

**Zeitschrift:** Schweizerische Lehrerinnenzeitung  
**Herausgeber:** Schweizerischer Lehrerinnenverein  
**Band:** 67 (1962-1963)  
**Heft:** 7

**Artikel:** Vom Fehler in der Schule  
**Autor:** Müller, Lotte  
**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-317140>

### **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:** 13.02.2026

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

## Vom Fehler in der Schule

Von unserer Einstellung zum Fehler hängt das seelische Klima unserer Klassen wesentlich ab wie auch die Haltung der Kinder gegenüber der Schule — und damit verbunden unsere Berufsfreude. Fehler erkennen, sie dem Schüler bewußt machen, zu ihrem künftigen Vermeiden helfen, das sind Aufgaben, die der Beruf uns stellt, der uns verpflichtet, dem Richtigen, dem Wahren zu dienen, das Recht des Gegenstandes gegenüber dem lässigen Umgehen mit ihm zu vertreten. Zugleich aber liegt uns am Herzen, daß wir das Kind nicht verprellen, das als Werdender selbstverständlich Fehler begeht. Beiden Aufgaben können wir nur durch fordernde Güte gerecht werden, wollen wir nicht Opfer der seltsamen zwiespältigen Pflicht werden, in die wir durch die vielen Fehler der Schüler geraten. Wir tun gut daran, uns immer aufs neue die großen Ziele unserer Arbeit vor Augen zu stellen: die Erziehung zu den drei Ehrfurchten, von denen die «pädagogische Provinz» in Goethes Wanderjahren kündet; daß wir dem Heranwachsenden Lebenshilfe leisten: ihn zum Begegnen mit der praktischen Welt des Alltags rüsten, aber darüber hinaus seinen Blick lenken auf die Wunder der Natur, den Reichtum der Kultur, den Sinn des Daseins — alles das wird sich ihm in seiner Fülle zwar erst nach Abschluß der Schulzeit erschließen, aber die ersten Schritte lenken wir. Was bedeutet gegenüber solchen Zielen die Bekämpfung der mancherlei Fehler? Ständig sind wir in der Gefahr eines Überbewertens der Fehler, weil sie so greifbar und sichtbar sind, weil wir an ihnen die Leistungen der einzelnen Kinder messen können — viel leichter als die innere Entwicklung der uns anvertrauten Jugend. Werden wir aber Fehlerjäger, dann ist das Tor zur Pedanterie geöffnet, dann lassen Schwung und Begeisterung nach, dann gibt es fortwährend Grund zum Ärger, wenn wir es wieder und wieder mit den gleichen Fehlern zu tun haben, die — haben wir sie endlich ausgemerzt — uns in der neuen Klasse wieder begegnen.

Zwei Erlebnisse aus der eigenen Schulzeit haben mich während meiner gesamten Lehrtätigkeit begleitet: als anfeuernde und abschreckende Beispiele. Das eine ereignete sich im 9. Schuljahr (6. Jahr Französisch). Ich hatte in einer Stunde einen französischen Aufsatz von etwa zehn Seiten geschrieben; bei der Rückgabe sah ich am Rande 14 «fautes de français» vermerkt. Unter der Arbeit aber stand das Urteil meiner Lehrerin (*Anna Curtius*, Verfasserin des Buches «*Der französische Aufsatz*»): «Eine erfreulich selbständige Arbeit. Bei der Gesamtbewertung blieben die wenigen (!) Fehler unberücksichtigt, da es sich bei ihnen um Ausdrücke handelt, die eine Schülerin dieses Schuljahres noch nicht beherrschen kann. Urteil: Sehr gut.»

Ein reichliches Jahr danach legte ich die Aufnahmeprüfung für das Seminar ab und erhielt auf meine französische Arbeit die Note «Ungenügend». Es handelte sich um eine Verbarbeit. In raschem Tempo las Fräulein Dr. D. vor: «*Troisième personne singulier, féminin, passé indéfini du verbe ,mettre'.* (Ohne Pause weiter:) *Deuxième personne pluriel, futur passé du verbe ,offrir' ...*» und so fort an die fünfzig Verbformen. Da der Infinitiv jeweils erst zuletzt genannt wurde, hingen alle Überlegungen gleichsam in der Luft. Als einziger Ausweg blieb, die Hälfte der Aufgaben zu überspringen; so waren die niedergeschriebenen Formen richtig, die Arbeit aber unvollständig, also ungenügend. Alle Prüflinge hatten nicht bestanden. Die Lehrerin zog daraus den Schluß, wir hätten nur Kellnerfranzösisch gelernt. Gaudig aber las, die

Würde seines Amtes vergessend, laut lachend die ungenügenden Noten vor. Wir Schülerinnen, die wir bei der «Curtia» mit Freude und Zutrauen zu unserem Können stets während der ganzen Stunde französisch gesprochen hatten (im Jahre 1908!), behutsam berichtigt, wenn sich Fehler zeigten, und die Verbformen im Sprechen meisternd, waren nach halbjährigem Unterricht bei Fräulein Dr. D. nicht mehr imstande, uns zusammenhängend in der Fremdsprache zu äußern, weil jeder Fehler seine Quittung im Notizbuch erfuhr und eine Scheltrede zur Folge hatte. Wir wurden unsicher und unfroh.

Ein Positives nahmen wir aus dieser unerfreulichen Erfahrung mit: Es gilt einen Unterricht zu meiden, der Fehler geradezu herausfordert und durch den mehr zerstört wird, als das Beseitigen der Fehler wert ist. Ja, es gibt Unterrichtslagen, in denen wir am besten über leichte Fehler hinweghören, etwa dann, wenn die Kinder sich in eine Geschichte einleben und in ihren Äußerungen darüber sprachliche Mängel zeigen, die auch dem Erwachsenen unterlaufen können. Für eine besondere Sprachstunde behalten wir uns das Klären dieser Fehler vor und veranlassen danach die Kinder zum Beobachten des sprachlichen Falles in Texten. Auf das monotone Üben von Muster-sätzen verzichten wir besser; wir stumpfen dadurch nur zu leicht das Sprachgefühl ab und treiben ein Spiel mit leeren Worthülsen, statt die untrennbare Einheit von Wortleib und -seele, von Wortkern und -schale zu wahren. Auch ohne den Ausruf «falsch!» oder «Fehler!» können wir zu richtigen Leistungen erziehen. Viel ist uns selbst und unseren Schülern geholfen, wenn wir mehr als die Fehler beachten, was ein junger Mensch schon alles kann und weiß und uns dessen herzlich freuen, auch mit Lob nicht sparen.

Immer wägen wir ab, ob die unerwünschten Nebenwirkungen nicht bedenklicher sind als ein gering vermerkter Fehler. Es dürfte z. B. nicht vorkommen, daß ein Schüler in einer Niederschrift auf das treffende Wort verzichtet, weil er fürchtet, er könne es nicht richtig schreiben (Der Sperling tschilpt — ach, ich schreibe lieber ‚singt‘!). Objektiv ist es das gleiche, ob ich unter eine Rechenarbeit, bestehend aus 15 Aufgaben, vermerke: 9 richtig — oder ob ich schreibe: 6 falsch; subjektiv, wenn es um das Mutwecken geht, ist das ein nicht geringer Unterschied.

Neben dem Hinnehmen von Fehlern als eine Erscheinung, die nun einmal zur Schule gehört, helfen wir zum Vermeiden der Fehler. Ehe die Klasse nicht einen kleinen Wortschatz besitzt, den sie sicher schreiben kann, verzichten wir auf Niederschriften. Wir stenographieren ‚mündliche Aufsätze‘ nach oder nehmen sie auf Tonband. So lernt das Kind, sich zusammenhängend zu äußern, und wir gewinnen einen Ausgangsstoff für Spracherziehung. Je nach der Klassenstufe bereiten wir Diktate vor: in der Unterstufe üben wir vor dem Nachschreiben alle nicht ganz geläufigen, nicht lautgetreuen Wörter gründlich (sorgfältig sprechen, in die Luft schreiben, das Wortbild mit geschlossenen Augen vorstellen); auf höherer Klassenstufe lesen wir den Text am Tage vor der Nachschrift vor; die Klasse fragt nach nicht ganz sicher beherrschten Wörtern oder schlägt sie nach. Oder wir erzählen in großen Zügen den Inhalt des geplanten Diktates; die Schüler suchen zu Hause durch Bereicherung des Textes nach Wörtern, die vorkommen könnten, und schlagen sie nach. Dann wieder sind nach dem ersten Anhören drei Fragen nach der Schreibweise von Wörtern erlaubt. Wir sollten nicht übersehen, daß auch das falsch geschriebene Wort sich dem Gedächtnis einprägt und sich später wieder nach dem Berichtigen vor das fehlerlose Wort



drängen kann. Unvorbereitete Diktate schreiben wir in der Primarschule möglichst selten. Wichtig ist, daß jedes Kind ein Schulwörterbuch besitzt und daß das Beherrschen des Alphabets und das Nachschlagen im Wörterverzeichnis spätestens im 3. Schuljahr geübt wird. Eine Hilfe bedeutet es auch, wenn kein Schüler eine schriftliche Arbeit für fertig erklärt, ehe er sie nicht gründlich nachgeprüft hat; so im Rechnen: Abschätzen, zwischen welchen beiden Werten die Lösung liegen muß, Rechenprobe nach dem Umkehrungsverfahren.

Immer möchten wir bedenken: Fehler sind Symptome einer psychischen Ursache, wie Schmerzen Symptome einer Krankheit sind. Es ist für uns Lehrer von besonderem Reiz, die Fehlerquellen zu ermitteln. Liegt es an der mangelnden Konzentration zu Beginn der Arbeit, an Ablenkbarkeit, an der Unkenntnis einer Regel oder eines Verfahrens? Wurde etwas falsch eingeprägt? (So entdeckte ich im Rechenheft eines Schülers, daß fast alle Fehler auf der Verwechslung von  $9 \times 6$  [54] mit  $7 \times 8$  [56] beruhten.) Wurde ein falscher Analogieschluß gezogen? Ein Wort mit dem entsprechenden der Fremdsprache verwechselt? Liegen die Fehler hauptsächlich am Schluß der Arbeit, und deuten sie auf rasches Ermüden hin? Ist die schlechte Schrift Grund für das nicht klar eingeprägte Wortbild?

In der Schule erhält das Kind eine Grundhaltung für sein Leben. Wir haben es durch unsere Behandlung des Fehlers nicht schwer, den jungen Menschen zur Gewissenhaftigkeit, aber auch zu Ängstlichkeit und kleinmeisterlichem Wesen heranzubilden. Eucken gab uns Pädagogen einen wertvollen Hinweis: *«Mit großen Zielen den Sinn für das Kleine verbinden!»* Lassen wir uns die großen Ziele nicht durch die kleine Alltagsarbeit — nicht durch Überbetonen des Fehlers — verdunkeln!

Lotte Müller

## Der kleine Franco

Franco ist ein kleiner, schwarzlockiger Italienerbub mit dunklen, blitzenden Augen. Als ihn die Mutter zur Schule brachte, verstand er noch nicht viel Deutsch. Aber die Mama sagte: «O, Fräulein, magge nüt, wenn nume do!» — Es machte aber doch etwas, und Franco mußte bis zum Frühjahr noch den Kindergarten besuchen.

Aber nun ist er da! Ein Kerlchen, das man gern haben muß in seiner ganzen südländischen Andersartigkeit. Aber ein Kerlchen, das es oft dick hinter den Ohren hat und viel Unruhe in die Klasse bringt. Will ich ihm eine Sache erklären, sagt er: «I scho weiß!» — Frage ich ihn hernach, so antwortet er: «I nid weiß!»

Die Erstkläßler führen ein ernsthaftes Gespräch: Man müsse in der Schule arbeiten, sonst könne man nicht in die zweite Klasse steigen. Nein, meinen sie, sitzen bleiben möchten sie nicht. Nur Franco ereifert sich nicht. Er sagt ganz trocken: «Wenn hogga bliba, i Italia!» — Für ihn ist das Problem gelöst, und diese Lösung heißt Rückkehr in die Heimat und an den Schürzenzipfel der Nonna.

Es ist ein mühsamer Tag. Bei Franco will die Arbeit wieder gar nicht vorwärts gehen. Gummi, Bleistift, alles ist für ihn heute zur Kurzweil da, statt zur Arbeit. Er schaut mich mit seinen dunklen Augen groß an, dieweil ich ihm klar machen will, daß er ernsthaft arbeiten müsse. Und ich sage: «Siehst