

Nordtug, B., Engelsrud, G. (2016) Boken som mangler, ord som går på tomgang og sykt flinke jenter: kunnskap og helse. *Tidsskrift for kjønnsforskning*, 39, s. 3-19.

Dette er siste tekst-versjon av artikkelen, og den kan inneholde små forskjeller fra forlagets pdf-versjon. Forlagets pdf-versjon finner du på www.idunn.no:
<http://dx.doi.org/10.18261/issn.1891-1781-2016-03-04-02>

This is the final text version of the article, and it may contain minor differences from the journal's pdf version. The original publication is available at www.idunn.no:
<http://dx.doi.org/10.18261/issn.1891-1781-2016-03-04-02>

Boken som mangler, ord som går på tomgang og sykt flinke jenter: Kunnskap og helse

*Birgit Nordtug, førsteamanuensis i psykologi, Høgskolen i Lillehammer.
Gunn Engelsrud, professor i helsefagvitenskap, Norges Idrettshøgskole.*

Sammendrag:

Sykt flinke jenter – hvordan ble det sånn? Og blir de flinke jentene mindre «(p)syke» hvis de får mer kunnskap om psykisk helse i skolen? Artikkelen setter søkelyset på koblingen mellom flinke jenter, psykiske problemer og ideen om at mer kunnskap om psykisk helse er helsebringende for jentene. Første del undersøker hvordan denne koblingen har oppstått, blitt legitim og opprettholdes. Fokuset er på hvordan forskerne som har påvist en kraftig økning i jenters stress og psykiske problemer i de siste årene, samtidig har bidratt til å frembringe denne koblingen gjennom sine spørsmål, metoder og kunnskapssyn.

Den andre delen er viet artikkelens hovedtema som angår spørsmålet om hvorvidt mer kunnskap om psykisk helse gir bedre helse for de sykt flinke jentene. På et overordnet nivå handler dette om hva som *kan* utgjøre det som blir helsebringende i meningsdannelsen. For å kunne undersøke det, anvendes en analytisk synsvinkel som er inspirert av fransk psykoanalyse og kroppsfenomenologi, og med bruk av illustrasjoner fra terapirommet. Analysen viser at kunnskapen mot sin hensikt kan virke begrensende i jentenes arbeid med egen helse. Dette relateres til språkets begrensninger som uttrykks- og erkjennelsesmåte. Det beveger analysen mot andre mulige måter å merke og erkjenne seg selv på. Forfatterens interesse er spesielt rettet mot ulike former for kroppslig utfoldelse, noe som utdypes i lys av de *mulighetene* som kroppsøvingfaget *kan* åpne for i jentenes arbeid med helsen.

NØKKELOD: Sykt flinke jenter, psykisk helse som skolefag, kroppsøving, semiotikk, fransk psykoanalyse, kroppsfenomenologi

Summary: The missing book, words without meaning and insanely good girls:

Knowledge and health

Insanely good girls – how did they get that way? And do they become less «insane» if they are given lessons in mental health at school? This article focuses on the link between good girls, mental problems and the idea that teaching the girls about mental health can improve their health. The first part examines the origins of the link between good girls and poor mental health, and how it has been legitimized and perpetuated. The focus is on how the same researchers who have identified a relatively dramatic increase in girls' stress and mental health problems in recent years, have also compounded the problem via their questions, methods and knowledge perspectives.

The second part explores the article's main theme, which concerns the question of whether increasing the girls' knowledge of mental health improves their own mental health. The authors have adopted an analytical perspective inspired by French psychoanalysis and phenomenology of the body. The discussion also draws on illustrations from the therapy room. The exploration suggests that the good girls' use of knowledge about their own ailments in the therapy does not have any real effect on their health. This is related to the limitations of language in the work of knowing oneself. The article then points towards other potential modes of experiencing oneself. The authors are especially interested in how bodily movements can be a way of exploring oneself in the work of health. This is deepened through an understanding of the *opportunities* that physical education can offer.

KEY WORDS: Insanely good girls, mental health as a compulsory subject, physical education, semiotics, French psychoanalysis, phenomenology of the body

DE SKJØRE JENTENE er tittelen på et temanummer til tidsskriftet *Sykepleien* (2015). Forsiden prydes av en av Edwards Munchs nakne og ikke helt friske, unge kvinner. Temaet hentyder imidlertid ikke til Munchs tuberkuløse modeller – ei heller henspiller det på jenter med beinskjørhet. Tvert imot handler det om de flinke jentene som ifølge temanummeret er så vidt bekymret for ikke å være flinke nok, at smerten ved å være til, uttrykkes i psykiske lidelser. *Flinkhetens patologi*, kaller Finn Skårderud det. «De flinke barna klarer alt. Og det er alt de klarer» (Skårderud 1999:84). Han skriver videre: «De er dømt til flinkhet. De vet få andre veier» (op.cit.), og gir oss innblikk i pasienthistorier hvor flinkhetens vei har blitt smal, og har resultert i psykopatologi – et tema som han har koblet til spiseforstyrrelser.

Vårt utgangspunkt for artikkelen er norsk forskning som viser at jenters stress og psykiske problemer har økt dramatisk de siste årene. I mediernes omtale av forskningen har det vært fokus på de flinke jentene. Videre har mediene i samvirke med eksperter og politikere etterlyst tiltak som kan snu utviklingen. En konsekvens av forskningen er at mer kunnskap om psykisk helse i skolen etterlyses fra faglig og politisk hold, og at livsmestring skal bli et skolefag (Hofgaard 2016).

Koblingene som blir trukket mellom flinke jenter, psykiske problemer og forståelsen av at mer kunnskap om psykisk helse gir bedre helse for jentene, er artikkelens tema. Innbakt i dette ligger det en tematisering av at det er *jenter* som benevnes som sykt flinke, og at det er *jenter* som benevnes som skjøre i *Sykepleiens* temanummer. Det vi tar opp til diskusjon og undersøker er nettopp en *kjønnet* kategori. I artikkelen undersøker vi hvordan denne kjønnede kategorien fremstilles og defineres gjennom språkbruken til andre forskere. Vi ser på hvordan den oppstår, blir legitim og opprettholdes i forskningen på kategorien, og i bruken av denne forskningen i den store, norske samtalen (eller diskursen) om de sykt flinke jentene.

For å gjøre dette anlegger vi en *analytisk synsvinkel*. Vi drar veksler på fransk psykoanalyse og kroppsfenomenologi – to tradisjoner som teoretikerne som vi bruker, har åpnet opp for å kombinere. Diskusjonen *illustreres* med tre forskeres analyser av terapeutiske utfordringer i møte med sykt flinke jenter. Vi drar også veksler på politiske dokumenter som er rettet mot å *gjøre noe med* den omtalte økningen i psykiske problemer hos ungdom generelt og jenter spesielt. Vi tar spesielt for oss et dokument: *Boken som mangler* (2015)¹, som er et opprop om at det trengs mer kunnskap om psykisk helse i skolen. Oppropet har en innfallsvinkel som synes å være dominerende i kunnskapen om å *gjøre noe med* jenters stress og psykiske problemer. Det er en innfallsvinkel som er tuftet på det moderne opplysningsprosjektet og forståelsen av at kunnskap *om*, kan gjøre fri – også fra det «(p)syke» hos de flinke jentene.

Grenseløse målinger

Jenter som gis merkelappen flink, og som også sliter med psykiske lidelser, har som sagt fått en del allmenn oppmerksomhet i de senere årene. Spørreundersøkelser som har til hensikt å måle forekomsten av psykiske plager hos ungdom, har påvist en klar økning hos jenter.

Folkehelseinstituttet har rapportert om en økning i psykiske plager hos jenter og unge kvinner fra 13 prosent i 1998 til 23 prosent i 2012 (FHI 2014). De nasjonale Ungdata-undersøkelsene har bekreftet tallene (NOVA 2015a). Ung i Oslo-undersøkelsene har meldt om høyere forekomst (NOVA 2015b). Det samme har vært tilfelle for kommersielt finansierte undersøkelser, slik som at 1 av 3 unge kvinner i Oslo har spiseforstyrrelser eller et anstrengt forhold til mat (Mills 2015).

Det har vært få kritiske analyser av de nevnte undersøkelsenes teoretiske utgangspunkt og metoder. En Ungdata-forsker siteres på at «40 prosent av Oslojentene er plaga av at alt er slit, og 40 prosent sier at de bekymrer seg for mye» (Sykepleien 2015:32). Disse to utsagnene forbindes videre med diagnosen depressivt stemningsleie i Ungdata (Frøyland 2015). Sammenstillingen har blitt videreformidlet i mediene (Dagsavisen 2014; NRK 2015; Fredrikstads Blad 2016; Morgenbladet 2016). At det her like gjerne kan dreie seg om til dels alminnelige problemstillinger, som psykiske diagnoser, har utvilsomt vært underkommunisert (Nordtug og Engelsrud 2015).

Ungdommenes språkpraksis har heller ikke blitt tematisert. Hva oslojentene selv legger i de to utsagnene, har hverken forskerne eller media tatt tak i eller problematisert. I boka *Moderne jenter. Tre generasjoner på vei*, peker Harriet Bjerrum Nielsen og Monica Rudberg (2006) på at det er vanlig blant dagens jenter å snakke om bekymringer for kropp, vekt og utseende – uten at de nødvendigvis har en spiseforstyrrelse (eller andre psykiske plager).

Diskursen om spiseforstyrrelser er meget utbredt i denne generasjonen – og det er ikke alltid lett å forstå når det handler om mer patologiske tilstander. Jentene rammer inn sin slanking på ulike måter: Man kan f.eks. ha «nesten», «omtrent» eller «et snev av» anoreksi eller bulimi. (Bjerrum Nielsen og Rudberg 2006:252).

At utfyllingen av spørreskjemaene i mange tilfeller har skjedd i skoletida med uklare grenser mellom psykiatri, forskning og skole, har heller ikke vært problematisert. I en spørreundersøkelse som målte forekomsten av spiseforstyrrelser hos ungdomsskoleelever i Buskerud, ble en del av elevene utredet ytterligere gjennom kliniske intervju. Det resulterte i at 74 prosent ble strøket fra kategorien spiseforstyrrelser (Rosenvinge, Sundgot-Borgen og Børresen 1999). Martinsen og Sundgot-Borgen (2013) fikk bekreftet denne tendensen i en

undersøkelse av forekomsten av spiseforstyrrelser hos elever i videregående skole, der de brukte samme design. Deres konklusjon var at kliniske intervju er nødvendig som et tilleggsinstrument ved skolebaserte kartlegginger av spiseforstyrrelser.

En slik diagnostisk-relatert forskningspraksis i skolen gir imidlertid god grunn til å stille spørsmål ved hvordan grensene trekkes mellom psykiatri, forskning og skole når det gjelder å drive med diagnostisk virksomhet. I forlengelsen av dette, er det relevant å spørre hvilken rolle slike skolebaserte kartlegginger av psykiske lidelser skal tilskrives som grunnlag for en økning av lidelsene. Slik vi har trukket fram her, synes de både å gi for høye forekomsttall, og å bevege seg i et uklart etisk og faglig farvann. Personer som oppsøker helsevesenet for å få hjelp for sine psykiske plager, blir automatisk kartlagt når det dreier seg om behandling som mottar statlig tilskudd. Denne informasjonen ligger i Folkehelseinstituttets registerdata – og ligger så å si bare og venter på å bli brukt av forskere og andre (jf. Norges forskningsråd 2010). Etter vår mening burde det være tilstrekkelig som dokumentasjon, for eksempel i planleggingen av framtidige behandlingstiltak (som ofte brukes som en begrunnelse for kartleggingene).

Ropet etter mer kunnskap om psykisk helse i skolen

Mediene, i samvirke med bekymrede eksperter, har bidratt med påstander og resultater som skulle indikere at ungdom i dag utsettes for et enormt kroppspress og et stort press på å være vellykket. Det har blitt argumentert for at dette skaper psykiske lidelser hos mange – spesielt hos de flinke jentene fordi de er «sykelig» opptatt av å leve opp til idealene (Roksund 2014; Mogstad 2015; Sykepleien 2015). Har vi å gjøre med en «sykt seriøs» ungdomsgenerasjon? spør tidligere NOVA-forsker og nå førsteamanuensis ved Institutt for pedagogikk ved Universitetet i Oslo, Kristinn Hegna (mfl. 2013). Hegna har lang erfaring med kartlegging av ungdommers psykiske helse i Ungdata og i andre undersøkelser. Førsteamanuensis Anne Torhild Klomsten (2014) ved Pedagogisk Institutt ved NTNU etterlyser skolebaserte tiltak. Hun tar til orde for at psykisk helse må inn på timeplanen. Det er også budskapet i oppropet *Boken som mangler* (2015) som seks organisasjoner (inkludert Lektorlaget og Elevorganisasjonen) står bak. Vi kommer tilbake til dette oppropet.

I Sykepleiens (2015) temanummer presenteres et eksempel på en slik *bok som mangler*. Det er en psykologisk førstehjelpsbok (Raknes 2010), der elevene blant annet skal lære seg å erstatte røde (negative) tanker med grønne (positive) tanker. Tre jenter fra en

ungdomsskole i Bærum som har hatt boka på pensum, forteller at de nå kan si til hverandre: «Bruk den grønne tanken» når ting blir vanskelig (Sykepleien 2015:35).

De sykt flinke jentene er flinke til å gjenspeile psykologisk og psykiatrifaglig kunnskap når de snakker om livet sitt og seg selv. Problemet er bare at det ikke gjenspeiler jentenes levde liv og subjektivitet, påpeker psykolog Per Are Løkke (2014). Mange av disse jentene bærer på et stumt raseri som de opplever at det ikke er rom for å uttrykke i *lydighetens kultur*, som han benevner vår samtid – inspirert av Milan Kunderas (2007) beskrivelse av den nye lydighetens verden. Løkke argumenterer for at lydighetens kultur er karakteristisk for det rommet som de sykt flinke jentene opplever at de har til rådighet. Raseriet uttrykkes derfor ikke i ord, men tas ut i symptomer. Løkke er spesielt kritisk til psykologisk og psykiatrifaglig kunnskap som handler om å tenke positivt fordi det kan forsterke jentenes sykt flinke tilpasning til lydighetens kultur.

Løkkens synspunkter har vært fraværende i kunnskapen om og argumentasjonen for at psykisk helse må bli et obligatorisk skolefag. Det har blitt tatt for gitt at mer kunnskap om psykisk helse gir bedre helse (Strømøy 2005; Klomsten 2014; Knutsen 2015; Hofgaard 2015, 2016).

Analytisk grep

Koblingen mellom bekymring for de flinke jentene og psykiske lidelser, og ropet etter mer kunnskap om psykisk helse i skolen, har som sagt, inspirert oss til å undersøke hvordan en slik kobling oppstår og blir legitim. Det har videre ført oss til artikkelens hovedtema som angår spørsmålet; gir mer kunnskap om psykisk helse bedre helse? Vi starter med å undersøke hvordan forbindelsen mellom flink jente og psykisk lidelse ser ut fra et myteproduserende blikk. Deretter undersøker vi språkets funksjon; både det vi kaller *psyko-språk* (som er relatert til psykologisk og psykiatrifaglig kunnskap), og det språklige og kroppslige rommet som *subjektet*² lever sitt liv i.

Kunnskapen om koblingen mellom flink jente, psykiske problemer og kunnskap om psykisk helse som et helsebringende tiltak, har skapt et inntrykk av at koblingen er gitt, eller skulle kunne tas for gitt. For å kunne gjøre en slik kobling opplagt, må kategoriene jente og psykiske problemer oppfattes som variabler som kan undersøkes via visse verdier, og som etter endt kartlegging kan analyseres fram som en kausal forbindelse (Hellevik 2002). Siden forskerne ikke synes å ha hatt en *selvransakende frimodighet* (jf. Pålshaugen 2005) på disse

metodiske og kunnskapsteoretiske forutsetningene, hevder vi at kunnskapen om koblingen har blitt lukket inne i et entydig meningsrom uten bevegelse, ambivalens, tvil – og liv.

Vi trekker som nevnt veksler på ideer fra den franske psykoanalytiske tradisjonen, og i tråd med denne anvender vi semiotikk (tegnteori) som metode og kunnskapsteoretisk ståsted for å løse opp i *tatt for gittheten* i forståelsen av at kunnskap om psykisk helse skulle være av en helsebringende karakter. Det gjør vi ved å betrakte denne forståelsen som et tegn med en representerende og fortolkende dimensjon, som er del av en meningsskapende praksis (Dines Johansen og Larsen 1994). Men for at noe nytt og annerledes skal kunne tilføres, trengs det teori som belyser problemstillingen som tas for gitt. Det trengs teori som belyser spørsmålet om *hva som kan utgjøre det som blir helseskapende i meningsdannelsen*. Vi tar til orde for at en kombinasjon av ideer fra fransk psykoanalyse og kroppsfenomenologi åpner for å belyse dette spørsmålet på en måte som kan tilføre kunnskapen om den nevnte koblingen noe nytt og annerledes.

Diskusjonen drar veksler på analyser *av og fra* arbeidet med jenters helse i psykoterapi. Det er analyser av flinke jenter som har mye kunnskap om sine psykiske lidelser, men hvor kunnskapen *ikke* utgjør et positivt bidrag i arbeidet med å få det bedre. Finn Skårderud (mfl. 2012) beskriver jentenes bruk av psykologisk og psykiatrifaglig kunnskap om egne plager som en talemåte hvor *ordene går på tomgang*. De ekspertfaglige begrepene synes å fungere som tegn uten referanse til jentenes levde liv og subjektivitet. I psykoterapien skjer arbeidet med å bedre helsen i språket (jf. talekuren). Når ordene pasientene benytter defineres til å gå på tomgang, skjer det med andre ord ingen bevegelse i dette arbeidet.

Vi utdyper og går analysene i sømmene fra en språkorientert analyseposisjon, der vi trekker veksler på ideer hos den franske semiotikeren Roland Barthes (1915–1980) og de to franske psykoanalytikerne Jacques Lacan (1901–1981) og Julia Kristeva (1941–). Vi har valgt å dra veksler på alle tre fordi de har vært viktige for hverandres teoriutvikling. Barthes og Lacan inspirerte hverandre livet igjennom – også som pasient og terapeut. Og begge har vært sentrale i Kristevas forskning som veileder og teoretisk «farsfigur». De tre teoretikerne kan derfor med fordel *samleses* og *sambrukes*. Blant de temaene vi ser nærmere på, er relevansen av kunnskapen for de personene som strever med det kunnskapen handler om, og relasjonens og kontekstens betydning for psyko-språkets bidrag i arbeidet med egen helse.

I siste del av artikkelen supplerer vi med ideer som er inspirert av Maurice Merleau-Pontys (1908–1961) kroppsfenomenologi. Lacan (1993) er eksplisitt på inspirasjonen fra Merleau-Ponty. Det kan synes som om inspirasjonen har tiltatt utover i forfatterskapet etter hvert som han ble mer opptatt av det kroppslige i språket (jf. analysene av nyttemeningen:

jouis sense). Dette er tekster som vi har latt oss inspirere av, og det åpner for å kombinere Lacans ideer med Merleau-Pontys tenkning i undersøkelsen av artikkelens tema. Men også Barthes (1973) og Kristeva (2002) er eksplisitt på at Merleau-Ponty har hatt betydning for deres tenkning. Sistnevnte døde før han fikk utgitt sine pågående diskusjoner med psykoanalysen, påpeker Lacan (1993).³ Her ligger det en invitasjon til å fortsette snakkingen *med* og skrivningen *i* de to tradisjonene.

Umerkkelig myteproduksjon

Sammenstillingen av jente, flink og psykisk syk, har (som allerede antydnet) fått leve i mediene uten begrepskritiske kommentarer. At et kulturelt skapt begrep umerkelig har blitt omdannet til et gitt (eller tatt for gitt) fenomen, er i tråd med slik Roland Barthes beskriver *myten*. Han fremstiller myten som en overdrevent legitimert ytring, som fordreier og gjør den kontekstuellet konstituerte meningen til natur. Myten fremtrer som forkynnelse og som fastslått faktum på en og samme gang, påpeker han (Barthes 1991:180). Det er nettopp en slik mytedannende forkynnelse som karakteriserer medias, politikernes og en rekke eksperters formidling av koblingen mellom jente, flink og psykisk syk: Forkynnelsen om at noe må gjøres, er tuftet på et fastslått faktum om at sammenstillingen er gitt.

Vi har heller ikke identifisert nevneverdige diskusjoner om hva slags flinkhet det her henvises til. Er det snakk om å være flink til å *gjenspeile* væremåter som er i tråd med oppleggene og programmene som brukes i barnehager og på skoler (jf. Pettersvolds og Østrems 2012 og Løvliens 2013 kritikk av programpedagogikken)? Eller dreier det seg om å ta ansvar for seg selv, andre og omverdenen på en måte som fornemmes som god og riktig?

At det å være jente og flink har sammenheng med det å ha en psykisk lidelse, er – dersom vi endrer perspektiv – på ingen måte gitt (Mæland 2016). Ved at eksperter og andre i mediene gjentar en slik sammenstilling, er det betimelig å stille spørsmål ved hvilket teoretisk utgangspunkt sammenstillingen baseres på. Med henvisning til Barthes, kan det dreie seg om en mytologiseringsprosess som har blitt forsterket ved at ekspertenes analyser har blitt skrevet inn i en rekke tekster på ulike arenaer – også tekster publisert av jenter med psykiske lidelser. På sykdomsblogger og *recovery groups* på Instagram, i avisinnlegg og selvbiografier har jentene bekreftet at de er flinke i utøvelsen av genrene, og at de er flinke til å gjenspeile ekspertenes analyser av de psykiske lidelsene som de sliter med. De sterke sykehistoriene har understreket at det dreier seg om personer som *virkelig* sliter. I lys av Barthes myteforståelse, kan man si at fortellingene/genrene/diskursen skaper det objektet som de taler om, og tekstene

og ekspertene bestemmer hva det er mulig å utsi noe om og hvilke fenomener som har noe å gjøre med hverandre.⁴

Hullet i læreplanen som må fylles med kunnskap om psykisk helse

Det er altså grunn til å stille spørsmål ved sirkulasjonen av bekymrede tekster *om og av* de flinke jentene med psykiske lidelser. I kjølvannet av bekymringsdiskursene har det vokst fram et høylytt rop i den offentlige helse- og skolesamtalen om at *noe må gjøres*. Kroppspresset og utseendefokuset må bekjempes (jf. sanitetskvinnenes kampanje *Skjønnhetstyranniet* NKS 2014), psykiske lidelser må forebygges og de sykt flinke jentene må behandles (jf. *Sykepleien* 2015), slik at vi får en nasjon av robuste jenter som driver med *sunnt jenteidrett* (jf. Olympiatoppens prosjekt).

Slike forestillinger har gitt næring til en tiltaksindustri av forebyggingsprogrammer i skole og idrett, ulike behandlingsmetoder, forskning som måler forekomst og som evaluerer programmene og behandlingsmetodene, konferanser som formidler resultatene, og kontinuerlige arbeidsprosesser i helse- og skolebyråkratiet som regulerer, lager retningslinjer og overvåker (Helsedirektoratet 2015). De som står nær de flinke jentene med psykiske plager, har også blitt innlemmet i bekymringsdiskursen og tiltaksindustrien, som om de selv var lidende objekter. Og desto flere aktører og arenaer som har blitt med, jo mer legitimt har budskapet blitt posisjonert i helsetjenesten, i politikken – og ikke minst i skolen.

Det er på skolen at barn og ungdom skal få «verktøy for å klare seg i livet, men tankenes, følelsenes og handlingenes ABC ligger ikke i skolesekken. Det er ikke bare synd – det er uforståelig», står det i oppropet *Boken som mangler* (2015). Oppropet gir argumenter for at «skolen i generasjoner har undervist om elevenes kroppslige helse. Fysisk aktivitet og ernæring har vært sentrale tema i undervisningen», men elevene har ikke fått «kunnskap som gir kart og kompass til det mentale terrenget». Det er derfor «et hull i skolens læreplaner». Det må fylles med et nytt fag i psykisk helse «i alle landets skoler». Først når psykisk helse kommer inn i læreplanen og den psykiske helse-boken ligger i skolesekken, «får vi en skole for hele mennesket. Først da blir skolesekken komplett». De som roper er Norsk Psykologforening, Norsk lektorlag, Rådet for psykisk helse, Norsk psykiatrisk forening, Mental Helse Ungdom og Elevorganisasjonen – og med ekko fra en rekke aktører; ikke minst på Løvebakken (jf. Representantforslag 134S 2014–2015; Knutsen 2015 og Hofgaard 2016).

Så spørres det om *boken som mangler* vil bedre barn og ungdommers helse når den ligger i skolesekken og er pensum i psykisk helse og livsmestring. Vi skal se nærmere på dette

spørsmålet fra en språkteoretisk innfallsvinkel, der vi først går tilbake til hva vi sikter til med et psyko-språk på tomgang.

Psyko-språk på tomgang

Per Are Løkke (2014) hevder som nevnt at de sykt flinke jentenes psyko-språk ofte utgjør en hindring i arbeidet med å få det bedre. Han viser til sin praksis som klinisk psykolog i møte med «den moderne ‘syke’ jentepsyken» (Løkke 2014:769), som ifølge han «er et firehodet monster av depresjon, selvsykdom, angst og anoreksi, med hyppige anfall av kontrollmani og tvangsfremstillinger om en kropp truet av urenheter og usunnhet» (op.cit.). Løkke støtter opp under forståelsen av at det dreier seg om flinke jenter, og at flinkheten blant annet kommer til uttrykk i deres evne til å gjenspeile fagmiljøenes måte å snakke om dem på.

Når Linnea Myhre på frokost-tv forteller at hun ville blitt raskere frisk dersom hun led av en depresjon, fordi den deprimerte ønsker hjelp i motsetning til den anorektiske, får vi en sterk følelse av at hun speiler fagmiljøenes definisjoner og ikke sine egne. Hun har overtatt et ekspert-språk om anoreksi fremfor å utvikle sitt eget. (Løkke 2014:770)

Løkke ser på *selvfremmedgjøring* som selve kjerneproblematikken hos disse jentene, og mener at jentenes bruk av psyko-språk forsterker problemene deres.

Veien til å bli frisk går gjennom en identifikasjon med ekspertenes fagråd, og gjør at en til sist ender som et idealtypisk bilde på en sykdomskategori. Som pasient er det selvfølgelig umulig å ikke ta behandlernes perspektiv, og til en viss grad gjøre det til sitt eget. Men her beveger vi oss ved hårfine grenser, fordi det å forsvinne i andres stemmer og språk er noe av jentenes kjerneproblematikk. (Løkke 2014:770)

Løkke skriver at gjenspeilingen av ekspertenes språk hindrer jentene i «å utvikle et kroppslig og konkret språk som *avspeiler* reelle erfaringer» (op.cit. vår kursivering). Som nevnt tar Løkke til orde for at mange av jentene bærer på et stumt raseri. I stedet for å uttrykke energien som ligger i raseriet i kraftfulle begreper, slik som å si: «Din jævla egoistiske dritt, du tenker bare på deg selv» (Løkke 2014:772), vender de raseriet innover i produksjonen av symptomer. Slik vi leser Løkke, er det et slikt kraftfullt språk han hentyder til, når han etterlyser et kroppslig og konkret språk som *avspeiler* reelle erfaringer, og slik står i et *identisk* forhold til det som det referer til hos jentene. Men er det mulig? Kan et allment språk være identisk med det som språket representerer hos språkbrukeren? Vi er her inne på spørsmålet om hvordan forholdet mellom språk og subjekt skal forstås.

Forholdet mellom språk og subjekt

Løkke og Skårderud drøfter ikke hvordan de forstår forholdet mellom språk og subjekt når de løfter fram problemet med at pasientenes ord går på tomgang. Det kan imidlertid se ut som om begge tolker dette i retning av at pasienten står i et *utvendig* forhold til ordene hun bruker. Det kan også synes som om de tenker seg at terapien kan bidra til at pasienten blir *identisk* med seg selv i språket, dvs. at det hun sier om seg selv og livet er identisk med erfaringen av seg selv og det levde livet.

I boka *New Maladies of the Soul*, tar Julia Kristeva (1995) tak i problemet som Skårderud og Løkke drøfter. Det angår mange av dagens pasienter, påpeker hun. Vi har her å gjøre med en ny generasjon av pasienter som er vant til å snakke om seg selv og sine problemer i et språk som før var forbeholdt terapeutene. Så selv om mange av *de nye pasientene* (som Kristeva kaller dem) er kunnskapsrike om egne lidelser, opplever hun (i likhet med Skårderud og Løkke) at mange ikke gjenkjenner kunnskapen i plagene.

Kristeva relaterer den manglende gjenkjennelsen til hvordan forholdet mellom pasientenes sykdomskunnskap og den individspesifikke meningen som symptomene bærer på, er organisert. Hun er opptatt av hvordan kløfta mellom de to dimensjonene *trygges* av en relasjonell kroppslighet, som hun gir betegnelsen *det semiotiske*. Gjennom fornemmelser vi kan ense som drifter, rytme, klang og den kroppslige stemme, tone og uttrykk, kan det skapes en forbindelse til begrepenes allmenne betydning (som hun gir betegnelsen *det symbolske*). Fornemmelsene kan også svekke forbindelsen til den allment definerte betydningen, og *forskyve* begrepene til et annet meningsinnhold som gir mer mening for den enkelte. Det kan vi oppleve når vi *kjenner* at det den andre sier, bare er en overfladisk frase og ikke velmenende ord. Eller vi kan oppleve det motsatt; at forbindelsen *fortettes* gjennom det vi kjenner, slik forfatteren Gro Dahle (2015:16) beskriver det: «Da han sa det, at det var en sjanse for oss, kjente jeg det helt ned i føttene». Det semiotiske kan også forskyve begrepene på en måte som ikke skaper noen form for gjenkjennelse og erkjennelse, og det kan da synes som om ordene går på tomgang. De er *nonsens*.

Hos Kristeva møter vi et subjekt *i prosess* som er *på prøve* i språket. Forholdet mellom språk og subjekt er derfor ikke fiksert til en utvendig eller identisk posisjon, men beskrives som et forhold som forholder seg forskjellig, og som kan være tvetydig. Språket pasienten bruker kan derfor i det ene øyeblikket oppleves som utvendig og *nonsens*, for så å gi *sens* for henne på et

senere tidspunkt (jf. Nordtugs 2008 funn). Hvorvidt språket er det ene eller det andre for pasienten, avhenger ikke minst av relasjonen som språket utveksles i, påpeker Kristeva.

For Kristeva er og blir mening noe som skapes *i* og *mellom* språklige og kroppslige subjekter som deltar i ulike språkpraksiser. Tomgangs-språket er derfor ikke noe som kan forstås uavhengig av kroppene som kommuniserer. Ei heller kan det forstås uavhengig av begrepenes relevans for det de representerer hos den enkelte (jf. fotnote 4) og den språkpraksisen og de institusjonelle rammevilkårene som språkbruken er en del av. Vi skal se nærmere på det.

Innsatt og utsatt i språket

Skårderuds, Løkkes og Kristevas analyser av hvordan psyko-språket kan være et hinder i arbeidet med helsen, er en påminnelse om at begrepene og kunnskapen har en *passform* som er bedre for noen enn for andre. Roland Barthes (1973) tar tak i denne problemstillingen. Han henviser til den franske lingvisten Ferdinand de Saussures (1970) poeng om at språkuttrykket er vilkårlig (arbitrært), i den forstand at forbindelsen mellom språktegnets uttrykk og innhold ikke er gitt, men bundet sammen av sosiale fortolkningskoder. Når vi lærer oss ords betydning, overtar vi disse fortolkningskodene, og vi *innsettes* i et språkfelleskap som gjør det mulig å snakke med hverandre. Det gjør oss samtidig *utsatt* for hvordan begrepene begriper oss og for hva slags innhold et bestemt begrep er kodet med. Vi har diskutert denne problemstillingen i et annet arbeid, der vi har sett på hvordan ordet kroppspress *kan* kode det å være kropp i verden med et negativt meningsinnhold (Engelsrud og Nordtug 2016).

Barthes (1991) viser gjennom en rekke eksempler hvordan begrepene ikke bare er kodet med en bokstavelig mening, men også med ideologisk og mytologisk mening. For noen passer fortolkningskodene godt. For andre gjør de ikke det. Et eksempel kan være spiseforstyrrelser. Det er kodet med et psykopatologisk innhold. For noen gir det mening. For andre kan det gi *gnagsår* og stillstand i arbeidet med å få det bedre fordi psykopatologi er forbundet med myter som de ikke kjenner seg igjen i, slik vi tar opp innledningsvis. Dette angår også spørsmålet om hvem som skal bestemme hvilke ord som gir mest mening til det som det snakkes om, og også meningen i det som ikke sies/det usagte i situasjonen. I psyko-språket og i oppropet om *Boken som mangler* (2015) omtales ikke disse avgjørende spørsmålene, og herunder kan det betviles om boken er egnet til å inspirere og gi mening til barn og unges subjektivitet og levde liv.

En innvending er Kristevas påpekning av at den enkelte også har en plass i meningsgivingen og kan forskyve begrepene henimot et annet innhold enn det begrepene forbindes med av autoriteten i språkrelasjonen. Som nevnt, ser vi ikke bort fra at det kan være

tilfelle for en del av de 40 prosent av oslojentene som har krysset av på utsagnene om at alt er slit, og at de bekymrer seg for mye. En slik endring, som også kan innebære en ufarliggjøring av språk og symboler, er kjent fra motebransjen når klær som er forbundet med et bestemt budskap (for eksempel sortkledd protest), blir til moteplagg og dermed får en løsere forbindelse til sitt opprinnelige meningsinnhold. Hvis psyko-språket har gjennomgått en slik endring i retning av mangetydighet, kan det også være at terapeutene har devaluert psyko-språkets opprinnelige meningsinnhold, og at de derfor hører ord som går på tomgang, også når pasientene forsøker å formidle noe annet.

Med utgangspunkt i våre analyser er det fullt tenkelig at den enkelte elev gjennom sin meningsgivende plass i språket gir *boken som mangler* en passform som kan være til hjelp i arbeidet med helsen. Et slikt passform-arbeid forutsetter at det gis tid og rom og at det er en vilje hos elevene til å gå inn kunnskapen på en måte som gir mening til den enkeltes levde liv og subjektivitet.⁵ Med det er vi over på det som har å gjøre med språkpraksisen og rammevilkårene som kunnskapen læres, anvendes og skapes i.

Ulike språkpraksiser

Ropet om mer kunnskap om psykisk helse i skolen synes å ta utgangspunkt i en språkpraksis hvor elevene skal tilegne seg kunnskapen på en måte som er i overensstemmelse med det som formidles i *boken som mangler*. I Stuart Halls (1993) klassiske essay om ulike måter å avkode et mediebudskap på (som bygger på Barthes kategorier for mulige lesninger eller dechiffreringer av myten) beskrives dette som en *foretrukket lesning*. I en slik lesning underkaster fortolkeren seg avsenderens koding av budskapet. På denne måten reproduseres budskapet i den nye teksten, som lesningen representerer.

Jacques Lacan (1999) forbinder dette med en språkpraksis som han gir betegnelsen *Universitetets diskurs*. Lacan har et videre fokus enn Hall og er opptatt av hvordan institusjonelle rammevilkår og foreliggende rollescript posisjonerer oss i språket. Enhver språkpraksis (diskurs) gir forrang til noe, og undertrykker noe annet, understreker Lacan. I *Universitetets diskurs* er det de generelle forståelsene som gis forrang på bekostning av det partikulære og det individspesifikke. I *Analytikerens diskurs* som han forbinder med det psykoterapeutiske arbeidet, er det motsatt. Der er det pasientens erfaringer og opplevelser som har forrang på bekostning av allmenne oppfatninger av hvordan hun skal leve og lide.

Problemstillingen som Løkke, Skårderud og Kristeva løfter fram, kan tyde på at de sykt flinke jentene inntar en posisjon i terapien som de er vant med fra skolesammenheng og i

kunnskapssamfunnet som sådan – en posisjon hvor det handler om å gjenspeile autoritetenes språk og reprodusere avsenderens koder i en foretrukket lesning. Denne flinkheten til å beherske *Universitetets diskurs* blir imidlertid en hemske når den anvendes i *Analytikerens diskurs*.

Nå kan det innvendes at dagens psykoterapi ikke er tydelig på forskjellen mellom disse to diskursene. Den økende bruken av *psykoedukativ* behandling (som handler om opplæring i kunnskap om egne lidelser) i psykisk helsevern er et godt eksempel på det. Så kanskje kan vi ane en utvikling i behandlingen av psykiske lidelser i samme retning som den posisjonen som Løkke og andre tillegger de sykt flinke jentene i terapien, dvs. i favør av generelle forklaringer?

Språkets begrensninger i representasjonen av levd liv og subjektivitet

Det vil imidlertid alltid være *en rest av betydning* som ikke uttrykkes i språket – uansett hvor relevante begrepene er og familiær den enkelte er med bruken av begrepene, og uansett hvor gode relasjonene og konteksten er med hensyn til å gi begrepene et meningsgivende innhold for de som bruker dem. Begreper og kunnskap om psykisk helse er allmenne og generelle forståelser. Det favner ikke om *det mer* som gjør levd liv og subjektivitet til noe annet enn *boken som mangler*. Kunnskap om psykisk helse kan derfor ikke identifisere og representere de sykt flinke jentenes og alle andres levde liv og subjektivitet fullt ut. Sagt på en annen måte: Det vil alltid være *huller* i meningsdannelsen som begrepene og kunnskapen ikke får sagt noe om.

Oppropet vil tette igjen hullet i læreplanen. Det kan imidlertid synes som at de som står bak oppropet, også vil tette igjen hullene i meningsdannelsen som sådan. Tankenes, følelsenes og handlingenes ABC, som *boken som mangler* skal være, skal kunne utsi alt om tankene, følelsene og handlingene. Det er et umulig prosjekt, ifølge våre teoretikere, og i likhet med dem tar vi til orde for at nettopp hullene i meningsdannelsen *kan* utgjøre det som blir helseskapende. Barthes og Lacan beskriver dette som en rest av betydning; som en kilde til begjær etter *det mer* som vi ikke begriper. Det holder oss i gang i meningsgivende aktiviteter som kan gi glede og nytelse, og der dynamikk og energi skjer i og mellom kroppssubjekter. At det finnes hull og en slik rest av betydning, kan åpne for et rom for egne fortolkninger, produktiv undring og bevegelse. Kristeva peker på det samme gjennom sitt begrep om det semiotiske som er forbundet med hvordan tonefallet og det kroppslige i

stemme og uttrykk trygger forbindelsene mellom en selv og verden, som et meningsgivende kroppssubjekt i språket.

I kontrast til dette setter forslaget om psykisk helse som obligatorisk fag i skolen sin lit til at kunnskap om psykisk helse vil bedre barns og ungdommers helse. For de sykt flinke jentene og alle andre som jevnlig eksponeres for psyko-språket i medier og i andre sammenhenger, vil *boken som mangler* kun tilby *more of the same*. Og det er nettopp mer av det Samme – i betydningen mer av det allmenne og det generelle – som Kristeva mener bidrar til at ordene går på tomgang. Hun etterlyser derfor ikke mer kunnskap, men mer rom for den enkelte som et kroppssubjekt i språket.

Kristeva tror på poesien som det stedet hvor kroppssubjektet kan få rikelig med rom i språket. Løkkes oppfordring er å uttrykke det stumme raseriet i kraftfulle ord. Skårderud er opptatt av språkets opplysende funksjon som han blant annet forbinder med gjenkjenning. «Mange som lider, lider jo dobbelt. Dels er det selve erfaringen av lidelse, og i tillegg mangles et eget språk for erfaringen. I beste fall er et godt språk noe man kan kjenne seg igjen i og lene seg mot» (Skårderud 2015). I likhet med Kristeva har han langt større tro på at det skjønnlitterære språket (til forskjell fra psyko-språket) kan ha en slik funksjon.

For noen er det skjønnlitterære språket et godt uttrykk å være i, men for andre kan det bli et språk som de lydig underkaster seg. Løkke (2014) synes å hentyde til det siste, når han henviser til et knippe sykt flinke jenter som skriver sykt bra romaner om spiseforstyrrelser, selvskading, angst og depresjoner.

Så kanskje kan det være at språket, med sitt lineære uttrykk og sosialt kodete forbindelse mellom ord og innhold, er noe av problemet når ordene går på tomgang? Vi skal ikke se bort fra at språkets forrang som uttrykks- og erkjennelsesmåte kan være noe av årsaken til selvfremmedgjøringen, som Løkke opplever i talekuren med de flinke jentene.

Og kanskje er det ikke alltid det å få *sagt seg selv* som er viktigst. Kanskje handler det vel så mye om å *merke seg* selv og andre og omverdenen i det som er der, når vi *står og går i dét* som er vanskelig. Slik vi ser det finnes det ingen alternativer til å si at meningen med livet er å leve livet. Det vibrerende og forvandlende livet, der øyeblikk skaper minner, der kroppene sanser, puster og merker seg selv og andre, der de kroppslige erfaringene er grunnleggende for subjektivitet, uttrykk og språk, og der det å kjenne etter i egen kropp gir mening til hva vi bærer med oss av følelser og erfaringer. Vi kan øve på det. Vi kan *kroppsove* på å stå, å gå og bevege oss *i dét*, og merke at livet er nettopp *der*. Til det trenger vi ikke et nytt fag i skolen – ei heller *boken som mangler*. Mulighetene er der i det som er der – også i skolesammenheng.

Vår interesse er spesielt rettet mot de *mulighetene* som kroppsøvningsfaget i skolen åpner for når det gjelder å utforske uttrykk som ikke er språklige, men som like fullt er meningsgivende – også i arbeidet med helsen, og der det å bevege seg anses som en særlig egnet måte å skape rom for seg selv og sine medelever. Disse mulighetene blir i en del tilfeller ikke vektlagt, selv om læreplanen inviterer til det, og sammenlignbare bevegelsesuttrykk som kan testes og måles, gis forrang i meningsdannelsen (Engelsrud 2015). Kroppsøvningsfaget blir da *more of the same* i det Lars Løvlie (2013) betegner som verktøyskolen, og en øvelse i underkastelse til lydighetens kultur (jf. Løkkes samtidsdiagnose). Det betyr ikke at *mulighetene* ikke er der, og det vil vi løfte fram.

Å være kropp i verden

Hans Georg Gadamer skriver i boka *The Enigma of Health* at helse er det som unndrar seg eksplisittgjøring. Helse er ikke «noe» det gir gevinst å arbeide aktivt med, ifølge Gadamer, uten å risikere å gjøre seg selv til objekt for refleksjon. Dette står i kontrast til *Boken som mangler* (2015) som nettopp etterlyser et fag og en arena der elevene skal gjøre seg selv til objekt for refleksjon basert på psyko-språket. Følger vi Gadamers resonnement, kan vi si at helsen fungerer når den ikke er sentrum for oppmerksomhet. Overført til diskusjonen vi har ført om psykisk helse som skolefag, vil elevene ha det best dersom skolen ivaretar deres interesser, slik de er rettet mot verden.

Fenomenologisk sett vil det innebære å oppfatte eleven som et persiperende og uttrykkende subjekt, som inngår i en dynamisk og bevegelig relasjon til verden. Denne relasjonen er fundamental og ikke avhengig av kunnskap eller språklige definisjoner for å kunne fungere. Livet leves med andre ord. Våre gester og bevegelser har innebygget en forståelse av verden som fungerer og kommuniserer på en måte som må oppfattes «without confusing it with a cognitive operation» (Merleau-Ponty 1962:185). Merleau-Pontys teori støtter opp under tillit til de sansende og kinestetiske merkbare sider vi erfarer i samvær med andre.

I skolens fellesskap og den allmenndannende, demokratiserende og oppdragende institusjon skolen er, skal alle barn etter intensjonen inkluderes (NOU 2015). I læreplanen for faget kroppsøving, som allerede er skolens tredje største fag, ivaretas elevens opplevde helse. Kroppsøvningsfagets byggesteiner er *kroppen* og *kroppslig læring*. Et sentralt kjennetegn ved kompetansen elevene skal utvikle i kroppsøving, er at kunnskapsobjektet og den enkelte som et lærende subjekt, er vevd sammen (Connolly 1995, 1997; Førland Standal 2016). Kroppen

er med andre ord alltid både objekt og subjekt, noe Merleau-Ponty så tydelig får fram i sitt eksempel med hvordan den ene hånden som subjekt kan gripe den andre hånden som objekt, og at det i berøringspunktet som skapes både finnes det å bli berørt (objekt) og det å berøre (subjekt). At kroppen finnes i en slik tvetydig posisjon, skaper grunnlag for erfaring og refleksjon over erfaring. Samtidig er den kroppslige læringen og erfaringen alltid vevd inn i sosiale og samfunnsmessige sammenhenger, som setter rammer for hva som kan læres, og hvordan (Illeris 2012:36).

Ved å gjøre et slikt perspektiv relevant, kan lærere åpne for elevenes muligheter til å utvikle seg emosjonelt og bli i stand til å forstå sin posisjon i et kulturelt og samfunnsmessig perspektiv. Skolens oppgave er å bidra til at eleven skal kunne ta stilling til språket som brukes *om* dem i undersøkelsene, som vi henviser til. Det er et tema som så langt ikke berøres i bekymringsdiskursene vi har henvist til. Tvert imot har dette med at ungdom annekterer det språket som de blir utsatt for, blitt møtt med «beskyldninger» om at språket går på tomgang.

I kontrast til kunnskap om psykisk helse, kan ungdom «utsettes» for faglige motforestillinger og inviteres til kritiske refleksjoner. Slik kan brytninger og forskyvninger oppstå og skape dynamikk i selvforståelsen. Et slikt rom vil kunne åpne opp for ytrings- og bevegelsesmangfold, noe den fenomenologiske forståelsen av kroppen inviterer til. Øyvind Førland Standal (2016) skriver i boka *Phenomenology and Pedagogy in Physical Education* at i en undervisning som er basert på en kroppsfenomenologisk forståelse, står oppdagelse av egne ressurser og tilstander sentralt. Det inkluderer også språket om det elevene erfarer, som slik kan utforskes på måter som kan bidra til at tomgangs-språket unngås. Dette er erfaringer som vil være verdifulle. Kroppsøvingen gir også rom for ekspressive erfaringer og tilstander av kroppslig spenning og energi, som ikke så lett lar seg uttrykke i språket (jf. Løkkes 2014 påpeking av at det stumme raseriet hos de sykt flinke jentene uttrykkes i symptomene).

Kroppsøvfaget er dermed allerede et skolefag, som *kan* bidra til elevenes allmenndannelse og livsmening ved lyst og glede over å være i bevegelse. Som ordet *kroppsøving* indikerer, er faget særlig egnet for *øvelse* (Aggerholm 2014); at eleven lærer å øve seg, holde på med bevegelsesutforskning, øve seg på å kjenne det som skjer i kroppen når de øver; fenomener som er sentrale for å oppnå selvregulert læring, refleksjon og metakognisjon – og ikke minst for å oppøve *tålmodighet til å stå og gå i det*; også når livet oppleves som vanskelig. Når det gjelder emosjonell og sosial kompetanse, innbyr kroppsøvfaget til en særlig kontakt med *egne følelser* i samhandling med andre; sensitivitet og lydhørhet overfor andre, møte og kunne gi motstand, utfordre, støtte og hjelpe andre, samt ta ansvar for egne handlinger, og det som kan merkes uten at det må gis en

språklig definisjon som *flink, dårlig* etc. (Spord Borgen, Gurholt Pedersen og Engelsrud 2015). At eleven støttes i å være i kontakt på den måten en selv er, er et klart alternativ til å få kunnskap om psykisk helse, som et fag i skolen, og i et språk som mange i dag tar til orde for at ikke har noe å tilby annet enn tomgang.

Noter

¹ Når vi skriver *Boken som mangler* med stor B og årstall (2015), refererer vi til dokumentet som utgjør oppropet «Boken som mangler». Når vi skriver *boken som mangler* med liten b og uten årstall, hentyder vi mer generelt til bøker om psykisk helse som oppropene og andre etterlyser i skolen.

² Vi bruker begrepet *subjekt* om det subjektet som *trer fram* i våre analyser. Det betyr at begrepet ikke er avgrenset til subjektet i den franske psykoanalysen (det ubevisste subjektet som *trer fram* i språket som et begjærende subjekt) – ei heller er det avgrenset til subjektet i kroppsfenomenologien (kroppssubjektet). Men siden vi anvender de to tradisjonene i undersøkelsen av subjektet, er subjektet som *trer fram* i våre analyser *et begjærende språklig og kroppslig subjekt* som er *kjønnet* (slik vi påpeker innledningsvis).

³ Merleau-Pontys sene manuskripter og arbeidsnotater ble posthumt redigert og utgitt av hans tidligere elev Claude Lefort i 1964 (jf. Merleau-Ponty 1969).

⁴ Dette er i samsvar med ett av funnene i forskningsprosjektet *Kunnskap om spiseforstyrrelser – muligheter og begrensninger* som ledes av Birgit Nordtug (Cristin-ID: 460257). Foreløpige analyser viser at språket om spiseforstyrrelser ikke er så relevant for mange av de som sliter med spiseforstyrrelser. Det snakkes og skrives mye om jenter og unge kvinner med anoreksi og bulimi, og langt mindre om spiseforstyrrelser med stor overvekt og/eller store vektsvingninger som mange sliter med. Språket synes heller ikke å være så relevant for personer som er godt voksne, de som har innvandret fra kulturer som er svært forskjellig fra vår, personer med nedsatt kognitiv fungering (f.eks. personer med utviklingshemninger) og en rekke andre. Med henvisning til nevnte myteanalyser hos Barthes, kan man si at språket om spiseforstyrrelser derfor ikke er et språk om spiseforstyrrelser, men et språk om det objektet som diskursen om spiseforstyrrelser har skapt. Med andre ord, det er et språk om myten om spiseforstyrrelser. Skårderud (mfl. 2012) overser dette poenget i analysene av de spiseforstyrredes tomgangs-språk.

⁵ Formuleringen *gå inn* hentyder til en kroppslig resepsjonsprosess hvor kunnskapen subjektiveres. Metaforisk kan det sammenlignes med å gå inn skoene på en måte som gjør at de oppleves som å være en del av foten når vi beveger oss rundt omkring.

Litteratur

- Aggerholm, Kenneth 2014. *HUMAN PRACTISING – in Physical Education, Sport and Rehabilitation*. Prosjektbeskrivelse NFR. Oslo: NIH (upublisert).
- Barthes, Roland 1973. *Elements of Semiology*. New York: Hill and Wang.
- Barthes, Roland 1991. *Mytologier*. Oslo: Gyldendal Forlag.
- Boken som mangler* 2015. «Opprop». <http://www.psykol.no/content/download/42497/422115/version/1/.../hull.pdf>. (Lastet ned 25.11.2015.)
- Connolly, Maureen 1995. «Phenomenology, Physical Education, and Special Populations.» *Human Studies*. 18: 25–40. DOI: 10.1007/BF01322838
- Connolly, Maureen 1997. «Physical education». I: Lester Embree (red.): *Encyclopedia of phenomenology*. Dordrecht: Kluwer. DOI: 10.1007/BF013228120
- Dagsavisen 2014. *Unge jenter sliter psykisk*. 27.08.
- Dahle, Gro 2015. *Amerika*. Oslo: Cappelen Damm.
- Engelsrud, Gunn 2015. «Testing i gym kan stride mot opplæringsloven.» *Aftenposten* 04.12.
- Engelsrud, Gunn og Birgit Nordtug 2016. *Presset på kroppspresset*. <http://www.mestremestrerikke.no/2016/03/presset-pa-kroppspresset.html>. (Lastet ned 10.03.2016.)
- Folkehelseinstituttet 2014. *Folkehelse rapporten 2014. Helsetilstanden i Norge*. Rapport 2014: 4. Oslo: Nasjonalt folkehelseinstitutt.
- Fredrikstads Blad 2016. *En av tre unge har søvnproblemer*. 11.07.
- Frøyland, Lars Roar 2015. *Ungdata – Lokale ungdomsundersøkelser. Dokumentasjon av variablene i spørreskjemaet*. Oslo: NOVA.
- Gadamer, Hans Georg 1996. *The Enigma of Health*. Stanford: Stanford University Press.
- Hall, Stuart 1993. «Encoding, decoding.» I: Simon During (red.): *The Cultural Studies Reader*. London: Routledge. DOI: 10.4324/9780203190784
- Hegna, Kristinn, Guro Ødegård og Åse Strandbu 2013. «En ‘sykt seriøs’ ungdomsgenerasjon?» *Tidsskrift for Norsk Psykologforening*, 50 (4):374–377.
- Hellevik, Ottar 2002. *Forskningsmetode i sosiologi og statsvitenskap*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Helsedirektoratet 2015. *De sykt flinke – om prestasjonspress blant barn*. <http://forebygging.no/Kurs-og-konferanser/konferanser/De-sykt-flinke/> (Lastet ned 15.07.2016.)

- Hofgaard, Tor Levin 2015. *Psykologi må bli pensum!* http://www.nrk.no/ytring/psykologi-ma-bli-pensum_-1.12499881. (Lastet ned 18.03.2016.)
- Hofgaard, Tor Levin 2016. *Livsmestring får plass i skolen*. <http://www.psykologforeningen.no/foreningen/nyheter-og-kommentarer/aktuelt/livsmestring-faar-plass-i-skolen> (Lastet ned 10.07.2016.)
- Illeris, Knud 2012. *Læring*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Johansen, Jørgen Dines og Svend Erik Larsen 1994. *Tegn i brug*. Aalborg: Amanda.
- Klomsten, Anne Torhild 2014. «Psykisk helse – inn på timeplanen!» *Bedre Skole*, 1:10–14.
- Knutsen, Tove Karoline 2015. «Skolen skal gi kunnskap om det sårbare livet.» *Klassekampen* 29.07.
- Kristeva, Julia 1995. *New Maladies of the Soul*. New York: Columbia University Press.
- Kristeva, Julia 2002. *Intimate Revolt. The Powers and Limits of Psychoanalysis*. New York: Columbia University Press.
- Lacan, Jacques 1993. «Merleau-Ponty. In Memoriam». I: Keith Hoeller (red.): *Merleau-Ponty & Psychology* (73–81). New Jersey: Humanities Press.
- Lacan, Jacques 1999. *On Feminine Sexuality. The limits of Love and Knowledge. Book XX. Encore 1972–1973*. New York: W.W. Norton & Company.
- Løkke, Per Are 2014. «Jenters stumme raseri – i diagnosenes tidsalder.» *Tidsskrift for Norsk Psykologforening* 51:767–772.
- Løvlie, Lars 2013. «Verktøyskolen.» *Norsk Pedagogisk Tidsskrift* 97 (3):185–198.
- Martinsen, Marianne og Jorunn Sundgot-Borgen 2013. «Higher Prevalence of Eating Disorders among Adolescent Elite Athletes than Controls.» *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 45 (6):1188–1197. DOI: 10.1249/mss.06013e318281a939
- Merleau-Ponty, Maurice 1962. *Phenomenology of perception*. London: Routledge.
- Merleau-Ponty, Maurice 1969. *The Visible and the Invisible*. Evanston: Northwestern University Press.
- Mills 2015. *Matro-undersøkelsen*. <http://www.mills.no/selskap/om-mills-da/nyhetsarkiv/matro-unders%C3%B8kelse>. (Lastet ned 18.03.2016.)
- Mogstad, Kari Løvendahl 2015. «Sykt skjønn.» *Bergens Tidende* 07.10.
- Morgenbladet 2016. *Generasjon prestasjon*. Faktaboks i tilknytning til kronikken «Det nye utenforskapet» av Hans Erik Næss. 08.07.

Mæland, Eivor 2016. *Hvorfor er vi så besatt av flinke piker?* <http://kjonnsforskning.no/nb/201602/hvorfor-er-vi-sa-besatt-av-flinke-piker>. (Lastet ned 18.03.2016.)

Nielsen, Harriet Bjerrum og Monica Rudberg 2006. *Moderne jenter. Tre generasjoner på vei*. Oslo: Universitetsforlaget.

NKS 2014. *Skjønnhetstyranniet*. https://www.sanitetskvinnene.no/sanitetskvinnene/nyheter/nyheter/nyheter_2014/%E2%80%93Vi+tar+kampen+mot+skj%C3%B8nnhetstyranniet.b7C_wtLU0z.ips. (Lastet ned 18.03.2016.)

Nordtug, Birgit 2008. *Spiseforstyrret subjektivitet i det refleksivt moderne*. Doktoravhandling. Psykologisk institutt, NTNU.

Nordtug, Birgit og Gunn Engelsrud 2015. «Fra forskning til politikk.» *Klassekampen* 24.07.

Norges forskningsråd 2010. *Teller lite, fortolker mye*. http://www.forskningsradet.no/no/Nyheter/_Teller_lite_fortolker_mye/1253954822670 (Lastet ned 01.07.2016.)

NRK 2015. *Tre ganger så mange jenter som gutter har psykiske helseplager*. Hentet fra <http://www.nrk.no/norge/tre-ganger-sa-mange-jenter-som-gutter-har-psykiske-helseplager-1.12249653>. (Lastet ned 07.12.2015).

NOU 2015:8. *Fremtidens skole – Fornyelse av fag og kompetanser*. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2015-8/id2417001/> (Lastet ned 08.07.2016.)

NOVA 2015a. *Ungdata Nasjonale resultater 2014*. NOVA-rapport 7/15. Oslo: NOVA.

NOVA 2015b. *Ung i Oslo 2015*. NOVA-rapport 8/15. Oslo: NOVA.

Pettersvold, Mari og Solveig Østrem 2012. *Mestrer – mestrer ikke: Jakten på det normale barnet*. Oslo: Res Publica.

Pålshaugen, Øyvind 2005. «Den sene Foucault – til senere bruk? – frimodige betraktninger.» *Sosiologi i dag*. 35 (2):53–80.

Raknes, Solfrid 2010. *Psykologisk førstehjelp ungdom*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.

Representantforslag 134S 2014–2015: *Om satsing på psykisk helse i skolen*. <https://www.stortinget.no/no/Saker-og-publikasjoner/Publikasjoner/Representantforslag/2014–2015/dok8-201415-134/> (Lastet ned 10.03.2016.)

Rosenvinge, Jan Harald, Jorunn Sundgot-Borgen og Runi Børresen 1999. «The Prevalence and Psychological Correlates of Anorexia Nervosa, Bulimia Nervosa and Binge Eating Among 15-Year-Old Students: A Controlled Epidemiological Study». *European Eating Disorders Review* 7:382–391.

Roksund, Gisle 2014. *Sykt flinke jenter*. Hentet fra <http://www.aftenposten.no/mening/debatt/Sykt-flinke-jenter-7528014.html>. (Lastet ned 15.november 2015).

Saussure, Ferdinand de 1970. *Kurs i allmän lingvistik*. Stockholm: Bo Cavefors Bokförlag.

Skårderud, Finn 1999. *Uro. En reise i det moderne selvet*. Oslo: Aschehoug.

Skårderud, Finn, Bente Sommerfeldt og Peter Fonagy 2012. «Den reflekterende kroppen. Mentalisering og spiseforstyrrelser.» *Mellanrummet* 26:6–21.

Skårderud, Finn 2015. «Merethe Lindstrøm om den vanskelige boken som måtte skrives.» *Aftenposten* 11.09.2015. <http://www.aftenposten.no/kultur/Merethe-Lindstrom-om-den-vanskelige-boken-som-matte-skrives-8161011.html> (Lastet ned 20.04.2016.)

Spord Borgen, Jorunn, Kirsti Gurholt Pedersen og Gunn Engelsrud 2015. *Lek og friluftsliv i kroppsøvingsfaget – der dybdeløring foregår*. <http://www.nih.no/om-nih/aktuelt/nih-bloggen/engelsrud-gunn/lek-og-friluftsliv-i-kroppsovingsfaget--der-dybdeloring-foregar/> (Lastet ned 18.03.2016).

Sykepleien 2015. *De skjøre jentene*. Nr. 9.

Standal, Øyvind Førland 2016. *Phenomenology and Pedagogy in Physical Education*. London: Routledge.

Strømøy, Tone 2005. «'Vaksine' mot psykiske lidelser.» *Dagbladet* 31.10.