

## Autismus:

### Eine menschenmögliche und menschliche Lebensform

Autistische Menschen verstehen, mit ihnen lernen, arbeiten und leben <sup>1</sup>

GEORG FEUSER

Unsere innere Welt soll aufgedeckt werden,  
damit uns die Menschen ... geistig erkennen als ihresgleichen  
und wir wieder ein wenig Achtung von ihnen erhalten, wie Personen ihresgleichen.  
BIRGER SELIN (1993)

#### 1. Autismus - eine „Ohne-Sich-Welt“

„Ich will Euch mitnehmen in meine Welt, aber unter der Bedingung, dass ich auch ohne Angst sein kann, verachtet zu werden. Ich schäme mich so aller meiner unsinnigen Fehler. Ein Film müßte sie zeigen. Ich will einen Film, der in die Autistenseele hinabsteigt. Ich will einen Film, der in deutlicher Form zeigt, wie wir Wesen einer anderen Welt sind. Ein Film sollte nicht so sein, dass er wieder von außen gezeigt wird und andere über uns Aussagen machen. Ich will, dass wir selbst zu Wort kommen, wie wir es können. Unsere innere Welt soll aufgedeckt werden, damit uns die Menschen einfach mittels Film geistig erkennen als ihresgleichen und wir wieder ein wenig Achtung von ihnen erhalten, wie Personen ihresgleichen. Ein Film wird zeigen, wie behindert ich bin. Ich denke, dass mich das schockieren wird. Aber ich will es so. Damit alle erkennen, Außen und Innen sind wie sagenhafte, ungeheuer getrennte Welten und nichts verbindet diese Welten miteinander, nur das Schreiben. Ich nehme Euch mit, wie meine Gäste. Ich nehme Euch mit, wie Eingeladene in das Kein-Menschen-Land wie erste Eindringlinge in unser Autistenland. Unantastbar und traurig ist unsere Welt. Sobald ein Mensch in diese Ohne-Sich-Welt eintaucht, verliert er die Kontrolle über sich selbst und über die Umwelt, über die Zeit, über das Handeln.“

..... „anmerken will ich dass ich meine Wirklichkeit auch liebe sie bietet mir schutz und zuflucht sie gibt mir würde.“ (Sellin 1993, S. 53)

Mit diesen Äußerungen von BIRGER SELIN, die FELIX KUBALLA seinem Film über das Leben des BIRGER SELIN 1993 voranstellt, möchte ich Sie nicht auf meine Ausführungen einstimmen, sondern Sie in authentischer Weise unmittelbar mit der Lebenswirklichkeit eines sich selbst als autistisch bezeichnenden Menschen konfrontieren. Damit möchte ich die uns weitgehend ganz natürlich erscheinende Annahme erschüttern, dass die Welt und die Menschen um uns herum so sind, wie wir denken, dass sie seien. Ich möchte darauf aufmerksam machen, dass wir uns eine gemeinsame Welt teilen, in der wir notwendigerweise als Individuen leben, aber nicht notwendigerweise in sozialer Isolation voneinander. Vielleicht verweist uns gerade der Begriff „Autismus“ wie kein anderer darauf, dass das wechselseitige Misslingen der Annäherung die *Verhältnisse* beschreibt, in deren Licht wir die *Verhaltensweisen* des Anderen als autistisch bewerten. Als jene, die die Definitionsmacht haben, delegieren wir unsere Anteile des Scheiterns am und mit dem anderen an diesen und vergegenständlichen es in unserer Konstruktion seiner Behinderung, seines Autismus.

Die hier zitierten Aussagen von Herrn SELIN verdeutlichen über alle im Einzelnen zu klärenden Fachfragen und die aus ihrer Beantwortung resultierenden gesundheits-, sozial- und bildungspolitischen Aufgaben hinaus, die Herausforderung, sich den Menschen zu stellen, *mit* denen wir Menschen sind und Mitmensch zu sein! Dieser Herausforderung muß sich der autistische Mensch zu jeder Minute seines Lebens stellen - unausweichlich und unentrinnbar. Unausweichlich, weil es nur die von uns geschaffene Lebenswelt gibt und unentrinnbar, weil wir

---

<sup>1</sup> Schriftliche Ausarbeitung eines Vortrags anlässlich einer Aktionswoche der »Österreichischen Autistenhilfe« am 03.11.2004 im Palais Harrach, Wien

ihn nur in den aus unserer Sicht seiner Wirklichkeit heraus für ihn geschaffenen Systemen leben und lernen lassen, aus denen es für ihn keine Befreiung aus eigener Kraft gibt und als Ausweg nur den Rückzug in einen sich immer mehr vertiefenden Autismus. Es ist, wie BIRGER SELLIN sagt, eine „Ohne-Sich-Welt“, in der die Kontrolle über Raum und Zeit und das eigene Handeln verloren geht, was dadurch entsteht, dass Ich ohne Dich in der Welt sein muss - ohne Dich kein Ich, ohne Ich kein Sich .... Wenn nach heutigem Erkenntnisstand eine Formel nicht aufgeht, dann ist es die des „a?t??“, der Ich-Bezogenheit und Zurückgezogenheit auf sich selbst, wie sie BLEULER (1911) für schizophrene Zustände der „Loslösung von der Wirklichkeit“, wie BOSCH (1962) betont, einführte. Unter Rückgriff darauf bezeichneten dann KANNER (1943, 1944) und ASPERGER (1944, 1968) in den Erstbeschreibungen dieses Syndroms die von ihnen beobachteten Kinder als autistisch. Kein Lehrbuch dürfte es so deutlich klar machen, wie die Worte von BIRGER SELLIN, dass, was wir als Autismus wahrnehmen und beschreiben, keine Loslösung von der Wirklichkeit ist, sondern eine dem Menschen mögliche Wirklichkeit, wenn es nicht oder nur sehr unzureichend gelingt, am Du Ich zu werden, was stets ein wechselwirkender Prozess ist, und das Ich-Du-Verhältnis als Beziehungsverhältnis besonderer Art zu gestalten.

Durch den Verweis der Menschen mit Autismus-Syndrom in die von uns für sie geschaffenen besonderen Lebensräume können wir uns ihnen mehr oder weniger entziehen, weil und so lange wir der Überzeugung sind, dass vor allem die institutionelle Segregierung ihren Bedürfnissen in besonderer Weise angemessen sei. In jene Räume hinein delegieren wir auch die gesellschaftliche Verantwortung, die sich für uns aus der Tatsache menschlicher Existenz mit autistischer Persönlichkeitsstruktur ergibt, an wenige Personen, die wir als Fachleute oder Experten und Expertinnen bezeichnen. Aber auch darin sind wir inkonsequent. Den Anforderungen personeller, sächlicher und finanzieller Art, sowie denen nach ausreichender Qualifikation des Fachpersonals wird nur in einem derart begrenzten Umfang entsprochen, dass die Betroffenen wie ihre Betreuer nicht selten in den Grenzbereich dessen geraten, was noch als human bezeichnet werden kann - nur: Die Betroffenen müssen dort verbleiben, die Fachleute gehen nach ihrem Dienst in ihre Welt zurück. Dort, wo die Folgen der dadurch gekennzeichneten Lebensgeschichten offensichtlich werden, beginnt meine Arbeit - aber davon später.

Wer hier versammelt ist, sei es als Mutter oder Vater, als Schwester oder Bruder, als Verwandte, Fachfrau oder Fachmann, als Verantwortliche in Verwaltung und Politik, der weiß um die zahlreichen Fragen, die wir trotz der vielen Antworten, die wir schon geben können, immer noch haben und der weiß auch um die Probleme, die in der Familie, in den Erziehungs- und Bildungseinrichtungen und hinsichtlich der gesellschaftlichen Eingliederung autistischer Menschen Tag für Tag entstehen und zu bewältigen sind - der weiß auch, bei allem, auf das wir an Erreichtem zurückschauen können, dass wir im Grunde noch immer an einem Anfang stehen. An einem Anfang insofern, als es unserer Gesellschaft in der Zeitspanne der 60 Jahre, die seit den Erstbeschreibungen des „frühkindlichen Autismus“ durch KANNER (1943, 1944) und der „Autistischen Psychopathie“ durch ASPERGER (1944, 1968) bis heute vergangen sind, noch nicht gelungen ist, in bezug auf autistische Menschen eine grundsätzlich subjekt- und personorientierte Position einzunehmen. Dies obwohl schon LEO KANNER im ersten Satz seiner berühmten Arbeit schreibt, dass er bereits 1938 auf eine Reihe von Kindern aufmerksam wurde, „deren Zustand von allem, was bisher berichtet worden war, derart weit abwich, dass jeder einzelne Fall einer detaillierten Betrachtung seiner faszinierenden Eigentümlichkeiten wert ist“. Diese Aussage läßt zweierlei zu: Zum einen die Orientierung an der besonderen Individualität und damit an der Einheit der Person dieser Kinder und zum anderen die an ihren Besonderheiten und damit den festgestellten verhaltensmäßigen Abweichungen folgend, an ihrer defekt- und abweichungsspezifischen »Atomisierung«. Es wurde der letzte Weg gewählt! Selbst ASPERGER (1944), der von *abartigen* Kindern spricht, schreibt, dass dieser Typus „nicht nur wegen seiner Eigenarten und seiner

Schwierigkeiten des Interesses wert schien, sondern auch wegen des Ausblickes auf zentrale psychologische, pädagogische und soziologische Probleme, die sich von hier aus ergeben. (S. 136) Man hat auch diese Aussage nicht verstanden und ist in der nachfolgenden Forschung für drei Jahrzehnte nahezu ausschließlich der angenommenen „Abartigkeit“ gefolgt, bis erste Ansätze der Überwindung dieser Auffassungen zur Kenntnis genommen wurden! Das zeigt, dass die Geschichte der Erforschung des Autismus und in der Folge die Entwicklung von Pädagogik und Therapie von Anfang an auch einen anderen Weg hätte einschlagen können - einen Weg der Inklusion, den nach sechs Jahrzehnten anzutreten, noch immer und bei weitem keine Selbstverständlichkeit ist, auch wenn, was wir heute über Autismus erkennen und annehmen können, zu diesem Weg auffordert.

Wer aber hier ist als selbst von Autismus betroffener Mensch, der hat uns allen eines voraus, nämlich zu wissen, wovon wir versuchen, zu sprechen.

Auf den ersten Blick scheinen die Äußerungen von BIRGER SELLIN widersprüchlich. Er will kein „inmich“ mehr sein, nicht mehr im „Autistenland“ leben, das er als „unantastbar und traurig“ bezeichnet. Er merkt aber an, dass er seine Wirklichkeit auch liebt, sie ihm Schutz gibt - und Würde! Folgen wir den Spuren, die er in seinen Aussagen legt, so wird deutlich, dass es ihm an Vertrauen mangelt, als solcher, der er ist, Verständnis und im sozialen Kontext Anerkennung zu finden. Dennoch ist er es, der sich uns anbietet, mit uns Mensch sein will und in Würde leben, der uns als seine Gäste in das „Kein-Menschen-Land“ mitnehmen möchte. Wäre seine Erfahrungslage eine andere, müsste er nicht darum besorgt sein, dass ein Film nicht seine Wirklichkeit, sondern unsere vorurteilsbelasteten Auffassungen über seine Wirklichkeit darstellen könnte, müsste er nicht in Angst sein, verachtet zu werden. Wir sind es, denen von ihm her die Frage entsteht, ob wir diese Einladung, uns dem Anderen anzunähern, sich auf ihn einzulassen, annehmen und uns ihm dadurch als vertrauenswürdig erfahrbar machen können. Nur durch die Erfahrung unserer Verlässlichkeit auch in krisenhaften Situationen entsteht die Sicherheit, ohne Angst sein zu können, nicht verachtet zu werden und die eigene Würde gewahrt zu wissen.

Der Widerspruch liegt also nicht in ihm. Er entsteht aus den *Verhältnissen*, die zwischen uns herrschen. Wie schlimm muss es sein, das Gefühl zu haben, wegen eines bestimmten Soseins verachtet zu werden, um die als unerträglich und unantastbar erfahrene eigene Welt lieben zu können und nur in ihr seine Würde gewahrt zu sehen?

## 2. Autismus - Konstruktion und Dekonstruktion

SIMON BARON-COHEN (2000) stellt zu Beginn einer Schrift, mit der er engagiert vorträgt, dass kein überzeugender Grund dafür besteht, Menschen mit Asperger-Syndrom oder „high-functioning autism“ als behindert zu etikettieren, fest, dass wir uns längst daran gewöhnt haben, Autismus als eine »psychiatrische Kategorie«, eine »Störung«, eine »Unfähigkeit«, eine »Behinderung« zu beurteilen. Er plädiert dafür, sie bezüglich ihrer kognitiven Strukturen für von uns „verschieden“ (different) zu betrachten, nicht aber als „mangelhaft“ (deficient) oder gar geistig behindert. Seit KANNER u.a. „an extreme autistic aloneness ...“, dieser Kinder festgestellt hat, was als »extreme autistische Abkapselung« in das deutschsprachige Schrifttum eingegangen ist, hat die Psychiatrie, so BARON-COHEN, sie als anomal, krank und mangelhaft kategorisiert und bewertet. Darin ist ihm zuzustimmen, um welche Form autistischer Persönlichkeit aus dem gesamten Spektrum autistischer Erscheinungsweisen es sich bei den einzelnen Menschen auch handelt. Damit nahm in der Forschung wie in der öffentlichen Wahrnehmung dieser Kinder eine verhängnisvolle Geschichte ihren Lauf, die bis auf den heutigen Tag darauf orientiert ist, eine kausale Beziehung zwischen den verhaltensmäßig in Erscheinung tretenden „Besonderheiten“ dieser Kinder und ihrem innersten Wesen herzustellen. Ob dies - heute besonders favorisiert und fast ausschließlich im Blickpunkt

des Interesses - auf humanbiologischer Ebene mit der Suche nach verantwortlichen Genen geschieht, oder auf differentialdiagnostisch-klassifikatorischer Ebene verhaltensmäßiger Erscheinungen, macht keinen prinzipiellen Unterschied. Gleichwohl muss bestätigt werden, dass die heute zur Diagnostik herangezogenen internationalen diagnostischen und statistischen Manuals, wie die DSM-IV und die ICD-10 den einzelne Verhaltensweisen auflistenden Checklisten der früheren Jahre weit überlegen sind und deutlich machen, dass nicht das Manual diagnostiziert, sondern es ein Hilfsmittel zur Diagnose ist. Auch kehrt in so weit eine realistische Betrachtung ein, dass man zur Kenntnis nimmt, dass bis heute kein »autismusspezifischer Gendefekt« lokalisierbar war, von einem multigenetischen Geschehen ausgegangen werden muss und es nicht „die eine“ Ursache gibt, sondern es sich um ein multifaktorielles Phänomen handelt, wie jüngst RAABE und FARAJI (2004) betonen.

Dennoch dürfte es noch lange nicht überwunden sein, die an als autistisch klassifizierten Menschen beobacht- und beschreibbaren „Merkmale“ als „Eigenschaften“ des betroffenen Menschen zu bewerten, als sein innerstes psychisches Wesen, d.h. als die ihm eigene „Natur“, wodurch er uns in der Folge schließlich als „pathologisch“ erscheint. Er ist für uns dann so, wie wir meinen, dass er sei.

Im Konstruieren solcher Beweisketten hat sich die Wissenschaft bis heute nicht nur überschlagen, sondern, so wage ich zu behaupten, zu Lasten der Betroffenen geradezu verfangen. In Bezug auf die nur 60 Jahre umfassende Erforschung des Autismus-Syndroms läßt sich besonders gut aufzeigen, was letztlich bezogen auf Menschen passiert, die in unserer Wahrnehmung als »defekt«, »abweichend« oder »behindert« erscheinen. FRANCO BASAGLIA (1974) hat das einmal deutlich formuliert - was uns sehr zu denken geben sollte. Er schreibt: „Die psychiatrischen Diagnosen haben inzwischen einen kategorialen Wert erlangt, insofern nämlich, als sie eine Etikettierung, eine Stigmatisierung des Kranken darstellen, über die hinaus es keine Möglichkeit der Aktion oder Annäherung gibt“ (S. 7). In derselben Arbeit verweist er auf ein Essay von JEAN-PAUL SARTRE von 1948, in dem dieser hervorhebt, dass Ideologien Freiheit seien, wenn sie entstehen und Unterdrückung, wenn sie da sind.

Ich glaube, dass deutlich wird, was gemeint ist. Die Konsequenzen aus der Art und Weise, wie wir forschen und unter welchen Prämissen und Annahmen wir das tun, haben dazu geführt, dass uns der autistische Mensch als Mitmensch oft verlorengegangen ist. Er ist eine objektivierbare Kategorie dadurch geworden, dass wir nicht unterscheiden zwischen dem Spektrum an Bedingungen, die im Laufe der Entwicklung eines Menschen zu einer Persönlichkeitsstruktur führen, die wir als autistisch klassifizieren und dem Menschen, wie er uns als solcher erscheint. In diesem Rahmen wird jede Erkenntnis eines Faktors, der für Autismus kodiert, zu einer Freiheit versprechenden Kategorie in dem Sinne, dass wir Autismus besser klassifizieren und besser verstehen können. Ist er aber erst einmal in die Welt gesetzt, kann er auch zu einer neuen Kategorie der Begründung des Ausschlusses dieser Menschen aus unserer Mitte werden. Ich schätze, dass man damit - wie es der herrschende Zeitgeist immer eindringlicher gebietet - erst zufrieden sein wird, wenn Autismus genetisch schon vorgeburtlich identifizierbar ist und von Autismus Bedrohte, wie die Ungeborenen mit Down-Syndrom, zu 97% nicht mehr lebend das Licht der Welt erblicken werden, wenn sie uns schließlich nichts mehr kosten - weder Geld noch Nerven.

Der autistische Mensch, welcher Art und welchen Schweregrades auch immer, entsteht vor unseren Augen nur als ein Konstrukt aus als pathologisch bewerteten Momenten seiner Existenz. Alles, was man in bezug auf diesen Personenkreis herausfand, diente als Argument und Beweis für die Notwendigkeit seiner Ausgrenzung aus unseren regulären Lern- und Lebenszusammenhängen, um ihn dann - welch ein Anachronismus - wieder mühsam, gegen die eigenen Vorurteile gerichtet, zu »normalisieren« und zu integrieren. Wie tiefe Ängste und Unsicherheiten das erzeugt und wie sehr die Würde des einzelnen autistischen Menschen verletzt werden kann, wird nicht

nur in den Aussagen von BIRGER SELLIN deutlich. Allein der Bericht von WING (1973, S. 38) über BENDER, die zu Beginn der zweiten Hälfte des 20. Jhd. im Laufe von 20 Jahren ihrer Tätigkeit 850 Fälle sammelte, von denen sie in 500 Fällen eine Elektroschockbehandlung durchführte, von denen wiederum 120 noch nicht einmal 7 Jahre alt waren, „um die biologische Reifung zu stimulieren, die primitiv embryonische Plastizität zu strukturieren, um bei den autistischen Kindern die Angst aus der Erstarrung zu lösen und beim pseudoneurotischen Kind die Angst zu reduzieren“, spricht für sich. Die schon in den 60<sup>er</sup> Jahren auftauchenden Ansätze, einer psychologisch fundierten Sichtweise des Verstehens des autistischen Menschen und des Begreifens seiner Situation aus der Qualität der ihm ermöglichten Austauschbeziehungen heraus, blieben unbeachtet.

Ich erinnere dazu an BOSCH (1962), der an der Konstitution von eigener und gemeinsamer Welt im Prozeß der Ablösung des Kindes aus der Symbiose mit der Mutter in früher Kindheit ansetzt, an LUTZ (1968) der die Ich-Entwicklung des Kindes im Zusammenhang mit der Denkentwicklung sieht und diese wiederum im Zusammenhang mit den Austauschprozessen der Kinder mit ihrer Umwelt und ein Verständnis von Autismus entwickelte, das die ‚Mühe, sich etwas Neuem anzupassen‘ reflektiert und ihn als Versuch wertet, ‚die wenigen, nach außen gelingenden Verbindungen nicht auch noch zu verlieren‘. SCHUMANN (1966) schließlich gewinnt seine Auffassung aus der Analyse des »Organismus-Umwelt-Verhältnisses« und des »Person-Welt-Verhältnisses« und verlangt, nicht in Typen, sondern in Prozessen zu denken, an denen stets Umweltfaktoren mit beteiligt sind. Er folgert: „Autismus ist nicht eine Folge von Zuständen, sondern nur als Ergebnis eines Prozesses von besonderer Dynamik verständlich“ (S. 175).

Die zitierten Ansätze, die dem Forschen, Denken und Handeln im Bereich Autismus eine andere Wendung hätten geben können, waren vielleicht sprachlich zu schwierig zu rezipieren, vielleicht ihre philosophische Begrifflichkeit zu wenig nachvollziehbar. Wie auch immer: Sie widersprachen dem medizinisch-psychiatrischen Denken und wurden wohl deshalb als nicht wissenschaftlich genug angesehen. Vor allem sprachen sie keine wie immer gearteten Heilerwartungen aus, sondern wiesen auf die Notwendigkeit mühsamer Erziehungs- und Bildungsarbeit und auch konfliktreicher Auseinandersetzung, und sie widersprachen dem Geist, die Kinder zu gettoisieren, der kontinuierlich vorherrschte. Auch andere Arbeiten, eingeschlossen die erziehungswissenschaftliche Auseinandersetzung mit der Frage des kindlichen Autismus, die für den Erhalt der Eingliederung autistischer Kinder in regulären Lebens- und Lernfeldern plädierten und für eine spezielle, neurowissenschaftlich, entwicklungs- und lernpsychologisch fundierte pädagogisch-therapeutische Arbeit von hoher Qualität, wie sie schon in den 70<sup>er</sup> Jahren entstanden, wozu ich auch meine Arbeiten zähle, blieben weitgehend unbeachtet. Im ergebnislosen Hoffen gerade auch vieler Eltern auf eine letztlich doch medizinische Lösung des Problems, verging viel ungenützte Zeit und geschah viel Leidvolles. Der »Mythos Autismus« scheint derart verbreitet und wirksam, dass man über ihn den real existierenden autistischen Menschen mit seinen Sorgen und Ängsten in seiner Ausgrenzung vergisst und ihm auch Maßnahmen zumutet, die ihn zerstören - immer noch wartend darauf, dass die befreiende Botschaft nun den Genen zu entnehmen sei.

TEMPEL GRANDIN, Wissenschaftlerin, Autistin, deren Aussagen weltweit Gehör finden, stellte man auf einer Autismus-Konferenz in Toronto von 1998 die Frage danach, was passieren würde, wenn alle Autismusgene aus dem Genpool eliminiert wären. Sie antwortete, dass man dann eine Gruppe von Leuten hätte, die herumstehen, plaudern und Kontakte knüpfen und nichts mehr zustande bringen. BARON-COHEN meint, dass dies auf nette Weise verdeutlicht, dass Autismusgene vielleicht zu einer Bandbreite unterschiedlichster kognitiver Strukturen führen, die einen enormen praktischen Wert haben.

### 3. Fach- und lebensgeschichtliche Prozesse sind nicht vorherbestimmt.

Ich beschäftige mich seit Jahrzehnten mit autistischen Menschen, die als »lernunfähig«, »aus-

therapiert«, »therapieresistent« und auch als »gemeinschaftsunfähig« gelten und aufgrund schwerster selbstverletzender und/oder aggressiv-destruktiver Verhaltensweisen hochgradigen Restriktionen ausgesetzt sind, seien diese nun mechanisch-fixierender oder medikamentös-sedierender Art. Viele werden auch in unattraktive Räume weggeschlossen und erfahren oft zusätzlich noch die vorgenannten restriktiven Maßnahmen. Aus der ihnen gegenüber erfahrenen Ohnmacht heraus werden Maßnahmen ergriffen, die, wie wir heute sehr schlüssig aufzeigen können, ursächlich für die Probleme sind, die man gerade damit minimieren oder therapieren will. Ich möchte das exemplarisch an einem 18 Jahre alten jungen Mann verdeutlichen, der von früher Kindheit an schwer autistisch war und in den letzten drei Jahren bevor er zu uns nach Bremen zur stationären Krisenintervention und Therapie kam, aufgrund massiver aggressiver und destruktiver Verhaltensweisen hochgradig isoliert und kaum noch in soziale Interaktionen einbezogen wurde. Er galt als völlig lernunfähig, denn was immer man im Laufe seines Lebens auch unternommen hatte, es habe nichts genützt, wie man mir sagte. Seine aktuelle Situation war durch schwere paroxysmale Angstattacken gekennzeichnet, die vor allem nachts auftraten, aber auch tagsüber, wenn Türen geschlossen waren. Jede Tür mußte er kontrollieren, jede Schublade herausreißen, so dass, war er zu Hause, alles mit Gurten verzurrt und gesichert werden mußte. Agierte der junge Mann aus, konnte er selbst von drei Erwachsenen kaum unter Kontrolle gehalten werden. Während er „weggeschlossen“ war, standen ihm außer seiner Kleidung, seinen Windeln, einem Pezziball und einer Matratze nur Zeitungen zur Verfügung, die er zerriss. Durch dieses Tun mußte er eine wie immer geartete Vorstellung von »Buchstaben« haben. Auch bedurfte es bei diesem nichtsprechenden jungen Mann dringend der Entwicklung eines kommunikativen Ausdrucksmittels, um sich in anderer Weise als durch Zerstören mitteilen und verstanden werden zu können. Alle Faktoren führten zu der Auffassung, dass ihm ein Angebot zum Erwerb der Schriftsprache gemacht werden sollte. Wir entschieden uns für Buchstabenstempel und einen Einstieg in diese Arbeit mit dem Satz „Ich heiße NN“. Er wehrte jedes Arbeitsangebot vehement ab. Nur über gemeinsames Musizieren war er zu einer Mitarbeit zu bewegen. Als nach kurzer Zeit das »Setting« unseres basistherapeutischen Arbeitsmodells, der „Substituierend Dialogisch-Kooperativen Handlungs-Therapie SDKHT“ (Feuser 1995/a, 2001, 2002) etabliert war, gingen wir an die Schreibarbeiten. Sechs Personen waren erforderlich, ihn an den speziell präparierten und strukturierten Arbeitsplatz zu bringen, neben dem Studierende in gleicher Weise arbeiteten, wie auch er das tun sollte, nämlich einen Stempel in die Hand nehmen, ihn eintauchen, damit drucken - Buchstaben um Buchstaben, den ganzen Satz. Nach wenigen Arbeitseinheiten strebte er zu dieser Arbeit und am 21 Tag sass er am PC, der für ihn per Sprachausgabe sprach, hatte sein Tagebuch neben sich, zeigte auf ein Polaroid-Foto, tippte die Bildunterschrift „ich tanze“ in den PC, ließ diesen für sich sprechen, zeigte wieder auf das Foto, auf dem er mit einer Gruppe Studierender beim Tanzen zu sehen war - und zeigte auf sich, ICH! Ab und an erhalte ich noch heute Briefe von ihm - gestempelt(!), weil man ihn auch in einer zweiten Einrichtung, in der er nach der Therapie lebt, nicht für Wert befindet, ihm einen PC zur Verfügung zu stellen und mit ihm schriftsprachlich weiterzuarbeiten. Ein Brief lautete: „Herr XY schlägt mich.“

Die gesamten biographieorientierten Recherchen ließen keinen Grund dafür finden, dass irgendeine assoziierte Diagnose hinsichtlich seiner Lern- und Bildungsfähigkeit gerechtfertigt gewesen wäre. Die Zuschreibung einer geistigen Behinderung scheint zwei Funktionen zu erfüllen: Zum einen kann man einen autistischen Menschen mit seinen, wie das heute galant heißt, „herausfordernden“ Verhaltensweisen, so man in diesen keinen Sinn erkennen kann und die noch dazu schwer zu ertragen sind, nur verkraften, wenn man ihn als geistig behindert erklärt. Zum anderen scheint diese Zuschreibung ein wirksames Alibi zu sein, den spezifischen Erfordernissen autistischer Kinder, die sie an ihre Umwelt, Förderung und Erziehung stellen, scheinbar nicht entsprechen zu müssen - sie sind ja ohnehin nicht fähig, zu lernen. So wird die Diagnose „geistige

Behinderung“ - eine ohnehin zu problematisierende - auch dazu missbraucht, diese Menschen als Mitmenschen in ihren Ansprüchen zu ignorieren.

Ein autistisches Mädchen, zehn Jahre alt, das sich seit seinem dritten Lebensjahr schwerst selbst verletzte, kam zweimal die Woche für die Dauer eines Wintersemesters mit ihrer ganzen Klasse zu uns in die Universität, als Schule (sie wurde seit drei Jahren in einer Schule für Geistigbehinderte unterrichtet), Ambulanz und Eltern sich keinen Rat mehr wussten. Wir arbeiteten in der gleichen Weise wie mit dem jungen Mann und gestalteten mit den Schülern ein Projekt zum Thema der „Bremer Stadtmusikanten“, die, wie sie mit ihren Mitschülern, in eine andere Stadt zogen, um solidarisch miteinander neue Lebensmöglichkeiten zu finden, da keiner sein Leben für sich allein und ohne das Mitwirken anderer mehr sichern konnte, weshalb Esel, Hund, Katze und Hahn von ihren Herren ausgestoßen wurden. Diese Geschichte war Projektionsfläche eines Lernprozesses, der die Kinder wieder zueinander in Beziehung setzte und miteinander handeln ließ, wo zuvor jedes auf seine Weise eine Art Einzelgänger war und sie, trotz drei Jahre Kindergarten und Schulbesuch, noch minimaler sozialer und praktischer Kompetenzen entbehrten. Das autistische Mädchen war durch die Hilfen und Assistenz, die sie erfuhr, bald sehr kooperativ geworden, arbeitete an allem mit und konnte schrittweise seine Selbstverletzungen reduzieren und steuern. Nach einem halben Jahr gelang das allein durch verbale Ansprache. Sie hatte schreiben gelernt, kommuniziert über einen PC, tut dies in Ansätzen in verschiedenen Sprachen und befasste sich z.B. mit dem Bau der Pyramiden, dem Kosovo-Krieg und anderen kultur- und zeitpolitischen Ereignissen.

Heute lebt sie in einem Heim. Die Geistigbehindertenschule der benachbarten Kreisstadt kann sie nicht mehr unterrichten und ihrem Bildungsanspruch nicht mehr gerecht werden. Sie schlägt sich wieder schwer und schreibt mir, dass sie das brauche, ich solle ihr nicht böse sein. Quantitativ unzureichendes und auch qualitativ nicht hinlänglich kompetentes Personal sind dafür ursächliche Bedingungen. Letztlich wird ihre Psychiatrisierung sehr wahrscheinlich die Konsequenz sein. Dort wird sie pro Tag rund €300.-- kosten. Für den gleichen Betrag könnten wir zwei kompetent universitär ausgebildete Behindertenpädagogen als persönliche Assistenten für sie einsetzen, sie könnte mit diesen eine Regelschule besuchen und wieder ihren Interessen gemäß lernen - und in ihrer Familie verbleiben, wenn es zu Hause einen familienentlastende Dienst geben würde. Es ist sehr wahrscheinlich, dass sie unter solchen Bedingungen eine hinreichende psychische Stabilität erreichen, einen regulären Schulabschluss machen und einer Arbeit nachgehen wie ein ihr angemessenes Leben führen könnte. Aber der Sozialhilfeträger stellt Mittel im vergleichbaren Umfang wie die Krankenkasse für eine Psychiatrisierung nicht zur Verfügung. Ist es nicht absurd, dass allein durch eine entsprechende Einweisung durch einen Arzt - einen Federstrich - die Finanzmittel zur Psychiatrisierung des Mädchens, die, einmal in Gang gekommen, mit großer Wahrscheinlichkeit eine Langzeitpsychiatrisierung werden wird, zur Verfügung stehen, die gleichen Mittel aber durch den Sozialhilfeträger nicht mobilisiert werden können, mit denen sie einen angemessenen Bildungsgang absolvieren und menschenwürdig unter uns und mit uns leben könnte? Wäre es nicht sinnvoll, in einer paritätischen Finanzierungsgemeinschaft die Mittel für die sehr erfolversprechende Rehabilitation des Mädchens einzusetzen? War es der Autismus, wenn uns dieses Mädchen in 10 Jahren vergleichbar einer anderen Klientin als eine sich schwerst selbstverletzende und ausagierende junge Frau begegnet, von deren Lernfähigkeit nichts mehr zu bemerken ist und die fixiert, sediert oder gar weggeschlossen werden muß, weil niemand mehr mit ihr zurechtkommt - oder war es unsere Unfähigkeit als Gesellschaft die Herausforderung des Mitmensch-Seins dieses Mädchens anzunehmen?

Ebensowenig wie die Fachgeschichte ist die Biographie eines Menschen mit Autismus-Syndrom in ihrem Verlauf vorherbestimmt. Wie umfassend und schwer eine autistische Persönlichkeitsstruktur auch ausgeprägt sein mag, die Lebens- und Entwicklungsgeschichte eines Menschen

ereignet sich immer in Korrespondenz mit den Umfeldbedingungen, die wir einem Menschen auf dem Hintergrund unserer Auffassungen darüber, was Autismus sei, ermöglichen oder vorenthalten. Der einzelne Mensch in seiner Beziehung zu uns und wir in der zu ihm umschreibt die Herausforderung des Mitmensch-Seins, der wir uns zu stellen haben. Nach nun 36 Jahren der Arbeit mit autistischen Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen habe ich eines erfahren: Der autistische Mensch stellt sich dieser Herausforderung immer!

#### 4. „Der Angelpunkt ist die *Praxis*. Sie ist die offene Flanke der Ideologie“ (Sartre).

Diese Aussage JEAN PAUL SARTRES entstammt einem Gespräch mit FRANCO BASAGLIA (1980, S. 40), in dem sich beide kritisch über die Öffnung und Überwindung psychiatrischer Institutionen unterhielten. Dabei meinte BASAGLIA, dass in unserer Gesellschaft bereits die Anstrengung, mit dem Möglichen Ernst zu machen, ein Stück Utopie sei, worauf SARTRE betont, dass sich das Andere aus der Überwindung des Bestehenden ergeben müsse. Übertragen auf die hier zu behandelnde Frage würde ich folgern:

1. Selbst wenn uns eines Tages exakte empirische Nachweise und schlüssige Ergebnisse darüber vorliegen, was aus humanbiologischer und neurowissenschaftlicher Sicht die internen Komplexe und Prozesse einer autistischen Persönlichkeitsentwicklung sind, werden das keine linearen, determinierenden Prozesse sein, sondern Momente, die nur in Kombination mit dem ständigen Erfahrungsfluss, den ein Mensch in aktiver Auseinandersetzung mit seiner Umwelt generiert, eine Dynamik entfalten, die einer menschlichen Entwicklung eine Drift in Richtung Autismus geben oder eben nicht und in welcher Stärke das erfolgt.
2. Auch das Vorliegen weitgehend exakter Kenntnisse der internen Dynamik, die eine autistische Persönlichkeitsstruktur ausbildet, wird ihrerseits keinen Automatismus derart bedingen, dass daraus einfache Erziehungs- und Therapiekonzepte ableitbar wären und
3. wird es - um es noch einmal besonders hervorzuheben - aller Voraussicht nach auch nicht möglich sein, vorherzusagen, bis zu welchem Niveau und wie umfassend eine auf Lernen basierende Entwicklung für den einzelnen Menschen möglich sein wird.

Damit sehen wir uns zurückverwiesen auf die Qualität unseres Handelns als jener Faktor, der das heute Mögliche hinsichtlich möglicher Veränderungen der gesamten Situation markiert, mit dem in der Gegenwart Ernst zu machen ist, nämlich,

- die Eingliederung autistischer Kinder von Anfang an zu erhalten - oder diese unabhängig von Art und Schweregrad des Autismus wieder herzustellen, wenn sie bereits in Sondermaßnahmen und Sonderinstitutionen verwiesen worden sind;
- dies im Sinne einer integrativen Erziehung und Bildung nach Maßgabe einer „Allgemeinen Pädagogik“ (Feuser 1987, 1989, 1992, 1995; Feuser/Meyer 1987)
- unter Gewährung jener spezifischen therapeutischen Hilfen und persönlichen Assistenzen, derer autistische Menschen in einzelnen Fällen auch lebenslang bedürfen.

Diese Standards dürften heute für autistische Menschen nicht mehr unterschritten werden. Sie sind bei uns schon seit Anfang der 80er Jahre in integrativen Kindergärten und Schulversuchen wie in der universitären Arbeit Praxis gewesen. Zu verweisen ist hier auch auf das bis heute einzigartige Projekt der Stadt Wien zur schulischen Integration autistischer Kinder - mit wissenschaftlicher Begleitung und intensiver Vorbereitung und Begleitung der Lehrerinnen und Lehrer - wozu aber gesondert berichtet werden müsste. Es sind hinreichend Möglichkeiten überprüft, autistische Kinder und Jugendliche, aber auch Erwachsene, sehr weit zu fördern und einzugliedern. Je nach Ausgangssituation ist dies vor allem in einer Anfangsphase sehr personalintensiv, aber mitnichten teurer als eine lebenslange restriktive Verwahrung, von der Lebensqualität der Betroffenen ganz zu schweigen.

Viele der Probleme, die wir heute noch als unmittelbar mit Autismus verknüpft und durch



ihn bedingt sehen, erweisen sich als Artefakte dessen, was wir diesen Menschen vorenthielten und der Art und Weise, wie wir sie vor allem fachlich in oft sehr unprofessioneller Weise zu fördern, zu unterrichten und zu therapieren versuchen. Viele Schulen und Klassen, die autistische Kinder und Jugendliche besuchen, erfüllen minimale Qualitätsstandards nicht, die heute didaktisch und methodisch an Erziehung und Unterricht zu stellen sind. Die Ambulanzen mit ihren stundenweisen Angeboten sind dafür kein Ersatz und viele den Therapeuten lieb gewordene Interventions- und Therapiekonzepte sind hinsichtlich der Vermittlung eines in der Bewältigung von Alltagsansprüchen einigermaßen tauglichen Kompetenzrepertoires relativ inadäquat und ineffizient. Was aber am meisten zu ächten wäre, nämlich der Verweis autistischer Menschen in Lebens-, Lern- und Arbeitszusammenhänge von sie zum Teil erheblich isolierendem Ausmaß, wird noch immer für eine große Errungenschaft gehalten und jede Kritik daran hoch tabuisiert.

Ich weiß, dass Wohnheime für Behinderte in der Regel nicht in der Lage sind, einem autistischen Erwachsenen eine Bleibe zu bieten und dass auch Werkstätten für Behinderte es nicht leisten, ihm Arbeitsstätte sein zu können. Ich kann es verstehen, dass Eltern sich in ihrer Not zusammenschließen und für ihre Töchter und Söhne eigens eine Wohn- und Arbeitsstätte schaffen, in der dann aber wieder nur Menschen mit Autismus-Syndrom zusammenkommen, artefaktische Probleme entstehen und Entwicklungen nicht stattfinden können, was wenig mit Autismus aber viel mit den Lebensumständen zu tun hat. Es wäre schon viel gewonnen, könnte, diesen Weg zu gehen, als Ausweg aus einer großen Notlage begriffen und das auch so benannt werden, ohne die Misere fortgesetzter Separierung zur lobenden Tugend zu erklären. Dann wären die Chancen günstiger, zu überzeugen,

1. dass sich vor allem die Angebotsqualität an die Betroffenen durch Fort- und Weiterbildung des Fachpersonals erheblich zu verbessern hat,
2. die Regeleinrichtungen sich auch für autistische Menschen öffnen,
3. Politik und Verwaltung die Ausgrenzung und nicht die Integration zu legitimieren haben und
4. sie zu finanzieren ist.

Wenn ich per Flugzeug, Bahn oder eigenem PKW an einen Ort reise, um z.B. einen Vortrag zu halten, so ist es ganz 'normal', dass ich die Arbeitskraft und Intelligenz von Tausenden von Menschen in Anspruch nehme, die die Verkehrswege geschaffen, die Verkehrsmittel gebaut haben und die Verkehrssysteme in Gang halten. Wenn aber das Mädchen, von dem ich Ihnen berichtete, für ein paar Jahre zwei für die Arbeit mit autistischen Menschen hoch qualifizierte Behindertenpädagogen benötigt, um sich in regulären Lebens- und Lernfeldern entsprechend ihren Möglichkeiten entwickeln zu können, dann ist das ein unmögliches und ein uneinlösbares Ansinnen, weil sie 'behindert' ist! Das sollte zu Denken geben. RÖDLER (2000) vermerkt: „... auch der Autismus findet, als menschliches Phänomen, **IN** der Sprache statt ...“ (S. 110) und zeigt auf: „Die Würde von Menschen ist also alleine dort realisiert, wo ihnen ein Ort innerhalb der Sozietät gegen wird, der ihnen die Verwirklichung dieses Gattungsschicksals - *trotz dauernder Fremdheit*, gehört zu werden - erlaubt“ (S. 216).

## 5. Perspektiven

Einige Anzeichen gibt es dahingehend, dass nach langen Phasen der Ignoranz gegenüber Theorien, die die Gesamtsituation autistischer Menschen zu erklären und zu begründen versuchten, diese Bemühungen wieder intensiviert werden. Im letzten Jahrzehnt sind vor allem drei Modellvorstellungen in der Diskussion, die das Ziel haben, eine einheitliche Erklärung für Autismus zu leisten. Die vielen Einzelstudien, die heute vorliegen und wohl kaum noch von jemanden insgesamt überschaut werden können, haben eher das falsche Bild von vielen Puzzlesteinchen bestärkt, die nur noch zu finden und richtig zusammensetzen wären, um Autismus schlüssig zu verstehen. Auch die Modellvorstellungen der „Central Coherence“, der „Executive Functions“ und der

„Theory of Mind“, wie sie insbesondere von BARON-COHEN (1989), BARON-COHEN u. SWETTENHAM (1997), BARON-COHEN u.a.(1985), FRITH (1994), FRITH u. HAPPÉ (1994), HAPPÉ und FRITH (1995), OZONOFF (1995), OZONOFF u.a. (1991) vertreten werden, erklären Autismus nicht, sondern leisten eine Art neuro- und kognitionspsychologische Beschreibung verschiedener beobachtbarer Erscheinungen in einem zusammenhängenden Kontext. Gemeinsam ist ihnen die Annahme einer kognitiven Primärstörung, das meint - verkürzt gesagt - dass Autismus eine Folge der Beeinträchtigung meta-kognitiver und empathischer Funktionen sei. Diese Modellvorstellungen stehen zwar nicht im Widerspruch zueinander, Beschreiben aber verschiedene Aspekte in größeren Zusammenhängen. Die Erklärungsproblematik der „Theory of Mind“ verdeutlicht auch die Arbeit von SMUKLER (2005).

Weiter gehende Perspektiven weisen vor allem die Arbeiten von TREVARTHEN und AITKEN et al (1999) und von Schore (1994, 2003a/b/c) auf. Sie zeigen in sehr differenzierter Weise die neuropsychologisch für Autismus ursächlich relevanten Störungsprozesse auf, die die schon lange gehegte Auffassungen des Beginns der Störungsgenese schon in der vorgeburtlichen Entwicklungsphase bekräftigen. Konfusionen der Neurochemie der Zellen und der interzellulären Kommunikation im embryonalen Gehirn - noch ehe sich kortikale Neuronen entwickelt haben - bedingen, vom Stammhirn ausgehend, Entwicklungsstörungen des Kleinhirns und beider Hemisphären, vor allem der präfrontalen und temporalen Bereiche mit ihren bedeutenden Verknüpfungen mit dem limbischen System (S. 80/81). Die Verknüpfung der Emotionen mit dem kognitiven Bereich, die Aufmerksamkeitsregulation in der Wahrnehmung mit motorischen Mustern und dem Lernen, die Augenbewegungen mit Gesten und Sprache, die Nachahmung der Handlungen und des Ausdrucks anderer Personen mit dem Spracherwerb - alle diese Zusammenhänge sind betroffen (S. 92) - die Zusammenhänge von Wahrnehmen, Empfinden, Erleben, Erkennen, Denken und Handeln. Dies mit der Folge auch affektiver Dysregulationen und einer hohen Abhängigkeit von einer/m „freundlichen Begleiter/in“, die durch reziproke Erwidern kommunikativer Beziehungsstrukturen Bindungsfähigkeit zu erreichen vermag, durch die Angst reguliert werden kann.

Das verweist uns wieder auf die Gesamtpersönlichkeit des Menschen mit Autismus-Syndrom und darauf, dass er auf dem Hintergrund dessen, was wir heute über seine „tiefgreifende Entwicklungsstörung“ annehmen können, am dringlichsten

- reichhaltiger Lernangebote in regulären Lern- und Handlungsfeldern und
  - Beziehungsangebote von hoher Qualität, Verlässlichkeit und Vorhersehbarkeit
- bedarf, gelingender Bindungen also, um die Beziehungen zu den Mitmenschen kompetenter gestalten, den Alltag befriedigender bewältigen, aufmerksamer und konzentrierte lernen und an Unterricht teilnehmen, mit Anderen arbeiten und wohnen und das eigene Leben weitgehend selbstbestimmt führen zu können, auch wenn das lebensbegleitende Assistenzen erfordert.

Das sind auch für autistische Menschen unveräußerliche Rechte und nicht unangemessene Ansprüche von Fachleuten und Eltern, die immer wieder zu Bittstellern degradiert werden. In gleicher Weise sind diese Ansprüche auch hinsichtlich der Behandlung der Frage der Sexualität, ein zentraler Bestandteil der Persönlichkeitsentwicklung, einzulösen und bezüglich der Frage angemessener Arbeitsmöglichkeiten, auch wenn diese Bereiche heute noch sehr tabuisiert und ignoriert werden. Den gültigen Normen gegenüber erscheint das Sexualverhalten autistischer Menschen oft als abweichend und bizarr und die sexuelle Annäherung an andere Menschen „unangemessen (oft auch inakzeptabel)“, wie GILLBERG (1995) aufzeigt. Das heißt, wir haben uns diesen Fragen in besonderer Weise zu stellen und auch das Recht auf Anleitung und Unterstützung im Hinblick auf sexuelle Probleme, die die betroffenen Menschen nicht alleine lösen können, zu realisieren. Nach den heute vorliegenden Erfahrungen kann und muß auch das System gesonderter Werkstätten für schwerer behinderte Menschen konsequent in ein System unterstützter Beschäftigung im Gemeinwesen umgewandelt werden. Nur durch solche Veränderungen wird die

bei uns gerade von Eltern beklagte Situation, dass die Ausbildungs- und Arbeitsangebote sowohl für leichter wie für schwerer autistisch behinderte Erwachsene weitgehend ungeeignet sind (Wendeler 1982, 1984), überwunden werden können.

Heute werden in der Auseinandersetzung um solche Fragen, vor allem aber auch mit Bezug auf hochgradig isolierte und, wie es heißt, „austherapierte“ Menschen mit einer autistischen Persönlichkeitsstruktur nicht selten Positionen vertreten, die in zwei Richtungen weisen, vor allem dann, wenn Fachkräfte und Institutionen zum Umdenken aufgefordert werden: Zum einen wird damit argumentiert, dass wir alle in einer Welt leben, die »autistisch« ist - selbst in Medienbeiträgen hat die Verwendung des Begriffs 'autistisch' stark zugenommen - woraus gefolgert wird, eben jeden so sein zu lassen, wie er ist. Diese kulturpessimistische Position ist nicht nur eine menschenverachtende in Bezug auf die Nöte, in der sich autistische Menschen befinden. Auch wenn wir uns als Mitglieder einer Gesellschaft, in der Egozentrismus hoch belohnt und sozialer Einsatz mehr und mehr als Mittel der Selbstverwirklichung motiviert und missbraucht ist, stark vereinzeln und in der Massengesellschaft an dieser Vereinzelnung und am Zusammenbrechen von Gemeinsinn zu leiden beginnen, hat das überhaupt nichts mit Autismus zu tun. Es ist fatal, diesen Begriff in solchen Zusammenhängen zu gebrauchen. Zum anderen wird aus der Erkenntnis, dass die Handlungen autistischer Menschen subjektiv sinnvoll sind, oft die Konsequenz abgeleitet, den wie immer gearteten Handlungsabläufen gegenüber tolerant zu sein, was damit identifiziert wird, die Bedürfnisse der Betroffenen zu achten und das Gefühl stärkt, eine gute Fachkraft zu sein. Diese Position ist geradezu zynisch, da sie die Lebensgeschichte und die Lebensbedingungen wie die individuelle Situation der Betroffenen negiert, unter denen diese Verhaltensweisen autokompensatorische, ja sogar lebensnotwendige Funktionen gewinnen können, auch wenn sie in ihrer Folge, wie ich das schon oft erleben mußte, das Leben der Betroffenen gefährden.

Zynismus und Empathie sind doch sehr zu unterscheiden. Empathie ist keine unwissenschaftliche oder unprofessionelle Sache, sondern in der Arbeit mit autistischen Menschen geradezu eine Voraussetzung, um die uns aus der Existenz des autistischen Menschen entstehende Herausforderung des Mitmensch-Seins annehmen und relevante Fragen und Probleme in Kooperation miteinander aufgreifen und bearbeiten zu können, ohne der Gefahr zu erliegen, nur wieder eine weitere diagnostische Schublade aufzuziehen, in die hinein wir diese Herausforderung entsorgen. Autismus ist eine

- typisch menschliche,
- hoch individuelle psychosoziale Handlungskompetenz und Dynamik der Aneignung von Welt unter der Bedingung
- hochgradiger Beeinträchtigung der Absicherung des Dialogs
- in und durch die gattungsspezifische Referenz
- im Sinne der Widerspiegelung seiner selbst im Anderen.

Diese Herausforderung zu realisieren ist eine Frage der zwischenmenschlichen Begegnung. In seiner Schrift „Ich und Du“ sagt MARTIN BUBER (1965): „Wie uns zur Begegnung keine Vorschrift führen kann, so führt auch aus ihr keine“ (S. 112) und an anderer Stelle, was mir gerade in der Arbeit mit Menschen mit Autismus-Syndrom immer ein unersetzlicher Leitsatz war: „Der Mensch wird am Du zum Ich“ (S. 32). Das aber bedeutet, dass er zu dem Ich wird, dessen Du wir ihm sind!

### **Literaturhinweise:**

- AITKEN, K.J. und TREVARTHEN, C.: Self/other organization in human psychological development. In: *Development and Psychology* (1997)9, 653-677
- ASPERGER, H.: Die 'Autistischen Psychopathien' im Kindesalter. In: *Arch. Psychiat. Nervenkr.* 117(1944), 76-136

- ders.: Autistische Verhalten im Kindesalter. In: Jb. d. Jugendpsychiat., Bd. II, (1960), 53-67
- ders.: Heimweh und Erlebnis des Verlassenseins bei autistischen Kindern, Symposium internationale orthopaedagogicum. Leuven 1962
- ders.: Autistische Psychopathien, In: Asperger, H.: Heilpädagogik. Wien/New York 1968, 177-205
- ders.: Zur Differentialdiagnose des kindlichen Autismus, In: Acta paedopsychiat. 1968/a, 136-145
- BARON-COHEN, S.: The autistic child's theory of mind. A case of specific development delay. In: Journal of Child Psychology and Psychiatry 30(1989), 285-297
- ders.: Is Asperger syndrom/high functioning autism necessarily a disability? In: Development and Psychopathology 12(2000), 489-500
- BARON-COHEN, S. u. SWETTENHAM, J.: Theory of Mind in Autism. Its Relationship to Executive function and Central Coherence. In: Cohen, D.J. u. Volkmar, F.R. (Hrsg.): Handbook of Autism and Pervasive Developmental Disorders. New York 1997
- BARON-COHEN, S., LESLI, A und FRITH, UTA: Does the autistic child have a „theory of mind“? In: Cognition 21(1985), 37-46
- BASAGLIA, F.: Was ist Psychiatrie? In: Basaglia, F. (Hrsg.): Was ist Psychiatrie? Frankfurt/M. 1974, 7-18
- BASAGLIA F. u. BASAGLIA-ONGARO, FRANCA (Hrsg.): Befriedungsverbrechen. Über die Dienstbarkeit der Intellektuellen. Frankfurt/M. 1980
- BISHOP, D.V.M.: Annotation: Autism, executive function and theory of mind. A neuropsychological perspective. In: Journal of Child Psychology and Psychiatry 34(1993), 279-293
- BLEULER, E.: Das autistisch-undisziplinierte Denken in der Medizin und seine Überwindung. Berlin/Heidelberg/New York 1975
- BOSCH, G.: Der frühkindliche Autismus. Berlin/Göttingen/Heidelberg 1962
- BRUNING, NICOLE, KONRAD, KERSTIN und HERPERTZ-DAHLMANN, BEATE: Bedeutung und Ergebnisse der Theory of Mind-Forschung für den Autismus und andere psychiatrische Erkrankungen. In: Z. für Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie 33(2005)2, 77-88
- BUBER, M.: Ich und Du. In: Buber, M.: Das Dialogische Prinzip. Heidelberg 1965, 7-136
- ders.: Urdistanz und Beziehung. Heidelberg 1965
- DIAGNOSTISCHES und Statistisches Manual Psychischer Störungen - DSM-III-R. Weinheim/Basel 1989
- DIAGNOSTISCHES und Statistisches Manual Psychischer Störungen - DSM-IV. Göttingen/Bern/Toronto/Seattle 1996
- FEUSER, G.: Grundlagen zur Pädagogik autistischer Kinder. Weinheim/Basel 1979
- ders.: Autistische Kinder - Gesamtsituation, Persönlichkeitsentwicklung, schulische Förderung. Solms-Oberbiel 1980
- ders.: Die Kontroverse Psychiatrie - Behindertenpädagogik am Beispiel Autismus. In: Jahrb. f. Psychopath. u. Psychother. (Hrsg.: Feuser, G. u. Jantzen, W.) Bd. II/1982. Köln: 1982, 73-100
- ders.: Zum Verständnis von Stereotypen und selbstverletzenden Verhaltensweisen bei Kindern mit Autismus-Syndrom unter Aspekten der pädagogisch-therapeutischen Arbeit. In: Jahrb. f. Psychopath. u. Psychother. (Hrsg.: Feuser, G. u. Jantzen, W.) Bd. V/ 1985. Köln 1985, 127-157
- ders.: Gemeinsame Erziehung behinderter und nichtbehinderter Kinder im Kindertagesheim. Bremen 1987<sup>3</sup>
- ders.: Integration autistischer Kinder - Möglichkeiten und Bedingungen. In: Kongressbericht, 3. Europäischer Kongreß: Autismus - heute und morgen vom 06.-08.05.1988 in Hamburg. Hrsg.: Bundesverb. 'Hilfe für das autistische Kind e.V.' Hamburg: 1988, 140-152
- ders.: Grundlegende Aspekte eines Verständnisses des kindlichen Autismus. In: Musiktherapeutische Umschau 9(1988/a)1, 29-54
- ders.: Allgemeine integrative Pädagogik und entwicklungslogische Didaktik. In: Behindertenpädagogik 28(1989)1, 4-48
- ders.: Grundlagen einer integrativen Pädagogik im Kindergarten- und Vorschulalter. In: Behinderte in Familie, Schule und Gesellschaft 13(1990)1, 5-26
- ders.: Entwicklungspsychologische Grundlagen und Abweichungen in der Entwicklung. Zur Revision des Verständnisses von Behinderung, Pädagogik und Therapie. In: Z. Heilpäd. 42(1991)7, 425-441 [siehe dazu die Stellungnahme von HOLTZ, K.-L.: Wie altruistisch sind Prokaryonten? In: Z. Heilpäd. 43(1992)2,

114-122 und FEUSER, G.: Erwiderung zur Stellungnahme von K.-L. Holtz zu meinem Beitrag "Entwicklungspsychologische Grundlagen und Abweichungen in der Entwicklung". In: Z. Heilpäd.43(1992)2, 123-131]

ders.: Integration in der Sekundarstufe. In: Behinderte in Familie, Schule und Gesellschaft 14(1991) 5, 23-39

ders.: Möglichkeit und Notwendigkeit der Integration autistischer Menschen. In: Behinderte in Familie, Schule und Gesellschaft 15(1992)1, 5-18

ders.: Zum gegenwärtigen Wissensstand und zu einer umfassenden Orientierung über Wesen und Genese des frühkindlichen Autismus. In: VHN 61(1992a)3, 337-352

ders.: Grundlagen und Voraussetzungen für integrativen Unterricht in der Schule der 10- bis 15jährigen. In: Hug, R (Hrsg.): Integration in der Schule der 10- bis 14jährigen. Innsbruck: Österreichischer StudienVerlag 1994, 125-162

ders.: Vom Weltbild zum Menschenbild. Aspekte eines neuen Verständnisses von Behinderung und einer Ethik wider die "Neue Euthanasie". In: Merz, H.-P. und Frei, E.X. (Hrsg.): Behinderung - verhindertes Menschenbild? Luzern 1994, 93-174

ders.: Behinderte Kinder und Jugendliche. - Zwischen Integration und Aussonderung. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft 1995

ders.: Gewaltfreie Therapie bei selbstverletzendem Verhalten - Ein Praxisbericht. In: Autismus und Familie. Tagungsbericht der 8. Bundestagung des Verbandes Hilfe für das autistische Kind e.V. Hamburg. Bonn 1995/a, 228-235

ders.: Gemeinsames Lernen am gemeinsamen Gegenstand. Didaktisches Fundamentum einer Allgemeinen (integrativen) Pädagogik. In: Hildeschiedt, Anne u. Schnell, Irmtraud (Hrsg.): Integrationspädagogik. Auf dem Weg zu einer Schule für alle. Weinheim/München 1998, 19-35

ders.: Integration - eine Frage der Didaktik einer Allgemeinen Pädagogik. Zur Kritik der 'Integrationspädagogik' als Artefakt nicht überwindener Segregation. In: Behinderte in Familie, Schule und Gesellschaft 22(1999)1

ders.: Ich bin, also denke ich! Allgemeine und fallbezogene Hinweise zur Arbeit im Konzept der SDKHT In: Zeitschrift „Behindertenpädagogik“ 40(2001)3, 268-350

ders.: Die „Substituierend Dialogisch-Kooperative Handlungs-Therapie (SDKHT)“ - eine Basistherapie In: Feuser, G. und Berger, E. (Hrsg.): Erkennen und Handeln. Momente einer kulturhistorischen (Behinderten-) Pädagogik und Therapie. Berlin 2002, 349-378 [Offizielle Erstveröffentlichung der SDKHT]

FEUSER, G. u. MEYER, HEIKE: Integrativer Unterricht in der Grundschule - Ein Zwischenbericht. Solms-Oberbiel: Jarick Oberbiel Verlag 1987

FEUSER, G. und JANTZEN, W.: Die Entstehung des Sinns in der Weltgeschichte. In: Hantzen, W.: Am Anfang war der Sinn. Marburg 1994, 79-113

FRITH, UTA: Autismus. Ein kognitionspsychologisches Puzzle. Heidelberg/Berlin/New York 1992

FRITH, UTA und HAPPÉ, FRANCESCA.: Autism: beyond „theory of mind“. In: Cognition (1994)50, 115-132

GAUTHIER, ISABEL und TARR, M.J.: Unraveling Mechanisms for Expert Object Recognition: Bridging Brain Activity and Behavior. In: Journal of Experimental Psychology 28(2002)2, 431-446

GILLBERG, CHR.: Sexualität und Autismus. In: Autismus und Familie. Bericht der 8. Bundestagung des Bundesverbandes "Hilfe für das autistische Kind e.V.". Hamburg 1995, 195-199

GRANDIN, TEMPLE: How People with Autism Think. In: Schopler, E. u. Mesibov, G. (Hrsg.): Learning and Cognition in Autism. New York 1995, 137-156

HAPPÉ, FRANCESCA: Communicative competence and theory of mind in autism. A test of relevance theory. In: Cognition 48(1993), 101-119

dies.: An advanced test of theory of mind. Understanding a story character's thoughts and feeling by able, mentally handicapped and normal children and adults. In: Journal of Autism and Developmental Disorders 24(1994/a), 129-154

dies.: Autism - an Introduction to Psychological Theory. London: UCL Press 1994/b

HAPPÉ, FRANCESCA und FRITH, UTA: Theory of Mind in Autism. In: Schopler, E. u. Mesibov, G. (Hrsg.): Learning and Cognition in Autism. New York 1995, 177-197

HOBSON, R.P.: The autistic child's appraisal of expression of emotion. In: Journal of Child Psychology

- and Psychiatry 27(1986), 321-342
- ders.: Autism and the development of mind. Hove/Hiltsdale: Laurence Erlbaum Association 1993
- INTERNATIONALE KLASSIFIKATION PSYCHISCHER STÖRUNGEN - ICD 10: Hers.: Dilling, H. u.a. Bern/Göttingen/Toronto 1991
- KANNER, L.: Autistic disturbances of affective contact. In: Nerv. Child 2(1943), 217-250 und In: Acta Paedopsychiat. 35(1968), 98-136
- ders.: Early infantile autism. In: J. Pediat. 25(1944), 211-217
- ders.: Emotional interference with intellectual functioning. In: Amer. J. Ment. Defic. 56(1952), 701-707
- ders.: Follow-up study of eleven autistic children originally reported 1943. In: J. Aut. and Child. Schizophrenia 1(1971), 119-145
- KANNER, L. und EISENBERG, L.: Notes on the follow-up studies of autistic children. In: Hoch, P.H. u. Zubin, J. (Hrsg.): Psychopathology of Childhood. New York/London 1958, 277 ff.
- KELLER, HEIDI und ZACH, ULRIKE: Entwicklungssequenzen frühen Blickkontaktverhaltens. In: Acta Paedopsychiatrica 54(1991), 1-8
- LUTZ, J.: Zum Verständnis des Autismus infantum als einer Ich-Bewußtseins-, Ich-Aktivitäts- und Ich-Einprägungsstörung. In: Acta paedopsychiat. 35(1968), 161-177
- OZONOFF, SALLY: Executive Functions in Autism. In: Schopler, E. u. Mesibov, G. (Hrsg.): Learning and Cognition in Autism. New York 1995, 199-219
- OZONOFF, SALLY, PENNINGTON, B.F. und ROGERS, S.J.: Executive function deficits in high-functioning autistic individuals: Relationship to theory of mind. In: Journal of Child Psychology and Psychiatry 32(1991), 1081-1105
- POLLAK, S.D. und SINHA, P.: Effects of Early Experience on Children's Recognition of Facial Displays of Emotion. In: Developmental Psychology 38(2002)5, 784-791
- RAABE, F. u. FARAJI, S.: Vielfältige Stoffwechsel- und Immunstörungen bei Autisten. In: Autismus (2004)58, 23-27
- RINCOVER, A. und KOEGEL, R. L.: Treatment of Psychotic Children in A Classroom Environment: I. Learning in a Large Group. In: JABA 7(1974)1, 45-59
- ders.: Classroom Treatment of Autistic Children II. Individualized Instruction in a Group. In: J. Abnormal Child Psychology 5(1977)2, 113-126
- RÖDLER, P.: Geistig behindert: Menschen lebenslang auf Hilfe anderer angewiesen? Grundlagen einer allgemeinen basalen Pädagogik. Neuwied/Berlin 2000<sup>2</sup>
- RUSSO, D.C. u. KOEGEL, R.L.: A Method For Integrating An Autistic Child Into A Normal Public-School Classroom. In: JABA 10(1977)4, 579-590
- SCHORE, S.N.: Affect Regulation and the Origin of the Self. Hillsday 1994
- ders.: Affect Dysregulation and Disorders of the Self. New York/London 2003/a
- ders.: Affect Regulation and the Repair of the Self. New York/London 2003/b
- ders.: Zur Neurobiologie der Bindung zwischen Mutter und Kind. In: Keller, Heidi (Hrsg.): Handbuch der Kleinkindforschung. Bern 2003/c, 49-80
- SCHUMANN, W.: Zur Problematik des kindlichen Autismus und der psychologischen Nosologie. In: Prax. Kinderpsychol. Kinderpsychiat. 15(1966), 168-175
- SELLIN, B.: Ich will kein in mich mehr sein. Botschaften aus einem autistischen Kerker. Köln 1993
- SMUKLER, D.: Unauthorized Minds: How „Theory of Mind“ Theory Misrepresents Autism. In: Mental Retardation 43(2005)1, 11-24
- SPORNS, O., TONINO, G. und EDELMAN, G.M.: Connectivity and complexity: the relationship between neuroanatomy and brain dynamics. In: Neural Networks 13(2000), 909-922
- TREVARTHEN, C., AITKEN, K., PAPOUDI, DESPINA und ROBARTS, JACQUELINE: Children with Autism. London/Philadelphia 1999<sup>2</sup>
- TREVARTHEN, C. u. AITKEN, K. J.: Infant Intersubjectivity: Research, Theory, and Clinical Applications. In: J. Child Psychiat. 42(2001)1, 3-48
- ders.: Brain development, infant communication, and empathy disorders: Intrinsic Factors in child mental health. In: Development and psychology (1994)6, 597-633
- WENDELER, J.: Probleme von Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit autistischem Syndrom aus Sicht

der Eltern. In: Tagungsbericht der 5. Bundestagung des Bundesverbandes "Hilfe für das autistische Kind e.V.". Hamburg 1982, 54-63

ders.: Autistische Jugendliche und Erwachsene. Gespräche mit Eltern. Weinheim/Basel 1984

WILLIAMS, JUSTIN H.G. ET AL: Neural mechanisms of imitation and 'mirror neurons' functioning in autistic spectrum disorder. In: Neuropsychologia 44(2006), 610-621

WING, J.K.: Frühkindlicher Autismus. Weinheim/Basel 1973

**Anschrift des Verfassers:**

Prof. Dr. GEORG FEUSER

Universität Bremen / Fb 12

Institut für Behindertenpädagogik und Integration

Postfach 330 440 (SPT)

**D - 28334 Bremen**