

## R

# Et landskap for lek

## Minner om barndommens utendørs lek og betydning for opplevelsen av omgivelsene i dag

**Anne Wally Ryan**

### Sammenheng

Opplevelse er relatert til øyeblikkets hendelse, men vil være farget av tidligere erfaringer, kunnskap og sosial deltakelse i kulturelle fellesskap. Omgivelsene hvor hendelsene foregår blir en integrert del av opplevelsen, og oppfatningen av omgivelsene vil derfor være dynamisk. Artikkelen tar utgangspunkt i spørsmålet om hvilken betydning utendørs lek i barndommen har for stedstilhørighet og opplevelser i nåtid. Empirien er fra 120 historier skrevet av 15-åringer fra tre regioner i Norge. Leken er sentral i historiene, og minnene om barndomsomgivelsene er i stor grad positive og knyttet til verdier som forlystelse, trygghet, mangfold og frihet. Ungdomstiden viser et mer anstrengt forhold til hjem-plassen, blant annet fordi ungdommene forbinder lek med barndom, og mulighetsrommet er redusert. Overordnet kan det knyttes til oppfatningen av hva lek er, rom for lek, og at det lekende menneske legger bånd på seg selv. Minnene og verdiene relatert til lekdriften er ikke synlig, men gjør at en oppfatter landskapet og omgivelsene med nye øyne.

### Abstract

A particular experience depends on the momentary event; however, it will be coloured by earlier experiences, knowledge, and social participation in specific cultural settings. The surroundings of the event are integrated into these dynamic experiences. The article examines the importance of outdoor play in childhood for sense of place and experiences in adulthood. Its point of departure is 120 essays written by 15-year old youths from three regions in Norway. Play is central in their stories, and their childhood memories of their surroundings are mainly positive and connected to values such as joy, safety, diversity, and freedom. When they become adolescents, their relationship to their surroundings seems to become more problematic, partly because they associate play with childhood, and the possibilities offered by their surroundings are hence reduced. This concerns perceptions of what play is and where it takes place, and the way in which the playing human restrains himself. The memories and values related to the urge to play are not necessarily visual, but they nonetheless affect our perceptions of the landscape and our environment.

En sentral drivkraft ved dagens opplevelsesindustri (turisme, kulturnæring, arrangement) er å skape *minneverdige* opplevelser (Pine og Gilmore 1999, Bærenholdt

m.fl. 2004, Sundbo og Darmer 2008). Opplevelsene er subjektive, men forekommer samtidig i interaksjon med omgivelsene, noe som inkluderer både fortid og nåtid

(Berleant 1992, Gadamer 2010). En kan med andre ord ikke *skape* opplevelser direkte, men derimot *tilrettelegge for* at deltakeren kan åpne opp for nye inntrykk og uttrykk. Erfaring, tid og omgivelsene kan sette preg på hvilke, og hvordan, hendelser blir husket. Intuitivt kan en tenke at det er det ekstraordinære, enten det er positivt eller negativt, som blir minneverdig. En stor grad av livet handler imidlertid om hendelser i hverdagslandskapet. Disse omgivelsene blir ofte tatt for gitt, samtidig som man blir berørt på flere måter. Flere studier viser at minnene fra opplevelser knyttet til utendørs lek og turer i nærområdene til barndomshjemmet har en grunnleggende betydning for hvem man er, og disse blir etter hvert inkorporert i minner fra andre omgivelser og hendelser (Chawla 1998, Olwig 2000, Sandberg 2003).

”Ikke store plassen for så mange minner...” skrev en ungdom på 15 år fra tettstedet Voss, vest i Norge. Dette utdraget er fra en av 120 historier som 15-åringene fra tre distriktsområder i Norge har skrevet om sine personlige minner fra hjemstedet da de var små, og om opplevelser relatert til stedet i dag. Basert på historiene er hensikten med artikkelen å identifisere utendørslekens form og betydning i fortellinger om stedstilhørighet, og vise hvordan minner, erfaring og kroppslig praksis i et landskap fra tidligere kan ha betydning for opplevelsen og oppfatningen av landskapet i nåtid. Jeg knytter det til en kroppslig, lek-ende og multisansende estetisk tilnærming inspirert av den franske filosofen Maurice Merleau-Ponty (2004), den tyske filosofen Alexander Gottlieb Baumgarten (Böhme 1995, Carlson og Berleant 2004) og den tyske poeten og filosofen Friedrich Schiller (Bale og Bø-Rygg 2008).

Det overordnede spørsmålet er hvilken betydning utendørs lek i barndommen har for stedstilhørighet og opplevelser i nåtid? Dette kan ses i lys av globaliseringsprosessen og dagens raske politiske, økonomiske og kulturelle endringer. En konsekvens av dette kan være en form for rotløshet, eller det som Tuan (1980) omtaler som ”stedsløshet”. På den andre siden kan transformasjonene og mobiliteten føre til en søken etter det individet oppfatter som mer autentisk og grunnleggende i tilværelsen (Taylor 2007). Dette handler om verdifulle estetiske opplevelser som engasjerer sansene våre bevisst eller ubevisst. Verdifaktorene handler om nærhet, samhörighet, forlystelse, harmoni og frihet. Sammenfallende faktorer finner en igjen i den epistemologiske gjennomgangen av begrepet *lek* (Huizinga 2004: 41–61).

*”Me finn på mye saman som naboar.  
På toppen av leikeplassen, det er der  
det skjer.”*

Flere forskningsartikler har påpekt behov for mer empirisk kunnskap om hvordan barn og unge forholder seg til sine omgivelser – kunnskap *fra* barn og unge, og ikke basert på minner og representasjoner til voksne (Olwig 1991, Wilhelm 1994, Chawla 1998, Horton 2008). Olwig (1991) viser til hvordan planleggere, som skal utvikle de fysiske omgivelsene som barn ferdes i, gjør det basert på et voksent erfaringsgrunnlag, og ikke på barns premisser. Steinhaugen som barna satte så pris på, blant annet gjennom minner om steinslott som de hadde bygd, anser de voksne som uryddig og lite attraktiv i landskapet. Kanskje er det slik at de voksne ser leken, men glemmer hva lek egentlig er.

Det er gjort relaterte retrospektive studier knyttet til minner om lek og stedsidentitet (Olwig 2000, Sandberg 2003), og videre om hvorvidt engasjement i miljø- og naturvern kan spores tilbake til barndomsopplevelser og læring (Tanner 1980, Chawla 1998). Karakteristisk for tilnærmingene er spørreskjemaer og intervju besvart av voksne, med unntak av Olwig som blant annet har analysert dikt skrevet av barn. Det er også relaterte atferdssosiale studier hvor barna blir "talspersoner". Metodene er preget av kartlegginger og systematiske undersøkelser av hvordan barn bruker eller oppfatter utendørsomgivelsene (Moore og Young 1978, Olwig 1991, Rogers 2000, Smith 2010), eller hvordan barn selv oppfatter lek og fritid (Øksnes 2010). Et perspektiv på omgivelsenes betydning og barndommens erfaringer relatert til opplevelsen i dag, er fremdeles mangelfullt innen forskning på barn og barndom.

## Autobiografisk metode og begrepsavklaringer

Den overordnede metoden er retrospektiv og tilhører en hermeneutisk tradisjon med sterk involvering fra forskeren, samtidig som den er alternerende mellom empiri og teori (Mason 2002, Alvesson og Sköldbberg 2009). For å forstå nåtid og prosesser som skaper fremtiden må en ta utgangspunkt i fortiden. Gjennom individuelle essay skrevet som norskoppgave i 10. klasse har ungdommene reflektert over sitt forhold til hjemstedet før og nå (oppgavene ble formulert av artikkelforfatteren og var formulert slik: *Mitt hjemsted da jeg var liten og nå*). Oppgavene var en del av det ordinære vurderingsgrunnlaget til lærerne, men etter

anonymisering av navn og karakter var det ingen som motsatte seg bruken av tekstene i forskningssammenheng.

Valg av aldersgruppen i undersøkelsen har to begrunnelser. For det første er de fleste ungdommer i 15-årsalderen reflekterte og relativt modne for å uttrykke seg skriftlig, i større grad enn yngre barn som da primært må observeres. Dette er også inspirert av Olwig (2000), som analyserte dikt skrevet av barn under faglig veiledning av en forfatter. Den andre begrunnelsen er at ungdommene er i en brytningsfase, blant annet med valg som får konsekvenser for fremtidig bosted. Ungdommene har relativt ferske minner i forhold til sine barndomsomgivelser, selv om bruken tilsynelatende har endret seg. Essayene er skrevet av ungdommer fra tre geografiske områder i Norge<sup>1</sup>, men her har jeg imidlertid lest alle essayene som ett narrativ om utendørslekenes betydning for stedsopplevelsen.

Opgaven var i utgangspunktet åpen og ikke spesifikt fokusert på leken. En ledestekst til oppgaven gav dem hentydninger på om det var arrangement eller lignende som hadde påvirket deres forhold til stedet. En mulig feilkilde er at tolkningen av oppgaven gjøres utelukkende av elevene selv, uten innflytelse eller mulighet for presisering av meg. Jeg vurderte for eksempel å bruke begrepet *landskap* fremfor *sted*, men valgte *hjemsted* fordi jeg antok at oppfatningen med hensyn til begrepets betydning da var noe enklere for elevene. Erfaring fra tidligere feltarbeid (samtaler, uformelle intervju) på de konkrete stedene tilsa at flesteparten har et morfologisk perspektiv på landskap som natur, former og visuelle omgivelser. *Hjem* er relatert til tilhørighet og identitet (Gullestad 1989), men en kan også skille mellom hjemmet som *ide* og hjemmet som et bestemt *sted*. De fleste

ungdommene i studien skriver om sine barn-  
domsomgivelser som *hjemsted*, men noen er  
også inne på *ideen* om hjem når de relaterer  
det til egenskaper som trygghet, sikkerhet  
og kjærlighet. Siden hjemsted i oppgaven er  
knyttet til barndoms- og ungdomstiden  
knytter de fleste det til sine nære omgivelser  
omkring hjemmet, skolen og bygda eller  
byen. I så måte inkluderer begrepet *uten-  
dørsomgivelser* både landskapet og stedet.

Før første gjennomgang av datamateri-  
alet satte jeg opp analytiske kategorier som  
var relevante for problemstillingen: *barn-  
domsminner og bruk av kropp, sosiale rela-  
sjoner, identitet, og positive versus negative  
karakteristikk av stedet*. Dette var basert  
på førforståelse og antakelser om hva data  
ville inneholde (Mason 2002). Neste gjen-  
nomgang av datagrunnlaget førte imidler-  
tid til en revidering og utvidelse av katego-  
rier som for eksempel *minner og savn*, og  
*overordnet forståelse av "hjemsted"*. De på-  
følgende avsnittene er basert på empirien  
som kom frem av kategoriseringen, men  
presentert i et teoretisk rammeverk.

## Det karakteristiske ved leken

*Lek* er et mangfoldig begrep som ikke er  
enkelt å definere, og på norsk har det nær  
sammenheng med begrepene *spill* og *kon-  
kurranser*. Tilsvarende utfordring er det med  
de engelsk-språklige begrepene *play* og  
*game*. *Oxford Dictionary* (Press 2011) pre-  
senterer en rekke betydninger av *play*, alle  
med utgangspunkt i det gammelengelske  
begrepet "pleg(i)an; to exercise" og "plega;  
brisk movement", begge relatert til det  
middelalderske, nederlandske begrepet  
"pleien; leap for joy, dance". Hovedksem-

pelet er i betydningen "engasjement i en  
aktivitet for moro skyld og for rekreasjon,  
og ikke med et seriøst og praktisk formål"  
(mine oversettelser)<sup>2</sup>, eller som selve akti-  
viteten i et mer regelstyrt spill. Tre av for-  
klaringene av *game* hentyder til regelstyrte  
spill, eller deler av en aktivitet eller lek,  
som ender i et resultat<sup>3</sup>. Av betydningene  
for det norske "lek" er det tilsvarende to  
betydninger som er relevante her: 1. "fysisk  
og psykisk aktivitet (etter visse regler) uten  
særskilt formål, spill, moro". 2. "idretts-  
konkurransen som de olympiske leker"  
(Avdeling for leksikografi ILN og Språk-  
rådet 2010). Todelingen stemmer med det  
skillet som Smith (2010: 11–12) diskuterer  
mellom *play* og *game*, hvor *game* er mer  
regel- og eksternt målstyrt, og dermed har  
tendens til å bli definert ut av lekbegrepet.  
Smith baserer sin bok på en rekke psykolog-  
iske teorier om lek, og definerer sin karak-  
teristikk på et funksjonelt versus et struk-  
turelt perspektiv på lek.

Her bruker jeg *lek* i betydningen forlyst-  
ende aktivitet for egen skyld eller med et  
seriøst formål, som i idrettskonkurranser.  
Lek kan med andre ord være at en deltar på  
utflukter med foreldrene, deltakelse på en  
fotballkamp eller leker med kongler i sko-  
gen. Den skotske antropologen Viktor  
Turner (1987: 77) og den fransk-amerikan-  
ske landskapsskribenten John Jackson  
(Jackson og Horowitz 1997: 3–4) refererer  
begge til en av de ledende europeiske intel-  
lektuelle i sin tid (begynnelsen av det 20.  
århundre), den nederlandske historikeren  
og kulturfilosofen Johan Huizinga (1872–  
1945), som pioner innen teorifeltet "play"  
(oversatt til lek i Huizinga 2004: 54). I boka  
*Homo Ludens* (Huizinga 2004), diskuterer  
Huizinga muligheten for at lek er et pri-  
mært og nødvendig dannelsesaspekt ved  
kulturen:

Hvis vi skal summere de formelle karakteristikkene ved lek kan vi omtale det som en fri aktivitet som bevisst står utenfor "det ordinære livet" og som oppfattes som "useriøs", men samtidig engasjerer det den lekende fullt og helt. Det er en aktivitet forbundet med noe uvesentlig i forhold til at det ikke medfører profitt. Det gir utbytte innen dets egne grenser i tid og rom, i samsvar med egne regler og på en ryddig måte. Det fremmer dannelse av sosiale grupper som har en tendens til å omgi seg med hemmeligheter og som streber mot å vise deres uavhengighet og forskjell fra fellesskapet med "forkledning" eller andre midler (Huizinga 2004: 24).

Turner (1987) bruker karnevalet i Rio de Janeiro som eksempel på hvordan en stor industrinasjon som Brasil har klart å stå imot foraktelsen for en "useriøs" hendelse, og heller opp-høyet betydningen av en stor festival – uten å ødelegge det han omtaler som "The vertigo" og det teatraliske i dets liminale kjerne. For å illustrere dette bruker han blant annet en sambasang hvor lokalbefolkningen i Rio de Janeiro i 1967 beskrev karnevalet i Rio. Første vers avslutter slik:

...Glad in the golden dress of fantasy  
Oh! Sweet illusion [remember that  
illusion means "entry into play"]  
Sublime shrine of childhood  
Which I still keep as my heritage  
In my heart (Turner 1987: 81).

Disse linjene viser at et grunnleggende trekk ved karnevalet er relatert til *paidia* – barndommens lek. Basert på de ulike betydningene av "lek" kan en si at "det lek-

ende barnet" er med oss videre i transformasjonene mot en ungdoms- og voksenalder. Mange sier det slik: "En blir voksen først når en våger å leke igjen." Her er betydningen av lek nærmere punkt 1 i den norske betydningen og handler om fantasi og forlystelse. Dette perspektivet minner om hva Schiller (1759–1805) kalte "lekedrift". Han mener at det lekende, estetiske mennesket er fritt, fordi det i det estetiske feltet ikke er noe skille mellom følelse og intellekt, eller mellom kreativ og kognitiv virksomhet (Schiller, Wilkinson og Willoughby 1967). Dette skiller seg fra Huizinga og hans dannelsesorienterte og lærende tilnærming. Huizinga trekker linjene tilbake til verdiene som ligger implisitt i kulturen i det presokratiske Hellas. Det er et fokus på at det ikke er nok med en sunn kropp, men en må også ha et sunt sinn og en sunn moral. Den frie og spontane leken er med andre ord ikke det Huizinga vektlegger, men heller sport og spill som kan gi verdifull øvelse i regelverk, samarbeid og ærlighet. Likevel ser en betydningen av barndommens lek hos Huizinga for hvordan vi er som ungdom, og som voksne. Det handler om sosialisering og grunnleggende øvelse og erfaring i å bidra i utformingen av våre omgivelser. Relasjonen med omgivelsene er med andre ord gjensidig.

## Landskapet som "lekerom" i barndommen

Minnene om utendørsleken som kommer frem i historiene om hjemplassen er mangfoldig og derfor bruker jeg en bred forståelse av aktiviteter definert som lek. Dette inkluderer turer med foreldre, spill og idrett, spontan eller "fri" lek, men også en-

som lek. I noen tilfeller vil en si at idrett er så styrt at det ikke er lek, men både de fysiske fasilitetene og atferden på en arena som brukes til det jeg omtaler som "fri" lek kan være like mye preget av regler og kontroll. Observasjon og gjennomgang av historiske dokumenter om skolegårdens utforming og innhold viser for eksempel at politiske føringer og rådende pedagogiske prinsipper har vært styrende på barns lek og utfoldelse i skolegården (Mårtensson 2004, Ulleberg 2006). Noe av aktiviteten på idrettsbanen går også ut på å finne rytmen, komme i flytsonen og være i nuet. Disse hendelsene kan være vanskelig å forklare, både før og etter, det bare skjer. Likevel berører de sansene på en slik måte at de gjerne blir minneverdige hendelser. Dette sammenfaller med det Schiller kalte leke-driften, og det er det essensielle av hva lek er (Gadamer 2010). Den tilstanden som beskrevet over omtaler Gadamer som *selvfor-glemmelse*, leken er blitt herre over den som leker, og i et visst tidsrom er vi på utsiden av oss selv.

For å få inspirasjon og mulighet til frigjøring av lekdriften viser historiene til ungdommen at *tilgjengelighet* er en sentral faktor. I barndommen betyr det gjerne involvering av foreldre eller andre voksenpersoner. Ei jente skriver om samholdet med naboer, med den tilrettelagte lekeplassen som felles møteplass. "Me finn på mye saman som naboar. På toppen av lekeplassen, det er der det skjer." Sosialisering i samvær på tvers av generasjoner er det flere som nevner, og mange kobler det til kroppslig kontakt og aktiviteter i naturen. En gutt skriver: "Då eg var mindre så tok foreldra mine meg med på aktivitetar, det har gjort slik at eg likar å trene no... Eg har alltid likt å gå på jakt, eg har vorte med kvart år sidan eg var fem år." Videre skriver

ei jente: "Noen av de første minnene jeg har fra byen min, da var jeg rundt treårsalderen, var de fine turene med mamma og pappa. Jeg kan huske jeg satt bakpå sykkel til pappa, mens han trådte oppover den lange bakken mot Egge ....Og om det var litt ruskete vær den dagen vi skulle på tur, søkte vi bare ly under gapahuket barnehagen hadde bygd." Ut fra beskrivelsen kan en forestille seg de ulike sanseinntrykkene som 3-åringen hadde bakpå sykkel: det visuelle, lukta og vinden, kombinert med spenningen av det ukjente, og tryggheten over foreldrenes tilstedeværelse. Gjennom engasjement av flere sanser får barna et nærvær til omgivelsene, og i kraft av kroppen er de deltakere i den fysiske virkeligheten (Merleau-Ponty 2004).

Tilgjengelighet i sammenheng med lek betyr ikke nødvendigvis samvær med andre mennesker. Det primære er å ha en arena for lek i nærheten. Fortellingene bærer flere steder preg av ensom lek i barndommen. Der de andre rollemodellene mangler (andre barn eller voksne) brukes elementer i naturen eller dyr. Ei jente som vokste opp flere kilometer fra tettstedet i kommunen skriver: "... Da jeg var liten merket jeg ikke noe særlig til det [avstanden til sentrum og venner]. Dag ut og dag inn var det meg og hesten min, vi gikk lange turer, eller jeg stelte og koste med den på tunet..." Det er her en parallell til trepinne *Knerten*, en kjent litterær "skikkelse" som ble lansert i 1962 og filmatisert i 2009, av den anerkjente norske barnebokforfatteren Anne Cath. Vestly (1920–2008) (Vestly og Vestly 1962). Når et barn leker alene så er andre roller likevel inkludert i et fellesskap. Forskjellen er at når disse rollene består av pinner, kongler eller dyr så "styrer" barnet selv dialogen. Kreativiteten og betydningen som utvikles i slike sammenhenger er det ikke

rom for å diskutere her (se blant annet i Philo 1992), men det kan oppfattes som motstridende når teoretikere som Huizinga og Gadamer sier at leken ikke kan være ensom. Huizinga (2004) vektlegger det sosiale aspektet ved leken og hevder at ensom lek eller utfoldelse har ubetydelige kulturelle konsekvenser.

Disse eksemplene viser hvordan et tilgjengelig landskap "inviterer" til å bli tatt i bruk, et mulighetsrom åpnes for spontan lek, først og fremst på barnas premisser. Ulleberg (2006) omtaler det som et sted der barnet veves inn i omgivelsene og inn i det som kan betraktes som en meningsfull relasjon. Ifølge Hendricks (2001) er tilrettelegging av slike mulighetsrom for lek, som for eksempel i form av lekeplasser eller skolegårder, et symbol på et kulturelt og sivilisert samfunn. Bevisstheten om tilrettelegging for lek trenger imidlertid ikke bety at det blir vellykket for lek. Geografen Yi-Fu Tuan sier det slik:

A successfully designed playground is one in which the children are conscious only of their own kinaesthetic joy and of the potential field of action. In such a setting, they are barely aware of the environmental design and equipment that make their activities possible (Tuan 1979: 99).

Dette leder frem til et annet moment som kommer frem i historiene til ungdommene: *ulike oppfatninger* om hva som er interessante rom for lek. Voksne planlegger for tilrettelegging av arena for lek, men utfordringen er ikke bare i forhold til lekens essens, men også fordi deres oppfatning og verdsetting av landskapet er sammensatt. Jones (1991) viser i sin artikkel hvordan ulike faginteresser og forskningsmiljø proble-

matiserer tilnærmingen og verdsettingen av landskapet. Pedagogen Ulleberg (2006: 223–231) sin studie viser blant annet hvordan aktivitetene og skolegårdens design kan virke inn på elevenes utfoldelsesmuligheter. Både de fysiske forhold og tilretteleggingen begrenser leken, men en annen viktig begrensning i skolegården er de regler og grenser de voksne setter for eksempel i forhold til tidspunkt og plasser egnet for lek. Selv om leken likevel blir oppfattet som noe spontant, kreativt og frisettende, så er forståelsen av den instrumentell. Med aktiv utfoldelse i frisk luft skal elevene bli bedre utrustet for ro og læring. I tillegg vil selve friminuttene og leken gi sosial læring i seg selv (Mårtensson 2004). Ifølge Huizinga, med sine referanser til antikkens olympiske leker, blir terrenget hvor lekene foregår omtalt som gymnasium (gymnastikksal). Han ser en sammenheng mellom landskapet, landskapsdesign og læring. Disse omgivelsene fremmet den moralske og fysiske utviklingen av et aristokratisk samfunn (Jackson og Horowitz 1997: 5, Huizinga 2004). De sistnevnte eksemplene viser at det ikke er lett å lage et skille mellom spontan lek og mer læringsrettet lek, først og fremst fordi all lek er regelstyrt. Forskjellen er at i den spontane leken er det barna selv som legger premisser for reglene, mens i den læringsstyrte leken er voksne premissleverandører.

Er det reelt å skille mellom opplevelsen av landskapet og landskapet som konkret virkelighet? En gutt fra Åseral viser hvordan relasjonen med omgivelsene preger oppfatningen og verdsettingen av landskapet i dag: "Landskapet og naturen er kjempespin, og vi var ofte ute og gikk i heia. ... Og når de tapper ned vannet i Øre har vi sandstrand overalt. Det er altså fint å bade her, og bade har jeg gjort mye." Beskrivelsen inkluderer

endringer i landskapet som følge av vannkraftproduksjon. Det spesielle her er at barnet (ungdommen) ser det positive i noe som en voksen, med et økologisk og visuelt estetisk perspektiv, i mange tilfeller ville kritisert. Det er badingen og den tilhørende leken i sanden som forsterker det positive bildet av omgivelsene. Tuan (1979) poengterer at landskapet ikke er en gitt virkelighet som bare er der. Det som er gitt er omgivelser som vi automatisk og ubevisst responderer på. Tuan skiller her mellom omgivelses-/miljøpsykologi og landskapspsykologi ved at sistnevnte primært inkluderer læring og kognisjon. Han viser her til undersøkelser av hvordan skolebarn i ulike aldre reflekterer omkring et fotografi av et kulturlandskap, og jo eldre barna er desto mer av det helhetlige landskapet vektlegger de. Berleant (1992: 135) har en relasjonell definisjon av omgivelsene og minsker dermed skillet mellom hva som omtales som henholdsvis omgivelser, landskap eller sted: "Omgivelsene handler ikke om fysiske steder, men derimot om oppfatningen av dem. Vi samarbeider derfor om å skape stedene, og gjennom persepsjon bestemmer vi deres identitet og innhold." Det som ikke kommer klart frem hos Tuan (1979) er hvordan minner og erfaringer fra aktiviteter som inkluderer kroppen og sansene i større grad, virker inn på oppfatningen av landskapet. Ifølge Lowenthal (1979) er fortiden en integrert del av nåtiden, men oppfatningene er dynamiske: "Today's past is the accumulation of mankind's memories, seen through our own generation's particular perspectives...the changing present continually requires new interpretations of what has taken place" (1979: 103). Slik jeg tolker historiene til ungdommene er ungdomstiden preget av at mange reflekterer og verdsetter naturen og omgivelsene

utover den lekende aktiviteten, men med røtter i essensen av lek og barndom, og trygghet. En gutt skriver:

Da jeg var liten var dette en perfekt plass, hver dag hadde jeg det utrolig gøy. Det var ikke en dag uten en eller annen aktivitet. Ei jente uttrykker seg slik: Omgivelsene og alt kommer til å ha stor betydning for meg når jeg skal velge hvor jeg skal bosette meg, for da er jeg spesielt opptatt av to faktorer, trygghet og miljøet.

Etter beskrivelser av ulike opplevelser konkluderer ei 15 år gammel jente slik: "Steinkjer er så mye, men for meg er det beste med Steinkjer at alle mine kjære er der – venner og familie. Livet blir ikke nyttbart uten dem man er glade i!" Disse beskrivelsene representerer også det første generelle inntrykket jeg satt igjen med etter å ha lest alle historiene. Ungdommene har, med få unntak, et positivt syn på barndommen og barndomsomgivelsene, mens det er tilsvarende negativt for ungdomstiden. Det sistnevnte varierer imidlertid i større grad, blant annet fordi noen reflekterer over hjemstedet i et fremtidsperspektiv. Som nevnt tidligere endres oppfatningen og relasjonen til omgivelsene med alderen, og da kan barndommens omgivelser på et senere tidspunkt fremstå som en idealisert kontrast av trygghet sammenlignet med nåtidens krav og forpliktelser (Sommer 2003). En kritisk oppfatning av den tradisjonelle romantiske forestillingen om hva barndom er, blir imidlertid et sentralt poeng for Øksnes (2010).



## Leken som "forsvant"

Ikke overraskende forbinder ungdommene lek med barndom. Og tilsynelatende "forsvinner" leken i overgangen mellom barn og ungdom, uavhengig av om det er aktivitet i form av fri lek eller organisert, som for eksempel i idrett. En gutt skriver: "Voss Cup har nok betydd mest for meg gjennom tida. Spelt sidan eg var liten, heilt til eg var for stor til å spela meir. Det var ganske surt. Skulle ønska eg framleis kunne spela egentlig." Her er en av årsakene øvre aldersgrense, men personen antyder videre i historien sin at mange kamerater mistet interessen for fotball etter at de ikke lenger kunne delta, eller fordi andre interesser overtok. Dette går igjen i flere historier og en gutt henviser blant annet til et område tilrettelagt for ulike typer skiaktiviteter: "No er forholda like gode, kanskje til og med betre, men eg er ikkje der så mykje lenger. Som dei fleste andre på min alder brukar eg tida til andre ting." En gutt forteller om industriutbygging som har endret betingelsene for lek i nærområdet. "Der skogen sto var det nå bare sand og maskiner. Å miste skogen er en pris jeg kunne betalt for å få en butikk 500 m nærmere, men butikk ble det ikke. Det ble trailersamfunnets svar på en togstasjon. Like etter kom den røde arme, bedre kjent som posten." "Den tapte barndom" blir blant annet problematisert av Philo (1992: 197) og geografen Porteous (1990). En side er naturens egen utvikling i form av puberteten og påfølgende endringer i interesser og sosialisering. På den annen side har det bakgrunn i konsekvenser av innflytelsen fra media, endret arealbruk og dagens institusjonalisering i barnehager, kulturskoler og fritidsaktiviteter. Et av poengene er at barn-domstiden kortes ned, og Porteous (1990:

147) skriver: "One might predict, then, that if childhood is disappearing, so will child-escape."

I historiene til ungdommene gir leken assosiasjoner til ulike typer aktiviteter, mer enn at det er en iboende kraft eller tilstand. Likevel, når 15-åringen beskriver savnet etter leken i form av "cowboy og indianer" i skogen, minner det om lengselen etter det lekende menneske, etter tilstanden og friheten av å gå inn i en illusjonert virkelighet. Enkelte av ungdommene skriver at de nå drar på konserter, på kafeer og spiller dataspill. Dette gir inspirasjon til mye av det lekende, og tidvis frigjøres lekdriften. Dette er i tråd med Huizinga (2004), som hevder at leken krever et særskilt og konsentrert "rom", slik som for eksempel en arena, et kortbord (sjakkbord) eller en skjerm. Rommet eller området kan være forbudt, skjult eller inngjerdet. Det som er felles er at det er egne regler som gjelder innenfor hvert rom. Med andre ord; ungdommen leker fremdeles, men leken har endret form og mulighetsrommet er tilsynelatende mer redusert.

*Avstand og skala, eller romlig orienteringsevne*, er noe som går igjen i tekstene – som et karakteristisk trekk ved overgangen fra barn til ungdom og deres relasjon med omgivelsene. En jente skriver: "Da jeg var liten var ikke horisonten min så veldig stor. Jeg husker ikke at jeg lengtet etter å komme meg vekk, eller gå til andre steder der det skjedde mer. Det kom mer når jeg ble eldre." En gutt minnes det slik: "... det var den gang metre føltet som mil." En annen gutt uttrykker sårhet over at "lekerommet" ikke er helt legitimt tilgjengelig lenger, noe som minner om han som beskrev at de ikke lenger kunne delta på fotballturneringen på grunn av øvre aldersgrense:

...Da jeg ble tenåring forandret alt seg. Da ble det barnslig å leke militær, fotball var bare treningene og interessen forsvant. Du forandret deg utrolig mye for hvert år som gikk. I femte klasse kunne vi bygge hytter, krige med tregevær og fekte med pinner, men som sjuendeklassing satt jeg ved PCen hver dag og håpet at alt skulle forandre seg. Min hjemplass ble ikke lenger den samme. Mamma sier at jeg må være mer ute, mer sosial og finne på noe. Mitt argument er alltid: Hva skal jeg finne på da? Det er ikke noe som skjer her! Ake? Bakken som var så stor er ikke utfordring nok med bind for øynene engang.

Det er fristende å spørre om det i ungdomstiden er en øvre aldersgrense for den frie leken også?

## “Lekerommet” er ikke – det blir

Innledningsvis skrev jeg at en ikke kan skape et opplevelsesrom, men en kan tilrettelegge for muligheten for at opplevelsen eller hendelsen skjer. Begrunnelsen for dette er at selve opplevelsen skjer i mellomrommet og i møtet mellom mennesker, eller mellom mennesket og omgivelsene. Selv om leken, forståelsen, kunstverket og festen knyttes sammen, så kan en ikke ifølge Gadamer (2010) si at det “naturlige” landskapet, festivalen eller for den sags skyld lekeplassen er et lekerom, men snarere et rom *for* lek. Lek er en handling eller hendelse som forutsetter aktive og hengivne deltakere.

Gjennom lek, turer og aktiviteter blir barnsdomsomgivelsene “forankret” i kroppen. Dette illustreres blant annet i forhold til orientering og avstander i det fysiske rommet, og den estetiske erfaringen som følge av den kroppslige relasjonen med naturelementene. Erfaring av skala er fundert i vår egen kroppsmobilitet, skriver Greve (1999). En 15 år gammel gutt fra Voss skriver: “Fjellvandringar, krasse nedstigningar i naturen og arbeid på klissvåte myrar har forma meg og mitt syn på heimstaden min.” Berøringen med omverdenen gjør oss samtidig berørt av den, og en gjensidig relasjon mellom oss og omverdenen er etablert. Omgivelsenes estetikk handler både om det fysiske og det sosiale (Carlson og Berleant 2004), og i ungdommenes refleksjoner finner vi ofte disse dimensjonene i en interaksjon. Ei jente sier det slik: “Jeg tror ikke det er omgivelsene som har formet meg som person (visuelle), men heller menneskene og opplevelsene,” mens ei annen skriver: “I denne treige lille byen er det faktisk mye enklere å få ekte venner. Vennene mine og byen jeg bor i har gjort meg til den jeg er i dag og den jeg vil være.”

Huizinga (2004) skrev om betydningen av det lekende menneske, og kulturen som utvikles gjennom leken, *i* lek og *som* lek. Mange vil trolig relatere utendørslek til aktiv og fysisk aktivitet som for eksempel cowboy og indianer, klatring og aking. Dette ble bekreftet i fortellingene til ungdommene også. Rolleleker og bruken av kvister og stener som effekter ble nevnt, mens noen mimret om utforskning av nærområdet og leting etter egnede gjemmesteder. Dette innebærer imidlertid ikke at stedet og landskapet reduseres til noe fysisk. Analysen av tekstene bekrefter at stedets betydning er i spenningsfeltet mellom symbolske tegn, sosialt fellesskap og personlige

meninger. Kultur og identitet er i endring og knyttet til fellesskap og sted (Greve 1999). Enkelte hevder at stedstilhørigheten er løsere i dag som følge av globaliseringsprosesser, og at identiteten dermed formes uavhengig av sted. Denne oppfatningen kan en sette spørsmålsteget ved – så lenge barndommens lek i ulik grad følger deg videre i livsfasene, dels revitalisert gjennom ulike typer arrangement, men også som minner og erfaring i dagens opplevelser.

Ofte er det nærliggende å snakke om et illusjonert landskap, et rom for lek og en egen virkelighet, men samtidig en del av en større virkelighet. Dette kommer særlig frem når ungdommene reflekterer over overgangen fra barn til ungdom. Det er som om luften går ut av ballongen. Akebakken var ikke stor og utfordrende lenger, tettstedet var ikke lenger navlen på jord, det var barnslig å leke rolleleker, og for mange ble det mye innetid foran dataen. En del går da inn i et virtuelt "lekerom", i utgangspunktet løsrevet fra plassen eller hjemstedet. Mange nevner imidlertid ulike arrangement og hendelser som lyspunkt i deres forhold til stedet. Dette hentyder til en kroppslig, estetisk og performativ tilnærming til forståelsen av leken. Gjennom leken har barna opplevelser som engasjerer mange sanser, i tråd med den opprinnelige betydningen av estetikk som "det sansende". Omgivelsenes estetikk handler om hvordan det sosiale, symbolske og materielle engasjerer sansene og kreativiteten (Berleant 1992). I møtet med disse omgivelsene skaper barna egne rom og virkeligheter basert på fantasi, illusjon og "performance".

## Avslutning

I dag er mye oppmerksomhet rettet mot å tilrettelegge for minneverdige opplevelser, for eksempel i forbindelse med ulike typer arrangement. Med utgangspunkt i at ulike hendelser, som for eksempel festivaler, er en integrert del av omgivelsene, bidrar denne artikkelen til et fokus på hverdagsomgivelsenes betydning for opplevelsen. Oppfatningen og opplevelsen av omgivelsene i dag er dynamisk, og preget av erfaringer fra ulike livsfaser. Inspirert av dette søkte jeg forståelse av hva som kjennetegnet de minneverdige opplevelsene fra barndommens hjemsted, og hvordan dette er relatert til nåtid. Tidligere forskning på betydningen av uten-dørsomgivelsene er rimelig fragmentert, og preget av minner om barndom sett fra et voksent perspektiv og erfaringsverden. Utover det er det en økende interesse, etter uttalt behov på slutten av 1990-tallet, for barns bruk og oppfatning av lek utendørs. Ungdomsgruppen, og deres relativt ferske minner om barndommen, er tilsynelatende oversett. Aldersgruppen er interessant fra flere perspektiv, for eksempel relatert til sted og identitet. Denne artikkelen baseres på historiene til 120 15-åringere, fra tre forskjellige områder av Norge. Ungdommene skrev sin historie om sitt hjemsted slik de husket det fra barndommen, og oppfatningen av det i dag. Det som gjennomgående preger historiene er fokuset på utendørs lek. Hensikten med denne artikkelen har derfor vært å identifisere utendørslekens form og betydning i fortellinger om stedstilhørighet, og vise hvordan minner, erfaring og kroppslig praksis i et landskap fra tidligere kan ha betydning for opplevelsen og oppfatningen av landskapet i nåtid.

Utendørs lek bruker jeg i artikkelen om det som inkluderer både "fri lek" og organi-

sert idrett utendørs, og turer i skog og mark. For å få inspirasjon og mulighet til frigjøring av lekdriften viser historiene til ungdommen at *tilgjengelighet* er en sentral faktor. Det må være arenaer som kan gi mulighet for lek, og en må ha anledning til å komme seg dit. Historiene viser at mange har gode minner fra ulike turer sammen med foreldre eller andre voksenpersoner, men også fra lek på egen hånd i samspill med dyr, kongler etc. Dette utvider horisonten og åpner opp for nye mulighetsrom for lek. Uansett form på lek vil den inneholde regler, men skillet går først og fremst på hvem det er som lager reglene. Et tilgjengelig landskap kan "invitere" til å bli tatt i bruk, og et mulighetsrom åpnes for spontan lek, først og fremst på barnas premisser. Voksne kan tilrettelegge for slike lekerom, for eksempel i form av lekeplasser og skolegårder. Her legger imidlertid de voksne premissene, og det er på ingen måte noen garanti for at lekdriften utløses.

*Ulikheter i oppfatninger* om hva som er interessante rom for lek er et moment som kommer frem i historiene til ungdommene. Voksne planlegger for tilrettelegging av arena for lek, men utfordringen er ikke bare i forhold til lekens essens, men også fordi deres oppfatning og verdsetting av landskapet er sammensatt og basert på erfaring, faglig og personlige interesser. Historiene viser at ungdommene, med få unntak, har

et positivt syn på barndommen og barnomsomgivelsene, mens det er tilsvarende negativt for ungdomstiden. En slik idealisering av barndommen kan forstås ut fra alle usikkerhetsfaktorene som kjennetegner ungdomstiden i forhold til valg, identitet, krav og forpliktelser.

Et karakteristisk trekk ved overgangen fra barn til ungdom og deres relasjon med omgivelsene er avstand og skala, eller *romlig orienteringsevne*. Stedet "krymper", og både mulighetsrommet og handlingsrommet for lek er kraftig redusert. For ungdommene gir leken assosiasjoner til ulike typer aktiviteter, mer enn at det er en iboende kraft eller tilstand. Likevel, når 15-åringen beskriver savnet etter leken i form av "cowboy og indianer" i skogen, så minner det om lengselen etter det lekende menneske, etter tilstanden av å gå inn i en illusjonert virkelighet.

Et *landskap for lek* er ikke synonymt med verken en inngjerdet og tilrettelagt lekeplass eller utendørs omgivelser hvor du kan leke fritt. Det handler om betydningen av landskapet og om omgivelsenes estetikk som potensielle lekerom. Lekens essens knyttet til det illusjonerte rom er sentralt her. Det kan like gjerne være en granhytte, en festival eller deler av et byrom. Lekerom er ikke – de blir. Det er i relasjon med mennesker som våger å slippe lekenheten i seg løs, at lekerom skapes.

## Noter

<sup>1</sup> De tre områdene i Norge (kommunene Voss, Steinkjer og Åseral) er valgt fordi de sammenfaller med at undertegnede utførte feltarbeid i 2008 på henholdsvis Ekstremsportveko (Voss), Steinkjerfestivalen (Steinkjer) og Eikerapen Rootsfestival (Åseral), i forbindelse med en større studie om festivaler, landskap og performance.

<sup>2</sup> Play: engage in activity for enjoyment and recreation rather than a serious or practical purpose: the children were playing by a pool. Her friends were playing with their dolls. Origin: old English pleg(i)an

“to exercise”, plega “brisk movement”, related to Middle Dutch pleien “leap for joy, dance”.

<sup>3</sup> Game: 1. A form of competitive activity or sport played according to rules (ex. the Olympic Games).  
2. An activity that one engages in for amusement (ex. a computer game). 3. a complete episode or period of play, ending in a final result (ex. a baseball game).

## Referanser

- Alvesson, M. og Skoldberg, K. 2009. *Reflexive Methodology: New Vistas for Qualitative Research*. London: Sage.
- Avdeling for leksikografi ILN, U. i. O. og Språkrådet. 2010. Bokmålsordboka; [www.nob-ordbok.uio.no/perl/ordbok.cgi?OPP=lek&bokmaal=+&ordbok=bokmaal](http://www.nob-ordbok.uio.no/perl/ordbok.cgi?OPP=lek&bokmaal=+&ordbok=bokmaal) [utskrift: 010911]. Universitetet i Oslo og Kulturdepartementet.
- Bale, K. og Bø-Rygg, A., red. 2008. *Eстетisk teori: en antologi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Berleant, A. 1992. *The Aesthetics of Environment*. Philadelphia: Temple University Press.
- Bærenholdt, J. O., Haldrup, M., Larsen, J., Urry, J. 2004. *Performing Tourist Places*. Aldershot: Ashgate.
- Böhme, G. 1995. *Atmosphäre: Essays zur neuen Ästhetik*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Carlson, A. og Berleant, A. 2004. *The Aesthetics of Natural Environments*. Ontario: Broadview Press Ltd.
- Chawla, L. 1998. Significant life experiences revisited: A review of research on sources of environmental sensitivity. *Journal of Environmental Education* 29: 11–21.
- Gadamer, H.-G. 2010. *Sannhet og metode: grunntrekk i en filosofisk hermeneutikk*. Oslo: Pax.
- Greve, A. 1999. Dette bestemte stedet: Om stedets krav på egen identitet. I: Mæhlum, B. Slettan, D., Stugu, O. S., red. *Stedet som kulturell konstruksjon*. Trondheim: Skriftserie fra Historisk institutt, NTNU.
- Gullestad, M. 1989. *Kultur og hverdagsliv: på sporet av det moderne Norge*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Hendricks, B. E. 2001. *Designing for Play*. Aldershot: Ashgate.
- Horton, J. 2008. Postman Pat and me: Everyday encounters with an icon of idyllic rurality. *Journal of Rural Studies* 24: 399–408.
- Huizinga, J. 2004. *Den lekande människan: (homo ludens)*. Stockholm: Natur och kultur.
- Jackson, J. B. og Horowitz, H. L. 1997. *Landscape in Sight: Looking at America*. New Haven: Yale University Press.
- Jones, M. 1991. The elusive reality of landscape. Concepts and approaches in landscape research. *Norsk Geografisk Tidsskrift; Norwegian Journal of Geography* 45: 229–244.
- Lowenthal, D. 1979. Age and artifact. I: Meinig, D.W., red. *The Interpretation of Ordinary Landscapes: Geographical Essays*: 103–128. New York: Oxford University Press.
- Mason, J. 2002. *Qualitative Researching*. London: Sage.
- Merleau-Ponty, M. 2004. *The World of Perception*. London: Routledge.
- Moore, R. og Young, D. 1978. Childhood outdoors: Toward a social ecology of the landscape. I: Altman, I. og Wohlwill, J. F., red. *Children and the Environment*: 83–130. New York: Plenum.
- Mårtensson, F. 2004. *Landskapet i leken: en studie av utenomhuslek på förskolegården*. Alnarp: Swedish University of Agricultural Sciences.
- Olwig, K. 1991. Childhood, artistic creation, and the educated sense of place. *Children's Environments Quarterly* 8: 4–18.
- Olwig, K. R. 2000. [Be]tydningen av barndommens “sted”. *Barn* 3–4: 33–55.

- Philo, C. 1992. Neglected rural geographies: a review. *Journal of Rural Studies* 8: 193–207.
- Pine, B. J. og Gilmore, J. H. 1999. *The Experience Economy: Work is Theatre & Every Business a Stage*. Boston, Mass.: Harvard Business School Press.
- Porteous, J. D. 1990. *Landscapes of the Mind: Worlds of Sense and Metaphor*. Toronto: University of Toronto Press.
- Press, O. U. 2011. Oxford Dictionaries; <http://oxforddictionaries.com/definition/play> (utskrift: 010911). Oxford University Press.
- Rogers, B. 2000. Romlig koreografi av barndom i et norsk boligområde. *Barn* 3–4: 115–130.
- Sandberg, A. 2003. Play memories and place identity. *Early Child Development and Care* 173: 207–221.
- Schiller, F., Wilkinson, E.M. og Willoughby, L.A. 1967. *On the Aesthetic Education of Man: In a Series of Letters*. Oxford: Clarendon Press.
- Smith, P. K. 2010. *Children and Play*. Chichester: Wiley-Blackwell.
- Sommer, D. 2003. *Barndomspsykologi: Udvikling i en Forandret Verden*. København: Hans Reitzel.
- Sundbo, J. og Darmer, P., red. 2008. *Creating Experiences in the Experience Economy*. Cheltenham: Edward Elgar.
- Tanner, T. 1980. Significant life experiences: a new research area in environmental education. *Journal of Environmental Education* 11: 20–24.
- Taylor, C. 2007. *A Secular Age*. Cambridge, Mass.: Belknap Press of Harvard University Press.
- Tuan, Y.-F. 1979. Thought and landscape. I: Meinig, D.W., red. *The Interpretation of Ordinary Landscapes: geographical essays*: 89–102. New York: Oxford University Press.
- Tuan, Y.-F. 1980. Rootedness vs sense of place. *Landscape* 24: 3–8.
- Turner, V. 1987. Carnival, ritual, and play in Rio de Janeiro. I: Falassi, A., red. *Time out of Time: Essays on the Festivals*: 76–90. Albuquerque, N.M.: University of New Mexico Press.
- Ulleberg, H. P. 2006. *Et vidløftig sted: en analyse og diskusjon av skolegården som et sted for pedagogisk virksomhet*. Trondheim: Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet.
- Vestly, A.-C. og Vestly, J. 1962. *Lillebror og Knerten*. Oslo: Tiden.
- Wilhjelm, H. 1994. Gir samfunnet rom for leken? *Barn* 3: 7–20. Trondheim: Norsk senter for barneforskning.
- Øksnes, M. 2010. *Lekens flertydighet: om barns lek i en institusjonalisert barndom*. Oslo: Cappelen Damm.

Anne Wally Ryan, NTNU/Høgskolen i Nord-Trøndelag, NO-7729 Steinkjer, Norge  
E-post: [anne.w.ryan@hint.no](mailto:anne.w.ryan@hint.no)