

Es ging immer um das Mögliche, das im Wirklichen nicht sichtbar ist!

GEORG FEUSER

Teil I: *Alle Verhältnisse umzuwerfen ...*¹

Die mit dem Marx'schen kategorischen Imperativ überschriebene Aufforderung, »den Ausgangspunkt des eigenen wissenschaftlichen Schaffens« zu skizzieren, wie es das Tagungsprogramm für den ersten Tagungsteil ausweist, verweist auf eine Realität, die, wie es Franco Basaglia (1978) in Bezug auf den kranken Menschen auf den Punkt bringt, zwei Gesichter hat. Sie wirft erstens die Frage nach den Bedingungen und Prozessen auf, durch die man zu dem sozialen und gesellschaftlichen Subjekt geworden ist, als das man sich selbst erkennt und verweist zweitens, im Unterschied dazu, auf die Tatsache, wie man von anderen Menschen wahrgenommen wird. Dieser doppelten Realität kann ich nur in Bezug auf den ersten Punkt Rechnung tragen und das nur äußerst begrenzt. Dies ist dem geschuldet, dass einem selbst zentrale Vorgänge des eigenen Werdens verschlossen bleiben und auch durch intensives analytisches Bemühen sich nur schemenhaft erschließen, als ginge man des nachts nur mit einer Lampe durch ein unbegrenzt erscheinendes, unwegsames Gelände. Geschuldet auch dem, dass aus der Distanz von mehr als 70 Jahren, die ein Erinnern zurück zulässt, dieses kein Abrufen unverändert gespeicherter Erfahrungen aus einer Konserve ist, die wir Gedächtnis nennen, sondern ein Prozess der Rekonstruktion, der durch die gesamte, bis zur Minute der Niederschrift gelebte Biographie konstituiert wird, die im Moment des Vortrags bereits eine andere ist.

Sollte ich eine komprimierte Antwort versuchen, die durch die weiteren Ausführungen hoffentlich nachvollziehbar wird, muss ich auf zwei Autoren zurückgreifen. In seiner siebten These zur Politik schreibt Enrique Dussel (2013): „In gewisser Weise ist politisches Handeln ein punktuelles, vergängliches Moment. Mit der Wiederholung in der Zeit und der Systemwerdung im politischen Feld werden die Handlungen gleichsam *deponiert* und *gerinnen* in Institutionen [...]. Diese Institutionen akkumulieren das durch die strategischen Handlungen jeweils bisher Erreichte und sind zugleich Bedingung für zukünftige Handlungen. Institutionen sind also bedingte und bedingende Bedingungen - wie es Marx in Bezug auf die Produktion in den *Grundrissen* formuliert“ (S. 55).

Diese Aussage würde ich für mein berufliches Schaffen als exemplarisch ansehen. Als Beispiel verweise ich verkürzt auf meine Tätigkeit als Lehrer an der Hilfsschule in Rastatt, daraus hervorgehend auf die an der ersten Schule für Geistigbehinderte in der Bundesrepublik Deutschland in Frankfurt/M., daraus resultierend auf den Aufbau der Martin-Buber-Schule in Gießen und auf die damit verbundenen Erfahrungen in der Arbeit mit aus entmenschenden Verhältnissen kommenden Kindern und Jugendlichen mit schwersten, wie man später sagte, *herausfordernden Verhaltensweisen*, die bezogen auf ihre Biographie nicht als sinn- und systemhafte Handlungen verstanden wurden (Lanwer 2002), sondern als Ausdruck ihrer *Pathologie*; ein mir bis heute ächtenswerter Begriff. Darauf bezogen ist später die Arbeit an der Universität Bremen und die Weiterentwicklung der in Gießen grundgelegten „Substituierend Dialogisch-Kooperativen Handlungs-Therapie (SDKHT)“ (Feuser 2001, 2002) und einer „Allgemeinen Pädagogik und entwicklungslogischen Didaktik“ (Feuser 1989, 1995, 2011, 2013a) als Grundlegung einer Systemrevolution institutionalisierter Bildung, die heute mit dem Begriff der „Inklusion“ überwiegend verunglimpft wird. Dazu noch einmal Enrique Dussel: „Für eine realistische und kritische Politik hingegen sind Institutionen trotz ihrer Unvollkommenheit

1 Vortrag in zwei Teilen im Rahmen der Fachtagung 2016 der Luria-Gesellschaft mit der Thematik »Das Andere nicht nur zu denken, sondern es zu machen« - Kulturhistorische Theorie und ihre Weiterentwicklung unterwegs zur Gegenhegemonie. Ev. Hochschule Darmstadt am 01. Okt. 2016. Der Vortrag wird im Jahrbuch der Luria-Gesellschaft 2017 erscheinen.

notwendig; sie sind entropisch, und daher kommt *immer* der Moment, in dem sie transformiert, ausgewechselt oder zerstört werden müssen” (S. 55).

Der zweite Autor, auf den ich verweisen möchte, ist Fjodor Michailowitsch Dostojewskij (1821-1881) und sein Roman *Die Brüder Karamasow*.² In diesem Roman sagt Mitja in Ektase über das Leben und Gott im Gespräch mit dem Novizen des Starez Sossima, Aljoscha, über dessen Bruder Iwan: „Iwan hat keinen Gott. Er hat eine Idee. [...] Denn wenn es ihn nicht gibt, dann ist der Mensch der Herr der Erde, des Weltalls. Ausgezeichnet! Allein, wie wird er tugendhaft sein ohne Gott? Das ist die Frage!” (1958, II, S. 108). Diese Sentenz würde ich als anarchischen Ausdruck meiner Auflehnung gegen alle und alles, was die Verhältnisse schafft, die umzuwerfen der kategorische Imperativ von Marx fordert, ansehen, der weit in meine Kindheit zurückreicht. Zu der soll es nun gehen, aber bitte, behalten Sie diese beiden Realitäten als Spiegel präsent, in dem Sie, was ich hier nur extrem verkürzt skizzieren kann, für sich ein wenig auflösen können - so hoffe ich zumindest.

Der Krieg: Wir entstammen dunklen Zeiten. Der Luftschutzkeller des Hauses an der Kaiserstrasse in Rastatt, vis à vis von Fruchthalle, Pfeifer-Brunnen und Paradeplatz, in dem im Erdgeschoss meine Großeltern mütterlicherseits und meine Tante wohnten, war ein dunkler, nur von Karbidlampen mäßig erhellter Raum. Mit der Einnahme dieser Stadt durch Bundestruppen unter preußischer Führung endete im Juli 1849 die Badische Revolution von 1848.

Wir Kinder kauerten schweigend und nahezu regungslos neben den Erwachsenen oder auf deren Schoß. Kaum einmal, dass man ein Kind, ältere als ich, jüngere auch, weinen hörte. Wenn, dann war es nur ein leichtes Wimmern, das der Angst Ausdruck verlieh. Bei den ersten Tönen der Sirenen, die einen Fliegerangriff ankündeten, war ich hellwach und zog mich an. Noch heute lege ich am Abend beim Auskleiden meine Kleidungsstücke so ab, dass sie in der Reihenfolge zu liegen kommen, wie ich sie am Morgen anziehe. Auch die Menschen, die im vierstöckigen Hinterhaus mit 12 Wohnungen lebten, strömten über eine Außentreppe in den Keller. Nur eine Familie vom Hinterhaus fehlte immer. Es waren, wie mir meine Großmutter sagte, Juden. Sie durften nicht in den Schutzraum. Großmutter Theresia legte oft spät am Abend eine kleine Tüte vor die Wohnungstür, es hätte Abfall sein können. Manchmal, in etwas Zeitungspapier eingewickelt, auch etwas Geld. Am Morgen war es immer weg. Juden bekamen auch keine Lebensmittelmarken. Sie lebten im faschistischen Dunkel und waren den Nazis doch immer sichtbar. Eines Tages erklärte mir meine Großmutter, dass man sie abgeholt habe.

Wenn es im Haus laut war, dann waren es Maria Huber und Maria Feuser. Im Erdgeschoss des Hauses wohnten auch ein Schuster mit seiner Frau und drei Töchtern. Die älteste war Maria. Maria Feuser war die Schwester meines Vaters und beide Maria's waren krank; später lernte ich, dass sie schizophren seien und ich versuchte Aufklärung über diese Krankheit bei einer Apothekerin in der Nachbarschaft zu finden, deren Sohn eine zerebrale Parese hatte. Wir spielten manchmal zusammen. Mir imponierte das Temperament beider Maria's. Sie spielten mit mir; aber meist nicht so, wie man mit Kindern spielt. Es gab auch heftige aggressive, tobende Auftritte. Messer, Geschirr und was gerade greifbar war, wurde geworfen, aber mir passierte nie etwas. Beide Marias waren immer da. Der Großvater, gelernter Bäckermeister, war als einfacher Bahnarbeiter nahezu ständig im Einsatz und meine Tante Anny, die Schwester meiner Mutter, arbeitete im Hochbauamt der Stadt. Sie versorgte uns überwiegend. Manchmal waren die Maria's für Tage verschwunden. Entweder ging es ihnen nicht gut, oder es gab Razzien und Kontrollen. Ich kannte

2 Mir stand eine Ausgabe der Werke Dostojewskij's von 1923 in der Übersetzung von Rasin zur Verfügung, die meine Mutter als Schulpreise erhalten hatte. Die erste Ausgabe, die ich mir selbst als Taschenbücher kaufen konnte, stammt von 1958. Heute sind die Übersetzungen der großen Romane Dostojewskij's von Swetlana Geier (1923–2010) ein nicht zu unterschreitender Standard. Siehe auch Geier 2008 und 2010. Verweisen möchte ich auch auf das Film-Portrait über Swetlana Geier mit dem Titel: „Die Frau mit den 5 Elefanten“. Der Film ist als DVD erhältlich.

ihre Mansarden unter dem Dach, die nur mit einem kleinen Schrank, einem Stuhl und Bett ausgestattet waren, ohne Wasser, Licht und Heizung und selbst am Tag war es dort düster, so klein waren die Dachluken. Dort fand ich immer Unterschlupf und Schutz. Auch sie waren nie im Keller. Niemand hätte vermutet, dass dort oben Menschen wohnen. Der Schuster war der Hauswart und wer es im Haus noch wusste, der schwieg; dennoch war die Bedrohung gefühlt allgegenwärtig. Maria Feuser wurde mit Einwilligung ihrer Geschwister mit Kriegsbeginn sterilisiert als Voraussetzung, dass meine Großeltern sie im zweiten Kriegsjahr aus der Anstalt zu sich nach Hause nehmen konnten. Auch Schusters Maria konnte zu Hause leben. Beide Maria's existierten nicht, waren ohne Lebensmittelmarken, Frauen im Dunkeln. Sie sah man nicht. So konnten beide überleben. So weit meine Erinnerung zurückreicht, waren sie mir ein menschliches Licht im Dunkel dessen, was als Kind nicht begriffen werden konnte, aber sich tief bis ins körperliche hinein einbrannte.

Das andere Licht war meine Großmutter. In den Kellertagen und -nächten las sie mir aus einem Hausalmanach vor, das sie von den Herrschaften erhalten hatte, bei denen sie als junges Mädchen in Karlsruhe diente. Favorisiert von mir war der Bau der ersten Bergbahn Europas von Vitznau auf die Rigi-Kulm, hoch über dem Vierwaldstätter See, die im Mai 1871 eröffnet wurde und mit der zu fahren mir ein Traumziel wurde.³ Dieses Almanach begründete mein Verhältnis zur Schweiz und zu Büchern; allerdings in einer Weise, dass es mir in Anbetracht dessen, was ich lesen konnte, noch heute schwer fällt, selbst etwas zu schreiben.

Ende Januar 1941 wurde ich in der Landesfrauenklinik zu Karlsruhe, nachdem ich weit über den errechneten Geburtstermin hinaus übertragen war und eine normale Geburt ausgeschlossen werden musste, als meine Herztöne aussetzten, notfallmäßig durch Kaiserschnitt entbunden. Meine Großmutter nahm mich wenige Tage nach meiner Geburt mit einer schweren Lungenentzündung zu sich nach Hause, nachdem mein Überleben in der Klinik aufgegeben wurde, was sie nicht akzeptierte. Ein alter Arzt, der für mich ein Sauerstoffzelt konstruierte, ermöglichte mit ihm zu Gebote stehenden Hausmitteln, die der Erzählung nach radikaler Art gewesen sein müssen, mein Überleben, während mein Großvater über viele Wochen jede Nacht nach der Sperrstunde von einer Kilometer entfernten Brauerei die damals noch großen und schweren Sauerstoffflaschen herbeischaffte. Meine Mutter musste noch lange in der Klinik bleiben und konnte keine Kinder mehr bekommen, was mir mein Vater anlastete, auch dass meine Geburt schon eintausend Reichsmark gekostet habe, zumal ich seinen auf mich bezogenen Vorstellungen und Erwartungen weder als Kind und Jugendlicher noch als Erwachsener je entsprechen konnte. Meine Tante war, bis sie im November 2010 mit 95 Jahren verstarb, meine soziale Mutter, der ich die Möglichkeit verdanke, wenn auch auf verschlungenen Wegen, weiterführende Schulen besuchen und das Abitur machen zu können. Mir war unvorstellbar, jemals eine Hochschule oder Universität betreten, geschweige denn dort arbeiten zu können, aber meine ganze Kraft war darauf gerichtet.

Das Dorf: Kurz vor Kriegsende, es war in der Stadt zu gefährlich geworden, musste ich mit Mutter und Großmutter aufs Dorf, wo meine Eltern ihre Wohnung hatten und aus dem meine Großmutter stammte. Über Stunden wurden Papiere, Fotos, Alben und Bücher verbrannt. Weiße Bettücher hingen aus den Fenstern. In einer langen Kolonne kamen die bewaffneten Männer in den Ort. Viele von ihnen hatte eine dunkle Hautfarbe. „Neger“ seien das, sagte man im Haus, und „gefährliche Wilde“. Mein Interesse an diesem Aufmarsch war so groß, dass mich meine Großmutter auf den Arm nahm, den Vorhang zur Seite schob, damit ich besser sehen konnte, was draußen vor sich ging. Einer der Soldaten hob das Gewehr und schoss durch die Scheibe haarscharf an uns vorbei. Ich war sehr erschrocken, erinnere mich aber, dass es mir keine Furcht vor dem

3 Das Kollegium des Instituts für Sonderpädagogik der Uni Zürich - ich hatte der Sekretärin einmal davon erzählt - ließ den Traum mit einem heimlich geplanten Betriebsausflug auf die Rigi 2008 Wirklichkeit werden. Der Berg war mir so bedeutend geworden, dass ich aus eigenem Antrieb wohl nie einen Fuß auf ihn gesetzt hätte.

„schwarzen Mann“ auslöste, mit dem uns Kindern, waren wir unartig, stets im Zusammenhang mit dem Einsperren in ein dunkles Kellerloch gedroht wurde. Nach kurzer Zeit zog diese beeindruckende Pferde- und Eselkarawane wieder ab und Tanks und Jeeps rückten nach - und auch schwarze Männer. Wir waren nun nicht mehr französische, sondern amerikanische Besatzungszone. Die weißen und die schwarzen Soldaten waren sehr gut zu uns. Einige Monate nach Kriegsende war zu Hause ein Mann, den ich nicht kannte und mit dem ich nichts anzufangen wusste; er auch nicht mit mir. Nach einiger Zeit fragte ich meine Mutter, wann der Onkel wieder geht. Es war mein Vater, der aus der Gefangenschaft fliehen konnte.

Lesen lernte ich dank einiger Bücher, die ich im Wohnzimmerschrank fand. Die Eltern meiner Mutter ermöglichten ihr, das Gymnasium zu besuchen und Abitur zu machen. Ohne Geld und Protektion war ihr damals, Anfang der 1920er Jahre, ein Studium nicht möglich; sie wollte Lehrerin werden. Aber als klassen- und schulbeste Schülerin erhielt sie Buchpreise; die Werke Dostojewskij's. Mit seinem zwischen 1844 und 1845 geschriebenen Roman „Arme Leute“, mit dem er seinen Ruhm als Schriftsteller begründete, lernte ich lesen. Es folgte „Erniedrigte und Beleidigte“, andere Erzählungen und nach und nach die großen Romane. Als es wieder Unterricht gab, wurde ich in die Volksschule eingeschult; damals noch in zwei Klassen geführt - erstes bis viertes und fünftes bis achttes Schuljahr. Zuerst schrieben wir auf dünnen Holzspanstreifen; dann auf Schiefertafeln mit dem Griffel. Später bekamen wir ein Lineal aus Pappe - ich sehe es heute noch vor mir. Es kam von der neu eröffneten Sparkasse. Auf dem Lineal stand weiß von dem dunkelblauen Hintergrund abgehoben, geschrieben: „Lerne, spare, leiste was, dann kannst du, hast du, bist du was!“ Das heute die Vernunft der Menschen und damit ihren Gemeinsinn und ihre soziale Solidarität untereinander raubende, schon damals globalisierte, total-kapitalistische Wirtschafts- und Finanzsystem, wurde auf diese Weise indoktriniert.

Mit dem Schuleintritt traf ich auf meinen »ersten Lehrer«,⁴ ein im Dorf nicht akzeptierter Flüchtling, der, im Schulzimmer auf- und abgehend, uns große Werke der Weltliteratur rezitierte und mir bald ermöglichte, stundenweise seine Rolle zu übernehmen. Als ich im vierten Schuljahr war, durfte ich in der anderen Klasse die »Großen« unterrichten und für viele schrieb ich die von ihm nahezu wöchentlich eingeforderten Aufsätze zu verschiedenen Themen, manchmal, als es diese wieder gab, ganze Schulhefte voll für nur einen Aufsatz. Das oft am Rande eines unserer Felder sitzend, während ein Schulkamerad, für den ich schrieb, einen Acker pflügte, eggte oder das Heu einer großen Wiese wendete. Die Bauern mit den großen Höfen hatten bald wieder Pferde und Maschinen. Mein Lehrer wollte, dass ich in Karlsruhe aufs Gymnasium gehe. Also nutze ich meine Kunst in der Fälschung der Unterschrift meines Vaters und meldete mich dort an. Nach wenigen Wochen flog das auf, meine Mutter musste nach Karlsruhe zur Schule gehen und mich abmelden. Ich ging wieder in die Dorfschule, aus der ich mit dem achten Schuljahr entlassen wurde. Gegenstand meiner Studien in dieser Zeit waren auch die Realienbücher meiner Mutter aus ihrer Schulzeit, die ich auf dem Dachboden fand.

Mit gefälschter Unterschrift meines Vaters konnte ich mich in die Badische Landesbibliothek Karlsruhe eintragen, nach dem ich den Buchbestand der recht umfänglichen Bibliothek der örtlichen Pfarrei nahezu vollständig gelesen hatte; nahezu alle Karl-May-Bände und ein breites Schrifttum katholischen Gepräges; darunter aber z.B. auch Romano Guardini, Reinhold Schneider, Albert Schweitzer, Annette von Droste-Hülshof, deren „Judenbuche“ mir Verhältnisse skizzierte, wie ich sie in meiner Wahrnehmung um mich herum zu erfahren glaubte und aufzulösen versuchte, was die Widersprüche der geistig dumpfen, primitiven, verlogenen und brutalen Dorfgesellschaft immer deutlicher werden ließ. Das ermöglichte mir über Jahre nahezu ausschließlich des nachts das Studium von Literatur und Wissenschaften. Dadurch war ich sehr privilegiert. Vor allem Physik und Astronomie lernte ich des nachts, als wäre ich Gymnasiast. Ich beschäftigte mich mit

4 Ausdruck in Anlehnung an die Erzählung „Der erste Lehrer“ von Aitmatov (1980).

Russland, stieß auf die russische Revolution, die Schriften von Lenin und Marx - und, von tiefem Erschrecken begleitet, auf den Holocaust, worüber ich alles erreichbare las. In der Schule war bis zum Abitur nie die Rede davon.

Nach meiner Volksschulzeit hörte ich von einem Schulversuch, der ermöglichte, in einer sogenannten „Vorklasse“ in einem Jahr drei Jahre Gymnasialstoff nachzuholen, dann in die Höhere Handelsschule einzutreten und bei deren Bestehen mit Noten nicht schlechter als 2,4 in die Wirtschaftsoberschule gehen zu können und Abitur zu machen. Das war der einzig mir bleibende Weg der Befreiung aus widrigen Verhältnissen ständiger Demütigungen, der Verachtung, weil man z.B. die Zeit mit Lesen totschlug, obwohl ich von der Schule nach Hause kommend täglich Zettel vorfand, auf denen die Arbeiten standen, die ich auf den Feldern oder im Stall zu erledigen hatte. Wie etwas zu tun war, wurde nicht gesagt. Nur gerügt, wenn es nicht wie erwartet war; man war dann der 'Depp'. Das ging, je nach Jahreszeit, bis es dunkel wurde, dann kamen die Hausaufgaben, die nur mittels der Gründung einer Kolchose zusammen mit Walter Frank und Hans Eberwein⁵ in unserer bis zur Untersekunda nur aus Bauernbuben bestehen Knabenklasse - später kamen auch Städter dazu. Wo die Auflehnung versagte, half nur List. Meine Bücher aus der Bibliothek musste ich verstecken; sie kamen dann nach den Hausaufgaben zur Lektüre, Weltliteratur, Philosophie, Geschichte und Naturwissenschaften. Damals begann die Zeit meist nur dreistündigen nächtlichen Schlafs, den ich über Jahrzehnte auf maximal fünf Stunden ausweitete, um zu entwickeln und zu tun, was Euch hier im Saal zum Teil bekannt ist. Bis zu seinem frühen Tod verband mich eine enge Freundschaft mit Walter Gartner. Er war drei Jahre älter als ich und wohnte, nachdem wir ins Unterdorf in ein eigenes Haus gezogen waren, uns gegenüber auf der anderen Straßenseite. Er war durch eine Kinderlähmung in seiner Mobilität sehr beeinträchtigt. Als Goldschmied in Pforzheim arbeitend, erlaubte sein Verdienst die Anschaffung eines der ersten Tonbandgeräte von Grundig, mit dem wir mit Mikrofon des nachts Opern und Konzerte aus dem Radio mitschnitten und hinsichtlich Sängern, Orchester und Dirigenten, hätte es das damals gegeben, vermutlich jedes Quiz gewonnen hätten. Ab und an, wenn Walter Karten im Badischen Staatstheater oder in der Schwarzwaldhalle besorgt hatte, schleppte ich ihn, sein Fahrrad mit einem Viehstrick mit dem meinen verbunden, in die Stadt, wo wir uns bei seinem Onkel etwas umziehen und so ins Konzert oder Theater gehen konnten.⁶

Im Dorf gab es zwei Menschen: Ein polnischer Kriegsgefangener, der bei einem Bauern arbeiten musste und der »Polack« genannt wurde. Er war gemieden und isoliert. Ich konnte gut mit ihm. Dann ein »Dorfdepp«, der in einer Feldscheune vor dem Ort hauste, sich sein Essen zusammenbettelte oder einfach gestohlen hat und der auf geklauten Blechdeckeln von Zubern und Kesseln trommelte. Wir wurden Freunde, was sich darin ausdrückte, dass ich in seinem Versteck mit ihm trommeln durfte. Wir hatten keine Angst voreinander. Es war verboten, zu ihm Kontakt zu haben. Er brauchte nicht zur Schule zu gehen. Er würde dort ohnehin nichts lernen und nur stören, sagte man. Nach der Währungsreform 1948 veränderte sich schnell sehr viel. Die Sanktionen gegen mich wegen des Verkehrs mit dem Dorfdeppen wurden härter, die Scheune wurde für das Unterstellen der neuen Traktoren, Pflüge, Eggen, Säh- und Erntemaschinen benötigt, für das Trocknen von Tabak und Lagern von Viehfutter für den Winter. Er musste weichen, hatte kein Zuhause mehr. Wenn er sich etwas zu Essen besorgte, was vordem geduldet war, wurde er

5 Walter Frank ist, wie ich erfahren musste, schon verstorben. Mit Hans Eberwein, der zuerst in Mainz und dann bis zu seiner Pensionierung an der FU in Berlin in Heil- und Sonderpädagogik als Professor tätig war, bin ich bis heute eng befreundet. Bekannt dürfte von Hans Eberwein vor allem das von ihm und Sabine Knauer herausgegebene Handbuch „Integrationspädagogik“ sein.

6 Ich erinnere noch sehr genau eine Aufführung der 9. Sinfonie Beethoven's; wir saßen in der ersten Reihe. Am nächsten Tag war ein großes Foto in der Zeitung (BN – Badische Nachrichten) und wir wurden darauf identifiziert. So flogen auch diese Aktivitäten auf, die ohnehin nur in der kalten und dunkeln Jahreszeit möglich waren.

verjagt. Einmal, er muss sehr hungrig gewesen sein, warf er mit einem Messer, das herumlag, nach einer Person, die ihm das vom Tisch genommene Brot wegnehmen wollte, allerdings ohne diese Person zu verletzen. Das führte zur Anzeige. Man sagte nun, dass er ein Gewalttätiger sei, ein Gefährlicher, ein Krimineller, vor dem man sich in Acht nehmen und vor dem alle geschützt werden müssen. Meine Erinnerung verweist mich auf den Anfang der 1950er Jahre. Der neue Unterschlupf des „kriminellen Deppen“, den mir der Polack verraten hatte, war eines Tages leer. Mein Freund war plötzlich verschwunden. Ich erfuhr nach mühsamen Nachfragen, mit denen ich die Erwachsenen nervte, man habe ihn nach Wiesloch⁷ gebracht, weil er ein Idiot sei, geistigbehindert. Diesen Begriff hörte ich damals das erste Mal. Aber der Namen dieses Ortes war bald häufiger zu hören. Dorthin kamen Leute, die man als Verrückte oder Blöde bezeichnete, auch Männer, die aus dem Krieg zurückgekehrt waren und ihren Bauernhof nicht mehr bewirtschaften konnten. Man nannte sie „Krüppel“. Ich sah auch oft, wie sich Bauern bei einem lauten Knall wegen der Fehlzündung eines Motors auf den Boden warfen, die Hände in die Erde krallten und sich an diesen pressten und lange nicht mehr aufstehen konnten.⁸

Damals erfasste ich nach und nach die Widersprüche, die als solche negiert und bewusst verborgen wurden und als Lügen zu enttarnen waren. Im inneren Kern der Dorfgemeinschaft bedauerten die, die der Krieg übrig gelassen hatte, ihn verloren zu haben, während die draußen, die diesem Krieg und dem Staatsfaschismus ein Ende bereitet hatten, als wilde Neger, als heruntergekommenes Gesindel gesehen wurden (Mbembe 2014). Die schwarzen Amerikaner schätze man nicht minder so ein. Sie waren »Polacken«. Der Polack aber war kein Schwarzer. Er war ein Gefangener, ein Untertan, ein Abhängiger in allen seinen Lebensvollzügen. Und was hatten dann beide gemeinsam? Ich danke meinem Lehrer, der als „Flüchtling“ ins Dorf gekommen war und der, wenn ich die Leute reden hörte, genau so behandelt wurde wie der Polack, zu erkennen, dass sie „Fremde“ waren, *andere Andere*, eingeschlossen ins Dorf ohne Alternative, es verlassen zu können und doch in diesem (sozial) ausgeschlossen - die perfekte Inklusion der Exkludierten. Sie waren Kolonisierte, Minderwertige, die ohne Anerkennung blieben und nur durch ihren Nutzen für die Gemeinde vermeintlich geduldet wurden. Diese Art der Duldung mussten sie aber nicht nur um den Preis der Verwertbarkeit ihrer Arbeitskraft, sondern im Alltagsverhalten um den weit schwerwiegenderen und Persönlichkeit zerstörenden der Verleugnung ihrer wahren Identität und eigenen Geschichte erkaufen. Sie mussten sich der Gewalt des Kolonisators gegen den Kolonisierten, gegen dessen Vergangenheit und seine denkbare andere Zukunft unterwerfen, als tünche sich jemand weiß, um als Schwarzer unter Weißen überleben zu können. Der Begriff des „Polacken“ demaskiert das Ganze als die Konstruktion einer Ethnie, die mitnichten etwas mit einer Nationalität zu tun hat, sondern mit Verweigerung von Anerkennung, mit Stigmatisierung und Entwertung, mit purem Rassismus der Ausgrenzung und Vernichtung, der heute wieder Urstände feiert. Für den Dorfdeppen kamen diese Prozesse in noch verschärfter Weise zum Tragen, weil er die Expertise der Nützlichkeit im Gemeinwesen nicht nachweisen konnte. Dies nicht nur seiner geringen Fähigkeiten wegen, bei bestimmten Arbeiten hilfreich zu sein, sondern auch dadurch, dass in der Landwirtschaft rasch zunehmend Maschinen zum Einsatz kamen, von denen er und wir Kinder bedingt fern gehalten wurden. Seine Zurückweisung nahm zu und wurde feindseliger. Es war nicht mehr selbstverständlich, dass man ihm zu Essen gab, was seine existentielle Not steigerte und ihm im Alltag aggressive Strategien abnötigte, sich abzusichern, auch Einbrüche in Gartenhäuschen, Keller und Vorratsräume, in denen

7 Heute ist es das »Psychiatrische Zentrum Nordbaden« mit Standorten in Wiesloch, Bruchsal, Mosbach und Schwetzingen. Siehe: <http://www.pzn-wiesloch.de/> [20.09.2016]

8 Mit den Folgen schwerer Traumatisierungen der aus dem Krieg heimgekehrten Männer war man ständig konfrontiert und damit mit der Symptomatik „posttraumatischer Belastungsstörungen“. Aber auch im Krieg angeeignete Dressate führten zu diesen Reaktionen.

Lebensmittel lagerten oder etwas Essbares zu finden war. Zu dieser Zeit kam auch die ohne Zweifel dringend nötige Gesundheitsfürsorge wieder in Gang; vor allem auch die Rehabilitation der Kriegsversehrten. Damit ging es aber keineswegs nur um humanitäre Akte, sondern auch um die Wiedergewinnung menschlicher Arbeitskraft bis an die Grenze des noch Möglichen. Die „Arbeitskraft minderer Güte“, die Wolfgang Jantzen schon 1976 (S. 434) als ein zentrales Moment gesellschaftlich möglicher Partizipation in Relation zur „Isolation“ als notwendige Bedingung von Behinderung benennt, führte sehr schnell zu einer später als „industrielle Reservearmee“ bezeichneten Gruppe (vor allem von ehemaligen »Hilfsschülern«), die je nach Konjunkturlage auf dem ersten Arbeitsmarkt zum Einsatz kamen oder im Sonderarbeitsmarkt der Werkstätten für Behinderte in gewisser Weise *geparkt* wurden und dort die erforderliche Produktion erledigten.

Der Dorfdepp repräsentierte, nachdem man ihm seine Lebensgrundlage weitgehend entzogen hatte, jene Population, die wir im Vorfeld der 1968er Jahren, als „harten Kern“ bezeichneten, in einer Person. Einerseits hatte er unter den neuen, sich schnell verändernden Arbeitsbedingungen keinen Nutzen mehr. Einen solchen durch Ermöglichung von Bildung herzustellen, in dem er, wie wir, hätte die Schule besuchen dürfen, hielt man für ihn nicht als gegeben; die Bilanzierung der Umwandlung seiner *Humanressourcen* in *Humankapital*⁹ durch Bildung fiel in seinem Fall negativ aus. Zum anderen fiel er zunehmend durch Verletzungen der sozialen Normen auf, war (durch Entzug seiner Lebensgrundlage) „verhaltensgestört“ (gemacht worden) und schließlich galt er als kriminell und für die Gemeinschaft als gefährlich. Lern- und (Schul-)Bildungsunfähigkeit und Dissozialität waren die Zuschreibungen an jene Menschen, die wir in den psychiatrischen Abteilungen von Landeskrankenhäusern und Psychiatrien verwahrt fanden (Feuser 2009a). Er wurde vom „Deppen“ zum Geistigbehinderten. Im ländlichen Dialekt war ein „Depp“ ein ungeschickter Mensch, der Arbeitsaufträge nicht richtig verstand oder dem die geforderte Arbeitsausführung nicht oder nur fehlerhaft gelang. Es war keine Behindertenkategorie. Die an ihm als gefährlich wahrgenommenen Verhaltensweisen wurden als Folge seiner ihm eigenen Blödigkeit bewertet und nicht als Folge des Entzugs seiner Lebensgrundlage erkannt, obwohl solche Handlungen zuvor nie aufgetreten waren. Als nicht zurechnungsfähig für seine kriminellen Verhaltensweisen bot sich seine kategoriale Zuordnung zur geistigen Behinderung an. Sie brachte im Rahmen des Aufbaues des Behindertenbetreuungswesens seine psychiatrische Verwahrung mit sich; man war mit seiner Entsorgung nach Wiesloch, knapp 60 Kilometer vom Dorf entfernt, zufrieden und das Schweigen über ihn vertiefte sich, als hätte es ihn in diesem kleinen Dorf nie gegeben. Basaglia's Aussage, dass die psychiatrischen Diagnosen einen kategorialen Wert erlangt haben „insofern nämlich, als sie eine Etikettierung, eine Stigmatisierung des Kranken darstellen, über die hinaus es keine Möglichkeit der Aktion oder Annäherung gibt“ (1974, S. 7), fand ihre eindeutige Bestätigung. Dieses Schicksal teilten rasch nacheinander auch die beiden Marias. Maria Feuser kam in die Psychiatrie nach Gütersloh. Die Großeltern konnten sie nicht mehr versorgen und für Vater kam das nicht in Frage. Huber's Maria kam nach Emmendingen.¹⁰

Es war mir eine einschneidende Erkenntnis, dass Karl, der Depp, in diesem Dorf, trotz aller Distanz zu ihm, von hinreichenden sozialen Aktionen getragen war, dass er die Euthanasie-Morde des Hitlerfaschismus und den Krieg überleben konnte. Mit dem Wiederaufbau und dem Wirtschaftswunder verlor er seine Anerkennung als zum Dorf Gehörender, auch wenn diese sehr

9 Mit diesem Begriff handelt es sich um einen in Volkswirtschafts- und Betriebswirtschaftslehre gefasste Relation von verfügbarem Wissen einer Person in Relation zu Investitionen in Bildung. In den Wirtschaftswissenschaften wird *Humankapital* als ein Produktionsfaktor betrachtet.

10 Heute das Zentrum für Psychiatrie, Emmendingen, zuständig für die Region Süd- und Mittelbaden in Baden-Württemberg für die psychiatrische Vollversorgung. Siehe: <https://www.zfp-emmendingen.de/das-zentrum-0> [20.09.2016]

bescheiden war. Mit dem parallel sich vollziehenden Aufbau des Behindertenbetreuungswesens und der Kategorisierung als „geistigbehindert“ verlor er seinen Namen und seine Zugehörigkeit zur Dorfgemeinschaft in seiner Funktion als Dorf-Depp. Man verlor das Gefühl, für ihn Verantwortung zu tragen.¹¹

Ich lehnte mich gegen alle Konventionen auf, verteidigte das „Gesindel“ und hatte schnell den Ruf, dafür zu sein, dass man gegen alles ist. Ob meiner als unanständig und aufsässig wahrgenommenen Fragen und dass ich in Frage stellte, was seitens der anderen Lehrer und des Pfarrers gesagt wurde, war in der Volksschule über einige Schuljahre hinweg bei den hinzugekommenen, pädagogisch weitgehend ungebildeten und durch den Krieg schwer traumatisierten Lehrern, täglich mit einem Rohrstock geschlagen zu werden, auch vom Pfarrer, der Preis, den ich zu zahlen hatte. Mein Verhältnis zu jeder Form von Religion und Kirche zerbarst geradezu. Dennoch, vom zweiten Schuljahr an als Ministrant verpflichtet, begleitete ich den Pfarrer auch zu Sterbenden, die dem katholischen Ritus entsprechend die letzte Ölung empfangen, manchmal auch des nachts über Felder und durch den Wald in andere Ortschaften, für die er zuständig war. Ich blieb dann mit ihm am Krankenbett, bis jemand verstorben war. Mit einigen, für mich sehr alten Menschen, die sich erholten, verband mich ein herzliches, anerkennendes Verhältnis, das gut tat. Beim Amtsgericht beantragte ich meine Volljährigkeit, die ich erhielt, von einem älteren Richter, bei dem ich einige Tage lang nach der Schule in Karlsruhe sein Kaminholz spaltete und aufschichtete, während er, seine Pfeife rauchend, mit mir redete. Ich zog nach Rastatt, heiratete. Später trat ich aus der Kirche aus. Noch während des Studiums an der Pädagogischen Hochschule in Karlsruhe wurde unsere erste Tochter geboren. Studium und Familie finanzierte ich als Hilfsarbeiter auf dem Bau und mit Kreditaufnahme. Nach dem Studium erhielt ich 1963 meine erste Lehrerstelle an der Hilfsschule der Stadt und des Landkreises Rastatt, worauf ich mich beworben hatte. Mir wurde die schwierigste Klasse der Schule, eine C-Klasse, siebtes und achtes Schuljahr, die damals, verkürzt gesagt, Schüler des ‘harten Kerns’ umfasste, also später als geistigbehindert eingestufte und, wie es damals hieß, Erziehungsschwierige, überwiegend die „Kasernenraller“, so die Bezeichnung der Bewohner der alten Kasernen. Es waren Jenische (Sinti und Roma), Obdachlose, Arbeitslose, zerstörte und zerstörende Familien, die ihre Sozialhilfe mit Schrotteln und anderen, auch illegalen Geschäften, verbesserten. Ich holte sie nach Diebstählen bei der Polizei ab, ich schützte sie, so weit es ging, vor Bestrafung zu Hause, holte sie in ihren Familien aus Kellern und Verschlagen, wo sie zur Bestrafung eingesperrt waren, übernahm Behörden gegenüber Garantien für ihre Familien, die uneinlösbar waren, um sie aus psychiatrischer Verwahrung zu holen, in die sie geraten waren. Der Rektor der Schule ließ mich gewähren, wiederholt mein Treiben damit kommentierend, dass ich dem Staat einen gesunden Pensionär erhalten solle. Nach und nach versammelten sich Schüler meiner Klasse am Morgen vor unserer kleinen Wohnung und wir zogen dann in einer Kolonne zur Schule. Unterricht war, wo es Interessantes und Wissenswertes gab; wir waren stadtbekannt. Einen Schüler, der, nachdem ich ihn nach einem Diebstahl besonderer Art, nämlich zahlreicher Damenunterwäsche im städtischen Schwimmbad, aus Polizeigewahrsam und den Fängen der Psychiatrie geholt hatte, mein Lehrerdasein zur Hölle machte, stellte ich schließlich zur Rede. Er forderte wiederholt von mir, ihn für sein Tun zu schlagen, erst dann wäre wieder alles gut. Eines Tages, an den Rand meiner Möglichkeiten gebracht, griff ich ihn und schlug ihn. Seine Vorhersage trat ein; ich finde das bis heute als das Schlimmste, was ich als Lehrer getan habe. Dieser Schüler kannte, wie ich nach und

11 Das gab mir immens zu denken - sollte die sich im Begriff des Wirtschaftswunders tarnende Form des Kapitalismus (damals immerhin noch berechtigter als heute einer so genannten sozialen Marktwirtschaft verpflichtet - solange es das Modell des Sozialismus der DDR noch gab) nicht minder ausgrenzend und psychisch zerstörend, mithin menschlich vernichtend sein, als der Faschismus es war? Und wird die Behindertenfürsorge entgegen dem Wortsinn des Begriffes nicht zur Entsorgungsinstitution der gesellschaftlich nicht Verwertbaren und Aufsässigen?

nach herausfand, nur Schläge als Form der Wiedergutmachung. Nach einem halben Schuljahr konnte ich mit meiner Truppe geschlossen ins Badische Staatstheater, ins Schauspiel und in die Oper, und wir behandelten im Unterricht alle Fragen und Probleme, die die Schüler und Schülerinnen aufwarfen. Was ich z.B. bei Pestalozzi (1746-1827), bei Bernfeld (1982-1953) oder Makarenko (188-1939) las, rehabilitierte mich in vielem, das ich mit tiefen inneren Zweifeln tat, aber zu seiner Zeit für richtig hielt.

Meine Emanzipation aus den Sümpfen erzkatholisch-repressiver, reaktionärer Gläubigkeit und bigotter Frömmigkeit, nur schlecht verdeckter faschistischer und rassistischer Ideologie im tiefschwarzen, braun durchwobenen Umfeld der Adenauer-Restauration in der BRD, die im „Ländle“ verschärft zum Tragen kam, und mein Weg zu der tiefen - bis heute unerschütterlichen - Überzeugung eines Humanismus ohne Gott, der sich zunehmend politisierte und meine Sinne auch kritisch gegen die Heiligung des Pluralismus in einer Demokratie schärfte, die als Selbstbedienungsladen für die durch das Wirtschaftswunder mächtig gewordene, vermeintliche bundesdeutsche Elite benutzt wurde und alles, was ihren Vorstellungen nicht entsprach oder ihnen im Wege stand, ausgrenzte, was ihre Machenschaften aufdeckte (allen voran Franz-Josef Strauss; siehe die Spiegel-Affäre), begründet sich aus den hier nur kurz skizzierten Erfahrungen. Die Wiederbewaffnung der BRD, ihre ausschließliche Westbindung, die Kuba-Krise, die uns an den Rand eines dritten Weltkrieges brachte und der brutale Vietnamkrieg führte während des Studiums an der Pädagogischen Hochschule auch zu meiner Kriegsdienstverweigerung, ein schwieriger Prozess, da ich nicht ausschließlich pazifistische und christlich-ethische Gründe anführte, sondern die Möglichkeit nicht ausschloss, unter bestimmten Bedingungen zu schießen, aber nicht für einen Staat und nicht für diesen Staat. Einen Zivildienst musste ich in Anerkennung meiner Tätigkeit an der Schule in Rastatt nicht gesondert leisten.

Diese Prozesse meiner Entwicklung waren ohne direkten Einfluss durch eine Mitgliedschaft in einer Partei oder Gewerkschaft. Ich danke sie zwei Momenten: Zum einen fünf Lehrern. Meinem Volksschullehrer Anton Krippner, der mich für die Mitschüler, die sich mit dem Unterrichtsstoff oft sehr schwer taten und von denen einige später sicher in Sonderschulen verwiesen worden wären, Schreiben und Rechnen ließ, es wusste, wie er mir sehr viel später einmal sagte, und das nicht gegen mich und die SchulkameradInnen richtete. Meinem Geographielehrer Dr. Rüdiger Wolff¹² an der Höheren Handelsschule, der meine astrophysikalischen Interessen am Weltall und der Raumfahrt zuließ (das Piepen des Sputnik, das ich im selbstgebauten Funkempfänger hören konnte, war auch ein großer Erfolg in der Auseinandersetzung mit meinem Vater), meinem Deutsch- und Geschichtslehrer Dr. Emil Lauinger an der Wirtschaftsoberschule in Karlsruhe, ein Jesuit, der mich u.a. während des Unterrichts lesen und meine Dostojewskij-Biographie schreiben ließ, zu uns aufs Dorf hinaus kam und für mich Stellung in Bezug auf meinen Vater nahm, Monsignore Prof. Dr. Becker, bei dem ich zwei Semester Theologie an der Pädagogischen Hochschule belegte, auch Jesuit, der mich in der Kriegsdienstverweigerung unterstützte, bezüglich der Hilfe für Menschen im Psychiatrischen Zentrum Emmendingen und meine Relegation von der Hochschule verhinderte, als ich in einer Theologie-Vorlesung seines Vorgängers die Gnade Gottes gegenüber den Menschen damit beschrieb, dass er als Schöpfer des Menschen die Geschmacksnerven nicht am After angesiedelt hat und ich in seiner Wahrnehmung wohl kaum für das Schwarze unter einem seiner Fingernägel taugte. Eine für mich pädagogisch hoch bedeutsame Erfahrung danke ich dem damaligen Rektor der Pädagogischen Hochschule, Prof. Dr. Josef Spieler. Als Psychologe, Pädagoge und Heilpädagoge, beeinflusst durch seine

12 Hartmut, der 1944 geborene Sohn der Familie Wolff, wurde am Weihnachtsabend 1956 auf dem rund 6 Km langen Weg von Karlsruhe-Durlach nach Stupferich, um mich dort zu besuchen, von einem Auto angefahren, obwohl die Familie allen Regeln entsprechend hintereinander am Straßenrand gegangen ist. Hartmut verstarb 1966 an den Folgen des Unfalls im status epilepticus.

Habilitation und Arbeit in der Schweiz, hielt er eine beeindruckende Vorlesung in Pädagogik, die seine ehemalige NSDAP-Zugehörigkeit und Verteidigung des nationalsozialistischen Erziehungssystems nicht erkennen ließ. Er beauftragte uns, nach einem Zufallsverfahren, den ersten Schultag von KommilitonInnen zu eruieren, nach Möglichkeit mit Fotos zu belegen etc pp. In einigen Sitzungen befragte er dann sich freiwillig dazu meldende Mitstudierende über ihren ersten Schultag. Sie konnten kaum etwas Zutreffendes dazu berichten. In Hypnose aber konnten sie z.B. sogar die Muster und Farbe der Krawatte ihrer Lehrer, die Kleidung u.a. Sachverhalte exakt beschreiben; übereinstimmend mit dem, was wir wechselseitig recherchiert hatten. Mit dem Hinweis, dass kein Kind je etwas über seine Lehrpersonen vergesse würde, aber alles in ihnen wirke, was wir ihnen bieten, war die Frage der Vorbildfunktion als Lehrer zutiefst geklärt.

Das zweite Moment sehe ich in den großen Werken der klassischen Literatur und Philosophie. Es waren die Menschen, von denen und über die ich las - von Homers Odysee über Cervantes Don Quijote bis hin zu Kleist's Michael Kohlhaas und in alten Reclamheftchen die großen Dramen und schließlich die Dichter und Philosophen selbst, die mich faszinierten, so dass ich erst deren Biografie studierte und dann ihr Werk in der Reihenfolge, wie es geschaffen wurde.¹³ Es war, so konnte ich es später erkennen, wissenschaftliches Arbeiten. Dostojewskij und, nach und nach systematisch von Puschkin angefangen die gesamte russische Literatur, füllten jede denkbare Minute mit Lektüre; meist nur des nachts mit Taschenlampe und im Winter vor Kälte erstarrenden Händen. Kurz vor Erscheinen der ersten rororo-Monografie über Dostojewskij, das dürfte 1963 gewesen sein, hatte ich eine solche geschrieben; sie zu publizieren war dann nicht mehr von Interesse. Meine erste Staatsexamsarbeit an der PH-Karlsruhe schrieb ich in Philosophie über die »Legende vom Großinquisitor« aus dem Roman »Die Brüder Karamasow«. Diese vier Brüder repräsentierten die Widersprüchlichkeit meiner Welt und waren mir Spiegel einer kritischen Reflexion meiner selbst: Aljoscha, Schüler des Starez Sossima, sein sozialer Vater, repräsentiert die russische Orthodoxie. Sie wurde mir zum Spiegel, in dem ich den bigotten, repressiven Katholizismus im Dorf erkennen konnte. Iwan, der atheistische Intellektuelle, der mit Gott hadert, weil er das Leid der Welt nicht verhindert, will ihm seine Eintrittskarte in diese Welt zurückgeben. In ihm fand ich meinen Widerspruch zur Theologie und den Gottesvorstellungen bestätigt und in Folge die Notwendigkeit, gegen dieses Leiden der Menschen und die es verursachenden Verhältnisse zu kämpfen - erste Schritte zur *teilnehmenden Vernunft*. Smerdjakow, der im Haus mit dem Vater lebt, der ihn nicht als Sohn anerkennt und die Ideen Iwan's so sehr bewundert, dass er den Vater tötet, um seinem Bruder zu imponieren, erhängt sich ohne Schuldeingeständnis, als dieser ihm die erhoffte Anerkennung verweigert, was in den Wirren der Geschehnisse zur Belastung und Verurteilung des ältesten Bruders Dmitri führt. Er, Soldat, ein Lebemensch, affektiv und emotional äußerst labil, ist der karamasow'sche Typus, der mit seinem Vater um die selbe Frau wirbt, die ihres Lebenswandels wegen gesellschaftlich nicht anerkannt ist. Dostojewskij hat auch mit den vorausgegangenen großen Romanen „Verbrechen und Strafe“, „Der Idiot“ und „Die Dämonen“ individual-biographische und gesellschaftskritische Analysen geleistet, vor Sigmund Freud (1856-1939), die den seinen in nichts nachstehen - und mir das Freud'sche Werk bedeutend gemacht haben.

Der Strukturwandel der Hilfsschule hin zur als Leistungsschule gedachten „Schule für Lernbehinderte“ führte im Schuljahr 1964/65 zur Aufgabe der C-Klassen an den Hilfsschulen

13 Vor allem beeindruckten mich für eine gewisse Zeit die Werke von Friedrich Nietzsche (1844–1900) und Søren Kierkegaard (1813-1855) und unter den Dichtungen „Das Stundenbuch“ von Rainer Maria Rilke (1875–1926), das die drei Bücher „Vom menschlichen Leben“, „Von der Armut“ und „vom Tode“ umfasst; für mich eine soziopsychologische Studie von herausragendem Wert, auch bezogen auf meine berufliche Tätigkeit. So auch das Gedicht „Der Panther“ (verfasst 1902/03), das mir die Welt stereotyper Verhaltensweisen als Kompensation von Isolation erschloss.

und damit zum Ausschluss der in Baden-Württemberg als „Bildungsschwache“ bezeichneten Schüler, während die Erziehungsschwierigen in Schulen für Verhaltensgestörte kamen; selbstverständlich Sonderschulen. Eine Schule für Bildungsschwache wurde damals nicht eingeführt. Ich protestierte beim Schulamt in Rastatt und beim Oberschulamt in Freiburg/Brsg., wollte eine solche Schule aufmachen, scheiterte. Aus Protest gegen diese Maßnahme und den erneuten Ausschluss der am schwersten beeinträchtigten Kinder und Jugendlichen verließ ich Baden-Württemberg und meinen Dienst kurz vor Ablegen meines zweiten Staatsexamens, das mir eine feste Stelle verschafft hätte; mit Familie und inzwischen zwei Kindern¹⁴ nicht unbedeutend. Ich fuhr nach Wiesbaden, sass so lange vor dem Zimmer des Kultusministers, bis ich eingelassen wurde, verkündete dort meine Entscheidung und dass ich mit Geistigbehinderten arbeiten möchte. Ich wusste, dass es in Frankfurt am Main die erste Schule für Geistigbehinderte, damals als „Praktisch Bildbare“ bezeichnet und am Institut für Sonderpädagogik der Philipps-Universität Marburg/Lahn zwei so genannte Gastklassen für Geistigbehinderte gab. Man bot mir an, in Frankfurt oder Marburg zu arbeiten. Damals war Herr Königstein im Hessischen Kultusministerium (HKM) in Einarbeitung als zukünftiger Chef des Referats Sonderschulen, das er bald darauf übernahm und eine weitere bedeutende Persönlichkeit für meine Anliegen wurde. Da ich Sonderpädagogik studieren wollte, entschied ich mich für Marburg. Von Wiesbaden aus fuhr ich also nach Marburg. Vor dem Bahnhof Gießen musste der Zug anhalten. Ich schaute auf die Frankfurter Strasse und sagte mir: Nach Gießen gehst du nie, so hässlich nahm ich die Stadt wahr. In Marburg lernte ich Herrn Prof. Dr. Dr. Helmut von Bracken, den Direktor des Instituts kennen, der mein Ansinnen positiv aufnahm. Mit dieser Botschaft fuhr ich nach Wiesbaden zurück. Dort wieder im HKM wurde ich belehrt, dass mich die Albert-Griesinger-Schule in Frankfurt dringend angefordert hat und ich dort eingestellt werden kann. Ich sagte zu. Ich teilte meinen Entschluss dem Freiburger Oberschulamt mit und trat meine Stelle in Frankfurt am Main in der Burgstrasse an, was keine weiteren Folgen hatte, schien man doch froh zu sein, mich los zu haben. Meine Familie blieb erst einmal in Rastatt, wo ich jede Woche nur von Samstag Abend bis Sonntag Mittag sein konnte. Der Rektor der Albert-Griesinger-Schule in Frankfurt, Wolfram Wagner, forderte von allen an der Schule Tätigen einen totalen Einsatz. Mit dem »Dialogischen Prinzip« Martin Buber's in der Tasche und der Aussage, dass der Mensch am Du zum Ich wird (1962, S. 32), was für mich hieß, dass er zu dem Ich wird, dessen Du wir ihm sind, traf ich in Frankfurt ein. Nun galt es, meine Erfahrungen und Erkenntnisse wissenschaftlich weiter zu fundieren, zu erweitern und zu vertiefen, um vom Allgemeinen zum Konkreten des je ausgegrenzten, isolierten und diskreditierten Menschen aufsteigen zu können.

Damit war eine tiefgreifende Zäsur meines Lebens Wirklichkeit geworden; alles Weitere folgte der resultierenden Logik aus diesem Schritt und aus dem, was ihm vorausgegangen war, bis ich 2005 Bremen nach Zürich verließ. Es kam, Sie an das Eingangszitat von Dussel (2013) erinnernd, zum Moment, in dem die Institutionen transformiert, ausgewechselt oder zerstört werden müssen.

* * *

14 Der Name der ältesten Tochter Anja ist bezogen auf den Namen von Dostojewskij's zweiter Frau, Anna Grigorijewna Dostojewskaja (Анна Григорьевна Достоевская); die jüngere Tochter Aimée auf den Namen ihrer Tochter Ljubow Fjodorowna Dostojewskaja (Любовь Фёдоровна Достоевская) in der französischen Version von Aimée. Es bedurfte damals einiger Überzeugungsarbeit und Durchsetzungskraft, diese Namen beim Standesamt eingetragen zu bekommen. Die Bezüge zu Dostojewskij waren dem Standesbeamten trotz der Verweise auf Dostojewskij's Aufenthalte in Baden-Baden nicht nachvollziehbar (der kommunistische Feind schien am Horizont zu stehen) und die französische Version weckte wohl die Erinnerung an den so genannten Erzfeind Frankreich.

Teil II: Wider die teilnahmslose Vernunft ...

Menschen, so Sie sich an den ersten Teil meiner Ausführungen erinnern, die mir bedeutend waren, galten als psychisch krank oder behindert. Ich habe bis heute keine wirklich tragende Erklärung dafür, dass ich mich zu keiner Zeit an ein Empfinden und Denken meinerseits erinnern kann, das diese Menschen gering geschätzt, abgewertet oder gedemütigt hätte. Dies obwohl in einer Welt lebend, die voller vernichtender Vorurteile und Bewertungen war, die, akzeptierte man sie nicht, hart sanktioniert wurden, was mir oft widerfahren ist.

Nicht gering schätzen möchte ich den Einfluss von Haltungen meiner Mutter, wie sie sich in einem tief katholischen Verständnis im Begriff der „Demut“ ausdrücken. Auf der einen Seite haben die resultierenden persönlichkeitszerstörenden Verhältnisse mein Selbstbewusstsein »zersplittert«; in diesen Begriff würde ich es bringen. Auch das von mir geforderte »Dienende« allen und allem gegenüber hatte zerstörende Wirkung, wenngleich ich Persönlichkeitsanteile dessen auch insofern nicht missen wollte, als sie in ihrer Dialektik das Ringen um die eigene Souveränität und gegenseitige Anerkennung herausgefordert haben. Auf der anderen Seite, es mag Ihnen widersprüchlich klingen, haben mir diese Erfahrungen und Wirkungen sehr früh eine *teilnehmende Vernunft* vermittelt; eine ‘demütige’ Ratio, die Vernunft wurde.¹⁵

Heute nimmt diese Erfahrung mittels der Theorie von Boaventura de Sousa Santos in neuer Weise Gestalt an, die Aguiló Bonet (2013) mit seiner Arbeit „Die Würde des Mülls“ erschließt, deren Lektüre ich der Übersetzung dieses Werkes durch Wolfgang Jantzen danke, der mich auf diese Philosophie aufmerksam machte. Bonet schreibt: „Das tragische Resultat der weltweiten Entfaltung und Ausdehnung der teilnahmslosen Vernunft ist die Errichtung einer unsolidarischen Welt“ (S. 59). Was kann als menschlich, was muss als nicht menschlich begriffen werden, in Bezug auf das es kein »sowohl als auch« gibt? Santos verweist auf zwei Seiten einer Linie - auf deren anderen Seite der Mensch, der aus der Realität ausgestoßen ist, dessen Anwesenheit verworfen und der sozial für nicht existent erklärt wird, wie Bonet herausarbeitet. Es ist ein Phänomen gepaart mit kolonialer Herrschaft, die Instrumentalisierung des Anderen, seine Verwandlung zum Gebrauchsobjekt, Verhältnisse, in denen ein schwacher Teil seiner Humanität beraubt wird. Oder, wie Bonet Santos zitiert: „Der Kolonialismus ist die Konzeption, die den Anderen als Objekt und nicht als Subjekt sieht“ (S. 60).

Würde ich meine Arbeit ausgehend vom Wechsel nach Frankfurt am Main in eine Aussage zu fassen haben, so würde ich sie als streithafte Auseinandersetzung mit diesen Formen menschlicher Verhältnisse und Verhaltensweisen sowohl in der wissenschaftlichen Theoriebildung als auch in der erkenntnisgeleiteten Praxis beschreiben - mit dem Ziel, diese Verhältnisse außer Kraft zu setzen. Dem Abgrund »auf der anderen Seite der Linie«, der *terra incognita*, dem wilden Raum, „wo das Inhumane und radikal Ausgeschlossene haust, eine Zone, die vermittelt der Logik der Aneignung und Gewalt notwendigerweise erobert und zivilisiert werden muss“ (S. 60), so Bonet zu Santos, dem galt das wissenschaftliche Arbeiten, die Erweiterung der eigenen Erkenntnis, die eigene Veränderung und die Entscheidung für den (langen) „Marsch durch die Institutionen“ (Dutschke 1986, S. 88), zu dem Rudi Dutschke schon 1967 aufgerufen hatte, sehr wohl verstanden

15 Diese Situation kann im Hegel’schen Sinne als »Herr-Knecht-Verhältnis« verstanden werden, das zum einen mit dem Gefühl verbunden ist, dem darin enthaltenden Anspruch als Dienende oder Dienender nie wirklich entsprechen zu können, was die Knechtschaft noch weiter ins Defizit setzt. Zum anderen aber generiert eine nicht durch Gewaltandrohung bedingte Knechtschaft im Sinne der Selbstunterwerfung (auch im Zusammenhang der Erkenntnis eines darin sich ausdrückenden Notwendigen) ein echtes Selbstbewusstsein. Dies auch bezogen darauf, dass im anderen Selbstbewusstsein (des Herrn) das eigene Wesen erkannt werden kann und durch Bildung, resultierend aus der konkreten Arbeit, durch die die Natur ihre Fremdheit verliert, Freiheit (auch in der Abhängigkeit) zu resultieren vermag. Es wäre interessant, diesbezüglich die je *feinen Unterschiede* hinsichtlich der Wirkweise der Mutter in Relation zu der des Vaters herauszuarbeiten, was hier aber nicht weiter Gegenstand sein kann.

als ein revolutionärer Prozess der Transformation von Institutionen auf der anderen Seite der Linie und eben nicht als Form der Übernahme von Macht oder, wie dann im Laufe der 1970er Jahre erfolgt, in der Softversion einer neuen, linksorientierten sozialen Bewegung, die sich im Modell der so genannten Neuen Mitte selbst nach und nach korrumpierte.

Die Zeit in Frankfurt am Main von 1965 bis 1967 und (weiterhin dort wohnend) die in Marburg bis 1969 und auch die darauf folgende Zeit in Gießen (wohin wir 1970 gezogen sind) bis Mitte 1978 warf zu bestimmten Phasen wiederholt, allerdings auf je neuen Ebenen, die Frage nach der methodischen Bewältigung dieser Zielsetzung auf, was mit dem 14. Mai 1970,¹⁶ wenn man dieses Datum als Beginn des Aufbaues der RAF sehen möchte, die Frage dahingehend entschied, mittels der Logik der Aneignung und Macht - und eben nicht Gewalt - diese Zonen zu erobern und zu zivilisieren. *Macht* hier verstanden als ein durch nicht zu widerlegende Argumentationen hinsichtlich ihrer erkenntnistheoretischen Begründung zu leistender Prozess der Entmachtung jener Funktionäre, die über den seiner Humanität beraubten schwachen Teil jenseits der Linie herrschten und *Zivilisieren* hier verstanden im Duktus der Forderungen der Französischen Revolution im Sinne eines Aktes der Demokratisierung, damit Freiheit, Gleichheit und Brüderlichkeit Entwicklungsräume haben, und diese nach und nach besetzen können, was wir in Begriffen der Dezentralisierung und Regionalisierung, Repatriierung und Deinstitutionalisierung fassten - und schließlich mit meinem Wechsel nach Bremen sich in Theoriebildung und Praxis in einem Begriffsverständnis von Integration und Inklusion verdichtete, das wir dem probaten »Inklusionismus« entschieden entgegenhalten (Feuser 2012, 2015b, 2016; Jantzen 2013), der heute nach dem Motto, »hier wird geforscht und nicht gedacht« die Universitäten und Hochschulen flutet und die Erziehungs- und Bildungspraxen einerseits beeinflusst und andererseits den Lehrpersonen bezüglich der Bewältigung eines inklusiven Unterrichts nichts zu bieten hat. Das heißt, das Versprechen einer in der Gegenwart zu realisierenden anderen Zukunft für die Betroffenen, ihre Exklusion von jenseits der Linie und Integration in die diesseitigen Räume, die als *Möglichkeitsräume* (Feuser 2009b) eines nicht vorhersagbaren Werdens umgestaltet werden mussten und müssen, war nachzuweisen; zuallererst, um im Sinne von Bauman (2005) und Bonet (2013) dem »Abfall und Müll seine Würde wieder zu geben bzw. sie sichtbar zu machen«. Damit aber die Kolonisatoren zu beschämen, was ihre Ideologien offenlegte und oft auch zusammenbrechen ließ. Das war fortan der Schwerpunkt meiner Arbeit auf allen Ebenen -

- im eigenen Unterricht bis hinein in die Büros der Kultusminister in Hessen bzw. des Senators für Bildung in Bremen,
- im Aufbau der Martin-Buber-Schule (MBS) in Gießen,
- im Prozess der Demokratisierung und Umgestaltung des Instituts für Sonderpädagogik in Marburg,
- in der Arbeit im reaktionärsten Fachverband der Bundesrepublik Deutschland (BRD), dem Verband Deutscher Sonderschulen (vds) auf allen Ebenen seiner Gliederung,
- durch den Aufbau der Zeitschrift *Behindertenpädagogik* (BHP) bis hin,
- Forschung und Lehre, Theoriebildung und Praxis einem Verständnis von »Wissenschaft« unterzuordnen, das sich zur Pflicht machte, »Wissen zu schaffen« im Interesse und zum Nutzen jener jenseits der Linie. Das selbstverständlich auch in allen internationalen Aktivitäten bis heute.

Der Versuch, eine Zeit vielfältigster Aktivitäten, unterschiedlichster Entwicklungen in der

16 Der 14. Mai 1970 ist das Datum der blutigen Flucht/Befreiung von Andreas Baader aus der Haft und der Beginn des Lebens von Ulrike Meinhof im Untergrund, was auch zur Absetzung ihres Films *Bambule* seitens der ARD führte. Es wird angenommen, dass sich Frau Meinhof spontan den Flüchtenden anschloss. Siehe z.B. zu *Bambule* den Bericht in der FR: <http://www.fr-online.de/spezials/verlassene-jugend,1472610,2721850.html> [20.09.2016]

fachlichen Tätigkeit und in den gesellschaftlichen Zusammenhängen, in eine nachvollziehbare Struktur zu bringen, erfordert, nach der Bestimmung eines Allgemeinen, nun zum Konkreten aufzusteigen. Ich will es versuchen, wohl wissend, dass es mich und vermutlich auch Sie unzufrieden zurück lassen wird. Es kann auch nur Weniges fokussiert werden, wollen wir noch heute dieses gastliche Haus verlassen.¹⁷

Die Arbeit an der Albert-Griesinger-Schule, Schule für Praktisch Bildbare (Sonderschule) (AGS) zu Frankfurt/M., so die offizielle Bezeichnung, war, so nur kann ich es bezeichnen, eine dramatische Zeit. Die Schule bot Kindern unterschiedlichster Arten und Schweregrade ihrer Beeinträchtigungen und Lebensbedingungen einen zuverlässigen Ort der Begegnung und des Lernens. In der Zeit von August 1965 bis Dezember 1966, an der ich dort tätig war, wurde keinem Kind die Aufnahme verweigert oder eines der Schule verwiesen. Ich hatte eine Klasse zu unterrichten, die die Heterogenität der Schüler dieser Schule im Kleinen widerspiegelte und ich versuchte, mich in dieses System einzuleben und einzubringen, was letztlich an den sich in unüberwindbaren Gräben ausdrückenden Widersprüchen scheiterte, die sich auftraten. Die Schule wurde in strengen, sich mir nur nach und nach erschließenden Hierarchien, die nicht fachlicher Art waren, seitens des Schulleiters in despotischer Weise äußerst autoritär geführt, und wir mussten in weißen Kitteln arbeiten. Einerseits fand ich meine Vorstellungen, an einer Schule ohne Ausschluss nach unten zu arbeiten, voll erfüllt und viele der rigiden Strukturen, die den Alltag determinierten, waren auch fachlich zu rechtfertigen; sie ermöglichten den Schülern das Wiedererkennen, boten ihnen Verlässlichkeit, gaben ihnen äußere und innere Stabilität und dadurch die Möglichkeit, so weit als möglich selbständig zu handeln. Andererseits fand das aber seine Grenzen, wenn es die des Systems tangierte, was als Unfähigkeit und Widerstand der Lehrperson wahrgenommen und sanktioniert wurde.

Meine Arbeit führte in kurzer Zeit zu oft stundenlangen Gesprächen mit dem Schulleiter, bei denen das fachliche Für und Wider schnell harten persönlichen Angriffen und Auseinandersetzungen wich. Auch meine Biographie kam ins Spiel, u.a. auch meine Kriegsdienstverweigerung, die mir als ungerechtfertigt vorgehalten wurde, denn hätte man im Krieg nicht einmal unter einem Panzer gelegen, könne man das nicht beurteilen. Die Kolleginnen und Kollegen verhielt sich dazu nicht. Erst nach und nach wurde mir klar, dass sie in ihrer persönlichen Integrität gebrochen waren oder ihren Status in der Hierarchie nicht gefährden wollten, wenn dieser mit Anerkennung seitens der Schulleitung verbunden war. Kontakte fand ich zu den Erziehungswissenschaften der Frankfurter Universität, dort Prof. Hans Rauschenberger (1928–2016) und zum im Entstehungsprozess befindlichen Institut für Sonder- und Heilpädagogik durch Berthold Simonsohn (1912–1978) und dessen Konzeption einer psychoanalytischen Erziehung, zum Sigmund-Freud-Institut, Alexander Mitscherlich's „Auf dem Weg zur vaterlosen Gesellschaft“ war gelesen, nun konnte ich ihn hören, ebenso Theodor W. Adorno (1903–1969),

17 Es wird nicht auf die Vielzahl von Vorträgen, Fort- und Weiterbildungen im deutschsprachigen Raum (bis heute 667 notierte), auf zahlreiche Tätigkeiten in psychiatrischen Abteilungen und heilpädagogischen Heimen, auf die Zeit und Arbeit in den USA, vor allem bei meinem Kollegen Thomas G. Bellamy an der University of Oregon, Eugene, auf die umfangreiche Lehrtätigkeiten mit Gastprofessuren in Innsbruck, Klagenfurt, Linz und Wien, auf die mit getragene Aufbauarbeit der Integration in Österreich mit dem bundesweiten Elternverband »Integration:Österreich (I:Ö)«, mit der Etablierung der Integration autistischer Kinder in Wien in Zusammenarbeit mit dem Kollegen Prof. Dr. Ernst Berger, der Autistenhilfe Wien und des Stadtschulrats für Wien, Gerhard Tuschel, auf die Gründung des Elternverbandes „Hilfe für das autistische Kind e.V.“ in Deutschland und die langjährige Tätigkeit im wissenschaftlichen Beirat des Bundesverbandes, auf die intensive Zusammenarbeit mit Kollegen der Spastikerhilfe in Berlin, insbesondere mit dem Psychologen Klaus Zinn (er hatte bei Klaus Holzkamp, dem Begründer der »Kritischen Psychologie«, studiert), die Tätigkeiten im Rahmen von EU-Projekten wie INTEGGER, EUMIE und ODL-Inclusive; zusammen mit Wolfgang Jantzen die Herausgabe des „Jahrbuch für Psychopathologie“, die Buchreihen im Jarick- und Lang-Verlag - und das sind nur einige erwähnte Arbeitszusammenhänge gegenüber weit mehr hier nicht benannten.

um die „Negative Dialektik“ (geschrieben in den Jahren 1959–1966) wenigstens etwas erahnen zu können.¹⁸

Trotz des Erfordernisses totaler Präsenz in der Schule fand ich in diesen Zusammenhängen Gesprächsmöglichkeiten auch zu diesen Problemen und auch die Kraft, die zunehmend vernichtender werdenden Auseinandersetzungen durchzustehen. Die von Dr. Fritz Siebel, Rektor der Albert-Schweitzer-Schule, einer Schule für Lernbehinderte in Gießen, aus der heraus ich ab 1969 die Martin-Buber-Schule aufbaute, bezeichnete meinen Schulleiter als „rechtsradikalen lutheranischen Prinzipienstrunk“ (weitere sehr zutreffende Bezeichnungen spare ich hier aus) und traf damit den Kern der Problematik. Beide waren wir von der Durchsetzung des Rechts Geistigbehinderter auf Erziehung und Bildung ohne Ansehen ihrer Beeinträchtigungen voll überzeugt und diesbezüglich achte ich Wolfram Wagner bis heute: Er in einer extremen pietistischen Weise, gespeist aus dem Verhältnis von Frömmigkeit und einer Pflicht zur kritiklosen Unterwerfung unter jedwede Herrschaft und der Macht der Psychiatrie auch in der Pädagogik verpflichtet, was sich in den weißen Kitteln ausdrückte, in denen wir alle zu arbeiten hatten und ich, in seinen Augen, als von Jesuiten geschulter Atheist und anarchistischer Revolutionär im bald brodelnden Frankfurt. In der Auseinandersetzung um die Etablierung der Integration in den Kindergärten der Bremisch Evangelischen Kirche (BEK) Anfang der 1980er Jahre haben diese Zusammenhänge, von den einen als Jesuit, von anderen als Kommunist gesehen, wiederum eine Rolle gespielt, wenngleich in einer konstruktiv auflösbaren Weise. Dies durch den Nachweis meiner Vorstellungen zur Integration in der Praxis, die sich im Sinne des Gesprächs von Franco Basaglia (1924–1980) und Jean Paul Sarte (1905–1980) wieder einmal als „offene Flanke der Ideologie“ (vgl. Basaglia & Basaglia 1978) erwies.¹⁹ Nach kurzer Zeit hatte ich an der AGS wöchentlich Unterrichtsbesuche durch den zuständigen Schulrat Baumann, ein Studienkollege des Rektors, mit eingeforderten umfangreichen Vorbereitungen meines Unterrichts. Auch der beim Regierungspräsidenten in Darmstadt (RP) zuständige Dezernent, diesem Freundeskreis zugehörig, beschäftigte sich zunehmend mit mir; wie zu ahnen sein dürfte, in sehr repressiver Weise.²⁰

Entsprechend der Vereinbarungen bei meiner Übernahme in den Schuldienst des Landes Hessen wurde mir in Anerkennung meiner Arbeit in Baden-Württemberg (BW) mitgeteilt, dass ich innerhalb von zwei Wochen meine zweite Staatsprüfung ablegen könne und meine Vorbereitung dazu nach Klafki's „Didaktischer Analyse“ auszuarbeiten sei. Ich war nicht geistesgegenwärtig genug, nicht zu fragen, was die Didaktische Analyse Klafki's sei, die mir noch nicht bekannt war,²¹ was dazu führte, dass ich umgehend die Anordnung erhielt, das Referendariat

18 Was sich über eine Ahnung hinaus bereits abzeichnete, war, was 1969 seinen Höhepunkt fand, als er und Ludwig von Friedeburg als Institutsdirektoren sich veranlasst sahen, bei einer Hausbesetzung die Polizei ins Institut zu rufen. Seine schon damals berühmte, in den *Minima Moralia* (Adorno 1998a) verfasste Aussage: „Es gibt kein richtiges Leben im Falschen“ (S. 43) dürfte ihn selbst betroffen haben.

19 Auf Basaglia's Forderung: „Es kommt darauf an, das Andere nicht nur zu denken, sondern es zu *machen*“, antwortete Sarte: „Das Andere muss sich aus der Überwindung des Bestehenden ergeben. Kurz, es geht nicht darum, das gegenwärtige System pauschal zu negieren, abzulehnen. Man muss es vielmehr Zug um Zug außer Kraft setzen: in der *Praxis*. Der Angelpunkt ist die *Praxis*. Sie ist die offene Flanke der Ideologie“ (Basaglia & Basaglia Ongaro 1980, S. 39f).

20 Als der für Mittelhessen zuständige Dezernent im RP Darmstadt, der auch im Landesverband Hessen des VDS eine deutlich konservative Linie vertrat, einen Herzinfarkt erlitt, wurde ich zur Ursache desselben stilisiert; eine Form brutaler Stigmatisierung.

21 Die ersten „Studien zur Bildungstheorie und Didaktik“ von Wolfgang Klafki waren 1963 erschienen, aber damals von mir nicht entdeckt worden und wohl noch nicht zu den Lehrerfortbildungen in BW durchgedrungen. Dort waren z.B. die „Anleitungen zur Unterrichtsvorbereitung“ von Kober & Rössner (Frankfurt/Main, 1965²) maßgebend, die allerdings, was mir entgangen war, bereits einen Hinweis auf eine Aufsatzsammlung im Schroedel-Verlag von 1964 (Fortsetzung...)

in Hessen zu absolvieren, was tags darauf vom RP bestätigt wurde. Ich fuhr noch am selben Tag nach Marburg, fand Herrn Klafki (1927–2016) in einer Vorlesung und sprach ihn nach dieser noch im Hörsaal darauf an, die Didaktische Analyse verstehen lernen zu wollen. Er meinte, „... dann studieren Sie doch bei mir ...“ (Klafki 1996; Klafki & Braun 2007).

Ich betrieb, was schon mit meinem Wechsel nach Hessen zur Sprache gekommen war, meine Zulassung zum Studium der Sonderpädagogik mit dem Schwerpunkt der Geistigbehindertenpädagogik an der Philipps-Universität Marburg, aber meine Bewerbungsunterlagen kamen im HKM, das für die Beurlaubung zum Studium zuständig war, nie an, wie ich erfahren musste, als ich dort schließlich nach Monaten (wieder einmal) ohne Einhaltung des Dienstweges vorsprach. Meine Eingaben waren seitens des RP nicht ans HKM weitergeleitet worden. Herr Königstein, Referent für das Sonderschulwesen, hörte sich das an und nach einigen Wochen lud er mich vor. Wir hatten ein langes Gespräch; auch dazu, wie ich einen Schwerpunkt studieren wolle, den es am Marburger Institut gar nicht gab. Meine Antwort war, dass ich ihn einrichten und aufbauen werde. Ich wurde nicht aus dem Dienstzimmer von Herrn Königstein verwiesen, das unmittelbar neben dem des Staatssekretärs und Kultusministers lag; Räume, die ich später noch oft frequentierte. Mein Referendariat erledigte ich in einer Art Eildurchgang, ohne dass ich im Studienseminar in Frankfurt am Main etwas über Klafki's didaktische Analyse erfahren hätte. Im Dezember 1966 wurde seitens des HKM meine Versetzung an die Joh.-Hinrich-Wichern Schule, eine Schule für Lernbehinderte veranlasst. Dort fand ich eine gute Aufnahme ins Kollegium und mit Herrn Hellwig eine kompetente und vertrauenswürdige Schulleitung.

Das Bonameser Wohnwagenlager, die Wohnstätte einiger meiner Schüler und Schülerinnen, war eine neue Erfahrung von besonderer Art hinsichtlich des Erlernens der Lebensweisen und Kultur ärmster Familien, Obdachloser und mich erst einmal berechtigt kritisch bis abwehrend gegenüber stehender Sinti und Roma, stets die Hand am Messer in Gesprächen um ihre Kinder. Das war nur mit Einführung eines dort schon lange arbeitenden Kollegen möglich. Die Rastatter Kasernenerfahrungen kamen mir dabei zu gute und die Frankfurter Erfahrungen wiederum bei meiner Arbeit in den drei Obdachlosensiedlungen in Gießen, in die ich seitens Herrn Dr. Siebel eingeführt wurde; in die Margarethenhütte, den Eulenkopf und in die Gummiinsel, was diesen Erfahrungsraum abrundete. Die sozio-kulturellen Gepflogenheiten achtend, konnte ich dort nicht nur angstfrei, sondern auch vermittelnd und für die Kinder Partei ergreifend zu jeder Tages- und Nachtzeit ein und aus gehen. Ein Zusammenhang von Bonames und dem Gießener Raum gab es auch bezogen auf die aus diesen Siedlungen kommende »manische Sprache«.²²

Im Juli 1967 legte ich meine zweite Staatsprüfung ab und fand mich wieder im HKM in Wiesbaden. Von Herrn Königstein bekam ich in einem Umschlag meine Personalakte ausgehändigt, fuhr mit dieser nach Marburg, immatrikulierte mich über das seitens des HKM damit befasste Sekretariat des Rektors der Universität und brachte die Akte noch am selben Tag nach Wiesbaden zurück - eine Aktion besonderen Vertrauens von beiden Seiten. Mit dem WS 1967/68 begann ich mein Studium der Heil- und Sonderpädagogik und der Erziehungswissenschaft mit Ausflügen in die Psychologie, Soziologie und Medizin – und war bis 1978 mit Zustimmung des Kulturministers immatrikuliert, um, was bis 1969 zu studieren nicht zu leisten war, fortführen und abschließen zu können, allerdings unter der zu kontrollierenden Bedingung, dass ich meine Dienstpflichten voll umfänglich wahrnehme. Als ich 1978 von Hessen nach Bremen ging, wies mir Herr Königstein nach, dass ich in dieser Zeit allein im Auftrag des HKM Arbeiten im Umfang

21(...Fortsetzung)

enthielten (Auswahl, Reihe A), in der ein Nachdruck einer Arbeit von Klafki (Titel: Didaktische Analyse als Kern der Unterrichtsvorbereitung, S. 5-34) aus der Zeitschrift *Die deutsche Schule* zu finden war.

22 Siehe dazu: https://de.wikipedia.org/wiki/Manische_Sprache [22.09.2016]

von drei Arbeitsjahren einer Vollanstellung so zu sagen »nebenbei« bewältigt hatte.

Die zwei Jahre beurlaubten Studiums bis 1969, was mit der Verpflichtung abzugelten war, für fünf Jahre in Hessen zu arbeiten, einschließlich der Jahre davor und danach, sind mir heute eine kaum noch vorstellbare Zeit. Veranstaltungen oft von morgens acht Uhr bis abends 22 Uhr, darunter viele, die nicht halfen, die für Prüfungen nachzuweisenden Scheine zu erwerben, sondern für mich von besonderem Interesse waren, so bei Wolfgang Abendroth zu hören und die Marburger Schule kennen zu lernen, Frank und Hans-Ulrich Deppe zu begegnen, in Frankfurt bei Adorno die Frankfurter Schule und Jürgen Habermas zu erfahren, am Freud-Institut bei Mitscherlich, Argelander und Brocher weiter in die Befassung mit der Psychoanalyse und der psychoanalytischen Psychotherapie zu kommen, zu deren Ausbildung ich zugelassen wurde, die ich aber in der allein durch das in diesem Dreieck bestehende epistemologische und politische Spannungsfeld schließlich abbrach, weil ich der Überzeugung war, dass es nicht legitim sei, sozialisatorisch angeeignete gesellschaftliche Widersprüche, die nicht bearbeitet werden konnten und sich im Subjekt als Neurosen und Persönlichkeitsstörungen Ausdruck verschaffen, allein individual-biographisch zu bearbeiten, ohne über den familiären Nahbereich hinausgehend, verursachende gesellschaftspolitische Zusammenhänge systemisch mit einzubeziehen. Ich sah das als eine Art Arrangement des Subjekts mit seinen Störungen, um den damit einhergehenden Leidensdruck zu reduzieren und eine Anpassungs- und Leistungsfähigkeit wieder herzustellen, die den gesellschaftlichen Bedingungen gerecht zu werden hat, die die psychischen Störungen verursacht haben. Mit dem Institut von Horst-Eberhard Richter (1923–2011) im Zusammenhang mit seinem Lehrstuhl für Psychosomatik und seiner auch soziologisch ausgerichteten Klinik in Gießen fand ich diesem Kriterium weitergehend Rechnung getragen, bedauerte aber später - und bis heute - diese meine Entscheidung. Die MBS und seine Klinik waren benachbart und es gab verschiedenste Arbeitskontakte.

In Marburg am Institut interessierten sich insgesamt sechs weitere Kollegen für einen Studiengang der Geistigbehindertenpädagogik, den wir neben den üblichen Anforderungen dieses Modells des Zusatzstudiums der Sonderpädagogik in Eigenregie durchführten und etablierten. Der Institutsdirektor Prof. Dr. Dr. Helmut von Bracken ließ uns diesbezüglich weitgehend gewähren. Zum Eklat kam es aber, als ich eine in Zusammenarbeit mit Ernst-Wilhelm Wolff erarbeitete Institutsatzung, die u.a. eine Drittelparität vorsah und die daran geknüpften strukturellen Veränderungen des Instituts als Sprecher am Institut vorlegte, die in der Vollversammlung aller Studierenden genehmigt und auch in schwierigen Phasen der Auseinandersetzung verteidigt wurde. Diese Satzung ging sogar über die in Berlin an der FU entwickelten Vorstellungen hinaus; dies in der Zeit nach der Ermordung von Benno Ohnesorg im Juni 1967 und dem Attentat auf Rudi Dutschke im April 1968. Das hatte auch in Frankfurt am Main Auswirkungen, z.B. auf die Auslieferung der Bildzeitung des Axel-Springer-Verlags, was schon sehr früh am Morgen Aktivitäten nötig machte, ehe man zu den Tagesgeschäften übergang. Es wurde gefordert, Springer zu enteignen und namhafte Intellektuelle, Philosophen, Literaten, und Künstler, fanden sich im Protest gegen die manipulierende und Demokratie gefährdende Macht des Verlags und seiner Produkte zusammen. Am schwersten wurde Heinrich Böll (1917–1985; er erhielt 1972 den Nobelpreis für Literatur), verunglimpft, der später auch in Sachen der RAF bis hin zu Hausdurchsuchungen in seinen vermittelnden Anliegen nicht verstanden wurde und, wie ich befürchte, heute jüngeren Menschen wohl kaum noch bekannt ist. Die studentischen Aktivitäten am Institut und das Erfordernis der Institutsatzung führte zur Niederlegung aller Ämter und Funktionen von Herrn von Bracken, was mir persönlich zur Last gelegt wurde. Das war für mich eine weitere, sehr dramatische Situation, kam Herrn von Bracken in der von vielen ehemaligen Nazis in führenden Funktionen durchsetzten BRD das Verdienst zu, sich 1933 nicht auf die NSDAP eingelassen zu haben, was den Verlust seiner Professur in Braunschweig zur Folge hatte und sein Weggang in die Niederlande. Er war der erste Direktor

des ersten deutschen Universitätsinstituts für Sonderpädagogik²³ und arbeitete auch am Godesberger Programm der SPD mit, das diese Partei inzwischen bis zum letzten Komma des Textes verraten hat. Auch das zeigt Ihnen vielleicht ein wenig die sehr prekäre Dynamik dieser Zeit. Herr Königstein reiste eigens aus Wiesbaden an und versuchte, in einer Vollversammlung aller Studierenden mit der Androhung der Rücknahme der Beurlaubungen zum Studium dem ein Ende zu setzen. In der Debatte mit ihm schrie er mich an: „Und so einen habe ich nach Marburg geschickt!“ Das war der Beginn einer intensiven Arbeit meinerseits für Aufgaben des HKM. Wir hatten nun den Studienbetrieb ordnungsgemäß aufrecht zu erhalten, was auch mit Hilfe von Ulrich Kasztantowicz und einigen Lehrbeauftragten, unter ihnen auch Reimer Kornmann,²⁴ gelang und eine Nachfolge für Herrn von Bracken zu suchen, wozu wir kreuz und quer durch die BRD reisten und mit potentiellen Professoren verhandelten, um sie für ein demokratisch strukturiertes Institut zu gewinnen. In dieser Zeit gründeten wir auch im Kontext der »Heimkampagne« in deren Ausdehnung auf Hessen die »Heilpädagogische Aktionsgemeinschaft (HAG)«, in der vor allem Friedel (Gottfried) Sedlaczek (1939–2013) investigativ tätig wurde und mit seinen Arbeiten barbarische und despotische Behandlungen von so genannten Fürsorgezöglingen²⁵ in den „Zuchthäusern der Fürsorge“²⁶ aufdeckte, was bei Bekanntwerden der Missbrauchsskandale gerade von Heimen in kirchlicher Trägerschaft in jüngster Zeit wieder ins Bewusstsein kam (Wensierski 2006; Schölzel-Klamp & Köhler-Saretzki 2010).

Schon während des Studiums in Marburg lernte ich Gießen kennen, wohin ich, wenn Sie sich erinnern, nie wollte. Dr. Fritz Siebel, den ich auf dem Weg nach Frankfurt des Öfteren aufgrund eines gewissen Alkoholkonsums nach Hause gefahren oder umgekehrt, von dort nach Marburg abgeholt habe, meinte, ich solle für die Stadt und den Landkreis Gießen eine Geistigbehindertenschule aufbauen. Ich wurde an seiner Schule als Sonderschullehrer eingestellt und damit beauftragt. Wir zogen durch die schon erwähnten Siedlungen, die ein erschreckendes Bild, wie Menschen leben mussten, abgaben. Einfachstwohnung mit Gemeinschaftstoiletten im Treppenhaus und ohne Bad in den Wohnungen, die Margarethenhütte hinter den Bahngleisen neben einer großen, stinkenden Müllkippe, die Gummiinsel und der Eulenkopf am Rande der Stadt. Dr. Fritz Siebel ging mit mir durch die Straßen der Siedlungen und sagte den sich versammelnden Leuten an, dass ich etwas für ihre Kinder tun werde, damit alle in die Schule können - und es wurde akzeptiert. Allein diese Erfahrungen machten mir schon damals deutlich, dass diese Menschen, wie das heute aus vielen Mündern und auch in Fachdiskursen

23 Das Institut wurde geschleift und unsere Bemühungen, dort aus historischen Gründen und auch auf der Basis der Sammlung wertvoller historischer Schriften zur Heilpädagogik, die Herr von Bremerstein aufgebaut hatte, für das Fach eine Begegnungs- und Innovationsstätte einzurichten, scheiterte. Anlässlich der Schließung des Instituts fand am 07. Februar 2003 eine Feierstunde unter dem Motto „Rückblick und Abschied“ statt, anlässlich der ich unter dem Thema: „... denn alles was entsteht, ist wert, dass es zu Grunde geht ...“, referierte. Heute firmiert der Bereich im Rahmen des Instituts für Erziehungswissenschaften unter Aspekten der Sozial- und Rehabilitationspädagogik. Durch den Kollegen Prof. Dr. Eckhard Rohmann sind auch die Schwerpunkte Inklusion und Exklusion in Bildung und Erziehung vertreten.

24 Prof. Dr. Reimer Kornmann wurde zum WS 1971/72 mit der Denomination „Psychodiagnostik der Lernbehinderten“ an die PH Heidelberg berufen und forschte und lehrte dort bis 2005. Sein Verdienst ist sehr zentral mit der Entwicklung einer individualisierenden Lern- und Entwicklungsdiagnostik (oft verkürzt als »Förderdiagnostik« bezeichnet) verbunden und entsprechend mit der Überwindung der damals absolut dominanten Statusdiagnostik, die letztlich nur Selektionsfunktionen alibisieren und erfüllen kann. Sie ist leider bis heute im Fach noch nicht wirklich überwunden und selbst in Bezug auf die ICF gibt es Tendenzen, sie vor allem bezogen auf das Schulsystem durch Standardisierungen und Normierungen wieder zu entsubjektivieren.

25 Siehe z.B. <http://www.spiegel.de/spiegel/print/d-45440036.html> [20.09.2016]

26 Siehe z.B. <https://de.wikipedia.org/wiki/Heimkampagne> [20.09.2016] und auch http://www.kj.nomos.de/fileadmin/kj/doc/1970/19704Heilpaedagogische_Arbeitsgemeinschaft_Marburg_S_443.pdf

gebetsmühlenartig postuliert wird, nicht so genannte bildungsferne Familien oder Schichten repräsentieren, sondern die institutionalisierte Bildung mit ihrem mangelnden Vorstellungen von sozio-kulturellen Lebenswelten von Menschen und mit ihrer strukturellen Gewalt diesen Menschen absolut fern ist; unfähig, deren Bildungsbedürfnisse zu erkennen und sie zu gewährleisten. Bezogen auf die Einwohnerzahl der Stadt Gießen waren diese Siedlungen und die Anzahl ihrer Bewohner sehr hoch, was damit zu tun hatte, dass Dr. Fritz Siebel zu seiner Zeit als Sozialdezernent der Stadt Gießen doch Bedingungen schaffen konnte, die Menschen in extrem prekären Situationen aus ganz Hessen in diese Stadt kommen ließen. Horst-Eberhard Richter arbeitete mit einem Projekt am Eulenkopf, zu dem er das Buch „Die Gruppe“ (Richter 1972) publizierte, während ich mit einer Familie befasst war, die von allen in der Siedlung gemieden, noch als »Abfall« des dort versammelten gesellschaftlichen »Mülls« ausgegrenzt war. Diese Familie spielte in Richter's Projekt keine Rolle. Der älteste Sohn dieser Familie, Walter, nannte mich noch vor Jahren bei einem Telefongespräch »Papa Feuser«. Wir hatten zusammen mit seinen Geschwistern eine langjährige gemeinsame Geschichte an der MBS.

Nun akkumulierte sich viel: Die Stabilisierung der Arbeit des Instituts und die Ablegung der Prüfung, auf die jeder meiner Prüfer sich schriftlich vorbereitet hatte, der Dienstantritt als Sonderschullehrer an der Albert-Schweitzer-Schule in Gießen und der Aufbau der MBS, die Tätigkeit als Lehrbeauftragter am Institut in Marburg, die Arbeit im vds über 16 Jahre beginnend mit der Umwandlung des Unterverbandes Gießen in die Region Mittelhessen als eingetragener Verein mit Satzung, die Tätigkeit im Kollektivvorstand der Region, dann im Landesverband Hessen, den wir rechtlich ebenfalls mit eigener Satzung verankerten, verbunden mit der Funktion des Schriftleiters der aufzubauenden Zeitschrift *Behindertenpädagogik* und der Tätigkeit als Referent für Geistigbehindertenpädagogik im Bundesausschuss des vds, die Etablierung der MBS als eigenständige Schule, die Tätigkeit als Rektor dieser Schule, im Auftrag des HKM im Rahmen der Curriculumrevision die Erarbeitung von Richtlinien für die Schule für Geistigbehinderte in einer Bund-Länder-Kommission, woraus der einzige lernzielorientierte Lehrplan der BRD resultierte,²⁷ während alle anderen Lehrpläne weiterhin schulform- und schulstufenbezogen stoffzentriert blieben, zusammen mit dem Kollegen Dr. Karl-Friedrich Vetter am »Hessischen Institut für Lehrerfortbildung (HILF)« in Kassel der Aufbau und die Durchführung einer Zusatzausbildung für ErzieherInnen und SozialpädagogInnen für die Arbeit an Schulen für Geistigbehinderte im Auftrag des HKM, was sich noch lange in die Bremische Zeit hinein fortsetzte, Überprüfungsaufgaben hinsichtlich der Zuweisung von SchülerInnen in verschiedene Sonderschultypen hessenweit - und eine Dissertation war auch zu schreiben. Letztere führte dazu, dass mich Wolfgang, als die Besetzung der Stelle in Bremen anstand, täglich anrief, diese Arbeit endlich abzugeben. Ich glaube, es war zusammen mit Karl-Friedrich Vetter, als ich auf dem Seltersweg in Gießen, eine Fußgängerzone schon damals, das erste Mal auf Wolfgang Jantzen traf. Zum Seltersweg führte über die Ringstrasse um das Stadtzentrum ein Fußgängerübergang mit drei großen ausgesparten Kreisen, weshalb dieses Bauwerk 'Elefantenklo' genannt wurde. Zu dem führten je eine Rolltreppe hinauf und eine hinunter. Dort übte ich mit Kindern und

27 Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) (1981): „Empfehlungen für den Unterricht in der Schule für Geistigbehinderte (Sonderschule). Beschluss der KMK vom 09.02.1979. Neuwied: Luchterhand Verlag. Unter Punkt 2., Pädagogischer Auftrag der Schule, heißt es: „Der Geistigbehinderte hat das Recht, sich als handelnder und erlebender Mensch zu verwirklichen. Es ist pädagogischer Auftrag der Schule, den Geistigbehinderten zur Selbstverwirklichung in sozialer Integration zu führen“ (S. 7). Es gab lange Verhandlungen in der Kommission um die Formulierung „... **durch** soziale Integration ...“, was dem Kollegen Wilhelm Gernhardt (Darmstadt) und mir damals gegen den Kommissionsvorsitzenden, Herrn Prof. Dr. Heinz Bach, Universität Mainz, nicht gelang. Der Kollege Prof. Dr. Heinz Mühl aus dem Rheinland-Pfälzischen Team (später Universität Oldenburg) war dieser Formulierung gegenüber aufgeschlossener, wenn ich das noch recht erinnere. Auch hier ging es, wie in vielen Zusammenhängen deutlich werden dürfte, um hegemoniale Ansprüche.

Jugendlichen im öffentlichen Raum Treppen zu gehen und Rolltreppe zu fahren. Das führte zu erheblichen Auseinandersetzungen mit Passanten auf dem Hintergrund von Aussagen derart: „Beim Hitler hätte man die vergast. Verschwindet und verstellt uns nicht den Weg, wenn wir schon für die arbeiten müssen“. Oder zu mir: „Jetzt ist der Mann noch so jung und hat solche Kinder“, was die mildeste Form an Misskredit war.

Als Schulgebäude hatten wir die ehemalige Villa des Bürgermeisters von Gießen aus der Zeit vor dem Faschismus zur Verfügung. Im Faschismus war sie das Haus des Gauleiters. Nach dem Krieg amerikanisches Offizierskasino, dann Fröbelseminar, eine Ausbildungsstätte für Erzieherinnen und schließlich wurde die Liebigstrasse 40 zur Martin-Buber-Schule. Das Haus war besenrein leer, ohne Stühle und Tische, einfach nichts. Ins zweite Stockwerk führte eine schöne Holzterrasse, nicht so breit, dass man zu dritt hätte nebeneinander gehen können, was es nicht gerade erleichterte, sehr schwer körperlich beeinträchtigte Kinder und Jugendliche nach oben und unten zu bringen. Unten gab es drei Toiletten, oben, wenn ich es richtig erinnere, nur zwei - und das bei bald 146 Schülern, nachdem auf dem Hof Pavillons für vier Klassen aufgestellt worden waren; es waren später auch noch Klassen in ein anderes Haus der Straße ausgelageret. Mit einem Musiker des Theaterorchesters, der einen Bus kaufte und die Schüler fahren sollte, holten ich von Kindergärten und Schulen Tische und Stühle zusammen, die dort nicht gebraucht wurden und nach wenigen Tagen kamen erstmals 42 Kinder zur Schule. Einige die an der Albert-Schweitzer-Schule aus Gründen der häuslichen Verhältnisse schon ein Obdach gefunden hatten; die anderen aus zwei Stationen des örtlichen psychiatrischen Landeskrankenhauses. Wir hatten die Kinder zusammen mit der Schulbehörde eingeschult, z.T. Vormundschaften übernommen, um das Aufenthaltsbestimmungsrecht zu haben, schafften in einem der Stadt benachbarten Ort ein pädagogisch geführtes Heim und die Kinder gingen am Abend nicht mehr in die Klinik zurück.²⁸ Der Altersbereich ging bis zum 16. Lebensjahr und manche von ihnen waren, nachdem man den Eltern gesagt hatten, dass sie Idioten seien und es das Beste wäre, die Eltern würden das Kind in eine psychiatrische Abteilung geben, schon über eineinhalb Jahrzehnte hospitalisiert, ohne Pädagogik und Therapie. In den Akten stand fast durchgängig die Diagnose: »Schwachsinn ungeklärter Genese vom Grad der Idiotie«. Dann kamen die Kinder aus der Stadt, nicht wenige aus den drei Siedlungen, dann die von den Dörfern des Landkreises, auch Kinder, deren Eltern nichts anderes blieb, als sie in einem Stall einzusperren, um die Feldarbeit erledigen zu können oder sie aufs Feld mitzunehmen und dort an einem langen Seil an einen Baum zu binden, um arbeiten zu können. Es bedarf sicher keiner Phantasie, um sich vorzustellen, welche pädagogischen und therapeutischen Probleme uns diese Kinder und Jugendlichen aufgeworfen haben. Ein großes Glück war, damals auch auf die Arbeiten von René Spitz (1887-1974) zum „Psychischen Hospitalismus“ gestoßen zu sein, der erstmals eine einheitliche Beschreibung der kindlichen Entwicklung und deren evolutionäre Driften unter Bedingungen quantitativ und qualitativ unzureichender sozial-kommunikativer und sozial-kooperativer Kontakte beschrieb (Feuser & Jantzen 2014; Spitz 1972a,b, 1976) – ein Werk das bis heute in seiner Bedeutung noch immer nicht gebührend gewürdigt wurde.

Mit der Aufnahme dieser Kinder verstieß ich gegen alle damals geltenden Rechtsregelungen und Einschulungsbedingungen, vor allem was die schwer autistischen Kinder betraf, von denen elf dem Kanner'schen, ein Junge dem Asperger-Syndrom entsprach. Wir waren die erste Schule in der BRD, die autistische Kinder aufnahmen und sie systematisch in den Unterricht einbezogen. Schon seit der Zeit in Frankfurt am Main beschäftigte ich mich mit der Frage des kindlichen Autismus, dem auch meine Dissertation galt, die in einer These zur Aussage führte: »Das

28 Die medizinische Betreuung der Kinder und Jugendlichen erfolgte in enger Zusammenarbeit mit dem damaligen Leiter der Kinderklinik der Justus-Liebig-Universität Gießen, Dr. Dirk Heye. Parallel dazu musste der Aufbau des Kindergartens und der Werkstatt für Behinderte der Lebenshilfe Gießen unterstützt werden.

autistische Kind ist nicht autistisch« und forderte: »Nicht: Isolation der Isolierten. Sondern: Integration der Isolierten«. Das, und meine Arbeitsweise mit den Kindern führte zu bundesweiten Aufschreien der so genannten Fachwelt. Wer meine Herangehens- und Sichtweise verstand, war an der Marburger Kinder- und Jugendpsychiatrie Frau Prof. Dr. Doris Weber, die damals in der BRD wohl die breiteste Kenntnis zu Fragen des kindlichen Autismus hatte (Weber 1970). Herr Klafki hatte die Größe, meine Arbeit „Grundlagen eines gesellschaftswissenschaftlich-erziehungswissenschaftlichen Verständnisses des frühkindlichen Autismus als Basis einer Pädagogik autistischer Kinder“ als Dissertation anzunehmen. Wolfgang hatte die Mühe oder die Ehre des Zweitgutachters. Viele Einschätzungen, die damals selbst in der Fachöffentlichkeit kaum nachzuvollziehen waren, wie ich bei Vorträgen auf Tagungen erfahren musste, haben sich in diesem Forschungsfeld bestätigt,²⁹ was auch im Rahmen meiner langjährigen Tätigkeit im wissenschaftlichen Beirat des Bundesverbandes „Hilfe für das autistische Kind e.V.“ eine Rolle spielte. Ich wollte bewusst nicht in Sonderpädagogik promovieren, was in Marburg möglich gewesen wäre, weil mir sehr klar war, dass sie zu überwinden und eine Pädagogik zu schaffen ist, die niemanden ausschließt. Das erziehungswissenschaftlich grundzulegen und pädagogisch zu leisten ist keine originäre Aufgabe der Heil- und Sonderpädagogik, sondern der so genannten allgemeinen Pädagogik, was dann ab 1978 meine Arbeit in Bremen bestimmte. Es sind die Regelschulen, die exkludieren oder bestimmte Kinder nicht aufnehmen.

Die ersten Jahre an der Martin-Buber-Schule waren turbulent. Ich verstieß nicht nur gegen Verordnungen und Erlasse des HKM, sondern kämpfte u.a. auch mit dem Schulträger hinsichtlich der Ausstattung der Schule um den Ausbau einer Garage für zwei Autos in einen Gymnastikraum, für den Ausbau des Kellers mit einem Werk- und Handarbeitsraum und einer Küche, um mit den Schülern, wie es damals hieß, lebenspraktisch im Sinne ihrer Befähigung zur Selbständigkeit vernünftig arbeiten zu können. Mein Antrag auf die Namensgebung der Schule führte seitens des Schulträgers zur Intervention gegen diesen und meine Ernennung zum Rektor der Schule, weil ich in diesem Antrag an den Kultusminister, der vom Schulträger zu billigen war, betonte, dass die Menschen mit geistiger Behinderung die Ersatzjuden der BRD sind, deren psychische Euthanasie durch Vorenthaltung von Bildung zu überwinden sei, was ich auch an die Biographie und das Werk von Martin Buber (1878–1965) koppelte. Das führte zu einer einjährigen Verzögerung meiner Ernennung und dazu, dass die Zivildienstleistenden der Schule - wir waren die erste Schule, um den Einsatz von Zivildienstleistenden an dieser Schulform zu überprüfen - das Schild mit dem Namen der Schule bewachten, damit es nicht abgenommen wurde, was zuvor der Fall gewesen war. Die Elternschaft trug das in ihrer Heterogenität vom Professor und Fabrikbesitzer bis zu den Leuten aus den Randsiedlungen solidarisch und einheitlich mit, mit gemeinsamen stundenlangem Sitzen vor dem Amtszimmer des Kultusministers von Friedeburg (1924-2010), vor dem des Ministerpräsidenten Osswald (1919–1996; er war Gießener), um für die Schule zu kämpfen. Ich wurde immer wieder ins HKM zitiert, wo mir meine Vergehen aufgelistet und ich mit lautem Schimpf aus dem Dienstzimmer von Herrn Königstein entlassen wurde.³⁰ Kaum ein paar Schritte auf dem Flur, wurde ich leise wieder hereingebeten und mit Zustimmung zu meiner Arbeit und guten Ratschlägen versehen³¹ trat ich den Weg wieder nach

29 Die wohl bedeutendste Fortführung meiner Arbeit kann heute in der Dissertation von Stefan Bach (2013) gesehen werden.

30 Nicht selten auch aus dem Dienstzimmer des Staatssekretärs bzw. von 1974–1978 der Staatssekretärin Frau Dr. Vera Rüdiger, auf die ich später (1988–1991) wieder in Bremen traf, wo sie als Senatorin das Gesundheitsressort leitete.

31 Ein solcher war z.B. hinsichtlich der Einstellung von Lehrpersonen für die MBS, was dem RP in Darmstadt oblag, eine bestimmte Person seitens der Schulleitung abzulehnen, um sicher gehen zu können, dass sie an unsere (Fortsetzung...)

Gießen an. Die wiederholten Einbestellungen zum Bürgermeister der Stadt Gießen in seiner Funktion als Schulträger für die Stadt und den Landkreis verliefen weniger schön. Von Herrn Dockhorn (FDP) wurde mir ernsthaft nahegelegt, dass ich mich einer psychiatrischen Behandlung zu unterziehen habe, da mein Einsatz für Behinderte pathologisch sei.

Diese Arbeit und die Verbandsarbeit führten in eine enge Zusammenarbeit mit der Kollegin Wienke Zitzlaff (1931–2017), die Schwester Ulrike Meinhofs (1934–1976), die langjährige Vorsitzende des Landesverbandes Hessen im vds und Rektorin einer Lernbehindertenschule im Landkreis Gießen. Wir haben viel zusammen gearbeitet und erlebt, was dem Verfassungsschutz sicher viel Mühe bereitet hat und ihn möglicherweise noch immer beschäftigt.

Anzumerken wäre auch, dass wir in Bezug auf die APO und die Studentenbewegung der 1968er Jahre nicht eigentlich zu dieser Generation gehörten. Zu Anfang des Krieges geboren und zu dieser Zeit in beruflichen und familiären Verpflichtung von hoher Verantwortung, sass man sozusagen zwischen den Stühlen, was aber nicht bedeutete, nicht solidarisch und engagiert zu handeln. Im Gegenteil; ich würde in Bezug auf die mir überschaubaren Zusammenhänge sagen, dass gerade durch uns in vielen Kontexten Rationalität und Seriosität in die Transformationsprozesse von Regelwerken und institutionellen Strukturen kamen, die dadurch in neuer Weise funktional geworden sind, ohne die sie hervorbringenden inhaltlichen Orientierungen abzuflachen oder gar zu negieren.³²

Der Aufbau der Vierteljahresschrift *Behindertenpädagogik* aus dem Mitteilungsblatt des Landesverbandes Hessen im vds (LV-H), begann mit dem Heft 01/1973.³³ Wir bildeten damals nach heftigen Kontroversen den Vorstand des Landesverbandes Hessen e.V. (LV-H), der gegen die konservativ-traditionelle, sich in vielen Fachfragen und Zusammenhängen auch als reaktionär gebärdeten Bundesverband in Opposition stand. Dies auch in Auseinandersetzung mit Gegenbewegungen im Landesverband selbst³⁴ und gegen massive Agitationen seitens des Vorstandes des Bundesverbandes und der assoziierten Schriftleitung der *Zeitschrift für Heilpädagogik* (ZfH).³⁵ Diese nahm als Presseorgan und Fachjournal eine Art Alleinvertretung des Verbandes für sich in Anspruch und bestimmte sehr selektiv über deren wissenschaftliche Ausrichtung. Es fiel damals seitens des Vorsitzenden des Bundesverbandes bezogen auch auf den Einfluss der »Demokratischen Psychiatrie« Italiens auf die bundesdeutsche Integrationsbewegung die Aussage von der „italienische Seuche“, was allein die Konfliktlage deutlich zu machen vermag.

31(...Fortsetzung)

Schule kam, was bei einer positiven Befürwortung meinerseits wohl nicht der Fall gewesen wäre. In einigen Fällen wurden - ich nenne es einmal so - unliebsame Lehrpersonen an die MBS versetzt (wir hatten chronischen Lehrermangel). Über die damit verbundenen Motive seitens der Schulbehörden möchte ich hier nicht spekulieren.

32 Eine interessante wie gleichwohl erschreckende Erfahrung war gegen Ende meiner Arbeitszeit in Bremen im Rahmen des ersten Studienseesters, das in die fachlichen Zusammenhänge und das Studieren an der Universität einführte (IEL = integrierte Eingangsphase Lehrerbildung; ODL = Orientierungsphase Diplomstudium), von Studierenden in den damit verbundenen Wochenendseminaren, die u.a. viele Möglichkeiten zu offenen Gesprächen boten, zu erfahren, dass einige von ihnen meinten, die 1968er Bewegung sei für uns so etwas gewesen wie für sie heute die love parade.

33 Die Ausgaben von 1973 bis 1975 trugen noch die Bezeichnung *Behindertenpädagogik in Hessen*; die Bezeichnung *Behindertenpädagogik* (Vierteljahresschrift für Behindertenpädagogik in Praxis, Forschung und Lehre und Integration Behinderter), die bis heute beibehalten wurde, begann mit dem Heft 1/1976.

34 Diese war sehr stark von der Region Nordhessen getragen. Siehe dazu auch die Ausführungen von Wolfgang Jantzen in dieser Vortragsreihe zum so genannten Gelnhäuser Papier und dessen ihm diffamierenden Funktion.

35 Bestimmend waren damals vor allem der Bundesvorsitzende, Herr Prändl, der Geschäftsführer, Herr Wenz und Prof. Dr. Ulrich Bleidick als Schriftleiter der ZfH. Es herrschten eiserne Fronten und der Fachverband bewegte sich erst wieder nach der Amtszeit dieses Bundesvorstandes, was lange vorbereitet werden musste, auf einem liberaleren Weg.

Es galt, eine alternative Fachzeitschrift zu etablieren, in der vor allem ein neues Denken zu Fragen der Behinderung und der Integration zum Gegenstand werden konnte. Etabliert wurde die BHP im Jarick-Verlag Solms-Oberbiel.³⁶ Die ersten 16 Jahrgänge oblagen meiner Schriftleitung.³⁷ Nach Aufgabe des Bleisatzes habe ich einige Jahrgänge am Composer selbst getippt und formatiert; Home-PC gab es noch nicht. Jede Ausgabe haben wir in tage- und nächtelanger Arbeit zum Versand gebracht, um auch diese Rahmenbedingungen nicht unerwähnt zu lassen.

Diese Entwicklungen überlappten sich mit meinem Wechsel nach Bremen, wo ich am 5. Juni 1978 meinen Dienst antrat. Die Denomination meiner Stelle benannte - einmalig in der BRD - die Integration Geistigbehinderter.³⁸ Wolfgang Jantzen und Barbara Rohr hatten von 1974 an eine immense Aufbauarbeit des Studiengangs geleistet. Wolfgang hat zu den strukturellen wie personalen Problemlagen referiert; das bedarf hier keiner Wiederholung. Vielleicht noch der Hinweis auf die sehr wesentlich durch Franz Christoph (1953–1996) in Bremen gegründete „Krüppelbewegung“; dies in engem Zusammenhang mit den Aktionen zum UNO-Jahr der Behinderten 1981, das seitens der „Krüppelbewegung“ zum „Jahr der Behinderter“ erklärt wurde. Bei allen kritischen und kontroversen Auseinandersetzungen gerade auch um die Frage der Integration, reisten Franz Christoph und ich oft gemeinsam zu Tagungen; dies ohne Einladung uns Gehör gegen die Selbstherrlichkeit der VertreterInnen der traditionellen Behindertenpädagogik verschaffend.³⁹ Der politischen, kulturellen und sozialen Ausgrenzung Behinderter war in eindeutiger Weise der Kampf angesagt und was in der UN-Behindertenrechtskonvention schließlich seinen Niederschlag fand, hat in diesen Zusammenhängen viele Quellen und damals schon Ausdruck in der Krüppelzeitung (Mürner & Sierck 2009) gefunden (Christoph 1983, 1990, 1998).

Ergänzend auch die Feststellung, dass Wolfgang Jantzen und ich an der Universität Bremen weder Assistenten noch eine Sekretärin hatten; es gab eine Schreibkraft, die für uns aus gesundheitlichen Gründen für viele Jahre ausgefallen ist und in der Regel allenfalls den unmittelbar dienstlichen Schreibaufwand nach Diktat mit übernehmen konnten. Nur für die wissenschaftliche Begleitung des Schulversuchs Integration hatte ich für die Zeit der 42 Unterrichtswochen eines Schuljahres zwei studentische Hilfskräfte mit je 15 Stunden/Woche; die schlechteste Ausstattung aller damaligen Schulversuche in der BRD.

Dass wir den Diplom- und Lehramtsstudiengang Behindertenpädagogik vor allem ab Mitte der 1990er Jahre noch in einer für die Studierenden akzeptablen Qualität als Projektstudium aufrecht erhalten konnten, war nur möglich, weil Wolfgang den Vorsitz für den Diplomstudiengang und ich den für das Lehramtsstudium in hoher Abstimmung miteinander inne hatten. Es soll auch nicht verschwiegen werden, dass wir uns damals, unabhängig voneinander, auf Professuren an anderen Universitäten beworben haben (ich u.a. auch an der Humboldt-

36 Dazu gilt es, in besonderer Weise Hans-Hubertus Jarick zu erwähnen, der allein als Geschäftsführer des LV-H in dieser Aufbauphase ein immenses Arbeitspensum leistete und auch die Verlagsarbeit für die BHP; er war auch Konrektor an der MBS.

37 In der Schriftleitung folgte der Kollege Peter Rödler, Frankfurt/M., und von ihm ging sie bis heute an den Kollegen Willehad Lanwer, Darmstadt, über. Vergleichbar der *Behindertenpädagogik* baute der Kollege Josef Fagner, Linz, als Chefredakteur die heute als *behinderte menschen* firmierende Zeitschrift für gemeinsames Leben, Lernen und Arbeiten in Österreich auf und aus - glücklicherweise unter besseren Rahmenbedingungen. Beide Zeitschriften repräsentieren heute zu Fragen der Inklusion eine herausragende fachliche Qualität von hohem kritischem Potenzial.

38 Als zu konfliktreichen Zeiten im Rahmen der Fortsetzung der Integration aus den Kindergärten in die Schule Bildungssenator Horst-Werner Franke von der Presse befragt wurde, ob er denn gewusst habe, wen er sich mit mir eingehandelt habe, bejahte er das. Herr Senator Franke hatte das Anliegen der Integration verstanden und ist damit, so muss ich annehmen, auch sehr unter politischen Druck in der eigenen Partei geraten.

39 Zur fundamentalen Kritik an der etablierten Heil- und Sonderpädagogik siehe u.a. auch Aab et al. 1974 und Abe et al. 1974

Universität zu Berlin und am Institut für Sonderpädagogik der Universität Zürich); wir blieben aus den von Wolfgang Jantzen in seinen Vorträgen exemplarisch aufgezeigten Gründen ohne Erfolg, wie das auch bei mir 1978 der Fall war, als ich mich parallel zu meiner Bewerbung nach Bremen auch in Marburg, Berlin und Oldenburg beworben hatte. Die Stellen waren, wie man sagte, gestrichen worden, standen aber wieder zur Besetzung an, als ich in Bremen meine Arbeit aufgenommen hatte.

Der Entschluss, in die universitäre Forschung und Lehre zu gehen, fiel nicht leicht. Die MBS war ein Zentrum und Kulminationspunkt meiner Arbeit gewesen - und ist es innerlich auch geblieben. Aber die Schule war voll funktionsfähig, ein neues Schulgebäude in Planung, die auch ausgeführt wurde und die Zeit vielleicht reif, die Erfahrungen, die ich gesammelt hatte, nun auch den Studierenden zur Verfügung stellen zu können; das im Projektstudium, das ich bis heute für die einzig vernünftige Form ansehe, das Studium als Möglichkeit zur „Bildung“ für die Studierenden zu gestalten und sie nicht im Sinne einer ‘teilnahmslosen Vernunft’ auszubilden. *Bildung* für mich verstanden als Aufklärung und Erziehung; in diesem Falle als „Erziehung der Erzieher“ (Feuser 2013c). Mit Übernahme des propädeutischen Einführungssemesters in die humanwissenschaftlichen Grundlagen der Behindertenpädagogik und in das wissenschaftliche Arbeiten (OD = Orientierungsphase Diplom und IEL = Integrierte Eingangsphase Lehrerbildung) konnten mit einem sich anschließenden dreisemestrigen Projekt über vier Semester hinweg die Voraussetzungen geschaffen werden, die Studierenden mit der Vielfalt der humanwissenschaftlichen Erkenntnisse und deren naturphilosophischen Hintergründe zu befassen, besonders mit den Erkenntnissen der Kulturhistorischen Schule (Jantzen 2007, 2016), die die Behindertenpädagogik als synthetische Wissenschaft begründen und ausmachen. Eingebunden waren die verpflichtenden Praktika in Institutionen aber auch in ambulanten und stationären Formen der Arbeit *mit* Menschen, die total aufgegeben waren; so auch über Wochen die stationäre Arbeit im 24-Stunden-Setting in den Fachräumen der Universität (Feuser 2001, 2002). Dies auch unter Einbindung der schriftlichen Leistungsnachweise, der Diagnostik, des Gutachtens und überwiegend auch der Diplom- und Staatsexamensarbeiten. Das Studium begründete eine Einheit der Studien mit den Menschen, mit denen zusammengearbeitet wurde - im Sinne der Forderung von Edouard Séguin (1812–1880) 1866 nach der »Wiederherstellung der Einheit des Menschen in der Menschheit« und »der Wiederherstellung der zusammenhanglos gewordenen Mittel und Werkzeuge der Erziehung« (Séguin 1912, 164). Der Fehler, dass die Universität, wie Basaglia & Basaglia-Ongaro (1980) betonen, das Konkrete exterritorialisiert und das Studium, anstatt die Fähigkeiten der jungen Leute zu entfalten, ihre Fähigkeiten und Interessen zerstückelt und sie von immer weniger Sachverhalten ein ausreichendes Wissen erwerben, wodurch sie Realitätsblindheit vorprogrammiert sehen (S. 51), ist uns nicht unterlaufen. Mir wurde so zu arbeiten und schwerst beeinträchtigte Menschen in die Universität zu holen und mit ihnen zu arbeiten seitens der Universitätsleitung als unwissenschaftlich vorgehalten und so dürfte das auch heute noch überwiegend bewertet werden. Wissenschaft scheint im Feld der Pädagogik - und heute in besonderer Weise bezogen auf Fragen der Inklusion - wohl mehr durch Nichtdenken und Forschen auf der Basis quantitativer Verfahren in Trivialisierung der Komplexität pädagogischen Handelns in ihrerseits komplexen Feldern gekennzeichnet zu sein und das fern der Betroffenen, um die es gehen sollte, was sie als Akt der Kolonialisierung enttarnt.⁴⁰

40 Die Auflage an Studierende an mehreren mir bekannten Institutionen auch der Lehrerbildung, für Ihre BA- und MA-Arbeiten keine Literatur zu verwenden, die älter ist als fünf, maximal zehn Jahre ist, kennzeichnet nicht nur diesen Reduktionismus, sondern zeigt eine offene Strategie der Ausblendung der gerade in die 1970er und 1980er Jahre zurückreichenden, sehr grundlegenden wissenschaftlichen Auseinandersetzung zu Fragen der Behinderung, ohne die, was heute Gegenstand der Diskurse ist, gar nicht denkbar wäre. Hier wird systematisch eine ahistorisch agierende Generation von Studierenden herangebildet, um sie als Lehrpersonen für den Prozess der Umwandlung (Fortsetzung...)

Vieles, das unmittelbar nach meinem Dienstantritt in Arbeit genommen und im Prozess verfeinert werden konnte, hatte ich schon im Gepäck meiner Erfahrungen: So die Umgestaltung einiger Stationen im Ev. Hospital in Lilienthal, Fortbildungen mit den dort Arbeitenden, Reisen mit Menschen, die das erste Mal seit ihrer Internierung die Anstalt und das Gelände verlassen konnten bis hin zur Feststellung, dass von Tagessätzen zwischen 80 und 120 DM je Bewohner gerade mal 4,20 DM in Form von Pädagogik bei diesen ankommen, ohne an Zwecke des Institutionsbetriebs gebunden zu sein.

Die Aufnahme von Kontakten in Sachen Integration mit der Geistigbehindertenschule am Wandrahm im Stadtzentrum,⁴¹ die im Prozess der Integration verkauft werden konnte und mit der Bremisch Evangelischen Kirche (BEK), führte schon im Übergang zu den 1980er Jahren zu konkreten Verhandlungen. Im November 1981 stimmte der Kirchenausschuss der Umwandlung der Regel- und Sonderkindergärten in regionalisierte, integrative Kindertagesstätten zu. Zahlreiche Diskussionsrunden in einzelnen Kirchengemeinden führten schließlich zur Entscheidung,⁴² in der Dietrich-Bonnhoeffer-Gemeinde in Bremen-Huchting mit der Integration zu beginnen, was dann nach intensiven Fortbildungen in der Gemeinde unter Einbezug der Eltern am 09. August 1982 konkret begann.⁴³ Nach sieben Jahren, die Stadtgemeinde hatte sich mit ihren Kindergärten angeschlossen, arbeiteten nahezu alle Kindergärten integrativ. Mit dem Schuljahr 1984/85 ging die Integration mit den ersten Kindern, die den Kindergarten absolviert und zur Einschulung anstanden, nahtlos in die Schule über.⁴⁴ Für mich bedeutete das damals für 12 Jahre durchgehende Arbeit ohne eine Auszeit, wenn man die Kontakte mit Reisen nach Italien zu Franco Basaglia und anderen mit der Auflösung der Psychiatrien befassten Persönlichkeiten Italiens und in Sachen Integration die Kontakte und Reisen nach Dänemark und die Arbeitsaufenthalte in den USA z.B. nicht als solche wertet. Hinzu kam eine intensive Zusammenarbeit vor allem mit dem Elternverein „Integration Österreich (I:Ö)“ im Zusammenhang mit der Integrationsentwicklung in Österreich, die, obwohl einige Jahre später beginnend als in der Bundesrepublik Deutschland, schnell voranschritt und die deutschen Entwicklungen hinter sich ließ.⁴⁵ Dies war auch verbunden mit Gastprofessuren an den Universitäten Innsbruck, Linz, Klagenfurt und Wien und einer

40(...Fortsetzung)

von Humanressourcen der SchülerInnen in Humankapital im Sinne von Standards, Normierungen und Outputorientierungen, die curricular mit dem Kompetenzbegriff geschönt werden, willfährig missbrauchen zu können. In diesem Zusammenhang verweise ich auch auf ein Manuskript von Peter Rödler mit dem Titel: „Stolpern fördert!“, das vermutlich in Heft 1/2017 der Z. Behindertenpädagogik erscheinen wird.

41 Diese Sonderschule konnte im Lauf der Integrationsentwicklung verkauft werden und der Erlös wurde dafür verwendet, Regelschulen barrierefrei zu machen.

42 Frau Ilse Wehrmann als Leiterin des Landesverbandes, aber auch Frau Irmtraud König und Frau Ilse Peppel trugen diese Entwicklungen über viele Jahre und gegen immer wieder auftretende Widerstände, die später wesentlich seitens der Stadtgemeinde Bremen auf die integrative Kindergartenarbeit zukamen.

43 Hier ist vor allem auf Pastor Kruse und seine ebenso kritische Annäherung wie bis heute standhafte Überzeugung inklusiver Kindergartenarbeit zu verweisen, wie auf die Leiterin, Frau Christine Brüß und alle ihre MitarbeiterInnen.

44 Zur unmittelbaren Information über die Kindergartenintegration und den Schulversuch Integration siehe Feuser 1984 und Feuser & Meyer 1987. Darüber hinaus verweise ich auf das umfangreiche Schrifttum der Grundlegung der Allgemeinen Pädagogik und entwicklungslogischen Didaktik; besonders auf Feuser 1989, 1995, 2011 und 2013a.

45 Hier sind vor allem die Intensität der Verbandsarbeit zu benennen, die der Gründer und Vorsitzende von I:Ö, Heinz Forcher, sehr stringent und zielführend betrieb und der Umstand, dass Herr Rudolf Scholten von der SPÖ, für diese Anliegen im Sinne der Schaffung von Bildungsgerechtigkeit sehr offen und engagiert, von 1990 bis 1997 Bundesminister für Unterricht, Kunst und Wissenschaft gewesen war. Eine Kultushoheit vergleichbar den Bundesländern in Deutschland gibt es in Österreich nicht. Damals kam es im Okt. 1996 auch zu einem Vortrag vor den Abgeordneten zum Nationalrat im Österreichischen Parlament in Wien mit der Thematik: *Zum Verhältnis von Menschenbild und Integration - „Geistigbehinderte gibt es nicht!“*

umfassenden Fortbildungs- und Vortragstätigkeit.

Parallel dazu erfolgten die Auseinandersetzungen um die konzeptionell mit dem Studiengang verbundene Beratungsstelle, die keiner Institution der Gesundheitsdienste und Behindertenfürsorge angeschlossen sein sollte, um das Vertrauen der Klienten ermöglichen und ihren umfassenden Schutz garantieren zu können. Es gab eine weit in ideologisierte linke Gruppierungen hineinreichende, z.T. absurde Debatte, es waren die Ängste der Einrichtungsträger, es könnten ihnen ihre 'Betreuten' entzogen und ihre Geschäfte beeinträchtigt werden; es war ein pseudowissenschaftlicher Diskurs in Fachkreisen und im Kollegium aber auch in anderen Fachbereichen der Universität. Gerade diese Arbeitsmöglichkeit an der Universität und damit die Realisierung der Einheit von Theoriebildung und Praxis war ein zentraler Grund für mich, die Arbeit an der MBS zu verlassen. Für den Fall des Scheiterns waren sowohl Wolfgang Jantzen als auch ich entschlossen, die Universität Bremen zu verlassen.⁴⁶ Senator Franke entschied dann gegen alle Interventionen seitens öffentlicher Einrichtungen und der Universität, die Fachräume in der fünften Ebene des Sportturms einzurichten, auch die Einwegscheiben und audiovisuellen Dokumentationsmöglichkeiten, was u.a. auch damit kommentiert wurde, dort „Fleischbeschau“ zu betreiben, was allein die Widerwärtigkeit dieser Prozesse hinreichend verdeutlicht. Allerdings erfolgte die Ausstattung derart am unteren Ende dessen, was noch eine stationäre bzw. ambulante Arbeit ermöglichte, dass nur unter Einsatz großer privater Mittel und dank des Geschicks des Medientechnikers Wilfried Stümer der Betrieb realisiert werden konnte. Für stationäre Arbeiten brachten alle an der Arbeit Beteiligten noch Möbel, Geschirr, Spülmaschinen, Bettwäsche und anderes mehr in die Uni mit, die dann für drei bis vier Wochen rund um die Uhr unser Arbeitsplatz war. Technische Anpassungen gab es nur einmal. Die Arbeit in den Fachräumen hatte, verkürzt gesagt, drei zentrale Momente:

- Erstens die Wiedergewinnung des Dialogs und der Kooperation mit Menschen, die total aufgegeben und als lernunfähig, therapieresistent, austerapiert, selbst- und fremdgefährdend und gemeinschaftsunfähig galten und oft über viele Jahre hochgradig isoliert bis weggeschlossen, medikamentös sediert oder mechanisch fixiert waren. Das mit dem Ziel der Integration in menschenwürdige Lebensumstände.
- Zweitens die Realisierung und der Nachweis, dass die unter 1. genannten Diagnosen und Prognosen nicht zutreffend sind und Integration im Sinne (a) der Exklusion von schwerst beeinträchtigten und entwicklungsgestörten Menschen aus den Lebensfeldern, in die sie zwangsincludiert waren und (b) der aktiven Teilhabe an Gesellschaft und Kultur ohne Ausschluss wegen Art oder Schweregrad der Behinderung möglich ist (Rödler, Berger & Jantzen 2000).
- Drittens galt die Arbeit der Qualifikation unserer Studierenden in Forschung und Praxis und dem Nachweis, dass es erklärungsstüchtige Theorien gibt, die ein *Verstehen* des Anderen als jemanden wie ich selbst ermöglichen und auf dieser Basis didaktisch und methodisch in Dialog-, Interaktions- und Kooperationsformen transformiert werden können, die diese Menschen handelnd erreichen und ihnen ein ihre Entwicklung induzierendes Lernen ermöglichen können.⁴⁷

46 Parallel zu diesen Ereignissen überprüfte das HKM, das mich wieder in Hessen zurück haben wollte, die Möglichkeit, eine Professur an der Universität Marburg mit der Leitung der Martin-Buber-Schule zu kombinieren, was aber aus beamtenrechtlichen Gründen wegen 'Ämterhäufung' nicht möglich war.

47 Von vielen ehemaligen Studierenden, die in der stationären, z.T. auch in der ambulante Arbeit in den Fachräumen, in Institutionen oder Kliniken mitgearbeitet haben, habe ich die Rückmeldung erhalten, dass sie heute von diesen Erfahrungen in ihrer Arbeit 'zehren' und mit scheinbar unlösbaren Problemen umzugehen wissen und sie Lösungen zuführen können. Dies durch biographiehistorische Analysen einerseits im Sinne der Rehistorisierung (Fortsetzung...)

Das damit verbunden, dass ich selbst in jeder Funktion gearbeitet habe, die ich den Studierenden in den Veranstaltungen vermittelt hatte und Fehler, die immer unterlaufen, vor allem bezogen auf Übertragungs- und Gegenübertragsphänomene, nicht zwangsläufig in teilnahmsloser Vernunft enden müssen.

Die letzte stationäre Arbeit mit Michaela, von der ARD zu Teilen filmisch dokumentiert und ohne meine Beteiligung geschnitten, kommentiert und gesendet, fand seitens der Fachräume unter kaum noch machbaren Bedingungen statt. Der Film löste viele Debatten aus; auch eine Stellungnahme des AK Psychoanalyse und Geistige Behinderung, ohne dass die KollegInnen, die sie verfassten und denen ich hinreichend bekannt war, zuvor in dieser Sache auch nur eine Frage an mich gerichtet hätten.⁴⁸ Immerhin zog der Film die Decke über einem wohl gehüteten Tabu der Behindertenfürsorge weg. Studierende, die mitgearbeitet hatten und ich referierten in der Folge an vielen Unis, konnten aufklären und mussten erfahren, dass die KollegInnen, die sich in ihrer Stellungnahme über diese Arbeit entsetzten, mit solchen Menschen nicht arbeiten! Das erinnerte am Ende der Fachraumarbeit an die Widerstände gegen ihre Einrichtung: Es echauffierten sich vor allem jene, die sich mit solchen Menschen nicht abgeben. Immerhin sagte man uns seitens einiger Vertreter des AK Psychoanalyse, dass unsere Arbeit als Voraussetzung angesehen werden kann, dass sie mit einer solchen Person dann vielleicht weiterarbeiten könnten. Diese Konzeption, verdichtet in dem Begriff der „Substituierend Dialogisch-Kooperativen Handlungs-Therapie (SDKHT)“ (Feuser 2001, 2002) ermöglicht zusammen mit der von mir entwickelten „Allgemeinen Pädagogik und entwicklungslogischen Didaktik“, was der Begriff der Inklusion und die UN-BRK suggerieren, aber bis heute nicht eingelöst ist – über alle Altersstufen hinweg, in allen Lebensbereichen und auch für Menschen im Koma.⁴⁹

Was ist geblieben? Ich habe keine Antwort darauf. In die Fachräume wurde kurz nach meinem Weggang eingebrochen und sie wurden gezielt zerstört (ohne etwas zu entwenden; andere Räume des Gebäudes blieben ohne jeden Schaden). Was verschriftlicht blieb, wird im Fach überwiegend negiert oder, wo es aufgegriffen wird, zeigt sich in der Regel, dass es falsch verstanden ist; vor allem Fragen des Lernens durch kommunikationsbasierte Kooperation am Gemeinsamen Gegenstand im Kontext der entwicklungslogischen Didaktik einer (nicht ausgrenzenden) Allgemeinen Pädagogik. Das mag vielleicht an den nicht vorhandenen Voraussetzungen liegen, es sich denkend aneignen zu können; vielleicht auch daran, dass nicht sein kann, was nicht sein darf -

47(...Fortsetzung)

(Jantzen & Lanwer 2011) und der Fähigkeit zur Reflexion seiner eigenen Tätigkeit andererseits ohne in die Verengung von methodischen Konzepten zu verfallen, die heute mit Evidenzbasierung, Best Practice, ABA oder RTI, um nur einige zu nennen, in der Arbeit mit beeinträchtigten Menschen Urstände teilnahmsloser Vernunft feiern und deren Entwicklung be-hindern.

48 Wer sich mit diese Arbeit befassen und/oder den Film sehen und verstehen möchte, sei auf das Heft 3/2001 der Z. Behindertenpädagogik verwiesen. Der Film „Michaelas letzte Chance?“ wurde am 02. August 2000 von der ARD in der Reihe „Unter Deutschen Dächern“ ausgestrahlt und am 19. November 2000 über N3 wiederholt. Es gibt auch ein von Margot Ovrath erstelltes Rundfunkfeature mit dem Titel: „Wo sind meine Gurte?“. Das Feature wurde über die Rundfunkanstalten NDR4, Radio Bremen 2 am 14.12.200 und über Radio Österreich 1 am 27.06.2001 ausgestrahlt, und es ermöglicht eine differenziertere Wahrnehmung der Sachverhalte. Völlig unverantwortlich ist es, was mir öfters berichtet wird, dass Lehrende in ihren Seminaren den Film zeigen, ohne dass dazu eine Vor- und/oder Nachbereitung erfolgt. Das ist schlicht verantwortungslos.

49 Im Kontext der SDKHT arbeiteten wir auch mit einem durch einen medizinischen Kunstfehler im Wachkoma lebenden Jungen, dem (und dessen Eltern) seitens des Gerichts als Entschädigung nur DM 5.– zugesprochen worden waren, da der Junge aufgrund der Schwere seiner Behinderung mit Geld nichts anfangen könne. Das auf unserer Arbeit basierende erneute Gerichtsverfahren sprach dem Jungen DM 500.000.– zu und ein Leben in einer eigenen Wohnung in rund um die Uhr assistierter Form. Damit konnte auf Bundesgerichtsebene die Grenze von höchstens rund 70.000.– DM an Entschädigung für vergleichbare Fälle gesprengt werden.

das Arbeiten jenseits der Linie.

Der Abschied von Bremen nach Zürich im Sommer 2005, ein halbes Jahr vor meiner Pensionierung, fiel nicht schwer und fand die Zustimmung aller meiner Kolleginnen und Kollegen. In Zürich gelang bis 2010, ebenfalls unter teils widrigen, insgesamt schwierigen Bedingungen, der Aufbau eines inklusiven erziehungswissenschaftlichen Instituts (in der Spanne von der ehemaligen Sonderpädagogik bis zur Gymnasialpädagogik) nur scheinen die, die dort arbeiten, das hinsichtlich der sich daraus ergebenden Synergien in Forschung und Lehre (noch) nicht kapiert zu haben.⁵⁰ Aber dort und in Österreich, vor allem in Wien, wo ich sehr viel gearbeitet habe, wurde ich nicht einmal unter der Gürtellinie behandelt; dies ganz im Gegensatz zu der Zeit von 1963 bis 2005 in Deutschland.

Mit den Ortswechseln der letzten Jahre und verbunden mit der Einsicht, dass das in meiner Arbeitszeit in Bremen entstandene und angesammelte Material nicht mehr wird aufgearbeitet werden können, weil es meine Kräfte und Lebenszeit übersteigen würde, weil es nicht selbst interpretierend ist und mir Finanzen für Personal, das es über lange Zeit erfordern würde, nicht zugänglich sind, habe ich sehr viel vernichtet (auch des Datenschutzes wegen) - damit aber ein Teil der eigenen Geschichte, die sich ohnehin ins Nichts verlieren wird.

Mit dem, was ich tat, ging es stets um das Mögliche, das im Wirklichen (noch) nicht sichtbar ist, um eine Idee. Die Idee, so Holz (1992), ist ständig im Fluss (S. 101) und unter Rückgriff auf Benjamin betont er, dass sie objektive Interpretation der Welt sein kann, aus der sich eine zentrale Aufgabe der Pädagogik ergibt, die im Begriff der „Bildung“, sie definierend, eine bedeutsame Vereinheitlichung erfahren kann. „So könnte denn wohl die reale Welt in dem Sinn Aufgabe sein, dass es gelte, derart tief in das Wirkliche einzudringen, dass eine objektive Interpretation der Welt sich darin erschlosse“ (Benjamin, zit. nach Holz, 1992, S. 102). Derart aber ist das Mögliche, wie Holz betont, „das latente *Sein* eines Nichtseienden, das nicht nichts ist“ (ebd.), was in jedem Menschen zu entdecken und zu ermöglichen, die vornehmste Aufgabe der Pädagogik und der Kern der *Inklusion* ist, der sie stets verpflichtet sein müsste.

Literaturhinweise:

- Aab, J. et al. (1974): Sonderschule zwischen Ideologie und Wirklichkeit. München: Juventa Verlag
 Abe, I. et al. (1974): Kritik der Sonderpädagogik. Gießen: Verlag Achenbach
 Adorno, T.W. (1997): Negative Dialektik. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, S. 7–409
 Adorno, T.W. (1998a): Asyl für Obdachlose. In: T.W. Adorno: *Minima Moralia*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 42–43
 Adorno, T.W. (1998b): Dialektik der Aufklärung. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft
 Aitmatow, T. (1980): Der erste Lehrer. München: Weismann Verlag
 Bach, S. (2013): Autismus. Struktur und Verlauf Tiefgreifender Entwicklungsstörungen. Eine systemtheoretische Betrachtung. Frankfurt/M.: Peter Lang Edition
 Basaglia, F. (1978): Die Institutionen der Gewalt. In F. Basaglia, F. (Hg.). *Die negierte Institution oder Die Gemeinschaft der Ausgeschlossenen* (S. 122-161). Frankfurt/M.: Suhrkamp Verlag
 Basaglia, F. & Basaglia-Ongaro, F. (1980): Befriedungsverbrechen. In: Basaglia, F. et al. (Hrsg.): *Befriedungsverbrechen*. Frankfurt/M.: Europäische Verlagsanstalt, 11–61
 Bauman, Z. (2005). *Verworfenes Leben. Die Ausgegrenzten der Moderne*. Hamburg: HIS Verlag
 Bonet, A.J.A. (2013): Die Würde des Mülls. Globalisierung und Emanzipation in der Sozial- und politischen Theorie

50 Dass verhindert werden konnte, dass das Institut für Sonderpädagogik der Universität Zürich aufgrund innerer und äußerer Konfliktlagen nicht aufgelöst wurde, sondern ein übergreifendes Institut für Erziehungswissenschaft begründet und auch eingerichtet werden konnte, unter dessen Dach sich heute alle pädagogischen Domänen der Universität befinden, wäre eines eigenen Berichtes wert. Allein die Denominierung der wieder zu besetzenden Professuren „Bildung und Integration“ und „Gesellschaft, Partizipation und Behinderung“ verdeutlichen auch die gelungene inhaltliche Neuorientierung. Es ist heute leider kaum noch bekannt, dass 1931 durch Heinrich Hanselmann (1885-1960) der erste Lehrstuhl für Heilpädagogik an einer Universität Europas eingerichtet und besetzt wurde. Immerhin gelang es, dieses kulturelle Erbe wieder bewusst zu machen und zu wahren.

- von Boaventura de Sousa Santos. Berlin: Lehmanns Media Verlag
- Buber, M. (1962): Ich und Du. In: M. Buber. *Das Dialogische Prinzip*. Heidelberg: Lambert Schneider, 5–136
- Christoph, F. (1983): Krüppelschläge. Gegen die Gewalt der Menschlichkeit. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Verlag
- Christoph, F. (1990): Tödlicher Zeitgeist. Notwehr gegen Euthanasie. Köln: Verlag Kiepenheuer & Witsch
- Christoph, F. (1998): Ich bin (k)ein Felix. Berlin: verlag am park
- Dostojewski, F.M. (1978): Die Brüder Karamasow. Bd. 1–3. Hamburg: Standard-Verlag
- Dutschke, R. (1968): Die Widersprüche des Spätkapitalismus, die antiautoritären Studenten und ihr Verhältnis zur Dritten Welt. In: Rebellion der Studenten oder Die neue Opposition, eine Analyse von Uwe Beermann u.a. Reinbek bei Hamburg, 33-92
- Dussel, E. (2013): 20 Thesen zur Politik. Berlin: Lit Verlag
- Feuser, G. (1970): Erziehung und Unterricht geistigbehinderter Kinder. In: *Z. Heilpäd.* 21, 1, 1–17
- Feuser, G. (1979): Grundlagen zur Pädagogik autistischer Kinder. Weinheim/Basel: Beltz Verlag
- Feuser, G. (1980a): Autistische Kinder. Solms-Oberbiel: Jarick Verlag
- Feuser, G. (1984): Zwischenbericht - Gemeinsame Erziehung behinderter und nichtbehinderter Kinder in Kindertagesheimen. Bremen: Diak. Werk Bremen e.V., Landesverband für Ev. Kindertagesstätten in Bremen [zweite unveränderte Auflage 1987]
- Feuser, G. (1989): Allgemeine integrative Pädagogik und entwicklungslogische Didaktik, *Behindertenpädagogik*, 28 (1), 4–48
- Feuser, G. (1995): Kinder und Jugendliche. Zwischen Integration und Ausgrenzung. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft
- Feuser, G. (2001): Ich bin, also denke ich! Allgemeine und fallbezogene Hinweise zur Arbeit im Konzept der SDKHT. In: Zeitschrift Behindertenpädagogik 40, 3, 268-350
- Feuser, G. (2002): Die „Substituierend Dialogisch-Kooperative Handlungs-Therapie (SDKHT)“ - eine Basistherapie. In: Feuser, G. & Berger, E. (Hg.): Erkennen und Handeln. Momente einer kulturhistorischen (Behinderten-) Pädagogik und Therapie. Berlin: Pro Business Verlag, 349-378
- Feuser, G. (2009a): Naturalistische Dogmen: Unerziehbarkeit, Unverständlichkeit, Bildungsunfähigkeit. In: M. Dederich & W. Jantzen (Hg.). *Behinderung und Anerkennung*. Band 2 des Enzyklop. Hdb. der Behindertenpädagogik: Behinderung, Bildung, Partizipation (S. 233-239). Stuttgart: Kohlhammer Verlag
- Feuser, G. (2009b): Integration und Inklusion als Möglichkeitsräume. In: *Gemeinsam leben* 17, 3, S. 156–166
- Feuser, G. (2011): Entwicklungslogische Didaktik. In: Kaiser, A. et. al. (Hrsg.), *Didaktik und Unterricht*. Band 4 des Enzyklopädischen Handbuchs der Behindertenpädagogik: Behinderung, Bildung, Partizipation (S. 86-100). Stuttgart: Kohlhammer Verlag
- Feuser, G. (2012): Der lange Marsch durch die Institutionen. Ein Inklusionismus war nicht das Ziel!, *Behindertenpädagogik*, 51(1), 5–34
- Feuser, G. (2013a): Die „Kooperation am Gemeinsamen Gegenstand“ - ein Entwicklung induzierendes Lernen. In: G. Feuser & J. Kutscher (Hrsg.), *Entwicklung und Lernen*. Band 7 des Enzyklopädischen Handbuchs der Behindertenpädagogik: Behinderung, Bildung, Partizipation (S. 282-293). Stuttgart: Kohlhammer Verlag
- Feuser, G. (2013b): Gesellschafts-Politische und fachliche Perspektiven der Geistigbehindertenpädagogik. In K.-E. Ackermann, O. Musenberg & J. Riegert (Hrsg.), *Geistigbehindertenpädagogik!?*. Oberhausen: Athena, 219–246
- Feuser, G. (2013c): Grundlegende Dimensionen einer LehrerInnen-Bildung für die Realisierung einer inklusionskompetenten Allgemeinen Pädagogik. In: G. Feuser & T. Maschke (Hrsg.), *Lehrerbildung auf dem Prüfstand. Welche Qualifikation braucht die inklusive Schule?* (S. 11-66). Gießen: Psychosozial-Verlag
- Feuser, G. (2015b). Inklusion - Eine Forderung nach Gleichheit, Solidarität und Bildungsgerechtigkeit. In: *Behindertenpädagogik*, 54, 3, 257–269
- Feuser, G. (2016): Zur endlosen Geschichte der Verweigerung uneingeschränkter Teilhabe an Bildung - durch die Geistigbehindert-Macher und Kolonisatoren. In: Fischer, E. & Markowetz, R. (Hg.): *Inklusion im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung*. Stuttgart, 31–73
- Feuser, G. (Hg.) (2017): Inklusion - ein leeres Versprechen? Zum Verkommen eines Gesellschaftsprojekts. Gießen: Psychosozial Verlag
- Feuser, G. & Jantzen, W. (2014): Bindung und Dialog. In: Feuser, G., Herz, B. & Jantzen, W. (Hg): Band 10 des Enzyklopädischen Handbuchs der Behindertenpädagogik: Behinderung, Bildung, Partizipation. Stuttgart: Kohlhammer, 64-90
- Feuser, G. & Meyer, H. (1987): Integrativer Unterricht in der Grundschule. Ein Zwischenbericht. Solms-Oberbiel: Jarick Verlag
- Geier, S. (2008): Leben ist übersetzen. Gespräche mit Laerke von Saalfeld. Zürich: Ammann Verlag
- Geier, S. (2010³): Ein Leben zwischen den Sprachen. Russisch-deutsche Erinnerungsbilder. Aufgezeichnet von Taja Gut. Dornach: Pforte Verlag
- Holz, H.H. (1992): Philosophie der zersplitterten Welt. Bonn: Pahl-Rugenstein Verlag
- Jantzen, W. (2007). Allgemeine Behindertenpädagogik, Teil 1 u. 2. Berlin: Lehmanns Media

- Jantzen, W. (2013): Behindertenpädagogik in Zeiten der Heiligen Inklusion. In: *Behindertenpädagogik*, 51 (1), 35–53
- Jantzen, W. (2016): Einführung in die Behindertenpädagogik. Eine Vorlesung. Berlin: Lehmanns Media
- Jantzen, W. & Lanwer, W. (2011): Diagnostik als Rheehistorisierung. Methodologie und Praxis einer verstehenden Diagnostik am Beispiel schwer behinderter Menschen. Berlin: Lehmanns Media
- Klafki, W. (1996). Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Weinheim/Basel: Beltz Verlag
- Klafki, W. & Braun, K-H. (2007): Wege pädagogischen Denkens. Ein autobiographischer und erziehungswissenschaftlicher Dialog. München/Basel: Ernst Reinhardt Verlag
- Lanwer, W. (2002): Selbstverletzungen bei Menschen mit einer geistigen Behinderung. Butzbach-Griedel: Afra Verlag
- Lanwer, W. (Hg.). (2014). Bildung für Alle. Gießen: Psychosozial-Verlag
- Mbembe, A. (2014): Kritik der schwarzen Vernunft. Frankfurt/M.: Suhrkamp Verlag
- Mitscherlich, A. (1963): Auf dem Weg zur vaterlosen Gesellschaft. München: Piper Verlag
- Mitscherlich, A. (1967): Die Unfähigkeit zu trauern. München: Piper Verlag
- Mürner, Chr. & Sierck, U. (2012). Behinderung. Chronik eines Jahrhunderts. Weinheim/Basel: Beltz/Juventa Verlag
- Richter, H.-E. (1972): Die Gruppe. Hoffnung auf einen Weg, sich selbst und andere zu befreien. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Verlag
- Rödler, P., Berger, E. & Jantzen, W. (Hg.) (2009): Es gibt keinen Rest – Basale Pädagogik für Menschen mit schwersten Beeinträchtigungen. Neuwied/Kriftel/Berlin: Luchterhand Verlag
- Schölzel-Klamp, M. & Köhler-Saretzki, T. (2010): Das blinde Auge des Staates. Die Heimkampagne von 1969 und die Forderungen der ehemaligen Heimkinder. Bad-Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt
- Séguin, E. (1912): Die Idiotie und ihre Behandlung nach der physiologischen Methode. Hrsg. S. Krenberger (1912; Original 1866). Wien: Verlag von Karl Graeser
- Spitz, René (1972a): Vom Säugling zum Kleinkind. Stuttgart: Klett Verlag
- Spitz, René (1972b): Eine genetische Feldtheorie der Ichbildung. Frankfurt/M.: S. Fischer Verlag
- Spitz, René (1976): Vom Dialog. Stuttgart: Klett Verlag
- Weber, D. (1970): Der Frühkindliche Autismus unter dem Aspekt der Entwicklung. Bern/Stuttgart/Wien: Verlag Hans Huber
- Wensierski, P. (2006): Schläge im Namen des Herrn. München: DVA

Anschrift des Verfassers:

Prof. Dr. Georg Feuser

eMail: gfeuser@swissonline.ch