

Inhaltsübersicht

Vorbemerkung des Herausgebers	XI
Vorwort zur deutschen Ausgabe	XIII
Verzeichnis der Tabellen und Diagramme	XVIII
Einleitung: Theoretische, historische, methodologische Voraussetzungen für die Untersuchung der Beziehungen zwischen Denken und Sprache bei Kindern	1
1. Theoretische Voraussetzungen	1
2. Betrachtungen über die Geschichte der Frage. Arbeitshypothese	2
3. Methodologische Prinzipien	7
4. Skizzierung der untersuchten Probleme	10
Kapitel I: Besonderheiten der verbalen Assoziationen bei Vorschulkindern	12
1. Grundfragen	12
1.1. Bedeutung der verbalen Assoziationen	12
1.2. Geschichtliche Übersicht über das assoziativ-verbale Experiment und über die Hypothesen	12
2. Technik der Experimente	16
3. Analyse der Ergebnisse	19
3.1. Ergebnisse des assoziativ-verbalen Experiments beim Vorschulkind	19
3.1.1. Allgemeine Gesichtspunkte	19
3.1.2. Verhalten der Kinder bei den Versuchen	20
3.1.3. Rolle der Anweisungen	21
3.2. Reaktionsformen	25
3.2.1. Klassifikation der Assoziationsformen	25
I. Ausbleiben verbaler Reaktionen	25
II. Echolalie	25
III. Mehrwortreaktion	27
IV. Syntagmatische Reaktionen	27
V. Erweiterte Reaktionen	27
VI. Mimische und pantomimische Reaktionen	29
3.2.2. Quantitative Angaben über die Reaktionsformen	29
3.3. Reaktionstypen vom Standpunkt der Sprachbeherrschung	30

3.3.1.	Die grammatischen Kategorien der Reaktionen	30
3.3.1.0.	Wortarten	30
3.3.1.1.	Syntagmatische Reaktionen	35
3.3.1.2.	Prozentualer Anteil der verschiedenen grammatischen Kategorien	35
3.3.1.3.	Verhältnis zwischen grammatischer Kategorie des Reizwortes und des Reaktionswortes	39
3.3.2.	Grad der Kenntnis des Wortschatzes	42
3.3.3.	Zugehörigkeit der Antworten zu den verschiedenen Teilen des Wortschatzes	44
3.4.	Klassifizierung der Assoziationen	49
3.4.1.	Klassifikationskriterien	49
3.4.2.	Gültigkeit der Reaktionen	50
3.4.2.1.	A) Richtige Reaktionen	50
	B) Reaktionen mit unsicherem Zusammenhang	51
	C) Falsche, sinnlose und unmotivierete Reaktionen (umgebungs- oder situationsbedingte Reaktionen, rein lautliche Assozia- tionen, verbale Kontaminationen)	51
	D) Ausfall der Reaktionen (Echolalien, Unaufmerksamkeit, Schwei- gen, Selbstzweckreden, Wiederholung des Reizwortes, Gegen- frage, Erklärung, Negativismen, Wortunkenntnis)	53
3.4.2.2.	Perioden bis zur ersten richtigen Assoziation	53
3.4.2.3.	Prozentualer Anteil richtiger Assoziationen	54
3.4.3.	Klassifikation der „richtigen“ Assoziationen	58
3.4.3.1.	Konkretheit und Abstraktheit von Reizwort und Reaktion	58
3.4.3.2.	Verschiedene Kategorien korrekter Assoziationen	68
	A) Identifizierung von Wort und Gegenstand	68
	B) Formale Verbalbeziehungen	68
	C) Persönliche Assoziationen	69
	D) Assoziationen auf Grund von konkreten Beziehungen (Konti- guität, Teil-Ganzes-Verhältnis, Eigenschaftsbeziehungen, halb- abstrakte Beziehungen, Ähnlichkeitsverhältnisse, Definitionen oder Paraphrasen, Konkretisierung von Begriffen, zeitliche Beziehungen)	70
	E) Semiabstrakte Beziehungen	73
	F) Abstrakte Beziehungen	74
3.4.3.3.	Direkte und indirekte Assoziationen	76
3.4.3.4.	Mehrwort-Assoziationen (persönliche Erinnerungen, Klischees, Assoziationen aus aktueller Situation, erweiterte Vorstellungen, Erklärungen, Ergänzungsfragen usw.)	77
3.4.3.5.	Verhältnis zwischen den verschiedenen Assoziationskategorien	79
3.4.3.6.	Altersbedingte Verteilung der Assoziationskategorien	86
3.5.	Berichte und Motivationen	91
3.5.1.	Unterschiede in den Motivationen (Begründungen)	91
3.5.2.	Motivationstypen	92
	a) Vom Versuchsleiter erfragte Motivationen	92
	b) Spontane Motivationen	94
3.5.3.	Variation der Motivationen	95
3.5.3.1.	Korrekte (richtige) Motivationen	95
3.5.3.2.	Nicht ausgesprochene Motivationen	95
3.5.3.3.	Mehrfach angeforderte Motivationen	96
3.5.3.4.	Konkrete, meist dem individuellen Erlebnisbereich entstammende Motivationen	96

3.6.	Besonderheiten der Reaktionszeit im Verhältnis zu Alter und Typ der Versuchsperson und der Qualität der Reaktion	97
3.7.	Die Faktoren Typ, Entwicklungsstand, Training	101
3.7.1.	Typ	101
3.7.2.	Alter und Entwicklungsstand	103
3.7.3.	Training	105
4.	Interpretation der Ergebnisse	106
4.1.	Widerspiegelung der Beziehungen von Sprache und Denken im assoziativ-verbalen Experiment	106
4.2.	Entwicklung der verbalen Assoziationen in Intensität und Extension und die Entwicklung des Denkens	108
4.2.1.	Die Assoziation Gegenstand – Wort	108
4.2.2.	Der Grad der Automatisierung und Erweiterung der verbalen Verbindungen und das Denken	110
4.2.3.	Der Grad der Sprachkenntnis und die Entwicklung des Denkens	114
4.2.3.1.	Verschiedene Grade der Sprachbeherrschung	115
4.2.3.2.	Lautliche und inhaltliche Kontamination	116
4.2.3.3.	Automatisierungen	117
4.2.3.4.	Bereicherung der Bedeutungsfelder	118
4.2.3.5.	Rolle des aktiven Wortschatzes	122
4.3.	Implizite und explizite Urteile in den verbalen Assoziationen	125
4.3.1.	Grammatische, paradigmatische Beziehungen	125
4.3.2.	Satzergänzungen	126
4.3.3.	Erklärungen	127
4.4.	Die verbalen Assoziationen und die allgemeinen altersgemäßen Besonderheiten der Vorschulkinder	131
4.4.1.	Die Rolle der kontextuellen Bedingungen in den Assoziationen der Kinder	131
4.4.2.	Assoziative Mobilität und Trägheit	133
4.4.3.	Altersbedingte Besonderheiten und Merkmale des Typs	138
4.5.	Die sich in den verbalen Assoziationen ausdrückenden altersbedingten Besonderheiten der Erkenntnistätigkeit	140
4.5.1.	Vernachlässigung der Erkenntnisseite bei einigen Experimentatoren	140
4.5.2.	Frage der Wiedergabe der objektiven Wirklichkeit im verbalen Experiment und Frage des subjektiven Faktors	141
4.5.3.	Analytische und synthetische Fähigkeit der Kinder	143
4.5.4.	Kausalität der Assoziationen	150
4.5.4.1.	Entwicklung des abstrakten und konkreten Denkens	150
4.5.4.2.	Dominanz der Vorstellung in der Ausdrucksfähigkeit	155
4.5.4.3.	Aus den Experimenten ersichtliche Widersprüche zwischen Denken und Sprache	156
4.5.5.	Rolle der sprachlichen Tätigkeit bei der Entwicklung des Denkens	157
5.	Abschließende Feststellungen	165
Kapitel II: Die ontogenetische Entwicklung der Wortbedeutung		172
1.	Problem der Bedeutungsentwicklung.	
	Hypothesen und Methoden	172

2.	Ergebnisse	174
2.1.	Verwechslungen in der Benennung von Gegenständen	174
2.2.	Falsche Wortverwendung	174
2.3.	Unklarheit der Bedeutung bei teilweise richtiger Verwendung des Wortes	174
2.4.	Definitionsmethoden	175
2.4.1.	Ungenügende Worterfassung	176
2.4.2.	Unklare Bedeutung bei richtiger syntagmatischer Verwendung	176
2.4.3.	Abweichende Bedeutungen	176
2.4.4.	Unvollständigkeit der Bedeutungselemente	177
2.4.5.	Relativ richtige Kenntnis der Bedeutung, aber mangelnde Definitionsfähigkeit	180
2.4.6.	Gute Definitionsleistungen	180
3.	Besonderheiten des Denkens und die Aneignung der Bedeutung	181
3.1.1.	Variation der Bedeutungsaneignung infolge von Alters- und Kenntnisunterschieden	181
3.1.2.	Herausarbeitung der Bedeutung auf dem Wege vom Konkreten zum Abstrakten	182
3.1.2.1.	Bevorzugung konkreter Inhalte bei Bedeutungen	182
3.1.2.2.	Definition des Gegenstandes durch Handhabung oder Funktion	184
3.1.2.3.	Kontextuelles Verstehen	184
3.1.3.	Definitionsschwierigkeiten bei älteren Schülern und Erwachsenen	185
3.2.	Wege der Bedeutungsaneignung	186
3.2.1.	Verknüpfung des Namens mit einem bekannten oder unmittelbar vorhandenen Gegenstand	186
3.2.2.	Rein verbale Erklärung ohne Vorhandensein des Bezugsgegenstandes	189
3.2.3.	Aneignung im Kommunikationsprozeß ohne beabsichtigte Erklärung (Wechselwirkung der Wortbedeutungen im Syntagma)	190
3.2.4.	Zusammenwirken der verschiedenen Aneignungswege	191
4.	Abschließende Feststellungen	192
Kapitel III: Die Bildung und Entwicklung von Gattungsbegriffen		196
1.	Einleitung	196
1.1.	Gattungsbegriffe und Artbegriffe. Hypothesen	196
1.2.	Behandlung der Begriffsbildung in der psychologischen Literatur	198
1.3.	Zweck der Untersuchungen	201
2.	Forschungsmethoden	202
2.1.	Versuchsgruppen	202
2.2.	Versuchskomplex A: Erfassung der altersbedingten Besonderheiten der Bildung von Gattungsbegriffen ohne Intervention der Erwachsenen	202
2.3.	Versuchskomplex B: Erfassung der altersbedingten Besonderheiten der Bildung von Gattungsbegriffen unter der Bedingung von Interventionen des Versuchsleiters	208
3.	Darlegung und Diskussion der Resultate	209
3.1.	Die Ergebnisse	209

A (1)	Versuch mit dem „Bilderschrank“, quantitative und qualitative Daten zur Einschätzung der Ergebnisse, Verbalisierung der praktischen Tätigkeit, Kriterien für Begründung der Bildwahl (anekdotische, individuelle, unmittelbar konkrete, mittelbar funktionale, integrierende, begriffliche, vermischte Kriterien), Motivationen, Verhältnis von praktischem Verhalten und Verbalisierung, Verbalisierung und Introspektion, logische Rechtfertigung der Verbalisierung, Rolle der Versuchsanweisung	209
A (2)	Klassifizierungsversuch	240
A (3)	Verbale Integration einiger Bilder in entsprechende Gattungsbegriffe	245
A (4)	Assoziativ-verbales Experiment	248
A (5)	Rechtfertigung von Wortpaarbildungen	249
A (6)	Experiment mit angeleiteter assoziativ-verbaler Integration	252
A (7)	Definitionsversuch	253
A (8)	Versuch mit der Benennung unbekannter Gegenstände . .	264
A (9)	Versuch mit Zeichnung Gesamtbeurteilung und Wechselbeziehungen der Versuche des Komplexes A	266
B	Ergebnisse des Versuchskomplexes B	272
B (1)	Unterweisungen (Experimentelle Lektionen)	272
B (2)	Assoziativ-verbales Experiment mit dem Wort „Pflanze“ .	273
B (3)	Versuch mit „Pflanzen“ am „Bilderschrank“	275
B (4)	Integrationsversuch mit „Pflanze“ oder „Pflanzenteilen“ .	277
B (5)	Integrationsversuch mit Pflanzenbildern	281
B (6)	Zeichnen von Pflanzen Gesamtbeurteilung und Wechselbeziehungen der Versuche des Komplexes B, Gegenüberstellung mit Komplex A . .	281
3.2.	Diskussion der Ergebnisse	283
3.2.1.	Gattungsbegriffe und das Gelingen praktischer Tätigkeiten . . .	283
3.2.2.	Gattungsbegriff bei der Verbalisierung	286
3.2.3.	Die Kriterien des integrierenden begrifflichen Verhaltens . .	292
3.2.4.	Besonderheiten der höheren Gattungsbegriffe beim Vorschulkind	297
3.2.5.	Das Wesen des Verallgemeinerungsprozesses (perzeptive und funktionale Kriterien, unspezifische Wahrnehmungen, unzulässiger Begriffsumfang, Juxtaposition, Benennungsträgheit, Entwicklung der Verallgemeinerungsfähigkeit	302
3.2.6.	Rolle der Sprache bei der Genese und der Funktion der Gattungsbegriffe	312
4.	Abschließende Feststellungen	321
Kapitel IV: Die psychologische Interpretation der „Kontamination“ zwischen Wörtern		323
1.	Problemdarstellung. Erklärung des Terminus „Kontamination“	323
2.	Angewandte Untersuchungsmethoden	326
3.	Ergebnisse	326

3.1.	Kontaminationstypen	326
3.1.1.	Falsche Wahrnehmung der Wörter	326
3.1.2.	Richtige Antworten bei lautlicher Ähnlichkeit des ganzen Wortes oder bestimmter Teile (Alliteration usw.)	328
3.1.3.	Vage Sinnverbindungen	329
3.1.4.	Fehlen direkter Sinnverbindungen	330
	a) bei bekannten Wörtern (Reimwortbildungen, Alliterationen)	330
	b) bei unbekanntem Wörtern	330
	c) individuelle Eigenschöpfungen	331
	d) implizite Assoziationsketten	331
3.1.5.	Zweifelhafte Kontaminationen	333
3.2.	Ergebnisse nach einjähriger Wiederholung des Versuchs	334
4.	Interpretation der Ergebnisse	335
4.1.	Ursachen der Kontaminationen	335
4.1.1.	Freude an Wortspielen	335
4.1.2.	Fehlerhafte auditive Wahrnehmung	339
4.1.3.	Fehlerhafte Aussprache	340
4.1.4.	Einfluß des verbalen Kontextes	341
4.1.5.	Schwierigkeiten beim Erlernen des morphologischen und syntak- tischen Systems der ersprechenden Sprache	341
4.1.6.	Ungenügende Beherrschung des Wortschatzes	346
4.1.6.1.	Arten der ungenügenden Beherrschung des Wortschatzes (völlige Wortunkenntnis, ungenaue Erfassung der Bedeutung, Homonymie, Verwechslungen lautähnlicher Wörter, Mangel an formaler Sicherheit in der Wortbildung)	347
4.1.6.2.	Unsicherheit in der Wortabtrennung aus dem Syntagma	352
4.1.6.3.	Vergleichsversuch mit Erwachsenen	353
4.1.7.	Altersbedingte Besonderheiten	357
4.2.	Physiologischer Mechanismus der Kontamination	360
4.3.	Folgen der Kontaminationen	361
4.3.1.	Negative Folgen und pädagogische Abhilfe	361
4.3.2.	Positiver Aspekt der Kontaminationen	363
5.	Abschließende Feststellungen	364
5.1.	Kontaminationsinterpretationen unter dem Gesichtspunkt des Verhältnisses von Sprache und Denken	365
5.2.	Linguistische Feststellungen	368
5.3.	Pädagogische Feststellungen	369
Kapitel V: Grammatische und stilistische Aspekte in der Rede des Vorschul- kindes		372
1.	Theoretische und historische Fragen	372
1.1.	Geschichte der Fragestellung	372
1.2.	Probleme der Materialsammlung	373
2.	Beherrschungsgrad des grammatischen Systems der Sprache und Entwicklung des Denkens	375
2.1.	Nutzen grammatischer Formen für die Entwicklung des Denkens	375
2.2.	Beherrschung des grammatischen Systems durch die Vorschul- kinder	377

3.	Die Widerspiegelung der Besonderheiten im Denken des Kindes bei der Aneignung des grammatischen Systems	381
3.1.	Notwendigkeit eines größeren Zeitaufwandes für die Sprach- erlernung	381
3.2.	Besonderheiten in der Nachahmung gehörter Lautfolgen	381
3.3.	Unterscheidungs- und Abgrenzungsfähigkeit	383
3.3.1.	Experimentelle Untersuchungen	383
3.3.2.	Ermittelte Schwierigkeiten	394
3.3.3.	Aneignung der Deklination	395
3.3.4.	Altersbedingte Unterschiede	401
3.3.5.	Schwierigkeiten bei der Erfassung von Partikeln	403
3.4.	Überwindung der Abgrenzungsmängel durch Mittel des kindlichen Denkens	406
3.4.1.	Problem der mechanisch erlernten Syntagmen	406
3.4.2.	Besonderheiten der Auswahlkriterien (Tempusgebrauch, Conse- cutio temporum, Konkordanz zwischen Prädikat und Subjekt, morphologische und syntaktische Synthesen)	407
3.5.	Eigenschöpferisches Eingreifen des Denkens in die Sprechstätig- keit, Verallgemeinerungen, Analogien usw.	419
4.	Stilaspekte in der Rede des Kindes. Äußerungsformen: emotio- nale Impulse, Satzodynamik, Gestik, Intonation	426
5.	Abschließende Feststellungen	432
	Schluß	434
	Literaturverzeichnis	445
	Weiterführende Literaturhinweise	455
	Anhang	459