

Autismus - Eine Herausforderung des Mitmensch-Seins ¹

GEORG FEUSER

1. Ich will kein inmich mehr sein (Sellin)

Autismus kann, wie mein Vortragsthema ausdrückt, über alle Fachfragen, gesundheits-, sozial- und bildungspolitische Aufgaben hinaus, die zu beantworten und zu bewältigen sind, als eine „Herausforderung des Mitmensch-Seins“ verstanden werden: Eine Herausforderung besonderer Art - und zwar für beide Seiten!

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 ihn nur in den für ihn geschaffenen Systemen leben und lernen lassen, aus denen es für ihn keine Befreiung aus eigener Kraft gibt und als Ausweg nur der Rückzug in einen sich immer mehr vertiefenden Autismus.

Mit Verweis auf eben diese Lebensräume für autistische Menschen können wir uns ihnen mehr oder weniger entziehen, weil und so lange wir der Überzeugung sind, daß diese ihren Bedürfnissen in besonderer Weise angemessen seien. 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 - ich erfahre das selbst oft genug - indem den Anforderungen personeller, sächlicher und finanzieller Art, sowie denen nach ausreichender fachlicher Qualifikation des Personals, die sich daraus ergeben, nur in einem derart begrenzten Umfang entsprochen wird, daß das Menschsein der Betroffenen wie ihrer Betreuer nicht selten in den Grenzbereich dessen gerät, was noch als human bezeichnet werden kann. 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. Heute sollten wir autistische Menschen in Anerkennung ihrer speziellen Bedürfnisse gemeinsam mit und unter uns lernen und leben lassen und die daraus entstehende Herausforderung des Mitmensch-Seins annehmen.

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

„Ich will Euch mitnehmen in meine Welt, aber unter der Bedingung, daß ich auch ohne Angst sein zu 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

¹ Vortrag anlässlich der Jubiläumsveranstaltung 25 Jahre »Hilfe für das autistische Kind« der Vereinigung zur Förderung autistischer Menschen, Regionalverband Rhein-Main e.V., am 03.03.2001 in Frankfurt/Main

zeigt 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.“

Birger Sellin, mit dessen vorstehenden Äußerungen 1993 ein Film über sein Leben von Felix Kuballa eingeleitet wird, schreibt aber auch: „anmerken will ich daß ich meine Wirklichkeit auch liebe sie bietet mir schutz und Zuflucht sie gibt mir Würde.“ (Sellin 1993, S. 53)

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, 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, sondern entsteht aus der Beziehung zu uns. 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. Fachgeschichtliche und lebensgeschichtliche Prozesse sind nicht vorherbestimmt

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 verhaltenmäßig 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⁽¹⁾, macht keinen prinzipiellen Unterschied. In der Folge resultiert eine Wahrnehmung des autistischen Menschen, die sich nicht darauf beschränkt, die an ihm beobacht- und beschreibbare »Merkmale« festzustellen, was legitim wäre, sondern diese als „Eigenschaften“ des betroffenen Menschen bewertet, als sein innerstes psychisches Wesen, d.h. als die ihm eigene „Natur“. In der Folge wird diese Bewertung in den gesellschaftlichen Normen unserer Erwartungen darüber gespiegelt, was ein Mensch eines bestimmten Alters zu leisten hätte und wie er sich in einer bestimmten Situation zu verhalten habe. So erscheint uns dieser Mensch schließlich als „pathologisch“. 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 in bezug auf Menschen passiert, die in unserer Wahrnehmung als »defekt«, »abweichend« oder »behindert« erscheinen. BASAGLIA (1974) hat das einmal deutlich formuliert - was uns sehr zu denken geben sollte - wenn 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, was gemeint ist, wird deutlich. Die Konsequenzen aus der Art und Weise, wie wir forschen und unter welchen Prämissen und Annahmen wir das tun, hat auf dem aufgezeigten Weg auch 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, die wir als Faktor einem Autismus zuordnen, zu einer Freiheit versprechenden Kategorie in dem Sinne, daß wir Autismus besser klassifizieren und derart scheinbar auch besser verstehen können, aber wenn sie erst einmal in die Welt gesetzt ist, wird sie zu einer neuen Kategorie des Ausschlusses dieser Menschen aus unserer Mitte. Ich schwöre von dieser Stelle aus, daß das Auffinden eines für Autismus kodierenden Gens, so es ein solches überhaupt gibt, was ich sehr bezweifle, nach einigen Jahren dazu führen wird, daß stolz verkündet wird, daß die Geburtenrate für autistische Kinder stark zurückgehend ist, wie das jüngst in bezug auf das Down-Syndrom durch die Presse ging. Mit dem Ausschluß der Betroffenen aus unserer Mitte, aus dem Mitmensch-Sein, sind wir anscheinend erst zufrieden, wenn sie nicht mehr sind und nichts mehr kosten - weder Geld noch Nerven.

Tempel Grandin, selbst Autistin, deren Aussagen weltweit Gehör finden, stellte auf einer Autismus-Konferenz in Toronto von 1998 die Frage danach, was passieren würde, wenn alle Autismusgene aus dem Genpool eliminiert wären und 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.

Eine Art Unausweichlichkeit oder gar fachliche Notwendigkeit, seit der Erstbeschreibung des frühkindlichen Autismus durch KANNER in der Forschung und Praxis nahezu ausschließlich einer Defizit-Hypothese über Menschen mit Autismus-Syndrom zu folgen, gab und gibt es nicht. Er wurde, wie er

schon im ersten Satz seiner berühmt gewordenen Arbeit schreibt, bereits 1938 auf eine Reihe von Kindern aufmerksam, '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 hätte von Anfang an eine Orientierung unseres wissenschaftlich-forschenden und praktischen Handelns an der besonderen Individualität und damit an der Einheit und Ganzheitlichkeit der Person dieser Kinder ermöglicht. Statt dessen rückten die »Besonderheiten« und damit die festgestellten verhaltensmäßigen Abweichungen in den Mittelpunkt der Betrachtung und bilden diesen bis heute - ob man nun fragt, welche Ursachen ihnen zu Grunde liegen oder welche Folgen sie haben. 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 - welcher Anachronismus - wieder mühsam, gegen die eigenen Vorurteile gerichtet, zu »normalisieren« und zu integrieren.⁽²⁾

Im Laufe der Geschichte der Erforschung des kindlichen Autismus blieben schon in den 60^{er} Jahren auftauchende Ansätze, einer psychologisch fundierten Sichtweise des Verstehens des autistischen Menschen und des Begreifens seiner Situation aus der Qualität der ihm ermöglichten Austauschbeziehungen heraus, 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 mitbeteiligt sind. Er folgert: „Autismus ist nicht eine Folge von Zuständen, sondern nur als Ergebnis eines Prozesses von besonderer Dynamik verständlich“ (S. 175).

Aber - wie schon erwähnt - diese Ansätze blieben unbeachtet: Vielleicht waren sie 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 Heilserwartungen aus, sondern verwiesen 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 lempsyologisch fundierte pädagogisch-therapeutische Arbeit von hoher Qualität, wie sie schon in den 70^{er} Jahren entstanden, wozu ich auch meine Arbeiten zähle, blieben 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.

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. Wir kamen recht eindeutig zu der Auffassung, daß er durch dieses Tun eine Vorstellung von »Buchstaben« haben müsse, wie immer diese bei ihm auch repräsentiert waren, denn sie waren dominierender Gegenstand der Auseinandersetzung mit dieser seiner Umwelt. 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“⁽³⁾ (Feuser 1995a) etabliert war, gingen wir an die Schreibarbeiten. Sechs Personen waren erforderlich, ihn an den speziell präparierten und strukturieren 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, „heraus-fordernden“ 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. 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 sie 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 befaßt sich z.B. mit dem Bau der Pyramiden, dem Kosovo-Krieg und anderen kultur- und zeitpolitischen Ereignissen.

Heute - drei Jahre danach - ist sie in einer Klinik, die medikamentöse Hilfe leisten soll. Die Geistigbehindertenschule kann sie nicht mehr unterrichten und ihrem Bildungsanspruch nicht mehr gerecht werden, sie schlägt sich wieder schwer und schreibt, daß sie das brauche, man solle ihr nicht böse sein. Quantitativ unzureichendes und auch qualitativ nicht hinlänglich kompetentes Personal sind dafür ursächliche Bedingungen. Ihre Psychiatrisierung wird sehr wahrscheinlich die Konsequenz sein. Dort wird sie pro Tag rund DM 550.-- 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 bleiben, wenn der bestehende familienentlastende Dienst zu Hause erhalten bleibt. Es ist sehr wahrscheinlich, daß sie in den nächsten Jahren eine hinreichende psychische Stabilität erreicht, so daß sie einen regulären Schulabschluß machen und einer Arbeit nachgehen wie ein ihr angemessenes Leben führen kann. 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 erfolgversprechende Rehabilitation des Mädchens einzusetzen? War es der Autismus, wenn uns dieses Mädchen in 10 Jahren vergleichbar dem jungen Mann 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!

3. „Der Angelpunkt ist die Praxis. Sie ist die offene Flanke der Ideologie“

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 eines Menschen sind, daß er sich so entwickelt, daß wir ihn als autistisch wahrnehmen und klassifizieren, 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 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,

- S** 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;
- S** dies im Sinne einer integrativen Erziehung und Bildung nach Maßgabe einer Allgemeinen Pädagogik, wie sie heute in Ansätzen entwickelt ist (Feuser 1987, 1989, 1992, 1995; Feuer/Meyer 1987)
- S** unter Gewährung jener spezifischen therapeutischen Hilfen und persönlichen Assistenten, deren autistische Menschen in einzelnen Fällen auch lebenslang bedürfen.

Diese Standards dürften heute für autistische Menschen nicht mehr unterschritten werden. Wo sie, wie bei uns in integrativen Kindergärten und Schulversuchen, in der universitären Arbeit oder aber in der Stadt Wien⁽⁴⁾ - mit wissenschaftlicher Begleitung und intensiver Vorbereitung und Begleitung der Lehrerinnen und Lehrer - praktiziert werden konnten, haben sie sich als Möglichkeit erwiesen, autistische Kinder und Jugendliche, aber auch Erwachsene, sehr weit zu fördern und einzugliedern. Diese Standards sind vor allem in einer Anfangsphase personalintensiv, aber mitnichten teurer als eine lebenslange restriktive Verwahrung. 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 vorenthalten

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 selbst 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 eine Wohn- und Arbeitsstätte schaffen, in der wieder nur Menschen mit Autismus-Syndrom zusammenkommen, Probleme entstehen und Entwicklungen nicht stattfinden können, die wenig mit Autismus aber viel mit den Lebensumständen zu tun haben. 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, daß sich

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

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.⁽⁵⁾ 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).

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. In den letzten Jahren 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. Diese Modellvorstellungen sind die Theorie der „Central Coherence“, der „Executive Functions“ und die „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. Gemeinsam ist ihnen die Annahme, daß für autistische Menschen Probleme im Erwerb eines adäquaten inneren Abbildes der äußeren Wirklichkeit bestehen und folglich auch im Handeln auf der Grundlage eines solchen inneren Abbildes. Sie stehen zwar nicht im Widerspruch zueinander, erklären aber verschiedene Aspekte. Eine gemeinsame Grundlage haben diese Erklärungsversuche in der Annahme einer kognitiven Primärstörung.⁽⁶⁾

Vor allem TREVARTHEN et al (1999) zeigen in sehr differenzierter Weise neuropsychologisch für Autismus ursächlich relevante Störungsprozesse auf, die die schon lange gehegte Auffassungen des Beginns der Störungsgenese schon in der vorgeburtlichen Entwicklungsphase bestätigen. 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. 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 Entwicklungsstörung annehmen können, **am dringlichsten**

S reichhaltiger Lernangebote in regulären Lern- und Handlungsfeldern und

S Beziehungsangebote von hoher Qualität, Verlässlichkeit und Vorhersehbarkeit

bedarf, 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 nimmt die Verwendung des Begriffs 'autistisch' stark zu - 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 ist, stark vereinzeln und in der Massengesellschaft an dieser Vereinzelung 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 entsprechenden 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 die Herausforderung des Mitmensch-Seins entsorgen. 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

- 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
- BOSCH, G.: Der frühkindliche Autismus. Berlin/Göttingen/Heidelberg 1962
- BUBER, M.: Ich und Du. In: Buber, M.: Das Dialogische Prinzip. Heidelberg 1965, 7-136
- 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: Selbstverlag Diak. Werk e.V. [Slevogtstr. 52, 28209 Bremen] 1987³ [demnächst im Internet]
- ders.: Grundlegende Aspekte eines Verständnisses des kindlichen Autismus. In: Musiktherapeutische Umschau 9(1988)1, 29-54
- ders.: Allgemeine integrative Pädagogik und entwicklungslogische Didaktik. In: Behindertenpädagogik 28(1989)1, 4-48 [auch in: <http://bidok.uibk.ac.at/texte/didaktik.htm>]
- 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: Edition SZH 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: Reha-Verlag 1995a, 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 überwundener Segregation. In: Behinderte in Familie, Schule und Gesellschaft 22(1999)1
- FEUSER, G. u. MEYER, HEIKE: Integrativer Unterricht in der Grundschule - Ein Zwischenbericht. Solms-Oberbiel: Jarick Oberbiel Verlag 1987
- ders.: „Substituierend Dialogisch-Kooperative Handlungs-Therapie (SDKHT)“ - Aspekte ihrer Grundlagen, Theorie und Praxis. In: Mitteilungen der Lurija-Gesellschaft 1(2001) [Erstveröffentlichung]
- 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
- 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 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
- 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.
- 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
- RÖDLER, P.: Geistig behindert: Menschen lebenslang auf Hilfe anderer angewiesen? Grundlagen einer allgemeinen basalen Pädagogik. Neuwied/Berlin 2000²
- 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
- TREVARTHEN, C., AITKEN, K., PAPOUDI, DESPINA und ROBARTS, JACQUELINE: Children with Autism. London/Philadelphia 1999²
- 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
- WING, J.K.: Frühkindlicher Autismus. Weinheim/Basel 1973

Anmerkungen:

- (1) Siehe hierzu die internationalen diagnostischen und statistischen Manuals, wie die DSM-III-R, die DSM-IV und die ICD-10
- (2) Wie tiefe Ängste und Unsicherheiten das erzeugt, 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 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 diesbezüglich für sich.
- (3) Die offizielle Erstveröffentlichung erfolgt in Kürze in den „Mitteilungen“ der Lurija-Gesellschaft Bremen. Ferner verweise ich auf einen ausführlicheren Beitrag dazu, der in Heft 2/2001 der Zeitschrift

„Behindertenpädagogik“ erscheinen wird.

(4) In Wien werden, beginnend seit 1995 in Zusammenarbeit des Stadtschulrates, der Integrationsberatungsstelle, der Elternvereinigung »Autistenhilfe« und der neuropsychiatrischen Abteilung für Kinder und Jugendliche des neurologischen Krankenhauses am Rosenhügel, heute 21 Kinder mit Autismus-Syndrom in 20 Integrationsklassen unterrichtet. Die LehrerInnen werden durch mich auf diese Arbeit vorbereitet und haben im jährlichen Turnus up-date Seminare. Diese reguläre Integration - kein Schulversuch! - wird wissenschaftlich begleitet. Es können für alle Kinder, die nicht in irgendeiner Form für diese Arbeit ausgewählt werden, sowohl in kognitiven Bereichen wie hinsichtlich der sozialen Kompetenzen bedeutende Lernfortschritte nachgewiesen werden. In diesem Jahr wird ein regionalisiertes Mentorensystem aufgebaut, in dem in dieser Arbeit erfahrene LehrerInnen begleitende Beratung leisten und ab 2002 auch die Einführung der neuen LehrerInnen in diese Arbeit übernehmen.

(5) Zu denken geben sollte auch, daß immer wieder in Zweifel gezogen wird, was autistische Menschen äußern, die sich an uns Fachleuten vorbei in Grundzügen eine Schriftsprache angeeignet haben, wenn sie z.B. durch FC Hilfe erhalten, sich auszudrücken. Ist denn mein Vortrag durch das, was ich sage wahr oder durch das, was sie dem entnehmen, was ich sage? Oder ist das die Wahrheit, was sich durch das, was ich sage, in Ihnen an Empfindungen oder Erkenntnissen verändert, oder ist sie das, was sich in mir verändert, wenn ich während meines Vortrages in Ihre Gesichter sehe und versuche, Ihre Mimik hinsichtlich meiner Aussagen zu interpretieren? Allein an der Unbeantwortbarkeit dieser Fragen wird deutlich, daß alles, was wir als Dialog, Interaktion und Kommunikation bezeichnen, darauf ausgerichtet ist, gemeinsam „Sinn“ zu stiften (Feuser/Jantzen 19), mit und an anderen Menschen etwas zu bewirken. Alles, was daraus resultiert, wenn der Dialog gelingt, ist Produkt dieses Prozesses. Auch hier wäre die Forschung auf ganz andere Fragen auszurichten, als auf einen Glaubwürdigkeitsbeweis.

(6) Mit „**Central Coherence**“ wird die Tendenz der Wahrnehmungstätigkeit umschrieben, aufgenommene Information zusammenzuziehen, sie in einen Kontext zu integrieren und Bedeutungen zu konstruieren, was u.a. die Fähigkeit erfordert, zwischen bedeutungsvollem und sinnlosem Material zu unterscheiden. Bei Autismus liegen bei guten mechanischen Gedächtnisleistungen und guter Fähigkeit, Teile anstelle des Ganzen zu sehen, eine geschwächte Fähigkeit zur Kohärenzbildung vor, die Beachtung einzelner Wörter anstatt der Syntax und Schwierigkeiten in der Nutzung kontextueller Zeichen wie Aufmerksamkeits- und Generalisierungsprobleme. Die Theorie, so ihre Vertreter, sei noch nicht ausgereift, versuche aber Auswirkungen dieser Phänomene auf das Erleben der betroffenen Menschen zu erfassen.

„**Executive Functions (EF)**“ ist mehr ein neuropsychologisches Erklärungsmodell im Sinne des Versuchs, Verhalten zu beschreiben, das durch den präfrontalen Cortex gebildet wird und das mit Planung, Impulskontrolle, Hemmung dominierender, aber irrelevanter Antworten, der Aufrechterhaltung eines Kontextes und der Fähigkeit, sich von Reizeinflüssen der unmittelbaren Umgebung zu lösen - und auf Basis innerer Modelle zu arbeiten - zu tun hat. Störungen in diesem Bereich, die für autistische Menschen angenommen werden müssen, zeigen sich im Sinne präfrontaler Dysfunktionen, die zur Erhöhung der Bereitschaft führen, unmittelbar auf Umweltreize zu reagieren und begründen den Mangel einer Verhaltenssteuerung durch innere Modelle, aber auch Probleme in der emotionalen Wahrnehmung, in Vorstellung und Symbolspiel. Dieses Modell ist nicht spezifisch für Autismus. Nicht alle Fähigkeiten, die innere Vorstellungen erfordern, sind bei Autismus beeinträchtigt. Präfrontale Dysfunktionen als alleinige Erklärung des Autismus sind unzureichend.

Die „**Theory of Mind**“ ist ein kognitionspsychologisches Erklärungsmodell, das die Beeinträchtigung eines „meta-kognitiven“ Mechanismus als ursächlich für Autismus sieht, so vor allem die Beeinträchtigung der Fähigkeit, anderen Menschen psychische Prozesse zuzuschreiben und eine Einschätzungen deren psychischen Prozesse zu leisten, weshalb für autistische Menschen andere Menschen schwer verstehbar und deren Handeln nicht vorhersehbar sind, was auch die Entwicklung einer gemeinsamen Aufmerksamkeit erschwert wie daraus schon Störungen in der frühesten Form intentionaler Kommunikation und in der Entwicklung eines symbolisch-vorstellungsmäßigen Spiels resultieren. Die Theorie erhebt den Anspruch, Probleme autistischer Kinder in Interaktion und Kommunikation aus einem einzelnen kognitiven Defekt zu erklären. Aber die Beschreibung des ursächlichen kognitiven Mechanismus bleibt dabei sehr unscharf.

Anschrift des Verfassers:

Prof. Dr. Georg Feuser

Universität Bremen

FB 12: Erziehungs- u. Bildungswissenschaften

Lehrgebiet Behindertenpädagogik

Postfach 330440

28334 Bremen