



VITENSKAPELIG  
HØYSKOLE

Norwegian School of  
Theology, Religion and Society

# «Liturgi er sterkere enn ord»

- hvordan formidle liturgi for mennesker med utviklingsmessige språkforstyrrelser

**Hanna Matilde Ogim**

Veileder

Førsteamanuensis Carl Petter Opsahl



*Figur 1: Jesus vasker disiplenes føtter, (Joh 13,1-17); illustrert av gutt 10 år med utviklingsmessige språkforstyrrelser. Giennått med tillatelse.*

MF vitenskapelig høyskole for teologi, religion og samfunn,

AVH5040: Masteroppgave i kirkelig undervisning (30 ECTS), høsten 2023

Antall ord: 23445







*Med hjartet fullt*

Eg høyrer deg,  
men eg tør ikkje sjå på deg.  
Du ser meg og  
ser forbi meg.  
Du høyrer meg og  
ber meg teie stilt.

Alle lydane mine,  
du likar dei ikkje.  
Dei er i vegen for deg.  
Dei når ikkje inn til deg.  
Vegen er ikkje open.

Alle orda mine,  
dei som ligg gøymt  
i alle lydane mine.  
Du kan ikkje høyre dei.  
Du vil ikkje høyre dei.  
Du forstår ikkje orda mine,  
for du kan ikkje tru at  
dei er der.

Hjartet mitt  
er fylt av lengsler  
fanga av stengsler.  
Hjartet mitt  
er velsigna med rikdom,  
ropar om fridom.

Lydane mine,  
du likar dei ikkje.  
Eg vender meg bort.  
Lydane mine slokna.  
Eg trudde på deg,  
eg hadde ingenting  
å seie.

Når blikket ditt  
møter mitt.  
Når du ser på meg  
og seier tal!

Hjartet mitt  
er fylt av lengsler  
eg bryt ned stengsler.  
Hjartet mitt  
er velsigna med rikdom,  
ropar om fridom.  
For eg kan ikkje teie.  
Hjartet mitt er fullt.

Figur 2: Eget dikt og bilde

## Forord

For en reise dette har vært - en skikkelig berg og dal-bane! Å skrive masteroppgave har jeg gledet og gruet meg til. Men nå er jeg her, og har satt siste punktum. Det er både godt og skummelt.

Dette hadde jeg ikke klart alene! Jeg er så utrolig takknemlig til de mennesker jeg har hatt rundt meg, som har støttet meg, heiet på meg, og tålmodig lyttet til meg når jeg i tide og utide har snakket om liturgi og språkvansker. Jeg lover å investere i en Fuel Box for å få noe nytt å snakke om!

Takk til mine medstudenter og forelesere på MF for et godt og inspirerende faglig miljø. Takk til førsteamanuensis Carl Petter Opsahl, som har vært en tålmodig og raus veileder. Takk til Guro Bergseth for verdifulle innspill om utviklingsmessige språkforstyrrelser. Takk til alle prester og ansatte på bispedømmekontoret som viser takknemlighet for at jeg løfter denne problematikken frem i lyset. Takk til mine to arbeidsgivere, som har gitt meg denne muligheten, selv om jeg ikke *må* ta utdannelsen. Tusen takk til mine gode korrekturlesere, Anne Synnøve, Thor og Marta Beth. Det betyr utrolig mye for meg at dere har tatt dere bryet med å hjelpe meg!

Tusen takk til mine to sønner for all den tålmodighet dere har hatt med en fjern mor. Og takk for den interesse og støtte dere har vist meg for oppgaven min. Og en stor takk til deres gode far, som har tatt seg av guttene når jeg har trengt skrivetid!

Tusen takk til Tore, som har lyttet og kommet med innspill gjennom hele prosessen. Ikke minst takk for at du har gitt meg rom til å la vaskerommet flyte. Uten deg hadde jeg ikke klart dette!

### **Sist, men ikke minst:**

Takk, Samuel, for ditt mot til å være deg selv!

Takk for din tro på Gud, og din evne til finne plass til troen i ditt liv, selv om du ikke klarer å finne din plass i gudstjenesten!

Takk for din sterke sans for rettferdighet, og din omsorg for menneskene rundt deg, selv om du mangler ord å uttrykke det med!

Takk for at du har gitt meg inspirasjon og mot til å skrive denne oppgaven!

## Sammendrag

Denne masteravhandlingen er en teoretisk oppgave hvor jeg benytter meg av sosiokulturell læringsteori for å undersøke i hvilken grad vi kan styrke gudstjenestens liturgiske aspekter i møte med mennesker med utviklingsmessige språkforstyrrelser. Problemstillingen jeg besvarer er: *Hvordan kan vi styrke og utvide gudstjenestens og liturgiens handlingsrom slik at mennesker med utviklingsmessige språkforstyrrelser kan oppleve seg som aktive deltakere i gudstjenesten?*

For å besvare dette spørsmålet har jeg brukt teori som omhandler utviklingsmessige språkvansker, liturgi og rituale og sosiokulturell læringsteori. Hovedlitteraturen er *Språkstyrning – en pedagogisk utmaning. En metodebok för dig som möter tonårselever* (Eriksson, 2009), *Spesifikke språkvansker. Teoretiske perspektiver og praktiske utfordringer* (Bele, 2008), *Mänsklig gudstjänst. Om gudstjänsten som relation och rit* (Modéus, 2005) og *Tilbedelsens ansikt. Om kroppen, sansene og bevegelsens plass i kroppen* (Utnem, 1998).

Analysematerialet mitt har jeg hentet fra *Gudstjeneste med veiledninger* (Kirkerådet, 2020). Jeg har gjort en analyse av *Ordning for hovedgudstjeneste* (kap. 3) og *Veiledning til hoveddelene i gudstjenesten* (kap. 17). Målet var for å undersøke i hvilken grad liturgien gir rom for multimodalitet, i form av uttalte ord, musikk, symbolbruk og bevegelse, og på hvilken måte dette åpner og lukker muligheter for deltakelse for mennesker med utviklingsmessige språkforstyrrelser.

Studiens funn viser at gudstjenesten er multimodal i sitt vesen, og at denne multimodaliteten kan deles inn i tre uttrykk: *Lytte, tale og gjøre*. Det er ikke bare ønskelig, men en forutsetning at enhver gudstjeneste inneholder alle disse uttrykkene.

I drøftingsdelen har jeg brukt sosiokulturell læringsteori, med vekt på mediering og bruk av ulike artefakter, for å belyse hvordan kirken kan skape et mulighetsrom for mennesker med språkvansker. Jeg har brukt Modéus' fem modeller for deltakelse for å belyse hvordan universell utforming i større grad kan gjøres med tanke på språklig tilrettelegging og inkludering for at gudstjenesten skal oppleves som en relasjonsbekreftende rite.

# Innholdsfortegnelse

<b>1</b>	<b>Innledning.....</b>	<b>1</b>
1.1	Tema og avgrensning.....	1
1.2	Begrunnelse for valg av tema.....	2
1.3	Problemstilling.....	3
1.4	Metodologiske refleksjoner .....	5
1.5	Metode.....	5
1.6	Tidligere forskning.....	6
1.7	Materiale .....	7
1.7.1	Analysemateriale.....	7
1.7.2	Teoretisk materiale knyttet til språkvansker.....	8
1.7.3	Teoretisk materiale knyttet til liturgi og ritual .....	8
	<b>Refleksjon: Palmesøndag.....</b>	<b>10</b>
<b>2</b>	<b>Teori.....</b>	<b>11</b>
2.1	Språkvansker .....	11
2.1.1	Hva er utviklingsmessige språkforstyrrelser (DLD)?.....	12
2.1.1.1	Dysleksi .....	14
2.1.2	Å tilrettelegge for et godt språkmiljø .....	15
2.1.3	Språkmuligheter .....	15
	<b>Refleksjon: Skjærtorsdag .....</b>	<b>17</b>
2.2	Gudstjeneste for alle .....	<b>Feil! Bokmerke er ikke definert.</b>
2.2.1	Gudstjenesten som rite .....	18
2.2.2	Liturgisk teologi .....	20
2.2.3	Liturgiens deltakende vesen.....	21
2.2.3.1	Deltakelse .....	21
2.2.3.2	Ulike former for deltakelse.....	21
2.2.3.3	Gudstjeneste og modelldeltakelse .....	23
2.2.4	Gudstjeneste og kroppens sanseunivers.....	24
	<b>Refleksjon: Nattverd.....</b>	<b>27</b>
2.3	Sosiokulturell læringsteori .....	28
2.3.1	To perspektiver på læring.....	28
2.3.2	Mediering .....	30
2.3.3	Tre nivåer av artefakter .....	30
2.3.4	Språket som medierende redskap.....	31
2.3.4.1	Den proksimale utviklingszone.....	32
<b>3</b>	<b>Refleksjon: Golgata .....</b>	<b>34</b>
<b>4</b>	<b>Analysedel .....</b>	<b>35</b>
4.1	«Sammen for Guds ansikt» .....	35

4.2	Hoveddelene i gudstjenesten.....	36
4.2.1	Forberedelse.....	36
4.2.2	Samlingsdelen.....	38
4.2.2.1	Prosesjon.....	38
4.2.2.2	Inngangshilsen.....	38
4.2.2.3	Samlingsbønn og syndsbekjennelse.....	38
4.2.2.4	Kyrie og Gloria.....	40
4.2.3	Ordets del.....	41
4.2.3.1	Tekstlesning.....	41
4.2.3.2	Preken.....	43
4.2.3.3	Trosbekjennelse.....	44
4.2.3.4	Forbønn for kirken og verden.....	44
4.2.4	Nattverd.....	47
4.2.5	Sendelse.....	49
4.2.5.1	Velsignelsen.....	49
4.2.5.2	Postludium og utgangsprosesjon.....	50
4.2.5.3	Etter gudstjenesten.....	50
4.2.6	Salmer i gudstjenesten.....	51
4.3	Mine funn fra analysen.....	53
	<b>Refleksjon: Oppstandelsen.....</b>	<b>55</b>
<b>5</b>	<b>Drøfting.....</b>	<b>56</b>
5.1	Gudstjenestens uttrykk.....	57
5.2	Liturgiens mulighetsrom.....	58
5.2.1	Maktdeltakelse.....	59
5.2.2	Dialogdeltakelse.....	61
5.2.3	Representativ deltakelse.....	64
5.2.4	Perspektivdeltakelse.....	66
5.2.5	Praktisk deltakelse.....	67
5.2.5.1	Gudstjenestens <i>lytte</i> .....	67
5.2.5.2	Gudstjenestens <i>tale</i> .....	69
5.2.5.3	Gudstjenestens <i>gjøre</i> .....	70
5.2.6	Oppsummering.....	73
	<b>Refleksjon: Venner hjelper hverandre.....</b>	<b>74</b>
<b>6</b>	<b>Konklusjon.....</b>	<b>75</b>
<b>7</b>	<b>Litteratur.....</b>	<b>77</b>
7.1	Bøker.....	77
7.2	Publikasjoner.....	78
7.3	Nettsider.....	78

# 1 Innledning

*Hvis det i sannhet skal lykkes å føre et menneske hen til et bestemt sted,  
må man først passe på å finne ham der hvor han er og begynne der.*

*Dette er hemmeligheten i all hjelpekunst.*

Søren Kierkegaard<sup>1</sup>

## 1.1 Tema og avgrensning

Tittelen på masteroppgaven min er «Liturgi er sterkere enn ord», og dette er et sitat jeg har lånt fra Martin Modéus' bok *Mänsklig gudstjänst* (s.151). Sitatet gjenspeiler temaet jeg har valgt for masteroppgaven min, som er liturgi og språkvansker. Jeg har valgt dette temaet fordi gudstjenesten ligger mitt hjerte nært. Fordi jeg har vært aktiv i kirkelig sammenheng i hele mitt liv, ønsket jeg å se nærmere på liturgien for å la meg utfordre av den. Dernest er det viktig for meg å våge å utfordre kirken til å ta mennesker med språkvansker på alvor gjennom liturgien.

«Den norske kirkes liturgier er fulle av skjulte skatter som man ikke nødvendigvis forstår på egenhånd,» heter det i et vedtak fra Ungdommens kirkemøte (Den norske kirke, 2018). Sitatet vektlegger det som jeg ønsker å løfte frem i lyset med denne studien, nemlig at det finnes en relativt stor gruppe i samfunnet vårt som ikke kjenner det liturgiske språket, og forstår det som liturgien rommer. For mennesker med ulike språkvansker, gjør det ikke bare kirkens språk vanskelig, men kanskje helt utilgjengelig. Martin Luther var tidlig ute med språklig tilrettelegging da han kjempet for at gudstjenesten skulle foregå på det språk som folk snakket og forstod.

Mennesker med språkvansker er en stor og sammensatt gruppe. Mitt hovedfokus i denne studien vil derfor være mennesker med utviklingsmessige språkforstyrrelser. På norsk bruker vi forkortelsen DLD som står for «developmental language disorder». Dette er en diagnose som er relativt ukjent for de fleste mennesker i Norge, og vi kan

---

<sup>1</sup> Fra *Synspunktet for min Forfatter-Virksomhed* (1848–49). Utgitt etter Kierkegaards død i 1859.



si at det er en vanske som er usynlig. Derfor er det vanskelig i møte med denne gruppen mennesker, å komme på at de kan trenge vår hjelp.

«Det ligger styrke i å møte Gud sammen med andre. Vi trenger hverandre for å dele tro og undring, klage, takk, bønn og tilbedelse» (Den norske kirke, u.å.) skriver DNK på sin hjemmeside om gudstjenesten. Det er denne tanken jeg ønsker å utfordre gjennom studiet mitt: Hvordan kan vi som kirke ivareta mennesker med språkvansker i en ordrik og språktung gudstjeneste?

## 1.2 Begrunnelse for valg av tema

Jeg var 15 år, og hadde allerede i flere år vært en trofast kirkegjenger. Ordene i liturgien hadde fascinert meg lenge, og opplevelsen av å synge disse liturgiske ordene gjorde noe med meg. Det var noe som rørte seg i meg uten at jeg hadde en sterk bevissthet om hva det var, eller hvem som skapte denne bevegelsen i meg. Så var det en søndag det skjedde noe under gudstjenesten, og det gikk opp for meg at jeg ikke forsto hva alle disse ordene i liturgien betydde.

For meg fikk gudstjenesten en ny betydning etter at jeg gikk til presten for å finne ut hva alle ordene i liturgien betyr. Like mye har livet på godt og vondt hjulpet meg å forstå liturgien. Det visste jeg ikke at var nødvendig da jeg var 15 år, og livet var forholdsvis bekymringsløst. Å bli voksen, å bli mor, å oppleve at livet er fullt av bekymringer, har gitt Kyrie-ropet nye synonymmer. Som 15-åring lærte jeg at *Kyrie eleison* betyr «Herre, miskunne deg», og har for meg siden handlet om barmhjertighet. Skjønt livets mange u-svinger har siden gitt uttrykket flere synonymmer. Når jeg har tatt et galt valg, har Kyrie ropt etter nåde. Når jeg har vært redd og sliten, har Kyrie ropt etter styrke. Når jeg har kjent meg ensom, har Kyrie ropt på nærvær og fellesskap.

Dette er bare ett eksempel på hvordan liturgiens ord vært en styrke i troen min. Min språklige nysgjerrighet, og min søken etter ordenes skapende forvandling har alltid vært stor. Lenge trodde jeg det var slik for alle.

Først da jeg ble mor til en liten gutt som ikke fulgte den normale språkutviklingen, skjønte jeg at for noen mennesker, skaper ordene avstand. Først da denne lille gutten

ble så stor at han burde ha utviklet et verbalt språk, skjønte jeg at språk er mer enn det verbale. Først da omgivelsene ikke var interessert i å lære hans språk, skjønte jeg at språk ikke først og fremst handler om å kunne ordene, men om å få lov til å delta.

I mine ti år som menighetspedagog har jeg møtt mange barn som strever med språket. Jeg har møtt barn i knøttekoret som synger av hjertets lyst, men alle ord kommer ut i tilfeldige lyder. Jeg har møtt barn med selektiv mutisme, som kun kommuniserer gjennom sin aller næreste og utvalgte venn. Jeg har møtt konfirmanter som strever med å lese selv enkle tekster. Jeg har møtt barn, ungdom og voksne som strever med språket på ulike vis. Gjennom disse møtene har det vokst frem et spørsmål som utfordrer min egen fascinasjon til liturgien: På hvilken måte kan vi som kirke la alle mennesker få del i liturgiens store rikdom, uavhengig av språklig evne?

I *Gudstjenester med veiledninger* står det en fantastisk setning: «For Guds andlet skal vi få kjenne att vårt eige liv og samtidig vera med i kyrkjelydens fellesskap» (Kirkerådet). Ved siden av å være et fantastisk budskap, innebærer denne ytringen en alvorlig utfordring. Hva med de som står utenfor fellesskapet? Eller de som er en del av fellesskapet, men ikke klarer å delta? Hva gjør vi som kirke for å gjøre denne rikdommen tilgjengelig for alle mennesker?

### 1.3 Problemstilling

Jeg vil i denne studien forsøke å finne ut hva det betyr å være en aktiv deltaker på gudstjeneste, med fokus på mennesker med utviklingsmessige språkforstyrrelser. Bakgrunnen for dette er min antakelse om at barn jeg møter i trosopplæringen, med utviklingsmessige språkforstyrrelser, faller ut av fellesskapet etter 10-årsalder. Helt fra barna er små, arbeider vi aktivt for at de skal bli kjent med, og bli glad i, gudstjenesten. Det kan være flere grunner til at mange ikke klarer å gjøre gudstjenesten til sin. Gudstjenesten, med dens liturgi, er et sted med flere vanskelige og til dels utilgjengelige ord for folk flest. Mennesker med språkvansker kan ha problemer med både å forstå og bruke språket på en tilfredsstillende måte, og det er grunn til å tro at mange av disse av denne grunn faller utenfor gudstjenestefellesskapet.

Forskning viser at mange personer med utviklingsmessige språkforstyrrelser strever psykisk, og at mange har vansker med å skape og beholde sosiale relasjoner. I en tid hvor antall gudstjenestedeltakere går ned i befolkningen generelt, er det derfor interessant å reflektere over hvorfor mennesker går til gudstjeneste, og hva som skal til for å få flere til å delta på gudstjeneste. Relasjoner har alltid vært grunnleggende for mennesker, og jeg vil derfor se på hva som gjør gudstjenesten til et levende og meningsbærende fellesskap, og om det finnes redskaper her som kan styrke mennesker med utviklingsmessige språkforstyrrelser sine muligheter for å oppleve det meningsfullt å gå på gudstjeneste og kjenne seg som likeverdige deltakere i menighetsfellesskapet.

Gudstjenesten skal være for alle, og i gudstjenesten skal det legges vekt på universell utforming, jf. Alminnelige bestemmelser punkt 12 (s. 123) i *Gudstjeneste med veiledninger*. Kirkerådet stiller to spørsmål som er særdeles relevante i denne oppgaven: «Alle menigheter utfordres til å tenke gjennom hvem som kan ha vanskelig for å komme og/eller delta i gudstjenester» og «Hvordan kan de involveres og oppleve det meningsfylt dersom de kommer?» (Kirkerådet, 2020, s. 314).

På bakgrunn av dette ser min problemstilling slik ut:

*Hvordan kan vi styrke og utvide gudstjenestens og liturgiens handlingsrom slik at mennesker med utviklingsmessige språkforstyrrelser kan oppleve seg som aktive deltakere i gudstjenesten?*

For å svare på denne problemstillingen vil jeg bruke følgende underspørsmål:

1. Hvilke muligheter og hindringer ligger det i gudstjenestens, liturgiens, symbolikkens og sansenes språk?
2. På hvilken måte kan ulike deltakermodeller være med og styrke gudstjenesten som en relasjonsbekreftende rite?
3. På hvilken måte kan sosiokulturell læringsteori og bruk av kulturelle redskaper være med og styrke liturgiens språk?

## 1.4 Metodologiske refleksjoner

Jeg vil gjøre noen dristige valg i denne oppgaven. Fordi jeg skriver om språkvansker og utfordringer knyttet til både det muntlige og skriftlige språket, vil jeg at denne oppgaven skal gjenspeile språklig tilrettelegging i utformingen. Derfor har jeg valgt å skrive oppgaven med fonten Arial, som er en dysleksivennlig skrifttype. Det vil si at bokstavene er uten *seriffer* (tverrstreker oppe og nede, slik som her i Times New Roman, som er den skrifttypen som forutsettes i masteroppgavemalen).

Dette er en akademisk oppgave, og vil derfor bære preg av et akademisk språk. Jeg vil likevel, så langt jeg klarer det, forsøke å unngå et høyt akademisk språk. Jeg har valgt å bruke uttrykk som ligger mer opp til hverdagsspråk der dette er naturlig, og ikke står i veien for det faglige innholdet. Dette gjør jeg av to grunner. Først og fremst fordi jeg ønsker å vise at det går an å formidle et godt budskap uten mange fremmedord og avanserte setninger. For det andre ønsker jeg at oppgaven skal gjenspeile hvordan vi kan tenke språklig inkludering.

En måte å tenke språklig inkludering på, er å legge inn elementer som skaper enkle refleksjoner. Jeg har valgt å bruke påskeevangeliet, illustrert av Samuel 10 år, sammen med en enkel tekst med større skrift. Disse refleksjonene er ikke nødvendige for det faglige innholdet, men de er med og belyser budskapet på en måte som kan være lettere å ta innover seg for mennesker som har språkvansker.

Jeg har som mål at vi i kirken skal bli mer bevisst på språkproblematikken for at gudstjenesten og liturgien skal få en større plass i en enda bredere del av befolkningen. Med et mindre akademisk språk, tror jeg mulighetene er større for at flere vil lese og ta i bruk oppgaven min. Da øyner jeg et håp om at jeg kan være med og skape holdninger som gjør gudstjenesten mer tilgjengelig for enda flere mennesker.

## 1.5 Metode

Masteroppgaven min er en teoretisk oppgave hvor jeg vil bruke sosiokulturell læringsteori for å drøfte hvordan vi kan styrke gudstjenestens liturgiske aspekter i møte med mennesker med utviklingsmessige språkforstyrrelser.

Jeg vil tilstrebe å nærme meg problemstillingen min gjennom et resepsjonsteoretisk perspektiv, hvor jeg vil forsøke å betrakte gudstjenesten som en multimodal (sammensatt) kommunikasjonsform hvor gudstjenestedeltakerens rolle ikke bare forutsettes, men også skapes i gudstjenesten.

Resepsjonsteori handler om hvordan en tekst blir mottatt hos leseren. I denne oppgaven vil jeg bruke dette perspektivet for å reflektere over hvordan liturgi og kirkens språk kan være en hindring for den relativt store gruppen mennesker som strever med språket. Det handler om mer enn at denne gruppen mennesker skal få redskaper til å forstå liturgien; de skal gis mulighet til medvirkning både i bruk og forståelse av liturgiens innhold og utforming.

Å betrakte gudstjenesten som en multimodal kommunikasjonsform, handler om hvordan vi lar gudstjenestens og liturgiens språk være mer enn det talte ord. Det handler om hvordan gudstjenesten kan gi mulighet for at alle sanser berøres, om at det ikke bare er en ordets gudstjeneste, men om at kirken skal ivareta menneskers behov for bilder og symboler, stemninger og bevegelse. Gjennom dette ønsker jeg å drøfte hvordan gudstjenestens liturgi kan være en berikelse, også for mennesker med utviklingsmessige språkforstyrrelser.

Sosiokulturell læringsteori vil være et nyttig redskap for å finne veier inn i liturgien og gudstjenesten for mennesker med språkforstyrrelser. Først og fremst fordi den åpner for at den lærende ikke bare selv, men med hjelp av andre, skal bli gitt muligheten til å ekspandere sitt potensiale. Jeg vil hevde at det ikke bare vil gagne mennesker med språkvansker, men at det også vil gagne hele kirken som fellesskap om man kan ta i bruk sosiokulturelle redskaper i arbeidet med gudstjeneste og liturgi. Derfor vil jeg analysere og drøfte utvalgte elementer fra liturgien i lys av sosiokulturell læringsteori.

## **1.6 Tidligere forskning**

Jeg ser at Den norske kirke gjør veldig mye bra og viktig for å inkludere mennesker med ulike funksjonsnedsettelse, men dersom jeg prøver å finne ressurser for å hjelpe mennesker med ulike former for språkvansker, finner jeg nesten ingenting.

Forskningen viser at så mange som 6-10% av barn og unge har språkforstyrrelser av ulik grad (Utdanningsdirektoratet, 2022). Mange av disse klarer seg godt i voksen alder, men vil trenge hjelp.

Søndagsskolen har utarbeidet litt informasjon om språkvansker og tilrettelegging. Det tar bort betydningen av hvor viktig språklig inkludering er når de skriver «Husk at opplevelsen er viktigere enn forståelsen» (Eide, u.å.). Forskning om språkvansker understreker betydningen av at et godt språkmiljø er avgjørende for opplevelsen (Eriksson 2009; Ottem & Lian, 2008).

Så langt jeg kan se, er det ikke gjort forskning på hvordan språkvansker påvirker menneskers muligheter til å delta, og oppleve mestring og mening i gudstjenestens liturgi. Jeg ville gjerne gjort empirisk forskning, men det var vanskelig å finne intervju kandidater. Derfor håper jeg at denne studien kan være med og bevisstgjøre alle som arbeider i kirken til å være bevisste på denne problemstillingen, og at behovet for denne type forskning kan vokse frem.

## 1.7 Materiale

Jeg vil benytte meg av ulike teoretikere for å belyse problemstillingen. Det er en problemstilling med ulike teoretiske komponenter, og derfor vil oppgaven gi rom for en bredde av teoretikere for å ivareta en faglig spennvidde.

### 1.7.1 Analysemateriale

*Gudstjenester med veiledninger*, utgitt av Kirkerådet (2020) vil være hovedmaterialet mitt i analysedelen. Dette er prestenes arbeidsdokument for liturgisk arbeid i gudstjenesten. Boka gir føringer for hvordan liturgien presenteres og gjennomføres, men også for hvordan man kan inkludere og legge til rette for at menigheten skal oppleve gudstjenesten som sin.

I oppgaven vil jeg spesielt se på kapittel 3; *Ordning for hovedgudstjeneste* og kapittel 17; *Veiledning til hoveddelene i gudstjenesten*. Jeg vil nærllese tekstene med henblikk på språkutfordringer.

### 1.7.2 Teoretisk materiale knyttet til språkvansker

I denne oppgaven er det mennesker med utviklingsmessige språkvansker (DLD) som vil få størst plass i refleksjonen rundt hvordan det gudstjenestelige, liturgiske språket åpner og lukker muligheter for mennesker. DLD er en forholdsvis lite kjent diagnose i Norge, og det finnes lite litteratur på norsk. Det er viktig for meg å beskrive hvordan språkvansker arter seg, i et språkutviklingsperspektiv, i et sosiologisk perspektiv og i en sosiokulturell, dialogisk forståelsesramme.

I hovedsak vil jeg ta utgangspunkt i boka *Språkstörning – en pedagogisk utmaning. En metodbok för dig som möter tonårselever* av den svenske spesialpedagogen Eva Carlberg Eriksson (2009). Hun har lang erfaring med barn med alvorlige språkvansker. Hun har arbeidet på Hällboskolen, en statlig spesialskole tilknyttet Resurscenter tal och språk. Begge institusjoner tilhører den spesialpedagogiske skolemyndigheten i Sverige. Denne boka har stort fokus på hvordan vi kan «møte med miljø» for å skape bedre forutsetninger for mennesker med språkvansker, noe jeg tenker er viktig i gudstjenesten og kirken.

I tillegg vil jeg referere til boka *Spesifikke språkvansker. Teoretiske perspektiver og praktiske utfordringer* av Irene Velsvik Bele (2008). Det er spesielt to forskere jeg vil løfte frem fra boka til Bele. Det er Arild Lian og Ernest Ottem. Lian er professor emeritus fra Universitetet i Oslo, og han har fra 2004 vært tilknyttet Bredtvedt kompetansesenter, hvor han sammen med Ottem har hatt fokus på studier av utviklingsmessige språkvansker og andre kognitive utviklingsavvik. Ottem er Cand.psychol, og seniorrådgiver på Bredtvedt kompetansesenter. Han har i en årrekke arbeidet med problemstillinger knyttet til språkvansker, og har blant annet vært med og utviklet kartleggingsmateriell og tester for å avdekke språkvansker.

### 1.7.3 Teoretisk materiale knyttet til liturgi og ritual

Hovedmaterialet mitt knyttet til gudstjeneste og liturgi er Martin Modéus' bok *Mänsklig gudstjänst. Om gudstjänsten som relation och rit* (2005). Hans bok har et sterkt fokus på gudstjenesten som relasjonell. Boken vil være mitt hovedmateriale når jeg

analyserer og drøfter hvordan gudstjenesten, som rite og relasjon, kan være en styrke i møte med mennesker med språkforstyrrelser, samtidig som dette vil være med og løfte styrken i gudstjenesten for allmennheten, som i synkende grad kjenner til kirkens språk og uttrykk.

Jan Oskar Utnem har gitt ut en liten bok som heter *Tilbedelsens ansikt. Om kroppen, sansene og bevegelsens plass i kroppen* (1998). Utnems betraktninger gir verdifulle perspektiver til mine analyser og drøftinger knyttet til inkludering i gudstjenesten, med dens krevende språkdrakt.



## Refleksjon: Palmesøndag



Figur 3: Jesus rir inn i Jerusalem, (Matt 21,1-11; Mark 11,1-11; Luk 19,28-44; Joh 12,12-16); illustrert av gutt 10 år med utviklingsmessige språkforstyrrelser. Gjengitt med tillatelse.

Jesu inntog i Jerusalem er et godt bilde på hvordan det kan oppleves å komme til gudstjeneste i Den norske kirke i dag. Slik som jødene ventet på en Messias som skulle befri dem, så kommer mennesker til kirken med ulike forventninger, men kanskje ikke med den fulle forståelsen for hva liturgien rommer, og på hvilken måte den gjør noe med oss. Liturgien har som mål å sette den enkelte i stand til å gjøre gudstjenestens budskap til sitt eget. Selv om jødene ikke hadde forstått det Jesus hadde fortalt om at han skulle stå opp igjen, fikk de være med Jesus alle påskedagene. På samme måte kan liturgiens rikdom åpne seg litt etter litt for oss.

## 2 Teori

*Jeg har stor tro på det å lytte.  
Å lytte gir håp om et fellesskap med plass til alle.  
For det kan skje noe litt magisk  
når vi faktisk lytter til hverandre.*

*Vi blir sett.  
Vi blir tatt på alvor.  
Vi retter oss i ryggen.*  
Hans Majestet Kong Harald  
(Det norske kongehus, 2023)

«Det er opplagt at mestring og appropriering [tilegnelse] er sentrale aspekter i en menighet. De enkelte blir tilskuere og ikke deltagere dersom de ikke mestrer artefaktene, språket, ritualene og så videre» (Afdal, 2013, s. 159). Dette sitatet av Geir Afdal setter an grunntonen i den teoretiske delen av masteroppgaven min. Hans utsagn sammenfaller med en tese jeg har, om at mennesker med språkvansker i større grad opplever seg som tilskuere enn deltakere i gudstjenester i Den norske kirke.

Jeg vil i første del av teoridelen beskrive det som har vokst frem som en hjertesak i mitt arbeid i kirken; utviklingsmessige språkforstyrrelser (2.1). Deretter vil jeg skrive om liturgi og ritualer, og om hva deltakelse er og hvordan deltakelse forutsettes i gudstjenesten (2.2). Til slutt vil jeg skrive kort om sosiokulturell læringsteori, og hvordan mediering og bruk av redskaper kan være avgjørende for mening og mestring i den lærende kirken (2.3). I analysedelen (3) vil jeg anvende teorier jeg kan bruke for å belyse problemstillingen min. I drøftingsdelen (4) vil jeg forsøke å finne en læringsvei inn i gudstjenesten og liturgien, slik at mennesker med språkvansker kan oppleve seg som deltakere som mestrer redskapene; språket og ritualene som finnes i kirken.

### 2.1 Språkvansker

Utviklingsmessige språkforstyrrelser (DLD) kalles for *den skjulte vanske* (Bele, 2008, s. 5). Dette beror på at dette er en vanske som ikke er synlig for de som er rundt. Like

mye handler dette om at den som har en språkvanske, har lært seg gode mestringsstrategier for at vansken ikke skal være fremtredende. Det er grunn til å hevde at dette er en skjult vanske som også er til stede i kirken, og at dette derfor er et tema som trenger å løftes frem, for at alle skal kunne delta i fellesskapet, og oppleve mening og mestring i det som skjer i gudstjenesten. Det er også grunn til å tro at mange med DLD ikke kommer til kirken fordi språket er krevende.

Jeg vil nå se nærmere på noen teorier som belyser kognitiv psykologisk forskning knyttet til DLD, og jeg vil senere i drøftingsdelen (4) gjøre rede for hvordan kirken kan bruke denne kunnskapen for i større grad å være bevisst på disse utfordringene, for å kunne ta vare på og inkludere mennesker med ulike grader av språkvansker.

### 2.1.1 Hva er utviklingsmessige språkforstyrrelser (DLD)?

Utviklingsmessige språkforstyrrelser (DLD) er en diagnose som kjennetegnes ved at språkvansken er den primære vansken. Det betyr at det ikke er noen annen tilstand som kan forklare en persons språkvansker. For mennesker med autisme, psykisk utviklingshemming, hørselstap m.m., vil språkvanskene være av sekundær karakter.

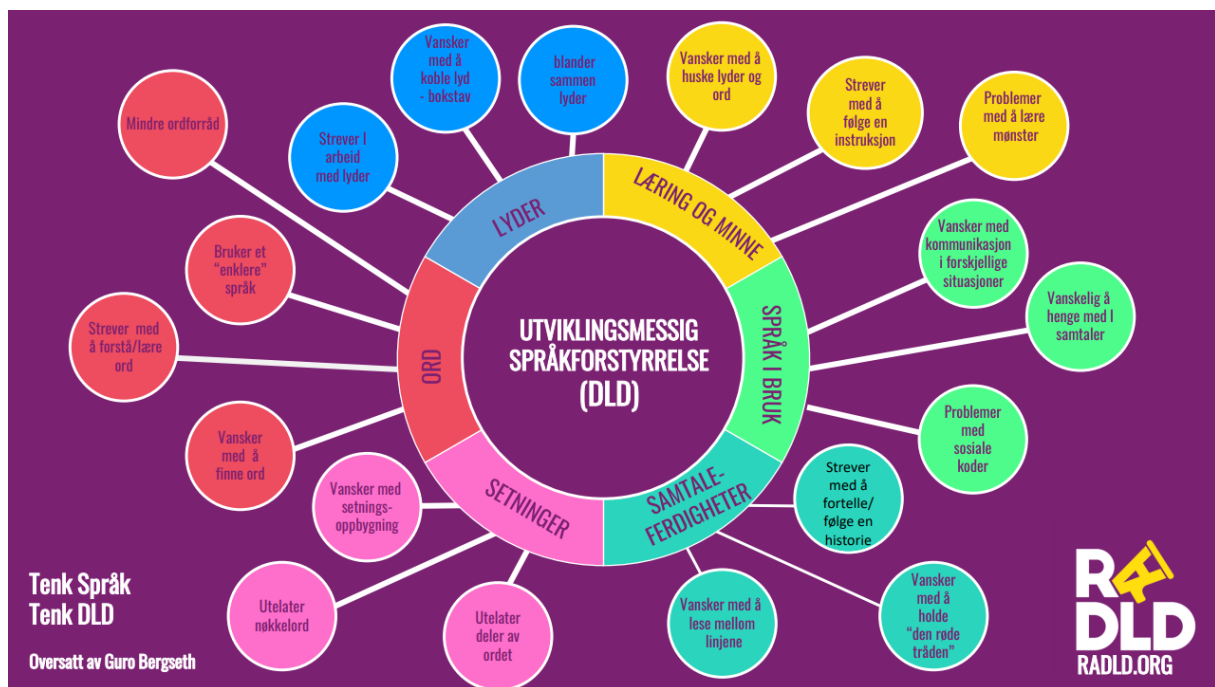
DLD er en omfattende funksjonsnedsettelse som er ganske ukjent for de fleste mennesker, og ifølge Eva Carlberg Eriksson, har mennesker med språkforstyrrelser vanskeligheter med språkproduksjon (ekspresive vansker) og/eller språkforståelse (impressive vansker). Eriksson (2016, s. 17-32) deler språkforstyrrelsene inn i fire kategorier:

1. **Fonologiske vansker:** Personer som har fonologiske vansker har problemer med bevisstheten om hvordan språket er bygget opp. Det medfører problemer med å produsere visse språklyder eller å kombinere lyder. Prosodien, det vil si at lengden, styrken, stemmefargen og tonehøyden på lydene i et språk<sup>2</sup>, kan være påvirket. På forståelsessiden kan det handle om evnen til å oppfatte språklyder og den fonologiske bevisstheten.

---

<sup>2</sup> <https://snl.no/prosodi>

2. **Grammatiske vansker:** Personene kan ha problemer med bøyningsendelser, og bøyer ord som et lite barn. De kan også ha problemer med preposisjoner og ordrekkefølge.
3. **Semantiske vansker:** Semantikk handler om språkets innhold. Personer med DLD har ofte et begrenset ordforråd. De kan også ha problemer med ordmobilisering, det vil si at de har problemer med å hente frem ord de kan.
4. **Pragmatiske vansker:** Pragmatikk handler om hvordan man anvender språket. Det kan være alt fra turtaking, øyekontakt, avstand til den du prater med osv.



Figur 4: Kjennetegn ved DLD. Oversatt av G. Bergseth. Hentet fra Forskningsbasert faktaark om utviklingsmessige språkforstyrrelser (DLD) av Ausel, K., Djuvik, I., Gullheim, C., Stilger, M. & Thirud, A., 2023. <https://www.uv.uio.no/isp/om/aktuelt/aktuelle-saker/2023/forskningsbasert-faktaark-om-utviklingsmessige-sprakforstyrrelser.html>

Det er viktig å merke seg at navnet på diagnosen – utviklingsmessig språkforstyrrelse – sier noe viktig om språkvanskenes karakter. Å ha en utviklingsmessig språkforstyrrelse er ikke en statisk tilstand, men en tilstand i utvikling. Med et godt og tilrettelagt miljø kan en person med DLD klare seg godt. Anna Liljestrand<sup>3</sup> bruker uttrykket «att möta med miljön», og sier med dette at dersom vi klarer å skape et godt

<sup>3</sup> Anna Liljestrand er psykologspesialist innen pedagogisk psykologi

psykisk og fysisk miljø rundt personer med DLD, så vil konsekvensene av den nedsatte språkevnene minskes betraktelig (Eriksson, 2016, s. 20).

#### 2.1.1.1 Dysleksi

Lese-, skrive- og lærevansker er vanlig. Ifølge Dysleksi Norge (2023), har 5 % av befolkningen diagnosen dysleksi. Det finnes ingen eksakte tall, men å ha dysleksi er svært vanlig blant personer med DLD.

Det er en god støtte når barn skal lære å lese og skrive, at de har et godt grunnlag i talespråket. For barn med DLD som mangler denne støtten, blir det derfor ekstra vanskelig å lære lesing og skriving. (Ausel et al., 2023)

Dysleksi er en medfødt og livsvarig lærevanske. Dysleksi Norges definisjon ser slik ut:

Dysleksi er en spesifikk lærevanske som gjør det vanskelig å tilegne seg funksjonell lese- og skriveferdighet. Typiske kjennetegn er derfor omfattende vansker med ordavkoding og staving, i tillegg til vansker med andre språkrelaterte ferdigheter. Mest vanlig er vansker med fonologisk prosessering, hurtig benevning og fonologisk korttidsminne. Noen har også vansker med prosesseringshastigheten og automatiseringsevnen. Vanskene avviker fra personens øvrige kognitive ferdigheter. (Dysleksi Norge, 2017)

Å ha dysleksi betyr at en person har problemer med å få god leseflyt. En person med dysleksi behøver ofte hjelp for å avkode (tolke) det de leser. I tillegg har de ofte en svak metakognitiv bevissthet, det vil si svak innsikt i egne tankeprosesser. Dette fører til dårlige strategier for å innarbeide nytt stoff (Dysleksi Norge, 2017).

Selv om en person har problemer med å lese og skrive, trenger det ikke å bety at personen har problemer med å forstå innholdet i det hen leser. Dette er likevel ganske vanlig da mange med lese- og skrivevansker gjerne har et begrenset ordforråd, og at det er vanskeligere å forstå fagkunnskap (eller liturgisk språk, min anm.) på grunn av dette (Statped, 4. aug. 2023.)

### 2.1.2 Å tilrettelegge for et godt språkmiljø

Det er ganske vanlig at andre områder påvirkes som en følge av språkvanskene. Når det psykiske og fysiske miljøet rundt en person med DLD har betydning for språklig utvikling, så viser dette at språkforstyrrelsen kan endre karakter over tid. Dette forutsetter at den som har utviklingsmessige språkvansker får god tilrettelegging på flere områder, de fleste knyttet til språk og minne. Eriksson (2016, s. 33-46) nevner flere eksempler på områder hvor slike personer behøver støtte:

Persepsjon handler om en persons evne til å samle inn, tolke og organisere sanseintrykk fra omverdenen. Dette er noe de fleste av oss gjør automatisk, men for en person med DLD er dette vanskelig, og hen vil trenge støtte til dette i miljøet rundt seg. Det er spesielt den auditive (lydmessige) persepsjonen som er krevende. Dette, sammen med flere andre utfordringer, kan gjøre hverdagen vanskelig.

Mange med DLD har også problemer med arbeidsminnet. Arbeidsminne er evnen til å både bearbeide og lagre informasjon som man blir presentert for. Når også mange bruker lenger tid på å bearbeide informasjon og inntrykk, sier det seg selv at dette kan skape utfordringer, ikke minst i forhold til konsentrasjon og oppmerksomhet. Mange med DLD strever også med motorikk og koordinasjon, planlegging og oppfatning av tid.

For mange med DLD kan det være vanskelig å bearbeide språkets innhold når informasjonsmengden blir stor. Mange har også utviklet et konkret språk, og vil ha problemer med å forstå språklige bilder og abstrakte uttrykk. Dette er et resultat av at de har vansker med igangsettelsen av analytiske funksjoner. Å kunne analysere er en viktig indikasjon på den enkeltes kapasitet til å tilegne seg språket. Når denne evnen er redusert, vil språkinnlæringen stagnere eller stoppe opp. (Espenakk et al., 2007, s. 27 og 68)

### 2.1.3 Språkmuligheter

Ifølge Ottem og Lian (2008) kan det å ha en språkvanske medføre dramatiske konsekvenser for en person på en lang rekke områder både innen utdanning, arbeid

og psykisk helse. En god tilegnelse av språk innebærer å kunne forstå hva andre sier, og selv kunne skape tanker og ideer som skal uttrykkes gjennom ord og setninger som passer i sammenhengen. Når disse forutsetningene for språk svikter hos en person, vil det medføre vedvarende vansker i hverdagen, også i forhold til relasjonsbygging, kollegiale og vennskapelige relasjoner.

Språkvansker over tid skaper atferdsmessige, sosiale og psykiske problemer, og Lian og Ottem (2008) hevder at psykisk helse er en langtidsvirkning som peker seg ut. Min tese er at DLD er en vanske som også skaper utfordringer for deltakelse i trosopplæring og i gudstjenesten.

Dersom vi klarer å legge til rette for et godt språkmiljø rundt mennesker med DLD og dysleksi, vil mange klare seg godt. Når det fremdeles er slik at DLD er en skjult vanske, sier det seg selv at det sjelden legges til rette for dette. Min tese er at dersom vi legger til rette for en helhetlig tenkning rundt gudstjenestens og liturgiens språk med fokus på universell utforming, vil vi øke muligheten for deltakelse, trivsel og fungering i gudstjenesten, også for mennesker med DLD.

## Refleksjon: Skjærtorsdag



Figur 5: Jesus vasker disiplenes føtter, (Joh 13,1-17); illustrert av gutt 10 år med utviklingsmessige språkforstyrrelser. Gjengitt med tillatelse.

De fleste av oss forbinder skjærtorsdag med Jesus som feiret nattverden sammen med disiplene sine for første gang. Navnet *skjærtorsdag* kommer av det norrøne ordet *skira*, som betyr renselse. Jesus vasket disiplenes føtter, og sa: «Slik jeg har gjort mot dere, skal også dere gjøre» (Joh 13,15). Samuel på 10 år hadde skjønt noe viktig den gangen han illustrerte fotvaskingen i påskehistorien; Venner hjelper hverandre!



## 2.2 Liturgiske perspektiver

*Kva er forskjellen på å vere inkludert og å høyre til?*

*Vi kan vere inkluderte, men likevel ikkje høyre til.*

*å høyre til betyr at ein må vere sakna.*

*Å vere sakna er å vere elska.*

*John Swindon<sup>4</sup>*

Fellesskapet er en del av Guds identitet, noe som manifesterer seg i treenigheten. Det er i denne treenigheten vi lever, beveger oss og er til (Apg 17.28). Dette fellesskapet er det som skal synliggjøres i gudstjenesten. Noen av de sterkeste bildene på en forsamling er blant annet Jesu ord om vintreet (Joh 15.1-10) og Paulus' ord om Kristi kropp (1. Kor 12.12-31). Dersom vi skal organisere gudstjenesten med dette som mål, og mennesker skal bli synlige for hverandre, da må vi gi plass til hele mennesket i gudstjenesten, og tilby alle muligheten til å delta i gudstjenestens og liturgiens praksis. (Modéus, 2005, s. 113)

Å tilrettelegge for at en gudstjeneste skal være for alle må skje på både forsamlingsnivå og individnivå. Da må vi våge å ta på alvor at mennesker bærer med seg en stor forskjellighet og har ulike behov. For at vi skal klare å ta vare på gudstjenestens oppdrag om å være en gudstjeneste for alle, må vi evne å se og synliggjøre dette mangfoldet. Da må vi avstå noe for andres skyld, samtidig som andre avstår fra noe for min skyld. På denne måten kan vi skape en relasjonsrik gudstjeneste der vi kan være mennesker i full kompleksitet (Modéus, 2005, s. 120-123).

### 2.2.1 Gudstjenesten som rite

Den svenske erkebiskopen, Martin Modéus skriver i sin bok *Mänsklig gudstjänst* at gudstjenestens rituelle styrke er dens relasjonsbekreftelse og den rolle den har som markør av ukens slutt. Den gjenkjennbare liturgien gjør at den enkelte kan gjøre liturgien til sin. Det handler om å anerkjenne alle de gudstjenestefeirende som et

---

<sup>4</sup> Foredrag med biskop Ragnhild Jepsen, 22. juni 2023, hvor hun refererer til John Swindon.

kollektivt «vi», og at det er i dette relasjonsperspektivet vi vil kunne synliggjøre oss selv; at vi får mulighet til å se andres behov, og at det er gjennom dette fellesskapet vi åpner mulighetene for å gi rom for hverandres ulikheter. Det er relasjon, og ikke form, som skaper gudstjenestefornyelse, hevder Modéus. Når vi i gudstjenesten skaper en rytme, så skaper dette trygghet, som igjen skaper identitet, som igjen skaper relasjon (Modéus, 2005, s.99).

Modéus hevder at riter er viktige fordi de skal befeste mennesker i et livsmønster eller en ideologi. Dersom vi ønsker at gudstjenesten skal være en meningsbærende rite for alle mennesker/kristne, må vi se nærmere på hvordan gudstjenesten bærer i seg elementer hvor relasjon og rite kan møtes.

I dag har vi 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. (Modéus, 2005, s. 17)

Modéus skriver om gudstjenesten som rite. Han skriver at riten er en gave som skal hjelpe mennesker å møte seg selv, sine medmennesker og Gud (Modéus, 2005, s. 20).

Du skal elske Herren din Gud av hele ditt hjerte og av hele din sjel og av all din forstand. Dette er det største og første budet. Men det andre er like stort: Du skal elske din neste som deg selv. (Matt 22,37-39)

Gudstjenesten er riten, mens gudstjenestens liturgi er ritualet. Det ligger en dobbeltbetydning i ordene gudstjeneste og liturgi: Det er Guds tjeneste for mennesker, og det er menneskers tjeneste for Gud. Når Modéus hevder at gudstjenesten er en gave, er han opptatt av relasjonen mellom mennesker og Gud, mennesker imellom, og relasjonen til seg selv. Med utgangspunkt i det dobbelte kjærlighetsbud i Matt 22,37-39 peker han på hvordan disse relasjonene kommer til uttrykk i gudstjenesten. Å skape rom for gudstjenesten som relasjon handler om å la mennesker få plass med hele seg, både det som er godt og det som er vondt. Det er først da relasjoner kan vokse og modnes. «Det handlar om att lära oss att vara människor i gudstjänsten, och om att

göra gudstjänsten mänsklig. För att detta skal vara möjligt måste relation och rit mötas» (Modéus, 2005, s. 16).

### 2.2.2 Liturgisk teologi

Liturgi kommer fra det greske ordet *leitourgia* som betyr «offentlig tjeneste.» Holter skriver om liturgien at «den er struktur og funksjon, liv og handling, den er endringsbevirkende erfaring av Guds nærvær» (Holter, 2022, s. 61). Om gudstjenesten skriver han: «Menigheten bærer hele gudstjenesten; den er Guds folk samlet for å feire troens mysterier [...] I liturgien er ingen tilskuere, bare deltakere» (Holter 2022, s.39).

Gordon Lathrop definerer liturgisk teologi som noe som skal være med og oppklare meningen med tilbedelsen. Det er en måte å søke etter passende ord for å beskrive Guds natur (Lathrop, 1998, s. 3). Gordon Lathrop skriver at det mest grunnleggende symbolet på kristen tilbedelse er menigheten. Menigheten definerer han som «a gathering together of participating persons» (Lathrop, 1998), og sier med dette det samme som Holter, at det er menigheten som bærer hele gudstjenesten.

I sin bok, *Holy things*, referer han til den amerikanske filosofen Susanne Langer (1895-1985). Hun hevdet at filosofi er menneskets evne til symboldannelse, og at den menneskelige symbolfunksjonen undersøkes i myter, kunst og språk (tenkning). Ifølge Langer, er vår evne til å tenke det samme som evnen til symboldannelse.

Langer hevdet på midten av 1900-tallet at det var behov for en ny offentlig symbolisme. Denne symbolismen må gi rom for både å holde fast i, og gi rom for re-orientering i det materielle og i den sosiale kontekst som mennesker lever i. Dette er nødvendig for at mennesker skal kunne gjenvinne håp og samtidig oppleve å bli gitt en sosial kontekst til sine individuelle sinn.

Lathrop skriver at menneskers behov for offentlige symboler ikke har avtatt siden Langer lanserte sin teori. Hans teori er at vi har behov for liturgisk teologi både for å ta del i den offentlige tanken og for det personlige håpet. Det vil si, så lenge vi klarer å

definere fellesskapets intensjon om å skape livsorienterende symboler som er tilgjengelige for oss og den tid vi lever i (Lathrop, 1998, s. 4).

### 2.2.3 Liturgiens deltakende vesen

«Sentralt i luthersk forståing av gudstenesta er at Ordet skal lyda på folket sitt eige språk, og at kyrkjelyden skal vera aktivt med i gudstenesta» (Kirkerådet 2020, s. 291). Hva innebærer så en aktiv deltakelse i gudstjenesten? Og på hvilken måte forutsettes en aktiv, språklig deltakelse i gudstjenestens liturgi? For å svare på det, vil jeg først se nærmere på den allmenne betydningen av ordet *deltakelse*. Deretter vil jeg beskrive Martin Modéus' teorier om gudstjenesteliv og deltakelse.

#### 2.2.3.1 Deltakelse

Deltakelse er en sentral del av livet, og knyttes til menneskers livskvalitet. Det finnes ulike måter å definere hva et begrep som *deltakelse*, eller *aktiv deltakelse*, innebærer. Jeg vil her forsøke å finne frem til en forståelse av hva deltakelse som begrep kan bety innenfor en gudstjenestelig ramme. Deltar man for eksempel i trosbekjennelsen om man ikke sier ordene sammen med menigheten? Svaret på dette spørsmålet er ikke entydig. For en person som er i kirken i forbindelse med dåp, og som ikke tror, kan man si at denne personen ikke deltar. For den personen som har DLD og vansker med å si ordene, er det vanskeligere å svare på. Personen kan være en stille deltaker gjennom å lytte aktivt. Samtidig kan personen selv kjenne på en opplevelse av manglende deltakelse.

“Inclusion and participation are essential to human dignity and to the enjoyment and exercise of human rights” (UNESCO 1994, s. 11). Dette sitatet fra Salamancaerklæringen sier noe om det mest grunnleggende i kirkens syn på menneskets iboende verdi og gir gjenklang av kirkens kall til å delta i, og bidra til fellesskapets beste.

#### 2.2.3.2 Ulike former for deltakelse

Deltakelse, sier Modéus, handler om å få plass. Deltakelse er en kvalitet, mer enn en aktivitet. Det finnes aktiviteter som muliggjør kvaliteten, men det er viktig å forstå at

deltakelse ikke handler om å tvinge mennesker inn i gudstjenesterelaterte aktiviteter, men at menneskene i gudstjenesten opplever at de er en del av fellesskapet, uansett måten de deltar på (Modéus, 2005, s. 186).

Modéus (2005, s. 186-200) beskriver fem ulike former for deltakelse i sin bok *Mänsklig gudstjänst*:

*Praktisk deltakelse* handler om å dele på ulike oppgaver som skal utføres. Dette er en viktig form for deltakelse fordi den er med og skaper et eierperspektiv til gudstjenesten. Ikke bare på grunn av den praktiske oppgaven, men fordi den som utfører oppgaven blir synlig for menigheten, og er på denne måten med og styrker menighetens «*vi*».

Alle som utfører oppgaver i gudstjenesten, synliggjør fellesskapet. Et så representativt utvalg av menigheten som mulig bør være medliturger, med hensyn til både alder, kjønn, bosted og sosial og kulturell bakgrunn. De som sitter i kirkebenkene, skal kunne *identifisere seg med* medliturgene. [...] Dette bidrar til å styrke medeierskapet til gudstjenesten for alle som er i kirken, og kan gi en opplevelse av at gudstjenesten ikke bare er *for oss*, men også *med oss*. (Kirkerådet 2020, s. 329)

*Representativ deltakelse* er nært knyttet til den praktiske deltakelsen. Det handler, som Kirkerådet poengterer i forrige avsnitt, om at gudstjenestedeltakere skal kunne identifisere seg med de menneskene som er synlige i liturgien. Dette er viktig fordi alle kan ikke være aktive, og for at nye i kirken skal kunne kjenne seg igjen i de menneskene som er der. Den representative deltakelsen er også viktig for at kirken og gudstjenesten skal kunne oppleves som et fristed fra verdens aktivitetskrav, samt at denne formen for deltakelse er med og ivaretar det enkeltes menneskes integritet. For at vi skal få til dette, er det viktig at vi gjennom den praktiske deltakelsen synliggjør en bredde av befolkningen, slik at de som kommer til kirken opplever at *her kan du være slik som du er*.

*Dialogdelakelse* beskriver Modéus som den deltakelsen hvor vi tar hensyn til og engasjerer menigheten i den liturgiske flyten. Det handler altså om hvordan vi forvalter den liturgiske gudstjenesteordningen. Han sammenligner liturgien med samtalen, og

at det i praksis handler om «*att låta den liturgiska utgestaltningen kännetecknas av interaktion, kommunikation og gemenskap*» (Sven-Erik Brodd i Modéus, 2005, s. 193). Det handler ikke primært om at menigheten *gjør noe*, for dette kan like mye skape en opplevelse av utenforskap. Dialogdelaktighet handler om en opplevelse av tilhørighet, og at liturgien *gjør noe* med den enkelte innenfra.

*Perspektivdeltakelse* handler om hvordan vi klarer å skape en inkluderende liturgi. Språket vi bruker i liturgien har stor betydning for hvordan den enkelte gudstjenestedeltakeren opplever seg som en likeverdig del av gudstjenestefellesskapet. Det handler blant annet om å være bevisst på hvilke ord vi bruker. I en inkluderende liturgi vil vi unngå formuleringer som f.eks. *de som er syke*. Dette er med og skaper et oss-de-perspektiv som kan være med og skape en opplevelse av utenforskap og mindreverd. Ved å be *for alle syke* vil alle gudstjenestedeltakerne i større grad oppleve tilhørighet, samt at de har en likeverdig plass i fellesskapet.

*Maktdeltakelse* er, ifølge Modéus, den ytterste konsekvensen av at høymessen er en forvaltning av de tre grunnrelasjonene: Individ, menighet og kirke. Det er i maktdeltakelsen at gudstjenestens «*vi*» blir synlig. Selv om makten i hovedsak ligger i menigheten – det er de gudstjenestefeirende som eier gudstjenesten – så er det viktig å skape en balanse mellom alle de tre nivåene i grunnrelasjonene.

For å oppnå balansert maktdeltakelse, er det viktig å arbeide med alle de skisserte formene for deltakelse, ettersom disse i fellesskap anerkjenner alle former for deltakelse i gudstjenesten.

### 2.2.3.3 Gudstjeneste og modelldeltakelse

Gunnfrid Ljones Øierud (2013) skriver i sin doktoravhandling *Gudstjenesters kommunikasjon og modelldeltakelse* om hvordan vi kan identifisere og tilrettelegge for roller som mennesker kan tre inn i for å oppleve deltakelse.

Øierud bruker begrepet modelldeltaker, som handler om hvordan den enkelte deltaker kan oppleve mening i det som skjer. I denne sammenhengen ser hun bredt på forståelsen av mening. Mening rommer både tanker og følelser, handling og relasjoner.

Øierud peker også på et annet sentralt spørsmål knyttet til meningsbegrepet. Nemlig hva som forutsettes av evner, kunnskap, holdninger og erfaringer for å kunne delta. I følge Øierud, handler deltakelse om felles meningsskaping. De som er involverte i gudstjenesten, både de med aktive roller og den gudstjenestefeirende menigheten som helhetlig fellesskap, vil gjennom å ta del i det som skjer være med og skape mening gjennom handling.

Øierud definerer dermed deltakelse som noe som omfatter både de personene som får spesifikke oppgaver, og de som er gudstjenestebesøkende. Sistnevnte er deltakere i kraft av å være til stede og delta i det som skjer i gudstjenesten. Gjennom å delta i liturgi og salmesang er menigheten med og konstituerer gudstjenesten. Dersom vi klarer å skape en deltakerrolle som den enkelte gudstjenestedeltaker kan oppleve seg som en del av, da har vi skapt en gudstjeneste der *alle* kan oppleve mestring og mening.

#### **2.2.4 Gudstjeneste og kroppens sanseunivers**

Jan Oskar Utnem hevder at gudstjenesten har et formidlingsproblem, som er langt mer enn et språklig problem (Utnem, 1998, s. 8).

Menneskenes kropp er et enormt sanseunivers, og vårt sansemotoriske apparat er en forutsetning for at vi skal kunne erkjenne. Det er sansenes oppgave å knytte sammen vår egen virkelighet og oss selv. Alle sanseinntrykk lagres i hjernen og danner erfaring. Det er denne erfaringen som danner grunnlaget for hvordan vi reagerer i nye situasjoner. Mennesket er prisgitt å leve gjennom sansene, og dersom ikke kroppen får utfolde seg, vil menneskets tankekraft stivne og tørke inn (Utnem, 1998, s. 22-25).

I de tidligste barneårene, er det kontaktsansene (lukt, smak og berøring) som er viktigst, men etter hvert som tankens evne og språket utvikler seg får avstandssansene (syn og hørsel) en mer fremtredende plass. Fromhetstradisjonen i kirkens historie har bygget ned kontaktsansene til fordel for fjernsansene. Mens fjernsansene er knyttet til intellektet, er kontaktsansene tradisjonelt forbundet med fristelse, og bør derfor

forsakes. Dette har gjennom århundrene ført til at den kristne troen og deltakelse i gudstjenesten har blitt til en kognitiv erfaring og opplevelse (Utnem, 1998, s. 27-30).

Utnem hevder at det er viktig å åpne for flere av menneskenes måter å erkjenne virkeligheten på, og gi større plass til å ta i bruk kontaktsansene i gudstjenesten. Dette skjer gjennom å vektlegge symbolene, nattverdmåltidet, bevegelser og ritualer, sakramentene og berøringen. «En optimal gudstjenesteopplevelse finner bare sted der alle våre sanser tas i bruk og fanger oss inn i gudstjenestens sakramentale hendelse» (Utnem, 1998, s. 31).

Dette ligner på det Carl Petter Opsahl (1997) skriver om i kommentaren *Liturgi – en glemt lek?* om forholdet mellom leken og gravalvoret i høymessen. Ludium, av det latinske *ludere*, som betyr spill eller lek, har en åpenbar tilhørighet til gudstjenesten, men er et lite brukt ord i liturgisk debatt. I liturgisk tenkning betegner ludium både en liturgisk holdning og aktivitet, og står i motsetning til gravalvoret. «Gravalvoret er innkrøket og stivt, lekens alvor er åpent og fleksibelt» (ibid, s. 2).

Motoriske opplevelser virker inn på tanker og språk. Friedrich Nietzsche har uttalt at «de beste tankene tenker føttene.» G. Breivik skriver i et foredrag; *Om menneskesyn, idrett og bevegelse* (sitert i Utnem, 1998), at bevegelse har betydning for språklig og intellektuell utvikling. Utnem hevder at enhver gudstjeneste bør ha karakter av vandring. Dette begrunner han med at kroppen trenger å kjenne rommets svake og sterke punkter, at dette er en måte for kroppen å kjenne på liturgiens ulike stemninger, og ikke minst at kroppen trenger å bli ført til det punktet som gjør at hver enkelt lykkes i å nå frem som deltakere (Utnem, 1998, s. 33-34).

Utnem skriver at kroppen binder oss til omgivelsene, og at den besitter en klarhet for egne krefter og egen sårbarhet. Dersom kroppens erfaringer ikke gjøres gyldige eller settes ord på, vil kroppen lide. Mennesket har hatt verbal uttrykksevne i ca. 30.000 år, mens i millioner av år har mennesket behersket et rikt, ordløst vokabular av kroppslige tegn og uttrykk i kommunikasjon med omgivelsene. Kroppen er den første som fanger opp ethvert sanseintrykk, og symbolhandlinger og kroppslige uttrykk må derfor få en betydelig plass i det kristne fellesskapet.



Læring er et viktig moment i liturgien. Også her kan vi snakke om en fysisk kunnskap, i det liturgi er handling, og det er ved å aktivt ta del i den liturgiske handling vi griper det liturgien formidler. Theodore W. Jennings Jr. hevder at liturgien ikke så mye får oss til å forstå anderledes, men til å handle anderledes. (Opsahl, 1997, s. 9)

Dersom vi ser Utnems betraktninger om kroppens og bevegelsens plass i gudstjenesten i sammenheng med lekens plass i liturgien, så handler det om liturgisk holdning. Lek er et grunnleggende menneskelig fenomen, og av betydning for menneskers identitetsforming og læring (Opsahl, 1997, s. 6). Mange høymesser bærer preg av et gravalvor, men å utvikle et liturgisk ludium handler om vår evne til å la leken og bevegelsen få utfolde seg i gudstjenesten.

## Refleksjon: Nattverd



Figur 6: Jesus innstifter nattverden, (Matt 26,17-29, Mark 14,12-25; Luk 22,7-23); illustrert av gutt 10 år med utviklingsmessige språkforstyrrelser. Gjengitt med tillatelse.

Da Jesus hadde siste måltid sammen med disiplene, sa han: Gjør dette til minne om meg. Husk meg! Husk det jeg har sagt til dere! Nattverden handler om mer enn å spise et måltid sammen. Å være kristen handler om mer enn å være på gudstjeneste sammen.

Å ta del i nattverden handler om å få lov til å høre til, og det handler om å leve etter det budet Jesus gav disiplene da måltidet var slutt: «Dere skal elske hverandre. Som jeg har elsket dere, skal dere elske hverandre» (Joh 13,34).

Jesus tok vare på de menneskene han møtte. Han så deres behov, og gav dem den hjelpen de trengte. Det er vårt kall i dag. Også når vi kommer til gudstjeneste.

## 2.3 Sosiokulturell læringsteori

*If I can't exist without learning,  
then yes, learning is almost synonymous with living.*

Peter Jarvis  
(Skeie, 2014)

På 1950-tallet skjedde det noe vi kan kalle en kognitiv revolusjon. Dette innebar et skifte fra fokus på ytre adferd til menneskers indre tanke. Denne endringen holdt fremdeles fast i den gamle tanken om at vi kan forklare menneskers handlinger ved å undersøke enkeltindivider, at læringen skjer innenfra. Den sosiokulturelle revolusjonen som vokste frem på 1980- og 1990-tallet utvidet perspektivet fra å se på læringsprosesser ut fra individnivå til å se på læring som en sosial prosess (Afdal, 2013, s. 109).

Geir Afdal referer til Dreyfus-brødrene, Schön og Jarvis, som hevder at læring dreier seg om mer enn handling og tanke. Læring dreier seg om *being* og *becoming* - det dreier seg om hele personen: Om taus kunnskap, følelser, relasjoner til omverdenen og om identitet. Det har altså skjedd en dreining fra *læring i individet* til en *læring som forgår i sosiale relasjoner* (Afdal, 2013, s. 108).

### 2.3.1 To perspektiver på læring

I sin bok har Geir Afdal (2013, s. 168-169) presentert en distinksjon som Anna Sfard<sup>5</sup> har gjort mellom tilegnelse og deltakelse. Hun presenterte begrepene *tilegnelse* og *deltakelse* for å skille mellom *individuell* og *sosiokulturell* læring.

---

<sup>5</sup> Sfard er professor emeritus ved universitetet i Haifa, og har i en årrekke forsket på matematikk og læring.

*Læring som tilegnelse* handler om å ta til seg kunnskap som mennesket så bli «eier» av. Kunnskap blir da noe som lagres i den enkelte person. Denne læringen kan skje både gjennom aktiv og passiv deltakelse, og selv om læringen er individuell, kan den skje i en sosial kontekst. I dette perspektivet blir målet for læringen individuell berikelse, og læringen er den kunnskap du sitter igjen med. Den som skal lære, blir mottaker, og det forutsettes en som tilrettelegger for læringen. En svakhet ved denne modellen, er at læring kobles til identitet, og dette er med på å forsterke sosiale forskjeller og maktforhold (Afdal, 2013, s. 168-169).

Ifølge den andre teorien, *læring som deltakelse*, lærer ikke mennesker ved å tilegne seg kunnskap, men læring skjer gjennom *deltakelse i sosiale praksiser*. Dette betyr at all læring er situert, altså avhengig av den konteksten du befinner deg i. Fokuset i dette læringssynet retter seg mot læringsprosessen, mer enn kunnskapen som produkt. I dette perspektivet blir målet for læringen å delta i fellesskapet, og læringen handler om å bli en deltaker. På denne måten utvides den lærende fra å være en mottaker til å bli en ekspertdeltaker. Læring i dette perspektivet befinner seg i området mellom deltaker og aktivitet. Da er det ikke lenger bare den enkeltes forutsetninger som legger grunnlaget for det du kan lære, men også det praksisfellesskapet du er en del av (Afdal, 2013, s. 168-169).

Vygotsky var en russisk psykolog, som regnes som grunnleggeren av det sosiokulturelle læringssynet. Hans grunnleggende tanke om mediering gjennom redskaper, ble utviklet som en kritikk av kognitive læringsteorier, som hevder at all læring er styrt av stimuli (påvirkning) og respons (reaksjon). Vygotsky mente at mange menneskelige ferdigheter ikke kan forklares på denne måten. For å forstå disse ferdighetene, hevdet han at vi må innse hvilken rolle tegn og redskaper har i menneskelige handlinger (Säljö, 2006, s. 25). Dette skisserte han gjennom en enkel triangel:



Figur 7: Vygotskys opprinnelige idé om mediering

### 2.3.2 Mediering

Litt forenklet kan vi si at mediering handler om å forklare et innhold til noen. Vygotsky hevdet at verden ikke erfares direkte, men gjennom ulike verktøy eller redskaper. Mennesker har til alle tider brukt redskaper for å tolke verden. Det viktigste redskapet vi har, ifølge Vygotsky, er språket; ord og begreper er med på å åpne og lukke for vår tolkning av verden. Geir Afdal (2013) hevder at all religion er mediert. Det betyr at mennesker praktiserer og forstår religion ved hjelp av medierende redskaper. Språket er, sier Afdal, bindeleddet mellom Guds ytre virkelighet og den lærende.

Vygotsky deler disse redskapene inn i to typer: materielle og symbolske. I kirken brukes det mange materielle redskaper, som for eksempel kirkekunst, korset og nattverd. Eksempler på symbolske redskaper er språk, bilder, musikk og fortellinger. Afdal (2013, s. 151) skriver at de materielle redskapene har en symbolsk funksjon, og at de symbolske redskapene har en materiell side. Disse redskapenes funksjon, både de materielle og de symbolske, samles ofte i begrepet *artefakt*.

Store norske leksikon definerer artefakt som «en gjenstand som tilhører den materielle kulturen som mennesker omgir seg med og er avhengig av.<sup>6</sup>» I sosiokulturell læringsteori er ikke en gjenstand en artefakt i seg selv. Det er først når en gjenstand får en symbolsk mening ved å brukes målrettet i en praksis eller aktivitet at vi definerer den som en medierende artefakt (Afdal, 2013, s. 152). Mediering handler derfor om hvordan vi bruker ulike verktøy eller redskaper.

### 2.3.3 Tre nivåer av artefakter

Jeg har skrevet at artefakter (eller *redskaper*) kan være materielle eller symbolske. Denne inndelingen handler om redskapenes fysiske form eller tilstand. Det er også mulig å dele redskapene inn i tre ulike nivå som sier noe om ulik karakter eller funksjon.

---

<sup>6</sup> <https://snl.no/artefakt>

Det første nivået er *primære artefakter*. Dette er fysiske eller konkrete redskaper. Det kan være for eksempel fortellinger, bruk av gjenstander (lys, salmebok), samtale eller sang.

Det neste nivået; *sekundære artefakter*, utvider artefaktbegrepet noe, og *handler om det som de primære artefaktene representerer*. Altså, de utvikles gjennom bruken av primære artefakter. Liturgi er et eksempel på en sekundær artefakt (Afdal, 2013, s. 152-153.) Fordi gudstjenestens innhold består av redskaper som salmesang, bibeltekst, når du skal sitte og stå, preken m.m., blir bruken av disse redskapene representert i det vi kaller for liturgi. Andre eksempler på sekundære artefakter er plan for trosopplæring eller regler i staben.

På det tredje nivået – *tertiære artefakter* – er redskapene av *enda mer abstrakt art*. Dette nivået representerer det vi kan kalle for *forestillingsverdener*, og det handler om hvordan vi fremstiller, forstår og analyserer verden. I et læringsperspektiv, er dette nivået interessant fordi det handler om hvordan deltakere evner å ta i bruk ulike ressurser. (Afdal, 2013; Säljö, 2006)

#### **2.3.4 Språket som medierende redskap**

Språk defineres som evnen til å produsere og forstå ytringer som formidler et budskap fra en person til en annen. Å utvikle et språk er noe av det viktigste som skjer i en persons liv. Gjennom språket skapes det fellesskap med andre mennesker, og språket bygger identitet og tilhørighet i det samfunnet vi lever i (Espenakk et al. 2007, s.7). Som Vygotsky sier, så er språket et grunnleggende redskap og forutsetning for tenkning og læring.

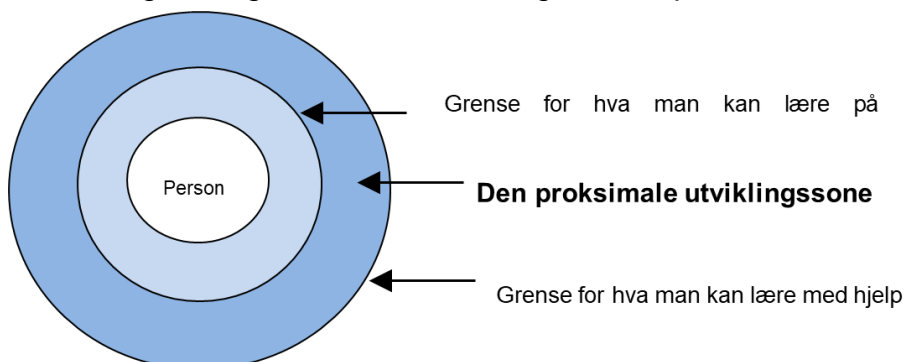
Både Piaget og Vygotsky hevdet at læring skjer gjennom aktiviteter, men de hadde ulik tilnærming. Piaget mente at drivkraften til læring kommer innenfra fordi det er en ubalanse mellom gammel og ny erfaring. Dette kalles gjerne for *strukturell læring*, og handler om at individet plukker ut viktig informasjon og setter den sammen i en ny struktur. "Ifølge Vygotsky må ikke kunnskapen tas ut av sin naturlige sammenheng og overføres isolert. Den kan bare gi mening og skape motivasjon dersom den inngår som

del av en helhet” (Bråten & Thurmann-Moe, 1996). Vygotsky mener at læringen ikke bare er strukturell, men også funksjonell. Det innebærer at læringen skjer i et samspill med omgivelsene. Dette handler om hvordan en person tilpasser seg omgivelsene, og om hvordan omgivelsenes betingelser tilpasser seg en persons fungering (Afdal, 2013, s. 118).

Denne forståelsen av samspillet mellom individ og omgivelser er av stor betydning for hvordan vi forstår Vygotskys teori om læring. Han sier at læringen skjer i *grenseområdet mellom individ og omgivelser*. En av de viktigste analyseenhetene i dette grenseområdet er *begreper*, altså ordenes mening. Det betyr at ordenes mening er en sammensmeltning av språk og tanke – det sosiale og individuelle. Vygotsky skiller mellom begrepers *mening* og begrepers *betydning*. Begrepers mening handler om sosial funksjon, mens begrepens betydning er relatert til individets tale, eller oppfatning. Disse to funksjonene står i et dialektisk (dialogisk) forhold til hverandre ved at *meningsbegrepene* gir mulighet for individers utvikling (Afdal, 2013).

#### 2.3.4.1 Den proksimale utviklingssone

Forholdet mellom hverdagsbegreper og vitenskapelige begreper, er av betydning for læring. Vitenskapelige begreper er viktige fordi de har bakgrunn i en vitenskapelig disiplin, og egner seg til å systematisere fag og kunnskap. Hverdagslige begreper er de begreper som en person tar med seg inn i for eksempel kirken, og knyttes til objekter, aktiviteter og praktisk handling. I følge Vygotsky utgjør de vitenskapelige begrepene et viktig verktøy for den menneskelige tanken. For at læring skal kunne være transformerende og at individet skal kunne nå sin proksimale (nære) utviklingssone, må undervisningen alltid være i forkant av den lærende. Dette står i motsetning til Piaget som sier at læringen må tilpasses det nivå som individet er på.

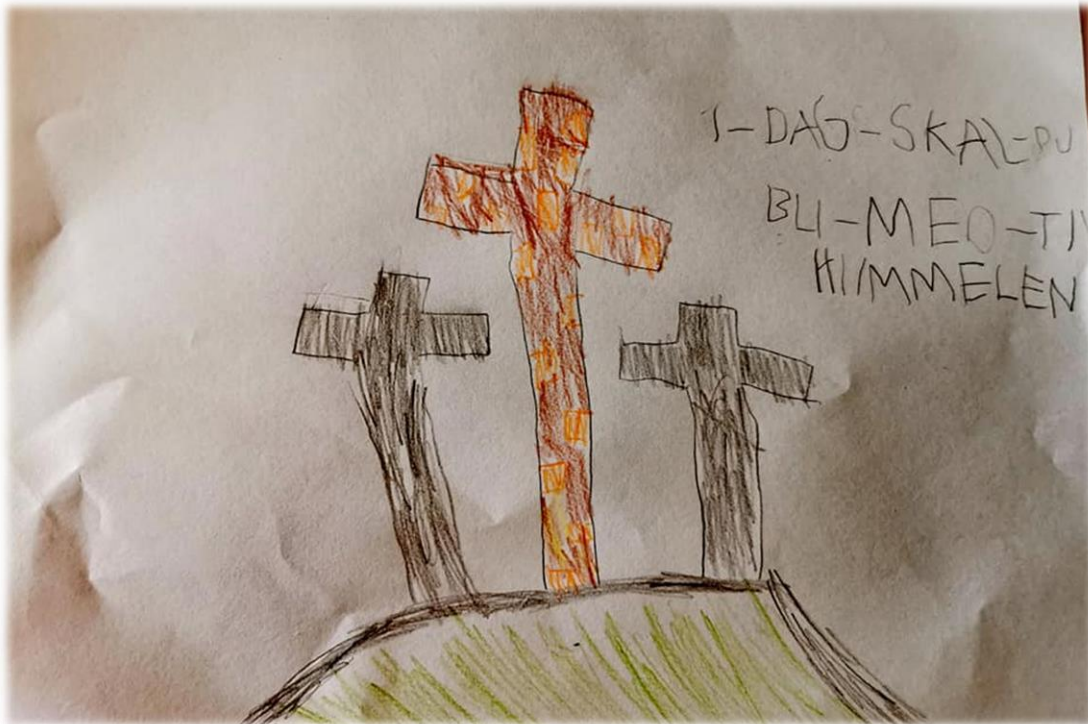


Figur 8: Illustrasjon over den proksimale utviklingssone

Vygotsky sier altså at læring ikke er noe som bare skjer i individet, men at potensialet til den enkelte er større om læring ses i en sosiokulturell kontekst. Det handler ikke bare om hvilket nivå du befinner deg på, men hvilke kulturelle redskaper du har hatt tilgjengelig (Afdal, 2013). Så dersom en person som kommer til gudstjeneste ikke har begreper til å forstå det liturgiske språket, handler det ikke nødvendigvis om manglende språklig evne, men om *mangel på kulturelle redskaper*.



## Refleksjon: Golgata



Figur 9: Jesus blir korsfestet på Golgata, (Luk 23,26-43; Matt 27,31-44; Mark 15,20-32; Joh 19,17-27); illustrert av gutt 10 år med utviklingsmessige språkforstyrrelser. Gjengitt med tillatelse.

Disiplene hadde vært sammen med Jesus i tre år. De hadde hørt ham undervise om budene og hvor viktig det er å vise nestekjærlighet.

De hadde sett ham gjøre under. Syke ble friske. Han mettet over 5000 med bare fem brød og to fisk. Han gjorde vann litt vin. Han stoppet stormen med bare ett ord, og han gikk på vannet.

Jesus hadde fortalt disiplene at han var Guds sønn. Han fortalte at han skulle dø, men stå opp igjen på den tredje dagen.

Likevel trodde disiplene at alt var slutt da Jesus døde på korset. De skjønte ikke at dette var en del av Guds plan. Selv om disiplene ikke forstod at Jesu død var viktig, så valgte Gud å bruke dem. De trengte ikke å forstå for å høre til. De ble gitt muligheten å forstå litt etter litt.

### 3 Analysedel

*Min sjel tørster etter Gud,  
etter den levende Gud.  
Når skal jeg få komme  
frem for Guds ansikt?  
Salme 42,3*

#### 3.1 «Sammen for Guds ansikt»

Denne overskriften er et sitat fra *Gudstjeneste med veiledninger* (Kirkerådet, 2020, s. 7), og er en beskrivelse av hva det betyr å feire gudstjeneste.

Språk handler om identitet og tilhørighet. Mange behersker flere språk, men det er på morsmålet vi uttrykker tanker og opplevelser best. Morsmålet er hjertespråket og er knyttet til menneskers identitet og personlighet. I tillegg er språk uttrykk for vår kulturelle arv og tilhørighet. (Kirkerådet, 2020, s. 322)

Kirkerådet gir her tydelig uttrykk for at språk er viktig, at språk er personlig og knyttet til vår opplevelse av det som skjer i en gudstjeneste. Det skriver her at noen behersker flere språk, men det gis ikke rom for at noen strever selv med morsmålet, det som Kirkerådet kaller for hjertespråket.

Jeg vil i denne delen av studien se nærmere på elementene i hovedgudstjenestens liturgi for å belyse hvordan vi kommer sammen for Guds ansikt. Der vil vi se at liturgien rommer både styrker og svakheter i møte med mennesker med utviklingsmessige språkforstyrrelser. Analyse materialet mitt har jeg hentet fra *Gudstjeneste med veiledninger* (2020) med fokus på kapitlene *Ordning for hovedgudstjeneste* (s. 15-54) og *Veiledning til hoveddelene i gudstjenesten* (s. 353-393). Alle sitat i analysedelen er hentet fra denne boken, og jeg vil derfor i referansene kun vise til sidetall.

Jeg vil presentere de fire hoveddelene av gudstjenesten, *samling*, *ordet*, *nattverd* og *sendelse*, og på hvilken måte gudstjenesteliturgiens multimodale uttrykk kommer til syne gjennom uttalte ord, musikk, symbolbruk og bevegelse. Fokuset vil være å se på de intensjonene som ligger i de ulike delene, analysere leddene med blick på hvilke

utfordringer de kan by på for mennesker med utviklingsmessige språkforstyrrelser, samt undersøke hvilke muligheter de ulike liturgiske leddene bærer i seg.

Jeg vil særlig se etter bruk av fremmedord og i hvilken grad disse blir forklart, og lange ord og setningskonstruksjoner. Jeg vil også se etter hvordan liturgien forutsetter eller legger opp til bruk av multimodale uttrykk.

## 3.2 Hoveddelene i gudstjenesten

### 3.2.1 Forberedelse<sup>7</sup>

Alle som kommer til gudstjeneste, kommer med ulike forventninger. Uavhengig av hvilke forutsetninger den enkelte har i møte med liturgien, vil det være en fordel at kirken legger til rette for at alle får mulighet til å forberede seg til gudstjenesten. Det kan være alt fra å finne roen i en hektisk hverdag, til å få hjelp til å forberede seg på gudstjenestens innhold. Gudstjenesten begynner kl. 11, men forberedelsen starter før det. Å åpne kirkerommet for å gi rom for forberedelse handler om å gi den enkelte rom for å åpne for gudstjenesten i seg selv.

«Denne delen av gudstjenesten gir menigheten mulighet til å utvikle en forberedelseskultur som kan hjelpe den enkelte til å finne veien inn i gudstjenesten» (s. 353). Det er ulikt hvordan dette legges til rette for, fra menighet til menighet, men de føringene som ligger til denne delen, handler om at kirkerommet stilles til disposisjon en stund før gudstjenesten starter. De som kommer til gudstjenesten, skal ha mulighet for:

[å] meditere, lese en bønn som er lagt ut på et bord eller stoler, være stille eller tenne et lys på en lysglobe. Det kan være noen i rommet som på stillferdig vis hjelper folk til rette. Det kan også gis tilbud om samtale og/eller skriftemål i tilknytning til kirkerommet. (s. 353)

---

<sup>7</sup> Jeg vet at forberedelsen er en del av sendelsen. Jeg har valgt å skille den ut her fordi jeg ønsker å synliggjøre at tiden før gudstjenesten starter kl. 11 er en forberedelsestid som gjennomføres og oppleves forskjellig, og at denne tiden kan gjøres mer konstruktiv for de som trenger en oversikt over det som skal skje i gudstjenesten.

Kirkerådet skriver også at «En kan eventuelt bruke meditativ musikk» og «at en synger noen av salmene som skal brukes i gudstjenesten» (begge sitat fra s. 353).

Min erfaring er at denne tiden er et møtested. Da er det viktig at denne møtetiden blir et sted for forberedelse; et sted å møte venner, og et sted å bli ønsket velkommen. Det er viktig at alle blir sett. Denne delen av forberedelsen hjelper den enkelte å bli en del av fellesskapet. «Mennesker med svært forskjellige forutsetninger og forventninger kommer til den samme gudstjenesten. Vi samles i en bevegelse fra de mange forskjellige *jeg* til et felles *vi*» (s. 353). Denne felles bevegelsen kommer ikke av seg selv.

Dersom kirken skal klare dette på best mulig måte, ligger det en styrke i å bevisst bruke denne forberedelsestiden også på en slik måte at de kan skape et rom for at den enkelte kan forberede seg til gudstjenesten. Dette kan gjøres ved at gudstjenestens agenda er tilgjengelig, og gjerne en oversikt over salmene og dagens bibeltekster.

Noen kirker bruker salmebok og papirprogram, mens andre har både program og salmer på storskjerm. Det er mulighet i et slikt program å skrive noe om forberedelsestiden, at det er mulighet for å tenne lys, lese eller skrive en bønn, be om forbønn eller lytte til musikk for å forberede seg. Dette vil være en styrke, ikke bare for de med språkvansker, men for hele menigheten. Det handler om å legge av seg og skape fokus. Å legge til rette for språklig tilrettelegging på en måte som gagnar alle, vil gjøre det lettere å ta imot hjelp uten at den enkelte kjenner på annerledeshet. Dette skaper bedre og tryggere inkludering.

Å bruke papirprogram kan være en støtte for å hjelpe den gudstjenestebesøkende bevisst på å bruke tiden før gudstjenesten starter til å forberede seg. For mennesker med utviklingsmessige språkforstyrrelser vil det være ekstra viktig. Når vi vet at mennesker med DLD trenger lenger tid på å lese, spesielt lange og/eller vanskelige ord, vil et gudstjenesteprogram i hånda før gudstjenesten være til stor hjelp for å forberede seg til gudstjenesten. Å kunne lese gjennom trosbekjennelsen på forhånd, kan være det de trenger for å klare å delta i fremsigelsen av trosbekjennelsen under gudstjenesten. Dersom barn med utviklingsmessige språkforstyrrelser skal føle seg inkludert, må de ikke bare bli sett; at de kan få utdelt ark og fargestifter kan være en

måte for at de også skal få skape sitt bidrag til gudstjenesten. Den enkelte menighet kan henge disse tegningene på en vegg. Å bli sett på denne måten, gir barna en erfaring av å bli inkludert.

## 3.2.2 Samlingsdelen

### 3.2.2.1 Prosesjon

I mange kirker er det prosesjon i gudstjenester med dåp, men ikke alltid ellers. Å ha prosesjon som et fast innslag i alle gudstjenester, vil være en god måte å inkludere mennesker med utviklingsmessige språkforstyrrelser. Jeg har tidligere skrevet at mennesker med utviklingsmessige språkforstyrrelser i stor grad har en skjult vanske (2.1), og at det derfor kan være vanskelig å vite hvem de er. Dersom vi er våkne for de som kommer fast til gudstjeneste, kan vi kanskje klare å se hvem som har vanskeligheter med å delta i liturgien. Da kan det være en god mulighet å spørre om de vil gå med prosesjonskorset, eller Bibelen, dåpsmugge e.l. For noen vil det å få muligheten til å være en synlig deltaker gjøre det lettere å klare og delta i alt det andre som skjer i liturgien.

### 3.2.2.2 Inngangshilsen

«Liturgens hilsen tydeliggjør her at Gud kaller oss sammen til gudstjeneste» (s. 355). Her er det viktig at presten sier litt om gudstjenesten og gudstjenestens tema (dersom denne informasjonen ikke er gitt under *forberedelsen*). Dette er med på å skape forutsigbarhet og forventning til det som skal skje. For mennesker med språkvansker kan det være avgjørende å vite noe om det som skal skje, for at de skal kunne ha et tilfredsstillende utbytte av gudstjenesten ved å kjenne seg inkludert.

Inngangshilsenen kan med fordel ledsages av en synlig artefakt (redskap) som illustrerer tema for dagens gudstjeneste. Ord og tegn henger sammen og tydeliggjør.

### 3.2.2.3 Samlingsbønn og syndsbekjennelse

Noe av det første vi gjør sammen som menighet, er å be en samlingsbønn. Denne bønnen « ... har som mål å skape forventning, glede og hellig alvor når vi er sammen for Guds ansikt» (s. 355). Av de bønnene som er nevnt i *Gudstjeneste med*

*veiledninger*, er de fleste ganske korte, og inneholder for det meste ord som er vanlige i dagligspråket. Det er en styrke for mennesker med språkvansker. Ikke bare for at innholdet skal være greit å forstå, men også fordi samlingsbønnen samler oss som menighet. Mange med utviklingsmessige språkforstyrrelser strever med psykisk helse, og de kan ha vanskeligheter med å skape og beholde relasjoner. Denne bønningen får da en viktig funksjon i form av at den enkelte skal kjenne seg velkommen og oppleve det trygt å være der med hele sin sårbarhet.

I *Gudstjeneste med veiledninger* gis det flere eksempler på samlingsbønner som kan brukes. I mange menigheter er det vanlig praksis å bruke den samme bønningen de fleste søndager. Dette er en styrke for de som har språkvansker, og vil være en hjelp både til å *lære* og *forstå* den bønningen som brukes over tid. For dem bidrar selve gjentakelsen av slike faste ledd til at de opplever seg hjemme i fellesskapet.

Selv om samlingsbønningen ofte leses av en medliturg, er det også verdt å merke seg at flere av bønnene legger opp til bruk av samlesing eller veksellesing mellom medliturg og menighet. Noen av bønnene inviterer også til å bruke bevegelser, noe som vil være en inkluderende praksis for de personene som har vansker med det ekspressive språket. Bevegelsene kroppsliggjør tilbedelsen for dem i større grad enn det talte ord alene.

Syndsbekjennelsen kan for mange oppfattes tung, men innholdet handler om å bekrefte sin relasjon til den levende Gud. Vi lever i en tid hvor idealene er høye, og for mennesker med språkvansker kan det oppleves ekstra krevende å leve opp til disse idealene. Synden er en del av menneskers liv, og syndsbekjennelsen blir viktig for at mennesker skal kunne erkjenne at ved å legge vår egen feilbarlighet i Guds hender, kan vi hvile i Guds nåde. Denne erkjennelsen er viktig for hvordan vi ser på oss selv, og på denne måten kan vi kjenne på en trygg tilhørighet i menighetsfellesskapet.

Som innledning til syndsbekjennelsen sier presten «La oss bøye oss for Gud og bekjenne våre synder» (s. 17). Det gis rom for at man heller kan si «La oss bøye oss for Gud og be om tilgivelse» (s.17). For mennesker med språkvansker kan den siste varianten være enklere å forstå fordi ordet tilgivelse ligger nærmere til hverdagspråket enn ordet bekjennelse.

Synsbeholdelsen er som regel den samme i hver gudstjeneste, men også denne blir det gitt flere variasjoner av i *Gudstjeneste med veiledninger*. De som utformer gudstjenesten lokalt bør derfor se på ordlyden i de enkelte bønnene, og tenke over hvilken som vil være den beste å bruke med tanke på hvilken bønn som ligger nærmest de lokale språkforhold, og det språk man bruker i kirken. Det er en tendens i kirken til at vi velger de mest arkaiske formuleringene, men i et språklig inkluderingsperspektiv er det viktig å se på innholdet, og på hvilken måte språkvalget taler til mennesker i dag.

#### 3.2.2.4 Kyrie og Gloria

Kyrie er det første liturgiske leddet i en gudstjeneste som inneholder ord som ikke er norske. Styrken i dette leddet er at det synges, og ordene gjentas med variasjoner flere ganger.

Den største utfordringen i dette leddet, er at forklaringen som gis av det greske uttrykket, *Kyrie Eleison*, bruker ord som ikke nødvendigvis er allment kjent; *miskunne deg*. Kirkerådet skriver at «Kyrie har en viktig funksjon som gjenkjennende ledd i den verdensvide kirke» og «Det er et viktig gudstjenesteledd også for barn, særlig når bibelfortellingene benyttes til å forklare leddets opprinnelse og innhold» (begge sitat s. 357). Jeg vil hevde at det å forstå opprinnelsen og innholdet til Kyrie er viktig for *alle* gudstjenestedeltakere, og at dette gjelder spesielt de mennesker som strever med å forstå de ordene som synges. Ellers blir det ord uten innhold. De menigheter som bruker trykte gudstjenesteprogrammer kan skrive en setning eller to om Kyries betydning der. For eksempel kan det henvises til beretningen om den blinde Bartimeus (Mark 10,46-52).

Teksten i Gloria har et mer tilgjengelig språk i møte med mennesker med språkvansker. «Gloria» betyr «ære» på latin, og høymesseleddet Gloria henviser til og bruker englenes sang over Betlehemsmarkene i forbindelse med Jesu fødsel (Luk 2,14).<sup>8</sup> Det vil likevel være en styrke for å oppleve mening og mestring gjennom deltakelse i den liturgiske sangen, at menigheten vet at denne lovsangen handler om å gi uttrykk for den glede og takk det er at «Gud i Jesus Kristus lar himmel og jord

---

<sup>8</sup> «Ære være Gud i det høyeste, og fred på jorden blant mennesker Gud har glede i!»

møtes» (s. 358). Å henvise til englesangen i Lukas 2, som påminnelse om hvorfor vi synger Gloria, er også hjelp til å forstå leddet.

«Liturgien gjev rom for å setja seg sjølv inn i ein større samanheng. Ein kan «lesa inn» seg sjølv i dei bibelske forteljingane og identifisera seg med ulike personar og hendingar i kyrkja si historie» (s. 289). I både Kyrie og Gloria gis det mulighet for at mennesker kan komme med hele seg. En forutsetning for å kunne gjøre dette, er å kjenne bakgrunnen for Kyrie og Gloria. Først da kan en komme med sin smerte og sin glede, og lære og erfare hvordan Kyrie og Gloria rommer den enkeltes liv.

### 3.2.3 Ordets del

*Dets gåte er et guddomsord  
som skaper hva det nevner*  
N.F.S. Grundtvig<sup>9</sup>

«Ordet er sammen med Bordet (nattverd) de to sentrale delene av den kristne gudstjenesten. De er nådemidler. Når Guds ord høres, bringes Guds nåde til menneskene, og Den hellige ånd skaper tro» (s. 360). Ordets del er en forholdsvis ordtung del, og det kan derfor være vanskelig for mennesker med språkvansker å få en opplevelse av mening og mestring i denne delen av gudstjenesten. Det er derfor svært viktig at de som planlegger gudstjenesten tenker nøye gjennom hvordan de kan ivareta Ordet som nådemiddel, samtidig som man finner metoder som kan hjelpe alle mennesker å forstå de tekster som leses og utlegges. Et forslag er at tekstene kan gjøres tilgjengelige på papir og/eller storskjerm.

#### 3.2.3.1 Tekstlesning

I høymessen er det normalt tre tekstlesninger; én fra Det gamle testamentet og én fra Det nye testamentet, i tillegg til evangelieteksten. Menigheten blir sittende under de to første lesningene. Vanskelighetsgraden og lengden på disse tekstene varierer, og det er derfor vanskelig å si noe om hvordan de oppfattes i møte med mennesker med

---

<sup>9</sup> Se Norsk Salmebok 2013, nr. 529, vers 3



utviklingsmessige språkforstyrrelser. På et generelt grunnlag, spesielt for de med impressive språkvansker, kan det være utfordrende å lytte og ta innover seg tekstene (2.1.2). Det er krevende for mange når informasjonsmengden blir stor, i tillegg til at mange bibeltekster inneholder relativt ukjente ord og uvante måter å formulere seg på.

Lesningen av evangelieteksten regnes som høydepunktet i Ordets del, og dette markeres ved at menigheten står under lesningen, og ved at det synges et hallelujaomkved før teksten blir lest. Evangeliene handler om Jesus, om hans liv, død og oppstandelse. Gjennom å lese disse tekstene, ønsker kirken å formidle budskapet om at Jesus er midt iblant oss. Ved å synge hallelujaomkvedet, vil man lettere kjenne på en tilknytning til den evangelieteksten som blir lest (s. 361).

Det er ikke alle menigheter som bruker hallelujaomkved. Jeg vil påstå at dette liturgiske leddet er viktig. Ikke bare fordi det bibelske grunnlaget knyttes til den store lovsangen i himmelen, men fordi hallelujaomkvedet er en god måte å inkludere mennesker med språkvansker. På denne måten kan de oppleve seg som aktive deltakere, også i denne ordtunge delen av gudstjenesten, som i stor grad handler om å lytte. Omkvedet er lett sangbart, både tekstmessig og melodløst.

Menigheten kan vurdere om man skal bruke alle tekstene, eller om man gjør et utvalg. Evangelieteksten skal alltid leses. Det kan noen ganger være en styrke å lese alle bibeltekstene, mens andre ganger kan det være hensiktsmessig å utelate en eller to av tekstene. Fordelen med å lese alle tekstene er at budskapet belyses på ulike måter, og kan på den måten være en hjelp for mennesker med språkvansker. På den andre siden, kan det virke mot sin hensikt å lese alle tekstene, fordi ordflommen blir for stor, og budskapet forblir uklart. Én av tekstene, kan for eksempel ledsages av flanellograf-presentasjon eller pantomime/situasjonsspill e.l. Det er menigheter som viser illustrasjoner av søndagens tekst(er) på storskjerm, til hjelp for store og små i forsamlingen.

Det vil aldri være noe klart svar på hva som vil være best, men det ligger en styrke i at de som forbereder gudstjenesten tenker gjennom disse tingene. Er tekstene lange? Hvor mange vanskelige ord inneholder de? Hva forutsetter tekstene av forkunnskap hos gudstjenestedeltakerne? Ved å vurdere disse sidene ved søndagens tekster i et

språkbevisst perspektiv, kan kirken legge til rette for at budskapet kommer tydelig frem. Språktilrettelegging bør være en hjelp for presten når hen forbereder prekenen, for å bedre kunne ivareta at formidlingen skal ivareta de mange forutsetninger for å forstå; for at flest mulig mennesker skal kunne tilegne seg tekstene og forkynnelsen i Ordets del.

### 3.2.3.2 Preken

Målet for prekenen er å «formidle teksten inn i vår tid, inn i virkeligheten til hver enkelt som sitter i kirkebenkene» (s. 362).

Som oftest i høymessen er prekenen en monolog gjennomført av presten. Det er vanskelig å si noe generelt om hvordan en preken oppfattes av mennesker med utviklingsmessige språkforstyrrelser. Ikke bare fordi de er en mangeartet gruppe, men også fordi prester er ulike og formidler budskapet ulikt. Noen bruker et vanskelig språk, og har en akademisk tilnærming til det teologiske innholdet. Andre bruker et mer folkelig språk, og knytter våre liv sammen med teksten ved å bruke hverdagslige bilder.

Språket er et viktig redskap (artefakt) i prekenen. Ordets del er svært språktung, det er derfor viktig å tenke på hvordan man bruker språket. Biskop Anne Lise Ådnøy underviste om tjenestens kilder på samlingen Veien til vigslet tjeneste. Hun sa at når du deler ordet, så «snakk som om du snakker til 12-åring. Det er ingen akademikere som dette av lasset av den grunn» (A.L. Ådnøy, personlig kommunikasjon, 22.6.2023). Det utfordrer predikanter til å tenke gjennom sin egen språkstil, at en ikke bruker et språk som kan virke fremmedgjørende eller er rikt på fremmedord. Utstrakt bruk av språklige metaforer kan også virke fremmedgjørende. Det betyr ikke at vi ikke skal bruke disse, men at en må tenke gjennom hvor mye vi bruker metaforer, og på hvilken måte vi bruker dem. Dessuten er det viktig at den som holder prekenen også tar i bruk andre (synlige) redskaper i formidlingen av budskapet enn ordene.

Det vil styrke formidlingen, og være en god støtte for mennesker med språkvansker å skape variasjon i formidlingsmåtene gjennom bevisst bruk av forskjellige redskaper (artefakter). *Gudstjeneste med veiledninger* gir muligheter for ulike former for involvering i prekenen. Det kan være dramatisering, samtale mellom predikant og en eller flere andre, intervju, fortelling eller vitnesbyrd. Det kan være korte sanginnslag,

eller budskapet kan visualiseres gjennom bilder, dans eller andre uttrykksformer. Det er altså mange muligheter og rom for fleksibilitet når det gjelder prekenformer og bruk av virkemidler (s. 362-363).

#### 3.2.3.3 Trosbekjennelse

«Vi bekjenner troen sammen med dem vi feirer gudstjeneste med, og alle andre som feirer gudstjeneste i den verdensvide kirke. Ved å bekjenne sammen bærer vi på en måte troen for hverandre» (s. 363). Trosbekjennelsen har som mål å bekrefte de grunnleggende elementene i troens innhold, samtidig som den har en lovprisende karakter.

Menigheten reiser seg når de bekjenner troen, og dette er et sterkt virkemiddel for å understreke at vi er et fellesskap av troende som bærer troen med og for hverandre. Samtidig kan denne bekjennelsen oppleves utfordrende for mennesker med språkvansker, både for de med ekspressive og impulsive vansker. Trosbekjennelsen inneholder mange lange og vanskelige ord, som kan være vanskelige både å uttale og forstå. Den som leder trosbekjennelsen må derfor være bevisst på lesehastighet og intonasjon, slik at flest mulig klarer å delta i fremsigelsen av trosbekjennelsen.

Bekjennelsen har som hensikt å understreke fellesskapet i troen. Det kan være vanskelig for noen å oppleve at de tar del i dette fellesskapet fordi trosbekjennelsen er svært personlig i sin uttrykksform. For de personene som ikke kan delta verbalt, enten fordi de ikke har et verbalt språk, eller fordi de har problemer med å uttale mange lange og vanskelige ord, kan det oppleves ekskluderende når vi sier «**Jeg** tror». For å motvirke dette, er det fint at liturgen eller medliturgen innleder trosbekjennelsen med ordene *La oss **sammen** reise oss og bekjenne **vår** hellige tro* (mine uthevinger), og på denne måten understreke av vi bærer hverandre i en felles tro.

En måte å gjøre trosbekjennelsen mer tilgjengelig for alle (universell utforming) er å bruke synlige bevegelser til å uttrykke innledningen til hver av troens artikler.

#### 3.2.3.4 Forbønn for kirken og verden

Forbønnen er en naturlig konsekvens av den forkynnelsen menigheten har hørt gjennom tekstlesing og preken, (s. 367). Det er verdt å merke seg at hittil i

gudstjenesten har en stor del av menighetens deltakelse handlet om å lytte. I forbønnsdelen blir menigheten invitert til å delta med bønnesvar.

Menigheten deltar i forbønnen ved å lytte til og slutte seg til bønnene, og uttrykker det ved å synge eller fremsi menighetssvarene som gjentas mellom avsnittene. Gjennom menighetssvarene blir enkeltbønnene som bes av medliturgene, til menighetens felles bønn. (s. 371)

Kirkerådet skisserer flere hensyn man må ta når det kommer til valg av menighetssvar. Blant annet heter det at «Menighetssvaret skal være samlende (lett å innøve, lett å delta i)» og «Sørg for at menighetssvaret blir mest mulig *inkluderende* i forhold til døve, blinde og andre funksjonshemmede. Det bør være tekstlig variasjon med hensyn til **inkluderende språk**: høre, se, ta imot, osv.» (begge sitat fra s. 371, min utheving).

Likeså heter det at «... samme menighetssvar [bør brukes] over lengre tid, slik at menigheten kan gjøre seg kjent med det» (s.371). For en person med språkvansker, spesielt det impressive språket, kan det være krevende å lytte aktivt og slutte seg til bønnene. Da kan menighetssvarene være en god støtte. De skaper et avbrudd i lyttingen, og gir rom for opplevelse av egen deltakelse. I tillegg får de tid til å reflektere over de bønnene som blir lest. Mange med språkvansker har problemer med arbeidsminnet, og trenger mer tid på å bearbeide de ordene de hører.

Den vanligste forbønnsmodellen i Den norske kirke er nok at presten har utformet fire eller fem bønner som dekker temaområdene, og menigheten synger eller sier sitt bønnesvar mellom bønnene. *Gudstjeneste med veiledninger* gir mulighet for ulike modeller som kan brukes i gudstjenesten. Noen av disse kan oppleves mer inkluderende for mennesker med språkvansker, og vil gi en større opplevelse av deltakelse og forståelse.

Det kan være forbønn med lystenning. Dette er nok mer vanlig i gudstjenester der barn eller konfirmanter deltar. For mennesker med utviklingsmessige språkforstyrrelser kan dette være en god måte å invitere til aktiv deltakelse ved å be de om å tenne lys til hvert av forbønnsleddene. Lystenning vil være en fin symbolsk handling som også passer inn i høymesser uten spesielt fokus på barn og unge. Det er også en fin måte

å skape en opplevelse av deltakelse gjennom å se lysene som tennes, og en måte å ta bort presset fra den som strever med å forstå ordene i bønnene.

Det er også mulig å bruke bevegelse i rommet under forbønnen. Et alternativ er å be i de fire himmelretningene (s. 234). Denne måten å be på engasjerer hele menigheten i felles bevegelser, og kan på denne måten skape en opplevelse av fellesskap og tilhørighet, samtidig som vi blir påminnet vår plass og vårt ansvar og omsorg for hele vår verden.

Bønnevandring er en forbønnsmodell som bruker bevegelse i hele rommet. Her er det ikke felles bevegelser, men den enkelte kan besøke de bønnepostene hen selv ønsker. Det er viktig at den som leder denne delen gjør det tydelig at den som ønsker det kan bli sittende og be for seg selv.

En styrke med å bruke bønnevandringer i gudstjenesten er at denne måten å be på inviterer til å bruke mange sanser og varierte uttrykksformer. Man kan bruke stille bønn ved alterringen, håndspåleggelse og velsignelsen, dåpspåminnelse, lystenning, kunstuttrykk og symbolhandlinger. De ulike postene kan knyttes til tema i gudstjenesten, og på den måten være med og hjelpe den enkelte til å forstå og bearbeide det som har vært en del av gudstjenestens forkynnelse (s.234-235). Bønnevandringer blir på denne måten et bidrag til å kroppsliggjøre tilbedelsen ved å ta i bruk hele kirkerommet.

Det er mange menigheter som bruker bønnekrukke, uavhengig om det er bønnevandring. Det er vanlig at de bønnene som er lagt i bønnekrukken blir tatt med under forbønnen. I *Gudstjeneste med veiledninger* sies det at ved siden av å skrive bønnelapper, kan den enkelte «eventuelt teikna bøner (for born og vaksne som uttrykkjer seg lettare med teikningar enn med ord)» (s. 234). Dette er skrevet i tilknytning til bønnevandring, men det er en oppfordring som gjerne kan gis i forbindelse med menighetens bruk av bønnekrukke i alle gudstjenester.

### 3.2.4 Nattverd

Nattverd er det ene av våre to sakramenter. Det betyr at denne delen av gudstjenesten er en hellig handling, hvor Gud gjennom synlige midler gir oss av sin nåde. Nattverdens betydning betones gjennom brød og vin, og gjennom ordene som «tydeliggjør at Kristus er virkelig til stede» (s. 373). Det handler altså om at den enkelte gudstjenestedeltaker skal få ta imot fellesskapet i Kristus. «Måltidet skaper også fellesskap med andre mennesker, ikke bare med de andre som deltar i gudstjenesten, men med hele den verdensvide kirke» (s. 374).

Nattverdliturgien inneholder også forholdsvis mange ord som kan være vanskelige å forstå, ikke bare for de som har språkvansker. «Herren Sebaot», «hosianna» og «Jesu legeme» er noen eksempler på ord som kan være vanskelige å forstå. Det vil derfor være viktig at den som leder liturgien tenker på lesehastighet og intonasjon. Når det er naturlig, i en preken eller ved andre anledninger, bør man også tilstrebe å forklare de ordene som kan være vanskelige.

Nattverden og nattverdliturgien bærer i seg en stor motivrikdom, som kan være vanskelig å ta innover seg og slutte seg til for mennesker som har utviklingsmessige språkforstyrrelser. Det er ikke gitt at «du Guds lam, som bærer verdens synder» gir mening uten at begrepet settes i kontekst. Noe av det som kjennetegner mange med språkforstyrrelser, er den manglende evnen til å forstå og tolke språklige bilder (2.1.2). Det vil derfor være avgjørende at man, når det passer naturlig inn, underviser om nattverdens motiver og betydning. Selve nattverdens sakramentale handling vil være virkekräftig uavhengig av den enkeltes forutsetninger for å forstå handlingen. Det vil likevel være en motiverende kraft for å velge å gå til nattverd at man forstår hva man er med på.

Det er under *takksigelse og bønn* at nattverdmåltidets innhold kommer til uttrykk. Denne delen består av en god del veksellesning, som er en styrke for at det skal være lettere for den enkelte å lytte ordene inn i sitt hjerte. «Liturgen leder nattverdfeiringen. [...] En medliturg kan fremsi deler av nattverdliturgien [...]» (s. 374). Å ta i bruk medliturger i mer enn utdelingen av nattverdmåltidet, kan også være en god måte å skape variasjon på, og for at liturgien skal være enklere å følge. Ministranter og

medliturger bidrar dessuten til at gudstjenestens «vi» blir uttrykt gjennom at flere i menigheten bidrar – synlig og hørlig.

Denne delen av gudstjenesten avsluttes med Fadervår. I likhet med trosbekjennelsen, understreker bønnen at vi er et fellesskap som bærer hverandre i troen. I motsetning til trosbekjennelsen, er språket i Fadervår mer inkluderende når vi ikke bruker jeg-form, men vi-form. Det kan oppleves lettere, for den som har ekspressive vansker, å kjenne seg båret i tro gjennom en fellesbønn som sier *vi*.

Bønnen er normalt godt kjent, og bæres frem i alle gudstjenester. Den som kommer ny inn i gudstjenestelivet, vil som regel ha gode muligheter til å lære den. Den har gjennomgått gode språklige endringer etter bibeloversettelsen 2011. Bønnen inneholder derfor i dag i stor grad alminnelige ord, som de fleste mennesker ikke vil ha problemer med å forstå. Selv om bønnen kan være enkel å forstå, er det likevel viktig å tenke på at det for en del mennesker med ekspressive språkvansker kan være vanskelig å lese høyt sammen med andre. Det er derfor viktig, her også, at den som leder bønnen er bevisst på lesehastighet og intonasjon.

Nattverdmåltidet innledes med en fredshilsen. Det er også mulig at gudstjenestedeltakerne utveksler en fredshilsen. Det kan være å hilse hverandre med et håndtrykk og/eller si «Guds fred» eller lignende til hverandre. Dette er en måte å inkludere hele menigheten, uavhengig av hvilke språklige forutsetninger de har. Dersom de under store deler av gudstjenesten har hatt vansker med å erfare egen deltakelse i det som skjer i liturgien, kan et håndtrykk ikke bare skape en opplevelse av delaktighet, men også tilhørighet.

Selve utdelingen av nattverden kan foregå på ulike vis. I mange menigheter er det vanlig å variere mellom utdelingsform. Det er da viktig at liturgen forklarer menigheten hvordan utdelingen av måltidet vil foregå, slik at alle kan delta og kjenne seg trygge på hva de skal gjøre.

Det er vanlig med musikk under utdelingen, enten gjennom salmesang eller bruk av instrumental musikk. Det vil være en fordel å velge sanger med enkel tekst dersom man ikke bruker instrumentalmusikk. Dette vil hjelpe de personene som har problemer

med arbeidsminne, konsentrasjon og oppmerksomhet. Når det er flere oppgaver de skal utføre samtidig, kan det bli overveldende. At man velger å bruke mest mulig meditativ musikk under nattverdmåltidet, kan være en styrke for hele menigheten som en hjelp til å skape fokus mot den sakramentale handling man deltar i.

Tidligere var *brødsbrytelsen* (presten bryter brødet) en viktig handling i messen. Det er mulig å velge å gjøre dette i gudstjenester i dag også, selv om det ikke er en utbredt praksis. For mennesker som har vansker med å lytte, forstå og gjøre ord til sine egne, kan denne symbolhandlingen være en god måte å synliggjøre det som skjer i nattverden, at vi får del i Jesu legeme og blod, hans død og oppstandelse.

Selv om nattverdliturgien inneholder en del vanskelige ord, og bærer preg av utstrakt motivbruk som kan være krevende å forstå, så tar dette gudstjenesteledet i bruk varierte uttrykk: lytting, veksellesning, sang og musikk, bevegelse og konkrete nådemidler (brød og vin). Dette er en god måte å inkludere mange med ulike behov. Fordi denne delen av gudstjenesten har en bred variasjon av uttrykksformer, vil det være en fordel at menigheten i størst mulig grad bruker samme form hver gang, slik at det skapes forutsigbarhet og trygghet for alle som deltar.

### 3.2.5 Sendelse

«Gudstjenestens sendelse markerer at gudstjenesten fortsetter i det daglige livet. Her bygges det en bro fra tilbedelse og lovsang i Guds hus til den gudstjeneste hver enkelt av oss skal fortsette i hverdagen» (s. 391).

#### 3.2.5.1 Velsignelsen

Under velsignelsen gjør presten korstegnet med hånden. Også den enkelte kan gjøre korstegnet når velsignelsen mottas. Slik gir vi et kroppslig uttrykk for det som er grunnlaget for den Guds fred velsignelsen gir oss: Jesu død og oppstandelse. Korstegnet er en sterk påminnelse om vår tilhørighet til den kristne kirke. (s. 391)

Når presten lyser velsignelsen, står menigheten. At presten gjør korstegnet, er en fin, kroppslig symbolhandling. Det kan være fint å invitere menigheten til å gjøre korstegnet



selv, enten på brystet eller i hånda. På denne måten kan man skape delaktighet, og på en konkret måte bevisstgjøre den enkelte på den tilhørighet man har i Kristus og i det kristne fellesskap.

Velsignelsen avsluttes med 3x3 bønneslag og utsendelsesord. Bønneslagene har funksjon av å bygge bro fra de innledende klokkeslagene for å minne om at alt skjer i den treenige Guds navn. Bønneslagene har også som funksjon å gi en kort stund til ettertanke og bønn (s. 392).

#### 3.2.5.2 Postludium og utgangsprosesjon

Postludiet er ofte et rent instrumentalt innslag, selv om det også forekommer kor- eller solosang. Denne delen bør gi rom for ettertanke og refleksjon. Mennesker med DLD har ofte problemer med arbeidsminnet og bearbeidelse av inntrykk. Det er viktig at dette elementet i sendelsen ivaretar dette aspektet, som også vil være av betydning for alle de gudstjenestefeirende. «Vi sendes ut med Guds velsignelse for å leve som lemmer på Kristi kropp i verden» (s. 391). Det handler om å gi mulighet til å reflektere over hva dette betyr, og hva den enkelte skal ta med seg av gudstjenestens budskap inn i sin hverdag. Å lytte meditativt til musikk kan være et virkningsfullt virkemiddel for å hjelpe de gudstjenestefeirende å lytte til Guds hjerte og gjøre gudstjenestens budskap til sitt eget.

Utgangsprosesjon er ikke vanlig i alle menigheter, men dette kan være en god måte å invitere til deltakelse uten at det blir en synlig oppgave. Fordi hele menigheten følger etter prest og korsbærer, «synliggjøres det at også de [menigheten] deltar i den vandringen som prosesjonen symboliserer» (s. 355). Korsbæreren synliggjør at Kristus går foran oss, og at hele menigheten som samlet følger etter, blir et synlig bilde på at vi ikke går alene i verden. Prosesjonen blir da i høyeste grad en inkluderende og kroppslig bevegelse som hele menigheten deltar i, og som synliggjør det fellesskapet som fortsetter etter gudstjenesten.

#### 3.2.5.3 Etter gudstjenesten

«Gudstjenestens sendelse er ingen avslutning, men en *fortsettelse*» (s. 392). Det er vanlig å invitere til kirkekaffe, og dette er en viktig samling for å bygge relasjoner mellom de gudstjenestefeirende. Når enkelte grupper opplever at det kan være

krevende å forstå, eller å klare å delta i gudstjenestens liturgi, er det viktig at de kan oppleve tilhørighet med de andre gudstjenestefeirende utover gudstjenesten. Denne sosiale tilhørigheten kan være avgjørende for at den enkelte vil komme tilbake. Det vil også være en hjelp for å oppleve at gjennom liturgien så bæres vi av hverandres tro. Dermed kan gudstjenesten etter gudstjenesten, altså diakonien begynne for alvor. De man traff under forberedelsen, (4.2.1) kan man treffe igjen, eller til og med gå en tur med.

### 3.2.6 Salmer i gudstjenesten

Musikk er opplevelse. Musikk er også et språk, og blir ofte definert som et språk som alle forstår. I musikken kan vi lytte med hele oss, og erfare at musikken taler til oss i følelser og stemninger; at musikken hjelper oss å skape bilder. I *Plan for kirkemusikk* (2008) står det «Å skape og lytte til musikk kan gi et møte med det hellige i et annet språk enn det som ord og tanke kan rommer.» I gudstjenesten er musikk en sentral del, og ved å bruke musikken for å styrke gudstjenestens innhold, kan vi hjelpe mennesker som strever med det verbale språkets innholdet.

Gudstjenestens start er viktig. Det handler om å skape et trygt miljø som man kan kjenne seg hjemme i. Dersom man allerede under første salme ikke forstår språket, er det lett at denne opplevelsen fortsetter gjennom resten av gudstjenesten. I *Gudstjeneste med veiledninger* står det at «Den første salmen bør være kjent og svare til kirkeårstiden og gudstjenestens særpreg» (s. 354). Det er også viktig at de som velger salmer ser på ordvalg og språkbruk i salmen. Det vil være en styrke å velge en salme med enkle ord og et språkuttrykk som er tilgjengelig for folk flest. Dette vil gagne flere enn de som har språkvansker.

Mellom de to første tekstlesningene kommer det også en salme. Denne salmen er en god anledning til å forsterke innholdet i bibeltekstene. Kirkerådet anbefaler at salmene «bør på best mulig måte bygge bro mellom lesningene» (s. 361). *Gudstjeneste med veiledninger* anbefaler å bruke bibelske salmer, som man finner i Norsk salmebok. Disse salmene kan være gode å bruke fordi de er med på å formidle budskapet i dagens tekst. De har også en styrke med at de er korte, og gjerne synges flere ganger.

Det kan være en styrke for de som har språkvansker at de får ordene repetert, og på den måten lettere kan klare å forstå innholdet. Noen av de bibelske salmene kan være utfordrende fordi de inneholder en del vanskelige ord.

Dersom man velger å bruke en salme, er det viktig å sikre seg at den har et innhold som *bygger bro* mellom lesningene. Da vil man kunne gi hjelp til å forstå og skape mening i både tekster og salme. Mennesker med språkvansker har ofte behov for flere repetisjoner for å kunne feste til minnet det de skal lære, og dette er et pedagogisk virkemiddel som gagnar de fleste mennesker, ikke bare de som strever med språket. Derfor vil det være av stor betydning å velge en salme, enten det er en bibelsk salme eller en salme, med omhu, slik at den blir et virkemiddel som bidrar til å styrke forståelsen av dagens bibeltekster.

Etter prekenen velger man gjerne en salme som en respons på det vi har hørt under tekstlesningene og prekenen. Som jeg skrev i forrige avsnitt, så er det viktig å velge salme med henblikk på det som er tema i dagens gudstjeneste. Ved her å velge en salme som understreker noen av hovedpunktene i prekenen, vil man hjelpe gudstjenestedeltakerne å strukturere og bearbeide det budskapet man har hørt, og på denne måten få hjelp til å gjøre det til sitt eget.

Salmen som velges som en del av sendelsen, bør bære preg av avslutning, gjerne med et takke- og lovprisningsmotiv (s. 391). Hvordan man avslutter gudstjenesten er av stor betydning, og derfor bør valg av salme også her gjenspeile at man ivaretar at språket i salmen er enkelt å forstå for alle gudstjenestedeltakerne. Det er under denne salmen man gjerne samler alle de inntrykk vi har fått gjennom hele gudstjenesten. For at man skal kunne gjøre gudstjenestens budskap til sitt, og ta det med seg inn i hverdagen, er det en forutsetning at vi skaper rom for ettertanke i sendelsen for hver enkelt deltaker.

De mennesker som har utviklingsmessige språkvansker vil ofte ha mange utfordringer knyttet til det å forstå store deler av gudstjenesten, selv om man gjør mange grep for å gjøre språk og ulike uttrykk mest mulig tilgjengelig for den store bredden av menigheten. Da er det viktig at denne siste salmen bærer preg av at språket ikke er for vanskelig, og at den er enkel å delta i på det musikalske plan. Da er det større

sjanse for at den enkelte kan legge av seg det som de ikke har forstått, og ta med seg det som har blitt til velsignelse.

### 3.3 Mine funn fra analysen

«En optimal gudstjenesteopplevelse finner bare sted der alle våre sanser tas i bruk og fanger oss inn i gudstjenestens sakramentale hendelse» (Utnem, 1998, s. 31), siterte jeg i kapittel 3.2.4 *Gudstjeneste og kroppens sanseunivers*. Etter analysen av den liturgiske ordningen for hovedgudstjenesten har jeg kommet frem til at dette er både ønskelig, mulig og en forutsetning når vi kommer «sammen for Guds ansikt» (Kirkerådet, 2020, s. 7).

Gudstjenesten er multimodal i sitt vesen. Jeg har funnet at denne multimodaliteten kan deles inn i tre uttrykk: *lytte*, *tale* og *gjøre*. Enhver gudstjeneste inneholder alle disse modalitetene, men graden av disse vil variere fra gudstjeneste til gudstjeneste.

*Lytte* handler om det talte ord som blir formidlet av liturg eller medliturg. Dette forutsetter at den som leser eller taler er bevisst på lesehastighet og intonasjon, og at man tar hensyn til at den enkelte deltaker har ulike forutsetninger for å forstå språket.

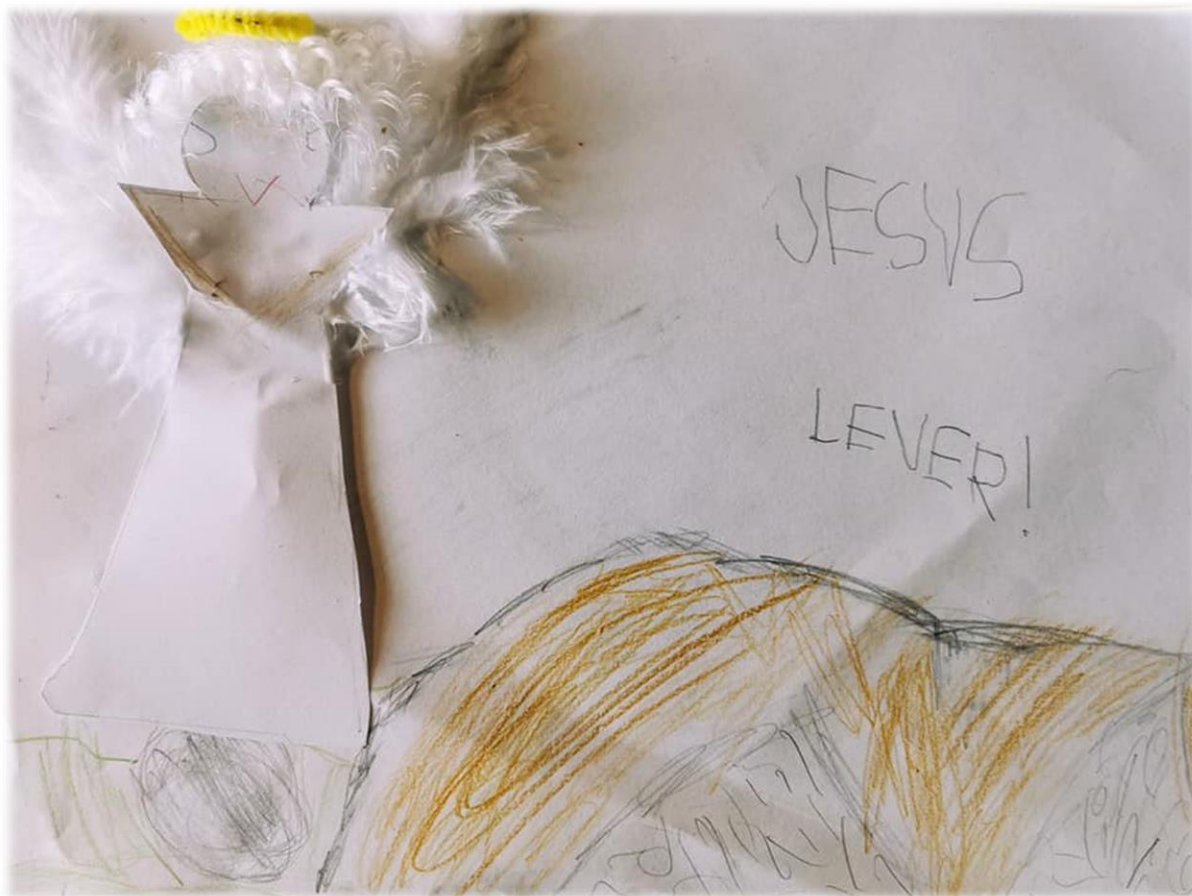
*Tale* er knyttet til de gudstjenesteleddene hvor de gudstjenestefeirende deltar i felleslesninger eller salmesang. Oftest har deltakerne tekstark eller salmebok tilgjengelig som hjelpemiddel. Også når det er felleslesning, er det viktig at den som leder, er bevisst på lesehastighet og intonasjon for at det skal være enkelt å delta.

*Gjøre* er knyttet både til symbolbruk, kulturelle redskaper og kroppslige bevegelser. Det kan være nattverdfeiring, korstegn, fredshilsen eller vandring. Det kan være å utnytte kirkerommets symbolske utforming, bruk av bilder eller kunstuttrykk (solosang eller dans). Å gjøre handler i stor grad om i hvilken grad presten og menigheten bruker kroppsspråket, men like mye om hvordan fellesskapet tar i bruk kulturelle redskaper (artefakter).

Jeg vil ta med meg funnene *lytte*, *tale* og *gjøre* inn i drøftingen for å utforske på hvilken måte sosiokulturell læringsteori, og denne teorien sammen med ulike modeller for

deltakelse, kan være en støtte for å tilrettelegge for mennesker med utviklingsmessige språkforstyrrelser.

## Refleksjon: Oppstandelsen



Figur 10: Oppstandelsen og den tomme grav, (Luk 24,1-12; Matt 28,1-10; Mark 16,1-11; Joh 20,1-10); illustrert av gutt 10 år med utviklingsmessige språkforstyrrelser. Gjengitt med tillatelse.

Selv da Jesus sto opp igjen fra de døde, var det vanskelig for disiplene å forstå og tro det som hadde skjedd. Noen måtte se Jesus for å tro. Thomas måtte ta på ham for å tro. Etter hvert begynte de å forstå. De forsto ikke alt med en gang, men litt etter litt.

Det kan være vanskelig å forstå hvorfor vi gjør det samme på gudstjenestene søndag etter søndag. Det er helt greit at vi ikke forstår alt som skjer i gudstjenesten. Det er helt greit at liturgien kan læres litt om gangen. Kanskje er det faktisk viktig at vi ikke forstår alt. Å være menneske er å være i utvikling. Som Guds barn skal vi få være oss selv, og i Guds omsorg skal vi få vokse sammen med hverandre.

## 4 Drøfting

*Hvert enkelt menneske deltar hver dag  
i mange slags maktspill.*

*Det handler om hvem som skal  
bli sett og få lov til å utfolde seg.*

Siri Meyer<sup>10</sup>

Dette sitatet har en sterk kraft i seg, som vi gjerne ikke ønsker å relatere til gudstjenesten. Men også gudstjenesten kan erfares som et maktspill hvis liturgen(e) ikke tar hensyn til at gudstjenesten må være et samspill for at den skal virke inkluderende. I denne delen av studien min vil jeg utforske nettopp dette: Hvordan kan mennesker med utviklingsmessige språkforstyrrelser bli sett og få utfolde seg i gudstjenesten? På hvilken måte kan kirken skape en gudstjeneste der også denne gruppen opplever tilhørighet, mening og mestring?

I denne siste delen av studien, vil jeg se dypere inn i de funnene jeg gjorde i analysen; *lytte, tale og gjøre*. Jeg vil drøfte på hvilken måte gudstjenesten er universelt utformet, med utgangspunkt i Modéus' fem modeller for deltakelse, for å utforske hvilket mulighetsrom det ligger i Den norske kirkes liturgi for språklig tilrettelegging. Språklig tilrettelegging handler om mer enn de ordene vi bruker. Slik tilrettelegging handler om at vi tar i bruk hele kroppens sanseunivers (jf. Utnem i 2.2.4).

Det talte språket er en stor del av gudstjenesten; dette kjennetegnet hører med til dets vesen. Jeg vil bruke sosiokulturell læringsteori (2.3) for å belyse hvordan kirken kan skape et større mulighetsrom for mennesker med språklige utfordringer. Dette vil jeg gjøre gjennom å se på hvordan vi kan benytte de tre nivåene av artefakter (2.3.3) som Vygotsky skjelnet mellom, og Modéus' fem modeller for deltakelse (2.2.3) i lys av gudstjenestens *lytte, tale og gjøre*. Det handler om hvordan vi kan la liturgi være sterkere, og mer enn det talte ord.

---

<sup>10</sup> Siri Meyer: Professor emerita i kunsthistorie. Hun har forsket på bl.a. visuell kommunikasjon. Sitatet er hentet fra *Meyer tar makta*, Dagbladet.no (16.04.2005).

## 4.1 Gudstjenestens uttrykk

I teoridelen innledning (2) fremsatte jeg en tese om at mennesker med språkvansker i større grad opplever seg som deltakere i gudstjenesten. Bakgrunnen for denne tesen handler om at kirken og gudstjenesten er en språklig arena, hvor deltakelse i stor grad forutsetter god språkforståelse og uttrykksevne. Med bakgrunn i dette, vil jeg, slik som Utne, hevde at gudstjenesten har et formidlingsproblem som er større enn et språklig problem (2.2.4). Etter å ha analysert *Ordning for hovedgudstjeneste* (3.2), ser jeg at gudstjenesten er multimodal i sitt vesen. Liturgien bærer i seg elementer av Gud som taler til oss, og mennesker som taler til Gud og til hverandre. Liturgien preges i sterk grad av mennesker som lytter etter Guds stemme, men også av at Gud forventes å lytte til de stille bønner i menneskers hjerter. Sist, men ikke minst; gudstjenestens liturgi kjennetegnes av handling (2.2.4). Det er Guds handling inn i menneskers liv, og det er menneskers respons på Guds tiltale. Denne modaliteten er virksom i alle mennesker, uavhengig av språklig fungering. Jeg vil likevel stille spørsmål til *hvorfor* dette ikke er nok. Liturgien er i seg selv selv bærende, men den kan likevel skape barrierer i møte med mennesker med språkforstyrrelser. Det mener jeg Modéus forklarer slik:

I dag har vi 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. (Modéus, 2005, s. 17)

Jeg tenker, som Modéus, at også Den norske kirke trenger å utvikle et *rituelt språk* for å beskrive det som skjer i gudstjenesten. Dette ligner på det som Langer sier om at mennesker trenger hjelp til symboldannelse (2.2.2). Modéus sier at gudstjenesten har sin rituelle styrke som markør av ukens slutt (naturens syklus) og som relasjonsbekreftelse (2.2.1). Jeg vil hevde at gudstjenesten som en del av naturens syklus ikke har sterk nok kraft i seg selv i møte med mennesker med utviklingsmessige språkforstyrrelser. Gudstjenesten har for mange krevende elementer i seg til det. Derfor er min påstand at dersom kirken skal klare å skape en gudstjeneste som bekrefter mennesker med språkvansker, er det helt nødvendig at kirken utvikler et rituellt språk for gudstjenesten. Å forstå det som skjer er en forutsetning for å klare og



skape trygge relasjoner. I relasjonsbekreftelsen kan gudstjenesten, som en markør av ukens slutt, erfares som relevant og behøvd.

Å se hverandre er den viktigste forutsetningen for at mennesker skal kjenne på tilhørighet, og oppleve relasjonsbekreftelse. Relasjonsbekreftelse handler om at mennesker bekreftes inn i livets grunnrelasjoner: til Gud, til medmennesker og til seg selv, jf. Modéus. Dette fordrer at kirken skaper gudstjenester som ivaretar mennesker på alle plan. I en ordrik og språktung gudstjeneste må kirken derfor også tenke på hvordan språket og liturgien kan gjøres levende for mennesker med utviklingsmessige språkforstyrrelser.

Først når kirken har skapt gudstjenester der mennesker opplever relasjonsbekreftelse, vil man se at mennesker kommer igjen søndag etter søndag. «Kvar søndag er ein påskedag» (Kirkerådet, 2020, s. 287). Dette understreker det som Modéus sier om at riter er viktige, og at gudstjenesten som kommer igjen søndag etter søndag er med på å skape en rytme i hverdagen. At gudstjenestene har en fast form, som man kan lære underveis og vokse i kjennskap til er med på å skape trygghet i både gudstjenesten og gudstjenestefellesskapet.

## 4.2 Liturgiens mulighetsrom

Lathrop og Holter (2.2.2) definerer menigheten som en forsamling av *deltakende* personer. De peker samtidig og indirekte på noe av det som hindrer enkelte mennesker i å delta på gudstjenester. Slik jeg ser det, ligger det noen forutsetninger i begrepet *deltakelse*, som kan oppleves vanskeligere for noen grupper mennesker enn for andre.

Jeg har utforsket hva som ligger i begrepene deltakelse og aktiv deltakelse (2.2.3), og jeg har forsøkt å se om det er signifikante forskjeller mellom disse. Det har vært vanskelig å finne entydige svar på dette spørsmålet. På den ene siden handler deltakelse om at alle skal kunne delta ut fra egne forutsetninger. På den andre siden handler det om at alle deltakere skal kunne skape mening i det som skjer. Denne meningsskapingen handler om å få hjelp til å forstå kirkens symbolspråk, altså å utvikle et rituellet språk.

Min tese er at kirken i større grad må legge til rette for slik meningsskaping, fordi slik som gudstjenester er i dag, har ikke alle like forutsetninger for å kunne delta. Med kunnskap om de utfordringer som mennesker med utviklingsmessige språkforstyrrelser opplever i hverdagen, har kirken gode muligheter til å gjøre kirkens og liturgiens språk lettere tilgjengelig for at også denne gruppen skal oppleve seg som aktive deltakere i gudstjenesten.

Ved å delta i gudstenesta får ein trusopplæring. [...] Når dei lærar Fadervår og truvedkjenninga utanåt, er det for at dei skal kunna bruka dei for seg sjølve, men òg for å kunna delta aktivt i gudstenesta i kyrkjelyden, og slik oppleve gudstenesta som si eiga. (Kirkerådet, 2020, s. 292)

Kirken har et ansvar for at menigheten skal få trosopplæring, også i gudstjenesten. Den sosiokulturelle læringsteorien (2.3.4.1) vektlegger at alle mennesker har en proksimal utviklingszone. Denne sonen strekker seg lenger enn dit et menneske vil klare å lære liturgien på egenhånd. Et middel for å hjelpe mennesker å få størst mulig utbytte av gudstjenesten, er å ta i bruk flere kulturelle redskaper. I *Gudstjeneste med veiledninger* oppfordrer Kirkerådet til å ta i bruk en variasjon av liturgiske uttrykk, og at det i dette handlingsrommet finnes store muligheter for å legge til rette for at mennesker med utviklingsmessige språkvansker også vil oppleve seg som en del av den *deltakende* menigheten. På denne måten kan kirken hjelpe mennesker, ikke til bare å lære Fadervår utenat, men også til å forstå innholdet i bønnen.

#### **4.2.1 Makt deltakelse**

Språk er makt. Gjennom språket har kirken makt til å undertrykke eller løfte mennesker. I teoridelen skrev jeg at Vygotsky har sagt at språket er vårt viktigste redskap for å forstå og tolke verden, og at Afdal hevder at det er språket som binder sammen vår virkelighet med Guds virkelighet (2.3.2).

Det handler i gudstjenesten om å formidle at nærvær og tilstedeværelse er en viktig form for deltakelse, og at Guds nærvær og tilstedeværelse er virkekræftig uavhengig av våre ulike forutsetninger for å forstå verbal kommunikasjon. Det kan være

utfordrende å oppleve seg som en del av gudstjenestens «vi» dersom de som har ansvar for utformingen av gudstjenesten ikke ivaretar det faktum at gudstjenestens språkdrakt kan være krevende og oppleves ekskluderende for noen. Selv om det kan være vanskelig å ta innover seg at gudstjenesteliv også handler om makt deltakelse, så er det grunnleggende at kirken arbeider for å skape en balanse mellom de tre grunnrelasjonene i menigheten: individ, menighet og kirke (jf. Modéus; 2.2.3.2). Det er menigheten som eier gudstjenesten, og mennesker med utviklingsmessige språkforstyrrelser er en del av menigheten. Dersom kirken ikke evner å ivareta behovene til denne gruppen, vil man oppleve at de trekker seg ut av gudstjenestefellesskapet.

Det er derfor en forutsetning at hver enkelt menighet reflekterer over hvordan makt deltakelsen ser ut. Et nyttig redskap kan være å tenke gjennom hvordan kirken kan skape rom for modelldeltakelse (jf. Øierud; 2.2.3.3). Modelldeltakelse handler om å skape og identifisere roller som mennesker kan tre inn i for å oppleve deltakelse, og at den enkelte deltaker klarer å skape mening:

- (i) Bevegelse er en forutsetning for deltakelse. Vi beveger oss *til* kirken. Fremme i kirken er det lett å se hvem som hører til. Det er en forutsetning at nye som kommer til kirken blir sett. Dersom du ikke blir ønsket velkommen, mens andre prater gjenkjennende med hverandre, blir dette en maktdemonstrasjon av hvem som hører til og hvem som ikke gjør det. Når vi vet at mennesker med språkvansker ofte strever psykisk, og har vanskeligheter med å etablere og bevare relasjoner, er det avgjørende at de blir møtt av noen som tar de i hånden og sier velkommen. Dette er første steg inn i deltakelse; opplevelsen av å høre til.
- (ii) Det er ikke nok at mennesker blir sett. For at de skal fortsette å komme, og oppleve relasjonsbekreftelse, trenger de å bli lyttet til. De må få rom til å være seg selv og gi av seg selv. Slik er det også for mennesker med utviklingsmessige språkforstyrrelser. De trenger å bli sett, lyttet til, og de trenger å bli tatt på alvor, også i den liturgiske flyten. Kong Harald sa det så fint i sin nyttårstale: «Å lytte gir håp om et fellesskap med plass til alle» (Det norske kongehus, 2023). Dette er andre steg inn i deltakelse; opplevelsen av å ha en

stemme som blir lyttet til. Først da kan gudstjenesten bli en relasjonsbekreftende rite.

Vygotsky hevdet at læring skjer gjennom aktiviteter, og at læring skjer i et samspill med omgivelsene (2.3.1). Denne måten å forstå læring på gir gode forutsetninger for hvordan vi tenker på gudstjenesten som en læringsarena. For å skape gode forutsetninger for læring i gudstjenesten, handler det derfor om at kirken må legge fra seg tanken om at det er enkeltpersonene som skal tilpasse seg gudstjenesten. Å skape en gudstjeneste for alle, fordrer at kirken skaper et miljø som evner å tilpasse gudstjenester for mennesker med ulike forutsetninger for fungering.

Det ligger mye makt i en språkrik gudstjeneste. Samtidig gir liturgien mange muligheter for varierte språklige uttrykk i en gudstjeneste. Makt deltakelse for mennesker med utviklingsmessige språkforstyrrelser handler om at kirken må lytte til denne gruppen, og våge å implementere flere språkuttrykk i gudstjenesten og liturgien. Dette forutsetter dialog.

#### **4.2.2 Dialogdeltakelse**

En stor del av gudstjenesten handler om bruk av verbalspråklige bilder og forestillingsverdener, og flere av gudstjenestens liturgiske ledd forutsetter *tilegnelse* (2.3.1) som læringsstil. Det kan være krevende for mennesker med utviklingsmessige språkforstyrrelser å forstå innholdet og bruken av liturgien. Dersom kirken ikke arbeider for å komme i dialog med denne gruppen mennesker, vil den språklige tyngden hindre mange i å ta del i gudstjenesten. En grunnforutsetning for at mennesker med språkvansker skal oppleve en form for dialogdeltakelse i gudstjenesten, handler om at kirken ikke tar for gitt at liturgiens innhold forklarer seg selv.

Å lytte og ta imot er en stor og viktig del av gudstjenestens liturgi. Det er Guds tiltale til menneskene, og det er Gud som er det handlende objekt. Alle de gudstjenestefeirende står på lik linje når det kommer til å ta imot Guds gode gaver. Min påstand er at språklige barrierer likevel kan hindre opplevelsen av å få noe for mennesker med utviklingsmessige språkforstyrrelser. For mange i denne gruppen, kan mangelen på å

forstå de ordene som presten eller medliturger sier, skape en distanse, og dermed ta bort opplevelsen av å ha deltatt i en sakramental handling i fellesskap med andre.

Å lytte forutsetter evnen til å analysere og fortolke, og dette er det mange med språkvansker som strever med (2.1.2). For at gudstjenesten skal være relevant, og at de skal oppleve mening og mestring, forutsetter det at kirken skaper et miljø som tilrettelegger for språklig analyse på forskjellige nivåer for å gi grobunn for vekst i erkjennelse.

De sentrale leddene som handler om å *lytte* er tekstlesing, bønner, preken, dåps- og nattverdiliturgien, velsignelsen og postludium. Mennesker med utviklingsmessige språkforstyrrelser har ofte vanskeligheter med å ta innover seg og bearbeide en stor informasjonsstrøm. De har gjerne et begrenset ordforråd, og problemer med å lære nye ord (2.1.2). I en gudstjeneste vil det være mye å ta innover seg, og liturgien inneholder mange ord som ikke er allment kjente. Dette kan oppleves krevende, selv om de enkelte leddene er forskjellige i vanskelighetsgrad.

Prekenen er en sentral del av gudstjenesten. Mange prekener er intellektuelt krevende, og skaper mening gjennom språk og tanke. Modéus er opptatt av at forkynnelsen må være en levende dialog for at den enkelte gudstjenstedeltaker skal kunne knytte innholdet til sine egne erfaringer. Dersom deltakerne ikke klarer det, vil innholdet forbli noe abstrakt som hindrer meningsskapning. Forskningen viser at mennesker med utviklingsmessige språkforstyrrelser har problemer med å forstå det som er abstrakt (2.1.2). I hvilken grad man bruker et avansert språk, og i hvilken utstrekning man forutsetter at alle kjenner bibelhistorier kan ha en ekskluderende effekt. Presten må derfor bruke språket og bibelhistoriene på en slik måte at alle mennesker har utbytte av forkynnelsen.

Mange av de liturgiske leddene, både de som menigheten deltar i og som de lytter til, blir sjelden forklart. Det er ingen selvfølge at alle vet hva Kyrie eller Gloria betyr, eller hva alle ordene i trosbekjennelsen betyr. Det at disse leddene er like hver søndag gir gode muligheter for de fleste til å lære og delta i disse. Likevel vil jeg hevde at det er viktig, at presten noen ganger, når det er naturlig, stopper opp og forklarer innholdet, og hvorfor de er så viktige at de er en fast del av liturgien. Først når den enkelte kan

delta i liturgien (verbalt/sanser/kroppsspråk) og gjennom forståelse, kan vi snakke om erfart deltakelse. Dette handler om å skape en dialogisk deltakelse, hvor kirken ikke forutsetter at det liturgiske språket kan stå alene.

Kunnskap om tertiære artefakter er nødvendig for å kunne forstå hvordan man kan hjelpe mennesker til å ta i bruk de ressursene som ligger i gudstjenestens liturgi og forkynnelse. Å bruke redskapene på dette nivået handler om hvordan vi forstår og analyserer verden, altså det som finnes på et abstrakt nivå. Lignelsen om den bortkomne sønn kan være forholdsvis enkel å forstå på et konkret nivå, men dersom vi ønsker at alle skal tilegne seg lignelsens hele og fulle budskap, er det viktig at vi ikke tar det for gitt at alle klarer å tolke det underliggende i lignelsen selv.

Det kan være så enkelt å skape deltakelse, at den som leder menigheten i trosbekjennelsen sier «la oss *sammen* reise oss og bekjenne vår hellige tro». Dersom liturgen også viser kroppslig tegn til at menigheten skal reise seg, er det tydelig hva som forventes. Når liturgen sier «la oss *sammen* reise oss», understreker det at trosbekjennelsen er en fellesskapshandling. For den som synes det er vanskelig, eller ikke har mulighet til å delta i fremsigelsen av trosbekjennelsen, vil hen lettere klare å oppleve seg som deltaker i handlingen, og dermed kjenne at kunne gjøre ordene til sine.

På noen gudstjenester sier liturgen «la oss sammen bekjenne», og dette vektlegger i sterkere grad at fellesskapshandlingen knyttes til ordene som sies. Ved å si «la oss sammen reise oss» forsterker man at den enkelte også gjennom bevegelsen deltar i den felles bekjennelsen. Dette er en måte å tenke modelldeltakelse på. Øierud knytter denne formen for deltakelse til meningsskaping, og at mening rommer både tanker og følelser, handling og relasjoner (2.2.3.3). Det verbale språket har fått stor plass i gudstjenesten, og for de mennesker som strever med språket, er det avgjørende at de får hjelp til meningsskaping i liturgien gjennom det språket som er mer enn ord. Som Utnem sier, så er ikke gudstjenesten optimal før den tar i bruk alle våre sanser (2.2.4).

Dialogdeltakelse, jf. Modéus, handler om hvordan kirken tar hensyn til og engasjerer menigheten i den liturgiske flyten (2.2.3.2). Jeg mener at kirken har et ansvar for å lære mer om de utfordringer mennesker med utviklingsmessige språkforstyrrelser har

knyttet til det som handler om å delta i gudstjenestens *lytte* og *tale*. I et dialogperspektiv handler dette om at kirken må lære hvordan man kan se mennesker, og lytte på en slik måte at alle mennesker blir tatt på alvor. For mennesker med språkvansker handler dette om at kirken erkjenner at gudstjenestens språk må få et rikere uttrykk enn det vi klarer å uttrykke gjennom ord.

Ingen mennesker med utviklingsmessige språkforstyrrelser er like. For noen er det vanskelig å uttale ordene, mens andre har vansker med å forstå det talte språk. Noen har problemer med å lese lange ord, eller ord med mange konsonanter. Noen svært få har ikke et verbalt språk i det hele tatt, men disse finnes også. Det kan være utfordrende å finne én bestemt måte som skaper en god opplevelse av deltakelse for alle. Det viktigste er at hver menighet tenker gjennom hvordan man kan legge til rette for dialogdeltakelse gjennom å skape gode relasjoner, hvor alle som kommer til gudstjeneste opplever tilhørighet. Det er viktig å formidle at liturgien gjør noe med oss innenfra, uavhengig av våre ulike forutsetninger for deltakelse. Dersom kirken skal klare å skape rom for god dialogdeltakelse, fordrer det at den representative deltakelsen blir bred.

#### **4.2.3 Representativ deltakelse**

Den representative deltakelsen er viktig å tenke gjennom for å hjelpe mennesker til å identifisere seg med aktører som er synlige i liturgien (jf. Modéus; 2.2.3.2). På denne måten kan kirken skape en opplevelse at «gudstjenesten ikke bare er *for oss*, men også *med oss*» (Kirkerådet, 2020, s. 329). Å være bevisst på at de som har praktiske oppgaver i gudstjenesten representerer en bredde i befolkningen handler om at alle skal kunne kjenne seg igjen i de menneskene som er synlige i liturgien.

Jeg ønsker å utfordre kirken på hvordan den tenker på representativ deltakelse. Det er, som sagt, viktig at de som har synlige oppgaver i gudstjenesten representerer en bredde av menighetens medlemmer. Samtidig mener jeg at dersom kirken utvider representasjonen i denne formen for deltakelse til å inkludere alle de handlingene som hele gudstjenestefellesskapet deltar i, vil man i større grad kunne skape en opplevelse av tilhørighet som er med og bekrefter gudstjenesten som en relasjonsbekreftende rite.

Den representative deltakelsen i gudstjenesten må være synlig i gudstjenestens *lytte*, *tale* og *gjøre*, og trenger ikke å begrenses til representasjon hos de som har synlige oppgaver. I en verbalt språkrik gudstjeneste er det viktig, for de menneskene som har problemer med å forstå mye av det språklige i gudstjenesten, at de også kan identifisere seg med menneskene som er der på andre måter enn gjennom det verbale språket. Jeg vil hevde at dersom kirken skaper mer rom for bevegelse i gudstjenesten, i form av, f.eks. korstegn, foldede hender og utstrakte hender, vil dette være med å skape en form for representativ deltakelse. Det kan være en hjelp for de som strever med språket, å se at de som mestrer gudstjenestens språk, også tar i bruk disse enkle tegnene.

Denne formen for deltakelse skal være med å gjøre gudstjenesten til et fristed fra verdens aktivitetskrav (2.2.3). I en hverdag der mennesker med språkvansker bruker mye krefter på å skjule vansken sin (2.1), vil en opplevelse av representativ deltakelse i gudstjenesten styrke opplevelsen av tilhørighet. Når mennesker med språkvansker kommer til gudstjeneste og kjenner at de kan være seg selv og oppleve tilhørighet, gir kirken rom for at språkvanskene ikke vil stå i veien for å få en god gudstjenesteopplevelse selv om man ikke skjønner, eller ikke klarer å delta i alt som skjer.

Dersom kirken involverer flere mennesker i aktive tjenester, må vi også sørge for at den representative deltakelsen blir bredest mulig (jf. Kirkerådet, 2020, s. 329), at de som har synlige tjenester i menigheten skal synliggjøre befolkningen med hensyn til alder, kjønn, bosted og sosial og kulturell bakgrunn slik at den enkelte gudstjenestedeltaker skal kunne kjenne seg igjen i de som leder gudstjenesten.

Jeg vil hevde at det vil styrke gudstjenesten og gudstjenestefelleskapet dersom kirken engasjerer mennesker med språkvansker i praktiske oppgaver, for på denne måten å skape et eierforhold til gudstjenesten. Ikke bare for den gruppen som har utviklingsmessige språkforstyrrelser, men også for mennesker med ulike former for språkvansker. I et representativt deltakerperspektiv handler dette om at vi må være bevisst på at kirken må involvere en stor bredde av menighetens medlemmer i praktiske oppgaver for å synliggjøre, ikke bare bredden av medlemmer, men også bredden av tjenester. I gudstjenesten er det mange muligheter for involvering, både



når det gjelder lesing, men også i mange handlinger som ikke krever ord. Det kan være alt fra lystenning og prosesjon til dekorasjoner og kirkekaffe. At mange er med og har en synlig tjeneste er med å styrke menighetens «vi».

#### 4.2.4 Perspektivdeltakelse

Perspektivdeltakelse gir viktige innspill til hvordan kirken kan være med og skape tilhørighet og relasjonsbekreftelse (2.2.3.2). Utstrakt bruk av vanskelige ord skaper distanse, og kan virke ekskluderende. At kirken tar for gitt at alle vet når de skal stå eller sitte, kan være med å skape utrygghet. Lite variasjon av uttrykksmåter kan være med å forsterke opplevelsen av at gudstjenesten er en arena for de språksterke, som igjen kan skape ubalanse i maktdeltakelsen.

Det handler om hvordan vi bruker språket. Dersom presten bruker formuleringer som «*Dere kjenner alle historien om Bartimeus*», skaper hen et utenforperspektiv for de som ikke kjenner denne historien. Eller dersom hen bruker mange fremmedord, med utgangspunkt i at alle forstår disse, vil det kunne føre til at mennesker med språkvansker ikke opplever prekenen eller gudstjenesten som relevant. Å være bevisst på at perspektivdeltakelse er viktig, handler om å skape kultur for å bruke et inkluderende språk. Da kan presten si «*Har dere hørt om Bartimeus?*» og gi et lite referat av historien. Det er ikke feil å bruke fremmedord, men det er ekskluderende å ta for gitt at alle mennesker forstår. Det vil styrke formidlingen å forklare fremmedord, og det er enda mer inkluderende å tenke på at språket i formidlingen skal være mest mulig allment tilgjengelig.

Hvordan forbønnen blir formulert er et kritisk ledd i liturgien for hvordan kirken skaper en god perspektivdeltakelse. Det er stor forskjell på å be for «*de syke*» og «*alle syke*». Den første har et oss-*de*-perspektiv, mens den siste viser en inkluderende perspektivdeltakelse.

Disse fire første modellene for deltakelse som jeg nå har drøftet, er grunnleggende for at gudstjenesten skal kunne være en rituell styrke i form av relasjonsbekreftelse og som markør av ukens slutt. Jeg vil i siste delen av drøftingen belyse hvordan kirken

kan legge til rette for praktisk deltakelse i gudstjenesten for mennesker med utviklingsmessige språkforstyrrelser. Praktisk deltakelse (jf. Modéus; 2.2.3.2) handler om de synlige oppgavene i en gudstjeneste. Jeg vil utvide begrepet, og drøfte hvordan praktiske handlinger i liturgien er viktige for alle de gudstjenestefeirende. Å legge til rette for praktisk deltakelse gjennom handlinger, som synlig aktør eller fra kirkebenken, vil styrke opplevelsen av å ha en aktiv rolle for alle gudstjenestedeltakerne.

#### 4.2.5 Praktisk deltakelse

Alle kan ikke ha en synlig oppgave i gudstjenesten, men alle skal oppleve seg som deltakere, hver med sine forutsetninger. Min problemstilling handler om hvordan kirken bedre kan ivareta mennesker med språkvansker i en gudstjeneste som er språklig avansert. Etter å ha analysert *Gudstjeneste med veiledninger*, ser jeg at det er stort rom i liturgien for å involvere mennesker i praktiske handlinger, slik at den språklige tyngden som gudstjenesten representerer, kan bli enklere å forstå og gjøre til sin.

Gudstjenesten forutsetter gode evner til å analysere og fortolke, og dette har mange med språkvansker problemer med (2.1.2). Det er derfor viktig at kirken legger til rette for dette. Å bruke primære artefakter, kan gi hjelp til å forstå det innholdet som er knyttet til de analytiske delene av gudstjenesten. Lystenning kan være et effektivt virkemiddel under forbønnen, og er et hjelpemiddel for å understreke at vi ber for andre fordi vi ønsker å spre lys i verden. Det kan for noen være vanskelig å forstå hva det betyr å være lys i verden, og lystenning i forbindelse med forbønn for verden, kan være med på å tydeliggjøre at det å ha et hjerte for en bedre verden, og vise omsorg til alle mennesker ved å be for dem, er en måte å være lys i verden på.

##### 4.2.5.1 Gudstjenestens lytte

En stor del av gudstjenesten handler om å lytte. Denne måten å være aktiv på kan være både enkel og krevende på en og samme tid. Det er ikke synlig hvem som klarer å lytte og forstå, eller hvem som ikke har utbytte av de tekster og bønner som blir lest. Å lytte handler om evnen til å konsentrere seg. Det handler om i hvilken grad den enkelte klarer å ta innover seg informasjon og bearbeide denne. Å tenke gjennom at

det finnes mennesker som strever med å lytte, er viktig for å bli bevisst på hvordan kirken formidler disse gudstjenesteleddene.

Tekstlesing kan være en krevende. Mange av bibeltekstene er vanskelige å forstå. Selv om den som leser er en god tekstformidler, kan det være et godt hjelpemiddel at den som ønsker det kan få et ark der dagens bibeltekster er skrevet med en dysleksivennlig font. Hvis arket på den ene siden har et bilde som belyser gudstjenestens hovedtema visuelt (slik som illustrasjonene i Figurene 1, 5, 6, 9 og 10) fungerer arket også som billedlig innføring i dagens hovedtema. Her er det også mulig med enkle ordforklaringer. Dette arket kan ligge tilgjengelig i inngangspartiet for alle som ønsker det, og på den måten kan kirken gjøre gudstjenesteopplevelsen bedre for de med språkvansker uten å gjøre vansken synlig. Det er selvfølgelig mulig å oppfordre menigheten til å ta med Bibelen og slå opp i den, men dette kan bli til en ekstra byrde for den som har lesevansker. Det er ikke sikkert de klarer å slå opp i Bibelen fort nok til å klare å følge tekstleseren.

Det er mulig, når det passer, at de som utformer gudstjenesten tenker gjennom om det er mulig å bruke bilder eller illustrasjoner i forbindelse med tekstlesninger. Spesielt til evangelielesningen. Det vil være med å styrke innholdet, og skaper en større ramme for å forstå tekstens innhold om man bruker flere sanser. Når man ser et bilde, kan det hjelpe mennesker å få flere assosiasjoner til teksten, eller så kan bildet være en hjelp for å forstå ord man ellers ikke ville forstått.

Liturgi er handling (2.2.2; 2.2.4). Å lytte til tekstlesing er handling, men når du ikke mestrer den handlingen vil du verken forstå eller lære noe. Å lære gjennom bruk av flere sanser vil øke menneskers muligheter til å oppleve dybdene i liturgiens rikdom. Musikk er en måte vi kan hjelpe mennesker når de lytter til tekster. Musikk er et språk som alle mer eller mindre kan kjenne seg igjen i. Kjell Svanæs er kantor, og han forteller at han spiller rolige toner i bakgrunnen når dagens bibeltekster blir lest. Han bruker musikken for å forsterke teksten (personlig kommunikasjon, 30.12.2023). Dette kan hjelpe mennesker å fokusere, og det kan være en hjelp til å slappe av og dermed lettere å forstå ordene. For mennesker med utviklingsmessige språkforstyrrelser, kan det å underbygge tekster gjennom bruk av musikk være spesielt viktig, og en måte vi kan skape mestring på.

#### 4.2.5.2 Gudstjenestens tale

I alle gudstjenester er det flere ledd som hele menigheten deltar i verbalt, enten gjennom sang, felles- eller veksellesning. Styrken i disse leddene er at menigheten deltar sammen, og på denne måten bærer hverandres tro.

For mennesker med utviklingsmessige språkforstyrrelser kan det oppleves forskjellig hva som skaper muligheter eller bygger hindringer der gudstjenesten forutsetter muntlig deltakelse. Mange med ekspressive språkforstyrrelser har problemer med uttale og med anvendelse av språket. Det kan være de bruker lang tid på å hente frem ord de kan, eller at de trenger lenger tid på å lese vanskelige eller lange ord (2.1.1). Selv om noen klarer å delta i felleslesingene, kan det være at andre fratras muligheten fordi den som leder leser for fort.

Kirken er opptatt av universell utforming, og dette må gjenspeiles i utformingen av skriftlig materiell. Det handler om alt fra skrifttyper, og at programmet er enkelt å følge. Salmer er en sentral del av gudstjenesten, og salmeboka er et viktig redskap. Det er ikke alle menigheter som bruker salmebok, men som har valgt å ha salmetekstene på storskjerm. For noen kan det være enklere å lese på skjerm, mens for andre er det en fordel å ha salmebok for å få teksten nærmere. En utfordring med salmeboka er at skriften er liten, svak og lite dysleksivennlig. Det finnes et alternativ med stor skrift, men heller ikke denne har dysleksivennlig skrift. Det er ikke så mye vi kan gjøre med salmeboka, men å tenke gjennom hvordan vi utformer tekst på skjerm er et enkelt grep. Noen menigheter har tatt i bruk appen *i Kirken*, hvor gudstjenestedeltakerne kan få gudstjenestens program på mobilen. Dette kan være et godt hjelpemiddel for mange. I appen kan den enkelte følge med i liturgien, og finne den skriftstørrelsen som passer best.

Jeg har i de foregående kapitlene drøftet hvordan kirken kan skape bedre betingelser for deltakelse i gudstjenesten for mennesker med utviklingsmessige språkforstyrrelser. Dette handler om hvordan ulike former for deltakelse gir viktige innspill til hvordan gudstjenestens *lytte* og *tale* også må ivareta mennesker med utviklingsmessige språkforstyrrelser. Dette fordrer at kirken i større grad bør involvere *gjøre* i flere av

gudstjenestens liturgiske ledd for å styrke gudstjenestens *lytte* og *tale*. Jeg vil videre drøfte hvordan kirken kan involvere bruk av sansene i flere gudstjenesteledd, slik at dette kan fremme en opplevelse av deltakelse som er med på å skape mening.

#### 4.2.5.3 Gudstjenestens *gjøre*

Gudstjenester i Den norske kirke skal være universelt utformet, og da fordrer det at også liturgien formidles på en slik måte at alle mennesker gis mulighet til å være aktive deltakere som opplever mening og mestring gjennom gudstjenestefeiringen.

Mediering handler om å forklare et innhold til noen (2.3.2). I en gudstjeneste handler det i stor grad om at vi bruker det verbale språket som medierende verktøy. Dette er å begrense språket. Kropp, sanser og bevegelse er sentrale deler av språket vårt. Å lære seg å utnytte kroppsspråket og sansenes språk vil være en berikelse for den læring og identitetsdannelse som skjer i gudstjenesten. Men også som en hjelp til å uttrykke seg på flere måter enn gjennom verbale ord. Menneskenes kropp er et enormt sanseunivers (Utnem, 1998, s. 22; 2.2.4). Den språklige gudstjenesten har preget kirken gjennom århundrer, selv om vi i dag ser at dette har endret seg. Spesielt ser vi dette i gudstjenester som er tilrettelagt for barn og unge.

Gudstjenestens *gjøre* handler om de leddene som er knyttet til prosesjon, reise seg under tekstlesing, trosbekjennelsen, noen salmer og nattverd. Jeg vil påstå at gudstjenestens *gjøre* har et stort utviklingspotensial. Når vi vet hvor viktige menneskets sanser er for læring og meningsskaping, bør disse tas aktivt i bruk. Uten dette vil det kunne lede til at det i liturgien vil forbli skatter som er skjult, som mange ikke vil evne å finne frem til selv.

For mennesker med utviklingsmessige språkforstyrrelser vil utstrakt bruk av bevegelser og bruk av alle sansene kanskje være det som skaper mening for å gå på gudstjeneste. Ordene alene vil begrense muligheten for å ha utbytte av liturgien, men dersom kirken evner å skape en gudstjeneste som tar i bruk hele kroppens sanseunivers, kan vi inkludere dem i en erfaring av at vi er «sammen for Guds ansikt» (Kirkerådet, 2020, s. 7; 3.1).

Nattverden er den delen av gudstjenesten som i størst grad involverer til deltakelse i et praksisfellesskap (jf. Fig.6). Gjennom bruk av primære artefakter (brød og vin), bevegelse og sanser synliggjør nattverden Guds hellige handling i oss og for oss. Mange velger å tenne et lys i lysgloben i forbindelse med nattverden. Dette er en fin måte å vise takknemlighet for det man mottar i nattverden, og at man ønsker å la eget liv, gjennom Kristus, være av betydning for det samfunnet man er en del av.

Utnem (1998, s. 22) skriver om betydningen av bevegelsens plass i gudstjenesten. Kroppen er den første som registrerer ethvert sanseintrykk. Det betyr at det er kroppen som legger premissene for hva som erfares som godt eller vondt. Ved å i større grad legge til rette for at enhver gudstjeneste skal romme flere sanseintrykk, kan vi skape gudstjenester for hele mennesket.

Å lytte er en viktig sans. Jeg vil hevde at for de fleste vil evnen til å lytte forsterkes ved å ta i bruk flere sanser. I kapittelet om gudstjenestens *lytte* skrev jeg at det kan være nyttig å ha dagens tekster tilgjengelig på ark. En annen måte å bruke synet på, er å bruke bilder for å illustrere innholdet i tekstlesningen, for eksempel på storskjerm. Noen ganger er det naturlig med dramatisering eller involvering av menigheten i forbindelse med evangelielesningen. Jeg var med på en gudstjeneste der teksten var Jesus som stiller stormen. Da fikk menigheten forskjellige lyder de skulle lage for å illustrere ulike elementer av fortellingen. Dette var utrolig effektivt, og skapte en helt ny måte å leve seg inn i teksten på.

Det er mange måter å gjøre bevegelsen til en del av gudstjenestens liturgi. Det er avgjørende at de ytre handlingene bringes frem på en meningsfull måte som styrker liturgiens innhold, og ikke tar fokuset bort fra det egentlige innholdet.

Korsmerket er tydelig og en bekjennende handling. Mange gjør korstegnet når de tar imot velsignelsen, men korstegnet kan like gjerne brukes under trosbekjennelsen. Dette er en fin måte å synliggjøre at den tro vi bekjenner oss til handler om hva Gud har gjort i oss. Handlingen er enkel å delta i, også for de som strever med å delta i den muntlige fremsigelsen. Korstegnet er en konkret måte å visualisere Jesu ord i Mark 8,34: «Om noen vil følge etter meg, må han fornekte seg selv og ta sitt kors opp og følge meg.»

Under Kyrie kan det også være naturlig å bruke korstegnet. Kyrie handler om vårt rop til Gud om hjelp. Å gjøre korstegnet er en måte å konkretisere at Jesus tok all vår nød med seg på korset. I oppstandelsen har vi fått del i hans nåde. Gjennom å gjøre korstegnet på brystet, minner vi oss selv om at i Jesu kors levendegjøres ordene i Kyrie, og vi kan erfare at det er kraft å hente.

Utstrakte hender kan være en fin måte å bruke bevegelse i liturgien. Utstrakte hender skaper en holdning som kaller på Gud for å ta imot hans rike gaver. Når vi strekker ut hendene våre gir vi uttrykk for fred og håp. Å ta imot velsignelsen med åpnede, utstrakte hender synliggjør at vi lar oss bli båret av Guds nåde, og at hans fred er sterk nok til å holde oss oppe i alle livets gode og onde dager. Selv om vi tar imot velsignelsen med utstrakte armer, er det fint å gjøre korstegnet når presten sier amen.

Å folde hender er en fin måte å symbolisere at vi legger våre liv i Guds hender og blir omsluttet av dem. Nå vi ber Fadervår i gudstjenesten, vil det oppleves inkluderende om presten sier «*la oss folde våre hender og sammen be.*» På denne måten skaper man en deltakelse både gjennom tale og handling. For de menneskene som ikke kan delta i fremsigelsen av bønner, eller har vanskeligheter med å forstå ordene, kan denne lille handlingen skape en opplevelse av tilhørighet til bønner, og på sikt hjelpe den enkelte til å både forstå og delta i fremsigelsen av bønner.

Bønn er et av de grunnleggende elementene i den kristne tro. Det finnes mange måter å be på. Bønnevandring er vanlig mange steder på familiegudstjenester. Dette er en bønneform som også har potensial i den vanlige høymessen. De enkelte postene kan involvere bruk av flere sanser, gjennom dåpspåminnelse, konkrete redskaper for å legge av seg byrder, knele ved alterringen m.m. Det er mulig at noen av postene har redskaper som kan brukes på stasjonen eller tas med hjem som en påminnelse. De ulike bønnestasjonene kan også gjenspeile det som er gudstjenestens tema.

Lystenning er en fin symbolsk handling, som kan brukes i flere av gudstjenestens ledd. Det er vanligst at det knyttes til forbønn og/eller nattverd. En måte å synliggjøre den symbolske bruken av lysgloben, er at presten eller medliturgen i starten av gudstjenesten tenner Kristuslyset, og sier «*Jesus sier: Jeg er verdens lys*» (Joh 8,12). Dette er også mulig å gjøre som en gjentakelse, slik at menigheten gjentar ordene. Når

man senere i gudstjenesten tenner lys i forbindelse med forbønn eller nattverd, er det fint at man gjør det tydelig at de små lysene symboliserer menneskene i verden, tent av Jesu lys.

Prosesjon er bevegelse. Den er et symbol på menneskenes vandring gjennom livet, med evigheten som mål. Å bruke prosesjon i alle gudstjenester er en måte å inkludere mennesker med språkvansker. For noen kan det være meningsfullt å få en oppgave de mestrer. Å skape mening gjennom denne oppgaven fordrer at vi snakker om betydningen. Det er ikke gitt at alle, uavhengig av språklige forutsetninger, vet hva denne vandringen symboliserer. Korset foran minner oss om at Kristus går foran oss. Noen steder er det vanlig at noen bærer inn alterbibel, alterlys, blomster og dåpsmugge. Dette er redskaper som minner oss om at vi kan komme til Gud med våre gaver, uavhengig av vår manglende verbal-språklige kompetanse.

#### **4.2.6 Oppsummering**

Enhver gudstjeneste innebærer elementene lytte, tale og gjøre. Det er avgjørende at kirken tenker gjennom i hvilken grad disse elementene får plass. For at det skal bli en gudstjeneste for alle, er det en forutsetning at den verbalt språkrike gudstjenesten tar i bruk flere språkuttrykk, slik at alle mennesker, med ulike språklige forutsetninger kan delta på en slik måte at de opplever mening og mestring.

Jeg har drøftet noen mulige måter å bruke bevegelser og ulike språkuttrykk i gudstjenesten på. Dette er ikke en uttømmende liste, og ikke tenkt at alt må tas i bruk i alle gudstjenester. Liturgiens styrke er at den er lik fra søndag til søndag. For at liturgiens rikdom skal bli tilgjengelig for flest mulig mennesker, er det viktig at de som utformer gudstjenesten passer på at den enkelte gudstjeneste tar i bruk ulike språkuttrykk.

Dersom kirken i større grad involverer bevegelse i liturgien, vil det ikke bare gjøre det lettere for mennesker med språkvansker å kjenne tilhørighet til gudstjenesten og erfare relasjonsbekreftelse i menighetsfellesskapet. Det vil også være en måte å hjelpe alle mennesker å oppdage stadig mer av de skjulte skattene som liturgien bærer i seg.



## Refleksjon: Venner hjelper hverandre



Figur 11: Jesus vasker disiplenes føtter, (Joh 13,1-17); illustrert av gutt 10 år med utviklingsmessige språkforstyrrelser. Gjengitt med tillatelse.

Da Jesus og disiplene hadde spist ferdig det første nattverdmåltidet begynte disiplene å krangle om hvem som var den største av dem. Da sa Jesus at slik som rangordning er viktig i verden, skulle det ikke være blant dem. Han spurte dem om hvem som er størst: Den som er gjest ved bordet, eller den som er tjener? Gjesten, sa han var størst, men at det er han, Jesus, som er tjeneren (Luk 22,24-27).

I gudstjenesten er vi gjester ved bordet, og Jesus er tjeneren vår. Han har sagt at vi skal tjene hverandre, og ha ham som forbilde. Vi må være hverandres tjenere på en slik måte at alle kjenner at det er godt å sitte ved samme bord.

## 5 Konklusjon

*Ring the bells that still can ring  
Forget your perfect offering  
There is a crack, a crack in everything  
That's how the light gets in.*  
Leonard Cohen<sup>11</sup>

Jeg skriver i innledningen at jeg ønsker å utfordre kirken til å tenke gjennom hvordan vi kan møte mennesker med språkvansker i en gudstjeneste som er ordrik og språktung (1.1). Kirken skriver om gudstjenesten: «Det ligger styrke i å møte Gud sammen med andre. **Vi trenger hverandre** for å dele tro og undring, klage, takk, bønn og tilbedelse» (Den norske kirke, u.å., min utheving). Dette enkle, men likevel store spørsmålet dannet grunnlaget for min problemstilling:

*Hvordan kan vi styrke og utvide gudstjenestens og liturgiens handlingsrom slik at mennesker med utviklingsmessige språkforstyrrelser kan oppleve seg som aktive deltakere i gudstjenesten?*

For å utforske dette spørsmålet, har jeg brukt teori om utviklingsmessige språkforstyrrelser (2.1), liturgi og ritualer (2.2) og sosiokulturell læringsteori (2.3). Dette, sammen med analysen av *Ordning for hovedgudstjeneste* (3), dannet grunnlaget for drøftingsdelen (4) hvor jeg ser på hvilke muligheter og hindringer som finnes i gudstjenestens liturgi for å ta i bruk flere språkuttrykk enn det verbale.

I analysen av *Ordning for hovedgudstjeneste* (3; 3.2) finner jeg at liturgiens handlingsrom har stort potensial for en mer ustrakt bruk av liturgiske uttrykk enn det som er virkeligheten i mange gudstjenester i dag. I drøftingen (4) ser jeg på ulike måter hvor vi kan styrke formidlingen, slik at mennesker med utviklingsmessige språkforstyrrelser i større grad vil oppleve gudstjenesten som sin. Gjennom å utvide liturgiens språk til mer enn det talte ord; men til i større grad å involvere sanser og

---

<sup>11</sup> Sitat fra sangen Anthem av Leonard Cohen, 1992.

bevegelse, symbolikk og kunstuttrykk, kan mennesker erfare liturgien rikdom med hele seg.

I drøftingsdelen (4) utforsker jeg også ulike deltakermodeller (jf. Modéus) for å se om disse kan være til hjelp for å styrke fellesskapets «vi». Gudstjenestefellesskapet er ikke der for at vi skal oppdage liturgiens store rikdom alene. For å si det som Kong Harald sa det i nyttårstalen sin: «Det naturlige for oss er å hjelpe hverandre. Å trøste. Å dele. Vi må verne om denne gode gnisten i oss selv. For dette er oss, dette er *vi*. Mitt nyttårshåp er at *vi* skal være de usynlige hendene som leier hverandre» (Det norske kongehus, 2023, min utheving).

Jeg har funnet at sosiokulturell læringsteori vil være til god hjelp for de som har ansvar for å utforme gudstjenesten. Ved å tilegne seg kunnskap om på hvilken måte mediering og bruk av ulike artefakter kan være til hjelp for å forstå og ta til seg liturgiens rikdom, vil man på denne måten ivareta de mennesker som kommer til gudstjeneste, uavhengig av språklig fungering. Det handler om utforming av skriftlig materiell og om formidling av det talte ord. Spesielt vil jeg løfte frem det jeg har funnet; at kropp og bevegelse har i seg elementer som vil være til stor hjelp for mennesker med utviklingsmessige språkforstyrrelser, og som kirken i større grad kan og bør ta i bruk.

Jeg har, som Utnem hevdet at gudstjenesten har et formidlingsproblem som er større enn et språklig problem (4.1; 2.2.4). Språket er grunnleggende for mennesker tanke og evne til læring. Mennesker har en tendens til å begrense språket til det som relateres til det talte eller skrevne ord. Dette har jeg drøftet i oppgaven min, og kommet frem til at kirken, ikke bare kan, men er forpliktet til å bruke universell utforming i gjennomføring av *hele* gudstjenesten.

Konklusjonen min blir, at ved å utvide måten å tenke språk på, til å inkludere det som handler om sanser og bevegelser, vil kirken i større grad gjøre liturgiens rikdom tilgjengelig for alle mennesker, selv i en ordrik gudstjeneste. Først da vil mennesker, uavhengig av språklig fungering, erfare at «liturgi er sterkere enn ord.»

## 6 Litteratur

### 6.1 Bøker

- Afdal, G. (2013). *Religion som bevegelse. Læring, kunnskap og mediering*. Universitetsforlaget.
- Bele, I.V. (2008). *Spesifikke språkvansker. Teoretiske perspektiver og praktiske utfordringer*. Cappelen akademisk forlag.
- Bråten, I og Thurmann-Moe, A.C. (1996). Den nærmeste utviklingssonen som utgangspunkt for pedagogisk praksis. I: Bråten, I. (red.) *Vygotsky i pedagogikken*. Cappelen Akademisk Forlag.
- Eriksson, E. C. (2016). *Språkstyrning – en pedagogisk utmaning. En metodebok for dig som møter tonårselever*. Spesialpedagogiska skolmyndigheten.
- Espenakk, U., Frost, J., Høigaard, J., Klem, M., Monsrud, M.B., Ottem, E., Horn, E., Rygvold, I.L. Engen, L., Helle, H., Kausrud, T., Koss, M.M., Utgård, T. (2007) *Språkveilederen*. Bredtvet kompetansesenerer.
- Kirkerådet (2020). *Gudstjeneste med veiledninger. Gudstjeneste med rettleiingar*. Eide Forlag.
- Lathrop, G. (1998). *Holy things. A liturgical theology*. Fortress press.
- Lian, A. og Ottem, E. (2008). Spesifikke språkvansker II: Teori og empiri i kognitiv psykologisk forskning. I I. V. Bele (Red.), *Språkvansker. Teoretiske perspektiver og praktiske utfordringer*. (s. 43-58). Cappelen akademisk forlag.
- Modéus, M. (2005). *Mänsklig gudstjänst. Om gudstjänsten som relation och rit*. Verbum Förlag.
- Ottem, E. og Lian, A. (2008). Spesifikke språkvansker I. I I. V. Bele (Red.), *Språkvansker. Teoretiske perspektiver og praktiske utfordringer*. (s. 31-42). Cappelen akademisk forlag.
- Säljö, R. (2006). *Læring og kulturelle redskaper. Om læreprosesser og det kollektive minnet*. Cappelen akademisk forlag.
- Utnem, J. O. (1998). *Tilbedelsens ansikt. Om kroppen, sansene og bevegelsens plass i gudstjenesten*. Den norske kirke, Liturgisk senter og Tapir forlag.
- Øierud, G.L. (2013). *Gudstjenesters kommunikasjon og modelldeltakere: tilrettelagt meningsskaping og resepsjonsvilkår i ulike gudstjenester*. Det teologiske fakultetet, Universitetet i Oslo.

## 6.2 Publikasjoner

Den norske kirke (2018). *UKM 07/18 Hovedgudstjenesten vedtak*.

<https://www.kirken.no/globalassets/kirken.no/om-kirken/slik-styres-kirken/ungdommens-kirkemote/2018/ukm-sak-7-18-hovedgudstjenesten---vedtak.pdf>

Dysleksi Norge (2017). *Faglige retningslinjer for kartlegging, utredning og oppfølging av elever med dysleksi*.

<https://dysleksinorge.no/wp-content/uploads/2017/08/faglige-retningslinjer-versjon-23.pdf>

Kirkerådet (2008). *Plan for kirkemusikk*. Den norske kirke.

[https://www.kirken.no/globalassets/kirken.no/om-kirken/slik-styres-kirken/planer-visionsdokument-og-strategier/plan\\_for\\_kirkemusikk\\_2008.pdf](https://www.kirken.no/globalassets/kirken.no/om-kirken/slik-styres-kirken/planer-visionsdokument-og-strategier/plan_for_kirkemusikk_2008.pdf)

Eide, K. (u.å.). *Språkvansker. Sprell Levende for alle funksjonsnivå*.

[https://ressursbanken.kirken.no/contentassets/3279c6bc4c1c45b184c52d5a8e845f0e/tilrettelegging\\_spr%C3%A5kvansker\\_himla%20bra.pdf](https://ressursbanken.kirken.no/contentassets/3279c6bc4c1c45b184c52d5a8e845f0e/tilrettelegging_spr%C3%A5kvansker_himla%20bra.pdf)

Opsahl, C.P. (1997). Liturgi – en glemt lek? s. 6-15 i *Nytt Norsk Kirkeblad* nr. 2.

<https://www.tf.uio.no/forskning/publikasjoner/nytt-norsk-kirkeblad/nnk-i-pdf/nnk-2017-2.pdf>

Skeie, G. (2014). Bokmeldinger s. 113-118 i *Prismet*, hefte 2.

[file:///C:/Users/PH949/Downloads/ada,+Bokmeldinger%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/PH949/Downloads/ada,+Bokmeldinger%20(1).pdf)

## 6.3 Nettsider

Ausel, K., Djuvik, I., Gullheim, C., Stilger, M. & Thirud, A. (2023, 7. november).

*Forskningsbasert faktaark om utviklingsmessige språkforstyrrelser (DLD)*. UIO.

<https://www.uv.uio.no/isp/om/aktuelt/aktuelle-saker/2023/forskningsbasert-faktaark-om-utviklingsmessige-sprakforstyrrelser.html>

Den norske kirke (u.å.) *Velkommen til gudstjeneste*. Kirken.

<https://www.kirken.no/nb-NO/kristen-tro/velkommen-til-gudstjeneste/>

Det norske kongehus (2023, 31. desember). *Nyttårstalen 2023. Hans Majestet Kong Haralds tale nyttårsaften 2023*. Kongehuset.

<https://www.kongehuset.no/tale.html?tid=224699&sek=26947>

Dysleksi Norge (2023). *Dysleksi*. Dysleksi Norge. <https://dysleksinorge.no/dysleksi/>

Melby-Lervåg, M. (2016, 29. april). *Arbeidsminneproblemer og lærevansker: Hvorfor og hva kan gjøres?* Utdanningsforskning.

<https://utdanningsforskning.no/artikler/2016/arbeidsminneproblemer-og-larevansker-hvorfor-og-hva-kan-gjores/>

Statped (2023, 4. august). Om lese og skrivevansker. Statped.no

<https://www.statped.no/lese--og-skrivevansker/om-lesing-og-skriving/hva-er-dysleksi/>

Utdanningsdirektoratet. (2022, 24. april). *Språkforstyrrelser*. Udir.no.

<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/spesialpedagogikk/spesialpedagogiske-fagomrader/sprakforstyrrelser/#a179470>