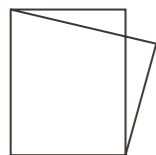


Progressivismens barnecentrering, hvide børn og ikke-hvide voksne

Review-essay i anledning af Thomas D. Fallaces bog *Race and the Origins of Progressive Education, 1880-1929* (New York: Teachers College Press, Columbia University, 2015)



Trine Øland, lektor,
ph.d., Sektion for
Pædagogik, Institut
for Kommunikation,
Københavns
Universitet

Dette essay fremlægger Thomas D. Fallaces studie af den tidlige progressive pædagogiks intellektuelle historie i USA. Det peger på muligheden for i en dansk professionssammenhæng at genoverveje, hvad referencen til progressivismen og Dewey fører med sig. Essayet viser, at forestillingerne om, at alle mennesker og alle samfund gennemgår en udvikling fra vildskab til civilisation, og at ikke-hvide grupper sidder fast i tidlige udviklingsstadier, trods pluralistiske indslag, på over-

raskende vis bliver ved med at spøge i progressivismen. De etnocentriske og raciale forestillinger var først operative i bestræbelsen på at optimere skolegangen for især ikke-hvide elever bl.a. i kolonierne. Senere udgår ikke-hvide som eksplicit interesse i progressivismens bestræbelser, alt imens den primært indretter sig efter hvide middelklasseelever på privatskoler, men interessen for ikke-hvide dukker dog op senere i historien igen.

Teorien promoverede altså hvid overlegenhed, samtidig med at **den retfærdiggjorde en mere human barnecentreret pædagogisk tilgang.**



Thomas D. Fallace er en amerikansk uddannelseshistoriker af idehistorisk skole. Hans forskning angår opkomst og betydning af skolefagene samfundsfag og historie, og ikke mindst den tidlige progressive pædagogiks intellektuelle historie i slutningen af 1800-tallet og begyndelsen af 1900-tallet. Han har særligt studeret John Deweys forfatterskab, inkl. brevkorrespondancer (Fallace 2015a, 2015b, 2017). Han har også studeret opkomsten af ideen om læringsstile, der blev udviklet i 1960'ernes USA for at nå den afrikansk-amerikanske ungdom, som man antog var kulturelt mangelfuld (Fallace 2019).

Gennem nøje læsninger af tekster skrevet af progressive tænkere og praktikere, fx i tidsskrifter og konferencereferater, viser Fallace i *Race and the Origins of Progressive Education, 1880-1929*, hvordan progressivismens ide om barnecentrering og pleje af barnets naturlige og instinktive nysgerrighed, med sin base i teorien om såkaldt rekapitulering (uddybes nedenfor), vedbliver med at have etnocentrisme og en racistisk ide om det hvide menneskes overlegenhed som omdrejningspunkt. En af Fallaces bedrifter er, at han nøgternt og vedholdende viser, at dette sker på trods af, at ideerne udfordres af kulturpluralistisk og kulturrelativistisk tænkning igennem

perioden. Fallace klarer således at holde tungen lige i munden og fastholde progressivismens komplekse og flertydige idegods som genstandsfelt, også når det bliver udfordrende, generende og ubekvemt. Bemærk venligst, at Fallaces analyse ikke er en analyse af, at (den ellers så gode og egalitære) progressivisme racialiserer i praksis pga. ugunstige omstændigheder og utilstrækkelig politisk understøttelse. Analysen går på, at ideerne, i kraft af teorien om rekapitulering, er etnocentriske og racistiske, og at de som sådan vedblev med at være en iboende del af den tidlige progressive pædagogik (Fallace 2015a, s. 11).

Fordi de ikke-hvide racer repræsenterede et forstadium til hvid civilisation, skulle de således bevares.



I epilogen kommenterer Fallace bogens relevans med henvisning til udviklingerne efter 1930'erne og frem til 1960'erne, hvor ideen om ikke-hvide gruppers kulturelle mangler pga. manglende uddannelse og manglende erfaring med et civiliseret socialt miljø var herskende. Dette sociologiske argument om mangelfuldhed var fx Deweys synspunkt før 1916, hvorefter han indtog et pluralistisk synspunkt, som dog ikke løsrev sig fra udviklingstænkningens normative ide om linearitet i kultur- og samfundsudviklingen. Det, Fallace viser igennem bogen, er, at det overvejende er Deweys første synspunkt og altså det sociologiske mangelsyn, der kom til at gå sin sejrsgang i progressiv pædagogik efterfølgende, og fordi det aldrig løsrev sig fra udviklingstænkningen, heller ikke med indspil fra pluralismen, kom det til at fastholde ideen om, at forskellighed naturligt er hierarkiseret i udviklingsstadier, således at nogle samfund og gruppers forskel placeres oppe, mens andres (ikke-hvides) forskel placeres nede; foran og på et vist niveau henholdsvis bagud og under niveau.

Samtidig fastholdes fornemmelsen af, at ikke-hvide naturligt kan placeres i hvides fortid som lavere stadier på samme universelle udvikling.

Med dette temanummers begreb om raciale vragrester, jf. artiklen 'Raciale vragrester i velfærdsprofessionelt arbejde' i dette nummer af TFP, kan man sige, at Fallaces studie giver os mulighed for at få øje på ikke-lineære og langstrakte processer og strukturer, der mætter det pædagogiske fundament med vragrester og ruiner, som vedvarende rumsterer og rører på sig gennem bl.a. referencer til progressivismens højtskattede barnecentrering og udviklingstænkning, som får forskellige konsekvenser for hvide og ikke-hvide børn. Dette begrundes, hvorfor Fallaces studie er et vigtigt studie, der også peger ind i en dansk sammenhæng. Her har progressiv pædagogik (og den europæiske reformpædagogik), med sin barnecentrering og reference til bl.a. Dewey, præget en del af pædagogik- og skoleideudviklingen igennem 1900-tallet, tillige med selvforståelsen på mange pædagog- og

lærerruddannelser (Green 2007; Webb 1997; Øland 2011, 2017). Emdrupskoleplanen fra 1945, som var en samlet plan for en skoleudvikling i retning af demokrati efter anden verdenskrig, refererede bl.a. til Dewey, og planen var i øvrigt præget af skolepsykologi, IQ-testning og udviklingspsykologi (Øland 2010, s. 63).

Fallaces studie giver os mulighed for at overveje, hvordan den kontinuerlige markering af progressivismens barnecentrering og fx John Dewey som en lighedstænkende pluralist og pioner skygger for at se, at begge dele voksede ud af ideen om hvides overlegenhed, som samtidig blev opretholdt. Studiet giver mulighed for at overveje, om og hvordan sådanne ideer lever videre, i takt med at vi bliver ved med at låne fra progressivismens skatkiste.

Teorien om rekapitulering

Den biogenetiske teori om, at ontogenesen rekapitulerer (opsummerer eller gengiver) fylogenesen, altså at det enkelte menneskes udvikling gengiver slægtens eller artens udvikling, leverede i

slutningen af 1800-tallet understøttelse til en tænkning, som var toneangivende i bl.a. antropologien. Ifølge Fallaces analyser (2015a, s. 14) styrkede dette et idekompleks, der blev holdt sammen af følgende forestillinger: 1. alle samfund i verden kan placeres på en lineær vej, der fører gennem sociologiske stadier fra vildskab over barbarisme til civilisation, 2. alle individer i verden kan placeres på en lineær vej, der fører gennem specifikke psykologiske stadier, 3. de psykologiske stadier gengiver de sociologiske stadier, 4. ikke-hvide befolkningsgrupper, såsom afrikanere, African-Americans, Native Americans m.fl., sidder fast i tidligere udviklingsstadier.

Fallace viser, hvordan disse forestillinger spillede en rolle i den tidligere progressive pædagogik, ikke mindst fordi forestillingerne bliver operative i progressive tænkeres optagethed af at koordinere de psykologiske og sociologiske faktorer, dvs. koordinere mellem barnets instinkter, jf. den nye psykologi, og hele menneskeslægtens udvikling og de tilsvarende samfundsmæssige former. Barnet fremstår som: "a little compressed, synthetic picture of all stages of man's evolution" (2015a, s. 34). Fallace godtgør, hvordan den europæiske reformpædagogik med Rousseau, Froebel, Pestalozzi og Montessori prægede den tidligere amerikanske progressivisme, og at de også, som Dewey, var stærkt optaget af korrespondancer mellem barnets naturlige udvikling og samfundsmæssige former.

Fallace (2015a, s. 34) beskriver, hvordan forestillingerne ikke mindst blev operative i bestræbelsen på at gøre noget ved skolegangen for "American Indians, African Americans, and non-White students in territories acquired by the United

States (Hawaii, Cuba, Puerto Rico, and the Philippines)". Teorien promoverede altså hvid overlegenhed, samtidig med at den retfærdiggjorde en mere human barnecentreret pædagogisk tilgang. Fallace beretter fx om en tale på den amerikanske pædagogiske forenings årsmøde i 1909, hvor en lærer deler sine erfaringer fra at undervise på Hawaii. Talen handler om undervisningen af det, læreren kalder "the child races". Læreren anbefaler, at eleverne undervises af en fra deres egen "child race", som kan forstå deres vilkår og dermed gøre undervisningen mere effektiv. Den hvide mand kan ikke fuldt ud forstå fx 'the American Indian' eller 'the negro', som var to grupper, læreren beskrev som "child races", og som jf. læreren repræsenterer tidligere psykologisk-sociologiske stadier i henhold til arvemæssige instinkter. Både på baggrund af egne erfaringer og med reference til forskningen er læreren pessimistisk i forhold til ikke-hvides intellektuelle potentiale. Han beskriver, hvordan de forskellige ikke-hvide grupper er forskellige, og hvordan de alle er forskellige fra deres lærer (2015a, s. 46): "Education does not eliminate these differences ... The mass of children of primitive races are not well developed in the power of abstract reason and personal initiative". En anden pædagogisk debattør appellerer til, at elever skal lære at "contribute to their own efficiency" (2015a, s. 70) og således tage ansvar for egen (per definition) mangelfulde udvikling.

Tidlig barnecenteret pædagogik, amerikansk imperialism og amerikansk politik målrettet American Indians og African-Americans, alt sammen understøttet af opkommende socialforskere og rekapitulationsteorien, var altså del af den samme konfiguration.

Uklare cocktails af instinkter og miljø

En af bogens store styrker er, at den helt konkret viser, at intellektuel historie ikke er en lineær og velordnet proces. Det gælder således for historien om den tidligere progressivisme, at synspunkterne, der fremføres, er modsætningsfyldte og inkonsistente, hvilket kommer til at fungere som mulighedsbetingelse for, at de raciale vragrester fortsat vækkes til live.

Fallace skildrer, hvordan det progressive miljø i perioden 1915-1925 langsomt erstattede det hierarkiske sprog (vildskab-barbarisme-civilisation) med det, der blev opfattet som et mere videnskabeligt (og kvantitativt) sprog af iboende intelligens og arvelighed. IQ-testning, som blev fremført som mål på kognitivt potentiale, fremstod som mindre racistisk, fordi det i teorien gav mulighed for, at ikke-hvide kunne præstere godt og dermed forstyrre hierarkiet. Men som det også er omtalt i artiklen 'Raciale vragrester i velfærdsprofessionelt arbejde' i dette temanummer af TFP, så fungerede IQ som en kulturel synsmåde, der reproducerede hierarkiet af racer. Resultatet var, at i stedet for at blive affærdiget som sociologisk set afvigende og vilde, så blev ikke-hvide betragtet som intellektuelt laverestående i sagens natur. Fallace (2015a, s. 102) citerer en ledende fortaler (William Bagley) for uddannelsens evne til at overkomme arvelighedens evt. uheldige påvirkning for herefter at konstatere: "No one can seriously doubt the general superiority of the whites over the negroes in native intelligence".

Detaljer i ovenstående argumenter angår beskrivelsen af, hvordan racehygiejnens synspunkter fik betydning i denne periode. Det gælder følgende ideer (2015a,

Rekapitulationsteorien rører på sig som vragrester og ruiner med ruinerende kraft.



s. 86-87): ideen om at intelligens, adfærd og moral er produkter af arv; ideen om at individer med dårlig arvemasse kan få ødelæggende samfundsmæssig betydning over generationer; ideen om at racer med dårlig arvemasse kan udvande befolkningens samlede arvemasse; ideen om at indvandrede racer fra Øst- og Sydeuropa har lavere intelligens og uheldige træk; og ideen om at det påhviler politiske ledere at handle for at forhindre angrebet på arvemassen. En professor i pædagogik ved University of Stanford (Ellwood Cubberley) skrev eksempelvis i en af sine lærebøger (2015a, s. 87): "These southern and eastern Europeans are of a very different type from the north Europeans who proceeded them", og han fortsatte: "Illiterate, docile, lacking in self-reliance and initiative, and not possessing the Anglo-Teutonic conceptions of law, order, and government, their coming has served to dilute tremendously our national stock, and to corrupt civic life". Denne udpegning af den racialiserede krop som passiv, uden initiativ og uden sans for lov og orden, er genkendelig fra andre og nutidige sammenhænge, også i Danmark.

Et andet kuriosum er udgravningen af G. Stanley Halls bløde arvelære, der siger, at individet arver erhvervede træk (altså: hvis giraffen strækker hals gennem hele livet, tilpasser halsen sig, og dette træk videregives) og gengiver sine forfædres mentale historie (2015a, s. 93). Også Hall forfægtede imidlertid det synspunkt, at alle racer kunne placeres på en psykologisk-sociologisk udviklingslinje, men han argumenterede også for at bevare "primitive peoples", fordi: "Without knowing them and their ways, we cannot understand children, religion, or education, our own earlier history or that of institutions", hvorfor han interesserede sig for psykologiske studier af disse uddøende racer. Fordi de ikke-hvide racer repræsenterede et forstadium til hvid civilisation, skulle de således bevares, og han foreslog ikke overraskende, at et museum skulle oprettes til at fejre sorte, og han argumenterede for, at "Indians" skulle undervises på eget sprog, så også det og de kunne blive bevaret. Det ændrede ikke på, at disse grupper repræsenterede tidligere stadier, og det var derfor, de var interessante.

Kulturel pluralisme og transnationalisme snarere end kulturel relativisme

Fallace viser, at den etnocentrisme og monokulturalisme, der var forbundet med progressivismens barncentrering og universelle udviklingstænkning, blev udfordret allerede i begyndelsen af 1900-tallet. Fallace bemærker i den forbindelse (2015a, s. 121), at alle, der søgte alternativer til universel assimilering til hvid angelsaksisk kultur – på nær Dewey – var: "outside the White, male, Protestant, able-bodied hegemony". Det gjaldt fx antropologerne Franz Boas og Margaret Mead (hhv. jøde og kvinde), som direkte konfronterede de ideer, der viste sig gennem progressiv pædagogik. Som alternativ demonstrerede de, på kulturel relativistisk vis og gennem deres feltarbejder, den civilisatoriske kraft, der var i de såkaldte primitive og præmoderne kulturer. Boas og Mead afviste rekapitulationsteoriens hierarki og udfordrede racehygiejnen, og de fastslog, at ingen af de såkaldte højere racer kunne tilskrive deres succes egne bedrifter.

Men også socialhistorikerne fra University of Harvard, W.E. Du Bois og Carter Woodson, var uden for det hvide hegemoni (begge sorte). De forfægtede kulturpluralistiske synspunkter, som havde en vis gennemslagskraft i progressiv pædagogik, og Fallace beskriver (2015a, s. 108-112), hvordan de kulturel relativistiske ideer, som ikke fik stor gennemslagskraft, alligevel gødede den intellektuelle jord for pluralistiske ideer. Kulturpluralisterne var enige med relativisterne i at udfordre racehygiejnen og den biologisk baserede racisme. Men de var netop ikke relativister, hvilket i Fallaces materiale udgraves ved to forhold. For det første viser analyserne, at fx Du Bois fastholdt troen på universelle sociologiske stadier, hvis sidste stadium var transnationalisme. For det andet var pluralisterne først og fremmest interesserede i de kulturelle bidrag fra den uddannede urbane elite i de forskellige minoritetsgrupper, mens såkaldt præmoderne og rurale befolkningsgrupper faldt ud af synsfeltet. Det betød, at indvandrere fx skulle være stolte af deres baggrund, men fokusere på de aspekter, der bidrog til fremskridt for den nye transnationale kultur. Fallace konkluderer om pluralisterne (2015a, s. 112): "they continued to conceive of progress in terms of moving through sociological stages, reflecting the residual effects of the theory of recapitulation".

Dewey forsøgte at integrere disse diskussioner om race, kultur og nationalitet fra 1916 i *Democracy and Education*. Heri begyndte Dewey at referere til kulturer i flertal, men det er Fallaces analyse, at han gjorde det inden for rammen af en ide om linearitet i kulturudviklingen. Fallace beskriver (2015a, s. 122), hvordan

Dewey i kapitel 7 (som havde titlen 'The democratic conception of education') definerer sit syn på pluralistisk amerikansk kultur og et moderne samfund som bestående af: "many societies more or less loosely connected". Heri redegør han for sin nye pluralisme i form af, at forskellige racer og kulturer var nødvendige betingelser for eksistensen af et mangfoldigt miljø, der kunne danne baggrund for rekonstruktionen af erfaringer. Pluralismen blev altså formuleret som et middel til at nå målet demokrati og fremskridt, hvorfor kulturelle forskelle skulle vedligeholdes. Samtidig viser Fallace, hvordan Dewey igennem resten af bogen refererer til psykologisk-sociologiske stadier associeret med rekapitulationsteorien (2015a, s. 122): "As early as page two, Dewey introduced the savage as the antithesis of all things democratic and scientific, terms that Dewey essentially used as synonyms for the civilized world". Dewey udfoldede i alle andre kapitler, hvordan stadiene hang sammen, og hvordan typiske udviklingsstadier relaterer sig til skolefag og aktiviteter, der begynder med 'play and work' og slutter med 'science' (jf. også Fallace 2015b, s. 478-480). Med andre ord: stadie- og udviklingstænkningen og rekapitulationsteorien rører på sig som vragrester og ruiner med ruinerende kraft.

Vragene rører på sig: Hvid middelklasse og sociologisk mangelfulde racer lever I 1919 blev *The Progressive Education Association* (PEA) etableret som følge af diskussionerne igennem 30-40 år, og Fallace hæfter sig ved, at der herefter kommer et stærkt psykologisk fokus på barnets individualitet, individuel undervisning og læreren som vejleder. Race udgår som eksplicit interesseområde,

alt imens progressivismen indrettes på hvide kroppe, og dette sker vel at mærke på et tidspunkt, hvor progressivismen formidles mærkbart i Danmark. Det er tydeligt i Fallaces analyser (2015a, s. 125), at pædagogikken herfra primært rettede sig eksklusivt mod hvide middelklasseelever og: "had little to do with correcting social injustices". Fallace betoner yderligere, at det er typisk, at en af de fremtrædende progressive praktikere, Marietta Johnson, arbejdede på en hvid privatskole, som var en racialt segregeret skole, *Organic School* i Fairhope, Alabama. Johnson var kendt i Europa og talte bl.a. i 1927 på *Landsforeningen for den frie skoles* kongres på Borups Højskole i København sammen med andre friskolelærere (Øland 2010, s. 76). William Kilpatrick's *The Project Method*, som han formulerede første gang i 1918, var ligeledes renset for race i argumentet for at konstruere effektivt indhold, der var i overensstemmelse med "the laws of learning" (2015a, s. 126). Men – og dette er interessant – projektmetodens indhold blev sværere at formulere, som rekapitulationsteorien mistede sin styrke, fordi det blev akavet fortsat at hente indhold og progression i undervisningen fra de sociologiske udviklingslinjer, der baserede sig på en bevægelse fra vilde til civiliserede samfund. De mere administrativt og sociologisk orienterede progressive søgte imidlertid teknikker til at identificere akademisk potentiale og opdele elever i spor og klasser, hvor race kommer til syne igen, fx gennem identifikation af, at undervisningen synes ineffektiv i forhold til bestemte racer, eller som Fallace skriver (2015a, s. 129): "allegedly retarded students overseas", som den moderne skole ikke er indrettet på; den er i stedet indrettet på "bright

Garyplanens pædagogiske tilgang blev opfattet som **en kapitalistisk intrige**, der gjorde forskellene mellem klasserne større.



students". Sådanne formuleringer frem-sættes i kildematerialet med reference til videnskabelige studier af forskellige elevgrubbers IQ.

På den ene eller den anden vis bestod ideen om sociologisk mangelfuldhed og behovet for at lære at opføre sig civiliseret i en civiliseret nation. Fallace beskriver, hvordan de kendte eksempler: Deweys *Laboratory School* i Chicago og industriskolerne i Gary, Indiana, *The Gary Plan*, hvis model med *hands-on learning* og kombination af akademisk og erhvervsorienteret arbejde, fx fabriksarbejde, blev forsøgt omplantet til New Yorks byskoler i Brooklyn og The Bronx. I Gary var eleverne hovedsagelig indvandrelever, hvis skæbne var fabriksarbejde, hvorfor systemet her fremstod som en succes, beskriver Fallace. Men

i kvartererne i New York, hvor indvandrerne primært var østeuropæiske jøder, udviklede protesterne sig. Der blev fremsat kritik af udvanding af skolens indhold og forsøg på at gelejde bestemte børn ind i fabriksarbejde. Garyplanens pædagogiske tilgang blev opfattet som en kapitalistisk intrige, der gjorde forskellene mellem klasserne større ved at give de fattige én slags skolegang, mens de rige fik en anden, som ville føre til (2015a, s. 135): "higher intelligence, broader culture and consequently social and industrial supremacy".

Det, Fallace således peger på med sine analyser, er, at progressive tænkere og praktikere med jævne mellemrum genopfinder forståelsen af fx indvandrere eller sorte som så tilbagestående, at de må undervises efter en pædagogisk til-

gang, der er tilpasset deres sociologiske niveau. Progressivismens interesse for at tilpasse sig individet og centrere pædagogikken om barnet, bliver altså i en skolekontekst omsat til at dreje sig om at tilpasse til grupper, inkl. raciale grupper, og en hierarkisk linse af sociologisk mangelfuldhed bliver fastholdt.

Det lykkedes ikke for den barnecentrerede progressivisme og ej heller for Dewey at vriste sig fri. Derfor: når der fortsat henvises til progressivisme, og når Dewey eksempelvis 'anvendes', så kan vi med fordel overveje, om vi får hele den komplekse konfiguration af tænkning med i købet, og hvad det i givet fald har betydet og fortsat betyder.

REFERENCER

Fallace, T.D. (2015a). *Race and the Origins of Progressive Education, 1880-1929*. New York: Teachers College Press, Columbia University.

Fallace, T.D. (2015b). The Savage Origins of Child-Centered Pedagogy, 1871-1913. *American Educational Research Journal*, 52(1): 73-103.

Fallace, T. (2017). THE PARADOX OF RACE AND CULTURE IN DEWEY'S DEMOCRACY AND EDUCATION. *The Journal of the Gilded Age and Progressive Era*, 16: 473-487.

Fallace, T. (2019). The Ethnocentric Origins of the Learning style Idea. *Educational Researcher*, 48(6): 349-355.

Green, G. (red.) (2007). *Dewey i dag – en håndsrækning til læreruddannelsen. Med bidrag af Svend Brinkmann, Bente Elkjær og Thomas Astrup Rømer*. København: Unge Pædagoger.

Webb, T. (1997). Transaktionspædagogik og Dewey. *Dansk pædagogisk Tidsskrift*, 1: 24-31.

Øland, T. (2010). A state ethnography of progressivism: Danish school pedagogues and their efforts to emancipate the powers of the child, the people and the culture 1929-1960. *Praktiske Grunde: Nordisk tidsskrift for kultur- og samfundsvidenskab*, 1-2: 57-90.

Øland, T. (2011). Menneskeopfattelser i pædagogikken. I: H.J. Kristensen & P.F. Laursen (red.), *Gyldendals pædagogikhåndbog: Otte tilgange til pædagogik* (s. 444-462). København: Gyldendal.

Øland, T. (2017). Reformpædagogik – progressiv pædagogik. I: P.F. Laursen & H.J. Kristensen (red.), *Didaktikhåndbogen: teorier og temaer* (s. 107-127). København: Hans Reitzels Forlag.

NOTER

¹ Denne ide kan der også findes spor af i dansk progressivisme, hvor indvandrelever lejlighedsvis har været udpeget som i særligt behov for eller med særligt potentiale for at nyde godt af progressivismen.

² Denne tendens kan også genfindes i dansk progressivisme, hvor reformpædagogik og progressiv pædagogik fx indfandt sig i lille-skolebevægelsens friskoler og på andre privatskoler i primært hvide nabolag. Bemærk, at Fallace samtidig beskriver, hvordan en kulturel deficitmodel dukker op i 1960'ernes USA, hvor progressiv pædagogik igen retter sig mod ikke-hvide i USA. Der er altså ikke tale om en entydig bevægelse fra ikke-hvide til hvide målgrupper for progressivismen.