

SYMBOLER OCH LITURGISKA RITER I BARNNS TÄNKANDE

Maare Tamm

SYMBOL OCH RIT

Liturgin kan ses som ett slags symboliskt språk. Dess innersta mening är att återge berättelsen om grundmysteriet - Kristi död och uppståndelse. Detta görs genom rit och myt, sång och prosa, konst och arkitektur, musik och sång.

Det liturgiska språket är ett förklätt språk. Företar vi en granskning av allt som sker i liturgin, återfinner vi en formvärld eller ett slags grundmönster, som svårligen låter sig tydas av förnuftet utan som snarare når ett ursprungligare skikt inom människan. Inom detta skikt förstår människan tillvaron holistiskt, hon upplever och förnimmer en realitet där gränserna mellan subjekt och objekt suddas ut och det individuella jaget för ett kort ögonblick upphör och övergår i en allkänsla. Eller såsom Böhme en gång sa och Ken Wilber idag uttrycker det - förnimmelsen övergår i det rena varandet.

En sådan upplevelse är mycket vanlig under barndomen, då det logiska och rationella tänkandet ännu inte har fragmenterat medvetandet, då symbolerna fortfarande är levande och laddade med emotionellt innehåll, då livet är sinnligt givet och i viss mening ännu skiftande och drömlikt.

Liturgin, som är som en väv av symboler, tilltalar därför speciellt det unga barnet, som storögt kan delta i det symboliska skeendet och som i spontan intuition kan förstå något av dess innersta väsen. Till skillnad från de flesta vuxna, som måste lära sig det symboliska språket på nytt, är det symboliska tänkandet och symbolspråket förskolebarnets och i viss mån det tidiga skolbarnets naturliga sätt att uppleva tillvaron.

Låt oss i det följande först granska symbol-språket, dess utveckling och funktion, för att därefter följa barnets utveckling genom de olika stadierna av tänkande, förståelse, upplevelse och känsla. Barnets tänkande sträcker sig uppåt längs en utvecklingsspiral, och när den får utvecklas under optimala förhållanden, strävar det ständigt mot det transcendentala.

Människans värld är en värld av symboler. Aktuella sinnesförmimmelser kommer och går. De är flyktiga som den tidiga morgondaggen, ordlösa upplevelser som är fångade i tid och rum, gäckande förmimmelser som glider bort från medvetandets yta när inga ord eller symboler förmår att hålla dem kvar. Redan innan språket gör sitt fullständiga inträde i människors liv tenderar vi att skapa symboler för att under resten av livet arbeta med dem, långt under språkets nivå - i fantasin och i drömmen.

Den symboliska funktionen, som börjar utvecklas hos människan redan så tidigt som vid ett och ett halvt års ålder är den mentala funktion som hjälper oss att skapa symboler för att med deras hjälp orientera oss i tillvaron.

Till skillnad från språket, som är abstrakt och kollektivt, är symbolerna konkreta och i viss mening alltid individuella. De har sitt ursprung i våra föreställningsbilder och därtill knutna förmimmelser.

Vid symbolens födelse låter vi en bild av verkligheten glida förbi, vi upplever den på nytt med ögon, öron, känslor, och vi fyller den med nya förmimmelser och erfarenheter. En symbol växer således upp från momentana, enstaka, stillastående bilder till större och större enheter av successiva bilder som har referens till varandra, till växlande scener och visioner av verklighetens händelser. Ingen verklig händelse kan upplevas två gånger på exakt likartat sätt. Varje gång en händelse upplevs på nytt assimilerar vi den med vår fantasi, våra känslor och våra nya erfarenheter. På så sätt byggs upp en väv av symboler som för alltid kommer att strukturera vår tillvaro.

Från början är symbolen och det symboliserade sammanvävda med varandra. När barnet hör att elden slukar ved förstår barnet detta på ett bokstavligt sätt. Ännu har vare sig dessa ord eller upplevelsen av detta något metaforiskt över sig. Elden är den slukande, den tycks ha liv och ett brinnande begär efter ved.

Så småningom frigörs symbolen från det symboliserade. Då blir elden symbolen för liv och lidelse, fastän den själv är det enda element vari ingenting verkligen kan leva. Ändå gör dess rörlighet och värme, dess vresiga sprakande och dess gulröda färg, elden till en oemotståndlig symbol för allt levande, lidelsefullt och kännande.

Likadant förhåller det sig med de liturgiska symbolerna, oavsett om de är verbala eller icke-verbala. Den liturgiska hymnen "Helig, helig, helig, är Herren Gud allsmäktig", kan hos oss frigöra en kraft att uppleva och anamma det som den symboliska strofen symboliserar. Denna upplevelse, när den fungerar som bäst, är någonting verkligt, kanske mer än verkligt, det är som om vi verkligen upplevde Guds helighet och allsmäktighet, bortom ord och bild, bortom tankens begränsning och sinnenas bedräglighet, bortom den smärtsamma oron att ständigt stå på sidan av den.

För barnet är upplevelsen av symbolernas verklighet lättare än för vuxna. Barnet lever ännu i en fas av utvecklingen där symbolen och det symboliserade är ett. I barnets värld är gränsen mellan den inre och den yttre verkligheten otydlig. Barnet kan blanda samman dröm och verklighet, fakta och fantasi, det som finns och det som inte finns. I sin iver att uppfånga allt gör barnet omöjliga föreställningskombinationer, eller gör inga sådana kombinationer, och kan falla in i det "rena skådandet". I denna spontana intuition finns det inte någon dualism mellan sken och verklighet, form och innehåll, andligt och profant. Allt är en enda verklighet, laddat med intensivt värde, ett sällsamt sinnestillstånd.

De religiösa symbolerna skiljer sig i princip inte från vilka symboler som helst. Det är endast deras innehåll och mening som är sakralt. För att de religiösa symbolerna skall få emotionellt värde och symbolisk makt måste det finnas en omgivning som ger dessa symboler sin dyrkan. En sådan dyrkan, såsom det sker i liturgin, laddar de religiösa symbolerna med andliga känslor. Vid varje upprepning av en religiös ceremoni blir det religiösa symbolspråket mer mättat, mer innerligt och mer laddat och förmår att framkalla andliga känslor hos deltagare i riten.

Den kyrkliga liturgin har således till syfte att uttrycka känslor, samt att artikulera dem. Genom bilder, gester, metaforer, kroppsspråk och på många andra sublimes sätt formulerar de liturgiska riterna människors reaktion inför den andliga verkligheten. Det liturgiska språket är som en allegorisk bildskrift som vidgar förmimmelsernas värld och låter det osynliga och ogripbara få form i det synliga och gripbara. I det liturgiska skeendet hör allt ihop, bindes samman av tusen trådar till ett rituellt språk, som de troende lär sig genom otaliga upprepningar. Liturgin är, såsom Susan Langer uttrycker det, "en disciplinerad repetition av den rätta inställningen".

BARN I UTVECKLINGSPSYKOLOGISKT PERSPEKTIV

När seklet fortfarande var ungt började utvecklingspsykologin etablera sig som vetenskap. I Frankrike verkade Jean Piaget, i Tyskland Heinz Werner och i Italien Maria Montessori. Den förstnämndes och den sistnämndas teorier är fortfarande aktuella, medan Heinz Werners bidrag tillfälligt har fallit i glömska. Zeitgeist, den sällsamma kraft som likt Anden blåser vart den vill, tycks inte ha varit lika nådig för Werner som för de två andra forskarna.

Gemensamt för de tre teoretikerna var att de studerade barn, kartlade barns tänkande och skapade begreppen "utveckling" och "utvecklingsstadier". Anmärkningsvärt nog var endast Heinz Werner ursprungligen psykolog, medan Jean Piaget startade sin bana som zoolog och Maria Montessori var till yrket läkare.

Deras gemensamma bidrag till utvecklingspsykologin har utan tveivel varit banbrytande. De har för våra blickar öppnat barndomens sällsamma, magiska, symbolmättade och rituellt formade värld. De har trängt in i barndomens hemligheter, som likt syndafallet skymmer dessa hemligheter för den vanlige vuxnes blick. De har beskrivit barnets ursprungliga, oskuldsfulla och i viss mån primitiva världsuppfattning, jämfört den både vertikalt med den historiska världsuppfattningens olika utvecklingsstadier och horisontellt med andra, så kallade "primitiva" kulturers syn på

tillvaron.

Deras bidrag till vår kunskap om barn är ovärderligt, men ofta missförstått eller felaktigt använt. Stora tänkares teorier löper inte sällan en sådan risk. De får i regel en skara efterföljare vilka, bristfälligt kunniga om sina föregångares djupa och kreativa tankar, kan komma att trivialisera dessa eller använda dem i sammanhang som dessa tankars uppfinnare aldrig skulle ha kommit på idén att göra. Så har skett både med Piaget och i viss mån även med Montessori. Den forskning som har följt i deras spår visar ibland en torftighet och okunnighet som man endast kan beklaga.

JEAN PIAGET OCH BARNES TANKEVÄRLD

Jean Piaget är det namn som man i regel förknippar med barns tänkande. Hans upptäckt bestod däri att han insåg att barns tankar följde andra lagar än vuxnas, att deras världsbild skilde sig från vuxnas och att det symboliska tänkandet var något som hörde barndomen till.

Under Piagets tid var det på modet bland utvecklingspsykologer att tro på något som då gick under namnet "rekapitulationsteori". Den innebar i korthet att varje människobarn ansågs i sitt tänkande rekapitulera (återupprepa) mänsklighetens historiska tänkande.

Även Piaget anammade delar av denna teori. Hans upptäckt av förskolebarnets magiska värld, deras besjälade av materia, deras övertygelse att det finns en skapare av världen, ansågs av Piaget återspegla ett tidigt historiskt skede i mänsklighetens tankeutveckling. Bibliska berättelser och myter som beskrev för den tidiga människan en världsuppfattning liknande vissa mönster som fanns i förskolebarnets tankevärld. Tanken att man en gång skulle upphöra att existera genom döden var lika främmande för barnet som för den tidiga människan. Båda trodde på existensen av ett land för döda, oavsett om detta land var dödsriket eller en boning i himlen.

Det var således inte logikens rena lagar eller det rationella som styrde de unga barnens tanke och fantasi, utan bilder, symboler och metaforer, varur barnen på ett konkret men

samtidigt dunkelt och gäckande sätt skapade en värld full av förtrollning, välbehag och glädje, men också av namnlösa faror och dunkel skräck.

Idag är rekapitulationsteorin till stora delar övergiven men kvar står övertygelsen att utvecklingslagarna som styr tänkandet är likartade för det unga barnet, för den tidiga människan och för en nutida människa som lever i en kultur där den formella logiken inte tvingar fram det slags abstrakta och vetenskapliga tänkande som råder i det civiliserade västerlandet.

Låt oss blicka in i barnets utveckling med Piagets sätt att se och anpassa det till vårt aktuella ämne - barns förhållande till liturgin.

FRÅN TIDIG BARNDOM TILL UNGDOMSÅREN

Under förskoleåldern som sträcker sig från två- till sjuårsåldern är barns tänkande symboliskt. Symboler, som till en stor del är personliga, är fulla av suggestiv kraft. Genom symboler kan vad som helst i barnets värld förvandlas till vad som helst. Ännu är tillvaron ingenting objektivt givet, inte ens som en tankekonstruktion. Önskan och fantasi växer upp tillsammans och blandas friskt med varandra som vatten och vin på altarbordet. Den inre tankevärlden och den yttre verkligheten är ännu inte åtskilda. Barnets medvetande frambringar därför tallösa föreställningsbilder, likt en glupande aptit som ingenting ratar. Resultatet är en drömlig och gåtfull värld, där allt tycks ha liv, mening och sammanhang.

Denna förmåga till symboliskt tänkande gör att barn i denna ålder förstår symbolerna intuitivt genom åskådning och inte genom förnuftet som intellektualiserar och analyserar symbolernas innehåll, för att från det dolda och symboliska bringa i dagsljuset en saklig skildring eller förklaring.

När barn i denna ålder deltar i kyrkans liturgi möter de i den ett symbolspråk som de kan förstå intuitivt, emedan det motsvarar deras eget symboliska tänkande. Korset som symbol för Kristus kan vara lika självklar för barnet som en trädgren som får symbolisera en häst eller klossar som symboliserar mat i deras

egna lekar. Att oblaten i mässan är Kristi kropp och vinet hans blod är inget märkligt för det unga barnet. Symbolen och det symboliserade är ännu ett och det detsamma. Åskådningen överskrider uppfattningen till den grad att varje symbol får en obestämd strålgans av emotionella betydelse.

I det avseendet liknar barnet de religiösa mystikerna, fastän de senare måste ha vandrat en lång och mödosam andlig väg för att återerövra denna barndomens skatt. I bådas medvetande råder liknande tankestrukturer, för barnet naturligt givna, för mystikern återerövrade.

Piaget har aldrig själv forskat om barn och liturgi, men hans teorier är lätta att applicera på det liturgiska symbolspråket. Många glömmes bort, eller kanske inte ens känner till, att Piagets tidiga teorier om barns världsuppfattning vilar till stora delar på den franske religionspsykologen Pierre Bovets teorier. Piaget var således aldrig främmande för barns religion, vilket bland annat hans tidiga studier vittnar om. Det är endast i sin senare forskning, för vilken han är mest känd i dag, som han koncentrerade sig på barns logiska tänkande och på kunskapsteoretiska frågor överhuvud taget. Det är också för hans senare något ensidiga inriktning på det logiska tänkandet som han har kritiserats av flertalet av dagens forskare, främst av dem som på kreativitetens område försökat vidga Piagets teorier och tankegångar.

Under nästa utvecklingsfas, den som börjar vid skolåldern, gör logiken enligt Piaget sitt inträde i barnets tänkande. Den symboliska enhetsvärlden slås nu i spillror. Tänkandet blir från och med nu dualistiskt, likaså världsbilden. Symbolerna kräver numera intellektuell analys och tolkning, för att inte betraktas som barnsliga lekar eller som försvinnande rester av något redan övervunnet. Därmed faller de också sönder, om än tillfälligt. Symbolerna är något som människan måste lära sig att leva med, att förstå intuitivt och poetiskt och inte analysera med vetenskapens vassa egg eller klyva med logikens dualistiska svärd.

Detta övergångsskede, då logiken kräver sitt, är dock nödvändigt. Liksom den förlorade sonen var tvungen att lämna fadershuset för att skaffa sig erfarenheter och genom dessa smärt-

saft mogna, måste barnet nu lämna detta enhetsstadium bakom sig och börja brottas med förnuftets oförmåga att omfatta mysteriet.

Utvecklingen har dock endast en riktning, den som leder framåt. Varje stillastående eller ensidigt fastklängande i ett visst givet läge är ofruktbart. Då kan man bli som brodern till den förlorade sonen, som aldrig lämnade fadershuset, men som inte heller växte i erfarenhet och mognad. Mycken falsk och ofruktbar religiositet finns hos människor som krampaktigt försöker hålla kvar sin barnatro och se religionen med barnets ögon, dessa som aldrig har skådat och brottats med vuxenvärldens problem eller vakat under själens mörka nätter.

Under denna fas fixeras barnen vid riternas yttre utformning, snarare än vid deras inre mening. Riterna blir ett måste, deras utförande kräver att man följer exakta regler och lagar. Det ritualistiska får ett egenvärde, nästan som en magisk akt. Att göra korstecknet eller att knäppa händer under till exempel en gudstjänst kan för barnet bli viktigare än den bön eller den mening som den rituella åtbörden initierar eller betecknar.

Liturgin betraktas under denna ålder som ett allvarligt menat skådespel, där allt måste ske enligt fasta och oföränderliga regler. Likt det lilla barnet som upplever irritation, om mor eller far hoppar över några sidor i godnattsagan, kan skolåldersbarnet störas starkt känslomässigt om något i de välkända riterna ändras. I det dualistiska tänkandet som behärskar barnet koncentrerar det sig på formen snarare än på innehållet, som tillfälligt lämnas åt sitt öde. Det är det rituella symbolspråket i liturgin, och inte dess mening, som tycks behärska barnets känslor under detta skede i utvecklingen.

Det rituella draget är påfallande hos barnet under hela låg- och mellanstadieåldrarna och det sträcker sig längre än enbart de liturgiska riterna. De barn som är religiösa tycks under denna ålder tro att Gud måste dyrkas rituellt. Det är den perfekt utförda riten som tycks garantera Guds närvaro, hörsamhet i bön och hans goda vilja, snarare än det enkla hjärtats tro eller bön. Världen hotar nästan att vändas i kaos om inte riter, ceremonier och andra

magiskt präglade akter håller kvar dess ordning och regelbundenhet.

Drivkraften till ett sådant nästan tvångsmässigt beteende måste sökas i en obestämd fruktan hos barnet. Den självklara tryggheten som småbarnet har, har nu gått förlorad, och barnet känner att den hjälp som står till buds för att återskapa något av den gamla tryggheten finns i ett ständigt uppreparande av rituella handlingar.

Detta stadium av tänkande är, trots sin skenbara eller reella portion av magi, en skapande period i det religiösa livet. Under denna period befästs och utvecklas de stora religiösa symbolerna. Man kan inte i all oändlighet rikta sina riter till en okänd Gud. Genom de rituella handlingarna får Gud och hela den andliga världen allt fler attribut. Från att ha varit praktiskt verksamma handlingar, som stillande oro eller skapande välbehag, blir riterna med tiden allt mer andligt mättade. De heliga bilderna blir mer än bilder, de religiösa symbolerna mer än symboler, de rituella handlingarna mer än åtbörder, de blir ett slags inre sanning och verklighet.

Allt detta kulminerar under ungdomsåren. Under tonårstiden blir den unga människan medveten om sitt inre landskap. Tänkandet, som under det förra utvecklingsskedet var fångat i det konkreta, skaffar sig nu frihet genom abstrakt begreppsmässighet, som lever sida vid sida med föreställningsförmågan, fantasin och drömmarna. Den konkreta verkligheten och den logiska sannolikheten blir betydligt mindre viktiga än de var under det förra skedet i utvecklingen. I stället överlämnar sig tänkandet nu hängivet åt drömmar och stämningar att gestalta sina inre bilder.

Den unga människan vänder således blicken inåt och finner där bilder som hon följer långt bort från det närvarande, till det förgångna eller in i det kommande. Dessa bilder är både profana och religiösa, beroende på den miljö där ungdomar fostras. För somliga stegras det religiösa livet under ungdomsåren, som under frigörelsen från föräldrarna söker nya föremål för sin hängivenhet och dyrkan. För andra kan religionen bli en stötesten. Barnets naiva och okritiska uppfattning avlöses hos dessa av tvivel och kritik. Auktoriteterna, också de gudomliga, kan för dem bli något förhatligt

mot vilka man gör uppror.

Gemensamt för ungdomsåren är dock att de unga nu kan förstå symbolerna och det symbolspråk varur liturgin är skapad, på ett abstrakt och symboliskt plan. Denna förståelse är dock endast potentiell. Givet att ungdomar har haft en religiös miljö att hämta näring ur under sin barndomstid, kan liturgin bli för dem det som människan bär djupast i sitt hjärta, ett alla åldrars modersmål som ger en metafysisk enhetsupplevelse.

För andra, som har varit på avstånd från religionen men ändå positivt inställda till den, kan liturgin framstå som en flyktig och känslös stämningssakt, men ytterst ändå något av ett kulturellt arvegods som helst bör avnjutas i smådosor. För ytterligare andra, uppväxta på den sekulariserade världens karga mark och ointresserad av andliga ting, kan liturgin te sig som mänsklighetens barndomsjoller eller en kult av stilistiska obetydligheter.

Vi är skyldiga Piaget mycket. Han har kartlagt för oss tänkandets strukturer från den tidiga barndomens prelogiska tänkande till ungdomsårens abstrakta tankeförmåga. Däremot har han varit mer tystlåten om tänkandets innehåll. Endast i en av sina böcker beskriver han barns världsuppfattning. Han menar att givet vissa förutsättningar så följer tänkandet de lagbundenheter som han har skisserat i sin teori. Om samhället inte tillgodoser dessa förutsättningar, dvs ger innehåll till ett visst slags tänkande eller kräver vissa tankeoperationer från sina medlemmar, utvecklas inte heller tänkandet till sina högsta höjder.

Omsatt till vårt aktuella ämne innebär det att om det finns ett religiöst liv i samhället finns också förutsättningar att barns tänkande utvecklas längs de linjer som här har skisserats. Så verkar dock inte vara fallet för närvarande. Den religiösa helheten som tidigare omfattade filosofin, vetenskapen och konsten har i dag blivit avskuren från dessa och lever endast i små församlingars gemenskap.

Den tid vi lever i verkar likgiltig för religionen, åtminstone när den presenteras i kyrklig skepnad, vilket drastiskt ökar den allmänna oklarheten och förvirringen. Mycket av den religionspedagogik som används i den kyrkliga undervisningen utgör beklagliga exempel på en sådan förvirring.

TANKAR OM MAGI OCH RIT

I början av seklet var forskare rätt eniga om att det fanns påtagliga likheter mellan barns tänkande från vår västerländska högkultur och de vuxnas tänkande som levde i mindre utvecklade, icke-skriftkunniga kulturer. Populärt uttryckt hette det att "barn och primitiva tänker likadant".

I dag när forskningen är mer sofistikerad har man insett att sådana jämförelser är alltför grova. De tar till exempel inte hänsyn till den samhälleliga påverkan och de inflytanden från det sociala livet som påverkar och förändrar människor i de två jämförda grupperna. Men även om man har blivit försiktigare med sina uttalanden kvarstår det faktum att forskare finner vissa, nästan påtagliga likheter mellan barns sätt att tänka och de muntliga kulturernas vuxnas tankestrukturer.

Heinz Werner var den forskare som under fyrtioalet företog en mycket omfattande och för dåtiden banbrytande tvärkulturell studie. I den jämförde han barns tänkande i skilda avseenden med det tänkande som rådde i en mångfald olika muntliga kulturer.

Det unga barnets tänkande är enligt Werner konkret och påtagligt, samtidigt som det är föga differentierat. Barn binder samman saker och ting som liknar varandra eller som befinner sig nära varandra i tid och rum. De tror att världen styrs av krafter över vilka barnet självt kan bestämma genom att blidka dem eller besvärja dem. Allt som kallas oföränderliga mekaniska lagbundenheter, eller sådant som benämns slump, nyck och tillfällighet är utslutet ur barns världssyn.

En sådan uppfattning om tillvaron som barnen har är öppen för en till synes oändlig rad av möjligheter för den som känner tingens orsaker att också kunna sätta dem i rörelse efter sin egen vilja. Det magiska tänkandet hos barnet liknar det slags tänkande som råder i många naturreligioner.

Sålunda tror barnet, i likhet med magiker, medicinmän och präster i andra kulturer där det slags tänkande råder, att det kan påverka både människor och andra skeenden i tillvaron. Genom önskningar, bön, besvärjelser eller offer kan barnet få sina föräldrar eller naturen att böja sig efter dess egen vilja. Den sjuke kan

bli frisk genom bön, föräldrars motstånd kan ändras genom bevekelse eller genom att vinna deras ynnest, betygen i skolan kan påverkas genom tankens starka makt över materien, och väderleksförhållanden kan ändras genom en stark önskan eller ett starkt behov.

På liknande sätt kan det religiösa barnet tro att det kan påverka Gud. Gud kan fås att ändra sin vilja i önskad riktning genom att barnet klokt vädjar till honom, framhåller sina intressen, känslor och önskningar, ber honom att efterkomma dessa och utför vissa riter och ceremonier som garantier för att få sina önskningar uppfyllda.

Det magiska och rituella draget har sitt ursprung i det slags prelogiska tänkande som finns både hos barn och hos naturfolk. Den prelogiska tanken skiljer inte ande från materia, det subjektiva från det objektiva, orsak från verkan eller symbolen från det symboliserande. I sådana tankestrukturer föds magi. Detta slags magi får inte ses som något okunnigt hokus-pokus, utan bör betraktas som en frukt av det prelogiska tänkandet och som religionens grundval.

Ett annat påfallande drag hos detta slags tänkande skapar föreställningen om att prästen är en förmedlare mellan människa och Gud. Genom att läsa vissa böner vilka prästen ensam känner till, eller att utföra vissa riter vilka han ensam har rätt att utföra, tros han av barnet och den "primitive" att kunna påverka den gudomliga viljan. I kyrkans liturgi finns många sådana åtbörder, riter och ceremonier som prästen utför och som enligt barnet tros besitta magiska krafter.

Den franske religionspsykologen M.A. Vergote har beskrivit liknande tankar om barn och de religiösa riterna som har skisserats ovan. Enligt honom är den magiska tron på riter och ceremonier en första fas i barnets trosutveckling. Eftersom tron på riter och det magiska draget överhuvud är en spontan och känslomässigt färgad inställning hos barn, borde en sådan inställning eller tankestruktur fungera som en bas för fortsatt religiös fostran och undervisning.

Till skillnad från Vergote har Heinz Werner inte själv forskat om barns religiösa tänkande. Hans bidrag till forskningen har varit att kartlägga de tankestrukturer som finns under

det prelogiska utvecklingsstadiet (oavsett om det gäller barn eller prelogiska kulturer i världen) och som skapar det slags tänkande där magi, rit och en ursprunglig religion blir självklara. Han har kartlagt hur barn tänker och inte vad de bör tänka, eller hur vi vuxna skall undervisa dem om det vi anser att de bör tänka.

Dagens religionspedagoger skulle dra nytta av både Piagets och Werners forskningsfynd. Dessa fynd säger vad som är möjligt och vad som är omöjligt i barnens tanke- och känslvärld. Som det nu är begås, enligt min mening, två slags felaktigheter i många av dagens religionspedagogiska program, åtminstone de som finns i Sverige. Atingen ser man ned på barnets eget religiösa tänkande, klassar det som naivt och magiskt och söker förtvivlat efter metoder medelst vilka man kan undervisa barnet i det slags religiositet som den vuxna abstrakt logiska tanken har skapat.

Därvid glömmar man att även vi har under någon period av vår historia genomgått ett liknande utvecklingsstadium. Ett stadium där religion och magi frodades sida vid sida och där människan genom bön, rit, offer och andra ceremonier försökte tvinga naturens stora makter att göra efter sin vilja. Vad man enligt dessa religionspedagoger vill i dag med barn är således det omöjliga - att fylla det förlogiska tänkandet med abstrakt-logiskt innehåll.

Det andra felet är att, i klar medvetenhet om barns begränsade förmåga till vuxen-tänkande, förenkla religiositeten och anpassa den till vad vi vuxna anser vara förståeligt för barnet. I brist på genuin kunskap om barnets tänkande utarmar man på detta sätt religiositeten, förbarnsligar den och gör den så trivial att till och med barnen själva tycker att det hela blir ett slags lek och inte något som verkligen berör deras liv och världsuppfattning.

MARIA MONTESSORI OCH DEN KYRKLIGA LITURGIN

Maria Montessori var ett tjugotal år yngre än Piaget. Båda var dock verksamma under första halvan av detta sekel. Båda var också influerade av den kontinentala psykologin. Det finns således gemensamma drag i deras syn på barnet och dess utveckling även om den voka-

bulär de använde när de konstruerade sina teorier var hämtade från respektive forskares speciella referensram. Till skillnad från Piaget var Maria Montessori intensivt intresserad av barn och religion och ägnade sin sista aktiva tid åt att hängivet bygga upp kyrkliga skolor för små barn i Rom.

Centralt i dessa skolor låg kapellet - the children's chapel - detta både rumsligt och symboliskt. Kapellet var skolans hjärtpunkt. Det var dimensionerat efter barnens mått och hade en arkitektur komponerad efter barnens sinnen. Det hade ljusa väggar dekorerade med guldornament. Stora glasfönster med färgade rutor i fönsterbågarna silade vackert ljuset och lät färgernas hela spektrum spela harmoniskt under kapellets valv.

Runt om väggarna fanns målningar med motiv från både Gamla och Nya testamentet. Ett sådant bildgalleri påminde om de medeltida kyrkorna, där bilderna på väggarna var ämnade att "läsas" av det icke läskunniga folket. Inspirerad av en sådan bildpedagogik insåg Maria Montessori att en bild är ett bättre medium för barn än många ord. Till skillnad från orden - som kan vara svåra och leda till missförstånd - fångar bilden barns uppmärksamhet och sätter deras religiösa fantasi i rörelse.

Musiken, som är en del av liturgin, var också ett fält där Maria Montessori gjorde bruk av sedan antiken känd kunskap om musikens verkan på barnens sinnen. Det är väl känt bland musikteoretikerna att lämpligt vald musik lockar fram stämningar, talar till intuitionen, förmedlar känslor och attityder och skapar ett rättrådigt sinnelag.

Det var således i "själen" Maria Montessori sökte efter det andliga hos barnet, och det var bland annat genom musiken hon trodde att man kan röra vid en sådan sträng. Därför fick barnen både lyssna till olika musikstycken och själva sjunga och spela.

Det var ofta gregorianska sånger, psalmbokens psalmer och traditionella hymner som användes som musikalisk kost. Väl medveten om musikens andliga värde ville Maria Montessori tillhandahålla barnen den kyrkliga musikskatten tillika med det andliga budskapet som den förmedlar. Musiken var ett medel vars skönhet och lyriska stämningar skulle

locka fram den inre skönheten, godheten och kärleksfullheten hos barnet, de andliga frukter som Bibeln talar om.

"Tystnadens lek" var en av de lekar som barn i montessoriskolor fick lära sig. Tystnadens lek var ett slags ritual som förberedde barnen att utforska tystnadens mysterium, bli inåtvända och stilla för att, likt Elia, kunna lyssna på den stilla susning, som en gång för profeten var och för många troende i dag är Guds röst.

Tystnadens lek hade även ett psykologiskt värde. I tystnaden med sig själv lär sig barnet både trygghet och självkänedom. Det är få människor i dag som vågar vara i stillhet med sig själva, som inte ständigt rusar åstad i rastlös ångslan eller flyr sig själva i obestämd ångest. En sådan kort stund av tystnadens lek som ständigt återkom, dag efter dag, lärde barnen inre stillhet och ro och gjorde dem mera genuint närvarande för sig själva, för andra och för det gudomliga.

På ett lekande lätt men dock allvarsmättat sätt undervisades barn i dessa montessoriskolor i de flesta av kyrkans symboliska och liturgiska akter. De fick lära sig att duvan över predikstolen är en symbol för den helige Ande, att nattvardsbordet dukas med jordiska gåvor - bröd och vin - och välsignas med himmelsk välsignelse, att kalken inte bara är en bägare där vinet förvaras utan symboliserar Jesu grav och att paténen som ställs ovanpå kalken symboliserar stenen vid ingången till Jesu gravkammare.

I dag är det många forskare som anser att de liturgiska symbolerna är alltför svårbemästrade för ett litet barn och de menar att inlärandet av dessa symboler bör sparas till konfirmandåldern. En av dessa forskare är engelsmannen Ronald Goldman. Tyvärr har han använt sig av en alltför snäv ram av Piagets teori och applicerat den på barns religiösa tänkande. De resultat han därigenom fått fram återspeglar endast det strängt intellektuella tänkandet hos barnet. Tyvärr har han fått många efterföljare inom religionspedagogiken, vilket har gjort att man har undanhållit barnet mycket av det religiösa livet, eller förenklat det intill trivialitet.

Fransmannen André Godin har följt en något annorlunda forskningstradition än Goldman. Hans forskning om barns förståelse av mässan följer mera den linje som Maria Montessori tillämpade. Ändå kan man ibland bli frågande vad gäller Godins forskning. Den har, enligt min mening, sin tyngdpunkt alltför mycket på den intellektuella förståelsen. Min fråga blir: finns det någon, barn eller vuxen, som intellektuellt kan förstå nattvardens mysterium tillfullo? Är vi inte alla prisgivna till att både medvetet och omedvetet famla efter att omfatta mysteriet, inte med förnuftet utan med hela vårt jag där gränsen mellan den vänstra och högra hjärnhalvan suddas ut och där det numinösa uppfattas holistiskt?

Till skillnad från både Goldman och Godin ansåg Maria Montessori att förskoleåldern är den mest lämpade åldern för barn att lära sig det liturgiska symbolspråket. Väntar man för länge hinner barn växa ifrån sitt naturliga symboliska tänkande och de har då betydligt svårare att införliva de liturgiska symbolerna. Vid äldre åldrar riskerar inläring av kyrkans liturgi bli en inläring av abstrakt gods som inte längre har ett naturligt samband med barns spontana tänkande.

Vi måste dock komma ihåg att Maria Montessoris sätt att undervisa barn i liturgin var självklart i ett katolskt land där religionen fortfarande var levande och nära förknippad med det dagliga livet. Ändå är hennes sätt att förmedla det religiösa symbolspråket tilltalande. Med tanke på den kunskap vi har om barns tänkande - genom Piaget, Werner och många andra - borde det också i dag vara fullt möjligt att lära barn det symboliska språket och kyrkans liturgi. Kanske inte så mycket genom konstlade pedagogiska knep, inte heller genom att förenkla familjegudstjänsterna till barnsliga lekar med andliga förtecken, utan genom att låta barnen helt enkelt vara med och själva upptäcka den suggestiva kraft som liturgin, när den är som bäst, kan förmedla.

REFERENSER

Bovet, P. (1925). *Le sentiment religieux et la psychologie de l'enfant*. Neuchatel, Switzerland.

Godin, A. (1965). *From religious experience to a religious attitude*. Chicago: Loyola University Press.

Goldman, R. (1964). *Religious thinking from childhood to adolescence*. London: Routledge.

Langer, S. (1958). *Filosofi i en ny tonart. En undersökning av tänkandets, ritens och konstens symboler*. Uppsala: Gebers.

Montessori, M. (1965). *The child in the church*. I E. M. Standing (Red.). Minnesota: North Central Publishing Co.

Piaget, J. (1929). *The child's conceptions of the world*. London: Routledge.

Tamm, M. (1986). *Barnens religiösa föreställningsvärld*. Älvsjö: Verbum.

Werner, H. (1957). *Comparative psychology of mental development*. (Reviderad uppl.). New York: International University Press.

Wilber, K. (1981). *Up from Eden. A transpersonal view of human evolution*. New York: Anchor Press.

Summary

SYMBOLS AND LITURGICAL RITES IN THE THINKING OF CHILDREN

The liturgy can be seen as a kind of symbolic language, difficult to understand by way of reason, but open to a more original and deeper layer of consciousness within man. For the young children who do not have to wrestle with the limiting ability of reason, the symbols are accessible in a more immediate way and filled with emotional contents.

The symbolic function that enables man to orientate himself in life by the help of symbols, is being developed within the child as early as by the age of one year and a half. In comparison with the abstract words of the language, the symbols are concrete and to a certain extent personal. They are filled with feeling, imagination, and fantasy. During the early childhood the symbols and what is being symbolized are interwoven one with the other. This means that the child can "read off" the liturgical symbols as an allegoric picture writing where the invisible and intangible gain form and substance and a spiritual meaning.

Three development psychologists - Jean Piaget, Heinz Werner, and Maria Montessori - have each in his/her own way studied the symbolic thinking of children.

Piaget was the first one to open our eyes to the rare and magic world of childhood, filled with symbols and ritually formed. He documented the symbolic thinking of early childhood, i.e. the period when children have an intuitive understanding of the profundity of life and an emotional relationship to the reality surrounding them.

During school age, when logic presents itself, the symbolic world of entirety is torn into pieces. The thinking develops in a dualistic way, the symbols demand an intellectual analysis, and the ability to show immediate devotion, i. e. the basis for belief, turns out to be problematic. The children are now attracted to the exterior form of the symbols rather than their inner meaning. It is not until the time of adolescence that the symbols and the liturgical language gets back the same power

over the senses as they have in the young child.

Heinz Werner was the one to draw parallels in his monumental crosscultural study between the thinking of children in our Western, highly developed culture and the thinking of adults in cultures with no written languages. In both types of culture he came across a sense of the universe which was characterized by symbols, rites, and magic. Both children and grown-ups in "primitive" cultures sensed that they lived in a world governed by forces, where a person through prayer, invocations or sacrifices could make the existence (of God or gods) submit itself to the person's own will. In the pre-logical thought which characterizes both children and primitive people, the dividing line between spirit and substance, subjectivity and objectivity, symbols and what is being symbolized, is lacking.

Maria Montessori is the woman who has been working directly with children and liturgy. In church schools started by her in Rome, the pupils were offered a teaching especially designed for them in the nuanced world of the Bible and in the liturgical rites. Music, singing, symbols, colors, silence - everything could be transformed into spiritual life. The children were taught by way of ingenious pedagogics and great dedication. Their senses were opened to the many symbolical and liturgical acts of the church and to spiritual life at large.

Unfortunately, today there are not many who have understood and taken care of the theories, thoughts and pedagogical efforts of the three researchers. Consequently, the pedagogics of religion have been problematic. People tend to fumble around here and there, try various more or less artificial tricks, and experience failures, hopelessness and confusion. The knowledge which is to be found in the theories of the three researchers could turn the course which the pedagogics of religion has taken and lead it back to a fruitful starting-point.

(Transl: Gunborg Blomstrand)