

| | |
|---------------------|---|
| Zeitschrift: | Fachblatt für schweizerisches Anstaltswesen = Revue suisse des établissements hospitaliers |
| Herausgeber: | Schweizerischer Verein für Heimerziehung und Anstaltsleitung; Schweizerischer Hilfsverband für Schwererziehbare; Verein für Schweizerisches Anstaltswesen |
| Band: | 10 (1939) |
| Heft: | 9 |
| Artikel: | Strafe und Gemeinschaft |
| Autor: | Bally, Gustav |
| DOI: | https://doi.org/10.5169/seals-805956 |

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 25.01.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

FACHBLATT FÜR SCHWEIZER. ANSTALTSWESEN

REVUE SUISSE DES ETABLISSEMENTS HOSPITALIERS

Offizielles Fach-Organ folgender Verbände: - Publication officielle des Associations suivantes:

SVERHA, **Schweizerischer Verein für Heimerziehung und Anstaltsleitung** (Herausgeber)
SHVS, **Schweizerischer Hilfsverband für Schwererziehbare**
SZB, **Schweizerischer Zentralverein für das Blindenwesen**

Redaktion: SVERHA u. allgemeiner Teil: E. Gossauer, Regensdorferstr. 115, Zürich 10, Höngg, Tel. 67.584; SHVS: Dr. P. Moor, Luegstrasse 16, Zürich 7; SZB: H. Habicht, Sekretär der Zentralstelle des SZB, St. Leonhardstr. 32, St. Gallen; Technischer Teil: Franz F. Otth, Zürich 8, Tel. 43.442; Redaktionelle Mitteilungen an **E. Gossauer**, Regensdorferstrasse 115, Zürich 10.

Verlag: **Franz F. Otth**, Zürich 8, Hornbachstrasse 56, Telephon 43.442, Postcheckkonto VIII 19593; Mitteilungen betr. Inserate, Abonnements, Anstaltsnachrichten, Neue Projekte, Adressänderungen, sowie alle Zahlungen an den Verlag. Abonnement pro Jahr/par an: Fr. 5.—, Ausland Fr. 10.—

Zürich, September 1939 - No. 9 - Laufende No. 91 - 10. Jahrgang - Erscheint monatlich - Revue mensuelle

Strafe und Gemeinschaft von Dr. med. Gustav Bally, Zürich.*

Die Frage, die gewöhnlich zuerst auftaucht, wenn man das Strafproblem ins Auge faßt, ist die: wie soll man strafen? Diese Frage nun scheint mir falsch gestellt, denn sie fragt nach der Technik eines Vorgehens. Da nun aber Strafe ein Ausdruck der Beziehung von Menschen ist, kann ihr Problem nicht durch technische Ueberlegungen ergründet werden. Was Strafe sei und wie zu strafen sei, kann nur beantwortet werden aus der Kenntnis der Beziehung von Erziehung und Zögling. Darum hat die Frage, die uns vor allem zu beschäftigen hat, wenn wir an das Strafproblem herantreten wollen, zu lauten: wie können und sollen die Erzieher und die Zöglinge miteinander verbunden sein?

Erzieher und Zögling sind Glieder einer Gemeinschaft, also eines vielgliederigen, lebendigen Organismus, der, wenn er nicht gepflegt wird, nicht gedeiht und stirbt. Jeder einzelne, Erzieher wie Zögling, hält die Verbundenheit lebendig oder kann sie stören. Jeder ist auf seine Weise ihr verantwortlicher Träger. Nicht nur ist die Gemeinschaft eine Verpflichtung auf eine vorgegebene Idee; die Gemeinschaft ist auch — und das wird meistens zu wenig gesehen und noch weniger gelebt — Schöpferin, tägliche Schöpferin der Idee, die sie trägt. Eine Gemeinschaft wird sinnlos, wenn sie ihre tragende Idee nicht immer wieder neu aus der lebendigen Mitte befruchtet und erzeugt, ihr Sinn verleiht.

Wenn die Gemeinschaft entartet, verliert sie ihre Gliederung.

Wird die Aufgabe des Erziehers als eines primus inter pares verkannt, so verlieren sich die notwendigen Unterschiede und es entsteht die Masse.

Halten sich die Erzieher in pharisäischem Dünkel für grundsätzlich besondere Menschen, die alles Erstrebenswerte besitzen, während der Zög-

ling an diesen Gütern nicht oder doch nur durch ihre Gnade teilhaben, dann rotten sich die so Behandelten ebenfalls zusammen und zwei einander in Haß bekämpfende Rotten entstehen.

Wie sieht nun aber die gesunde Gemeinschaft aus?

In einer echten Gemeinschaft kann und darf es sich nie darum handeln, ein bestimmtes, festes Bild vom Menschen als ein Vor-Urteil in die erzieherische Praxis hineinzutragen. Nur darum darf es gehen, ein lebendiges Richt-Bild in ständiger Auseinandersetzung am Leben zu halten. Das Bild, das wie kein anderes das Wesen der gesunden Gemeinschaft ausdrückt, ist das Bild, in dem die Gesellschaft des frühen Mittelalters sich selbst schilderte, das vom Haupt und den Gliedern. Dieses Bild brauche ich hier, um etwas damit hervorzuheben, das nur allzuoft in der Erziehungspraxis übersehen wird, wahrscheinlich, weil es, als das irrationale Moment in der Gemeinschaft, unangenehm unberechenbar ist und gerne ausgeschaltet wird; wohl ist es allen Erziehern eine oft mit großer Verantwortung getragene Selbstverständlichkeit, daß das Haupt, der Erzieher, den Gliedern zu geben habe. Aber immer wieder wird übersehen, wie wichtig es ist, daran zu denken, daß auch die Glieder dem Haupte geben sollen, und daß das Haupte sich dieser Gabe öffnen soll. Gewiß ist sie etwas ganz anderes als das, was wir Erwachsene unseren Zöglingen als Belehrung übermitteln. Und doch ist die Erziehung nur dort fruchtbar, wo der Erzieher ständig bereit ist, von seinen Zöglingen zu empfangen. Sehen wir nicht dort, wo das Wesen der Gemeinschaft zutiefst erfaßt ist, dem Kinde als Vorbild für uns Erwachsene einen großen Raum gegeben? Ihrer sei das Himmelreich, und wir sollen werden wie die Kinder. Nirgends finden wir im Testamente eine entsprechende Mahnung an die Kinder, so zu werden wie die Erwachsenen.

*) Vortrag an der Jahresversammlung des Sverha in Chur 1939.

Das Vorbildliche im Kinde ist jenes Stück Natur, das nicht zum Regenten gemacht und auch nicht verpönt werden darf, sondern das, soll die Gemeinschaft lebendig bleiben, sich frei mit der durch den Erzieher dargestellten Gesinnung auseinandersetzt.

Die jugendliche Unmittelbarkeit gehört als notwendiger Partner in die erzieherische Atmosphäre; jene Kindlichkeit, die ebenso wichtig ist, wie sie leicht gestört werden kann. In unserer Zeit sind eine Reihe von Psychologen diesem Stück Natur im Kinde mit den Mitteln nüchterner Forschung nachgegangen. (E. R. Jaensch und Mitarbeiter). Da fand man, daß die Kinder, und am stärksten die der ersten Schulklassen, eine Eigenschaft haben, die dem Erwachsenen verloren gegangen ist. Sie drückt sich unter anderem in der Fähigkeit aus, sich in einer viel lebendigeren Weise an vergangene Geschehnisse zu erinnern, als wir Erwachsene es vermöchten. Man spricht von Anschauungsbildern im Gegensatz zu Vorstellungsbildern. Diese Anschauungsbilder, die eigentlich von den Kindern ganz selbstverständlich hingenommene Visionen sind, sind „nur das greifbare Symptom einer jugendnormalen Persönlichkeitsstruktur, das zugänglichste Außenfort für das persönliche Eindringen in eine bisher kaum beachtete Entwicklungsphase, in der sich der Aufbau unserer Wahrnehmungs- und Vorstellungswelt vollzieht, und die darum einem großen Teil dessen, was wir mit Fug unsere Welt nennen, auch späterhin das formale Gepräge gibt“. In diesem Reichtum an unmittelbar bildhaftem Erleben dokumentiert sich ein Gut, das wir Erwachsene nur mehr verschüttet besitzen, und das dem Kinde und Jugendlichen den eigenartigen Zauber verleiht.

In unserem Traumleben gelingt uns allen noch jene frühe Erlebnisfähigkeit, und der Schlaf versetzt uns oft so lebendig in erinnerte oder phantasierte Situationen, daß wir uns unter Umständen beim Erwachen gar nicht gleich in der nüchternen Tageswirklichkeit zuretzufinden vermögen.

Was hier angedeutet wurde, ist aber nur ein Wesenszug der produktiven Unmittelbarkeit des Kindes. Auch im kindlichen Spiel, das ernst zu nehmen mir eine wichtige erzieherische Aufgabe zu sein scheint, und das jeder Erzieher imstande sein müßte, auf seine Weise mitzuspielen, kommt die umweltgestaltende Möglichkeit eines Stücks Menschennatur zum Ausdruck, der ein bestimmender Einfluß auf die Gemeinschaft nicht ver sagt sein sollte.

Schon Herbart macht auf die Bedeutung dieser Dinge aufmerksam, wenn er die „freistiegenden Vorstellungen“ als wesentlich entwicklungsbestimmende erzieherische Momente hervorhebt.

Vernachlässigt man diese im Bild-Erleben und im Spiel zum Ausdruck kommende schöpferische Möglichkeit des Jugendlichen, seine Welt zu zeitigen, unterdrückt man sie, anstatt sie gewähren zu lassen, dann erzieht man nicht, man dressiert das Kind.

Die Dressur läßt dem Zögling keine Zeit und keinen Raum, in dem er durch eigene Auseinander-

setzung die Welt erfahren könnte. Sie schließt alles „Unzweckmäßige“ als unnötigen Umweg, als Zeitverschwendug aus. Mit der Dressur richtet man nicht nur die jugendliche Unmittelbarkeit zugrunde. Man erreicht auch etwas Positives: man kann durch Dressur einem Menschen viel schneller eine bestimmte Funktion einüben als durch eine andere Methode. Er wird schneller als der Freierzogene ein Spezialist auf dem ihm zugedachten Gebiet, wird konkurrenzfähig und verdient darum auch unter Umständen schneller seinen Lebensunterhalt. Das nennen wir heute Selbständigkeit. Eine zweifelhafte Selbständigkeit; denn sobald der Spezialist einer Krise begegnet, wird er „arbeitslos“, denn er hat die Möglichkeit, sich anzupassen, weitgehend verloren.

Ein weitblickendes erzieherisches Denken wird darum diesem praktischen Ziel jenes unpraktischen vorziehen, daß allein den einzelnen zur Kulturfähigkeit, zu größtmöglicher geistiger Beweglichkeit und zu einem offenen Blick für die Realität zu erziehen vermag. Nur der frei Erzogene kann den unvorhergesehenen Lebenssituationen begegnen, ohne an ihnen zu scheitern.

So wäre also die Grundforderung, die jede echte Erziehung an den einzelnen zu stellen hat: „Werde, der du bist.“ Denn diese Forderung würde hinweisen auf die Ursprünglichkeit eines Seins, dem man sich werdend verpflichtet zu halten habe, da man sich erst und nur soweit besitzt, als man sich erworben hat. Dieser Prozeß des lebendigen Ringens um die Entwicklung des eigenen Lebenssinns innerhalb der Gemeinschaft und der Welt scheint mir, kurz gesagt, der Kern des Erziehungsproblems.

Auf diesem Hintergrund erst kann der Sinn und der Unsinn des Strafens sichtbar werden.

Wenden wir uns zuerst dem Unsinn des Strafens zu. Da müssen wir vor allem sagen, daß die defiziente Gemeinschaft jede Strafe, auch die mildeste, unsinnig macht. Denn jede Strafe wird hier zur Exekution. Sie bedeutet: dem Bestraften wird Böses zugefügt, er muß sich zurückgestoßen fühlen. Vielleicht hatte man Angst vor ihm? Vielleicht haßte man ihn? Aber Haß erzeugt Haß, und so wird der Bestrafte zum Hasser gemacht. Nietzsche erkennt diesen Zusammenhang, wenn er sagt: „Ohne Frage müssen wir die eigentliche Wirkung der Strafe vor allem in einer Verschärfung der Klugheit suchen, in einer Verlängerung des Gedächtnisses, in einem Willen, fürderhin vorsichtiger, mißtrauischer, heimlicher zu Werke zu gehen, in der Einsicht, daß man für vieles ein für allemal zu schwach sei, in einer Art Verbesserung der Selbstbeurteilung. Das, was durch die Strafe im Großen erreicht werden kann, bei Mensch und Tier, ist die Vermehrung der Furcht, die Verschärfung der Klugheit, die Bemeisterung der Begierde: damit zähmt die Strafe den Menschen, aber sie macht ihn nicht „besser“. — Man dürfte mit Recht noch das Gegenteil behaupten. („Schaden macht klug“, sagt das Volk.)

Und meint nicht Herbart dasselbe, wenn er bemerkt, daß moralische Besserung nicht ge-

schehe durch den Zwang der Regierung noch auch durch jene pädagogische Strafe, welche durch die natürlichen Folgen der Handlung nur witzig und klüger mache?

Jede Strafe muß hier als Unrecht und als Verletzung empfunden werden. Darum ist sie ein Schaden.

Sie erzeugt immer Trotz.

Es gibt zwei Arten von Trotz: einen feindseligen und aggressiven Trotz der Renitenten, die in der ablehnenden Haltung erstarrten und sich verfinstern. Sie scheinen dem Erzieher zuzurufen, er habe die Milch ihrer frommen Denkart in gärend Drachengift verwandelt. Das sind die Schwierigen, die immer schwieriger werden, je mehr man sie strafft, und die so richtig die ärgerlichen Zeugen einer im Grunde schlechten erzieherischen Gemeinschaft sind.

Da hat es der Erzieher — auf den ersten Blick wenigstens — besser mit einer andern Gruppe, die auf die Strafe mit einer, wenn auch nur aussern Anpassung anspricht. Sie sind im Betrieb bequem. Daß sich hinter ihrer liebedienerrischen Gefügigkeit ein Trotz unzugänglichster Art verborgen hält, wird übersehen. Und doch zeigen sich nach einiger Zeit die unangenehmsten Aggressionen gegen die Gemeinschaft. Nie aber als offene Empörung, sondern im Schikanieren der Genossen, in der Freude am Angeben und Spionieren, die der schlechte Erzieher nur zu oft zu fördern bereit ist, weil sie ihm geheime Herde des Widerstandes entdecken.

Aber wenn wir über die „schlechte“ Strafe reden, dürfen wir nicht versäumen, die Vorteile — sagen wir, die Bequemlichkeiten — solchen Strafens hervorzuheben. Eine mit strengen Strafen einhergehende äußere Dressur auf eine vorgegebene Ordnung sorgt für einen formal reibungslosen Alltag, der den rechten Hintergrund abgibt für eine ängstliche Autorität. Nirgends ist ja tatsächlich so viel Ordnung und Ruhe wie in einem Polizeistaat mit gut ausgebildetem Spitzelsystem. Wie mühsam ist es dagegen, wenn die Gemeinschaft in einer ständigen, gewissermaßen spielenden Auseinandersetzung täglich neu um ihre Sinngebung ringt! Wieviel ärgerliche und für den Erzieher nicht immer angenehme weil aufrichtige Aeusserungen würden unterlaufen! All diese ärgerlichen Lebensäußerungen vermögen schnelle und strenge Strafen im Nu zum Verschwinden zu bringen; der Anstaltsleiter triumphiert.

Seelisches aber, das zur Aeußerung drängt, kann nicht aus der Welt geschafft werden. Am unerwarteten Ort, zu unerwarteter Zeit taucht es wieder auf in anderer Gestalt. Unterdrückte jugendliche Aktivität verwandelt sich in Aggression; enttäuschtes Liebesbedürfnis in Haß. Der pharisäische Erzieher erzeugt darum Haß und Feindschaft. Haß und Feindschaft aber rufen harte Strafen hervor. Wo harte Strafen ständig drohen, da wird das Verbotene im Verborgenen getan. Je verborgener aber das Verbotene sich hält, desto lasterhafter werden seine Formen. So finden wir denn in den dunkelsten und schmutzigsten Winkeln des Hauses und der Kinderseele

jene lasterhaften, aggressionsgeschwellten Delikte, die Dokumente einer harten und lieblosen Erziehung sind.

Aber: warum ist der Schüler weiter aggressiv? Könnte er nicht durch braves Verhalten, durch gute Leistungen endgültig die ganzen Schwierigkeiten aus dem Weg schaffen? Ist es nicht beinahe ein Zeichen schwacher Intelligenz, wenn er weiter trotzig bleibt und sich damit Katastrophen vorbereitet, harte Strafen wieder und wieder auf sich zieht? — Nein, denn sein Verhalten hat einen Gefülsgrund und mit dem Verstand nicht das geringste zu tun. Das Kind — und auch die Knaben im Pubertätsalter sind noch in dieser Beziehung Kinder, ja, man könnte sagen, sie sind es wieder mehr als in den Jahren kurz vorher — das Kind fühlt sich seelisch verlassen und — es wirbt um Liebe. Nicht gute Noten will es, kein Lob für Betragen oder brave Leistung; sondern es wünscht, ohne es doch aussprechen zu können, jene affektive Zuwendung, die ohne zu fragen liebt. Es will Liebe um seiner selbst willen, nicht Anerkennung seiner Leistung, es sucht nicht den Vater, es sucht die Mutter. Wir wissen, daß Sterbenden, auch wenn sie erwachsen sind, Männern wie Frauen, in der Not nicht so oft der Name des Vaters als der Ruf nach der Mutter aus dem geängsteten Herzen aufsteigt. Und echte Einsamkeit ist Mutterlosigkeit. Ich meine auch, daß der gute Anstaltszieher vor allem mütterlich sein müsse.

In der affektiven Vereinsamung entstehen jene kindlichen „Unarten“, die für uns Aerzte der Ausdruck krankhaften Erlebens sind. Wir sprechen hier von narzistischen Zuständen, um auszudrücken, daß es sich immer um eine Beschäftigung mit der eigenen Person handelt. Wir reden von Neurosen, weil die eigene Führung stellenweise dem Willen entglitten ist. Wir sehen aber noch weiter und sprechen von mißglückten Heilungsversuchen; denn wenn es auch sinnlos scheint, daß man sich mit seinem eigenen Körper beschäftigt, wo es gilt, einen unbewußten seelischen Konflikt zu lösen, so ist der Kranke doch insofern instinktsicher, als er tatsächlich sich mit sich beschäftigen muß, wenn er über seinen Konflikt mit sich ins Reine kommen will. Darum fruchten auch Ablenkungsmanöver gegenüber diesen krankhaften Aeusserungen wie Nägelkauen, Nasebohren, Zupfen an bestimmten Körperfstellen usw. so wenig.

Für alle so entstandenen „schlechten Gewohnheiten“ kann Strafe nur schädlich sein. Denn sie sind der Ausdruck einer verzweifelten Vereinzelung in der Gemeinschaft und die Strafe kann diesen Rückzug und damit seine Symptome nur verstärken. Dies gilt insbesondere auch vom Bettässen, auf das Christoffel-Basel die Erzieher schon oft hingewiesen hat. Wohl vermag hartes Strafen in vielen Fällen das Symptom zum Verschwinden zu bringen. Aber ist das unser Ziel? Wird dadurch das Kind freier? Verschließen wir doch unsere Augen der Tatsache nicht, daß statt der unterdrückten anderen quälende Erscheinungen auftreten, daß sich die Artung des Kindes unvorteilhaft verändern kann,

aber eine Heilung, eine eigentliche Befreiung vermag nur liebende geduldige Fürsorge mit ihrer natürlichen mütterlichen Hilfe zu bewirken.

Wenn wir uns nun den sinnvollen Strafen zuwenden, so haben wir vorab festzustellen: sinnvoll ist die Strafe nur in einer zielbewußten Erziehungsgemeinschaft. Denn hier wird mehr gewollt als dem Zögling eine Technik des Verhaltens beizubringen, seine Entwicklung wird in einer bestimmten geistigen und seelischen Weise gefördert. Das Ziel dieser Erziehung ist **Bildung**. Wir müssen infolgedessen den Zöglingen eine echte Entwicklung erlauben und das ist nicht immer leicht, denn die Entwicklung zum Menschen kann nur auf peinlichen Umwegen erfolgen. Es irrt der Mensch, solang er strebt.

Die erzieherische Gemeinschaft muß also zwar dem Menschen gestatten wollen, sich zu irren, aber alles, also auch die Strafe soll sie aus dem Irrtum befreien helfen. Es ist also nötig, in Irrtum zu fallen. Durch den Irrtum nur führt der Weg zur Wahrheit. Verharren aber in diesem Irrtum, dem Irrtum verfallensein ist immer ein Vergehen gegen das Werdensziel, Zeichen eines befangenen Sich-Verschließens gegenüber der Weiterentwicklung ist notwendig mit Opfern verbunden. Wir müssen immerwährend entschlossen sein, auf manche Illusion und auf manche Befriedigung zu verzichten. Wer das nicht lernen will, muß es fühlen. Ungestraft entgeht niemand den Forderungen der menschlichen Natur. Viele sind aber allzulange nicht bereit, das Notwendige auf sich zu nehmen; sie fliehen vor der unangenehmen Selbstbegegnung in die Gemeinschaft.

Es gibt verschiedene Möglichkeiten, der Ausinandersetzung zu entgehen. Man kann trotzen. Man leugnet bewußt den geahnten und zu erringenden Wert und demonstriert diese trotzige Verneinung in einem aggressiven Verhalten gegen die Gemeinschaft, die diesen Wert verkörpert.

Oder aber: der Schüler erkennt bereitwillig, daß jener höhere Wert auch für ihn da sei, aber diese Anerkennung ist unecht, da der Schüler zu keinem Verzicht bereit ist. Da aber der Konflikt latent doch vorhanden ist und das Entweder-Oder quält, sucht der Schüler eine Autorität, die ihn in seiner Halbheit anerkenne, so braucht er den Verzicht nicht zu leisten und kann die Illusion, „den Fünfer und das Weggli“ zu besitzen, aufrecht erhalten. Solche Zöglinge werben um ihre Erzieher und benützen die gezollte Anerkennung, um sich zu sagen, daß sie eigentlich ganz famose Kerle seien, das zeige ihnen ja die Anerkennung. Da solche Menschen sich unsicher fühlen, werden ihre Leistungen streberisch und das Bedürfnis nach „klugen“, aber unfruchtbaren Aussprachen nimmt zu.

Gegen solche Gefahren des Ausweichens besitzt der Erzieher eine Reihe von Mitteln: das erste ist das Gespräch, das aber, wir sahen es, die Gefahr der Scheinberuhigung in sich birgt, oft selbst dann, wenn es rücksichtslos wahr geführt wird. Nie darf es, wenn es anders nützen soll, in ein Allesverstehen ausarten, in dem sich der Zögling unbesonnen entsühnen könnte. Aussprachen entsühnen nicht; nur die Tat vermag

das; nur das mutige zu-sich-stehen und nach eigener Ueberzeugung sich verhalten und handeln.

Darum ist oft zu viel „Verstehen“ unfruchtbar. Es führt zum Haupthindernis der echten Einsicht, dem psychologischen Interesse an der eigenen Artung, jener pseudowissenschaftlichen Form des In-sich-Verliebtseins und des Selbstmitleids.

Wo also das erzieherische Gespräch nicht zum mutigen Einstehen für sich selbst führt, da ist strenge Strafe nötig und am Platze. Ihr Sinn ist immer: die Verweisung in die Besinnung, in die Einkehr, damit echte Einsicht entstehe. Weil die Folge der guten Strafe immer die Selbstbegegnung am augenblicklich unangenehmsten Ort sein muß, ist auch die mildeste Strafe im Grunde streng. Das vorzüglichste Mittel ist der **Liebesentzug**. Das darf nicht falsch verstanden werden: es ist nicht ein demonstratives den-Rückenkehren. Es muß aber eine fühlbare Absage sein, die vorhandene Liebesbereitschaft einem Menschen gegenüber weiter zu betätigen, der sie nur zur Selbstdäuschung und nicht zum Weiterkommen braucht. Da aber dem jugendlichen Alter liebende Fürsorge und Verständnis nötig ist, kann ein solcher Liebesentzug die Bedeutung einer Existenzbedrohung bekommen, kann Entsetzen, Angst erzeugen und das Gefühl einer seelischen Gefahr durchaus hervorrufen. Dies Gefühl der Gefährdung, dies plötzliche Wissen darum, man sei unausweichlich auf den Konflikt und dessen Lösung festgelegt, macht die Strafe zur Rettung. Denn „in der Gefahr wächst das Rettende auch.“

Eins soll damit vor allem gesagt sein. Man darf nur strafen, wo man liebt und liebend versteht. Nie aber, solange man nicht weiß, welches das Motiv der ärgerlichen Unart sei. Man sollte eigentlich nie die Unart strafen, sondern immer den Selbstbetrug, der in ihr zum Ausdruck kommt.

Daraus geht hervor, daß der Erzieher von Herzen, in Liebe strafen soll; unter Umständen in heiligem Zorn, immer mitleidend, verstehend. Nie aber darf er kalt strafen, berechnet, vorgemessen. Ganz im Sinne des schönen Verses, den Herr Regens Lussy in seinem Vortrag zitierte:

„Der Vater straft das Kind
Und fühlet selbst den Streich.
Die Härt' ist ein Verdienst,
Soweit das Herz ist weich.“

Zum Schluß meiner Ausführungen möchte ich aber doch noch eine Frage stellen, die uns selbst betrifft. Die Frage nämlich, was es bedeutet, daß uns für diese Tagung die Strafe als Gegenstand gestellt ist. Unter den Erziehern kommt — so will es scheinen — die Frage, wie man strafen soll, nicht zur Klärung. Wir alle sind unsicher in der Zucht und im Strafen, weil wir zutiefst unsicher sind in unserer Welt, in der wir alle, jeder auf seine Weise, verantwortlich zu leben haben. Wo aber diese Unsicherheit ist, da ist der Boden für eine Gemeinschaft, der es um Bildung geht — und dieses sollte das Wesen der Erziehungsgemeinschaft sein — schwer zu finden. Die überlieferte Norm wird in solchen Zeiten verdächtig und Paradoxien werden wahr. Wer

sich in seiner weltanschaulichen Tradition gesichert wähnt, mag weiter weg sein von der Verwirklichung des lebendigen Erzieherideals als mancher Zweifler und Sucher.

Diese Lage hat die Schaffung eines neuen, dem alten überlegenen Menschenbildes gefordert und damit auch eines neuen Erziehungsideals. Den ersten Schritt auf diesem Wege hat die Psychologie getan. Sie hat erfolgreich versucht, Lebensäußerungen zu erklären, die uns bisher unverständlich schienen. Aber auch die Psychologie leistet nicht alles und hat ihre Gefahr. Wo sie Verhaltensrezepte auf Grund ihrer Erkenntnisse gibt, da entfernt sie den Erzieher von seiner Natur und macht ihn unsicher. Mit dem Eindringen der Psychologie in die Erziehung wächst die Gefahr, nichts mehr aus Herzensgrund tun zu müssen, da man das Verhalten in Zucht und Strafen aus

erklärenden Ueberlegungen nunmehr eindeutig ableiten könne.

Sie haben mir als einem Psychologen den Auftrag erteilt, zu Ihnen psychologisch über das Strafproblem zu sprechen. Ich habe es aber vermieden, meine Ausführungen einfach im Psychologischen endigen zu lassen. Mein Bestreben war, darüber hinauszugehen und zu versuchen, das Strafproblem im Allgemein-Menschlichen zu begründen, um nun erst eine Lösung von möglichst allgemeiner Gültigkeit zu finden. Eine Lösung, die weit davon entfernt ist, ein Rezept zu sein.

Wenn ich dabei zu dem Ergebnis komme, daß Strafen nur dann gut sei, wenn es im liebenden Verstehen gründet, so hoffe ich, daß ich mit dieser meiner Ueberzeugung auch die Ihre mit ausspreche.

Die Erziehungsanstalten Belgiens von Ernst Locher, Zürich.

Vor 1912 gab es in Belgien weder Jugendanwälte noch staatliche Erziehungsanstalten. Die Aburteilung Jugendlicher erfolgte durch die Berufsrichter, welche die Verurteilten den staatlichen Gefängnissen überwiesen.

Erst der Initiative Dr. Decrolys und des damaligen Justizministers Vandervelde ist es zu verdanken, daß besondere gesetzliche Bestimmungen für den Schutz und die Ueberwachung der Jugend, und damit verbunden die ersten Beobachtungsstationen und Erziehungsanstalten unter staatlicher Kontrolle geschaffen wurden. Heute führt schon ein geringes Delikt den Jugendlichen vor den Jugendrichter und zur Beobachtung in die Beobachtungsstation. Inhaber der elterlichen Gewalt haben das Recht, ihren Schützling dem Jugendrichter anzuzeigen. So wurde z. B. ein Knabe, dessen Eltern getrennt lebten und der von seinem Vater fort zur Mutter floh, vom Vater dem Jugendrichter und von diesem in die Beobachtungsstation überwiesen.

Der Jugendrichter hat es in der Hand, die vorübergehende Einweisung in die Beobachtungsstation vorzuschlagen, was heute fast ohne Ausnahme bei jedem Fall angewendet wird. Man bezieht damit die frühzeitige Erfassung schwieriger Elemente. Die Begutachtung in der Beobachtungsstation erfolgt nach dem Gesichtspunkte, inwiefern die Möglichkeit besteht, ein Kind erzieherisch zu beeinflussen; ob ein mehr oder weniger starker Wille im Zögling vorhanden oder zu wecken ist, seine Schwäche zu überwinden. Diese Gesichtspunkte sind schließlich auch maßgebend bei der Strafvollziehung. Je nachdem erfolgt die Entlassung in das frühere Milieu oder in eine Pflegefamilie oder Anstalt. Bei der Versorgung in eine Erziehungsanstalt spielt für die Wahl derselben wiederum nicht die Schwere des Delikts, sondern der Charakter des Kindes ausschlaggebende Rolle. Man unterscheidet demnach verschiedene Grade von Erziehungsanstalten, je nach der Ansprechbarkeit des Kindes auf erzieherische Beeinflussung. Und zwar von der

offenen Anstalt (sog. „ferme écoles“) für Debile bis zu der geschlossenen Anstalt hinter Mauern. In Belgien werden diese Erziehungsanstalten mit „école“ bezeichnet. (Ferme école, école d'observation usw.) Man will damit die gerne etwas abschreckende Bezeichnung „Anstalt“ vermeiden.

Die staatlichen Erziehungsanstalten sind riesige Gebäude (vergleichbar unsren Spitalbauten) oder Gebäudekomplexe mehrerer Pavillons für 200 bis 300 Kinder. Diese Zentralisation ermöglicht vor allem (neben vielen Nachteilen besonders auf Kosten des Kindes) denkbar größte Aufteilung der Verantwortung unter dem Personal. Die Leitung liegt meist in Händen einer pädagogischen Persönlichkeit und eines Arztes, zu denen sich noch die wirtschaftliche Leitung gesellt. Die Aufteilung der Kinder in verschiedene Pavillons erfolgt in Sektionen und Gruppen von 20 bis 50 Kindern. Die Einteilung wird nach folgenden Altersstufen vorgenommen:

1. Sektion = Vorpubertätsalter (bis zum 13. Altersjahr).
2. Sektion = Pubertätsalter (vom 13. bis 16. Altersjahr).
3. Sektion = Nachpubertätsalter (vom 16. bis 22. Altersjahr).

Die Gesamtaufsicht und Verantwortung über eine Sektion hat meistens ein Lehrer. Er führt die Dossiers der Zöglinge seiner Sektion und steht in direktem Verkehr mit Eltern und Jugendrichter. Die Sektionen sind je nach Anzahl der Kinder aufgeteilt in verschiedene Gruppen, von welchen jede ihren eigenen Pavillon hat und damit gewissermaßen eine eigene Familie bildet. Der Gruppenchef (meistens ein Werkführer oder Erzieher) spielt im intimeren Gruppenkreise mehr eine väterliche Rolle, als Freund, Führer und Vertrauter der Kinder. Zur Bewältigung der Aufsicht sind ihm Erzieher zugewiesen.

Den Erziehungsprinzipien liegt der Grundsatz des „régime de la porte ouverte“ zugrunde; mit andern Worten: Zellen und verschlossene Türe