



Die Existenz des Genitivs in der deutschen Kindersprache*

The existence of the genitive in German child language

Tanja Ulrich & Hans-Joachim Motsch

Zusammenfassung

Hintergrund: Die in der Forschungsliteratur vertretene Annahme, dass der Genitiv für den Spracherwerb deutscher Kinder keine Rolle (mehr) spiele, hat dazu geführt, dass die Fähigkeit zur Genitivmarkierung aus diagnostischen Erhebungsverfahren sowie Fördermaßnahmen weitgehend ausgespart blieb. Empirische Untersuchungen, die diese Annahme stützen, existierten bislang jedoch nicht.

Ziele: Im Rahmen des vorliegenden Beitrags soll daher erstmals die Korrektheit der Genitivmarkierung bei spracherwerbenden deutschen Kindern systematisch dokumentiert werden.

Methode: Die vorliegenden Daten wurden im Rahmen des Forschungsprojekts GED 4-9 erhoben. Die Stichprobe umfasste N = 968 monolingual deutsch aufwachsende Kinder im Alter zwischen 4;0 und 8;11 Jahren. Die Fähigkeit, den Genitiv zu markieren, wurde im Rahmen einer spielerischen Erhebungssituation an jeweils acht Items evoziert. Die Antworten der Kinder wurden quantitativ sowie qualitativ im Hinblick auf bestimmte Fehlermuster ausgewertet.

Ergebnisse: Die Ergebnisse zeigen, dass deutschsprachige Kinder sehr wohl über die Fähigkeit verfügen, den Genitiv korrekt zu markieren. Pränominale Genitivattribute werden bereits im Vorschulalter überwiegend korrekt verwendet. Mit Eintritt in das Schulalter nimmt auch die Korrektheit für potentiell anspruchsvollere Genitivstrukturen – postnominale Attribute sowie präpositional zugewiesene Genitive – deutlich zu.

Schlussfolgerungen: Die Fähigkeit, den Genitiv markieren zu können, stellt nach wie vor einen Teil der Sprachkompetenz deutschsprachiger Kinder dar. Der zunehmende Kontakt mit Schrift- und Bildungssprache im unterrichtlichen Kontext scheint sich unterstützend auf den Erwerbsprozess auszuwirken.

Schlüsselwörter

Spracherwerb, grammatische Fähigkeiten, Kasuserwerb, Sprachwandel, Genitiv

Abstract

Background: Recent publications on child language acquisition assume that German-speaking children do not use the genitive (anymore) and therefore this case is considered to have no importance during first language acquisition. As a consequence, most language assessment tools as well as grammatical interventions do not take the genitive and its marking into account. However, an empirical basis to support this assumption has so far been missing.

Aims: The purpose of this study was to assess the level of accuracy reached by German-speaking children in case marking the genitive.

Methods: Within the wide-ranging research project GED 4-9, data on N = 968 monolingual German-speaking children aged between 4;0 and 8;11 years, have been collected.

The ability to mark the genitive was elicited by eight items of an assessment tool that was suitable for children. The children's correct responses were counted, divergent answers were additionally analysed in a qualitative way.

* Dieser Beitrag hat das Peer-Review-Verfahren durchlaufen.

Results: The results show that German-speaking children do have the ability to mark the genitive correctly. Already at preschool age, prenominal genitive attributes are predominantly used in a correct way. For children of school-age, the accuracy of case marking postnominal attributes as well as genitives in prepositional phrases increases.

Conclusion: The ability to mark the genitive is still part of the language proficiency of German-speaking children. The increasing importance of written and academic language in educational contexts seems to support the acquisition of case marking abilities.

Keywords

language acquisition, grammatical skills, acquisition of case, language change, genitive

1 Einleitung

Die Therapie sowie die unterrichtliche Förderung von Kasusfähigkeiten gehören zu den zentralen Aufgaben von Sprachtherapeuten sowie Sprachheilpädagogen in der Arbeit mit sprachergestörten Kindern. Dabei beziehen sich diagnostische und therapeutische Maßnahmen in der Regel auf die beiden Kasus Akkusativ und Dativ:

„Den Erwerb von Kasus messen wir daran, ob ein Kind Akkusativ und Dativ korrekt verwendet.“
(Kruse 2013, 152)

Da der Nominativ den unmarkierten Kasus darstellt, muss er nicht spezifisch mithilfe von grammatischen Morphemen markiert werden. Doch welche Rolle spielt der weitere Kasus des Deutschen – der Genitiv?

Eine gezielte Überprüfung des Genitivs fand sich – mit Ausnahme eines einzelnen Items im Untertest „Grammatik“ des P-ITPA (Esser & Wyschkon 2010), dessen Auswertung gemeinsam mit verschiedenen anderen grammatischen Fähigkeiten erfolgt – bislang in keinem der gängigen sprachdiagnostischen Verfahren. Erst der kürzlich erschienene, psychometrische Grammatiktest ESGRAF 4-8 (Motsch & Rietz 2016) ermöglicht es, nicht nur die Kasusmarkierungen für Dativ und Akkusativ, sondern auch die des Genitivs gezielt überprüfen zu können. Welche Bedeutung möglichen Auffälligkeiten bei der Genitivmarkierung beigemessen werden sollte, ist jedoch zu diskutieren.

Entsprechend der populärwissenschaftlichen Behauptung, der „Dativ [sei] dem Genitiv sein Tod“ (Sick 2004), ist die in der Fachliteratur vorherrschende Annahme, dass der Genitiv in der deutschen Kindersprache nicht (mehr) existent sei und daher als sprachliche Struktur für die Diagnostik, Therapie und Förderung zu vernachlässigen sei (Kruse 2013, 152, Szagun 2013, 108).

Ist das tatsächlich so? Verschwindet der Genitiv immer mehr aus dem Sprachgebrauch des Deutschen? Fehlt er im Sprachgebrauch deutscher Kinder vollständig? Können wir ihn aus diesem Grund hinsichtlich der Planung von Therapie- und Fördermaßnahmen vernachlässigen?

Der vorliegende Beitrag versucht eine Antwort auf diese Fragen zu finden.

2 Theoretischer Hintergrund

2.1 Die Funktion des Genitivs im Deutschen

Im Gegensatz zu den drei Kasus Nominativ, Akkusativ und Dativ wird der Genitiv nur selten adverbial gebraucht, also von bestimmten Verben zugewiesen, um ein Objekt zu regieren (Dürscheid 1999). Es existieren nur etwa 50 Verben, die den Genitiv an Objekte zuweisen. Sie stammen vorrangig aus der Rechtssprache (z. B. „jemanden eines Mordes bezichtigen“) oder sind Teil fester Redewendungen (z. B. „sich einer Sache sicher sein“) und müssen als „Sonderfälle“ der Kasusmarkierung ganzheitlich lexikalisch gelernt werden. Aufgrund dieses äußerst seltenen adverbialen Kasusgebrauchs wird das Genitivobjekt in der Regel „nicht [als] Gegenstand des natürlichen Spracherwerbs“ betrachtet (Wegener 1995, 121).

Der Genitiv lässt sich hingegen vorrangig als adnominal gebrauchter Kasus charakterisieren. Er tritt damit am häufigsten in Form eines Attributs auf, das zur näheren Bestimmung eines Nomens gebraucht wird (Dürscheid 1999).

Die grundlegende Funktion des Genitivs ist es dabei, Besitzverhältnisse sowie anteilige Relationen auszudrücken (z. B. „der Hund des Briefträgers“ > besitzanzeigender Genitiv, „eine Tasse

heißen Tees“ > Partitivitätsgenitiv, Ostir 2009, Eisenberg 2013). Darüber hinaus werden in der Fachliteratur weitere Formen des Genitivattributs unterschieden (vgl. Ostir 2009, Eisenberg 2013 für eine Übersicht).

In der Regel wird das Genitivattribut dem Nomen, das näher bestimmt werden soll, nachgestellt (z. B. „der Garten des Freundes“, postnominaler Gebrauch). Bei Eigennamen oder Verwandtschaftsbezeichnungen, mit denen genau eine Person gemeint ist, wird der Genitiv jedoch vorangestellt (z. B. „Peters Garten“, „Papas Garten“, pränominaler Gebrauch). Dieser vorangestellte Genitiv bei Eigennamen wird auch als „sächsischer Genitiv“ bezeichnet (Ulrich 2017, Ostir 2009).

Neben dem attributiven Gebrauch tritt der Genitiv auch innerhalb von Präpositionalphrasen auf, das heißt, er wird durch bestimmte Präpositionen zugewiesen (z. B. „außerhalb des Käfigs“).

Formalsprachlich markiert wird der Genitiv zum einen am Artikel des Nomens (Maskulina und Neutra im Singular: „des“ bzw. „eines“, Feminina im Singular: „der“ bzw. „einer“, alle pluralmarkierten Nomina: „der“). Im Falle von maskulinen und neutralen Nomina erfolgt die Genitivmarkierung zusätzlich durch das Flexiv/-s/am Nomen selbst (z. B. „des Gartens, des Wetters“), bzw. bei auf Zischlaut auslautenden Nomina durch das Flexiv/-es/(z. B. „des Glases, des Sitzes, des Tisches“). Die Markierung des pränominalen Genitivattributs erfolgt hingegen ausschließlich am vorangestellten Nomen selbst (z. B. „Peters Garten“).

2.2 Sprachwandelprozesse

Im Rahmen von Sprachwandelprozessen ist ein zunehmender Ersatz des Genitivattributs festzustellen. Als Ersatzkonstruktion tritt zum einen die sogenannte „von-Phrase“ auf (z. B. „der Garten unseres Nachbarn“ > „der Garten von unserem Nachbarn“). Die Verwendung der „von-Phrase“ gilt mittlerweile in einigen Fällen als standardsprachlich akzeptabel, der Duden für „Richtiges und gutes Deutsch“ weist jedoch darauf hin, dass „[s]tandardsprachlich [...] der Genitiv vorzuziehen [ist], wenn er formal gut erkennbar und stilistisch unauffällig ist“ (Duden 2011, 372). Vor allem in Süddeutschland wird darüber hinaus ein possessiver Dativ mit Possessivpronomen als Ersatzkonstruktion für das Genitivattribut verwendet (z. B. „dem Nachbarn sein Garten“); diese Konstruktion gilt jedoch nach wie vor als umgangssprachlich und standardsprachlich nicht akzeptabel (Duden 2016).

Auch für den präpositionalen Gebrauch des Genitivs lassen sich Sprachwandelprozesse feststellen. So werden in der Tat einige ursprünglich genitivzuweisende Präpositionen immer häufiger auch mit dem Dativ verwendet (z. B. „wegen des schlechten Wetters“ > „wegen dem schlechten Wetter“, „während des Vortrags“ > „während dem Vortrag“, di Meola 1999, Szczepaniak 2014). Weniger bekannt ist, dass sich dieser Sprachwandel auch in die umgekehrte Richtung zeigt: So lässt sich beobachten, dass eine ganze Reihe von Präpositionen, die ursprünglich ausschließlich den Dativ zuwies, immer häufiger auch mit dem Genitiv gebraucht werden (z. B. „entgegen, gemäß, entsprechend“, di Meola 1999).

Zusammenfassend lässt sich für den Genitiv zwar ein Funktionswandel, nicht jedoch ein vollständiges Verschwinden feststellen:

„Tatsächlich lässt sich in der Geschichte des Deutschen ein formaler und funktionaler Wandel des Genitivs beobachten, jedoch kein geradliniger Abbau.“ (Szczepaniak 2014, 33)

Auch wenn der Genitiv in der gesprochenen Sprache zunehmend durch den Dativ verdrängt wird, bleibt er dem deutschen Sprachgebrauch zumindest im Bereich der Schriftsprache erhalten. Im Rahmen des präpositionalen Gebrauchs erschließen sich sogar neue Anwendungsbereiche für den Genitiv.

2.3 Der Genitiv im kindlichen Spracherwerb – state of the art

In den bisherigen empirischen Untersuchungen zum Grammatikerwerb des Deutschen wurden Possessivkonstruktionen wie „Papas Auto“ bereits um den zweiten Geburtstag der Kinder herum beschrieben (Clahsen 1984, Mills 1985, Tracy 1986, Korecky-Kröll & Dressler 2009). Sie werden von den Kindern zunächst als gelernte Ganzheiten aus dem Sprachinput imitiert (Tomasello 2003). Auf der Basis einer ausreichenden Menge vergleichbarer Äußerungen (z. B. „Papas Schuhe, Mamas Auto, Mamas Kette“) kann das Kind Analogien und Muster zwischen ihnen erkennen und so das syntaktische Schema [Nomen +/-s/Nomen] etablieren. Mit diesem kann es die semantische Relation Besitzer-Besitz ausdrücken. Derartige Possessivkonstruktionen werden nach aktueller Auffassung hingegen nicht als „echte“ Repräsentanten des Kasus Genitiv verstanden (Baten 2013).

Über diese Possessivkonstruktionen hinaus ist der Gebrauch des Genitivs in keiner der bislang durchgeführten empirischen Untersuchungen zum Grammatikerwerb des Deutschen dokumen-

tiert (z. B. Clahsen 1984, Mills 1985, Tracy 1986, Szagun 2004, Korecky-Kröll & Dressler 2009). Aus diesem Grund setzte sich in der Fachliteratur die Annahme durch, dass der Genitiv „in der [deutschen] Kindersprache nicht vorkommt“ (Szagun 2013, 108), oder, wenn überhaupt, dann als letzte grammatische Struktur irgendwann nach Schuleintritt gelernt werde (Apeltauer 1997).

Allerdings ist die empirische Basis für diese Annahme als äußerst dünn zu bezeichnen, da sich die bisherigen Untersuchungen des ungestörten Grammatikererwerbs in der Regel auf den Altersbereich bis zum vierten Geburtstag der Kinder konzentrierten. Jenseits dieses Alters fehlten empirische Untersuchungen nahezu vollständig (Motsch & Becker 2014, Ulrich et al. 2016, Ulrich 2016, 2017).

3 Fragestellung

Im Rahmen des vorliegenden Beitrags soll daher die Frage beantwortet werden, wie hoch die Korrektheit des Genitivs bei spracherwerbenden Kindern jenseits des vierten Geburtstags ist, wenn dessen Gebrauch gezielt elizitiert, d. h. hervorgerufen, wird. Die Elizitation sprachlicher Strukturen hat gegenüber der Analyse spontaner Sprachproben den Vorteil, dass die Zufälligkeit der vom Kind verwendeten Strukturen reduziert wird. Dies ermöglicht einen Einblick in die Fähigkeit des Kindes, den Genitiv regelhaft in einem obligatorischen Kontext zu markieren – unabhängig davon, ob dieses Kind eine Genitivstruktur in seiner alltäglichen Kommunikation tatsächlich gebraucht.

Im Einzelnen sollen folgende Forschungsfragen untersucht werden:

1. Wie hoch ist die mittlere Korrektheit bei der Genitivmarkierung für Kinder einer Altersgruppe, wenn unterschiedliche Genitivstrukturen evoziert werden?
2. Wieviele Kinder pro Altersgruppe haben den Erwerb des Genitivs vollständig abgeschlossen, markieren den Genitiv somit in mindestens neunzig Prozent der obligatorischen Kontexte korrekt (Brown 1973)?
3. Welches sind die häufigsten Fehler der Kinder, wenn sie den Genitiv nicht korrekt markieren?
4. Lässt sich ein Zusammenhang zwischen der Korrektheit des Genitivs und der Korrektheit bei der Markierung der Kasus Akkusativ und Dativ feststellen?

4 Methodik

4.1 Forschungsprojekt GED 4-9

Die Daten des vorliegenden Beitrags wurden im Rahmen des Forschungsprojekts „GED 4-9 (Grammatikerwerb deutschsprachiger Kinder zwischen vier und neun Jahren)“ (Motsch & Becker 2014) erhoben. Das multizentrische Projekt fand unter Leitung von Prof. Dr. H.-J. Motsch (Universität zu Köln) in Kooperation mit der Leibniz-Universität Hannover (Prof. Dr. U. Lüdtke) sowie der PH Heidelberg (Prof. Dr. M. Berg) statt. Es zielte darauf, umfassende, empirisch robuste und repräsentative Daten zu den grammatischen Fähigkeiten deutschsprachiger Kinder im Alter zwischen vier und neun Jahren zu generieren. Innerhalb dieses umfassenden Projekts wurden Daten zu allen zentralen syntaktischen und morphologischen Erwerbsbereichen erhoben; im Bereich der Kasusmarkierungen wurde neben Akkusativ und Dativ erstmals auch die Korrektheit des Genitivs empirisch erfasst (Ulrich et al. 2016, Ulrich 2016, 2017).

4.2 Stichprobe

Die Untersuchungsstichprobe umfasste N= 968 Kinder im Alter zwischen 4;0 und 8;11 Jahren. Alle Kinder wuchsen monolingual deutsch auf. Wie der untenstehenden Tab. 1 zu entnehmen ist, wurden etwa 200 Kinder pro Ganzjahresgruppe untersucht.

Tab. 1: Übersicht Untersuchungsstichprobe GED 4-9

	4;0-4;11 Jahre	5;0-5;11 Jahre	6;0-6;11 Jahre	7;0-7;11 Jahre	8;0-8;11 Jahre
Jungen	85	105	87	97	96
Mädchen	95	113	89	102	99
n	180	218	176	199	195
Gesamt	N= 968				

Um eine größtmögliche Repräsentativität der Ergebnisse zu gewährleisten, wurden bei der Zusammensetzung der Stichprobe mögliche Einflussfaktoren wie Geschlecht, ländlicher oder städtischer Wohnort sowie Bildungsstand der Eltern kontrolliert. Diese Parameter verteilen sich gleichmäßig über alle Altersgruppen (vgl. auch Rietz & Motsch 2014, Motsch & Rietz 2016, Ulrich et al. 2016, Ulrich 2016, 2017).

Da im Rahmen des Forschungsprojekts erstmals der Ist-Zustand der grammatischen Fähigkeiten erfasst werden sollte, somit sowohl überdurchschnittliche als auch unterdurchschnittliche grammatische Fähigkeiten dokumentiert werden sollten, wurden Kinder mit Sprachauffälligkeiten nicht aus der Untersuchungsstichprobe ausgeschlossen. Aktuelle oder vergangene Auffälligkeiten in der Sprachentwicklung wurden anhand eines Elternfragebogens ermittelt. Dabei gaben 25 % der Eltern an, dass ihr Kind in der Vergangenheit oder aktuell sprachliche Auffälligkeiten zeige oder gezeigt habe. Diese Zahl ist jedoch nicht gleichzusetzen mit dem Anteil der zum Untersuchungszeitpunkt grammatisch gestörten Kinder. Zum einen wurden auch vergangene Auffälligkeiten in der Elternbefragung berücksichtigt, zum anderen ist der Terminus „sprachliche Auffälligkeit“ so weit gefasst, dass er isolierte Aussprachestörungen sowie Redeflussstörungen ebenso einschließt wie grammatische Störungen (Ulrich 2017). Aus diesem Grund ist davon auszugehen, dass der Anteil grammatisch auffälliger Kinder in der vorliegenden Untersuchungsstichprobe deutlich unterhalb von 25 % liegt.

Hinsichtlich der Prävalenz von Spracherwerbsstörungen existieren erheblich divergierende Annahmen. Je nach zugrunde gelegtem Diagnosekriterium, eingesetzten Testverfahren und untersuchter Stichprobe schwanken die Angaben für den deutschsprachigen Raum zwischen 6 % und 20,7 % (de Langen-Müller et al. 2011, Grimm et al. 2004, Tröster & Reineke 2007, Gottschling et al. 2012). Häufig wird das Konstrukt der sogenannten „spezifischen“ oder „umschriebenen“ Sprachentwicklungsstörung bemüht (SSES oder USES), dessen Prävalenz unter Rückgriff auf eine angloamerikanische Untersuchung mit etwa 7 % angegeben wird (Tomblin et al. 1997, de Langen-Müller et al. 2011). Da jedoch auch Kinder mit zusätzlichen Entwicklungsbeeinträchtigungen grammatische Erwerbsstörungen zeigen können (Motsch 2017), erscheint die künstliche Reduktion auf eine Untergruppe aller spracherwerbsgestörten Kinder an dieser Stelle ebenfalls nicht zielführend – zumal die entsprechenden Ausschlusskriterien, die zu der Diagnose SSES führen, bei der Generierung der Stichprobe keine Berücksichtigung erfuhren (z. B. nonverbaler IQ > 85, Ausschluss schwerwiegender sensorischer, emotionaler oder neurologischer Auffälligkeiten).

Aktuelle psychometrische Sprach- und Leistungstests legen in der Regel den Bereich einer Standardabweichung unterhalb des Mittelwertes (der in normalverteilten Stichproben dem Prozentrang 16 entspricht) als „Grenze“ zwischen auffälligen und unauffälligen Leistungen fest (entspricht z. B. dem T-Wert von 40 in Verfahren wie P-ITPA (Esser & Wyschkon 2010)). Die Leistungen der schwächsten 15 % der Kinder einer Altersgruppe werden damit als sprachauffällig klassifiziert, die der stärkeren 85 % hingegen als sprachunauffällig. In Anlehnung an diese gängige Praxis psychometrischer Testverfahren wird in der vorliegenden Untersuchung der Anteil potentiell grammatisch auffälliger Kinder auf etwa 15 % beziffert (vgl. auch Motsch & Rietz 2016, Motsch & Riehemann 2017, Ulrich 2017).

4.3 Erhebungsinstrument

Als Erhebungsinstrument wurde im Projekt GED 4-9 eine weiterentwickelte Version des Diagnostikverfahrens ESGRAF-R (Motsch 2013) eingesetzt. ESGRAF-R ist ein spieldiagnostisches Verfahren, mit dem innerhalb des Rahmenthemas „Zirkus“ in einer kindgerechten Situation gezielt bestimmte grammatische Strukturen evoziert werden können. Für die Erhebung im Forschungsprojekt wurde das Verfahren hinsichtlich der Anzahl und Art der Items sowie der Durchführung und Auswertung standardisiert.

Um die Korrektheit der Genitivverwendung beurteilen zu können, wurde ein neuer, ebenfalls standardisierter, Untertest entwickelt und dem Verfahren hinzugefügt. Die Testgütekriterien des gesamten Erhebungsinstruments wurden als erfüllt nachgewiesen (Rietz & Motsch 2014, Motsch & Rietz 2016). Das im Forschungsprojekt eingesetzte Erhebungsverfahren bildete die Grundlage für den psychometrischen Grammatiktest ESGRAF 4-8 (Motsch & Rietz 2016).

Der Genitiv wurde an acht Items evoziert. Dabei handelte es sich um drei präpositional zugewiesene Genitivmarkierungen, zwei nachgestellte (postnominale) sowie drei vorangestellte (pränominal) Genitivattribute (vgl. Tab 2). In Form eines Beispielitems wurde jeweils eine korrekte Genitivmarkierung durch den Untersucher vorgegeben; für die anschließend in die Bewertung

eingehenden Items mussten jeweils Sätze mit der korrekten Markierung ergänzt werden (vgl. Tab. 2).

Die präpositional zugewiesenen Genitivmarkierungen wurden im Rahmen eines fiktiven Telefongesprächs zwischen dem Kind und dem „Zirkusdirektor“ evoziert (vgl. Tab. 2). Die Genitivmarkierung musste hier sowohl am bestimmten Artikel als auch am Nomen selbst vorgenommen werden. Im weiteren Dialogverlauf sollte der Genitiv von den Kindern an zwei nachgestellten Attributen markiert werden (vgl. Tab. 2). Auch hier war eine „Doppelmarkierung“ in Form von Artikel- sowie Substantivflexion erforderlich. Schließlich wurden drei weitere Items in Form von vorangestellten (pränominalen) Genitivattributen (vgl. Tabelle 2) evoziert. In allen Fällen erhielten die Kinder für eine spontan korrekte Markierung des Genitivs – sowohl am Artikel als auch am Nomen selbst – zwei Punkte (z. B. des Seiltänzers). Realisierten die Kinder nur eine der beiden erforderlichen Markierungen korrekt, erhielten sie einen Punkt (z. B. des Seiltänzer). War den Kindern eine spontane Markierung des Genitivs nicht möglich, wurden vom Diagnostiker Hilfen gegeben, um ggf. dennoch eine korrekte (Teil-)Markierung evozieren zu können (z. B. „anstelle des ...“, vgl. Tab. 2). War es möglich, auf diese Hilfestellung des Diagnostikers hin noch eine korrekte Genitivmarkierung am Nomen zu evozieren (Seiltänzers), wurde dies mit einem Punkt bewertet, gelang es dem Kind trotz Hilfestellung durch den Diagnostiker nicht, eine korrekte (Teil-)Markierung des Genitivs vorzunehmen, wurde die Äußerung mit 0 Punkten bewertet (vgl. auch Tab. 2). Phonetisch fehlerhafte (also interdentale oder addentale) Realisationen der Markierungen wurden als korrekt bewertet.

Insgesamt konnten für die acht evozierten Items somit maximal 16 Punkte erreicht werden.

Tab. 2: Evozierung des Genitivs: Durchführung und Auswertung

Zielstruktur	Präpositional zugewiesener Genitiv	Postominales Genitivattribut	Pränominales Genitivattribut
Anzahl Items	n = 3	n = 2	n = 3
Dialogstruktur (Beispiel)	[Beispielitem: „Die Zirkusvorstellung muss heute ausfallen wegen dem Gewitter. Man kann aber auch sagen: Die Zirkusvorstellung muss heute ausfallen wegen des Gewitters.“] D.: „Ruf den Direktor an und sag ihm, dass der Elefant ausgerissen ist! Er ist außerhalb...“ K.: „... des Käfigs.“	D.: „Wir räumen auf. Ruf den Direktor an und sag ihm, wessen Sachen hier sind.“ [...] [Beispielitem: „Sag dem Direktor: ‚Hier ist der Schirm des Tänzers.‘“] „Wessen Schuhe haben wir hier? Sag dem Direktor: ‚Hier sind die Schuhe...‘.“ K.: „... des Clowns.“	D.: „Wir haben wieder Sachen gefunden. Schau genau hin, wessen Sachen haben wir hier?“ [Beispielitem: „Das ist Mamas Kette.“] „Und wessen Hut ist das? Das ist...“ K.: „Opas Hut.“
Hilfestellungen (Beispiel)	D.: „[...] Er ist außerhalb des...“	D.: „Ja, genau, das sind die Schuhe des...“	D.: „Kannst du mit ‚Opa‘ anfangen? [...] Also: Das ist O...“
Bewertung	2 Punkte: spontan korrekte Markierung am Artikel und am Substantiv 1 Punkt: spontan korrekte Markierung am Artikel oder am Substantiv, korrekte Markierung am Substantiv nach Hilfestellung 0 Punkte: auch nach Hilfestellung keine korrekte Markierung evozierbar	2 Punkte: spontan korrekte Markierung am Artikel und am Substantiv 1 Punkt: spontan korrekte Markierung am Artikel oder am Substantiv, korrekte Markierung am Substantiv nach Hilfestellung 0 Punkte: auch nach Hilfestellung keine korrekte Markierung evozierbar	2 Punkte: spontan korrekte Markierung des Genitivs am Substantiv 1 Punkt: korrekte Markierung des Genitivs am Substantiv nach Hilfestellung 0 Punkte: auch nach Hilfestellung keine korrekte Markierung evozierbar
maximaler Rohwert	$RW_{\max} = 6$	$RW_{\max} = 4$	$RW_{\max} = 6$

D. = Diagnostiker, K. = Kind

4.4 Datenerhebung und -auswertung

Die Daten wurden im Zeitraum von 2013 bis 2014 in den Bundesländern NRW, Niedersachsen und Baden-Württemberg erhoben. Die Testungen fanden in den Schulen bzw. Kindergärten der Kinder im Einzelsetting statt. Für den Untertest zum Genitiv allein betrug die Durchführungszeit maximal 5 Minuten; die Durchführung aller Teile des Erhebungsinstruments umfasste bei den Schulkindern jeweils eine 45minütige Sitzung, bei den Kindergartenkindern zwei 30-minütige Sitzungen. Als Diagnostiker fungierten insgesamt 39 Mitarbeiter sowie Studierende der oben ge-

nannten Studienstandorte. Alle Diagnostiker wurden vorab im Rahmen eines zweitägigen Vorbereitungsseminars in der standardisierten Durchführung und Auswertung geschult.

Die Diagnostiker zeichneten alle Sitzungen mit einem digitalen Audioaufnahmegerät auf und hörten diese anschließend ab, um die Antworten der Kinder im Auswertungsbogen zu protokollieren und standardisiert auszuwerten.

Alle Auswertungsbögen wurden am Lehrstuhl für Sprachbehindertenpädagogik der Universität zu Köln gesammelt und in eine gemeinsame SPSS-Maske eingegeben (IBM Statistics 2016). Neben der quantitativen Bewertung (Anzahl erreichter Rohwertpunkte) wurden auch die abweichenden Antworten der Kinder kodiert und in die Datenmaske eingegeben. Die Auswertung der Daten erfolgte im Zeitraum von 2014 bis 2017 durch die Erstautorin des vorliegenden Beitrags.

5 Ergebnisse

5.1 Korrektheit für verschiedene Genitivstrukturen

Für die evozierten Genitivstrukturen ergibt sich die in Abb. 1 dargestellte Korrektheit. Pro Ganzjahreskohorte wird der Mittelwert der prozentualen Korrektheit bezogen auf die maximal zu erreichenden Rohwertpunkte dargestellt.

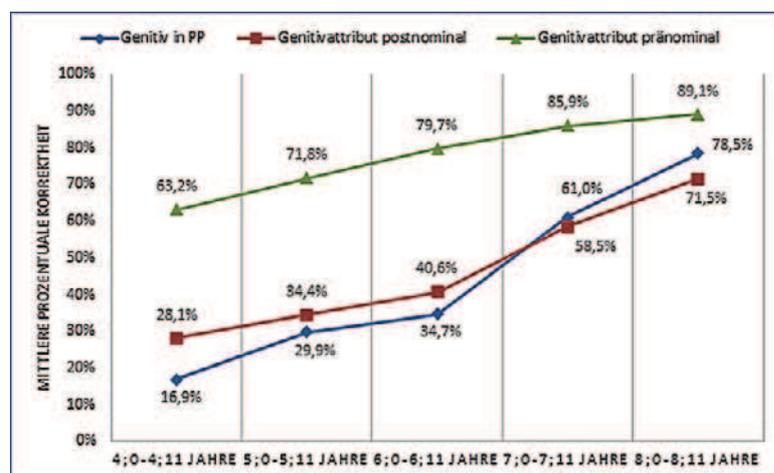


Abb. 1:
Mittlere prozentuale Korrektheit für die evozierten Genitivstrukturen

Die jüngeren Kinder erreichen bei der Markierung des Genitivs am pränominalen Attribut (z. B. „Mamas Kette“, grüne Linie in Abbildung 1) die höchste prozentuale Korrektheit. Vierjährige Kinder markieren im Mittel bereits 63,2 % dieser Äußerungen korrekt. Für das postnominale Attribut (z. B. „die Schuhe des Clowns“, rote Linie in Abb. 1) sowie den präpositional zugewiesenen Genitiv (z. B. „anstelle des Seiltänzers“, blaue Linie in Abb. 1) zeigt sich insbesondere in den jüngeren Altersgruppen eine erheblich geringere mittlere Korrektheit. So markieren die vierjährigen Kinder im Mittel nur 28,1 % der postnominalen Attribute korrekt und realisieren nur 16,9 % der Genitivmarkierungen in Präpositionalphrasen. Die fünfjährigen Kinder erreichen etwa ein Drittel aller Rohwertpunkte bei den postnominalen sowie präpositional zugewiesenen Genitivmarkierungen (24,4 % bzw. 29,9 %, vgl. Abb. 1). Ab dem Alter von sechs Jahren ist ein deutlicher Anstieg in der mittleren Korrektheit für diese beiden Strukturen zu erkennen, so dass in der ältesten Kohorte der Untersuchung, unter den achtjährigen Kindern, die mittlere prozentuale Korrektheit für die unterschiedlichen Genitivstrukturen recht nah beieinander liegt (vgl. Abb. 1). Insgesamt erreichen die Achtjährigen eine mittlere prozentuale Korrektheit von 81 % bei der Markierung des Genitivs, wenn alle evozierten Genitivstrukturen zusammengefasst werden.

5.2 Abgeschlossener Genitiverwerb

Der abgeschlossene Erwerb einer grammatischen Struktur wird in Anlehnung an das von Brown (1973) erstmals vorgeschlagene Kriterium dann angenommen, wenn das Kind diese in mindestens 90 % aller obligatorischen Kontexte korrekt verwendet. Bezogen auf einen maximal zu erreichenden Rohwert von 16 entspricht ein Rohwert von 14 einer 87,5 %igen Korrektheit, somit einer annähernd neunzigprozentigen Korrektheit. Das Erreichen von mindestens 14 der maximal

möglichen 16 Rohwertpunkte wurde in der vorliegenden Untersuchung damit als Kriterium für den abgeschlossenen Erwerb des Genitivs zugrunde gelegt.

Die obere (blaue) Linie in Abb. 2 stellt den Anteil aller Kinder pro Jahreskohorte dar, die dieses Erwerbskriterium erreicht haben.

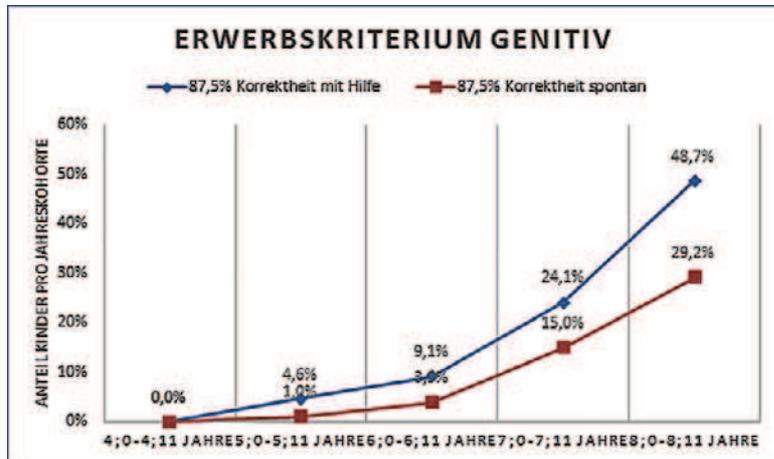


Abb. 2:
Anteil Kinder pro Alterskohorte, die das Erwerbskriterium für den Genitiv erreichen (mind. 87,5 % Korrektheit)

Es wird deutlich, dass keines der vierjährigen Kinder und nur 4,6 % aller fünfjährigen Kinder dieses Erwerbskriterium erreichen. Mit dem Eintritt in die Schule nimmt der Anteil der Kinder mit abgeschlossenem Genitiverwerb jedoch deutlich zu: während er unter den Sechsjährigen nur 9,1 % beträgt, erreicht unter den Siebenjährigen bereits jedes vierte Kind (24,1 %), unter den Achtjährigen nahezu jedes zweite Kind (48,7 %) das Erwerbskriterium für den Genitiv. Der Anteil an Kindern mit abgeschlossenem Erwerb des Genitivs hat sich damit in jedem Schulbesuchsjahr verdoppelt.

Aufgrund der oben beschriebenen dreistufigen Bewertung der Äußerungen (s. Methodik) ist die hier ermittelte 87,5 %ige Korrektheit nicht gleichzusetzen mit der spontan korrekten Markierung des Genitivs in obligatorischen Kontexten: Kinder, die bei zwei der acht Items eine Hilfe des Diagnostikers benötigt haben, können dennoch das Erwerbskriterium erreichen. Aus diesem Grund wurde in einer weiteren Analyse der Anteil der Kinder ermittelt, die das Erwerbskriterium erreichen, wenn nur die spontan korrekten Antworten der Kinder berücksichtigt werden (mit 2 Rohwertpunkten bewertete Äußerungen ohne Hilfe des Diagnostikers). Um das Erwerbskriterium zu erreichen, war eine spontan korrekte Genitivmarkierung (am Artikel sowie am Nomen) bei mindestens sieben der acht evozierten Items erforderlich (87,5 %ige Korrektheit).

Die untere (rote) Linie in Abb. 2 zeigt den Anteil der Kinder, die das Erwerbskriterium für den Genitiv erreichen, wenn nur die spontan und vollständig korrekten Markierungen berücksichtigt werden. Erwartungsgemäß erreicht ein geringerer Anteil an Kindern dieses strenge Erwerbskriterium. Auch hier ist jedoch eine Zunahme des Anteils der Kinder mit abgeschlossenem Erwerb jenseits des Schuleintritts zu beobachten. Unter den Achtjährigen markiert jedes dritte Kind (29,2 %) den Genitiv spontan und vollständig in nahezu 90 % aller obligatorischen Kontexte korrekt.

5.3 Qualitative Fehleranalyse

Welcher Art waren die Äußerungen der Kinder, die keine korrekte Genitivmarkierung vornahmen?

Tab. 3 zeigte die absolute Anzahl der Fehler, die von den Kindern der vorliegenden Stichprobe spontan bei der Evozierung des Genitivs gemacht wurden.

Tab. 3: Qualitative Analyse der fehlerhaften Antworten bei der Genitivmarkierung, N = 968

	keine Genitivmarkierung am Artikel	Verwendung des Dativs	Substantivflexion /-s/fehlt	Verwendung von Akkusativ/Nominativ	Anderes	keine Angabe	Fehler Gesamt
anstelle <i>des Seiltänzers</i>	96	48	146	55	62	19	426
außerhalb <i>des Käfigs</i>	100	42	139	10	87	31	409
mithilfe <i>des Strohs</i>	68	61	178	33	34	46	420
Präpositional zugewiesener Genitiv Gesamt	264	151	463	98	183	96	1255
die Schuhe <i>des Clowns</i>	33	110	107	23	8	37	318
der Hut <i>des Zauberers</i>	24	118	123	30	16	12	323
Opas <i>Hut</i>		29	7	6	6	4	52
Omas <i>Brille</i>		32	9	2	12	4	59
Papas <i>Gürtel</i>		41	17	4	14	6	82
Genitivattribut Gesamt	57	330	263	65	56	63	834
FEHLER GENITIV GESAMT	321	481	726	163	239	159	2089
Prozentualer Anteil an Gesamtfehlern	15,4 %	23,0 %	34,8 %	7,8 %	11,4 %	7,6 %	100 %

Die Auslassung der Substantivflexion/-s/stellt mit 34,8 % aller Fehler den häufigsten Fehlertyp bei der Evozierung der Genitivmarkierung dar (z. B. „des Seiltänzer“). Dies betrifft insbesondere das postnominale Attribut sowie den präpositional zugewiesenen Genitiv; beim pränominalen Attribut stellt die Flexion am Substantiv die einzige Markierung des Genitivs dar, die in den meisten Fällen auch korrekt realisiert wird. Im Fall der anderen beiden Konstruktionen wird der Genitiv hingegen zusätzlich am Artikel markiert. Fehlerhafte Genitivmarkierungen am Artikel lassen sich mit einem Fehleranteil von 15,4 % deutlich seltener feststellen. Innerhalb von Präpositionalphrasen lässt sich jede fünfte fehlerhafte Äußerung (20 % der Fehler) als eine Ersetzung durch einen anderen Kasus beschreiben. In 151 Fällen (12 % der Fehler) wird eine Dativkonstruktion nach einer genitivfordernden Präposition produziert (z. B. „anstelle dem Seiltänzer“), in weiteren 98 Fällen (8 %) der Akkusativ bzw. der Nominativ verwendet (z. B. „außerhalb den Käfig, mithilfe das Stroh“).

Bei der Evozierung der Genitivmarkierung am postnominalen Attribut stellte die Verwendung des Dativs die häufigste Ersetzung dar. 330 der 880 fehlerhaften Äußerungen (dies entspricht einem Anteil von 40 %) lassen sich als Ersetzung des postnominalen Genitivattributs durch eine Präpositionalphrase mit Dativ beschreiben (z. B. „der Hut von dem/vom Zauberer“). In weiteren 65 Fällen wurde hier der Akkusativ bzw. Nominativ verwendet, was als „Zwischenstufe“ auf dem Weg zur eigentlich intendierten Dativkonstruktion interpretiert werden kann (z. B. „der Hut von den Zauberer“, Ulrich 2017).

5.4 Zusammenhang Genitiv-, Dativ- und Akkusativerwerb

Abschließend soll die Frage nach dem möglichen Zusammenhang zwischen dem Erwerb der Kasus Akkusativ und Dativ sowie dem Erwerb des Genitivs in den Blick genommen werden.

Dazu wird auf Daten zur Korrektheit des Dativs sowie des Akkusativs zurückgegriffen, die im Rahmen der Gesamtuntersuchung ebenfalls erhoben wurden (vgl. dazu Ulrich et al. 2016, Ulrich 2016, 2017).

Konkret wird an dieser Stelle untersucht, ob der abgeschlossene Erwerb einer der beiden Kasus Akkusativ oder Dativ mit höheren Korrektheitswerten bei der Genitivmarkierung einhergeht. Tab. 4 stellt die mittlere prozentuale Korrektheit bei der Genitivmarkierung (bezogen auf die maximal zu erreichenden 16 Rohwertpunkte) für drei Gruppen achtjähriger Kinder dar: a) Kinder, die weder den Dativ noch den Akkusativ vollständig erworben haben (Korrektheit jeweils < 90 %, n = 38), b) Kinder, die entweder den Dativ oder den Akkusativ vollständig erworben haben (eine der beiden Kasus ≥ 90 % Korrektheit, n = 54) und c) Kinder, die beide Kasus mit einem Korrektheitsniveau von mindestens 90 % Korrektheit vollständig erworben haben (n = 103).

Tab. 4: Korrektheit des Genitivs für achtjährige Kinder, die entweder Dativ oder Akkusativ, keinen oder beide Kasus vollständig erworben haben

Mittlere Korrektheit Genitivmarkierung bei Achtjährigen (n = 195)			
	MW	SD	mittlere prozentuale Korrektheit
Akkusativ UND Dativ < 90 % (n = 38)	12.1	2.9	75,3 %
Akkusativ ODER Dativ ≥ 90 % (n = 54)	12.9	2.4	80,4 %
Akkusativ UND Dativ ≥ 90 % (n = 103)	13.3	2.3	83,2 %

Es zeigt sich, dass Kinder, die entweder den Dativ oder den Akkusativ auf dem Niveau neunzigprozentiger Korrektheit erworben haben, höhere mittlere Korrektheitswerte bei der Genitivmarkierung erreichen als Kinder, die noch keinen der beiden Kasus vollständig erworben haben (80,4 % gegenüber 75,3 %). Kinder, die Dativ und Akkusativ auf einem neunzigprozentigen Niveau korrekt markieren, erreichen im Mittel die höchsten Werte bei der Genitivmarkierung (mittlere Korrektheit von 83,2 %). Korrelationsanalysen bestätigen diesen Zusammenhang durch höchstsignifikante Korrelationen mittlerer Effektgröße zwischen den Korrektheitswerten für die drei Kasus. Dabei korreliert der Wert für den Dativ in höherem Maße mit der Korrektheit des Genitivs ($r = .49, p < .001$) als der Wert für den Akkusativ ($r = .38, p < .001$).

In der Einzelfallbetrachtung bestätigt sich im Großen und Ganzen die Tendenz, dass Kinder mit besseren Kasusfähigkeiten hinsichtlich Dativ und/oder Akkusativ diese auch hinsichtlich des Genitivs zeigen. Allerdings lassen sich auch einige Ausnahmen erkennen. So erreichen in der Altersgruppe der Achtjährigen $n = 15$ Kinder (entspricht 7,7 % der Achtjährigen) bereits das Erwerbskriterium für den Genitiv, obwohl sie dies weder für den Dativ noch für den Akkusativ erreichen. 25 weitere Achtjährige (12,8 % der Altersgruppe) haben den Erwerb des Genitivs vollständig abgeschlossen, den des Akkusativs oder des Dativs hingegen noch nicht. Insgesamt 20 % der achtjährigen Kinder erreichen damit das Erwerbskriterium für den Genitiv, bevor dies für die beiden Kasus Akkusativ und Dativ der Fall ist (Ulrich 2017).

6 Zusammenfassung und Diskussion

Im Rahmen der vorliegenden Untersuchung wurden innerhalb einer spielerischen Erhebungssituation Genitivmarkierungen bei 968 Kindern im Alter zwischen vier und neun Jahren elizitiert. Damit wurde erstmals die Korrektheit des Genitivs bei deutschsprachigen Kindern systematisch untersucht.

Die Ergebnisse zeigen erwartungsgemäß eine geringe Korrektheit der Genitivmarkierung in den Altersgruppen der vier- und fünfjährigen Kinder auf. Insbesondere die Genitivmarkierungen am postnominalen Attribut sowie in Präpositionalphrasen bereiteten den Vorschulkindern erhebliche Schwierigkeiten, so dass Fünfjährige hier nur ein Drittel aller möglichen Rohwertpunkte erreichten. Pränominal Attribute wurden hingegen überwiegend korrekt realisiert. Das Erwerbskriterium 87,5 %iger Korrektheit bei der Genitivmarkierung erreichten weniger als fünf Prozent aller Fünfjährigen.

Für die Altersgruppen der sechs- bis achtjährigen Kinder zeigte sich hingegen eine deutliche Zunahme der Fähigkeit, den Genitiv korrekt markieren zu können. Insbesondere die prozentuale Korrektheit für die potentiell anspruchsvolleren Genitivstrukturen – das postnominale Attribut sowie den präpositional zugewiesenen Genitiv – nahmen kontinuierlich zu. Entsprechend gelang es einem immer größeren Anteil von Kindern pro Altersgruppe, das zugrunde gelegte Erwerbskriterium 87,5 %iger Korrektheit zu erreichen. Wurden alle möglichen Rohwertpunkte berücksichtigt, konnte für jeden zweiten Achtjährigen (48,7 %) ein abgeschlossener Erwerb des Genitivs festgestellt werden. Jedes dritte achtjährige Kind (29,2 %) erreichte das Erwerbskriterium basierend allein auf den spontan korrekten Markierungen ohne Hilfestellung durch den Untersucher.

Die Ergebnisse der vorliegenden Untersuchung bestätigen die bisherigen Befunde der Forschungsliteratur dahingehend, dass es sich bei dem pränominalen Genitivattribut um eine sprachliche Struktur handelt, die bereits in einem recht frühen Alter überwiegend korrekt realisiert wird (Tracy 1986, Clahsen et al. 1994, Baten 2013). Die deutliche Diskrepanz zur Korrektheit der beiden anderen Genitivstrukturen stützt die Annahme, dass es sich beim pränominalen Genitivattribut um eine feste syntaktische Einheit ([Besitzer/-s/Besitz]) handelt, die noch keine tatsächlichen Kompetenzen zur regelhaften Genitivmarkierung anzeigt (vgl. auch Tracy 1986, Baten 2013).

Entgegen der bislang in der Forschungsliteratur vertretenen Annahme zeigen die vorliegenden Daten erstmals auf, dass der Genitiv auch jenseits dieses pränominalen Attributs eine Rolle für den Sprachgebrauch deutschsprachiger Kinder spielt. So nimmt die Fähigkeit, den Genitiv in evozierten Kontexten korrekt am postnominalen Attribut sowie innerhalb von Präpositionalphrasen markieren zu können, ab dem Alter von sechs Jahren kontinuierlich zu. Auch wenn dies nicht unbedingt impliziert, dass die untersuchten Kinder den Genitiv tatsächlich in ihrer alltäglichen Kommunikation verwenden, können korrekte Genitivmarkierungen dennoch evoziert werden. Jedes dritte achtjährige Kind erreichte eine neunzigprozentige Korrektheit der spontanen Genitivmarkierungen ohne Hilfestellung, war also dazu in der Lage, die Genitivmarkierung sowohl am Artikel als auch am Nomen korrekt vorzunehmen. Die Fähigkeit, den Genitiv markieren zu können, stellt damit einen Teil der Sprachkompetenz deutschsprachiger Kinder zwischen vier und neun Jahren dar.

Der deutliche Anstieg in der Korrektheit für die potentiell anspruchsvolleren Genitivstrukturen – das postnominale Attribut sowie den präpositional zugewiesenen Genitiv – mit Schuleintritt lässt sich vermutlich auf den zunehmenden Einfluss der Schrift- und der Bildungssprache im unterrichtlichen Kontext zurückführen. Selbst wenn im Rahmen von Sprachwandelprozessen der mündliche Sprachgebrauch vieler Erwachsener nur noch wenige Genitivformen aufweisen sollte, scheinen Kinder in der Auseinandersetzung mit schriftsprachlichem Material hinreichend viele Kontexte zu finden, um sich die Regularitäten zur Markierung des Genitivs erschließen zu können (Ulrich 2017).

Bei der Analyse der abweichenden Antworten der Kinder erwies sich die Auslassung der Substantivflexion/-s/als der häufigste Fehlertyp. Der zunehmende Abbau von Kasusmarkierungen am Substantiv stellt ein Sprachwandelphänomen dar, das insbesondere für Dativ und Akkusativ bereits vielfach thematisiert und belegt wurde (z. B. „dem/den Elefanten“ > „dem/den Elefant-“, Wegener 1995, Indefrey 2003, Ulrich et al. 2016). Die vorliegenden Daten liefern einen Beleg dafür, dass sich derartige Sprachwandelprozesse auch hinsichtlich der Genitivmarkierung im kindlichen Sprachgebrauch feststellen lassen. Dieser „Kasusverfall“ (Wegener 1995, 144) betrifft jedoch nicht die Genitivmarkierung am pränominalen Attribut: Hier liefert die Substantivflexion/-s/den einzigen Hinweis auf die Genitivmarkierung, und ist damit obligatorisch, um den Kasus anzeigen zu können. Ein weiteres, in der Literatur vielfach beschriebenes Sprachwandelphänomen, die zunehmende Ersetzung des Genitivs durch den Dativ, spiegelt sich ebenfalls in den Fehlertypen der vorliegenden Untersuchung wider. Insbesondere das postnominale Genitivattribut wurde häufig durch eine Dativkonstruktion wie „die Schuhe von dem Clown“ oder auch „dem Clown seine Schuhe“ ersetzt. Offenbar lässt sich dieses für Erwachsene bereits umfassend beschriebene Sprachwandelphänomen (Duden 2011, 2016) auch im Sprachgebrauch deutschsprachiger Kinder beobachten (Ulrich 2017).

Sprachwandelprozesse bei der Verwendung des Genitivs lassen sich damit für spracherwerbende Kinder ebenso nachweisen wie für den mündlichen Sprachgebrauch vieler Erwachsener. Dennoch belegt der hohe Anteil an korrekten Genitivmarkierungen bei Kindern ab dem Alter von sechs Jahren, dass dieser Sprachwandel mitnichten zum „Tod“ des Genitivs führt (Sick 2004), sondern deutschsprachige Kinder letzteren nach wie vor korrekt verwenden können.

Fortgeschrittene Fähigkeiten zur Markierung des Dativs und/oder des Akkusativs gehen dabei insgesamt mit höheren Korrektheitswerten für den Genitiv einher, wobei sich die deutlichsten Zusammenhänge zwischen Genitiv- und Dativkorrektheit zeigten. Kinder mit abgeschlossenem Erwerb von Akkusativ und Dativ erreichten im Mittel die höchsten Korrektheitswerte bei der Genitivmarkierung. Möglicherweise könnte der Erwerb der beiden Kasus Akkusativ und Dativ als eine Art „Wegbereiter“ für den Erwerb des Genitivs fungieren. Allerdings zeigen die vorliegenden Daten auch, dass der abgeschlossene Erwerb von Dativ und Akkusativ keine zwingende Voraussetzung dafür ist, dass hohe Korrektheitswerte bei der Genitivmarkierung erzielt werden können (Ulrich 2017). Zudem erreichten offenbar einige der untersuchten Kinder zuerst das 90 %-Korrektheits-Kriterium für den Genitiv, bevor dies für Akkusativ oder Dativ der Fall war. Es scheint damit individuell unterschiedliche Erwerbswege für die drei Kasus zu geben (vgl. zu den Erwerbsmustern Akkusativ und Dativ auch Ulrich et al. 2016).

7 Fazit und praktische Implikationen

Zusammenfassend liefern die vorliegenden Daten sowohl Belege für die Existenz des Sprachwandels, in dessen Rahmen Genitiv- zunehmend durch Dativkonstruktionen ersetzt werden, zeigt auf der anderen Seite jedoch deutlich auf, dass die Fähigkeit, den Genitiv korrekt zu verwenden

den, nach wie vor Teil der Sprachkompetenz deutschsprachiger Kinder ist. Dies schließt auch das postnominale Genitivattribut sowie den präpositional zugewiesenen Genitiv ein, deren Korrektheit mit Eintritt in die Schule kontinuierlich ansteigt. Der zunehmende Kontakt mit Schrift- und Bildungssprache scheint den Erwerb des Genitivs somit zu unterstützen (Mennicken 2016). Aus diesem Grund benötigen Kinder im Grundschulalter vielfältige Gelegenheiten, um in der Beschäftigung mit geeignetem Material (Vorlesen und eigenes Lesen von Bilderbüchern sowie Sach- und Fachtexten) Genitivmarkierungen entdecken zu können, damit sie diese in der Folge immer sicherer für die Konstruktion eigener Äußerungen nutzen können (Ulrich 2017).

Aufgabe von Regel- und Sonderpädagogen ist es damit, den Schülerinnen und Schülern (SuS) derartige Lernerfahrungen zu ermöglichen. Zudem sollte das Wissen über die nach wie vor bestehende Existenz des Genitivs dazu beitragen, dass Lehrkräfte fehlerhafte Verwendungen des Genitivs durch die SuS korrigieren (dürfen und sollten).

Eine spezifische sprachtherapeutische Unterstützung eines Kindes beim Erwerb des Genitivs stellt aus Sicht der Autoren ein nachgeordnetes Ziel dar. Im Mittelpunkt der Sprachtherapie sollte zunächst die Erarbeitung der Kasus Akkusativ und Dativ stehen, da das Verständnis und die Produktion dieser Kasusmarkierungen essentiell für die alltägliche Kommunikationsfähigkeit eines Kindes ist. Zudem scheinen fortgeschrittene Kasusfähigkeiten hinsichtlich Dativ und Akkusativ sich positiv auf den Erwerb des Genitivs auszuwirken. Da die mittlere Korrektheit der Genitivmarkierung bei den hier untersuchten Achtjährigen der 2. bzw. 3. Schulklasse bereits recht hoch war und die Fähigkeit zur Genitivmarkierung mittlerweile auch sprachdiagnostisch erfasst werden kann, kann es für ältere Schulkinder indiziert sein, nach erfolgreicher Etablierung des Kassystems für Akkusativ und Dativ eine weiterführende Therapiephase zum Genitiv anzuschließen (Ulrich 2017). Diese sollte vorrangig das Ziel verfolgen, die Kinder auf Genitivmarkierungen in schriftsprachlichem Material aufmerksam zu machen, um ihnen deren Verständnis zu erleichtern und damit zu einer Verbesserung des Verständnisses für Lesetexte beizutragen.

Literatur

- Apeltauer, E. (1997). *Grundlagen des Erst- und Fremdspracherwerbs. Eine Einführung*. München: Langenscheidt.
- Baten, K. (2013). *The Acquisition of the German Case System by Foreign Language Learners*. Amsterdam: John Benjamins.
- Clahsen, H. (1984). Der Erwerb von Kasusmarkierungen in der deutschen Kindersprache. *Linguistische Berichte* 89, 1–31.
- Di Meola, C. (1999). Entgegen, nahe, entsprechend, gemäß. Dativpräpositionen mit Genitivrektion. *Zeitschrift für germanistische Linguistik* 27, 344–351.
- Duden. (2011). *Richtiges und gutes Deutsch: Das Wörterbuch der sprachlichen Zweifelsfälle* (7., vollständig überarbeitete Auflage, Vol. 9). Berlin: Duden.
- Duden. (2016). *Die Grammatik: Unentbehrlich für richtiges Deutsch*. Berlin: Duden, 4.
- Dürscheid, C. (1999). *Die verbalen Kasus des Deutschen: Untersuchungen zur Syntax, Semantik und Perspektive*. Studia linguistica Germanica: Vol. 53. Berlin, New York: De Gruyter.
- Eisenberg, P. (2013). *Der Satz: Grundriss der deutschen Grammatik* (4., aktualisierte und überarbeitete Auflage). Stuttgart: Metzler.
- Esser, G. & Wyschkon, A. (2010). *P-ITPA. Potsdam-Illinois-Test für Psycholinguistische Fähigkeiten*. Göttingen: Hogrefe.
- Gottschling, A., Franze, M., & Hoffmann, W. (2012). Screening als Grundlage für eine gezielte Förderung. *Deutsches Ärzteblatt* 109, 308–310.
- Grimm, H., Aktas, M., Jungmann, T., Peglow, S., Stahn, D., & Wolter, E. (2004). Sprachscreening im Vorschulalter: Wie viele Kinder brauchen tatsächlich eine Sprachförderung? *Frühförderung Interdisziplinär* 23, 3, 108–117.
- IBM. (2016). *IBM SPSS Statistics for Windows, Version 24.0*. Armonk, NY: IBM Corp.
- Korecky-Kröll, K., & Dressler, W. U. (2009). The acquisition of number and case in Austrian German nouns. In: U. Stephany & M. D. Voeikova (Hrsg.). *Development of nominal inflection in first language acquisition* (265–302). Berlin: De Gruyter.
- Kruse, S. (2013). Die Grammatikerwerbsstörung im Bereich der Morphologie: Therapieansätze im Vergleich. In: S. Ringmann & J. Siegmüller (Hrsg.). *Handbuch Spracherwerb und Sprachentwicklungsstörungen. Schuleingangsphase* (133–159). München: Elsevier/Urban & Fischer.
- Langen-Müller, U., Kauschke, C., Kiese-Himmel, C., Neumann, K., & Noterdaeme, M. (2011). *Diagnostik von Sprachentwicklungsstörungen (SES) unter Berücksichtigung umschriebener Sprachentwicklungsstörungen (USES) (Synonym: Spezifische Sprachentwicklungsstörungen (SSES)). Interdisziplinäre S2k-Leitlinie*. URL: http://www.awmf.org/uploads/tx_zleitlinien/049-006l_S2k_Sprachentwicklungsstoerungen_Diagnostik_2013-06-abgelaufen_01.pdf.
- Mennicken, S. (2016). *Der Genitiv in Präpositionalphrase und als Attribut bei deutschsprachigen Kindern zwischen 4 und 9 Jahren*. (Unveröffentlichte Bachelorarbeit). Universität zu Köln, Köln.
- Mills, A. E. (1985). The Acquisition of German. In D. I. Slobin (Hrsg.). *The Crosslinguistic Study of Language Acquisition. Volume 1: The Data* (141–254). Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Motsch, H.-J. (2013). *ESGRAF-R: Modularisierte Diagnostik grammatischer Störungen*. München: E. Reinhardt.
- Motsch, H. J., & Becker, L.-M. (2014). Grammatikerwerb deutschsprachiger Kinder zwischen 4 und 9 Jahren (GED 4-9). *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete* (VHN), 1, 71–73.
- Motsch, H. J., & Riehemann, S. (2017). Grammatische Störungen. In: A. Mayer & T. Ulrich (Hrsg.). *Sprachtherapie mit Kindern* (150 – 226). München: E. Reinhardt.
- Motsch, H. J. & Rietz, C. (2016). *ESGRAF 4-8*. München: E. Reinhardt.
- Ostir, A. L. (2009). Genitiv. In: E. Hentschel & P. Vogel (Hrsg.). *Deutsche Morphologie* (113–132). Berlin: De Gruyter.
- Rietz, C., & Motsch, H. J. (2014). Testtheoretische Absicherung der ESGRAF 4-9. *Empirische Sonderpädagogik* 4, 300–312.
- Sick, B. (2004). *Der Dativ ist dem Genitiv sein Tod: [die Zwiebelisch-Kolumnen]*. Köln: Kiepenheuer & Witsch.
- Szagan, G. (2004). Learning by ear: on the acquisition of case and gender marking by German-speaking children with normal hearing and with cochlear implants. *Journal of Child Language* 31, 1, 1–30.
- Szagan, G. (2013). *Sprachentwicklung beim Kind: Ein Lehrbuch* (5., aktualisierte Auflage). Weinheim, Basel: Beltz.
- Szczepaniak, R. (2014). Sprachwandel und sprachliche Unsicherheit: Der formale und funktionale Wandel des Genitivs seit dem Frühneuhochdeutschen. In: A. Plewnia & A. Witt (Hrsg.). *Institut für deutsche Sprache Jahrbuch 2013. Sprachverfall? Dynamik-Wandel-Variation* (33–49). Berlin: De Gruyter.

- Tomasello, M. (2003). *Constructing a Language: A usage-based theory of language acquisition*. Cambridge: Harvard University Press.
- Tracy, R. (1986). The acquisition of case morphology in German. *Linguistics* 24, 47–78.
- Tröster, H., & Reineke, D. (2007). Prävalenz von Verhaltens- und Entwicklungsauffälligkeiten im Kindergartenalter. *Kindheit und Entwicklung* 16, 3, 171–179.
- Ulrich, T. (2016). Grammatische Fähigkeiten deutschsprachiger Kinder zwischen vier und neun Jahren mit Fokus auf dem Kasuswerb. In: U. Stitzinger, S. Sallat, & U. Lüdtke (Hrsg.). *Sprache und Inklusion als Chance?! Expertise und Innovation für Kita, Schule und Praxis*. (185–191). Idstein: Schulz-Kirchner.
- Ulrich, T., Penke, M., Berg, M., Lüdtke, U., & Motsch, H. J. (2016). Der Dativerwerb – Forschungsergebnisse und ihre therapeutischen Konsequenzen. *Logos* 24, 3, 176–190.
- Ulrich, T. (2017). *Grammatikerwerb und grammatische Störungen im Kindesalter. Ergebnisse des Forschungsprojekts GED 4-9 und ihre Implikationen für sprachdiagnostische und -therapeutische Methoden*. (Unveröffentlichte Habilitationsschrift). Universität zu Köln, Köln.
- Wegener, H. (1995). Die Nominalflexion des Deutschen – Verstanden als Lerngegenstand. *Germanistische Linguistik*: Vol. 151. Tübingen: M. Niemeyer.

Zu den Autoren

Dr. Tanja Ulrich, Diplom-Lehrlogopädin, ist seit Oktober 2017 Vertretungsprofessorin am Lehrstuhl für Sprachbehindertenpädagogik in schulischen und außerschulischen Bereichen der Universität zu Köln. Die Diagnostik, Therapie sowie unterrichtliche Förderung von spracherwerbsgestörten Kindern sind ihre Schwerpunkte in Lehre und Forschung.

Dr. Hans-Joachim Motsch, Univ-Prof. i.R., war bis zu seiner Emeritierung im Oktober 2017 Inhaber des Lehrstuhls für Sprachbehindertenpädagogik in schulischen und außerschulischen Bereichen der Universität zu Köln. Seine Forschungsschwerpunkte liegen in der Entwicklung evidenzbasierter diagnostischer und therapeutischer Methoden für spracherwerbsgestörte Kinder.

Korrespondenzadresse

Dr. Tanja Ulrich
Lehrstuhl für Sprachbehindertenpädagogik in schulischen und außerschulischen Bereichen
Department für Heilpädagogik und Rehabilitation
Universität zu Köln
Klosterstr. 79b · 50931 Köln
tanja.ulrich@uni-koeln.de