

Martin A. Hainz

## Inklusion

Motto: I Want to Break Free (Queen)

Inklusion ist gut, sie dient der Gerechtigkeit, sie dient der Menschlichkeit und sie dient der Performativität einer Gesellschaft. Sie darf aber nicht ausgeweitet werden, bis sie nicht mehr zu leisten ist und stattdessen als Schlagwort verschleiert, dass Exklusion gemeint ist: der Inkludierten von jenen Chancen für alle Geeigneten, was ein wesentlicher Punkt der inklusiven Maßnahmen gewesen wäre.

### 1. Inklusion ist fraglos gut

Inklusion ist gut, keine Frage. Wer wollte bestreiten, dass eine Gesellschaft, die exkludiert und diskriminiert, nicht moralisch problematisch ist – und zudem ineffizient, dysfunktional? Vieles spricht dafür, das zu vermeiden, um des Seelenheils willen, aber auch, weil die Beseitigung solcher Ausschlüsse etwas ist, das „das System performativer macht“ (Lyotard 1994, S. 181).

Aber was ist schon einfach gut, wo meint das nicht, dass man entweder ein Übel nicht wahrgenommen oder ein Mindestmaß des Übels akzeptiert hat? Gewalt – sicherlich ein Übel, vielleicht das schlechteste – zeichnet aus, dass sie in all ihren Formen schweigt, das Verbergen dessen, was sie ist, ist ihr erstes und letztes Wesen. (Liebsch 2014) Und die Theodizee als die Frage nach dem als notwendig schließlich hinzunehmenden Bösen in der Welt ist nie befriedigend gelöst worden. Wo ist also nicht eher das Problematische das, was zumindest aufs Gute zielt, während das Fraglose früher oder später statt des Guten einem nur mehr die Probleme beschert? Günther Anders notiert: „Gutsein macht stupid. Stupidsein schlecht.“ (Anders 1993, S. 16)

Wenn also nichts einfach gut ist – vielleicht muss man darum auch fragen, wann bzw. unter welchen Umständen welche Art von Inklusion inwiefern gut ist, damit Inklusion gut gerate.

### 2. Inklusion: worin?

Zuallererst ist da wohl zu fragen, worin ein Mensch denn inkludiert werde. Konkret ist das im Folgenden die Schule, sie ist aber ferner auch dazu bestimmt, Menschen in die Gesellschaft zu integrieren – und sie inkludiert repräsentativ, so, wie es in der Schule ist, jedenfalls, wenn sie inklusiv ist, so solle es auch auf Erden sein, so der Subtext. Dabei ist es natürlich wesentlich auch umgekehrt. Schule repräsentiert immer jene, die sie einrichtet – also ein Segment der Gesellschaft oder, wenn die Inklusion denn ernstgenommen wird, diese Gesellschaft (wie abstrakt es auch klingen mag) selbst.

Schule stellt damit aber eine Frage, und zwar, wie das beschaffen sein muss, worin ein Mensch mit der Schule – und durch sie – integriert ist beziehungsweise wird. Dabei sind gewisse Differenzen nicht zu übersehen. Schüler\_innen sind in der Gesellschaft, so ist zu wünschen, gut aufgehoben, sie bestimmen aber noch nicht so, worin sie da aufgehoben sind, wie es Erwachsene tun. Kinder können und dürfen das nicht. Kinder müssen, um es auf die klassische Unterrichtssituation zu beziehen, noch antworten, und zwar so, wie sie es gelernt haben; das Vorrecht der Infragestellung wird ihnen gewährt, wo es um Verständnisfragen geht, aber in der Regel nicht so, dass jede Unterrichtseinheit explizit (!) die Schüler\_innenfrage beantwortet, wozu denn dieses oder jenes Wissen gut sei.

Insofern können die Heranwachsenden auch erst langsam in die fragende Haltung bezüglich dessen

eingeführt werden, was man denn in der Wissenschaft mache. Wissenschaft in der Schule müsste sonst den Lernenden zubilligen, das Wozu zu übernehmen – man tut wissenschaftstheoretisch (und sehr vereinfacht) formuliert ja A, damit es zum auswertenden Respons B kommt. Lernende haben allerdings ein Sensorium dafür, wenn Fragen nur in einer bestimmten Weise, sie sei wie immer begründet, gestellt werden dürfen, schon Adorno bemerkt, „daß man, wenn man dann den Studenten Gelegenheit gibt, Fragen zu stellen, und versucht, den Vorlesungsbetrieb dem Seminar anzunähern, dabei selbst heute im allgemeinen wenig Gegenliebe findet“ (Adorno 2003, Bd 10-2, S. 663).

Wenn Schule inkludiert, aber nur solcherart, dann muss begründet sein, worin da dennoch eine glaubwürdige Inklusion jedenfalls liegen könne. Und die Antwort ist eine, die auf die Gesellschaft ihr Licht wirft, Schule bereitet auf diese als dann in der Tat vielleicht inklusive vor. Sie reagiert darauf, dass Schüler\_innen nicht alles fragen und für sich beantworten dürfen, weil sie es nicht können, indem sie sie zu diesem Vermögen führt.

Das ist ein schwierigerer Pfad als jene Phantasien vom *empowerment*, die ungeachtet der Kunst der Fragestellung Kinder darin bestätigen, ihren Impulsen nachzugeben, samt jenem, auch einmal Demokratie zu spielen, etwa im Ethik-Unterricht darüber abzustimmen, wen ein von einer künstlichen Intelligenz gelenktes Auto denn nun umfahren solle, oder mittels App jene Personen auch einmal zu beurteilen, denen das sonst in Bezug auf die Kinder zukommt. Wenn die Kinder und Jugendlichen nicht verstehen, dass ein Auto, das die Lizenz zum Töten hat, an sich inakzeptabel ist, wenn sie nicht begreifen, dass sie auch im durchdachtsten 360°-Feedback dennoch Kompetenzen überprüfen, die nicht sie erdachten und die nicht zwingend in ihrem Interesse sind – die Beantwortung der Frage, *wer* evaluiert, ist nicht identisch mit jener, *wozu* dieser Personenkreis das tut (Schratz 1993, S. 233 u. passim) –, so ist das nicht demokratisch, fast demokratischer wäre es manchmal, zu den Heranwachsenden dann zu sagen: „Schüler sollten das nicht entscheiden.“ (Schirlbauer 2015)

Übrigens entscheiden sich, das aber nur am Rande, Schüler\_innen mitunter jedenfalls nicht für solche Demokratiesimulationen, sondern den lebensnahen Ernst der Schule, der diese nämlich bei aller Müße, der sie den Namen verdankt – *scholé* –, auszeichnet:

„Es entbehrt nicht einer gewissen Ironie, dass sich die Schüler, die am Vormittag mit Selbstlernmethoden traktiert werden, zu Hause den gekonnten Vortrag eines YouTube-Lehrers gönnen, der die Sachverhalte so anschaulich erklärt, dass der Groschen schließlich fällt. Diese Abstimmung per Mausclick für den viel gescholtenen Frontalunterricht sollte den Fortschrittsfreunden zu denken geben.“ (Werner 2019)

Die Lernenden wissen offenbar, dass die Progressiven die *scholé* invertieren. Dies sei aber eben nur am Rande erwähnt.

### 3. Inklusion: wie nicht?

Die Auskunft, dass Schüler\_innen manches nicht entscheiden sollen, könnte anders als eine scheinbare Lebensnähe Anstoß zu dem sein, was in Demokratiesimulationen mit gutem Grund seltsam bleibt: Hier wird die Frage stellbar, *wieso* Schüler\_innen etwas nicht entscheiden sollten – und dann wird der Unterricht nicht explizit zur Beantwortung der Frage nach seinem Sinn, idealerweise aber implizit.

Dann wird nicht nach Kompetenzen der Lehrkräfte gefragt, die wiederum kompetente Bürger\_innen züchten, wie es beim 360°-Feedback geschehen könnte – diese Vorstellung, dass Freiheit wäre, wenn jeder jeden perlustriert, ist zwar seltsam, aber verbreitet und attraktiv genug, um daraus in einem Thriller zuletzt ein seltsames Loblied auf eine imaginäre Firma, in der Google, Facebook und Apple zusammengeschlossen sind, zu stricken, weil deren Mitarbeiter\_innen diese übernehmen, um größtmögliche Freiheit verstanden als totale Transparenz durch Überwachung aller herzustellen. Das ist eine Dystopie, aber in der Verfilmung des Stoffs wird daraus fast schon so etwas wie eine – trügerische –

Hoffnung. (*The Circle*. US 2017. D & S: James Pon-soldt)

Dahinter steht ein seltsamer Glaube ans Management, das mit der Autorität nun unter anderem auch aufräume. Allerdings könnte es auch die neue Autorität sein, das anders – und nicht besser – wieder etablieren, womit es aufräumte:

„Kein Krankenhaus ohne Pflegemanagement, keine Theatergruppe ohne Kultur-, keine Hochschule ohne Bildungs- und keine Volkshochschule ohne Weiterbildungsmanagement; selbst die militärische Fortsetzung der Außenpolitik firmiert nicht als Krieg, sondern als Krisen- oder Konfliktmanagement ... mit Management verbinden sich positiv besetzte Assoziationen wie Klarheit, Unkompliziertheit, Sachlichkeit, Kompetenz und Effizienz. Management präsentiert sich als Kategorie des kalkulierten Fortschritts und ist als solche nicht nur der Legitimationspflicht enthoben, sondern verfügt selbst über ein beachtliches Legitimationspotential“

schreibt Ulrich Bröckling (zit. nach Schirlbauer s.a., S. 2), der auch zum Panopticon der 360°-Überwachung einiges zu sagen hat. (Bröckling 2003)

Jeder überwacht jeden, doch – es wurde angedeutet – nicht im Dienste aller, da die eine Stimme, die bestimmen könnte, was einzuhalten sei, nicht existiert. Am Ende steht so etwas wie eben jenes Management. Und die Autorität des Managements ist dann in der Schule nicht mehr jene derer, die etwas verstehen und beherrschen – und damit an Herrschaft partizipieren können –, also eine Autorität, die fluide und nur im Moment des Unterrichts geklärt ist, sondern eine, die dauerhaft dem Management zugeschrieben ist:

„Ins Auge gefasst werden also v.a. die »Überwindung des Prinzips der offiziellen Gleichheit aller Lehrerinnen und Lehrer sowie der Lehrerautonomie im Klassenzimmer«, inner-schulische Aufstiegsmöglichkeiten für Lehrer und Lehrerinnen in eine »Art mittleren Managements«. Dafür sollen Schulen auch (ihrer Größe entsprechend) spezielle Ressourcen erhalten. Auf lange Sicht geht es natürlich

darum, das bestehende Gehaltsschema auf-zubrechen und Leistungslöhne und andere incentive-Systeme einzuführen. Mit der gewerkschaftlichen Geschlossenheit der Lehrerschaft wird es dann ein Ende haben. Das Ende der Pragmatisierung ergänzt das Programm im Sinne einer optimalen Steuerbarkeit des Systems.“ (Schirlbauer s.a., S. 3)

Ich beschreibe und zitiere hier nur etwas, ich enthalte mich einer Wertung.

#### 4. Inklusion: wie?

Wie aber ginge das, was so vielleicht nicht geht? Schule muss Diskursfähigkeit vermitteln, ein Verständnis für den Widerstreit von Haltungen, die aus verschiedenen Methoden der Wissensgenerierung herrühren können, aber auch aus verschiedenen Interessen, über die diktatorisch zu sagen, welches Interesse Recht bekommen sollte, jedenfalls problematisch wäre. Dieses Moment ist nicht zur Gänze auszuräumen, irgendwann muss eine Gesellschaft so etwas wie einen Souverän sich konstituieren lassen, vielleicht etwa den *demos*, doch muss man dann wissen, dass Souveränität immer auch skandalös ist; im Anschluss an Carl Schmitt schreibt Jean-Luc Nancy, dass „das Ungeheuer [...] im Souverän stets wieder auftauchen“ (Nancy 2017, S. 23) kann – vielleicht muss es das sogar, man hüte sich jedenfalls...

Hier wiederholt sich eindringlich die Frage, wer denn aber mit welchem Recht hierüber wachen sollte, bekannt ist der Einspruch, „sed quis custodiet ipsos/ custodes“ (Juvenal 2017, S. 212) – und diese (Meta-)Wächter\_innen müssen so urteilen, wie es ihrer Diskursivierung der Situation je entspricht, die sich dann weiteren Diskursen auch stellte. Dieses permanente Sich-Hüten, und zwar auch vor sich selbst, ist die Geburtsstunde der Partizipation, zu der Schule hinführt und einlädt. Schule bringt Bürger\_innen hervor, die durch ihre Entscheidungen – unter anderem bei Wahlen – dafür Sorge tragen, dass sie und eben auch jene Wachsamkeit in dem Staat hinreichend repräsentiert ist.

Diese Repräsentation, und das wird zur Schule zurückführen, ist zwar demokratischer, nicht aber zwingend demographischer Natur. Repräsentiert wird eben jener *demos*, der sich artikuliert, der seine Sorge vorträgt, der dabei sich auch um jene sorgt, die für ihre Repräsentation nicht selbst sorgen können. Diesen Unterschied macht bereits Kant:

„Aufklärung ist der Ausgang des Menschen aus seiner selbst verschuldeten Unmündigkeit. Unmündigkeit ist das Unvermögen, sich seines Verstandes ohne Leitung eines anderen zu bedienen. Selbstverschuldet ist diese Unmündigkeit, wenn die Ursache derselben nicht am Mangel des Verstandes, sondern der EntschlieÙung und des Mutes liegt, sich seiner ohne Leitung eines andern zu bedienen.“ (Kant 1993, S. 53)

Die so angedeutete Schwelle kann nicht jede\_r überschreiten. Es gibt hier ein Moment der *Diskrimination*, das aber unerlässlich ist, will man nicht das bagatellisieren, was Mündigkeit ist – im Gegensatz zu mit fragwürdiger Legitimation vererbten Privilegien und derlei. Will man immerhin manche, möglichst viele, an etwas teilhaben lassen, das nicht mit solchen Vorrechten zu beschreiben ist, so müssen die Abschlüsse, die dorthin führen – wenn nämlich der *demos* sich auch in allen Institutionen und deren Positionen sowie dafür vorgesehenen Qualifikationen realisiert –, etwas bedeuten. Das verkennt nicht, dass so wie später in der Gesellschaft Ungehorsame auch in der Schule Widerspenstige nicht nur ein Problem, sondern ebenso eine Ressource sind, also nicht bloÙ aus Menschenliebe doch wertzuschätzen; bloÙ ist es vielleicht bedenkenswert, dass Dieter Thomäs Lob auf den Störenfried – *Puer robustus* – von ihm mittlerweile mit einem Epilog ergänzt wurde: zu Donald Trump. (Thomä 2018)

Dies ist die Crux der Schule, die alle aufnimmt und von jedem absolviert wird, bis man Maturierte hat, denen ihre eigene Matura gar nicht auffiel. Sie ist freundlich, aber sie ist keine Schule, sie hat die Fähigkeit, jede Transition zu erleichtern, zur Unfähigkeit der Heranwachsenden perfektioniert, in Hinblick sich Fragen zu stellen oder zu beantworten, die nicht *pädagogisch* so präformiert sind, dass die eingeübten Kompetenzen ausreichen. „Schwellen-

kunde“ (Benjamin 1998, S. 147), hier schuldig geblieben, weil man die Schwellen stets abgeschafft hat, wiese emanzipatorische Dynamiken und so etwas wie Zukünftigkeit auf, eine Schule, die Heranwachsende dort abholt, wo sie sind, und dann eben dort aufbewahrt, ist dagegen wesentlich eine Kapitulation: vor Schüler\_innen und denen, die es sich aufgrund von sinistren Vorrechten ohne Curriculum richten; und vom Kauf von Abschlüssen sei hier gar nicht angefangen.

Dagegen also steht Qualifikation und deren Autorität; und dagegen steht Maturität, als allgemeine Idee einer Reife sowie als nicht zu bagatellisierende Schwelle zwischen Schüler\_innen- und Studierenden-Dasein.

Mit der Maturität, wie immer sie formal definiert ist, wird man also zum Mitglied des *demos*, der dann seine Realisierung – sozusagen die Gesellschaft – befragt, Gesellschaftskritik übt. Möglich ist ja, dass das Konstrukt, worin man Platz gefunden hat und, inklusiv verstanden, jede\_r Platz zu finden habe, gar nicht so überzeugend ist. Wenn beispielsweise das Sozialsystem der USA unter Inklusion versteht, dass jede\_r Bürger\_in Steuern zahlt, ohne, dass daraus Staatsbürgerschaft oder auch nur ein Bleiberecht sich irgendwann ergäbe, bis selbst in den USA Geborene, wenn es nach dem erwähnten Donald Trump geht, nicht mehr die *birthright citizenship* haben, wenn deren Eltern sich einst nicht rechtmäßig in den USA aufhielten, ein Rückfall hinter 1868, dann ist die Inklusion eine in einen betriebsamen Arbeiter\_innenstand, aus dem es keinen leichten Ausweg gibt. Die, die oft aufgrund von Krankheit und unleistbaren Versicherungen aus diesem Stand fallen, fallen tief, da, sobald sie nicht Steuern zu zahlen vermögen und vielleicht sogar in die Kriminalität abrutschen, irgendwann müssen sie wohl feststellen, dass der Strafvollzug das Sozialsystem nicht ergänzt, sondern es schon fast ist (und zwar ein sehr teures). Dann wird also der Mensch, der schon zuvor von den Umständen gegängelt war, im Gefängnis inkludiert – wörtlich eingeschlossen. Und die Glücklicheren? Sie wäñnen sich privilegiert, indem sie *sich* einschließen, in *gated communities*. Sie sind die gehüteten Schäfchen ihrer selbst. Man darf vielleicht skeptisch sein, ob dieses *all inclusive*-Angebot gut ist.

Besser sieht es auch in anderen Weltregionen schwerlich aus. Das, worin man inkludiert würde, muss also gerade darum sich konfrontieren lassen, nicht evaluieren, sondern diskutieren.

## 5. Inklusion und Widerstreit

Inklusion darf, man ahnt es, nicht bedeuten, dass sie die Aufgenommenen aufzehrt. Sie impliziert paradoxerweise, dass man sich ihr entziehen darf. Wird man, wo man sich sträubt, dennoch integriert, bis zur Immersion, ist Inklusion die *Einschließung*, die einen aus dem Wort sowieso als Drohung seiner Etymologie anblickt. „In matters of thought and conduct, to be independent is to be abnormal“, schreibt Bierce (1967, S. 4) in seinem maliziösen Wörterbuch. Wozu wird Inklusion, wenn sie fraglos alle inkludiert? Sie kann dann keine freiwillige sein, kein Angebot, nichts, worin man *sich* integriert.

Sie löge, wo sie behauptete, dass das, was Inklusion meinen kann, total zu leisten ist, ohne eine Hölle zu schaffen – sie scheitert eben an der Unstimmigkeit, dass Repräsentation nicht völlige Inklusion ist, sie scheitert am Geschöpf, wenn man mit der Hölle einen Blick auf die Theologie wagt. Dieses gottgewollte Geschöpf will sich nicht immer und kann sich nicht immer zu dem Ideal entwickeln, das Kant als mündig beschreibt, doch es müsste dies können und wollen, um nicht in fragilen Repräsentationsprozessen interpretiert zu werden. Marian Heitger erinnert daran, dass es um diesen gewissermaßen unverhandelbaren Kern immer wieder geht: „Der Mensch muss sich selbst zu dem machen, der er sein soll.“ (Heitger 2011, S. 11) Noch knapper formuliert er: „Bildung ist Selbstbestimmung.“ (Ibid., S. 12)

Diese Aussagen trifft Heitger selbst schon vor dem Hintergrund, „dass Bildung ohne Religion nicht möglich“ (Ibid., S. 13) sein mag – und das gibt nun nicht nur ein (vages) Ziel vor, sondern auch eine Grenze des pädagogischen Bemühens: Die *Apokatastasis panton*, die Allauferstehung, ist der Traum, alle Gottesgeschöpfe seien irgendwann im Himmel inkludiert. Theolog\_innen sehen, dass selbst Gott da Grenzen überschritte, die mit dem zu tun haben, was ein Geschöpf, ein Gotteskind, das zur Freiheit

begnadet ist, ausmachen; die Allauferstehung nähme etwas von dem zurück, was Schöpfung ist. Inklusion ist selbst hier nicht mehr als ein Angebot an zu hier Begabte. Letztlich sei zwar die Hoffnung als begründet anzusehen, „daß Gott sich beim Tod eines Menschen unwiderruflich für diesen entscheidet“ (Vorgrimler 2000, S. 190), doch bedarf es selbst da des Menschen, der an sich leidend sich zu Gott dann hinwendet:

„Die Rettung durch Gott träfe dann in der Vielschichtigkeit des Menschen auf Widerstände, die durch frühere Fehlentscheidungen aufgebaut wurden. Die »Erfahrung« dieses Widerstands bedeutet Leiden, das nicht auf ein Strafdekret zurückgeführt [...] werden muß.“ (Ibid.)

„Christus [,] geht in die Hölle und leidet sie leer; aber er behandelt die Menschen nicht als unmündige Wesen, die letztlich ihr eigenes Geschick nicht verantworten können, sondern sein Himmel beruht auf der Freiheit, die auch dem Verdammten das Recht läßt, seine Verdammnis zu wollen“ (Auer, Ratzinger 1977, S. 177f.),

beschreiben Auer und Ratzinger das, was aus dieser Vielschichtigkeit folgt: Sie legt nahe, dass sich der Mensch auch selbst der Inklusion Gottes verwehren kann, die besagte *Apokatastasis panton*, die das ignoriert – das Leiden und/als Schule ignoriert – „untergräbt die Dignität der Person“ (Volk 1976, S. 115) und verkennt, dass der Mensch „diese Dimension hat, sich selbst durchgreifend zu bestimmen.“ (Ibid.; cf. Balthasar 1999)

Wenn Gott an der Inklusion, wo sie total ist, scheitert (nicht ohne Grund gibt es die bescheidenere Formel *peri pollôn*), dann ist die Pädagogik womöglich gut beraten, es nicht dennoch besser machen zu wollen und dabei viel schlechter zu machen. Inklusion wird oft als unbedingte Herstellung von Beschulbarkeit (und irgendwann Schulabschluss im Sinne einer Reife) verstanden, ist aber die *Feststellung derselben* und *dessen, was man tun könne*, um *möglichst* dorthin zu gelangen (Basendowski 2017, S. 10), samt Transparentmachung dessen, was dazu an Wissen und Verständnis als Voraussetzung

vonnöten, aber oft nur bildungsbürgerlichem Nachwuchs geläufig ist. (Schrammel 2015, S. 62) Das zu leisten ist schwierig; doch nie ist dabei zuletzt ein Automatismus gegeben; auch wer – immerhin – erziehbar ist, ist vielleicht trotzdem nie gebildet, in welchem Sinne auch immer.

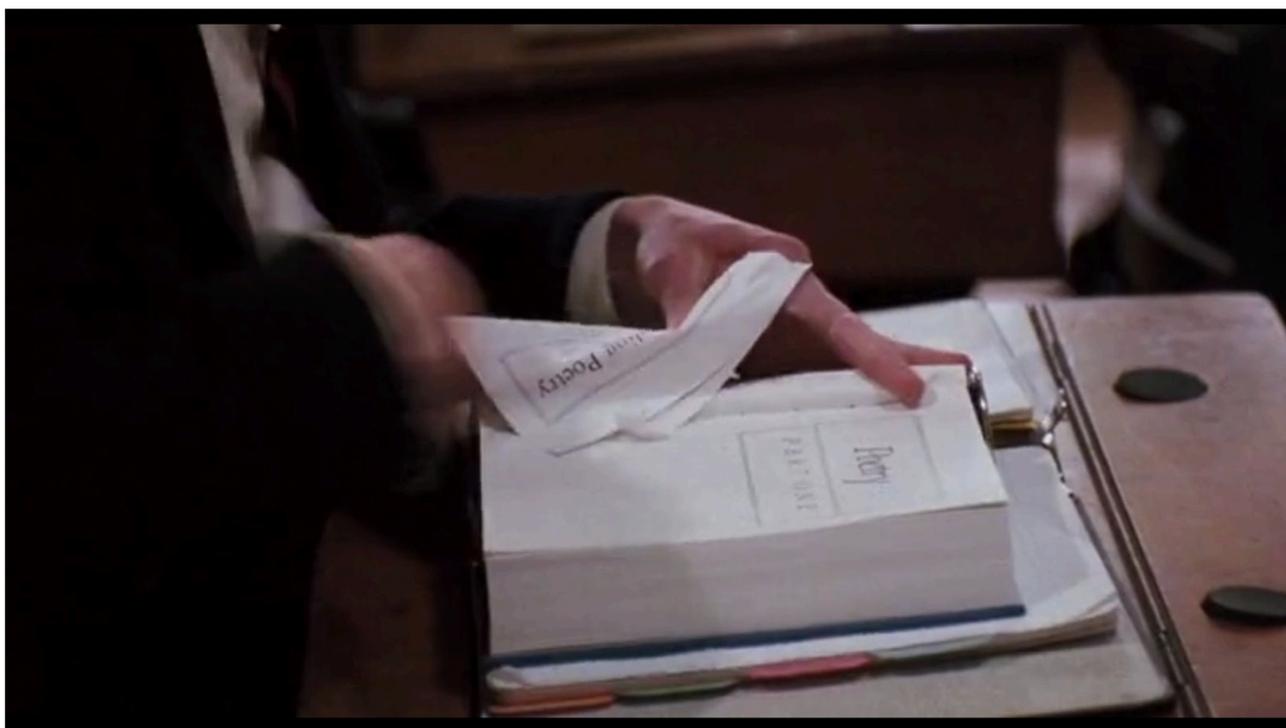
Man stelle sich eine Lehrkraft vor, die dagegen alle inkludiert, indem sie allen alles gestattet, denn das allein wäre völlige Inklusion. Irgendwann, und zwar bald, wäre diese Lehrkraft in einem beliebigen Kontext, der mit Schule wenig zu tun hätte, selbst wieder Kind – vielleicht: Klassenrabauke. Das mag auf der Folie allzu rigider Disziplinierung kurz fast sympathisch erscheinen, aber wenn man sich einen solchen Fall genauer ansieht, am auf den ersten Blick sympathischen Englischlehrer John Keating in *Dead Poets Society*, dann ist schrecklich – und folgerichtig schrecklich –, was geschieht: Keating duldet zwar nun jedes Betragen, wird dazu aber bloß auf eine einnehmendere und dann besonders vereinnahmende Weise zum neuen *Führer*, der auch prompt zwar nicht Bücher verbrennt, aber Seiten, die die Lernenden zuvor nicht gelesen haben, aus Büchern reißen lässt. Natürlich kann und muss jeder Kanon *entrümpelt* werden, aber nicht, indem

Ungelesenes, noch ehe es missfallen und auch dann vielleicht noch immerhin produktiv irritieren kann, barbarisch zerstört: Diese kurzschlüssige Schul- und Kulturverachtung erscheint vielmehr in mehreren Szenen nur mehr faschistoid.

Zuletzt muss dieser Lehrer gehen. Und das geschieht rechtens, denn Freiheit ist nicht, dass man Alterität, wo es nicht narzisstisch die (angeblich) eigene ist, nicht duldet und sich seinem charismatischen *Captain* im Geheimbund unterordnet.

Anders und schroffer formuliert ist das Motto mancher Schule, man möge sich entschieden haben, ehe man in sie eintritt, nämlich nun und fortan lernen oder sich entfernen, „disce aut discede“, was leitmotivisch in der Emanzipationsgeschichte *The Man Without a Face* (US 1993, D: M. Gibson, S: M. MacRury) ist.

Man könne lernen oder sich entfernen – man müsse es, wenn man hier nichts mehr lerne. Das Motto stellt auf diese Weise nicht nur die Frage, ob Schüler\_innen der Schule genügen, sondern auch umgekehrt. Ressentiments sind der Formel nicht abzulesen, dafür die Ermutigung, sich nicht für



<Abb.: Dead Poets Society (US 1989, D: P. Weir, S: T. Schulman), 24:00>



<Abb.: Royal College, Colombo (wikipedia)>

ohnehin inkludiert zu halten. Man müsse vielmehr immer neu beginnen, denn die „Massen werden durch zahllose Kanäle mit Bildungsgütern beliefert“ (Adorno 2003, S. 100), doch Bildung ist nie dort, wohin sie *geliefert* werden musste. Bildung ist nie dort, wo es ihrer genug gibt – sie ist nie, wo man integriert bis zur Immersion Witze über die macht, die es bei aller Inklusion eben doch auch noch gibt, *außerhalb*.

„Die bestialischen Witze über Emporkömmlinge, welche Fremdwörter verwechseln, sind darum so zählebig, weil sie mit dem Ausdruck jenes Mechanismus alle die, welche darüber lachen, im Glauben bestärken, die Identifikation wäre ihnen geglückt.“ (Ibid., S. 103)

Witz ist das Gegenteil dieser Witze. Er ist das Denken und die Sprache, die sich noch nicht genügen, er ist „Reflexions-Witz“ (Knobloch 2014, S. 43) ... Frage, Selbstbefragung.

## 6. Fraglos ist Inklusion schlecht

Kultur ist ihre Fraglichkeit. Inklusion stellt im Rahmen dieser Fraglichkeit sehr genaue Fragen an jene, die versuchen, andere – im schulischen Bereich vor allem wohl Kinder und Jugendliche – miteinzuschließen. Diese Fragen sind vielleicht nie ganz richtig gestellt und sicher nie völlig richtig beantwortet. Die Fragen und die Antworten sind so falsch, wie eine Kultur es immer noch ist, die aber eben das Immer-noch-Falsche bekümmert.

Bleiben die Fragen, weil man doch (*natürlich* statt *kultürlich*) wisse, was gut sei, dagegen aus, so bleibt diese Ambition aus, ohne welche Inklusion den eher Betroffenen denn Umsorgten es nur vorgaukelt, dass ihre Aufnahme beziehungsweise Einschließung um ihretwillen geschieht, in einem Sinn, der sich einst erschließen werde.

Optimismus sei die Doktrin oder der Glaube, so schreibt Bierce, „that everything is beautiful, including what is ugly, everything good, especially the bad, and everything right that is wrong.“ (Bierce 1967, S. 209) Pädagogik kommt vielleicht nicht ganz ohne in etwa diesen Optimismus aus, doch sollten es jedenfalls nicht die Kinder und Jugendlichen sein, die heute oder in Zukunft für das eintreten, was inklusive Pädagogik allzu *bona fide* mitunter anrichtet.

### Literatur

Adorno, Th. W. (2003). Gesammelte Schriften. Bd 8, ed. R. Tiedemann et al., Frankfurt/M.: Suhrkamp Verlag (=suhrkamp taschenbuch wissenschaft 1701-20).

Anders, G. (21993). Philosophische Stenogramme. München: C.H. Beck (=Beck'sche Reihe 36).

Auer, J. & Ratzinger, J. (21977). Kleine Katholische Dogmatik. Bd IX: Eschatologie – Tod und ewiges Leben. Regensburg: Friedrich Pustet.

Balthasar, H. U. v. (21999). Kleiner Diskurs über die Hölle. Apokatastasis. Einsiedeln, Freiburg: Johannes Verlag (=Neue Kriterien 1).

Basendowski, S. (2017). Vom Mitdenken des Anerkannten. Gedanken um Voraussetzungen des Rechts auf Arbeit aus der Perspektive von Inklusion und Bildung. In: Inklusion konkret, Nr 4, S. 9-17.

Benjamin, W. (21998). Gesammelte Schriften, ed. R. Tiedemann et al., vol. V: Das Passagen-Werk. Frankfurt/M.: Suhrkamp Verlag (=suhrkamp taschenbuch wissenschaft 935).

Bierce, A. B. (1967). *The Enlarged Devil's Dictionary. With 851 Newly Discovered Words and Definitions Added to the Previous Thousand-Word Collection*, ed. Ernest Jerome Hopkins. Garden City: Doubleday & Comp.

Bröckling, U. (2003). Das demokratisierte Panopticon. Subjektivierung und Kontrolle im 360°-Feedback. In: Michel Foucault – Zwischenbilanz einer Rezeption. Frankfurter Foucault-Konferenz 2001, ed. A. Honneth & M. Saar. Frankfurt/M.: Suhrkamp Verlag (=suhrkamp taschenbuch wissenschaft 1617), S. 77-93.

Heitger, M. (2011). Ist Bildung ohne Religion möglich? In: *ph publico*, Heft 1, September 2011, S. 11-18.

Juvenal (2017). *Satiren. Saturae*. Lateinisch-deutsch, trad. & ed. S. Lorenz. Berlin, Boston: Walter de Gruyter (Sammlung Tusculum).

Kant, I. (<sup>10</sup>1993). *Werkausgabe in 12 Bänden*, ed. W. Weischedel. Bd XI: *Schriften zur Anthropologie, Geschichtsphilosophie, Politik und Pädagogik 1*. Frankfurt/M.: Suhrkamp Verlag (=suhrkamp taschenbuch wissenschaft 192).

Knobloch, Ph. D. Th. (2014). Zum Witz. Zur Bedeutung der Bildungstheorie Jean Pauls für die gegenwärtige Pädagogik. In: *ph publico* 6, Juni 2014, S. 41-52.

Liebsch, B. (2014). Was (nicht) als Gewalt *zählt*. Zum Stand des philosophischen Gewaltdiskurses heute. In: *Gesichter der Gewalt. Beiträge aus phänomenologischer Sicht*, ed. Michael Staudigl. Paderborn: Fink (=Übergänge 65), S. 355-381.

Lyotard, J.-F. (<sup>3</sup>1994). *Das postmoderne Wissen. Ein Bericht*, trad. O. Pfersmann. Wien: Passagen Verlag (=Edition Passagen 7).

Nancy, J.-L. (2017). *Was tun?* Trad. Martine Hénessart & Thomas Laugstien. Zürich, Berlin: diaphanes (TransPositionen).

Schirlbauer, A. (2015). »Gymnasium ist die Paradeinstitution«. In: *Die Presse*, 7.7.2015 – [http://diepresse.com/home/bildung/schule/4772024/Bildungsforscher\\_Gymnasium-ist-die-Paradeinstitution](http://diepresse.com/home/bildung/schule/4772024/Bildungsforscher_Gymnasium-ist-die-Paradeinstitution) (Stand: 10.7.2015).

Schirlbauer, A. (s.a.). *Menschenführung durch Evaluation und Qualitätsmanagement*. In: [http://www.pull-ug.at/docs/pdfs/qum\\_sch.pdf](http://www.pull-ug.at/docs/pdfs/qum_sch.pdf) (Stand: 7.2.2020), S. 1-4.

Schrammel, S. (2015). Die Neue Lernkultur als »Antwort« auf die Problematik Bildungsungleichheit? Über etwaige Risiken der Neuen Lernkultur für nichtprivilegierte Schüler/innen und daraus resultierende Konsequenzen für die Lehrer/innenbildung. In: *ph publico* 8, Juni 2015, S. 59-65.

Schratz, M. (1993). Wer ist die Schönste im ganzen Land? – Evaluation an Universitäten. In: *Uni im Aufbruch? Sozialwissenschaftliche Beiträge zur Diskussion um die Universitätsreform*, ed. R. Forster & R. Richter. Wien: Passagen Verlag (Passagen Wissenschaft und Bildung), S. 221-249.

Thomä, D. (<sup>2</sup>2018): *Puer robustus. Eine Philosophie des Störfrieds*. Mit einem neuen Nachwort über Donald Trump und den Populismus. Berlin: Suhrkamp Verlag (=suhrkamp taschenbuch wissenschaft 2275).

Volk, H. (1976). *Zum Lob seiner Herrlichkeit. Drei Ansprachen*. Mainz: Matthias-Grünwald-Verlag (=Topos-Taschenbücher, Bd 54).

Vorgrimler, H. (<sup>3</sup>2000). *Neues Theologisches Wörterbuch mit CD-ROM*. Freiburg, Basel, Wien: Herder.

Werner, R. (2019). Ich habe mit dem Bekenntnis zu einer konservativen Pädagogik keine Probleme. In: *Die Welt*, 18.11.2019 – <https://tinyurl.com/vsc4c2l> (Stand: 17.1.2020).