

Christian Wevelsiep

# Inklusion

Über eine Erfüllungsgestalt  
im gemeinsamen Leben

Ein Essay

ATHENA

Christian Wevelsiep  
Inklusion



Christian Wevelsiep

# Inklusion

Über eine Erfüllungsgestalt  
im gemeinsamen Leben

Ein Essay

ATHENA

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation  
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten  
sind im Internet über <<http://dnb.d-nb.de>> abrufbar.

1. Auflage 2019

Copyright © 2019 by ATHENA-Verlag,  
Mellinghofer Straße 126, 46047 Oberhausen  
[www.athena-verlag.de](http://www.athena-verlag.de)

Alle Rechte vorbehalten

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier (säurefrei)

Printed in Germany

ISBN 978-3-7455-1053-9

---

## Inhalt

	Einleitung.....	7
I	Die Geschichte der Exklusion .....	27
II	Die Vermessung des sozialen Raums.....	34
III	Die ungeklärten Möglichkeiten der inklusiven Kultur .....	40
IV	Ein Prüfstein für die inklusive Praxis.....	52
V	Erste humanistische Reflexion: Die vergangene Zukunft der Sonderpädagogik .....	68
VI	Zweite humanistische Reflexion: Die Gegenwart der Inklusion.....	85
VII	Dritte humanistische Reflexion: Inklusion und Solidarität .....	108
	Literaturverzeichnis .....	117



## Einleitung

Eine Inspektion im Klassenzimmer: was hier geschieht, ist uns allen vertraut. Hier geht es buchstäblich um alles, um Bildung: was die Welt im Inneren zusammenhält und nichts weniger. Um Erkenntnisse: was wir noch nicht wissen und dringend über uns und die Welt in Erfahrung bringen müssen. Um ein Miteinander, das wohl in keiner Phase des Lebens so intensiv erlebt wird. Ein verstörendes Miteinander: ungesteuerte Emotionen, unfertige Bilder dessen, was man sein möchte, Streben nach Anerkennung notfalls im Negativen. Das alles soll irgendwie zusammenpassen oder zumindest in einem Rahmen erträglich gestaltet werden, die höchsten Bildungsziele und die Unsicherheit des Erwachsenwerdens. Vernunft und Gehorsam, Affekte und Triebe miteinander zu versöhnen, darum geht es. Dass dies selten gelingt an einem Ort, der einem wenig zu bieten hat, ist eine Binsenweisheit. Genügend Geschichten wurden erzählt über die irrwitzigen Versuche, das System zu unterlaufen, über den Streich von der letzten Bank, über das Scheitern beim Versuch, die Dinge grundlegend zu ändern. Über die schönen Anekdoten einerseits, die wir nicht vergessen wollen, über die wohlwollende Gemeinschaft, die man vielleicht erleben durfte. Auch über die Fehler und Missstände auf höherer Ebene, die kluge Menschen, Bildungsbürger und Philosophen aufgedeckt haben und die in Forderungen nach Erneuerung mündeten. Das alles verbinden wir mit Bildung, mit dem Thema Schule. Eine Introspektion oder einfacher ein Besuch im Klassenzimmer ist von daher zwiespältig, denn wir können unser Vorwissen nicht löschen, wir haben zu viele Bilder im Kopf, die uns bei einem solchen Vorhaben im Weg stehen.

Eine Inspektion wozu? – müsste man freilich fragen. Unter welchem Gesichtspunkt wäre es ratsam, die Schule von innen zu betrachten und sie mit jenem Ort zu vergleichen, den man sich für einen idealen Ort der Bildung wünscht? Welchen Blickwinkel sollen wir denn einnehmen, wenn er sich nicht auf unsere Projektionen und Wünsche reduzieren sollte, er aber auch nicht bloß das wiedergeben sollte, das wir als kühle Verwaltung erfahren und von uns weisen? Weder der *administrative* noch der rein *subjektive* Blickwinkel soll es also sein, sondern ein *inklusive*. Damit aber stoßen wir auf einen neuartigen Begriff, der in die gesellschaftlichen Diskussionen Einlass gefunden hat, den Begriff der Inklusion. Innovativ, Streitbar, herausfordernd und ethisch anspruchsvoll ist dieser Begriff. Mit ihm verbinden sich so viele Themen, so viel Hintergründiges und Viel-

schichtiges, das wir zumindest nicht gleichzeitig mitbedenken können. Der Einbezug von Menschen, die einer Behinderung unterliegen. Der Einbezug aller Menschen, gleich welchen Umständen sie entstammen. Die fundamentale Reform der Schulen, die sich ihres Selbstbildes vergewissern müssten. Und schließlich die Ebene der Vielen, die irgendwie beteiligt sind, aktiv und passiv, handelnd oder erleidend, ablehnend, gleichgültig oder vitalistisch. Die Inklusion hat die Schule neu definiert, könnte man sagen, sie hat als bloße Idee die Dinge geändert; sie hat aber ebenso schnell eine Verteidigungshaltung hervorgerufen, hat Stimmen hervorgebracht, die sich das Alte zurückwünschen und bereits jetzt Gründe für das Scheitern liefern können. Das alles hat mit Inklusion zu tun und es wäre verfrüht, ein irgendwie geartetes Fazit zu ziehen, entweder den epochalen Umbruch zu feiern oder das Scheitern zu bedauern. Was möglich ist, ist eben nichts anderes als eine Inspektion, die gleichsam auf der Ebene des Klassenzimmers, auf Schülerebene, auf der Ebene der Betroffenen und der Aktiven stattfindet. Was darüber hinaus möglich ist: von hier aus über den Rand der Schule hinauszublicken. Inklusion *ist mehr und sie will mehr*, dies ist immer ihr Anspruch gewesen, sie verlangt nicht nur, die Schule neu zu denken, inklusive Praktiken und inklusive Kulturen hervorzubringen. Sie verlangt sowohl auf der Ebene der gesamten Gesellschaft als auch auf der Ebene des einzelnen Subjekts eine andere Sichtweise. Und an diesem Punkt müssten wir vielleicht zuallererst ansetzen und fragen, inwiefern sich dieses neuartige Bild vom Menschen und von der Gesellschaft als fruchtbar und schöpferisch erweisen wird. Ob es aber auch genügend Bodenhaftung hat, um den Dingen zu genügen? Fehlte diese Bodenhaftung, wäre die Idee nicht hinfällig. Sie wäre einfach weiterhin auf ein Mehr verwiesen, auf mehr Fragen, mehr Komplikationen, mehr Ungewissheiten, mit denen wir zurechtkommen müssten. Wie man sieht, geht es in den vorliegenden Beschreibungen weniger um einen Essay, der sich betont kritisch versteht und die Welt über ihre Irrtümer und Fehlerhaftigkeit aufklärt. Noch geht es um die praktische Hilfe, die dem Hilfebedürftigen, wer immer es sei, Rezepte für besseres Handeln vorschlägt. Noch geht es um politischen Aktivismus, mit dem man die Dinge höher, weiter oder schneller antreibt, von daher nicht, weil man die Menschen trivialerweise bei allen politischen Dingen mitnehmen müsste (eine Trivialität, die leider aus den Augen verloren wird...). Worum es geht: Vertiefung und Intensivierung. Das Weiterdenken und das Weiterfragen, die Vervielfältigung der Perspektiven. Um den Einbezug aller Probleme, der sichtbaren und unsichtbaren. Und letztlich

immer auch um die Selbstbefragung, um das Bild unserer Selbst, unserer Gesellschaft, um die Frage, wie wir sein wollen, aber nicht sind, wie wir die Dinge gerne ändern würden, aber es nicht können und immer auch: in welcher Gesellschaft wir uns verorten. Wenn diese ungeordneten Gedanken dazu beitragen, den Gedanken der Inklusion zu vertiefen, wäre einiges gewonnen.

### *Der Hilferuf*

Diagnosen über das, was in der Gesellschaft vor sich geht, leiden nicht selten unter einem Geburtsfehler. Man erklärt die eigene Sicht zur Sicht aller, man schließt von einzelnen Ereignissen auf Generelles, man nennt etwas pathologisch, was vielleicht nur außergewöhnlich ist. Der diagnostische Blick zweifelt nicht, er durchblickt etwas. Er grübelt nicht über die Auffälligkeiten und Störmomente in der menschlichen Welt, sondern klärt sie auf. Um eine Diagnose im Sozialen anzufertigen, müssten Krankheiten und Heilkräfte unmittelbar aufeinander bezogen sein, müsste das Unerwünschte und Störende mit den Wegen der Korrektur zusammengeführt werden. Aus einem falschen Zustand, dem man unterliegt, ist auszutreten. *Was in unseren Bildungsanstalten falsch läuft. Was wir jetzt tun müssten, warum wir unsere Kinder falsch erziehen und damit unsere Zukunft verspielen. Wie die zukünftige Welt aussehen wird und warum die Gegenwart ihr nicht genügt. Warum immer die falschen Entscheidungen getroffen und die falschen Werte gewählt werden. Warum dies so ist und wie man es besser macht.* Der Verkünder der Diagnose zögert nicht, er klärt den Patienten auf, ohne drumherum zu reden. Er legt den Finger auf die Wunde. Dies ist vielleicht schmerzhaft für den Patienten, aber eben auch heilsam. Denn wenn wir nicht an den Symptomen laborieren, wenn wir neu beginnen und die Dinge einmal ganz anders anblicken und anpacken, wird der Schmerz sich verflüchtigen.

Jenseits des Wünschbaren hat der diagnostische Blick aber auch die Verpflichtung, einfach nur etwas zu thematisieren. Er bringt ein Thema hervor, an dem man sich reiben und abarbeiten kann, das uns im Denken weiter treibt. So verstanden fehlt den folgenden Beschreibungen der hohe Ton des Besserwissenden. Keine schrillen Alarmglocken, sondern der prüfende Zweifel ist maßgeblich. Zweite, dritte, vierte Blicke auf den Gegenstand der Erkenntnis sind vorzunehmen. Viele Stimmen zu vernehmen und zu beachten, Argumente gegeneinander abzuwägen. Die Diagnose beginnt daher nicht mit dem Blick aus der Flughöhe des

Adlers<sup>1</sup>, sondern eher aus der Perspektive des einfachsten und kleinsten Wesens in der Mitte. Aus der Höhe des Adlers ist natürlich eine gewisse Übersichtlichkeit gegeben. Die Höhenlage gewährt globale Erkenntnisse. Man schwebt über den Dingen und kann doch die Details im Auge behalten. Der Adler steht für die freie Sicht und den scharfen, präzisen Blick. Dieser Blick findet sich in den Selbstbeschreibungen von Historikern und Archäologen, er definiert den Stand der Wissenschaftlichkeit unseres Zeitalters. Errungenschaften der Technik lassen Flüge aus höchster Höhe zu, einen gleichsam mikroskopischen Blick. Wir sind als Adler der Wissenschaft in der Lage, die Vergangenheiten der Menschen und der Erdgeschichte zu dechiffrieren; nichts, was die Erde in ihrem Inneren enthält, bleibt dem modernen Forscher noch verborgen. Demgegenüber sind wir als Wesen, die sich am Boden bewegen, auf eine andere Form der Feldforschung angewiesen.

*Der Hilferuf:* Davon gab es zuletzt zahlreiche. Wer aufmerksam in den Zeitungen nach Hinweisen sucht, stößt immer wieder auf Erzählungen, die einen Hilfebedarf, mehr noch: extreme Hilflosigkeit und Not zum Ausdruck brachten. Wenn Schulen, die im sozialen Brennpunkt stehen, den Belastungen nicht mehr Stand halten können, schaffen sie es unter Umständen bis ins Fernsehen. Dann wird die Ressourcenfrage gestellt und der Druck auf die Verantwortlichen erhöht. Mit dem Gedanken der Inklusion ist ein wenig anders. Schnell ist das Wort der gescheiterten Reform in aller Munde. Wenn betroffene Lehrer, interessanterweise auch betroffene Eltern zu Wort kommen, geht es vorrangig um ein grobes Missverhältnis, eine Dissonanz. Eine schöne Idee, die die Welt besser machen sollte, steht gegen eine Umsetzung, die stümperhaft, dilettantisch, halbherzig und kontraproduktiv sei. Dies sind keine Zitate, sondern Zusammenfassungen eines Staunens. Dass es so schwierig sei, habe keiner geahnt. Dass es viel mehr benötigte, um die Schule anders, besser und inklusiver zu gestalten, dies hätte man wissen müssen. Wie immer hängt anscheinend alles am Faden der Politik, einer Politik, die ihre Versprechen nicht im Mindesten einhält, die sich nicht um die Sorgen und Nöte der Menschen in der Mitte der Gesellschaft kümmere.

In den Feuilletons und den Tagespublikationen finden sich immer wieder Erfahrungsberichte, die sich auf den aktuellen Stand der Inklusion beziehen. Nicht nur die Arbeitsformen wurden neu definiert, sondern

---

1 Hierzu: Jürgen Osterhammel: Die Flughöhe der Adler. Historische Essays zur globalen Gegenwart. München: Beck 2017

die sozialen Bezüge. Kinder und Jugendliche mit Lern- und Entwicklungsstörungen werden seit langem nicht mehr aussortiert, sondern den Regelsystemen zugeordnet. Kindern mit Störungsbildern kommt das Recht auf inklusive Beschulung zu und den Bildungsanstalten, die sich oberhalb des Förderschulwesens befinden, kommt die Pflicht zur Aufnahme aller Schüler zu, ohne Vorbehalt, ohne eine Mindestqualifikation, ohne Bedingungen. So könnte man die Dinge im engsten Sinne zusammenfassen, ohne regionale Unterschiede, ohne schulrechtliche und schulorganisatorische Feinheiten zu benennen. Die Durchsetzung eines Rechts – nichts anderes bedeutet Inklusion für viele – hat ihren Preis. Wie sich die einzelnen Gruppen mit den neuen Verhältnissen arrangieren, ist schwer zu sagen. Überaus deutlich zeichnet sich aber eine Stimmungslage ab, wenn man einzelne Beiträge, kritische Kommentare, die Bildung von Initiativen oder den allgemeinen Druck auf die Schulleitungen zusammenfasst. Exemplarisch erscheint ein Artikel der Frankfurter Allgemeinen Sonntagszeitung<sup>2</sup>. In einem hessischen Problembezirk wird seit längerem die inklusive Beschulung forciert und das heißt, es werden besonders geschulte Pädagogen, eine besondere Klientel und spezifische Problemlagen an die allgemeine Schule überwiesen. Das mündet zunächst in Überforderung: im schlechteren Fall, wenn die zusätzlichen Ressourcen nicht fließen und die Kollegen und Kolleginnen allein gestellt sind, nehmen die Probleme Überhand. Die Fähigkeit, eine relativ (!) homogene Lerngruppe auf einem bestimmten Niveau fachlich weiter zu bringen, gerät an eine Grenze, wenn die fehlenden sozialen, kognitiven oder motorischen Fähigkeiten das Gefüge auseinander reißen. Man kann nicht allen gerecht werden, so lautet der Tenor des Hilferufs und fatal daran ist nicht nur die Ähnlichkeit zu den heißen Debatten unserer Zeit (»Wir können nicht allen helfen.«) – fatal ist die Erkenntnis, dass hier scheinbar etwas gründlich missverstanden wurde. Hatte man nicht vor der Umsetzung so deutlich betont, dass die homogene Lerngruppe eine überspannte Phantasie sei? Dass Alle das Gleiche lernen und von einem Level auf den nächsten gehoben werden, dies hatte aus Sicht der Inklusionsvertreter nichts mit inklusiver Kultur zu tun. Sondern: die unterschiedlichen Lernniveaus, die produktive Ungleichheit, die Vielfalt aller Entwicklungsbereiche gelte es aufzugreifen und zu entfalten. Insofern wäre das Klagen weithin überflüssig. Denn im Grunde ginge es

---

2 »Ich werde keinem Kind der mehr gerecht«. Aufgezeichnet von Anke Schipp, In: Frankfurter Allgemeine Sonntagszeitung vom 13.02.2017

ja nur darum: die Unterschiedlichkeit aufzugreifen, Jedem individuell gerecht zu werden, keinen starren Maßstab anzulegen. Sondern inklusive Bedingungen zu schaffen, wozu gehört, die Eigenart und Autonomie jedes Einzelnen zu beachten. Das kann natürlich gelingen und es soll hier nicht in Abrede gestellt werden. Aber das Missverstehen greift auf unterschiedlichen Ebenen, sowohl auf der Ebene des Alltäglichen, auf der bildungspolitischen Ebene ebenso wie auf der sozialpolitischen. Allein mit dem Vorhaben, »guten Unterricht« mit inklusiven Praktiken zu verbinden, ist es nicht getan. Verschiedene Zusammenhänge, bei denen das Missverstehen groß und die Erwartungen höchst disparat sind, müssten also zuerst genannt werden.

### *Die therapeutische Dimension*

Das Missverstehen findet auf der Ebene der Definitionen statt. Was ist schulischer Unterricht, der für alle Beteiligten als produktiv, fordernd und sinnvoll erscheint? Man sollte meinen, dass sich in dieser Frage eine starke Übereinstimmung findet, dass man schnell auf einem gemeinsamen Nenner aufbauen könnte. Bei näherer Hinsicht finden sich Unterschiede in der Wahrnehmung dessen, was gute Schule leisten soll und kann. Hat der Unterricht eine therapeutische Dimension? Sollte er sie haben oder befördern? Schon hier deuten sich Welten hinsichtlich der Frage an, was in einer »Institution« möglich ist und sein sollte. Der Begriff der therapeutischen Dimension ist missverständlich. Er deutet eine Überforderung und gleichsam eine Überhöhung an. Der Pädagoge ist kein Therapeut, und ein Therapeut ist kein Familienmitglied. Wird versucht, diese Rollen einander anzunähern oder Defizite und Schäden in einem Bereich durch Selbsterhöhung auszugleichen, dann beginnt eine verhängnisvolle Entwicklung. Die Dinge können entgleiten, wenn wir meinen, man könnte die fundamentalen psychischen Erfahrungen, die vielleicht fehlen, die unzureichend oder schädlich sind, professionell ausgleichen. Und doch sind solche Erwartungen immer wieder an das Bildungssystem herangetragen worden oder genauer, hat sich innerhalb der heil- und sonderpädagogischen Theoriebildung eine Diskussion entwickelt: es gelte, die heilpädagogisch-therapeutische Dimension zu entdecken und zu pflegen.

Nehmen wir die Dinge genauer in Augenschein. Die therapeutische Seite der Schule – worauf gründet eine solche Sichtweise? Man denkt an die Extremformen: der Lehrer ist immer auch eine Vertrauens- und

Bezugsperson, aber Kinder und Jugendliche mit starken emotionalen Bedürfnissen könnten in dieser Figur etwas erkennen, das weit über die traditionelle Rolle hinausgeht. Das Darüberhinaus des pädagogischen Bezugs ist riskant. Wenn es dabei bliebe, dass sich auf der einen Seite eine harmlose Projektion entwickelte, der Wunsch nach Anlehnung, Halt oder ähnliches, dann wären die Dinge einfach. Aber dass es nicht so ist, weiß man seit längerem. Nicht die positiven Gefühle, sondern auch Negatives, Hass und Ablehnung können die Beziehungen vergiften. Und noch weiter gespannt, regen sich auch auf der anderen, vermeintlich erhabenen Seite die unzugehörigen Gefühle, das verschwiegene Begehren, ein Verlangen nach Nähe, die illegitim ist. Genügend Geschichten über Verfehlungen wären hier zu erzählen. Sollte man insofern nicht von vornherein, um all folgenschweren Missbräuche auszuschalten, auf den Begriff der therapeutischen Dimension verzichten? Ratsam wäre es zumindest, den Begriff des *pädagogischen Eros* außen vor zu lassen. Er entstammt einer anderen Zeit, in der die pädagogischen Werte einen anderen Klang hatten und die Vision der pädagogischen Begegnung noch mit ganz anderen Bedeutungen versehen wurde. Anstelle des pädagogischen Eros aber meint die therapeutische Dimension etwas anderes, ungleich Komplexeres und geradezu Existentielles. Auch hierfür ist es ratsam, sich auf die untere Ebene des Erlebens aus der Nähe zu begeben.

Der pädagogische Bezug ist aus der Nähe betrachtet eine immense Herausforderung. Denn es geht nicht, wie oft suggeriert wird, um die bloße Kompensation eines Schadens oder um einen Nachteil, der irgendwie ausgeglichen würde. Die heilpädagogische Begegnung meint etwas anderes als die Offenlegung einer Schwäche. Ein Missverständnis erweist sich hier als folgenschwer: eine Behinderung, ein Förderbedarf, eine körperliche oder seelische Schädigung können wir durch unsere Sprache bewältigen. Wir können dem Gegenüber attestieren, dass eine Schwäche nur neben andern Schwächen, ein Schaden nur im Horizont vielfältigster Begabungen und Minderbegabungen besteht. Dann können wir mit gutem Gewissen den Gedanken fortführen, dass es normal sei, verschieden zu sein, dass Heterogenität eine Bereicherung und Verschiedenheit produktiv zu nutzen sei. Wir können also, indem wir den Fehler vermeiden, eine Schädigung ins das Zentrum einer ganzen Existenz zu stellen, der Sackgasse entkommen, in die so viele Betroffene, Deklassierte oder Benachteiligte gedrängt wurden. Das Schwierige ist, dass an diesem Punkt die eigentliche Arbeit beginnt, dass sich eine Aufgabe abzeichnet, die wir natürlich nicht nur negativ beurteilen, sondern

produktiv nutzen sollten. Freilich: eine Verharmlosung und Geringschätzung führt ebenfalls an der Sache vorbei. Und eben dies meint die therapeutische Dimension: zwischen der Person, deren Persönlichkeitsstruktur gefestigt ist und einer anderen Person, deren Entwicklung unfertig ist, deren Bedingungen höchst erschwert sind und deren Leben durch Krisen und Brüche gezeichnet wurde, eröffnen sich verschiedenste Dimensionen. An diesem Punkt ist es hilfreich, wenn wir uns über das Ausmaß und die Reichweite einer Entwicklungsstörung informieren und alle Facetten des pädagogischen Miteinanders in Augenschein nehmen.

### *Der Gang des Krebses*

Welchen Blickwinkel nimmt ein Schüler ein, dessen Lernvermögen nachhaltig belastet und verzögert wird? Wie nimmt er die Personen in seinem Umfeld, wie seine eigene Lage in Beziehung zur Lage Anderer ein? Inwieweit glaubt er sich behaupten und bewähren zu müssen mit anderen Mitteln als vorgeschrieben wurden? Wenn wir uns die Mühe machen, immer nur ein Stück weit und soweit es produktiv ist, können wir die untere Ebene des Erlebens aus der Mitte heraus nachfühlen. Wir könnten also, was selten geschieht und auch nicht frei von Missverständnissen bleibt, die Dinge aus dem *Krebsgang* heraus beurteilen. Der Gang des Krebses ist vielleicht ein durchaus produktives Bild. Vom Boden aus sieht die Welt anders aus. Nichts wird überblickt oder erobert, kein Raum in Beschlag genommen. Es entsteht keine Übersicht, sondern nur strategisches und kluges Verhalten. Die Dinge von unten betrachtend und mit den motorischen Fähigkeiten eines Scherentiers ausgestattet, legt sich eine spezifische Bewegungsform nahe. Nicht gradlinig auf ein Ziel zusteuernd, sondern in abwechselnden, flexiblen Bewegungen, mal seitwärts und rückwärts, mal vorwärtstrebend, mal den klugen Rückzug erwägend. Der Krebsgang ist eine Notwendigkeit, wenn Andere uns weit überlegen sind und die Gefährdungslage nicht abzuschätzen ist. Im Krebsgang kann man überleben und leben üben. Können wir, dürfen wir von diesem Beispiel auf die Lebens- und Erlebensweise eines Schülers schließen? Daniel Pennac, französischer Lehrer, Autor und Wissenschaftler hat es versucht, mit Stilmitteln, die uns aus der wissenschaftlichen Prosa nicht unbedingt vertraut sind. Sein »Cancer« ist ein Underdog, einer, der sich am Rand der Gesellschaft einrichtet, weil er ohnehin dorthin verwiesen wurde. Ein Außenstehender, den man hierzulande gerne als Modernisierungsverlierer beschreibt. In Frankreich sind es bekanntlich die *banslieux*, die Vororte,

an denen es sich nicht allzu gut leben lässt, an denen sich Ungleichheit und Ungerechtigkeit ungut vermischen. Sie werden als Problembezirke charakterisiert und sind für die Menschen doch Lebens- und Überlebensräume, mit denen man zurechtkommen muss.

Pennac macht es seinen Lesern leicht. Er selbst sei ein »Cancre« gewesen. Ein Schulversager, der nicht an den schlimmen Bedingungen, an einer Erkrankung oder einem prügelnden Vater, sondern eher an sich selbst scheiterte. Es gab »keine erblichen Vorbelastungen, die drei Brüder alle mit Abitur (Mathestudenten, von denen zwei Ingenieure und einer Offizier werden sollten), geregeltes Familienleben, gesunde Ernährung, zahlreiche Bücher im Haus, förderliche kulturelle Atmosphäre – dem Milieu und der Zeit entsprechend.«<sup>3</sup>. Warum meint Pennac, sich trotzdem als ein früher Bildungsversager beschreiben zu müssen, warum musste auch er, Sohn aus gutem Haus, den Krebsgang einnehmen? Die Frage erübrigt sich, denn sie führt am Thema vorbei. Das Thema ist nicht der Erfolg. Es geht dem Autor um Einfühlung. Vor einem weißen Blatt sitzend und alle Fragen offen. Sich mit Clownereien abzureagieren und ein herausragendes Profil zu gewinnen – darum geht es. Demütigungen und Verletzungen zu ertragen und das Etikett der »Niete« mit einer besonderen Würde zu versehen. Sich mit den Menschen auseinandersetzen, die seine Blockaden im Kopf endlich lösen, seinen Widerstand brechen und ihn auf den Weg der angepassten Vernunft führen wollen. An all dies erinnert Pennac und er beobachtet es bei anderen und darum schafft er es auch mit einfachen Anekdoten Begeisterung zu wecken. Wir begleiten den Cancre, wenn er sich den Verhältnissen entzieht und die Erwartungen unterläuft. Wir sehen in ihm den chronisch unterschätzten jungen Mann, der doch nur ein Produkt der miserablen Verhältnisse bleibt. Wir sympathisieren mit dem Autor, der sich mit all den Unterschätzten gemein macht und seine Geschichte mit den Geschichten Anderer verknüpft.

Der Haken, den wir hier bemängeln könnten, liegt im Unterton, der mitschwingt und an vielen Stellen auf etwas Unausgesprochenes verweist. Was den jungen Menschen im Schatten der Moderne fehlt, ist die Anerkennung, die er ihnen zusprechen will. Die Sackgassen, in die sie gestellt wurden, sind ein großes gesellschaftliches Thema. Dem Gefühl, im gesellschaftlichen Abseits zu stehen, gibt er einen Resonanzraum. Pennac hört zu und stellt zunächst gar keine Fragen, Weder an die Jugendlichen

---

3 Daniel Pennac: *Schulkummer*. Köln: Kiepenheuer und Witsch 2009, S. 23

selbst, noch an die Gesellschaft. Er klagt nicht an und bemängelt nicht das falsche Ganze. Er widmet sich seinem Gegenüber und er sieht, was andere vor ihm vielleicht auch schon gesehen haben: Die unzureichenden Mittel, sich Gehör zu verschaffen, sich darzustellen, etwas zu vertreten. Das Sich-Einrichten in einem Zustand der Apathie und Bewusstlosigkeit. Die Erschöpfung, die vielleicht aus erlittener Demütigung resultiert. Dies alles sieht Pennac und diejenigen, die den gedanklichen Weg mitgehen, können ihn verstehen. Denn zuerst geht es – und damit können wir den Weg zurück zum Thema finden – um die Einfühlung in Zustände, nicht um die Kritik des großen Ganzen. Handelt es sich hier vielleicht um Unterschiede in den europäischen Bildungstraditionen? Man kann den Blick auf das Ganze richten, die großen Institutionen unter dem Brennglas der Kritik betrachten. Oder man beginnt weit unten und öffnet sich den verschiedenen Dimensionen des pädagogischen Bezugs. Jedem, der mit diesen Dingen zu tun hat, ist freigestellt, auf diese Weise zu beginnen. Pädagogik, die auf diese Weise anerkennend etwas vermittelt, wirkt ansteckend. Warum die Dinge nicht einmal so angehen, warum nicht hinter die Fassaden blicken und den Kampf endgültig beenden? Wer zuhört und genau hinschaut, wer authentisches Interesse an seinem Gegenüber hat, der wird vielleicht jene Leichtigkeit erreichen, die wir in diesem Fall schon bei der Lektüre empfinden. Der ebenso lockere wie einfühlsame Ton, den man Pennac attestieren kann, berührt sich mit dem, was man in der heilpädagogischen Tradition unter *der therapeutischen Dimension aller Pädagogik* versteht. Um diese zu verstehen, benötigt man die erwähnten Attribute, Offenheit, Neugier, Wachsamkeit und Interesse. Aber man benötigt vielleicht auch ein Gespür für das Darüberhinaus. Erziehung, Bildung und Unterricht sind im allgemeinen Vorhaben, die einem zeitlichen Verlauf entsprechen. Etwas muss noch erlernt, intensiviert, vertieft und geübt werden. Ziele müssen konkret und operativ werden, damit eine Autorität überprüfen kann, ob sie denn wirklich angenommen und verwirklicht wurden. Was am Ende eines Bildungsweges herauskommt, ließe sich bequem mit wenigen Zahlen ausdrücken, oder in Zertifikaten, die einem bescheinigen, was man erreicht habe. Dass aber auf dem Weg dahin eine Vielfalt von überschüssiger Energie, von Beziehungsdynamik, von Erfüllung und Unerfülltheit, Verlangen und Entsagung freigeworden ist, ist eine solide Erkenntnis. Findet sie aber genügend Beachtung? Daran, an dieser Frage eben scheiden sich die Geister. Und eben hieran entzündet sich auch die heilpädagogische Tradition, die unglücklicherweise mit der Debatte über Inklusion so wenig gemein hat. Das heilpädagogische

Denken beginnt mit den Grundfragen, weniger mit der Formulierung eines höchsten Bildungsziels. In der Fragwürdigkeit eines Lebensentwurfs erkennen wir die Notwendigkeit des Nachdenkens über eine heilpädagogische Situation. Nicht dass das Leben an sich fragwürdig wäre, steht im Zentrum, sondern in welcher Weise und in welchen Zusammenhängen Beziehungs- und Lernverhältnisse als brüchig und gefährdet erscheinen. Man spricht zwar im Allgemeinen von erschwerten Bildungssituationen, aber es steckt doch insgeheim mehr dahinter. Der Ausgangspunkt meines Handelns ist nicht eigentlich das höchste Ziel, das wir uns stecken oder der definitive Punkt, an den wir gelangen wollen. Ausgangspunkt ist die Wahrnehmung einer unzureichenden, irritierenden, erschöpfenden und insofern fragwürdigen Situation. Emil Kobi hat diesen Zusammenhang prägnant herausgearbeitet<sup>4</sup>: ein konventionaler Entwicklungsrahmen wird gesprengt. Die herkömmlichen Deutungen und Hilfestellungen tragen nicht mehr weiter. Beeinträchtigungen werden sichtbar, die in ihrem Ausmaß schwerwiegend oder gering sein mögen, in jedem Fall aber eine situative Präzision benötigen. Eine existentielle Frage stellt sich – was sind die äußersten Bedingungen, der Ausgangs- und Zielpunkt meiner Subjekthaftigkeit? Eine phänomenologische Frage muss erfolgen – was wird als das Problem definiert? Chronologische, topologische, ätiologische und methodische Fragen schließen sich an. Bei allen diesen Fragen wird die existentielle Betroffenheit zum Thema: wer bestimmt, wer definiert »mein Leiden«, wer beobachtet es von welchem Gipfel aus, welche Autorität sagt etwas über meine Passung aus und platziert mich an einem Ort?

Auf diese Fragen hatte die klassische Sonderpädagogik, die Pädagogik der Behinderten eine einfache Antwort. Sie mündete in der Lösung der exklusiven Betreuung. Nur wenn wir besondere Einrichtungen schaffen und exklusive Räume bilden, in denen sich die Betroffenen in ihrer Bedürftigkeit ausagieren können, würde man den Dingen gerecht. Die besondere Bedürftigkeit rechtfertigte die besondere Beschulung, die besonderen Lehr-, Lern- und Unterrichtsformen, letztlich auch den gesamten sonderpädagogischen Überbau: das spezielle Fachwissen und die besonderen Qualitäten, eine zugeschnittene Ausbildung, spezielle Lehr- und Fachkräfte, die sich als zuständig verstehen. Der Anspruch einer therapeutischen Qualität des Unterrichts blieb zwar auch in diesem Rahmen umstritten. Man war sich vereinfacht gesagt nicht einig,

---

4 Emil Kobi: Grundfragen der Heilpädagogik. Eine Einführung in heilpädagogisches Denken. Bern: Haupt-Verlag 2004, 6. Aufl.

ob die Qualität der Sonderpädagogik in der Beachtung und Integration der therapeutischen Aspekte liegen könnte, oder ob sich hier nicht eine Überforderung und letztlich eine unprofessionelle Haltung zu erkennen gebe. Dass es einen therapeutischen Bedarf gebe, der auf die Dynamik des Lernens und die Tragfähigkeit der Beziehungen wirkte, konnte aber niemand bestreiten. Wie haben sich diese Dinge gegenwärtig gewandelt? Große Teile der Schülerschaft, die in spezialisierten Einrichtungen unterrichtet wurden, sind an die Regelschulen angeschlossen worden. Die Förderschule als feststehender Begriff wurde hinterfragt und ebenso wurden die konkreten Institutionen ersetzt, durch den Gedanken des Gemeinsamen, durch gemeinsame Beschulung, gemeinsames Lernen, gemeinsame inklusive Praktiken. Die therapeutische Dimension, insofern wir sie als festen Bestandteil der erzieherischen und pädagogischen Wirklichkeit betrachten, muss nun in einem weiteren, offeneren, aber auch umkämpften Bezugssystem beachtet werden. Insofern handelt es sich um eine Herausforderung, bei der zunächst nicht mit offenen Karten gespielt wurde. Man ging vielleicht davon aus, auf der Ebene der Administration ebenso wie auf der ideologischen Ebene, dass sich die erschwerten Lernsituationen im großen besser als im kleinen bearbeiten ließen, dass es vor allem um die Stabilisierung der Identität ginge, die durch soziale und personale Integration befördert würde. Eine inklusive Praxis mit umfassenden und gerechten Anspruch sollte alle Zweifel an der Durchführbarkeit übertönen. Dass sie dies letztlich oder bisher nicht konnte, liegt eben auch daran, dass die therapeutische Dimension keine Beachtung fand, dass sie angesichts der großen Themen der Gerechtigkeit und Identität verblassen musste. Die Überforderung, die gegenwärtig zum Ausdruck kommt und die vielen kritischen Stimmen über die Unzulänglichkeit einer Reform haben ihren Grund in diesem übersehenen Zusammenhang. Denn – dies scheint wie ein Widerspruch des Gesagten zu erscheinen – die pädagogische Praxis hat tatsächlich einen therapeutischen Kern, der eigentlich jedem bewusst ist und doch zu selten Thema ist. Man kann es auf einfache Erkenntnisse zurückführen: auf der einen Seite stehen Lehrpersonen mit einem gesellschaftlichen Auftrag. Er lautet schlichtweg: Wissens- und Normvermittlung. Bildung und Sozialisation. Das Kennenlernen, Einüben und Wiederholen einer Praxis, die uns lebensstauglich macht. Welche Schwerpunkte man auch immer in früheren oder späteren Lebensaltern macht – die einfachen Dinge, das Wissen, die Normen und der gute Grund zusammen zu sein, bilden den Rahmen aller Bildung. Eine therapeutische Dimension? Sie