ett annat exempel, den närvarande församlingens samspel med ”den himmelska härskaran” som, enligt Modéus (2005), också är ”den teologiska bild” (utifrån en bibeltext) som ligger närmast till hands för en som han skriver ”normal svenskkyrklig gudstjänst” (s.92). Den bild

som åsyftas är hämtad ur Uppenbarelseboken, Bibelns sista bok. Där beskrivs hur ”en stor skara” som ingen kan räkna, ”av alla folk och stammar och länder och språk”, tillbedjande står inför Guds tron och Sonen på hans högra sida (4:1-11, 7:9-17). Under liturgin sker samspelet med denna ”skara” uttryckligen dels under Gloriat, då församlingen svarar ”på det som påbörjats med änglarnas sång” (Byström & Norrgård 1996, s.109), dels – och inte minst – lyfts det fram i samband med Måltiden under Prefatationen (”Lovsägelsens fortsättning”), med övergången till Sanctus. I ordningen avslutar prästen Prefatationen med orden ”[därför vill vi] med alla trogna i alla tider, och med hela den himmelska härskaran [prisa ditt namn och tillbedjande sjunga:]” (jämför med Martling 2006, s.31), varvid församlingen, i samklang med ”skaran” (se även Byström & Norrgård 1996, s.138), svarar ”Helig, helig, helig är Herren Sebaot” (*Den svenska psalmboken*, 698).

Återvänder vi till tids-perspektivet, mötet mellan tid och evighet, kan vi göra en vidare analys. Byström och Norrgård (1996) lyfter fram att

I gudsfolkets åminnelse sker mer än att man med hjälp av sin erinring och sin fantasi gör förflutna händelser närvarande. Det avgörande är inte, att man framkallar det förgångna i sitt minne, utan att Herren kallar sitt folk in i sin närvaro och ställer det ansikte mot ansikte med sin frälsningsgärning. *I detta Guds skapande handlande blir frälsningsskeendet ur det förgångna till ett frälsningserbjudande för nuet och ett frälsningslöfte för framtiden* (s.142, min kursivering).

Med avstamp i de två föregående exemplen menar jag att fantasin och leken inte enbart riktar sig från ett nu (att stämma in i ”den himmelska härskarans” *pågående* sång) till en framtid (hoppet om att *sedan* nå himlen och i verklighet erfara att vara del i denna härskara), utan också att fantasin som gestaltas genom leken i högmässan riktar sig från ett nu till ett då, det vill säga till det som *varit*. Måltiden sker till *åminnelse* (se ”Nattvardsbönen”, Bilaga; 1 Kor 11:23-26). Måltidens gestaltning är dock inte ”ett kyrkospel där man under dramatiska former skall framställa exakt det som skedde den natt då måltiden instiftades” (Byström & Norrgård 1996, s.141). Åminnelsen är ”en erinran om Kristi frälsningsgärning: hans död, uppståndelse och himmelsfärd och *hans väntande återkomst i härlighet*” (s. 142, min kursivering). På så vis binds – som jag ser det – åminnelsen, utifrån Nattvarden, och hoppet om målet, Kristi återkomst och Gudsriket, samman och blir det ”frälsningserbjudande för nuet” och ”frälsningslöfte för framtiden” som Byström och Norrgård talar om. För sammanhanget, och för att sammanfatta det som nu blivit sagt, skriver Vygotskij (1995)

Den kommande människan uppnår allt med hjälp av den skapande fantasin; att orientera sig i framtidens värld och skapa ett beteende som grundar sig på denna framtid och utgår ifrån den är den allra viktigaste funktionen hos fantasin. [...]. Forandet av en skapande personlighet som strävar mot framtiden initieras med hjälp av en skapande fantasi som tar gestalt i nuet (s.100).

Jag menar att vi kan se hur högmässan gör det möjligt för församlingen att se det som ännu inte går att se (himmelriket) och i mötet med Jesus (den närvarande Herren och det levande Ordet) erbjuds församlingen att ”låna” Hans erfarenhet. Den ”skapande fantasin” låter församlingen ta del av ”den himmelska härskarans” sång, och församlingens fantasi kommer till uttryck som lek, att ”de leker himmel på jorden”. Kanske att leken kan ses som en pedagogisk praktik som är en övning, i väntan

på och i ”strävan mot” framtiden och målet med praktiken i fråga. Kanske också att den skapande fantasin ger en glimt av Guds evighetsperspektiv, som blir medlet ”för att vidga en människas erfarenheter” vilka i sin tur kan bidra till församlingens ”intellektuella verksamhet”, det vill säga kunskapsinhämtning och lärande.

”Reflektion”

Som jag tidigare nämnt kan vi se att en analys av högmässans ordning ger rum för *inre* handlande. Därför menar jag att ”reflektion”, ett begrepp hämtat från Knud Illeris (2006/2007) terminologi, kan vara ännu ett sätt att besvara hur undervisning bedrivs i liturgin, ett andra svar på *hur*-frågan. Byström och Norrgård (1996) skriver att ”Det är den som firar gudstjänst som har möjlighet till den reflektion över Gud, sitt eget liv och den övriga skapelsen som leder till kristen tro” (s.46). Såsom jag tolkar det, innebär detta att i gudstjänsten, och ”för den som firar” denna liturgi, att ”reflektionen” har en funktion och spelar roll för att ”leda till kristen tro”. Det vill säga till att individen (eller församlingen) får del av kunskapen om och får en erfarenhet av Gud i gudstjänsten, kan reflektera över detta för att så kunna lära sig, och tro (jämför med Joh 20:31 under avsnittet *Högmässans innehåll*).

Först, en beskrivning av vad som avses med begreppet ”reflektion” och det sammanhang ur vilket det är hämtat. Illeris (2006/2007) skriver att ”reflektion”, ”både i vardagsspråket och i vetenskapliga sammanhang”, kan ha ”två ganska olika betydelser” och fortsätter

Den ena handlar om *eftertanke*: man reflekterar över eller funderar närmare på en viss sak, en händelse eller problematik. I den andra betydelsen av reflektion handlar det närmast om *spegling* – i enlighet med ordets ursprungliga, optiska betydelse [...]: man speglar sin upplevelse eller förståelse av något i sitt eget själv eller i andras reaktion, det vill säga man fokuserar på den betydelse som fenomenet ifråga har för en själv, och man värderar det med den egna identiteten som måttstock (s.87).

Den andra betydelsen, ”spegling” (alternativt ”självreflektion”), diskuterar Illeris som ”reflexivitet” i ett senare kapitel i sin bok (s.87, 92 ff.). För uppsatsen är det reflektion i den föregående betydelsen, som ”eftertanke”, vi skall diskutera i förhållande till högmässans ordning. Begreppet är hämtat ur det sammanhang i Illeris (2006/2007) arbete då han diskuterar det han kallar ”lärandets innehållsdimension”, det vill säga och som jag förstår det, aspekter av (det sakliga) innehållet i förhållande till lärande. Illeris skriver att ”lärandets innehållsdimension sträcker sig betydligt längre än den traditionella uppfattning som dominerat” och att ”Inom läroforskning och läroteori har det [...] funnits en tendens att uppfatta lärandets innehållsdimension i mycket snäv mening som kunskap och färdigheter” (s.71 f.). Jag har sökt lägga fram att liturgins – med Illeris terminologi – ”innehållsdimension” sträcker sig utöver ”den traditionella uppfattningen” genom att visa hur, och att, undervisningens innehåll i liturgin går utöver den fasta kunskapen, vilket kan motsvara ”kunskap och färdigheter”, samt delvis utgörs av den erfarenhetsbaserade kunskapen, det vill säga innehåller en kunskap baserad på erfarenheten av relationen med den Treenige guden. Det är ”till sist”, som Illeris själv formulerar det, i sammanhanget som han behandlar ”några aktuella begrepp som sträcker sig längre än det vanliga omedelbara lärandet genom tillägnelse” (s.87), bland dessa

begrepp ”reflektion”. Det är just i detta, ”sträcker sig längre än det omedelbara”, som jag finner ”reflektion” som begrepp vara användbart och intressant att föra samman med högmässan som pedagogisk praktik. Illeris lyfter in en tids-aspekt (i form av ”tidsförskjutning”) i lärandet, och finner således ett sätt att skilja på vad han kallar ”omedelbart lärande” och lärande som ett resultat av reflektionen i fråga. Han skriver

Själva ordet *eftertanke* och *reflektion* pekar på att det ingår en viss tidsförskjutning. Naturligtvis har processen satts igång genom ett samspel med omgivningen, och det kan också mycket väl vara så att det skett ett omedelbart lärande i detta sammanhang. Men något har varit ofullständigt, impulserna har inte blivit färdigbehandlade [...] när det sedan uppstår en lämplig situation, kanske en stunds lugn och ro, tränger sig eftertanken på (s.88).

I förhållande till liturgin menar jag att dess ordning ger utrymme för ”lämpliga situationer” där eftertanken kan ”tränga sig på”, det vill säga som lämnar utrymme för reflektion och därför kan ge en möjlighet till sådant lärande. Kanske att det mest konkreta exempel på en sådan ”lämplig situation” är Beredelsen, vilken, som jag visat, syftar till att ge individen ”möjlighet till självrannsakan” och ”bekännelse” (Säfström 1989, s.19), det vill säga – i min tolkning – en möjlighet för individen till reflektion, till att tänka över handlingar i efterhand, till ”*eftertanke*”.

Utifrån Byström och Norrgård (1996), i genomgången av och betraktelser över hur liturgin kan gestaltas i/under de olika momenten i mässan där de vid upprepade tillfällen återkommer till inte enbart vikten av tid för eftertanke för församlingen men också vikten av *tystnad* (s.92 ff.), öppnas ett ytterligare perspektiv. Modéus (2005) konstaterar inledningsvis att ”det talade ordet är av yttersta vikt”, men att människor också ”behöver tystnad” och att ”kyrkan är en av de få platser i dagens samhälle där” detta går att finna. ”Men när vi använder tystnaden i gudstjänsten”, fortsätter han, ”måste den alltid sättas in i ett relationsperspektiv. Att tystnaden har en naturlig roll i en god relation innebär att den spänner mot samtal och ord, inte att relationen är stum” (s.135). Det ”relationsperspektiv” som jag tolkar är det centrala i förståelsen här är relationen mellan Gud och människan. Det är här samtalet inte skall vara ”stumt” utan en levande dialog (jämför med Ekenberg 2003, s.181; Lönnebo 1977, s.223). Modéus (2005) skriver ”I den goda dialogen får eftertankens tystnad också plats – i liturgin som *gläntor* för eftertanke” (s.193). I ett sökande efter svar på vad dessa ”gläntor” kan tänkas vara i liturgin, och på vad församlingen skall reflektera över, ser jag två möjliga ingångar. Å ena sidan, ”I högmässan skall församlingens inre liv hämta sin näring”, skriver Säfström (1989, s.11). Jag tolkar det som ett uttryck för att högmässan tjänar till att uppmana till reflektion så att ”församlingens inre liv” (både församlingen i sin helhet, men också enskilda individer) skall hämta den ”näring” som låter kunskapen om läran och den erfarenhetsbaserade kunskapen växa. Byström och Norrgård (1996) uttrycker i min mening något liknande genom att skriva att, liturgin blir ”en plats för andlig mognad och nya erfarenheter” och ”en vandring mot en djupare förståelse av det som trosutsagorna uttrycker” (s.56).

Å andra sidan, genom att återgå till Illeris (2006/2007) terminologi och tala om ”omgivningen”, ser jag en möjlig ingång till vilket ursprung ”processerna” kan tänkas ha, det vill säga vilket eller vad

som startat de ”ofullständiga och icke färdigbehandlade impulserna” (s.88). I högmässan och i dess ordning finns det, i min mening, mycket ”omgivning” att reflektera över. Gudstjänsten är rik på ”detaljer” av olika slag, som kan märkas exempelvis i Säfströms (1989, s.11 ff.) och Martlings (1992, s.183 ff; 2006, s.18 ff., 24 ff.) genomgång av ordningen respektive beskrivning av liturgins symbolspråk. Modéus (2005) hävdar till och med att ”gudstjänsten *bör* vara rik”, och fortsätter med att han med ”rik” menar att ”den innehåller en mångfald av detaljer, symboler, liturgiska handlingar och olika perspektiv i böner och texter (s.236, min kursivering). Samtidigt är Modéus också den som lyfter fram att en ”rik” liturgi kan utgöra ett hinder för individen. Han skriver ”risken [är] att detaljerna ställer sig i vägen för helheten” (s.311). Dock ser jag att rikedom i, och med, liturgins ordning framför allt verkar bidra till att ett lärande kan komma till stånd. Åter igen Modéus (2005), ”nyfikna deltagare alltid kommer att fråga ”varför” om de konstiga symbolerna” (s.258). Jag anser till att börja med att nyfikenhet är en del av människans medfödda egenskaper, något som tillhör hennes natur. I min mening kan högmässan, men sin liturgiska rikedom av ”konstiga symboler” i kombination med utrymme för reflektion, vara en i princip aldrig sinande källa till lärande för en ”nyfiken deltagare”. Vidare ser jag inte detta vara begränsat till *en* individ, som enbart reflekterar med och för sig själv, utan att lärande i allra högsta grad ha möjlighet att ske i ett samspel med andra, och i någon bemärkelse vara en *gemensam reflektion*. Det skulle exempelvis kunna komma till uttryck som i följande. Om församlingen ”frågar prästen vad en viss symbol betyder, kommer de att få ett svar, skapat av de allmänna teologiska förutsättningar som prästen bär på. Vidare kommer” prästen att reflektera ”över sitt eget arbete och ”upptäcka” nya tolkningar” (Modéus 2005, s.258). På så sätt studsar frågan och svaret, vilket kan leda till ny kunskap, egen reflektion, fram och tillbaka inom församlingen mellan dem som tar del av liturgin, och blir då gemensam.

Den gode Herden

Följande avsnitt kommer i min mening leda till ett tredje svar på *hur*-frågan. För att komma fram till svaret skall vi – såsom jag nämnt under *Kommentarer till ordningen* – utröna hur förhållandet ser ut mellan de parter som samlats för att fira liturgi, det vill säga den tjänstgörande prästen, den närvarande församlingen samt Herren Kristus Jesus.

Till att börja med skall vi, kort, påminna oss om idén med en didaktisk triangel, och vi utgår från den bild som återfinns och är beskriven hos Arfwedsson (2003, s.35 f.). En enklare didaktisk triangel har – som namnet anger – form av en (liksidig) triangel. De tre hörnorna utgörs av ”de tre komponenter som konstituerar” undervisning, det vill säga av ”*innehållet, läraren och eleverna*”. Vilken betoning som lägges vid en enskild komponent, och/eller hur de tre komponenterna antas stå i relation till varandra, påverkar undervisningssituationen (jämför med Svensson 2009, s.20). Arfwedsson ger ett par exempel på hur detta kan komma till uttryck (här utifrån skolklassrummet som miljö). En betoning av ”axeln *lärare–innehåll*” handlar ”om en mer lärarledd undervisning, medan om ”*elev–innehåll*”-axeln betonas ”får läraren inta en mer tillbakadragen och hjälpanande roll” (s.36). Arfwedsson (2003) lyfter fram att denna modell har utsatts för kritik (s.36). Det lämnar jag

inte utrymme att diskutera inom ramen för uppsatsen. Istället skall vi föra samman och jämför liturgins parter med ”triangelns komponenter”.

Den part i liturgin som, i min mening, utan större bekymmer kan placeras i en av triangelns hörnor är den närvarande församlingen. Församlingen utgör de individer vilka förväntas vara det primära målet för undervisning, som ”skall lära sig” (Svensson 2009, s.20), och kan tänkas motsvara en grupp elever i en skolklass. Församlingen kan därför placeras i triangelns ”elev-hörna”. Dock har vi sett, vilket jag tidigare lagt fram, att i ”lärare–elev”-relationen i liturgin är församlingen – åtminstone teoretiskt – i högsta grad är en aktiv part med egen kraft och makt att ta till sig innehållet för undervisningen *utan* en lärare.

I fråga om innehållet skriver Arfwedsson (2003) ”innehållet kan naturligtvis inte »handla självständigt«” (s.36), vilket jag kan instämma i om vi talar om klassrummets undervisning där eleven och läraren – inte innehållet – är de två agerande parterna. Dock har jag, i fråga om högmässans innehåll, lagt fram att varken ordet (bibeltexten) eller liturgin kan betraktas som enbart livlöst innehåll. Det betyder att innehållet *också* kan betraktas som (mer eller mindre) ett objekt, ”ett innehåll”, men att det framför allt kan tillskrivas ”en röst” och aktiv part i den pedagogiska praktik som liturgin utgör, det vill säga i högsta grad *kan* ”handla självständigt”. Som vid flera tillfällen, och på olika sätt, lyfts fram i uppsatsens framställning har detta att göra med att den Treenige guden, ”det egentliga subjektet” i liturgin (Martling 2006, s.17), i kristen teologi är en *aktiv* Gud. Vi kan för det första knyta an till det jag benämnde som erfarenhetsbaserad kunskap, vilket handlade om mötet med Gud och särskilt med Jesus som blivit kött och människa (se Apostoliska trosbekännelsen; Joh 1:1-2, 14), som lever och som har lämnat löftet ”jag är med er alla dagar till tidens slut” (Matt 28:20) och därmed vandrar med sitt folk och verkar mitt ibland dem (*Den svenska psalmboken*, 298:1). En ytterligare aspekt av att Herren, liturgins innehåll, är aktiv är att Gud inte bara handlar utan *föregår* församlingen. Exempelvis kom det till uttryck i att ”det är Gud som möter människan” i högmässan (Svenska kyrkans utredningar 2016:1, s.28), vilket kan låta bakvänt om man tänker sig att det omvända skulle vara gällande, att det först är församlingen som samlas i Guds hus, vilka Gud sedan möter. Ett annat exempel för att Guds handlande föregår gudsfolkets, men som mer konkret knyter an till innehållet i sig, är följande. Några ord ur en psalm i *Den svenska psalmboken* lyder ”ingen tar ditt ord till sig, om du din nåd ej ger oss” (372:2). Vi kan se att mönstret från det förra exemplet gör sig gällande även här, att nåden – det vill säga Guds nåd som i detta fall visar på ”handlandet” – är förutsättningen för och, åter igen, föregår att församlingen skall kunna eller kan ta Ordet, det vill säga Jesus (jämför med Eriksson 2012, s.126), ”till sig”.

Mer bekymmersamt finner jag det vara att placera prästen, som en av ”triangelns komponenter”. Lönnebo (1977) skriver att predikanten, det vill säga prästen, är inte ”yrkesbroder till valtalaren, reklammannen, föreläsaren, samtalsterapeuten eller gruppledaren” utan att dennes funktion i liturgin ”är den andlige vägledarens” (s.17). Betoningen tycks ligga på *vägledare*. ”Lärare” tycks vara en beskrivning av prästens roll som tidigare varit gällande inom Svenska kyrkan, men som inte längre

betonas av den anledning att prästen inte ses vara "ett slags religiös expert" i förhållande till församlingen (Byström & Norrgård 1996, s.201; Lönnebo 1977, s.18), dock med undantaget att "lärare" verkar vara en gångbar beskrivning för prästen i dennes roll som predikant (Lönnebo 1977, s.18). Vidare, i förhållande till församlingen och i liturgin, skriver Byström och Norrgård (1996) att "Uppgiften som ledare och lärare är kanske inte den primära" eftersom "Prästens primära uppgift är att be med församlingen" och att möjliggöra för församlingsgemenskapen att fira gudstjänst (s.201). Därför, fortsätter författarna, måste prästen "vara mer av *tjänare*" (s. 201 f., min kursivering). Prästen är dock inte enbart *församlingens tjänare*, vilket blir synligt i dennes titel som – inom Svenska kyrkan såväl som den världsvida – är "*verbi divini minister*", latin för "det gudomliga ordets tjänare" (Eriksson 2012, s.124). Titeln visar att prästen också står under Ordet, och är *Ordets tjänare*. Med det jag härmed framlagt, att den i högmässan tjänstgörande prästens uppdrag och roll inte är entydigt, är det med viss tveksamhet jag placerar prästen i den didaktiska triangelns "lärare-hörna".

Vad har vi då fått sagt med detta? Jo, att i viss mån kan högmässan som pedagogisk praktik ses vara en undervisning utifrån "axeln *lärare-elev*" (Arfwedsson 2003, s.36). Högmässan är en gemensam praktik såsom jag tidigare lyft fram. Präst och församling bildar "det "vi", som är liturgins pronomen framför alla andra, och gemensamt gestaltar de liturgin" (Martling 1992, s.176). Om det kan sägas vara så att betoningen av axeln "*elev-innehåll*" innebär att "läraren" får stå mer tillbaka och inta "en mer hjälpande roll" (Arfwedsson 2003, s.36) kan detta – i min mening – också överensstämma med liturgin som pedagogisk praktik. Som Modéus (2005) skriver "Gudstjänsten är församlingens, och *prästen är en i församlingen*" (s.358, min kursivering). Dock inte helt, eftersom prästen har en tydlig och given roll (Modéus 2005, s.261), till och med "en särskild livsnödvändig uppgift" (Lönnebo 1977, s.34). Men samtidigt som "gudstjänsten måste ha en tydlig ledning" skall prästens roll som ledare inte överdrivas, prästens "egna person" är underordnad funktionen (Byström & Norrgård, s.94 f.). Funktionen i fråga innebär att vara "Ordets tjänare", vilket i sin tur gör att den betoning som *inte* kan sägas vara gällande i högmässan är "*lärare-innehåll*" eftersom liturgin (utöver det enskilda moment som predikan utgör) inte handlar om någon "lärarledd undervisning" i den bemärkelse att läraren "står över" innehållet (Arfwedsson 2003, s.36). Med Lönnebos (1977) formulering, som "verbi divini minister" är prästen "inte överordnad församlingen. [...]. Men det prästen förmedlar är överordnat församlingen. Därav och endast därav är ämbetsbärens auktoritet" (s. 34). Därmed, genom att "det prästen förmedlar", det vill säga innehållet, "är överordnat församlingen" (församlingen i sin helhet, inkluderat prästen) återkommer vi ännu en gång till "innehållet" som aktiv "komponent". Utifrån predikan skriver Lönnebo (1977) "Predikan är Guds ord, Guds eget tal. *Det är Gud som genom predikan tröstar, lär, förmanar och varnar sin församling*" (s.34). Dock, vilket jag inledningsvis nämnde, menar jag att innehållet *också* kan vara "livlöst" och i den bemärkelsen torde det kunna ställas under både präst och församling, något som också framkommer hos Lönnebo vilken skriver "Guds ord förmedlas sekundärt genom *kyrkan och ämbetsbärens*" (s.34). Med andra ord fungerar Svenska kyrkan (som organisation och gemenskap) och/eller ämbetsbärens (prästen) som förmedlare, och innehållet blir då – likt i

klassrumsmiljön – det ”som *föranleder och motiverar* lärares och elevers gemensamma arbete” (Arfwedsson 2003, s.36).

Sammantaget verkar en enklare didaktisk triangel, såsom den presenteras hos Arfwedsson (2003), i min mening inte gångbar för att ta tala om liturgi som pedagogisk praktik, möjligen undantaget församlingen (den primärt mottagande parten, eller – kanske mer riktigt – de mottagande *parterna*). Särskilt de två ”komponenterna” ”innehåll” och ”lärare” (Arfwedsson 2003, s.35) respektive innehållet (det vill säga Gud) och präst inte ter sig vara rakt av jämförbara. I högmässan ser jag ”innehållet”⁸ framför allt vara ett levande innehåll, ett levande Ord, och att ”läraren” – den andra parten, som lär ut – dels är något mer än en ”roll” prästen ikläder sig under liturgin, dels kan inbegripa mer än enbart prästen och även kan ses som Svenska kyrkan (antingen eller exempelvis som organisationen, företrädare för Svenska kyrkan eller församlingsgemenskapen). Det tycks mig behövas en annan bild för att tala om hur undervisningen går till i högmässan än en didaktisk triangel.

Tar vi fasta på att liturgin är en *gemensam* angelägenhet för den närvarande församlingen i sin helhet, i vilken de gemensamt närmar sig innehållet (det vill säga kunskapen om/med Gud), är det min mening att bilden av *Den gode Herden* kan vara fruktbar att utgå från för att tala om liturgin som pedagogisk praktik. Liksom i fråga om begreppet ”barn”, är inte heller ”herde” främmande inom teologin. I uppslagsdelen i *Bibel 2000* står följande om denne herde – vilket i min mening är av särskild relevans – att bilden används ”om dem som i hans [det vill säga Jesu] efterföljd *leder de kristna*” (s.1796, min kursivering). På så vis knyter vi i viss mån an till Lönnebo (1977) i att de präster som inom Svenska kyrkans församlingar utsetts att vara herdar kallas (andliga) *vägledare* (s. 17). Både bilden av herden och denne som vägledare rymmer dock större komplexitet, Jesus säger nämligen ”Jag är den gode Herden” (Joh 10:11). Därför, menar jag, har inte bara den närvarande församlingen en herde (prästen), utan hela församlingen har gemensamt en Herde med stort H, Kristus Jesus, som leder sina ”får” (församlingen) mot målet, relationen med den Treenige guden och himmelriket. Härmed har vi kommit fram till *hur*-frågans tredje svar, såsom jag ser det, där *hur* undervisningen kan sägas ske i högmässan är utifrån bilden och mönstret av en herde som vallar sina får, där de båda undervisningens parter gemensamt deltar i det ”gudomliga samtalet” (Lönnebo 1977, s.223) och – under *Den gode Herdens* ledning – vandrar mot målet. Vidare kan herderollen alltså växelvis vara mellan mellan Herden med stort H och den inom den närvarande församlingen utnämnde herden, tjänstgörande präst.

Ett nådens år

Det citat som inleder detta avsnitt, vilket vi sedan utgår från, är hämtat ur Sven-Eric Liedmans (2011) arbete *Hets! En bok om skolan*. Liedman resonerar kring hur han ser att ”marknadens megafoner når in i skolvärlden” och att relationerna mellan skola och elev, eller lärare och elev allt

⁸ Innehållet för undervisningen kan också ses som ”den kunskap, de värderingar, normer et cetera” (se Svensson 2009, s.20), vilken Kyrkan – som levande och andlig (tolknings-)gemenskap – är en bärare av. För en sådan diskussion hänvisar jag till Gustavssons (2016) arbete. Den faller utanför ramen för denna uppsats.

mer präglas av en ”föreställningsvärld” där ”eleven kan betraktas som *kund*” (s.225 f., min kursivering). En liknande diskussion tycks föras inom Svenska kyrkan, då utifrån organisationen Svenska kyrkan som en producent i förhållande till dess kunder, medlemmarna. Detta behandlar exempelvis Björn Vikström (2008) i sin bok *Folkkyrka i en postmodern tid: tjänsteproducent i välfärdssamhället eller engagerande gemenskap?*. Därför menar jag att följande passage, trots att det i viss mån kan sägas vara taget ur sitt sammanhang, ändå kan ha bäring i kommande resonemang, och – framför allt – vara intressant att föra in i en analys av liturgin som pedagogisk praktik. Liedman (2011) skriver

Redan ett barn får uppleva elektronikens snabbhet. [...]. Barnet kan önska sig något och genast få det. [...]. Barnen kommer till skolan med erfarenhet av att allt är omedelbart tillgängligt om man bara har de rätta redskapen – pengarna. Det finns inga processer som måste vara långsamma. Men i skolan möter de ofrånkomligt sådana processer. Det är inte gjort i en handvändning att avkoda alfabetet eller att tillägna sig divisionens konst. Att lära sig ett nytt språk tar tid. Ett nytt musikinstrument kräver övning och åter övning. Belöningen kommer först efter hand: man kan spela bättre och bättre. Att lära barn att de flesta grundläggande kunskaper kräver tid är en av skolans svåraste uppgifter idag. Den nödvändiga långsamheten måste inskräpas på varje stadium. På alla nivåer finns frestelsen att störta fram längs någon genväg. För studenter vid universitet kan nätet tyckas rymma all den information som man någonsin kan vara i behov av (s.227).

Jag tolkar detta som att Liedman menar att samhället präglar barn, och i förlängningen individer i andra åldrar genom det han skriver att frestelsen finns ”på alla nivåer” och använder universitetsstudierande som exempel, till att tänka och se kunskap och de ”processer” vilka syftar till att resultera i lärande som något ”omedelbart tillgängligt”. Vidare, i fråga om kunskapen i sig och primärt de ”grundläggande kunskaperna”, att dessa varken behöver vara djupgående eller något som individen behöver vara en bärare av, eftersom ”nätet” (det vill säga internet) rymmer all information och – även där – är ”omedelbart tillgänglig”. Framför allt är det, som jag tolkar det, Liedmans sätt att lägga betoning på och återkomma till *tid* som en central del i sitt resonemang som fångar mitt intresse. Samtidigt ”snabbhet” vilken möter den ”nödvändiga långsamheten”. Liedman menar att skolan är en arena där ett möte – eller kanske snarare frontalkrock – mellan dessa båda tidsperspektiv sker. Jag menar att det också går att se firande av liturgi inom Svenska kyrkan som en arena, särskilt om vi ser till det så kallade *kyrkoåret*.

Kyrkoåret är ”det sätt på vilket firandet av olika sidor av det kristna mysteriet är ordnat under årets lopp”. ”Alla dagar i kristet gudstjänstfirande”, det vill säga alla söndagar, är ”inte likadana” det vill säga firas inte på samma sätt (Ekenberg 2003, s.153). Högmässan varierar för var söndag exempelvis i fråga om fastställda böners formulering, de bibeltexter som läses under Ordets liturgi (del II), vilka dessutom är uppdelade i ”tre årgångar” (SvPs, s.1259 f.), de melodier som sjunges för de liturgiska sångerna (Kyrie, Lovsången, Sanctus, Agnus Dei) samt i vilka färger kyrkorummet smyckas med textilier, ljus eller blommor (se exempelvis Martling 1993, s.211 f., s.218 ff.). Dels beror variationen på under vilken *del av året*, det vill säga kring vilken högtid, den aktuella söndagen infaller. Ekenberg (2003) beskriver kyrkoårets uppbyggnad i högtider och helgdagar, att detta år

börjar första söndagen i advent och slutar med Domsöndagen och vars två stora högtider är jul och påsk. Kring julen och påsken grupperar sig förberedelse- och efterfirningstider (adventstiden och trettondagstiden respektive fastetiden och påsktiden), och då och då under årets lopp inträffar särskilda helgdagar, varav en del är förknippade med heliga gestalter (Maria, Johannes döparen, Alla helgon osv.), andra är ”tematiska” (Heliga Trefaldighets dag, Kristi förklarings dag, Tacksägelsedagen etc.) (s. 154).

Dels beror variationen inom kyrkoåret på vilket *namn och tema* (alternativt, ”en rubrik” eller ”profil”, *Den svenska psalmboken*, s.1258) den aktuella söndagen har givits av företrädare för Svenska kyrkan som organisation. Namn, respektive tema kan vara exempelvis ”Påskdagen” och ”Kristus är uppstånden”, ”Femtonde söndagen efter trefaldighet” och ”Ett är nödvändigt”, ”Tredje söndagen i påsktiden” och ”Den gode herden”, eller – och inte minst – ”Första söndagen i advent” och ”Ett nådens år”.

Kyrkoåret har en lång tillkomsthistoria. Mycket kortfattat går att beskriva det som att ”Först kom dagarna”, ”sedan kom [hög-]tiderna” och ”sist kom året” (Martling 1993, s.9 f.). Kyrkoår och högtider är senare tillägg i förhållande till söndagen som alltså – inom kyrkoåret, liksom i högmässan som firas i Svenska kyrkan – är centrum eller ursprunget, i Kristus och i påskens budskap (*Den svenska psalmboken*, s.1256; Martling 1993, s.211). Eller, med Modéus (2005) ord, vilka ger ett ytterligare perspektiv, ”egentligen finns det bara ett tema i gudstjänsten, påsken, glädjebudskapet om Guds allt överskuggande kärlek och seger över det onda” och, fortsätter han, till detta tema ”ställer vi sedan livets många perspektiv” (s.133). Han ger på så sätt en beskrivning av hur påskens ”glädjebudskap”, som firas varje söndag, ställs både i förhållande till kyrkoårets olika teman, men också i förhållande till vad jag tolkar som församlingens och den enskilda individens egna liv och dess ”många perspektiv”. Perspektiven i fråga kan vara exempelvis växlingen ”mellan sorg och glädje, bot och fest, öga och öra, tillbakablick och framåtblick” (Lönnebo 1977, s.63). Därmed får Martling (1993) konkludera innebörden av, och den syn på, kyrkoåret som härmed är framlagt. Han skriver ”Med sin dramatik och dynamik knyter kyrkoåret samman den heliga historien med varje tid. Liksom Ordet blev kött i Jesus Kristus ikläder sig Ordet tidens gestalt och kläder genom kyrkans heliga år” (s.211).

Så till att se kyrkoåret som en del av den pedagogiska praktiken i liturgin. Att kyrkoåret tillskrivs betydelse av företrädare för Svenska kyrkan anser jag kan märkas i Martlings (1993) genomgång av arbetet med den så kallade ”Evangelieboken 1983”, ett arbete vilket satt spår i, för och med liturgi-arbetet av det som sedermera kom att bli 1986 års Kyrkohandbok (s.146 ff.). Min tolkning är att möda har lagts vid att se till att vad som lyfts fram under kyrkoåret, när och hur, kommunicerar den betydelse, det sammanhang, budskap och de (tros-)läror vilka Svenska kyrkan avser föra vidare till medlemmarna. Detta visar på att vi kan se att kyrkoåret har en undervisande funktion i liturgin, och jag skulle därför vilja hävda att kyrkoåret kan vara ett fjärde svar på *hur*-frågan. Ett konkret exempel binder samman kyrkoåret, som ett svar på *hur*, med liturgins fasta innehåll. Ekenberg (2003) skriver att läsordningarna för texterna i Ordets liturgi under kyrkoåret ”har nästan genomgående syftat till att få större delen av Nya testamentet och en betydande del av Gamla

testamentet läst under en treårsperiod” (s.147). Genom att ta del av tre texter ur Bibeln var söndag, under först ett år utifrån söndagens tema, och sedan ytterligare två år där texterna till största del är andra men fortfarande utifrån samma tema, får församlingen därför undervisning i, och kunskap om Ordet (både Bibelns ord och Jesus). I det följande vill jag dock föra min argumentation utifrån ett citat hämtat ur Gustavssons (2016) arbete. En av de intervjuade kyrkomusikerna säger

Gudstjänsten som helhet undervisar ju i den meningen att går man i gudstjänsten i tre år, då har man hört alla årgångars läsningar /.../ så har man sjungit i princip alla seriers mässmusik. Det finns undervisning i det. Man har bätt Fader vår, Vår fader, så många gånger så att man kan den och Trosbekännelsen så många gånger att man kan den. /.../ Efter tre år, då kan man Svenska kyrkans traditioner, om man verkligen har varit med i allt (s.92).

Det är särskilt på två sätt som jag menar att detta citat visar på kyrkoårets funktion för liturgi som en pedagogisk praktik, och den första knyter an till just tid. Den intervjuade kyrkomusikern beskriver att inom en tidsperiod om ”tre år” har församlingen tagit sig genom hela liturgins variationsrikedom, det vill säga ”har man hört alla årgångars läsningar” och ”sjungit i princip alla seriers mässmusik” (alla serier för de liturgiska sångerna) och ”lärt sig” dem och liturgin. Det tycks dock förutsätta, som kyrkomusikern också säger, att individen ”verkligen har varit med i allt”. I min mening illustreras på så sätt krocken mellan ”snabbhet” och ”nödvändig långsamhet” i liturgin, såsom lades fram genom Liedman (2011). Även om varje högmässa i någon bemärkelse kan ses som en undervisning av ”omedelbar kunskap” i det att den innehåller det centrala ”glädjebudskapet” (Modéus 2005, s.133), står detta mot att kunskapen inte kan sägas vara komplett om inte individen varit ”med i allt”. Härvid vill jag knyta an till det mysterium liturgin undervisar om, som på samma gång ses som omöjligt för människan att förstå och samtidigt är ett av liturgins två huvudmoment (Måltiden). Det är min mening att det går att se kyrkoåret som en nyckel till mysteriet eller den ”långsamma process” genom vilken Svenska kyrkan förmedlar det innehåll och den kunskap som är mysteriet till församlingen. Martling (1993) skriver att kyrkoåret gör ”mysteriet synligt. De olika festerna ses inte bara som påminnelser om frälsningshistoriens händelser utan gör dessa närvarande, så att den enskilde fromme kan bli delaktig i dessa skeenden” (s.184). Och den ”enskilde fromme” i församlingen blir, i min tolkning, inte bara påmind om och delaktig i detta en gång en söndag eller ett kyrkoår eller ens under tre år, utan år efter år. Vi skall dock inte tänka på kyrkoåret som ”en sluten enhet med en bestämd gräns” kyrkoåren emellan, det vill säga inte som något linjärt i tiden med på varandra följande (kyrko-)år, utan snarare likna kyrkoåret ”vid en spiral, som varv efter varv och i ett sammanhängande skeende för kyrkan närmare slutmålet ” (Martling 2006, s.80). Med andra ord, söka se kyrkoåret som en spiral som för församlingen närmare kunskap i tro, om Gud och mot det stora målet, himlen, och i vilket individen varv efter varv – för att knyta an till Illeris (2006/2007) och ”reflektion” – ges en möjlighet till att reflektera, och för var år allt mer ”borra sig ned” i mysteriet.

Ett ständigt återkommande varv efter varv i kyrkoåret leder oss till hur kyrkoåret bidrar till liturgi som pedagogisk praktik med *igenkänning*. Dels ser jag det som att liturgins *hur* innebär repetition, att församlingen – för att återknyta till Gustavsson (2016) – har bätt Herrens bön (Fader vår) och

sagt Trosbekännelsen ”så många gånger att man kan den” (s.92), det vill säga har lärt sig den fasta kunskapen. Repetitionen, igenkännandet, bidrar till trygghet, tryggheten i att känna igen sig eller vara bekant med innehållet och ordningen i högmässan som i sin tur kan lägga grund för lärande (Gustavsson 2016, s.151). Dels, vilket i viss mån knyter an till det föregående, ser jag hur igenkännande kan ligga till grund för reflektion av det slag att individen, exempelvis, kan jämföra sin kunskap från ett föregående år eller ett tema i den rytm som kyrkoåret erbjuder. Modéus (2005) talar också, och i sammanhanget, om det han kallar ”igenkännandets glädje” i förhållande till högmässan (s.200 ff.). Han ger ett i min mening mycket bra exempel, ur vilket jag menar att vi kan se att högmässan i kyrkoårets rytm blir något individen kan få ökad kunskap om och växa in i med tiden. Han skriver

Momentet *kyrie* i högmässan kan vara ett exempel [...]. När jag som nykomling möter det första gången måste det helt enkelt gå att uppfatta *kyrie* bara som en vacker sång. Där ingår upplevelsen att människor runt omkring mig förefaller att uppskatta sången och sjunger med. När jag återkommit till gudstjänsten några gånger börjar jag inse att detta sjungs varje gång. Så småningom kommer texten att stiga fram tydligare och, i samspel med sin musikaliska dräkt, ge ett igenkännande [...]. [...] då börjar det bli av intresse att *kyrie* är den blinde Bartimaïos rop på hjälp till Jesus (Mark 10:46-52) (s.313).

I en ambition att nyansera bilden av kyrkoåret vill jag avslutningsvis, utifrån Eriksson (2012), lyfta fram något av den kritik som kan förekomma. Åtminstone delvis och i min tolkning, framför Eriksson – för det första – kritik mot att Svenska kyrkan följer kyrkoåret eftersom detta, som hon menar, låser fast församlingens tanke i förutbestämda banor, både församlingen i bänkarna och den tjänstgörande prästens. Det senare kommer till uttryck exempelvis i att hon, angående de tre texter vilka prästen predikar över under Ordets liturgi, skriver att eftersom det är reglerat ”vilka texter som representerar »den heliga Skrift« varje söndag” är prästen ”inte fri att predika över vilken text som helst” (s.124). Här kan dock Erikssons tolkning exempelvis ställas mot den som kommer till uttryck hos Lönnebo (1977) som poängterar att det inte bara söndagens text (de tre läsningarna) utan att ”underlaget” är hela Bibeln (s.55 f.). För det andra finns kritik mot den tematiska indelningen av läro-innehållet, särskilt i fråga om Bibelns innehåll, över olika söndagar. Eriksson (2012) lyfter ”det faktum att det i hög grad redan är givet vad texten handlar om” när det anges ett tema för en söndag, och menar att ”den på förhand givna tematiken styr läsningen av texten mot en bestämd tolkning” (s.124 f.). Här instämmer jag till viss del i hennes tankegång. Det kan vara ett hinder att fritt reflektera kring och/eller ta emot Guds tilltal i ordet för församlingen om ”rubriken står i vägen”. Samtidigt kan det dels sägas att även utan satt rubrik för var söndag har varje söndag, som jag nämnt, ett redan på förhand givet tema oavsett vad beslutande organ inom Svenska kyrkan ger för namn till en viss söndag under kyrkoåret. Således skulle enbart en rubrik bytas ut mot en annan. Dels kan också finnas fördelar med att Svenska kyrkan tematiserar innehållet inom kyrkoåret, eftersom kyrkan då pekar ut för församlingen – och som jag ser det, undervisar – vilket innehållet är. Liksom prästen kan fungera som herde för den närvarande församlingen och leda dessa individer till en erfarenhet av och möte med Gud, på motsvarande sätt ser jag att kyrkoåret kan fungera som ”vägledare” för församlingen mot målet.

Sammanfattning

För att sammanfatta det vi kommit fram till har vi fastställt att högmässan efter 1986 års Kyrkohandbok går att betrakta som en pedagogisk praktik, där praktiken i fråga har varit undervisning. Därifrån har vi, primärt efter det andra sätt att betrakta gudstjänsten som Gustavsson (2016) presenterat, låtit analysen cirkulera kring och utgå från de tre didaktiska frågorna *hur*, *vad* och *vartill*. För att besvara *vad*-frågan tog vi oss an innehållet, vilket jag beskrev utifrån de två kategorierna fast, respektive erfarenhetsbaserad kunskap. Innehållet – framför allt i bemärkelse erfarenhet av, och relationen med, den Treenige guden – tillsammans med målet att nå (hemlandet) himlen gavs som två svar på vilket målet med högmässan var, det vill säga gav svar på *vartill*-frågan. Att med hjälp av fantasin ”leka himmel” samt att reflektera blev i olika avsnitt och på två olika sätt svar på *hur*-frågan. Ett annat, tredje, *hur* menade jag var kyrkoåret, i vilken igenkännande och repetition under tid särskilt lyftes fram. Avsnittet *Den gode Herden* gav till viss del också ett svar på *hur*-frågan. Här behandlades dock särskilt relationen mellan de olika parterna i liturgin utifrån en enklare didaktisk triangel. Vi kunde å ena sidan se att innehålls-hörnan i triangeln varken kunde betraktas som objekt eller livlöst innehåll. Tvärtom att innehållet var levande Gud, som aktivt handlande och ”egentligt subjekt”. Å andra sidan diskuterades hur maktfördelningen i förhållande till innehållet i undervisningen kunde sägas vara jämt fördelad mellan församling tjänstgörande präst, att dessa *tillsammans* sökte sig mot innehållet, det vill säga tillsammans vandrade mot en relation med Gud, med Herden som vägledare. Mot bakgrund av detta menar jag att högmässan inte bara går, utan därtill på ett fruktbart sätt går att betrakta som en pedagogisk praktik.

Generell diskussion

Härmed ämnar jag föra en generell, men kort, diskussion utifrån resultatet av utforskandet av liturgin i sin helhet. Jag väljer att låta denna utgå från, och behandla, kommunikation⁹ i högmässan. Inte minst har detta att göra med att temat är centralt hos Eriksson (2012) och att det återkommer hos Gustavsson (2016), men också i det Ekenberg (2003) skriver. Han menar att att gudstjänst kan ”betraktas som en form av kommunikation av skiftande slag och på olika nivåer”, exempelvis ”i form av ord och texter” eller i ”den kommunikation som består i att man betar sig på bestämda sätt och den som består i att man använder materiella ting så som man gör” (s.143). Till det skulle jag, utifrån förståelsen av liturgi som ”växlerkan” mellan Gud och församling (Martling 2006, s.14), lägga till denna ”växlerkan” som ytterligare en form av kommunikation. Följande fråga är dock legitim att ställa. Är vad mottagaren tar emot också vad avsändaren avsett att sända, det vill säga fungerar kommunikationen i den pedagogiska praktik som är Svenska kyrkans liturgi?

Såsom jag tolkar Säfström (1989) verkar så inte alltid vara fallet. Han skriver, angående Syndabekännelsen och Förlåtelsen under högmässans inledning, att Svenska kyrkan har varit bättre på att ”få folk på knä än att få dem att resa sig upp. Det vill säga vi har varit skickliga i att skapa syndamedvetenhet men inte i samma grad förmått skapa förlåtelsemedvetenhet” (s.20). Om

⁹ Med ”kommunikation” avser jag samtal mellan sändare och mottagare som syftar till informationsöverföring (alternativt: kunskapsförmedling) mellan olika parter, i detta fall i liturgin och primärt mellan de synliga deltagarna, det vill säga tjänstgörande präst och närvarande församling.

undervisningens innehåll är befrielse från synd och förlåtelse genom Kristus Jesus tycks inte detta budskap ha kommunicerats till mottagaren om denne, tyngd av ”syndamedvetenhet”, inte också ”reser sig upp”. Bilden kan dock göras mer nyanserad än så. Ekenberg (2003) skriver att ”Den ”ideala” mening eller innebörd som gudstjänsten har att döma av gudstjänstordningar och givet gudstjänstinnehåll är ju inte utan vidare identisk med den ”faktiska” mening som gudstjänstens deltagare får ut av den eller lägger in i den” (s.200). Detta knyter i min mening an till vad som påpekats av Gert Biesta (2004), att kommunikation inte enbart handlar om information utan också om den *mening* mottagaren ”får ut av” eller ”lägger in i” informationen. Mening, skriver Biesta, är något ”we actively (though not necessarily always consciously) ascribe to something – we give meaning to, we *make sense of*” (s.14). Ekenberg (2003) har dessutom en ytterligare poäng, att det redan från början kan finnas skillnad *i* innehållet, att det liturgin respektive dogmatiken säger inte överensstämmer i sak (s.199). Frågan om kommunikation tycks inte helt enkel i fråga om vad som skall kommuniceras parterna emellan genom undervisning i högmässan.

Om Svenska kyrkans gudstjänst skriver Modéus (2005) ”Ingen modern informatör skulle välja att kryptera sitt budskap i en form som det krävs en halv termins universitetsutbildning för att dechiffrera” (s.153 f.). Jag tolkar därför honom som att fanns möjligheten, skulle Svenska kyrkan välja att de-kryptera sitt budskap för att underlätta kommunikationen för/med församlingen. Han fortsätter ”Procession, prästerliga kläder, korstecken och andra symboliska gester, arkitektoniska symboler och samspelet mellan präst och församling *kräver hög liturgisk kompetens* för att bli förstådda” (s.154, min kursivering). Som jag förstår Modéus ser han behovet av den ”liturgiska kompetensen”, för att kunna ”dechiffrera” kyrkans budskap, som ett problem och hinder för Svenska kyrkan i och för dess kommunikation med församlingen och som något som bör undvikas. Jag gör en annan tolkning. Jag ser åter igen ett exempel på hur samtiden, här representerad av en ”modern informatör” med snabba budskap som inte kräver ”en halv termins studier”, frontalkrockar med liturgin som pedagogisk praktik, vilken kommunicerar ett krypterat budskap – mysteriet. Jag tänker, att kanske att undervisningens innehåll kan få utrymme att vara svårt, vara krypterat, försvåra kommunikationen. Kyrkan, det vill säga den samlade kristenheten, vilka har anat den Treenige gudens storhet, tycks inte främmande inför detta. Kanske därför att de hör sin Herre Jesu ord ”Jag har mycket mer att säga er, men ni förmår inte ta emot det nu” (Joh 16:12). Möjligen att detta, denna insikt, kan vara ett av de stora pusselbitarna till att se och förstå liturgin som pedagogisk praktik så att vi också kan förstå ”hur vi skall arbeta med den” (Modéus 2005, s.16), att vi inte behöver förstå allt i eller av undervisningen *nu* ”omedelbart”, utan att Herden – Kristus Jesus – leder och lär sin Kyrka efter sin tidsplan, till dess blir Hans ord sanna: ”Den dagen kommer ni inte att fråga mig om någonting” (Joh 16:23).

Arbetsgång och uppsatsens vetenskaplighet

Jag har lagt fram en kandidatuppsats som är något annorlunda om man jämför med de föreskrifter för en ”rapport” som exempelvis beskrivs av Jarl Backman (2012) i *Rapporter och uppsatser*, särskilt i en jämförelse med det han kallar ”den traditionella rapporten” (s.23, 35 ff.). Min uppsats är

i högsta grad resultatet av ett subjektivt utforskande och prövande arbete på ett teoretiskt plan. Det är dock skrivet i och för ett vetenskapligt sammanhang, vilket ställer krav på att jag som författare av denna uppsats redogör för frågor av vetenskaplig och metodologisk karaktär. Därför vill jag i det följande, och i detta sista avsnitt, först föra ett kortare resonemang kring uppsatsens vetenskaplighet, sedan – i den mån jag anser det vara möjligt – redogöra för dels arbetsgången, dels val- och urvalsprocessen i arbetet med denna uppsats.

Uppsatsens vetenskaplighet

”Det som skiljer vetenskaplig kunskap från andra former av kunskap är sättet vi får kunskap på”, skriver Idar Magne Holme och Bernt Krohn Solvang (1996/1997, s.325). I fråga om vad som är forskning är min utgångspunkt att arbetet skall uppfylla ett antal kriterier. Författarna menar i min tolkning på något liknande genom att förklara att skillnaden mellan vetenskap och andra vägar till kunskap handlar om att i det föregående finns krav på att arbeta på ”ett systematiskt och strukturerat” sätt (s.325). Jag ser dessa kriterier, eller ”krav på ett systematiserat och strukturerat arbete”, bland annat vara forskarens (och därigenom också arbetets) objektivitet och saklighet, att forskningen bedrivs på ett sådant sätt att dess resultat kan säga något om verkligheten som är mer än en tillfällighet, att undersökningen genomförs med hjälp av de metoder och tillvägagångssätt som finns tillgängliga och en större del av forskarsamhället anses tillförlitliga, och – inte minst – att resultatet presenteras på ett sådant sätt som underlättar och möjliggör för ”vetenskaplig kommunikation” samt ”evaluering” och ”replikation” (Backman 2012, s.18, 41). Med ”vetenskaplighet” menar jag i vilken grad forskaren kan lägga fram ett arbete som uppfyller kriterierna. Jag menar inte att bilden är svart-vit, att antingen är det vetenskap eller inte, utan att man snarare bör tala om just *graden av* vetenskaplighet, som kan vara hög (uppfyllda krav på vetenskaplighet) eller låg (att forskaren delvis uppfyller kraven, eller enbart uppfyller ett fåtal av dem). För att tydliggöra min hållning, forskaren bör sträva efter en så hög grad av vetenskaplighet som möjligt men en låg grad kan vara godtagbar, beroende på innehållets karaktär och forskarens syfte, och är alltså också forskning.

Gällande min kandidatuppsats och graden av vetenskaplighet anser jag själv att graden är låg. Därmed alltså inte sagt att arbetet inte är tillförlitligt, eller att jag inte tar någon som helst hänsyn till de vetenskapliga kriterierna, enbart att jag har valt att inte uppfylla kriterierna i fråga. Jag har valt att skriva ett teoretiskt och utforskande arbete och valt att låta min nyfikenhet vara ledande i arbetsprocessen. Den låga graden av vetenskaplighet har därför framför allt att göra med att uppsatsen i så hög grad bygger på en subjektiv – min – utgångspunkt, det vill säga *mina* val, *min* nyfikenhet, *mitt* utforskande et cetera, på bekostnad av ett mer objektivt tillvägagångssätt och en objektiv framställning. Det får i sin tur framför allt två konsekvenser. Den första att uppsatsens vetenskaplighet, i min mening, primärt ligger i att jag för uppsatsen förhåller mig till tidigare forskning och i att den är skriven för, och i, ett vetenskapligt syfte. Detta ser jag vara tillräckligt, och inte som ett större hinder, givet uppsatsens karaktär och i förhållande till innehållet och mitt syfte. Jag har inte avsett skriva ett arbete som exakt skall kunna replikeras, utan som framför allt

kan ligga till grund för vidare forskning och som du som läsare skall kunna bli intresserad och inspirerad av. Den andra konsekvensen – tillika det jag ser som arbetets störta svaghet – är det subjektiva valet av referenser och att jag därför inte kan redogöra för val- och urvalsprocessen på ett sådant sätt att arbetet å ena sidan kan kontrolleras ("evalueras") och å andra sidan upprepas ("replikeras") (Backman 2012, s.41), om detta för läsaren hade varit önskvärt. Jag söker dock väga upp denna svaghet genom att å ena sidan löpande i uppsatsens framställning, i mån det är möjligt, redogöra för övergripande val och att lägga fram andra ingångar eller möjliga tolkningar i förhållande till mina, och å andra sidan – i det följande – säga några ord om arbetsgången och urvalet i fråga.

Arbetsgång

Arbetet med kandidatuppsatsen har, som sagt, präglats av min egen nyfikenhet samt ett utforskande och prövande tillvägagångssätt. De olika arbetsmomenten som föregått det färdiga resultatet, såsom sökning av litteratur, tankearbete och skrivprocessen, har skett parallellt och integrerat med varandra. Som Otto Laurits Fuglestad (1997/1999) lyfter fram i sitt arbete *Pedagogiska processer. Empiri – teori – metod*, har "skrivandet" varit "själva metoden" (s.151). Om detta skriver han

Denna typ av skrivande är som ett inre samtal. Att få ner ord på papperet hjälper oss att föra det inre samtalet vidare. Vi har fått en partner, oss själva, med penna och papper. En partner som granskar våra ord. [...]. Vi kommer på mer medan vi skriver. Orden och meningarna dyker upp, rinner ut ur pennan mest av sig själva. Texten på pappret blir vandringar i våra inre landskap. På denna vandring gör vi upptäckter som vi inte skulle ha gjort om vi inte påbörjat denna vandring, om vi inte börjat skriva (s. 150 f.).

Arbetsprocessen har – trots att "metoden" i sig kan ge ett sken av det – inte skett planlöst, utan i grunden både "systematiskt och strukturerat" (Holme & Solvang 1996/1997, s.325). I stora drag liknar min arbetsgång, och har jag låtit mig inspireras av, det Fuglestad (1997/1999) beskriver som ett "utforskande och presenterande skrivande" (s.152 ff.). Arbetet har genomförts i följande "skrivfaser". Den första fasen, med sin början i "en idé, en fråga, en undran", vilken alltså inte uppkom under arbetets gång utan var något jag under en längre tid burit med mig, präglades av allmänna sökningar utan ett specifikt mål. Här ville jag primärt söka finna om mina inledande frågor, som uppkommit i samband med den nämnda söndagens högmässa (se uppsatsens inledning), redan var besvarade men också få en övergripande bild av forskningsläget inom det aktuella området. Arbetet under denna fas präglades, som Fuglestad också skriver, "av stickord, infallsvinklar, teoretiska begrepp, korta anteckningar", vilka jag strukturerade efter hand de dök upp under arbetets gång. Snart övergick dock arbetet i fas två, inte minst i samband med deltagande i kandidatkursens seminarietillfällen i vilka det fanns behov av att i detta tidiga stadium presentera ett "färdigt" arbete samtidigt som jag befann mig "i början av processen". Denna andra fas innebar ett mer "målriktat arbete", bland annat formulering av syftet samt sökningar efter mer precisa begrepp och författare än tidigare (där allt baserades på anteckningarna från den föregående fasen i mitt arbete). Här tog även de vägledande forskningsfrågorna form och var till god hjälp för att avgränsa sökningen och göra urval bland sökresultaten. Merparten av den litteratur som kom att

användas i kandidatuppsatsen samlades in under fas två, vilket i sin tur gjorde att jag lade tid och arbete framför allt på att läsa denna litteratur. Anteckningar och tankar formulerades konsekvent utifrån det jag läste. Mitt skrivande under fas två beskriver Fuglestad väl i det följande

Jag skriver på många ställen. [...]. I den stora dagboken för mer vetenskapliga, strukturerade tankar. I kollegieblocket innan jag vågar mig på datorn. På lösa blad som jag slarvar bort. I brev och på vykort. Jag skriver där det går lättast för tillfället, enligt lustprincipen (s.149).

Det Fuglestad här benämner ”lustprincipen” kallar jag nyfikenhet i mitt arbete, och det var alltså detta som jag lät vara den ledande principen i arbetet, särskilt under denna andra fas. Om än jag skrev anteckningarna på många, och olika, ställen, strävade jag efter att vara så konsekvent som möjligt i att skriva ned tankar, kommentarer och idéer för uppsatsen allt eftersom de ”dök upp” för att på så sätt dels ”klargöra” mina egna tankar och dels kunna gå tillbaka och se hur ett visst tankesår växt fram under arbetets gång. Den tredje skrivfasen innebar att jag arbetade med det ”material” jag funnit och att utforskandet, som i de båda tidigare faserna primärt syftade till att upptäcka intressant och relevant litteratur att använda i arbetet, nu fokuserades till utforskandet av högmässans ordning. Skrivandet kombinerades ”med läsning av forskningsrapporter, metod- och teoriböcker”, och uppsatsen, som hittills haft grova drag, började allt mer ta form. Så övergick arbetet till den fjärde fasen och det Fuglestad kallar ”förmedlingsprocessen”. Han skriver att

någonstans mot slutet av ett forskningsprojekt sker det ett successivt skifte, där vi blir mer upptagna av att presentera resultat än att utforska fältet. Då är vi mer medvetna om vad vi har att säga. Detta är ett skifte från den kunskapsutvecklande processen till förmedlingsprocessen (s.154).

Särskilt för denna avslutande fas och arbetet med att ”presentera resultatet” och det jag nu ”hade att säga”, var min handledare till god hjälp. Arbetet och skrivandet handlade alltså i denna fas om att ”på bästa sätt” förmedla till andra det resultat jag analyserat mig fram till. För framställningen i fråga, det vill säga upplägget i min kandidatuppsats, inspirerades jag, utöver Fuglestads arbete, av upplägget i andra teoretiska arbeten, både från teologiskt och pedagogiskt håll. Några som särskilt kan nämnas är Byström och Norrgård (1996), Illeris (2006/2007) samt Modéus (2005).

Val och urval

Gällande val och urval av referenser ser jag för egen del, och till att börja med, hur min plats i en viss geografisk, social och historisk kontext i hög grad har haft inverkan på val och urval. Som Vikström (2008) skriver i sitt arbete *Den skapande läsaren. Hermeneutik och tolkningskompetens* har jag använt mig ”av ett antal [för mig] etablerade tolkningsstrategier” som jag har tillägnat mig ”antingen omedvetet eller som ett resultat av studier” (s.8). För mitt arbete innebär det att min uppväxt i en akademisk stad som Lund, mina studier vid universitetet – inte minst i pedagogik – och vistelse i en sådan miljö, samt vistelse och mitt engagemang i kyrkliga sammanhang, har påverkat arbetet med att skriva denna kandidatuppsats i pedagogik vid Lunds universitet under vårterminen 2016. Ett liknande förhållningssätt till forskaren och dennes sammanhang, då benämnt som ”forskarens referensramar och värderingar”, återfinns hos Holme och Solvang (1996/1997, s.

329). Utöver en viss typ av ”tolkningskompetens” i form av ”strategier”, såsom Vikström (2008) skriver, har jag även haft med mig en viss kunskap och förförståelse in i arbetet. ”Jag hade alltså mina frågor, och tankar om hur jag skulle få svar på dem” när arbetet började (Fuglestad 1997/1999, s.142). Till denna förkunskap har jag förhållit mig så som Fuglestad (1997/1999) också beskriver, att med ”nykomlingens förundran” förhålla mig till min (tidigare) kunskap, och med denna hållning ”möta fältet” (s.142). Han fortsätter ”Om man hänger fast allt för hårt vid det man redan vet, blir detta en begränsning för hur mycket nytt man kan upptäcka”. Jag har därför inte försökt bortse från tidigare kunskap, men inte heller låtit denna vara allenarådande i min sökning utan försökt ”möta fältet” med nya, det vill säga en ”nykomlings”, ögon.

Med det sagt har själva sökprocessen framför allt utgjorts av ”manuella sökningar” (Backman 2012, s.163 ff.). Jag har använt mig av ”bokreferenser” (till en början utifrån litteratur jag hade ”för handen” (Holme & Solvang 1996/1997, s.137), det vill säga i privata böcker och tidigare kurslitteraturlistor från olika kurser vid Lunds universitetet, därefter utifrån referenser i litteratur bland sökresultaten), elektroniska bibliotekskataloger tillgängliga via Lunds universitet (Lovisa; Libris) samt av (fysisk) ”bläddring” i för uppsatsen relevanta hyllor – vid upprepade tillfällen, och efter anvisning av bibliotekspersonal – (på Lunds universitetsbibliotek, LUX-biblioteket, Samhällsvetenskapliga fakultetens bibliotek, Lunds stadsbibliotek). Sökningarna har kompletterats genom ”konsultation”. Dels under samtal med min (uppsats-)handledare, dels under samtal (med präster, teologer) i kyrkliga sammanhang gällande relevant litteratur från teologins område. Urvalsprincipen av referenser till uppsatsen har genomgående i arbetet byggts på fyra frågor. De två första har varit *Anser jag referensen vara tillförlitlig?* (jämför med Backman 2012, s.45 f.) samt *Bidrar referensen till att bygga upp och vidareutveckla uppsatsens framställning?* och de båda andra, vilka enbart varit gällande i fråga om den teologisk litteraturen, *Är liturgi¹⁰, åtminstone i merpart, vad som behandlas?* och *Är författaren erkänd inom Svenska kyrkan?*

Avslutande diskussion och förslag till vidare forskning

Jag är i helhet nöjd med mitt arbete. Det har framför allt varit roligt – både arbetet i sig, men också alla de diskussioner med andra kring de frågor som har dykt upp under arbetets gång – samt, åtminstone för min del, lärorikt. Jag hoppas att jag kunnat förmedla något av detta till dig som läsare, inte minst att också du lärt dig något du inte tidigare haft kunskap om, eller i. Ett par saker skulle jag göra annorlunda, gjorde jag om mitt arbete. För det första gällande uppsatsens vetenskaplighet, som har varit och är ett personligt slagfält i och med att jag själv skulle argumentera för att vetenskapliga kriterier är av vikt, samtidigt som jag i denna uppsats inte har avsett uppfylla dessa kriterier. Gjorde jag om uppsatsen skulle jag därför infoga ett utförligt metodavsnitt samt avsnitt över val och urval, och därigenom lagt fram ett annat arbete. För detta arbete har jag alltså inte ansett detta vara nödvändigt, givet uppsatsens teoretiska och utforskande karaktär, men ett utförligare metodavsnitt skulle, som jag tidigare nämnt, på ett annat sätt än vad

¹⁰ Alternativt *gudstjänst* eller *högmässa*. Jag har betraktat dessa tre begrepp som synonymer i sökningen, liksom i och för uppsatsens framställning.

som nu är möjligt ge en intresserad läsare möjligheten att evaluera och replikera min val- och urvalsprocess. För det andra skulle jag satt en gräns för min egen nyfikenhet. Då jag, som jag gjort, låtit min nyfikenhet styra har jag också valt att utforska *olika* ingångar, genom *vartill*, *vad* och *hur*-frågorna, till att betrakta högmässan som en pedagogisk praktik och sedan presenterat flertalet av dem i uppsatsen, istället för att exempelvis välja ut endast ett eller ett par av dem, som till exempel enbart ett svar på *hur*. Konsekvensen av detta val är att avgränsningarna är flera och – framför allt – att utrymme inte funnits att utforska ämnet så djupgående som jag velat, eller som kanske varit önskvärt.

Detta spännande område, att se högmässan som en pedagogisk praktik i skärningspunkten mellan de båda forskningsfälten pedagogik och (praktisk) teologi, skapar fler frågor som grund för vidare studier. Jag ser att det finns mycket mer att utforska och upptäcka. Några förslag för vidare forskning är att göra ett motsvarande arbete men utifrån ett bredare konfessionellt och möjligen internationellt perspektiv, exempelvis genom att jämföra Svenska kyrkans med den Ortodoxa kyrkans liturgi. Ett andra, utifrån Svensson (2009) att undervisning och uppfostran är tätt sammanlänkade, att i stället se på högmässan som en pedagogisk praktik utifrån *uppfostran*, eventuellt för att söka fånga mer av frågor kring förmedling av normer och värderingar, vilket på ett annat sätt än det jag gjort skulle knyta an till exempelvis Gustavssons (2016) arbete. Ett tredje att på djupet söka analysera och kartlägga skillnader – och likheter – mellan kyrka och skola, för vilket resonemang jag ännu inte funnit någon forskning kring. Ett fjärde, i mitt arbete har ingen hänsyn tagits till individens ålder, detta skulle i min mening vara intressant att göra, exempelvis genom en jämförelse av högmässans liturgi med en liturgi utformad för barn och unga. Slutligen, ett femte, att motsvarande Erikssons (2012) arbete utgå från, eller ta avstamp i, andra begrepp från det pedagogiska fältet och att genom dem analysera liturgin. Ett exempel på ett sådant begrepp skulle kunna vara ”livslångt lärande”.

Referenser

- Aggedal, J-O. (2011). *Teologi för kyrkomusiker* (Perspectives in music and music education no 6).
Lund: Lunds universitet, Malmö Academy of Music.
- Arfwedsson, G.B. (2003). *Undervisningens teorier och praktiker* (DIDACTICA 6).
Stockholm: HLS.
- Backman, J. (2012). *Rapporter och uppsatser* (2 uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Bexell, O. (2003). Konfessionskunskap: Kyrkligheter i Svenska kyrkan. I S. Borgehammar (Red.),
Kyrkans liv: En introduktion till kyrkovetenskapen (3e förkortade uppl., s.123-137). Uppsala
universitet.
- Bibel 2000* (Hårdband, 6e tr.). Bibelkommissionens översättning. Stockholm: Verbum.
- Biesta, G. (2004). "Mind the Gap!" Communication and the educational relation. I Bingham, C. &
Sidorkin, A.M. (Eds.), *No Education Without Relation* (s.11-22). New York: Peter Lang.
- Borgehammar, S. (Red.). (2003). *Kyrkans liv: En introduktion till kyrkovetenskapen* (3e förkortade
uppl.). Uppsala universitet.
- Byström, J., & Norrgård, L. (1996). *Mer än ord. Liturgisk teologi och praxis*. Stockholm: Verbum.
- Davidsson, A. (2008). *Skola och kyrka möts*. Stockholm: Verbum.
- Den Svenska Psalmboken med tillägg* (2 utg. 8 tr.). (1986/ 2010). Stockholm: Verbum.
- Ekenberg, A. (2003). Liturgik: den heliga mötesplatsen. I S. Borgehammar (Red.), *Kyrkans liv: En
introduktion till kyrkovetenskapen* (3e förkortade uppl., s.139-201). Uppsala universitet.
- Eriksson, A-L. (2012). *Att predika en tradition. Om tro och teologisk literacy* (Forskning för
Kyrkan, 18). Lund: Arcus.
- Fuglestad, O.L. (1999). *Pedagogiska processer. Empiri – teori – metod* (S. Andersson övers.).
Lund: Studentlitteratur (Originalarbete publicerat 1997).
- Gustavsson, C. (2016). *Delaktighetens kris. Gudstjänstens pedagogiska utmaning*. Skellefteå: Artos.
- Hedin, C. (2014). *Religionsundervisning. Didaktik och praktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Holme, I.M., & Solvang, B.K. (1997). *Forskningsmetodik: om kvalitativa och kvantitativa metoder*
(2 uppl.) (B. Nilsson övers.). Lund: Studentlitteratur (Originalarbete publicerat 1996).
- Illeris, K. (2007). *Lärande* (S. Andersson övers.). Lund: Studentlitteratur (Originalarbete publicerat
2006).
- Krokmark, T. (2009). *Didaskalos - Undervisningsmetodik vid vår tideräknings början med särskild
inriktning mot Jesu undervisningsmetodik*. Göteborg: Daidalos.

- Kyrkoordningen med angränsande lagstiftning för Svenska kyrkan* (2016). Uppsala: Svenska kyrkan.
- Larsson, R. (2010). Education: "a forgotten dimension of church identity?". *Religious Education*, 105(5): 519–535
- Liedman, S-E. (2011). *Hets! En bok om skolan*. Stockholm: Bonniers.
- Lundgren, U.P., Säljö, R. & Liberg, C. (Red). (2010). *Lärande Skola Bildning: Grundbok för lärare*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Lönnebo, M. (1977). *Homiletik. En introduktion i kyrkans förkunnelse* (3e uppl.). Stockholm: Verbum.
- Martling, C H. (1992). *Svensk liturghistoria*. Stockholm: Verbum.
- Martling, C H. (1993). *Kyrkans år och dagar*. Stockholm: Verbum.
- Martling, C H. (2006). *Liturgik – en introduktion* (2 omarb. uppl.). Stockholm: Verbum.
- Modéus, M. (2005). *Mänsklig gudstjänst. Om gudstjänsten som relation och rit* (1 uppl.). Stockholm: Verbum.
- Mogren, M. (2015). *Omvänd till verklighet*. Herdabrev till Västerås stift.
- Norstedts uppslagsbok* (9e aktualiserade och utökade uppl.). (1992). Norstedts förlag.
- Svenska kyrkans nämnd för kyrkolivets utveckling (2000). *Lärande och undervisning: Grund för Svenska kyrkans pedagogiska arbete*. Uppsala: Svenska kyrkans nämnd för kyrkolivets utveckling.
- Svenska kyrkans utredningar (2016:1). *Kommentarer Förslag kyrkohandbok för Svenska kyrkan Del I*. Verbum.
- Svensson, L. (2009). *Introduktion till pedagogik*. Stockholm: Norstedts.
- Säfström, B.S. (1989). *Liturgik – praktisk vägledning*. [Uppsala]: [B. Säfström].
- Vikström, B. (2005). *Den skapande läsaren. Hermeneutik och tolkningskompetens*. Lund: Studentlitteratur.
- Vikström, B. (2008). *Folkkyrka i en postmodern tid: tjänsteproducent i välfärdssamhället eller engagerande gemenskap?*. [Åbo]: Åbo Akademi.
- Vygotskij L.S. (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos.

DEN SVENSKA
Kyrkohandboken

UTDRAG



Anmärkingar och teckenförklaringar

Med asterisk (*) anges moment under vilka församlingen står upp.
Under Beredelsen, Instillelseorden och Herrens bön kan församlingen knäböja.
Liturgiska partier som kan utlämnas är indragna. Ord eller satser inom parentes kan utlämnas.
Kursivering i liturgisk text visar, där ej annat anges, att anpassning skall ske till situationen (han/hon, dem/honom/henne, dessa/detta, era/er/ditt etc).
+ anger att korstecken kan göras.

I överskrifter till moment och i anvisningar anges i vissa fall dels de svenska beteckningarna och dels inom parentes även de allmänskyrdiga, vanligen från latinet hämtade uttrycken.

FÖRKORTNINGAR

F = Församlingen

P = Prästen

(P) = Präst, kyrkvård eller annan medarbetare

Högmässa

I. INLEDNING

Psalm

Beredelsen

Beredelsen kan alternativt placeras närmast före Kyriens förbön. I så fall inleds Högmässan med ett Inledningsord.

P. I Faderns och Sonens och den helige Andes namn.

Beredelseord

Syndabekännelse och bön om förlåtelse

F. Jag bekänner inför dig, helige och rättfärdige Gud, att jag har syndat med tankar, ord och gärningar. Jag har inte älskat dig över allting, inte min nästa som mig själv.

Genom min synd är jag skyldig till mer ont än jag själv förstår och har del i världens bortvändhet från dig.

Därför ber jag om hjälp att se och bryta med mina synder.

Förlåt mig för Jesu Kristi skull.

eller

F. Jag bekänner inför dig, helige Gud, att jag ofta och på många sätt har syndat med tankar, ord och gärningar.

Tänk på mig i barmhärtighet och förlåt mig för Jesu Kristi skull vad jag har brutit.

(P. Herre, hör nu varje hjärtas tysta beaktelse:

Jesu, Guds Sons, blod rensar oss från all synd.

F. Detta litar jag på

och vill ta emot förlåtelsen för Jesu Kristi skull.)

*eller***F** Barmhärtige Gud

du som i Kristus öppnar vägen till dig
och upplänar världens alla syndar,
jag ber dig:

Rena mig, så blir jag ren,
hela mig, så blir jag hel,
drag mig till dig, så får mitt hjärta ro.

*eller***F** Gud, var mig nådig i din godhet,

tag bort mina syndar i din stora barmhärtighet.

Det är mot dig jag har syndat

och gjort det som är ont i dina ögon.

Vänd bort ditt ansikte från mina syndar
och befria mig från min skuld.

Skapa i mig, Gud, ett rent hjärta

och gör mig på nytt frimodig och stark.

Driv inte bort mig från ditt ansikte

och tag inte din helige Ande ifrån mig.

Låt mig åter få glädjas över din frälsning
och hjälp mig att villigt följa dig.

*eller***F**

Jag fattig, syndig människa
bekänner inför dig, helige och rättfärdige Gud,

att jag, som är född med synd,

på många sätt har brutit emot dig.

Jag har inte älskat dig över allting

och inte min nästa som mig själv.

Mot dig och dina bud har jag syndat

med tankar, ord och gärningar.

Jag är värd att förkastas från ditt ansikte,

om du skulle döma mig som mina syndar har förtjänat.

Men du, käre himmelske Fader, har lovat,

att med mildhet och nåd ta emot alla

som vänder sig till dig.

Du förlåter dem

allt vad de har brutit och försymmat
och tänker inte mer på deras syndar.

Detta litur jag på när jag nu ber dig om förlåtelse
för min frälsares Jesu Kristi skull.

Förlåtelsen

Prästen säger förlåtelseorden.

Amen.

Tåröfen

F Gud, vår Fader,

tack för att vägen till dig

alltid är öppen genom Jesus Kristus.

Hjälps oss att leva i din förlåtelse.

Stärk vår tro, öka vårt hopp

och uppliva vår kärlek.

Amen.

eller

F Käre Fader i himmelen,

tackar dig för syndernas förlåtelse

genom Jesus Kristus, vår Herre.

Amen.

Introitus

Herre, förbarma dig (Kyrie)

Kyriealtaria Sv Ps 695 eller Kyrie Sv Ps 696

*Lovsången (Gloria och Laudamus)

Sv Ps 697 eller annan lovspsalm.

II ORDET

Dagens bön (Collecta)

Dagens bön kan inledas med en hälsning (salutation).

P Herren är mitt ibland oss.

F I hans namn vill vi bedja.

eller

P Herren vare med er.

F Med dig vare också Herren.

P Låt oss bedja.

Prästen ber någon av dagens böner.

F Amen.

Textläsningar

Gammaltestamentlig text

(P) Så hyder Herrens ord.

F Gud, vi tackar dig.

Epistel

(P) Så hyder Herrens ord.

F Gud, vi tackar dig.

Gradualpsalm

* Evangelium

(P) Så hyder det heliga evangeliet.

F Lovad vare du, Kristus.

Före predikan kan körsång eller psalm förkonnas.

Predikan

* Trostbekännelsen (Credo)

F Vi tror på Gud Fader allsmäktig...

[Texten införd på psalmbokens bakre pärmpappslag, sid. VII]

eller

F Jag tror på en enda Gud, allsmäktig Fader...

[Texten införd på psalmbokens bakre pärmpappslag, sid. IV]

I stället för läst trosbekännelsen kan en trospsalm sjungas, t. ex. Sv Ps 333 eller 68:n.

Meddelanden

Psalm efter predikan

Kyrkans förbön

De sjungna förbönen Sv Ps 700

II MÅLTIDEN**Tillbedelsen (Offertorium)**

Offertoriuspsalm

Lovsägelsen

Lovsägelsens inledning (*Servus corda*)

P Upplyft era hjärtan till Gud.

F Vi upplyfter våra hjärtan.

P (Låt oss) Tacka Gud vår Herre.

F Allena han är värd vårt tack och lov.

eller

P Upplyft era hjärtan.

F Vi lyfter dem till Herren.

P (Låt oss) Tacka Herren vår Gud.

F Hansansam är värd vårt lov.

Lovsägelsens fortsättning (*Preparationem*)

Älsk (Sanctus)

Sv Ps 698

Nattvardsbönen

Prästen ber en av nattvardsbönen i vilka insittelseorden ingår.

P Den natt då han blev förädd, tog han ett bröd, tackade, bröt det och gav åt

läringarna och sade: Tag och ät. Detta är min kropp som blir utgiven för

er. Gör detta till min äminnelse. Likaså tog han kaliken, maldade och gav åt

lärjungarna och sade: Drick av den alla. Denna kalk är det nya förbundet genom mitt blod, som blir utgjutet för många, till syndernas förlåtelse. Så ofta ni dricker av den, gör det till min äminnelse.

F Din död förkunnar vi, Herre, din uppståndelse bekänner vi till dess du kommer åter i härlighet.

Prästen förestår nattvardsbönen. Då bönen avslutas frid en lovsång (diacolog):

F Amen.

Herrens bön

[Texten införd på psalmbokens bakre pärmuppslag, sid. VI]

Brödsbrytelsen

P Brödet, som vi bryter, är en delaktighet av Kristi kropp.

F Så är vi, fastän många, en enda kropp, ty alla får vi del av ett och samma bröd.

* Herrens frid (Pax)

P Herrens frid vare med er.

Fridshålsning kan utväxlas.

* O Guds Lamm (Agnus Dei)

Sv Ps 699

Kommunionen

Tackbön

IV AVSLUTNING

Alternativa A

* Lovprisningen (Benedicamus)

(P) Låt oss tacka och lova Herren.

F Herren vare tack och lov.

Halleluja, halleluja, halleluja.

* Välsignelsen

F Amen, amen, amen.

Slutpsalm

Postludium

Sändningsord

Alternativa B

* Lovpsalm

Wälsignelsen

F Amen.

Postludium

Sändningsord

Familjemässa

I INLEDNING (se ordning för Familjegudsakt)

II ORDET (se ordning för Familjegudsakt, t. o. m. Psalm efter predikan)

Beredelsen

Syndabekännelse och bön om förlåtelse

Andan Syndabekännelse och bön om förlåtelse kan utväxlas.

F Låt oss bedja och bekänna.

F Herre, vår Gud, du känner och älskar oss alla.

Du vet att vi har syndat.

Vi har inte gjort vad du vill att vi skall göra.

Vi har tänkt mer på oss själva än på andra.

Förlåt oss för Jesu skull.

Färdlösen

F Gud, vår Far, visar oss sin barmhärtighet

genom Jesus Kristus

och förlåter oss allt.

I Faderns och Sonens + och den helige Andes namn.

F Amen