

KOMPETENCER OG POTENTIALER I INTELLIGENSFORSKNINGEN – om diversitet, læring og social retorik

Mogens Hansen

Menneskeartens kognitive og intellektuelle forskellighed, dens psykologiske diversitet, er enorm. Den har både genetiske årsager og årsager i de sociale og kulturelle vilkår. Her i biologiens tår frygter nogle dysgenese, det at genpuljen hos de underlødige, fattige og dumme øges ved, at deres reproduktion er større end hos os, de lødige, rige og kloge. Undersøgelser bekræfter ikke dette. Intelligensbegrebets fortsatte popularitet synes i nogen grad at være en social retorik med henblik på at legitimere og bevare opnåede sociale, økonomiske og uddannelsesmæssige fordele for middellaget og dets børn.

I. Diversitet og uddannelse

Diversitet betyder mangfoldighed og forskellighed (Hansen 1998). I denne artikel beskrives, hvordan den menneskelige diversitet søges tacklet af de pædagogiske teorier og uddannelsernes praksis.

Her skal lige lidt begrebsortering til. Forskellighed betyder individuelle forskelle inden for arten; mangfoldighed handler om mængden af forskellige arter. Der er kun én menneskeart, *homo sapiens sapiens* tilbage, så diversitet handler her om forskelligheder.

Diversiteten hos arten, menneske er uendeligt større end hos nogen anden dyreart, fordi vi er udstyret med en så omfattende kompleksitet. Chimpanser har nogen diversitet både morfologisk og psykologisk; hunde har en stor fremavlet diversitet (fra pekingesere til stor dansk hund), men en ret begrænset psykologisk diversitet; høns har en meget begrænset diversitet, de er næsten ens både morfologisk og psykisk; en bestemt art fugleedderkopper eller regnorme har stort set ingen diversitet; hver enkelt dyr er en fuldstændig kopi af arten.

Den biologiske diversitet samspiller hos mennesket med den psykologiske, sociale og kulturelle diversitet. Den menneskelige diversitet er for-

mentlig (næsten) altid en resultant af et samspil.

Diversitet er grundigt beskrevet og både teoretisk og empirisk solidt funderet inden for biologien (Bonde et al 1996). I humanvidenskaberne (psykologi, socialvidenskaberne, etnologi og kulturstudier m.fl.) bruges udtrykket diversitet ikke meget som fag-term; begrebet har ikke endnu et særlig solidt videnskabeligt fundament for indsigt i forholdet mellem arv og miljø.

Teori og empiri i intelligensforskningen peger på (Neisser 1998), at den kognitive diversitet i en population (en generation på et bestemt tidspunkt) er langt mere betydningsfuld end de arvelige baggrundsfaktorer fra forældregenerationen som udtryk for diversiteten, dvs. forskellene mennesker imellem. Set fra genmaterialets (selviske) synspunkt optimerer det de gode geners mulighed for reproduktion, at arten menneske til stadighed udspiller så stor som mulig diversitet.

De lødige og de underlødige

Underordnet dette overliggende princip ligger så det darwinistiske paringsvalg, hvor de bedste egnede vælger hinanden og reproducerer sig med afkom, der er fit-for-fight (Darwin 1874) og modsat risikoen for at samfundene nu i humanismens navn støtter udvikling af dysgenese, dvs. sikrer overlevelse af svage genpuljer, der reproducerer sig flittigere end de overlevelsesmæssigt mere stærke; et scenario som ligger som en grundtone i bogen, *The Bell Curve*: at de sorte og dumme sætter mere afkom i verden end de hvide og kloge; og så rumsterer de gamle eugeniske bekymringer om, hvordan de fattige bare yngler, mens de rige og kloge bliver ved studierne; her er europæisk historie leveringsdygtig, og vores hjemlige K. K. Steincke lavede sociallovning i 1930'erne, der sikrede sterilisering af de »abnorme«; om denne hygiejniske bevægelse kan man læse hos f.eks. Birgit Kirkebæk (1993, 1997).

De underlødige racer

Langt bagude i 1800-tallet og tidligere i den evolutionsteoretiske ur-suppe, som både Francis Galton og Charles Darwin svømmede i som børn, var synspunktet om de underlødige racer uanfægtet. Negre, aboriginer og gorillaer var forstadier til den civiliserede europæer. Darwin (1874) skriver f.eks.: *»Paa et vist fremtidigt Tidsrum, som neppe vil være meget fjernt, naar man maaler det med Aarhundreder, ville de civiliserede Menneskeracer temmelig sikkert udrydde og afløse de vilde Racer, den ganske Verden igennem. Paa samme Tid ville de menneskelignende Aber (...) utvivlsomt være udryddede. Springet vil da være blevet endnu større, da det vil indtræffe paa en Tid da Mennesket er endnu mere civi-*

liseret (maa vi haabe) end den kavkasiske Race; og den nærmeste dyriske Slægtning vil da være en Abe, der står så lavt som Bavianen, medens Springet nu er fra Neger eller Avstralbeboer til Gorilla« (bd. 1, p. 200).

Biologiens genetisk indbyggede stabilisering

Fra generation til generation leveres til stadighed et meget komplekst blandingsprodukt i genetisk henseende, så der er maksimale muligheder for at prøve nye individer af.

Det biologiske udstyr er endog indrettet til at modvirke dysgenetiske løbskkørsler, idet der er den velkendte tendens til regression mod gennemsnittet efter en tur ude i yderpunkterne af diversiteten: hvor de bedst udstyrede forældre får knap så godt udstyret afkom som de selv, og hvor de mindre rigt udstyrede får bedre udstyret afkom end de selv repræsenterer.

Miljøet som medspiller

Miljøet spiller med i det her som en værdig medspiller. De sorte i USA har samme intelligensniveau og præstationsniveau i skolen som de hvide havde for 50 år siden; the rising curve. Hvis man er tilhænger af at det kognitive potentiale især er arvet fra forældrene, så har miljøet altså vist sin voldsomme betydning, hvilket jo er et teoretisk umuligt paradoks.

Samtidigt bliver afstanden mellem de sorte og de hvide i USA mht. både IK-målinger og skolepræstationer mindre og mindre i den samme 50 års periode (Ceci et al. 1998). Det sker forøvrigt paradoksalt nok i samme periode, hvor det dysgenetiske skræksscenario skulle folde sig ud, fordi de fattige sætter relativt flere børn i verden end de rige (et korrekt statistisk faktum).

I humanvidenskaberne er diversitet ofte på samme tid indfarvet med ideologisk-politiske synspunkter og med empirisk og teoretisk indsigt. Det eksemplariske eksempel er diversiteten inden for det komplekse emne, vi omtaler som intelligens. Intelligens som mål kendes (selvfølgelig) kun som resultat af samspillet mellem arv og miljø, selv om mange forskere og lægfolk mener at kunne iagttage potentialer (muligheder eller mangler) uden om *arv x miljø ligningen*, men det er altså ikke rigtigt muligt, fordi mennesker altid udvikler og bruger deres kompetencer i et miljø.

Diversitet i uddannelserne

Diversitet anskues i uddannelserne ofte enten som et positivt eller negativt grundvilkår. Alle pædagogiske teorier forholder sig konkret og oftest eksplicit til elevs/studerendes diversitet.

Om at fremme diversitet

Det positive syn på diversitet synes at føre i to hovedretninger. Enten i retning af uddannelse, der giver store frirum til alle, eller til opdeling af elever/studerende i grupper med stor forskellighed udadtil og størst mulig ensartethed indadtil; i den amerikanske offentlige skole ofte kaldet *streaming*, i Danmark boglig/ikke-boglig skole eller segregation, når det er de indlæringshæmmede og handicappede, det handler om.

Nogle pædagogiske teorier tilstræber individuel udvikling og aktiv selvstændig læring, der medfører ustyrlige og uforudsigelige resultater. Her er bestræbelsen at acceptere og ligefrem forstærke og understøtte forskellighed gennem et rigt varieret undervisningsstilbud.

Det nyliberalistiske samfundssyn med dets elitære menneskesyn giver et særligt og tydeligt nedslag i uddannelsestænkningen. Dette grundsyn bygger på en særlig nyttetænkning (utilitarisme), der i USA overlevede den amerikanske revolution i 1776, og som har forskanset sig på en række amerikanske elite-universiteter (Bjerg 1998). Herfra rettes med mellemrum kritik mod den dewey'ske »bløde« pragmatisme, som vi her i Danmark kender som træk ved den reformpædagogiske bevægelse, lilleskolerne og Bernadotteskolen.

Fra USA især argumenteres for særlige uddannelsesbetingelser for elever/studerende, der omtales som »talented«, »gifted«, »high ability«. Man ønsker skoler for »high ability« elever, så de ikke holdes tilbage af de gennemsnitlige og lavtbegavede. Det sælger godt: Bevægelsen har sine internationale foreninger, tidsskrifter, forskningsprojekter og nationale fortalere over det meste af verden.

Der er tale om et politisk-ideologisk anliggende, hvor der fra USA kommer bøger, der får stor indflydelse på den pædagogiske diskussion også i Europa. To eksempler må være nok: Allan Bloom's: *The Closing of the American Mind. How Higher Education has Failed Democracy and Impoverished the Souls of Today's Students* (1987) og Richard J. Herrnstein & Charles Murray's: *The Bell Curve. Intelligence and Class Structure in American Life* (1994).

Det væsentlige psykologiske spørgsmål er med i baglandet for tænkningen om skole og uddannelse: Er den enkeltes psykiske udstyr uforanderligt, så det ikke er muligt at forandre udgangsbetingelserne (fx »kvikhed«, nysgerrighed), eller er opdragelse og uddannelse potente faktorer

for at udbygge den enkeltes psykiske udstyr og præstationer?

Afhængigt af hældningen i svaret herpå fører det til næsten modsatte konsekvenser for uddannelsespolitikken i et samfund, så det er ikke bare et teoretisk og empirisk anliggende for psykologer.

Om at undertrykke eller overse diversitet

Det fremtræder meget forskelligt:

I den ene ende af spektret som en pædagogisk tænkning, der tilstræber lige muligheder for alle gennem opvækst, daginstitutioner og uddannelse og nedtoner betydningen af den øjensynlige menneskelige forskellighed både mht. potentialer, personlighed og nysgerrighed.

I den anden ende af spektret som en pædagogisk tænkning, der tilstræber autoritær klasseundervisning, hvor diversiteten ikke indregnes i de fælles mål, læseplaner, metoder og materialer.

Implicit eller eksplicit regnes miljøet (opvækst og uddannelse) som mere betydningsfuldt end arven (den genetiske bagage og de medfødte paratheder). Den biologiske og psykologiske viden om diversitet modsiger en sådan fundamentalistisk tro på miljøets muligheder og betydning.

II. Intelligens og social retorik

Mange psykologer og psykiatere holder her i hjernens tiår fast ved, at intelligens er en enhed, er medfødt og ikke kan udvikles nævneværdigt se f.eks. Arthur Jensen (1998). Vi har, hvad vi har fået med os fra naturen som biologisk udstyr. Hjernens tiår blev til biologismens tiår.

Både fagfolk og lægfolk bruger ubeværet og uanfægtet udtryk om andre, at de er intelligente i en eller anden gradbøjning som svagtbegavet, middel begavet, velbegavet, højtbegavet, og så kommer udtryk som *kvik* og *talentfuld* også med ind i sprogbrugen (det er vistnok bedre at være begavet end velbegavet, eller er det omvendt?). Man kan stadig møde disse udtryk på skrift i afgangsbøger fra både folkeskole, gymnasium, mellemuddannelser og højere uddannelser.

Bag ved ligger det én-dimensionale og lineære intelligenssyn om, at mennesker kan opdeles og sorteres efter en generel intelligens, *g-faktoren*. Sproget er bærer af den vestlige kulturs anskuelse om menneskers intelligens. Anskuelsen rummer bla. en klippefast tro på, at klokkekurven er en gyldig beskrivelse af befolkningen, at intelligens er et generelt fænomen, der kan måles og beskrives ved hjælp af en intelligenskvotient – *det mentale oktan-tal*.

Det er ikke mindst aflæringen af og svarene på sådanne spørgsmål, der skjuler sig bag spørgsmålet om de kvikke og talenternes materielle virkelighed.

Man kan let tale om de andre uden at sige et eneste ord om dem.

Sprogets egenskaber er meget velegnet til det. Antonymerne, de sproglige modsætningspar, er f.eks. en foræring. Social retorik handler om ved hjælp af sprogets strukturelle egenskaber at konstruere grupper, som så tilskrives og ved hyppige gentagelser får sig en eksistens i folks bevidsthed.

To skoleeksempler. Man kan tale om de højtbegavedes, talenternes eller de kvikkes skolegang og uddannelsesforhold uden åbent at omtale sin mening om modsætningen hertil, som jo må findes, når man ordner verden socialt på den nævnte måde. Hvis man tager mennesker i ærmet, når de taler om og til fordel for de højtbegavede, talentfulde og kvikke, og siger til dem, at de nu også taler om de lavtbegavede, de talentløse og de dumme, så ser de *altid* forfærdet og uforstående på én, og siger, at sådanne synspunkter ligger dem uendeligt fjernt.

På engelsk møder man udtrykket *issue culture* om en kulturel udtryksmåde, der indeholder et kompleks af holdninger og hensigter, som en gruppe skaber sig fællesskabstænkning om.

Man kan høre folk sige: »*Han er kvik nok, men han er ordblind*«. Det er et eksemplarisk eksempel på social retorik, for det, der bliver sagt er, at det er bedre at være ordblind end dum. Her er ikke sagt i ord et ord om, at der findes dumme mennesker, som ikke er lige så gode som de kvikke, selv når de kvikke er ordblinde. Hvis man foreholder folk sådanne udsagn, føler de sig krænkede over, at blive beklippet i deres humane menneskesyn.

Man kan faktisk på den måde fastholde at repræsentere godheden selv på samme tid som man konstruerer, nedvurderer og lægger afstand til grupper af mennesker: »*Hvad siger du dog? Det har jeg aldrig sagt!*«

Der er tale om en fremtræden som den personificerede godhed med et udtryk fra den amerikanske psykolog Leslie Margolin (1994).

Den åbne og synlige holdning findes dog også repræsenteret. Man kan godt møde folk, der siger: »*Han er ordblind, men heldigvis er han da ikke dum*«.

Argumentations-kultur

Udtrykket *issue culture* betyder det at have en fælles sag og at udvikle sociale grupperinger omkring sagen. Det fundamenterer den fælles oplevelse af, at der er noget om det, dvs. at sagen ikke er spekulativ men har materiel eksistens.

Den fælles sag, de højtbegavede, kvikke, talentfulde har som nævnt et sådant nationalt og internationalt, aktivt netværk af både lægfolk og professionelle, først og fremmest psykologer, lærere og pædagoger.

Nogle grupper af handicappede og socialt vanskeligt stillede børnefamilier har ikke kræfter til at samle sig og opnå den slags synergieffekter, så de mangler både faglig lydhørhed og politisk genenmslagskraft. Hvis

det skal ske, skal de professionelle være advokaterne, men erfaringen er, at det er de (vi) ikke gode til.

Materiel eksistens eller social retorik?

Har de højtbegavede materiel eksistens eller, er der tale om social retorik? Formentlig er der tale om begge dele. Og bag et sådant paradoks skjuler der sig altid med sædvanlig dialektisk selvfølgelighed noget helt tredje.

Menneskebørn udvikler deres kognitive potentialer og kompetencer under stimulerende opvækstforhold hjemme og i skolen. Det er en fordel at vokse op under alment gode forhold (Neisser 1998). Det betyder, at begavelse, evner eller intelligens både betinges af miljø og arv, altså er foranderlig afhængig af levevilkårene (Hansen 1997a, Hansen & Kreiner 1997, Madsen 1976, 1997).

Det er værd at problematisere om intelligens har materiel eksistens eller, der blot er tale om en social konvention, der udfolder sig som sociale retorikker f.eks. i sagen om de højtbegavede. Blandt testpsykologerne (psykometrikerne) selv er der næppe tvivl i hjerterne om, at forskellene – medfødte eller erhvervede – mellem menneskers kognitive potentialer har materielt grundlag i hjernen og nervesystemet og fører til forskelligheder i de funktionelle systemer, der udvikles. Lidt enklere sagt: at intelligensen er materiel virkelighed. Mere kontroversielt er det at afprøve en antagelse om, at forskelle i intelligens – stort set – er en social plakat, der af samfundets magthavere sættes på borgerne; altså at intelligens er social retorik. »Enhver, der lukker øjnene bare en smule op, kan da ikke undgå at se, at ...!«

Det er da heller ikke forskellene, diversiteten, mellem mennesker mht. potentialer og kompetencer, der er stilles spørgsmålstejn ved, men *begrebet om intelligens*. Begrebet intelligens er en hypotetisk konstruktion, der ikke har nogen fysisk-biologisk, dvs. materiel forankring. Intelligens er et samlebegreb for antagelser om, at der bag de iagttagelige forskelle på menneskers læringspotentiale, læringstempo, opmærksomhedsfunktioner, tilegnelse af færdigheder og kundskaber, problemløsningsfærdigheder og evne til refleksion og planlægning, findes én egenskab: *den generelle intelligens, g-faktoren*, som en energi, det mentale oktan-tal, der kan måles. Det er der umiddelbart og indlysende grundlag for at anfægte med det væld af psykologiske undersøgelser, der har hobet sig op i sidste halvdel af 1900-tallet (Hansen 1997a). Intelligens som samleudtryk for kognitiv kapacitet er på vej ud af de psykologiske teorier; intelligenskvotienten er f.eks. afskaffet i den nye danske prøve, DEP, Dansk Evneprøve og i CHIPS – Children's Problem Solving. I tiden nu søges mennesker anskuet som så komplekse organismer, at de må beskrives ud fra en omfattende række af kognitive funktionsmåder, lige fra perceptuelt tempo over opmærksomhed, læringspotentiale over for forskellige færdigheder og

kundskaber til refleksiv tænkning og mere endnu.

Det er intelligens som statusgivende social konvention, der er anfægtelig. Intelligens som karakteristik af mennesker er social retorik. Når det forbindes med en fælles sag i en argumentationskultur, så handler det om magtudøvelse, undertrykkelse og som bestræbelser for at bevare eller opnå sociale fordele til sig og sine. Det er etisk angribeligt, og det er hér sproget bruges til på fingernem vis at tilsløre hensigten (Hansen 1997b).

Hverdagsbevidstheden

Det er heldigvis ikke al snak, der er udenomssnak med sigte på at forføre de andre eller én selv. Men megen sprogbrug bygger på en hverdagsbevidsthed, hvor budskabets indhold og form er ureflekteret. Det ville også være uudholdeligt andet. Men på nogle områder er en omfattende refleksiv kompetence vigtigt. Det gælder i høj grad med begrebet *intelligens* eller de i hverdags sproget næsten synonyme udtryk *begavelse*, *evner*, *kompetence*, *talent*, *at være kvik*.

Men nyere kognitive teorier stiller alvorlig tvivl på højkant. Det er altså sat til debat.

Debatten må være bredspektret: den må omfatte bevidst refleksion om både teorierne, psykometri og sprogbrugen. Til udsagnet om, at »*hun er højtbevaget*«, kan der stilles en række spørgsmål: »*på hvilket eller hvilke områder er hun højtbevaget?*«, og »*hvad er hun blevet højtbevaget af?*«, og »*hvad skal oplysningen betyde for hende, hvad skal den bruges til?*« Spørg.

LITTERATUR

- BJERG, JENS (1998): Fortællinger om opdragelse og undervisning. I: Jens Bjerg, red.: *Pædagogik – en grundbog i et fag*. København: Hans Reitzels Forlag.
- BLOOM, ALLAN (1987): *The Closing of the American Mind. How Higher Education has Failed Democracy and Impoverished the Souls of Today's Students*. N. Y.: Simon Schuster.
- BONDE, NIELS, JESPER HOFFMEYER & HENRIK STANGERUP (1996): *Naturens historiefortællere*. København: Gad, 2 bind, paperback. Opr. udgave 1985 og 1987.
- CECI, STEPHEN J., TINA B. ROSENBLUM & MATTHEW KUMPF (1998): The Shrinking Gap Between High- and Low-Scoring Groups: Current Trends and Possible Causes. In: Neisser, Ulric (ed.): *The Rising Curve. Long-Term Gains in IQ and Related Measures*. Washington D.C.: American Psychological Association.
- DARWIN, CHARLES (1874): *Menneskets Afstamning og Parringsvalget*. København: Gyldendal, to bind, oversat af J. P. Jacobsen efter oprindelige engelske udgave 1871.
- HANSEN, MOGENS (1997a): *Intelligens og tænkning – en bog om kognitiv psykologi*. Horsens: Forlaget åløkke.

- HANSEN, MOGENS (1997b): Intelligenser og klokkekurver – om de kloge og rige og de dumme og fattige. *Social Kritik*, nr. 51.
- HANSEN, MOGENS (1998): Diversitet. *Kognition & Pædagogik*, nr. 29.
- HANSEN, MOGENS & SVEND KREINER (1996): *De kloge og rige og de dumme og fattige*. Sociologisk rapportserie nr. 4, 1996. Også trykt som artikel i tidsskriftet *Psykologisk Pædagogisk Rådgivning* 34(2), 1997, s. 145-166.
- HERRNSTEIN, RICHARD & CHARLES MURRAY (1994): *The Bell Curve. Intelligence and Class Structure in American Life*. New York: Simon & Schuster.
- JENSEN, ARTHUR (1998): *The g Factor. The Science of Mental Ability*. Westport, Connecticut: Praeger.
- KIRKEBÆK, BIRGIT (1993): *Da de åndssvage blev farlige*. København: Forlaget SocPol.
- KIRKEBÆK, BIRGIT (1997): *Defekt og deporteret. Ø-anstalten Livø 1911-1961*. København: Forlaget SocPol.
- MADSEN, FINN EJNAR (1976): *Intelligensen er materiel virkelighed*.
- MADSEN, FINN EJNAR (1997): *Dum, dummere ...*. Politiken d. 11. juni, 1997 (kronik).
- MARGOLIN, LESLIE (1994): *Goodness Personified. The Emergence of Gifted Children*. New York: Aldine de Gruyter.
- NEISSER, ULRIC (1998): Introduction: Rising Test Scores and What They Mean. In: Neisser, Ulric (ed.): *The Rising Curve. Long-Term Gains in IQ and Related Measures*. Washington D.C.: American Psychological Association.