Pädagogische Hochschule Karlsruhe

Wissenschaftliche Arbeit

zum Thema

HipHop's Ill-Literacies und die Machtebene von Sprache: Ein interdisziplinärer Forschungsansatz zur Verwendung von Rap-Texten in sprachkritischem Unterricht

Erstgutachter/in: Dr. Nicole Bachor-Pfeff

Zweitgutachter/in: Prof. Dr. Josef Kloppenburg

Studiengang: Lehramt an Grundschulen

Fächer: Deutsch/Musik

Abgabedatum: 21.12.2018

Vorgelegt von:

Marielouise Mürle-Thür

„‚Hip Hop ist Ausverkauf, ist schnelle Geldmache, ist lokal agierender Widerstand, der international vernetzt ist, ist illegales Sprayen & Tagging, Rap, B-Boying, ist Revolution, sind revolutionäre, libertäre und emanzipatorische, aber auch sexistische und homophobe Texte und Kontexte, ist Scratching, sind brennende Mülltonnen, ist afroamerikanische Geschichte, ist Sprachspiel, ist Breakbeat, ist Soundsprache, ist Körperpolitik, ist Identität, eingespeichert in Rhythmen, ist Dada, ist Liebe und Verrat, sind Verweise, in die gesamte Kulturgeschichte und wieder zurück, sind ‚Mittelschichts-Bubis', die sich in der Che Guevara-Pose eines Revolutionärs begeben, ist diasporisches Denken, ist der reale oder imaginäre Kampf unterdrückter Völker oder Gesellschaftsschichten, ist Underground, ist Mainstream, ist Pop ...' (Rappe 2008, S. 180-181)" (Scholz 2014, S. 13).

Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis ..... **III**

Tabellenverzeichnis ..... **III**

Abkürzungsverzeichnis ..... **III**

Einleitung ..... **IV**

1 Die HipHop-Szene - glokal, populär, juvenil **1**

1.1 Die sozialwissenschaftliche Verortung des HipHop-Phänomens 2

1.2 *Born in the Bronx*: Die Anfänge des HipHop 9

1.3 Die HipHop-Elemente: *[D]as Umfeld [...], / das den Rap umgibt* 11

1.4 Rap - *More than Words*: Zwischen oraler Tradition, populären Sounds und klanglicher Montage 18

1.4.1 Das Phänomen *Verbal Duelling* im Rap 22

1.4.2 *Explicit Lyrics* - Zwischen emanzipatorischer Bestrebung und Stilisierung demonstrativer Männlichkeit 30

1.4.3 Die popularmusikalische Entwicklung und ihr Nachhall im Rap: Zwischen Protest-Tradition und Akkulturation 37

2 (*Critical*) *Language Awareness* - *Still aware*? **50**

2.1 Ursprung und Hintergründe von *Language Awareness* 51

2.2 Verwandte Terminologien - Sprachbewusstsein, Sprachbewusstheit, Sprachreflexion 53

2.3 Das *Language Awareness*-Konzept Sigrid Luchtenbergs 56

3 *Critical Discourse Analysis* nach Fairclough: *LA*s politische Domäne **59**

3.1 Das theoretische Fundamant von Faircloughs *CDA* 62

3.1.1 *The three dimensions of discourse* – Ein dreidimensionaler Analyserahmen 65

3.1.2 Kritischer Blick auf die *Kritische Diskursanalyse* 71

4 *Deutungskämpfe der Wirklichkeit* im Rap – *Who are the bad boys?* 74

4.1 Rap als Unterrichtsgegenstand – Warum kritische Denkprozesse so wichtig sind..... 87

5 Fazit und Ausblick 90

Literaturverzeichnis XI

Diskographie XXXI

Inhalte des elektronischen Speichermediums XXXIII

Anhang XXXIV

Selbstständigkeits- und Einverständniserklärung LII

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Begründungen gegen den Begriff der *Subkultur* 5
Abbildung 2: Interne Untergliederung der Lebensphase *Jugend* 6
Abbildung 3: *Bad Boy* - *Synkope* 45
Abbildung 4: *Bad Boy* - *Offbeat-Drumpattern* 46
Abbildung 5: *Bad Boy* - Notenwerte 47
Abbildung 6: Die Ebenen von *Language Awareness* 57
Abbildung 7: *Die vier Ebenen kritischen Denkens* 61
Abbildung 8: *Das Modell des diskursiven Ereignisses* 67
Abbildung 9: Analyse linguistischer Muster in Rap-Texten 76
Abbildung 10: *Vertikale Intertextualität* 78

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: *Bad Boy*-Lyrics: Notation im 4/4-Raster 44

Abkürzungsverzeichnis

ALA ……..…*Association for Language Awareness*
B-Girl/ B-Boy ……..……..*Breakdancerin/Breakdancer*
BpM ……..*Beats per Minute*
CDA …….……*Critical Discourse Analysis*
CHHLP ……*Critical Hip Hop Language Pedagogies*
CLA …….……*Critical Language Awareness*
DJane/DJ ……..weiblicher/männlicher *Discjockey*
LA …….…….*Language Awareness*
NCLE ……...*National Council for Language in Education*
MC …….……..*Master of Ceremonies* /„Zeremonienmeister“
VD …….……*Verbal Duelling*

Einleitung

Das pädagogisch-integrative, ursprünglich aus der britischen Forschung stammende, Lehr-Lernkonzept *Language-Awareness* (im Folgenden: *LA*) hat sich in Deutschland seit den neunziger Jahren etabliert. Mittlerweile ist es ein wichtiger Bestandteil einer Vielzahl von pädagogischen Ansätzen geworden, die versuchen, das Kapital individueller Zwei- und gesellschaftliche Mehrsprachigkeit in multiethnischen Lerngruppen zu nutzen.

> [LA ist in Gebrauch, um; M.-T., M.] ein höheres Interesse und eine größere Sensibilisierung für Sprache, Sprachen, sprachliche Phänomene und den Umgang mit Sprache und Sprachen [zu wecken; M.-T., M.] bzw. die vorhandenen metalinguistischen Fähigkeiten und Interessen [zu vertiefen; M.-T., M.] (Luchtenberg 2017, S. 150).

Dennoch gestaltet sich eine Definition, die die Charakteristika von *Language-Awareness* erfasst oder bestenfalls offenlegt als schwierig, denn ein einheitliches Begriffsverständnis von *Language-Awareness* ist den wenigsten Entwürfen gemeinsam. Diese Streuung an fokaler Neugestaltung hat nicht zuletzt auch aus dem Englischen stammende Terminologien wie zum Beispiel *Linguistic Consciousness*, *Explicit Knowledge*, und *Metacognitive Awareness* (vgl. Gnutzmann & Kniffe, 1998, S. 320) entstehen lassen. Im deutschsprachigen Raum ist die Anzahl an koexistierenden, verwandten Begriffen, die konzeptionell kaum voneinander abgrenzbar sind, nicht geringer (vgl. Tajmel 2016, S. 211). Zudem wird *Language-Awareness* in unterschiedlichen Perspektiven, abhängig von der jeweiligen Form des Spracherwerbs beziehungsweise -lernens (vgl. Luchtenberg 1998, S. 140) verwendet, wie aus folgendem Zitat hervorgeht: „Language Awareness […] is a term that crops up more and more in a widening range of academic and pedagogical contexts [...]. This [...] has led to an increased lack of clarity and consensus regarding its meaning“ (James & Garrett 1998, S. 3). Kann man es also der sprachdidaktischen Forscherin Annelie Knapp der Universität Siegen verübeln, wenn sie 2013 einen Heftbeitrag veröffentlicht, unter dem Titel „Still aware of language awareness?” Generell sei davor gewarnt, so Tanja Tajmel, ein allzu traditionelles Verständnis von Sprach- und Literaturunterricht zu vertreten, denn dies würde das Arbeiten mit Sprache und Sprachbetrachtung enorm einschränken und dem Lernbereich Reflexion über Sprache unter der Integration von *Language-Awareness* nicht gerecht werden (vgl. Tajmel 2016, S. 210). Sprachkritische und sprachanalytische Aspekte spielen dann nämlich eine marginale Rolle im Vergleich zu deskriptiv-regelgeleiteten, sprachsystematischen Analysen.

Anknüpfend an diesen Appell von Tajmel, Sprache bewusst[1] ganzheitlich zu betrachten, beinhaltet das zweite Kapitel dieser Arbeit nicht nur einen historischen Abriss des *Language Awareness*-Konzepts sondern hält auch die Möglichkeit für zukünftige Leser*innen bereit, einen direkten Vergleich zwischen *LA* und bereits existierenden verwandten Terminologien nachzuvollziehen. Denn „[w]enn Lehrende[n] und Bildungsverantwortlichen nicht klar ist, welche Konzepte jeweils hinter den Begriffen stehen und was diese in der Anwendung in verschiedenen Kontexten bedeuten, so läuft die Förderung des kritischen Denken[s][2] [und Handelns; M.-T., M.] ins Leere“ (Jahn 2013, S. S. 1). Des Weiteren wird Sigrid Luchtenbergs Ansatz zur Möglichkeit von *LA* in der interkulturellen Deutschdidaktik genutzt, um durch einen ganzheitlichen Sprachbegriff auf pragmatische, sozio- und interkulturelle Attribuierungen als auch auf sprachliche Diskriminierung der Hegemonie aufmerksam zu machen. Dieses Konzept zur Akzeptanz von Mehrsprachigkeit soll Schüler*innen zu einem Scharfsinn befähigen, um den manipulativen Gehalt von sprachlichen Zeichen, im Rahmen äußerer als auch innerer Mehrsprachigkeit, zu erkennen. Als integrativ-holistisches Konzept vereint Luchtenbergs Konzept von *LA* mehrere Dimensionen, die nach James & Garrett (1998, S. 12 ff.) definiert worden sind. Auf der politischen Ebene von *LA* (engl.: *Critical Discourse Analysis*, *Critical Language Awareness* vgl. Fairclough 1992), der Machtebene von Sprache, liegt das Hauptaugenmerk dieser Arbeit, denn

> [i]n der [...] deutschsprachigen Forschung bleiben Erläuterungen der machttheoretischen Komponente von Sprachbewusstheit meist nur vage[...]. Die Funktion der Sprache zur Reproduktion hegemonialer Strukturen, was in und durch Schule und Unterricht sowie durch jeden Lehrer und jede Lehrerin selbst passiert, bleibt im Zusammenhang mit dem Konzept der Sprachbewusstheit eher unthematisiert (Tajmel 2016, S. 209).

Diese kritischen Stimmen in der Debatte zum Thema *Language-Awareness* beziehen sich auf die deutschsprachige Literatur, in welcher ein konkreter Bezug von *Critical Language Awareness* (im Folgenden: *CLA* bzw. *CDA*) zum institutionell-schulischen Bereich bislang größtenteils vermisst wird (vgl. Nieweler 1999, S. 5). Das Ziel dieser Arbeit wird es sein, kritische Sprachaufmerksamkeit als Teil von *LA* für ein unterrichtliches Handeln zu begründen und durch Deutung, Erklärung und Auslegung von *CLA*, in Verbindung mit Rap, Fürsprache für ein gesamtgesellschaftliches Nachdenken über Sprache zu halten.

---

[1] „Bewusst ist [...], wer nicht nur sieht, denkt, fühlt und etwas will, sondern wer zugleich weiß, dass er sieht, denkt, fühlt und etwas will“ (Krämer 1996, S. 39).

[2] „Denken bezieht sich […] immer auf bestimmte Aspekte der Welt (die ganze Welt lässt sich nicht denken), um diese zu interpretieren und ihnen Sinn zu verleihen“ (Jahn 2013, S. 2).

Das zugrunde liegende wissenschaftliche Modell ist auf Norman Fairclough zurückzuführen, dessen Verständnis von Sprache in Kapitel 3 herausgearbeitet wird. In den achtziger Jahren hat Fairclough das *LA*-Konzept um die kritische Ebene – Sprache als soziale Praxis – erweitert.[3] Sein diskurstheoretischer[4] Ansatz ist im Feld der Sozialforschung verortet und sowohl in Anlehnung als auch in Abgrenzung zu Foucaults Diskursbegriff zu sehen, wohingegen M. A. K. Hallidays multifunktional-sprachwissenschaftliche Überlegungen als Basis von grundlegender Bedeutung sind.[5] Luchtenberg formuliert die Integration von *CLA* in ihrem Ansatz wie folgt:

> Kommunikation und Texte als Teil von Language Awareness-Konzeptionen beinhalten enge Bezüge zu Critical Language Awareness [...]. Da in neueren Konzeptionen insbesondere Diskursanalyse in den Mittelpunkt gerückt ist, ergeben sich vielfältige Fragestellungen, die öffentliche Kommunikation, Mediendiskurs wie auch den Zusammenhang von Sprache und Macht in Diskursen betreffen (vgl. Fairclough 1989, 1995; Jäger 1993). Kritisches Lesen gilt als wichtiger Teil einer Erziehung, die Critical Language Awareness umfasst. Hier geht es um Bewusstmachen von manipulativen Mechanismen, um Entdecken verborgener Inhalte oder um die soziokulturellen Inhalte von Texten [...] (Luchtenberg 2001, S.101).

Dabei soll keine Diskursanalyse im klassischen Sinne stattfinden – „[e]ntscheidend für die Diskursanalyse ist, dass ein größeres Dokumentenkorpus zusammengestellt wird, das […] sich auf dasselbe Thema bezieht“ (Koivupalo 2008, S. 18) – sondern es soll vielmehr auf sprachliche Manipulation in Verbindung mit Rap aufmerksam gemacht werden. Dieser macht einen essentiellen Teil des Schüler*innenalltags aus und soll dadurch auch einen Mehrwert für die schulische Arbeit darstellen. Wie aus der vorangegangenen Bemerkung zu entnehmen ist, bieten sich Rap-Songs geradezu dazu an, im schulischen Kontext an ihnen kritisch-sprachaufmerksames Handeln einzuüben. Zudem sind den meisten Rap-Titeln Varianten äußerer und innerer Mehrsprachigkeit inhärent. Androutsopoulos beispielsweise, beschreibt deren Angebot an sprachlicher Vielfalt auf textueller Ebene wie folgt: „Rap[...] konstituier[t; M.-T., M.] sich zu einem Großteil aus gesprochener Alltagssprache. Dieses bezieht sowohl Regionalsprachen, als auch soziale Dialekte, Migrantensprache und nicht-native Varietäten der Landessprache mit ein“ (2003, S. 120).

---

[3] „Als Forschungsschwerpunkte zur Verwirklichung dieser Ziele haben sich der Sprachgebrauch in Organisationen, die Vorurteilsforschung allgemein sowie Rassismus, Antisemitismus, Sexismus im speziellen herausgebildet“ (Titscher et al. 1998, S. 181).

[4] „Discourse is language viewed in a certain way, as part of the social process (part of social life) which is related to other parts. It is a relational view of language“ (Fairclough 2015[3], S. 7).

[5] In Kapitel 3.1 wird zwar auf diese linguistischen Hintergründe Bezug genommen, allerdings ohne den Anspruch auf Vollständigkeit erheben zu wollen, denn dieses Vorhaben würde den Rahmen dieser Arbeit sprengen.

Die Nutzung von Rap-Kompositionen knüpft nicht nur am Vorwissen der Schüler*innen an, sondern „[…] eröffne[t] [...] ein[en; M.-T., M.] faszinierende[n] Kosmos an musikalischen, sprachlichen und visuellen Phänomenen [...]“ (Kautny 2010, S. 2). Dieser kaleidoskopische Zugang zum HipHop-Element Rap bietet Pädagog*innen die Möglichkeit, einen Unterricht zu konzipieren, „[…] der die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler ernst [nimmt; M.-T., M.]“ (vgl. Gerhardt 2016, S. 16).

Burkhart zitiert Mikos in einem Heftbeitrag von 2017 und bezeichnet Rap-Texte mitunter auch als ‚semantische Explosion[en]‘ (vgl. Burkhart 2017, S. 5). Zudem kann eine kritische Auseinandersetzung mit Rap-Musik einem Unbeleuchtet-Bleiben von möglichen diskriminierenden Tendenzen innerhalb des Musikstils entgegenwirken, aber auch auf die Indoktrination von außerhalb auf das Phänomen selbst, aufmerksam machen. Dann wird Rap in einen kritischen gesamtgesellschaftlichen Rahmen gesetzt, der den Interpretationsprozess nicht losgelöst von sozialen, diskursiven und textuellen Gegebenheiten wahrnimmt. HipHop hat sich im Kontext von *CLA* bereits behaupten können, schaut man auf den Erfolg des amerikanischen Anthropologen H. Samy Alim mit seinem Projekt *Critical Hip Hop Language Pedagogies* (im Folgendem: *CHHLP*). Für Alim ist popularmusikalischer Rap, als Teil der HipHop-Szene, ein Spiegel, der sprachliche Ideologien, kulturelle und linguistische Praktiken et cetera vereint, weiterträgt, umformt und anpasst (vgl. Alim 2011, S. 123), wie folgende Äußerung zum Ausdruck bringt:

> [...] youth negotiate local arrangements of politics, language and culture through the global form of Hip Hop, simultaneously redefining Hip Hop (creating Hip Hops) and local cultural and linguistic practice. Through their manipulation of a diverse range of language, ideologies, and cultural practices, these youth create what Chang (2007) refers to as ‘the sounds of the future‘ (Alim 2011, S. 123).

Alims Beitrag *Global Ill-Literacies* dient zudem als Inspiration für den Titel dieser Arbeit. Öffentliche Diskurse schreiben der sprachlichen Ausdrucksebene des HipHop nahezu immer negative Attribuierungen im Sinne von *Illiteracy* (dt.: Ungebildetheit) zu, wohingegen vor allem die HipHop-Szene von einer durchaus positiv gemeinten *Ill-Literacy*, die für die Kunstfertigkeit und den geschickt bewussten Einsatz von Sprache im Rap, steht (vgl. Alim 2011, S. 121). Rap ist also weit mehr als nur, wie HipHop-Gegner ihn gerne beschreiben, „[…] billige Computermusik“ (Loh & Verlan 2000, S. 9). Im ersten Kapitel der hier vorliegenden Arbeit werden die HipHop-Szene, ihre soziologische Einordnung, die musikalische und sprachliche Geschichte und Verortung des Phänomens sowie einzelne, sich im HipHop vereinende, Elemente ausführlich beschrieben.

Der musikalischen Rap-Struktur wird dabei eine besondere Aufmerksamkeit zuteil, denn „[…] performative, rhythmische und musikalische Aspekte sind zentral für [das diskursive; M.-T., M.] Verständnis, weil sie bedeutungskonstitutiv sind“ (Sokol 2003, S. 213). So werden verschiedenartige wissenschaftliche Felder, die sich dem HipHop bereits zugewandt haben, wie zum Beispiel die Soziologie, die Musikwissenschaft, die Cultural Studies, die Media Studies und die Semiotik nicht außer Acht gelassen und bilden in dieser Arbeit die Bezugsgrößen zu einem interdisziplinären Forschungsansatz. In dieser Hinsicht kann, wie im Titel bereits angedeutet, von einer zweifach konstituierten Interdisziplinarität gesprochen werden, denn die *kritische Diskursanalyse* hat sich ebenfalls aus einem interdisziplinären Forschungsfeld hervorgetan.[6] Gebunden an das oben beschriebene Hauptaugenmerk dieser Ausarbeitung, mündet das Bestreben also auch darin, durch das Einbeziehen mehrerer Forschungsgrundlagen potenziellen Leser*innen die Möglichkeit zu bieten, ihren Horizont in Bezug auf HipHop und seine Vielschichtigkeit zu erweitern. Dabei ist das Ziel dieser Arbeit nicht, eine didaktische Lösung für die Pädagogik anzubieten, sondern bereits existierende Lösungen überdenken zu können, indem Einblicke in das Potenzial von Rap-Musik in Verbindung mit *CLA* gewährt werden.

Der primäre Fokus liegt, neben den bereits genannten Forschungsbezügen, somit klar auf *LA* und *CDA* „[...], Diskurs als Sprache in ihrem sozialen Kontext [...]“ (Androutsopoulos 2006, S. 242). In Kapitel 4 wird Faircloughs Ansatz der *Kritischen Diskursanalyse* rapspezifisch ausgelegt mit Verweis auf die Ergebnisse der, im Jahr 2002 entstandenen, *kontrastiven Analyse europäischer Rap-Texte*. Der Aufsatz enthält erste Ergebnisse einer laufenden Forschung über HipHop-Diskurs und Rap-Texte in Kontinentaleuropa. Hier die Kernaussage:

> [...]Methodisch basiert die Forschung, die in dieser Arbeit berichtet wird, auf der Textartenanalyse (Genreanalyse) und diskursanalytischen Ansätzen. Ausgangspunkt ist die Annahme, dass Prozesse kultureller Evolution als Diskursvorgänge beschrieben werden können, in dem Sinne, dass sie sich in bestimmten Diskurspraktiken manifestieren und in bestimmten Textarten (Gattungen) objektiviert werden (Androutsopoulos & Scholz 2002, S. 2 f.).

[6] „Die kritische Diskursanalyse beschäftigt sich mit sozialen Problemen. Es geht nicht um Sprache und Sprachgebrauch per se, sondern um den linguistischen Charakter sozialer und kultureller Prozesse und Strukturen. Demnach ist die kritische Diskursanalyse auch interdisziplinär konzipiert“ (Titscher et al. 1998, S. 180).

Die beiden Autoren betrachten HipHop als glokales[7] Phänomen, das sich von einer global zugänglichen, importierten Kultur aus den USA zu einer lokalen Rekontextualisierung innerhalb Europas entwickelt hat. Es handelt sich um

> [d]ie Beziehung zwischen Amerikanisierung, kultureller Globalisierung und Populärkultur. Auf dieser Ebene belegen [die; M.-T., M.] Forschungen den aktiven und kreativen Aspekt der Globalisierung: Weltweit verfügbare kulturelle Produkte können den Impuls für eine lokal inszenierte symbolische Kreativität geben - in unserem Fall für spezifische 'lokale' europäische Rap-Formen (Androutsopoulos & Scholz 2002, S. 1).

Um an einigen Stellen exemplarisch vorgehen zu können – vor allem auf wörtlicher und musikalischer Ebene – werden einzelne Ausschnitte aus *Edgar Wassers* Diskurs-Rap[8] *Bad Boy* in die Analyse mit einfließen. Der Münchner Rapper wird mitunter, aber nicht nur, als Provokateur bezeichnet, der seine Musik nutzt, um sich selbstreflexiv, durch einen ironisch-aufgeladenen Stil, mit der HipHop-Kultur[9] auseinanderzusetzen. Seine Texte polarisieren und greifen auf politische und sozialkritische Diskurse zurück, in diesem Fall die Stellung der Frau in der (HipHop-)Gesellschaft.

Die Überlegungen zum Inhalt dieser Arbeit sind im Zusammenhang mit der Abschlussmodulprüfung meines Lehramtsstudiengangs, an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe, zur Ausbildung zur Grundschullehrerin, im Fachbereich der deutschen Sprache und Literatur, entstanden. Die Leiterin des Seminars *Sprache Deluxe - Sprachbewusstheit und Deutschrap*, Frau Dr. Bachor-Pfeff[10], Lehrerin und seit 2008 akademische Mitarbeiterin an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe, hat einer Kommilitonin, Frau Mareike Beckert[11], und meiner Person die Möglichkeit gegeben, über den Tellerrand unserer bisherigen theoretischen Ausbildung hinweg zu schauen.

---

[7] „Die Szene wird nach Toynbee (Toynbee 2002) als glokal bezeichnet, einer Wortschöpfung aus global und lokal" (Scholz 2014, S. 13).

[8] „›Diskurs-Rap‹, sprich Rap über Rap bzw. HipHop […]" (Marquardt 2015, S. 110).

[9] „[...] HipHop als eine hybride Kultur [...], die sich im >Dazwischen< von Ethnizität und Authentizität, Globalisierung und Lokalisierung, von Bild und Wirklichkeit, Theater und Realität, von Ritualität und Profanität entfaltet" (Klein und Friedrich 2003, Vorwort).

[10] Frau Dr. Bachor-Pfeffs Fokus in der Forschung liegt auf dem sprachwissenschaftlichen und -didaktischen Wissensgebiet. Speziell befasst sie sich mit den Themenbereichen Wortschatzarbeit, Semantik und Deutsch als Zweitsprache. Außerdem ist Frau Dr. Bachor-Pfeff in der Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften aktiv, setzt sich in der Förderung von Mehrsprachigkeit ein und setzt neue Akzente im Bereich der Language Awareness mit ihrem, um nur ein Beispiel zu nennen, *Lexical Awareness Ansatz*, der in Zusammenarbeit mit Prof. Dr. Heidi Rösch konzipiert worden ist.

[11] Auch Frau Beckert hat sich dazu entschlossen, ihre wissenschaftliche Arbeit mit HipHop zu verknüpfen, allerdings nicht auf einer sprachlichen, sondern auf einer musikdidaktischen Ebene. Auf diese bisher unveröffentlichte Arbeit wird in den Quellen dieser Ausarbeitung verwiesen.

Die Verbindung von HipHop und seinem populärsten Element dem Rap mit mehrsprachlicher, kritischer Bildung in der Schule, hat mich vor eine Herausforderung gestellt, zumal ich dem Sprechgesang als künstlerischer Erscheinungsform immer kritisch gegenüberstehe. Doch das Seminar und die damit einhergegangene Literaturrecherche haben mich verstehen lassen, wie viel Potenzial in diesem Ansatz steckt.

Auch im Fachbereich Musik habe ich in Zusammenarbeit mit Herrn Prof. Dr. Kloppenburg, Professor für Musikdidaktik und Musikwissenschaft und Preisträger im Forschungsbereich der Filmmusik, die Chance erhalten, aktiv mit Kindern und Jugendlichen Rap zu erleben und das Ausmaß für ihre musikalische Vorliebe für diesen Musikstil (vgl. Weiss & Pöge 2016, S. 127) zu realisieren.[12] Überdies habe ich mich in Herrn Kloppenburgs Seminar *Rap im Musikunterricht - Methodik und Didaktik des Musikunterrichts / Ausgewählte Themen der Musikdidaktik und Musikvermittlung* als Tutorin aktiv einbringen dürfen. Vor allem meine musikwissenschaftlichen Fertigkeiten habe ich, in diesem Zusammenhang, im Bereich HipHop weiter vertiefen können. Ein großes Dankeschön geht auch an Dennis Seiter und Mareike Beckert, die mich bei der Ausnotierung von *Edgar Wassers Bad Boy* (siehe Anhang A.4) tatkräftig unterstützt haben.

Ich möchte in dieser Arbeit die oftmals zu voreilig negierte Ästhetik und Multidimensionalität von HipHop, beziehungsweise Rap, offenlegen und Antworten auf die Frage geben, die ich mir zu Beginn dieses Prozesses selbst gestellt habe: Warum sollte das Potenzial von HipHop, vor dem sich, aufgrund seines schlechten Rufs, sowohl der Großteil der literatur- und musikwissenschaftlichen Forschung[13] als auch die Mehrheit der pädagogischen Landschaft ‘hinwegducken‘ (vgl. Hartung 2016), für kritische multiperspektivische, multimodale Sprach(en)betrachtung genutzt werden?

[12] Jährliche Veranstaltung des SSC-Vereins Karlsruhe gemeinsam mit dem Rotary-Club Karlsruhe

[13] In der Musik und in der Literatur unterscheidet man bis heute oftmals zwischen wertiger (E – Ernste Musik) und banaler Kunst (U – Unterhaltende Musik) und „[…] plausibilisiert dem Anschein nach einen Ausschluss des Rap aus dem Betrachtungsspielraum der […][W]issenschaft“ (Wolbring 2015, S. 135).

1 Die HipHop-Szene – glokal[14], populär, juvenil[15]

> Es ist eine heikle Sache, das Schreiben über HipHop. Einerseits schreiben viel zu viele über HipHop und haben keine Ahnung. Andererseits, wenn Leute aus der Szene über ihr Ding schreiben, fehlt oft die nötige Distanz. Der Leser wird mit Insider- und Detailinformationen überfrachtet, die er nicht verstehen kann und die auch nicht wirklich wichtig für ihn sind (Loh & Verlan 2002, S. 10).

Verlan und Loh beschreiben das Bild der aktuellen Situation, in der sich die Leserschaft befindet, wenn sie auf die Medienlandschaft, die sich dem Phänomen HipHop widmet, zugreifen möchte. Die Unmenge an Büchern, Zeitschriftenartikeln, Internetdokumenten, Filmen, Interviews und vielen anderen medialen Formen, die heutzutage genutzt werden, um sich mit dieser populären Kunstform auseinandersetzen, ist bemerkenswert. Doch subtile, wissenschaftlich fundierte und gut recherchierte Publikationen über die ästhetische Praxis HipHop sind im Vergleich zu der Menge an Halbwissen vermittelnden Kommentaren, eher selten. Daraus folgen beispielweise die weit verbreitete Gleichsetzung von HipHop mit Rap oder Aussagen wie: „Zu HipHop gehört rappen, cool drauf sein und skaten“ (Loh & Verlan 2000, S. 8). Dieser inflationäre Gebrauch lässt die technischen, oralen und musikalischen Wurzeln des HipHop und dessen lokale Neuinterpretationen in den Hintergrund rücken und reduziert das Phänomen auf ein Minimum. Wo wäre es also sinnvoll anzusetzen? Wer ist ein Teil von HipHop? Gibt es bestimmte Parameter, die es nur einer gewissen Gruppierung gestattet, am HipHop teilzuhaben?

Im Bereich der sozialwissenschaftlichen Feldforschung ist man sich bis heute uneinig. Das Phänomen HipHop ist ein *Umbrella Term*, ein Sammelbegriff, unter dessen Schirm eine unüberschaubare Anzahl von womöglich gleichbedeutenden Termini Platz finden. Ziel des folgenden Kapitels ist es, einzelne Ausdrücke dieser begrifflichen Vielfalt gegeneinander abzuwägen auf der Grundlage von Schröers Feldforschung zum HipHop im Jahr 2013.

---

[14] „Demnach funktioniert Rap in den USA als zunächst lokale Kultur, die sich über mediale Produkte wie Tracks und Musikvideos inszeniert und dabei beispielsweise durch das Musikfernsehen global Menschen erreicht. Jenseits des Ursprungslandes waren die HipHop-Mediendarstellungen rezipiert und adaptiert. In einem weiteren Prozess formt sich eine landesspezifische musikalische Identität aus, insofern die US-stämmigen Muster des Rappens und Performens vor dem Hintergrund lokaler Gegebenheiten neu kontextualisiert werden […]“ (Dietrich 2018, S. 6).

[15] „Das Attribut ‚juvenil‘ wird [...] im Sinne der Bedeutung ‚jugendtypisch‘ bzw. ‚mit Jugend assoziiert‘ gebraucht und verweist auf [folgendes; M.-T., M.] [...]: Nicht nur diejenigen, welche die Lebensphase Jugend durchlaufen, sind innerhalb szeneorientierter Netzwerke aktiv, sondern es kommt vor, dass auch Kinder und (meist junge) Erwachsene partizipieren“ (Schröer 2013, S. 10).

1.1 Die sozialwissenschaftliche[16] Verortung des HipHop[17]-Phänomens

Das globale HipHop-Phänomen wird oftmals, vor allem aus szeneexterner Sicht, mit dem Begriff der *Jugendkultur* beziehungsweise *Subkultur* gleichgesetzt. Doch die mit dem Wort „Jugend" einhergehende Altersbegrenzung, assoziiert eine Reduzierung der Anzahl derer, die an der HipHop-*Kultur* teilhaben dürfen, auf eine altersbegrenzte Durchgangsphase. Das ist mit der Tatsache, dass sowohl Kinder als auch Erwachsene aktiv an den einzelnen Elementen des HipHop partizipieren nicht vereinbar. Zudem ist HipHop als populäre Kunstform global vertreten und weder exakt lokalisierbar, noch einer womöglich existierenden Hochkultur untergeordnet (vgl. Baacke 2007, S. 133 f.).

> Wir erleben jetzt die dritte Generation von HipHop-Anhängern und die zweite Generation, die nur eine Welt von HipHop kennt. Viele HipHop-Pioniere [...] sind jetzt im mittleren Lebensabschnitt und einige sind selbst Eltern - und in manchen Fällen sogar Großeltern. [Der] Großteil der HipHop-Forschung [nimmt] immer noch einen jugendlichen Charakter des HipHop als selbstverständlich [an]. [Es findet sich ein; M.-T., M.] unendlicher Fokus auf Jugend, Teenager und Subkulturen [...] (Schröer 2013, S. 51).

Ziel dieses einleitenden Abschnittes ist es daher, den HipHop-Begriff terminologisch und konzeptuell zu fassen und synonyme Verwendungen wie (*Jugend-*)*Kultur*, (*Sub-*)*Kultur* und *Szene* in diesem Zusammenhang auf ihre berechtigte Verwendung hin zu prüfen. Dabei wird bewusst, im Gegensatz zum traditionellen Kulturbegriff[18], auf ein weit ausgelegtes Kulturkonzept zurückgegriffen. Das Wort *Kultur* leitet sich vom lateinischen Wort *colere* ab (dt.: hegen, pflegen, anbauen) und ist in jahrelanger Forschung in unüberschaubare Parzellen kategorisiert und definiert worden. Die vielfältigen Versuche *Kultur* durch bestimmte Parameter zu determinieren zeigen, dass „[d]er Kultur-Begriff [...] einen der ambivalentesten, seinem Anspruch nach komplexesten und umfassendsten Begriffe der Geistes- und Gesellschaftswissenschaften dar[stellt; M.-T., M.]" (Wolbring 2015, S. 89).

---

[16] „Die Ethnologie untersucht fremde ‚Kulturen' (im Plural); die Soziologie die heimische ‚Gesellschaft'" (Dietmar & Mayer 2011, S. 40).

[17] In der Literatur existieren die unterschiedlichen Schreibweisen 'HipHop', 'Hip-Hop' und 'Hip Hop'" (Peschke 2010, S. 7).

[18] „Ein eng ausgelegte Kulturbegriff bezieht sich auf die 'Schönen Künste'. Kultur und Kunst sind hier weitgehend identische Begriffe, wobei sich der Kulturbegriff auf die institutionalisierte Kunst der Theater, Museen etc. beschränkt" (Peschke 2010, S. 26).

Für den weiteren Verlauf dieser Arbeit, werden der *Kultur*-Begriff und Schäfers Definition von *Kultur* synonym verwendet, denn vor allem im Hinblick auf *Jugendkulturen* „[...] berücksichtigt Schäfer neben der Distanz zum traditionellen Kulturbegriff auch die Bedeutung der modernen Medien und Trends wie Musik, Mode, Konsum oder Verortungen" (Peschke 2010, S. 27).

> Zur Kultur gehört [...] wie und unter welchen Bedingungen wir arbeiten, gehört die Gestaltung der alltäglichen Umwelt, gehört das Angebot der Massenmedien, gehört die Art und Weise, wie wir uns kleiden, unser Umgangsstil privat und öffentlich. Die Kultur einer Gesellschaft bestimmt die Richtung, die in Wissenschaft und Forschung eingeschlagen wird, wie Medien genutzt werden, Recht gesprochen und Soziales gehandhabt wird (Schäfer 2000, S. 34).

Vor allem in Bezug auf die grundlegenden kulturellen Ausdrucksformen des HipHop *DJing*, *MCing*, *Writing* und *Breakdancing* (vgl. Wolbring 2015, S. 92) (siehe Kapitel 1.3), die alle vier, vermehrt zu Zeiten des *Oldschool*[19]-HipHops, von den Partizipierenden gleich intensiv ausgeübt worden sind, ist diese Aussage zutreffend. Wird Schäfers Kulturbegriff als Basis genutzt, kann HipHop als eine *Kultur* bezeichnet werden, mit welcher spezifische Praxen „[...] global präsent [und; M.-T., M.] lokal verortet [sind; M.-T., M.] und [die; M.-T., M.] als eine Ansammlung von Akteuren mit einem gemeinsamen thematischen Background zu deuten ist (Bock, Meier, Süß 2007 sowie Klein, Friedrich 2003)" (Schröer 2013, S. 11). Allerdings darf im Hinblick auf HipHop der Fokus auf die Individualität und Distinktion, die es innerhalb der populären Kultur[20] zu erreichen gilt, um aus der Masse herauszustechen, nicht außer Acht gelassen werden. „Populäre Kultur wird nicht einfach passiv konsumiert, sondern in lokalen Kontexten angeeignet und mit eigenen Bedeutungen aufgeladen" (Androutsopoulos 2003, S. 11). Nun gilt es zu überprüfen, ob HipHop durch die oben bereits aufgeführten theoretischen Konstrukte seiner Komplexität angemessen beschrieben wird und sie der Kernessenz des Phänomens gerecht werden können. Denn wie bereits erwähnt, wird beispielsweise der „[…] Begriff ‚Jugend' [...] vorab [oft als; M.-T, M.] unhinterfragt gegebene Determinante [behandelt; M.-T., M.], welche die eingenommene Perspektive beschränkt bzw. einengt" (Schröer 2013, S. 52).

---

[19] „Rapper's who'd recorded before Run - as had such notable acts as Grandmaster Flash& The Furious Five, The Fearless Four [...] and The Sugarhill Gang - were suddenly Old School" (Adler 1991, S. 5).

[20] „Popularmusik ist eine spezifisch eigenständige Musikkultur auf der Grundlage industrieller Produktion und Distribution. Ihre sozialen und psychologischen Funktionen sind bestimmt durch die emotionalen und körperlichen Bedürfnisse, die in verstärktem Maße durch die rationalisierte Lebens- und Arbeitsform in der industrialisierten Gesellschaft erzeugt werden. Ihre Ästhetik wird bestimmt durch die Bedingungen und Möglichkeiten der Massenkommunikationsmittel, ihre Semantik erwächst aus den Topoi moderner Mythologien, ihre Struktur aus der Akkulturation von ethnischen (insbesondere der afroamerikanischen) mit popularisierten oder trivialen europäischen Musiktraditionen" (Flender & Rauhe 1989, S. 17).

Während die Forschung bis in die 70er Jahre unter dem *Jugendkultur*-Begriff eine singuläre homogene Gesamt-*Jugendkultur* verstanden hat (vgl. Schröer 2013, S. 40), in der die Gruppierungen innerhalb dieser Kultur nicht berücksichtigt worden sind, hat sich seit den 80er Jahren ein begrifflicher Wandel ergeben.

> Die seit den 1980er Jahren diagnostizierte Pluralisierung jugendlicher Lebenslagen, Lebensstile und Lebensentwürfe im Zusammenhang mit der Ausdehnung der Lebensphase Jugend forciert die Tendenz, Jugendkulturen im Plural zu betrachten (z.B. Baacke 2004, aber auch Ferchhoff 2000, 2011) (Schröer 2013, S. 42).

Es ist immer noch üblich, dass jugendkulturelle Formen als *Sub*kulturen bezeichnet werden, doch tendenziell wird der Begriff immer seltener benutzt und ist weitestgehend durch den Begriff *Jugendkultur* ersetzt worden (vgl. Baacke 2007, S. 125). Durch diese synonyme Verwendung ist es mitunter notwendig, die einzelnen Begrifflichkeiten zu bestimmen und zu überprüfen, ob sie das HipHop-Phänomen hinreichend beschreiben.
Sub ist die lateinische Bezeichnung für *unter*. Dies gibt Grund zur Annahme, dass eine hierarchische Ordnung existiert, in der eine „Hochkultur“ besteht, welche sich unterhalb liegender Subkulturen überordnet.

> Im Kontakt von unterschiedlichen Kulturen entstehen die Grenzen zwischen ihnen, ihr Verhältnis wird ausgehandelt. Wenn dabei ein Machtgefälle etabliert wird, bezeichnet man in der Wissenschaftssprache die untergeordnete Kultur als ‘Subkultur‘ (Menrath 2001, S. 85 f.).

Dieses Verständnis von *Subkulturen* konnotiert das theoretische Konstrukt dahingehend negativ, als dass in einer Hierarchie den unteren Ebenen mitunter ein geringerer Wert beigemessen wird. Zwar ist vor allem „[…] in englischen Studien [...] mehrfach auf die starke Verbreitung von jugendlichen Subkulturen hingewiesen [worden; M.-T., M.], die meist als Vereinigung von am Rande der Gesellschaft stehenden Individuen dargestellt wurden“ (Peschke 2010, S. 32), jedoch ist diese normierende Rasterbestimmung heutzutage aus folgenden Gründen nicht mehr tragbar (Baacke 2007, S. 133 f.) (siehe *Abbildung 1*):

1. Der Ausdruck "Subkultur" suggeriert, es handele sich um kulturelle Sphären, die unterhalb der akzeptierten, elitären Kultur liegen – von teilweise zweifelhaftem Wert und jedenfalls einem irgendwie "unteren" Bereich zugehörig. Diese Deutung entspricht nicht den Tatsachen (…) und sollte vermieden werden.

2. (…) Darüber hinaus, legt der Begriff nahe, es handele sich um Teilsegmente der Gesellschaft, die exakt auszudifferenzieren sind. (…) Die Fülle von Übergängen zur "Gesamtkultur" einerseits, der Anspruch an gleichgewichtige Legitimierungen andererseits läßt [sic] es [aber] nicht geraten sein, weiterhin von "Subkultur" zu sprechen.

3. Die "Subkultur"-Theorien gehen jeweils davon aus, daß [sic] die einzelnen Subkulturen präzise lokalisierbar seien (in einer bestimmten sozialen Schicht, in einer bestimmten politischen Grundhaltung etc.). Das ist nur begrenzt haltbar, wie das Beispiel der Punks schnell zeigt: (…) Es handelt sich um kulturelle Gruppierungen, die sich international ausbreiten und unter dem gleichen Erscheinungsbild ganz unterschiedliche Formen von Selbstständigkeit und Abhängigkeit ausagieren. (…)

4. Obgleich es "Subkulturen" gibt, die relativ selbstständig sind und versuchen, alternative Netzwerke aufzubauen, gilt dies keineswegs generell. (…)

Abbildung 1: Vier Begründungen gegen die heutige Verwendung des Begriffs *Subkultur* nach Baacke 2007 (vgl. Peschke 2010, S. 33).

HipHop als globales Phänomen kann in diesem Zusammenhang, genau wie der oben beispielhaft angeführte Punk, nicht als Subkultur bezeichnet werden, da

> [d]as theoretische Konstrukt 'Subkultur' [...] zur Beschreibung und Analyse von Handlungssystemen mit Werten, Verhaltensmuster, [...] Ritualen, Ausdrucksformen und Symbolen verwendet [wird; M.-T., M.], die von einer Menschengruppe mit bestimmten Eigenschaften (z.B. Alter, Geschlecht, [...] Status usw.) praktiziert und anerkannt werden und von der 'herrschenden' Kultur mehr oder weniger abweichen, bzw. ein Eigenleben führen [...] (Peschke 2010, S. 31).[21]

Der einzige subkulturelle Aspekt, der sich in Verbindung mit HipHop nachvollziehen lässt, ist die praktizierte „Bastelei", die Dietrich als sogenannte *Bricolage* beschreibt:

> Maßgeblich für Subkulturen ist - und diese These hat bis in die Gegenwart Bestand - der Einsatz der sogenannten ‚Bricolage' (‚Bastelei'). Insbesondere in Bezug auf Jugendkulturen meint ‚Bastelei' die Dekontextualisierung und Reintegration von Zeichen und/oder Artefakten (klassischerweise kann man hier die Produktionstechnik des Samplings im Rap anführen, wenn etwa Soul-Samples mit z.B. Filed-Recordings einer Großstadtkulisse vermengt werden). Dieses stilbildende Prinzip der Entfernung und Neuintegration von Zeichen und Artefakten artikuliert sich aus Sicht der Cultural Studies in den wesentlichen Elementen der Subkultur (u.a. Kleidung, Musik, Sprache, Tanz, Gesten, Territorialverhalten, Interaktionsformen) (Dietrich 2016, S. 10).

[21] Für eine detailliertere Ausführung, der in *Abbildung 1* genannten Gründe sei auf folgende Literatur verwiesen: Peschke, A. (2010). *HipHop in Deutschland. Analyse einer Jugendkultur aus pädagogischer Perspektive*. Hamburg: Diplomica-Verl.

Nachdem der Begriff der *Subkultur* als adäquate Bezeichnung für das HipHop-Phänomen hinreichend widerlegt worden ist, bleibt es nun zu überprüfen, ob die Verwendung des Begriffes *Jugendkultur* als Synonym, in Anbetracht der Tatsache des über mehrere Generationen hinweg reichenden Interesses am HipHop, greift. Weit ausgelegte Konzepte definieren *Jugendkulturen* „[…] dadurch [...], daß [sic!] Jugendliche zugleich Akteure und Publikum sind" (Schönlau 2007, S. 5). Während es früher kein Bewusstsein für das *Jugendlichsein* gegeben hat und man die *Jugendphase*, wenn überhaupt, als kurze Durchgangsphase zum Erwachsenwerden gesehen hat, ist die Vorstellung von *Jugend* zu Beginn des 20. Jahrhunderts eine ganz andere. Ihr wird ab diesem Zeitpunkt eine eigenständige Lebensphase zugestanden (siehe Ferchhoff 2011[2]): „Seit den späten 60er Jahren [...] hat die *Jugendphase* nicht nur eine erneute gesellschaftliche Aufwertung erlebt (in Anknüpfung an frühere Wertschätzungen von Jugend); sie hat darüber hinaus eine enorme Ausweitung erfahren" (Ewers 2007[2], S. 253). Auch Hurrelmann und Quenzel zeigen in ihrem Werk *Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung* wie die Grenzen zwischen der *Jugendphase* und dem Erwachsensein immer mehr verschwimmen (siehe *Abbildung 2*):

- **Frühe Jugendphase**: die 12- bis 17-Jährigen in der pubertären Phase, wobei sich das Eintrittsalter in den letzten Generationen immer weiter nach vorn verlagert;
- **Mittlere Jugendphase**: die 18- bis 21-Jährigen in der nachpubertären Phase der sich entwickelnden Erwachsenen;
- **Späte Jugendphase**: die 22. bis maximal 30-Jährigen in der Übergangszeit zur Erwachsenenrolle, wobei sich das Austrittsalter aus der Lebensphase Jugend der Tendenz nach immer weiter nach hinten verschiebt.

Abbildung 2: **Interne Untergliederung der Lebensphase Jugend** (Hurrelmann & Quenzel 2006[13], S. 45).

Wenn bereits Uneinigkeiten in Bezug auf die Abgrenzung von Jugendalter und Erwachsenenalter bestehen, lässt sich zumindest die *Phase der Kindheit* **teilweise** vom HipHop abgrenzen, beziehungsweise könnten Kinder als nicht vollwertige Partizipierende angesehen werden, da „[…] sie aufgrund ihres Alters und der damit verbundenen Handlungsoptionen von einer Teilhabe am sozialen Geschehen teilweise ausgeschlossen sind [– bspw. der Besuch von Abendveranstaltungen; M.-T., M.]" (Schröer 2013, S. 225).

Versucht man die Erwachsenenphase vom HipHop als *Jugendkultur* abzugrenzen, lassen sich lediglich Deutungen vornehmen wie zum Beispiel die Annahme, dass „[…] mit zunehmendem Alter häufig die Identifikation und die Partizipation am [...] sozialen Geschehen zurückgehen können, also das szenebezogene Engagement mit zunehmendem Alter abnimmt [...]“ (Schröer 2013, S. 227).

Dieses Phänomen könnte durch die Tatsache bedingt werden, dass Partnerschaft und Beruf nicht mit szenespezifischen Handlungspraxen kongruent sind. Auch die mit dem HipHop verbundenen Handlungen, die adoleszenztypische Risikopraxen darstellen und in Abhängigkeit vom jeweiligen Alter unterschiedliche Konsequenzen nach sich ziehen können, stellen einen möglichen Grund dar, weshalb das frühzeitige Austreten aus der HipHop-Szene stattfindet (vgl. Schröer 2013, S. 227). Als letztes Argument, das die These *HipHop als Jugendkultur* bestätigen soll, führt Schröer die, vor allem im Jugendalter (noch) gegebene, gute körperliche Verfassung an, die vor allem beim *Breakdancen* wichtig ist, um während der *Battelrunden* mithalten zu können. Trotz dieser plausiblen Auflistung von Belegen, gibt es auf der anderen Seite auch Gegenargumente, die die HipHop-*Kultur* von der *Jugendphase* abkoppeln. Des Weiteren sind folgende Fragen berechtigt zu stellen, wenn von HipHop als *Jugendkultur* gesprochen wird:

Wie ist das mit der Tatsache zu vereinbaren, dass der HipHop bereits in der Grundschule angekommen ist? (vgl. Jeschonnek & Lux 2017, S. 1). Und wie ist es möglich, dass Rapper-Größen wie *Sido*, *Sokee*, *Bushido*, *Schwesta Ewa* oder *Samy Deluxe* trotz fortschreitenden Alters immer noch gut im Geschäft sind? Diese Sachverhalte divergieren mit obiger Beweisführung, der nach HipHop auf soziologischer Ebene dem Jugendkulturbereich zuzuordnen sei. Kimminich zieht aus diesem divergierenden Sachverhalt folgendes Resultat: „[Die; M.-T., M.] […] Hip Hop-Kultur ist ein vielschichtiges Phänomen, das weder auf eine ihrer Komponenten noch zu einer Subkultur der Gewaltverherrlichung oder eine der Jugendkultur zugeordnete vorübergehende Mode reduziert werden kann“ (Kimminich 2004, VII). Um genau diese Problematik zu umgehen, haben nicht zuletzt Hitzler, Bucher und Niederbacher dazu beigetragen, mit der Absicht den Jugendkulturbegriff zu ersetzen, indem sie 2005 den Begriff der *Szene* einführen:

> Unter einer Szene soll verstanden werden: Eine Form von lockerem Netzwerk; einem Netzwerk, in dem sich unbestimmt viele beteiligte Personen und Personengruppen vergemeinschaften. In eine Szene wird man nicht hineingeboren oder hineinsozialisiert, sondern man sucht sie sich aufgrund irgendwelcher Interessen selber aus und fühlt sich in ihr eine Zeit lang mehr oder weniger ‚zu Hause‘. Eine Szene weist typischerweise lokale Einfärbungen und Besonderheiten auf, ist jedoch nicht lokal begrenzt, sondern, zumindest im Prinzip, ein weltumspannendes, globales -

> und ohne intensive Internet-Nutzung der daran beteiligten zwischenzeitlich auch kaum noch überhaupt vorstellbares - Gesellungsgebilde [...]. Szenen [haben; M.-T., M.] keine Türen, weder hinein noch hinaus, [...] man [bewegt; M.-T., M.] sich in einer Szene eher wie in einer Wolke oder in einer Nebelbank: Man weiß oft nicht, ob man tatsächlich drin ist, ob man am Rande mitläuft, oder ob man schon nahe am Zentrum steht (Hitzler & Niederbacher 2010[3], S. 15 ff.).

Das Konzept der *Szene* erlaubt es Menschen jeder Generation, egal ob mehr oder weniger stark involviert, mit HipHop alt zu werden. Sowohl die Partner- als auch die Berufswahl kann innerhalb der Szene stattfinden, zum Beispiel

> […] wenn Akteure ihren Lebensunterhalt als Sprayer/in, Rapper/in, Breakdancer/in oder DJ bestreiten. Daneben ist auch eine szeneorientierte bzw. szenenahe Professionalisierung, etwa als Redakteur/in, als Hersteller/in oder Vertreiber/in für szenespezifisches ‚Zubehör' (wie Farbspraydosen) oder Organisator von Events, von der Szene für die Szene', nicht ungewöhnlich (Schröer 2013, S. 230).

Schlussendlich, unter der Berücksichtigung beider oben aufgeführter Standpunkte im Hinblick auf das HipHop-Phänomen, wird versucht eine Zusammenführung zu schaffen, die sich auf Schröers Vorschlag bezieht, im Zusammenhang mit HipHop von einer *juvenilen* im Sinne einer ‚jugendtypischen' *Szene* zu sprechen. ‚Jugendtypisch' deshalb, weil der Erstkontakt zur Szene im Großteil der Fälle in der Lebensphase *Jugend* stattfindet und die quantitative Mehrheit der aktiven Akteure im HipHop jugendlich ist (vgl. Schröer 2013, S. 233 f.).

> […] ‚35 Jahre Rap in Deutschland' haben ihre Spuren hinterlassen – in der HipHop-Szene verkehren mittlerweile Akteure aus den Anfangstagen mit Teenagern, die erst neu dazustoßen. Diese starke generationale Heterogenität zeigt, dass HipHop jenseits des biologischen Jugendalters gelebt wird, es also neben dem generellen kulturellen ‚Impact' auch um einen altersunabhängigen Lebensstil der ‚Juvenilität' geht (Dietrich 2018, S. 4).

Für den weiteren Verlauf dieser Arbeit, steht das HipHop-Phänomen für eine globale Kultur mit ‚juvenilen' Szenen.

> [HipHop] ist global verbreitet und besteht aus einer Vielzahl differenter lokaler Kulturen [, die auch als Szenen beschrieben werden können; M.-T., M.]. Die HipHop-Kultur konstituiert sich über einen wechselseitigen Prozeß [sic!] von global zirkulierenden sowie medial vermittelten Stilen und Images einerseits und deren lokalen Neukontextualisierungen andererseits (Wolbring 2015, S. 121).

Abschließend kann darüber nachgedacht werden, ob es nicht an der Zeit ist, auch vom Kultur-Begriff und seinem inflationären Gebrauch Abstand zu nehmen.[22] Diese Thematik sei aber an anderer Stelle aufzugreifen und wird in dieser Arbeit nicht näher behandelt.

[22] siehe dazu: Dietmar & Mayer (Hrsg.) (2011): Lehrbuch Kultur. Lehr- und Lernmaterialien zur Vermittlung kultureller Kompetenzen, Münster: Waxmann Verlag.

1.2 *Born in the Bronx*: Die Anfänge des HipHop[23]

Die Entstehungsgeschichte des HipHop ist eng verknüpft mit der Ghettoisierung der New Yorker South Bronx. Durch den Bau des *Cross Bronx Expressway* Anfang der 1960er Jahre, einer vierspurigen Autobahn, die „[…] mitten durch das Herz der ärmsten und am dichtesten bevölkerten Wohngebiete der Bronx“ (Rose 1997, S. 149) führt, ist der Nährboden für den Zerfall von urbanen Strukturen, in den ehemals gut vernetzten Arbeiter-Quartiers, gesät worden. *Robert Moses*, der damalige Stadtplaner, ist für den Abriss mehrerer hundert Wohn- und Geschäftshäuser verantwortlich zu machen.

Trotz des *Civil Rights Movements*[24] und dem Ende der *Jim Crow Laws*[25] richtet man sich nach den Interessen der weißen *Upper Class*, zum Nachteil der lateinamerikanischen, hispanischen und afroamerikanischen Gesellschaft, die ihrem Schicksal in der Bronx überlassen worden sind. Hinzu kommt zur damaligen Zeit eine Auslagerung der Industrie ins Ausland. Arbeitslosigkeit, Perspektivlosigkeit und Armut stehen auf der Agenda in der *Burning Bronx*[26]. Der *Highway* schrumpft den Wert des Wohnraums, wer es sich leisten kann zieht weg, während der ärmere Teil der Anwohner bleiben muss.

> Like many of his public works projects, Moses’s Cross-Bronx Expressway supported the interests of the upper classes against the interests of the poor and intensified the development of the vast economic and social inequalities that characterize contemporary New York. The newly ‚relocated' black and Hispanic residents in the South Bronx were left with few resources, fragmented leadership, and limited political power (Rose 1994, S. 31).

Wie der Begriff HipHop zustande gekommen ist, beziehungsweise wer ihn geprägt hat, bleibt bis heute ungeklärt. Verlan und Loh gehen davon aus, dass es sich beim HipHop um eine begriffliche Verschmelzung des Herumspringens, dem *Hoppen* auf *hippe Musik*[27] handelt (vgl. 2006, S. 88). Einen Gegenentwurf gibt Rode an, der *DJ Hollywood* als Erfinder des HipHop-Begriffs nennt (vgl. 2016, S. 34).

---

[23] Der Titel verweist auf folgende Monographie: Kugelberg, J. (2010). *Born in the Bronx. Die frühen Tage des Hip Hop*. Hamburg: Edel.

[24] „A movement beginning in the late 1940s and blossoming in the late 1950s to mid-1960s that pushed for equal rights for African Americans“ (Maultsby 2015², S. 277).

[25] „The Jim Crow laws were state and local laws in the United States enacted between1876 and 1965. They mandated de jure segregation in all public facilities, with a ‘seperate but equal‘ status for black Americans and members of other non-white racial groups“ (Ferry 2010, S. 113).

[26] „Crime was rife and arson became widespread, as landlords discovered that renovating decayed property was far less lucrative than simply burning it down to collect insurance. [...] ‘Ladies and gentlemen,‘ commentator Howard Cosell told the world, ‘the Bronx is burning.‘” (Time Out Guides 2012, S. 144).

[27] „[...] dem neuesten Trend entsprechend; angsagt [...]“ (Schmid 2001, S. 102).

Wichtiger als der Name jedoch ist das Konzept, die Elemente, die sich unter dem Deckmantel des HipHop vereinen und die die Stimme der Bronx hinaus in die Welt getragen haben. Verlan und Loh beschreiben die Energie, die Anfang der 70er Jahre angefangen hat zu brodeln und die den HipHop schon bald in die ganze Welt hinaus verbreiten sollte:

> Weil sich die weiße Bevölkerungsmehrheit weigerte, die Bewohner der Ghettos mit ihren Problemen, Ängsten, Hoffnungen und Wünschen wahrzunehmen, fanden diese ihre kulturellen Ausdrucksformen, die nicht länger zu ignorieren waren. Die auffälligen Bilder der Graffiti-Writer, die spektakulären Bewegungen der Breakdancer, die durchdringenden Beats und Raps - dem Einfluss von HipHop konnte sich niemand entziehen, HipHop war einfach plötzlich da (Verlan & Loh 2002[2], S. 49).

Im weiteren Verlauf wird nun im Einzelnen auf die Elemente des HipHop und ihre Entstehung eingegangen, speziell auf die des Rap, der im Mittelpunkt dieser Arbeit steht und in Kapitel 4 in Bezug zu *Critical Language Awareness* gesetzt wird. Dies ist insofern von Bedeutung, um es mit den Worten Murray Formans auszudrücken, als „[…] dass eine Herangehensweise an HipHop, die sich ausschließlich auf Rap-Texte bezieht, eine reduktionistische Art und Weise darstellt, die eine unangemessene Verzerrung des Gegenstandes verursacht“ (2007, S. 19).

Wenn man bereit ist „[…] sich mit HipHop als didaktischem Mittel [...] zu beschäftigen, [darf man; M.-T., M.] die unbequemen, aber tief verwurzelten Facetten der HipHop-Kultur (an diesem historischen Punkt sicher Fragen von ‚Rasse‘ und Klasse) [nicht; M.-T., M.] ignorieren“ (Forman 2007, S. 18 f.).

1.3 Die HipHop-Elemente: *[D]as Umfeld [...], / das den Rap umgibt*[28]

„Und ich erkläre den Krieg, / jedem Journalisten, der in seinem Artikel schrieb / HipHop wäre Rap / und der Depp den Punkt verfehlt, / wenn er in seinem HipHop Bericht nur MCs[29] aufzählt, / das Umfeld übersieht, / das den Rap umgibt“

(Cora E. *Nur ein Teil der Kultur*, 1994).

Die deutsche Rapperin *Cora E.*[30] geht in ihrem Song *Nur ein Teil der Kultur* mit all denjenigen ins Gericht, die HipHop allein mit Sprechgesang gleichsetzen. HipHop als Kultur ist viel mehr als nur Rap und repräsentiert einen Verbund von fünf Elementen: *MCing*[31], *Deejaying*[32], *Writing*[33], *B-Boying*[34] und *Knowledge*[35]. Diese Pentade steht vor allem in Verbindung mit dem Kulturgedanken des *Oldschool HipHop*[36] und den damaligen Gründervätern des populären Phänomens.

Durch den enormen Erfolg des Rap in den letzten Jahrzehnten sind die übrigen Elemente in den Hintergrund gerückt und der Kulturbegriff, als Vereinigung von Tanz, Musik und *aerosoler Kunst*[37], ist vielen in Bezug auf HipHop abwegig. Es ist also von Vorteil, wenn sich Lehrpersonen vorab intensiv mit der Thematik HipHop beschäftigen, sofern sie sich ihr unterrichtliches Potenzial didaktisch zu eigen machen wollen.

---

[28] vgl. Cora E. *Nur ein Teil der Kultur*, 1994

[29] „Rapper (von »Master of Ceremonies« im engeren Sinne bzw. »microphone controller«, derjenige, der gerade das Mikro bedient; VGL. EMCEE)“ (Schmid 200, S. 128).

[30] „[D]ie deutsche HipHop-Legende Cora E. [wendet sich; M.-T., M.] gegen die synonyme Verwendung der Begriffe Rap und HipHop. HipHop ist für sie - und ebenso für die Mehrheit der HipHop-Akteure - eine Kultur , die aus musikalischen, bildnerischen und tänzerischen Elementen besteht“ (Ruile 2012, S. 9).

[31] „[...] ein »M.C.«; so nannte man zunächst den Mann am Mikro, also den Rapper [...]“ (Schmid 2001, S. 74).

[32] „Der Begriff ‚DJing‘ (abgeleitet von ‚DJ‘, der Abkürzung von ‚Discjockey‘) ist ein Sammelbegriff für die verschiedenen Techniken des Plattenauflegens, mithilfe derer der DJ u.a. die musikalische Grundlage für die Performance des Rappers kreiert [...]“ (Gruber 2017, S. 51).

[33] „Als ‚Writing‘ im engeren Sinne wird das optische Werben in der Öffentlichkeit mit dem eigenen Namen in kunstvollen Zeichen bezeichnet. Im weiteren Sinne werden unter dem spezielleren Begriff ‚Graffiti-Writing‘ oder nur ‚Graffiti‘ alle Wandmalereien zusammengefasst“ (Gruber 2017, S. 51).

[34] „Als ‚B-Boying‘ (auch bekannt unter dem Begriff ‚Breakdance‘) wird die aktive Ausübung der kulturspezifischen Tanztechniken des HipHop, wie ‚Popping‘ (Tanztechnik mit roboterähnlichen Bewegungen) und ‚Locking‘ (trickfilmartiges In-sich-Zusammenfallen und Wieder-Aufrichten) bezeichnet“ (Gruber 2017, S. 51 f.).

[35] „Knowledge of (or about) Hip Hop is one of the authenticating principles of the culture's constituents. Much like jazz or other forms of Black musical culture, the denizens of Hip Hop pride their selves on an unmatched ability to reproduce the facts, information, and/or what is otherwise lesser known about the culture“ (Peterson 2016, o.A.).

[36] „[Die; M.-T., M.] Gründungsperiode von HipHop, in der zwischen den 1970er bis zum Ende der 1980er Jahre die ersten Kulturtechniken seiner vier Elemente Graffiti, Breakdance, DJing und Rap erfunden und nach und nach ausgearbeitet wurden, ist der Kultur heute unter dem Namen → Old-School (zu Deutsch: ‘alte Schule‘) bekannt [...]“ (Peschke 2010, S. 107).

[37] „Aus dem Writing entwickelt sich in den Siebziger Jahren die *Aerosol-Art*, also die Ernennung des Sprühens zur *Kunst*, welche auch Platz in Galerien findet“ (Kasten 2005, S. 17).

Das verhindert gut gemeinte Einstiegsfragen wie zum Beispiel „Wer von euch hört Hip-Hop?“, die sie unter den „*echten HipHoppern*“ ihrer Klasse direkt disqualifizieren, denn hören kann man lediglich die musikalisch-textliche Ausdrucksform des HipHop (vgl. Depta 2016, S. 817). Daher ist es notwendig der Entstehungsgeschichte und somit auch der Vielschichtigkeit von HipHop auf den Grund zu gehen, um

> [einerseits; M.-T., M.] […] die als genuine Widerstands-Kultur eingestufte These kritisch zu beleuchten, andererseits um die sozialen, politischen und gesellschaftlichen Umstände kontextualisieren zu können, die viel wichtiger sind als der Blick auf eine vermeintlich homogene Gruppe von Schwarzen Unterschicht-Jugendlichen (Güler Saied 2012, S. 18).

HipHop ist nicht nur Musik, jedoch stehen die musikschaffenden Elemente, das *DJing* und *MCing/Rapping*, im Vordergrund dieser Arbeit, weshalb dem *Writing* und *B-Boying* in dieser Ausarbeitung ein marginaler Stellenwert zuteilwird.[38]

Dennoch darf das Umfeld des Rap, die HipHop-Kultur, als dessen Bezugs- und Deutungsrahmen nicht außen vor gelassen werden, denn hieraus lassen sich wesentliche, traditionell-patriarchale, Strukturen der Rap-Kultur ableiten (vgl. Gruber 2017, S. 57). Diese interdisziplinäre Perspektive einnehmend, stellt Gruber folgende Charakteristika auf, die zwar stark verkürzt und modellhaft wiedergegeben werden, aber dennoch zentral für die Profilbildung des Rap sind (vgl. Gruber 2017, S. 58 ff.): HipHop hat einen jugendtypischen Charakter (siehe Kapitel 1.1), ist glokal und plurisemantisch aufgeladen, indem sich semiotische Codes in Sprache, Sound, Bild und Körperbewegung wiederfinden, ist traditionalistisch, performativ und agonal-kompetitiv, setzt sich zusammen aus Variation und Konservation und repräsentiert ein Geflecht aus intertextuellen Bezügen. Grubers Auflistung ist zu einem großen Anteil deckungsgleich mit den zentralen HipHop-Thesen, die Klein und Friedrich in ihrer Standardmonographie zur Hybridität des HipHop angeben.

Im Kontext dieser Arbeit sind speziell die Stichworte *Performativität*, *Pluralität*, *Traditionalität* und *Agonalität* von besonderer Wichtigkeit, weshalb im weiteren Verlauf dieser Ausarbeitung, unter verschiedenen Gesichtspunkten, auf diese Begriffe Bezug genommen wird (siehe z.B. Kapitel 1.4).

---

[38] Für einen zusammenfassenden Überblick zu *Graffiti* und *B-Boying* wird hier auf Rode 2016 und Stahl 1989 verwiesen.

Die Bronx und ihre multiethnische Gesellschaft, mit ihren afroamerikanischen und hispanischen Wurzeln, präsentiert Mitte der 70er Jahre einen künstlerischen Gegenentwurf zur „weißen“ Hochkultur, der als Sprachrohr für die Identitäten und Traditionen bislang nicht gehörter Randgruppen fungiert.

Den Stein ins Rollen bringt 1973 die *Incredible Bongo Band*, die den Hit *Apache* von Cliff Richard neu interpretierte:

> [T]he Incredible Bongo Band was a revolving-door group of studio musicians [...]. [Their; M.-T., M.] funked-up version of the Shadows' ‘Apache‘ went on to become one of hip-hop's earliest breakbeat staples, as first-generation hip-hop DJs Kool Herc [Afrika Bambaataa; M.-T., M.] and Grandmaster Flash came to rely on its percussion breaks to get block parties moving (Allmusic).

Diese *Percussion Breaks* oder auch *Breakbeats* genannt, bilden den instrumentalen Zwischenpart eines Liedes, den ausschließlich das Schlagwerk übernimmt. Das sogenannte *Loopen* von *Tracks*[39] ist eine Innovation der damaligen DJ-Größen, allen voran *DJ Kool Herc* mit seiner *Merry-Go-Round*-Technik[40]. Ein *Beat* wird *geloopt* indem Instrumentalparts aneinandergeheftet werden, um einen tanzbaren Rhythmus zu kreieren, der die Menge auf den *Block Parties*[41] zum Beben bringt. Hierfür sind gleich zwei Plattenspielern notwendig, denn während der eine *Breakbeat* noch läuft, muss die Nadel des anderen Mediums wieder genau auf den ersten Schlag eines neuen Taktes umgesetzt werden, um einen musikalisch reibungslosen Übergang zu ermöglichen. Als Signal dient den Scheibenauflegern dabei die *Bass Drum*[42], denn sie übernimmt im HipHop immer den ersten Schlag eines Taktes. Trotzdem sind zu dieser Zeit, um es mit den Worten von *DJ Grandmaster Flash* auszudrücken, viele *Disc Jockeys* und *DJanes*[43] „[…] slappy with the tone arm“, denn es ist äußerst schwierig, die Nadel mit dem richtigen *Timing*[44] umzusetzen.

---

[39] „[...] die Musik, der Beat, über den gerappt wird [...]“ (Schmid 2001, S. 185).

[40] „[...] Herc isolated the break beats and began to develop techniques for looping and extending them. One such technique, appropriately termed the ‘merry-go-round‘, featured an endless string of break beats from a wide variety of records“ (Peterson 2016, S. 33).

[41] „[...] HipHop entstand hauptsächlich auf und durch die sogenannten Block Partys. Dies waren Party-Veranstaltungen, der [Anwohner; M.-T., M.] aus den Straßenblocks der Bronx [...]. Alles was man dazu brauchte war ein Raum oder Platz und ein so genanntes ‚Sound System‘ [bestehend aus; M.-T., M.] zwei Plattenspielern, einem Mixer und ausreichend Boxen, um die Partys zu beschallen“ (Gallina 2012, S. 36 f.).

[42] „After the snare drum, the bass drum is definitely the second in command. Known as the ‘bottom‘, the bass rum is actually used more than the snare. In most songs today, the snare drum plays what we call the back beat, on the two and four count“ (Appice 2010, S. 6).

[43] *DJane* steht für eine weibliche Person, die Platten auflegt.

[44] „Popularmusik ist im Allgemeinen fast immer Tanzmusik. In dieser Funktion ist es ebenfalls wichtig, dass das *Timing* immer annähernd konstant bleibt und alle Musiker „auf dem Punkt" spielen“ (Klein 2003, S. 129).

Diese Herausforderung umgeht *DJ Grandmaster Flash* indem er als Erster das Vinyl berührt und damit mit einem unausgesprochenen Tabu bricht.

Eines seiner Markenzeichen werden die schnellen *Backspins*[45]. Da sich die Positionen der zu wiederholenden *Loop-Punkte* vergleichbar eines Uhrzeigers ablesen lassen, beginnt *Flash* die Labels seiner Platten mit Pfeilen zu markieren und setzt den Plattenspieler als Musikinstrument ein. Heute hat sich die Rolle des DJs beziehungsweise der DJane vom Plattenauflegen weg hin zum Komponieren entwickelt, denn durch den technischen Fortschritt[46], hier sei speziell auf die *Drumcomputer*[47] (engl.: *drum machine*) verwiesen, der letzten Jahrzehnte muss der *Breakbeat* nicht mehr durch eine Handbewegung verlängert werden (vgl. Brockhaus 2017, S. 335 f.). *DJ Afrika Bambaataa*[48] New Yorker DJ und Gründer der *Zulu Nation* ist weniger für die technische, sondern für die musikalische Weiterentwicklung des HipHop-DJings bekannt, denn er bedient sich an einem globaleren Musikfundus als seine Kolleg*innen. „Afrika Bambaataa hat die Battle-Kultur von HipHop als Möglichkeit erkannt, dem Teufelskreis zunehmender Gewalt in den Armenvierteln von New York zu entkommen" (Lohn & Verlan 2000, S. 58). Eine Mitgliedschaft in der *Zulu Nation* bedeutet allen Formen von Gewalt, Alkohol- und Drogenkonsum zu entsagen. Der Grundgedanke *Bambaataas* ist es, das Gewaltpotenzial zwischen rivalisierenden Straßengangs einzudämmen und eine Alternative zu schaffen, die zwar physische Ausschreitungen verbietet, jedoch verbale und tänzerische HipHop-Duelle auf den *Block Parties*, am Mikrofon oder auf dem Parkett, legitimiert. Dieses künstlerische Schaffen repräsentiert eine andere Welt, die dem damaligen Disko-Fieber schon bald die Stirn bieten würde:

> Was auf den Straßen der New Yorker Bronx beginnt, entwickelt sich Ende der 1970er Jahre zu einer Party-Kultur, die eine subkulturelle Alternative zu der gleichzeitig tosenden kommerziellen Disco-Welle darstellt. Als 1978 im Glanzjahr des Disco-Geschäftes allein in den USA 36 Millionen Tanzsüchtige in 20 000 Discotheken ihrem Idol John Travolta nacheifern, finden in der south Bronx die sogenannten *block parties* statt (Klein & Friedrich 2003, S. 16).

---

[45] „Der *Backspin* ist eine *DJ*-Technik, die erstmals im *HipHop* eingesetzt wurde. *Backspinning* beschreibt das schnelle Zurückziehen oder -drehen einer Passage auf einer Vinylschallplatte" (Hevelke 2008, S. 1).

[46] Elektronische Sampler spielen den Instrumentalpart eines Songs digital ab, was den Vorteil mit sich bringt, dass die Loops in Endlosschleife abgespielt werden können (vgl. Norfleet 2015[2], S. 359).

[47] „[...] ‚[E]in Gerät, das ... zur elektronischen oder digitalen Nachbildung verschiedener Schlaginstrumente eines mechanisch funktionierenden Schlagzeugs dient... und das automatisch verschiedene Rhythmen abspielt, die entweder vom Hersteller programmiert und fest eingespeichert sind oder vom Anwender frei programmiert beziehungsweise verändert werden können' [...]" (Grote 2007, S. 34 f.).

[48] „Bambaataa war Mitglied der Black Spades gewesen, der größten schwarzen Gang in New York [...]. [D]ie Gangs [haben; M.-T., M.] ihre Rivalitäten zwischen 68 und 73 tatsächlich auf ein bedrohliches Niveau hochgeschaukelt. Und nur wegen der gegen sie selbst gerichteten Destruktivität konnte es dazu kommen, daß sie seit 74 an Bedeutung verloren haben" (Toop 1992, S. 70 f.).

Der Konzertcharakter der *Block Parties* ist aber nicht allein den Musikmixenden zu verdanken, denn eine Zuhörermenge will entertaint sein.
Hier kommen die *MC*s ins Spiel, die das anfängliche Alleinstellungsmerkmal der HipHop-Parties, die Unterhaltungsfunktion, an der Seite der Beatproduzent*innen, übernommen haben. Sie moderieren die Show, loben die *DJ-Skills*[49], führen die Menge durch den Abend und motivieren das Publikum zur aktiven Mitgestaltung, sei es durch tänzerische Beiträge oder chorische Echos.[50]

> Mit zunehmender Konzentration auf ihre Plattenmixe suchten sich [die DJs; M.-T., M.] Leute, die die verbale ‘Anheitzerfunktion‘ für sie übernahmen und durch das Programm führten. Diese Aufgabe erfüllten die Rapper, indem sie, rhythmisch auf die Musik abgestimmt, in einem Sprechgesang den DJ lobten [...] [und; M.-T., M.] das Publikum bei Laune [hielten; M.-T., M.] (Peschke 2010, S. 66).

Bald verschiebt sich der Fokus weg vom *DJing* hin zum *Rapping*, dessen stetig wachsende kommerzielle Verwertung, die anderen Elemente des HipHop in den Hintergrund rücken lässt. Der erste profitable, erfolgreiche Rap-Song heißt *Rapper's Delight* von der *Sugarhill Gang* im Jahr 1979, der gleichzeitig auch das Ende der *Old-School*-Periode[51] des HipHop einläutet (vgl. Salaam 1995, S. 120). Entgegen aller Erwartungen erreicht der musikalisch eher einfach gehaltene Track, der ein Sampling aus geklauten *Lines*[52] anderer Rapschaffender und der *Baseline*[53] von *Chic*s *Good Times* ist, Kultstatus. Innerhalb der Szene gelten die Mitglieder der *Sugarhill Gang*, *MC Master G*, *MC Wonder Mike* und *MC Big Bang Hank* aus New Jersey, als illoyale Blender, die keinerlei *Street-Credibility*[54] verdient haben. Unbestritten bleibt jedoch die Tatsache, dass durch *Rapper's Delight* Rap zum ersten Mal auch außerhalb seiner Geburtsstätte populär geworden ist und sich bis heute zu einem der Musik-Riesen auf dem Pop-Markt[55] entwickelt hat.

---

[49] „Die unterschiedlichen Fähigkeiten der HipHop-Protagonisten werden innerhalb der Szene als Skills (oder Skillz) bezeichnet; sie drücken das ‚Wissen um eine bestimmte Handlungspraxis‘ aus, ein Protagonist eignet sich durch eine ‚fortlaufende künstlerische Beschäftigung‘ (Menrath 2001: 73) an“ (Burkard 2013, S. 28).
[50] siehe hierzu: Kurtis Blows *Breaks* 1980.
[51] „Pioniere der ersten Phase des Rap, der *Old School*, sind neben der *Sugarhill Gang* (*Rapper's Delight*, 1979) unter anderem Grandmaster Flash & The Furios Five sowie der Diskjockey Afrika Bambaataa“ (Werner-Jensen et al. 2001, S. 453).
[52] „The MC's ‘rap‘ - speak and in some cases half sing - their lines in time to rhythms taken from records“ (Hebdige 2004, S. 223).
[53] „Eine *Basslinie* enthält die wichtigsten Informationen über den harmonischen Aufbau tonaler *Musik*, sodass diese Beobachtungen weitere Anregungen über die dynamische, man könnte auch sagen energetische Gestaltung einer *Basslinie* zutage fördern können“ (Mantel 2015, S. o.A.).
[54] *Street-Credibility* steht für die Glaubwürdigkeit in der Szene, die einem den Respekt der Kolleg*innen sichert.
[55] [Im; M.-T., M.] aktuelle[n] Music Report [...] steht zwar [...] nicht, welches Genre nun das Beste ist; sehr wohl wissen die Nielsen-Forscher aber, welches gerade das beliebteste ist. [...] [Z]um ersten Mal in der Geschichte der Nielsen-Musikmessungen [ist; M.-T., M.] das Genre ‘R&B/Hip-Hop‘ das meistgehörte der Ver-

Das Schaffen der mitunter wichtigsten *Oldschool*-Pioniere wie *Afrika Bambaataa* und *Kool DJ Herc* tritt durch den Meilenstein *Rapper's Delight* oft in Vergessenheit. Drei Jahre später verändern sich der Inhalt und die Komplexität der Rap-Texte zusehend. Die Aussagen des Sprechgesangs beinhalten Gesellschaftskritik, sowie philosophische und politische Themen, die zum Widerstand auffordern. Zum ersten Mal in der Geschichte des HipHop werden Erzählstrukturen erkennbar, weg vom Party-Ton der frühen Rap-Szene:

> [...] [D]uring the *1980s rap* has evolved as a genre of its own, with early rappers progressively developing distinctive speech act patterns as well as song topics. Many attempts to draw an evolution line in *rap* topics start off from «party/fun *rap*» in the *late* 1970s, continue with «*message rap*» (protesting against social injustice) in the mid *1980s*, and finally arrive to «*gangsta rap*» (portraiting ghetto life and criminal action) in the early 1990s (Androutsopoulos & Scholz 2006, S. 291).

Stellvertretend für den Auftakt des *Message Rap* steht bis heute der Track *The Message* von *Grandmaster Flash* und den *Furious Five*[56] aus dem Jahr 1982. Fast zeitgleich entwickelt sich an der *West Coast*[57] eine andere Art des Erzählens, welche bald darauf als *Gangsta-Rap*[58] in die Geschichte eingeht. Hier wird zum wiederholten Male deutlich, dass Androutsopoulos und Scholz mit ihrer Annahme Recht haben, nämlich dass das kulturelle Vorbild des ursprünglichen HipHop nicht nur lokal imitiert wird, sondern vielmehr ein Prozess der *Rekontextualisierung*[59] stattfindet (vgl. Khaffaf 2010, S. 45).[60]

> Während die *old school* ausschließlich auf die New Yorker Bronx konzentriert ist und die enge Verbindung von Rap und Breakdancing kultiviert, entsteht die *new school* auch in Los Angeles. Mit ihr wird Rap politisch, erzählt von der ausweglosen Situation schwarzer Jugendlicher, von Rassismus und Gewalt. [...] Vor allem Los Angeles wird ab Ende der 1980er Jahre zur zweiten >Hauptstadt< des Rap, berühmt durch die Etablierung des eigenen *west coast sounds* und den Gangsta-Rap (Friedrich & Klein 2003, S. 17).

---

einigten Staaten. Mehr als ein Viertel des Musikkonsums im ersten Halbjahr 2017 entfällt auf diese Genres“ (Weisbrod 2017).

[56] Eine 1976 entstandene HipHop-Formation der Rapper *Melle Mel, Cowboy, Kidd Creole, Mr. Ness aka Scorpio* und *Rahiem*.

[57] „Hip hop may have started in the Bronx, New York, but most agree that *gangsta rap's* birthplace is in the *West Coast*, with rappers such as *Ice T* and the group NWA being the foremost *gangsta rappers* in the mid-1980s“ (Steinberg et al. 2010, S. 216).

[58] „*Hip hop's* genesis in New York meant that the *East Coast* scene dominated the genre until the early 1990s, when artists like Eazy E. and N.W.A. broke out on the *West Coast*. The music was different; it was no longer solely about 'The Message'. Many artists turned their sights more and more towards the gangster life: guns, drugs, sexual promiscuity. And, again, *hip hop* was associated with a locality. *West Coast rap* centred around South Central Los Angeles“ (Cramer & Hallett 2010, S. 262).

[59] „‚Reterritorialization is a broad concept that embraces two coactive phenomena. It means first that the foundations of cultural territiry - ways of life, artifacts, symbols, and contexts - are all open to new interpretations and understandungs. Second, reterritorialization implies culture is constantly reconstituted through social interaction, sometimes by creative uses of personal communications technology and media[...].‘ (James Lull[15])“ (Kimminich 2004, S. 49).

[60] Da die Wechselwirkung zwischen Differentialisierung und Konvergenz nicht den einzigen Prozess darstellt, der sich bei der Entlehnung von Kulturgut abspielt, sei hier zusätzlich, als Erweiterung, auf James Lulls Modell von 1995 zu kulturellem Transfer durch Globalisierung verwiesen (vgl. Kimminich 2003, S. 48 f.).

Heute steht Rap für eine unendliche Zahl an Rap-Genres[61], deren Sortierungslogiken beispielsweise anhand der angenommenen Rezipient*innen und/oder ihrer Protagonist*innen selbst ausgerichtet sind (z.B. *Hipster*- oder *Studentenrap*), oder aber räumlich-orientierte Labels tragen (z.B. *Straßen*- oder *Gangsta-Rap*) beziehungsweise auf die mit der Musik assoziierte Emotionalität verweisen (z.B. *Emo-Rap* oder *Grime*[62]) (vgl. Dietrich 2016, S. 8). Die Anzahl der Rap-Genres, deren Bezeichnungsversuche nicht eindeutig verortbar sind, nimmt vor allem im letzten Jahrzehnt deutlich zu. Für diese Sparte steht aktuell der *Cloud-Rap*[63] als repräsentative Größe.

Das folgende Kapitel beschreibt den Rap als Bestandteil der HipHop-Kultur und legt seine Vielschichtigkeit und Komplexität offen, die auf musikalischen und oralen Traditionen rekurrieren. Dieser Exkurs hat seine Berechtigung, denn Rap-Lyrics müssen nicht nur den kulturellen Besonderheiten des lokalen Erlebens Rechnung tragen, sondern auch international gehört [und kritisch-reflektiert; M.-T., M.] werden können (vgl. Auzanneau & Fayolle 2003, S. 208). Dies ist nur möglich, wenn sowohl der historische Diskurs als auch der Sachverhalt des lokal praktizierten Rap bekannt sind. Darüber hinaus ist im Hinblick auf das Konzept *Critical Language Awareness*, welches in Kapitel 3 aufgegriffen und im Anschluss speziell auf den Rap ausgelegt wird, diese Form des *Know-hows* von wesentlicher Bedeutung, denn „‚[…] es läßt sich über Rap informiert und kritisch nur dann reden, wenn simultan und dialektisch die Vielzahl der Kontexte sichtbar (gemacht) werden, denen er sich verdankt'" (Kimminich 2003, S. XII).

[61] In „‚Hinsicht auf ihre Gattungshaftigkeit [besteht; M.-T., M.] [...] kein prinzipieller Unterschied zwischen literarischen und nicht-literarischen Textformen' (Haspelmath u.a. 2001, 468f.)" (Kimminich 2003, S. 114).

[62] „‚Grime' heißt auch ‚Dreck'; als Genre, das als aus der Gosse kommend konstruiert wird, zeichnet es sich dadurch aus, dass die Musik unangepasst und unpoliert klingt" (Dietrich 2016, S. 8).

[63] „Ihr Genre wird oft als Cloud-Rap bezeichnet, weil ihre Songs so wolkig klingen. [Cloud-Rapper; M.-T., M.] gehören zu einer neuen Generation der Rap-Musiker, die sich nicht mehr über Albumcharts sondern über Klicks, Likes und Shares definiert. Ihre Sounds erinnern an Rapmusik aus den Südstaaten, ihre Texte an WhatsApp-Nachrichten aus einer Partynacht und ihre Videos an SnapChats auf LSD" (Kix & Seifert 2016, S. 36).

1.4 Rap - *More than Words*[64]: Zwischen oraler Tradition, populären Sounds[65] und klanglicher Montage

»This ain't somethin nu
That be comin' out of nowhere!
No,
This is somethin' ol'
And dirty!
And dirty!
Yeah!«
Ol' Dirty Bastard[66]

Die musiko-verbale Historie des Rap ist ein wichtiger Parameter, der nicht unbeachtet und oberflächlich abgetastet bleiben darf, sofern, wie in der vorliegenden Arbeit, eine wissenschaftlich fundierte und fachkundige Auseinandersetzung mit der Thematik dargelegt und reflektiert werden soll. Andernfalls besteht die Gefahr einer Verfestigung des gesellschaftlich oft vertretenen undifferenzierten Vergleichs von Rap-Musik mit aggressivem, musikalisch einfach gestaltetem "Lärm" (vgl. Rose 1994, S. 63). Die HipHop-Musik, die bis zum heutigen Tag als eine der letzten Ableger der Popularmusik[67] und deren afroamerikanischem Erbe gilt, ist entscheidend komplexer als besagte Analogie; sie ist ein Hybrid, der weder auf rein literarische, noch auf rein musikalische Variablen reduziert werden sollte (vgl. Grote 2007, S. 3).

Historisch-deskriptive Ansätze zu oralen und musikalischen Wurzeln des Rap finden sich in Standardwerken wie beispielsweise David Toops *Rap Attack* oder Tricia Roses *Black Noise* und selbst diese unterscheiden sich in ihren Schwerpunktsetzungen; sie verweisen auf Wissenslücken des jeweils anderen (vgl Rose 1994, S. 85).

---

[64] vgl. Kimminich 2003

[65] „[...] [I]nsbesondere das Produzieren eines Beats [ist; M.-T., M.] unstrittig eine musikalische Tätigkeit [...]. Dieses Defizit wird häufig damit erklärt, dass es sich bei den meisten Beats um mittels Sampler und Computer produzierte Soundcollagen handelt, die nicht im herkömmlichen Sinne komponiert, sondern aus digitalen Versatzstücken zusammengefügt werden [...] und die dem Anschein nach einem westlich geprägten, akademischen Verständnis von Musik widersprechen bzw. mit entsprechenden Analysemethoden kaum zu beschreiben sind [...]" (Wolbring 2015, S. 123).

[66] zitiert in Kage 2004², S. 40

[67] „Die HipHop-/Rap-Musik steht an letzter Stelle der Entwicklung der afroamerikanischen Musik in den USA. Sie vereint sämtliche vorausgegangene Musikstile der Afroamerikaner wie Jazz, Rhythm and Blues, Soul und Funk und kombiniert sie mit politischem Sprechgesang" (Grote 2007, S. 3).

Das multisemantische Gebilde Rap[68] ist das Ergebnis eines triadischen Geflechts aus vernacularer[69] afro-amerikanischer Traditionen, ausgewählten popularmusikalischen Einflüssen und technischen Innovationen[70]. Eine undifferenzierte Darstellungsweise dieses Musikstils (vgl. Gruber 2017, S. 18), die den Rap lediglich mit reimendem Geschichtenerzählen[71] über einen einfachem, gesampeltem Beat gleichsetzt, trägt nicht zuletzt dazu bei, dass Rap und Popularmusik im Allgemeinen bis heute mit dem Diktum ästhetischer Minderwertigkeit zu kämpfen haben[72] (vgl. Kautny 2015, S. 101 und vgl. Rose 1994, S. 63, s.o.). In einer Zwischenbilanz ist festzuhalten, dass die HipHop-Kultur mehr ausmacht als Sprache, wie es Alim im Folgenden festhält:

> To be sure, Hip Hop's traditional ‘four elements‘ - [...] - rely on performance modes that go well beyond language, such as visual representation, sound, movement, and technical manipulation of objects. [...] [M]ost language-centered studies on Hip Hop focus on rap lyrics. Although this focus has yielded many important results so far, it seems to overlook the emic distinction between Hip Hop as a cultural hyperonym and rap as one of its hyponyms [...] (2009, S. 43).

---

[68] Auf die Multisemantik ist an dieser Stelle deshalb hinzuweisen, da sie eine bedeutende Rolle in der besagten Auseinandersetzung spielt, wie es Gruber sehr treffend zum Ausdruck bringt: „[W]as im Einzelnen als ‚Rap‘ bezeichnet wird, [ist; M.-T., M.] keinesfalls ein zweifelsfrei zu greifender Gegenstand [...]. Zum einen wird mit Rap ein Musikgenre bezeichnet, eine ‚*Sparte des globalen Musikmarktes*‘ [...]. Zum anderen bezeichnet ‚Rap‘ in einer zweiten Lesart konkreter jenes akustische Ereignis, das der Künstler selbst hervorbringt“ (2017, S. 18).

[69] Dieser Terminus ist zu verwenden, da er sich in der Sekundärliteratur etabliert hat, wie Bolte ihn folgendermaßen als Form der Standardsprache erläutert: „Das Black English [auch unter dem Fachtermininus *African American Vernacular English* bekannt; M.-T., M] läßt sich als eine Sprache in der Sprache sehen, als *orale* Gebrauchsvariante der Standardsprache, die unter den spezifischen Bedingungen der Sklaverei entstand [...]. Sie ist durch eigene Formen (in Grammatik, Aussprache/Intonation und Lexik) gekennzeichnet, vor allem aber durch eigene Bedeutungsweisen und Interpretationsregeln, die in den soziokulturell bestimmten Gebrauchsmodi und Sprachgebrauchsgenres wirksam sind“ (Bolte 1995, S. 191).

[70] Es sei an dieser Stelle auch auf die Musikvideo-Branche verwiesen, die neben der Entwicklung von digitalen Musikerzeugern eine nicht weniger große Rolle spielt und in diesem Zusammenhang zu den damals wichtigen technischen Innovationen gezählt werden kann (vgl. Rose 1994, S. 8). Für eine detaillierte visuelle Repräsentation von HipHop im Medium Videoclip sei an dieser Stelle auf folgende Literatur verwiesen:
Keazor, H. & Wübbena, T. (2007). *Video thrills the Radio Star. Musikvideos: Geschichte, Themen, Analysen* (3. Aufl.). Bielefeld: transcript.

[71] „The ‘story‘ is central not only to Hip Hop music, but also oral cultures as a whole. Stories allow oral cultures to pass on their heritage, and organize their thought into a coherent message“ (Smith 2016, S. 65).

[72] „Rap and other African-American musical forms also share common themes of maltreatment, such as the constant exploitation of African-American musicians by the music industry, the spread of watered-down versions of African-American songs to the mainstream White culture, and the condemnation of African-American music as “low” art unworthy of study“ (Sullivan 2001, S. 36).

Im Fokus dieses Kapitels stehen vornehmlich die beiden erstgenannten Einflussgrößen der oben aufgeführten Trias; die Aufnahme und Adaption afroamerikanischer Sprechstile im (deutschen) Rap[73], die sich dem übergeordneten Diskurstyp *Verbal Duelling* zuordnen lassen (vgl. Kimminich S. 117) sowie die Einflüsse ausgewählter Pop-Musik-Genres und deren Bedeutung für die HipHop-Sounds. Aufgrund der thematischen Ausrichtung dieser Ausarbeitung kann auf den Fortgang der technischen Neuerungen nicht detaillierter eingegangen werden[74].

Bereits in Kapitel 1.2 ist auf die Diskrepanzen verwiesen worden, die sich bei der Suche nach einer angemessenen Antwort auf die Frage nach dem möglichen Wortursprung des HipHop-Terminus ergeben haben. Ähnlich herausfordernd gestaltet sich die etymologische Herleitung und Definition des aus dem Englischen stammenden Begriffs *rap*[75] (nach englischem Vorbild ausgesprochen als [ræp]). Auf der Suche nach dessen primärer Ingebrauchnahme, der Formation zurück zur Genese des Ausdrucks, liefert die Literatur die ersten Belege für das 14. Jahrhundert. Zu dieser Zeit wird *rap* ausschließlich in nominaler Verwendung als Onomatopoetikum[76] für einen schneidenden Schlag genutzt (vgl. Wolbring 2015, S. 15). Als prädikative Konversion[77] erscheint *to rap* erstmals in der britisch-englischen Sprache; ein Kreolwort[78], das sich durch karibische und französische Einflüsse in England etabliert hat (vgl. Sexton 1995, S. 41). Übersetzt steht dieser Ausdruck für "sprechen" oder "sich ausdrücken". Heute ist das Wort (to) *rap* laut Wolbring multisemantisch besetzt und wird für viele Arten von Sprechakten genutzt:

---

[73] „[D]er Battle-Rap insgesamt wie auch der deutsche Battle-Rap [ist; M.-T., M.] auf afrikanische Wurzeln zurückzuführen [...]" (Wiegel 2010, S. 80).

[74] Um die enorme Bedeutung des technischen Fortschritts für den musikalischen Aufbau von Rap-Songs nicht zu dezimieren, wird hier auf folgende Literatur verwiesen:
Grote, G. (2007). *Die HipHop-Musik. Untersuchung zu Geschichte , Ästhetik und Produktion.*
George, N. (2002). *XXX. Drei Jahrzehnte HipHop*. Freiburg: orange-press.

[75] „Clarence Major, in his 1970 *Dictionary of Afro-American Slang*, defined *rap* as both verb and noun: 'to hold conversation; a long impressive monologue.' Within a decade the noun was used attributively in rap music, labeling the rhythmic rhyming lines set to an insistent beat" (Sexton 1995, S. 41).

[76] „Ein onomatopoetikum ist ein lautmalerisches Wort, d.h. mit Hilfe des Wortlautes wird versucht, ein akustisches Ereignis nachzuahmen. Onomatopoetika können in allen Wortarten vorkommen: *der Wauwau* [...] (Nomen); *klirren* [...] (Verben) [...]" (Imo 2016, S. 112).

[77] So schreibt Samland sehr treffend: „Die Konversion, d.h. die direkte Bedeutungsübertragung eines Lexems auf eine andere Wortart (wie z.B. Glauben/glauben, Leben/leben etc.) soll im Folgenden terminologisch mit zu den Derivationen gezählt werden, zumal sie verschiedentlich auch als ‚Null-Derivation' bezeichnet wird" (2010, S. 47).

[78] „Eine Kreolsprache [...] ist eine vollwertige Sprache, die sich in der Regel aus einer Hilfssprache (Pidgin) entwickelt hat und als Muttersprache erlernt wird" (Stein 2010^3, S. 167).

> In der Funktion eines *verbum dicendi* kann to rap allerdings auch viele spezifischere Bedeutungen tragen, die teilweise zu aktuellen Aspekten des Rap korrespondieren. Es wird übersetzt mit *schwätzen*,[...] aber auch mit *Sprüche klopfen*[...] und mit *jemanden austricksen*[...] [3.2.6 Punchline]; mit *selbstbewusst sprechen*[...] [3.2.9 Autorität], mit (männlich exklusivem) *flirten*[...][...], aber auch mit *provozieren*[...] und mit *verspotten*[...] [3.2.8 Dissing] (Wolbring 2015, S. 16).

Erst Anfang der 40er Jahre wird *rapping* im allgemeinen Chargon mit rhythmisiertem, gereimtem Sprechgesang, ob mit oder ohne Musik, übersetzt (vgl. Raab 2006, S. 169), wodurch sich Parallelen zu einer Vielzahl von Vorläufern ziehen lassen.[79]

Erst später, mit der Geburtsstunde des Breakbeats, etabliert sich das allgemeine, bis heute ursprüngliche[80], Verständnis der Rap-Kunst als beatrhythmusbezogene Sprechrhythmusmodulation[81] (vgl. Wolbring 2015, S. 289), mit Verweis auf die Gattungseinheit musikoverbaler Ausdrucks- und Protestformen afroamerikanischer Bevölkerungsgruppen. Rap schließt sich somit einer langen Tradition von Gebilden sprachlich-musikalischer Synthese an, die als Gegenentwürfe weißer Aneignung von schwarzer Urheberschaft zu deuten sind (vgl. Hüser 2004, S. 71 f.). Auch Rose situiert den Rap in einer Reihe von kulturellen Ausdrucksformen, seien sie musikalischer oder verbaler Natur, die ihren Ursprung während einer Periode sozialer und politischer Benachteiligungen von gesellschaftlichen Randgruppen haben (vgl. 1994, S. 24). Das gemeinsame Merkmal beider Begriffsbestimmungen ist die Verbindung von Sprache und Musik als Protest auf popularmusikalischer Basis; dieser Verbindung wird im Folgenden eine wichtige Rolle zuteil. Verlan und Loh verdeutlichen diese nicht zu trennende Einheit in ihrem Arbeitsbuch *HipHop* und stellen die Bedeutung des alltäglichen Gebrauchs in den Vordergrund:

> Rap-Texte sind keine Literatur im eigentlichen Sinne und sollten deshalb auch nicht als solche behandelt werden. Raps sind Texte, die zur Musik vorgetragen werden. Sie werden als Schallplatte, CD oder Kassette veröffentlicht, nicht als Buch. [...] [W]ichtig ist allein der Song. Damit ist [...] bereits eine bestimmte Art des Vortrags, sind Sprechgeschwindigkeit, Pausen und Betonungen durch den Autor/Sprecher vorgegeben. Rap-Texte in Büchern abzudrucken, bedeutet, sie ihrer musikalischen und rhythmischen Dimension zu berauben. [...]. Nur im Hören ist ein wirkliches Verständnis der Raps möglich. [...] (Loh & Verlan 2000, S. 113).

---

[79] „Rap läßt [sic!] sich zurückverfolgen über [...] Radio-DJs, Bo Diddley, Bebop-Sänger, Cab Calloway [...], Steptänzer und Komiker, The Last Poets [...], Muhammad Ali, Acapella [...], Seilspring-Reime, Gefängnis- und Soldatenlieder, Toasts, Signifying, The Dozens, bis hin zu den Griots in Nigeria und Gambia“ (Toop 1992, S. 27).

[80] Schon zu Beginn des 21. Jahrhunderts verkörpert Rap nicht mehr einzig und allein das Zusammenspiel von Sprache und Schlägen pro Minute, mit der Absicht sozialkritischen Aussagen Raum zu verleihen, sondern hat sich zu einem *umbrella term* entwickelt, der sowohl *Crossover* anderer musikalischer Einflüsse zulässt - oftmals sind Rap-Tracks für mehrere Kategorien nominiert, da man sie z.B. sowohl dem R'n'B- als auch dem Rap-Genre zuordnen könnte-, als auch verbal-thematisch alles erlaubt (vgl. Dietrich 2016, S. 7 f.).

[81] „Insbesondere beschreibt der Begriff Flow die rhythmische Verschränkung von Sprechgesang und Begleitpattern – übersetzt in den Jargon der Szene: das Zusammenspiel von Rap und Beat […]“ (Kautny 2009, S. 141).

In den folgenden Unterkapitel werden die beiden Bereiche *Verbal Duelling* und popularmusikalische Einflussgrößen zunächst getrennt bearbeitet; eine separate Betrachtung wird aus rein praktischen Gründen vorgenommen, um anschließend deren Verbindung zu verdeutlichen. Somit erfolgt ein detaillierter Einblick in die historische Entwicklung afrikanischen und afroamerikanischen musiko-verbalen Erbes und seinem Nachhall im Rap.

> ‚The culture that's come from black folks is the most profound sound of the twentieth century. From Jelly Roll Marton to Scott Joplin right up to hip-hop, it's all in the same continuum. Hip-hop is related to what Louis Armstrong and Charlie Parker did because here was a group of young people who made something out of very little ... [that has] affected the whole world in terms of rhythm [...], [and; M.-T., M.] the spoken word [rap] [...]‘ (Jazzmusiker Max Roach zitiert in Brown Jr 2015[2], S. 29).

1.4.1 Das Phänomen *Verbal Duelling* im Rap[82]

When some get together and think of rap, they tend to think of violence
But when they are challenged on some rock group, the result is always silence
Even before the rock and roll era, violence played a big part in music
It's all according to your meaning of violence and how or in which way you use it
No, it's not violent to show in movies the destruction of the human body
But yes, of course it's violent to protect yourself at a party
And, oh no, it's not violent when under the christmas tree is a look-alike gun
But, yes, of course it's violent to have an album like KRS-One
By all means necessary, it's time to end the hypocrisy
What I call violence, I can't do, but your kind of violence is stopping me [...][83]

Sprache repräsentiert immer Momentaufnahmen soziokultureller Codes, die den Normen- und Verhaltenskodizes einer Kultur folgen. Sprache entfaltet ihren Sinn über Interaktion; gesprochene Sprache inhäriert also einen dialogischen Charakter (vgl. Jörg 2005, S. 1). Auch HipHop- beziehungsweise Rap-spezifische Sprachcodes definieren sich über regelgeleitete Dialogizität, respektive rhetorische Figuren kompetitiv-dialogischen Sprechens (siehe Kapitel 1.4 *Profilbildung des Rap*), die in der Tradition des Diskurstyps *Verbal*

[82] In nahezu allen *VD*-Traditionen, ob historischen oder zeitgenössischen, ist ein Sprachgebrauch üblich, der sich in Tabuzonen bewegt. Es ist somit nicht zu vermeiden, dass im Folgenden Zitate obszönen, skatologischen oder gewalttätigen Inhalts Verwendung finden (vgl. Sokol 2004, S. 118).
[83] „‘Necessary,‘ from Boogie Down Productions, *By All Means Necessary* (Zomba/Jive CD 1097-2-J)“ (Potter 1995, S. 175).

Duelling[84] (im Folgenden: *VD*) zu verorten sind (vgl. Sokol 2004, S. 117). Rap-Genres lassen sich dann, laut Karrer (1996) anhand der in ihnen dominierenden Sprechakte spezifizieren, die den metaphorischen Techniken des *Signifyings*[85] innerhalb der Praktiken des *VD*[86] entstammen. Auf diese einzelnen Elemente afroamerikanischer Kommunikationsformen, die sich im Rap unter sozioökonomischen und technologischen Bedingungen zu einem hochartifiziellen Zeichensystem etabliert haben (vgl. Rappe 2010, S. 9), wird im weiteren Verlauf dieses Kapitels näher eingegangen.

Hierbei wird auch die Verlagerung kommunikativer Formen von Sprechgesang berücksichtig; weg von einem primär face-to-face-Ausgangstypus (*Freestyle-Battle*) hin zu einer technisch mediatisierten Form von Rap-Musik (*Disstrack-Battle*), die auch monologische Gestalt annehmen, beziehungsweise eine unscharfe Adressatenreferenz (Bsp.: *Conscious Rap*[87]) aufweisen kann[88] (vgl. Sokol 2004, S. 146). Wie fast jede andere Kunstform auch, ist die Sprachkultur des Rap primär von maskuliner Symbolik geprägt, die mitunter das weibliche Geschlecht als Angriffsfläche nutzt und es Frauen im HipHop schwer macht, sich als Künstlerinnen zu etablieren. Diesem Sachverhalt widmet auch *Edgar Wasser* in *Bad Boy* eine Zeile:

„Ihr seid hier nicht richtig, Sprechgesang ist Männersache, mischt euch da nicht ein, ich fang ja auch nicht an mit Wäsche machen“ (Wasser 2014, Z. 3). Die Malerin Gisela Breitlang erklärt diese unilaterale Ausrichtung wie folgt:

> ‚Kunst ist nicht geschlechtsneutral […]‘. […] Einen weiblichen Kunstkanon konnte es ja lange Zeit aufgrund der weitgehenden Geschichtslosigkeit der Künstlerinnen nicht geben. […] Die Kultur hat sich jahrhundertelang nach den Bedürfnissen des Mannes gerichtet, die Frau hat sich angepasst. Geschlechtsneutrale Ästhetik hat es nie gegeben (Schulte 2005, S. 230).

Rap-Songs werden laut Wolbring „[…] im Regelfall deutlich adressiert formuliert“ (2015, S. 385) und fingieren grundsätzlich eine dialogische Kommunikationssituation, in welcher Adressat*innen stimmlos bleiben, was die Rapschaffenden zu den eigentlichen Situationsmächtigen erhebt (vgl. Wolbring 2015, S. 385).

---

[84] „In der Forschungsliteratur ist international der Anglizismus Verbal Duelling (orth. auch Verbal Dueling) gebräuchlich [...]“ (Sokol 2004, S. 117).

[85] „Oberbegriff für ritualisierte Sprachspiele innerhalb der afroamerikanischen Gesellschaft. Dabei handelt es sich um manipulative Sprechakte (verbal, visuell und gestisch), die auch unter dem Begriff des *verbal duellings*[...] subsumiert werden. Gleichzeitig ist *Signifyin*' der Oberbegriff für die rhetorischen Figuren, die im *verbal duelling* verwendet werden“ (Rappe 2010, S. 7).

[86] Diese Arbeit stellt nur Verbindungen zur afroamerikanischen Tradition des *Verbal Duellings* her. Für einen Einblick in die Verortung des Sprachspiels binnen anderer Kulturen sei hier auf Sokol (2004) verwiesen.

[87] „[...] Conscious Rap, d.h. der Rap mit ernstem sozialkritischem Impetus [...]“ (Wolbring 2015, S. 20).

[88] „Wird die Adressatenrolle explizit besetzt, ist dies entweder auf einem tatsächlichen persönlichen Konflikt zwischen Rapschaffenden begründet (einem so genannten *beef*)[...] oder es dient als wirkmächtige Steigerung und Real-Talk-Element zur Bedienung des Authentizitäts-Topos [...]“ (Wolbring 2015, S. 393).

In diesem Kontext steht auch *Edgar Wasser* in *Bad Boy* im direkten Dialog mit den Vertreterinnen des weiblichen Geschlechts in der (HipHop-)Gesellschaft. Wie viele andere bedient er sich Rap-typischer Sprechhandlungen, die im Sinne eines kritischen Diskursansatzes entsprechend auch historisch kontextualisiert werden müssen (siehe Kapitel 4), denn „Musik und Text sind von einem hohen Maß an Polyperspektivität gekennzeichnet und wiederum an semantische Strategien des spezifischen historischen Umfelds gekoppelt" (Marquardt 2015, S. 83).

Lüdtke bezeichnet Rap zutreffend als Phänomen sekundärer Mündlichkeit im Sinne gesprochensprachlicher Textsorten und bezieht sich auf Ongs Unterscheidung von primärer[89] und sekundärer Oralität[90]. Bolte bringt diesen Sachverhalt treffend zum Ausdruck:

„In der Rapmusik wird gesprochene Alltagssprache [des *Black English*; M.-T., M.] [...] mit Hilfe schriftlicher Bearbeitung stilisiert in Texte umgesetzt, die in oralisierter Form vorgetragene Präsenz in den elektronischen Massenmedien erhalten" (Bolte 1995, S. 189). Innerhalb der Darstellung der Kontextualisierung[91] von Rap im kämpferischen Ton nichtliterarisierter Kulturen nimmt Ong Bezug zur westafrikanischen Mythologie oral geprägter Kollektive und sieht diese adaptiert in der afroamerikanischen Gesellschaft mit dem Beginn der Sklaverei im 17. Jahrhundert (vgl. Sullivan 2001, S. 21), durch die sich oben genannte Praktiken ausdifferenziert haben (vgl. Rappe 2010, S. 24). Zu Zeiten der Sklaverei ist es den vorwiegend aus Westafrika stammenden Sklavinnen und Sklaven weder gestattet gewesen ihre Sprache[92], Lieder und Religionen zu pflegen, noch ihre Tänze und rhythmisch stark akzentuierten Bewegungen auszuüben (vgl Rappe 2010, S. 21).

---

[89] Das Denken und der Ausdruck einer primär oralen Kultur, die keinen Kontakt mit Schrift kennt und nicht literarisiert ist, zeichnet sich nach Ong durch mehrere Merkmale aus. Einen Überblick über alle Merkmale mündlich basierter Kulturen geben sowohl Kage (2002) als auch Lüdtke (2007).

[90] „Der von Ong geprägte Begriff der sekundären Oralität[...] bezieht sich auf das Vorhandensein am Mündlichen orientierter Formen im Zeitalter vielfältiger elektronischer Wiedergabetechnologien. In ihr verbinden sich Merkmale der primären Mündlichkeit schriftloser Kulturen wie der Gebrauch formelhafter Wendungen, die Entfaltung einer partizipatorischen Mystik, Forcierung eines Gemeinschaftssinns und die Konzentration auf den Augenblick mit Merkmalen von Schriftlichkeit wie der Reflexion und Reorganisation narrativer Elemente, dem Vorhandensein wohlüberlegter Rekurrenzen und schriftbezogener Rhetorik [...]" (Lüdtke 2007, S. 34).

[91] In diesem Kapitel kann nur die Verbindung von Rap und Walter J. Ongs beschriebenem Aspekt des *kämpferischen Tons* oraler Kulturen berücksichtigt werden.

[92] „Interessant ist dabei, dass die SklavInnen bei der Übernahme der Sprache ihrer Besitzer zwar deren Aussprachemuster und grammatischen Strukturen adaptierten, aber dennoch einzelne Wörter ihrer westafrikanischen Muttersprachen einbrachten. Das Verbot des Gebrauchs afrikanischer Sprache wurde dadurch umgangen, dass die Bedeutungen einzelner afrikanischer Begriffe auf ähnlich oder gleich klingende Wörter des Standard American English (SAE) übertragen wurden" (Rappe 2010, S. 21). Charakteristika dieses *Pidgin-Englisch* sind nachzulesen in Rappe (2010, S. 22 f.).

Ihrer Heimat beraubt, konfrontiert die neue Welt diese Menschen mit Segregation und Gewalt. Trotz strenger Verbote haben sich im Laufe der Zeit viele traditionell-afrikanische Muster, seien sie musikalischer, verbaler, sakraler oder tänzerischer Natur, im Geheimen praktiziert, von den westlichen Kulturpraktiken akkulturiert. Dies ist der Ursprung des *Black American English*[93] (Abk.: BAE) und der Popularmusik (siehe Kapitel 1.4.3), die im Mittelpunkt dieser Ausarbeitung stehen. So finden rhythmisiert-aggressive Wettkampf- und Selbstbehauptungstechniken, die oftmals in Überheblichkeit[94] münden, Eingang in die Geschichte der afroamerikanischen Bevölkerung und bleiben bis heute darin tief verwurzelt, wie z.B. im Kontext des HipHop:

> Die afroamerikanische Geschichte ist auch Geschichte einer sich über Jahrhunderte hinweg haltenden und weiterentwickelnden »Schimpfkultur«. Diese war stets von maskulinem Machogehabe, Hochstapelei und heftigsten Beleidigungen des Angegriffenen und dessen Verwandtschaft geprägt. Nahezu wettkampfartig und rituell wurden diese Wortgefechte [...] ausgetragen. Die sogenannten Dozens oder auch Soundings fanden sogar den Weg auf die Tonträger [...] (Krekow, Steiner & Taupitz 2003², S. 10 f.).

Die genannten Praktiken wie das *Sounding* oder *the (dirty) Dozens*[95] sind zusammen mit dem *Rappin'*[96] beziehungsweise *Shuckin' and Jivin'* [97] und dem *Toastin'*[98] unter dem Oberbegriff des *Signifyings* zu subsumieren, dessen Ursprung in vielen westafrikanischen Mythologien zu finden ist[99]. Die Tricksterfigur des *Signifying Monkeys*, zurückzuführen auf den *Toast The Signifying Monkey And The Lion*, bedient sich dieser Kommunikationsform und geht „[d]urch List und Tücke, meisterhafter Verdrehung von Wort und Sinn, doppeldeutige[m] Sprechen, gezielte[r] Beleidigungen und infame[r] Lügen [...] als Sieger aus [verbalen] Duellen hervor“ (Rappe 2010, S. 26).

---

[93] Die wesentlichen grammatischen und aussprachebezogenen Charakteristika dieser eigenständigen Sprache sind nachzulesen in Rappe (2010, S. 22).

[94] „Für einige schwarze Männer sind Stolz und Überheblichkeit so untrennbar miteinander verbunden wie ein elektrischer Schaltkreis - Bescheidenheit ist ein Fremdwort für sie. Die meisten Menschen halten das für etwas Schlechtes, aber für Menschen, die über Generationen auf alle Privilegien verzichten mussten, sind Stolz und Überheblichkeit eine starke Quelle der Selbstbestätigung. [...] Auf einem Planeten, auf dem es Tradition ist, Schwarze zu dämonisieren, zu demoralisieren und zu verachten, ist extravaganter Stolz eine Überlebensstrategie“ (Nelson 2002, S. 78).

[95] „[...] ritualisierte verbale Wettkämpfe [die aus Angriffs- (snap) und Verteidigungsakten (cap), den sogenannten *turns*, bestehen; M.-T., M.] [...]“ (Rappe 2010, S. 24).

[96] „‚Rap‘/‚Rapping‘ ist ein Ausdruck [...], der allgemein für Sprechen im öffentlichen Raum der Straße steht [...]“ (Bolte 1995, S. 192).

[97] „[...] verbale Selbstdarstellungs- und Selbstbehauptungstechniken [...]“ (Rappe 2010, S. 24).

[98] „[...] lange gereimte und oft schnell vorgetragene Darstellungen[/Erzählungen; M.-T., M.] voller Gewalt, Fäkalhumor, Obszönität und Misogynie [...]“ (Lüdtke 2007, S. 273).

[99] Nachzulesen in Gates 1988, S. 4 ff. und Gates 1992b, S. 179 f.

Dieses Spiel stellt jedoch einen gefährlichen Drahtseilakt dar, denn die wichtigste Regel beim verbalen Schlagabtausch, die besagt, dass eine symbolische Distanz einzuhalten ist, darf nicht verletzt werden (vgl. Sokol 2004, S. 121). So beschreiben Klein und Friedrich treffend den Charakter des verbalen Schlagabtauschs im Rap:

> [J]eder Rap [ist; M.-T, M.] eine Kampfansage, jeder Move ein Angriff, jedes Graffiti ein Raumgewinn. Ein nie endender Wettbewerb, der den HipHoppern größte Aufmerksamkeit abverlangt: aufpassen, beobachten, schnell reagieren, parieren und austeilen. Jeder Sieg ist eine Verteidigung, jede Anerkennung kann schnell wieder zunichte gemacht werden (Klein & Friedrich 2003, S. 47).

Nutzt eine Kontrahentin oder ein Kontrahent eine Quelle für Wahrscheinlichkeit, wird eine Grenze zur Realität hin überschritten und es kommt zu einem richtigen Streit (vgl. Sokol 2004, S. 133). Inhaltlich sind den Beteiligten jedoch keine Limits gesetzt, solange der Wahrheitsgehalt der Aussagen nicht belegt ist. Der Themenkatalog der rituellen Beleidigungen und Selbststilisierungen – Form und Inhalt werden durch rhetorische Techniken des *VD* repräsentiert – umfasst laut Sokol Bereiche von gesellschaftlich stigmatisierten sexuellen Praktiken, über die Benennung tabuisierter Körperzonen und Formen der Gewalt, bis hin zur Herabsetzung zentraler Personen[gruppen] (2004, S. 123). So ist es nicht verwunderlich, dass Heidi Süß, Doktorandin im interdisziplinären Graduiertenkolleg Gender und Bildung an der Universität Hildesheim, zu den häufigsten Vorwürfen gegenüber Rap Sexismus, Misogynie und Homophobie zählt (2018, S. 27):

> Rapper_innen, so eine verbreitete Meinung, seien frauenverachtend, schwulenfeindlich und im Allgemeinen ‚asozial'. Mehr oder weniger grundlos beleidigen und erniedrigen sie andere, vornehmlich weibliche Personen und reduzieren diese dabei zumeist auf ihren Körper und ihre Sexualität (Süß 2018, S. 27).

Für einen Teil der Rap-Songs mag das zutreffen, würde man aber dahingegen die gesamte Musikrichtung Rap auf genannte Vorhaltungen reduzieren und das Hintergrundwissen zur Historie der Textsorte Rap und seinem Entstehungskontext HipHop ausblenden, ergäbe sich als Resultat eine verkürzte, sehr reduzierte Auseinandersetzung mit der Thematik (vgl. Süß 2018, S. 27).

Im Folgenden soll nun am Beispiel des *Battle-Raps*[100] *Rapresentieren*[101], eine Koproduktion der deutschen Künstler *Azad*[102], Vertreter des Gangsta-Rap[103], und *Curse*[104], dessen facettenreiche Rap-Kunst sich einer Kategorisierung entzieht, der Sprechakt des Schmähens, das *Dissin'* und der Sprechakt des Prahlens, das *Boastin'*, die in diesem Fall zum Angriffsakt der *Dirty Dozens* zu zählen sind, veranschaulicht werden. Eine ausführliche Abhandlung der parallel existierenden Techniken des *Verbal Duellings* kann auf Grund des begrenzten Rahmens dieser Arbeit nicht geleistet werden[105] (eine stichwortartige Auflistung ist im Anhang A.1 zu finden).

> ‚Yo, ich kill' zwölf Affen auf zwölf Takten mit zwölf Waffen in zwölf Sprachen,/ seit zwölf Jahren verzwölffachen sich meine *Skills* täglich um's Zwölffache,/ Pack' deine zwölf Sachen und verpiss' dich, weil *Lyrics*, die ich kick', dir auf die Zwölf krachen. / [...] Passt ihr gut auf, Spasten? Ihr staunt Bauklötze und kriegt 'nen harten Schwanz und blaue Klötze, / keine Hetze, meine *Rhymes* metzeln und quetschen deinen Saft aus bis auf's Letzte. [...] Ey yo, die Schwerter klingen, wenn wir Verse bringen, / härter schwingen, uns auf den Kern besinnen, / belehren [...], die verfickten Faker und Bitches aus dem Verkehr zu ziehen. / Ich lauf' bei dir ein und zerreiß' deine ganze Schule in zwei, du bist schwul und nicht *tight*, / such' das Weite! *Curse* und *Azad* sind hier und rulen zu zweit. [...]‘ (Sokol 2004, S. 158).

Sokol nennt dieses Muster *Boastin'-Dissin'*-Passagen, die zur sogenannten *Skill*-Demonstration genutzt werden (vgl. Sokol 2004, S. 156 f.). Im Vergleich zu anderen Rap-Genres, in deren Songs einzelne Verse der Technik des *VD* zuzuordnen sind, wird im Battle-Rap ein verbaler Schlagabtausch über ein ganzes Stück gestreckt (vgl. Sokol 2004, S. 157), wie im obigen Beispiel zu erkennen ist.

---

[100] „Dieser Bereich stellt ein eigenes Rap Genre dar, obwohl Elemente dieses Genres auch in anderen Rap-Genres wie z.B. Gangsta-Rap oder selbst im politischen Rap zu finden sind. [...] Während es früher üblich war ein Battle von Angesicht zu Angesicht (Freestyle-Battle) auszutragen, kann es heute über die Medien Battles geben, in welchen sich die aufeinander treffenden Protagonisten nicht zwingend persönlich kennen müssen. Hierbei werden dann sogenannte ‚diss-tracks‘ aufgenommen [...]“ (Wiegel 2010, S. 77).

[101] Ein Track aus dem Album *Leben*, Pelham Power Productions 2001.

[102] *Azad* gilt als Wegbereiter des deutschen Gangsta-Raps. Sein Debutalbum *Leben* zählt bis heute zu den Klassikern des deutschen HipHop (vgl. Ernsing 2017, S. 44). „Sein Soundkonzept zwischen Straßenslang und poetischer Melancholie sowie melodiösen Einflüssen aus seiner arabischen Heimat[8...] war für viele Jahre stilprägend [...]“ (Ernsing 2017, S. 44).

[103] „Im Kern geht es im Gangsta-Rap natürlich musikalisch und textlich darum, die Lebenswelt eines Gangsters zu beschreiben. Der Begriff des »Gangsters« ist dabei dehnbar - so kann es sich um den kleinkriminellen Haschischdealer [...] handeln, aber auch um den [...] Mafiaboss aus Brooklyn. [...] Gemeinsam ist allen Protagonisten lediglich das Behaupten einer bestimmten sozialen Herkunft, für die in der öffentlichen Diskussion häufig Begriffe wie »Unterschicht« oder »Prekariat« gebraucht werden. Ihr natürlicher Lebensraum ist das »Ghetto« oder - im Feuilleton-Deutsch - der soziale Brennpunkt“ (Szillus 2012, S. 41 f.).

[104] „Curse als Rapper bzw. MC versteht sich in seinem Selbstbild als ein ‚Lyricist‘, also als ein Textdichter, der für Musikstücke Texte schreibt“ (Wiegel 2010, S. 121).

[105] Für eine ausführliche Lektüre sei hier auf Rappes Forschungsarbeit *Under Construction* aus dem Jahr 2010 verwiesen.

> Dissen kann als Drohen [(*Ich lauf' bei dir ein und zerreiß' deine ganze Schule in zwei*); M.-T., M.], Beschimpfen [(*du bist schwul und nicht tight*); M.-T., M.], Kritisieren, demütigende Fiktionalisierung [(*Ihr staunt Bauklötze und kriegt 'nen harten Schwanz und blaue Klötze*); M.-T., M.] oder durch ironische, herabsetzende Empfehlungen und Aufforderungen [(*pack deine zwölf Sachen und verpiss dich*); M.-T., M.] realisiert werden (Deppermann & Riecke 2006, S. 163).

Teil des *Boastin*' sind unter anderem Aushandlungen von Dominanz und Größe (ey *yo die Schwerter klingen, wenn wir Verse bringen*) und das Verkünden von zukünftigen Erfolgen (*seit zwölf Jahren verzwölffachen sich meine Skills täglich um's Zwölffache*) (vgl. Deppermann & Riecke 2006, S. 163). *Rapresentieren* lässt sich unter dem Phänotyp III *Generalisierte Attacken und Repliken des VD* subsumieren. Sokol verbindet mit diesem Typus ihrer insgesamt fünf Erscheinungsformen von *VD* im Rap einen Angriff gegen eine zwar existierende Personengruppe, die jedoch nicht näher spezifiziert wird (vgl. Sokol 2004, S. 155).
Der Rap beginnt mit einer Passage der Selbstdarstellung; das Deiktikum[106] *Ich* verweist auf die Sprechsituation, in welcher die Rap-Persona[107] durch ihre *Skills* den anderen Rap-Schaffenden hierarchisch übergeordnet wird. In diesem Fall repräsentieren *Azad* und *Curse* sich selbst als die Elite im deutschen Sprechgesang durch das Ingebrauchnehmen, der Adaption des *Rappin*‘.
Mit einer Drohung wenden sich die beiden Rapper im dritten Takt direkt an ein nicht näher bestimmtes *Du* in Form eines Befehlsgestus im Imperativ, dessen Aufbau nach Searle dem Direktiv des illokutionären Sprechakts zuzuordnen ist. Der oder die Adressierte wird dazu aufgefordert das Weite zu suchen, da seine beziehungsweise ihre Fähigkeiten denen von *Azad* und *Curse* ohnehin unterlegen seien. Nicht nur diese, sondern auch die folgenden Verse bestehen aus einer Kombination von *Dissin*' und *Boastin*', durchsetzt von direkten Insulten beziehungsweise Attribuierungen wie „*du bist schwul“*, wobei die Adressierung wechselt zwischen dem Personalpronomen *Ihr* im Plural und der singulären Form *Du*. „Dem Gegner wird seine männliche Ehre abgesprochen. Grundlegendes Motiv ist hier die Zuschreibung von Homosexualität [...]“ (Deppermann & Riecke 2006, S. 162). Diese Präzisierung verdeutlicht, trotz ihrer komprimierten Darstellung, dass „ […] die aggressiv-spielerischen Praktiken des Boasten und Dissen [...] im deutschen Kontext in ihrer Pragmatik und teilweise in ihrer Motivik adaptiert und um neue [...] Themen angereichert [werden; M.-T., M.]“ (Deppermann & Riecke 2006, S. 165).

---

[106] Nicht gleichzusetzen mit dem *lyrischen Ich* in der Poetik als *Leerdeixis* (vgl. Spinner 1975, S. 17), da das *Ich* im Rap meist vom Rap-Schaffenden selbst besetzt wird (vgl. Wolbring 2015, S. 388).
[107] „Rap was born in the first person. It is music obsessed with the ›I,‹ even to the point of narcissism“ (Bradley 2009, S. 179).

Eine detailliertere Ausführung des oben aufgeführten Rap-Beispiels kann im Zusammenhang dieser Arbeit, auf Grund einer beschränkten Vorgabe von Seitenzahlen, nicht vorgenommen werden. Es sei darauf hinzuweisen, dass weder die Obszönität noch das Skatologische im Rap mit diesem Kapitel verharmlost werden sollen. Dieser Bezug möchte lediglich darauf hinweisen, dass es Außenstehende, denen „[...] weder die historische Dimension verbaler Rituale noch ihre tiefe Verwurzelung in der schwarzen Alltagskultur geläufig ist, [schwer fallen wird; M.-T., M.], ausgiebig ausgeschmücktes Angeben und Prahlen als eine Form oraler Kunst anzusehen“ (Buß 2008, S. 38). Ansonsten kann einem diese orale Tradierung, der sich auch *Edgar Wasser* bedient, durchaus suspekt vorkommen: „Ich mein das gar nicht böse, sondern ehrlich, das heißt, ich zeige eigentlich wahre Größe, wie mein Penis“ (Wasser 2014, Z. 5).

Heidi Süß subsumiert dieses Fachwissen unter dem Begriff des *informierten Blicks* (vgl. Süß 2018, S. 28). Natürlich bleibt es den Leser*innen überlassen, inwiefern Beschimpfungen und Überhöhungen eingeordnet werden und wo eine individuell empfundene Grenzüberschreitung stattfindet. In Kapitel 4 sollen mehrere Blickwinkel diskutiert werden, die Rap im HipHop unter dem Vorwurf des Machtmissbrauchs näher betrachten, aber auch die Bezugnahme zum *VD* zulassen, nutzt *Edgar Wasser* in seinem Musikvideo doch einen direkten Verweis zu *Samy Deluxe*, dessen frühe Musik innerhalb der *Diss-Kultur* anzusiedeln ist, und Gangsta-Rapper *Kollegah*, der sich am hedonistisch-amerikanischen Vorbild des *Pimps* (siehe Kapitel 1.4.2) orientiert, zwei der erfolgreichsten Deutschrapper unserer Zeit, die sich oft an den Möglichkeiten des *VD* bedient haben und immer noch bedienen.

> So greift der lokalisierte Rap[...] den afro-amerikanisch geprägten thematischen Kanon der Gattung auf - Sozialprotest und Erzählung von Alltagserfahrungen, Sex- und Kriminalitätsdiskurse, hyperbolische Selbstdarstellung (boasting) und Erniedrigung eines (fiktiven) Gegners (dissing) - und füllt ihn durch lokale Inhalte aus. Er passt zentrale rhetorische Mittel - Metaphern und bildhafte Vergleiche, Wortspiele und Reimstrukturen - an lokale Wissensbestände und phonotaktische Regeln der jeweiligen Muttersprache an. Er bewahrt die umgangssprachliche Orientierung des Rapsongs, nutzt Regionalsprachen und Dialekte, um die Verortung der Künstler in der nationalen Szene zu kontextualisieren, und fügt Elemente des Black English hinzu, die im Sinne von ‚language crossing' als Mittel der Selbststilisierung verstanden werden können (Androutsopoulos 2006, S. 246).

Abschließend sei die Frage in den Raum gestellt, warum überrepräsentativ über das negative Ausmaß von Gangsta-Rap berichtet wird, der dann als schädlich für Kinder und Jugendliche gebrandmarkt wird, während poppigerer Rap in den Medien einen positiven Ruf genießt (vgl. Burkard 2016), der im Grunde doch dieselben Register bedient. Laut Mandel besteht Grund zur Annahme, dass es wohl, gesellschaftlich gesehen, „guten“ und „schlechten“ Rap gibt (2016, S. 7).

Er vergleicht den Rap *Venedig* von Gangsta-Rapper *Shindy* und den Rap-Text *Easy*, des soften Mainstream-Rappers *Cro* und kommt zu folgendem Ergebnis: Sexismus ist in beiden Stücken zu finden, allerdings mit dem feinen aber entscheidenden Unterschied, dass er in *Venedig* offensichtlicher hervortritt als in *Easy*:

> So werden Frauen hier unverblümt als ‚Bitch' bezeichnet, während im guten Rap hierfür der Begriff ‚Chick' verwendet wird. Beide Begrifflichkeiten implizieren eine Herabwürdigung des weiblichen Geschlechts, jedoch ist ‚Chick' im Gegensatz zu ‚Bitch' nicht per se eine Beleidigung [...]. In beiden Texten werden Frauen auf ihr Aussehen reduziert und haben in erster Linie die Aufgabe, Männer zu befriedigen. [...] Während bei *Shindy* die Frau eindeutig die Rolle der gefügigen und willigen Schlampe einnimmt, werden bei *Cro* mehrere Klischees vermischt. Einmal wird auf deren überzogene Emotionalität Bezug genommen, dann wird sie als Gold Digga dargestellt, versucht also ökonomischen Nutzen aus *Cro* zu ziehen und schlussendlich wird implizit ihre Pflicht zur Kindererziehung thematisiert (Mandel 2016, S. 63).

Dieses Zitat gibt Grund zur Annahme, dass es einen gesellschaftlich tolerierten Sexismus[108] zu geben scheint. Diesen gilt es aber zu hinterfragen und zu begründen, sonst ergeben sich wie es Peter von Polenz formuliert „[…] bipolare Kurzschlüsse nach dem Muster von »richtig/besser« und »falsch/schlechter« [...]" (Kilian, Niehr & Schiewe 2016, S. 117). Davor versucht ein Unterricht, der im Sinne von Sprachkritik (*CLA*) sprachkritische Kompetenzen bei den Schüler*innen in der Schule ausbaut, zu schützen, indem über Sprache, Sprachnormen und Sprachgebrauch in Institutionen offen reflektiert und diskutiert wird und sich somit sprachlich mündige Individuen entwickeln können (vgl. Kilian, Niehr & Schiewe 2016, S. 116 f.).

1.4.2 *Explicit Lyrics* - Zwischen emanzipatorischer Bestrebung und Stilisierung demonstrativer Männlichkeit

> Welche Bilder haben Frauen von sich selbst, welche Bilder machen sie sich von ihrem Leben, ihrer Zukunft? Welches Bild vermitteln Medien? Welche Frauenbilder sind in unserer Gesellschaft derzeit gefragt? Und welche Bilder machen wir uns von der Unternehmerin, der Polizistin, der Journalistin [, der Rapperin; M.-T., M.] […]? Wir alle haben Bilder im Kopf, und diese Bilder wirken – gewollt oder ungewollt, im positiven oder im negativen Sinne – als Vorbilder (Fischer 2005, S. 1).

Was an der Westküste der USA als sozialkritischer Aufschrei und eine Form von Authentizitätsanspruch abseits aller bisher bekannten Konvention begonnen hat, ist heute vielmehr ein Image, das sich zu einer medialen Goldgrube entwickelt hat.

[108] vgl. Mandel 2016 am Beispiel *Easy* von Rapper *Cro* (S. 67)

Die Rede ist von *Gangster-Rap* beziehungsweise von verwandten Genres besagter Musik (z.B. der *Battle-Rap* oder der *Porno-Rap*). Während die amerikanischen *Oldschool*-Pioniere dieses Genres in den 80er Jahren das kriminelle Leben, das sie nicht nur umgeben hat sondern in welchem sie auch aktiv partizipiert haben, in ihren Musiktiteln verarbeitet haben, versuchen einige Rapper*innen, aus dem Gangster-Rap des heutigen Musikmarktes, ihren vermeintlich kriminellen Habitus durch ihre frei gewählte Rap-Persona, im Schonraum ihrer textgenerierten Welten, zu inszenieren – lokale Neukontextualisierung[109] (siehe zum Begriff *glokal* Kapitel 1) (vgl. Wolbring 2018, S. 34 f.).

Verlan und Loh gehen sogar so weit anzunehmen, dass die afroamerikanische Diaspora, die im HipHop weiterlebt und somit gemeinsame Geschichte bestehen lässt, nicht mit Deutschlands Sprechgesang in Verbindung steht und somit sind die deutschen Rapschaffenden „[…] der eigenen Geschichtslosigkeit ausgeliefert [...], [was; M.-T., M.] zu inhaltlicher Beliebigkeit [ihrer Texte führt; M.-T., M.]“ (Verlan & Loh 2006, S. 27 f.). Selbstverständlich steigt, mit der stetig wiederkehrenden Frage nach der Originalität, der *Realness*[110] einer Rapperin beziehungsweise eines Rappers, der Druck diesem Bild in der Realität gerecht zu werden und so ergibt es sich, dass vor allem medial gezielt versucht wird, ein Bild der oder des Kunstschaffenden zu konstruieren, das der Gangster-Figur entspricht: „Die Instrumentalisierung von Gewalt, die Grenzüberschreitungen mit allen Mitteln und in allen Bereichen wird zum Markenzeichen des Gangster-Rap, sichert die Aufmerksamkeit der Medien“ (Weller 2010, S. 213). Dieses Spiel mit Tabubrüchen hat bereits vor der aktuellen Debatte, die sich mit dem antisemitistischen Gedankengut im deutschen Rap befasst[111], zur Folge, dass Rap sich seither mit Vorwürfen wie Sexismus und Misogynie konfrontiert sehen muss (siehe Kapitel 1.4.1). In der genuin männlichen HipHop-Kultur agieren zwar auch Künstlerinnen, doch quantitativ und scheinbar qualitativ ist der Markt von Männern dominiert – „[…] er reproduziert einen Männlichkeitskult und eine traditionelle Geschlechterhierarchie, in der Frauen Männern untergeordnet sind“ (Klein & Friedrich 2003, S. 24).

---

[109] Das dominierende Imaginationsarsenal bleibt das Ghetto, in dem, „[a]ufgrund der männlichen Ahnengalerie [...] [,: M.-T., M.] bis heute der schwarze Rapper, [der *Bad Nigga*; M.-T., M.] die mythische Figur [darstellt; M.-T., M.], die als Identitätsmuster weltweit fungiert“ (Klein & Friedrich 2003, S. 25).

[110] Synonyme Verwendung für verschiedene Dimensionen von Authentizität (Wolbring 2015, S. 156). Nachzulesen in: Wolbring, F. (2015). *Die Poetik des deutschsprachigen Rap* (Westwärts, Bd. 2). Zugl.: Duisburg-Essen, Univ., Diss., 2014. Göttingen: V&R unipress.

[111] siehe hierzu: Staiger, M. (2018). Antisemitismus im Deutschen Rap. *Aus Politik und Zeitgeschichte, 68* (9), 40-45.

Während Jacob von einem HipHop-spezifischen Sexismus spricht, der den Eindruck entstehen lässt, dass es den Feminismus nie gegeben hat (vgl. Wolbring 2015, S. 372), versuchen Autor*innen, wie beispielsweise Heidi Süß auch eine andere Perspektive aufzuzeigen: „So befremdlich das Aufrufen der Frau als ‚Bitch' oder ‚Nutte' oder die Herabsetzung von Müttern in Rap-Texten auf Außenstehende wirken mag, so sehr handelt es sich dabei auch um Spezifika der Textsorte" (Süß 2018, S. 28). Aktiv Partizipierende in der HipHop-Szene wie zum Beispiel *Tarek*, ein deutscher Rapper der Formation *K.I.Z* rechtfertigt diskreditierende Textpassagen gegenüber Frauen Mitarbeiter*innen der Hochschule Merseburg wie folgt:

> [...] [B]eim Rap geht es ums Battlen. Battle-Rap ist eine Form des Rap, bei der das Dissen [...] bedeutet, jemanden schlecht zu machen - um Gegnervernichtung. Dabei sind manche [...] Texte sehr ironisch und andere wiederum furchtbar brutal: ‚Tour zu Ende, ich bring dir dein Mädel zurück, Fotze ausgeleiert, Arsch zerfleddert, Schädel gefickt'. Tarek beschreibt die Texte selbst als ‚Neandertalerdenken', ‚dumm und lächerlich, aber so ist das eben im Battle-Rap', ‚man trifft den Mann, indem man seiner Frau schadet' [...] (Gebhardt 2009, S. 16).

Textliche und visuell inszenierte Erniedrigung beziehungsweise Erfolg bei oder Macht über Frauen steht zwar in der Tradition afroamerikanischer Mündlichkeit – in der aktuellen Literatur finden sich jedoch divergierende Auffassungen, die die deutsche Übernahme dieser Hypermaskulinität[112] verschiedenartig begreifen – beispielsweise als spätpubertären Humor (s.o.) oder gezielte Provokation, als Symptom für gesellschaftliche Umbrüche oder eine brutale Erniedrigung und Verdinglichung der Frau (vgl. Wolbring 2015, S. 372 f.). Diese uneinheitlichen Auslegungen resultieren daraus, „[m]it welcher ‚Geschlechterbrille' man auf Rap blickt [und; M.-T., M.] hängt von der jeweiligen analytischen Haltung ab, die wiederum auf verschiedenen Theorietraditionen fußt" (Süß 2018, S. 28) (s.u.). Eine große Mehrheit der Vertreter*innen sämtlicher Genres im Rap nutzen gezielt Rollenmuster demonstrativer Männlichkeit, darunter zum Beispiel die Figur des *Players*, dessen Erfolg am Anteil der weiblichen respektive männlichen Errungenschaften, die den werbemedialen physischen Vorzügen entsprechen, gemessen wird (vgl. Weller 2010, S. 213 f.). Daneben existieren drei weitere pseudonyme maskuline Charaktere, denen sich die Rappschaffenden im HipHop annehmen können –

[112] vgl. Lüdtke 2007, S. 134

> […] der ‚Pimp', ein autoritätsbesessener Zuhälter, für den Frauen eine Ware sind, die ihm Geld bringen, der ‚Gangsta', ein harter Kerl, der sich mit Waffengewalt Geld verschafft und Macht sichert, für den Frauen schmückendes Beiwerk sind und ohne eigenen Willen, und schließlich der Hustler, ein fleißiger Macher, der einerseits spießig seine Familie versorgt und andererseits Sex mit ‚bitches' hat, die er im Grunde verachtet (Weller 2010, S. 214).

Die Bezeichnung *bitch*[113] (dt.: Schlampe), ähnlich wie *hoe* (dt.: Hure, Nutte), ist ein geflügelter Begriff um im Rap Verachtung gegenüber dem minderwertigen Typus Frau auszudrücken, „[…] ‚während das gleiche Verhalten bei Männern [wiederum; M.-T., M.] attraktiv wirken soll'" (Wolbring 2015, S. 375):

> ‚Eine BITCH definiert sich über ihren Körper und ihre Sexualität [...]. Eine bitch nimmt, was sie kriegt. Sie hat kein Ehrgefühl und somit in den Augen der Männer auch keinen Respekt verdient. Sie nutzt ihre Sexualität zum Gelderwerb und zur materiellen Absicherung. Einige Rapper bezeichnen daher auch Frauen als bitch, die den Kontakt zu weniger wohlhabenden Männern meiden' (Weller 2010, S. 214).

Im Kontrast zu diesen Attribuierungen beinhaltet das Inventar jedoch auch synonyme Termini, die für ein ganz anderes, idealisiertes Bild von Weiblichkeit stehen. Vereinzelt stößt man daher auch auf durchaus positiv konnotierte Ausdrücke, die den Rollenstereotyp einer Mutter, einer „anständigen" Frau, will heißen einer „hochwertigeren" Frau repräsentieren. Zu den weiblichen „Perlen" zählen die *Divas*, die *Ladies* und selbstverständlich die *Queens* (vgl. Weller 2010, S. 214).[114] Gibt es in einem männlich dominierten Feld wie dem des HipHop, das von den *Bad Boys* bespielt wird, eigentlich auch einen gleichwertigen Platz für Rapperinnen? Wenig überraschend stellen sich Autor*innen wie Baier die Frage, ob es für Frauen in einer Schimpfkultur, die sich eindeutig gegen diese wendet, überhaupt Möglichkeiten gibt, sich in der Battle-Kultur als Rapperin zu behaupten (vgl. 2012, S. 63). *Female MCs* (dt.: Rapperinnen) sind keine neue Erscheinung in der Welt des HipHop. Sie sind von Anbeginn der Zeit Teil der Szene, wenn auch quantitativ unterrepräsentiert (vgl. Rose 1994, S. 152).

> Es sind die Bad Girls, die [...] plötzlich in den 1980er Jahren in der Welt des HipHop auftauchen und sich mit sexuellen Anspielungen oder sexuell aufgeladenen Inszenierungen nicht nur gegen den neuen Konservatismus auflehnen, sondern auch im männlich dominierten Feld des HipHop Weiblichkeit selbstbewusst, frivol und mitunter zynisch als ein *being bad* in Szene setzten (Klein & Friedrich 2003, S. 206).

---

[113] „Der Begriff bitch ist dem Tierreich entlehnt und bezeichnet ursprünglich läufige Hündinnen" (Weller 2010, S. 214).

[114] Manzke resümiert „[…] nach einer Befragung diverser weiblicher Fans von hypermaskulinen Raps: ‚[A]lle sind sich einig: Um mich geht es nicht. Mich meint er nicht, deswegen fühle ich mich auch nicht beleidigt. Ich bin keine Schlampe!' [...] Sie verteidigen die explizit sexistischen Aussagen [...] vielfach dadurch, dass sie sich wertekonform zum Topos der Hypermaskulinität gegen den ‚minderwertigen' Frauentypus positionieren [...]" (Wolbring 2015, S. 376 f.).

Trotz ihres Exotinnenstatus‘ versuchen sich immer mehr weibliche *MC*s durch die Ingebrauchnahme des *Bitch-Images* gegen die männlichen Mitstreiter zu behaupten und den ursprünglichen Hypermaskulinitäts-Topos zu einem „weiblichen Hypergeschlechts-Topos [zu; M.-T., M.] variieren“ (Wolbring 2015, S. 375).

Sozusagen eine Transformation vom Objekt zum *male player inverted* (vgl. Rappe 2010, Bd. 1, S. 198). Eine der bekanntesten Vertreterinnen in Deutschland ist *Lady Bitch Ray*[115], die diese neue Rolle von Weiblichkeit folgendermaßen verstanden wissen will: „Eine Bitch ist vulgär, frech, rotzig und intelligent. Sie tut Dinge, die bei Frauen gesellschaftlich tabuisiert sind, bei Männern aber stillschweigend akzeptiert werden. Eine Bitch steht zu ihrer vaginalen Selbstbestimmung“ (Weller 2010, S. 214).[116] *Lady Bitch Ray* tritt in Fußstapfen bekannter Künstlerinnen, allen voran *Roxanne Shanté*[117], deren vornehmliches Ziel jedoch die vermeintliche Neutralisierung des Wortes *bitch* beinhaltet hat und weniger das im oberen Abschnitt zitierte „[…] neofeministische Manifest“ (Wolbring 2015, S. 375) ihrer Rap-Kollegin. Herausragend in der Diskussion um die Geschlechterkonstruktion im HipHop sind die von Klein und Friedrich hervorgebrachten Thesen, die unter der zentralen Frage „‚Männliche Herrschaft‘ – Weibliche Subversion?“ (2003, S. 205) in ihrem Standardwerk *Is this real?* ausgehandelt werden. Eine knappe und doch dem Kern der Sache entsprechende Zusammenfassung, veröffentlichen Bukop und Hüpper im Jahr 2012, die im Folgenden nun übernommen wird[118]:

> ‚Im männlich dominierten Feld des HipHop‘:
>
> - sind es die ‚Bad Girls [...]] in den 80er Jahren [...], [die] Weiblichkeit selbstbewusst, frivol und mitunter zynisch als *being bad* in Szene setzen‘ [...];
> - kann sich das ‚*Subjekt Frau* [...] nur über die mimetische Angleichung an eine männliche Bilderwelt herstellen‘ [...];
> - muss sich das *Subjekt Frau*, am Spektrum männlich produzierter Weiblichkeitsbilder orientieren, die der Kategorie *Sexualität* entstammen [...];
> - muss der ‚Versuch einer Rückeroberung weiblicher Lebensweisen aus einer (hetero)sexistischen Geschichte [...] scheitern [...], weil er innerhalb des dualistischen Prinzips männlicher Zuschreibungen verbleibt und damit selbst patriarchalische Geschichte fortschreibt‘ [...];

---

[115] „Der Kontrast zwischen der hypersexualisierten Kunstfigur Lady Bitch Ray und der promovierten Sprachwissenschaftlerin Reyhan Sahin birgt die Gefahr unstimmig, unauthentisch oder aufgesetzt zu erscheinen. Ob es sich bei den tabuverletzenden Texten der *Lady Bitch Ray* nun tatsächlich um eine türkisch-weibliche Emanzipation handelt, oder es ihr lediglich um Selbstdarstellung und mediale Aufmerksamkeit geht, kann an dieser Stelle nicht weiter erörtert werden“ (Bifulco & Reuter 2017, S. 83).

[116] „Die positiven Konnotationen, die das Lexem *bitch* als Selbstbezeichnung aufweist, werden an anderen Stellen offensichtlich nicht relevant gesetzt. In [Lady Bitch Rays; M.-T., M.] Lied *Ich hasse dich* werden Sarah Connor als dumme Fan Bitch [...] und Melbeatz als Melbitch [...] bezeichnet. Alle [...] Frauen stehen [...] im Rampenlicht und sind mit diesem Teil ihrer Lebensentwürfe Lady Bitch Ray durchaus vergleichbar. Das bitch-Konzept, für das sie stehen, stimmt mit dem Lady Bitch Rays allerdings nicht überein“ (Bukop & Hüpper 2012, S. 176).

[117] siehe hierzu: Baier 2012, S. 63

[118] Die aufgelisteten Standpunkte entsprechen auf der einen Seite der patriarchatstheoretischen Position Bourdieus und auf der anderen Seite der performativen Herangehensweise Butlers.

> - ist (nach Bourdieu) das ‚Sprechen von Rapperinnen [...] ein *illegitimes Sprechen*' [...];
> - perpetuieren Rapperinnen den ‚männlichen Normenkodex' und agieren ‚den feldimmanenten Regeln [...] konform' [...].' (S. 161).[119]

Welche dieser geschlechts- und sexualitätsbezogenen Einstellungen von Szene-Angehörigen, Rezipient*innen, Theoretiker*innen und Kritiker*innen letztendlich verfolgt wird, sie entscheidet darüber, ob davon ausgegangen wird, dass das *being a bad girl* traditionelle Codierungen von Männlichkeit und Weiblichkeit infrage stellt und Gendernormen gesprengt werden, oder ob dadurch scheinbar weiterhin den Spielregeln der Männerwelt gefolgt wird. Autoren wie Klein und Friedrich gestehen den Frauen im HipHop zwar das Umdrehen des Spießes zu, sehen diesen aber fest in der Tradition des *being a bad boy* verankert, wodurch ein Besitzanspruch dessen, durch das weiblichen Geschlecht, letztendlich nicht zustande kommen kann (vgl. 2003, S. 208).
Einen konträren Standpunkt hingegen vertritt Sonja Eismann, Autorin des Goethe-Instituts Deutschland:

> Rap ist dank unterschiedlichster Akteurinnen in einem Zeitalter angekommen, in dem die Existenz von nur zwei klar definierten Geschlechtern beständig in Frage gestellt wird – sei es durch hypersexualisierte Performances, die wie eine Maskerade funktionieren, durch Girls, die ‚one of the Boys' sind und damit in Frage stellen, was [*Bad*; M.-T., M.] *Boy-Sein* überhaupt ausmacht, oder durch Menschen jenseits jeglicher Gendernormen. Denn das oft als sexistisch oder homophob gescholtene erfolgreichste populäre Musikgenre ist zum Glück genau das, was seine Protagonistinnen und Protagonisten daraus machen (Eismann 2016).

In diesem Spannungsverhältnis bewegt sich auch die Thematik in *Edgar Wassers* Musikstück *Bad Boy*. Sind Frauen im Rap nur Teil des kommerziellen Sellouts und bleibt ihnen, sofern sie selbst Sprechgesang produzieren, etwas anderes übrig, als sich für das patriarchal-gefestigte Bild von Weiblichkeit zu prostituieren? Können *Female Mcs* überhaupt jemals aus dem Schatten der patriarchal geprägten HipHop-Szene treten? Rapper wie *Samy Deluxe* vergleichen die *Skills* schlechter Rivalen oft mit *Frauenrap* und werten somit dessen ganze Produktion ab: „‚*[…] eure show wirkt vom ablauf her eher wie'n soundcheck/ und obwohl da'n paar typen rappen hört sich's an wie frauenrap […]*'"[120] (Bente 2014, S. 33). In Kapitel 4 wird diese Thematik unter sprachkritischem Aspekt noch einmal aufgegriffen und in Relation zur Machtebene von Sprache im HipHop gesetzt.

---

[119] „Was jedoch [diese; M.-T., M.] Lesarten außen vor lassen, sind die Auswirkungen auf Konsumentinnen und Konsumenten. Auch wenn man [diese; M.-T., M.] 'richtige' Lesart für HipHop heranzieht, bedeutet dies nicht zwangsläufig, dass die Intentionen der Rapperinnen auch so von den Rezipienten wahrgenommen werden [...]" (Mandel 2016, S. 37).
[120] Dynamite Deluxe 2000, *Wie jetzt?*

Auch wenn diese Form von Sprechgesang bei Eltern, Pädagog*innen und der Presse oftmals „[…] einen ziemlich miesen Ruf“ (Gernert 2007) hat und als Repräsentant für Sittenverfall und Vergewaltigungsfantasien bezeichnet wird, ist es

> […] aus sozial- und sexualpädagogischer, kinder- und jugendschützerischer Perspektive [...] [wichtig; M.-T., M.], nicht beim restriktiven Jugendschutz stehen zu bleiben, sondern HipHop als kulturelle Praxis zu entwickeln und die dafür notwendigen Kompetenzen der Jugendlichen zu fördern (Weller 2010, S. 227).

Genau das ist das Ziel eines kritischen Sprachunterrichts, der versucht, bei den Schüler*innen Aufmerksamkeit für den Einsatz von Sprache als symbolische Ressource und ihrer Beziehung zu sozialen Machtrelationen zu wecken. Dann

> [...] betrachtet man Rap nicht nur als Spiegel der Gesellschaft, sondern auch als Möglichkeit, die eigene Lebenswelt und Erfahrung sichtbar zu machen, [was; M.-T., M.] die Chance für eine umfassende und ehrliche Diskussion [bietet; M.-T., M.]. Diese kann allerdings nur dann erfolgreich geführt werden, wenn man andere Erzählungen gelten lässt und weniger den Tabubruch verurteilt, sondern endlich einmal auch nach dem Warum fragt (Staiger 2018, S. 45).

Jäger, Begründer der deutschen *kritischen Diskursanalyse*, teilt diese Einstellung und macht unter anderem darauf aufmerksam, dass es binnen multikultureller Diskurse keine universelle Moral geben kann und „[d]aher ist es verfehlt, moralisch begründete Kritik an eine allgemeine Moral oder gar seine eigenen einmal »gelernten« Werte und Normen zu knüpfen […], [denn dieses Vorgehen; M.-T., M.] stieße bestenfalls auf [ein; M.-T., M.] tiefes Unverständnis der Kritisierten“ (Jäger 2015[7], S. 155).

1.4.3 Die popularmusikalische[121] Entwicklung und ihr Nachhall im Rap: Zwischen Protest-Tradition und Akkulturation

‚Music changes because the people change ... but the forms are more closely related than people think. Rap is nothing but a modern blues. You listen to old Lightnin' Hopkins or one of them old blues singers, the form is not too far from something say Tupac would use ... There's no great difference between rap and talking blues. That's why rappers are always sampling people, because they can feel the continuity [...]‘
(Price-Styles 2015, S. 11).

Dieses Kapitel mag auf den ersten Blick schwierig in den Zusammenhang, zu dem in dieser Arbeit doch richtungsweisenden sprach- beziehungsweise (kon)textzentrierten Ansatz der kritischen Sprachbewusstheit, einzuordnen sein. Sobald aber davon ausgegangen wird, dass populäre Musik wie HipHop, mit einer Text-Musik-Verbindung, nicht monomodal als reine Literatur zu behandeln ist, sondern als multimodale Einheit, in der die Lyrics auch intermodal, im Kontext zur Musik, gesehen werden müssen und umgekehrt (vgl. Wolbring 2015, S. 123), bietet sich die Chance, Rap als ganzheitliches Konzept fächerübergreifend, nicht nur für den Sprachunterricht, zu nutzen. Dann steht der Text vielmehr in einem Abhängigkeitsverhältnis zu anderen medialen Einflüssen und vice versa. Rap-Musik erlaubt nicht nur das sprachbewusste Arbeiten auf textueller Ebene im Sinne von *Language Awareness*, sondern kann auch in Beziehung zu visuellen, auditiven und affektiven Ebenen gesetzt werden und fördert somit kritisches Lesen binnen unterschiedlicher Modi *Multimodaler Critical Discourse Analysis* (vgl. Way & McKerrell 2017).

Der „[...] Text [ist sozusagen; M.-T., M.] als Einheit in einer wahrnehmbaren Erscheinungsform, in einer mehr oder weniger bestimmbaren konkreten Umwelt verankert“ (2017, o.A.), um es mit den Worten von Frau Dr. Bachor-Pfeff, akademische Mitarbeiterin der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe im *Institut für deutsche Sprache und Literatur*, auszudrücken.

> Looking at Hip Hop through the lenses of sociolinguistics and discourse analysis implies approaching Hip Hop as discourse; that is, as a 'complex area of practice' (Fairclough, 1995, p. 185), in which social knowledge and social reality are produced, reproduced, and transformed through a variety of speech genres, mediated by a variety of communications technologies. To be sure, Hip Hop's traditional 'four elements' - [...] - rely on performance modes that go well beyond language, such as visual representation, sound, movement, and technical manipulation of objects (Alim 2009, S. 43).

[121] Terminologisch liegt keine einheitliche Formel vor, um populäre Musik in seiner Komplexität zu erfassen (vgl. Steinbrecher 2016, S. 19). „Am wahrscheinlichsten ist [...], daß [sic!] Pop ursprünglich als Kurzform von ‘popular‘ (engl.; dt.: ‘volkstümlich‘ [...]) entstand und wenig später sich generell als stellvertretender Begriff für ‘popular music‘ etablierte. Populär meint, daß [sic!] die Musik beim Hörer, ‘im Volk‘ beliebt ist [...] also eine Funktion erfüllt. Dies impliziert bereits, daß [sic!] Popmusik meist von Massenproduktion und -distribution gekennzeichnet ist. [...] Oft wird der Begriff Popmusik auch als Pendant zur Klassischen Musik verwendet (auch als E- und U-Musik unterschieden) [-] [b]egründet auf der, dem Pop zugeschriebenen Eigenschaft, in erster Linie gefallen, leicht unterhalten und möglichst erfolgreich sein zu wollen [...]“ (Siebert 2009, S. 12).

Zwar würde eine vollständige Auseinandersetzung mit den hier angeführten Bedeutungsebenen populärer Musik den Rahmen dieser Arbeit sprengen, dennoch soll sowohl durch die Ausführung musikgeschichtlicher als auch -theoretischer Schlagworte versucht werden, ein musikalisches Grundverständnis für das Element Rap im HipHop anzubahnen, denn

> [d]ie wenigsten Arbeiten haben im Fokus ihrer Aufmerksamkeit, wie die künstlerischen Praxen und die damit verbundenen ästhetischen Ebenen konkret beschaffen sind, mit denen Bedeutungen in einen Song, einen Text, in eine Tanzbewegung oder in einen Videoclip eingeschrieben werden (Rappe 2010, S. 10).

Um diesem Umstand entgegen zu wirken, wird im Folgenden der Versuch unternommen musikwissenschaftliche Termini auch für Nicht-Experten anschaulich zu machen, wodurch sich in besagtem Kontext (s.o.) vielfältige Lern- und Anregungsmöglichkeiten entwickeln sollen. Die Geschichte, Vorläufer und Bestandteile von westlicher, afrikanischer und populärer Musik und noch spezifischer Rap-Musik werden unter Zuhilfenahme einer tabellarischen Ausarbeitung, die im Kontext des Seminars *HipHop im Musikunterricht - Methodik und Didaktik des Musikunterrichts* in Zusammenarbeit mit Herrn Prof. Dr. Kloppenburg der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe entstanden ist, konkretisiert (siehe Anhang A.2). Obgleich der Anspruch auf Vollständigkeit kaum einzulösen ist, soll diese Tabelle, für den Kontext dieser Arbeit, sowohl als Quelle für die wichtigsten musikalischen Schlagworte von traditionell-europäischer und populärer Musik dienen, als auch als erkenntnistheoretisches Instrument begriffen werden. Der Schwerpunkt wird jedoch auf der Ausführung des popularmusikalischen Musikgenres HipHop liegen, wodurch einige Stichpunkte im Bereich der *Western Music* unkommentiert bleiben werden. Zusätzlich beziehen sich geschichtliche Daten auf das von Professor Portia K. Maultsby, Mitarbeiterin der ethnomusikalischen Feldforschung der Universität Indiana, angelegte Baumdiagramm zur *Entwicklung afroamerikanischer Musik* (1991, zitiert in Richardson 2007, S. 7) (siehe Anhang A.3). Obwohl in der Popmusik zumeist auf eine Partitur verzichtet wird, zugunsten von Improvisation und Innovation, ist das bereits genannte Musikstück *Bad Boy* ausnotiert im Anhang A.4 zu finden, um diverse musikalische Parameter der *R'n'B*-Musik[122] aus oben genannter Tabelle zu exemplifizieren.

---

[122]„‚Im Laufe der 1990er Jahre verschwammen die Grenzen zwischen Rap Music und R&B zunehmend. Einerseits zeigen viele Rap-Stücke starke Einflüsse des R&B, sowohl durch den R&B-Gesang des Refrains als auch durch Beats, deren Samples R&B-Aufnahmen entnommen wurden. Andererseits greifen R&B-Künstler in ihren Stücken auch auf typische, mit der Sampling-Technik produzierte HipHop-Beats und auf Rap-Einlagen zurück. Das »produced by« wird in beiden Genres zum zentralen Markenzeichen.‘ (Pfleiderer 2006, S. 50, bez. auf Schloss 2004)“ (Scholz 2014, S. 15).

Für einen ersten Impuls im Zusammenhang mit der Geschichte populärer Musik soll nachfolgend Rose zitiert werden: „Rap music shares [a; M., M.-T.] history of interaction with many previous black oral and music traditions“ (1994, S. 5). Auf welche mündlichen Traditionen der Rap zurückgeführt werden kann, ist bereits in Kapitel 1.4 herausgearbeitet worden. Nun gilt es die Frage zu beantworten, inwiefern sich Einflüsse musikalischer Afrikanismen und westlicher Musikkultur auf die heutige Popularmusik feststellen lassen. Mit dem Beginn des *Atlantischen Sklavenhandels* im 16. Jahrhundert verlieren Millionen von Menschen ihre Heimat und müssen sich, angekommen in der *Neuen Welt*, mit ihrem Schicksal, geprägt durch Isolation, Segregation, Unterdrückung und Sanktion, zurechtfinden. Durch ihre Musik finden sie einen Weg, um ihrem Leid und Schmerz während der harten Arbeit Linderung zu verschaffen, beziehungsweise Ausdruck zu verleihen (*Work Songs, Shout Songs*[123]).

Die schwarzafrikanische Musik[124] definiert sich durch eine primär orale Kultur[125], mit starkem Bezug zu energetischer Rhythmik (perkussives Element als treibender Puls – engl.: *talking drums*) und Körperbewegung (Bsp.: *Patting Juba*[126] bzw. *Hambone*[127]), die als Kontrast zur polyphonen[128] abendländischen Musik als wilde Barbarenmusik (vgl. Goffman 2010, S. 2) etikettiert worden ist. In dieser Abneigung gegenüber „andersartiger“ Musik zeigen sich die Folgen der Europäisierung[129], die auch in Amerika eine weite Verbreitung von westlicher Musik und deren Präferenz bei den Musikschaffenden und den Musikrezipierenden bewirkt hat.

---

[123] „Emotionally charged gospel songs performed with heightened vocal delivery“ (Maultsby 2015², S. 15).

[124] „[...] (sofern man angesichts der vielen verschiedenen afrikanischen Musikkulturen diesen Sammelbegriff überhaupt verwenden darf) [...]“ (Rösing 2005, S. 47).

[125] Die Nutzung traditionell afrikanischer Instrumentation ist zur damaligen Zeit mit Bestrafung geahndet worden (vgl. Goffman 2010, S. 1). Rhythmische Instrumente sind auf den Feldern oftmals einfach durch das Klatschen der Hände ersetzt worden (vgl. Meissner & Mücke et. al 2008, S. 135).

[126] „Rhythmic body percussion used by slaves to accompany singing or dancing“ (Brown 2015², S. 25).

[127] „A form of rhythmic body percussion that involves slapping the hands against the thigh and hip bones“ (Brown 2015², S. 25).

[128] „Die Polyphonie, das heißt die komponierte, also an [Noten-; M.-T., M.][s]chrift gebundene mehrstimmige Musik, bei der trotz der Bindung im Klang jeder einzelnen Stimme melodische Bedeutung zukommt, ist mit der abendländischen Kultur entstanden und bis in die neueste Zeit auf Europa beschränkt geblieben“ (Feil 2005², S. 28).

[129] Gemeint ist die Besiedelung zuvor unentdeckter Teile der Erde, insbesondere Amerika, die zur damaligen Zeit einen regen interkulturellen Austausch bewirkt: „Viele Institutionen haben westliche Musik in fremde Kulturen eingeführt [...]: Mission, Schule, Handel [...] usw.“ (Kim 2000, S. 165).

Während die abendländische Musik durch das Ausnotieren von Werken eine beliebige Wiederholbarkeit ein und desselben Stückes garantiert und ein gewisser Werkcharakter, ein Klangideal entsteht, das zwischen denjenigen trennt, die Musik aufführen und denen, die sie hören, sind in der afrikanischen Musikkultur Improvisation und Spontanität essentiell und die Bedeutung der Melodik bleibt verhältnismäßig gering (vgl. Rösing 2005, S. 47 f.) – „[...] [Afrikanische; M.-T., M.] Musikdarbietung [...] ist Ausdruck der Aneignung von Vergangenheit in der Gegenwart und zugleich individuell geprägte Reaktion darauf. Musik findet statt im Spannungsfeld von kollektiver und individueller Erfahrung [...]" (Rösing 2005, S. 48). Über die Jahre haben vielfältige Akkulturationsprozesse stattgefunden, die sich zum Beispiel in der sakralen afroamerikanischen Musik wiederspiegeln. Westliche kirchliche Musik, die im Kontext der Missionierung (*Great Awakening*) in Amerika Einzug gehalten hat, wird durch afrikanische Musikpraktiken wie *Body Movement*, *Call and Response*[130], *Melodic Improvisations* und *Polyrhythms*[131] (siehe Anhang A.2) angereichert, deren Verbindung letztendlich für die Entstehung von hybriden Formen wie *Folk Spirituals* und *Gospel* verantwortlich ist. Mit dem Ende des *Amerikanischen Bürgerkrieges* öffnet sich der freie Arbeitsmarkt erstmals auch der schwarzen Bevölkerung und so erscheint zu Beginn des 20. Jahrhunderts, neben der dominant vorherrschenden sakralen Musik, eine konkurrierende musikalische Größe. Während sich die spirituelle Musik, als Ausdruck von Hoffnung auf Veränderung und Vertrauen in Gott, durch ihre gemeinschaftsstiftende Komponente definiert, steht der Blues für eine säkulare (weltliche) Musik, die die Gefühlswelt des Einzelnen – das Solo – hervorhebt und an die Phrasen der *Field Songs* erinnern. Überwiegend Männer, sich selbst begleitend an einem Akkordinstrument, singen emotionsgeladene *Lyrics*, die in erster Linie keinen narrativen Charakter besitzen, sondern der Schwerpunkt auf dem Ausdruck von Gefühl liegt (vgl. Evans 2015², S. 124). Doch

> [d]er Aufstieg der säkularen schwarzen Musik allgemein ist nicht allein dem Blues zuzuschreiben. Vor dem Blues waren die bekanntesten Musikstile schwarzen Ursprungs die *Ragtimes* [132; M.-T., M.] und die Minstrels. Ragtimes wurden häufig in Saloons und Bordellen gespielt und wurden daher von geistlicher Seite her als Teufelsmusik angesehen [...] (Brunotte 2001, o.A.).

---

[130] „A song structure or performance practice in which a singer or instrumentalist makes a musical statement that is answered by another soloist, instrumentalist, or group. The statement and answer sometimes overlap. Also called antiphony and call-and-response" (Maultsby 2015², S. 12).

[131] „Several contrasting rhythms played or sung simultaneously" (Maultsby 2015², S. 14).

[132] „,RAGTIME (engl. ragged time = zerrissenes Zeitmaß); 1. volkstümlicher Pianostil, den Negermusiker Ende des 19. Jh. im Mittelwesten der USA in den Schankstuben [...] und Vergnügungszentren u.a. aus Elementen von Marsch, Polka [...] und Cakewalk entwickelten und der wesentlichen Einfluss auf die Herausbildung des Jazz hatte. Typisch für den R. ist die starke melodische Synkopierung in stilisierter *off-beat*-Technik (rechte Hand) über dem regelmäßig akzentuierten beat [...] der Ba[ß] [sic!] stimme (linke Hand)'" (Keil 2012, S. 342).

Alle bereits genannten Musikstile, Hybride westlicher und afrikanischer Musiktradition, und ihre Verschmelzung sind auch für die Formation eines bis heute populären Musikstils verantwortlich – dem Jazz[133]. Innerhalb dieser „großen“ Musikgenres etablieren sich jeher Musikrichtungen mit immer feiner werdenden Unterschieden. Obwohl jede davon eine detaillierte Untersuchung wert wäre, muss für dieses Vorhaben im Rahmen dieser Arbeit auf weiterführende Literatur verwiesen werden.[134] Nachfolgend soll nun in Anlehnung an die rechte Spalte *musikalische Parameter im HipHop*, der eingangs genannten tabellarischen Ausarbeitung – zu finden im Anhang A.3 – unter Zuhilfenahme von *Edgar Wassers Bad Boy*-Notation (siehe Anhang A.4) exemplarisch eingegangen werden.[135]

Forschungsbeiträge zum Rap, die ihren Schwerpunkt auf die musikalische Ebene setzen, finden sich selten in der Literaturlandschaft. Purismus, autodidaktische Vorgehensweise beim Erstellen der Beats und einfaches Recycling vorangegangener Musikstücke könnten, neben vielen anderen Vorwürfen, hervorgerufen durch ein weit verbreitetes westlich geprägtes Musikverständnis, als Motive hierfür angeführt werden (vgl. Wolbring 2015, S. 127 f.). Doch unter qualitativem Blickwinkel betrachtet, versteckt sich im Rap nicht nur ästhetische Innovation, sondern auch Tradition, die die afroamerikanische Musikgeschichte bewahrt und durch lokale Aneignung, individuellen künstlerischen Ausdruck und Rekontextualisierung neue Akzente setzt:

> Wie schon vor Rap-Musik waren der Jazz, der Blues, Funk und die Soul-Musik und auch die kirchliche Gospel-Musik von Elementen geprägt, die im HipHop lediglich modifiziert und als Crossover aller bis dato präsentierten Musikstile inszeniert wurden. Die improvisierte Inszenierung des Jazz und Blues ist in der Rap-Musik ebenso wiederzufinden wie Samples aus Funk- und Soul-Stücken. Der interaktionistische Charakter zwischen Publikum und den HipHop-Crews erinnert stark an den Call and Response-Charakter der Gospel-Musik und der Schwarzen kirchlichen Predigt.[...] Die Rückbesinnung auf eine gemeinsame Abstammungsgeschichte, die in Afrika liegt, wurde nicht erst durch Rapper erfunden, sondern stellt lediglich eine modifizierte Form von bereits Dagewesenem dar (Güler Saied 2012, S. 20).

---

[133] „Die Ursprünge des Begriffs »Jazz« werden noch immer diskutiert, aber sehr wahrscheinlich kommt die Bezeichnung aus dem schwarzen Slang. Weiße waren es jedoch, die den Begriff gedruckt und als Bezeichnung für eine Musikrichtung populär gemacht haben, die - anders als Ragtime und Spirituals - das Improvisieren in den Vordergrund stellt. Weil der Stil so gut als Tanzmusik geeignet war, wurde er bei Weißen sehr populär, und weiße Bands spielten ihn in so großer Zahl, dass von 1920 bis 1940 Jazz als weißer Musikstil galt“ (Nelson 2002, S. 21 f.).

[134] siehe hierzu: Burnim, M. V. & Maultsby, P. K. (Hrsg.). (2015). *African American Music. An Introduction* (2. Aufl.). London: Routledge.

[135] Wichtiger Hinweis: Die Taktzahlen der Notation sind vereinfacht dargestellt und stimmen nicht mit der Taktzahl des Originals überein. Es ist mit Wiederholungszeichen gearbeitet worden, um die Notation übersichtlich zu halten. Jede weitere Wiederholung nach dem ersten Durchlauf wird mit einem Kleinbuchstaben versehen. Beispielsweise wird die zweite Wiederholung von Takt 6 zu Takt 6a, die dritte zu Takt 6b und so weiter.

Diese weitreichenden Verbindungen musikalischer Übergänge und Parallelen in Form von akustischen Mustern und Elementen sind auch in *Edgar Wassers Bad Boy* herauszuhören. Die Sampling-Technik, die seit den späten 80er Jahren für die Produktion von Rap-Musik stilbildend geworden ist, formt, bis dato unvertraute, HipHop-spezifische ästhetische Kriterien, bewahrt aber auch analoges Erbe vorangegangener Musikstile[136]. Die folgende Analyse akustischer Parameter im HipHop soll unter Bezugnahme zu populären Bezugsgrößen (musikhistorische Anmerkungen) in einen musikalisch größeren Zusammenhang gestellt werden.

Bad Boy, veröffentlicht im Jahr 2014 auf der EP[137] *Tourette-Syndrom*, ist ein Track der ganz nach der Prämisse „weniger ist mehr" aufgebaut ist. Bielefeldt spricht hier von einer auditiven *Reduktions-Ästhetik* (2006, S. 149). Während viele Produzenten durch ihre Samples einen eindeutigen Verweis zu anderen Künstler*innen und deren Originalen setzen wollen – Kautny bezeichnet dieses Vorgehen auch als eine Art semantische Strategie (vgl. 2010, S. 1) – „[…] gestalten sich [auf der anderen Seite; M.-T., M.] die Verweise auf Sample-Originalquellen innerhalb zahlreicher Songs immer differenzierter [...]. Mit dieser Strategie wurde in vielen Songs die Erkennung zwischen selbstproduziertem/gespieltem Material und Samples verwischt [...]" (Brockhaus 2017, S. 274 f.). Auch die verwendeten Samples von *Bad Boy* lassen sich nicht eindeutig auf die im Arrangement verwendeten Originalwerke zurückführen, vor allem wenn für eine Produktion (engl.: *locking up a beat*) nur mit Samples von einzelnen Schlägen gearbeitet wird (engl.: *chopping*[138]). Diverse Internetseiten, die dazu konzipiert worden sind aus jeglichen Songs die jeweiligen Samples herauszufiltern, darunter zum Beispiel *Whosampled.com*, verweisen bei *Edgar Wassers Bad Boy* auf *Notorious B.I.G.*s[139] *Party and Bullshit*, dessen Songstruktur ähnlich aufgebaut ist. Dieser Aspekt allein ist noch kein zwingender Hinweis für eine intermediale Verbindung, wäre da nicht das Plattenlabel *Bad Boy Records*, bei dem *Notorious B.I.G.* 1990 einen Vertrag erhalten hat.

---

[136] „In den späten 1980er Jahren veränderte das Aufkommen von digitalen Sampling-Geräten in einer erschwinglichen Preislage die Produktion von Rap Music. [...] Nun konnten [...] zahlreiche, teilweise sehr kurze Samples zu Patterntexturen, den sog. Beats, zusammengefügt werden - was von einem DJ an zwei oder drei Plattenspielern praktisch nicht zu leisten ist" (Pfleiderer 2006, S. 319).

[137] „An extended play or EP, is typically the name given to vinyl records or CDs which are too long to be called singles but too short to qualify as albums" (Sfetcu 2014, o.A.). In diesem Fall kann eigentlich nicht von einer EP gesprochen werden, denn die 18 Tracks mit ihren über 50 Minuten Laufzeit erfüllen bereits die Konventionen, um als Album durchzugehen.

[138] vgl. Schloss 2004 zitiert in Pfleiderer 2006, S. 321.

[139] „Noch nicht einmal 25 Jahre alt war der Rapper Notorious B.I.G., als er in seinem Auto erschossen wurde. Eskalation eines Küsten-Streits, dem zuvor schon Tupac Shakur zum Opfer gefallen war. [...] [V]ielen gilt der Rapper immer noch als der Beste aller Zeiten. Er habe ‚die Musik-Industrie verändert, wie kein anderer Rapper' und eine ‚kratergroße Lücke' hinterlassen, schrieb das ‚Slate'-Magazin" (Südkurier 2017).

Die Wahrscheinlichkeit, dass es sich bei *Edgar Wassers* Titelauswahl für den oben genannten Song und dem gleichnamigen Plattenlabel um einen Zufall handelt, ist doch sehr gering. In der aktuellen Feldforschung finden sich jedoch keine Nachweise für diese Theorie. Die Gestaltungsfreiheit, die im *Sampling* gegeben ist, nimmt, was den Bereich des rhythmischen Soundbildes im HipHop angeht, wieder ab, denn seine Grundlage ist in den meisten Fällen ein 4/4-Takt (vgl. Wolbring 2015, S. 127),

> [...] der allerdings nicht wie in der westlich geprägten Musik üblich auf die Schläge 1 und 3 akzentuiert wird, sondern auf die 2 und die 4 (ebd.). Dieser sogenannte Back-Beat gilt als »schwarze« Variante bzw. »syncopation«[...] des 4/4-Takts und ist wohl in allen Formen der Pop[...] - und Rockmusik[...] verbreitet. Er steht – wie die afrikanisch beeinflusste Musik generell – in dem Ruf, eher den Rhythmus als die Melodie und Harmonik in den Mittelpunkt des ästhetischen Interesses zu stellen [...] (Wolbring 2015, S. 289).

Ohne den Funk, der seine Wurzeln in den 1960er Jahren hat, und seinem einzigartigen, zum Tanzen animierenden, Groove, wäre die Dominanz dieser, für den Rap charakteristischen, rhythmisch-repetitiven Gestaltungsmittel heute vielmehr Fiktion als Wirklichkeit (vgl. Matter & Grosch 2007, S. 203).

Bevor weiter auf die *Bad Boy*-Transkription und die darin enthaltenen Klang-Samples eingegangen wird, soll zunächst musiktheoretisches Basiswissen, die Rap-Musik betreffend, vermittelt werden. Wenn nachfolgend von musikalischen Verallgemeinerungen die Rede ist, sollen diese keineswegs eine dogmatische Kategorisierung aller existierender HipHop-Tracks suggerieren. Es wird lediglich versucht, den Aufbau der großen Mehrheit, der im Rap vertretenen Songs, durch eine Auflistung ihrer Gemeinsamkeiten, gerecht zu werden.

Im HipHop umfasst ein Takt (engl.: *bar*) traditionell vier Schläge (engl.: *beat*) mit vier gleichmäßig aufeinanderfolgenden Viertelnoten. Indem die Schläge pro Minute gemessen werden, kann das Tempo eines Tracks ermittelt werden (für *Andriod-Smartphones* wird die App *BPM Counter* empfohlen). „Die meisten Stücke bewegen sich in einem Tempo zwischen 75 und 100 BpM (engl.: *Beats per Minute*), sind also eher langsam“ (Neumann & Welge 1996, S. 5). *Bad Boy* hat ein Grundtempo von 75 bpm und liegt – im Vergleich zu anderen Musikstilen ohnehin langsamen HipHop[140] – an der unteren Geschwindigkeitsgrenze. Dies entspricht gleichwohl dem aktuellen HipHop-Trend, die Entschleunigung des Grundbeats pro Minute, angestoßen durch den Cloud-Rap (vgl. Perkovic 2017).

[140] Beispielsweise im Vergleich zur Techno-Musik

Meist entspricht eine Zeile Rap-Text einem Bar und „[...] variiert zwischen acht und 16 [Silben; M.-T., M.]“ (Loh 2010, S. 11). Durch jeden der vier Grundschläge im 4/4-Takt wird eine Silbe besonders hervorgehoben beziehungsweise betont (siehe die in Großbuchstaben abgedruckten Silben in Tabelle 1). *Edgar Wasser* nutzt das langsame Tempo in *Bad Boy* aus, um mehrere Silben in seinen Versen unterzubringen und bedient sich am, aus

> [...] der Jazzmusikpraxis entlehnte[n] [,] Double-Time[-Prinzip; M.-T., M.] (Pfleiderer 2006: 253), das im Rap jedoch nicht wie im Jazz durch die Verdopplung des Grundtempos aller musikalischer Schichten (Bass, Schlagzeug, Solisten etc.) bei unverändertem Tempo der Akkordwechsel entsteht, sondern einzig durch das beschleunigte Tempo des Rap-Rhythmus gegenüber dem insgesamt konstant bleibenden Begleitpattern: meist wechselt die Rap-Stimme dabei von einem 16tel- in ein 32tel-Tempo (Kautny 2009, S. 143).

Vergleicht man die beiden Textzeilen (engl.: *lines*) aus *Tabelle 1* mit der in *Abbildung 3* dargestellten Quantisierung des Grundschlags durch den Bass (spielt verschobene Achtel - im zweiten Takt werden die ersten beiden Schläge durch eine *Vierteltriole*[141]ersetzt) und das Schlagzeug (*Hi-Hat* spielt durchgehend Achtel[142]; *Base Drum*[143] – 1 und 3 – und *Snare*[144] – 2 und 4 – spielen Viertel), wird ersichtlich, dass *Wasser* durchweg in Sechzehntel, also doppelt so schnell wie das Erklingen der *Hi-Hat*, rappt.

Die *Snare Drum* wird mitunter auch als die eine Konstante bezeichnet, an der sich Rapper*innen orientieren können (vgl. Wolbring 2015, S. 290).

Guck, das	DING ist, ich	HAB nichts gegen	EMAN-zi-pa-	TI-ON,
+	1	2	3	4

Doch	FRAUen haben	HALT mit echtem	HIPhop nichts zu	TUN.
+	1	2	3	4

Tabelle 1: Bad Boy-Lyrics; Notation im 4/4-Raster
„Ein Takt = eine Zeile = ein Bar = vier Schläge = vier betonte Silben“ (Loh 2010, S. 11).

[141] Drei Noten pro Grundschlag (ternär - oft im Swing vertreten)
[142] Zwei Noten pro Grundschlag (binär)
[143] „Die Bassdrum (dt.: Basstrommel) ist eines der wichtigsten Elemente in einem HipHop-Stück, denn sie macht den tieftönenden , dumpfen Schlag des Beats aus, den HipHop-Fans so mögen. Sie ist quasi das Pendant zur Snare“ (Krekow, Steiner & Taupitz 2003², S. 67).
[144] „Die Snare, d.h. der schnarrende Klang einer digitalen Snare-Trommel, markiert im Rap die beiden entscheidenden Akzente auf 2 und 4“ (Wolbring 2015, S. 290).

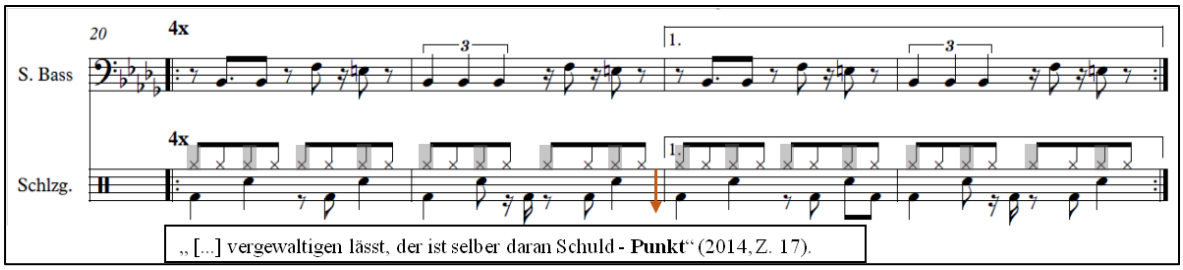


Abbildung 3: *Synkope* auf letzter Sechzehntel-Note im Takt - Sprechgesang „Punkt“

Die spärliche Besetzung in den Strophen, die sich beim Großteil der Rap-Tracks auf Bass und Schlagzeug beschränkt, lässt der Sprache eine dominante Rolle zuteilwerden (vgl. Hörner & Kautny 2009, S. 8). Diese Akzentuierung auf den sprachlichen Inhalt der Musik im HipHop ist – neben dem hervorstechenden Rhythmus – ein primäres Unterscheidungsmerkmal von ausschließlich gesungenen Titeln:

> Bei ausschließlich gesungenen Texten gibt es die Tendenz, dass sich diese mit der Instrumentalspur vermischen und nur der Refrain deutlicher aus dem Musikstück hervorsticht. Raptexte werden hingegen abgetrennter von der Musik vorgetragen, treten lauter hervor und sind so stimmlich besser verständlich.[145; M.-T., M.] [...] Die Sprache dient dabei nicht allein zur Artikulation von Textaussagen, sondern wird zusätzlich als eigenständiges Musikinstrument genutzt (Peschke 2010, S. 67).

Mit dem oben angeführten Zitat soll jedoch nicht der Eindruck entstehen, dass Melodik und Harmonik im HipHop, wenn auch dem Beat untergeordnet, keinen Platz haben (vgl. Grote 2007, S. 3). In *Bad Boy* beispielsweise wird der Bass in doppelter Hinsicht verwendet, denn er ist nicht nur tragender Part in der Rhythmusgruppe, sondern die Basslinie repräsentiert als einzige instrumentale Komponente einen melodiösen Groove in Form eines zweitaktigen *Bass-Riffs*[146]. Aufgeteilt in Achtel und Vierteltriolen (s.o.), bildet es die einzige melodische Klangfläche im Song, die jedoch - anders als in gesungenen Popstücken - primär keine tonale Orientierung für Rapper*innen darstellt, sondern die im Gesamtgerüst des Beats interessante Akzente setzt. Diese computergenerierte Soundschleife (engl.: *Loop*) – die rhythmische Grundeinheit im 4/4-Takt – läuft, lediglich unterstützt durch Schlagzeug und Synthesizerklänge (siehe *Abbildung 4*), durchgehend unverändert und sich stetig wiederholend durch den Song (engl.: *looping*; siehe Kapitel 1.3).

---

[145] „Gesungen wird - wenn überhaupt - nur im Refrain. [...] Instrumente sind, mit Ausnahme des Basses [und des Drumbeats; M.-T., M.], von untergeordneter Bedeutung. [...] Die Frage, welche Instrumente darüberhinaus [sic!] zum Einsatz kommen und ob es sich dabei um reale oder synthetische handelt, ist für Hip-Hop eher zweitrangig, denn es ist nahezu alles möglich. Die Instrumentierung spielt erst dann wieder eine Rolle, wenn es um die Kategorisierung einzelner Stilausprägungen wie z.B. Old School, New School, Jazz-Hip-Hop etc. geht“ (Neumann & Welge 1996, S. 5).

[146] Ein Riff kann stellvertretend für einen Akkord stehen und besteht aus einer ein- bis zweitaktigen Folge, die beliebig wiederholt werden kann (vgl. Kramarz 2008, S. 66).

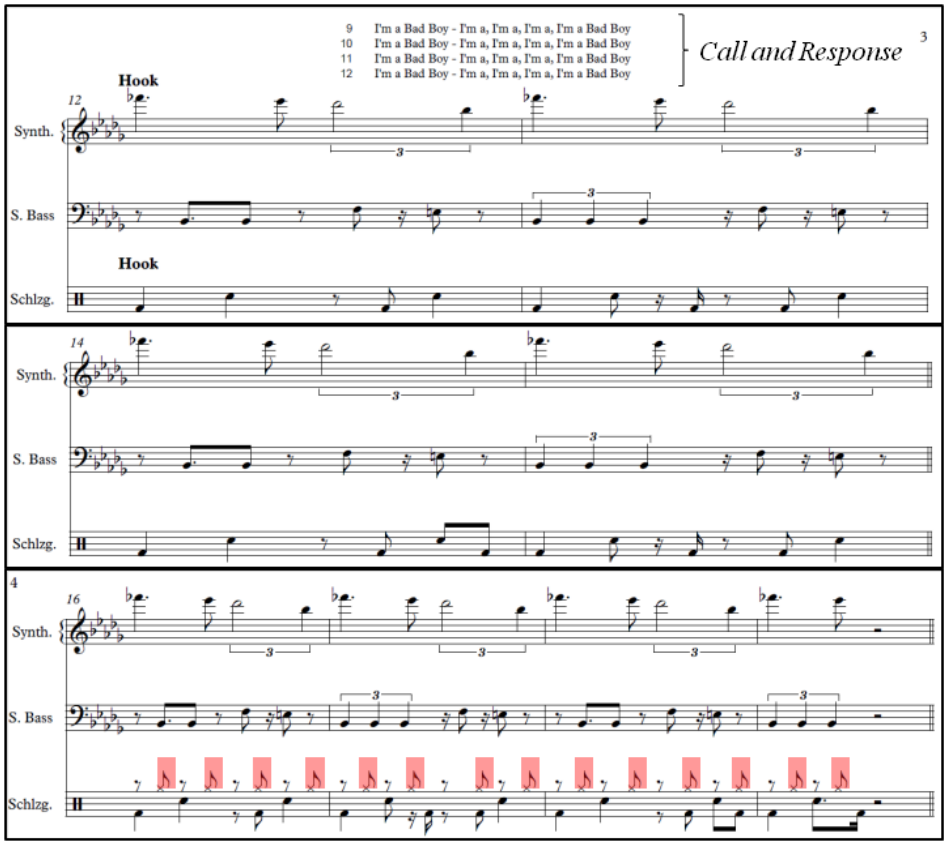


Abbildung 4: Acht Takte Hook (2x4 Takte) - Ab Takt 16 wird ein *Offbeat-Drum-pattern* gespielt

Dieser *Breakbeat*[147] erinnert an simple *Oldschool-Tracks* – wenige Versatzstücke von Funk-Instrumentalparts – und weniger an die vielschichtigen Überlagerungen (engl.: *layering*[148]) im *Newschool*-HipHop (vgl. Vincent 1996, S. 306).

Auch das *Drum-Set-Pattern* (dt.: Muster) entspricht einem viertaktigen *Loop* – von den wenigen Variationen einmal abgesehen. Der Rhythmus der *Base Drum* und der *Snare* bleibt während des gesamten *Tracks* unverändert, lediglich in dem *Hook* (dt.: Refrain), in den ersten vier Takten (Takt 12-15), fehlt das *Hi Hat*-Sample und in den darauffolgenden vier Takten füllen dessen Achtelnoten den 4/4 Takt nicht mehr komplett aus, sondern die *Hi Hat* wird nur noch auf die unbetonten Zählzeiten gespielt (Takt 16-19). So fügt sie dem Groove eine *Offbeat*[149]-Figur hinzu, die eine gewisse Spannung, Intensität im Song aufbaut (siehe *Abbildung 4*).

---

[147] „[V]on Rhythmus- und Perkussionsinstrumenten dominierte Phrasen [...] sogenannte Breaks. Über die isolierte Wiederholung derartiger Breaks wird aus diesen ein Beat oder auch Breakbeat“ (Elflein 2009, S. 174).

[148] „‘Layering is a term [...] often used in discussions of rap music. It refers to the practice of building up the musical tracks via the assemblage of disparate musical sources (or ‘layers‘), creating polyrhythmic (and polytimbral) textures“ (Grote 2007, S. 53).

[149] „[A]lle Abweichungen von der regelmäßigen Schlagzeit (Beat); das reicht von der notierbaren Synkope bis zu feinster Verzögerungen und Beschleunigung [...]“ (dtv-Atlas Musik 2008, S. 505).

Im Rap kann der Spannungsbogen instrumental noch so gut ausgeschmückt werden, wenn durch die Stimmgestaltung keine Akzente gesetzt werden, kein eigener *Style*[150] mitschwingt, bleibt der Song, in dem der *Vocal Part* eine so zentrale Rolle spielt, nur mittelmäßig (vgl. Hörner & Kautny 2009, S. 8). *Edgar Wasser* verbindet bewusst *Punchlines* und baut einzelne Wörter synkopisch in sogenannte *Instrumental Breaks*[151] (dt.: Instrumentalpause) ein. In *Abbildung 3* ist versucht worden dieses Stilmittel zu verdeutlichen. Grün markiert ist der Grundschlag des Songs, den die *Hi Hat* angibt. Deren Achtelnoten werden während der Strophen, im Gegensatz zum Refrain (siehe *Abbildung 4*), durchgehend gespielt. Auf den vierten Schlag des Viervierteltaktes (*Snare Drum*-Abschlag) erfolgt in Vers 17 (notiert Takt 20b, im Original Takt 38 auf 39[152]) ein *Instrumental Break*. Auch *Edgar Wasser* pausiert seinen Sprechgesang – „Schuld" fällt auf das erste Sechzehntel des vierten Taktschlages – und setzt erst wieder auf die letzte Sechzehntelnote des Taktes ein (**1**-se-un-**te**), auf die er lediglich das Wort „Punkt" rappt (siehe *Abbildung 5*). Diese Pause, in Kombination mit der betonten Silbe „Punkt", unterbricht den sonst so konstanten Beat und eine bisher unbetonte Zählzeit sticht dominant hervor. Diese irreguläre Betonung wird im musikwissenschaftlichen Jargon auch *Synkope*[153] genannt.

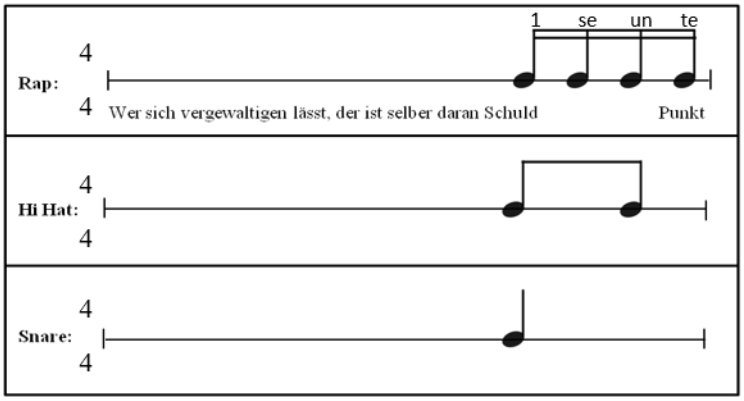


Abbildung 5: Veranschaulichung der Notenwerte in Abbildung 3

[150] „[Style; M.-T., M.] [b]ezeichnet die individuelle Gestaltung und Darbietung eines Rap. Neben der formalen Gestaltung spielen die Art des Vortrags, die Ausstrahlung, Betonungsvorlieben und persönliche Marotten des Rappers eine wichtige Rolle. Viel mehr als ‚flow' ist der ‚style' eines Rappers eine Frage des Geschmacks" (Loh 2010, S. 10).

[151] „Höhepunkte eines Stückes bilden die Breaks, kurze Generalpausen, in denen für einen halben oder ganzen Takt der Rapper ganz allein steht. Der Break hat die Aufgabe, wichtige Aussagen hervorzuheben" (Neumann & Welge 1996, S. 5).

[152] Die Originalnotation setzt sich zusammen aus: 4 Takten Intro, 16 Takten Strophe 1, 8 Takten Refrain, 20 Takten Strophe 2, 8 Takten Refrain und 8 Takten Outro.

[153] „Allgemein: Divergenz zwischen zwei Rhythmusschichten oder Rhythmuskomponenten [...] bzw. das Ergebnis dieser Divergenz. Innerhalb eines bereits etablierten metrischen Rahmens:
(1) Akzentuierung eines Klanges auf einem metrisch schwachen Zeitpunkt.
(2) Verschiebung eines Klanges von einem metrisch stärkeren auf einen metrisch schwächeren Zeitpunkt" (Pfleiderer 2006, S. 353).

Dieses Muster (*Break + Synkope*) verwendet *Edgar Wasser* auch an anderer Stelle im Song um spezifischen *Lines* besondere Bedeutung beziehungsweise Gewichtung zu verleihen (originelle Zeilen, mit prägnantem oder auch provozierendem Inhalt, werden sowohl im Englischen als auch im Deutschen *Punchlines*[154] genannt).

Auch auf instrumentaler Ebene wird mit synkopischen Mustern gearbeitet, schaut man gezielt auf das *Bass-Riff* in *Abbildung 3* und vergleicht dieses mit den grün markierten Grundschlägen der *Hi Hat*. Das oben beschriebene Zusammenspiel von Sprachrhythmik und instrumentaler Akustik formt die Klangfarbe eines Rap-Stückes und bestimmt das daraus resultierende, entweder negative oder positive, *Flow-Erleben* der Rezipienten. Dabei wird das *Flow*-Konzept von zwei Metaphern dominiert:

> [...] das Bild des Flusses bzw. das des Rittes. ‚Die Worte sollen über den Rhythmus der Musik fließen', schreiben Sascha Verlan und Hannes Loh von der englischen Wortbedeutung ausgehend. [...] Ebenso gebräuchlich ist die Metapher des Rittes: ‚Flowing is having rhythm over a beat, your ability to ride the beat' ([...] Keyes 2002: 126) (Kautny 2009, S. 144 f.).

Während es im *Oldschool*-HipHop üblich gewesen ist, sich an den vorgegebenen *Beat* zu halten und einen reinen Endreim immer auf jeden folgenden vierten Takt zu legen (vgl. Androutsopoulos 2012, S. 78) – ohne dieses Schema für die *Oldschool*-Periode jedoch dogmatisieren zu wollen –, spielt *Edgar Wasser* mit der sogenannten Assonanztechnik, oftmals auch als unreines Reimen bezeichnet. So reimt sich beispielsweise in der ersten Strophe, durch ihre ähnliche Vokalklangfarbe, „Meinung" vermeintlich auf „Reimbuch" (engl.: *Double Rhyme*). Hannes Loh beschreibt die Wirkung dieser Technik sehr treffend: „Der Reimeffekt stellt sich unauffällig und im Hintergrund ein, der Fluss der Sprache führt dazu, dass man im Nachhinein nicht einmal mehr sagen kann, welche Wörter sich überhaupt gereimt haben" (Loh 2010, S. 18). Trotz scheinbarer Parallelen zur Lyrik sollten Rap und Poesie nicht gleichgesetzt werden (siehe Kapitel 1.4), zumal sich Rap

> [...] auch durch einen kreativen Umgang mit der Aussprache aus[zeichnet; M.-T., M.], etwa durch transformative Reime, die erst durch ungewöhnliche Betonung und Aussprache entstehen [...] oder überhaupt durch ungewöhnliche individuelle Silbenbetonung außerhalb der Reime [...] (Hörner 2017, S. 572).

[154] „Eine Zeile eines Raptextes, die sich durch eine besondere ‚Schlagkraft' auszeichnet und sowohl inhaltlich als auch formal (Flow, Style, Reim) herausragend ist. Punchlines arbeiten entweder mit ungewöhnlichen Vergleichen, überraschenden und originellen Wendungen und Doppeldeutigkeiten" (Loh 2010, S. 34).

So bricht *Edgar Wasser*, um nur ein Beispiel zu nennen, in der ersten Strophe in Takt 6c mit dem natürlichen Sprechmetrum und verleiht dem Wort „Hotelzimmer“ einen trochäischen Charakter, um im *Flow* mit dem Rhythmus zu bleiben. Dadurch entsteht eine individuell unverwechselbare Prosodie durch Stimmmodulation, die zusammen mit der jeweiligen Klangfarbe (engl.: *timbre*) einer Stimme einen unverwechselbaren Sound generiert. In der Musikbranche, und vor allem in der HipHop-Industrie, in der der Sprechgesang markant hervorsticht, ist es wichtig, dass der Wiedererkennungswert einer Stimme vorhanden ist. Kopieren oder Nachahmen anderen Künstler*innen ist in der Szene verpönt. Dieses Gedankengut repräsentiert nur eine weitere Parallele zu vorausgegangenen Musikstilen:

> Jüngeren Jazzmusikern wurde zwar ein gewisser Spielraum für ihre Entwicklung zugestanden, in dem sie vorübergehend den Sound - die »Stimme«- reiferer, talentierterer oder erfindungsreicherer Musiker kopieren durften, aber nur, um ihre eigene musikalische Stimme zu finden und schließlich ihre eigenen musikalischen Aussagen zu treffen. Nicht über die Rolle als Nachahmer hinauszukommen, war ein Nachteil für die Karriere und verdarb den guten Ruf als Musiker, egal wie talentiert man war (Forman 2009, S. 44).

Nachdem die wichtigsten Merkmale von HipHop-Musik und ihrer weit zurückreichenden Traditionen genannt und an *Edgar Wassers Bad Boy* veranschaulicht worden sind, wird an dieser Stelle für zusätzliche Stilmittel, die im Kontext dieser Arbeit nicht genannt worden sind, auf die Tabelle im Anhang A.2 verwiesen. Zum Abschluss dieses Kapitels soll noch einmal betont werden, dass es kein Ideal in der Musik gibt und neben dem *westlichen Kunstwerk* auch andere Musikstile existieren, die zwar tradierte Gesetze musikalischen Gestaltens außer Kraft setzen, aber genau dadurch eine andere Türe zur Musik öffnen, durch die es gilt einzutreten und sich darauf einzulassen. Wie oben ausführlich beschrieben, fehlt es der Popularmusik weder an Komplexität noch an gestalterischer Raffinesse. Max Roach, ein berühmter Jazz Drummer, bringt dies treffend zum Ausdruck:

> ‚Hip hop lives in the world of sound - not the world of music - and that's why it's so revolutionary. What we as black people have always done is that the world of sound is bigger than white people think. There are many areas that fall outside the narrow Western definition of music and hip hop is one of them [...]‘ (Wolbring 2015, S. 124).

2 (*Critical*) *Language Awareness - Still aware*?

Kritik macht Spaß [sic!].
Kritik ist spielerisch.
Kritik analysiert.
Diskursanalyse ist kritisch, spielerisch und macht Spaß [sic!]. Ohne sie ist Sprachunterricht langweilig (Januschek 2012, S. 215).

Die sowohl im einleitenden Teil dieser Arbeit als auch in der hiesigen Kapitelüberschrift anklingenden Bedenken, im Hinblick auf das, in der Praxis als auch in der Theorie kontrovers gehandelte, *Language Awareness*-Konzept (dt.: Sprachbewusstheit), sollen im Folgenden weiter ausgeführt werden. Ergänzend, fließen in die Debatte Überlegungen zur Entstehung und zur begrifflichen Entwicklung von *LA* mit ein, die einen differenzierteren Weitblick in unterschiedliche thematische Zusammenhänge von *LA* ermöglicht. Dies soll zu einer präziseren Trennschärfe zwischen parallel existierenden Lernbereichen beisteuern – *LA* wird unscharf „[...] als Passepartout für praktisch alles [verwendet; M.-T., M.]" (Knapp 2013, S. 77) – und mit der oftmals vertretenen Annahme aufräumen, dass es sich bei sprachbewusster Didaktik um eine rein formal-deduktive Vermittlung von Normbeherrschung handele.[155]

Sprachbewusstheit mit Grammatikunterricht[156] gleichzusetzen greift zu kurz, ist aber ein naheliegender Gedanke, wenn man bedenkt, dass *LA* in Deutschland zunächst im Kontext von *DaF* und *DaZ* diskutiert worden ist, wodurch man den Ursprung von *LA* zunächst im Teilbereich *Reflexion über Sprache* verortet hat (vgl. Fuchs 2013, S. 1). Gerade wenn nicht sprachpflegerisch, sondern vor allem sprachkritisch gearbeitet wird, so betont Peter von Polenz schon im Jahr 1973, sind bei der Beschäftigung mit Sprache[n] keine Grenzen gesetzt:

> ‚Sprachkritische Sprachdidaktik ist das einzige Mittel dagegen, daß [sic!] die Menschen in der modernen Massengesellschaft den zu »sekundären Systemen« erstarrten Sprachbräuchen wehrlos ausgeliefert sind. [...] Das Reden gegen die Sprachbräuche sollte, eher als die Anpassung an sie, vordringliches Lernziel des primärsprachlichen Unterrichts in einer demokratischen Schule sein' (Kilian, Niehr & Schiewe 2016², S. 117).

[155] Natürlich ist die Fähigkeit zur Sprachkritik nicht losgelöst von grundlegender sprachlicher Bildung, die vielmehr als Teil von *LA* zu verstehen ist und die „ [neben der; M.-T, M.] Vermittlung [von; M.-T., M.] standard- und schriftsprachlicher sowie orthographischer Regeln und Regelungen [...] auch die Bewusstmachung des vielschichtigen Gefüges von Varietäten und Kommunikationsbereichen, von Sprechstilen und Kommunikationsmaximen umfass[t]" (Schiewe 2009, S. 99).

[156] In diesem Zusammenhang ist von einem systematisch ausgerichteten Grammatikunterricht die Rede. Integrativ funktionaler Grammatikunterricht, der kommunikative, kontextuelle und semiotische Funktionen von Sprache berücksichtigt und die Ebenen Wissen, Können und Reflexion mit einbezieht steht natürlich mit im Zentrum von Sprachbewusstheit, ist aber, wie oftmals angenommen, keine dominierende Größe in *LA*-Konzeptionen (vgl. Fuchs 2013, S. 6).

Nachdem im ersten Kapitel versucht worden ist eine theoretische Rahmung zu konzipieren, mit der Intention, den Zugang zum HipHop-Diskurs, und differenzierter noch, dem Rap und seiner Spektren, als möglichem Unterrichtsgegenstand, interessant zu machen, werden in den beiden folgenden Kapiteln das Kapital und der theoretische Sinngehalt sprachkritischer Auseinandersetzungen innerhalb des *Language Awareness*-Zusammenhangs offengelegt und schlussendlich, unter der Perspektive des interdisziplinären Ansatzes, mit der Rap-Thematik verknüpft. Der Schwerpunkt wird dabei auf dem Lehren und Lernen innerhalb des Deutschunterrichts gesetzt, jedoch „[…] liegt in dieser Schwerpunktsetzung keine Ausschließlichkeit, denn Sprachbewusstsein ist grundsätzlich ein allen Menschen zukommendes Vermögen und sprachkritische Urteilsfähigkeit ein für alle [Fächer; M.-T., M.] anzustrebendes Ziel von Bildung“ (Schiewe 2009, S. 97).

2.1 Ursprung und Hintergründe von *Language Awareness*

Die zeitliche und räumliche Etablierung beziehungsweise Formation des Begriffs *Language Awareness* ist in den 70er Jahren in Großbritannien anzusetzen.[157] Früher als in Deutschland entwickelt sich die britische Bevölkerung zu einer multikulturellen und somit mehrsprachigen Gesellschaft. Ergebnisse der, von der Regierung in Auftrag gegebenen, Bildungsstudien, wie zum Beispiel des *Kingman Reports* und des *Bullock Report*s, zeigen zur damaligen Zeit einheitlich, dass bei den Kindern unzureichende sprachliche Kenntnisse in Erst- und Fremdsprache vorherrschen. Diese Herausforderung annehmend, legt man fortan fest, dass sich nun ausnahmslos alle Fächer mit sprachlicher Bildung auseinandersetzen müssen (engl.: *language across the curriculum*). [158] In diesem Kontext beginnt sich der Begriff *Language Awareness* zu formen. [159]

[157] In den USA wird *LA* weitaus länger gebraucht, jedoch in einem auf sprachlich bezogene Fähigkeiten wie Lesefertigkeiten und Schreibkompetenz durch Beschäftigung mit Sprache hin bezogen (vgl. Lohe 2018, S. 27 f.).

[158] Das Hauptaugenmerk liegt auf Sprachreflexion in der Erstsprache und Sprachvergleichen in Fremd- und Zweitsprache (vgl. Rösch 2017, S. 15).

[159] „Eine verbindliche Definition von language awareness ist bisher nicht vorgelegt worden und wird auf absehbare Zeit ein Desiderat bleiben“ (Gnutzmann 2003[4], S. 337).

Eine der wichtigsten Publikationen im Zusammenhang mit *Language Awareness* und seiner Übernahme in das *Curriculum* stammt vom Linguisten und Fremdsprachenlehrer Eric Hawkins, die er unter dem Titel *Awareness of Language: an Introduction* 1984 veröffentlicht.[160] Hawkins, unter anderem auch aktives Mitglied in der Gesellschaft für *LA* (engl.: *Association for Language Awareness*) (im Folgenden: *ALA*), definiert 1984 *Language Awareness* wie folgt:

> ‚It [language awareness] seeks to bridge the difficult transition from primary to secondary school language work, and especially to the start of foreign language studies and the explosion of concepts and language introduced by the specialist secondary school subjects. It also bridges the 'space between' the different aspects of language education (English/ foreign language / ethnic minority mother tongues / English as a second language / Latin) which at present are pursued in isolation, with no meeting place for the different teachers, no common vocabulary for discussing language‘ (Gnutzmann 2003[4], S. 336).

In diesem Zusammenhang wird Sprache nicht nur als Lerninstrument verstanden, sondern vielmehr als Lerngegenstand, was einen bewussten Umgang mit Sprachen in einer multikulturellen Gesellschaft ermöglicht.

Das *Language Awareness*-Konzept soll zeitnah eine Konjunktur erleben (vgl. Tajmel 2016, S. 205), die unterschiedlichste Schwerpunktsetzungen innerhalb der Definitionsversuche mit sich bringt. Die Gründung der Gesellschaft *Association for Language Awareness* hat unter anderem dazu beigetragen, dass eine grundlegende Definition von *LA* realisiert worden ist, auf deren Inhalt in anderen Publikationen aufgebaut wird:

„‚Language Awareness can be defined as explicit knowledge about language, and conscious perception and sensitivity in language learning, language teaching and language use‘ (ALA 2005)“ (Luchtenberg 2017, S. 151). In diesem Kontext ist mit Sprachbewusstheit ein explizites, deklaratives Sprachwissen gemeint, für das Lernende, Unterrichtende sowie alle Benutzer*innen von Sprache sensibilisiert werden und neben grammatischem Wissen vor allem metasprachliches Handeln mit einschließt (vgl. Lütke 2011, S. 80). Hawkins Monografie wird in der Forschung vielfach rezipiert und ergänzt, so auch von Peter Garret und Carl James, die über ein sprachdidaktisches Konzept hinaus (siehe oben) den pädagogischen Bezug beibehalten (vgl. Tajmel 2017, S. 206) und *Language Awareness* in fünf Domänen wahrnehmen, die in der deutschsprachigen Forschung vornehmlich von Claus Gnutzmann übernommen worden sind (vgl. Grünewald & Küster 2017, S. 144):

---

[160] „Der Begriff LA wird in Großbritannien [ursprünglich, M.-T., M.] auf den Linguisten Michael Halliday zurückgeführt, der 1971 einen größeren Raum für Sprache in Schule und Lehrerausbildung forderte, da LA Auswirkungen auf die schulischen Leistungen habe“ (Luchtenberg 2017, S. 150).

> 1. Die **affektive** Dimension zielt auf die Herausbildung von Empathie gegenüber Varietäten;
> 2. Die **soziale** Dimension betrifft Toleranz gegenüber sprachlichen Minderheiten;
> 3. Die **politische** Dimension schärft das Bewusstsein für die manipulative Funktion der Sprache;
> 4. Die **kognitive** Dimension erschließt den Sprachbau durch Erkennen von sprachlichen Einheiten, Kontrasten und Regularitäten;
> 5. Die **performative** Dimension bezieht sich auf die These, wonach aus der Kenntnis sprachlicher Regeln ein Gewinn für die Realisierung von Kommunikationsabsichten zu ziehen ist
> (Gnutzmann 1992, S. 16; Hervorhebungen M.-T., M.).

Seit den 90er Jahren wird *LA* auch in Deutschland aufgegriffen und mit unterschiedlichen Kontexten der Fremdsprachenforschung, Erst- und Zweitsprachendidaktik in Beziehung gesetzt (vgl. Eder 2016, S. 89).[161] Das *LA*-Konzept, das im Kontext dieser Arbeit von wesentlicher Bedeutung ist, stammt von Sigrid Luchtenberg. In ihrem Ansatz zur *Interkulturellen sprachlichen Bildung* (1995) übernimmt sie sowohl Methoden aus der *interkulturellen Pädagogik*, als auch die von James und Garret aufgefächerten Dimensionen von *LA* (s.o.), auf die in Kapitel 2.3 näher eingegangen wird.

Luchtenberg versteht *LA* auch als gesellschaftlich-politisches Phänomen im Kontext der Bewusstmachung individueller (Plurilingualismus) und kollektiver (Multilingualismus) Mehrsprachigkeit und Multikulturalität (vgl. Gnutzmann 2003[4], S. 337). Vor allem die sprachkritische, politische Ebene von *LA* steht im Fokus der folgenden Kapitel, wenn vom manipulativen Gehalt von Sprache, der im Rap dargestellten gesellschaftlichen Diskurse, gesprochen wird.

2.2 Verwandte Terminologien - Sprachbewusstsein, Sprachbewusstheit, Sprachreflexion

> Language Awareness-Konzeptionen stehen anderen Konzeptionen wie Sprachreflexion (vgl. z.B. Ingendahl 1999) […] oder Sprachaufmerksamkeit (vgl. Oomen-Welke 2000, 17) zwar nahe, sind ihnen jedoch im Allgemeinen nicht gleichzusetzen, zumal so unterschiedliche Lernbereiche wie Fremdsprachenunterricht und Deutschunterricht Berücksichtigung finden (Luchtenberg 2001, S. 87 f.).

In der Sprachdidaktik wird stetig diskutiert wie Sprache – und der Umgang mit dieser – in der Bildungsinstitution Schule zu thematisieren ist. Der synonyme Gebrauch verwandter Termini und die Schwierigkeit, beziehungsweise die Vielzahl an Möglichkeiten anderssprachige Begrifflichkeiten ins Deutsche zu übersetzen, tragen dazu bei, dass, vor allem im Bereich des Grammatikunterrichts, ein konfuses Bild in der Terminologie entsteht.

---

[161] „Den Entwicklungen ist nach Gnutzmann […] gemeinsam, ‚dass sie als Ablösung eines behavioristisch geprägten Paradigmas und als Ausdruck einer kognitiven Neuorientierung in ihren jeweiligen Disziplinen zu verstehen sind'" (Fehling 2008[2], S. 45).

LA wird oftmals direkt übersetzt und mit einem Bewusstsein für Sprache gleichgesetzt, das, so lässt es schon der Name erahnen, mit einem reflexiven Vorgehen verknüpft wird und Sprache dahingegen aufwertet, als dass sie sowohl zum Medium als auch zum Lerngegenstand von Unterricht wird. „‚Jenseits dieses Konsenses [so Knapp-Potthoff; M.-T., M.] ist [allerdings; M.-T., M.] so ziemlich alles unklar'" (Schmidt 2010, S. 861). Seit den 80er Jahren wird das britische Konzept *Language Awareness* in Deutschland rezipiert und in Zusammenhang mit den verschiedensten Konzepten gebracht, deren Kontext sich zum Teil stark unterscheidet (vgl. Nieweler & Postler 1999, S. 5). Daher resultieren mitunter die differierenden Definitionen von *LA*, die jedoch zumindest eine Gemeinsamkeit besitzen:

> Allen Ansätzen von Language Awareness ist gemeinsam, ein höheres Interesse an und eine größere Sensibilisierung für Sprache, Sprachen, sprachliche Phänomene und dem Umgang mit Sprache und Sprachen wecken zu wollen bzw. die vorhandenen metalinguistischen Fähigkeiten und Interessen zu vertiefen (Luchtenberg 2011, S. 89).

Für das angestrebte Ziel dieser Arbeit wird Sigrid Luchtenbergs Definition von *LA* favorisiert, die am englischen Ursprungsbegriff festhält und ein holistisches Konzept[162] vorlegt, das ein „Lernen auf kognitiver, affektiver und sozialer Ebene durch Sprachreflexion [beschreibt; M.-T., M.]" (Rösch & Bachor-Pfeff 2018, S. 272) und das für einen Prozess steht, der das Sprachbewusstsein[163] der Kinder ausbaut, um zu Sprachbewusstheit[164] zu gelangen (vgl. Luchtenberg 1995, S. 97). Sprachbewusstheit kann im Sinne Luchtenbergs mit *LA* aber nur dann gleichgesetzt werden, wenn sie um die affektiv-personale, soziopolitische und ästhetisch-kreative Dimension erweitert wird (siehe Kapitel 2.1). Sprachreflexion und *LA* hingegen, sind nicht als identisch zu verstehen.

---

[162] *Language Awareness* ist kein abgeschlossenes Konzept, sondern steht für einen dynamischen Zugang zu Sprache(n), der auch Unterrichtsformen, die Haltung der Lehrenden und die Autonomie der Lernenden miteinschließt (vgl. Luchtenberg 1997, S. 124): „Diese Offenheit ist Teil des holistischen Ansatzes von Language Awareness, durch den die Vielzahl der Perspektiven auf Sprache betont wird, die zum Verständnis von Sprache(n) berücksichtigt werden müssen" (Luchtenberg 1997, S. 124 f.).

[163] „[...] Sprachbewusstsein [beschreibt; M.-T., M.] alle Arten eher impliziten Wissens und Könnens [...], die im operativ-integrierten Zusammenhang mit primärsprachlichen Vollzügen des Sprechens, Schreibens und Lesens zur Geltung kommen" (Köhnen 2011, S. 122).

[164] Sprachbewusstheit (nach Bredel 2007) „[...] ist das explizite, systematisch-deklarative und metasprachliche bzw. metakognitive Wissen hinsichtlich sprachlicher Gegenstände und Sachverhalte zu verstehen, das mit analytisch-reflexiven Prozeduren der Distanzierung, De-Automatisierung und De-Kontextualisierung von sprachlichen Phänomenen verbunden ist" (Köhnen 2011, S. 122).

Der vierte, aktuell mit der Bezeichnung *Sprache und Sprachgebrauch untersuchen* versehen, Lernbereich der Sprachthematisierung, neben *Lesen, Schreiben, Sprechen und Zuhören*, hat in den 1960er Jahren mit dem Konzept *Reflexion über Sprache*, die tradierte Grundhaltung formalen Grammatikunterrichts abgelöst (vgl. Gornik 2014, S. 43 f.).[165] Eine reale Sprachverwendung, die die Lernenden dazu leiten soll kommunikativ handlungsfähig zu agieren (kommunikativ-pragmatische Wende), indem kognitive Prozesse über die Funktion von Sprache verbalisiert oder Irritationen innersprachlich – beispielweise beim Nachdenken – ausgehandelt werden, soll, die passive Lernhaltung der Schülerschaft aus den Klassenzimmern verbannen. „Dieser Reflexionsprozess stellt den Versuch dar ‚zu erkennen, ob eine vermeintliche Erkenntnis eine wahre oder wirkliche Erkenntnis ist, und ‚biegt' damit das Erkennen auf das Erkennen zurück' (Janich 2000, S. 138)" (Jahn 2013, S. 2). Trotz dieser innovativen Neuerung und ihrer Nähe zu kritischen Unterrichtsansätzen, ist das Konzept doch stark kognitiv ausgerichtet und oftmals dominiert die Arbeit im Bereich systematischer Sprachanalyse, „[...] während [im Gegensatz zum *LA*-Konzept; M.-T., M.] pragmatisch-semantische Anteile sowie sprachkundliche Fragen ebenso wie ‚gesellschaftsbezogene und gesellschaftskritische Impulse' (Neuland 1993, 87) zurückgedrängt [werden; M.-T., M.]" (Luchtenberg 2017, S. 153). Vor allem ist *LA* nicht nur auf das Fach Deutsch beschränkt, sondern bezieht sich fächerübergreifend auf alle sprachlichen Aspekte von Unterricht (vgl. Luchtenberg 2002, S. 31). Bevor im folgenden Kapitel auf Luchtenbergs *LA*-Modell spezifischer eingegangen wird, soll, nach der bisher kritischen Auseinandersetzung mit der begrifflichen Landschaft im Bereich der Sprachdidaktik, abschließend ein positiver Impuls für die Etablierung von *LA* im deutschen Raum angeführt werden: „LA schafft uns den kleinen Glücksmoment, in dem wir erkennen, warum es ja doch irgendwie witzig ist, dass Nasen laufen und andererseits Füße riechen können [...]" (Knappe 2013, S. 78).

[165] „Entstanden in der kommunikativen Didaktik der 1960er und vor allem 1970er Jahre [...] markiert ‚Reflexion über Sprache' eine klare Abwendung vom Grammatikunterricht alter Schule" (Gornik 2014, S. 44).

2.3 Das *Language Awareness*-Konzept Sigrid Luchtenbergs

> Die Beschäftigung mit Schulsprache erfolgt häufig getrennt von der Auseinandersetzung mit Fremdsprachen. Die Vielfalt der verschiedenen Sprachen und Dialekte wird nicht berücksichtigt. Es ist, als isoliere man die Sprache der Schule, als trenne man sie von den anderen Sprachen und so fällt es den Schülerinnen und Schülern oft schwer, Brücken zwischen den verschiedenen Sprachen zu bauen. [...] Besonders in multikulturellen Klassen wäre es notwendig, sich mit den in der Klasse vorhandenen Sprachen auseinanderzusetzen, will man allen Schülerinnen und Schülern die gleichen Chancen für ihre sprachliche Entwicklung geben (Macaire 2001, S. 200).

Das Sprachbrückenbauen beschreibt eine Bewusstmachung von Kultur in Sprache(n) und zwischen den Sprache(n) selbst, durch methodische Auseinandersetzung mit Sprache wie zum Beispiel beim Sprachvergleich, beim kreativen Umgang mit Sprache oder bei der Sprachmanipulation (vgl. Luchtenberg 2009[5], S. 371). Das auf Mehrsprachigkeit ausgerichtete *LA*-Konzept Sigrid Luchtenbergs beschreibt einen Ansatz, der Offenheit gegenüber sprachlicher und kultureller Vielfalt in multiethnischen Klassen einfordert, indem die Erfahrungsbereiche mit Sprache auf interkulturelle Bildungsziele ausgerichtet sind. „In einer auf Zwei- und Mehrsprachigkeit aufbauenden Didaktik interkultureller sprachlicher Bildung geht es nicht in erster Linie um Sprachlernen, sondern um Sprachberücksichtigung und Sprachbetrachtung im *gemeinsamen, auf interkulturelles Lernen ausgerichteten* Unterricht“ (Luchtenberg 1995, S. 4).

Ziel ist es also, alle Kinder durch interkulturelle Erziehung[166] für sprachliche Toleranz zu sensibilisieren „[…] und Mehrsprachigkeitserziehung als Aufgabe des Unterrichts in allen Fächern [zu; M.-T., M.] betrachte[n] […] (Gogolin 2008)“ (Gürsoy 2010, S. 1). Dabei werden die Methoden interkultureller Pädagogik genutzt: Empathie[167], Aufzeigen von Mehrperspektivität[168] und Perspektivwechsel[169]. Nicht nur die Diversitäten und Parallelitäten binnen unterschiedlicher Sprachen werden berücksichtigt, sondern auch Varietäten innerhalb einer Sprache – beispielsweise Formsprache oder Dialekte – werden ganzheitlich betrachtet. Holistisch bedeutet in diesem Zusammenhang, dass *LA* in allen Schulformen und -stufen verankert sein sollte, man von einem weitreichenden Begriff von Sprache ausgeht[170], jegliche Gestalt von Sprache eine Rolle spielt –

---

[166] Interkulturelle Erziehung richtet sich an alle Kinder, nicht nur an diejenigen mit DaZ. Es hat ein Paradigmenwechsel stattgefunden, weg von einem ausländerpädagogischen Ansatz der 70er und 80er Jahre hin zu einem interkulturellen Ansatz (vgl. Luchtenberg 2002, S. 29).

[167] „Interesse und Freude an Sprachen und sprachlichen Phänomenen“ (Luchtenberg 2002, S. 31).

[168] In allen Bereichen der Linguistik könne Sprachvergleiche stattfinden (vgl. Luchtenberg 2002, S. 31).

[169] Beispielsweise die „[…] Übernahme von sprachlichen Konzepten in einer anderen Sprache […]“ (Luchtenberg 2002, S. 31).

[170] „Der Begriff ‚Sprache‘ ist in der LA-Konzeption ganzheitlich zu betrachten und darf nicht auf grammatisches Wissen oder Wortschatzwissen reduziert werden. Im Vordergrund steht ein umfangreicher und weitreichender Begriff von Sprache, der auch soziokulturelle, pragmatische und interkulturelle Aspekte wie Höf-

sei es auf lautlicher, syntaktischer oder zum Beispiel textueller Ebene et cetera – und ein ganzheitliches Lernen auf kognitiver[171], affektiver[172], sozialer[173], performativer und einer machtpolitischen Ebene stattfindet (vgl. Luchtenberg 2001, S. 89) (siehe *Abbildung 6*).[174]

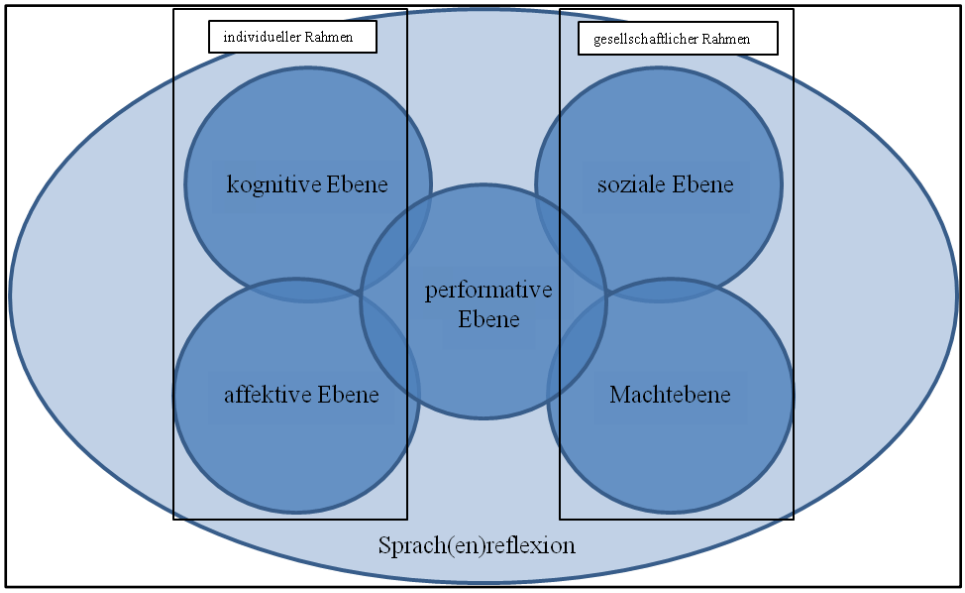


Abbildung 6: **Ebenen von *Language Awareness* nach Rösch, Bachor-Pfeff & Breite (2018, S. 6)**

In Anlehnung an Rösch und Bachor-Pfeff ist die performative Ebene das verbindende Glied zwischen den restlichen stark ineinandergreifenden Ebenen, denn sie

> […] verweist auf den Umstand, dass ‚language' auch immer ‚doing language' ist. Hier konkretisiert sich die Zielsetzung des Ansatzes in der Frage, wie Schüler_innen ihr Wissen über Sprache in ihre sprachlichen Handlungen effektiv überführen (können), sie eine verbesserte sprachliche Performanz erreichen […] (Rösch & Bachor-Pfeff 2018, S. 6).

lichkeit und Grußformeln / Sprechakte umfasst, aber auch sprachkulturelle Zuschreibungen und nonverbale Kommunikation, Mediensprache, Sprachmanipulation, sprachliche Diskriminierung usw." (Gürsoy 2010, S. 2).

[171]Auf dieser Ebene findet ein „[…] bewusster Umgang mit Strukturen, Regeln und Mustern von Sprache [sowie; M.-T., M.] Einsichten in Möglichkeiten des Sprachgebrauchs […] [statt; M.-T., M.]. Hier wird zugleich die Gefahr gesehen, dass LA zu Sprachwissen (Grammatik) degradiert werden könnte" (Luchtenberg 2017, S. 151).

[172] Sprache affektiv zu betrachten, meint die „[…] Einstellungen zu Sprache [und die; M.-T., M.] Freude am Umgang mit Sprache/Sprachen […]" (Luchtenberg 2017, S. 151).

[173] „Auf der sozialen Ebene steht die interaktive Funktion von Sprache im Mittelpunkt: Verständigung und Missverstehen in Kommunikation" (Luchtenberg 2011, S. 89).

[174] „Diese […] Ebenen greifen ineinander, denn das Aufdecken sprachlicher Diskriminierung enthält beispielsweise neben dem sozialen Aspekt kognitive und emotionale Aspekte" (Luchtenberg 2001, S. 90).

Vor allem die politische Ebene von *LA* (engl.: *power domain*), die auf Norman Faircloughs Ansatz *Critical Language / Discourse Awareness* zurückzuführen ist (vgl. 1992, S. 1 ff.), steht im Mittelpunkt der folgenden Kapitel. Im Sinne von *LA* ist der „[…] Zweck der kritischen Diskursanalyse […] ‚critical language awareness, d.h. die Förderung eines wachen Bewusstseins unter Sprachnutzern, dass Diskurs eine soziale Praxis darstellt, die ungleiche Machtverhältnisse wiederspiegelt und untermauert' […]" (Goodbody 2009, S. 431). Kritisches Handeln wird in diesem Kontext aber nicht mit demontierendem Vorgehen gleichgesetzt, sondern es beschreibt vielmehr die Kunst zu beurteilen und zu neuen Erkenntnissen zu gelangen, etwas Infrage zu stellen beziehungsweise Sachverhalte zu interpretieren (vgl. Wohlrapp 2008, S. 213).

> Kritik knüpft an bestehende Sachverhalte an und wirft dabei herausfordernde Fragen auf, die die Richtigkeit und Wahrheit der verschiedenen Anschauungen dazu untersuchen und deren Bedingungen prüfen. Auch das eigene Denken unterzieht sich dabei der Kritik und fragt, mit welchen Maßstäben denn da geprüft oder aus welcher Warte heraus ein Sachverhalt bedacht wird (Jahn 2013, S. 2).

3 *Critical Discourse Analysis* nach Fairclough: *LA*s politische Domäne

„Sprache ist eine Waffe, haltet sie scharf!“ Kurt Tucholsky (1890-1935)

Ende der 80er Jahre werden die Stimmen, die für eine kritische Auseinandersetzung mit Sprache, die für ein kritisches Hinterfragen von Sprache(n) im Kontext gesellschaftlich festgelegter *Angemessenheit*[175] plädieren, lauter (vgl. Davies 2018, S. 178 f.). Vor allem die Arbeiten des britischen Soziolinguisten[176] Norman Fairclough sind ausschlaggebend für die Optimierung von *LA* durch den kritischen Ansatz der *Critical Language Awareness* (Fairclough 1992). „Sprachbewusstheit beinhaltet in diesem Sinne eine Reflexion der Sprachlichkeit als soziales Phänomen und geht damit über eine rein linguistische Reflexion hinaus […]“ (Tajmel 2017, S. 207). Sprachliche Normen werden zu oft, vor allem im Bildungswesen, unreflektiert, im jeweiligen Diskurs[177], akzeptiert und innerhalb der eigenen Kommunikationskompetenz von den Lehrenden und Lernenden adaptiert (vgl. Fairclough 2006^2, S. 353):

> Von diesem Standpunkt aus ist jede Reduktion von Diskursprozessen auf erlernbare Fertigkeiten den Bemühungen der Mächtigen dienlich, die von ihnen bevorzugten sozialen Praktiken durchzusetzen, indem sie die Menschen dazu bringen, diese als bloße Technik zu begreifen (Fairclough 2006^2, S. 353).

Luchtenberg erkennt die Notwendigkeit dieser Erweiterung und integriert Sprachmanipulation und sprachliche Diskriminierung in das von ihr entwickelte *LA*-Konzept. Sie listet verschiedene Möglichkeiten auf, um den Missbrauch von Sprache didaktisch aufzuarbeiten, wird aber in ihren Ausführungen nicht konkreter (vgl. Luchtenberg 1998, S. 144 f.).

---

[175] „‚[…] [T]he way [they] use the language of appropriateness has the effect of treating norms as facts, of obscuring their contingency and thus of blunting critical response to them. The alternative is to make clear that while norms materially affect people’s behaviour […], these norms are open to challenge and to change‘“ (Davies 2018, S. 180).

[176] „Wenn hier von Sprachwissenschaft bzw. Linguistik die Rede ist, sind diejenigen Teilgebiete oder ‚Forschungsparadigmen‘ (Dittmar 1997) gemeint, die (im weitesten Sinne) das Verhältnis von Sprache, Kultur und Gesellschaft untersuchen. Soziolinguistik, Kritische Diskursanalyse sowie Aspekte der Textlinguistik und der linguistischen Stilistik sind zentrale, sich teilweise überlappende Puzzleteile in der Landschaft der soziokulturell orientierten empirischen Sprachwissenschaft. […] [S]ie [lehnen; M.-T., M.] eine autonome Linguistik ab und legen stattdessen den Schwerpunkt auf den situierten Sprachgebrauch in seinem kulturellen und sozialen Kontext. Sie teilen dabei bestimmte Prämissen, die mit Grundpositionen der Cultural Studies übereinstimmen: […] die Rolle von Sprache als zentrale symbolische Ressource für die Konstruktion von Identitäten und Machtbeziehungen; und ein dialektisches (oder reflexives) Verhältnis zwischen sprachlichen Handlungen und ihrem Kontext” (Androutsopoulos 2006, S. 237).

[177] „[…] particular ways of representing part of the world“ (Fairclough 2003, S. 26).

Auf Sprachliche Diskriminierung kann nach Luchtenberg unter anderem durch die *Untersuchung von Ton- und Printmedien* aufmerksam gemacht werden, was im Bezug zu sprachkritischem Unterricht durch die Zuhilfenahme von Rap-Texten in zweifacher Hinsicht realisiert werden kann. Zum einen passt der sprachliche Inhalt solcher Musikstücke nicht in die Normalitätserwartungen des dominierenden gesellschaftlichen Diskurses (siehe Jäger Kapitel 1.4.2), zum anderen tendieren die *Lyrics* innerhalb der Rap-Szene zu einem genderspezifischen Machtgefälle, Geschlechtsstereotypen und Rollenzuweisungen zwischen Mann und Frau (vgl. Spieß, Günthner & Hüpper 2012, S. 19). „Vor dem Hintergrund des Konzeptes des *indexing gender*[178] bietet der […] Rap auch Einblicke in die gesellschaftlich bedingten Rollenzuschreibungen und die medial vorgeführte Interaktion der Geschlechter" (Spieß, Günthner & Hüpper 2012, S. 19). Im Sprechgesang artikulieren sich die Rapper*innen oftmals sprachlich unverblümt und mitunter aggressiv, was einigen Rubriken viel Abneigung eingebracht hat, während Superstars wie *Cro*, durch ihren geschickt subtilen Einsatz von Sprache, die zwar immer noch dieselbe Thematik beinhaltet, jedoch bewusst weniger offensichtlich eingesetzt wird und durch ihre Gute-Laune-Melodien, in den Kinderzimmern dieser Welt unreflektiert toleriert werden (siehe Kapitel 1.4.1). Also ist Sprache als soziale Handlung immer sozial bestimmt und sozial bestimmend zugleich[179] (vgl. Reichard 2015, S. 14) (siehe *Abbildung 7*). In diesem Zusammenhang beschäftigt sich die *Kritische Diskursanalyse* Faircloughs mit

> […] Probleme[n; M.-T., M.], die sich aus sozialen Repräsentationen ergeben (etwa sozial konstruierte Vorstellungen über spezifische soziale Gruppen wie z.B. Frauen oder kulturelle Minderheiten, die nachteilige gesellschaftliche Folgen für diese haben (Fairclough 2006², S. 352).

Dabei steht aber keinesfalls immer nur die Lösung eines oder mehrerer Probleme im Fokus kritischen Denkens, vielmehr lässt dieses Vorgehen auch anfangs ungeahnte Problemstellungen deutlich werden, die vergleichsweise viel relevanter erscheinen (vgl. Jahn 2013, S. 3). Das in *Abbildung 7* aufgeführte Mehrebenmodell des kritischen Denkens – auf das an dieser Stelle aber nicht weiter eingegangen wird[180] – verdeutlicht diesen nicht-linearen Prozess individuellen Verstehens:

---

[178] „[Das; M.-T., M.] ***indexing gender*** […] verweist darauf, dass es – zumindest in modernen Gesellschaften – kaum sprachlich-kommunikative Praktiken gibt, die exklusiv auf das Geschlecht verweisen. Vielmehr existieren zahlreiche Strategien (z.B. die Verwendung von derben Schimpfwörtern), die in Kombination mit anderen Verfahren (z.B. einer tiefen Stimme, einer stark dialektalen Varietät) Geschlechtszugehörigkeit indizieren […]" (Günthner 2013, S. 362).

[179] Fairclough bezieht sich hiermit auf eine Formationsregel für Diskurse, die auf Foucault zurückgeführt werden kann. In diesem Sinne ist Sprachgebrauch zweifach konstitutiv (vgl. Fairclough 1992, S. 64).

[180] Eine ausführliche Beschreibung der einzelnen Ebenen findet sich in Jahn 2013.

Die vier Ebenen kritischen Denkens			
Ebene der Analyse	Ebene der Perspektivität	Ebene der Ideologiekritik	Ebene der Konstruktivität
→ Implizite und explizite Annahmen einer Sichtweise identifizieren Annahmen analysieren - Prüfung der Logik - Prüfung der epistemischen Richtigkeit der angeführten Belege → Instrumente der angestellten Analyse auf Gültigkeit und Grenzen im Hinblick auf die verwendeten Maßstäbe untersuchen	→ Perspektivenerweiterung: alternierende Anschauung zu einem Sachverhalt ausfindig machen → Gemeinsamkeiten und Widersprüche zwischen den Perspektiven herausarbeiten → Eigene Sichtweisen und deren Maßstäbe explizieren	→ Rolle von macht und deren Wirkung untersuchen → Offene und verdeckte Herrschaftsverhältnisse erkennen und erkunden	→ Nach Wegen suchen, um nicht überprüfte Annahmen überprüfen zu können → Lösungsansätze zu erkannten Problemen aufstellen → Erkenntnisse in eigene Lebenspraxis einflechten
←			→

Abbildung 7: ***Die vier Ebenen kritischen Denkens*** **nach Jahn 2013 (S. 4)**

Die Verbindung von *CLA* und der Bildungspraxis ist also im Sinne eines aufklärerischen Bestrebens zu verstehen, sodass Lernende den Umgang mit der Sprache nicht als Regelwerk begreifen, das man auswendig lernt und dann beherrscht, sondern dass Sprache mit Wirkungsabsichten verknüpft ist und Bedeutung transportiert (vgl. Schmenk 2011, S. 106). Fairclough formuliert dies folgendermaßen aus:

> ‚[K]ritisches Sprachbewusstsein [ist; M.-T., M.] eine Vorbedingung für ‚eine wirksame demokratische Staatsbürgerschaft […] und daher als Anrecht von Bürgern und insbesondere von Kindern, die sich im Ausbildungssystem befinden und sich dort zu Staatsbürgern entwickeln, [zu sehen; M.-T., M.]‘ [Fairclough 1992a, S. 2 f ; M.-T., M.]‘ (Buzila 2016, S. 32).

Zwar hat Luchtenberg versucht, auch die machtpolitische Ebene für die Deutschdidaktik aufzubereiten, wie bereits innerhalb dieses Kapitels erwähnt, allerdings lässt sich das Konzept erst vollständig erschließen, wenn eine intensivere Beschäftigung mit den Schriften Faircloughs, dem Wegbereiter von *CLA*, stattgefunden hat. Dahingehend muss auch eine Auseinandersetzung mit vorangegangenen Forschungsperspektiven auf Sprache, von Ferdinand de Saussure, Michel Foucault und M.A.K. Halliday, erfolgen, um den Bezug zu Norman Faircloughs diskursanalytischem Ansatz herstellen zu können.

3.1 Das theoretische Fundament von Faircloughs *CDA*

> Das, was wir äußern, zeigt Wirkung und ist nie ohne Bedeutung. Das Geäußerte vermittelt immer ein spezifisches Bild, eine bestimmte Sichtweise von der Realität und den gesellschaftlichen Verhältnissen. Wenn etwas geäußert wird, werden damit auch eine bestimmte Haltung, eine Einstellung über das Geäußerte, bestimmte Vorstellungen, Wünsche und Hoffnungen mittransportiert (Verein][diskursiv, 2011).

Fairclough hat mit seinem *CDA*-Konzept[181], binnen der Diskurstheorie, die Welt nicht neu erfunden, jedoch hat er vornehmlich dazu beigetragen, dass Sprache hinsichtlich ihrer soziolinguistischen Funktion betrachtet werden sollte und ihre diskursive Verwendung machtpolitischer kritischer Reflektion bedarf (engl.: *discourse as an abstract noun*):

> Dies[e] soll es den Sprecherhörern ermöglichen, zunächst eine Rollendistanz gegenüber dem eigenen Sprachhandeln sowie dem Sprachhandeln anderer vorzunehmen und sich dadurch der eigenen Sprecher- bzw. Hörersituation klar zu werden. Solche Situationen sind nach Fairclough immer eingebettet in größere Diskurszusammenhänge, die institutioneller oder gesamtgesellschaftlicher Art sind (Klocke 2004, S. 25).

Es wäre jedoch falsch aus obigem Zitat zu schließen, Fairclough wolle jemanden einer Spracherziehung unterziehen, sondern vielmehr soll *CDA* die Reflexion des eigenen Sprachverhaltens anregen. Zudem kann dies ein Bewusstsein für eine gesellschaftlich konventionalisierte Angemessenheit, beziehungsweise Notwendigkeit von sprachlichen Äußerungen im jeweiligen Kontext schaffen (vgl. Klocke 2004, S. 26).

Bevor eine detailliertere Auseinandersetzung mit Faircloughs Verständnis von *CDA* stattfinden kann, muss im Folgenden zuerst auf das Vermächtnis wegbereitender Linguisten wie M.A.K. Halliday und Michel Foucault Bezug genommen werden, ohne deren Einfluss und Inspiration das kritische Betreiben von Diskursanalyse im faicloughschen Sinne heute ein anderes wäre. Darüber hinaus soll unterschieden werden zwischen einem textlinguistischen und einem diskursanalytischen Textverständnis.

---

[181] „Unter der Bezeichnung ‚Critical discourse analysis' (CDA) hat sich in den 90er Jahren ein loser Verbund von europäischen Linguisten verschiedener diskurstheoretischer Positionen herauskristallisiert, die eine Vermittlung von linguistischen und soziologischen Positionen versuchen und die die Analyse von Textstrukturen mit einer sozialkritischen Inferenz auf soziale Prozesse durchführen. Geteilte Positionen innerhalb dieses Verbundes sind die Ideologie-Konzeptionen von Althusser und Bachtin, sowie die Aufnahme des Hegemonie-Konzeptes von Gramsci und eine unterschiedlich deutliche Anknüpfung an die foucaultsche Theorie [...]. Positionsbestimmungen finden sich in van Dijk (1993), Fairclough/Wodak (1997), Fairclough (1995b), Titscher u. a. (1998: 178ff), sowie in verschiedenen Beiträgen der von van Dijik editierten Zeitschrift *Discourse & Society*. […] Die Kennzeichnung 'kritisch' ist auch als Anknüpfung an die 'Critical Linguistic' Hallidays und als Absetzung zu anderen linguistischen Positionen, wie der Sprechakttheorie und der quantitativen Linguistik Labovs, zu verstehen [...]. Den Kern dieser Gruppe bilden Norman Fairclough, Ruth Wodak, Theo van Leeuwen und Teun A. van Dijk. Fairclough und Wodak rechnen zum Umkreis allerdings auch die deutschen Diskurstheoretiker hinzu, wie Utz Maas und die Duisburger Gruppe um Siegfried Jäger und Margareth Jäger (vgl. Fairclough/Wodak 1997)" (Diaz-Bone 2002, S. 106).

Nachdem die *strukturelle Linguistik* – Begründer und einer seiner prominentesten Vertreter ist Ferdinand de Saussure[182] – zu Beginn des 20. Jahrhunderts vorherrscht, etabliert der Engländer M.A.K. Halliday ungefähr 60 Jahre später eine Betrachtung von Sprache, die sich vom klassischen Strukturalismus unterscheidet. Das Interesse verschiebt sich von einer kontextfreien *language* in Richtung der Absicht, die Funktion von sprachlichem Tun in den Fokus zu nehmen. Sprache wird nicht länger als das Produkt idealer Sprecher*innen klassifiziert, das sich in Einheiten aufspalten lässt und übergeordneten Regeln folgt[183], sondern der Inhaltsseite sprachlicher Zeichen wird ein funktionaler Charakter zugestanden, der von der jeweiligen Sprecherin, dem jeweiligen Sprecher mit einer individuellen Absicht verknüpft ist. Binnen dieser Diskurssemantik (Inhaltsseite) verortet Hallidays multifunktionale Sprachtheorie drei Metafunktionen im Text: Eine textuale Funktion, eine interpersonale Funktion und eine ideationale Funktion. Fairclough bezieht sich in seiner *CDA* auf diesen Aspekt der hallidayschen funktionalen Systemlinguistik und demnach markieren Sprecher*innen oder Verfasser*innen eines Textes – sei er gesprochen oder geschrieben beziehungsweise einer anderen semiotischen Aktivität zuzuordnen – neben einer sozialen Rolle gegenüber der anderen Diskursteilnehmer*innen (Beziehungsfunktion) (engl.: *interpersonal function*) auch ihre Erfahrungswelt – Inhalt, Wissen und Überzeugung – durch Sprache (engl.: *ideational function*) und organisieren zeitgleich die einzelnen Informationen zu einem Gesamttext (engl.: *textual function*), verbunden mit situationellem Kontext (vgl. Reichard 2016, S. 22) (siehe *Abbildung 7*).

Demnach sind Texte keine Abhandlung über etwas, sondern ein Element eines Netzwerkes von Machtverhältnissen (vgl. Bucher 2014, S. 348). So eindeutig die Verbindung zu Halliday ist, so uneinig ist sich die Literatur, inwiefern Fairclough sich mit seinem Modell auf Foucaults Diskursordnung bezieht.[184] Grundsätzlich orientiert sich Fairclough begrifflich an Foucaults vorgegebener *Ordnung des Diskurses*[185]:

---

[182] Er ist ein Repräsentant des Französischen Poststrukturalismus (vgl. Diaz-Bone 2002, S. 113).

[183] Hier ist die syntagmatische und paradigmatische Einbettung von Zeichen gemeint.

[184] Eine ausführliche Auseinandersetzung mit Foucaults Studien und ihrer Entwicklung kann im Kontext dieser Arbeit nicht geleistet werden. Die interessierten Leser*innen werden zum Schließen dieser Lücke auf folgende Literatur verwiesen: Fairclough, N. (1992). *Discourse and Social Change*. Cambridge: Polity Press.

[185] „Die zentrale Idee jeder Diskursanalyse liegt darin, mit dem Diskurs eine emergente Ordnungsebene [aller verschiedenartiger Diskurstypen in einem sozialen Bereich; M.-T., M.] zu beschreiben, die sich auf Verlauf und Inhalt von Kommunikation auswirkt. […] Der Schritt von der Intertextualitäts- zur Diskursforschung liegt darin, die intertextuellen Muster und sozialen Machtkonstellationen in einen Zusammenhang zu stellen, um sie bewerten und einordnen zu können. Dazu ist eine theoretische Vorstellung davon notwendig, wie sie mit diskursiven Praktiken überhaupt in Verbindung stehen und sich in eine (Diskurs-)Ordnung einfügen (Pundt 2008, S. 69)“ (vgl. Fairclough 2003, S. 220).

> ‚The term derives from Michel Foucault […]' (Fairclough 2003, S. 220). Allerdings – und hier besteht einer der prägnantesten Unterschiede zu Fairclough – begrenzt Foucault seine Diskursanalyse ‚[…] als rein historische Methode, deren Sinn darin liegt, in den Diskursen der Vergangenheit die Wurzeln der Diskurse der Gegenwart aufzudecken' (Pundt 2008, S. 70).

So können Diskurse typisiert und archäologisch zurückverfolgt werden.[186] Fairclough hingegen beschäftigt sich mit den Diskursen der Gegenwart und selektiert diskursive Praktiken nach Machtverhältnissen, nach gesellschaftlich sozial determinierten Regeln, die sich umgekehrt aber auch auf die Sprachnutzer*innen selbst auswirken (vgl. Fairclough 1992, S. 66):

> Fairclough führt einen 'mehrdimensionalen' Diskursbegriff ein. Er sieht den Diskurs im Unterschied zur foucaultschen Bestimmung nicht […] als eine regelgeleitete Praxis sui generis an, sondern versteht unter Diskurs zunächst verwendete Sprache in gesprochener oder geschriebener Form (Fairclough 1992), die in soziale Kontexte eingebettet ist (Diaz-Bone 2002, S. 107).

Für Fairclough sind Diskurse vielmehr gleichzusetzen mit unterschiedlichen Perspektiven, mit denen man die Welt als Ganzes betrachten kann (vgl. Fairclough 2003, S. 124). Der jeweilige Blickwinkel ist dabei nicht unabhängig von der Position, die Menschen in der Welt einnehmen, ihren persönlichen und sozialen Identitäten in Verbindung mit den entsprechenden Beziehungen in denen sie zu ihren Mitmenschen stehen (vgl. Fairclough 2003, S. 124).

> Discourses not only represent the world as it is (or rather is seen to be), they are also projective, imaginaries, representing possible worlds which are different from the actual world, and tied in to projects to change the world in particular directions (Fairclough 2003, S. 124).

Überdies kritisiert Fairclough am foucaultschen Modell das Missachten der Textanalyse, durch die eine linguistische Verbindung hergestellt werden kann (vgl. Auer 2013[2], S. 245). *CDA* wird aus diesem Grund auch oftmals in Verbindung mit „[…] textually- (and therefore linguistically-) oriented discourse analysis" (Fairclough 1992, S. 37) genannt (im Folgenden: *TODA*).

> Die Theorie der diskursiven Praxis als Theorie der Formationsregeln wird ersetzt durch ein Diskurskonzept, das die diskursive Praxis der Textproduktion und Textrezeption versteht und diese Praxis in einen soziologischen Analyserahmen stellt. Es folgt eine vom Text ausgehende soziologische Inferenz auf Formen der Sozialstruktur und sozialer Prozesse (Diaz-Bone 2002, S. 106 f.).

---

[186] Zudem bezieht Foucault nur die übergreifenden Humanwissenschaften in seine Diskursanalyse mit ein, während sich Fairclough prinzipiell jeder Art von Diskurs annimmt (vgl. Fairclough 1992, S. 38). Dieses erweiterte Konzept erlaubt auch das Netzwerk zwischen Rap- und gesellschaftlichem Diskurs binnen des Schuldiskurses kritisch in Relation zu setzen.

Hinzu kommt, dass Fairclough neben dem abstrakten Diskursbegriff fachterminologisch einen zweiten Diskurstyp verwendet (vgl. Gründler 2013, S. 13).
Dieser trägt dazu bei, dass die Ordnung der Diskurse sich auch dahingehend verändert, wie Sprachgebrauch innerhalb einer sozialen Praxis stattfindet (engl.: *genre*)[187] (vgl. Pöllabauer 2005, S. 149). Überdies sei darauf verwiesen, dass ein Text zu einem Diskurs terminologisch abzugrenzen ist. Angermüller verweist darauf, dass „[…] für die meisten Diskursanalytiker gilt, dass sie sich zwar mit Texten beschäftigen, aber gleichzeitig die Differenz von Text und Diskurs betonen und sich nicht in der Analyse von Texten erschöpfen“ (2001, S. 7 f.).

> Während eine Textanalyse den Text als geschlossenes System distinktiver Elemente betrachtet, das autonomen (grammatischen) Mechanismen der Sinngenerierung folgt, heben diskursanalytische Zugänge die Verbindung des Textes mit seinem Kontext hervor. Für die Diskursanalyse sind Texte keine geschlossenen Behälter selbstreferentiell erzeugten Sinns, sondern die aufgezeichneten Spuren einer diskursiven Aktivität, die sich nie vollständig auf Texte reduzieren lassen und immer einen nicht vertretbaren Überschuss diskursiven Potentials bereit halten (Angermüller 2001, S. 8).

Abschließend sei darauf hinzuweisen, dass mit dem hier vorliegenden theoretischen Abriss keinesfalls der Anspruch auf Vollständigkeit verfolgt wird, denn aufgrund einer beschränkten Zulassung von Seitenzahlen kann kein ausführlicherer Überblick geleistet werden. Auf weiterführende Literatur ist bereits verwiesen worden und zusätzlich werden in Kapitel 3.1.1 und 3.1.2 einzelne Begrifflichkeiten noch einmal aufgegriffen, um die Darlegung von Faircloughs Diskursmodell und dessen anschließende Verknüpfung mit Rap verständlich aufzubereiten.

3.1.1 *The three dimensions of discourse* – Ein dreidimensionaler Analyserahmen

In den einleitenden Worten dieses Kapitelkomplexes ist das *dialektische Verhältnis* von Diskurs und Gesellschaft bereits angedeutet worden (vgl. Fairclough 1994, S. 64). Kritisches Bewusstsein gegenüber Sprache zu entwickeln, bedeutet für Fairclough zu erkennen, dass sich Machtbeziehungen und ideologischen Absichten aus dem alltäglichem Sprachverwenden speisen und diesem wiederum inhärent sind[188]:

---

[187] Genre-Konventionen – jeder Rap-Song hat einen analytischen Rahmen (vgl. Androutsopoulos 2003, S. 116). Genre ist immer auch Interaktion – Rap ist Interaktion (vgl. Fairclough 2003, S. 26).
[188] In seiner Ausarbeitung nimmt er Bezug zu Bourdieus Diskursverständnis und setzt sich mit (post)marxistischen Hegemonietheorien auseinander (vgl. Keller 2006, S. 14).

„It criticises mainstream language study for taking conventions and practices at face value, as objects to be described, in a way which obscures their political and ideological investment“ (Fairclough 1992, S. 7). Fairclough hat hierfür einen dreidimensionalen Analyserahmen entwickelt, der das kritische Potenzial von Texten und deren Bedeutung durch die Übernahme von Perspektivebenen, einschließlich intertextueller und interdiskursiver Analyse, möglich machen soll (siehe *Abbildung 8*[189] – *Seinsformen des diskursiven Ereignisses*).[190]

Jedes diskursive Ereignis – eine Form von Sprachgebrauch respektive Sprachhandeln – ist vielschichtig, hat also, wie aus dem Modell hervorgeht, drei sogenannte *Seinsformen*. Dieses materialisiert sich zunächst als Text, als konkrete sprachliche Äußerungen (engl.: *textual function*), deren Struktur und symbolischer Inhalt linguistischer Analyse bedarf (*Deskription*) – Fairclough fasst diese Diskursaussagen unter dem Begriff *textinterne Relationen* zusammen (vgl. Fairclough 2003, S. 36 f.) – und die folgenden Kategorien umfasst:

> Auf textueller Ebene können etwa Lexik, Grammatik, Kohäsion und Textstruktur untersucht werden (vgl. Fairclough 1989: 110 f. […]. Als weitere Analysekategorien in diesen verschiedenen Bereichen unterscheidet Fairclough u.a.: Interaktionskontrolle (Turn-taking), Höflichkeitsstrategien, Transitivität, Modalität, thematische Struktur des Textes, Metaphern (vgl. 1993b: 234-237) (Pöllabauer 2005, S. 150).

Diskurs ist also nicht nur Linguistik, sondern wird auch durch Praktiken, Medien und zum Beispiel durch Gegenstände geformt. Neben der Ebene der *Deskription* koexistiert die Analyseebene der *Interpretation*, die zwischen textueller Seinsform des diskursiven Ereignisses und sozialer Praxis vermittelt, indem „[t]exts are interpreted **against a background of common-sense** assumptions (part of ‚members‘ resources‘, MB) which give textual features their values“ (Fairclough 2015[3], S. 154; Hervorhebungen M.-T., M.). Interpretierende nutzen dazu ihr vorhandenes Sprachwissen sei es auf phonologischer, grammatikalischer, semantischer, pragmatischer usw. Ebene - (engl.: *knowledge of the language*) und setzten es in Relation zum vorliegenden Text. Hieraus wird deutlich, dass

[189] Bis auf kleinere Änderungen und zusätzliche Beschriftungen, ist das Modell des diskursiven Ereignisses nach Fairclough aus Diaz-Bone übernommen worden. Abänderungen sind in der Grafik blau markiert.

[190] „Zum Begriff des Diskurses gehört nicht nur all das Gesagt und Geschriebene, sondern auch das, was zu sagen und zu schreiben nicht erwünscht und erlaubt ist, sowie auch all das durch Nichtthematisierung überhaupt Undenk- und Unsagbare“ (Ullrich 2008, S. 22).

> [d]as eigentliche Forschungsinteresse […] sich nicht auf eine isolierte Beschreibung der drei Dimensionen *Text – diskursive Praxis – soziokulturelle Praxis* [richtet; M.-T., M.], sondern […] sich mit den beiden Übergängen zwischen ihnen [beschäftigt; M.-T., M.]: Wie hängt die linguistisch beschreibbare Form eines Textes mit den Routinen ihrer Produktion und Rezeption zusammen? Und wie sind diese Diskursroutinen durch allgemeine soziokulturelle Praktiken gerahmt? (Pundt 2008, S. 57).

Rückwirkend gilt es zu überprüfen, ob die in der *textuellen Seinsform* verwendeten sprachlichen Mittel (*Deskription*) charakteristisch für den Diskurs sind. Die Textebene ist darüber hinaus auch mit anderen Texten durch textübergreifende Referenzen, will heißen intertextuelle beziehungsweise externe Beziehungen, verbunden, die wiederum rückwirkend auf die Textgeneration selbst zu sehen sind[191]. Der Sprachgebrauch kann dahingehend nicht unabhängig von sozialem und kulturellem Verstehen beziehungsweise Wissen[192] betrachtet werden, denn „[f]ür jeden speziellen Text [ist; M.-T., M.] ein Set von anderen Texten und Stimmen potenzial relevant […]“ (Vacek 2009, S. 104). Dieser Umstand bedingt auch eine Analyse auf *prozessualer Analyseebene*.

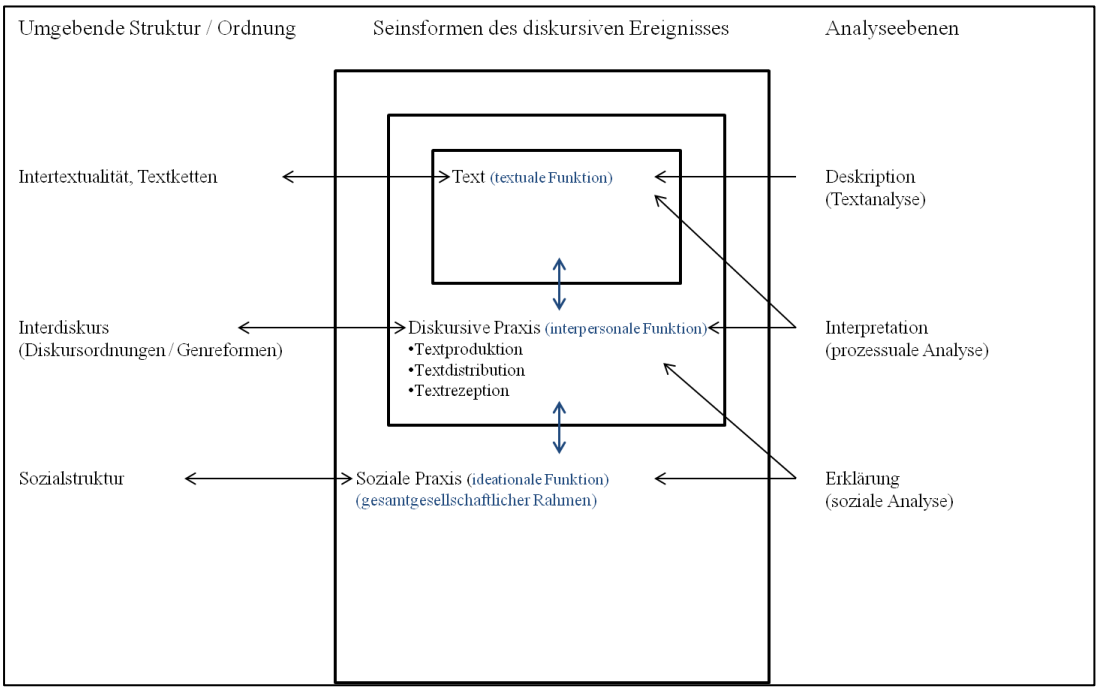


Abbildung 8: *Modell des diskursiven Ereignisses* nach Fairclough (vgl. Diaz-Bone 2002, S. 112)

[191] Fairclough knüpft an das Konzept der Intertextualität von Julia Kristeva an (vgl. Titscher et al.1998, S. 185). Er unterscheidet zwischen *manifester* und *konstitutiver Intertextualität*. Erste steht für einen offensichtlichen Bezug zu anderen Texten, während zweitere ihren Schwerpunkt auf Diskurskonventionen legt „„[…] the configuration of discourse conventions that go into ist [the text's] production‘“ (Pöllabauer 2005, S. 149).

[192] „Wissen wird von Generation zu Generation (und übrigens auch zwischen den Kulturen, also interkulturell) weitergegeben, vermittelt über soziale Instanzen wie Familie, Schule, Kirchen (alltägliches Wissen), Universitäten und Wissenschaften, durch Medien und Politik. Wissen fließt demnach auf den verschiedensten Diskursebenen, geht also von den Orten aus, von denen aus gesprochen und geschrieben wird“ (Jäger 2007, S. 12).

Hinzu kommen „die ontologischen Bedingungen spezifischer Texte (›discourse practices‹) […]“ (Spitzmüller & Warnke 2011, S. 102) – eng verwoben mit den anderen beiden Ebenen. Diese *diskursive Praxis* (*interpersonal function*), die Fairclough, zusammen mit der *Deskription* des *Textes*, unter dem Terminus *Mikroanalyse* zusammenfasst (vgl. Diaz-Bone 2002, S. 109), subsumiert die Kategorien Textproduktion, Textdistribution und Textrezeption im Bereich der Text-Interaktion. Während Letztere von Fairclough auch als *interpretative process* bezeichnet wird, die einem Text erst durch die jeweilige interpretative *diskursive Praxis* eine Bedeutung zukommen lässt, ist Erstere in einem institutionellen Rahmen anzusiedeln. In diesem hermeneutisch, niemals abgeschlossenem Prozess der Verknüpfung von Texten, offenbart sich der dynamisch-offene Charakter von Interpretation (vgl. König 2011, S. 54).

Die umgebende Struktur des Interdiskurses[193], stellvertretend für das gesellschaftliche Allgemeinwissen, handelt das Verhältnis von bestehenden *diskursiven Ordnungen* mit dem im Fokus der Betrachtung stehenden *diskursiven Ereignis*, immer wieder neu aus. Die Frage ist, ob Alltagswissen als Teil gesellschaftlicher Meinungsbildung durch das Ereignis gestützt oder kreativ verändert wird. Aus dem obigen Kontext geht hervor, dass es sich auch bei der Herangehensweise dieser Arbeit um keine objektive handeln kann. Fairclough spricht in diesem Zusammenhang, vor allem was die interpretativen Prozesse[194] angeht, von einem individuell vorherrschenden Vorwissen, der Betreiberin beziehungsweise des Betreibers von Diskursanalyse (engl.: *members resources*) (vgl. Fairclough 2015[3], S. 155). Um es mit den Worten von Warnke und Spitzmüller zu formulieren:

> Die CDA versucht, sich ihrer eigenen Diskursivität stets bewusst zu bleiben. Dieses Diskursivitätsbewusstsein beinhaltet auch die Erkenntnis, dass die Analysierenden selbst als Wissenschaftler in spezifische (etwa institutionelle) Machtbeziehungen eingebunden sind, von denen die Analysen (die Wahl der Methoden, Themen, Quellen usw.) nicht unberührt bleiben (2008, S. 20).

Eine wertfreie Beschreibung der Umstände kann es also letztendlich gar nicht geben.

---

[193] Der Text selbst ist auch interdiskursiv. In Texten sind Genres, Styles und Diskurse miteinander verwoben und werden von den gesellschaftlich festgelegten Sprachvariationen „kontrolliert“, die der „Normalität“, der Konvention entsprechen (vgl. Fairclough 2003, S. 67).

[194] „Das ‚Interpretative‘ des Paradigmas verweist damit auf zweierlei: dass gesellschaftliche (und politische) Wirklichkeit nicht einfach ‚objektiv‘ gegeben ist (auch wenn sie so von den Akteuren wahrgenommen werden mag), sondern in einem andauernden und wechselseitigen Deutungs- und Handlungsprozess aktiv hergestellt wird; und dass qualitative Forschung, die ja selbst eine in einem bestimmten Kontext stattfindende ‚situierte‘ soziale Praxis ist, diesen Prozess (regelgeleitet) deutend erschließt“ (Blatter, Langer & Wagemann 2018, S. 34).

In einem dritten Schritt – diese Numerale soll nicht stellvertretend für eine Rangfolge der *Seinsformen* verstanden werden (s.o.) – wird das diskursive Ereignis in einem allgemeinen Kontext gesellschaftlicher Konventionen und Handlungsmuster (engl.: *social practices*) gesehen (Fairclough 2015[3], S. 173 ff.).

Diskurse überlappen sich und können in einem übergreifenden Diskursbegriff zusammengefasst werden. Jäger führt als Beispiel für diesen Zusammenhang unter anderem zum Beispiel das Frühstücksgespräch an, bei dem über den Zeitungsinhalt gesprochen wird und beschreibt diese Diskursüberschneidung von Diskursfragmenten, „[…] in die wir hineinhören, von denen wir immer etwas aufschnappen, behalten oder auch wieder vergessen" (2007, S. 12), als Teil des Diskurses (vgl. Jäger 2007, S. 12). Sobald sich Äußerungen verdichten und wiederholen, setzen sie sich fest und bleiben im Gedächtnis bestehen, größtenteils bedingt durch die Dominanz der Medien, der Politik, der Ökonomie und dem Staat (vgl. Jäger 2007, S. 12). Treffender als in Keller 2013 könnte dieser Zusammenhang nicht zum Ausdruck gebracht werden, weshalb im Folgenden ein längerer Abschnitt aus seiner Monographie zitiert wird:

> Diskurse bilden die Welt nicht ab, sondern konstituieren und konstruieren ihren Sinngehalt durch Bedeutungszuweisung (Fairclough 1998: 64). Das diskursive Ereignis ist in diesem Verständnis die soziale Praxis eines Diskurses. Es ist in drei Kontextdimensionen eingebunden, die selbst als nicht-diskursiv bestimmt werden und sukzessive Erweiterungen der Einflüsse auf ein solches Ereignis – und der durch dieses Ereignis wiederum beeinflussbaren Dimensionen – beinhaltet. Zur Analyse eines diskursiven Ereignisses gehören dann die unmittelbare Situation mit ihren Bedingungen, der weitere institutionelle Kontext und schließlich die Sozialstruktur. Sie sind in institutionellen Strukturen verortet und formen die Artikulationsmöglichkeiten der Individuen in ihrer Sprachpraxis (Keller 2011[3], S. 156).

Zwischen Situation, institutionellem Kontext und gesamtgesellschaftlichem Rahmen, die als nicht-diskursive Kontexte beschrieben werden, findet ein In-Relation-Setzen statt, um die jeweilige Wirkung von Macht und Ideologie[195] auf Textinterpretation und -produktion aufzudecken (vgl. Titscher et al. 1998, S. 186). Dabei darf der sprachliche Kontext aber nicht unbeachtet bleiben (siehe Kapitel 1.4.2 – das *Bitch-Konzept*).

[195] „Machtansprüche werden in unserer heutigen Gesellschaft immer seltener mit Vorschriften, Zwang und Kontrolle durchgesetzt, sondern immer häufiger über Ideologien, denn es ist – wie Fairclough treffend bemerkt –, billiger ‚to rule by consent than by coercion', also einfacher, durch Zustimmung als durch Zwang zu regieren (Fairclough 2001: 28). Heute wird beraten statt befohlen, sodass die Leute ‚einsehen', dass es ‚zu ihrem eigenen Besten' ist, wenn sie sich so verhalten, wie es [einem nahe gelegt wird; M.-T., M.]. […] In modernen Unternehmen findet man keine Stechuhren mehr, aber Menschen, welche ein modernes Arbeitsethos dermaßen internalisiert haben, dass sie ganz von allein möglichst viel arbeiten, um vor den Kollegen nicht schlecht dazustehen […]" (Bendel Larcher 2015, S. 215).

Fairclough unterscheidet *Macht im* und *Macht über* beziehungsweise *hinter dem Diskurs* (vgl. 2003, S. 36 ff.). Während *Macht im Diskurs* dort stattfindet, wo unmittelbar interaktiv Macht ausgeübt wird, werden unter *Macht hinter dem Diskurs* die Ideologien und Konventionen subsumiert, die sich vermeintlich ohne das Bewusstsein der Beteiligten systematisieren (vgl. Bendel Larcher 2015, S. 215).

Das bedeutet, dass sich binnen der übergreifenden, rahmenden Machtinstanzen einer Gesellschaft[196] Netzwerke bilden, die sich wiederum zusammensetzen aus verschiedenen Machtkonstellationen, die Teil der unterschiedlichen Diskurse sind und dort stetig entweder neue Dominanzreihenfolgen ausgehandelt oder bestehende begünstigt werden (vgl. Menz 2000, S. 44). Summarisch kann man „[…] die Kontrolle über diskursive Praktiken als Kampf um die Vorherrschaft über die Ordnung der Diskurse [verstehen; M.-T., M.]“ (Titscher et al. 1998, S. 186).[197] In diesem Zusammenhang ist autonomes sprachliches Handeln also nie frei von einer bestimmten öffentlichen Deutungsmacht (vgl. Ullrich 2008, S. 23):

> Vielmehr ist davon auszugehen, dass eine Vielzahl gesellschaftlicher AkteurInnen, ausgestattet mit unterschiedlichen Ressourcen, versuchen, […] ihre Meinung als **hegemoniale**, allgemein gültige zu platzieren […]. An diesem Prozess Öffentlichkeit beteiligt sind PolitikerInnen, Parteien, Medien, soziale Bewegungen, Verbände, LobbyistInnen, Bürgerinitiativen und viele mehr (Ullrich 2008, S. 23; Hervorhebungen M.-T., M.).

Es gilt also, und das ist der vornehmliche Apell dieser wissenschaftlichen Darstellung, in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen einen Reflexionsprozess zu wecken, der dahingehend ausgerichtet ist, dass sprachliches Handeln – unabhängig von seiner medialen Gestalt – nie frei ist, sondern in mehrfacher Hinsicht standardisiert. Dabei findet die Verbindung zwischen Text und Gesellschaft nicht direkt statt (s.o.), sondern es bedarf einer Vermittlungsinstanz (*diskursive Praxis*). Im diskurshistorischen Modell der österreichischen Sprachwissenschaftlerin Ruth Wodak werden explizit außersprachliche soziopsychologische Faktoren genannt, die mitunter bei der Textplanung und beim Textverständnis eine wichtige Rolle spielen (vgl. Titscher et al. 1998, S. 190). Zwar mag der Theoriehintergrund beziehungsweise die Forschungsprogrammatik bei Wodak eine andere sein, jedoch entsprechen sich die Überlegungen auf der Zielebene in allen Ansätzen der Textanalysemethoden im Feld der *Kritischen Diskursanalyse*:

---

[196] Zum Beispiel der Staat und die Ökonomie (vgl. Scharathow 2007, S. 35).

[197] „Welche diskursiven Strukturen gesellschaftlich dominant oder umkämpft sind, kann mit der Analyse von wenigen Texten nicht beurteilt werden“ (Burs 2013, S. 13).

Im Ergebnis soll sich sprachliches Handeln wiederspiegeln, als eine Form sozialer Praxis, woraus zu schließen ist, dass Text(e) immer in ihrem jeweiligen Kontext betrachtet werden müssen (vgl. Reichard 2015, S. 51).

Wodak steuert einen wichtigen Zusatz bei indem sie davon ausgeht, „daß [sic!] [neben der Sprechsituation, dem Status der Interaktanten und dem Orts- und Zeitgeschehen vor allem; M.-T., M.] die sozialpsychologische […] Dimension bei der Textproduktion berücksichtigt werden muss“ (Titscher et al. 1998, S. 190). Sie fasst darunter die erlernten Realitätsbewältigungsstrategien zusammen. Zu den individuellen Bestimmungsgrößen gehören „[…] Kultur, Geschlecht- und Schichtzugehörigkeit, Sprechsituation ebenso wie Persönlichkeit [, Erfahrung, Routine; M.-T., M.] oder Psycho-Pathogese […]“ (Titscher et al. 1998, S. 190). Überdies geht sie davon aus, dass auch das Textverstehen zunächst ein individueller Prozess ist, der sich dann den, im jeweiligen Diskurs entsprechend vorherrschenden, Scripts[198] anpassen kann oder aber das Gegenteil dessen eintritt (*order of discourse*). „Die Unterschiede liegen darin, daß [sic!] die HörerInnen/LeserInnen nicht nur den Text, sondern auch den sozialen Kontext konstruieren und Text und Kontext miteinander interagieren“ (Titscher et al. 1998, S. 191). Hieraus lassen sich, über Faircloughs Modell hinaus, weitere Unterschiede in der Textrezeption erklären.

3.1.2 Kritischer Blick auf die *Kritische Diskursanalyse*

Diskursanalyse und vor allem ihre kritische Ausrichtung zu verstehen, ist ein schwieriges Unterfangen. An das heterogene Forschungsfeld sind nicht zuletzt aufgrund seines Methodenpluralismus und seiner stark variierenden sprachlichen Ausführungen, immer wieder kritische Stimmen – seine Grenzen und Schwächen zum Inhalt habend – gekoppelt. Kritik zu leisten bedeutet interpretativ tätig zu werden und aus dieser Sachlage heraus ergibt sich unmissverständlich ein subjektives Bild von Wahrheit (vgl. Römer 2017, S. 73). Entsprechend existiert eine individuelle Haltung nur binnen des Diskurses, was schlussendlich nur eine Annahme über die Wirklichkeit möglich macht.

[198] „Frames werden verstanden als globale Muster, die Allgemeinwissen über eine beliebige Situation, wie beispielsweise eine [Vorstellung von einer; M.-T., M.] Vorlesung, zusammenfassen. Schematat sind genaue Muster für die konkrete Umsetzung einer Situation/eines Textes. Für die Textproduktion bedeutsam sind außerdem Pläne, das sind jene Muster, die zu einem beabsichtigten Ziel führen, und Scripts, das sind stabilisierte Pläne, die, nachdem sie häufig abgerufen werden, die Rolle und die erwarteten Handlungen der KommunikationsteilnehmerInnen bestimmen“ (Titscher et al. 1998, S. 190).

Die Praxis der *Kritischen Diskursanalyse* wird infolgedessen nicht nur einmal als eine unwissenschaftliche Fachrichtung betitelt (vgl. Reichard 2015, S. 52).
Somit wohnt dem Ansatz dieser Arbeit auch ein bestimmter Sprachgebrauch, ein interpretativer Prozess inne, der innerhalb der Institution Hochschule entspringt.

> [Laut Widdowsen; M.-T., M.] […] sei die Kritische Diskursanalyse ideologische Interpretation und somit keine Analyse, die Bezeichnung Kritische Diskursanalyse ist also ein Widerspruch per se. […] Zunächst ist sie aufgrund der ideologischen Involviertheit voreingenommen, und dann werden jene Texte ausgewählt, die die bevorzugte Interpretation unterstützen […]. Analyse würde das Aufzeigen mehrerer Interpretationen bedeuten, und dies ist aufgrund der vorurteilshaften Voreingenommenheit der Kritischen Diskursanalyse hier nicht mehr möglich (Titscher et al. 1998, S. 197).

Schropp bezeichnet diese restriktiven Möglichkeiten passend als *diskursive Sagbarkeitsfelder* (vgl. 2014, S. 6), die eine „[…] Gefahr von textidealistischen Fehlschlüssen, von Zirkelschlüssen und Überinterpretationen in sich [tragen; M.-T., M.]“ (Dunn & Mauer 2006, S. 26). Berechtigterweise wird also anhaltend nach einem Maßstab der Kritik gefragt. Diese schwer überschaubare Ausgangslage könnte mitunter der Grund dafür sein, dass auch Luchtenberg, in Bezug auf die *Powerdomäne*, nur vereinzelt anwendungsbezogen schreibt und man als Leser*in lediglich ansatzweise einen Bogen schlagen kann von ihrem Ziel „Sprachmanipulation und -mißbrauch [sic!] durchschauen [zu; M.-T., M.] lernen“ (Luchtenberg 1998, S. 140), hin zu Faircloughs Intension von *CDA*.
Norman Fairclough betont jedoch, allen Vorwürfen zum Trotz, dass die *Kritische Diskursanalyse* genau diese persönliche Involviertheit und die eigene Position für fortschreitende Untersuchungen wiederum explizit macht (vgl. 1996). Doch auch Faircloughs Modell erfährt so manche Kritik, gilt als theoretisch widersprüchlich und terminologisch ungenau (vgl. Diaz-Bone 2002, S. 112). Vor allem „[…] das Fehlen einer expliziten Grenzziehung zwischen Text und Diskurs [wird vermisst; M.-T., M.]“ (Titscher et al. 1998, S. 197). Zudem räumt er erst in seinen späteren Arbeiten einem multisemiotischen Textbegriff einen Platz ein (vgl Fairclough 1995), während er zuvor Texte lediglich durch gesprochene oder geschriebene Sprache definiert (vgl. Titscher et al. 1998, S. 183). Rap kann dahingehend, durch seine unterschiedlichen Ausdrucksebenen, nur unzulänglich portraitiert werden (siehe Kapitel 1.4).[199]

[199] „Um dem Gesamtkunstwerk Rap gerecht zu werden, wurde von einem multimodalen Textbegriff ausgegangen. Neben der sprachlich basierten Textebene werden folglich auch die Musiktexte der Tracks sowie die visuelle Repräsentation in Form der Cover untersucht“ (Hagen-Jeske 2016, S. 23).

> Daher ist in diesem Fall unbedingt von einem weit gefassten Textbegriff auszugehen wie ihn beispielweise Fiske 1987 in seiner Monographie *Television Culture* ausgearbeitet hat. Im Hintergrund steht ein weiter Textbegriff, der Gesprochenes und geschriebenes, Direktes und Mediales, Verbales und Visuelles mit einschließt. Texte in dem Sinne sind nicht nur Zeitungsberichte oder Songtexte, sondern gesamte Songs, Videoclips oder auch Tanzfiguren vor dem Spiegel (Androutsopoulos 2003, S. 113).

In dieser Hinsicht müsste Faircloughs Modell eine Erweiterung erfahren, hin zu den *Multimodal Critical Discourse Studies* (vgl. Kress & van Leeuwen 2001; Way & McKerrell 2017). In Kapitel 1.4.3 ist versucht worden zumindest der musikalischen Ausdrucksebene von Rap gerecht zu werden. Im Weiteren müsste, neben der Wortsprache, aber auch den filmischen[200], piktoralen und tänzerischen Kommunikationstechniken die gebührende Aufmerksamkeit zuteilwerden, nicht zuletzt weil durch Plattformen wie beispielsweise YouTube, der Trend vermehrt in Richtung Musikfernsehen, weg vom reinen Musikhören, geht[201] (vgl. JIM 2018, S. 67). Anschließend können den Auswertungen intermediale Entsprechungen und Differenzen innerhalb der Modi entnommen werden (vgl. Bachor-Pfeff 2017, o.A.).

[200] Weiterführende Literatur hierzu siehe Rappe 2010, S. 155.

[201] „Im Jahr 2018 stehen bei der Musiknutzung bei Zwölf- bis 19-Jährigen Musikstreaming-Dienste wie Spotify an erster Stelle (61 %). Jeweils 57 Prozent hören mindestens mehrmals pro Woche live bei Radiosendern oder bei YouTube Musik“ (JIM 2018, S. 67).

4 *Deutungskämpfe der Wirklichkeit* im Rap – *Who are the bad boys?*

> Die Anwendungsbereiche der Kritischen Diskursanalyse sind eng mit ihrer Entwicklung aus der spezifischen politischen Situation der ideologischen und politischen Bewegung seit den 60er Jahren verbunden. Die Kritische Diskursanalyse interessiert sich ganz allgemein für Dominanz- und Machtverhältnisse zwischen sozialen Verbänden und Klassen, zwischen Frauen und Männern, nationalen, ethnischen, religiösen, sexuellen, politischen, kulturellen oder subkulturellen Gruppen [beispielsweise Antisemitismus, Frauenfeindlichkeit, Faschismus etc.; M.-T., M.]. […] Ausgangspunkt ist immer die Annahme, daß [sic!] Ungleichheit und Ungerechtigkeit in der Sprache reproduziert und durch sie legitimiert wird (Titscher et al. 1998, S. 198).

Mit dem, diesem Kapitel vorausgegangenen, Forschungsüberblick ist versucht worden, eine Grundlage für das folgende Kapitel zu schaffen, dessen Ziel es ist, sich dem Rap und seiner Diskursdebatte sprachkritisch anzunähern. So ist eine Basis geschaffen, die zum einen dem Phänomen Sprechgesang, als hybridem Gebilde innerhalb der HipHop-Szene, annährend gerecht wird und zum anderen die Grenzen, aber auch die Möglichkeiten *kritischer Diskursanalyse* für die pädagogische Arbeit offenlegt.

Wenn auch längst nicht jeder semiotischen Ausdrucksebene des Rap – bedingt durch die limitierten Vorgaben zu dieser Arbeit – die gebührende Aufmerksamkeit zugekommen ist, kann durch das erste Drittel dieser Abhandlung doch zu einem gewissen Anteil gewährleistet werden, dass zumindest auf sprachlicher Basis „[…] de[r] Kontext weitreichend […] erfass[t] [worden ist,; M.-T., M.], um mögliche Auslegungen des Diskurses zu reduzieren[,] [denn; M.-T., M.] je mehr Wissen über den Diskurs, die Hintergründe und den Kontext in die Analyse mit einfließt, desto fundierter ist die Analyse letztlich“ (Gründler 2013, S. 10). Also kann die ästhetische Komplexität des Musikstils nur von demjenigen ansatzweise realisiert werden, der Rap innerhalb

> […] seines genretypischen Kontextes [deutet; M.-T., M.] […] und die Fragen, die an den Text zu stellen sind, nicht nur [auf; M.-T., M.] sprachlich[e] oder literarisch[e] [Zielsetzungen beschränkt; M.-T., M.] […], sondern auch sozialkritisch[e] [und; M.-T., M.] historisch[e] [Verknüpfungen herstellt; M.-T., M.] […] (Foucault 1973: 69 ff.) (Bachor-Pfeff 2018, S. 3).

Selbst wer überdies intertextuelle Bezüge zu erkennen vermag, kann sich beim Betreiben von Diskursanalyse letztendlich nicht von einem (unter)bewussten, subjektiv konstruierten Kulturverständnis und den institutionellen Gegebenheiten lösen (siehe Kapitel 3.1.1). „[Denn; M.-T., M.] Wahrheit wird gedeutet, nicht ‚erkannt‘. Und sie wird unterschiedlich gedeutet, je nach Interessenlage, nach Zielvorstellungen, Traditionen und unterschiedlicher Geschichte“ (Jäger & Jäger 2007, S. 7 f.). Deshalb muss auch der Ansatz dieser Arbeit als unabgeschlossener hermeneutischer Prozess gedeutet werden.

Allerdings kann eine kreative Auseinandersetzung mit der Thematik zumindest dabei helfen, ideologisch geprägte Denkmuster zu überwinden und Machtbeziehungen als solche zu erkennen. Dabei ist im Folgenden eine Art *Deutungskampf* verschiedener Diskurspositionen, wie Jäger und Jäger das Hinterfragen von sprachlichen Selbstverständlichkeiten in Diskursen beschreiben (vgl. Jäger & Jäger 2007), aufbereitet, der den Rap-Diskurs in Beziehung zu anderen Diskursen und dem gesamtgesellschaftlichen Rahmen setzt. Diese Vorgehensweise ist weder mit dem Versuch verbunden, eine allgemein gültige Bedeutungskonstruktion von Rap-Texten aufzustellen, noch soll eine routinierte Analyse eines singulären diskursiven Ereignisses im Fokus stehen. Was es sich zu fragen gilt, anknüpfend an Widdows kritischer Stellungnahme in Bezug auf die *CDA* (siehe Kapitel 3.1.2), ist, von welchen Voraussetzungen die Zuschreibungen an den jeweiligen Text bzw. Textkomplex ausgehen, inwiefern eine bestimmte Interpretation von Rap beeinflusst werden kann und aus welcher Perspektive dies heraus geschieht, um der eigenen Beschränktheit, auf einer Metaebene, zumindest ein Stück weit zu entkommen. Bestenfalls findet ein Dialog über Sprachgebrauch statt, der diesen in Frage stellt und Alternativen anbietet. Das übergeordnete Ziel, emanzipatorische, „[…] kritische Bildungsarbeit anbieten zu können […]“ (Ernsing 2017, S. 85) (siehe Kapitel 4.1), soll durch den Rückgriff auf die, bei den Kindern und Jugendlichen beliebte, HipHop-Musik ermöglicht werden.[202]

Um in einzelnen Ausführungen konkreter werden zu können, wird erneut auf *Edgar Wasser* mit seinem Rap über den Rap *Bad Boy* zurückgegriffen (siehe Anhang A.4), wie es bereits in Kapitel 1.4.3 der Fall gewesen ist, um letztendlich die Frage zu klären – die schon im Titel ihren Platz findet –, wer denn, aus welcher Axiologisierung heraus, die „bösen Buben“ sind. In diesem Fall wird spezifisch auf die verbale Gewalt gegenüber Frauen und ihrer Degradierung durch die Mehrheit der Rap-Genres Bezug genommen – generell steht aber jegliche Art von Machtverhältnis zwischen sozialen Verbänden und Klassen (siehe einleitendes Zitat), auch die über den Diskurs selbst, zur Diskussion.

[202] „Die Sprachideologie des HipHops beruht weitgehend auf urbanen afroamerikanischen Normen, Werten und afroamerikanischer Populärkultur, die sich zum Teil stark von den kulturellen und sprachlichen Normen der amerikanischen - und deutschen – Mehrheitsgesellschaft unterscheiden […]“ (Lüdtke 2007, S. 29).

Ergänzend wird okkasionell sowohl auf das Konzept *Vertikale Intertextualität*, das Androutsopoulos auf die HipHop-Kultur anwendet, verwiesen, als auch die Ergebnisse der *Analyse europäischer Rap-Texte* von Scholz und Androutsopoulos erfahren partiell ihre Berücksichtigung, um weitere Möglichkeiten für eine Erschließung und Aufarbeitung von Materialbasen anbieten zu können.[203] Wie im einleitenden Teil bereits angekündigt, liegt das Interesse dieser Ausarbeitung nicht in der ausführlichen Diskursanalyse eines Materialkorpusses, sondern darin, auf (un)bewusste Beeinflussung von Sprache hinzuweisen und für die konstitutive Kraft von Diskursen zu sensibilisieren. Um dennoch einen Anreiz für die textuelle Rap-Ebene (*textual function*) bieten zu können, wird für eine erste Orientierung auf die Analyse linguistischer Muster in Rap-Texten von Scholz und Androutsopoulos verwiesen (siehe *Abbildung 9*).[204]

(iii)	sprachliche Muster	(1) Sprachvariation (2) rhetorische Muster (3) Englische Elemente in nichtenglischen Texten

(1)
- umgangssprachliche Rede (nichtstandardisierte Elemente auf phonologischer, morphosyntaktischer und lexikalischer Ebene)

(2)
- Tropen
- Vergleiche
- Akronyme
- Rechtschreibung von Wörtern
- *homonymic slippage*

(3)
- kulturelle Terminologie
- Slang-Items
- Diskursmarkierungen
- Formelausdrücke und Muster
- Codeumschaltung auf Vers
- Codeumschaltung über große Textbereiche

Abbildung 9: Sprachliche Muster - *Vergleichende Analyse von Rap-Texten* in Anlehnung an Androutsopoulos & Scholz 2002

[203] Für eine qualitative kritisch-diskursive Studie zur Kollektivsymbolik im Rap, oder eine Studie zur Entwicklung von *CLA* bei Schüler*innen könnte man sich an diesen Befunden orientieren. Auch anhand der von Sylvia Fehling entwickelten Grundstufen des *LATII (Language Awareness-Test II*) können Schülerantworten hinsichtlich eines kritischen Textverständnisses analysiert und bewertet werden (vgl. Fehling 2008, S. 146).

[204] „In einer vergleichenden Perspektive ist es keineswegs unsere Absicht, die interkulturellen, stilistischen Unterschiede innerhalb der Hip-Hop-Kultur im Allgemeinen und der Rap-Musik im Besonderen zu untergraben. […] Unser Ziel ist vielmehr zu zeigen, dass die Strategien und Mittel zur Aneignung des Genres in allen Ländern, in denen Rap medial importiert wird, im Wesentlichen gleich sind“ (Androutsopoulos & Scholz 2002, S. 2 f.).

HipHop ist nicht isoliert und losgelöst in einem außerdiskursiven Raum zu betrachten, denn „[d]er Diskurs determiniert die Realität und stellt eine eigene Wirklichkeit dar, die gegenüber der ‚wirklichen Wirklichkeit' keineswegs nur Schall und Rauch, Verzerrung und Lüge ist, sondern eigene Materialität hat und sich aus den vergangenen und (anderen) aktuellen Diskursen ‚speist'" (Jäger 1999, S. 68). Was in der Szene oder unter HipHop-Liebhabern als ästhetischer Genieakt verbucht wird, wird in anderen institutionellen Rahmungen, beispielsweise aus pädagogischer, literatur- oder sprachtheoretischer Sicht, oftmals als naive und unangemessene Kunstform angesehen (siehe Kapitel 1.4.2):

> Sie beinhaltet […] Gefährdungspotenzial für Jugendliche, da gerade im beliebtesten Genre, dem Gangsta-Rap, sexistische und homophobe Texte keine Seltenheit darstellen. Außerdem wird ein egoistisches, leistungsoptimierendes, wettbewerbsfähiges, individuelles Menschenbild reproduziert, in dem kein Platz für gesellschaftliche Solidarität ist. Die Hip Hop-Kultur hat [aber auch; M.-T., M.] […] ein förderliches Potenzial aufzuweisen, auf das man eingehen und mit dem man Jugendliche ansprechen und erreichen kann (Ernsing 2017, S. 74).

Wenn *Edgar Wasser* also darüber rappt, dass es ok ist „Frauen Huren zu nenn[en] […]" (Wasser 2014, Z. 11), da es andere Rapper auch tun und zumindest Kollegah[205], der sich in seinem Jurastudium die Scheinfreiheit erworben hat, wissen muss, ob man das darf oder nicht (vgl. Wasser 2014, Z. 11), bezieht er sich auf einen der integralen Bestandteile von bestimmten Rap-Genres.

Wie in Kapitel 1.4 ausführlich thematisiert, kann diese Art von Sprachideologie auf die Tradition performativer Sprechakte afroamerikanischer Sprachspiele zurückgeführt werden (vgl. Lüdtke 2007, S. 25) (siehe Kapitel 3.1.1 *konstitutive Intertextualität* - Diskurskonventionen). Das würde die Theorie der Glokalität im HipHop unterstreichen, „[…] die zeigt, wie junge Menschen sich die ‚importierte' Kultur als Ressource bei der Konstruktion ihrer eigenen ethnisch-sozialen Identität aneignen" (Scholz & Androutsopoulos 2002, S. 2). Dabei entstehen neue kreativ ausgelegte Texte, die einen gewissen normativen Bezug doch beibehalten.[206] „Sie sagen Hiphop wäre sexistisch und homophob, aber das war schon immer so und deshalb ist es Tradition. Und Tradition muss man bewahrn und zwar um jeden Preis, lebt damit, dass ihr die Objekte und nicht die Künstler seid" (Wasser 2014, Z. 9 f.).

---

[205] Favorite (mit Kollegah): *30* Album: *Anarcho-Rap*, 2008.

[206] „M.E. können nur die allerwenigsten Genres und für besonders stark formalisierte und ritualisierte institutionelle Abläufe überhaupt derart strenge Regeln angegeben werden, daß [sic!] ein kreativer (abweichender) Umgang auffällig wäre. Bei der Mehrzahl aller Texte könnte bestenfalls eine mehr oder weniger große Bandbreite von normativen Verwendungen angegeben werden, der kreative Umgang ist wohl die Norm in diesen Fällen und nicht ohne weiteres ein Hinweis auf gesellschaftliche Auseinandersetzungen" (Menz 2000, S. 48).

Für eine spezifisch auf HipHop-Lyrics ausgelegte *manifeste* Analyse kann das Sphärenmodell *Vertikale Intertextualität* von Androutsopoulos, der sich auf Fiskes Konzept der *vertikalen* und *horizontalen Intertextualität* bezieht (siehe Kapitel 3.1.2), herangezogen werden (siehe *Abbildung 10*).

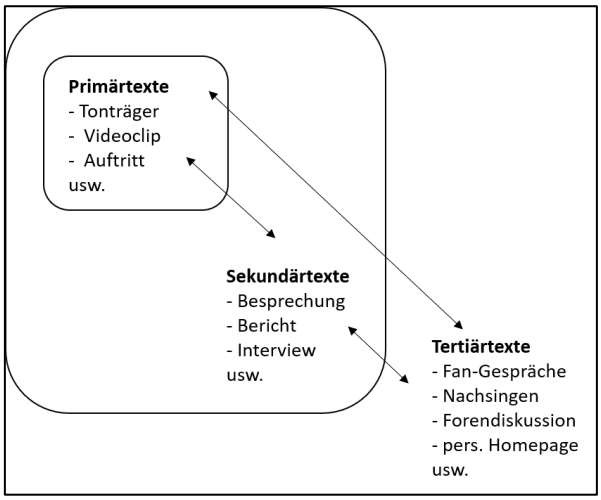


Abbildung 10: Primäre, sekundäre und tertiäre Texte am Beispiel der Rap-Musik (*Vertikale Intertextualität* – Androutsopoulos 2003)

Das Modell beschränkt sich auf die rein *vertikale Intertextualität*, die nach Fiske nicht die intertextuellen Relationen zwischen massenmedialen Primärtexten rekonstruiert (*horizontale Intertextualität*), sondern die Bezüge sekundärer und tertiärer Texte auf den primären Text nachzuweisen versucht.

„Den analytischen Rahmen für [dessen; M.-T., M.] Ausführung bildet [wiederum; M.-T., M.] das von Androutsopoulos/Scholz […] an Raptexten aus mehreren Sprachen entwickelte Modell [s.o.; M.-T., M.]“ (Androutsopoulos 2003, S. 116). Lüdtkes Standpunkt einnehmend, dürfen mitunter die Anfänge des Deutsch-Rap nicht losgelöst von der Migrationspolitik gesehen werden – vor allem junge Männer haben, aus der eigenen unterdrückten Position heraus, sich durch die Aneignung der Kraft der afroamerikanischen Diaspora Gehör verschaffen können – und durch die Einnahme einer Nischenposition ist eine Vormachtstellung kreiert worden, in der Frauen, Homosexuelle und andere Gruppierungen als Bedrohung gesehen werden (*an order of discourse within the overall order of discourse*) (vgl. Rappe 2013, S. 19).

Günther Jacob, Hamburger Journalist und Theoretiker sieht in homophobem und sexistischem Rap, „‚[…] die Rache des Proletariats an den Bürgerkindern'" (Stöger 2010, S. 131), nachdem die, zu Beginn der HipHop-Ära in Deutschland vor allem vertretene, proletarische Hörerschaft „‚[…] durch eine Akademisierung der HipHop-Rezeption aus dem Diskurs gekickt [worden ist; M.-T., M.]'" (Stöger 2010, S. 131). Daneben wirft er wiederum rebellierenden Musikern vor, Distinktion als Selbstzweck zu nutzen, um ihr Einkommen zu sichern (vgl. Stöger 2010, S. 125). Er beschreibt Popmusik in diesem Kontext auch als *Phantasma*, indem man nicht konkret handelt und bezieht sich dabei auf Rousseau indem er sagt, dass man sich kurzzeitig durch das Hören und Produzieren von popularer Musik in eine radikale Haltung hineinphantasiert, die man aber ohne wirklich gehandelt zu haben wieder verlässt (vgl. Stöger 2010, S. 128).

Im Gegenzug zu Lüdtkes traditioneller Verortung von Sprache im Rap, wirft der Soziologe Erving Goffmann den glokalen Battle-Rap-Szenen vor geschichtslos zu sein, also keine Verbundenheit zum amerikanischen Vorreiter herzustellen, und durch ihre Hyperritualisierungen bei den Hörer*innen eine Abstumpfung für die Wirkung von Worten hervorzurufen (vgl. 1981).[207] In diesem Sinne kann die Battle-Rap-Praxis laut Stüttgen dafür verantwortlich gemacht werden, dass repetitierende Schimpfworte zu Exklusion führen (vgl. Rappe 2013, S. 11): „‚Worte produzieren Wirklichkeit, ob ‚die Hure' oder ‚der Ausländer', ‚der Jude' oder ‚der Nigger'[…]" (Rappe 2013, S. 11).

Personen oder Personengruppen werden dementsprechend nach „[…] Kriterien wie Ethnie, Klasse, Geschlecht usw. bewerte[t] [beziehungsweise darauf reduziert; M.-T., M.] […]" (Rappe 2013, S. 25), wodurch sich Stereotypen herausbilden. Für diejenigen, die sich durch diese demütigende Praxis angegriffen fühlen

> […] gilt entsprechend […], dass sie über ein Wissen verfügen, das ihnen sagt, dass sie potentiell von Rassismus in allen seinen Formen betroffen sind. Dieses Wissen führt dazu, dass sich eine Abwehrhaltung dagegen aufbaut. Diese kann zu den unterschiedlichsten Formen der Gegenwehr unter den unterschiedlichsten Umständen führen, etwa zum Zurückzug aus der Mehrheitsgesellschaft, zu einer Form von Gegenrassismus, zu Beschaffung von Waffen, mit deren Hilfe man sich wehren zu können glaubt, zur Bildung von Selbsthilfegruppen etc. […] (Jäger 2007, S. 21).

[207] „Während die italienisch, deutsch, englisch und französisch rappende, anfängliche Szene stark von den USA geprägt war und sich der internationalen Szene selbstverständlich verbunden fühlte […], beobachten viele der 2. und 3. Einwanderungsgeneration den Deutschrap-Boom als Außenstehende" (Lüdtke 2007, S. 24).

Laut Lehmann, Cohrdes und Kopiez liegt dem Rap ein dialogisches Prinzip zugrunde – je nach Genre stellt sich dieses noch einmal differenzierter dar, was die sprachliche Struktur betrifft – das eine bestimmte Botschaft vermittelt (2018, S. 375).

Ein Gegendiskurs im Rap, der stark mit Gegenrassismus arbeitet, besteht in der weiblichen Subversion männlicher Herrschaft (vgl. Klein & Friedrich 2003) (siehe Kapitel 1.4.2), derer sich neben *Lady Bitch Ray* beispielsweise auch *Schwesta Ewa* bedient (vgl. Bifulco & Reuter 2017, S. 82): „*Schwesta Ewa* ist ein Bad Boy“ (Wasser 2014, Z. 28). Entgegen der final eingenommenen Position von Klein und Friedrich (siehe Kapitel 1.4.2) begründet Butler seine, von einem moralisch anderen Standpunkt ausgehende, Kritik wie folgt:

> Im Spiel mit Identitätsmustern sieht Butler die Möglichkeit zur Unterwanderung des (hetero)sexistischen Normenkodex[…] von Weiblichkeit. Demzufolge wäre die Performanz von Rapperinnen nicht als Imitation traditioneller Weiblichkeitsbilder zu verstehen, sondern als Parodie ‚männliche[r] Einsetzungsriten von Weiblichkeit‘. (Klein and Friedrich 2003: 208). Mittels Ironie, Verfremdung und Zitat, und beispielsweise der Übernahme eines sexistischen Sprachcodes, thematisieren sie den ‚Prozess der Einschreibung von Geschlechternormen auf die Körper und deren Legitimierungspraxis‘ im Rap (ebd.) (Lüdtke 2007, S. 92).

Bendel Larcher kann in diesem Agieren ebenfalls eine Form von Humor erkennen, der aber die Wirkungsabsicht inhäriert, etablierte Machtverhältnisse infrage zu stellen und umschreibt dies mit einem […] erfolgreich[en] [Rütteln; M.-T., M.] am Herrschafts- und Wahrheitsanspruch der Mächtigen […]“ (2015, S. 215). Eine Geste des Widerstandes zu leisten bedeutet mitunter aber immer einen Grenzgang zwischen der wirklichen Veränderung des Diskurses und der Gefahr, dass der Diskurs in seine eigene Ohnmacht zurückfällt. Aus einem aufblühenden Keim kann, muss aber nicht ein verändertes Denken hervorgehen. Für den Rundfunkjournalisten Fritz Ostermayer geben viele Frauen im Rap dem oben beschriebenen *Arschlochrap* lediglich eine Sopran- und Bassstimme (vgl. Stöger 2010, S. 132). Diese Präzedenzfälle veranschaulichen, dass ausdifferenzierte Gesellschaften der westlichen Welt immer von Multidiskursivität gekennzeichnet sind (vgl. Fiske 1994, S. 4). So sind auch in einem Text immer mehrere Diskurse angelegt, „[…] die in der sozialen Praxis der Zu[hörer; M.-T., M.] zirkulieren“ (Mikos 2015[3], S. 57 f.) und unterschiedliche Lesarten müssen daher im Kontext zur jeweiligen Lebenswelt betrachtet werden (vgl. Mikos 2015[3], S. 60) (siehe Kapitel 3.1.1 *Interdiskursivität*).Wieder lässt sich über die Perspektive, aus der heraus geurteilt wird, streiten und so existieren grundsätzlich alternierende Wertungsdispositionen auf Fragen wie:

Was will uns also ein Rap-Stück vermitteln, dessen Videoclipmaterial „[…] angezogene Männer [zeigt; M.-T., M.], die darüber rappen, wie schön es ist, Zuhälter zu sein, während sich um sie herum bildschöne Mädchen ihrer Kleider entledigen“ (Adorján 2005, S. 184)? Für was stehen Frauen, die in die Rolle des *Bad Boys* schlüpfen – *mimetische Angleichung* (vgl. Klein & Friedrich 2003, S. 206; siehe Kapitel 1.4.2) – oder bewusst in oben beschriebenen Videos teilnehmen und keinen Widerstand leisten?[208]

Der Tenor, der Textaussage *Edgar Wassers* lautet wie folgt: „[W]enn sie als Frauen angezogen sind, von einer Szene, in der Frauen meist nicht angezogen sind, dann hat das schon nen Grund“ (Wasser 2014, Z. 15 f.). Wie ist die Forderung für mehr Respekt gegenüber dem weiblichen Geschlecht damit zu vereinbaren, dass viele Frauen bewusst diskriminierende Texte mitrappen beziehungsweise konsumieren, sich diese sozusagen *zurechthören* (siehe Kapitel 1.4.2)?

> Wer darf [welches; M.-T., M.] Wort benutzen und wer nicht? Gibt es da eine legitimierte Gruppe, oder steht [jedes; M.-T., M.] Wort jedermann frei zur Verfügung? […] Es ist schwierig, hier einen Modus zu finden. Denn nicht nur das [jeweilige; M.-T., M.] Wort hat eine Bedeutung. Auch der Ort, von dem aus es gesprochen wird, verändert seine Qualität (Loh & Güngör 2002, S. 28 f.).

Rap.de-Chefredakteur Oliver Marquart plädiert für eine bewusstere Verwendung von Sprache, speziell im Rap-Kontext (vgl. 2017). In seinem Beitrag stellt er unterschiedliche lebensweltliche Erfahrungshorizonte gegenüber und macht an einem persönlich erlebten Beispiel unmissverständlich klar, dass nicht-intendierte sprachliche Gewalt andere Menschen trotzdem verletzten kann – „[s]o, wie jemand, der nicht im Rollstuhl sitzt oder kein Kopftuch trägt, nicht weiß, was es bedeutet, sich unter diesen Umständen in der Öffentlichkeit zu bewegen“ (Marquardt 2017).

Für ihn liegt zum Beispiel die Entscheidung über die optionale Verwendung des *N-Wortes* einzig und allein bei den Menschen afrikanischer Herkunft:

> Dieses Wort richtet sich explizit gegen Schwarze und NUR gegen Schwarze. Also können auch nur Schwarze entscheiden, ob es für sie okay ist oder nicht. Weiße haben auf dieser Welt lange genug entschieden, was sie Nichtweißen so alles zumuten können, Beleidigungen sind da noch fast das harmloseste. Und doch lebt in solchen dämlichen und hässlichen Worten und ihrer unbedachten Verwendung die Schande von unvorstellbaren Verbrechen gegen die Menschlichkeit weiter. Und das muss nicht sein. Das darf nicht sein. Als allerletztes im Rap (vgl. 2017).

[208] Dieses Verhalten subsumiert Rose unter dem Terminus *rock/sports/film groupie phenomenon* (vgl. 1994, S. 169).

Medial vermittelte Bilder werden also immer vor einem individuell vorherrschenden Hintergrund verstanden, der sich aus lebensweltlichem Wissen und lebensweltlichen Bezüge, Erfahrung und Wahrnehmung konstatiert (vgl. Bader 2008, o.A.) (siehe Kapitel 3.1.1 *Frame-Schema-Script*). Buschbom warnt vor einer Verfestigung von Vorurteilen, die nicht auf Widerstand stoßen, denn „[d]ie [unreflektierte; M.-T., M.] Benutzung negativer Kategorisierungen verstärkt Gegensätze zwischen Ein- und Ausgegrenzten […]“ (Lüdtke 2007, S. 30). Dann „[…] sieht man [im HipHop, dem Spiegel der Gesellschaft,; M.-T., M.] halt scheiße aus, wenn man das weibliche Geschlecht hat“ (Wasser 2014, Z. 21).

Sind es in dieser Angelegenheit letztendlich allein die Rapper*innen, die Machtimbalancen entstehen lassen und in welchem Verhältnis kann man die Rap-Persona des Liedtextes mit den Rap-Schaffenden gleichsetzen? Hagen-Jeske schreibt, dass unbedingt zwischen Text-Ich und Künstlerpersönlichkeit unterschieden werden muss, was seiner Meinung nach oft vernachlässigt wird (vgl. Hagen-Jeske 2016, S. 23). Jan Buschbom, Gründungsmitglied des *Violence Prevention Networks* hält fest, dass es „[…] in der Tat […] gelegentlich schwer [fällt; M.-T., M.], in einer Szene, die wie im Splatterfilm Gewalt und pornographische Phantasien bedient, zwischen echter Meinungsäußerung und der popkulturellen Lust an der Darstellung an sich und an Provokation zu trennen“ (2007). Sind es vielleicht sogar die Musiker*innen selbst, die einer Machtausübung zum Opfer fallen? Welche Musik wird im Radio frei zugänglich gespielt und in welchen Bereichen wird gezielt medial zensiert (siehe Kapitel 1.4.1)? „Warum gelten literarische ‚Feuchtgebiete‘ als unbedenklich, gerappte Orgien aber als gefährlich?“ (Seim 2015, S. 168). Darüber entscheidet in diesem kontextuellen Rahmen die Mediendemokratie, die die Gos und No-Gos in der westlichen popkulturellen Praxis festlegen (*social practices*).

Oft wird den heutigen Rapper*innen vorgeworfen, den Medien zum Opfer gefallen zu sein. Es habe ein *diskursiver Wandel* stattgefunden, weg vom anfänglichen Gedanken der Hip-Hopper gesellschaftlichen Missstände und Ungerechtigkeiten Ausdruck zu verleihen, hin zu einem geschichtslosen, marktkonformen, neoliberale[209] Songtexte produzierenden und kommerziell orientierten „Hit-Popper“ (vgl. Ernsing 2017, S. 82 ff.).

[209] „Die meisten gegenwärtigen Wirtschaftsordnungen der westlichen Staaten beruhen auf den Prinzipien des Neoliberalismus. […] Der Neoliberalismus ist zur Grundlage von Lebensstilen aufgestiegen, er ist anerkannt und angesagt und somit subtiler und standhafter als andere gesellschafts- oder wirtschaftspolitische Ideologien. […] Die [HipHop-; M.-T., M.] Textanalyse zeigt deutlich auf, wie sich die neoliberale Ideologie in das menschliche Denken, Handeln und Sein festgesetzt hat und zum senso commune avanciert ist. [Es wird; M.-T., M.] […] Chancengleichheit propagiert […] [und gleichzeitig; M.-T., M.] werden die Zugangsvoraussetzungen sowie Diskriminierung missachtet […]“ (Ernsing 2017, S. 83).

Frauen, die sich sexistisch darstellen lassen, trifft also zumindest eine wesentliche Mitschuld (vgl. Rappe 2013, S. 15). Zu dieser evozierten Seinszuschreibung kongruent, ist die Zeile, „[w]er sich vergewaltigen lässt, der ist selber daran schuld – Punkt!“ (Wasser 2014, Z. 13), denn es wird die Einstellung vertreten, dass die misslichen Umstände letztendlich die Schuld der oder des Einzelnen, die Schuld der jeweiligen Gruppierung sind.

Aber diese Annahme ist losgelöst von den sozialen gesellschaftlichen Bedingungen, die oben zum Teil bereits angesprochen worden sind. *Sookee*, eine Berliner Rapperin und Aktivistin gegen Homophobie und Frauenhass im Rap, sagt im Gegenzug: „Hip Hop kann immer nur so homophob und sexistisch sein wie die Gesellschaft, in der er stattfindet.“ Der Poptheoretiker und Hochschullehrer Diedrich Diedrichsen vermerkt in seiner Monographie *Über Pop-Musik* die extreme Behauptung, dass „[w]enn man nicht wissen will, wie die Musiker aussehen, so die Faustregel, […] es keine Pop-Musik [ist; M.-T., M.]“ (2014, o.A.). Eine sexistische Haltung ist somit allen Popkulturen – nicht nur dem HipHop – inhärent (vgl. Rappe 2013, S. 14). Diese These wird durch Adorjáns Auslegung begünstigt, der da schreibt:

> Auch im Pop haben angezogene Frauen kaum noch Erfolgsaussichten. Vor kurzem bedankte sich Christina Aguilera, derzeit erfolgreichste amerikanische Sängerin, einmal öffentlich bei allen, die sie bei den Risiken, die sie eingegangen sei, unterstützt hätten. Dazu muss man wissen, dass Aguileras einziges Risiko darin besteht, sich bei Auftritten in ihren Phantasie-Bikinis eine Blasenentzündung zu holen (2005, S. 184 f.).

Ein nicht unerheblicher Teil musikalischen Erfolgs und der Verbreitung dieser Bilder ist entsprechend mit dem Konsumverhalten der Musik-Rezipient*innen zu verbinden, die den Battle-Rap-Genres mehrheitlich bevorzugen und ihn anderen Genres zumeist vorziehen (vgl. Herschelmann 2015, S. 130).

Die Symbolik dieses Genres wirkt auf den alltäglichen Diskurs. Attraktivität scheint für Frauen zumeist der einzige Weg zu sein, über den sie sich einen Zugang zur Szene, in welcher Form auch immer, verschaffen können: „[…] ihr könnt ins Hotelzimmer rein / Und in die Musikvideos auch – außer, wenn ihr hässlich seid […]“ (Wasser 2014, Z. 7). „Ist ja nicht so, dass ich alle von euch Scheiße find / Schwesta Ewa sieht geil aus, die würd ich nie beleidigen […]“ (Wasser 2014, Z. 14). Charakter oder Intellekt scheinen in diesem Kontext beim weiblichen Geschlecht überwiegend wertlos zu sein. Als Mann hingegen, darf man sich keine Schwächen erlauben und sucht fast schon manisch-krampfhaft, durch multimediale Ausschreitungen, nach einer Reaktion der umgebenden Diskurslandschaft:

> Von der Realität angeregte, in de[n] [Medien; M.-T., M.] kursierende, Bilder wirken […] auch auf reale Geschlechtsbeziehungen zurück und bestärken das *doing gender*, das alltägliche »Spiel« der Geschlechter (vgl. Dölling & Krais 1997). In diesem Sinne sicher[n] [die Medien; M.-T., M.] Macht, nicht nur zwischen den Geschlechtern, sondern auch innerhalb der mit dem Geschlechtsverhältnis verkoppelten Hierarchien zwischen Verstand und Gefühl, Wirtschaft und Sozialem etc. […] (Wilk 2005, S. 192).

Einige Vertrete*rinnen der Rap-Community rechtfertigen ihre Texte damit, dass sie für Meinungsfreiheit stehen, sich schwulen- oder frauenfeindliche Aussagen aufgrund der Reimstruktur einfach so ergeben hätten und viele angesichts ihrer Ethnie kein Bewusstsein darüber haben, dass sie durch rechtsradikale oder antisemitische Texte überhaupt als fremdenfeindlich gelten könnten (vgl. Wolbring 2015, S. 408 ff.).[210] Güngör und Loh erkennen einen *diskursiven Wandel* innerhalb des Battle-Genres, von einer sozialkritischen und kompetitiven Haltung hin zu vermehrt rechtsradikalen Äußerungen, um nach jahrelang genutzten *Fick-Rhymes* wieder richtig provozieren zu können (vgl. Wolbring 2015, S. 409).[211] Sogar Smudo, Mitglied der Rap-Gruppe *Die Fantastischen Vier*, nimmt seinen Kollegen *Kool Savas* in Schutz und hält die Tabu-Debatte für pedantisch:

> ‚Deshalb gefällt mir jemand wie Kool Savas, weil sein Titel »Schwule Rapper« so ultrakrass alle ankackt, die ein Mikro in der Hand haben. Klingt so, als wäre niemand sein Freund und darauf scheißt er. Klasse Song, auch wenn er natürlich für Haarspalter schwulendiskriminierend ist‘ (Wolbring 2015, S. 413).

Natürlich haben viele andere Rapper*innen einiger Rap-Genres eine Alternative für sich entdeckt, abseits von Vulgarismen und Tabuwörtern, die im Schulkontext gern genutzt werde. Winkler nimmt dies als Grundlage seiner Überzeugung, dass die Szene viel zu breit aufgestellt sei, als dass man von einem prinzipiell vertretenen Sexismus sprechen könnte (vgl. 2001). Vor allem die nicht spezialisierten Massenmedien (nach Fiske *Sekundärtexte* s.o.) – zu den spezialisierten Medien gehören beispielsweise HipHop-Magazine oder private Musiksender (vgl. Androutsopoulos & Scholz 2002, S. 8) – verfolgen dabei das Prinzip der Rekurrenz, soll heißen, dass sich die Berichterstattung, durch wiederholtes Veröffentlichen zugespitzter Aussagen aus dem Alltagsdiskurs, zu festem Wissen etabliert (vgl. Jäger 2007, S. 15) (siehe Kapitel 3.1.1).

---

[210] „‚Es ist vermessen, so zu tun, als wäre HipHop dafür verantwortlich, dass es diese Tendenzen in der Gesellschaft gibt. So mächtig kann die HipHop-Kultur nicht sein. Die Gesellschaft hingegen ist so mächtig, dass ihre Probleme auch im HipHop stattfinden. Als erster Schritt zur Besserung der Probleme, ist es für die Gesellschaft also wichtig, zu erkennen, dass das, was sie an HipHop nicht leiden kann, aus ihr selbst stammt. HipHop ist das Resultat ihrer ungelösten Probleme – nicht ihr Verursacher‘“ (Bendel & Röper 2017, S. 108).

[211] „Nach 60 Jahren Sex, Drugs & Rock‘n’Roll müssen sich MusikerInnen schon anstrengen, um die ähnlich alte Bundesprüfstelle für jugendgefährdende Medien (BPjM) noch zu provozieren“ (Seim 2015, S. 162).

Dann wird über den Rap oftmals allgemein, ohne Differenzierung, desavouierend berichtet. Da jedoch auch der *Arschlochrap* und der *Arschlöchinnenrap* – so nennt Günther Jacob die Art von Rap, für die *Bushido* und *Lady Bitch Ray* stehen – auf dem Musikmarkt stark vertreten sind, warnt Balle davor, im institutionellen Rahmen, eine selektive Auswahl zu treffen beziehungsweise eine *sprachliche Säuberung* jeglichen Inhalts vorzunehmen, denn Jugendliche fühlen sich dadurch vermehrt von einem Herrschaftsdiskurs in der Schule bedroht (vgl. Wolbring 2015, S. 406). Die Ethnolinguistin Geneva Smitherman unterschiedet zwischen der intendierten und einer nicht-intendierten Hörerschaft – Außenstehende wie zum Beispiel Lehrer oder Eltern – , wobei erstere im Vergleich zur zweiteren keinen Einfluss grenzüberschreitender Sprachverwendung auf den gesellschaftlichen Diskurs vermutet (vgl. Wolbring 2015, S. 413) (siehe Kapitel 3.1.1 *members resources*).

Übergangen werden darf in dieser Hinsicht aber auch nicht die individuelle Wahrnehmung und Ausgangslage *Edgar Wassers*. Wie konstruiert er Wahrheit und welche Perspektive nimmt er im Diskurs ein? Was ist seine Intention hinter dem Song *Bad Boy*?

Edgar Wasser scheut die Öffentlichkeit, nimmt keine Interview-Termine wahr und seine Musik steht immer zum kostenlosen Download bereit. Alles was sich zu seiner Person finden lässt ist, dass er in München lebt, mit drei Jahren von Chicago nach Deutschland gekommen ist und die Presse meidet (vgl. Wenz 2014). Über *Edgar Wassers* soziale Position in der Gesellschaft selbst, über seine Beziehung zum Rap und der lokalen Szene, ist fast nichts bekannt. Immer wieder finden sich Meinungen – fast ausschließlich in *Tertiärtexten* – die in seinem Diskurs-Rap eine Form von schwarzem Humor, durch sarkastisch-ironische Auseinandersetzung mit Themen, unter anderem dem Thema Sexismus in *Bad Boy*, im Rap, heraushören wollen. Nur in seiner Free-Track-Kollektion, im Track *14.11.14*, widmet er circa 10 Zeilen einem Statement zu *Bad Boy* (vgl. Wenz 2014):

> […] Ich schrieb einen Song namens ‚Bad Boy', der gegen Sexismus ist,
> Doch irgendwie verstanden die meisten Menschen die Message nicht.
> War mir klar, dass ich missverstanden werde, […]
> Ich dachte ernsthaft, dieser Song wäre konstruktiv!
> Dass Leute drüber nachdenken würden, was ich sagen will, […]

Zwar bezieht er hier klar Stellung, was mit seinen Lines zum Ausdruck gebracht werden soll, allerdings erreicht diese Nachricht lange nicht jeden, denn im Vergleich zu seinem Album *Tourette-Syndrom*[212], sind diese frei zugänglichen Songs eher wenig populär und für ein szenefernes Publikum schwer zu finden (siehe *Ohnmacht des Diskurses*).
So ist es nicht weiter verwunderlich, dass die Sprachökonomie in diesem Fall – vor allem, wenn sich der Sprecher, am Sprachmittel der Ironie bedient – auch misslingen kann und die Realisierung des Gemeinten nicht eintritt, sondern diese mit dem Gesagten gleichgesetzt wird (vgl. Maschke 2015, S. 55).

> Unabgeschlossen sind diese Sprachformen [z.B. Ironie; M.-T., M.], weil ihr Verständnis eine Integration von sprachlicher Information, Textwissen, Weltwissen und Interaktionswissen erfordert,[…] und in Abhängigkeit von diesen Größen sowie der Sprecher/innen-Intention Bedeutungselemente hinzukommen, differenziert oder modifiziert werden können. […] Diese ästhetische Offenheit manifestiert sich nicht zuletzt darin, dass metaphorische und ironische Äußerungen in unterschiedlicher Weise verarbeitet werden können (Christmann & Schreier 2003, S. 262).

Darüber hinaus ist – neben dem generell recht hohen Risiko Bedeutungssubstitution zu missverstehen – schon allein die Entwicklung eines Verständnisses für ironische Bedeutungen ein langwieriger Prozess, der sogar bis zum zwölften Lebensjahr noch nicht vollständig abgeschlossen sein kann, weshalb vor allem im schulischen Kontext nicht einfach davon ausgegangen werden kann, dass Ironie von den Kindern überhaupt als solche erkannt wird (vgl. Rapp & Mutschler 2016, S. 81).
Da *Edgar Wasser* seine Einstellung nie direkt signalisiert, ist es nicht verwunderlich, dass mitunter auch ernst gemeinte Agitation mit besagtem Track verbunden wird. Ob *Edgar Wasser* nun das Infragestellen normativ-konventioneller Denkmuster im Rap beabsichtigt, oder kreativ-innovativ diese zu überwinden versucht, indem er manifestierte Bilder durch sein Ereignis zu verändern versucht, bleibt größtenteils unbeantwortet. Wie an vorangegangenen Sichtweisen exemplifiziert, können Individuen (un)bewusst verstehen oder auch nicht-verstehen, den Konflikt also annehmen oder umgehen (vgl. Tuermer 2014).
Sicherlich sind diese Denkanstöße nur ein kleiner Ausschnitt der sich, im öffentlichen und im Rap-Diskurs, zu stellenden Fragen, denn diskursive Überlegungen bleiben immer offen – neue Erkenntnisse kommen stetig hinzu. Die polarisierende, aktuelle Diskussion ist nicht zuletzt Ergebnis des polysemen Charakters populärer Rap-Musik (siehe *Diskursüberlagerung*).

---

[212] „Der Blogger Andrew Powell-Morse hat sich durch die Geschichte des Hip-Hop gehört. Von mehr als 2000 Liedern hat er die Obszönitäten protokolliert. Sein Befund: Es wird immer mehr geschimpft […]. Das grenzt an das Tourette-Syndrom“ (Zwinzscher 2014).

Es mag für den ein oder anderen trivial klingen, dass es letztendlich keine Deutungssicherheit geben kann. Aber warum haben wir die Widersprüchlichkeit eigentlich aus dem wissenschaftlichen Diskurs verbannt? Ist es nicht gerade – wie Jahn es formuliert – die Diskussion, die kognitive Konflikte ermöglicht, die wiederum kritisches Denken entwickeln? (vgl. Jahn 2013, S. 11 f.). Dabei wird nicht das Prinzip *anything goes* für den Rap legitimiert – über Antisemitismus, Frauenfeindlichkeit, Gewaltverherrlichung et cetera muss gesprochen werden, zumeist entspricht diese Lesart, gerade bei Jugendlichen, einer kreativen nicht dominanten Interpretation von diversen Rap-Genres und entscheidet darüber, ob eine Lesart des Textes Kontinuität oder Wandel repräsentiert.

> Berücksichtigt man […] Kontexte, die sich jeder weiter ausmalen kann, nicht, wird man weder das Verhalten von Rassisten noch von denjenigen verstehen können, die von Rassismus betroffen sind. Und man wird erst recht nicht in der Lage sein, entsprechende Gegenkonzepte zu entwickeln. Damit ist nicht gesagt, dass dies einfach wäre. Es ist aber nicht daran vorbeizukommen (Jäger 2007, S. 21).

Die Erde ist selbst aus dem Weltall nicht ganz wahrzunehmen, es bleiben immer dunkle Schatten und blinde Flecken, die es gilt, durch Perspektivwechsel, zu entdecken. So geht auch mit dem Rap-Diskurs „[…] eine Sprachkultur [einher; M.-T., M.], die unklar lässt, ‚wo die Freude am Sprachspiel aufhört und umschlägt in politische Haltung' […]" (Lüdtke 2007, S. 30).

4.1 Rap als Unterrichtsgegenstand – Warum kritische Denkprozesse so wichtig sind

> „Der Gedanke geht der Tat voraus, wie der Blitz dem Donner" (Heinrich Heine 1978).

Welch erhebliches Maß an Abstraktionsfähigkeit die politische Dimension von *LA* einfordert, um Deutungsgewohnheiten selbstreflektiert umdeuten oder neubewerten und induktive oder deduktive Hypothesen aufstellen zu können, ist durch die, diesem Kapitel vorangegangene diskursive Aushandlung von kursierenden Wahrheitsansprüchen, in Bezug auf Rap und seine Stellung in der Gesellschaft, versucht worden, ansatzweise zu vergegenwärtigen. Sylvia Fehling sieht in dieser anspruchsvollen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen das Risiko, dass große kognitive Entwicklungsunterschiede, was das abstrakte Denken angeht, dazu beitragen können, dass eine Auseinandersetzung mit einem (multimodalen) Text lediglich an dessen Oberfläche stattfindet (vgl. 2008[2], S. 158).

Doch die Reduktion ethnozentrischen Denkens kann auch in weniger komplexen Situationen im schulischen Primarbereich angebahnt werden, beispielsweise durch Schimpf- und Spottnamen oder schwarz-weiß-Assoziationen, wenn die Lehrperson als kritisch-denkendes Vorbild vorangeht und diesen Prozess beobachtbar macht (vgl. Jahn 2013, S. 11; vgl. Luchtenberg 1997, S. 123 f.) (siehe Anhang A.5).[213] Der pädagogische Auftrag verpflichtet die Lehrenden nicht nur reine Wissensvermittlung zu betreiben, sondern auch dem bildungspolitischen Erziehungsauftrag gerecht zu werden, die Lernenden zu mündigem, autonomem und emanzipiertem Handeln zu ermutigen und „[…] die SchülerInnen auf das Leben in einer Gesellschaft vorzubereiten, in der der Gebrauch von Sprache [auch; M.-T., M.] entgegen bestimmter Konventionen [stattfindet; M.-T., M.] " (Davies 2018, S. 193). Ein Arbeiten, das sich auch das kritische Nachdenken über die Machtebene sprachlicher Zeichen zum Ziel setzt, „[…] kann den Menschen […] helfen zu erkennen, dass es […] möglich ist, sprachliche Konventionen zu hinterfragen, und dass einiges, was als *common sense* und unumstritten und deshalb als nicht anfechtbar ausgegeben wird, […] zum Gegenstand der kritischen Auseinandersetzung werden kann" (Davies 2018, S. 193).
Der Essay *Language Awareness. Begriffsanalyse und unterrichtspraktische Beispiele* bestätigt, dass die Entwicklung von Sprachbewusstheit, unabhängig von der jeweiligen Ebene, am effektivsten ist, wenn die Arbeitsmedien so gewählt werden, dass sie entweder direkt von den Schüler*innen stammen, oder eine wichtige Rolle in ihrer Lebenswelt einnehmen (vgl. 2013, S. 5 f.). Dann wächst die Bedeutsamkeit des Rap für den Unterricht, denn er steht repräsentativ für die bevorzugte Musik der 14-19-Jährigen und stößt sogar in Grundschulen bereits auf große Begeisterung bei den Kindern (vgl. Wolbring 2015, S. 68). Während sich viele Konsument*innen den Rap gerne *zurechthören* (siehe Kapitel 1.4.2), sollte der Fokus aber auf dem genauen Hinhören liegen, um die Schüler*innen für eine Perspektivenvielfalt zu sensibilisieren, die auch auf den rassistischen und ideologischen Charakter der Texte aufmerksam macht, der viel zu oft als unproblematisch apostrophiert wird (vgl. Arnold 2018, S. 47).

[213] „Sprachliche Gewalt ist […] nicht naturgegeben. Sie muss u.a. durch den […] [U]nterricht über eine veränderte, symmetrischere und herrschaftsfreiere Sprachpraxis reflektiert und verändert werden. Dies […] setzt voraus, dass sprachliches Handeln als gesellschaftliches Handeln begriffen und dass diskriminierende Sprachpraxis offen gelegt [sic!] und bewusst gemacht wird" (Schlobinski & Tewes 2007, S. 9).

Um einer faktischen Beeinflussung im indoktrinierenden Sinne entgegen zu wirken, ist die jeweilige Form des Sprachgebrauchs aber immer in einem größeren Rahmen zu betrachten, denn neben dem kritischen Nachdenken über Diffamierungen von Minoritäten, sind interdiskursive Bezügen und Machtkonstellationen, denen der Rap und seine Akteur*innen selbst ausgesetzt sind, Teil des komplexen Diskursnetzes. Jahn sieht die Aufgabe der Lehrpersonen darin, durch „[…] herausfordernde Fragen unabhängige und eigenständige Erkenntnisse bezüglich bestimmter Sachverhalte [bei den Schüler*innen; M.-T., M.] hervorzubringen, auf deren Grundlage wohlbegründet Urteile gefällt und Entscheidungen getroffen werden [können; M.-T., M.]“ (Jahn 2013, S. 3) (mehr dazu siehe Anhang A.5). In den Leitlinien des Bildungsplanes 2016 wird die Schule auch als ein Ort schulpolitischer Bildung beschrieben, an dem das Aushalten von abweichenden Perspektiven, vom eigenen Standpunkt aus gesehen, geübt wird (vgl. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport 2016, S. 9) und daher sind,

> […] zum einen die kulturellen und sozialen Hintergründe des Gebrauchs [von Musik; M.-T., M.], gewaltsamer Sprache [und weiteren Ausdrucksebenen; M.-T., M.] in Raps und die Verkörperung [teilweise; M.-T., M.] aggressiver und wehrhafter Images als Teile bestimmter Rollenanforderungen zu verstehen [,] [z]um anderen […] [ist; M.-T., M.] die Kritik an der Reproduktion von Intoleranz und Machtungleichheiten in einigen Stücken angebracht angesichts der Übernahme, Verwendung und teilweise verstärkenden Neukreationen stark polarisierender Sprechhandlungen von boasting und dissing mit zum Teil extremen Auswüchsen, die ihren spielerischen und rituellen Charakter verlieren. Der kritische Umgang mit solchen Texten bedeutet ein wachsendes Bewusstsein von der Zentralität von Sprache innerhalb der Politik der Identitätsformation und -performanz (Lüdtke 2007, S. 20 f.).

Dabei betont Ernsing, dass bei der Untersuchung von Rap auf Diskriminierung hin, jedoch nicht der Anschein erweckt werden sollte, dass man die Musik pädagogisieren wolle (vgl. 2017, S. 77). Das passiert meist dann, wenn bei dem oder der Lehrenden kein echtes Interesse an der Szene vorliegt, und der Rap als Mittel zum Zweck gesehen wird (vgl. Holzwarth & Wirth 2009, S. 14). Haase sagt ausdrücklich, dass es die Aufgabe der Lehrer*innen ist, mit der Zeit zu gehen und sich mit den Interessen der Kinder und Jugendlichen auseinanderzusetzen, um einen Unterricht anzubieten, der auch Spaß vermittelt (vgl. Ernsing 2017, S. 77). Zumindest ist es von Vorteil, wenn man über grundlegende Charakteristika der „[…] Kultur [im Bilde ist; M.-T., M.], um sich durch [Unwissenheit; M.-T., M.] nicht unglaubwürdig zu machen“ (Ernsing 2017, S. 77).

Dieses Bild der Szene – wo sie herkommt und wo sie hinsteuert – versucht diese Arbeit zu vermitteln. Aufbauend auf diese theoretisch fundierten Kenntnisse obliegt es den Pädagog*innen eine geeignete musiko-verbale Themenauswahl zu treffen, die auf die individuelle Lerngruppe zugeschnitten ist.

5 Fazit und Ausblick

Die Argumentation dieser Arbeit, in der Auseinandersetzung mit kritischer Sprachbetrachtung von (Battle-)Rap-Musik, versteht sich als Plädoyer für ein kritisches gesamtgesellschaftlichen Aufmerksammachen auf sprachlichen Missbrauch hegemonialer Instanzen, dessen Wirkung oftmals unbemerkt, das alltägliche kommunikative Denken und Handeln von Sprachnutzer*innen uniformiert. Sprache konstruiert Wirklichkeit, die stark kategorisiert angelegt ist, die zwar einerseits unsere Wahrnehmung erleichtert, indem wir Eindrücke sofort stereotypen Zuschreibungen zuordnen können, zum anderen aber, wird Sprachgebrauch auch stark eingegrenzt, indem abweichende Betrachtungen, gegen die Norm, im Prozess der Übergeneralisierung untergehen. Dem kann entgegengewirkt werden, indem ganz im Sinne von (*C*)*LA*, von einem mehrdimensionalen, ganzheitlichen Blick auf Sprache ausgegangen wird. Dazu braucht es ein klares begriffliches Verständnis, der von der Deutschdidaktik geprägten Termini, die jeweils unterschiedliche Zielvorstellungen von (Sprach(en))Unterricht vertreten. Das zweite Kapitel macht dies, durch Abgrenzung des *LA*-Konzeptes zu anderen Leitbegriffen der Deutschdidaktik, deutlich, indem vor allem dessen Hintergründe und der *LA*-spezifische mannigfaltige Blick auf Sprache(n) thematisiert worden ist.

Ein kritischer multiperspektivischer beziehungsweise -dimensionaler Überblick über diskurskonforme Sprache kann nur erfolgen, wenn verschiedenen Domänen, die in das diskursive Netzwerk mit eingeflochten sind, eine gleichwertige Aufmerksamkeit erhalten. Kapitel 1 macht dies am Beispiel des HipHop-Phänomens, spezifischer noch, dem Rap, deutlich, indem die Zeichen dieser Kunstform und ihre Verbindung zu, besser noch ihre Verortung in, semiotischen, kultur- und medienwissenschaftlichen, musikwissenschaftlichen, soziologischen, und geschlechtswissenschaftlichen Forschungsfeldern deutlich gemacht worden ist.

Sowohl im schulischen, als auch im gesamtgesellschaftlichen Rahmen zeigt sich die Gefahr des Vordenkens, der Indoktrination und verdrängt autonome, reflexive Bewusstmachungsprozesse der Meinungsgenerierung, die durch die Einsicht in Faircloughs Diskursmodell – in Kapitel 3 werden seine Gedanken zum Diskurs erläutert und wiederum kritisch hinterfragt – , das die Basis der politischen Domäne in Sigrid Luchtenbergs *LA*-Entwurf bildet, zurückerobert werden können.

Edgar Wassers Rap *Bad Boy* ist, nicht nur, aber vornehmlich in Kapitel 4 und 1.4.3, exemplarisch genutzt worden, um mehrere Perspektiven auf den (Battle-)Rap, sein diskursives Umfeld und seine Akteur*innen im Kontext von vor allem weiblicher Diffamierung, aber auch übergreifender Machtausübung auf Minoritäten, durchspielen zu können und somit konsensfähigen Stellungsnahmen von und über Rap entgegenzuwirken. Vor allem im schulischen Kontext gilt es Schüler*innen im bildungspolitischen Sinne für kritisches Denken zu sensibilisieren, es gilt „[…] in die gesellschaftliche Praxis einzugreifen und Stolpersteine auf die Straßen des kommunikativen Alltags zu setzen“ (Vogel 2014). Das Potenzial dies über den, in der Lebenswelt der Schüler*innen so stark verankerten, Rap anzubahnen ist in Kapitel 4.1 mehrfach begründet worden. Wie könnte sich ein kritischer Prozess der Reflexion besser entwickeln, als über ein Mitteilungsmedium das ein gesamtgesellschaftliches Nachdenken über Sprache zulässt? Obwohl der anfängliche Fokus in der Rap-Performance, eine direkte gesellschaftskritische Nachricht in die Welt hinaus zu senden, heutzutage oftmals anderen Intentionen und Absichten weichen muss, halten die Rap-Künstler*innen mit ihrer Musik immer noch der Gesellschaft einen Spiegel vor, indem sie in ihrer Diskurswelt andere bestehende Diskursen beheimaten und so auch andersherum die Konsensfähigkeit ihrer Aussagen in Frage gestellt werden kann.

Für die Praxis in der Schule sind natürlich weitere Fragen zu stellen, wie zum Beispiel die kritische Arbeit mit den Schüler*innen im Unterricht aussehen kann. Antworten auf die Frage, wie eine philosophische Gesprächsführung, in der mit Kindern und Jugendlichen über den Konsum vorgestellter Realitäten gesprochen wird, umgesetzt werden kann, bietet seit 2018 die *Karl Schlecht Stiftung*, die das Philosophieren an Schulen in Baden-Württemberg, durch Trainerausbildungen und Workshops, etablieren möchte. Es kann vor allem nicht davon ausgegangen werden, dass im Kindes- und Jugendalter Ansätze kritischen Denkens nur durch gezieltes darauf Aufmerksammachen, entstehen, ohne dass diese sich bereits vorab entwickeln können. Eine weitere Überlegung für zukünftige wissenschaftliche Überlegungen, die in Kapitel 3.2.1 bereits Anklang gefunden hat, ist die Bedeutungsvermittlung durch multimodale Erscheinungen, wie beispielsweise dem Rap.

Welche Eindrücke vermitteln beispielsweise Bilder, Gesten und Kameraführung und wie sind diese im diskursiven Kontext einzuordnen?

Abschließend lässt sich sagen, dass ich glücklich bin, mich für dieses Thema meiner wissenschaftlichen Arbeit entschieden zu haben, denn über den Prozess der Fertigstellung konnte ich selbst wachsen. Mit dieser Aushandlung sind viele persönliche Erkenntnisse einher gegangen, die den institutionellen extrinsischen Druck, einfach nur eine Arbeit abgeben zu müssen, die mich dazu befähigt am Staatsexamen teilnehmen zu dürfen, oftmals in den Hintergrund rücken ließ. Ich habe mich in die Welt(en) des kritischen Diskurses begeben und doch noch lange nicht alle Formen von Wissen, Denken und Handeln kennengelernt – zumal dieser Anspruch einer illusionären Wunschvorstellung entspricht. Jede Investition war in diesem Kontext richtig, denn durch sie wuchs ein stetig zunehmendes Bewusstsein für die Paradoxie allgemeiner Aussagen. Als Lehrperson möchte ich nach meiner Ausbildung die Schüler*innen vermehrt für kritische Denkprozesse sensibilisieren, denn in unserer heutigen Gesellschaft wird immer wieder versucht durch Sprache allgemeine Geltung zu beanspruchen, was nach de Saussure schon allein im Widerspruch zum Naturell von Sprache steht, in der alles Unterschied ist.

„‚Wenn Pop überhaupt eine Botschaft hat, dann diese: ‚Ich will Spaß, und ich will ihn jetzt!‘ Und wenn Pop politisch wird, dann liegt das daran, dass die Verhältnisse diesen Spaß nicht gestatten‘“ (Stöger 2010, S. 133).

Editorial des Spiegel-Sonderhefts *Pop & Politik* aus dem Jahr 1994

Literaturverzeichnis

Monographien

Appice, C. (2010). *Drums for Everyone. A step-by-step guide to Equipment, Beats, and Basics*. Kearney: Morris Book Publishing.

Auer, P. (2013). *Sprachliche Interaktion. Eine Einführung anhand von 22 Klassikern* (2. Aufl.). Berlin: de Gruyter.

Baacke, D. (2007). *Jugend und Jugendkulturen. Darstellung und Deutung* (Jugendforschung, 5. Auflage). Weinheim: Juventa Verlag.

Baier, A. (2012). *"Ich muss meinen Namen in den Himmel schreiben". Narration und Selbstkonstitution im deutschsprachigen Rap* (Kultur - Herrschaft - Differenz, Bd. 16). Zugl.: Wien, Univ., Diss., 2008. Tübingen: Narr.

Bendel Larcher, S. (2015). *Linguistische Diskursanalyse. Ein Lehr- und Arbeitsbuch*. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag.

Bente, N. (2014). *Diskriminierung im HipHop. Sexismus in der Jugendkultur*. Hamburg: Diplomica-Verl.

Blatter, J., Langer, P. C. & Wagemann, C. (2018). *Qualitative Methoden in der Politikwissenschaft. Eine Einführung*. Wiesbaden: Springer.

Bradley, A. (2009). *Book of Rhymes. The Poetics of Hip Hop*. New York: Basic Civitas.

Brinkop, A.-M. (2009). *Charakteristika der HipHop-Sprache am Beispiel von Raptexten*. München: GRIN Verlag GmbH.

Brockhaus, I. (2017). *Kultsounds. Die prägendsten Klänge der Popmusik 1960-2014* (Musik und Klangkultur, v.23, 1st ed.). Bielefeld: Transcipt Verlag.

Brunotte, O. (2001). *Afroamerikanisches Gruppenbewusstsein und afroamerikanische Musik*. München: GRIN Verlag GmbH.

Burs, M. (2013). *Diskurs und Raum in der deutschen Hochschulentwicklung*. Berlin: LIT.

Depta, K. (2016). *Rock- und Popmusik als Chance. Impulse für die praktische Theologie*. Wiesbaden: Springer.

Diaz-Bone, R. (2002). *Kulturwelt, Diskurs und Lebensstil. Eine diskurstheoretische Erweiterung der bourdieuschen Distinktionstheorie* (Forschung Soziologie, Bd. 164). Zugl.: Trier, Univ., Diss., 2001. Opladen: Leske + Budrich.

Dittmar, N. (1980). *Soziolinguistik. Exemplarische und kritische Darstellung ihrer Theorie, Empirie und Anwendung ; mit kommentierter Bibliographie* (Athenäum-Taschenbücher, Bd. 2013, 4., korrigierte Aufl.). Königstein Ts.: Athenäum-Verl.

Ernsing, T. (2017). *Ich kann schlafen, wenn ich tot bin – work hard, stack checks. Neoliberalismus im populären deutschsprachigen Gangsta-Rap* (1. Auflage). Münster: edition assemblage.

Fairclough, N. (1992). *Discourse and Social Change*. Cambridge: Polity Press.

Fairclough, N. (2003). *Analysing Discourse. Textual analysis for social research*. Oxon: Routledge.

Fairclough, N. (2013). *Critical discourse analysis. The critical study of language* (2. ed., [Nachdr.]). London: Routledge.

Fairclough, N. (2015). *Language and power* (3. ed.). London u.a.: Routledge.

Fehling, S. (2008). *Language Awareness und bilingualer Unterricht. Eine komparative Studie* (Language culture literacy, Bd. 1, 2., überarb. Aufl.). Zugl.: Kassel, Univ., Diss., 2004. Frankfurt am Main: Lang.

Feil, A. (2005). *Metzler Musik Chronik. Vom frühen Mittelalter bis zur Gegenwart* (2. Aufl.). Stuttgart: Springer.

Ferchhoff, W. (2007). *Jugend und Jugendkulturen im 21. Jahrhundert. Lebensformen und Lebensstile* (1. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften | GWV Fachverlage GmbH Wiesbaden.

Fiske, J. (1994). Media Matters. Everyday Culture and Political Change. London: University of Minnesota Press.

Flender, R. & Rauhe, H. (1989). *Popmusik. Aspekte ihrer Geschichte, Funktionen, Wirkung und Ästhetik*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

Fuchs, F. (2013). *Language-Awareness. Begriffsanalyse und unterrichtspraktische Beispiele*. München: GRIN Verlag GmbH.

George, N. (2002). *R&B. Die Geschichte der schwarzen Musik*. Freiburg im Breisgau: orange-press.

Gruber, J. (2017). *Performative Lyrik und lyrische Performance. Profilbildung im deutschen Rap* (Studien zur Popularmusik). Bielefeld: transcript.

Grünewald, A. & Küster, L. (2017). *Fachdidaktik Spanisch. Handbuch für Theorie und Praxis*. Stuttgart: Klett.

Güler Saied, A. (2014). *Rap in Deutschland. Musik als Interaktionsmedium zwischen Partykultur und urbanen Anerkennungskämpfen* (Kultur und soziale Praxis). Zugl.: Köln, Univ., Diss., 2012. Bielefeld: transcript Verlag.

Güngör, M. & Loh, H. (2002). *Fear of a Kanak planet. HipHop zwischen Weltkultur und Nazi-Rap* (Dt. Erstausg). Höfen: Hannibal.

Hagen-Jeske, I. (2016). *„Zu weiß für die Schwarzen und zu schwarz für die Weißen". Der künstlerische Umgang mit Identität, Rassismus und Hybridität bei Samy Deluxe und B-Tight*. Marburg: Tectum Verlag.

Hepp, A. & Winter, R. (2008). *Kultur - Medien - Macht. Cultural Studies und Medienanalyse* (Medien Kultur Kommunikation, 4. Auflage). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH Wiesbaden.

Hitzler, R. & Niederbacher, A. (2010). *Leben in Szenen. Formen juveniler Vergemeinschaftung heute* (Erlebniswelten, Band 3, 3., vollständig überarbeitete Auflage). Wiesbaden: VS Verlag.

Hurrelmann, K. & Quenzel, G. (2016). *Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung* (Grundlagentexte Soziologie, 13., korrigierte Aufl.). Weinheim u.a.: Beltz Juventa.

Imo, W. (2016). *Grammatik. Eine Einführung*. Stuttgart: J.B. Metzler.

Jäger, M. & Jäger, S. (2007). *Deutungskämpfe. Theorie und Praxis Kritischer Diskursanalyse*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH.

Jäger, S. (2012). *Kritische Diskursanalyse. Eine Einführung* (Edition DISS, Bd. 3, 6., vollst. überarb. Aufl.). Münster: Unrast-Verl.

Jörg, K. (2005). *Historische Dialogforschung* (Germanistische Arbeitshefte, Bd. 41, 1. Aufl.). Tübingen: Max Niemeyer.

Kage, J. (2002). *American Rap. Explicit Lyrics - US-HipHop und Identität* (1. Aufl.). Mainz: Ventil.

Kampert, B. & Kruse, H. (2017). *Musik machen mit GarageBand*. Bonn: Rheinwerk.

Käckenmeister, A. (2007). *Warum so wenig Frauen rappen. Ursachen, Hintergründe, Antworten*. Saarbrücken: VDM.

Keil, W. (2012). *Musikgeschichte im Überblick*. München: Wilhelm Fink Verlag.

Keller, R. (2004). *Diskursforschung. Eine Einführung für SozialwissenschaftlerInnen* (Qualitative Sozialforschung, Bd. 14). Opladen: Leske + Budrich.

Keller, R. (2011). *Wissenssoziologische Diskursanalyse. Grundlegung eines Forschungsprogramms* (3. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH.

Khaffaf, S. (2010). *Sprache im HipHop. Ein Vergleich der Raptexte von Blumentopf und Sido*. Saarbrücken: VDM.

Kilian, J., Niehr, T. & Schiewe, J. (2016). *Sprachkritik. Ansätze und Methoden der Kritischen Sprachbetrachtung* (2. Aufl.). Berlin: de Gruyter.

Kim, H.-J. (2000). *Koreanische und westliche Musikerausbildung. Historische Rekonstruktion - Vergleich - Perspektiven*. Marburg: Tectum Verlag.

Klein, G. & Friedrich, M. (2003). *Is this real? Die Kultur des HipHop* (Edition Suhrkamp, Erste Auflage, Originalausgabe).

Klocke, G. (2004). *Über die Gleichheit vor dem Wort. Sprachkultur im geschlossenen Strafvollzug*. Bielefeld: transcript Verlag.

Köhnen, R. (2011). *Einführung in die Deutschdidaktik*. Stuttgart: J.B. Metzler.

König, J. C. L. (2011). *Über die Wirkungsmacht der Rede. Strategien politischer Eloquenz in Literatur und Alltag*. Göttingen: V&R unipress.

Kramarz, V. (2010). *Die HipHop Formeln*. Bonn: Voggenreiter.

Krekow, S., Steiner, J. & Taupitz, M. (2003). *Das neue HipHop Lexikon* (2. Aufl.). Berlin: Schwarzkopf & Schwarzkopf.

Krims, A. (2000). *Rap music and the poetics of identity. New perspectives in music history and criticism* (Bd. 5). Camebridge: Camebridge University Press.

Loh, H. & Verlan, S. (2000). *HipHop. Unterrichtsmaterialien für die Sekundarstufen ; Sprechgesang: Raplyriker und Reimkrieger*. Mülheim an der Ruhr: Verl. an der Ruhr.

Loh, H. (2010). *Rap@School. Grundlagen für die pädagogische Arbeit mit HipHop*. Berlin: Schott Music.

Lohe, V. (2018). *Die Entwicklung von Language Awareness bei Grundschulkindern durch mehrsprachige digitale Bilderbücher. Eine quasi-experimentelle Untersuchung zum Einsatz von MuViT in mehrsprachigen Lernumgebungen*. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag.

Lonardoni, M. (1996). *Popularmusiklehre. Pop, Rock, Jazz*. Stuttgart: Reclam.

Luchtenberg, S. (1995). *Interkulturelle sprachliche Bildung. Zur Bedeutung von Zwei- und Mehrsprachigkeit für Schule und Unterricht* (Internationale Hochschulschriften). Zugl.: Essen, Univ., Diss., 1993. Münster u.a.: Waxmann.

Maierhofer-Lischka, T. (2013). *Gewaltperzeption im französischen Rap. Diskursanalytische Untersuchung einer missverständlichen Kommunikation* (Edition lendemains, Bd. 35). Teilw. zugl.: Osnabrück, Univ., Diss., 2011. Tübingen: Narr.

Marquardt, P. H. (2015). *Raplightenment. Aufklärung und HipHop im Dialog* (Studien zur Popularmusik). Zugl.: Tübingen, Univ., Diss., 2014/15. Bielefeld: transcript.

Meissner, J., Mücke, U. & Weber, K. (2008). *Schwarzes Amerika. Eine Geschichte der Sklaverei*. München: C.H. Beck.

Menz, F. (2000). *Selbst- und Fremdorganisation im Diskurs. Interne Kommunikation in Wirtschaftsunternehmen*. Wiesbaden: Deutscher Universitäts-Verlag.

Mikos, L. (2015). *Film- und Fernsehanalyse* (3. Aufl.). Konstanz: UVK.

Nelson, G. (2002). *XXX. Drei Jahrzehnte HipHop*. Freiburg im Breisgau: orange-press.

Peschke, A. (2010). *HipHop in Deutschland. Analyse einer Jugendkultur aus pädagogischer Perspektive*. Hamburg: Diplomica-Verl.

Pfleiderer, M. (2006). *Rhythmus. Psychologische, theoretische und stilanalytische Aspekte populärer Musik*. Bielefeld: transcript.

Pöllabauer, S. (2005). *"I don't understand your English, Miss.". Dolmetschen bei Asylanhörungen*. Tübingen: Narr.

Pundt, C. (2008). *Medien und Diskurs. Zur Skandalierung von Privatheit in der Geschichte des Fernsehens*. Bielefeld: transcript.

Raab, K. (2006). *Rapping the Nation. Die Aneignung von HipHop in Tanzania*. Münster: LIT.

Rabaka, R. (2013). *The Hip Hop Movement. From R&B and the Civil Rights Movement to Rap and the Hip Hop Generation*. Maryland: Lexington Books.

Rappe, M. (2010). *Under Construction. Kontextbezogene Analyse afroamerikanischer Popmusik*. Köln: dohr.

Reichard, A. (2015). *Kritische Diskursanalyse. Darstellung und Vergleich dreier Ansätze*. Hamburg: Bachelor + Master Publishing.

Richardson, E. B. (2007). *Hiphop literacies*. London: Routledge.

Rode, D. (2016). *Breaking, Popping, Locking. Tänze der HipHop-Kultur* (dritte, vollständig überarbeitete und erweiterte Neuauflage). Marburg: Tectum Verlag.

Rose, T. (1994). *Black noise. Rap music and black culture in contemporary America* (Music culture). Hanover, NH: Univ. Press of New England.

Römer, D. (2017). *Wirtschaftskrisen. Eine linguistische Diskursgeschichte*. Berlin: de Gruyter.

Rösch, H. (2017). *Deutschunterricht in der Migrationsgesellschaft. Eine Einführung*. Stuttgart: J.B. Metzler.

Ruile, A. M. (2012). *Kulturunternehmen HipHop. Von der Szene zum Beruf*. Marburg: Tectum Verlag.

Samland, B. M. (2010). *Der Google-Effekt. Die Bildung markenspezifischer Verben*. Berlin: Logos.

Schmid, B. (2001). *Explicit HipHop. Das Rap-Wörterbuch ; englisch-deutsch* (Slang 2 Reihe, Orig.-Ausg., 1. Ausg). Nürnberg: B. Schmid.

Scholz, H. (2014). *Harmonik im musikalischen Mainstream der Jahre 2001 bis 2010. Untersuchungen zu den Top-10-US-R'n'B-/HipHop-Songs mit Sprechgesang*. Münster: LIT.

Schropp, S. (2013). *Ansatz der kritischen Diskursanalyse nach Siegfried Jäger. Diskursbegriff, Begriffsklärung, Methodik:* GRIN Verlag GmbH.

Schröer, S. (2013). *HipHop als Jugendkultur?* Berlin: RabenStück Verlag.

Sfetcu, N. (2014). *The Music Sound*. o.A.

Siebert, A. (2009). *Die Sprache der Pop- und Rockmusik: Eine terminologische Untersuchung im Englischen und Deutschen*. München: GRIN Verlag GmbH.

Spitzmüller, J. & Warnke, I. (2011). *Diskurslinguistik. Eine Einführung in Theorien und Methoden der transtextuellen Sprachanalyse*. Berlin: de Gruyter.

Stein, A. (2010). *Einführung in die französische Sprachwissenschaft* (3. Aufl.). Stuttgart: J.B. Metzler.

Steinbrecher, B. (2016). *Das Klanggeschehen in populärer Musik. Perspektiven einer systematischen Analyse und Interpretation*. Köln: Böhlau Verlag.

Tajmel, T. (2016). *Naturwissenschaftliche Bildung in der Migrationsgesellschaft. Grundzüge einer Reflexiven Physikdidaktik und kritisch-sprachbewussten Praxis*. Wiesbaden: Springer.

Titscher, S., Wodak, R., Meyer, M. & Vetter, E. (1998). *Methoden der Textanalyse. Leitfaden und Überblick*. Opladen: Westdt. Verl.

Toop, D. (1992). *Rap Attack. African Jive bis Global HipHop*. St. Andrä-Wördern: Hannibal.

Vacek, E. (2009). *Wie man über Wandel spricht. Perspektivische Darstellung und interaktive Bearbeitung von Wandel in Organisationsprozessen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH.

Verlan, S. & Loh, H. (2002). *20 Jahre HipHop in Deutschland* (2., überarb. Ausg). Höfen: Hannibal.

Verlan, S. & Loh, H. (2015). *35 Jahre HipHop in Deutschland* (Aktualisierte Ausgabe). Höfen: Hannibal.

Vincent, R. (1996). *Funk. The Music, the People, and the Rhythm of the One*. St. Martin's Press: New York.

Warnke, I. & Spitzmüller, J. (2008). *Methoden der Diskurslinguistik. Sprachwissenschaftliche Zugänge zur transtextuellen Ebene* (Linguistik, Impulse & Tendenzen, Bd. 31). Berlin: W. De Gruyter.

Werner-Jensen, A., Ratte, F. J. & Ernst, M. (2001). *Das Reclam Buch der Musik*. Leipzig: Reclam.

Wicke, P. & Ziegenrücker, K.-E. u. W. (1997). *Handbuch der populären Musik* (3. Aufl.). Mainz: Atlantis.

Wiegel, M. (2010). *Deutscher Rap. Eine Kunstform als Manifestation von Gewalt?* (Literatur und Medien, Bd. 6). Marburg: Tectum Verlag.

Wiesner, E. (2014). *Diskursiv-narrative literale Identitäten von Jugendlichen. Eine gesprächsanalytische Untersuchung von Positionierungen* (Lesesozialisation und Medien). Zugl.: Basel., Univ., Diss., [2013]. Weinheim: Beltz Juventa.

Wohlrapp, H. (2008). *Der Begriff des Argumentes. Über die Beziehung zwischen Wissen, Forschen, Glauben, Subjektivität und Vernunft*. Würzburg: Königshausen & Neumann.

Wolbring, F. (2015). *Die Poetik des deutschsprachigen Rap* (Westwärts, Bd. 2). Zugl.: Duisburg-Essen, Univ., Diss., 2014. Göttingen: V&R unipress.

Beiträge in Sammel- und Nachschlagewerken

Androutsopoulos, J. K. (2003). HipHop und Sprache. Vertikale Intertextualität und die drei Sphären der Popkultur. In J. K. Androutsopoulos (Hrsg.), *HipHop. Globale Kultur - lokale Praktiken* (Cultural studies, Bd. 3, S. 111–136). Bielefeld: transcript.

Androutsopoulos, J. K. & Scholz, A. (2006). Recontextualization. Hip-hop culture and rap lyrics in Europe. In A. Linke & J. Tanner (Hrsg.), *Attraktion und Abwehr. Die Amerikanisierung der Alltagskultur in Europa* (S. 289–300). Köln: Böhlau Verlag.

Androutsopoulos, J. K. (2012). Adaption und Realness in der Rapmusik: Ein Beispiel aus Athen. In S. Klaeger & B. Thörle (Hrsg.), *Sprache(n), Identität, Gesellschaft* (S. 73–90). Stuttgart: ibidem-Verlag.

Angermüller, J. (2001). Diskursanalyse: Strömungen, Tendenzen, Perspektiven. Eine Ein führung. In J. Angermüller, K. Bunzmann & M. Nonhoff (Hrsg.), *Diskursanalyse. Theorien, Methoden, Anwendungen* (S. 7–22). Hamburg: Argument.

Auzanneau, M. & Fayolle, V. (2004). Äußerungsereignis und Sprachvariabilität im senegalesischen Rap. In E. Kimminich (Hrsg.), *Rap. More than words* (Welt - Körper - Sprache, Bd. 4, S. 205–232). Frankfurt am Main: Lang.

Bendel, A. & Röper, N. (2017). Das neoliberale Paradoxon des deutschen Gangsta-Raps. In M. Dietrich & M. Seeliger (Hrsg.), *Deutscher Gangsta-Rap II. Popkultur als Kampf um Anerkennung und Integration* (S. 105–132). Bielefeld: transcript.

Bifulco, T. & Reuter, J. (2017). Schwesta Ewa – Eine Straßen-Rapperin und ehemalige Sexarbeiterin als Kämpferin für weibliche Unabhängigkeit und gegen soziale Diskriminierung? In M. Dietrich & M. Seeliger (Hrsg.), *Deutscher Gangsta-Rap II. Popkultur als Kampf um Anerkennung und Integration* (S. 61-88). Bielefeld: transcript.

Bolte, H. (1995). Oralität und Technologie. Zur sprachlichen Praxis in der Rapmusik. In U. Schmitz (Hrsg.), *Osnabrücker Beiträge zur Sprachtheorie* (Bd. 50, Bd. 50, S. 177–204). Hannover: SOAK.

Brown Jr., E. D. (2015). African American Instrument Construction and Music Making. In M. V. Burnim & P. K. Maultsby (Hrsg.), *African American Music. An Introduction* (2. Aufl., S. 23–33). London: Routledge.

Bucher, H.-J. (2014). Sprach- und Diskursanalyse in der Medienforschung. In M. Karmasin, M. Rath & B. Thomaß (Hrsg.), *Kommunikationswissenschaft als Integrationsdisziplin* (S. 271–298). Wiesbaden: Springer.

Bukop, M.-L. & Hüpper, D. (2012). Geschlechterkonstruktionen im deutschsprachigen Porno-Rap. In S. Günthner, D. Hüpper & C. Spieß (Hrsg.), *Genderlinguistik. Sprachliche Konstruktionen von Geschlechtsidentität* (Linguistik, Impulse & Tendenzen, Bd. 45, S. 159–194). Berlin: de Gruyter.

Christmann, U. & Schreier, M. (2003). Kognitionspsychologie der Textverarbeitung und Konsequenzen für die Bedeutungskonstitution literarischer Texte. In F. Jannidis, G. Lauer, M. Martinez & S. Winko (Hrsg.), *Regeln der Bedeutung. Zur Theorie der Bedeutung literarischer Texte* (S. 246–284). Berlin: de Gruyter.

Cramer, J. & Hallett, J. (2010). From Chi-Town to the Dirty-Dirty. Regional Identity Markers in US Hip Hop. In M. Terkourafi (Hrsg.), *The Languages of Global Hip Hop* (S. 256–276). London: Continuum

Davies, W. V. (2018). Sprachnormen in der Schule aus der Perspektive der „Critical Language Awareness“. In A. N. Lenz & A. Plewnia (Hrsg.), *Variation – Normen – Identitäten* (S. 177–196). Berlin: de Gruyter.

Deppermann, A. & Riecke, A. (2006). Krieg der Worte - Boasten und Dissen im HipHop-Battle. In B. Richard & K. Neumann-Braun (Hrsg.), *Ich-Armeen. Täuschen - Tarnen – Drill* (S. 157–165). München: Wilhelm Fink Verlag.

Dirim, I. (2015). Hochschuldidaktische Interventionen. DaZ-Lehrende und -Studierende eruieren Spielräume machtkritisch positionierten Handelns. In N. Thoma & M. Knappik (Hrsg.), *Sprache und Bildung in Migrationsgesellschaften. Machtkritische Perspektiven auf ein prekarisiertes Verhältnis* (S. 299–316). Bielefeld: Transcipt Verlag.

Elflein, D. (2009). Mostly tha Voice? Zum Verhältnis von Beat, Sound und Stimme im HipHop. In F. Hörner & O. Kautny (Hrsg.), *Die Stimme im HipHop. Untersuchungen eines intermedialen Phänomens* (Studien zur Popularmusik, S. 171-194). Bielefeld: Transcript-Verl.

Evans, D. (2015). Blues. In M. V. Burnim & P. K. Maultsby (Hrsg.), *African American Music. An Introduction* (2. Aufl., S. 119–137). London: Routledge.

Fairclough, N. (2006). Globaler Kapitalismus und kritisches Diskursbewußtsein. In R. Keller, A. Hirseland, W. Schneider & W. Viehöver (Hrsg.), *Handbuch sozialwissenschaftliche Diskursanalyse* (Bd. 1, 2. Aufl., S. 339–355). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH.

Falkenberg Hansen, K. (2015). DJs and turntablism. In J. A. Williams (Hrsg.), *The Cambridge Companion to Hip-Hop* (S. 42–55). Cambridge: Cambridge University Press.

Farin, K. (2007). Jugend(sub)kulturen heute. In E. Neuland (Hrsg.), *Jugendsprache – Jugendliteratur - Jugendkultur. Interdisziplinäre Beiträge zu sprachkulturellen Ausdrucksformen Jugendlicher* (Sprache - Kommunikation - Kultur, Bd. 1, 2., durchges. Aufl., Bd. 1, S. 63–80). Frankfurt am Main: Lang.

Forman, M. (2009). Machtvolle Konstruktionen. Stimme und Autorität im HipHop. In F. Hörner & O. Kautny (Hrsg.), *Die Stimme im HipHop. Untersuchungen eines intermedialen Phänomens* (Studien zur Popularmusik, S. 23–48). Bielefeld: Transcript-Verl.

Gates, H. L. (1990). Criticism in the jungle. In H. L. Gates (Hrsg.), *Black literature and literary theory* (S. 1–27). New York: Routledge.

Gnutzmann, C. & Kiffe, M. (1998). Language Awareness und Bewusstmachung auf der Sekundarstufe II. In J.-P. Timm (Hrsg.), *Englisch lernen und lehren. Didaktik des Englischunterrichts* (S. 319–327). Berlin: Cornelsen.

Gnutzmann, C. (2003). Language Awareness, Sprachbewusstheit, Sprachbewusstsein. In K.-R. Bausch, H. Christ & H.-J. Krumm (Hrsg.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht* (4. Aufl., S. 335–339). Tübingen: A. Francke.

Goodbody, A. (2009). Deconstructing Greenspeak. Für eine kritische Diskursanalyse als Beitrag der Sprach- und Literaturwissenschaft zum Verständnis des Umweltproblems. In E. Felder & M. Müller (Hrsg.), *Wissen durch Sprache. Theorie, Praxis und Erkenntnisinteresse des Forschungsnetzwerkes „Sprache und Wissen"* (S. 421-450). Berlin: de Gruyter.

Günthner, S. (2013). Sprache und Geschlecht. In P. Auer (Hrsg.), *Sprachwissenschaft. Grammatik - Interaktion – Kognition* (S. 361–366). Stuttgart: J.B. Metzler.

Herschelmann, M. (2009). Sexistischer deutscher Gangsta-Rap. Provokation oder Gefährdung? In Bundesarbeitsgemeinschaft der Kinderschutz-Zentren e.V. (Hrsg.), *Die Jugend(hilfe) von heute. Helfen mit Risiko* (S. 75–89). Köln.

Hornung, A. (2001). Grammatik durch Sprachbewusstheit durch Sprachproduktion? In P. R. Portmann-Tselikas & S. Schmölzer-Eibinger (Hrsg.), *Grammatik und Sprachaufmerksamkeit* (Theorie und Praxis - österreichische Beiträge zu Deutsch als Fremdsprache: Serie B, Bd. 6, S. 165–179). Innsbruck: Studien-Verl.

James, C. & Garrett, P. (1998). The scope of Language Awareness. In C. James & P. Garrett (Hrsg.), *Language awareness in the classroom* (Applied linguistics and language study, 1. publ., 3. impr, S. 3–20). London u.a.: Longman.

Karrer, W. (1996). Rap als Jugendkultur zwischen Widerstand und Kommerzialisierung. In W. Karrer & I. Kerkhoff (Hrsg.), *Rap im Fadenkreuz* (S. 21–44). Berlin: Argument.

Kautny, O. (2009). Ridin‘ the Beat. Annäherungen an das Phänomen Flow. In F. Hörner & O. Kautny (Hrsg.), *Die Stimme im HipHop. Untersuchungen eines intermedialen Phänomens* (Studien zur Popularmusik, S. 23–48). Bielefeld: Transcript-Verl.

Keller, R., Hirseland, A., Schneider, W. & Viehöver, W. (2006). Zur Aktualität sozialwissenschaftlicher Diskursanalyse - Eine Einführung. In R. Keller, A. Hirseland, W. Schneider & W. Viehöver (Hrsg.), *Handbuch sozialwissenschaftliche Diskursanalyse* (Bd. 1, 2. Aufl., S. 7–30). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH.

Lehmann, M., Cohrdes, C. & Kopiez, R. (2018). Sprache und Musikszenen. In E. Neuland & P. Schlobinski (Hrsg.), *Handbuch Sprache in Gruppen* (Handbücher Sprachwissen, Bd. 9, Bd. 9, S. 352-369). Berlin: de Gruyter.

Leibnitz, K. (2007). Die Bitch als ambivalentes Weiblichkeitskonzept im HipHop. In K. Bock, S. Meier & G. Süss (Hrsg.), *HipHop meets Academia. Globale Spuren eines lokalen Kulturphänomens* (Studien zur Popularmusik, S. 157–169). Bielefeld: transcript.

Luchtenberg, S. (1998). Möglichkeiten und Grenzen von Language Awareness zur Berücksichtigung von Mehrsprachigkeit im (Deutsch-)Unterricht. In K. Kuhs & W. Steinig (Hrsg.), *Pfade durch Babylon. Konzepte und Beispiele für den Umgang mit sprachlicher Vielfalt in Schule und Gesellschaft* (Deutschdidaktik, S. 137-156). Freiburg im Breisgau: Fillibach-Verl.

Luchtenberg, S. (2001). Grammatik in Language Awareness-Konzeptionen. In P. R. Portmann-Tselikas & S. Schmölzer-Eibinger (Hrsg.), *Grammatik und Sprachaufmerksamkeit* (Theorie und Praxis - österreichische Beiträge zu Deutsch als Fremdsprache : Serie B, Bd. 6, S. 87–115). Innsbruck: Studien-Verl.

Luchtenberg, S. (2009). Language Awareness. In U. O. H. Jung (Hrsg.), *Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer* (Bayreuther Beiträge zur Glottodidaktik, Bd. 2, 5. Aufl., Bd. 2, S. 370–374). Frankfurt am Main: Peter Lang.

Luchtenberg, S. (2017). Language Awareness. In B. Ahrenholz, I. Oomen-Welke & W. Ulrich (Hrsg.), *Deutsch als Zweitsprache* (Deutschunterricht in Theorie und Praxis, DTP; Handbuch zur Didaktik der deutschen Sprache und Literatur in elf Bänden / hrsg. von Winfried Ulrich ; Band 9, 4. vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage, S. 150–162). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Macaire, D. (2001). Konzepte der Sprachaufmerksamkeit in der Grundschule. In P. R. Portmann-Tselikas & S. Schmölzer-Eibinger (Hrsg.), *Grammatik und Sprachaufmerksamkeit* (Theorie und Praxis - österreichische Beiträge zu Deutsch als Fremdsprache : Serie B, Bd. 6, S. 200–215). Innsbruck: Studien-Verl.

Maschke, L. (2015). Enrichment in der gymnasialen Kommunikation. Ist Ironie im Unter richt nur etwas für die klugen Köpfe? In T. Trautmann (Hrsg.), *Begabungsförderung am Gymnasium. Enrichment am Beispiel Lernentwicklungsblatt* (S. 49–68). Berlin: Logos.

Maultsby, P. K. (2015). The Translated African Cultural and Musical Past. In M. V. Burnim & P. K. Maultsby (Hrsg.), *African American Music. An Introduction* (2. Aufl., S. 3–22). London: Routledge.

Maultsby, P. K. (2015). Soul. In M. V. Burnim & P. K. Maultsby (Hrsg.), *African American Music. An Introduction* (2. Aufl., S. 277–298). London: Routledge.

Norfleet, D. M. (2015). Hip-Hop and Rap. In M. V. Burnim & P. K. Maultsby (Hrsg.), *African American Music. An Introduction* (2. Aufl., S. 354–390). London: Routledge.

Pompe, A. (2012). Lyrische Texte symbolisch lesen. Verstehenskompetenzen aufgreifen. In A. Pompe (Hrsg.), *Literarisches Lernen im Anfangsunterricht. Theoretische Reflexionen - empirische Befunde - unterrichtspraktische Entwürfe* (S. 26–45). Baltmannsweiler: Schneider Verl. Hohengehren.

Price-Styles, A. (2015). MC origins: rap and spoken word poetry. In J. A. Williams (Hrsg.), *The Cambridge Companion to Hip-Hop* (S. 11–21). Cambridge: Cambridge University Press.

Rapp, A. & Mutschler, D. (2016). Isn't it ironic? Wie wir Ironie (miss)verstehen. In B. Wild (Hrsg.), *Humopr in Psychiatrie und Psychotherapie. Neurobiologie - Methoden – Praxis* (2. Aufl., S. 75–89). Stuttgart: Schattauer.

Rose, T. (1997). Ein Stil, mit dem keiner klar kommt: HipHop in der postindustriellen Stadt. In SPoKK (Hrsg.), *Kursbuch Jugendkultur. Stile, Szenen und Identitäten vor der Jahrtausendwende* (S. 142–156). Mannheim: Bollmann.

Rösch, H. & Bachor-Pfeff, N. (2018). Lexikalische Bewusstheit und mehr-sprachliche Wortschatzarbeit. In J. Ricart Brede, D. Maak & E. Pliska (Hrsg.), *Deutsch als Zweitsprache und Mehrsprachigkeit* (S. 271–288). Ernst Klett: Stuttgart.

Salaam, M. (1995). Rap as Art. Some Thoughts on the Aesthetics of Rap. In W. Karrer & I. Kerkhoff (Hrsg.), *Rap* (Gulliver, Bd. 38, 1. Aufl., S. 119–142). Hamburg: Argument-Verl.

Schiewe, J. (2011). Was ist Sprachkritik? Einige programmatische Überlegungen. In B. Arendt & J. Kiesendahl (Hrsg.), *Sprachkritik in der Schule. Theoretische Grundlagen und ihre praktische Relevanz* (S. 19–30). Göttingen: unipress.

Schmenk, B. (2011). Grammatik ganz autonom? Werch ein Illtum! In B. Schmenk & N. Würffel (Hrsg.), *Drei Schritte vor und manchmal auch sechs zurück. Internationale Perspektiven auf Entwicklungslinien im Bereich Deutsch als Fremdsprache* (Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik, S. 97–110). Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag.

Schmidt, C. (2010). Sprachbewusstheit und Sprachenlernbewusstheit. In H.-J. Krumm, C. Fandrych & B. Hufeisen (Hrsg.), *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch* (Bd. 1, S. 858–866). Berlin: de Gruyter.

Sokol, M. (2003). Konstitution, Tradierung und Entlehnung des Rap. Ein Modellfall für die Diskurstraditionsforschung? In H. Aschenberg & R. Wilhelm (Hrsg.), *Romanische Sprachgeschichte und Diskurstraditionen* (Tübinger Beiträge zur Linguistik, Bd. 464, S. 203–220). Tübingen: Narr.

Sokol, M. (2004). Verbal Duelling. Ein universeller Sprachspieltypus und seine Metamorphosen im US-amerikanischen, französischen und deutschen Rap. In E. Kimminich (Hrsg.), *Rap. More than words* (Welt - Körper - Sprache, Bd. 4, S. 113–160). Frankfurt am Main: Lang.

Stöger, G. (2010). Soundtrack of the revolution. Zur Rolle von Pop als Medium des Politischen. In H. Frauenedder & G. Stiletto (Hrsg.), *Was tun. Figuren des Protests. Taktiken des Widerstands* (S. 125–133). Salzburg: Müry Salzmann.

Szillus, S. (2012). Unser Leben - Gangsta-Rap in Deutschland. Ein popkulturell-historischer Abriss. In M. Dietrich & M. Seeliger (Hrsg.), *Deutscher Gangsta-Rap. Sozial- und kulturwissenschaftliche Beiträge zu einem Pop-Phänomen* (Cultural studies, Bd. 43, S. 41–63). Bielefeld: Transcript-Verl.

Ullrich, P. (2008). Diskursanalyse, Diskursforschung, Diskurstheorie. Ein- und Überblick. In U. Freikamp, M. Leanza, J. Mende, S. Müller, P. Ullrich & H.-J. Voß (Hrsg.), *Kritik mit Methode? Forschungsmethoden und Gesellschaftskritik* (S. 19–31). Berlin: Dietz.

Urweider, R. (2003). Richtig Blöd - oder das unlyrische Ich. In J. K. Androutsopoulos (Hrsg.), *HipHop. Globale Kultur - lokale Praktiken* (Cultural studies, Bd. 3, S. 322–325). Bielefeld: transcript.

Verlan, S. (2003). HipHop als schöne Kunst betrachtet - oder: die kulturellen Wurzeln des Rap. In J. K. Androutsopoulos (Hrsg.), *HipHop. Globale Kultur - lokale Praktiken* (Cultural studies, Bd. 3, S. 138–146). Bielefeld: transcript.

Weiss, M. & Pöge, A. (2016). Freizeit und Mediennutzung. In J. Reinecke, M. Stemmler & J. Wittenberg (Hrsg.), *Devianz und Deliquenz im Kindes- und Jugendalter. Ungleichheitsdimensionen und Risikofaktoren* (S. 117–132). Wiesbaden: Springer.

Weller, K. (2010). Explizite Lyrik - „Porno-Rap“ aus jugendsexuologischer Perspektive. In M. Schetsche & R.-B. Schmidt (Hrsg.), *Sexuelle Verwahrlosung. Empirische Befunde - Gesellschaftliche Diskurse - Sozialethische Reflexionen* (1. Aufl., S. 207–230). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH Wiesbaden.

Zeitschriftenaufsätze

Alim, H. S. (2007). Critical Hip-Hop Language Pedagogies. Combat, Consciousness, and the Cultural Politics of Communication. *Journal of Language, Identity & Education, 6* (2), 161–176.

Alim, H. S. (2011). Global Ill-Literacies. *Review of Research in Education, 35* (1), 120–146.

Arnold, K. (2018). Deutscher Nationalismus im Rap. Provokation oder Mission? *Geschichte Lernen* (185), 46–49.

Dimitriadis, G. (1996). Hip hop. From live performance to mediated narrative. *Popular Music, 15* (02), 179.

Gerhardt, B. (2016). Hip-Hop und Rap im aktuellen Musikunterricht. *Musik und Unterricht* (125), 16–17.

Gnutzmann, C. (1992). Reflexion über “Fehler“. Zur Förderung des Sprachbewusstseins im Fremdsprachenunterricht. *Der fremdsprachliche Unterricht. Englisch, 26* (8), 16–21.

Gnutzmann, C. (1997). Language Awareness. Geschichte, Grundlagen, Anwendungen. *Praxis des neusprachlichen Unterrichts, 44* (3), 227–236.

Jäger, S. (2007). Sprachliche Gewalt gegenüber Minderheiten. Formen der sprachlichen Diffamierung in den Medien und im politischen Diskurs. *Der Deutschunterricht, 59* (5), 11–21.

Kern, S. H. (2014). „Mein Deutsch” - ein Rap-Song spielt mit Sprachregistern. Sprachvarietäten erkennen und situationsangemessen anwenden. *Deutschunterricht, 67* (6), 44–47.

Kessler, J. (2016). Vier gewinnt - ein Viertakt-Baukasten-Song. *Musik und Unterricht, 2016* (125), 32–37.

Kix, M. & Seifert, L. (2016). »Ich bevorzuge Prada«. LGoony, Crack Ignaz und DJ Tereza erfinden den deutschen Hip-Hop neu. Was machen sie anders? *DIE ZEIT Campus* (6), 36–38.

Knapp, A. (2013). Still aware of language awareness? *FLuL, 42* (1), 65–79.

Luchtenberg, S. (1995). Language Awareness-Konzeption. Ein Weg zur Aktualisierung des Lernbereichs "Reflexion über Sprache". *Der Deutsch-unterricht, 47* (4), 93–108.

Luchtenberg, S. (1997). Language Awareness. Anforderungen an Lehrkräfte und ihre Ausbildung. *FLuL, 26,* 111–126.

Luchtenberg, S. (2002). Mehrsprachigkeit und Deutschunterricht: Widerspruch oder Chance? Zu den Möglichkeiten von Language Awareness in interkultureller Deutschdidaktik. *Informationen zur Deutschdidaktik, 26* (3), 27–45.

Lüdtke, S. (2007). Gewalt und Sprache in HipHop-Texten. HipHop - eine Battlekultur? *Der Deutschunterricht, 59* (5).

Marc Dietrich. (2018). Rap als Forschungsgegenstand. *Aus Politik und Zeitgeschichte, 68* (9), 4–10.

Neumann, F. & Welge, J.-U. (Hrsg.). (1996). Hip-Hop [Themenheft]. *Populäre Musik und Pädagogik*. Mölln: Druckhaus.

Ogbar, J. O. G. (2018). Rapkultur und Politik. Eine US-Amerikanische Geschichte. *Aus Politik und Zeitgeschichte, 68* (9), 12–20.

Schlobinski, P. & Tewes, M. (2007). Sprache und Gewalt. Einführung in das Themenheft. *Der Deutschunterricht, 59* (5), 2–10.

Seeliger, M. (2018). Rap und Gegenidentitäten in der Migrationsgesellschaft. *Aus Politik und Zeitgeschichte, 68* (9), 21–26.

Severin, P. (2002). Romantische Lyrik und Rap-Texte als Ausdruck ”progressiver Universalpoesie” (F. Schlegel) - Ein Vergleich-. *MUK - Massenmedien und Kommunikation* (143).

Staiger, M. (2018). Antisemitismus im Deutschen Rap. *Aus Politik und Zeitgeschichte, 68* (9), 40–45.

Steiner, M. (2014). Metaphern in Werbetexten. Wie Metaphern unser Denken beeinflussen - eine Untersuchung an Werbetexten. *Deutschunterricht, 67* (6), 26–27.

Süß, H. (2018). Sex(ismus) ohne Grund? Zum Zusammenhang von Rap und Geschlecht. *Aus Politik und Zeitgeschichte, 68* (9), 27–33.

Viertel, C. (2016). HipHop im Musikunterricht - Musikpräferenzen von Schülern im Unterrichtsalltag?! Eine empirische Untersuchung zum Schülerinteresse an HipHop in Baden-Württemberg und zur Einschätzung des Potenzials der Jugendkultur für den Musikunterricht in der Sek I aus der Perspektive der Lehrer sowie aus Künstlersicht. *Diskussion Musikpädagogik, 72* (4), 47–51.

Wodak, R. (2017). Kritische Diskursforschung. *Der Deutschunterricht* (6), 54–63.

Wolbring, F. (2018). „Ich bin mehr Gangster als mein Gangster-Image“. Zum Verhältnis von Gangsta-Rap und Kriminalität. *Aus Politik und Zeitgeschichte, 68* (9), 34–39.

Wolbring, F. (2018). Zum Verhältnis von Gangsta-Rap und Kriminalität. *Aus Politik und Zeitgeschichte, 68* (9), 34–39.

Internetquellen

Androutsopoulos, J. K. & Kallmeyer, W. (2000). *Was geht'n? Newz von der Szene* Institut für Deutsche Sprache Mannheim. Sprachreport : Informationen und Meinungen zur deutschen Sprache: 4. Zugriff am 21.09.2018. Verfügbar unter https://www.google.de/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=0ahUKEwjdiaKGtv3ZAhWLC-wKHWhxDEYQFggwMAE &url=https %3A%2F%2Fids-pub.bsz-bw.de%2Ffiles%2F2589%2FAndroutsopoulos _Kallmeyer-Was _geht%2527n-2000.pdf&usg=AOvVaw1NQBukNZj_6XW KPyatL1eG

Androutsopoulos, J. K. & Scholz, A. (2002). *Zur Rekontextualisierung von Hip-Hop in europäischen Sprachgemeinschaften. Eine kontrastive Analyse von Rap-Texten* PhiN. 19. Zugriff am 22.09.2018. Verfügbar unter https://translate.google .de/translate?hl=de&sl=en&u=http://web.fu-berlin.de/phin/phin19/p19t1.htm &prev=search

Bachor-Pfeff, N. (2012). Wortschatzarbeit mit Zweitsprachlernern im Literarischen *Sprachunterricht* Pädagogische Hochschule Karlsruhe. Zugriff am 27.08.2018. Verfügbar unter https://www.google.de/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKEwj56tXR1KXaAhXEFCwKHXVZCWsQFggnMAA&url=https%3A%2F%2Fphka.bsz-bw.de%2Ffiles%2F6%2FDissertation _Wortschatzar.pdf&usg=AOvVaw3Ur3tqOHqSJnl-0yd-SkBB

Bader. (2010). *Einführung in die fokussierte Filmanalyse,* HAWK - Hochschule für an gewandte Wissenschaft und Kunst. Zugriff am 04.09.2018. Verfügbar unter http://elearn.hawkhhg.de/ wikis/fields/Filmanalyse/field.php/FilmanalyseNach Mikos/5-Kontexte

Bielefeldt, C. (2006). *HipHop im Candy Shop. Überlegungen zur populären Stimme.* Zugriff am 24.08.2018. Verfügbar unter http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte /2010/7562/pdf /Popularmusikforschung_34_S135_152.pdf

Burkhart, B. (2017). *Ich verlang' nicht viel, nur, dass ihr euch daran erinnert. Zur Konstruktion intertextueller Verweisstrukturen im Deutschrap* Gesellschaft für Popularmusikforschung e.V. Zugriff am 27.09.18. Verfügbar unter http://www.as pm-samples.de/Samples15/burkhart.pdf

Buschbom, J. (2007). *Antisemitische Tendenzen in der Musikart Rap*. Tagungsband der Veranstaltung des Verfassungsschutzes. Antisemitismus. Gleichklang zwischen den Extremen. Zugriff am 30.10.2018. Verfügbar unter https://verfassungsschutz .brandenburg.de/sixcms/media.php /4055/TB%20Antisemitismus.pdf

Buzila, E. (2016). *Kritische Diskursanalyse: Was ist das und warum ist sie kritisch?* Zugriff am 28.10.2018 Verfügbar unter https://www.academia.edu/28028391/ KritischeDiskurs analyse Was_ist_das _und_warum_ist_sie_kritisch

DPA (Südkurier GmbH, Hrsg.). (2017). *Eskalation im Rapperkrieg: Vor 20 Jahren starb Notorious B.I.G.* Zugriff am 12.09.2018. Verfügbar unter https://www.sued kurier.de/ueberregional/kultur/ Eskalation-im-Rapperkrieg-Vor-20-Jahren-starb-Notorious-B-I-G;art10399,9164220

Dunn, M. & Mauer, V. (2006). *Diskursanalyse*. Zugriff am 28.10.2018. Verfügbar unter https://www.google.com/url?sa=t&rct =j&q=&esrc=s&source=web &cd=3&ved=2ahUKEwj2o-Wuh5_eAhVGWywKHTNEAxcQFjAC egQICBAC&url=http%3A%2F%2Fmyriamdunn.com%2FDownload %2FMauer_Dunn.doc&usg=AOvVaw3G1fbHYYyDh-udja4mSq3t

Eder, U. (2016). *Sprachliche Bildung in DaZ durch Language und Literature Awareness in einem mehrsprachigen Bilderbuch von Basil Schader und Jürg Obrist.* Zugriff am 20.09.2018. Verfügbar unter http://www.interjuli.de/de/assets/Artikel/1601%20 Multilingualism/06.%20 Eder.pdf

Eismann, S. (2016). *Gender-Rap. Wider der Sexismen*. Zugriff am 12.09.2018. Verfügbar unter https://www.goethe.de/de/kul/mus/20852118.html

Fairclough, N. (1993). Critical Discourse Analysis and the Marketization of Public Discourse: The Universities. Discourse & Society, 4 (2), 133–168. Zugriff am 24.08.2018. Verfügbar unter http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0957 926593004002002

Fischer, Schulte, Adorjans, Wilk (Ministerium für Gesundheit, Soziales, Frauen und Familie NRW, Hrsg.). (2005). *Frauenbilder. Reader für die Aktionswochen der* kommunalen Gleichstellungsbeauftragten 2005. Zugriff am 04.11.2018. Verfügbar unter http://www.fernuni-hagen.de/rechtundgender/downloads/reader_frauenbilder .pdf

Gebhardt, K. Pornorap hat einen ziemlich miesen Ruf. Ein Pornorapprojekt an der Hochschule Merseburg. *pro familia magazin,* 1, S. 16–18. Zugriff am 12.08.2018. Verfügbar unter https://www.profamilia.de/fileadmin/publikationen/Magazin/2009/pfm_1_2009.pdf

Grote, G. (2007). *Die HipHop-Musik. Untersuchung zu Geschichte , Ästhetik und Produktion.* Zugriff am 07.05.2018. Verfügbar unter http://www.eti.hfm-detmold.de/lehraktiv/diplomarbeiten /diplomarbeitenordner/da_grote.pdf

Gründler, S. (2013). *Die Argumentationsstruktur politischer Kommentare zum WKR-Ball 2012. Eine exemplarische Analyse der Forendiskussion auf der Standard.at*. Zugriff am 12.09.2018. Verfügbar unter http://othes.univie.ac.at/30626/1/2013-10-30_9947370.pdf

Hermann, T., Holzwarth, P., Waibel, S. & Wirth, C. (2009). *Nachdenken über Rap. Beurteilen und Wertschätzen von Rap-Produktionen* PH Zürich. Zugriff am 25.11.2018. Verfügbar unter http://www.set-toleranz.ch/fileadmin/user_upload/PDF/Aktuelles/111221_Rap_online.pdf

Herschelmann, M. (Mania, T., Rappe, M. & Kautny, O., Hrsg.). (2015). *Deutscher Gangsta- und Porno-Rap. Zwischen Provokation und Gefährdung* (1. Aufl.). Zugriff am 25.11.2018. Verfügbar unter https://www.schuermann.ws/images/pdf/katalog_hiphop.pdf

Huey & Steve (AllMusic, Hrsg.). (1991). *Incredible Bongo Band Biography.* Zugriff am 22.08.2018. Verfügbar unter https://www.allmusic.com/artist/incredible-bongo-band-mn0000570108

Jahn, D. (2013). *Was heißt es, kritisches Denken zu fördern? Ein pragmatischer Beitrag zur Theorie und Didaktik kritischen Nachdenkens* Bundesministerium für Bildung. 28. Zugriff am 28.10.2018. Verfügbar unter https://www.mediamanual.at/media manual/mm2/themen/kompetenz /mmt_1328_kritischesdenken_OK.pdf

Kautny, O. (2010). *Talkin' all that jazz - Ein Plädoyer für die Analyse des Sampling im HipHop* Arbeitskreis Studium Populärer Musik e.V. Zugriff am 27.08.2018. Verfügbar unter http://www.aspm-samples.de/Samples9/Kautny.pdf

Kessel, M. (2016). *Wirkung von Rapmusik #1 #2 #3.* Zugriff am 14.09.2018. Verfügbar unter https://rap.de/c37-interview/94379-wirkung-von-rapmusik-interview-mit-stefan-burkard/

Klein, M. S. (2011). *„Dies ist deutsche Literatur, nur ohne Komma und Punkt". Entwicklung, Methodologie und Analyse von Deutschrap* University of Waterloo. Zugriff am 21.03.2018. Verfügbar unter https://www.google.de/url?sa=t&rct=j&q =&esrc=s&source=web&cd =1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwjDqcfyzv3 ZAhXGLFAKHd-MCX0QFggnMAA&url =https%3A%2F%2Fuwspace. uwaterloo.ca%2Fbitstream%2F10012%2F6228%2F1%2FKlein_Markus.pdf&usg= AOvVaw3trQiDrCIAYyfvge19wCfV

Koivupalo, M. (2008). *Die Osterweiterung der EU im Spiegel der Helsingin Sanomat und der Frankfurter Allgemeinen Zeitung. Eine diskursanalytische Untersuchung*. Zugriff am 22.08.2018. Verfügbar unter https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/78754/gradu02343.pdf?sequence=1

Loh, H. & Egeler-Wittmann, S. (2014). *Taktgefühl im Rap. Die Grundlagen des Sprechgesangs.*Musik & Bildung: 2. Zugriff am 23.10.2018. Verfügbar unter https://www.google.de/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKEwikv5n3h4DaAhWjsaQKHSG_APcQFggnMAA&url=http%3A%2F%2Fwww.schott-musikpaedagogik.de%2Fde_DE%2FLoh_Egeler_Wittmann_MuB_2014_02.pdf%3F_action%3DPremium%252CPremium%252CDeliver%26fileId%3D51918%26buyItemClass%3DIssue%26buyItemId%3D2053%26refpurl%3D%252Fde_DE%252Fsmp%252Fmaterial%252Fdownloads%252C2053.html&usg=AOvVaw3W9OKs6WTZA9IzZNvHSm1i

Marquart, O. (2017). *Warum es nicht klar geht, als Weißer das N-Wort zu droppen [Kommentar]*. Zugriff am 04.11.2018. Verfügbar unter https://rap.de/meinung/105680-warum-es-nicht-klar-geht-als-weisser-das-n-wort-zu-droppen-kommentar/

Nieweler, A. & Postler, J. (1999). Language Awareness - ein Konzept zur Förderung individueller Mehrsprachigkeit. Mehrsprachigkeit und Mehrkulturalität - Beiträge zur Fremdsprachen-forschung (6), o.A. Zugriff am 22.08.2018.Verfügbar unter https://www.google.de/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=books&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwjzjo3V2YzaAhUHxKYKHf4LCgQQFggnMAA&url=http%3A%2F%2Fnwedk.d-edk.ch%2Fsites%2Fnwedk.dedk.ch%2Ffiles%2Fnieweler02language awareness.pdf&usg=AOvVaw2rFBrgK_gyq4koIjCZzuBx

Perkovic. *Slow Pop Dank* HipHop. Zugriff am 12.11.2018. Verfügbar unter https://www.deutschlandfunkkultur.de/trend-im-jahr-2017-slow-pop-dank-hip-hop.2177.de.html?dram:article _id=407171

Rappe, M. (2013). *„It's a women's thang“. Weibliche Rollenmodelle und Identitätskonzepte im HipHop.* Zugriff am 12.09.2018. Verfügbar unter https://www.michael-rappe.de/wp/wp-content/uploads/2013/10/Its-a-womens-thang.pdf

Rösch, H., Bachor-Pfeff, N. & Breite, E. (2018). *Modul 3: LexA als Modell mehr-sprachlicher Bildung*. Zugriff am 28.08.2018.Verfügbar unter https://mela.ph-karlsruhe.de/wp-content/uploads/2018/08/Modul-3_LexA-als-Modell-mehr-sprachlicher-Bildung.pdf

Rösing, H. (1996). *Was ist ”Populäre Musik”? - Überlegungen in eigener Sache* Arbeitskreis Studium Populärer Musik e.V. 17. Zugriff am 28.09.2018. Verfügbar unter https://www.google.de/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwinsanhgY_aAhVSJVAKHdz7CPwQFggzMAI&url=http%3A%2F%2Fgeb.uni-giessen.de%2Fgeb%2Fvolltexte%2F2008%2F5349%2Fpdf%2FRoesingHelmut_S94-110.pdf&usg=AOvVaw3xzGf-U4k5nRjv9uXkzKIJ

Scharathow, W. (2007). *Diskurs - Macht - Fremdheit. Gesellschaftliche Polarisierungstendenzen und die mediale Konstruktion von ‚Fremdheit'. Die niederländische Debatte nach dem Mord an Theo van Gogh.* Zugriff am 27.08.2018. Verfügbar unter http://oops.uni-oldenburg.de/822/1/schdis07.pdf

Seim, R. (Mania, T., Rappe, M. & Kautny, O., Hrsg.). (2015). *Hickhack um HipHop. Indizierungen und Verbote im deutschen Rap* (1. Aufl.). Zugriff am 25.11.2018. Verfügbar unter https://www.schuermann.ws/images/pdf/katalog_hiphop.pdf

Smith, P. M. (2016). *That's the Way We Flow. HipHop as Oral Literature.* Zugriff am 14.12.2018. Verfügbar unter https://scarab.bates.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1209&context=honorstheses

Sullivan, M. (2001). *African-American Music as Rebellion. From Slavesong to HipHop.* Zugriff am 04.11.2018. Verfügbar unter https://pdfs.semanticscholar.org/5f90/f91bda7b35c0c56816e40c62cde58bb10e18.pdf

Tuermer, K. (2014). *Sarkasmus & Ironie: Der gar nicht mal so feine Unterschied.* Zugriff am 10.11.2018. Verfügbar unter http://www.sprachschach.de/sarkasmus-ironie-der-gar-nicht-mal-feine-unterschied/

Verein][diskursiv. (2011). *Sprachliches Handeln und Diskriminierung.* 2. Zugriff am 01.10.2018. Verfügbar unter http://www.migrazine.at/artikel/sprachliches-handeln-und-diskriminierung

Warnke, I. H. & Spitzmüller, J. (2008). *Methoden und Methodologie der Diskurslinguistik. Grundlagen und Verfahren einer Sprachwissenschaft jenseits textueller Grenzen.* Zugriff am 01.10.2018. Verfügbar unter https://www.zora.uzh.ch/id/eprint/25170/1/%5B9783110209372_-_Methoden_der_Diskurslinguistik%5D_Methoden_und_Methodologie_der_Diskurslinguistik_____Grundlagen_und_Verfahren_einer_Sprachwissenschaft_jenseits_textueller_____Grenzen.pdf

Weisbrod, L. (2017). *Hip-Hop: Beef statt Muff* DIE ZEIT ONLINE. Zugriff am 10.10.2018. Verfügbar unter https://www.zeit.de/kultur/musik/2017-08/hip-hop-rockmusik-nielsen-musik-usa

Wenz, J. (2014). *Alles was ich beherrsche ist Agitation.* Zugriff am 10.11.2018. Verfügbar unter https://mephisto976.de/news/alles-was-ich-beherrsche-ist-agitation-46659

Wildgen, W. (2016). Semiotik und multimodaler (visueller und musikalischer) Diskurs. Kodikas/Code An International Journal of Semiotics, 39 (1-2), 68–90. Zugriff am 21.10.2018. Verfügbar unter https://www.google.de/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwiX4Kej1f_ZAhWDZFAKHd20AL4QFggnMAA&url=http%3A%2F%2Fwww.fb10.uni-bremen.de%2Fhomepages%2Fwildgen%2Fpdf%2FSemiotik_musikalisch_visuell_Kodikas_39_2016_No_1_2.pdf&usg=AOvVaw2t4RCvSg2BMIX2PSsNXDdv

Winkler, T. (2001). *Nicht mehr allein unter Jungs.* Zugriff am 15.12.2018. Verfügbar unter http://www.taz.de/!1169753/

Zeise, T. (2006). *Worte und Vinyl. Kommunikative Aspekte der Rapmusik in Deutschland* LMU München. Zugriff am 22.11.2018. Verfügbar unter https://edoc.ub.uni muenchen.de/5625 /1/Zeise_Tina.pdf

Zwinzscher, F. (2014). *Verdammt, diese verfluchten Schimpfwörter!* Verfügbar unter https://www.welt.de/kultur/pop/article126681471/Verdammt-diese-verfluchten-Schimpfwoerter.html

Institution fungiert als Autor

Jugend, Information, Medien (2018). *JIM-Studie*. *Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger*. Stuttgart: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest.

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2016). *Bildungsplan für die Grundschule*. Stuttgart: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg in Zusammenarbeit mit dem Landesinstitut Schulentwicklung.

Time Out Guides (2012). *Time Out New York*. London: Random House.

Publikation einer Normung

Atlas (2008). *dtv-Atlas Musik*. Kassel: Bärenreiter Verlag.

Hochschulschrift

Beckert, M. (2019). *Die Elemente DJing und Breakdancing des HipHop in der Sekundar stufe I auf der Basis des Aufbauenden Musikunterrichts*. Pädagogische Hochschule Karlsruhe, Karlsruhe.

Diskographie

Azad (Komponist), Azad (Interpret). Mein Licht. In *Faust des Nordwestens*.

Azad (Komponist), Azad feat. Curse (Interpret). Rapresentieren. In *Leben*.

Brewster, W. Herbert (Komponist), Franklin, Aretha (Interpret). Old Landmark. In *Original Album Classics*.

Brown, Chris (Komponist), Various (Interpret). 22 Rumba Quinto. In *Talking Drum*.

Choralschola der Benediktinerabtei Münsterschwarzach (Interpret), Joppich, P. Godehard (Dirigent). Alleluja. In *Gregorianische Gesänge: Advent und Weihnachten*.

Deborah, Herre, Max, Kayser, Philippe & Welzer, Martin (Komponisten), Freundeskreis (Interpret). Esperanto. In *Esperanto*.

Diggs, Robert Fitzgerald (Komponist), Wu-Tang Clan (Interpret). C.R.E.A.M. In *Enter the Wu-Tang (36 Chambers)*.

DJ Deagle (Komponist), Alligatoah feat. Pimpulsiv (Interpret). Trostpreis. In *Schlaftabletten, Rotwein III*.

DJ Desue (Komponist), Liquit Walker feat. Sido (Interpret). 90 BPM. In *Unter Wölfen*.

Edgar Wasser (Komponist), Edgar Wasser (Interpret). Bad Boy. In *Tourette-Syndrom EP*.

Eminem, John, Elton, Taupin, Bernie, Tupac Shakur, Resto, Luis, Evans, Deon & Mathers, Marshall (Komponisten), Tupac Shakur (Interpret). Ghetto Gospel. In *Ghetto Gospel - The Birth Of A Legend*.

Engelmann, Kai, Herwig, Phillip & Papadimitriou, Alexis (Komponisten), Kollegah (In terpret). King. In *King*.

Fletcher, Edward, Melle Mel & Robinson, Bobby (Komponisten), Grandmaster Flash, Grandmaster Flash & The Furious Five featuring Melle Mel and Duke Bootee (Interpret). The Message. In *The Message*.

Harrison, Darius & Jonsin, Josin (Komponisten), Lil Wayne feat. Stephen Garrett (Interpret). Lollipop. In *Tha Carter III*.

Haydn, F., J. (Komponist), Ungarische Nationalphilharmonie (Interpret), Ferencsik, Janos (Dirigent). Andante. In *Die großen Sinfonien Nr. 82 "Der Bär" / Nr. 94 "Mit dem Paukenschlag"*.

Joplin, Scott (Komponist). Maple Leaf Rag. In *Scott Joplin's Original Rags (Jazz Archives No. 15)*.

Kanye West, Bhasker, Jeff, Englishman, Jenny-Bea, Yusef, Malik & Menzies, LaNeah (Komponisten), Kanye West (Interpret). Love Lockdown. In *808s & Heartbreak*.

Marius No. 1 & Cora E. (Komponisten), Cora E. (Interpret). Nur ein Teil der Kultur. In *Nur ein Teil der Kultur*.

Marshall, Thomas J. (Komponist). Arwhoolie (Cornfield Holler). In *Vol. 3 – Mississippi 1936-42*.

Monteverdi, Claudio, Z., A. (Komponist), Rostamian, Abdolreza (Interpret), Balconi, Roberto (Dirigent). Tu se' morta. In *Baroque Songs*.

Robinson, Sylvia, Rodgers, Nile, Edwards, Bernard, Wright, Michael, O'Brien, Guy & Jackson, Hank (Komponisten), Sugarhill Gang (Interpret). (1979). Rapper's Delight. In *Sugarhill Gang [*Vinyl]: Sugar Hill Records.

Sting & Dorfsman, Neil (Komponisten), Sting (Interpret). Englishman in New York. In *The Very Best Of Sting And The Police*.

Strate, Johannes, Hansen, Niels Kristian, Hünecke, Kristopher & Sinn, Jakob (Komponisten), Samy Deluxe (Interpret). Weck mich auf. In *Weck mich auf EP*.

van Beethoven, Ludwig (Komponist), Horowitz, Vladimir (Interpret). Adagio Sostenuto. In *Beethoven: Klaviersonaten Appassionata, Mondschein, Waldstein*.

Various (Interpret). Percussion Instruments (Music of the Malinke). In *African Tribal Music & Dances*.

Voss, Mattias (Komponist), Curse (Interpret). 10 Rap Gesetze. In *Feuerwasser*. Whispered song, inanga chuchotée, from Burundi in East Africa. In *Music in West Africa: Experiencing Music, Expressing Culture*.

Inhalte des elektronischen Speichermediums

- Wissenschaftliche Arbeit_Mürle-Thür_Marielouise (*.pdf)

Anhang

Anhang A.1 Übersicht *Sygnifyin*‘ und *Verbal Duelling*..... XXXV

Anhang A.2 Die Geschichte, Vorläufer und Bestandteile von westlicher, afrikanischer und popularer Musik XXXVII

Anhang A.3 Baumdiagramm zur *Entwicklung afroamerikanischer Musik* XLII

Anhang A.4 *Edgar Wasser – Bad Boy*-Notation XLIII

Anhang A.5 *Sammlung didaktischer Handlungsempfehlungen zur Förderung kritischen Denkens*……..... L

Anhang A.1 Übersicht *Sygnifyin‘* und *Verbal Duelling*

1. *verbal duelling*	
1.1 Verbale Poetik	
Bezeichnung: *toastin‘*	Längere, gereimte Erzählungen (*toasts*) über verbale und körperliche Wettkämpfe, wie z.B. *The Signifyin‘ Monkey And The Lion*, die rhythmisch-musikalisch vorgetragen und in denen die unten aufgeführten, rhetorischen Techniken des *signifyin‘* zum Einsatz kommen. Seinen Ursprung hat der *Signifyin‘ Monkey* in westafrikanischen Mythen und Religionen, aus denen sich in den USA die rhetorischen Mittel des *signifyin‘* entwickelt haben. Weitere toasts: *Stag-O-Lee* (*Stackolee*), *The Great Mac Daddy*, *The Titanic* oder *Jesse James*[...]
1.2 Verbale Wettbewerbe: <u>Bezeichnungen:</u> *the dozens, bzw. sounding, playin‘ the dozens, playin‘, puttin‘ someone in the dozens, dirty dozens, shootin‘ the dozens, signifyin‘, siggin‘* (Chicago)*, screamin‘ (Harrisburg), jonin‘* (Washington)*, woofin‘* (Philadelphia)*, cuttin‘, cappin‘ oder choppin‘* (Westküste der USA). [...]	Ritualisierte verbale Reimwettkämpfe von zwei oder mehr TeilnehmerInnen vor einem wertenden Publikum. <u>Bezeichnungen für die Angriffs- und Verteidigungsakte:</u> *rap, snap* = Attacke (kann aus einem *diss* oder *boast* bestehen) *cap* = Replik (kann aus einem diss oder boast bestehen) Alle Aktionen (Attacken und Repliken) werden als *turns*, bzw. als *sounds* bezeichnet. Repliken werden auch als *returns* bezeichnet. <u>Kategorien (Inhalte):</u> Es gibt verschiedene *sounding-* (bzw. *rap-*, *snap-*, *diss-*)Kategorien: *house sounds*, *Armut-snaps*, *Dumm&Häss-lich-snaps*, *mother-snaps* etc.
1.3 Verbale Selbstdarstellungs- & Selbstbehauptungstechniken	
<u>Bezeichnungen:</u> a. *rappin‘*	Spruch, Sprüche klopfen, Selbstdarstellung, Hierarchieklärung durch Sprechakte. Es gibt drei Typen des *rappin‘s*: Typ 1: *runnin‘ something down* = Jemanden bekämpfen, Anerkennung bekommen, Hierarchien klären. Typ 2: *askin‘ for some pussy* = (Sexualisiertes) Werben um eine Frau. Typ 3*: whuppin‘ the game* = Finten, Tricks anwenden oder erfinden, um etwas zu erreichen.
b. *shuckin‘ and jivin‘*	Typ 1 (ursprüngliche Bedeutung): Devotes, falsches Sprechen (auch: lügen), Sprechakte mit einer Autoritätsperson oder einer in der jeweiligen Situation offensichtlich überlegenen Person (*talkin‘ to the [white] Man*). Typ 2 (*strikin‘*): Manipulieren und Kontrollieren von Personen und Situationen durch devote oder lügnerische Sprechakte[...]. Auch: Wertsteigerung durch Schmeichelei, „Schön“ sprechen[...] (Typ 2 gehört im Sinne von „lügen“ auch zu den rhetorischen Manipulationstechniken).

1.4 Sonstige Bezeichnungen	
Bezeichnungen:	
a. *hush mode*	Bezeichnet die Situation, in der der Angegriffene in einer verbalen Auseinandersetzung keine Erwiderung findet: "When somebody get CAPPED ON, and that person who capped on them would say, 'I got you on hush mode'". [...]
b. *scratch that green off yo neck*	Der Ausspruch "scratch that green off yo neck!" bezeichnet den Versuch, die unterlegene Person (*hush mode*) zu einem neuen Angriff herauszufordern. [...]
2. Rhetorische Techniken des *verbal duelling*	
Bezeichnungen:	
a. signifyin'	Indirektes und metaphorisches Sprehen.
b. dissin'	Sprechakt des Schmähens (meistens das Eröffnungssignal für ein *sounding* bzw. *playin' the dozens*) [...].
c. boastin'	Sprechakt des Prahlens (oftmals die Entgegnung (*return, cap*) beim *sounding* bzw. *playin' the dozens*) [...].
d. *braggin'* (*using bgraggadocio*)	*Braggin* (*using braggadocio*) ist eine Erweiterung des *boastin's*. Das Ziel ist die Selbstpräsentation als furchtlose und kompromisslose Person, die das Unmögliche möglich macht.[...]
e. *markin'* oder *mokin'*	Verbales, gestisches, visuelles und lautmalerisches Nachahmen.
f. *loud talkin'*	Lautes Reden, provokation durch Einbeziehung Außenstehender in den Sprechakt.
g. *double talk*	Die positive Umdeutung eines negativ besetzten Begriffs oder Gegenstandes.
h. *runnin' it down*	Etwas erklären oder ausführen. [...]
i. *coppin' a plea*	Schuld eingestehen, Kritik einstecken. [...]
j. *code switchin'*	Wechsel der Sprachebenen (BAE, SAE, Fachsprachen, Dialekt oder Slang) zur Kennzeichnung ironischer Sachverhalte.
k. *shuckin' and jivin'*	Lügen oder schwindeln. Siehe Verbale *Selbstdarstellungs- & Selbstbehauptungstechniken, Typ* 2.
l. *punnin'*	Wortspiele. [...]
m. *using proverbs*	Das Benutzen von tradierten Sprichwörtern als Kunst der Verzierung innerhalb des metaphorischen Sprechens. [...]

Anhang A.2 Die Geschichte, Vorläufer und Bestandteile von westlicher, afrikanischer und popularer Musik

Wichtige Begriffe zum Verständnis der HipHop-Musik:

Gegenüberstellung afroamerikanischer und abendländischer Musik

Vorläufer, Geschichte und Bestandteile		
... Westlicher Musik[1]		**... Afrikanischer Musik**
- Neumen		- Signifying
- Mensuralnotation		- Klangfarbe (timbre)[5]
- Modalnotation		- Stimme
- Gregorianischer Choral[2]		- Talking Drums (imitating voices)[6]
- Motette der Niederländer (Mehrstimmigkeit)		- Polyrhythmik (Layering)[7]
- Monodie (Einstimmigkeit)		- Synkopen[8]
- Oper[3], Concerto Grosso	Popularmusik	- Call and Response[9]
- Solo-Konzert, Sonate[4], Symphonie		- Off-Beat
- Rondo, Fuge		- Body movement/Körperlichkeit (e.g.: body used as an instrument)[10]
- Tonalität, Kadenzharmonik		
- Themenbildung: 8-Taktigkeit		

[1] Obgleich der Anspruch auf Vollständigkeit kaum einzulösen ist, sollen zumindest die, für den Kontext dieser Arbeit, wichtigsten musikalischen Schlagworte genannt werden.
[2] Choralschola der Benediktinerabtei Münsterschwarzach (Interpret), Joppich, P. Godehard (Dirigent). Alleluja. In *Gregorianische Gesänge: Advent und Weihnachten.*
[3] Monteverdi, Claudio, Z., A. (Komponist), Rostamian, Abdolreza (Interpret), Balconi, Roberto (Dirigent). Tu se' morta. In *Baroque Songs.*
[4] van Beethoven, Ludwig (Komponist), Horowitz, Vladimir (Interpret). Adagio Sostenuto. In *Beethoven: Klaviersonaten Appassionata, Mondschein, Waldstein.*
[5] Whispered song, inanga chuchotée, from Burundi in East Africa. In *Music in West Africa: Experiencing Music, Expressing Culture.*
Marshall, Thomas J. (Komponist). Arwhoolie (Cornfield Holler). In *Vol. 3 - Mississippi 1936-42.*
[6] Brown, Chris (Komponist), Various (Interpret). 22 Rumba Quinto. In *Talking Drum.*
[7] Various (Interpret). Percussion Instruments (Music of the Malinke). In *African Tribal Music & Dances.*
[8] Joplin, Scott (Komponist). Maple Leaf Rag. In *Scott Joplin's Original Rags (Jazz Archives No. 15).*
Sting & Dorfsman, Neil (Komponisten), Sting (Interpret). Englishman in New York. In *The Very Best Of Sting And The Police.*
[9] Brewster, W. Herbert (Komponist), Franklin, Aretha (Interpret). Old Landmark. In *Original Album Classics.*
[10] Beispielhaft kann hier der afrikanische Tanzstil *Patting Juba*, besser bekannt als *Hambone*, genannt werden.

Musikalische Parameter	Traditionell-Europäische Musik „Western-Music“	Popularmusik „African-American-Music“ (Assimilation und Akkomodation unterschiedlicher kulturell-musikalischer Merkmale)	HipHop (R'n'B[11])-Musik
Rhythmus/Metrum/Tempo/ Dynamik	– Reguläre Metrik[12] – Ungerade und gerade Takte – Akzentsetzung schwer/leicht (betont/unbetont) – Metronomangaben – Tempobezeichnungen wie z.B. allegro und andante	– Synkopen – *Offbeat* – *bpm* (beats per minute), – Metronom- und Tempoangaben	• Bar anstatt Takt, bpm statt Tempoangaben (**vorwiegend 90 bpm[13]**) - die meisten HipHop-Songs liegen zwischen 75 und 100 bpm • 4/4-Takt • Veränderung des Tempus nach Gefühl (auch *pitchen* genannt) • Taktschwerpunkt auf 2 und 4[14] • Break Beat (= extrahiert und geloopt) **Old School**: Einfacher Beat als Basis für den Rap **New School**: Differenzierter Beat, bestehend aus vielen Einzelelementen (Samplingmethode: z.B. *Bassline* aus einem bestimmten Stück, *Snareline* aus einem anderen, Gesangspassage aus einem dritten) Bestandteile eines jeden HipHop-Beats: *Drum-Loop*, *Bassline*, Instrumentation, *Sampling* → Überlagerungen durch *Layering*

[11] „Im Laufe der 1990er Jahre verschwammen die Grenzen zwischen Rap Music und R&B zunehmend. Einerseits zeigen viele Rap-Stücke starke Einflüsse des R&B, sowohl durch den R&B-Gesang des Refrains als auch durch Beats, deren Samples R&B-Aufnahmen entnommen wurden. Andererseits greifen R&B-Künstler in ihren Stücken auch auf typische, mit der Sampling-Technik produzierte HipHop-Beats und auf Rap-Einlagen zurück. Das »produced by« wird in beiden Genres zum zentralen Markenzeichen' (Pfleiderer 2006, S. 50, bez. auf Schloss 2004)“ (Scholz 2014, S. 15). → Crossover: Azad (Komponist), Azad (Interpret). Mein Licht. In *Faust des Nordwestens*.

[12] Haydn, F., J. (Komponist), Ungarische Nationalphilharmonie (Interpret), Ferencsik, Janos (Dirigent). Andante. In *Die großen Sinfonien Nr. 82 "Der Bär" / Nr. 94 "Mit dem Paukenschlag"*.

[13] DJ Desue (Komponist), Liquit Walker feat. Sido (Interpret). 90 BPM. In *Unter Wölfen*.

[14] Fletcher, Edward, Melle Mel & Robinson, Bobby (Komponisten), Grandmaster Flash, Grandmaster Flash & The Furious Five featuring Melle Mel and Duke Bootee (Interpret). The Message. In *The Message*. (aabb - Reimschwerpunkt immer auf dem vierten Schlag)

Melodik[15]/Harmonien[16]	– Skalenmelodik (Dur oder Moll) – Dreiklangsmelodik	– Skalenbezogen (orientiert an Dur-, Moll-oder Bluesskala[17]) in Spannungsbögen (Spannung & Entspannung) – Blue Notes – Pentatonik, – Alterationen (*flatted fifth*)	• Fokus liegt nicht auf der Melodik[18] - ist mitunter aber vom jeweiligen Rap-Genre abhängig (überwiegend keine Notation) • *Pitchen*[19]: Veränderung der Tonhöhe nach Gefühl (*Vocals* und Instrumentation) • *Auto-tune*: Klangverfremdung durch *Vocoder*[20] • *Adlibs*: spontane, improvisierte Einwürfe - Ausrufe • Analoge Synthesizerklänge[21]
Form	– Einteilig- und Mehrteiligkeit: AAB, ABA, AABA, Rondo (ABACABA oder ABACADAEAFA...),	– Beispielhafter Songaufbau: Intro[22], Strophe[23] (syn. Part/Vers), Refrain[24] (syn. Hook/Chorus), Interlude, Strophe, Break[25], Refrain, Instrumental Solo[26], Bridge[27], Refrain, Outro - Fade Out)	• *Sampling*[28] (atmosphärischer Klangteppich): Kreatives Zusammensetzen einzelner Ausschnitte verschiedener Stücke (digital) - egal ob Instrumente oder Vocals[29]

[15] Die Melodik bestimmt, welche Töne innerhalb der Tonleiter, einer Skala gespielt werden dürfen (vgl. Kramarz 2010, S. 10).

[16] „Eine Harmonie, die auch Akkord genannt werden kann, besteht aus mindestens drei verschiedenen Tönen, die gleichzeitig erklingen. Bei den Harmonien gibt es dabei zwei große verschiedene Gruppierungen, und zwar DUR und MOLL. Die drei wichtigsten Einzeltöne dieser beiden Gruppierungen haben jeweils als Namen die Fachbegriffe Grundton [Namen des Akkordes; M.-T., M.], Terz [Dur oder Moll; M.-T., M.], Quinte" (Kramarz 2010, S. 8).

[17] Diggs, Robert Fitzgerald (Komponist), Wu-Tang Clan (Interpret). C.R.E.A.M. In *Enter the Wu-Tang (36 Chambers)*.

[18] „Melodien kommen vor allem dann zum Einsatz, wenn in Passagen wenig oder gar nicht gesungen wird. [...] [E]ine schöne Melodie setzt sich meist wie ein gutes Riff oder ein klarer Hook im Ohr fest" (Kampert & Kruse 2017, S. 290).

[19] Kanye West, Bhasker, Jeff, Englishman, Jenny-Bea, Yusef, Malik & Menzies, LaNeah (Komponisten), Kanye West (Interpret). Love Lockdown. In *808s & Heartbreak*. (*vocal-pitching*)

[20] Harrison, Darius & Jonsin, Josin (Komponisten), Lil Wayne feat. Stephen Garrett (Interpret). Lollipop. In *Tha Carter III*.

[21] Voss, Mattias (Komponist), Curse (Interpret). 10 Rap Gesetze. In *Feuerwasser*.

[22] „Ein Intro leitet einen Song ein. Das typische Merkmal ist das alleinige Spielen einer Melodie, eines Riffs oder einer Harmonie durch ein einzelnes Instrument, bevor andere Instrumente einsetzen. Das Leitmotiv wird dadurch bereits am Anfang in den Fokus gerückt und macht Songs bereits nach wenigen Tönen unverkennbar" (Kampert & Kruse 2017, S. 287). → DJ Deagle (Komponist), Alligatoah feat. Pimpulsiv (Interpret). Trostpreis. In *Schlaftabletten, Rotwein III*.

[23] „In der Strophe wird die musikalische bzw. textliche Geschichte erzählt. Bei Gesang und Rap wird hier gerne musikalisch viel Platz für die Stimme gelassen, und die Instrumente werden im Vergleich zum Chorus meist etwas leiser und zurückhaltender gespielt" (Kampert & Kruse 2017, S. 288).

[24] „Musikalisch und textlich hat der Refrain den höchsten Wiedererkennungswert. Der Haupttext wird gesungen oder gerappt, und musikalisch passiert hier oft mehr als in der Strophe oder selten auch ganz bewusst viel weniger. In Popsongs stellt der Refrain den wichtigsten Songabschnitt dar und ist meist nach spätestens 30 Sekunden zum ersten Mal im Arrangement wiederzufinden, damit der Hörer ihn möglichst schnell hört und er sich im Kopf festsetzen kann" (Kampert & Kruse 2017, S. 288).

	Sonatenhauptsatzform, Kanon, Fuge	– Call-and-Response	• *Looping*: Aneinanderreihung von Rhythmus-Pattern (*Breakbeats*), besondere Bedeutung der *Hook* (traditionell 8 Takte), Strophe (traditionell 16 Takte) • Eine Zeile entspricht, zumindest beim *Old School* HipHop, einem Takt
Instrumentation/ Klangfarbe/ Klangerzeugung	– Orchesterinstrumente: Streicher, Holzbläser, Blech-bläser, Percussion, Tasten-instrumente, Saiteninstrumente (Streicher & Zupfinstrumente), Stimme	– Band: E-Gitarre, Bass, Schlagzeug (Set), Keyboard – Big Band/Ensembles: Saxophon, sowie die Blech-bläser des Orchesters, Vocals	• Dominierender Beat (Instrumentation weniger bedeutend, sehr einfach gehalten und intuitiv - abhängig vom Rap-Genre[30]) • Besondere Bedeutung des sogenannten *Flow*: in sich stimmige Verbindung von Sprechgesang und Rhythmus • Klänge des Schlagzeugs: vom gewöhnlichen *Set*, über digital oder analog erzeugte Synthesizerklänge, bis hin zu exotischen Trommeln und Gongs. • *Set*: immer bestehend aus Kick, Snare und Hats

[25] „Um einer bestimmten Stelle im Song eine größere Bedeutung zu geben, setzen (fast) alle Instrumente aus, und der Sänger oder die Sängerin singt allein weiter. Dies erzeugt eine spezielle Spannung und stellt mit dem anschließenden Einsetzen aller Instrumente oft den Höhepunkt eines Songs dar" (Kampert & Kruse 2017, S. 289). Siehe Ufo361 *Der Pate* (2 min 15 sec)

[26] „Beim Solo rückt ein Musikinstrument in den Vordergrund und spielt eine komplexere Tonabfolge. Am bekanntesten sind Gitarrensoli in Rock- und Popsongs, genauso gut eignet sich aber jedes andere Instrument" (Kampert & Kruse 2017, S. 288).

[27] „Eine Bridge ist ein musikalischer Einschub, der sich deutlich von Strophe und Refrain unterscheidet. In einem typischen Arrangement (Intro-Strophe-Refrain-Strophe-Refrain-Bridge-Refrain-Outro)wird eine Bridge vor dem letzten Refrain eingesetzt" (Kampert & Kruse 2017, S. 288).

[28] Deborah, Herre, Max, Kayser, Philippe & Welzer, Martin (Komponisten), Freundeskreis (Interpret). Esperanto. In *Esperanto*. → Instrumentales Sample aus dem Song *That ain't my style* von der Soul-/R'nB'-Formation *The Main Ingredient*)

[29] Um keine Urheberrechte zu verletzen, ist es wichtig *Sample Clearing* zu betreiben.

[30] Eminem, John, Elton, Taupin, Bernie, Tupac Shakur, Resto, Luis, Evans, Deon & Mathers, Marshall (Komponisten), Tupac Shakur (Interpret). Ghetto Gospel. In *Ghetto Gospel - The Birth Of A Legend*. → (Piano, sentimental) vs. Engelmann, Kai, Herwig, Phillip & Papadimitriou, Alexis (Komponisten). King. In *King*. → (Bläser, herrschaftlich)

			• *Sequenzer* (Drum-Loop etc.), *E-Drum* • Musikalisches Fundament: *Drum-Loop* und *Bassline* • DJ-Techniken: *Scratchen*, *Backspinning* et cetera • *Vocals* (Gesangspassagen, Rap, Adlibs, *VD*-Variationen[31], et cetera)
Harmonik[32]	– Dur oder Moll – Kirchentonarten	– Drei- und Vierklänger angereichert durch sogenannte Optionstöne (*tension*) – Akkorde – Jazzharmonik, *Blue Notes*, Pentatonik, Alterationen (*flatted fifth*)	• Besondere Bedeutung des sogenannten *Flow*: in sich stimmige Verbindung von Rap und Rhythmus • Gängige Akkordfolge: a-Moll, G-Dur, F-Dur • Riffs[33] können als Stellvertreter für Harmonien[34] genutzt werden Die HipHop-Formel[35]: Ein Großteil der Rap-Songs basiert auf dem Harmonievorrat A-Moll, G-Dur, F-Dur[36] (unterschiedliche Möglichkeiten in der Abfolge der Akkorde: Bsp.: Am-F, Am-G, Am-G-F-G); Möglichkeit der Harmonieerweiterung: Bsp.: Am / F / C / G).

[31] Azad (Komponist), Azad feat. Curse (Interpret). Rapresentieren. In *Leben*.

[32] „In der Musiktheorie bezeichnet Harmonik einerseits das Zusammenfügen mehrerer Töne bzw. Tonhöhen zu einem Mehr- bzw. Zusammenklang, andererseits auch das Kombinieren dieser (Zusammen-)Klänge zu Klangfolgen. Im deutschen Sprachraum besteht zwischen den Begriffen »Harmonik« und »Harmonie« meist ein gradueller Bedeutungsunterschied: Harmonik gilt als der allgemeinere Begriff und akzentuiert die strukturellen Eigenschaften des Zusammenklangs; Harmonie bezieht sich dagegen stärker auf die »Wohlgeformtheit« des Klanges, meist im Sinne eines gemäß der europäischen Dur-Moll-Tonalität in Terzen geschichteten Drei- oder Mehrklang bzw. Akkordes" (Hiekel & Utz 2016, S. 257).

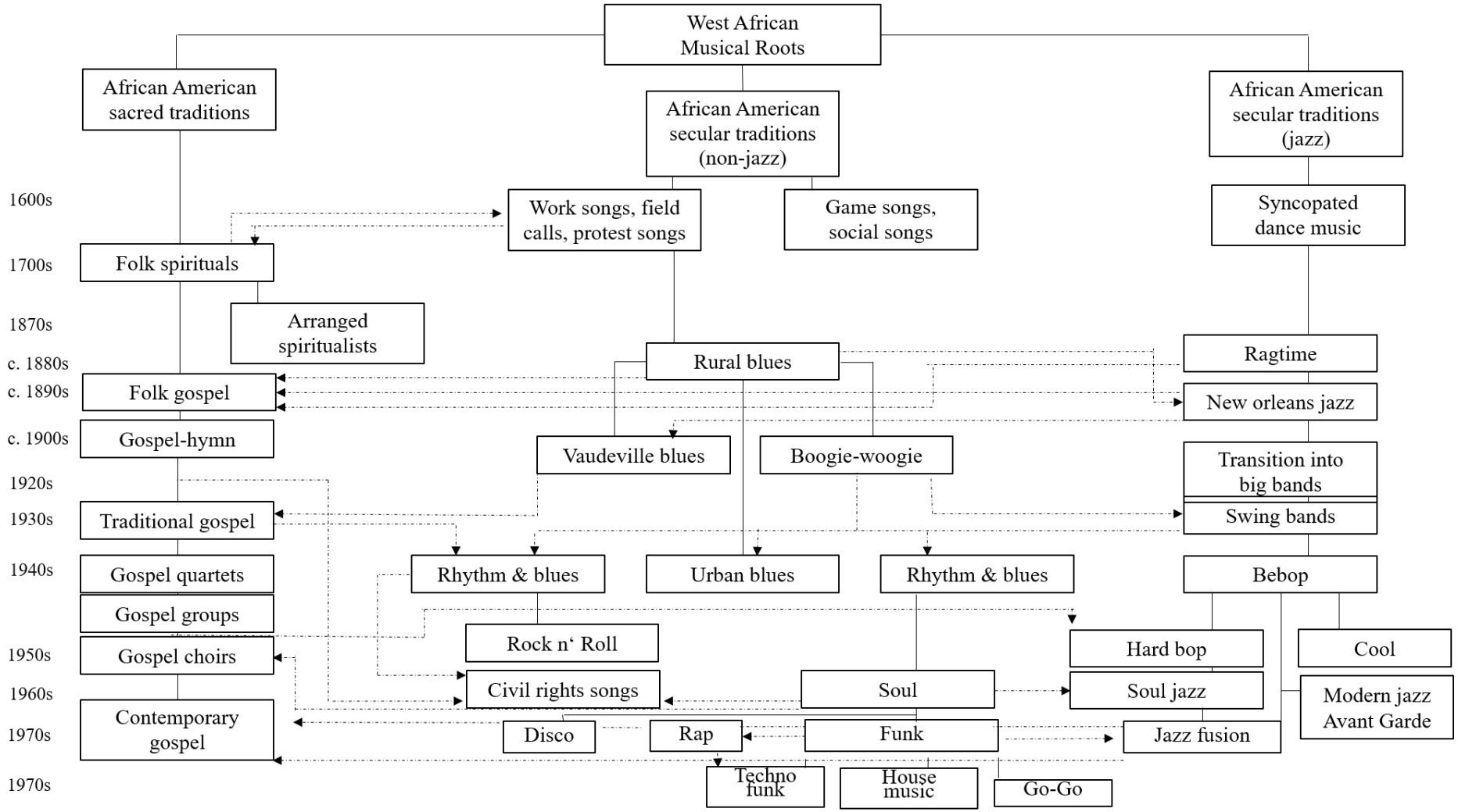
[33] „Riffs sind ein- oder zweitaktige Tonfolgen, die häufig wiederholt werden und eine Melodie ersetzen können. Sie sind kurz, prägnant und bilden das sofort wiederzuerkennende Motiv eines Songs" (Kampert & Kruse 2017, S. 289).

[34] siehe Nas feat. Puff Daddy *Hate me now*

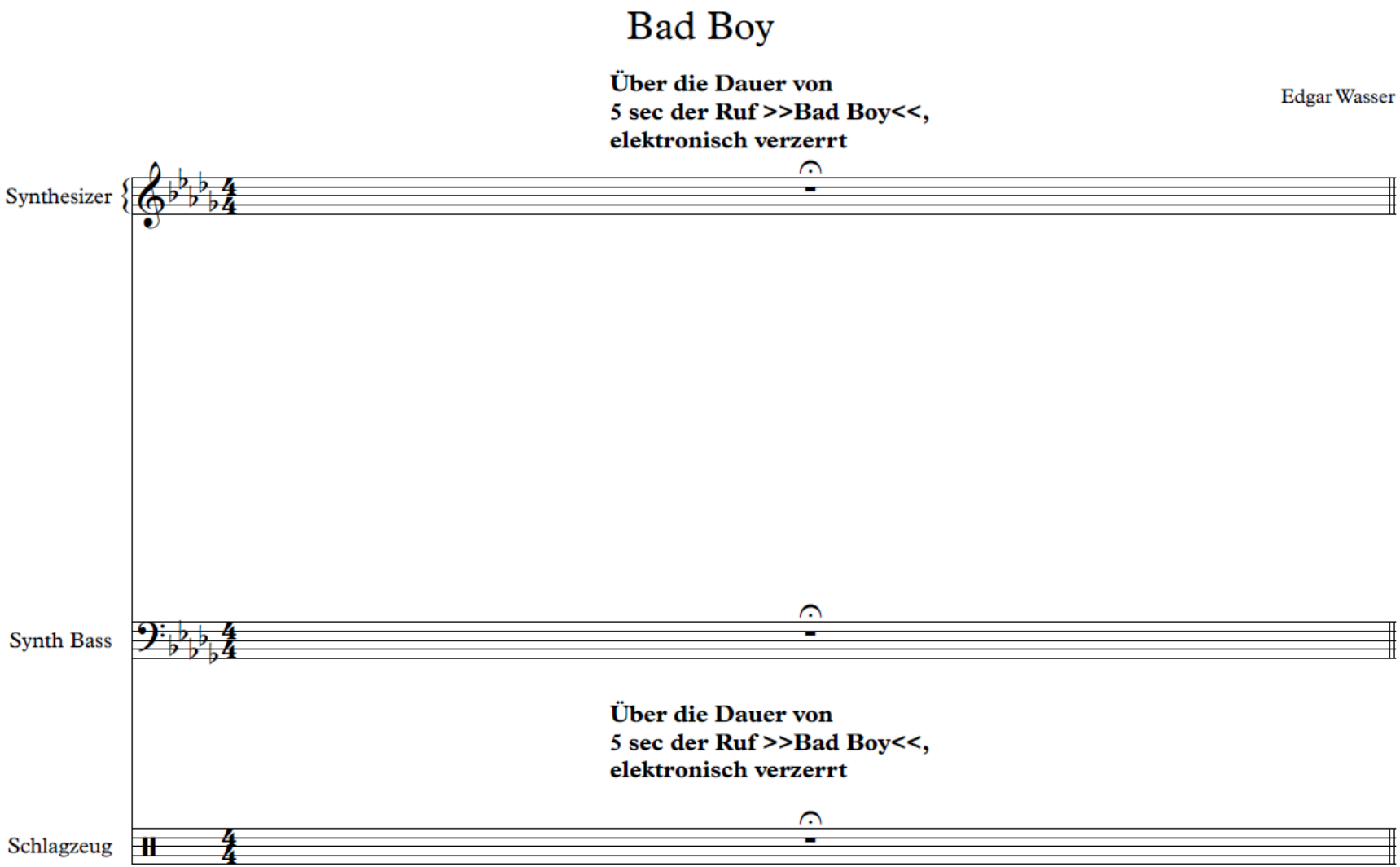
[35] „[Man; M.-T., M.] bedient mit dieser Formel die Hörergewohnheiten des breiten Publikums, das diese Wendung kennt, schon oft gehört hat und immer wieder neu sehr schätzt. Es ist nämlich gar nicht so, dass die Zuhörer immer etwas komplett Unbekanntes haben wollen, sondern für das große Publikum ist es enorm wichtig, auch längst bekannte und wohlvertraute Abfolgen präsentiert zu bekommen. Da können die Hörer dann ihre Erinnerungen und ihre Gefühle abrufen und wieder lebendig werden lassen" (Kramarz 2010, S. 18).

[36] Strate, Johannes, Hansen, Niels Kristian, Hünecke, Kristopher & Sinn, Jakob (Komponisten), Samy Deluxe (Interpret). Weck mich auf. In *Weck mich auf EP*.

Anhang A.3 Baumdiagramm zur *Entwicklung afroamerikanischer Musik*



Anhang A.4 *Edgar Wasser – Bad Boy*-Notation (Arr.: Dennis Seiter/Mareike Beckert)



2

2 **Intro ♩ = 86**

S. Bass

Intro ♩ = 86

Schlzg.

1 Guck, das Ding ist, ich hab nichts gegen Emanzipation, doch Frauen haben halt mit echtem Hip-Hop nichts zu tun.
2 Ohne Quatsch, ich bin tolerant, ist halt nur meine Meinung, dass Frauen Kochrezepte lesen sollten, statt nem Reimbuch.
3 Ihr seid hier nicht richtig, Sprechgesang ist Männersache, mischt euch da nicht ein, ich fang ja auch nicht an mit Wäsche machen.
4 Jedem das Seine, und das sollte dann auch so bleiben, und gehts um diese Szene, müsst ihr halt die Klappe halten.
5 Ich mein das gar nicht böse, sondern ehrlich, das heißt, ich zeige eigentlich wahre Größe, wie mein Penis.
6 Weil ichs ausspreche - im Hip-Hop gibt es keine Frauenrechte -. Das ist ein Hotel und alle Nutten müssen auschecken.
7 Wobei, das stimmt nicht, ihr könnt ins Hotelzimmer rein und in die Musikvideos auch, außer, wenn ihr hässlich seid.
8 Ich will nur sagen es wär toll, wenn ihr respektiert [was?], dass man euch hier nicht respektiert.

6 **play 4 times**

S. Bass

play 4 times

Schlzg.

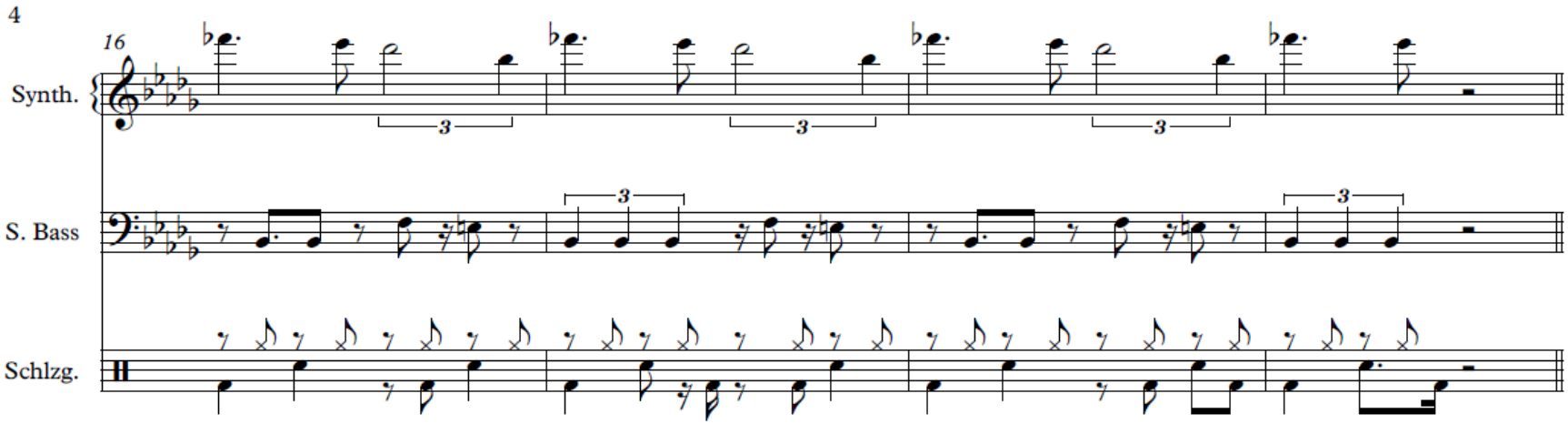
10

S. Bass

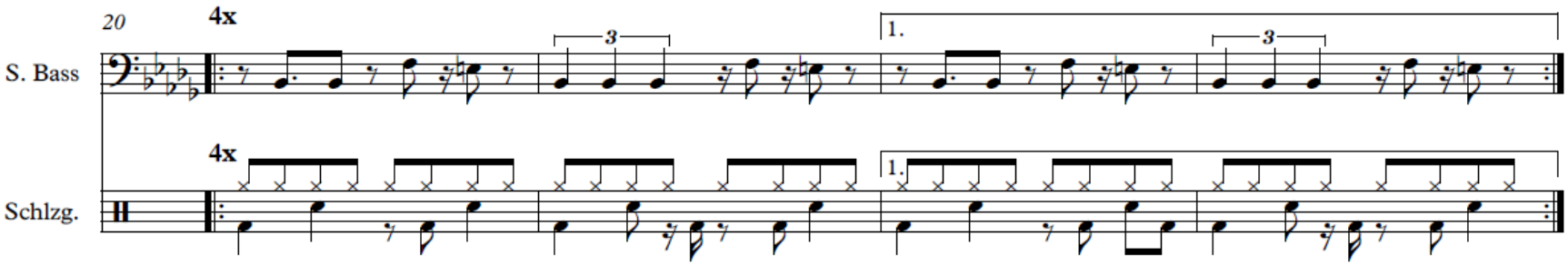
Schlzg.

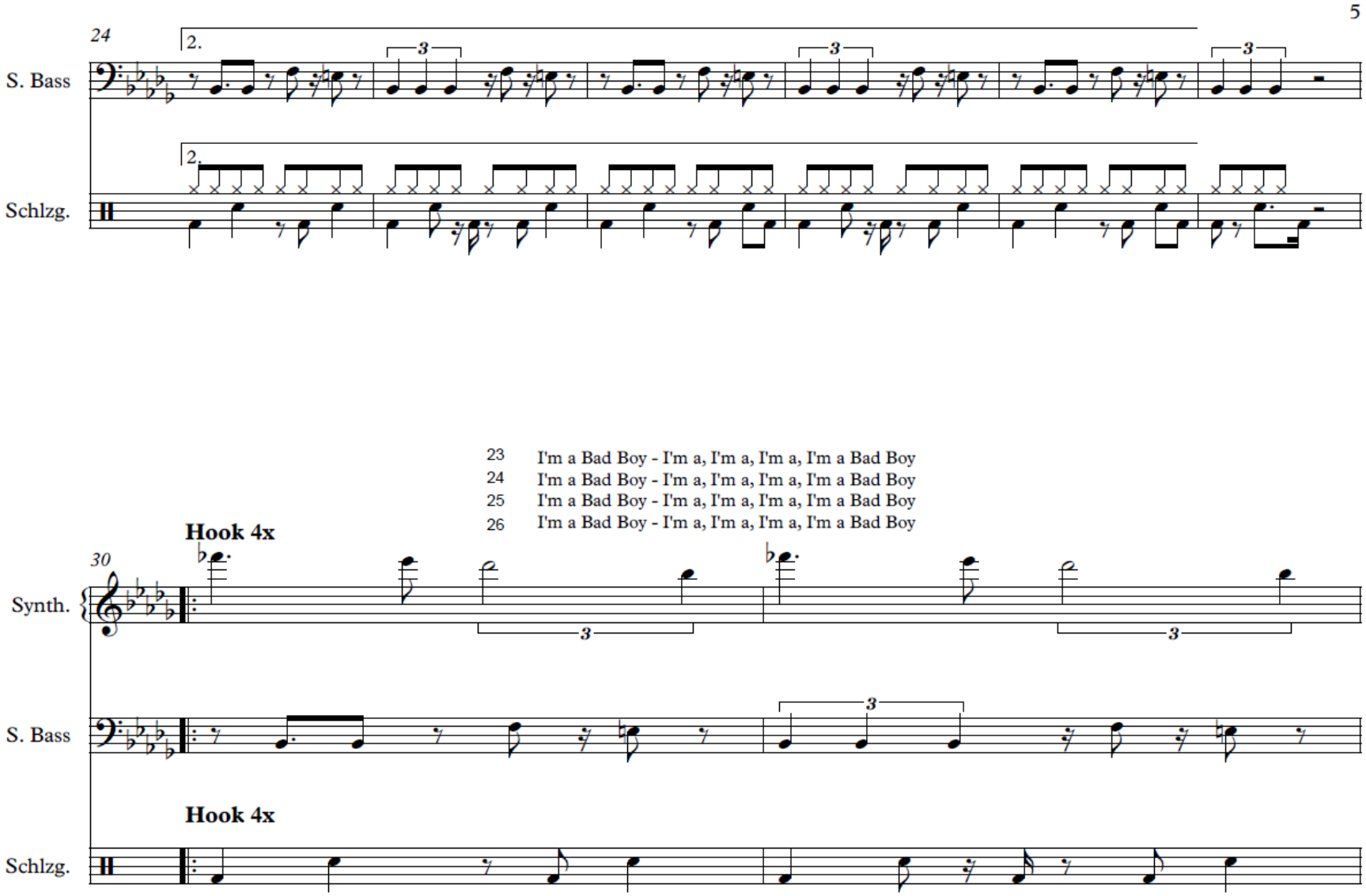
Hinweis: Es ist mit Wiederholungszeichen gearbeitet worden, um die Notation übersichtlich zu halten. Jede weitere Wiederholung nach dem ersten Durchlauf wird innerhalb dieser Arbeit mit einem Kleinbuchstaben versehen. Beispielsweise wird die zweite Wiederholung von Takt 6 zu Takt 6a, die dritte zu Takt 6b und so weiter.

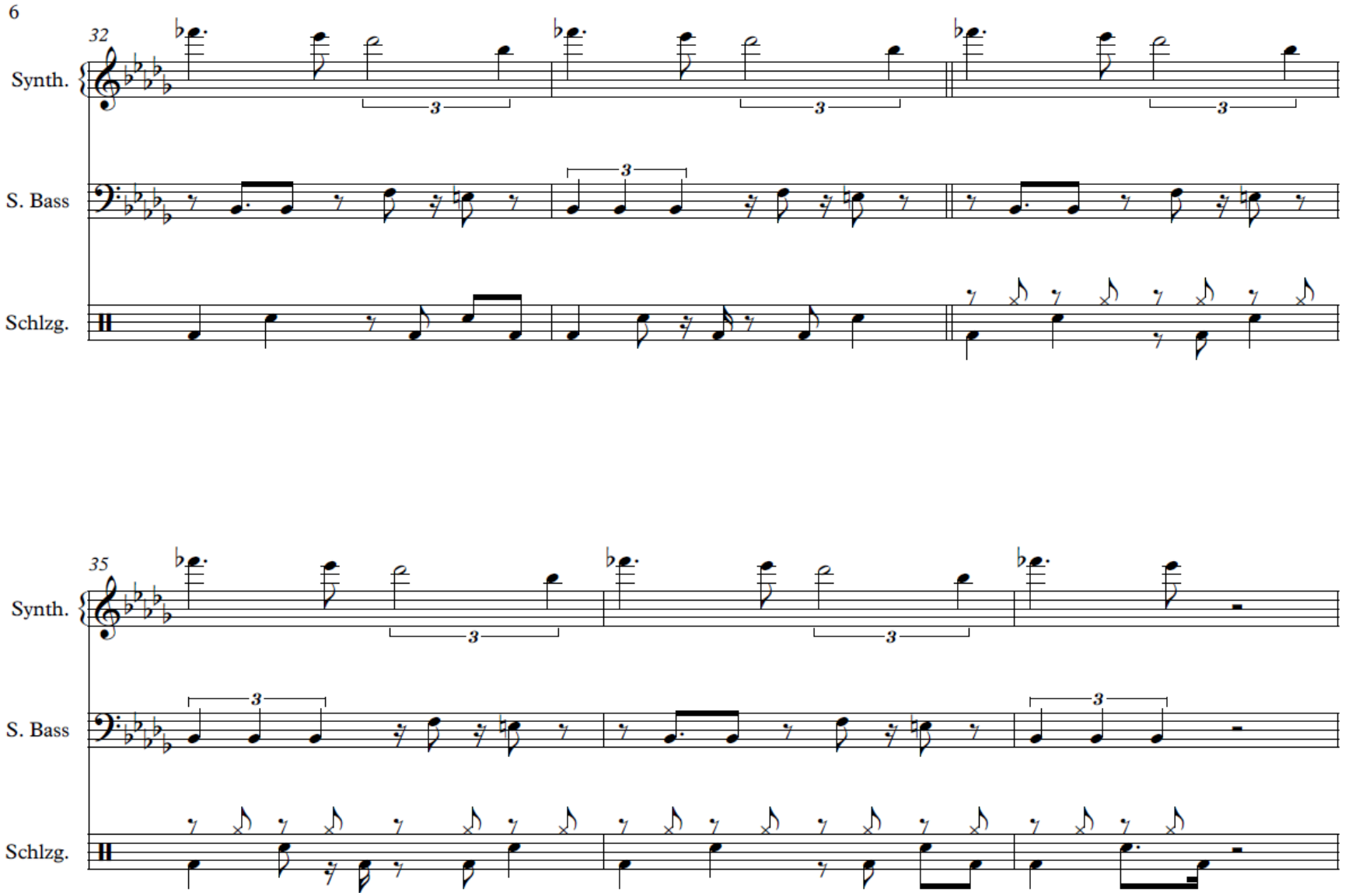
9 I'm a Bad Boy - I'm a, I'm a, I'm a, I'm a Bad Boy
10 I'm a Bad Boy - I'm a, I'm a, I'm a, I'm a Bad Boy
11 I'm a Bad Boy - I'm a, I'm a, I'm a, I'm a Bad Boy
12 I'm a Bad Boy - I'm a, I'm a, I'm a, I'm a Bad Boy
3
Hook
12
Synth.
S. Bass
Hook
Schlzg.
14
Synth.
S. Bass
Schlzg.



13 Sie sagen Hiphop wäre sexistisch und homophob, aber das war schon immer so und deshalb ist es Tradition.
14 Und Tradition muss man bewahrn und zwar um jeden Preis, lebt damit, dass ihr die Objekte und nicht die Künstler seid.
15 Es ist nicht dumm Frauen „Huren“ zu nennen, das macht *Kollegah* auch, und der ist klug, der ist Jurastudent.
16 Plus, ich mein, wenn sie als Frauen angezogen sind, von einer Szene, in der Frauen meist nicht angezogen sind,
17 dann hat das schon nen Grund, also meckert mal nicht rum. Wer sich vergewaltigen lässt, der ist selber daran Schuld – Punkt
18 Ist ja nicht so, dass ich alle von euch Scheiße find, *Schwesta Ewa* sieht geil aus, die würd ich nie beleidigen.
19 *Visa Vie* ist richtig nice, die hat es begriffen, weil, die macht jetzt Video-Interviews statt Mucke, was zum Wichsen reicht.
20 So sollte das sein, ihr müsst das Mic ja nicht beiseite legen, doch wär nett von euch, so wenig wie möglich reinzureden.
21 Hiphop ist ein Spiegel der Gesellschaft und darin sieht man halt Scheiße aus, wenn man das weibliche Geschlecht hat.
22 Was ich sagen will ist, es wär toll, wenn ihr respektiert [was?], dass man euch hier nicht respektiert.




5
24
S. Bass
Schlzg.
23 I'm a Bad Boy - I'm a, I'm a, I'm a, I'm a Bad Boy
24 I'm a Bad Boy - I'm a, I'm a, I'm a, I'm a Bad Boy
25 I'm a Bad Boy - I'm a, I'm a, I'm a, I'm a Bad Boy
26 I'm a Bad Boy - I'm a, I'm a, I'm a, I'm a Bad Boy
Hook 4x
30
Synth.
S. Bass
Hook 4x
Schlzg.


6
32
Synth.
S. Bass
Schlzg.
35
Synth.
S. Bass
Schlzg.

27 *Lauryn Hill* ist ein Bad Boy
28 *Schwesta Ewa* ist ein Bad Boy
29 *Mz. Bratt* ist ein Bad Boy
30 *Nicki Minaj* ist ein Bad Boy
32 *Vist* ist ein Bad Boy
33 *MC Lyte* ist ein Bad Boy
34 *Lumaraa* ist ein Bad Boy

7

Edgar Wasser ist ein -
Bad Boy

38 **Outro**

S. Bass

Outro

Schlzg.

Anhang A.5 Sammlung didaktischer Handlungsempfehlungen zur Förderung kritischen Denkens

Was es heißt, kritisches Denken zu fördern – Sammlung didaktischer Handlungsempfehlungen
Ein pragmatischer Beitrag zur Theorie und Didaktik kritischen Nachdenkens

Klären Sie für sich, was kritisches Denken in Ihrem Fach bedeutet und welche Aspekte des kritischen Denkens Sie in der jeweiligen Stunde als Lernziel verfolgen möchten. Bringen Sie dabei Ziele der Denkschulung mit den Zielen des jeweiligen Fachunterrichts in Einklang.

Schaffen Sie ein Lernklima des Vertrauens und Selbstvertrauens, des respektvollen und wertschätzenden Miteinanders, in dem das Machen von Fehlern und das Ausprobieren von Ideen ausdrücklich erwünscht sind.

Begegnen Sie den Lernenden auf Augenhöhe, wie dies ein verständnisvoller Bruder oder eine verständnisvolle Schwester tun würde, der bzw. die schon ein paar Jahre mehr Erfahrungen gesammelt und Einsichten daraus gezogen hat.

Sorgen Sie für das nötige Gestimmtsein für kritisches Denken, indem Sie Zweifel, Verwunderung und Grenzerfahrungen ermöglichen, damit die Lernenden herausgefordert und eingeladen werden, sich auf unbekannte Denkpfade zu begeben.

Setzen Sie Medien wie Filme, Kurzgeschichten, Cartoons, Zeitungsberichte usw. ein, die das Denken, das Fühlen oder beides in Widersprüche verwickeln.

Ermöglichen Sie „echte“ Erfahrungen mit der herausfordernden Realität jenseits des Klassenzimmers als Anlass für kritisches Denken.

Wählen Sie den Zugang zu einem Thema so, dass sich die Lernenden darin selbst wiederfinden und merken, dass der Sachverhalt auch sie angeht.

Initiieren Sie den gemeinsamen Austausch über verschiedene mögliche Anschauungen zu einem Sachverhalt.

Sorgen Sie dafür, dass eine große Vielfalt an Perspektiven berücksichtigt und von den Lernenden diskutiert und beurteilt wird.

Lassen Sie die Lernenden die grundlegenden expliziten wie auch impliziten Annahmen der jeweiligen Sichtweise herausarbeiten und bewerten.

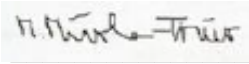
Führen Sie auch Phasen ein, in denen die Lernenden für sich in Alleinarbeit Zeit und Ruhe zum Denken erhalten, um Sichtweisen zu sortieren, die jeweiligen Annahmen und die dahinterliegenden Erkenntnisprozesse analytisch, ideologiekritisch und multiperspektivisch zu bewerten.

Fordern Sie die Lernenden auch dazu auf, konstruktiv nach Überprüfungsmöglichkeiten von Annahmen zu suchen und geben Sie den Rahmen, diese auch überprüfen zu können, z.B. in Form von interaktiven Lernumgebungen, Praxiskontakten usw.
Räumen Sie Ihren Lernenden ausreichend Zeit für die Kontemplation und für Diskussionen ein. Kritisches Denken entfaltet sich erst mit dem längeren, beharrlichen Nachdenken und Sprechen über einen Sachverhalt.
Machen Sie kritisches Denken beobachtbar und verführen Sie dazu: Veranschaulichen Sie auf vielfältige Weise (eigene) kritische Denkaktivitäten, wie Sie z.B. bei der Analyse der Richtigkeit und Aussagekraft von Quellen vorgehen, wie Sie Argumente auf ihre Logik prüfen, wie Sie sich in andere Perspektiven hineinversetzen, wie Sie Ideologiekritik üben, wie Sie konstruktiv Annahmen überprüfen usw.
Evaluieren Sie regelmäßig das kritische Denken der Lernenden, indem Sie es beobachtbar machen: Schriftliche Reflexionen, lautes Denken und Diskussionsbeiträge geben Aufschluss über die Gedankengänge der Lernenden.
Geben Sie den Lernenden regelmäßig evidenzbasiertes Feedback zur Qualität des Denkens und helfen Sie dabei, das Denken weiter zu systematisieren und zu erweitern.
Unterstützen Sie die Lernenden dabei, eigene Standpunkte zu entwickeln und diese vernunftbetont in Denken und Handeln zu integrieren.
Schaffen Sie Anlässe, in denen die Lernenden Ideen zur Verbesserung der Praxis finden und reflektieren können.
Führen Sie im Unterricht Situationen herbei, in denen die Lernenden ihre Erkenntnisse anhand konkreter Handlungen sowohl in der Praxis als auch in der Klassengemeinschaft anwenden und reflektieren können.
Zeigen Sie auf, wie man auf Erkenntnisse Taten folgen lassen kann, indem Sie z.B. Beispiele aus der Praxis veranschaulichen.
Weisen Sie die Lernenden auf mögliche Risiken hin, die kritisches Denken und darauf folgendes Handeln mit sich bringen kann. Berichten Sie beispielsweise aus eigener Erfahrung und zeigen Sie Strategien des Umgangs damit auf.
Lassen Sie den Humor beim kritischen Denken nicht zu kurz kommen: Wenn das Spielerische im kritischen Denken abhandenkommt, kann es zur Belastung und Verbitterung führen.

Selbstständigkeits- und Einverständniserklärung

Ich versichere, dass ich die Arbeit selbstständig und nur mit den angegebenen Quellen und Hilfsmitteln angefertigt habe und dass alle Stellen, die aus anderen Werken dem Wortlaut oder dem Sinn nach entnommen sind, eindeutig unter Angabe der Quellen als Entlehnungen kenntlich gemacht worden sind.

Im Falle der Aufbewahrung meiner Arbeit in der Bibliothek bzw. im Staatsarchiv erkläre ich mein Einverständnis, dass die Arbeit Benutzer*innen zugänglich gemacht wird.

Karlsruhe, den 18.12.2018  Marielouise Mürle-Thür

Unterschrift