

Klaus Maiwald (Bamberg) **Was hat die Eminem Show in PISA verloren?** Überlegungen zum Zusammenhang von Lesen und Mediatisierung¹

The Eminem Show heißt die dritte CD des internationalen Musik-Stars Marshall Mathers, genannt Eminem. PISA ist das Kürzel einer weltweiten Studie über die Lesekompetenzen von 15jährigen. Ihre Ergebnisse haben in Deutschland eine ungleich größere Hysterie ausgelöst als der Rapper mit seinen provokanten Ausfällen gegen Homosexuelle und Politiker(gattinnen). PISA ist – und dies kann der bildungspolitischen und fachdidaktischen Diskussion über Leseerziehung nur gut tun – weitgehend aus den Schlagzeilen. Der Rapper aus Detroit wiederum ist spätestens seit dem autobiographischen Film *8 Mile* (USA 2002, Regie: Curtis Hanson; vgl. <http://www.8-mile.com/>)² nicht nur einem größeren Publikum bekannt, sondern auch fähig für den Salon amerikanischer *mainstream*-Kultur geworden. Zu dieser Eingemeindung beigetragen haben nicht unwesentlich die Preise (MTV Awards, Grammy), die der Videoclip zu dem Lied *Without Me* von besagter CD gewonnen hat. Anhand dieses Clips will ich Überlegungen zum Zusammenhang von Lesen und Mediatisierung anstellen. Selbst wenn man Eminem im Besonderen, Musikvideoclips und MTV im Allgemeinen *nicht* für Totengräber abendländischer Kultur hält, selbst dann lässt sich fragen: Gehört ein solcher Videoclip in den Deutschunterricht? Oder: Was hat die Eminem Show in PISA verloren? Will sagen: Was hat dieser Clip mit Lesekompetenz zu tun? Zu diesen Fragen entfalte ich im Folgenden drei Thesen:

1. Neue Medienangebote verändern einen an linearen Schrifttexten orientierten Lesebegriff.
2. Videoclips wie *Without Me* sind hierfür typisch und daher würdige Gegenstände des Deutschunterrichts.
3. Die Förderung von Lesekompetenz sollte auch beinhalten, derartige Medien-erfahrungen zur Sprache zu bringen.

Alle drei Thesen seien nachfolgend erläutert.

1 Ich widme diesen Aufsatz meinem am 27.04.2003 verstorbenen Freund Franz Leicht. Es ist leerer ohne ihn.

2 Letzter Zugriff auf alle Online-Quellen: 28.04.2003.

1. Neue Medienangebote verändern einen an linearen Schrifttexten orientierten Lesebegriff.

Seit den frühen 1980er Jahren dominierte in Deutschunterricht und -didaktik besonders im Zuge der Ausfaltung des handlungs- und produktionsorientierten Paradigmas der Umgang mit literarischen Texten. Sachtexte, Gebrauchstexte, pragmatische Texte hingegen wurden, quasi in einem *roll back* der kommunikationsorientierten 1970er Jahre, zu Mauerblümchen. Wenn die ästhetische Kommunikation mit poetischen Schrifttexten der Inbegriff schulischen Lesens gewesen ist, so hat PISA daran dreifach gerüttelt. Erstens ging es um einen *funktionalistischen Lesebegriff*, also um informatorisches Lesen als Basiskompetenz für die persönlich befriedigende kulturelle und ökonomische Teilhabe eines Individuums in modernen Gesellschaften (vgl. Beisbart 2002, 38). Dem gemäß rückten, zweitens, *Sachtexte* wieder stärker in den Blick. Drittens erfolgte eine Erweiterung traditioneller Textauffassungen, indem neben die ‚kontinuierlichen‘ Texte ein Anteil von gut einem Drittel ‚nicht-kontinuierlicher‘ Texte, also Diagramme, Modelle, Karten usw., gestellt wurde, die auch graphische und visuelle Anteile haben. Gerade diese Erweiterung ist sinnvoll und angezeigt, weil sie sich unter dem Einfluss neuer Medienangebote noch ungleich dramatischer zuträgt, als dies in PISA reflektiert ist. Die Bewegung, die ich im Folgenden skizzieren will, geht in der *Tendenz vom unimedialen, unbewegten, materialen Text zur multimedialen, bewegten, emergenten Textur*.

Natürlich umfasste eine (ideologie-)kritische Didaktik bereits eingangs der 1970er Jahre auch visuelle Kommunikation mit Werbeanzeigen, Zeitschriften, Filmen.³ Hinzu getreten sind mittlerweile aber zahlreiche multimediale Texte. Sie sind teils genuin neu, wie Videospiele, Webseiten, *living books* auf CD-ROM;⁴ oder sie verändern ältere Formate durch neue Darstellungs- und Erlebnisqualitäten, z.B. Werbung, Zeitungen/ Zeitschriften, Filme, Computerspiele. Man vergleiche eine asketische *Tagesschau* von vor 25 Jahren (wie sie der Sender BR-alpha täglich um 19:45 Uhr ausstrahlt) mit ihrem heutigen Pendant oder schlichte PC-Spiel-Fossile wie *Space Invaders* und *SimCity* mit modernen Exemplaren wie *Age of Empires* oder *Lara Croft*.

Otto Ludwig hat mit Recht gewarnt, dass Extensionserweiterungen einen Begriff „auch nicht schärfer“ (2002, 84) machen. Daher braucht auch ein erweiterter Textbegriff Trennschärfe. Er muss Aufschluss darüber geben, was kein Text ist, und er muss didaktisch handhabbare Differenzierungen ermöglichen. Lesen ist heute vielmals ein „Sammeln mehrkanaliger Informationen“ (Falschlehner 1999,

3 Vgl. exemplarisch Ehmer 1971.

4 Vgl. zu Spielgeschichten auf CD-ROM Abraham / Kepser 2000; Rank 1999 und 2001.

92), und bestimmt ist das Leitbild des Lesens als „distanzierter, reflexiver bis meditativer Zeichenkombination“ (Weingarten 2001, 21) zu überprüfen. Wenn aber alles Text ist, ist nichts mehr Text; wenn alles lesbar ist, ist nichts mehr lesbar.⁵ Problematisch ist daher ein radikal entgrenzter Textbegriff wie der von Ulrich Schmitz (1996), wonach Textlektüre alles von der (traditionellen) Entzifferung einer diskursiv verfassten Sinnstruktur bis hin zum situativen Zusammenlesen von Wahrnehmungsfetzen, z.B. bei einer Autobahnfahrt, ist.

Die neue Symbolwelt ist vor allem eine Welt der Bilder, die immer häufiger simuliert und immer stärker in schneller und harter Bewegung als im Ruhezustand ist. Werbung auf dem Stand der Kunst verzichtet so gut wie ganz auf Sprache; Kinofilme wie *Lola rennt*, *Matrix* oder *Der Herr der Ringe* sind überwältigende Bilderräusche. Die aufgeschriebenen, linearen Symbolstrukturen von ehemals sind weitgehend auditiv und vor allem visuell codierten, multimedialen Texturen, gewichen. Dies erfordert breitere Auffassungen von Text bzw. Textualität. In einer ersten Erweiterung bezeichne ich auch eine Oper, einen Fotoroman, einen Musikvideoclip, einen Film, eine Nachrichtensendung im Fernsehen als Text. Solche Texte sind nicht mehr exklusiv schriftsprachlich, sondern multimedial. Was sie aber immer noch kennzeichnet, ist ihre Produziertheit und ihre Rezipierbarkeit als abgeschlossenes Ganzes mit Anfang und Ende. Ein *umfassenderer* Begriff resultiert, wenn Text als Ergebnis konkreter Manipulationen - im Wortsinne: Handgreiflichkeiten - entsteht, womit dann auch die Grenzen zu fließen beginnen: beim Zappen durch ein Fernsehprogramm, bei Computer- und Videospielen mit narrativer Struktur, beim Navigieren in Hypertextbasen per Maus oder *touchscreen*. Die Fernbedienung ermächtigt z.B. den Fern-Seher zur momenthaften Konstitution einmaliger, flüchtiger, individueller „*Texte*“. Ähnlich verhält sich dies bei komplexen Computerspielen,⁶ in denen der Spieler, obschon innerhalb festgelegter Muster, zahllose Varianten und immer neue spannende Geschichten-Fäden spinnt. Höchst variable Produkte entstehen schließlich in der Nutzung von Hypertexten.⁷

Ich will diese Definitions- und Klassifikationsbemühungen ‚scharf‘ stellen: Texte lassen sich danach unterscheiden, welche Symbolsysteme verwendet, ob die Symbole ruhend oder in Bewegung sind und inwieweit der Text material existiert oder aber erst im Gebrauch bzw. durch Manipulationen emergiert. Dies ergibt eine Matrix aus den Begriffspaaren *unimedial / multimedial*, *unbewegt / bewegt* sowie *material / emergent*. Unimedial, unbewegt und stark material ist der traditionell-lineare Schrifttext, aber auch Fotografien und Gemälde. Eine Illu-

5 Vor entsprechenden Begriffsentleerungen durch -überdehnung warnt auch Scheffer (2001, 202ff.).

6 Vgl. Fritz / Fehr (Hrsg.) 1997; Kepser 1999, 270ff.

7 Vgl. zusammenfassend Kepser 1999, 95ff.; Maiwald 2001.

strierte ist ebenso unbewegt und material, aber multimedial. Multimedial und bewegt sowie von zunehmender Emergenz sind Kinofilm, DVD, Fernsehen und Computerspiele. Am Extrempol multimedialer, bewegter und emergenter Texte liegen schnelles Zappen vor dem Fernseher und Surfen in großen Hypertextbasen. (Die Schmitz'sche Autobahnfahrt lasse ich außen vor.) Die mediale Entwicklung wird somit beschreibbar als Ausbreitung multimedialer, schnell bewegter und hoch emergenter Texturen. Die folgende Abbildung veranschaulicht dies:

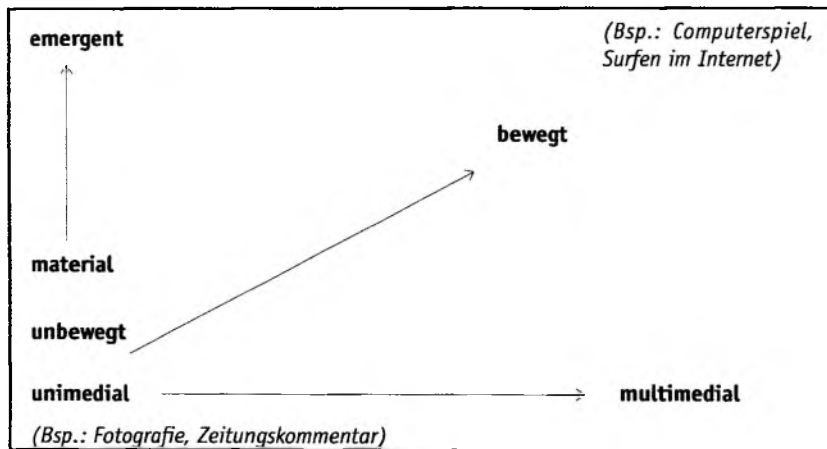


Abb. 1: Mediale Veränderungen des Textbegriffs

Otto Ludwig hat im Zusammenhang mit PISA gefordert, dass „das Verhältnis von Literatur- und Sprachunterricht wieder ins Lot gebracht werden“ (2002, 83) müsse. Ich meine darüber hinaus, dass sich der deutschdidaktische Blick auch wenden sollte auf *multimediale, schnell bewegte und emergente* Texturen - erstens, weil sie massenhaft da sind; zweitens weil auch ihre „Lektüre“ zu lernen ist. Man mag nun dennoch fragen, ob Videoclips generell und *Without Me* von Eminem im Besonderen legitime Gegenstände von Deutschunterricht sind. Dieser Frage sei im folgenden Abschnitt nachgegangen.

2. Videoclips wie *Without Me* sind für die Veränderung des Lesebegriffs typisch und daher würdige Gegenstände des Deutschunterrichts.

Musikvideoclips sind eine neue und allgegenwärtige mediale „Heimstatt für das Melancholische, das Märchenhafte, das Magische“ (Schnell 2000, 9). Rund 2000 Clips werden jährlich produziert, MTV und VIVA senden 24 Stunden, bis zu 360

Clips täglich (vgl. Schiesser 1996). Musikclips können grob nach *performance-* und *Konzept-Typus* unterschieden werden. Die *performance* hebt die agierenden Musiker heraus, so dass der kommerzielle Impetus als Promotion für Bands und ihre Konzerte oder CDs hier besonders deutlich wird. Demgegenüber entwerfen konzeptuelle Clips ein narratives oder ein illustratives Szenario.⁸

Die Darstellungsästhetik des Genres setzt insgesamt auf Beschleunigung und Derealisation von Bildern und Geschichte(n) und storniert dabei nicht selten die Idee eines linear in Zeit und Raum gefügten und von diskreten Subjekten getragenen Handlungsgeschehens.⁹ Die vier Sekunden, die der klassische Fernsehschnitt dem Zuschauer für die Bilderkennung einräumt, werden meist dramatisch unterschritten (vgl. Busse 1996, 11). Jürgen Grimm meint: „Die Gesetze des `normalen` Alltagslebens gelten nicht mehr. Alles wird verfremdet, zerstückelt und ohne Rücksicht auf Raum und Zeit in traumähnliche Sequenzen montiert“ (Grimm 1989, 4). Für Thomas Zabka beerben die Videoclips die Montagetechniken der sowjetischen Avantgarde (vgl. 2001, 113), Peter Weibel sieht in ihnen die Einlösung postmoderner Ästhetik (vgl. 1986, 126), Birgit Richard nennt das Musikvideo „ein nicht-lineares, nicht-cartesisches, rekursives Medium“ und ein „hybrides Bindeglied zwischen künstlerisch-avantgardistischen Ausdrucksformen und Massenkultur“ (Richard 1993, 116).

Ungeachtet solcher Grenzverwischungen und Bedeutungszusammenbrüche haben die Clips natürlich Inhalte, meist eine Kunstwelt voller erotischer und glamouröser Verheißungen. Geschichte und Objektsemantik sind nicht komplett suspendiert (vgl. Röhl 1998, 179), vielmehr verarbeiten „Videoclips alles, was an Text, Bild und Ton irgendwie und irgendwo greifbar ist“ (Schiesser 1996). Sie adaptieren Zeichen, Symbole und Archetypen und amalgamieren sie zu intertextuellen Mythen im neuen Gewand, etwa, so Busse (1996, 138ff.): „*Liebe, Schönheit, Life is dance is sex is body, Spaß, Reich macht glücklich, Held, Rebel without a clue, eine Welt und Gemeinschaft der Völker, guter Wilder und Paradies*“. Arche-

8 Vgl. zu dieser Typologie Altrogge / Amann 1991, 60f.; Röhl 1998, 180; Zabka 2001, 110f. Burkhart unterscheidet neben den Selbstdarstellungsclips Assoziations- und narrative Clips. Die Grenzen sind fließend, Mischformen denkbar. In dem Clip *Bop, Bob, Baby* (2002) von Westlife agieren die Mitglieder der Boygroup als Musketiere, die ein Fräulein am Traualtar vor einer Zwangsheirat retten. Selbstdarstellung ist hier verflochten mit Narration. Ähnlich eingebettet sind die Musiker von *The Calling* in das Eifersuchtsdrama, welches ihr Clip *Wherever You Will Go* (2002) zeigt. Mitunter dürfte auch schwer zu entscheiden sein, ob geschlossene Narration oder offene Assoziation vorliegt (zum Kriterium offen / geschlossen vgl. Neuhaus 2002, 138).

9 Natürlich gibt es diese Regel bestätigende Ausnahmen. Altrogge / Amann haben nachgewiesen, dass Heavy Metal Clips mittels linearem und textillustrativem Bildzusammenhang tendenziell eine konventionell ausgerichtete Wahrnehmungsstruktur bedienen, arm an Ironie und Witz sind und daher eher erfahrungsbestätigend wirken (vgl. 1991, 137, 173).

typen und Medien-Images werden „zu einem wilden Spiel aus Klischees und Symbolen verdichtet“ (Grimm 1989, 4).

Vor allem dieses wilde Spiel hat den Musikvideos Gegnerschaft eingetragen. Dies verwundert nicht, weil sowohl die Bilderflut als auch das Mythische regressionsfördernd und damit reflexionsfeindlich sind. Tanja Busse besorgen die Auswirkungen der mythischen Sedimente, denn der Mythos, sei „kein Moment der Wachsamkeit, sondern des Rausches. Insofern ist er regressiv“ (Busse 1996, 165). Für Busse (vgl. 1996, 159) kommt die Summe aus MTV und VIVA daher der Schöpfung einer eigenen, neuen Welt gleich. Heinz Buddemeier meint gar, der Videoclip „überfordert hemmungslos unsere Wahrnehmungs- und Verstehensmöglichkeiten und ist daher gleichzeitig zum Inbegriff einer zum Schwachsinn tendierenden Unterhaltung geworden“ (Buddemeier 1993, 62).

Ich halte Musikvideoclips hingegen *nicht* für das Menetekel einer von der Bilderflut in besinnungslose Regression hinabgesogenen Jugend. Die Wirkungsverhältnisse dürften schon deshalb komplex - und weniger dramatisch - sein, weil für viele RezipientInnen MTV und VIVA im Wahrnehmungshintergrund laufen. Was von den mythisch-archaischen Substraten bewusstseinsformend, möglicherweise handlungsleitend wird, dürfte von einem komplexen Set an Rezeptionsbedingungen abhängen. Der „eremitische, zu Autismus und zur Gewalt neigende Videoclip-Zuschauer ist“, so Jaco Schiesser, „[jedenfalls] eine Schimäre“ (1996).

Zweifellos gibt es neben witzigen, geistreichen, experimentellen Clips eine Menge platter Dutzendware. Insgesamt stellen Musikvideoclips aber eine Hauptbühne avancierter Medienästhetik dar. Der Deutschunterricht kann an ihnen nicht vorbeigehen, wenn er sich auch einer Wahrnehmungsbildung für und an visuell dominierten Medienangeboten verpflichtet weiß. Eine solche Wahrnehmungsbildung steht im Kontext von *visual literacy*, die erforderlich ist, weil „[mit] den neuen Medien eine visuelle Kultur die Bildungswelt [erreicht], und sie muß ebenso gelernt und verstanden werden wie die klassische Schriftkultur“ (Hamm 1996, 57). Entsprechende Kompetenzformulierungen kursieren im pädagogischen, didaktischen und medienwissenschaftlichen Diskurs mit hoher Frequenz. Bernd Weidenmann definiert ein „indikatorisches Bildverstehen“, bei dem das Bild nicht als Fenster in die Welt, sondern als etwas intentional Gemachtes betrachtet und auf das codierte Argument hin analysiert wird (vgl. Weidenmann 1998, 248f.). Ralf Schnell hält ein „Plädoyer für eine Schule des Sehens“ (Schnell 2000, 6), welche „die Bedeutung der Bilder für die Wirklichkeit, ihre Stellung in dieser und den Bezug zu ihnen an einem signifikanten Schnittpunkt unterschiedlicher Gravitationsfelder gegenwärtiger Realität“ abliest (ebd., S. 307). Für Eva-Maria Jakobs ist „piktoriale Literalität“ (1998, 190), für Daum et al. (vgl. 1993, 15) visuelle Lesefähigkeit im Gebrauch bildlicher Symbolsysteme von Bedeutung. Christian Doelker (1997) schließlich definiert und reklamiert „visuelle Kompetenz in der Multi-Mediagesellschaft“.

Ziel einer von mir vertretenen *sprachbezogenen Wahrnehmungsbildung* ist es, Bilder sehen und verstehen zu lernen, aus wechselhaften Momenteindrücken zur Sprache gebrachte Bilderfahrungen, also aus bloßer Wahrnehmung Beobachtung zu machen. Sie geht aus von neuen ästhetisch-fiktionalen Texten, von einer semiotisch erweiterten Konzeptuierung von „Text“ und von „Lesen“ und von der zentralen Rolle sprachlich-kommunikativer Prozesse. (Ich komme darauf noch in Punkt 3.)¹⁰

Wendet man sich Videoclips mit diesem Ziel zu, so verdient auch der Kontext des Gesamtprogramms Beachtung. MTV, mediales Kind der Reagan-Ära, synthetisiert Paradoxa wie subkulturelle Rebellionsgestik, politisch korrektes Konsensdenken und ökonomisch-hedonistischen Liberalismus. Es präsentiert sich als Gemenge prosozialer Botschaften (Aids, Umweltschutz, Frieden), ästhetischer Avantgarde und kruder Sinnlichkeit. Grenzen zwischen Programm und Werbung sind dabei kaum wahrnehmbar. Die Clips bewerben die Musikware und gezielt platzierte Produkte; die Werbespots setzen die Clipästhetik fort und verweisen zu einem Großteil wiederum auf das Gesendete selbst. VIVA, die Zielgruppe der noch Jüngeren vor Augen, stiftet eine bunt bewegte Welt aus Spaß (Konsum, Erotik, Party)



Abb. 2: Eminem als Batman-Gehilfe

und Gutmenschentum, in der im Grunde traditionale und korrekte Werte vorherrschen (Jungfräulichkeit, Ehe, Kinder, Toleranz, Nettigkeit). Wo Rock'n'Roll, Hippiebewegung und Punk noch die moralischen, sozialen und ökonomischen Grundfesten bürgerlicher Gesellschaft erschütterten, hat die Postmoderne jugendkulturellen Protest erfolgreich eingemeindet und in systemtragende Impulse umgemünzt: Der VIVA-Seher vertelefoniert Handy-Gebühren, isst Chio-Chips und McDonald's-Burger, kauft am Kiosk die *Bild am Sonntag* mit der VIVA-Beilage. (Auf MTV werden sogar Neckermann-Mode und Allianz-Ver-

sicherungen beworben.) MTV oder VIVA sind weit mehr als Sender, auf denen Musikvideos zu sehen sind. Sie sind multi- und transmediale Verbundofferten und semiotische Eigenwelten.

10 Zum umfassenderen Begriff Medienkompetenz und zu ihrer Einbettung in sprachliche Grundtätigkeiten vgl. Groeben / Hurrelmann 2002 und Maiwald 2003.

Dass Musikvideoclips paradigmatisch für die symbolische Konstruktion und Dekonstruktion von Welt und Bedeutung in der modernen Medienkultur sind, belegt der Clip *Without Me* von Eminem in eindrucksvoller Weise (vgl. CD-ROM). Ich versuche, obwohl dies dem „Text“ kaum gerecht zu werden vermag, eine Beschreibung: Eine Art „Haupthandlung“ erzählt, wie Eminem sich als Batman-Gehilfe Robin aufmacht, um einen Jugendlichen vor dem Anhören einer Eminem-CD zu bewahren.

Durchgängig einmontiert sind Kommentarblasen und Geräuschwörter, wie sie in Comics üblich sind: *What's this? Another troubled youth in danger? Who will save him? –Duty calls! –Is our hero up to the challenge before him? KROAK!! ZAP! ZAP! POW!* Eine Kontinuität stiftende Einstellung ist der vor seinem gelben E-Logo direkt in die Kamera singende und tanzende Eminem.

Dieses Gerüst wird mit zahlreichen Parallelszenen und –settings ergänzt: Als Comicbildchen tauchen Religionsfiguren (Bischöfe, Rabbis) neben Sumo-Ringern und Hasenpuppen auf. Dann legt Eminem sein schlecht sitzendes Heldengewand an und verlässt mannhaft das Bett und seine Betthäschen. In der nächsten Sequenz sehen wir ihn als OP-Notfall in einem Krankenhaus, dann mit einer Dick Cheney-Figur ein Infomercial bestreiten. Die nächste längere Einstellung zeigt, was *meanwhile, on a national talk show ...* unter dem Thema *WHEN SONS GO BAD* geschieht. Dort treten neben anderen ein Transvestit und eine Sexpuppe auf, ein Studiogast namens Shady (alias Eminem) *disrupts everything*, bevor Rap Boy die Situation rettet. Als nächstes sitzen Eminem und Partner rappend in ihrem Einsatzfahrzeug, einem Sportwagen: *KRAPOW!* Im Refrain wird eine vorläufige Summe gezogen:



Abb.3: Eminem als Eminem

“Now this looks like a job for me / So everybody just follow me Cuz we need a little controversy / Cuz it feels so empty without me ...”¹¹

11 Auf den metaphern- und sprachspielreichen Liedtext gehe ich hier nicht gesondert ein. Er ist beziehbar unter <http://www.geocities.com/bashlak/eminem/show/10.htm>. Im Rahmen einer meiner Lehrveranstaltungen haben Studierende einen Hypertext erstellt, der die Verweis- und Anspielungsdichte des Textes von *Without Me* sinnfällig macht. Das Projekt ist einsehbar unter <http://www.uni-bamberg.de/%7Eba4dd1/VC/navigation.html>.



Abb.4: Eminem als Osama

Die nächste Szene zeigt eine übergewichtige, abgetakelte, glitzerge wandete Elvis Presley-Figur in einem bombastischen Badezimmer mit dem Insert: *Across town something different is afoot* und dem Hinweis *TRUE STORY*. Im Folgenden bis zum Schluss wechseln sich Elvis-, Auto-, Talkshow- und andere Reprisen in Hochgeschwindigkeit ab. Als nächstes parodiert Eminem seinen „Todfeind“ Moby beim Yoga, der Text zieht in derber Manier über den Rivalen, andere Musiker und Musikgenres her. Sodann ein harter Schnitt hinüber zu *THE NATION'S FAVORITE REALITY*

SHOW, bei der drei Abenteurer auf einem Baumstamm im Meer balancieren und schließlich bis auf den Sieger hineinstürzen. Der Liedtext macht derweil Eminems zynisch-ehrliches Selbstverständnis deutlich: Sei ein beleidigender, obszöner, kontroverser, egoistischer, narzisstischer Plagiator¹² und werde gerade damit bekannt, reich und ein Idol für Millionen Nachfolger. Schließlich erreichen die Helden das Haus des Jugendlichen, wo der Retter Eminem sich überflüssigerweise an der Hauswand emporhangelt. Der Fernsehsender *3NN* präsentiert *LIVE* unter arabischen Schriftzeichen in einer Höhle einen rappenden Osama bin Laden.

Die Retter betreten das Kinderzimmer, nehmen dem traurigen Jungen die CD mit dem Hinweis auf *EXPLICIT LYRICS* und *PARENTAL ADVISORY* weg. Die Bin Laden-Figur kapituliert vor schwarzen Rappern (vgl. Abb. 4).

Kulturpessimistisch kann man in diesem Clip beliebigen und mit allerhand wenig salonfähiger Sprache angereicherten Unsinn sehen. Schon aufgrund seiner rasanten Dichte hat er wenig gemein mit dem Wahren, Guten, Schönen, mit symbolischen Ordnungen, denen durch Hermeneutik beizukommen wäre. Man kann weiter kritisieren, dass die im medialen Dispositiv Musikvideo / MTV stattfindende Ironisierung der eigenen Person und der Musik- / Medienwelt eine besonders zynische Form des Kommerzes ist, denn der Provokateur und Clown Eminem lebt ja *in* und *von* alledem, was er provoziert und verlacht. Man kann natürlich auch Anstoß nehmen an Eminems politisch unkorrekten Äußerungen über Homosexuelle, die auch hier erneut hervortreten.

12 An anderer Stelle heißt es, dann auch wieder gleich selbstironisch: "The center of attention back for the winter / I'm interesting, the best thing since wrestling".

Ich schließe mich solchen Negativurteilen nicht an. Was der Clip leistet, ist die selbstironische und selbstreflexive Totalisierung einer längst nicht mehr totalisierbaren Gegenwartskultur. Er greift hinein in den vollen Zeichen-, Geschichten- und Mythenvorrat und montiert aus diesem Material einen großen und großartigen paradoxalen, intertextuellen Bedeutungskollaps:

Erstens hat der Clip kaum eine „Botschaft“ außerhalb seiner selbst. Sein Referent sind primär andere Medienereignisse wie Batman, Talkshow, Reality Show, CNN, Werbung, die Musikszene inklusive MTV und Eminem selbst. Auch sein Figurenarsenal besteht weitgehend aus fiktiven oder medial vermittelten Figuren wie Dick Cheney, Elvis Presley, Moby, Osama bin Laden.¹³ Zweitens wird jeglicher narrative Sinnzusammenhang unterminiert. Text-Inserts wie *meanwhile, on a national talk show* oder *Across town something different is afoot* suggerieren einen Erzählzusammenhang, den es schlicht nicht gibt. Paradox ist auch, dass Eminem und Partner sich aufmachen, einen gefährdeten Jugendlichen davor zu bewahren, sich eine Eminem-CD anzuhören, vor allem aber, dass diese Rettungsaktion wiederum nur über Eminem in Bild, Text und Ton erfahrbar wird. So ist dieser Clip durchaus als Diskurs über die mediale Konstruktion bzw. Dekonstruktion von Wirklichkeit zu „verstehen“: eine Montage von Realitätspartikeln aus und unter Verwendung von medialen Formaten, deren „Sinn“ sich im Montiertwerden sogleich wieder gegen sich selbst kehrt. Die immer schon mediale Wirklichkeit ist immer nur medial erfahrbar, Sinn macht sie nur noch als großes *patchwork* des Ungleichzeitigen und Disparaten. Ich meine, dass hier ästhetische Programme wie Montagefilm oder Dada ebenso eine würdige Einlösung finden wie postmoderne Diskurse über Intertextualität und Bricolage. Vielleicht schließen wir uns daher Jaco Schiessers Meinung an, dass Videoclips „eine Schule der Ästhetik für ein Leben im digitalen High-Tech-Kapitalismus“ sind (1996), wofür dieser Clip wiederum ein besonders gelungenes Schulungsmaterial darstellt.

Dennoch bleibt die Frage, was dieser hoch bewegte, multimediale, ästhetische Text mit PISA zu tun hat, wo es doch um informatorisches Lesen lebenspraktischer Sachtexte ging. Diese Frage ist Gegenstand des folgenden Abschnitts.

13 Vgl. auch die geschmähten Musiker Chris Kirkpatrick, Moby, Limp Bizkit, Elvis, Prince. Bezüge gibt es auch zu zeitgleich (Juli 2002) aktuellen Clips: *Without me* referiert über das Batman/Helden-Motiv auf *Hero* von Chad Kroeger; die unterbrochene Talkshow ist ein rauer Bezug zu Tiziano Ferros *Perdono*; die Betthäschen Jenna und Kiana sind ein fernes Echo sämtlicher Bauch-und-Busen-Räkeleien etwa bei Shakira, Jennifer Lopez und Nelly; eine rasende Autofahrt spielt sich auch in *By the Way* von den Red Hot Chili Peppers ab; und schließlich steht der fette Elvis Presley Rücken an Rücken mit dem König der Tanzenden in *A Little Less Conversation*.

3. Die Förderung von Lesekompetenz sollte auch beinhalten, derartige Medienerfahrungen zur Sprache zu bringen.

PISA zielte auf drei Aspekte einer funktional begriffenen Lesekompetenz für Sachtexte: die Ermittlung von Informationen, eine Gesamtdeutung und die Reflexion und Bewertung (vgl. Ludwig 2002, 83). Ich meine, dass die Rasanz und die Bildwucht von Medienangeboten wie Videoclips, Werbespots und aktuellen Kinofilmen gepaart mit der Leichtigkeit und Unverbindlichkeit von Nutzungsformen wie Surfen, Zappen und Nebenbeirezeption dem, was den 15jährigen in der Studie abverlangt wurde, massiv *zuwiderläuft*. Der flüchtige, sprachlose Blick ist eine schlechte Basis für *alles* Lesen, sei es informatorisch oder ästhetisch. Ich plädiere *nicht* dafür, Lesebemühungen an unimedialen Schrifttexten, gleich ob literarisch oder pragmatisch, im Deutschunterricht hintan- oder gar einzustellen. Ich vertraue auch *nicht* darauf, dass der Umgang mit Medienangeboten wie dem gezeigten Clip schnell und automatisch kompetente SachtextleserInnen oder einen besseren Tabellenplatz in der PISA-Liga herbeiführt. Ich meine aber mit Ortwin Beisbart, dass zum Leseangebot „neue, multimediale und bewegliche Texte“ (2002, 54) gehören sollten und dass eine sprachlich gebildete Wahrnehmungskompetenz für die hier in Rede stehenden Texturen grundlegend für Lesekompetenz ist. Deutschunterricht und -didaktik sollten sich vor dem audiovisuellen Zeichenreigen nicht in die Burg der Schrift oder gar in den Burgfried der so genannten Hochliteratur zurückziehen, sondern ihn als kulturelle Gegebenheit annehmen und als Erfahrungschance offensiv aufgreifen.

Zu vermeiden wäre dabei dreierlei: Erstens eine am Leitmedium Buch gewonnene, bornierte Abwertung mit dem Ziel einer Immunisierung. Über problematische Setzungen literarischen Wertes hinaus zeigte die Trivialliteraturdidaktik der 1970er Jahre, dass pädagogische Austreibungen vermeintlich niederer kultureller Praxis zum Scheitern verurteilt sind. Zu vermeiden ist zweitens die Absolutsetzung des schulischen Umganges mit solchen Medienangeboten. Schnelle und beiläufige Rezeption sind in den Medienangeboten angelegt und legitim. Ihre Verlangsamung und Intensivierung in didaktischen Arrangements sollte in der Schule erklärtermaßen als eine besondere, partikuläre Art des Umganges erfolgen. Kontraproduktiv sind, drittens, unangemessene Interpretationsziele und -verfahren. Vor avancierten Texturen laufen hermeneutische oder strukturanalytische Fragen oft ins Leere. *Without Me* etwa ist keine verästelte Erzählung, sondern ein additives Panopticum, welches, mit Dieter Matthias, eher eine „assoziative Filmlesefähigkeit“ (Matthias 1999, 29) fordert; seine Hauptfigur wiederum ist ein Ensemble aus Verkleidungen und Rollen, und kein Verstehen und Verständnis heischendes Individuum. Verfahren, wie wir sie aus dem Umgang mit literarischen Texten oder aus der Filmanalyse kennen, können hier folglich nicht ohne weiteres übertragen werden.

Wie aber geht es dann? Videoclips haben vor allem auf Seiten der Medien-, der Musik- und der Religionspädagogik Aufmerksamkeit erregt. Gezielt wird häufig auf Symbole und Mythen, der methodische Weg führt oft in die Produktionsorientierung.¹⁴ Ich kann solche Ansätze hier nicht diskutieren, ihr generelles Manko scheint mir jedoch darin zu liegen, dass sich die Produktionsorientierung latent verselbständigt und dass sprachliche Prozesse und Erfordernisse im Umgang mit solchen Texturen nicht reflektiert und implementiert werden. Die deutsch-unterrichtlichen Vorschläge von Matthias (1999) und Schmid (1999) heben sehr stark auf distanzierende Analyse und auf filmsprachliches Begriffsinstrumentarium ab. Anders hingegen Thomas Zabka in seinem Beitrag zum Symbolverstehen von Videoclips. Er argumentiert sinnvoll für „deskriptive Verfahren“ (Zabka 2001, 118), Beschreibungen also, in denen Bildwahrnehmung und -gedächtnis durch Versprachlichungen geschult werden.

Mein eigenes didaktisches Konzept für den Umgang mit Videoclips¹⁵ weist Bezüge zu Zabkas Anregungen auf. Ich fasse „Text“ und „Lesen“ als Beobachten von Zeichensystemen und ihren Codifizierungen auf. Umberto Ecos Kultursemiotik steht Pate für eine Systematik, in der sechs Zeichensysteme unterschieden werden: verbal, ikonisch, tonal, somatisch, artefaktisch, objekthaft (vgl. z.B. Eco 2002). Diese Zeichensysteme konstituieren auf Codifizierungsebenen von basalen Elementen bis hin zu Diskursen unterschiedliche kulturelle Einheiten, und zwar gleichermaßen sowohl in Medienangeboten wie in der sozialen Wirklichkeit. Im Falle des Eminem-Clips sind so z.B. Kleidung und Gesten sowie die anzitierten Medienformate sichtbar zu machen. Ich meine, damit ein effektiveres didaktisches Instrumentarium gewonnen zu haben, als es die Literatur- oder die Film-analyse bislang parat hält. Die Code-Systematik macht Medienangebote beschreibbar und kann somit für ein sprachlich fundiertes Verstehen den Grund legen. Dieses Verstehen vollzieht sich mit einem konstruktivistischen Sprachkonzept, wie es Helmuth Feilke (1994 und 1996) vorgeschlagen hat, als sprachlich-kommunikative Hervorbringung von Bedeutung und Konsensualität. Interpretation kann somit aufgefasst werden als die sozial akzeptierte bzw. Akzeptanz suchende Bereicherung und Umstrukturierung von Codes. Ausgehend von einem Medienangebot unterscheide ich – vorläufig – fünf Möglichkeiten sprachlichen Anschlusses:

1. *Fingierend* nenne ich interne Ergänzungen der Textwelt, z.B. durch innere oder äußere Figurenrede, durch Handlungssequenzen oder durch ein Hineinversetzen anderer Figuren oder der eigenen Person.

14 Vgl. Röll 1998, Neuß 1998; Blume 1996, Bullerjahn / Röhlig 1998; Burkhart, Kubik.

15 Es wird im Rahmen meiner entstehenden Habilitationsschrift detaillierter begründet und entwickelt. Eine Praxiserprobung ist dokumentiert unter <http://www.uni-bamberg.de/%7Eba4dd1/VC/navigation.html>.

2. *Fiktiv* nenne ich vorgestellte Produktionsentscheidungen, z.B. aus der Sicht eines Regisseurs oder Produzenten über Hintergrundmusiken, Kleidung und Requisiten, Schauplätze und Settings, Namengebungen und Sprachregelungen.
3. *Diskursiv* nenne ich Texte, die eine distanzierende / distanzierte Haltung (Beschreibung, Argumentation, Bewertung) einnehmen.
4. *Kommunikativ* nenne ich jedweden Austausch über die unter 1) - 3) entstehenden Texte, z.B. in einem „literarischen Gespräch“ oder im Rahmen eines Diskussionsforums, egal ob an einer Pinnwand oder im Internet.
5. *Meta-Kommunikativ* nenne ich Texte, die den Austausch unter 4) zum Gegenstand haben.

Solche sprachlichen Anschlüsse bewegen sich *jenseits* der Dichotomie distanzierender Rationalität und verstrickender Emotionalität. Kritikfähigkeit prägt sich nicht (ideologiekritisch) in Widerstand und Verweigerung aus, sondern eher in der Erfahrung und Reflexion der Leistungsfähigkeit bestimmter Rezeptionsmuster. Wissen um institutionelle Hintergründe soll in zweiten und dritten Schritten aufgebaut werden. Produktive Partizipation ist hier nicht gedacht im üblichen Sinne der eigenen Herstellung von Clips; wohl aber erstellen die Lerner im Umgang mit ihnen natürlich Medienangebote und partizipieren dazu auch an Medientechnologien wie Computer und Internet.

4. Fazit

Anhand des Clips *Without Me* von Eminem wurden die Notwendigkeit und die Grundzüge einer sprachlich fundierten Wahrnehmungsbildung für eine visuelle Kultur aufgezeigt. Die Wahrnehmung von avancierten Medienangeboten über sprachliche Prozesse in Beobachtung zu überführen hat mit dem in PISA Geforderten nicht direkt zu tun. Die SchülerInnen werden aber angehalten, genau hinzusehen, Medienerfahrungen zur Sprache zu bringen und dies mit anderen kommunikativ auszuhandeln. Nicht nur, weil dabei auch reichlich Sachtexte entstehen werden, halte ich die sprachlich fundierte Beobachtung von visuell dominierten, fiktionalen Medienangeboten daher für einen wichtigen Pfeiler einer umfassenden Lesekompetenz.

Literatur

- Abraham, Ulf/Matthis Kepser* 2000: living books zwischen Computermedien und Buchliteratur: medientheoretische und fachdidaktische Überlegungen. In: *Der Deutschunterricht* Jg. 52, H. 1, S. 45-53
- Altrogge, Michael/Rolf Amann* 1991: Videoclips - die geheimen Verführer der Jugend? Berlin
- Beisbart, Ortwin* 2002: PISA - Zentrale Befunde, insbesondere zur Lesekompetenz deutscher Schülerinnen und Schüler, und Ansatzpunkte für eine Verbesserung der Leseförderung. In: *Verband Bildung und Erziehung* (Hrsg.): PISA. Menetekel oder heilsamer Schock. Berlin, S. 37-57
- Blume, Jutta* 1996: Rock-Ladies und Pop-Divas. Frauenbilder und Weiblichkeitsvorstellungen im Videoclip. In: *Musik und Bildung* Jg. 28, H. 1, S. 30-34
- Buddemeier, Heinz* 1993: Leben in künstlichen Welten. Cyberspace, Videoclips und das tägliche Fernsehen. Stuttgart
- Bullerjahn, Claudia/Kerstin Röhlig* 1998: "I want my MTV!". Analyse eines selbstreferentiellen Musikvideos in einem Oberstufenkurs. In: *Musik und Unterricht. Zeitschrift für Musikpädagogik* Jg. 9, H. 51, S. 36-41.
- Burkhart, Petra* 2001: Unterrichten mit Musikvideoclips im RU - aber wie? Einige einführende Hinweise für die Praxis. Online-Quelle: <http://www.kirchenbote.de/5-3/5-3-2/5-3-2-2/2001-02-1-2.html#Anchor-Aller-44270>
- Busse, Tanja* 1996: Mythos in Musikvideos. Weltbilder und Inhalte von MTV und Viva. Münster
- Daum, Wolfgang/Gerd Langenbuch/Kirsten Mattern/Detlef Schnoor* 1993: Medienprojekte für die Grundschule. Wie Kinder technische Bilder „erzeugen“ und „lesen“ lernen. Braunschweig
- Doelker, Christian* 1997: Ein Bild ist mehr als ein Bild. Visuelle Kompetenz in der Multi-Mediagesellschaft. Stuttgart
- Eco, Umberto* 2002: Einführung in die Semiotik. München
- Ehmer, Hermann K.* (Hrsg.) 1971: Visuelle Kommunikation. Beiträge zur Kritik der Bewusstseinsindustrie. Köln
- Falschlehner, Gerhard* 1999: Stichwortsammlung zur Networkgeneration. Lesen. Neue Medien. In: *ide* H. 2, S. 84-92
- Feilke, Helmuth* 1994: Common-sense-Kompetenz. Überlegungen zu einer Theorie „sympathischen“ und „natürlichen“ Meinens und Verstehens. Frankfurt a.M.
- Feilke, Helmuth* 1996: Sprache als soziale Gestalt. Ausdruck, Prägung und die Ordnung der sprachlichen Typik. Frankfurt a.M.
- Fritz, Jürgen/Wolfgang Fehr* (Hrsg.) 1997: Handbuch Medien: Computerspiele. Bonn
- Grimm, Jürgen* (Hrsg.) 1989: „Das attraktive Chaos und die Chance zur Reflexivität.“ Ein Gespräch über Videoclips zwischen Bazon Brock, Jürgen Grimm und Roland Schmitt. Siegen

- Groeben, Norbert/Bettina Hurrelmann (Hrsg.) 2002: Medienkompetenz. Voraussetzungen, Dimensionen, Funktionen. Weinheim und München*
- Hamm, Ingrid 1996: Medienkompetenz als neue politische Zielkoordinate. In: Antje v. Rein, (Hrsg.): Medienkompetenz als Schlüsselbegriff. Bad Heilbrunn, S. 51-59*
- Jakobs, Eva-Maria 1998: Entwicklungsstadien elektronischer Schreibwerkzeuge und ihr Einfluss auf die Kommunikationsformen. In: Werner Holly /Bernd Ulrich Biere (Hrsg.): Medien im Wandel. Opladen, S. 187-209*
- Kepper, Matthias 1999: Massenmedium Computer. Ein Handbuch für Theorie und Praxis des Deutschunterrichts. Bad Krozingen*
- Kubik, Johannes (o.J.): Religiöse Botschaften in Videoclips – Bericht über einen Unterrichtsentwurf. Online-Quelle: <http://www.rpi-loccum.de/kuvideo.html>*
- Ludwig, Otto (2002): PISA 2000 und der Deutschunterricht. In: Der Deutschunterricht Jg. 54, H. 2, S. 82-85*
- Maiwald, Klaus 2001: Plattformen oder platte Formen? Von der Hyperlust am Text. In: Klaus Maiwald /Peter Rosner (Hrsg. 2001), S.173-193*
- Maiwald, Klaus 2003: Erwerb einer Medienkompetenz. In: Ortwin Beisbart/ Dieter Marenbach: Bausteine der Deutschdidaktik. Ein Studienbuch. Donauwörth, S. 122-131*
- Maiwald, Klaus/Peter Rosner (Hrsg.) 2001: Lust am Lesen. Bielefeld*
- Matthias, Dieter 1999: Assoziationsstraining mit Videoclips im Sprachunterricht. In: Praxis Deutsch Jg. 26, H. 153, S. 29-34*
- Neuhaus, Stefan 2002: Revision des literarischen Kanons. Göttingen*
- Neuß, Norbert 1998: „Spatzenkappen ab“ – Medien-Sinnlichkeit und Identität. In: Medien Impulse H. 25, S. 77-83*
- Rank, Bernhard 1999: Formen und Veränderungen des Erzählens in Bearbeitung kinderliterarischer Szenarien auf CD-ROM. In: Kurt Franz/ Günter Lange (Hrsg.): Bilderwelten. Vom Bildzeichen zur CD-Rom. Baltmannsweiler, S. 190-208*
- Rank, Bernhard 2001: Per Mausclick in den Mattiswald. Kinderliteratur auf CD-ROM: Zur Bewertung multimedial aufbereiteter Spielgeschichten. In: Julit H. 3, S. 24-30*
- Richard, Birgit 1993: Music Video Clips. Von der „optophonetischen Schaummaschine“ Raoul Hausmanns zum Brain Dance der Techno Kultur. In: Wilhelm Lehbruck Museum Duisburg (Hrsg.): Frischluft. Installation - Interaktion. Duisburg, S. 116-123. Online-Quelle: <http://www.uni-frankfurt.de/fb09/kunst-paed/indexweb/publikationen/videoclipsundspiele.htm>*
- Röll, Franz-Josef 1998: Mythen und Symbole in populären Medien. Der wahrnehmungsorientierte Ansatz in der Medienpädagogik. Frankfurt a.M.*
- Scheffer, Bernd 2001: Zur neuen Lesbarkeit der Welt. In: Klaus Maiwald/ Peter Rosner (Hrsg. 2001), S. 195-209*

- Schiesser, Jaco* 1996: Video killed the radio star. Musikvideos – Kunst der Gehirnwäsche oder Schule der Ästhetik? Online-Quelle: <http://www.xcult.ch/texte/schiesser/video.html>
- Schmid, Ulrich* 1999: Videoclips - ein Thema für Projekt- und Studientage. In: Praxis Deutsch Jg. 26, H. 153, S. 48-52.
- Schmitz, Ulrich* 1996: ZAP und Sinn. Fragmentarische Textkonstitution durch überfordernde Medienrezeption. In: Ernest W.B.Lüttich/ Werner Holly/ Ulrich Püschel (Hrsg.): Textstrukturen im Medienwandel. Frankfurt a.M., S. 11-29
- Schnell, Ralf* 2000: Medienästhetik. Zu Geschichte und Theorie visueller Wahrnehmungsformen. Stuttgart
- Weibel, Peter* 1986: Von der visuellen Musik zum Musikvideo. In: Veruschka Bódy/ Peter Weibel (Hrsg.): Clip, Klapp, Bum. Von der visuellen Musik zum Musikvideo. Köln, S. 53-163
- Weidenmann, Bernd* 1998: Psychologische Ansätze zur Optimierung des Wissenserwerbs mit Bildern. In: Klaus Sachs-Hombach/ Klaus Rehkämper (Hrsg.): Bild - Bildwahrnehmung - Bildverarbeitung. Interdisziplinäre Beiträge zur Bildwissenschaft. Wiesbaden, S. 243-253
- Weingarten, Rüdiger* 2001: Hyperfiction. Strukturen und Rezeptionsprozesse vernetzter Texte im Internet. In: Julit H. 3, S. 17-23
- Zabka, Thomas* 2001: Zum Symbolverstehen von Videoclips. Didaktische Reflexionen und Ratschläge. In: Jutta Wermke (Hrsg.): Hören und Sehen: Beiträge zu Medien- und Ästhetischer Erziehung. München, S. 109-124

Bildnachweis

- Abb.2 Eminem als Batman-Gehilfe. Quelle: http://eminem-fanside.subnet.dk/_903715.html]
- Abb.3 Eminem als Eminem. Quelle: http://www.uk-flava.com/directory/news/articles/May/eminem_theshow.htm]
- Abb.4 Eminem als Osama. Quelle: <http://www.mtv.com/news/articles/1455205/20020614/story.jhtml>]