



Christiane Viertel

Battle-Rap, Beatboxing und Breaking

Hip-Hop in schulischen und außerschulischen
musikpädagogischen Kontexten

Eine quantitative Untersuchung
mit Schüler*innen und Lehrenden
in der Sekundarstufe I

WAXMANN

Christiane Viertel

Battle-Rap, Beatboxing
und Breaking –
Hip-Hop in schulischen
und außerschulischen
musikpädagogischen Kontexten

Eine quantitative Untersuchung mit Schüler*innen
und Lehrenden in der Sekundarstufe I



Waxmann 2020

Münster · New York

Diese Arbeit wurde von der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg als Dissertation angenommen.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

Internationale Hochschulschriften, Band 677

Print-ISBN 978-3-8309-4262-7

E-Book-ISBN 978-3-8309-9262-2

© Waxmann Verlag GmbH, 2020
Steinfurter Straße 555, 48159 Münster

www.waxmann.com
info@waxmann.com

Umschlaggestaltung: Collage: Gabriele Imort, imort | gestaltung, Bielefeld;
Anne Breitenbach, Münster

Umschlagabbildung: © CactuSoup – istockphoto.com; © Evgenii Matrosov / © gynold – shutterstock.com

Satz: satz&sonders GmbH, Dülmen

Druck: CPI Books GmbH, Leck

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier gemäß ISO 9706



Printed in Germany

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, verboten.
Kein Teil dieses Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages
in irgendeiner Form reproduziert oder unter Verwendung elektronischer
Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Danksagung

Ich danke allen, die mich bei der Erstellung dieser Arbeit begleitet und unterstützt haben.

Mein großer Dank gilt dabei meinen beiden Betreuern Herrn Prof. Dr. Robert Lang und Herrn Prof. Dr. Ulf Kieschke für die vielen Gespräche, die wertvollen Impulse und Anregungen und für ihre uneingeschränkte Unterstützung.

Ganz besonders danke ich auch meinem Mann, meinen Eltern und meinem Bruder, die die Entstehung meiner Arbeit über den gesamten Verlauf begleitet haben, für ihre unermüdliche Unterstützung, ihr Verständnis und ihre Geduld.

Ein großes Dankeschön geht an Gaby Imort für die Gestaltung des Covers.

Herzlichen Dank außerdem an Angelin Gaißert-Schmidt für ihre Hilfe bei der Datenaufbereitung und ihre Ausdauer bei der abschließenden Durchsicht.

Danke auch Dr. Rosemarie Godel-Gaßner, Sarah Wegener, Sabine Krehl, Cornelia Rémon, Veronika Fain und Dr. Stefan Fuß für die vielen hilfreichen Gespräche vor allem auch zu Fragen empirischer Forschung sowie Dr. Stefanie Rhein und Alexandra Findeis von der Forschungsförderung (FFS) der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg für ihre Unterstützung in Fragen des Promotionsprozesses.

Big Thanks to Luda Fischer (@L.U.Dance) für unschätzbare und inspirierende Einblicke in die Welt des Hip-Hop-Tanzes für ihre Freundschaft und ihren Support.

Ein weiterer Dank geht an Björn Wimmer, Holger Hiss, Stefanie Müller-Graf, Kathrin Bender-Nienhaus und auch an Boris Rupnow, die mich bei der Organisation der vielen Befragungen unterstützt und mir die berufsbegleitende Promotion zeitlich erleichtert haben.

Und schließlich ein großes Dankeschön an die Musiklehrer*innen und die vielen Schüler*innen (vor allem Faruk Ayar), die an der Fragebogenstudie teilgenommen haben und die ihre persönliche Sicht auf Hip-Hop in zahlreichen Gesprächen und vorbereitenden Interviews bereitwillig mit mir geteilt haben.

Inhalt

1	Einleitung	9
1.1	Problem benennung und Erkenntnisinteresse	9
1.2	Forschungsstand zu Hip-Hop (in pädagogischen Kontexten)	15
1.3	Untersuchungsziel und Aufbau der Arbeit	23
A Hintergrund und theoretischer Bezugsrahmen		
2	Die Hip-Hop-Kultur im historischen Kontext	25
2.1	Can't Stop, Won't Stop – 45 Jahre Hip-Hop	26
2.2	Die Hip-Hop-Szene in Deutschland	42
3	Bildungsrelevante Aspekte im Hip-Hop in schulischen und außerschulischen pädagogischen Kontexten	56
3.1	Überlegungen zu ausgewählten Zieldimensionen musikalischer Bildung und Zusammenhänge zum Unterrichtsgegenstand populäre Musik (Hip-Hop)	56
3.1.1	Kompetenzdebatte	57
3.1.2	Ästhetische Erfahrung	60
3.1.3	(Kulturelle) Teilhabe	63
3.2	Hip-Hop in der außerschulischen kulturellen Bildung im Rahmen der Jugendarbeit	67
4	Formulierung theoretisch-inhaltlicher Thesen und Hypothesen	78
4.1	Thesen	78
4.2	Vermutungen über Unterschiede und Zusammenhänge (Hypothesen)	81
B Methodisches Vorgehen		
5	Forschungsmethode	87
5.1	Design der Studie	87
5.2	Stichproben, Instrumente und Untersuchungsdurchführung	91
	Erhebung I: Die quantitative Fragebogenerhebung zur Schüler*innenperspektive	91
5.2.1	Populations- und Stichprobenwahl	91
5.2.2	Operationalisierung der Konstrukte und Beschreibung des Erhebungsinstruments	96
5.2.3	Durchführung des Pretests	115
5.2.4	Empirische Überprüfung und Korrektur des Erhebungsinstruments	118

5.2.5	Durchführung der Hauptstudie	136
5.2.6	Empirische Überprüfung der hinzugefügten Skalen	137
	Erhebung II: Die quantitative Fragebogenerhebung zur Lehrer*innenperspektive	142
5.2.7	Populations- und Stichprobenwahl	142
5.2.8	Operationalisierung der Konstrukte und Beschreibung des Erhebungsinstruments	146
5.2.9	Durchführung des Pretests und Überarbeitung des Erhebungsinstruments	160
5.2.10	Durchführung der Hauptstudie	164
5.2.11	Empirische Überprüfung des Erhebungsinstruments	164
5.3	Statistische Verfahren	176
5.3.1	Häufigkeiten	177
5.3.2	Gruppenvergleiche	177
5.3.3	Zusammenhangsprüfungen	178
 C Ergebnisse der empirischen Untersuchungen		
6	Auswertung und Ergebnisberichte	179
6.1	Studie I: Ergebnisse der Schüler*innenbefragung	179
6.1.1	Das Interesse der Schüler*innen an Hip-Hop	181
6.1.2	Die Beschäftigung der Schüler*innen mit Hip-Hop	187
6.1.3	Die persönliche Bedeutsamkeit von Hip-Hop für Schüler*innen	197
6.1.4	Hip-Hop im Zusammenhang mit schulischem Musikunterricht	199
6.2	Studie II: Ergebnisse der Lehrer*innenbefragung	206
6.2.1	Die musikalische Sozialisation von Lehrenden im Fach Musik	208
6.2.2	Die Thematisierung von Hip-Hop in schulischen / unterrichtlichen Kontexten	216
6.2.3	Die Relevanz von Hip-Hop für Schüler*innen aus Sicht der Lehrenden	222
7	Diskussion exemplarischer Ergebnisse und Ausblick	225
8	Literatur	234
	Tabellenverzeichnis	251
	Statistische Kennwerte	258
	Anhang	260

1 Einleitung

*Hip-Hop¹ ist 'ne Sache, die man nicht durchs Lesen lernt
Hip-Hop hat man im Blut, hat man im Herz
Tanzen auf den Takt, bis der Bass platzt
und in jedem Achter-Takt, in die Hände klatscht.*

*Man lässt sich leiten, denn Hip-Hop ist Leidenschaft
werd' kein Rapper, wenn du schreiben hasst
tanz, sprüh oder dreh die Platte durch
ein Hip-Hopper zeigt vor andern keine Furcht.*

*Respekt von den andern durch die Battles
nimm ein' Stift und schreib alles auf ein' Zettel
mach ein' Freestyle draus und zeig's den Leuten
schrei es einfach raus, schrei es in die Meute.*

*Mach deinen Beat, stell ihn auf Soundcloud
und mach dir keine Sorgen, dass dir einer dein' Sound klaut
zieh dir Tupac rein, dann weißt du, was Rap ist
tanz zu dem Beat, geh' ab wie die Twins.*

Refrain

*Hip-Hop – mein Leben, mein Style
Graffiti, B-Boy und Rap feier' ich weil . . .
der Sound mich bewegt die Schrift mich versteht
feature mit den Jungs bis die Sonne aufgeht.*

Faruk, 2014

1.1 Problem benennung und Erkenntnisinteresse

Der 16-jährige Realschüler Faruk spricht in den Zeilen seines selbst geschriebenen Rap-Songs über die persönliche Bedeutung, die Hip-Hop und die aktive Beschäftigung mit den Praxen der Hip-Hop-Kultur für ihn haben. Er schrieb mehrere Wochen an dem Song, kam immer wieder mit Fragen, arbeitete sprachliche Tipps ein, übte weitere Wochen an Flow, Tempo und Betonungen, nahm seinen Song schließlich in einem Tonstudio mit studentischer Hilfe auf und performte ihn im Rahmen eines Schuljubiläums live vor 800 Gästen auf der Bühne. Faruk steht hier exem-

1 Es existieren viele verschiedene Schreibweisen des Begriffs, unter anderem ‚Hip-Hop‘ und ‚Hiphop‘ (Duden), aber auch ‚hip-hop‘, ‚Hip-hop‘ und ‚hip hop‘ in englischen und amerikanischen Wörterbüchern. In dieser Arbeit wird von der Autorin durchgehend die Schreibweise Hip-Hop verwendet, in direkten Zitaten aber die Schreibweise der jeweiligen Autor*innen beibehalten.

plarisches für eine ganze Generation von Schüler*innen, für die Musik „so ziemlich das Wichtigste auf der Welt“ ist (Farin, 2011, S. 11). Sein Einsatz zeigt Motivation und eine Begeisterung für Hip-Hop, die eine große Zahl der heutigen Schüler*innen mit ihm teilt, handelt es sich bei Hip-Hop doch um eine weltweit verbreitete Jugendkultur und bei Deutsch-Rap um „die größte und einflussreichste Popkultur des Landes“ (Wehn & Bortot, 2019, S. 9). „Dabei geht es nie nur um Melodie und Rhythmus, sondern immer auch um Geschichte, Politik und grundlegende Einstellungen zur Gesellschaft (...). Musik ist für viele Jugendliche (...) ein bedeutender Teil der Identitätsfindung“ (Farin, 2011, S. 11). Ferner war „Rap (...) nie nur Musik, sondern immer auch ein Weg, sich Aufmerksamkeit und Anerkennung zu verschaffen“ (Wehn & Bortot, 2019, S. 10). Auch Faruk wollte mit seinen Rap-Texten und seiner Vorliebe für Hip-Hop auf sich aufmerksam machen und zeigen, dass er vielseitige Begabungen sowie selbst erworbene musikalische und sprachliche Fähigkeiten hat, die er im schulischen Alltag meist nicht einbringen konnte. Oft genug bekommen Schüler wie er trotz erstaunlicher musikalischer Fertigkeiten im Fach Musik eine schlechte Zensur, weil der Unterricht es verpasst, an der Erfahrungswelt der Jugendlichen anzuschließen, und dadurch versäumt, die hier bestehenden Fähigkeiten und Fertigkeiten in eine musikalische Leistungsbeurteilung einfließen zu lassen. Niermann stellt im Zusammenhang von Leistung und Musikunterricht „eine besonders große Diskrepanz zwischen der persönlichen und emotionalen Nähe zur Musik bzw. zum Musizieren und der Leistungsfeststellung und -bewertung im Musikunterricht“ fest (Niermann, 2009, S. 22). Für Musikunterricht bedeutet das häufig das schriftliche Abprüfen musiktheoretischer und musikgeschichtlicher Inhalte, die verhältnismäßig klar zu bewerten sind. Elsner ergänzte dazu erst 2016: „Einerseits lässt sich die ganze Welt der Notenschrift (Notenlehre, Analyse, Arrangieren, Komponieren, etc.) im Vergleich zu vielen anderen Inhalten des Fachs Musik recht einfach, transparent, gerecht und objektiv bezogen auf mündliche Mitarbeit, Tests, Klausuren oder Abiturprüfungen abprüfen und benoten. Andererseits lässt sich mit diesem Unterrichtsinhalt und der darauf basierenden Benotung der Leistungsdruck im Musikunterricht erhöhen oder abschwächen, je nachdem wie es gerade angebracht erscheint“ (Elsner, 2016, S. 142). In manchen Fällen wird diese Art der Benotung noch durch eine musikpraktische Leistung ergänzt. Hier dürfen Schüler*innen dann entweder etwas vorsingen, vorspielen bzw. präsentieren (Rappen, Beatboxen und Poptanz werden hier selten als Alternativen angeboten) oder Musiklehrer*innen machen ihre Note im Rahmen des Klassenmusizierens, welches allerdings ebenso selten aus DJing oder der digitalen Komposition eines eigenen Beats oder Songs besteht.

Langjährige persönliche Erfahrungen als Lehrerin mit dem Alltag von Musikunterricht sowie diverse Begegnungen mit Schülern wie Faruk, die begeisterte Hip-Hopper sind und ihre Fähigkeiten gerne in den Unterricht einbringen und Anerkennung ernten würden, sowie Gespräche mit Musiklehrer*innen darüber, ob und wie dies

umzusetzen sei, waren auslösende Momente für die Konzeption der vorliegenden Arbeit.

Die Untersuchung will zunächst Alltagsbehauptungen zu der großen Beliebtheit der Hip-Hop-Kultur und ihren vielgerühmten Potenzialen auf eine gesicherte Datengrundlage stellen. In diesem Zusammenhang geht sie von den folgenden forschungsleitenden Fragestellungen aus:

Bedeutung von Hip-Hop im Alltag von Schüler*innen:

- Wie groß ist das außerschulische Interesse der Schüler*innen in Baden-Württemberg an Hip-Hop tatsächlich, das heißt: Wie viele Jugendliche hören in ihrer Freizeit Rap-Musik bzw. beschäftigen sich mit der Jugendkultur Hip-Hop?
- Welche Arten von Rap-Musik werden dabei bevorzugt gehört und wie sind die Hörgewohnheiten der Schüler*innen bei der Rezeption von Rap-Musik?
- Besteht seitens der Schüler*innen Interesse an eigener Aktivität innerhalb der Hip-Hop-Kultur?
- Haben sie Spaß daran, selbst zu rappen, digital Musik zu produzieren, zu beatboxen, zu tanzen oder Graffitis zu entwerfen?
- Verfügen Schüler*innen durch eigene Beschäftigung mit Hip-Hop über entsprechende genrespezifische musikalische Fähigkeiten und Fertigkeiten?
- Welche einzelnen musikalischen Kompetenzen erwerben Schüler*innen zum Beispiel beim Rappen, beim DJing, beim Beatboxing und beim Tanzen?
- Wo und wie erwerben bzw. zeigen sie ihre Fähigkeiten? Und was ist ihre Motivation?
- Tanzen sie zum Beispiel in einer Crew, die sich regelmäßig zum Training trifft oder rappen und texten sie nur ab und zu mit Freunden?
- Nehmen sie an Battles teil oder stellen sie ihre Raps online, um so Anerkennung zu bekommen?
- Wie schätzen Schüler*innen die Bedeutung von Hip-Hop für sich ganz persönlich ein und wie wichtig ist ihnen der Umgang mit der Hip-Hop-Kultur im Alltag?
- Ist Hip-Hop relevant für die Identitätsbildung Jugendlicher?

Auch vor dem Hintergrund meiner eigenen Erfahrungen gehe ich davon aus, „dass es in der Hip Hop-Kultur Lernformen, Lernmöglichkeiten und Lernsituationen gibt, (...) die den in den Schulen praktizierten Lernformen in nichts nachstehen, manchmal vielleicht sogar effektiver sind als diese“ (Rappe, 2005, S. 2). Daraus ergeben sich ferner Fragen nach den Bildungspotenzialen von Hip-Hop ebenso wie nach den Perspektiven für schulischen Musikunterricht.

Unterrichtsforschung bildet noch immer einen eher geringen Teil der musikpädagogischen Forschung und man weiß wenig darüber, was im Musikunterricht inhaltlich und konzeptionell tatsächlich geschieht (Heß, 2018a, S. 18). Zudem kann nicht von dem Musikunterricht die Rede sein, da dieser individuell sehr verschieden ist und weniger abhängig von didaktischen Konzeptionen als von Individualkonzepten einzelner Musiklehrender (vgl. hierzu Niessen, 2006). Weiter wird er von spezifischen Klassenzusammensetzungen und Voraussetzungen vor Ort beeinflusst.

Heß macht mit ihrer umfangreichen Studie von 2018 deutlich, dass die Perspektive der Schüler*innen als Adressaten des Unterrichtes zentral ist und ihre Bedeutung im Zusammenhang mit Zielen der Unterrichtsentwicklung zunehmend geschätzt wird. Selbstverständlich können Schüler*innen nicht als Experten für Unterrichtsgestaltung gelten, wohl aber geben ihre Erfahrungen mit Unterricht und ihr Erleben desselben wertvolle Hinweise (Heß, 2018a, S. 36). Heß beschäftigte sich daher in ihrer Studie unter anderem mit der Frage, wie Schüler*innen ihren Musikunterricht erleben und beschreiben und untersuchte Zusammenhänge zwischen Schüler*inneneinstellungen und Unterrichtsgestaltung. Dabei geht es zum einen um Fachpräferenzen, aber auch um die Frage, ob Musikunterricht an außerschulische Interessen Jugendlicher anknüpfen kann (Heß, 2018a, S. 20). Besonders interessant ist vor diesem Hintergrund das sehr große Interesse Jugendlicher an Musik als Freizeitbeschäftigung sowie stilistische Präferenzen und Erlebensdimensionen, wie z. B. persönliche Bedeutsamkeit. Dies könnte laut Heß ein Hinweis darauf sein, dass Inhalte des Musikunterrichts sich kaum mit Alltagspraxen Jugendlicher decken.

Daran anknüpfend ergeben sich für die vorliegende Arbeit Fragen zur Einstellung Baden-Württembergischer Schüler*innen zu ihrem schulischen Musikunterricht vor allem auch im Zusammenhang mit der Thematisierung von populärer Musik (speziell Hip-Hop):

- Wie ist die grundsätzliche Einstellung und Wahrnehmung der Schüler*innen im Hinblick auf ihren Musikunterricht? Mögen sie ihren Musikunterricht oder ist dieses Fach eher negativ besetzt?
- Was sind Gründe, warum Jugendliche gerne oder nicht gerne in den Musikunterricht gehen?
- Wie viele Schüler*innen haben Hip-Hop bisher im schulischen Musikunterricht behandelt und in welcher Art und Weise, rein rezeptiv oder auch musikpraktisch?
- Wollen Schüler*innen ihr Interesse an Hip-Hop beziehungsweise ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten gerne in den Musikunterricht einbringen?

Angenommen wird, dass die Beschäftigung mit Hip-Hop einer heterogenen und meist multi- bzw. transkulturell zusammengesetzten Gruppe Jugendlicher zahlreiche Mög-

lichkeiten bietet, sich individuell auszudrücken und ihnen eine Plattform verschafft, sich mitzuteilen. Daraus leiten sich auch Fragen nach Möglichkeiten der Integration an Schulen durch Hip-Hop ab.

Fragen zu den Variablen Geschlecht, demographische Lage der Schule, Schultart und Nationalität der Jugendlichen bei der Bewertung von Musikunterricht und der persönlichen Einstellung zu Hip-Hop:

- Welche Rolle spielt der Genderaspekt, der innerhalb der Hip-Hop-Kultur ohnehin zentral, wenn auch kontrovers diskutiert wird?
- Gibt es in diesem Zusammenhang Unterschiede zwischen der aktiven Ausübung der Hip-Hop-Kultur in den verschiedenen Bereichen und rein rezeptiver Beschäftigung mit Hip-Hop/Rap-Musik?
- Sind Unterschiede innerhalb der Schularten auszumachen, was die praktische und rezeptive Beschäftigung mit Hip-Hop, aber auch mit einzelnen Bereichen (Rap, DJing, Tanz usw.) angeht?
- Welche Bedeutung hat die demographische Lage des Einzugsgebiets der Schule? Ist Hip-Hop, wie oft beschrieben, ein urbanes Phänomen oder ist dies ein zu relativierendes Urteil?
- Welche Bedeutung hat die (Ursprungs-)Nationalität der Schüler*innen? Gibt es hier Zusammenhänge zwischen Interesse an bzw. Beschäftigung mit Hip-Hop und Herkunft?
- Wie groß ist die Hip-Hop-Community der Schüler*innen mit Migrationshintergrund?

Obwohl bereits eine über 50-jährige Debatte um populäre Musik als Unterrichtsgegenstand geführt wurde und die grundsätzliche Bedeutung des Themenfeldes nicht mehr in Frage steht (zusammenfassend dazu verschiedene Beiträge, z. B. bei Maas & Terhag, 2010), stellt Heß 2018 fest, dass bis heute die Schnittmenge unterrichtlicher Inhalte und privater Musikinteressen von Schüler*innen eher gering ist (Heß, 2018a, S. 65). Dabei gäbe es für den Musikunterricht zahlreiche Möglichkeiten der Anknüpfung an musikalische Interessen und Alltagspraxen Jugendlicher. Speziell für die Thematisierung von populärer Musik stellt sie mittels einer Hauptkomponentenanalyse fest, dass die von ihr isolierte inhaltliche Dimension (populäre Musik) mit vielfältigen Zugangsformen korreliert. Das heißt konkret, dass populäre Musik sich nicht nur für praktische, sondern auch für reflexive und erfahrungsbezogene Auseinandersetzung im Musikunterricht anbietet (Heß, 2018a, S. 72).

Daraus ergibt sich für die vorliegende Studie im Zusammenhang mit Hip-Hop als Unterrichtsthema die Notwendigkeit eines Blicks auf die Perspektive der Lehrenden.

Fragen zur privaten und beruflichen Beschäftigung von Musiklehrer*innen mit populärer Musik:

- Welche Musikstile hören Musiklehrer*innen in ihrer Freizeit und war das Hören popmusikalischer Stile Teil ihrer eigenen musikalischen Sozialisation?
- War die Behandlung von populärer Musik Teil des Studiums bzw. Referendariats?
- Besitzen sie Kenntnisse über Hip-Hop und hören sie selbst Rap-Musik?

Fragen zur Thematisierung von Hip-Hop an der Schule bzw. im eigenen Musikunterricht:

- Wie ist das Verhältnis von populärer Musik und klassischen Inhalten im Musikunterricht der befragten Musiklehrer*innen?
- Werden Inhalte der Hip-Hop-Kultur im Musikunterricht behandelt? Falls ja, wie differenziert werden sie behandelt (z.B. soziokulturelle Hintergründe, Entstehungsgeschichte des Musikstils, Leben und Wirken bekannter Rapper, Analyse von Texten, Ausübung musikalischer Praxen, z.B. rappen, texten, beatboxen etc.)?
- Welche Gründe sprechen aus Sicht der Lehrenden für oder gegen die Behandlung von Hip-Hop im Musikunterricht?
- Von welcher Bedeutung ist für Lehrende die Berücksichtigung von Schülerinteressen? Welche Rolle spielt aus ihrer Sicht überhaupt das Einbringen popmusikalischer Fähigkeiten von Schüler*innen in den Unterricht?
- Welche Bedeutung haben eigene musikalische Präferenzen der Lehrenden für die Wahl der Unterrichtsthematik?
- Fühlen sich Lehrende fachdidaktisch, fachwissenschaftlich und fachpraktisch ausreichend ausgebildet, um dieses Thema zu unterrichten? Wie hoch ist das Problembewusstsein, eventuell einen Musikstil zu unterrichten, von dem einige ihrer Schüler*innen vielleicht mehr wissen als sie selbst?
- Sind Frauenfeindlichkeit, Gewaltverherrlichung, Schwulenhass, Diskriminierung etc. in Rap-Texten Gründe, diese im Unterricht nicht zu behandeln?
- Welche Voraussetzungen müssten gegeben sein, damit mehr Lehrende Hip-Hop in ihrem Musikunterricht zum Thema machen? Würden sie Hip-Hop zum Beispiel unterrichten, wenn es geeignetes Material oder Fortbildungen dazu gäbe? Würden sie Schülerexpert*innen in ihrem Unterricht einsetzen, die die Klasse anleiten? Würden sie sich von Kolleg*innen oder Expert*innen unterstützen lassen, die sich auskennen? Und zuletzt, würden sie Hip-Hop in ihren Stoffplan aufnehmen, wenn ihre Schüler*innen sich dies ausdrücklich wünschen würden?

Fragen zur Einschätzung der Lehrenden bezüglich der Bedeutung von Hip-Hop für Schüler*innen:

- Glauben Lehrende, dass viele ihrer Schüler*innen sich stark mit der Hip-Hop-Kultur identifizieren?
- Bietet Hip-Hop ihrer Meinung nach den Schüler*innen verschiedene Betätigungsfelder und Ausdrucksmöglichkeiten?
- Würde die Beschäftigung mit Hip-Hop das Interesse der Schüler*innen am Musikunterricht verstärken?

Fragen zur Bedeutung der Variablen Dienstalter, Schulform oder Geschlecht für die oben genannten Fragenkomplexe:

- In welcher Altersgruppe beschäftigen sich Musiklehrende häufiger mit popmusikalischen Inhalten, also auch mit Hip-Hop, und thematisieren diese daher auch in ihrem Unterricht?
- Gibt es einen Unterschied zwischen männlichen und weiblichen Lehrenden in der Behandlung von Hip-Hop? Lehnen Lehrerinnen die Beschäftigung mit Rap evtl. auch wegen der nicht immer unproblematischen Textinhalte eher ab?
- Spielt die Schulform, an der unterrichtet wird, eine Rolle im Zusammenhang mit populärer Musik (Hip-Hop) und auch mit der Art der Thematisierung im Musikunterricht?
- Zeigen sich Überschneidungen zwischen Schüler*innen- und Lehrer*innenperspektive oder unterscheiden sich die musikalischen Präferenzen und Sichtweisen auf Musikunterricht der beiden Befragtengruppen?
- Welche Perspektiven ergeben sich daraus für zukünftigen Musikunterricht? Welches Potenzial bietet die Hip-Hop-Kultur hierfür?

Vor dem Hintergrund dieser forschungsleitenden Fragestellungen soll nun ein Blick auf den aktuellen Stand der Hip-Hop-Forschung geworfen werden, um an bereits bestehende Diskurse anzuknüpfen und Desiderate in pädagogischen Kontexten zu benennen.

1.2 Forschungsstand zu Hip-Hop (in pädagogischen Kontexten)

Hip-Hop ist international zu einem festen Bestandteil der Popkultur geworden und ist in vielen, auch kommerziellen Bereichen des gesellschaftlichen Lebens, wie beispielsweise in Mode oder Werbung, sichtbar. Bis zur Etablierung der Hip-Hop-Kultur in der internationalen akademischen Forschung hingegen dauerte es mehrere Jahrzehnte,

da zunächst ein elitäres Kunst- und Kulturverständnis überwunden werden musste. Insbesondere Disziplinen wie die britischen Cultural Studies trugen wesentlich zur Aufwertung der Popkultur im wissenschaftlichen Diskurs bei (Dietrich, 2018, S. 4; Pfeleiderer, Grosch & Appen, 2014, S. 204–206).

Lange wurden in der internationalen und nationalen Hip-Hop-Forschung, die neben Wissenschaftlern vor allem auch von Kulturjournalisten und Akteuren aus der Szene selbst betrieben wird, primär die soziokulturellen Hintergründe der Jugendkultur ausführlich untersucht und besprochen. Zur Entstehungsgeschichte von Hip-Hop und seinen kulturellen Ausprägungen liegen hauptsächlich aus den Sozial- und Kulturwissenschaften im angloamerikanischen Raum, aber auch in den europäischen Bezügen eine Vielzahl detaillierter Studien vor. An dieser Stelle seien exemplarisch die wegweisenden Veröffentlichungen von Toop (1992), Chang (2007), George (2006) und Rose (1994, 2008) hervorgehoben, die die Anfänge und soziokulturellen wie politischen Bedingungen der Entstehung der Graffiti-, Breakdance², Rap- und DJ-Szene in den Straßen des New Yorks der 1970er-Jahre sowie deren Weiterentwicklung und die weltweite Ausbreitung der Hip-Hop-Kultur thematisieren.

Toop präsentierte bereits 1984 mit *Rap Attack* ein international anerkanntes Nachschlagewerk, welches Hip-Hop bzw. Rap-Musik geschichtlich und stilistisch zwischen US-amerikanischer Popkultur und afrikanischen Kulturtraditionen einordnet. Auch Changs *Can't Stop Won't Stop* aus dem Jahr 2005, mit einem Vorwort von *Kool Herc* selbst, präsentiert eine lebendige Schilderung der Anfangsjahre des Hip-Hop. Es spannt dabei rückblickend einen Bogen zu den jamaikanischen Wurzeln der Musik wie auch zur amerikanischen Innenpolitik der 1960er-Jahre, die mit ihrer Vernachlässigung der Armenviertel in den Großstädten den Nährboden für die Entstehung von Hip-Hop lieferten. Seine Verknüpfung von Musik, Politik und Gesellschaft dokumentiert die Entstehung und Veränderung dieser Kultur, aufgelockert durch Anekdoten und Originalzitate aus Interviews mit Protagonisten der Anfangsjahre.

George (2006) interpretiert die Entstehung von Hip-Hop als ein Zusammenwirken mehrerer Faktoren beziehungsweise Entwicklungen innerhalb der amerikanischen Musikszene. Er nennt hier vor allem technische Entwicklungen (Mixer und Synthesizer) im Rahmen der Disco-Bewegung sowie die Stilisierung des DJs, der verschiedene Platten miteinander mixt, zur Kultfigur. Als maßgebend erachtet er außerdem das Auftauchen jamaikanischer Soundsystems in der Partyszene und die damit verbundenen Veranstaltungen von so genannten Block- oder Back-a-Yard-Partys. Der Dub-Stil dieser mobilen DJs wie auch die Technik des Toasting beeinflussten die Entwicklung von Hip-Hop maßgeblich.

2 Breakdance ist ein medial geprägter Kunstbegriff und gilt seit den 1980er-Jahren als Oberbegriff für verschiedene Tanzformen. Er steht außerdem „in der Tradition eines europäischen Imperialismus, der die Hip-Hop-Kultur und somit auch einen sehr großen Teil der afro- und lateinamerikanischen Kultur ausbeutet.“ Innerhalb der Szene spricht man von Breaking oder auch von B-Boying oder B-Girling, weshalb diese Bezeichnungen hier zumeist vorgezogen werden (Robitzky, 2014).

Black Noise, eine pointierte, sehr lesenswerte Analyse von Rose (1994) zur Geschichte und Entwicklung des Hip-Hop als musikalische und künstlerische Ausdrucksform, fokussiert zum einen den feministischen Blickwinkel und beschreibt neben musikalischen Zusammenhängen auch Ausprägungen der Geschlechterrollen im Kontext der Kultur. Zum anderen geht sie speziell auf Rap als Sprache sozial Benachteiligter ein und beschreibt ihn als Medium des Widerstandes marginalisierter Jugendlicher (Huber, 2018, S. 10). Daran anknüpfend widmet sich Rose mit *The HipHop Wars* (2008) den Auseinandersetzungen über Rasse und Kultur im amerikanischen Hip-Hop, die oft erbittert geführt werden.

Veröffentlichungen über die Geschichte des Hip-Hop in Deutschland sowie die landesspezifischen Charakteristika sind dünn gesät. Besonders hervorzuheben ist hier *35 Jahre Hip-Hop in Deutschland* von Verlan und Loh (2015), das sich bereits in der dritten Auflage befindet und in Umfang und Detailtreue an die genannten amerikanischen Vorgänger anknüpft. Die Autoren gehen auf die wichtigsten wegweisenden Ereignisse im deutschen Hip-Hop ein und diskutieren aktuelle Fragen, die die nationale Szene beschäftigen. Dabei geht es unter anderem um Rap-Musik, Migration und gesellschaftliche Verantwortung, aber auch um die Vielfalt im Hip-Hop zwischen Underground und Mainstream, Mittelstand und Ghetto, Kunst und Ausverkauf, Konsum und individueller kritischer Auseinandersetzung (Verlan & Loh, 2015).

Daneben sind außerdem die Publikationen von Krekow und Steiner (2002) sowie aktuell von Wehn und Bortot (2019) zu nennen, in denen die wichtigsten Akteure der deutschen Szene von den 1980ern bis heute zu Wort kommen. Sie zeichnen die Geschichte anhand ihrer persönlichen Erinnerungen und Erlebnisse nach und berichten Details und Insiderinformationen.

Eine kultur- und gesellschaftstheoretische Einbettung von Hip-Hop (vgl. Dietrich, 2018, S. 4) erfolgte erst in den frühen 2000er-Jahren mit der soziologischen Publikation von Klein und Friedrich (2003) zur Authentizität, die Hip-Hop als Kulturphänomen in seiner ganzen Bandbreite analysieren und den Fokus dabei mit der Titelfrage *Is this real?* auf den performativen Aspekt der Hip-Hop-Kultur legen. Die Veröffentlichung diskutiert, wie Realness durch Performanz erreicht und in lokalen Neukontextualisierungen glaubhaft wird.

Androutsopoulos (2003) untersucht vor allem das Verhältnis von Globalisierung und Lokalisierung im Hip-Hop vor dem Hintergrund der Frage, wie sich die Hip-Hop-Kultur und ihre Ausprägungen und Praktiken im 21. Jahrhundert weiterentwickeln werden. Dabei beleuchten Beiträge aus verschiedenen Disziplinen sowohl die einzelnen Elemente des Hip-Hop als auch die Besonderheiten lokaler Praktiken.

In den letzten Jahren mehrten sich auch die Untersuchungen, die szenerelevante Praxen zum Gegenstand ihrer Forschungen gemacht haben. Ein klarer Fokus liegt hier aber bislang auf dem MCing bzw. Rap, dem Teilbereich, über den die detailliertesten Forschungen vorliegen, nicht zuletzt, weil Rap-Musik mit ihren Milliardenereinnahmen der lukrativste Bereich des Hip-Hop ist.

Neben den bereits genannten Arbeiten gibt unter anderem Dufresne (1997) einen Überblick über die Geschichte der (US-amerikanischen) Rap-Musik, die er, wie häufig geschehen, in stilistisch abgrenzbare Phasen, wie z. B. Old School und New School, einteilt. Damit einher geht eine Ausdifferenzierung in verschiedene Subgenres wie Party-Rap, Message-Rap, Gangsta-Rap u. a. mehr. Dufresne stellt Rap zudem in den Kontext unterschiedlicher Themen, mit denen sich bestimmte Szenen beschäftigen. Auch Kulkarni (2005) gibt mit seinem Streifzug durch den US-Rap der letzten 30 Jahre eine Darstellung der Einflüsse und stilistischen Entwicklungen und würdigt mit seinem Beitrag die wichtigsten amerikanischen Rap-Legenden.

Darüber hinaus sollen hier weitere Publikationen herausgegriffen werden, die zunächst Rap und anschließend auch die anderen Praxen der Hip-Hop-Kultur vor dem Hintergrund unterschiedlicher theoretischer Bezugspunkte betrachten. Veröffentlichungen von Grimm (1998) und Kimminich (2004) untersuchen beispielsweise Gender- und Migrationsthematiken sowie Gewalt und Kriminalität im Rap bzw. Hip-Hop und richten dabei den Blick vor allem auf die internationale Szene. Auch der sprachliche Aspekt des Verbal Duelling findet hier, vor allem aber auch bei Rappe (2010), Beachtung. Auf den Zusammenhang zwischen Hip-Hop und Medien gehen insbesondere Donalson (2007) und Gallina (2012) ein. Donalson beleuchtet dabei vor allem die Repräsentation von Rap bzw. Hip-Hop in Filmen von den Anfängen der 1980er-Jahre bis heute. Gallina betrachtet den Aspekt der Mediennutzung und Medienkompetenz in populären Jugendkulturen am Beispiel von Hip-Hop wie auch explizit im Rap näher. Die Aspekte der Identität und Performativität im Rap bzw. Hip-Hop sind Schwerpunkte in den interviewbasierten Arbeiten von Rösel (2007) und Menrath (2001). Es geht dabei um kulturelle Identifikation durch Hip-Hop und um die Bedeutung der Hip-Hop-Kultur für die Identitätssuche und -entwicklung vor dem Hintergrund von Identitätsmodellen des Jugendalters.

Zuletzt sind neuere Arbeiten zum Phänomen des deutschen Gangsta-Rap zu nennen, die das Genre vor dem Hintergrund des gesellschaftlichen Stigmatisierungsdiskurses kritisch und weitgehend unvoreingenommen untersuchen. Der Fokus liegt auch hier zumeist auf den Aushandlungsprozessen kultureller Identität, allerdings im Zusammenhang deutscher Migrationsgeschichte. Hier sind es vor allem die Publikationen von Dietrich und Seeliger (2012, 2017), welche einschlägige Beiträge zur Bedeutung und Funktionsweise des deutschen Gangsta-Rap enthalten und das Genre als Ausdrucksform soziokultureller Konflikte verstehen, dem der Kampf nach sozialer Anerkennung immanent ist.

Einige wenige deutsche Veröffentlichungen beschäftigen sich detailliert mit dem Hip-Hop-DJing, wohingegen wissenschaftliche Untersuchungen zum Beatboxing bislang weitgehend fehlen. Insbesondere Rappe (2010) und Poschardt (2015) geben ausführliche Beschreibungen der Ursprünge und Entwicklung des Hip-Hop-DJings und gehen dabei auf Prinzipien der jamaikanischen Soundsystems und den Dub-Stil ein, die die Grundlage für die ersten Hip-Hop-DJs bildeten. Sie erläutern wesentliche musikalische Konzepte, wie die des Call & Response oder des Cut, im Zusammenhang

mit grundlegenden Techniken, wie denen des Breakbeat, des Mixing, Scratching, Sampling und Looping. Dabei lassen sie stilprägende DJs zu Wort kommen, die die Multiperspektivität ihrer Arbeit hinsichtlich musikalischer, semantischer und dramaturgischer Umgestaltung des Materials erläutern (Rappe, 2010, S. 158–163).

Damit schließen sie an internationale Literatur an. Hier sei exemplarisch vor allem Katz (2012) genannt, der in seinem umfassenden Werk *Groove Music: The Art and Culture of the Hip-Hop DJ* eine ausführliche Beschreibung der Grundlagen, der Entstehung und Entwicklung des Hip-Hop-DJing liefert und dabei auf detaillierte Informationen aus zahlreichen Interviews mit maßgeblichen Akteuren der Szene zurückgreifen kann. Er fokussiert dabei den Hip-Hop-DJ als Künstler*in wie auch als Mitwirkende*n an der Entstehung bzw. Entwicklung von Hip-Hop als Kulturform.

Zum Teilbereich Graffiti existieren eine Vielzahl an Dokumentationen, vor allem im Fach Bildende Kunst. Da dieser Bereich in der geplanten Arbeit nur eine marginale Rolle spielt und nur der Vollständigkeit halber Berücksichtigung findet, werden hier lediglich exemplarisch die Arbeiten von Cooper (1984, 2004), Stewart (2009) sowie die Sprayer-Biografie von Deppe (2003) genannt. Cooper, die wahrscheinlich bekannteste Fotografin von Graffiti in der internationalen Szene, zeigt in *Hip-Hop Files* (2004) und *Subway Art* (1984) beeindruckende Aufnahmen der New Yorker Graffitiszene aus den Anfangsjahren. *Graffiti Kings* von Stewart (2009) erweitert diese Arbeiten zeitlich und inhaltlich vor allem auch durch Interviews mit Künstlern und Zeitzeugen der ersten Dekaden. Deppe (2003) schildert in *Odem: On the run* eine Jugend in der Graffiti-Szene und gibt damit authentische Einblicke in eine künstlerisch-kreative, aber auch harte Lebenswirklichkeit am Rande der Illegalität in den Straßen Berlins.

Seit den 2000er-Jahren sind einige Publikationen zu den Hip-Hop-Tanzstilen entstanden, von denen hier exemplarisch Kimminich (2003), Rode (2016) und Schloss (2009) genannt werden und einen guten Überblick vermitteln. Kimminich erklärt typische Tanzstile, Körpertechniken und Figuren des Breaking, Popping und Locking und beschreibt die in der Szene üblichen Verhaltensweisen und Rituale. Rodes ebenfalls fundierte Aufarbeitung der genannten Tanzformen (2016) beruht auf Interviews mit Tänzern sowie auf eigenen Erfahrungen. Sie reflektiert die eigentliche Bedeutung des Tanzes als körperliche Demonstration inhaltlicher Aussagen der entsprechenden Rap-Texte, als Ausdruck von Identität und erläutert Entstehungszusammenhänge sowie einzelne Moves. Schloss (2009) präsentiert mit *Foundation: b-boys, b-girls and hip-hop culture* ein differenziertes Bild der komplexen Welt des Breaking und dessen sozialen Kontext und beleuchtet vom charakteristischen musikalischen Repertoire des Tanzstils, über traditionelle Übungs- und Weitergabesituationen bis hin zu Battle-Strategien alle wesentlichen Bereiche. Cooper, Kramer und Rockafella (2005) dokumentieren mit *We B*Girlz* die seltene weibliche Sicht auf Breaking von den Wurzeln bis zum Aufstieg des B-Girling heute sowie den Kampf um Anerkennung in einer männlich dominierten Szene. Robitzky (2000) geht schwerpunktmäßig auf Entstehung und Entfaltung der Hip-Hop-Tanzszene in Deutschland ein und zeichnet als

deutscher B-Boy der ersten Stunde über zwei Jahrzehnte europäische und deutsche Battles und Jams anhand eigener Erinnerungen nach.

Die vorliegende Untersuchung behandelt das kulturelle Phänomen Hip-Hop in seinen musikalischen und kulturellen Ausprägungsformen vor allem im Kontext von schulischem Musikunterricht, streift dabei aber auch außerschulische pädagogische Zusammenhänge. Eine Sichtung der Literatur zu den pädagogischen Perspektiven des Themas lässt die folgenden Tendenzen erkennen:

In der englischsprachigen Literatur beschäftigt sich ein ganzer Teilbereich seit Jahrzehnten mit der Verbindung von Hip-Hop und Pädagogik. In der so genannten Hip-Hop Pedagogy³ geht es um eine Eingliederung der kreativen Elemente der Hip-Hop-Kultur in pädagogische Lehr- /Lernkonzepte.

„We define Hip-Hop pedagogy as a way of authentically and practically incorporating the creative elements of Hip-Hop into teaching, and inviting students to have a connection with the content while meeting them on their cultural turf by teaching to, and through their realities and experiences.“ (Adjapong & Emdin, 2015, S. 67)

Adjapong und Emdin stellen außerdem heraus, dass es dabei bislang weniger um eine Pädagogik des Hip-Hop, also darum wie Hip-Hop als Unterrichtsansatz verwendet werden könnte, sondern vielmehr darum geht, wie sich die Hip-Hop-Kultur in Schulcurricula integrieren lässt (Adjapong & Emdin, 2015, S. 67). Jedoch werden auch Gegenstimmen laut, die Kritik an der Akademisierung des Hip-Hop üben (vgl. Snell & Södermann, 2014).

Zudem ist die Hip-Hop Pedagogy in den USA in ein anderes Schulsystem und andere pädagogische Rahmen wie u.a. die Culturally Relevant Pedagogy (CRP) und die Reality Pedagogy (RP) eingebettet als in Deutschland. Ferner basiert sie auf Erfahrungen afroamerikanischer und lateinamerikanischer Schüler*innen und bezieht sich auf deren kulturelle und soziale Hintergründen bzw. Lebensrealitäten (vgl. Emdin, 2013; Love, 2016).

Die vorliegende Arbeit fokussiert die Gegebenheiten im deutschen Schulsystem, speziell in der deutschen Musikpädagogik und geht daher nicht im Detail auf die genannte amerikanische Literatur ein. Dennoch bietet die Hip-Hop Pedagogy meines Erachtens ein wertvolles Reservoir an Anregungen und Möglichkeiten, deren Potenzial für deutsche Bildungskontexte im Rahmen einer weiterführenden Arbeit eruiert werden müsste.

In der deutschen Hip-Hop-Forschung spielt die Frage nach den Potenzialen der Hip-Hop-Kultur für Bildungsprozesse bisher eine untergeordnete Rolle und Lernvorgänge selbst werden kaum beschrieben (Rappe & Stöger, 2014, S. 154). So auch bei Peschke (2010), der im Rahmen seiner Analyse von Hip-Hop als Jugendkultur in Deutschland eher allgemeine Überlegungen zur Einbindung in sozialpädagogische Arbeit anstellt. Einige Arbeiten, nämlich jene von Nohl (2003), Rappe (2005) und

3 In diesem Zusammenhang werden auch die Begriffe Critical Hip-Hop Pedagogy (CHHP) und Hip-Hop Based Education (HHBE) verwendet (Akom, 2009; Love, 2016).

Schott (2010), nehmen in diesem Zusammenhang aber Bezug auf verschiedene Praxen im Hip-Hop. Bei Nohl geht es um interkulturelle Bildungsprozesse im Breaking durch Möglichkeiten der Bewältigung interkultureller Differenzerfahrung. Ausgangspunkt ist dabei das Experimentieren mit Handlungspraktiken, die ästhetische Räume jenseits kultureller Festlegung ermöglichen. Dabei können biographische Optionen exploriert, verstetigt und reflektiert werden. Ziel für Nohl ist die Legitimation solcher Formen von Kunst und Bildung in kulturellen Institutionen, also eine Anerkennung populärer Kultur in Bildungskontexten (Nohl, 2003, S. 315).

Rappe weist konkret auf die Effektivität außerschulischer, im Rahmen der Hip-Hop-Kultur praktizierter Lernformen, Lernmöglichkeiten und Lernsituationen hin. Er stellt fest, dass kognitive Formen schulischer Wissensvermittlung viele Schüler*innen häufig nicht mehr erreichen und daher Lernprozesse individualisierter und effektiver gestaltet werden müssten. Rappe beschreibt Lernprozesse im Hip-Hop als Wissensvermittlung z. B. durch hoch komplexe körperliche Praxis, in deren Prozessen Kognitionsleistungen und Lerneffekte entstehen. Neben der Aneignung komplexer Tanzroutinen und -techniken im Circle eines Tanz-Battle nennt er beispielhaft aber auch spontane Poesie und das automatische Erlernen von Versmaßen in Rap-Battles oder rhythmische Kompetenzen beim DJing. Die musikalische Aktion als Ausgangspunkt des Lernprozesses ist hier zugleich Erfahrungsinstanz und Vermittlungssystem und Hip-Hop könnte laut Rappe die notwendigen Fertigkeiten, sich selbst zu fördern und zu verorten, herausbilden (Rappe, 2005, S. 7–9).

Schott (2010) stellt Hip-Hop aus sportsoziologischer Perspektive in den Kontext informeller Bildung, beschreibt Orte und Dimensionen derselben und fragt nach ihrer Relevanz für den Bildungsdiskurs. Er untersucht, ob Hip-Hop als Medium für Bildungsprozesse fungieren kann und fragt konkret, was Jugendliche durch die Beschäftigung mit Hip-Hop lernen können bzw. wie dies geschieht. Auch er betrachtet hierfür wiederum die Tanzstile des Breaking, Popping und Locking. Rappe und Stöger vertiefen derzeit im Rahmen eines größeren empirischen Forschungsprojekts die Untersuchung der Bildungsprozesse im Breaking. Mehrere bisher veröffentlichte Beiträge skizzieren die Studie und fokussieren jeweils Teilaspekte. Der Beitrag *Lernen nicht, aber ...* (2014) stellt einen Bezug der Tanzpraxen zu Bildungsprozessen über den Begriff Foundation her, der das Zusammenwirken unterschiedlicher Kompetenzfelder (Wissen/Knowledge, künstlerische Fähigkeiten, Fertigkeiten und Style sowie Wertvorstellungen und Haltungen) umschreibt. *Breaking oder die Verpflichtung, seinen eigenen Stil zu entwickeln* (2015) erläutert ein dem Hip-Hop zugrunde liegendes Prinzip und zentrales Ziel – die künstlerische Individualität (Style) und ihre Bedeutung für den Lernprozess. *Lernen im Cypha* (2016) verfolgt den Gedanken, welche Anregungen das Performative beim Breaking für Musizieren in pädagogischen Kontexten bieten könnte und *I wanna do b-boy moves, but I wanna be known as a b-girl* (2017) fokussiert den Genderaspekt und fragt konkret danach, wie Tänzerinnen in der noch immer männlich dominierten Hip-Hop-Kultur Breaking lernen, wie das Erleben der Geschlechterdifferenz das Lernen beeinflusst bzw. Chancen zur Entwicklung des eigenen Styles bietet.

Barth geht in ihrem Beitrag *Popmusik mit Migrationshintergrund* (2010) unter anderem auch auf die Bedeutung von Rap-Musik für Schüler*innen mit und ohne Migrationshintergrund ein und betont das Potenzial der Musik und der Texte für unterrichtliche Kontexte. Eberhard (2013) beleuchtet informelle Lernprozesse im Hip-Hop und zeigt an zwei musikpädagogischen Projekten Wege auf, Lernpraktiken der Hip-Hop-Kultur auch für institutionalisiertes Lernen in formalen Bildungsinstanzen gewinnbringend zu nutzen. Dabei geht er speziell auf künstlerisch-pädagogische Zielsetzungen und Erfolge sozialer Inklusion ein. Kautny und Erwe (2013) beschäftigen sich mit Problemen der Didaktisierung von Hip-Hop und diskutieren den Umgang mit Gewalt in Gangsta- und Porno-Rap-Texten sowie Herausforderungen für Lehrende aufgrund jugendlicher Autonomie- und Distinktionsbestrebungen. Kautny (2018) untersucht zudem im Kontext sozialer Arbeit *Kinder und die Narrative der „Straße“ im HipHop*, wobei er auf pädagogische Perspektiven und mediale Inszenierungen eingeht. Speziell für die Grundschule liegt eine Studie von Wilke (2012) vor, die Hip-Hop vor dem Hintergrund der Ausbildung musikalischer Präferenzen im Kindesalter beleuchtet und diesbezüglich Zusammenhänge hinsichtlich Geschlecht und Migrationshintergrund nachweist.

In unterrichtspraktischer Literatur gibt es eine Reihe von Best-practice-Beispielen, die sich auch über den Musikunterricht hinaus auf andere Fächer erstrecken. Viele ‚werben‘ aber nur mit den Begriffen Hip-Hop oder Rap und beziehen sich inhaltlich wenig oder gar nicht auf die Hip-Hop-Kultur selbst. In diesem Zusammenhang sind beispielsweise Janosa (2007) und Färber (2002) zu nennen, die praktische Materialien für den Musikunterricht bereitstellen, aber auch Bottazzi, Wolf und Zangl (2001), Verocai (2004) und Liedtke (2008), die für verschiedene Fächer so genannte Merkstoff-Raps dazu benutzen, den Schülern deutsche, englische, französische oder auch lateinische Grammatik näher zu bringen.

Gute konzeptionelle Ansätze finden sich im Umkreis der Didaktik populärer Musik zum Beispiel bei Loh (2010) und Schneider (2011), die wesentliche Grundlagen der Hip-Hop-Kultur für den Unterricht aufbereitet haben. Neumann und Welge (1996) und Dembowski (2006) konzentrieren sich in ihren geschichtlich orientierten Materialsammlungen auf die Wurzeln und Anfänge sowie die Säulen der Kultur. Im Umfeld produktionsorientierter Medienpädagogik finden sich Tipps zum Umgang mit Sounds im Musikunterricht bei Färber (2002), auch wenn hier wiederum wenig Bezug zum Hip-Hop genommen wird. Eine Anleitung zum Beatboxing geben Wiechenthaler und Rieder (2012) und nehmen dabei auch Bezug auf die Entstehung der Vocal Percussion im Umfeld der Hip-Hop-Kultur.

Diese überblicksartige Zusammenstellung zeigt, dass Desiderate in der wissenschaftlichen Auseinandersetzung wie auch in der unterrichtspraktischen Literatur existieren, die die Notwendigkeit erkennen lassen, sich kritisch mit Hip-Hop in pädagogischen Kontexten auseinanderzusetzen und die Didaktik dieses Feldes auch in Deutschland theoretisch und konzeptionell zu entwickeln. Forschungslücken bestehen vor allem im Hinblick auf quantitative Grundlagenforschung. Es fehlen Erhebungen, die das Interesse von Schüler*innen an Hip-Hop und ihre Beschäftigung mit der

Hip-Hop-Kultur quantifizieren, auch mangelt es perspektivübergreifend an Daten zu Hip-Hop im Musikunterricht. Der Schließung dieser Forschungslücken soll mit der vorliegenden Studie Rechnung getragen werden.

1.3 Untersuchungsziel und Aufbau der Arbeit

Vor dem Hintergrund des Forschungsstandes wird klar, dass die vorliegende Studie in einem relativ jungen wissenschaftlichen Themenfeld angesiedelt ist. Trotz einiger Beiträge in den letzten Jahren gibt es doch wenig belastbare Studien zu Hip-Hop im schulischen Kontext. Die vorliegende Dissertation beschäftigt sich daher mit diesem aktuellen Phänomen und versucht, hier einen Beitrag zu leisten.

Ein wichtiges Anliegen dieser Arbeit ist es, zunächst herauszuarbeiten, wie groß das Interesse baden-württembergischer Schüler*innen an Hip-Hop ist, wie viele von ihnen sich aktiv mit den Praktiken der Hip-Hop-Kultur beschäftigen und welche Bedeutung diese für sie hat. Die Betrachtung der Szene wird dann mit dem Blick auf schulischen Unterricht verbunden. Hier lautet eine zentrale These, dass Musikunterricht Hip-Hop selten thematisiert und im Bereich aktueller populärer Musik kaum auf Interessen und musikalische Fähigkeiten von Schüler*innen Bezug nimmt. Die Arbeit verfolgt daher außerdem das Ziel einer mehrperspektivischen Sicht auf Musikunterricht im Hinblick auf popmusikalische Inhalte (speziell Hip-Hop). Zum einen fragt sie, wie Schüler*innen diesbezüglich ihren Musikunterricht erleben, welche Einschätzungen und Wünsche sie äußern. Zum anderen beleuchtet sie die Blickrichtung der Lehrenden, die das Bild durch biographische Aspekte (eigene musikalische Sozialisation, Studium und Ausbildung, unterrichtliche Rahmenbedingungen, persönliche Einschätzung thematischer Relevanz) ergänzen sollen. Eine weitere Intention der Untersuchung besteht darin, die Relevanz von Hip-Hop für die heutige Schülergeneration aufzuzeigen und darzulegen, welche Chancen und Möglichkeiten eine Beschäftigung mit der Hip-Hop-Kultur aktuellem Musikunterricht bieten kann.

Nach dem einführenden Kapitel eröffnet der erste Teil der Dissertation (Teil A) verschiedene Blickwinkel auf das komplexe Themenfeld des Hip-Hop in pädagogischen Kontexten und erläutert die Hintergründe und den theoretischen Bezugsrahmen der Arbeit.

Das zweite Kapitel beginnt mit einer begrifflichen Fassung des zentralen Terminus Hip-Hop als Kultur, Lebensstil und Kunstform mit spezifischen Formmerkmalen. Es folgt eine eingehende Betrachtung der Entstehungsgeschichte von Hip-Hop in seinen historischen und gesellschaftspolitischen Kontexten. In diesem Zusammenhang wird zwar u.a. das nicht unumstrittene Narrativ der Old School bemüht, dennoch werden so wesentliche künstlerische Praktiken, zugrunde liegende Werte und Haltungen wie auch Motivationen und Ziele sichtbar. Dabei liegt ein Fokus auf dem besonderen pädagogischen Potenzial der Kultur, die Kreativität, Authentizität und Professionalisierung zu fördern, die von Jugendlichen zur Identitätskonstruktion wie

auch zur Überwindung gesellschaftlich vorgegebener Beschränkungen genutzt werden. Ein weiterer Schwerpunkt liegt auf der Entwicklung und Ausdifferenzierung der Szene in Deutschland sowie auf ihren landesspezifischen Ausprägungen. Dabei wird ein kritischer Blick auf das Phänomen des Gangsta-Rap geworfen.

Kapitel 3 schlägt die Brücke zu schulischen und außerschulischen pädagogischen Kontexten und arbeitet bildungsrelevante Aspekte der Hip-Hop-Kultur heraus. Zunächst werden Überlegungen zu ausgewählten Zieldimensionen musikalischer Bildung angestellt. Dabei geht es um den Erwerb musikalischer Fähigkeiten und Fertigkeiten, um ästhetische Erfahrungen, aber auch um musikalische Sozialisation und kulturelle Teilhabe im Zusammenhang mit populärer Musik (bzw. Hip-Hop) als Unterrichtsgegenstand. Ergänzend folgt ein Blick auf Konzepte und Umgehensweisen mit Hip-Hop in der außerschulischen kulturellen Bildung, speziell der Jugendarbeit mit dem Ziel der Gewinnung interdisziplinärer Impulse. Im Mittelpunkt stehen musikalische Fähigkeiten und Fertigkeiten, die in der Auseinandersetzung mit szeneimmanenten Praxen von Jugendlichen erworben werden, aber auch Gelingensfaktoren im Zusammenhang (musikalischer) Bildungsprozesse. Vor diesem Hintergrund werden auch die Heterogenitätsfaktoren Gender und Migrationshintergrund näher betrachtet.

Aus den vorangestellten theoretischen Ausführungen ergeben sich verschiedene Vermutungen und Annahmen, die im vierten Kapitel aufgeführt werden. Diese forschungsleitenden Thesen und Hypothesen bilden die Grundlage für die zentrale empirische Studie und sollen durch deren Ergebnisse bestätigt werden.

Teil zwei der Arbeit (Teil B) erläutert ausführlich das methodische Vorgehen der Studie (Kap. 5). Auf die Darlegung des Forschungsdesigns, das vor dem Hintergrund der Fragestellungen entwickelt wird, folgen Ausführungen zur Stichprobenwahl und zur hypothesengeleiteten Operationalisierung der Konstrukte im Rahmen der Ausarbeitung der Erhebungsinstrumente. Auch auf deren empirische Überprüfung und Modifikation auf Basis der Pretest-Ergebnisse sowie auf die Durchführung der beiden Hauptstudien mit Schüler*innen und Lehrenden wird ausführlich eingegangen. Der letzte Abschnitt erläutert die zur Datenauswertung verwendeten statistischen Verfahren.

Der dritte Teil der Arbeit (Teil C) präsentiert in Kapitel 6 die Ergebnisse der beiden empirischen Untersuchungen. Zuerst werden jeweils die Ergebnisse der deskriptiven Statistik dargestellt und Aussagen über die Verteilung der Häufigkeiten, über Mittelwerte und Standardabweichungen getroffen. Dann folgen die Resultate der Hypothesenprüfungen auf Grundlage der Signifikanztests mit den endgültigen Aussagen über die zuvor getroffenen Vermutungen.

Kapitel 7 setzt schließlich die wichtigsten Befunde beider Perspektiven zueinander in Beziehung und fasst zentrale Erkenntnisse zusammen. Die Arbeit schließt mit einer Diskussion der Erträge und gibt einen Ausblick auf Perspektiven für künftigen Musikunterricht wie auch für die Lehrer*innenbildung im Hinblick auf die Einbeziehung popmusikalischer Themen und relevanter Praxen.

A

Hintergrund und theoretischer Bezugsrahmen

2 Die Hip-Hop-Kultur im historischen Kontext

*We will be here forever, do you understand? Forever. Forever and ever. And ever and ever.
We will be here forever. Do you understand that? Get what I'm saying? Forever!*

KRS-ONE, 1993, KRS-One Attacks

Mit für den Hip-Hop typisch großspuriger Ansage verdeutlicht der Rapper *KRS-ONE* sehr eindrücklich, dass Hip-Hop weit mehr ist als eine vorübergehende Modeerscheinung in der populären Musik. Es handelt sich dabei um eine über Jahrzehnte gewachsene Kulturform mit verschiedenen intertextuell verbundenen künstlerischen Einzelbereichen, deren gemeinsame Formmerkmale Flow, Layering und Rupture die Einheit von Hip-Hop auch auf formaler Ebene herstellen (Rose, 1994, S. 26, S. 38–39). *KRS-ONE* definiert Hip-Hop in seinem Buch *The Gospel of Hip Hop* aber nicht nur als Kultur und Kunstform, sondern auch als Lebensstil.

„Hiphop is (...) our culture and artistic elements.“

„Hiphop and Rap music are not the same things; (...) Rap is something we do, while Hiphop is something we live (...).“

„Hiphop is (...) our lifestyle and collective consciousness.“

(KRS-ONE, 2009, S. 63)

Als Kunstform ist Hip-Hop eine Synthese aus Sprache, Bild, Musik und Tanz und vereint MCing (Rap), DJing und Beatboxing mit Breaking, Streetdance und anderen Tanzstilen ebenso wie mit dem Graffitiwriting (Klein & Friedrich, 2003, S. 30). Hinzu kommen als Fundamente der Hip-Hop-Kultur und der zugrunde liegenden Lebenseinstellung die Konzepte der Consciousness, der Realness, des Battle und des Respect mit ihrem dazugehörigen Wertekanon. Sie beziehen sich auf gesellschaftliche und soziale Aspekte, wie den Kampf gegen Ungleichheit, harte Drogen, Gewalt und Rassenhass, den Einsatz für Fairness, Bildung und Teilhabe für alle, ebenso wie auf den Grundsatz der Authentizität. Weitere Grundlagen sind die eigene Ermächtigung durch den Erwerb von Skills (Fähigkeiten und Fertigkeiten in den verschiedenen Ausdrucksformen der Kultur) sowie deren Präsentation innerhalb von Wettkämpfen, mit dem Ziel, die Anerkennung der Community zu erwerben.

Hip-Hop ist auf der Straße entstanden und wird bis heute dort beständig weiterentwickelt und gelebt. Er bietet Jugendlichen unterschiedlicher Herkunft eine kulturelle Heimat und Möglichkeiten, sich individuell auszudrücken und selbst darzustellen.

Klaus Farin konstatiert: „Noch nie waren so viele Jugendliche kreativ engagiert wie heute – in jeder Stadt in Deutschland gibt es heute RapperInnen, B-Boys und -Girls, SprayerInnen und DJs. Tausende von Jugendlichen produzieren Woche für Woche an ihren PCs Sounds – der einzige Lohn, den sie dafür erwarten und bekommen, ist *Respekt*“ (Farin, 2011, S. 24). „Heute ist HipHop (...) die mit Abstand weltweit größte Jugendkultur“ (Farin, 2011, S. 16). *DJ Kool Herc*, einer derjenigen, die maßgeblich an der Entstehung von Hip-Hop beteiligt waren, erklärt dieses Phänomen mit seiner verbindenden Funktion. „(...) I think hip-hop has bridged the culture gap. It brings white kids together with black kids, brown kids with yellow kids. They all have something in common that they love. It gets past the stereotypes and people hating each other because of those stereotypes“ (Chang, 2007, XI). All diese unterschiedlichen Definitionen zeigen, dass Hip-Hop ein komplexes und schwer zu fassendes Phänomen ist. Nelson George, einer der angesehensten amerikanischen Kultur-, Musik- und Hip-Hop-Kritiker behauptet überspitzt, „um HipHop völlig verstehen zu können, braucht man vermutlich einen Abschluss in Soziologie, mehrere Knastaufenthalte und ein Gefühl für afrikanische Rhythmen“ (George, 2006, S. 10). Daher versucht das folgende Kapitel zunächst eine Annäherung an Hip-Hop, erklärt wesentliche Grundlagen der Kultur, zeigt Veränderungen von den Anfängen bis heute auf und versucht eine Verbindung zu aktuellen Phänomenen und vor allem auch zum Alltag unserer Schüler*innen herzustellen. Denn überleitend bleibt zu sagen: „Hip-Hop ist mit Sicherheit eines: unverwüstlich“ (George, 2006, S. 30).

2.1 Can't Stop, Won't Stop – 45 Jahre Hip-Hop

Hip-Hop als Kultur entwickelte sich maßgeblich in der Bronx, einem der fünf Boroughs von New York City in den frühen 1970er-Jahren vor dem Hintergrund der damaligen gesellschaftspolitischen Verhältnisse. Nachdem im Zuge der so genannten ‚White Flight‘ in den 50er- und 60er-Jahren der Großteil der ursprünglich weißen Bevölkerung den Stadtteil verlassen hatte, lebten hier vor allem ärmere Afro- und Lateinamerikaner und die Bronx wurde von den Behörden im Rahmen der Politik des ‚Abandonment‘ vernachlässigt und verfiel. Toop spricht in diesem Zusammenhang von schwarzen „Ghettos“ als Orten unaussprechlicher Verwahrlosung (Toop, 1992, S. 20). Der umstrittene Bau des Cross-Bronx-Expressway, einer 11 km langen Autobahn quer durch die Bronx führte außerdem dazu, dass gewachsene Stadtviertel, wie zum Beispiel Tremont, ohne Rücksicht auf soziale Strukturen komplett zerstört wurden. Große Teile der dort ansässigen Bürger verloren ihre Lebensräume und 600.000 Arbeitsplätze. Es herrschte eine hohe Arbeitslosigkeit, Schulen wurden geschlossen, Unterricht gekürzt und Drogendealer regierten die Straßen. Hohe Leerstandsraten führten zu Brandstiftungen und Versicherungsbetrug, sodass der Stadtteil in wenigen Jahren zerstört war. „Between 1973 and 1977, 30.000 fires were set in the South Bronx alone“ (Chang, 2007, S. 15; Rose, 1994, S. 31). Chang beschreibt an anderer Stelle