Technische Universität Berlin
Fakultät I – Geisteswissenschaften, Institut für Erziehungswissenschaft

Die Nutzung neuer digitaler Technologien und Angebote des alltäglichen Musikhörens durch Jugendliche – eine Mixed-Methods-Untersuchung

Masterarbeit für den Studiengang:
Bildungswissenschaft – Organisation und Beratung

Erstgutachter: Prof. Dr. Stefan Weinzierl
Zweitgutachter: Dr. Steffen Lepa

Vorgelegt von: Martin Guljamow

[redacted]

Studiengang: Bildungswissenschaft – Organisation und Beratung (5. FS)
Berlin, den: 12.06.2015

Abstract

In dieser Arbeit werden im ersten Teil ausgewählte Ergebnisse einer deutschlandweiten Repräsentativbefragung (N = 2000) zur Nutzung von Audiotechnologien des alltäglichen Musikhörens in 2012 dar. Anhand einer Latent Class Analysis werden für das jugendliche Alterssegment (14–21 Jahre; n = 180) zwei zentrale Nutzertypen identifiziert, mit Hilfe einer logistischen Regression soziale Ungleichheiten (Geschlecht, Haushaltseinkommen; n = 161) in Bezug auf deren Angehörige demonstriert und die Resultate im Hinblick auf Fragen der Mediensozialisation beleuchtet.

Diese Makro-Perspektive auf die technologisch eröffneten medienmusikalischen Erfahrungsräume Jugendlicher werden im zweiten Teil durch eine qualitativ-rekonstruktive Analyse ihrer biografischen Genese, alltagspraktischen Einbettung und der über sie enaktierten, habituellen Orientierungen auf der Mikroebene komplementiert. Anhand episodisch-biografischer Analysen im Sinne der dokumentarischen Methode werden Mechanismen zu Tage gefördert, welche zu den gefundenen Heterogenitäten führen können. Darüber hinaus wird herausgearbeitet, wie Jugendliche der beiden unterschiedlichen Audiorepertoires die jeweiligen Audiotechnologien konkret zur Bewältigung von alterstypischen Entwicklungsaufgaben einsetzen.

Inhalt

Einleitung 1

TEIL A: QUANTITATIVE UNTERSUCHUNG 3
1. Musikmediengebrauch und seine (vernachlässigte) sozialisatorische Bedeutung 3
2. Methodik 7
2.1 Stichprobengewinnung: Telefoninterviews 7
2.2 Datenerhebung: Fragebogenstruktur 7
2.3 Datenanalyse: Latent Class Analysis mit passiven Kovariaten / logistische Regression 8
3. Ergebnisse 9
3.1 Latent Class Analysis: Identifikation von Audiorepertoirtypen 9
3.2 Klassenprofile: Spezifische Musikmediennutzung der ermittelten Repertoire-Typen 10
3.3 Logistische Regression: Prädiktoren der Repertoire-Zugehörigkeit 10
4. Diskussion 13
4.1 Empirische Ergebnisse: Ungleichheiten bei Geschlecht und Haushaltseinkommen 13
4.2 Fazit 15
Überleitung 15

TEIL B: QUALITATIVE UNTERSUCHUNG 16
5. Theoretischer Rahmen 16
5.1 Mediensozialisationsforschung: Erschließung des Themenbereichs 16
5.2 Ausgewählte und thematisch relevante Studien 26
5.3 Medienmusikalische Orientierungen 30
6. Methodische Anlage und deren Begründung 33
6.1 Die dokumentarische Methode 33
6.2 Auswertungsschritte der dokumentarischen Methode 35
6.3 Erhebungsmethode: Episodisch-biografisches Leitfadeninterview mit ethnografischem Medienrundgang 37
6.4 Sampling, Interviewvorbereitung und Zugang zum Feld 39
6.5 Interviewdurchführung 42
6.6 Dokumentation der Auswertungsschritte und Limitationen 44
7. Ergebnisdarstellung 46
7.1 Fallprofile 46
7.1.1 Alberto (1995) – Klassenzugehörigkeitswahrscheinlichkeiten (Posterior-Klassifikation): *Versatil-Audiophiler*: 29 %, *Digitaler Mobilist*: 71 % 46
7.1.2 Kareem (1996) – *Digitaler Mobilist* 47
7.1.3 Noah (1996) – *Vielseitig-Audiophiler* 48

7.2 Musikhören im bzw. als Alltag 49
7.3 Musikhören zu Hause 58
7.3.1 Musik beziehen 58
7.3.2 Musikhören zu anderen Aktivitäten 62
7.4 Musikhören im Kreise der Peers 74
8. Ergebniszusammenführung und –diskussion 85
9. Literaturverzeichnis 90
10. Anhang 97

Abbildungs- und Tabellenverzeichnis:

Abbildung 1: Ergebnisse der Latent Class Analysis zur Nutzung von Audioquellen in 2012:……...12
Abbildung 2: Ergebnisse der Latent Class Analysis zur Nutzung von Audiogeräte in 2012:…….....12
Abbildung 3: Ergebnisse der Latent Class Analysis zur Nutzung von Audioquellen in 2012:……13

Tabelle 1: Fit-Indizes und Entropiewerte der am Gesamtdatensatz (N = 2000) durchgeführten Latent Class Analysis:……... 9
Tabelle 2: Koeffizientenschätzungen des Logistischen Regressionsmodells (Kriterium: Zugehörigkeit zu Klasse 1), n = 161……11

Einleitung

Von Januar 2013 bis März 2014 war ich als studentische Hilfskraft im Forschungsprojekt „Survey Musik und Medien – Empirische Basisdaten und theoretische Modellierung der Mediatisierung alltäglichen Musikhörens in Deutschland“[1] (kurz: SMuM) an der Technischen Universität Berlin tätig. Aus einer interdisziplinären Perspektive werden darin der musikalische Medienalltag, seine Entwicklung und damit verbundene soziale Implikationen empirisch untersucht. Neben administrativen Aufgaben erhielt ich auch die Gelegenheit, an der Aufbereitung und Auswertung quantitativer sowie qualitativer Daten aus dem Projektkontext mitzuwirken. Dies konnte ich inhaltlich mit dem Modul *Studienprojekt – Forschen und Evaluieren* meines Studiums der *Bildungswissenschaft – Organisation und Beratung* verknüpfen. Diese Verbindung erwies sich als derart fruchtbar, dass daraus neben einer Modulabschlussarbeit auch die Publikation „Die Nutzung neuer digitaler Technologien und Angebote des alltäglichen Musikhörens durch Jugendliche“ (Guljamow u. a. 2013) resultierte, deren Inhalt diese Arbeit aufgreift und, wie einst im Artikel angekündigt, mittels einer qualitativen Follow-Up-Studie im Sinne eines Mixed-Methods-Ansatzes komplementiert. Hinsichtlich gesellschaftlicher Relevanz ermöglicht dieser Ansatz einen empirisch begründeten, multiperspektivischen Blick auf die medial geprägte Lebenswelt Jugendlicher und dadurch das Aufdecken sowie Verstehen sozialer Phänomene, deren potenziellen Ursachen, Chancen und Risiken. Die Diskussion der Ergebnisse unter Berücksichtigung erziehungswissenschaftlicher, entwicklungspsychologischer sowie sozialisatorischer Fragen adressiert damit alle an der Erziehung interessierten Akteure, unter anderem Eltern, pädagogisch-, geistes- und sozialwissenschaftlich Forschende, aber durchaus auch politische Entscheidungsträgerinnen und Entscheidungsträger. Auf einer eher methodischen Ebene bietet die Arbeit zudem wertvolle Anregungen und Mut zur Überbrückung der entgegen internationaler Trends hierzulande „noch immer vorhandene[n] Distanz zu Mixed-Methods-Ansätzen“ (Kuckartz 2014: 9).

Das Forschungsdesign bestimmt auch den inhaltlichen Aufbau dieser Arbeit. Teil A steht dabei für den quantitativen Untersuchungsteil. Dabei handelt es sich um eine überarbeitete Version der oben angesprochenen Veröffentlichung. Die Urheberschaft liegt also keineswegs nur bei mir, sondern auch bei Steffen Lepa und Stefan Weinzierl, denen ich an dieser Stelle noch einmal ausdrücklich danken möchte. Ich habe daher auch die ‚Wir‘-Form beibehalten. Wenngleich vom Umfang eher gering, kommt Teil A nicht nur eine elementare Rolle zu, weil die

[1] Das hier in Auszügen dargestellte Forschungsprojekt wurde mit Mitteln der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) unter dem Geschäftszeichen LE 3096/1-1 im Rahmen des Schwerpunktprogramms 1505 „Mediatisierte Welten“ gefördert.

qualitative Untersuchung ohne dessen Ergebnisse gar nicht durchgeführt worden wäre, sondern Teil B auch direkt an diese anknüpft und sie in der abschließenden Diskussion erneut aufgreift. Beide Teile die formal-inhaltlich ähnlich aufgebaut, indem zunächst der theoretische Hintergrund dargestellt, dann auf die verwendeten Methoden eingegangen und schließlich die Ergebnisse präsentiert und diskutiert werden.

TEIL A: QUANTITATIVE UNTERSUCHUNG

1. Musikmediengebrauch und seine (vernachlässigte) sozialisatorische Bedeutung

Musik ist in der mediatisierten Gesellschaft allgegenwärtig. In den Lebenswelten Jugendlicher hat sie einen besonders hohen Stellenwert, indem sie zentral „den Prozess des Heranwachsens und der Identitätsbildung begleitet“ (Schorb 2013: 239) und von Beginn des Jugendalters an für viele ein ständiger Begleiter in den unterschiedlichsten sozialen Alltagssituationen ist (Münch und Bommersheim 2005). Im Kontext der zu bewältigenden Entwicklungsaufgaben im Jugendalter spielt sie eine besondere Rolle für die Identitätskonstruktion, welche „etliche Entwicklungs- und Sozialisationsbelange subsumiert“ (Friedemann und Hoffmann 2013: 371). So dienen Musikrezeption und der alltägliche Umgang mit Musik der sozialen und kulturellen Positionierung, etwa der Peergruppenintegration bzw. -bindung durch geteilte Musikpräferenzen oder der bewussten Abgrenzung Heranwachsender von der Erwachsenenwelt. Songtexte, wie auch die öffentliche (Selbst-)Darstellung von Popstars als Identifikationsfiguren bieten Anregungen für die Ausbildung von Moralvorstellungen und politischen Haltungen. Schließlich hat Musiknutzung im Jugendalter eine besondere Bedeutung bei der Entwicklung von Körperlichkeit, Affektkontrolle, Lebensstil- und sexueller Orientierungen (vgl. auch Münch u. a. 2005; Hoffmann 2008; Friedemann und Hoffmann 2013; Schorb 2013).

Ihre alltäglichen soziokognitiven Leistungen vollbringt Musik seit dem 20. Jahrhundert überwiegend auf Basis materieller, apparativer Audiotechnologien wie Schallplatten, CDs, ‚Musiktruhen‘, Kopfhörern, Aktivboxen, tragbaren MP3-Playern und Radiogeräten – mit Hilfe des technischen „Zeugs“ (Heidegger 2005) also, durch welches in alltagsmusikalischen Mediendispositiven habituell die rituell-performative kulturelle Praxis des alltäglichen „Musickings“ (Small 1998) realisiert wird. Im Sinne einer Musiksoziologie „after Adorno“ (DeNora 2003) wird ‚Musik‘ dabei im Kontext der hier vorgestellten Studie weder im Notentext, noch im digitalen Audiofile, noch in den wahrnehmbar „klingenden tönenden Formen“ (Hanslick 1991) verortet, sondern als eine Form alltäglicher ritueller sozialer Praxis aufgefasst, innerhalb derer materielle Technologien, musikalisch-symbolische Deutungsangebote und körperlich tätige Akteure miteinander auf komplexe Weise in die Produktion von ästhetischen Erfahrungen, Identität und Habitus verstrickt sind (vgl. DeNora 2003). Während sich bereits eine Vielzahl von Arbeiten der sozialisatorischen Bedeutung auditiv-symbolischer Musikangebote widmeten, wurden die technisch-apparativen Aspekte der Musikrezeption bislang nur zurückhaltend behandelt, so dass zu diesem Thema zurzeit eine Forschungslücke existiert (vgl. Friedemann und Hoffmann 2013).

Apparative Audiotechnologien gelten für die kulturelle Aneignung musikalischer Angebote oft noch als ‚relativ neutrale' materielle Infrastrukturen, was jedoch bereits für den Umgang mit musikalischen Tonträgern aus dem 20. Jahrhundert zu bezweifeln ist (vgl. Bang 2012). Ganz analog bemerkt auch Arndt-Michael Nohl, dass allgemein „die Forschung zur pädagogischen Bedeutung der Austauschprozesse zwischen Menschen und Dingen […] noch in den Kinderschuhen" stecke (Nohl 2011: 206). Daher gehen wir im Rahmen des hier vorgestellten Forschungsprojektes zur *Mediatisierung alltäglicher Musikrezeption*, welches durch das DFG-Schwerpunktprogramm *Mediatisierte Welten* gefördert wird, davon aus, dass in der medienmusikalischen Sozialisation den je verwendeten Technologien und der Art ihrer Verwendung eine gleichermaßen starke Bedeutung zukommt wie den erklingenden Musikangeboten selbst. Diese besondere Fokussierung auf die Muster des praktischen Umgangs mit der ‚Hardware', als die den musikalischen Handlungs- und Erfahrungsraum vorstrukturierende materielle Ressource jugendlicher Musikaneignung, lässt sich nicht zuletzt durch die mit der digitalen Mediamorphose der Musik (vgl. Smudits 2004) deutlich gestiegene Mobilität und Ubiquität von Audiotechnologien und Musikmedien im Alltag begründen: Die für das Musikhören heute gleichzeitig oder alternierend verwendeten technischen Apparaturen sind mit sehr unterschiedlichen Funktionalitäten in Bezug auf die Suche und Indizierung, den Zugriff und die Navigation sowie die Wiedergabe und das Teilen von Musik ausgestattet. Außerdem können sie im Gegensatz zu früheren Zeiten, etwa der familiären ‚Musiktruhe', heute auch in ganz unterschiedlichen räumlichen Alltagssituationen auf verschiedene Weisen miteinander kombiniert werden, so dass prinzipiell aus identischen symbolisch-auditiven Angeboten sehr unterschiedliche musikalische Handlungen und Erfahrungen resultieren können (vgl. Lepa 2013).

Aus vergleichbaren Feldern der erziehungswissenschaftlichen Medienforschung ist bereits hinlänglich bekannt, dass diverse Phänomene ‚Digitaler Ungleichheit' existieren, also Kinder und Jugendliche je nach soziodemografischem Hintergrund über unterschiedlichen Zugang zu neuen Medientechnologien verfügen, was dann in Folge unterschiedliche Sozialisationsverläufe begünstigen kann (vgl. Kutscher 2010). Dies betrifft nicht zuletzt die Möglichkeiten zur Nutzung von Medienangeboten als Ressource zur Bewältigung altersspezifischer Entwicklungsaufgaben (vgl. Paus-Hasebrink 2009). Musik ist demnach als eine zentrale Entwicklungsressource des Jugendalters hiervon keinesfalls ausgenommen. Mithin ließe sich unterstellen, dass die eingangs dargestellten musikalischen Sozialisationsleistungen von unterschiedlichen Audiotechnologien auch in unterschiedlicher Weise erfüllt werden können. Mit Zugang und Nutzung verschiedener Technologien wäre potentiell also auch ein Fortschreiben sozialer He-

terogenität verbunden. So ließe sich beispielhaft anführen, dass schon Kopfhörer und Lautsprecher deutlich divergierende Formen affektiv-körperlicher Erfahrung beim Musikhören hervorrufen können (vgl. Lepa 2013), die mit Lebensstil- und Milieufragen korrelieren dürften. Auch sozialisatorisch bedeutsame Autonomieerfahrungen bei der persönlichen Musiknutzung sind letztlich eine apparative Frage, die wiederum mit ökonomischem Kapital verbunden ist: Die Nutzung digitaler Musikstreamingdienste auf dem Handy ist im Unterschied zum Überspielen einer Musikkassette im Freundeskreis oft kostenpflichtig und erfordert ggf. die Zustimmung der Eltern zur Durchführung digitaler Banktransaktionen.

Darüber hinaus bringt die Notwendigkeit des Gebrauchs technologischer Apparaturen bei der Musikrezeption eine Reihe weiterer entwicklungsrelevanter Aspekte mit sich, welche ebenso über die Leistungen der erklingenden musikalisch-symbolischen Deutungsangebote hinausgehen: So liefert die Zurschaustellung von Tonträgern, Abspielgeräten und Kopfhörern als objektiviertes kulturelles Kapital zusätzliche Möglichkeiten für Distinktionsgewinne über den bloßen Musikgeschmack hinaus und dient damit der Bearbeitung der Entwicklungsaufgaben *Peergruppenintegration* und *Lebensstilorientierung*: Ein mobiler Player einer bekannten Herstellerfirma wird so zum Ausdruck von Zugehörigkeit, das Tragen eines voluminösen HiFi-Kopfhörers im öffentlichen Raum zur performativen Inszenierung einer besonderen musikaffinen Identität. Schließlich ließe sich noch anführen, dass allein der Gebrauch und die Verknüpfung verschiedenster technologischer Infrastrukturen, Software, Geräte und Kabel sehr unterschiedliche Möglichkeiten des Erwerbs technisch-instrumenteller Aspekte von Medienkompetenz im Sinne der *instrumentell-qualifikatorischen Dimension der Medienkunde* sowie der *zielorientierten Mediennutzung* (vgl. Baacke 1996: 120) bieten: So tendieren einige neuere digitale Musikapplikationen dazu, technische Hintergründe und Komplexitäten eher zu verschleiern und diese in metaphorischer Interface-Logik zu vermitteln (vgl. Wagner und Lampert 2013: 255), während die Nutzung klassischer analoger Audiohardware komplexeres technisches Wissen (etwa über Anschlussmöglichkeiten und Klangeinstellungen) erfordert und fördert. Die dargestellten Überlegungen lassen die Annahme zu, dass sich soziale Ungleichheiten in der musikalischen Mediensozialisation nicht nur auf der Ebene des Apparativen empirisch zeigen lassen müssten, sondern auch von Relevanz für die Bearbeitung alterstypischer Entwicklungsaufgaben sein dürften.

Eine direkte empirische Analyse der heutigen Nutzungsprävalenzen ‚alter' und ‚neuer' Audiotechnologien bei Jugendlichen in Deutschland erscheint jedoch wenig zweckmäßig: Ein besonderes Merkmal der heutigen auditiven Medienwelt ist die schon historisch kennzeichnende

Vielfalt gleichzeitig verfügbarer Rezeptionstechnologien im Alltag, beispielsweise die Koexistenz von analogem Radio und Musik-CDs im alltäglichen Mediengebrauch. Dieses Phänomen hat sich im 21. Jahrhundert sogar noch intensiviert und impliziert daher heute für die Untersuchung sozialer Ungleichheiten in der musikalischen Mediennutzung einen *transmedialen* empirischen Ansatz. Denn oft werden die verschiedenen Möglichkeiten und Geräte im Alltag miteinander kombiniert, so dass es etwa wenig zielführend wäre, Smartphone-Musikhörende mit CD-Hörenden zu vergleichen. Zudem entwickeln unterschiedliche Nutzerinnen und Nutzer auch unterschiedliche Arten des Umgangs mit ein- und denselben Geräten. Daraus folgt auch: Nicht der bloße Besitz bestimmter Technologien, sondern erst die Kombination unterschiedlich intensiv bis habituell genutzter Wahrnehmungs- und Aktionsspielräume der alltäglichen Musiknutzung stellen überhaupt sozialisatorisch relevante *konjunktive Erfahrungsräume* (Schäffer 2007) für jugendliche Akteure bereit.

Diese spiegeln sich empirisch auf gesamtgesellschaftlicher Makro-Ebene in kollektiv geteilten Mustern der Audiotechnologienutzung wider, die wir als *Audiorepertoires* bezeichnen. Jene werden im DFG-Projekt „Survey Musik und Medien" repräsentativ für Deutschland ermittelt (N = 2000) und in dieser Arbeit auszugsweise für die jugendliche Teilstichprobe (n = 180) mit Bezug auf das Jahr 2012 dargestellt. Bei der empirischen Rekonstruktion ist zu bedenken, dass in der digitalen Medienwelt apparative Technologien bedingt durch technologische Konvergenz und Modularisierung heute typischerweise in drei Aspekte zerfallen: Zugangstechnologien für die Distribution von Medieninhalten, die wir musikbezogen als *Audioquellen* bezeichnen, Interfaces und Prozessoren zur Steuerung und Beeinflussung der Mediennutzung, die in der Studie als *Audiogeräte* auftreten, sowie Wiedergabetechnologien mit unterschiedlichen Eigenschaften, die in der vorliegenden Arbeit als *Audioemitter* betitelt werden. In der jugendlichen Alltagspraxis entstehen aus der Verknüpfung dieser technologischen ‚Zutaten' komplexe Nutzungsmuster, die wir im Folgenden in Anlehnung an den Medienrepertoire-Ansatz von Hasebrink und Popp (2006) empirisch zu identifizieren, beschreiben und interpretieren versuchen werden. Neben der repräsentativ-empirischen Ermittlung solcher Audiorepertoires für die Jugendlichen in Deutschland soll auch die weiter vorn dargestellte Annahme *apparativer Ungleichheit* bei der Mediennutzung geprüft und diskutiert werden, mithin also die Forschungshypothese: Die Affinität Jugendlicher zu gesellschaftsweit verbreiteten Audiorepertoires kann durch ihren jeweiligen soziodemografischen Hintergrund erklärt werden.

2. Methodik

2.1 Stichprobengewinnung: Telefoninterviews

Im Januar 2013 wurde im Auftrag des Fachgebiets Audiokommunikation der Technischen Universität Berlin durch TNS Emnid Medienforschung eine computergestützte telefonische Repräsentativbefragung (CATI; N = 2000) durchgeführt. Dabei wurde nach dem ADM-Verfahren (Gabler und Hoffmeyer-Zlotnik 1997) eine mehrfach geschichtete Zufallsstichprobe gezogen, welche die *deutschsprechende Bevölkerung ab 14 Jahren in Privathaushalten in der Bundesrepublik Deutschland zum Zeitpunkt der Erhebung* abbildet.[2] Um ebenfalls Haushalte zu repräsentieren, welche über keinen Festnetzanschluss verfügen, wurden 1400 Personen im klassischen Verfahren über Festnetz und 600 Personen als Mobilfunkstichprobe realisiert. Die Vereinigung der beiden Teilstichproben fand nach dem von Gabler und Ayhan (2007) vorgeschlagenen „Dual-Frame"-Verfahren statt. Als Substichprobe wurden im Analyseschritt nach der Ermittlung der Audiorepertoire-Typen nur noch die 14–21-Jährigen (n = 180) betrachtet.

2.2 Datenerhebung: Fragebogenstruktur

Nach Angabe der Anzahl der Personen im Haushalt und zufälliger Selektion der jeweiligen Befragtenperson („Schwedenschlüssel") wurden in der Mobilfunkstichprobe zusätzlich einige soziodemografische Angaben für das „Dual Frame"-Matching bereits vorab erhoben. Anschließend wurden alle Befragten gebeten zu beantworten, auf welche Weise sie im vergangenen Jahr 2012 „selbstbestimmt" Musik gehört hätten. Dazu wurden Ihnen 3 Item-Batterien zur Auswahl der jeweils in 2012 verwendeten *Audioquellen*, *Audiogeräte* und *Audioemitter* vorgelegt. Neben der bloßen Nutzung wurde auch die Nutzungsintensität in den Abstufungen „mindestens täglich", „mindestens wöchentlich" und „mindestens monatlich" erfragt, so dass sich im Ergebnis eine 5-stufige ordinale Intensitätsskala für jedes Item ergab. Die konkret erfragten Technologien lassen sich in den Abbildungen 1–3 ablesen (S. 11 f.). Anschließend wurden mit Alter, Geschlecht, Schulabschluss, Haushaltseinkommen und Migrationshintergrund der Befragten noch jene soziodemografischen Angaben erhoben, die für die spätere Hypothesenprüfung als Prädiktoren dienen. Verfahrensbedingt liegen zusätzlich zu jedem Befragtendatensatz Angaben zum bewohnten Bundesland sowie der BiK-Gemeindegrößenklasse (Urbanität des Wohnumfeldes) vor.

[2] Leichte, verfahrensbedingte Verzerrungen bei der Befragtenauswahl unterhalb der Haushaltsebene wurden durch eine Redressment-Gewichtung auf Basis von Mikrozensus-Daten in Anlehnung an das Verfahren der Media-Analyse („ma") korrigiert.

2.3 Datenanalyse: Latent Class Analysis mit passiven Kovariaten / logistische Regression

Ziel der Datenanalyse war die Ermittlung von Audiorepertoire-Typen aus den erhobenen Mediennutzungsangaben. Anschließend sollte die Substichprobe der Jugendlichen auf soziodemografische Unterschiede im Hinblick auf die Klassenzugehörigkeit überprüft werden.

Dazu wurden die ordinalen Rohdaten der insgesamt 44 Items aus allen 3 Itemblöcken einer Latent Class Analysis (LCA) mit „passiven Kovariaten" (Collins und Lanza 2010) unterzogen, wobei Fit-Indizes für Lösungen von 1–8 Klassen berechnet wurden. Dabei wurde das Maximum-Likelihood Schätzverfahren mit robuster Standardfehlerberechnung unter Zuhilfenahme der Software Mplus 6.12 verwendet und einzelne fehlende Angaben zur Mediennutzung per Regression aus dem Modell imputiert (Muthén und Muthén 2010). Die Korrektur fehlender Angaben bei den Kovariaten erfolgte hingegen durch Mittelwertersetzung. LCA ist ein Fuzzy-Clusteringverfahren, welches individuell für alle Befragten eine Zugehörigkeitswahrscheinlichkeit zu jeder ermittelten Klasse berechnet, also eine „unscharfe Klassenaffinität". Die Funktion der „passiven Kovariaten" liegt ausschließlich in der Schätzung der Klassenprävalenzen, sie dienen selbst nicht als Indikatorvariablen der Klassenbildung. Im Ergebnis bedeutet dies lediglich eine Optimierung der Klassenlösung durch die Kovariaten in Fällen von Unentschiedenheit oder einzelnen fehlenden Werten auf den Indikatorvariablen.

Da sich aufgrund der vorhandenen Datenbasis eine andere Identifikation der Adoleszenz nicht anbot, wurde forschungspragmatisch der Altersbereich von 14–21 als Gruppe der „Jugendlichen" identifiziert, der sich überdies aber auch im Rahmen des Konzepts fließender Übergänge der Lebensphasen aktueller entwicklungspsychologischer Literatur (vgl. auch Hurrelmann und Quenzel 2012; Schneider und Lindenberger 2012). Nach Darstellung, Interpretation und Benennung der resultierenden Klassenprofile wurden zwei Klassen ausgewählt, welche den interessierenden Altersbereich 14–21 deutlich repräsentierten (siehe Ergebnisteil S. 10) und deren Angehörige damit als Substichprobe für die intendierte Analyse sozialer Ungleichheit dienten. Jene bestand in der Durchführung einer binären logistischen Regression zur Ermittlung der für die Prädiktion der dichotomen abhängigen Variable Klassenzugehörigkeit (Klasse 1 vs. Klasse 2; Kriterium: Zugehörigkeit zu Klasse 1) relevanten soziodemografischen Faktoren. Die logistische Regression gehört ebenso wie die Diskriminanzanalyse zu den strukturen-prüfenden Verfahren, gilt aber als robuster, da sie weniger strengen Voraussetzungen unterliegt, etwa wie in diesem Fall auch die Berücksichtigung unterschiedlich skalierter unabhängiger Variablen erlaubt (vgl. Backhaus u. a. 2011: 249; auch Fromm 2012). Die Auswertung erfolgte mit Hilfe der Software SPSS 21. Dabei wurden die beiden Klassen aufgrund der hohen Trennschärfe der Klassenlösung und aus Gründen der Vereinfachung der Interpretation nicht mehr als ‚fuzzy',

sondern als ‚fixed' betrachtet. Als erklärende Variablen dienten Alter, Geschlecht, verfügbares Haushaltsnettoeinkommen (5-stufig diskretisiert), Migrationsstatus („Sind Sie in Deutschland geboren?"), BiK-Gemeindegrößenklasse (7-stufig) und die Unterscheidung nach der Herkunftsregion Ostdeutschland vs. Westdeutschland. Somit wurden bis auf den „höchsten erworbenen Schulabschluss", der sich aufgrund des ausgewählten Alterssegments nicht zur Prädiktion anbot, sämtliche verfügbaren soziodemografischen Einflussgrößen untersucht.

3. Ergebnisse

3.1 Latent Class Analysis: Identifikation von Audiorepertoirtypen

In der Anwendung der Latent Class Analysis für die Gesamtstichprobe erwies sich eine 6-Klassenlösung als am ehesten zur Typologisierung der empirischen Nutzungsmuster geeignet: Der Vergleich der im Rahmen der LCA für die unterschiedlichen 8 Klassenlösungen ermittelten Modellfit-Kennwerte (vgl. Tabelle 1) zeigt deutliche Minima bei einer 4-Klassenlösung (Bayes Information Criterion – BIC) und bei der 6-Klassenlösung (mit Stichprobengröße adjustiertes Bayes Information Criterion BICadj). Chi-Quadrat basierte Fit-Indizes und Likelihood-Ratio Tests waren aufgrund der Größe (w = 544) und spärlichen Besetzung (‚sparseness') der zugrundeliegenden Kontingenztafel nicht indiziert, so dass die Auswahl der finalen Klassenlösung lediglich auf Basis der informationsbasierten Fit-Indizes erfolgte. Die Entscheidung für die 6-Klassenlösung erfolgte, da bei der gegebenen Stichprobengröße eine Verzerrung des BIC nicht auszuschließen war und die 6-Klassenlösung ohnehin eine deutlich bessere Klassentrennung generierte (Entropy = 0,925 vs. 0,907).

Tabelle 1: Fit-Indizes und Entropiewerte der am Gesamtdatensatz (N = 2000) durchgeführten Latent Class Analysis

Anzahl Klassen	Entropy	AIC	BIC	BIC_{adj}
1	-	192714,846	193779,018	193175,378
2	0,936	131829,104	133845,429	132701,689
3	0,910	129618,937	132665,828	130937,510
4	0,907	128260,302	**132337,759**	130024,863
5	0,912	127371,044	132479,067	129581,594
6	*0,925*	*126586,617*	*132725,206*	***129243,154***
7	0,924	126241,590	133371,539	129327,149
8	0,926	**126052,391**	134173,699	129566,970

Bei der Betrachtung der Klassenprävalenzen wurde deutlich, dass im ausgewählten Altersegment der 14–21-Jährigen (n = 180) die dominante Mehrheit der Befragten entweder der Klasse 1 oder 2 zugeordnet werden konnten (n = 161) und der Rest (n = 19) sich auf die anderen Klassen verteilte[3]. Daher wurden nur die Angehörigen der Klassen 1 und 2 im Alter von 14–21 Jahren für die nachfolgende Hypothesenprüfung als Substichprobe ausgewählt. Die Klasse 1 wird dabei von 64 Personen (40 %), die Klasse 2 im neuen Datensatz durch 97 Personen (60 %) repräsentiert.

3.2 Klassenprofile: Spezifische Musikmediennutzung der ermittelten Repertoire-Typen

Die Betrachtung der Profile von Klassen 1 und 2 (vgl. Abbildungen 1–3, S. 12 f.) offenbart deutliche Unterschiede bei der Audiotechnologienutzung: Einerseits ist sofort ersichtlich, dass die Nutzungswahrscheinlichkeit der erfragten Audiotechnologien in nahezu allen Intensitätskategorien bei Klasse 1 gleich oder höher als bei Klasse 2 ausfällt. Lediglich bei der Nutzung von *Kassette/Tonband* und *Youtube* sowie *In-Ohr-* und *leichten Bügelkopfhörern* zeigt sich ein geringfügig anderes Bild.

Des Weiteren offenbart sich eine stärkere Konzentration auf wenige, intensiv genutzte Audiotechnologien in Klasse 2 gegenüber Klasse 1. So beschränken sich die Angehörigen der Klasse 2 vorwiegend auf die Nutzung von *CD (Original)*, *interne Speicher*, *analoges Radio* und *Youtube* im Bereich der Audioquellen, *Autoradio*, *mobile Player*, *PDA/Handy/Smartphone*, *Notebook* und *Desktop-PC* im Bereich der Audiogeräte sowie *integrierte Lautsprecherkonfigurationen* und *In-Ohr-Kopfhörer* im Bereich der Audioemitter.

Darüber hinaus zeigt sich, dass die Angehörigen von Klasse 1 nahezu sämtliche erfragten Audiotechnologien nicht nur intensiver als die Vertreter der Klasse 2, sondern sogar intensiver als alle Angehörigen aller in der Gesamtstichprobe ermittelten Klassen verwenden – mit Ausnahme der Nutzung analoger Radiogeräte, die bei den ‚älteren', hier nicht eingehend dargestellten Klassen 3–6 teilweise intensiver ausfiel.

3.3 Logistische Regression: Prädiktoren der Repertoire-Zugehörigkeit

Die anhand der Substichprobe der 14–21-Jährigen berechnete logistische Regression auf die „passiven Kovariaten" zur Prüfung soziodemografischer Einflüsse auf die Klassenzugehörigkeit für die Teilstichprobe der Jugendlichen zeigt einen guten Modellfit. Mit *Geschlecht* (p = 0,02; OR = 0,431) und *Haushaltseinkommen* (p = 0,006; OR = 1,619) üben zwei der sechs

[3] Einen detaillierten Überblick über die absoluten Häufigkeiten bietet Tabelle 3 im Anhang.

getesteten Einflussvariablen einen signifikanten bzw. hoch signifikanten Einfluss auf die Klassenzugehörigkeit aus (vgl. Tabelle 2)[4] und können gemeinsam Nagelkerkes R^2 = 12,6 % Varianz aufklären, so dass auf Basis der Apriori-Wahrscheinlichkeiten letztlich 65,8 % der Klassenzugehörigkeiten durch das Regressionsmodell korrekt vorhergesagt werden können.

Tabelle 2: Koeffizientenschätzungen des Logistischen Regressionsmodells (Kriterium: Zugehörigkeit zu Klasse 1), n = 161

Prädiktor-Variable	Regressions-koeffizient b	Standard-fehler	Wald-Wert	df	p	Exp(b)	95% Konfidenz-intervall für Exp(b)	
Alter	-0,036	0,078	0,207	1	0,649	0,965	0,828	1,125
Geschlecht (w)	-0,843	0,362	5,425	1	0,020*	0,431	0,212	0,875
Haushaltseinkommen	0,482	0,175	7,600	1	0,006**	1,619	1,150	2,281
Migrant	0,251	0,485	0,267	1	0,605	1,285	0,496	3,327
BiK-Gemeindegröße	-0,053	0,112	0,226	1	0,634	0,948	0,761	1,181
Ostdeutsche/r	-0,163	0,657	0,062	1	0,804	0,849	0,234	3,078
Konstante	-0,720	1,504	0,229	1	0,632	0,487	-	-

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$ Test der Modellkoeffizienten: $X^2 = 15,772$; df = 6; p = 0,015; Hosmer-Lemeshow $X^2 = 2,938$; df = 8; p = 0,938

[4] Der vollständige SPSS Output ist im Anhang einsehbar.

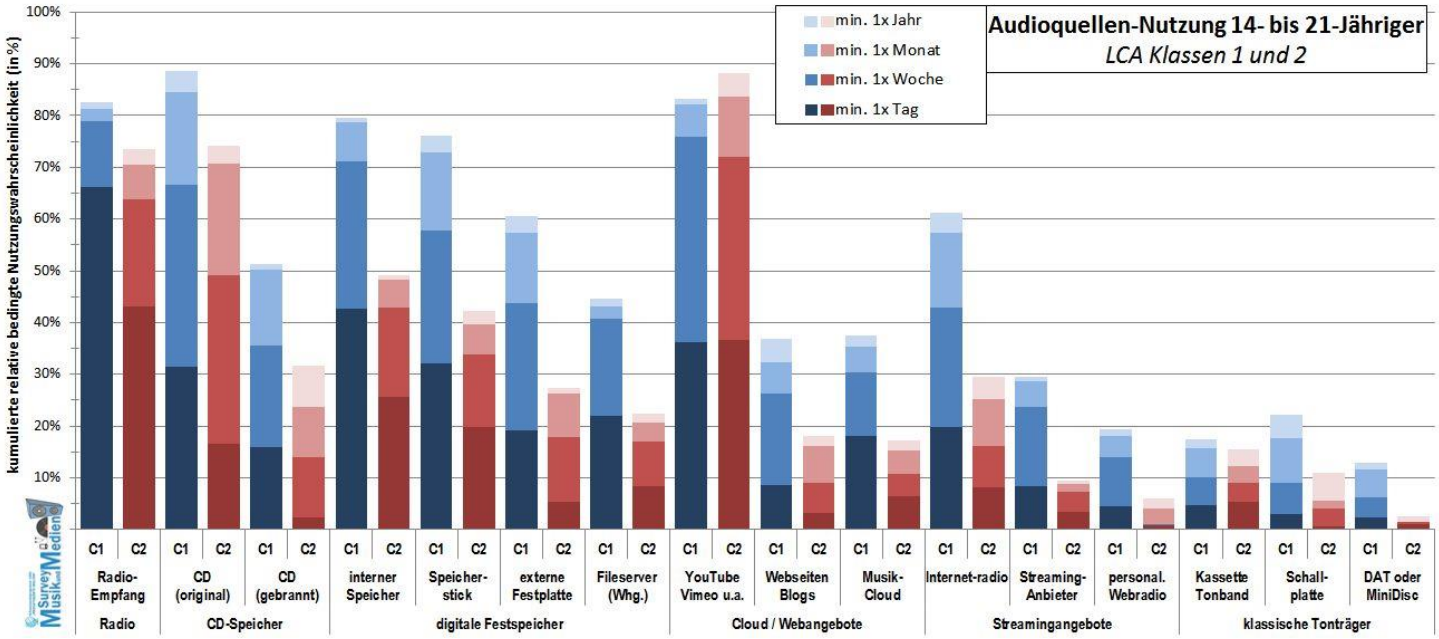

Abbildung 1: Ergebnisse der Latent Class Analysis zur Nutzung von Audioquellen in 2012

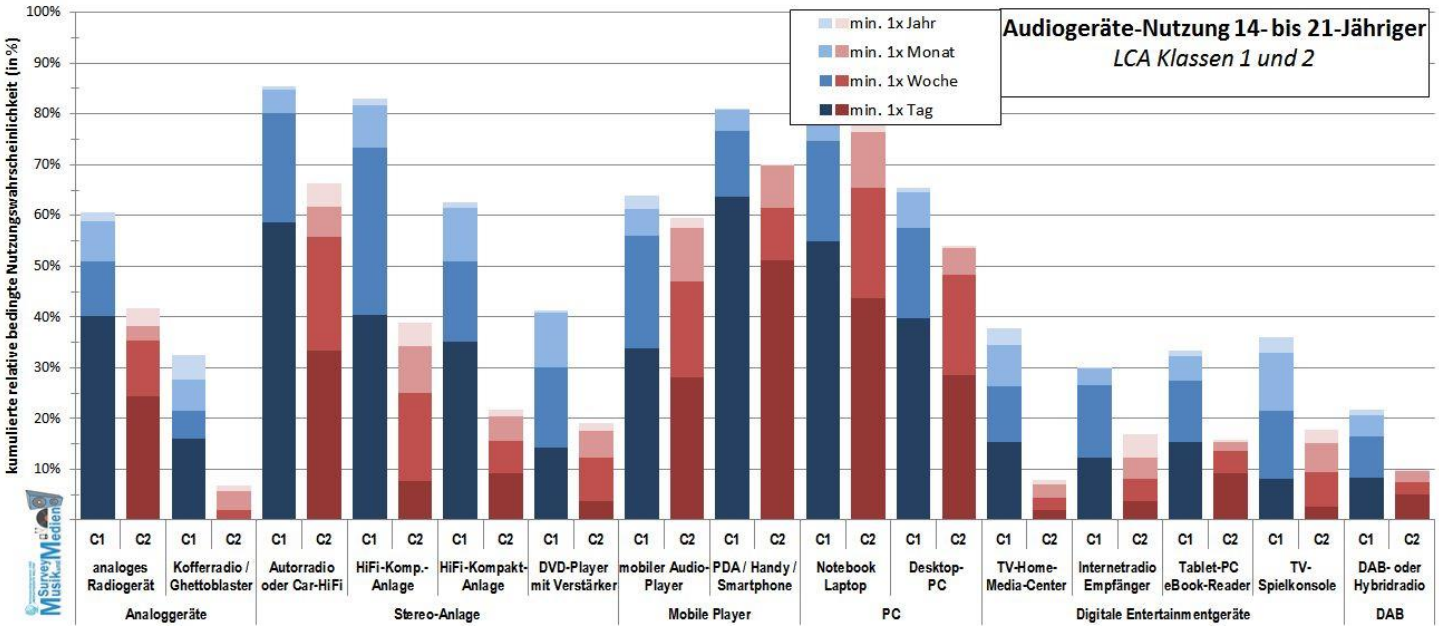

Abbildung 2: Ergebnisse der Latent Class Analysis zur Nutzung von Audiogeräten in 2012

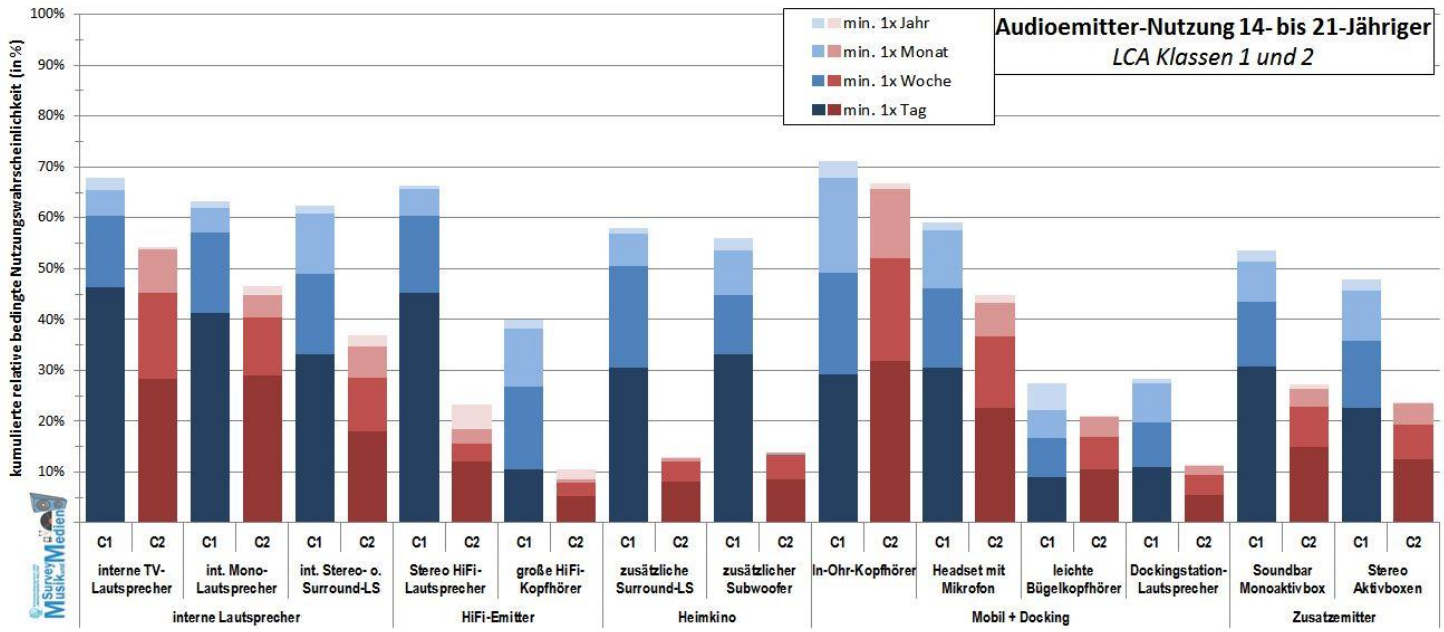

Abbildung 3: Ergebnisse der Latent Class Analysis zur Nutzung von Audioemittern in 2012

4. Diskussion

4.1 Empirische Ergebnisse: Ungleichheiten bei Geschlecht und Haushaltseinkommen

Die Ergebnisse der Klassenanalyse zeigen auf, dass 2012 bei Jugendlichen von 14–21 Jahren in Deutschland zwei sehr unterschiedliche Nutzungsmuster von Audiotechnologien deutlich dominieren, von denen das mit 60 % zahlenstärkere durch eine Konzentration auf einige wenige, eher mobilitätsbezogene und digitale Technologien geprägt ist (Klasse 2 – im Folgenden *Digitale Mobilisten*), während das andere Muster sich durch eine ausgesprochene (auch im Vergleich zur Gesamtbevölkerung) Vielseitigkeit der verwendeten Geräte, die Integration alter, analoger Medien mit neuen Technologien sowie eine stärker ausgeprägte Affinität zu technisch komplexeren Audiogeräten auszeichnet (Klasse 1 – im Folgenden *Vielseitig-Audiophile*). Ferner wird beim Vergleich der Angaben zur Häufigkeit offensichtlich, dass sich das Nutzungsmuster der Vielseitig-Audiophilen auch durch einen insgesamt deutlich intensiveren Musikkonsum auszeichnet. Musikhören spielt demgegenüber für das Zeitbudget der Digitalen Mobilisten eine vergleichsweise geringere Rolle im Alltag. Es scheint allerdings unwahrscheinlich, dass dies eine direkte Folge der konkret verwendeten Audiotechnologien ist, da ihre bevorzugten mobilen digitalen Audiogeräte und Audioemitter tendenziell den geringsten sozialen, monetären und technischen Restriktionen bei der Nutzung unterworfen sein dürften. Die Tatsache, dass dieses Repertoire auch in einem deutlich geringeren Ausmaß durch die Nutzung dezidiert ‚musikbezogener Geräte' geprägt ist (also vor allem auf digital vernetzte ‚Multimedia-Gadgets' abzielt, die *auch* zum Musikhören genutzt werden), mag ferner Anlass zu der Vermutung bieten, dass Musik womöglich für diese Gruppe auch eine geringere Bedeutung im Alltag hat.

Durch qualitative Anschlussuntersuchungen mit Vertreterinnen und Vertretern der jeweiligen Gruppen – wie hier in Teil B als Ausschnitt der Projektarbeit vorgestellt – können diese ersten Interpretationen näher aufgeklärt werden.

Bei den mittels logistischer Regression geprüften Prädiktorvariablen für die Klassenzugehörigkeit ließen sich im Hinblick auf soziale Ungleichheiten zwei bedeutsame Einflussgrößen identifizieren: Weiblich zu sein verringert demnach die Wahrscheinlichkeit ein *vielseitigeres* Audiorepertoire im Alltag zu nutzen, während das im Haushalt zur Verfügung stehende ökonomische Kapital den Gebrauch von Audiotechnologien, wie er sich im Repertoire *Vielseitig-Audiophile* widerspiegelt, graduell erhöht. Die festgestellten geschlechtsspezifischen Unterschiede ergänzen damit Befunde zu entsprechend heterogenen Nutzungsweisen aus anderen Medienbereichen (vgl. Cotten u. a. 2009; Bullerjahn 2010), wobei in diesem Fall männlich-konnotierte ‚Technikaffinität' zunächst die beste Erklärung zu sein scheint. Anlass für diese Interpretation bietet die Tatsache, dass das Muster der *Vielseitig-Audiophilen* durch den Gebrauch von Apparaturen mit einem tendenziell höheren technischen Kompetenzbedarf gekennzeichnet ist. Darüber hinaus setzt allein schon der plattformübergreifende Zugriff auf das eigene Musikarchiv (zurzeit noch) tendenziell höhere technikbezogene Kenntnisse voraus und fördert diese eben auch im Sinne des Kompetenzerwerbs. Die Ergebnisse zur Einkommensabhängigkeit der Zugehörigkeit zur Klasse 1, welche durch eine vergleichsweise breitere, intensivere und vielfältigere Audiomediennutzung gekennzeichnet ist, legen wiederum nahe, dass auch in 2012 nicht in allen Bereichen die „digitale Kluft" (Kutscher 2010: 154) überwunden wurde und einer Vielzahl von Jugendlichen die Anschaffung bestimmter Audiogeräte oder die Nutzung bestimmter Dienstleistungen aus ökonomischen Gründen erschwert ist (Schorb 2013), wodurch sich potentiell Exklusionsphänomene ergeben können. Bei der Interpretation beider Effekte ist insgesamt zu berücksichtigen, dass die herausgearbeiteten Formen gesellschaftlicher Heterogenität bei der Audiomediennutzung jedoch nur rund 12 % Varianzaufklärung zur Vorhersage der Audiorepertoirezugehörigkeit beitragen, wobei jedoch hier aus forschungspragmatischen Gründen nur einige ausgewählte Variablen geprüft werden konnten. Die gefundenen Unterschiede könnten sich nichtsdestotrotz für weibliche Jugendliche negativ auf den Erwerb von technisch-instrumentellen Aspekten von Medienkompetenz und für Heranwachsende aus niedrigen Einkommensgruppen nachteilig auf die Peergruppenintegration auswirken. Diese Schlussfolgerungen harren jedoch der vertiefenden qualitativen Anschlussuntersuchung und können im weiteren Verlauf dieser Arbeit samplingbedingt nur begrenzt adressiert werden.

4.2 Fazit

Im Fokus dieses ersten Teils der Arbeit stand die Frage, inwiefern heute in Deutschland soziale Ungleichheiten beim alltäglichen Umgang von Jugendlichen mit Musikwiedergabetechnologien bestehen. Mittels einer Latent Class Analysis über repräsentative Nutzungsdaten und eines logistischen Regressionsmodells konnte in der vorliegenden Analyse unter Einbeziehung sechs soziodemografischer Variablen gezeigt werden, dass mit Geschlecht und Haushaltseinkommen statistisch signifikante Einflüsse auf die jeweiligen Nutzungsweisen vorliegen. Hinsichtlich des eingangs dargelegten theoretischen Standpunktes, wonach auch den im Alltag verwendeten Audiotechnologien eine Bedeutung für die Bewältigung von altersspezifischen Entwicklungsaufgaben zukommt, liegen damit klare Indizien für relevante Formen sozialer Ungleichheit im Bereich der Mediensozialisation vor, die in 2012 vor allem entlang von Einkommens- und Geschlechtsunterschieden verlaufen. Wie dargelegt, wären diese prinzipiell geeignet, musikalische Sozialisationsverläufe in nachteiliger Weise zu tangieren, z. B. im Hinblick auf die *instrumentell-qualifikatorische Dimension der Medienkunde* (vgl. Baacke 1996: 120), aber auch die kulturell-musikalische Vielfalt. Generell liefern die vorliegenden Ergebnisse der Mediensozialisationsforschung neue empirische Schlaglichter hinsichtlich der *Existenz, Reichweite* und *sozialen Differenzierun*g bevölkerungsweit geteilter Muster des alltäglichen Umgangs Jugendlicher mit Audiotechnologien als einer zentral im Jugendalter bedeutsamen Medienform.

Überleitung

Gemäß dem Forschungsdesign des SMuM wurde in Teil A eine Makro-Perspektive auf die technologisch eröffneten medienmusikalischen Erfahrungsräume Jugendlicher eingenommen, welche nun in Teil B durch eine *qualitativ-rekonstruktive Analyse ihrer biografischen Genese, alltagspraktischen Einbettung und der über sie enaktierten, habituellen Orientierungen* auf der Mikroebene komplementiert wird. Hierfür wurde eine Follow-Up-Interviewstudie mit jugendlichen Vertretern der ermittelten Audiorepertoires durchgeführt. Drei dieser Interviews geraten in Teil B in den Fokus der Betrachtungen. Ziel ist es, anhand episodisch-biografischer Analysen jene Mechanismen zu Tage zu fördern, welche zu den gefundenen Heterogenitäten führen. Darüber hinaus möchte ich herausarbeiten, wie Jugendliche der beiden unterschiedlichen Audiorepertoires die jeweiligen Audiotechnologien konkret zur Bewältigung von alterstypischen Entwicklungsaufgaben einsetzen.

TEIL B: QUALITATIVE UNTERSUCHUNG

5. Theoretischer Rahmen

Der zweite Teil dieser Arbeit hat einen betont explorativen und theoriegenerierenden Anspruch, daher kann es im Theoriekapitel nicht um die Ausformulierung von Forschungshypothesen gehen. Als Forscher gehe ich dennoch mit einem Erkenntnisinteresse an die Arbeit, in einfachen Worten interessiert mich hier vor allem die Frage nach dem *Wie*. Wie betten Jugendliche ihre Audiotechnologien zum alltäglichen Musikhören in ihre Alltagspraxis ein, welche strukturellen Bedingungen und Mechanismen liegen dem zugrunde und welche sozialen und sozialisatorischen Implikationen gehen damit einher. Insbesondere die Mediensozialisationsforschung setzt sich mit diesen Fragen auseinander. Daher werde ich im ersten Theoriekapitel (5.1) einen (meta-)theoretischen und begrifflichen Rahmen spannen, welcher wichtige Aspekte und Zusammenhänge der Mediensozialisationsforschung diskursiv zugänglich macht und zudem ein breites Spektrum an Deutungshorizonten und Interpretationsreservoirs für die späteren Interviewanalysen bietet (vgl. Hacke 2012: 108). Daraufhin betrachte ich in 5.2 einige der wenigen existierenden empirischen Studien, die sich in vergleichbarer Weise mit Audiotechnologien auseinandersetzen. Zum Abschluss werde ich in 5.3 das im Projekt herausgearbeitete Konstrukt der medienmusikalischen Orientierungen vorstellen, woraus sich ein geeigneter Ansatz und die passende Methode für die Analysearbeit ableiten lassen.

5.1 Mediensozialisationsforschung: Erschließung des Themenbereichs

Mediensozialisation hat sich mittlerweile als wissenschaftliches Forschungsfeld etabliert (vgl. Krämer 2013: 25; Vollbrecht 2014: 115). Das spiegelt sich neben entsprechenden Forschungsvorhaben vor allem in zahlreichen themenbezogenen Publikationen wider (auf welche im Folgenden noch reichlich Bezug genommen wird). Ich habe diese Aussage bewusst als Einstieg für die theoretische Rahmung gewählt, da sie durchaus Potenzial für kontroverse Diskussionen zu beinhalten scheint: Innerhalb der vorliegenden Literatur, welche der Sache gemäß vor allem der medienbezogenen Forschung zuzuordnen ist, finden sich viele Verweise auf eine bisher mangelnde Berücksichtigung der sozialisatorischen Bedeutung von Medien innerhalb etablierter Sozialisationstheorien (vgl. Mikos u. a. 2009: 10). Zugleich wird das Fehlen einer umfassenden Theorie der Mediensozialisation konstatiert (vgl. Kübler 2009: 18) oder von vornherein deren Sinnhaftigkeit bzw. Realisierbarkeit in Frage gestellt (vgl. Mikos 2010: 28).

Diese Punkte verlangen nach einer grundsätzlichen Betrachtung des Sozialisationsbegriffs. Nahezu Referenzcharakter muss derzeit der interdisziplinären Sozialisationstheorie des Sozial-

und Bildungswissenschaftlers Klaus Hurrelmann (u. a. 2002) zugeschrieben werden, welche stellvertretend für den Paradigmenwechsel von einer lange vorherrschenden normativen Sichtweise des sich an die Gesellschaft anpassenden Subjektes steht (vgl. Aufenanger 2008: 87). Hurrelmann zeichnet stattdessen ein interaktionistisches Menschenbild des aktiv sowie produktiv realitätsverarbeitenden Subjekts und beschreibt Sozialisation damit als einen Prozess der Persönlichkeitsentwicklung, „in dessen Verlauf sich der mit einer biologischen Ausstattung versehene menschliche Organismus zu einer sozial handlungsfähigen Persönlichkeit bildet, die sich über den Lebenslauf hinweg in Auseinandersetzung mit den Lebensbedingungen weiterentwickelt. Sozialisation ist die lebenslange Aneignung von und Auseinandersetzung mit den natürlichen Anlagen, insbesondere den körperlichen und psychischen Grundlagen, die für den Menschen die ‚innere' Realität bilden, und der sozialen und physikalischen Umwelt, die für den Menschen die ‚äußere' Realität bilden" (Hurrelmann 2002: 15). Es hat sich innerhalb der Mediensozialisationsforschung etabliert, an diese Definition anzuknüpfen, Medien als wesentlichen Bestandteil der „Lebenswelt" (Baacke 1998) darin einzubetten und somit deren Relevanz für die Sozialisation hervorzuheben. Wie auch von uns in Teil A wird dabei argumentativ (und passend zu dem hier vorgestellten Forschungsprojekt) häufig auf das Konzept der Mediatisierung zurückgegriffen, welches vor allem durch den Kommunikationswissenschaftler Friedrich Krotz (2001, 2007) geprägt ist. Mediatisierung ist demnach ein Metaprozess sozialen und kulturellen Wandels, welcher sich entlang der zunehmenden Durchdringung und Veränderung von Alltag, Gesellschaft und Kultur durch immer komplexere Kommunikationsmedien äußert (vgl. Krotz 2007: 38). Wenngleich das Postulat der „mediatisierten Welten" (Krotz 2013) global gesehen sicherlich einer differenzierten Betrachtung bedarf (und auch durchaus erfährt), dürfte es auch ohne Untermauerung durch einschlägige Mediennutzungsstudien (Verweis am besten in Fußnote?) hierzulande zum Common Sense zählen, (auditive) Medien für einen Großteil der Bevölkerung Deutschlands, insbesondere für die hier im Fokus stehende Gruppe der Heranwachsenden, „als konstitutiven Bestandteil ihres alltäglichen Handelns anzusehen" (Wagner und Lampert 2013: 223). Die folgerichtigen Versuche, Medien in etablierte Sozialisationsmodelle zu verorten, verliefen über Auseinandersetzungen mit begrifflichen und inhaltlichen Aspekten. Zunächst wurde mit erneutem Verweis auf Hurrelmann (2002) der Begriff der Sozialisationsinstanz aufgenommen (vgl. Mikos u. a. 2009: 7; Kübler 2009: 19). Dieser versteht darunter alle Institutionen, welche am Prozess der Persönlichkeitsentwicklung beteiligt sind – im Übrigen mit unterschiedlicher Gewichtung je nach „Lebensphase" (Hurrelmann und Quenzel 2012). Für die „Lebensphase Jugend" beispielsweise listen Hurrelmann und Quenzel nebenei-

nander Eltern, Peers, Schulen, Freizeiteinrichtungen und eben Medien als solche Sozialisationsinstanzen auf (vgl. ebd.: 25). Allerdings läuft eine solche Systematisierung Gefahr, die hier im Sinne des Mediatisierungskonzepts postulierte Verwobenheit der Medien mit sämtlichen gesellschaftlichen Bereichen zu verschleiern. Bereits Baacke (1999: 31) brachte es einst (nach einer ausführlichen Begründung) auf die einfache Formel: „Medienwelten sind Lebenswelten, Lebenswelten sind Medienwelten". Diese Argumentation hat auch Mikos (vgl. 2010: 42 f.) in einer anderen Publikation zur (selbst-)kritischen Reflexion veranlasst, vielmehr die Wechselbeziehungen zwischen Medien und Sozialisationsinstanzen zu fokussieren. Zuspitzend stellt er den Mediensozialisationsansatz an sich als „Irrweg" in Frage, worin aber vor allem ein Plädoyer zu sehen ist: gegen einen medienwissenschaftlichen oder -pädagogischen Sonderweg und dafür, „die Wechselbeziehungen zwischen medialer und sozialer Kommunikation in den verschiedenen Sozialisationsinstanzen in ein umfassendes Konzept der Sozialisation zu integrieren" (ebd.). Einen geeigneten empirischen Zugang zu den medialen und sozialen Sozialisationsbedingungen sieht er in der Erforschung der Alltagspraxis, auf die weiter unten noch ausführlicher eingegangen werden soll. Als kleines Zwischenfazit: Die bisherigen rahmenden Ausführungen zur Mediensozialisation liefern stichhaltige Argumente für einen ganzheitlichen Ansatz, welcher sich hier auf die Untersuchung der sozialisatorischen Bedeutung von Audiotechnologien übertragen lässt. Dem enstpricht das Anliegen dieser Arbeit, neben der statistischen Untersuchung, welche Audiotechnologien von Jugendlichen im Alltag zum Musikhören verwendet werden das Wie der Einbettung in den Alltag und damit einhergehende Wechselbeziehungen sowie Sozialisationsbedingungen zu rekonstruieren.

Zwei Kerninteressen der Mediensozialisationsforschung, insbesondere für den Bereich der Adoleszenz, lassen sich deutlich auf das noch immer aktuelle interaktionistische Grundverständnis von Sozialisation und damit von Persönlichkeitsentwicklung zurückführen: Dabei verstehe ich Medienaneignung und Identitätsentwicklung sowie deren Wechselverhältnis als subsumierend für zahlreiche weitere Aspekte. Im Folgenden soll daher ein zusammenhängender und differenzierter Überblick zentraler Facetten entwickelt werden, welcher im Rahmen dieser Arbeit allerdings unmöglich dem Anspruch auf Vollständigkeit gerecht werden kann.

Meine Entscheidung, Medienaneignung als Ausgangspunkt der Betrachtungen zu nehmen, greift unter anderem das Plädoyer Hoffmanns (2010) auf, welche durch diesen Fokus einen möglichen Brückenschlag zu einer integrativen Mediensozialisationstheorie sieht. Ebenso befand bereits Theunert (2008: 302) Medienaneignung als geeignet „[f]ür die begriffliche Fassung des Wechselverhältnisses Umwelt – Medien – Subjekt in seiner gesellschaftlichen Einbettung […]". Sie verfolgt eine ganzheitliche Sicht und vermeidet damit allzu einseitige und zurecht

kritisierte Perspektiveinnahmen (vgl. Niesyto 2010; Krämer 2013), wie etwa des völlig frei, autonom entscheidenden und handelnden Subjekts oder dessen deterministisch formulierten Gegenpols. Dies verdeutlicht folgende Definition von Medienaneignung: „Die selektiven, mentalen, kommunikativen und eigentätigen Akte der Realisierung der Angebote und Tätigkeitsoptionen der Medienwelt, deren Interpretation vor dem Hintergrund persönlicher und sozialer Lebensbedingungen, sowie deren subjektiv variierende und aktiv variierte Integration in die eigenen Lebensvollzüge“ (Theunert 2011: 73). Für die detaillierte Rekonstruktion solch komplexer Prozesse eignen sich laut Wagner (vgl. 2008: 260) insbesondere subjektorientierte qualitative Forschungsmethoden.

Besondere Aufmerksamkeit wird Medienaneignung nicht zuletzt durch die Betonung des Wechselverhältnisses zur Identitätsentwicklung zuteil, für deren Verlauf Medien in mediatisierten Gesellschaften ein zentraler Stellenwert hinsichtlich Herausbildung und Erprobung (von Identitäten) zugeschrieben wird (vgl. Schorb 2014: 173 f.). Einerseits zeichnete sich im Studium der vorliegenden Fachliteratur recht schnell ab, welch enormer (bzw. unmöglicher) Herausforderung eine konzise begriffliche Fassung von Identität gleichkommt. Ein Begriff, der häufig Verwendung findet, aber selten definiert wird (vgl. Wegener 2008: 40), „der im Alltag angekommen ist und dessen Nutzung durchaus inflationäre Züge angenommen hat“ (Keupp 2008: 292). Andererseits spiegeln sich gerade entlang der Entwicklung etwa der einflussreichen (Kern-)Identitätstheorie des Psychoanalytikers Erikson (1950, 1968) hin zu neueren Teilidentitätskonzepten, sogenannten Bricolage- oder Patchworkidentitäten (Keupp u. a. 1999), eindrucksvoll jene gegenwärtigen gesellschaftlichen Veränderungen, die häufig mit Schlagwörtern wie Individualisierung und kultureller Pluralisierung beschrieben werden. Eine nähere Auseinandersetzung lohnt sich nicht nur wegen des Klärungsbedarfs hinsichtlich des Schlüsselbegriffs der (Medien-)Sozialisationsforschung, sondern auch aufgrund der sich dadurch eröffnenden Verbindungen zu weiteren zentralen Themenbereichen. Eriksons beschrieb die Ausprägung einer gefestigten Identität als Grundlage für eine gesunde („vital“) Persönlichkeit (Erikson 1968: 91). Noch immer prägende Bedeutung hat Eriksons kontinuierliches Stufenmodell der psychosozialen Entwicklung (s. Fig. 7 in Erikson 1950: 234) sicherlich nicht zuletzt aufgrund der Abbildung des gesamten Lebenszyklus‘ („life cycle“) und der durchaus interaktionistischen Prämisse, dass die Identität des Subjekts sich in der Auseinandersetzung mit den eigenen Bedürfnissen und den Anforderungen der sozialen Umwelt entfalte. In jeder der acht Lebensphasen müssten dabei bestimmte Konflikte („crisis“) erfolgreich bewältigt werden, um in die nächste Entwicklungsstufe zu gelangen. Die Adoleszenz nimmt hierbei eine Schlüsselrolle in der Identitätserarbeitung ein, da das Subjekt durch das erneute Austragen nahezu sämtlicher

vorheriger Krisen und die notwendige Abstimmung der Selbst- mit der Fremdwahrnehmung bis zu ihrem Abschluss einen stabilen Identitätskern („inner capital“ und „sense of ego identity“) ausbildet (vgl. Erikson 1950: 89). Der deutsche Sozialpsychologe Heiner Keupp greift die Grundgedanken Eriksons anerkennend auf, betont aber gleichzeitig die Notwendigkeit einer Überarbeitung hinsichtlich des gesellschaftlichen Strukturwandels der Spätmoderne: Unter Bedingungen wie „Individualisierung, Pluralisierung, Globalisierung“ verlieren „fertige soziale Schnittmuster für die alltägliche Lebensführung […] ihren Gebrauchswert“ (Keupp 2014: 172 f.). Vielmehr verlangt eine derart fragmentierte und widersprüchliche Welt den Subjekten mehr Eigenleistung in einem „Prozessgeschehen beständiger ‚alltäglicher Identitätsarbeit‘“ (Keupp 2008: 295) ab, welche, unter der Prämisse Lebenskohärenz zu erzielen, in der Verknüpfung verschiedener Identitätsmuster zu einem „Identitätspatchwork“ (ebd.: 297) besteht. Abhängig sei diese „kontinuierliche identitäre Passungsarbeit […], die die innere Welt der Subjekte mit ihren spezifischen Bedürfnissen, Ideen und Phantasien mit den Erwartungshorizonten der äußeren Welt in eine tragfähige Balance zu bringen hat“ (Keupp 2014: 181), von dem jeweiligen soziokulturellen Rahmen und den für das Subjekt verfügbaren sozialen, psychischen und materiellen Ressourcen. Diese stünden aber vielfach nicht in ausreichendem Maße zur Verfügung, weshalb sich im Vergleich zu früheren Generation das Risiko des Scheiterns erhöht habe (vgl. ebd.: 178). Durch diese Akzentuierung wird Keupps Modell besonders anschlussfähig für aktuelle gesellschaftskritische Fragestellungen und Theorien (Lenz 2013: 175 f. verweist hierbei ausdrücklich auf Bourdieu und dessen Kapitalsorten).

Der Bezug zu Medien und Musik als derartige Ressourcen wird in der Mediensozialisationsforschung vielfach hergestellt. Der Medienpädagoge Dieter Spanhel (vgl. 2013: 79 f.) fordert allerdings differenzierte, grundlegende Untersuchungen zu den durch die Mediatisierung bedingten, tiefgreifenden Veränderungen der Alltagswelt Heranwachsender und damit einhergehender Folgen für die Identitätsbildung. Die aktuelle gesellschaftliche Entwicklung umschreibt er im Sinne Keupps Spätmoderne, hebt dabei aber die rasante Medienentwicklung als Motor und Resultat dieser Prozesse hervor (vgl. ebd.: 84). Wie von uns bereits in Teil A hervorgehoben und anhand zahlreicher Quellen belegt bezeichnet auch Spanhel die selbstständige Bewältigung alters- bzw. lebensphasenbedingter Entwicklungsaufgaben als grundlegend für die Identitätsbildung und präzisiert daher sein Anliegen: „Es wäre genauer zu untersuchen, welche Anforderungen oder Strukturen der mediatisierten Alltagswelt zur Bewältigung einzelner Entwicklungsaufgaben (Coping) beitragen oder ihr Scheitern begünstigen“ (ebd.: 87). Aufgrund

des enormen Stellenwerts innerhalb der erziehungswissenschaftlichen Mediensozialisationsforschung und im Hinblick auf die spätere Analyse erachte ich es als wichtig, diesen Begriff erneut aufzugreifen und zu präzisieren.

Den Status, den Erikson hinsichtlich der Identitätsentwicklungstheorie einnimmt, muss man dem Psychologen Robert J. Havighurst (1981, [1948]/[1972]) bezüglich des Konzepts der Entwicklungsaufgaben („developmental tasks") zuschreiben – tatsächlich hat er in der Überarbeitung seines Buches „Developmental Tasks and Education" (1972) direkte Bezüge zum Stufenmodell der psychosozialen Entwicklung hergestellt. Auch hier steht ein interaktionistisches Verständnis im Vordergrund: „an active learner interacting with an active social environment" (Havighurst 1981: vi). Die unterschiedlichen Aufgaben („tasks"), mit denen sich das Subjekt in verschiedenen Phasen des gesamten Lebens konfrontiert sieht, lassen sich demnach auf eine Wechselbeziehung zwischen physischer Reifung („physical maturation"), normativen gesellschaftlichen Erwartungen („cultural pressure of society") und persönlichen Bedürfnissen, Zielsetzungen und Werten („desires, aspirations, and values") zurückführen (ebd. 1981: 5 f.).

> „A developmental task is a task which arises at or about a certain period in the life of the individual, successful achievement of which leads to his happiness and to success with later tasks, while failure leads to unhappiness in the individual, disapproval by the society, and difficulty with later tasks." (ebd.: 2)

Um eine übliche Kritik vorwegzunehmen, möchte ich darauf hinweisen, dass Havighurst seinen Katalog an Entwicklungsaufgaben dezidiert auf die US-amerikanische Gesellschaft der 1940er Jahre bezog und seinerzeit die Bedingtheit durch zeitgeschichtliche gesellschaftliche Entwicklungen erkannte (vgl. ebd.: 43 f.). Gleiches gilt für Interdependenzen der Entwicklungsaufgaben innerhalb und zwischen den einzelnen Phasen, wobei mit der vorangestellten Definition Havighursts zudem an aktuelle Konzepte lebenslangen Lernens angeknüpft werden kann: Die erfolgreiche Auseinandersetzung mit den einzelnen Anforderungen ist stets verbunden mit Konsequenzen bzw. Voraussetzung für die Bewältigung zeitgleich auftretender und zukünftiger Entwicklungsaufgaben. Damit lässt sich Entwicklung als Lernprozess zum „Erwerb von Fertigkeiten und Kompetenzen" auffassen, welche zur „konstruktiven und zufriedenstellenden Bewältigung des Lebens in einer Gesellschaft notwendig [sind]" (Oerter und Dreher 2008: 279). Einen herausragenden Wert kann man dem Konzept grundsätzlich als (an jeweilige gesellschaftliche Rahmenbedingungen anpassbares) theoretisches Konstrukt für empirisch überprüfbare Fragestellungen zuschreiben, für welche es sich in der interdisziplinären Forschung etabliert hat (vgl. Hurrelmann und Quenzel 2012: 27). Die letzte renommierte empirische Validierung in Deutschland wurde Mitte der 1990er Jahre durch das im Bereich der Entwicklungspsychologie forschende Ehepaar Eva und Michael Dreher (vgl. Oerter und Dreher 2008: 282)

durchgeführt und bestätigte prinzipiell das Modell Havighursts. Mit Hilfe einiger notwendiger Anpassungen sowie Ergänzungen konnte folgende Auflistung von Entwicklungsaufgaben des Jugendalters erstellt werden:

Peer. Einen Freundeskreis aufbauen, d. h. zu Altersgenossen beiderlei Geschlechts neue, tiefere Beziehungen herstellen. **Körper.** Veränderungen des Körpers und des eigenen Aussehens akzeptieren. **Rolle.** Sich Verhaltensweisen aneignen, die in unserer Gesellschaft zur Rolle eines Mannes bzw. zur Rolle einer Frau gehören. **Beziehung.** Engere Beziehungen zu einem Freund bzw. einer Freundin aufnehmen. **Ablösung.** Sich von den Eltern loslösen, d. h. von den Eltern unabhängig werden. **Beruf.** Sich über Ausbildung und Beruf Gedanken machen: Überlegen, was man werden will und was man dafür können bzw. lernen muss.	**Partnerschaft bzw. Familie.** Vorstellungen entwickeln, wie man die eigene zukünftige Familie bzw. Partnerschaft gestalten möchte. **Selbst.** Sich selbst kennen lernen und wissen, wie andere einen sehen, d. h. Klarheit über sich selbst gewinnen. **Werte.** Eine eigene Weltanschauung entwickeln: sich darüber klar werden, welche Werte man vertritt und an welchen Prinzipien man das eigene Handeln ausrichten will. **Zukunft.** Eine Zukunftsperspektive entwickeln: sein Leben planen und Ziele ansteuern, von denen man annimmt, dass man sie erreichen könnte.

(Tab. in Anlehnung an Oerter und Dreher 2008: 279)

Den direkten Bezug zu Medien sucht man in diesem ‚Katalog' zwar vergeblich, unter Berücksichtigung des Mediatisierungskonzepts und dessen gesamtgesellschaftlichen ‚Durchdringungsgedankens' ließe er sich aber problemlos zu allen genannten Bereichen herstellen. Dreher und Dreher (1985) erwähnen Medien ausschließlich als wichtige Quelle zur Informationsaneignung im Rahmen ihrer Ergebnisdarstellung zu Bewältigungskonzepten Jugendlicher, in denen die Meinungsbildung bzw. Einnahme eines eigenen kritischen Standpunktes eine zentrale Rolle einnehmen (vgl. ebd.: 68 f.). Für die Lebensphase Jugend haben Hurrelmann und Quenzel (2012) eine Aktualisierung und Neustrukturierung des Entwicklungsaufgabenkonzepts unter Berücksichtigung aktueller gesellschaftlicher Entwicklungen vorgenommen. Sie unterscheiden nunmehr vier zentrale Entwicklungsaufgaben, durch deren Bearbeitung sich die Identität im Jugendalter entwickle (vgl. ebd.: 33). Mit der Aufgabe „Konsumieren" rücken sie u. a. dezidiert den Umgang mit Medienangeboten in den Fokus innerhalb des notwendigen Aufbaus sozialer Kontakte, von Entlastungsstrategien sowie Kompetenzen für die Übernahme der gesellschaftlichen Mitgliedsrolle einer Konsumentin bzw. eines Konsumenten (vgl. ebd.: 27 ff.). Gleichzeitig widmen sich die Autorin und der Autor in einem gesonderten Kapitel den vielfältigen sozialisatorischen Funktionen von Medien als „Symboluniversen" und verweisen dabei ebenfalls auf den mittlerweile „mediatisierten Alltag" (ebd.: 199 f.). Damit wird der Umgang mit Medien einerseits selbst zur Entwicklungsaufgabe, andererseits zum Kontext und zur Ressource

für die Bearbeitung eben solcher. Dass dieses Phänomen nur ein scheinbares Paradoxon darstellt, lässt sich durch den bereits erwähnten engen Zusammenhang zwischen den Entwicklungsaufgaben erklären. Dies verdeutlichen Friedemann und Hoffmann (vgl. 2013: 376) anhand der fiktiven Situation innerhalb einer Schulklasse, in der sich die Jugendlichen aufgrund seiner Popularität zu einem neuen mobilen mp3-Player gewissermaßen positionieren müssen. Diese Positionierung könne nun je nach Person und entwicklungspsychologischen Voraussetzungen Anlass für die Verfolgung eines oder verschiedener Ziele/s sein, „etwa de[m] Erwerb von Verbrauchs- und Konsumkompetenz, von Autonomieentwicklung oder Peer-Group-Integration" (ebd.). Wichtig erscheint mir an dieser Stelle in Analogie zur Identitätsarbeit der Hinweis, dass das Konzept der Bewältigung von Entwicklungsaufgaben eben auch die Möglichkeit des Misserfolgs impliziert, was eine Beeinträchtigung der weiteren psychosozialen Entwicklung mit sich bringen kann. So führt der ‚Positionierungsdruck' im obigen Beispiel die Jugendlichen in Aushandlungs- und Entscheidungsprozesse, aus denen sie gestärkt oder geschwächt hervorgehen können (vgl. ebd.).

Vor diesem Hintergrund erscheint es kaum verwunderlich, dass Medienkompetenz als eigene Entwicklungsaufgabe ein Hauptanliegen der erziehungswissenschaftlich Mediensozialisations- sowie medienpädagogischen Forschung darstellt und dabei mehrdimensional aufgefasst wird (vgl. auch Süss u. a. 2013; Vollbrecht 2014). Im sozialisationstheoretischen Kontext der Entwicklung sozialer Handlungsfähigkeit bezeichnet Vollbrecht (2014: 116) mit Verweis auf Baacke Medienkompetenz als deren korrespondierenden Begriff der Medienpädagogik für „kommunikative Handlungsfähigkeit auch im Spezialfall medialer Kommunikation". Der (Medien-)Pädagoge Dieter Baacke (1996) vertrat einen handlungsorientierten, sozialökologischen Ansatz, welcher mit einem umfassenden Blick die (mediatisierte) Alltagswelt des aktiv mediennutzenden Subjekts in seiner ständigen Auseinandersetzung von sozialen Beziehungen bis hin zu institutionellen Strukturen, den sogenannten „Umwelten", in den Mittelpunkt der Betrachtung stellt (vgl. Weiß 2013: 31 f.). Nach dieser Maßgabe entwickelte er eine Definition der Medienkompetenz, welche in aller Regel den begrifflichen und theoretischen Bezugsrahmen für die zahlreichen weiteren existierenden Begriffsbeschreibungen bildet (vgl. auch Hugger 2008: 34 f.; Süss u. a. 2013: 128). In Teil A haben wir bereits Aspekte der Dimensionen „Medien-Kunde" und „Medien-Nutzung" aufgegriffen. Für die weitere Untersuchungen im Rahmen des alltäglichen Musikhörens Jugendlicher sei zusätzlich noch auf kritisch-reflexive sowie gestalterische Fähigkeiten („Medien-Kritik" und „Medien-Gestaltung") verwiesen (Baacke 1996: 120). Für die empirische Untersuchung von Medienkompetenz gilt es zu beachten, dass sie als Disposition nicht direkt beobachtbar ist, sondern anhand von Medienperformanz im

Kontext des jeweils zugrunde gelegten Modells und aktuellen wissenschaftlichen Diskurses immer einer bewertenden Zuschreibung unterliegt (vgl. Hugger 2010: 429). In einem engagierten Forschungsprojekt haben sich Treumann u. a. (2007) auf Grundlage des auf Baacke zurückgehenden Bielefelder Medienkompetenzmodells zu Beginn der 2000er Jahre den Hintergründen kompetenten und kreativen Medienhandelns Jugendlicher gewidmet. Mit Hilfe der Triangulation von Clusteranalysen standardisierter Befragungen mit qualitativen Auswertungen von Einzelinterviews und Gruppendiskussionen ermittelten sie eine Typologie (sieben Typen), welche Unterschiede hinsichtlich Medienhandeln/Medienkompetenz zwischen den Jugendlichen verdeutlichte. Dabei stellten sich neben Alter und Geschlecht vor allem formale Bildung (insbesondere elterliches Bildungsniveau) und soziales Umfeld als aussagekräftige Einflussvariablen heraus: „Je höher das formale Bildungsniveau desto schneller und flexibler werden Fertigkeiten und Kompetenzen im Umgang mit alten und Neuen Medien angeeignet und desto höher ist tendenziell auch das Ausmaß der Medienkompetenz“ (ebd.: 679 f.). Eine für die Entwicklung von Medienkompetenz förderliche soziale Umwelt sei hingegen dadurch gekennzeichnet, dass sie „zu einer aktiven Auseinandersetzung mit Medien anregt und entsprechend Lernanreize setzt“ (ebd.: 680). Die Forschungsgruppe stellte zudem fest, dass vor allem die Aneignung der Neuen Medien durch Jugendliche in Prozessen der Selbstsozialisation stattfindet, wofür neben der Familie insbesondere selbst organisierte Gruppen unterstützende Optionen und Möglichkeiten bieten (ebd.: 672 ff.).

Der Begriff Selbstsozialisation mag hinsichtlich des hier postulierten aktiv und produktiv realitätsverarbeitenden Subjekts zunächst tautologisch wirken. Tatsächlich dient dieses Verständnis aber als Grundlage, wobei zusätzlich die bereits angesprochene und der gesellschaftlichen Entwicklung geschuldete erhöhte Eigenleistung in der Persönlichkeitsentwicklung betont wird. In der Mediensozialisationsforschung wird Selbstsozialisation auf die relative Autonomie der Subjekte hinsichtlich der Mediennutzung und Bedeutungskonstruktion bezogen (vgl. Süss 2010: 110). Als Beispiele nennt Süss die zunehmende Medienausstattung, auf welche bereits Kinder Zugriff haben (vgl. auch aktuell Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest 2014, 2015), die zielgerichtete oder auch routinierte bzw. ritualisierte (vgl. auch Lange und Theunert 2008: 235) Verwendung von Medien zur Strukturierung des Alltags sowie zur Bewältigung von Entwicklungsaufgaben. Allerdings bestehen für Selbstsozialisation durch vorausgesetzte Kulturtechniken (z. B. Alphabetisierung) oder kulturell sowie finanziell bedingte Zugangshürden auch Grenzen (Süss 2010: 111 ff.) – an dieser Stelle sei noch einmal an das obige Beispiel des mp3-Players erinnert. Fremdsozialisation hingegen umfasst Versuche anderer Personen oder Institutionen, „den Medienumgang der Heranwachsenden im Hinblick auf

fremdbestimmte Sozialisationsziele zu lenken. Mediennutzung steht immer in einem Spannungsverhältnis beider Sozialisationsformen“ (ebd.: 110). Lange und Theunert (2008) befassten sich im Zusammenhang dieses Spannungsverhältnisses mit der komplexen Verflechtung von Medien, Ökonomie und Kultur. Den Ausgangspunkt der Überlegungen bildeten die immer „durch die Imperative der Ökonomie mitgeprägten mediatisierten Kulturangebote“ (ebd.: 232), welche gerade für Jugendliche im Kontext intensiver Identitätsarbeit besonders attraktiv und bedeutsam sind. Allerdings greife eine reine Darstellung der Potenziale für eine selbstbestimmte Persönlichkeits- und Kompetenzentwicklung zu kurz. Sozialisation in und durch solch ein „Medien-Ökonomie-Kultur-Konglomerat“ unterliegt allein aufgrund wirtschaftlicher Interessen und Bestrebungen ebenso „subtilen und mächtigen Prozessen der Fremdsozialisation, auch unter instrumentalisierenden Vorzeichen“, was in Anbetracht existierender sozialer Ungleichheiten „zur differenziellen, sozial höchst ungleich verteilten Herausbildung von Kompetenz und Handlungsbefähigung“ beitragen könnte (ebd.: 232 ff.). Für eine empirische Untersuchung bevorzugen die Autorin und der Autor methodisch eine qualitative und direkt lebensweltbezogene Auseinandersetzung mit den Heranwachsenden, wodurch sich ein „sinnverstehender Zugang zu Denk- und Handlungsstrukturen“ (ebd.: 240) realisieren und darüber die Bedeutung der angesprochenen Ungleichheiten und deren Genese rekonstruieren lassen.

Mit besonderem Fokus auf die Jugend- und Populärkultur widmet sich die Forschungsgruppe rund um die Musiksoziologin und -pädagogin Renate Müller (2006; 2007; 2008) seit einigen Jahren der Frage nach musikalischer (und medialer) Selbstsozialisation als einer Form bislang marginal berücksichtigter ästhetischer Sozialisation (vgl. Müller u. a. 2007: 13). Ausgehend von einschlägigen Befunden zur hohen Relevanz von Musik für die Identitätskonstruktion, insbesondere Bewältigung von Entwicklungsaufgaben (vgl. auch Friedemann und Hoffmann 2013), vertritt diese Gruppe den Standpunkt „der sozialen Natur von Musik als Symbolsystem, das soziale Differenzierungen erzeugen, festschreiben, aber auch überschreiten kann“ (Rhein u. a. 2008: 4885). Ihre Annahmen stützen sich dabei vor allem auf Theorien der Cultural Studies, des Symbolischen Interaktionismus und der Reproduktion sozialer Ungleichheit Bourdieus (1982). Demnach bieten Musik und Medien Symbolwelten mit spezifischen kulturellen Codes, deren Aneignung in besonderem Maße der Identitätskonstruktion und sozialen Verortung (soziale Inklusion ebenso wie Exklusion bzgl. Kulturen, Milieus und Szenen) dient (vgl. Rhein u. a. 2008: 4889). Im Jugendalter gilt diese Zuwendung vor allem ästhetischen Objekten der Populärkultur, die ebenso kodiert sind und spezifisches Wissen sowie Kompetenzen voraussetzen. In diesem Sinne wird musikalische Sozialisation als Aneignungsprozesse populärkultureller Codes mit dem Erwerb (populär-)kulturellen Kapitals gleichgesetzt und äußert sich

beispielsweise durch das Mitgliedwerden in selbstgewählten Kulturen, die Aneignung der gewählten Symbolwelt sowie die Übernahme entsprechender Lebensstile (vgl. Rhein und Müller 2006: 552). Eine wesentliche Kritik am Konzept der musikalischen Selbstsozialisation manifestiert sich in dem Verweis auf eine Überbetonung der Selbstbestimmungsmöglichkeiten der Subjekte bei gleichzeitiger Vernachlässigung des (strukturierenden) Einflusses soziokultureller Rahmenbedingungen (z. B. soziales Milieu) und damit einhergehend Verschleierung sozialer Ungleichheiten (vgl. Lenz 2013: 167). Dem begegnen die Befürworterinnen und Befürworter einerseits mit dem Argument der „Ressourcengebundenheit der Selbstsozialisationspotenziale der Einzelnen" (Rhein und Müller 2006: 556) und einem nicht normativen Verständnis von Selbstsozialisation, wonach der Erwerb von sozialer Handlungsfähigkeit(-en) in unterschiedlichen Bereichen durchaus ethisch kontrovers erfolgen kann (vgl. Müller u. a. 2007: 13). In jedem Fall bietet das Konzept weitere Perspektiven für die Untersuchung der Einbindung von Audiotechnologien innerhalb des alltäglichen Musikhörens Jugendlicher. Wenngleich viele der in den Quellen angeführten empirisch ermittelten Beispiele auf eine inhaltlich-musikalische Ebene abzielen, ergeben sich direkte Bezüge zu musikkulturellen Symbolsystemen: Diese werden u. a. als wichtiges Medium performativer Identitäten im Bereich der Selbstinszenierung zur Verdeutlichung von Authentizität und Zugehörigkeit dargestellt. Eine Verortung von Audiotechnologien in die „‚Vorführung' [von] oft szenespezifischen musikalischen Kompetenzen wie z. B. rappen, breaken, tanzen, musizieren, mitsingen, aber auch [in] symbolische Repräsentationen des jugendkulturellen Stils" (Rhein und Müller 2006: 556 f.) liegt meines Erachtens auf der Hand.

5.2 Ausgewählte und thematisch relevante Studien

Auf einige funktionale Potenziale von Musik und Medien im Rahmen der Identitätsarbeit und Bewältigung von Entwicklungsaufgaben haben wir bereits in Teil A hingewiesen. Daraus leiteten wir entsprechende Bedeutungen für Audiotechnologien ab, mussten allerdings Desiderata hinsichtlich der bisherigen wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit der Thematik konstatieren. Immerhin finden sich einige empirische Studien in aktuellen internationalen Veröffentlichungen, welche weitere Perspektiven sowie Fragen inhaltlicher und methodologischer Art eröffnen.

Einen praxistheoretischen Ansatz verfolgt der italienische Mediensoziologe Paolo Magaudda (2011). Unter Praktiken versteht er sozial geteilte Handlungsmuster, die im Wesentlichen aus der Kopplung dreier Dimensionen resultieren: „(1) that of meanings and representations; (2) that consisting of objects, technologies and material culture in general; and (3) that

represented by embodied competences, activities and 'doing'" (ebd.: 20). Demnach nimmt das Materielle (‚Dingliche') eine elementare Rolle in der Entstehung, Transformation, aber auch Stabilisierung sozialer Praxis ein. Anhand der qualitativen Analyse (Grounded Theory; Glaser und Strauss 1967) leitfadengestützter narrativer Interviews mit jungen Italienierinnen und Italienern (2005–2006, n = 25, Alter: 15–30 Jahre) untersuchte er die Aneignung von insbesondere digitalen Audiotechnologien im Alltag mit besonderem Fokus auf Auswirkungen hinsichtlich sozialer Praktiken und Kulturen. Ausgangspunkt waren Zweifel an der teils proklamierten abnehmenden Bedeutung materieller Objekte im Zuge der Digitalisierung. Durch zahlreiche Beispiele verdeutlicht Magaudda, dass im Gegenteil, nicht nur durch die Zubehörflut im Rahmen mobiler Musikabspielgeräte, eine Vielzahl neuer apparativer Technologien Einzug in den Alltag der Menschen gehalten hat und überdies neue mit alten Technologien auf vielfältige Weise kombiniert werden. Mit Verweis auf Hand und Shove (2007) beschreibt er das Erscheinen neuer Objekte und Technologien „as a process consisting in their ‚performative integration' within the pre-existing configurations of practices" (Magaudda 2011: 21). Somit werden materielle Objekte nicht nur (‚passiv') in Praktiken eingebettet, sondern beeinflussen diese durch die ihnen innewohnenden Eigenschaften sowie Nutzungsmöglichkeiten und je nach sozialem Kontext in einem kontingenten und dynamischen Prozess. Diese Wechselbeziehung zwischen Mensch, Objekt und sozialer Praxis spiegelt sich in Magauddas analytischem Schema des „circuit of practice" (ebd.) wider, dessen empirische Einsatzmöglichkeiten am Beispiel dreier ausgewählter Technologien, dem iPod, der externen Festplatte und der traditionellen Schallplatte, illustriert werden. Aufgrund des kargen empirischen Forschungsstandes plädiert Magaudda abschließend für weitere praxistheoretische Forschungsvorhaben, da diese einen wichtigen Beitrag zu einem „more sensitive and accurate understanding of the relationship between people, objects and consumption" (Magaudda 2011: 32) leisten können.

Die Untersuchungen des australischen Kultursoziologen Raphaël Nowak (2014) schließen direkt an Magauddas Befunde an. Mit einem analogen methodischen Design (2010–2011, 24 leitfadengestützte narrative Interviews, Alter: 21–32 Jahre) richtet er dabei den Fokus auf Fragen der Bedeutung von Musik im Alltag der Menschen. Die Ergebnisse bestätigen Magauddas Aussagen hinsichtlich der (noch immer) großen Relevanz materieller technologischer Objekte zum Musikhören sowie der Verwendung bzw. Kombination alter und neuer Audiotechnologien. Des Weiteren stellt Nowak eine große Heterogenität des Musikhörverhaltens fest, welche er u. a. in der reflektierten Abwägung und Wahl sowohl von Technologien als auch musikalischem Inhalt begründet sieht. Nowak konnte dabei verschiedene musikalische Handlungsmus-

ter rekonstruieren; wie Musikhören mit einzelnen Alltagsaktivitäten verbunden und dabei Audiotechnologien zu Vermittlern des „soundtrack of everyday activities“ (Nowak 2014: 159) werden. Dazu geben die Interviews Hinweise darauf, dass verschiedene Audiotechnologien die Praktiken des Musikhören beeinflussen, indem ihnen bereits verschiedene Möglichkeiten für musikalische Erlebnisse eingeschrieben sind bzw. sie diese eröffnen, wobei neben funktionalen ästhetische Aspekte eine große Rolle spielen (vgl. ebd.). So erweckt in einem Fall das Knistern des Plattenspielers eine unvergleichliche Atmosphäre, in einem anderen stellt die Sammlung traditioneller Tonträger nicht nur ein visuelles Statement dar, sondern auch eine engere Verbundenheit mit dem jeweiligen Idol her (vgl. ebd.: 156 ff.). In seinem Resümee formuliert Nowak soziologische Fragen, die er aus der Heterogenität des Musikhörverhaltens ableitet. Demnach interessieren u. a. Modi musikalischer Interaktion im Alltag, also die detaillierte Beschreibung der Einbettung sowie Bedeutung verschiedener Audiotechnologien und musikalischer Inhalte im Einklang mit alltäglichen Aktivitäten. Für einen adäquaten empirischen Zugang müssten allerdings Audiotechnologien zukünftig eine stärkere Berücksichtigung innerhalb der Medienforschung erfahren (vgl. ebd.: 160).

Die Publikation der kanadischen Mediensoziologin und Musikwissenschaftlerin Melissa Avdeeff (2014) ist nicht nur thematisch, sondern auch methodisch insofern sehr interessant für diese Arbeit, als dass sie ebenfalls einen methodenkombinierenden Ansatz verfolgt, wenngleich sich das Untersuchungsdesign erheblich von dem unseres Forschungsprojekts unterscheidet. Zudem richtet Avdeeff unter Rückgriff auf das empirische Material ihrer Dissertation (Avdeeff 2011) den Fokus in diesem Beitrag besonders stark auf junge Menschen. Theoriebasiert teilt sie vorab die Stichprobe (2007–2008, N = 1243, Alter: 13–82 Jahre) ihrer vorwiegend in englischsprachigen „predominently Western“ (Avdeeff 2014: 130) Ländern erhobenen Onlinefragebögen mit den fünf Themenbereichen „general activities, music activities, music technology habits, internet activities, and genre preference“ (ebd.: 144) in zwei Alterskohorten und bezeichnet die jüngere Gruppe der bis zu 30-Jährigen als Jugendliche (‚youth‘ im Gegensatz zu ‚adult‘, Erwachsene). Mittels einer Varianzanalyse kam Avdeeff u. a. zu dem Ergebnis, Jugendliche würden eine statistisch derart bedeutend höhere Nutzungshäufigkeit bei digitalen Audiotechnologien gegenüber den Erwachsenen aufweisen, dass dies als generationaler Unterschied[5] zu interpretieren sei (vgl. ebd.: 131). Der Fragebogenerhebung schloss sich eine zweiteilige qualitative Follow-up-Studie (n = 216) an, in welcher zunächst Partizipierende per Emailkontakt mit

[5] Der Diskussion um die Verwendung des Generationenbegriffs bin ich mir bewusst. Zur Thematik sei u. a. auf Schäffer (2009) verwiesen. Die Generationenfrage wird in dieser Arbeit aber allein aufgrund der engen Altersbeschränkung bei den Untersuchten defacto ausgeklammert und ich erachte sie an dieser Stelle auch nicht als zum Verständnis notwendige Voraussetzung.

sieben kontroversen Äußerungen rund um die Fragebogenthemen konfrontiert wurden, zu denen sie sich schriftlich frei positionieren konnten. Anschließend wurden zu Themen dieser Äußerungen explorative Gespräche in Kleingruppen mit Schülerinnen und Schülern in je einer kanadischen und britischen Oberschule durchgeführt (vgl. Avdeeff 2011: 281 ff.). In der aktuellen Publikation setzt sich Avdeeff (2014) vor allem mit der Rolle von Audiotechnologien als Mittler zwischen Jugendlichen und Musik sowie zwischenmenschlicher Beziehungen auseinander. Hierfür greift sie auf die Apparatgeisttheorie von Marc Katz (2006) zur Inkorporierung von Technologien in das alltägliche Leben zurück sowie auf Marshall McLuhans (1964) Ausführungen zu Technologien als Verlängerung bzw. Erweiterung („extensions") des Körpers (vgl. ebd.: 135). In ihrer Ergebnisdiskussion konstatiert sie digitalen Audiotechnologien eine folgenreiche Inkorporierung in den Alltag und soziale Beziehungen Jugendlicher (vgl. ebd.: 143), die sich in grundsätzlichen Veränderungen hinsichtlich Musikgeschmack, etwa der Priorisierung von Funktionalität gegenüber Genre, und gesellschaftlicher Bedeutungszuschreibungen sowie Normen äußert. So zeigte sich in den Interviews mit den jungen Menschen sehr deutlich, dass Audiotechnologien vielfach als Initiator für soziale Interaktion fungierten bzw. neue Formen gemeinschaftlicher Aktivitäten überhaupt erst ermöglichten (ebd.: 141). Im Gegensatz zur weitläufigen Meinung und den dafür favorisiert zitierten „sound bubbles" (Bull 2007: 5) scheinen Jugendliche zudem das Tragen von Kopfhörern keineswegs (nur) als soziale Abkapselung bzw. Gesprächsbarriere anzusehen. Vielmehr stärkten sie ihre freundschaftlichen Beziehungen durch gemeinschaftliches Musikhören beim bereitwilligen Teilen von Kopfhörern und damit auch Musikpräferenzen oder nutzten die „one-ear-in, one-ear-out" (Avdeeff 2014: 141) Technik, um sich neben (bzw. zur) Musik auch Konversationen widmen zu können. Es sei legitim, die Ursache für diese Bedeutungszuschreibung auch in der Audiotechnologie selbst zu sehen, da z. B. durch die Miniatisierung von Kopfhörern, diese tatsächlich nahezu unsichtbar, wie zum Körper gehörend, wirken und somit kaum noch als Konversationshindernis wahrnehmbar sind (vgl. ebd.). Forschungsbedarf sieht Avdeeff daher nicht zuletzt in der rasanten, kontinuierlichen Weiterentwicklung von (Audio-)Technologien begründet und inwiefern dies soziale Praxis beeinflusst. Als prominentes Beispiel führt sie Smartphones an, welche als höchst konvergente Technologien multifunktional für viele Belange genutzt werden und mittlerweile u. a. zum dominanten Audiogerät junger Menschen avanciert sind (vgl. ebd.: 143). Die unter 20-Jährigen der Stichprobe wiesen ohnehin die größte Nutzungshäufigkeit mobiler digitaler Technologien auf, daher sei für die Zukunft auch eine weitere Ausdifferenzierung der Alterskohorten für Untersuchungen anzuregen (vgl. ebd.).

5.3 Medienmusikalische Orientierungen

Dieser Einblick in aktuelle themenverwandte Studien verdeutlicht ein durchaus existierendes Forschungsinteresse an der Bedeutung technisch-apparativer Aspekte der Musikrezeption hinsichtlich alltäglicher, kollektiv geteilter Handlungsmuster. Während beispielsweise Magaudda eine dynamische Wechselbeziehung zwischen Subjekt, Objekt und sozialer Praxis veranschaulichen konnte, verwies Avdeeff auf mögliche generationale Zusammenhänge hinsichtlich der Nutzung von Audiotechnologien im Alltag und ging deren Rolle bei der Konstitution sozialer Normen, Bedeutungszuschreibungen und Beziehungen nach. Gemeinsam war allen Publikationen das Plädoyer für eine stärkere Berücksichtigung von Audiotechnologien für entsprechende Fragestellungen in der medienbezogenen Forschung. Der Fokus auf das Alltägliche als geeignetem Zugang zur Untersuchung sozialisationsrelevanter Themen klang in diesem Kapitel dabei bereits mehrfach an und betont ein handlungstheoretisches, subjektorientiertes Forschungsparadigma. Die Orientierung am Alltag ist darüber hinaus besonders anschlussfähig für Theorien, welche nicht allein reflexives, sondern insbesondere habitualisiertes Handeln berücksichtigen. Dieses Element des Unbewussten, Selbstverständlichen hebt auch Voß (2000: 36) in der Zusammenfassung seiner ausführlichen Darlegungen zum Alltagsbegriff hervor: „Alltag ist der Modus, der so selbstverständlich und unmittelbar ist, daß er (vielleicht genau deswegen) den Betreffenden selber meist nicht ohne weiteres zugänglich ist, von daher jedoch ein wichtiges Objekt wissenschaftlicher (und vielleicht auch persönlicher) Aufklärung und Untersuchung darstellt“. Allein der Titel dieser Arbeit verweist auf das Erkenntnisinteresse am medienmusikalisch geprägten Alltag Jugendlicher. Daher müssen die qualitativen Analysen zur Genese der zwei dominierenden jugendlichen Audiorepertoires und eventueller (medien-)sozialisatorischer Auswirkungen jenes „nicht ohne weiteres zugänglich[e]“ Wissen der Subjekte rekonstruieren, von dem diese „selbst nicht wissen, was sie da eigentlich alles wissen“ (Bohnsack u. a. 2013: 12). Im Zusammenhang mit solch einem handlungsleitenden Wissen verwenden unterschiedliche sozialwissenschaftliche Disziplinen traditionell den Begriff ‚Orientierung‘, allerdings ohne einheitliche Definition (vgl. Lauber 2003: 40 f.). Achim Lauber definiert Orientierung im musikpädagogischen Kontext als kognitives Konstrukt ausgehend von den Begriffen Wahrnehmung und Verallgemeinerung. Während letztere demnach Zuschreibungen zu Subjekten oder Objekten ausgehend von „zusammengeführten und abstrahierten Wahrnehmungen des Einzelnen“ (ebd.: 39 f.) darstellen, sind Orientierungen „solche Verallgemeinerungen, die für das verallgemeinernde Subjekt selbst eine leitende Funktion“ in den Dimensionen Denken, Fühlen und Handeln einnehmen und stets den „Ich-Bezug“ (ebd.: 41)

besitzen. Dazu passend, wenngleich mit einem wissenssoziologisch begründeten handlungspraktischem Fokus, bezeichnen die Psychologin Aglaja Przyborski und ihre Kollegin, die Kultursoziologin Monika Wohlrab-Sahr (2014: 295), Orientierungen als „Sinnmuster […], die unterschiedliche (einzelne) Handlungen hervorbringen“ und sich als „Prozessstrukturen […] in homologer Weise in unterschiedlichen Handlungen, also auch in Sprechhandlungen und Darstellungen, reproduzieren.“ Im Survey Musik und Medien bilden solche handlungsleitenden Orientierungen der Beforschten den Mittelpunkt des qualitativ-rekonstruktiven Untersuchungsteils – ganz im Sinne der praxeologischen Wissenssoziologie (Bohnsack u. a. 2003) und der damit einhergehenden dokumentarischen Methode zur Analyse des empirischen Materials (vgl. Geimer 2010: 19). Die bisherigen Ergebnisse der empirischen Analysen im gesamten Projektkontext weisen auf einen generationalen Zusammenhang hinsichtlich der Audiotechnologienutzung hin, weshalb auf Grundlage der Generationentheorie Karl Mannheims (1964, [1928]) und in Anlehnung an Schäffer (2003) bereits Perspektiverweiterungen zu einer Theorie generationsspezifischer auditiver Medienpraxiskulturen elaboriert wurden (vgl. auch Lepa 2014; Hoklas und Lepa im Druck). Wenngleich die Generationenthematik durch die Begrenzung auf die Untersuchungsgruppe der Jugendlichen für diese Arbeit keinen zentralen Gegenstand darstellen kann, finden sich in den zuvor genannten Veröffentlichungen wichtige Anregungen für die spätere Analyse des empirischen Materials. Die Genese handlungsleitender Orientierungen lässt sich demnach durch die Theorie der „konjunktiven Erfahrungsräume“ erklären, welche nach Mannheim auf gemeinsam oder zumindest gleichartig erfahrenen „Erlebniszusammenhängen“ von Subjekten basieren (vgl. Mannheim 1980: 271; auch Bohnsack 1989: 376 ff.). Ohne sie also wirklich ‚beisammen‘ erlebt zu haben, können wir demnach mit anderen Menschen solche verbindenden Erfahrungsräume teilen. Zudem überlagern bzw. durchdringen sich unterschiedliche Erfahrungsräume, „beispielsweise bildungs-, geschlechts- und generationstypischer, aber auch lebenszyklischer Art“ (Bohnsack u. a. 2013: 16). Aus solchen „Konjunktionen, d. h. aus Gemeinsamkeiten resp. Strukturidentitäten der Erlebnisschichtung resp. Sozialisationsgeschichte“ (Bohnsack 2013a: 185) gehen schließlich kollektive Orientierungen hervor. In Anbetracht historisch bedingter (audio-)technologischer und kultureller Wandlungsprozesse lassen sich diese Betrachtungen auf kollektive „*medienmusikalische Orientierungen*“ übertragen, welche sich „empirisch in den ermittelten Audiorepertoire-Klassen“ (Lepa 2014: 451) ausdrücken. Medienmusikalische Orientierungen leiten demnach als „Bündel von verallgemeinerten Erfahrungen, Erwartungen, impliziten Handlungsskripten, Vorstellungen und Kompetenzen“ (Hoklas und Lepa im Druck: 5) die Nutzung von Audiotechnologie zum Musikhören an und umfassen, was diese jeweils für die Subjekte „ganz spezifisch sein, leisten und

tun kann und soll“ (Lepa 2014: 451). Die Rekonstruktion und Gegenüberstellung dieses kollektiven und praktischen, stillschweigenden Wissens (vgl. Hoklas und Lepa im Druck: 5) stellt damit einen geeigneten Ansatz zur Adressierung des o. g. Erkenntnisinteresses dar und die praxeologische Wissenssoziologie dabei neben einer (meta-)theoretischen und methodologischen Rahmung mit der dokumentarischen Methode zugleich ein adäquates Analyseverfahren zur Verfügung.

6. Methodische Anlage und deren Begründung

Geleitet vom Erkenntnisinteresse hinsichtlich der technologisch eröffneten medienmusikalischen Erfahrungsräume Jugendlicher, ihrer alltagspraktischen Einbettung und der über sie enaktierten habituellen medienmusikalischen Orientierungen wurde eine qualitativ-rekonstruktive Analyse leitfadengestützter Interviews im Sinne der dokumentarischen Methode durchgeführt. Aufgrund ihrer zentralen Bedeutung für das gesamte Vorgehen innerhalb der Vorbereitung, Durchführung und Auswertung der hier vorgestellten Interviews wird im Folgenden die dokumentarische Methode als analytisches Verfahren der praxeologischen Wissenssoziologie ausführlich beleuchtet. Neben der Verortung innerhalb der qualitativen Sozialforschung und der Darstellung ihres Erkenntnispotentials steht zunächst vor allem die methodologische und metatheoretische Fundierung im Vordergrund. Damit wird nicht nur der für das weitere Verständnis grundlegende begriffliche Rahmen gesetzt, sondern gleichzeitig auch das methodische Vorgehen inhaltlich und in seiner Abfolge strukturiert sowie begründet. Erst im Anschluss daran werden die Erhebungsmethode der Interviews und die damit verbundene Fallauswahl erläutert, wenngleich Bezüge schon vorab hergestellt werden. Ebenfalls unter der Prämisse der vorangegangenen methodologischen Betrachtungen werden des Weiteren der gesamte Erhebungs- und Auswertungsprozess detailliert und transparent dargestellt. Steht dieses Kapitel somit ganz im Zeichen der Kernkriterien qualitativer Forschung wie *intersubjektiver Nachvollziehbarkeit* und *reflektierter Subjektivität*, so erscheint es folgerichtig, die Ausführungen dazu mit der Diskussion um *Limitationen* zu schließen (vgl. Steinke 2008: 324 ff.).

6.1 Die dokumentarische Methode

Die dokumentarische Methode in ihrer heutigen Form zählt mittlerweile zu den etablierten Auswertungsverfahren der qualitativen sozialwissenschaftlichen Forschung und kennzeichnet sich durch ein breites Anwendungsspektrum (vgl. Nohl 2012: 1; Przyborski und Riegler 2010: 443). Seit den 1980er Jahren gewann sie zunehmend an Bedeutung, insbesondere aufgrund der Einnahme einer vermittelnden Perspektive zwischen Objektivismus und Subjektivismus, deren gemeinsame Schwäche nach Przyborski und Slunecko (2010: 620) darin begründet liegt, dass

> „die wissenschaftlich Beobachtenden […] außerhalb der beobachteten Zusammenhänge impliziert [werden] und ihre Objektivität mit einer höheren, von den Untersuchten unabhängigen, systematischeren Rationalität und von daher einem Besserwissen gegenüber den Untersuchten begründet [wird]“.

Die dokumentarische Methode überwindet dieses Defizit unter anderem durch den Anspruch der Interpretation „jenseits der Introspektion, aber nicht jenseits des *Wissens* der Akteure“ (Bohnsack 2013a: 186).

Für ein besseres Verständnis dieses Anspruches bedarf es an dieser Stelle einer zusammenfassenden Erklärung des zugrunde liegenden *methodologischen und metatheoretischen Fundaments*: Die dokumentarische Methode nach Ralf Bohnsack (1983, 1989), als Verfahren zur Auswertung und Interpretation von im Sinne der qualitativen respektive rekonstruktiven Sozialforschung erhobenem Datenmaterial zielt auf die Analyse bzw. Rekonstruktion der Handlungspraxis der Subjekte und ihrer Genese ab. Aufgrund der engen Anlehnung an die Wissenssoziologie Karl Mannheims und der Terminologie der Kultursoziologie, insbesondere der Habitustheorie, Pierre Bourdieus bezeichnen Bohnsack und andere die zugehörige Grundlagentheorie als praxeologische Wissenssoziologie (vgl. Bohnsack 2013a: 176). Den theoretischen Ausgangspunkt bildet dabei die Unterscheidung zweier Sinnebenen (vgl. Nohl 2012: 2), des immanenten und des dokumentarischen Sinngehalts, im Anschluss an Mannheims Erkenntnisse (vgl. Przyborski und Slunecko 2010: 631). Am Begriff der Familie verdeutlicht Bohnsack (2013a: 179; vgl. auch Bohnsack u. a. 2013: 15), dass Äußerungen und Bezeichnungen sowohl gesellschaftlich offensichtliche („Wissen *über* die Familie") als auch nicht-öffentliche bzw. milieuspezifische Bedeutungen zukommen („unse[r] Wissen *innerhalb* der Familie") – dies entspricht einer Anlehnung an Mannheims (1980) Gegenüberstellung von „kommunikativem" und „konjunktivem" Wissen. Kommunikatives Wissen entspricht somit den „Common Sense-Theorien" über Normen und Rollenbeziehungen sowie zweckrationalen, intentionalen – also dem Subjekt reflexiv zugänglichen – („Um-zu") Handlungsmotiven und wird in der praxeologischen Wissenssoziologie auch als „Orientierungsschemata" bezeichnet (Bohnsack 2013a: 179, vgl. auch 2013b: 245 f.). Der Zugang zum kommunikativen Wissen erschließt sich innerhalb einer Textinterpretation demnach problemlos über die ‚immanenten', also wörtlichen, expliziten Schilderungen. Demgegenüber ermöglichen ausführlichere Beschreibungen und Erzählungen der Erforschten Einblicke in jenes (konjunktive) Erfahrungswissen, das in strukturierender Funktion ihrem Alltag handlungsleitend implizit zugrunde liegt und „welches Mannheim auch als atheoretisches Wissen bezeichnet" (Bohnsack u. a. 2013: 12). Für die Forschenden gilt nunmehr, „dieses implizite oder atheoretische Wissen zur begrifflich-theoretischen Explikation zu bringen" (ebd.), ohne dabei eine, wie oben beschriebene, privilegierte Perspektive zu beanspruchen. Eine derartige Standortgebundenheit des Beobachtenden wird durch den steten Bezug zum vorliegenden empirischen Material, also den konkreten Fällen und der Gegenüberstellung ihrer Vergleichs- und Gegenhorizonte, wenngleich nicht gänzlich vermeidbar, so doch kontrollierbar (vgl. Bohnsack 2014: 139). Der Gefahr, ausschließlich im thematischen bzw. wörtlich Geäußerten der Untersuchten zu verharren, begegnen die Forschenden mit einer bewussten Be-

obachtung des Rahmens, in welchem die Themen behandelt werden. Dieser wird in der Terminologie Bohnsacks als Orientierungsrahmen bzw. Habitus bezeichnet und ist „der zentrale Gegenstand dokumentarischer Interpretation“ (Bohnsack u. a. 2013: 16).

6.2 Auswertungsschritte der dokumentarischen Methode

Dieser grundlegenden methodologischen Differenzierung von immanentem und dokumentarischem Sinngehalt tragen die klar abgrenzbaren Analyseschritte Rechnung. Die folgenden Darstellungen des Auswertungsverfahrens orientieren sich vorrangig an Bohnsack (1989: 343 ff.) sowie an einem Handout zu den Arbeitsschritten der Interpretation von Interviews (Bohnsack und Hoffmann 2013), welches im Kontext eines Methoden- und Forschungsseminars bei Ralf Bohnsack und Nora Friederike Hoffmann an der FU Berlin im Sommersemester 2013 zur Verfügung gestellt wurde.6

Im Rahmen der formulierenden Interpretation werden „die Beobachtungen erster Ordnung (mit der Frage nach dem Was)“ dargelegt (Bohnsack u. a. 2013: 16). Dabei wird die kommunikative Ebene der Erforschten nicht verlassen, vielmehr eine thematisch inhaltliche Zusammenfassung herausgearbeitet, indem die Interpretierenden tatsächlich Gesprochenes in ihren eigenen Worten reformulieren. Dazu wird mithilfe von Audiomitschnitten zunächst ein thematischer Verlauf der vollständigen Gespräche im Sinne einer Gliederung nach Ober- und Unterthemen erstellt. Im zweiten Schritt erfolgt die Selektion von für die weitere Interpretation geeigneten Passagen, welche vollständig transkribiert werden. Diese Auswahl orientiert sich dabei an den Kriterien der thematischen Relevanz für das Erkenntnisinteresse der Forschenden und/oder zielt auf eine thematische Vergleichbarkeit der Abschnitte mit Passagen anderer Erhebungen ab. Wesentlich für beide Aspekte sind Passagen, die sich durch eine hohe metaphorische Dichte auszeichnen – die befragten Personen sich also besonders engagiert, mittels begrifflicher Metaphern sowie detaillierter und bildhafter Darstellungen äußern. Durch die Identifikation solcher „Fokussierungsmetaphern“ offenbaren sich die für die Erforschten zentralen Themen, in denen sich konjunktive Erfahrungen und damit handlungsleitende Orientierungen dokumentieren (vgl. Bohnsack 2011: 67, 2014: 34 ff.; Nohl 2012: 5).

Die sich anschließende reflektierende Interpretation hingegen fokussiert „die Beobachtungen zweiter Ordnung (mit der Frage nach dem Wie)“ (Bohnsack u. a. 2013: 15). Dabei vollzieht sich der Übergang vom immanenten Sinngehalt (dem ‚Was‘) zur Rekonstruktion und begrifflichen Explikation des Orientierungsrahmens (also dem ‚Wie‘), innerhalb dessen bestimmte Themen behandelt bzw. besprochen werden. Fallintern geben insbesondere detaillierte Erzählungen

[6] Die davon abweichende Schrittfolge dieser Arbeit wird im Abschnitt xx kommentiert.

und Beschreibungen Hinweise auf das (unbewusste) handlungsleitende Wissen und die Handlungspraxis, in denen sich der Orientierungsrahmen dokumentiert, wohingegen das explizite, kommunikative Wissen „vor allem mit den Textsorten der Argumentation und der Bewertung [korrespondiert]“ (Nohl 2012: 43). Daher schaltet Nohl als ersten Schritt der reflektierenden Interpretation von Interviews eine „formale Interpretation und Textsortentrennung“ (ebd.: 41) dazwischen, welche er Fritz Schützes (vgl. 1987: 145 ff.) Narrationsstrukuranalyse mit dessen Abgrenzung von argumentativen und bewertenden im Gegensatz zu erzählerischen sowie beschreibenden Textsorten entlehnt. Diese wird anschließend mittels der „semantische[n] Interpretation und komparativen Sequenzanalyse“ (Nohl 2012: 44) im Sinne der dokumentarischen Methode komplettiert. Der komparativen Analyse – dem fallinternen und fallübergreifenden Vergleichen – kommt in der dokumentarischen Methode eine elementare Rolle zu. Sie stellt unter Einbeziehung von vorrangig empirisch begründeten Vergleichs- und Gegenhorizonten somit die methodische Realisierung dar, Orientierungsrahmen interpretativ zu generieren sowie begrifflich zu explizieren (vgl. Bohnsack 2013b: 252). Diese Vorgehensweise ist notwendig, um, wie bereits angesprochen, eine gleichfalls implizite Standortgebundenheit der Forschenden zu kontrollieren sowie darüber hinaus die Interpretationsmöglichkeiten zu erweitern und begegnet damit insbesondere den Gütekriterien qualitativer Forschung hinsichtlich Validierung und intersubjektiver Nachvollziehbarkeit (vgl. Flick 2007: 487 ff.; Steinke 2008: 324 ff.). Dementsprechend werden so umfassend und so früh wie möglich empirische Vergleichsfälle in die Datenauswertung mit einbezogen (vgl. Bohnsack 2013b: 252 f.).

Das Prinzip der komparativen Analyse ist ebenfalls der Schlüssel zur angestrebten Generalisierung. Die fallübergreifende Abstrahierung und anschließende fallinterne Spezifizierungen des (nunmehr abstrahierten) Orientierungsrahmens wird als „sinngenetische Typenbildung“ bezeichnet und zielt auf die Frage „nach der Struktur, nach dem generativen Muster oder der generativen Formel, dem Modus Operandi des handlungspraktischen Herstellungsprozesses“ (Bohnsack 2013b: 248). Demgegenüber verfolgt die soziogenetische Typenbildung die Erklärung der sozialen Genese des Orientierungsrahmens, indem über strukturidentische Erfahrungen zwischen den Fällen rekonstruiert wird, „welchem spezifischen Erfahrungsraum, welcher Erfahrungsdimension oder welcher sozialen Lagerung eine generelle Orientierung zuzurechnen ist, wofür sie also typisch ist“ (ebd.: 270).

6.3 Erhebungsmethode: Episodisch-biografisches Leitfadeninterview mit ethnografischem Medienrundgang

Die Entwicklung der dokumentarischen Methode (Bohnsack 1983, 1989) erfolgte im Zuge der Analyse von Gruppendiskussionen zur Rekonstruktion kollektiver Orientierungen. Später fand sie im Rahmen der Interpretation von Bildern, Videos und in der teilnehmenden Beobachtung Anwendung (vgl. Bohnsack u. a. 2013: 19, Nohl 2012: 8). „Prädestiniert für die Darstellung jener Dimension, in der der persönliche Habitus sich dokumentiert" (Bohnsack 2014: 67), sind aber insbesondere erzählungsgenerierende Einzelinterviews, wie sie im Rahmen des hier vorgestellten Forschungsprojekts durchgeführt wurden. Eine systematische Ausarbeitung hinsichtlich der dokumentarischen Auswertung von Interviews wurde erstmals von Arnd-Michael Nohl (2012, [2006]) vorgelegt. Wenngleich sich Interviews in der qualitativen Sozialforschung ohnehin großer Beliebtheit erfreuen und in vielfältigen Kontexten eingesetzt werden (vgl. Nohl 2012: 13), ist die Auswahl dieses Erhebungsverfahrens im hier dargestellten Forschungsprojekt insbesondere forschungspragmatisch im Sinne des Mixed-Methods-Designs begründet: Der qualitative Part, also die Untersuchung der Mikro-Ebene, baut als Follow-Up-Studie direkt auf den Ergebnissen der quantitativ-statistischen Auswertungen (Makro-Perspektive) auf. Dementsprechend beschränkte sich das Sampling auf dieselbe Stichprobe der ermittelten (hier: jugendlichen) Audiorepertoiretypen. Die Entscheidung zugunsten von Haushaltsinterviews innerhalb des gesamten Projekts begründet sich in mehreren Vorteilen: Einerseits erschien es günstig für die Interviewbereitschaft und terminliche Flexibilität, den deutschlandweit verteilten Informantinnen und Informanten jegliche Reiseaktivitäten zu ersparen. Vor allem für die jugendlichen Teilnehmerinnen und Teilnehmer erschien, auch in Anbetracht der teils notwendigen elterlichen Genehmigung, keine andere Möglichkeit praktikabel. Gleichzeit bot sich dadurch die Chance, in vertrauter häuslicher Umgebung ein geeignetes Setting für einen authentischen Einblick in die Alltagspraxis zu schaffen (vgl. Reinders 2012: 153). Die für die inhaltliche Konzeption der Interviewgestaltung zuständige wissenschaftliche Mitarbeiterin erkannte darin das Potenzial, zusätzliche ethnografische Einblicke in den alltäglichen praktischen Umgang mit Audiotechnologien zu gewinnen, die sich ebenso wie der Leitfaden (siehe unten) in ihren Probeinterviews bewährten. Demnach sollten die Beforschten zum Ende der Interviews gebeten werden, die von ihnen im Alltag zum Musikhören verwendeten Technologien praktisch zu demonstrieren. Beim Sprechen über ihre – keineswegs immer prestigeträchtigen – Audiotechnologien boten aber auch viele Informantinnen und Informanten bereits in den ersten Interviews unaufgefordert an, diese unmittelbar zu zeigen. Dieser Impuls, sich den eigenen Praktiken ‚hap-

tischer‘ anzunähern, deutet allerdings auch auf die Grenzen von Interviewsituation und Erzählbarkeit hin. Mithilfe des erfolgten Einsatzes der Dokumentarischen Methode kann die Schwierigkeit des verbal nur schwer explizierbaren Wissens an dieser Stelle zwar verschoben, aber nicht vollständig übersprungen werden. Zwar lässt sich das handlungsleitende Wissen und die nur begrenzt beobachtbare Erfahrungsdimension des Musikhörens in diesen Situationen über die Narrative der Beforschten rekonstruieren, indem ein Blick auf das *Wie* des Gesagten gerichtet wird. Der tatsächliche körperliche Vollzug der Praktiken und das diesen zugrunde liegende lokale Wissen werden jedoch trotzdem erst *in situ* vollständig zugänglich. Mit Blick auf die bis dahin im Projekt durchgeführten Erhebungen zeigte sich dann auch, dass beim Demonstrieren der mit dem Musikhören verknüpften Praktiken, wie etwa dem Drehen am Lautstärkeregler einer Stereoanlage, noch einmal deutlich detailliertere Beschreibungen und Erzählungen des Musikhörens im heimischen Umfeld angestoßen wurden. Das diesen Praktiken zugrundeliegende Wissen ließ sich zudem über die physische Anwesenheit und Involviertheit der Forscherin und in Memos festgehaltenen Feldeindrücken umfassender beschreiben. Insofern konnten die ‚ethnografischen Medienrundgänge‘ die entlang der ermittelten generational geprägten Audiorepertoire-Klassen durchgeführten Interviewanalysen von Mediendispositiven des alltäglichen Musikhörens erheblich bereichern und sollten auch in den hier vorgestellten Erhebungen Eingang finden.

Ausführliche Systematisierungen hinsichtlich der zahlreich vorhandenen Interviewverfahren finden sich unter anderem in Flick (2007) sowie Flick u. a. (2008). In diesem Sinne kann die im übergeordneten Forschungsprojekt Survey Musik und Medien 2012 konzipierte qualitative Befragungsmethode als leitfadengestütztes Interview bezeichnet werden, welches einen biografischen mit einem episodischen Zugang kombiniert (Leitfaden siehe Anhang). Leitfadengestützte Interviews zielen darauf ab, „nicht nur Meinungen, Einschätzungen, Alltagstheorien und Stellungnahmen der befragten Personen abzufragen, sondern *Erzählungen* zu deren persönlichen Erfahrungen hervorzulocken“ (Nohl 2012: 14). Wie zuvor bereits dargelegt wurde, ist diese narrative Fundierung besonders geeignet, um im Sinne der dokumentarischen Methode kontrastierend auf den Sinnebenen des kommunikativen sowie konjunktiven Wissens arbeiten und neben reflexiv zugänglichen Handlungsmotiven (Common Sense-Theorien) vor allem habituelle Orientierungen innerhalb alltäglicher Handlungspraxis rekonstruieren zu können. Die Verbindung von biografischem und episodischem Zugang folgte dabei dem Erkenntnisinteresse, die Genese medienmusikalischer Orientierungen sowie die alltagsweltliche Einbettung hinsichtlich der identifizierten Nutzungsmuster von Audiotechnologien und deren sozialisatorische Funktionen rekonstruieren zu können. Insbesondere für Gespräche mit Jugendlichen

scheint ein solches leitfadengestütztes Interview gegenüber offeneren Formaten vorteilhaft, bevorzugen sie doch altersbedingt „nicht unbedingt die Erzählung als Modus ihrer Darstellung, eher findet man Collagen, Diskussionen, Episoden“ (Ohlbrecht 2006: 142).

Der Interviewleitfaden besteht aus zwei größeren inhaltlichen Blöcken: Zu Beginn sollen die Beforschten mit einem offenen Erzählanreiz zu einer detaillierten Eingangserzählung zu Erfahrungen des Musikhörens in der Kindheit und (hier frühen) Jugend ermuntert werden, in deren Anschluss dann zunächst immanente, d. h. an das Erzählte anknüpfende Nachfragen gestellt werden, etwa dazu, wie eine in einer bestimmten Lebensphase eingeführte Audiotechnologie konkret in den Alltag integriert wurde. Im zweiten Block des Interviews liegt dann der Fokus auf dem aktuellen Musikmediengebrauch. Um möglichst erfahrungsnah organisiertes und auf konkrete Situationen bezogenes Wissen zu generieren, sollen die Interviewten, wie typisch für episodische Interviews (vgl. Flick 2007: 238 ff.), regelmäßig dazu aufgefordert werden, möglichst ausführlich auf den Ablauf einzelner Episoden einzugehen, in denen sie im Alltag Musik hören. Welche Situationen dabei ausgewählt werden und ob sie diese beschreibend oder erzählend darstellen, steht ihnen dabei selbst offen. Erst im Anschluss sollen in exmanenten Fragen noch nicht erwähnte Themen, wie etwa die Einstellung zu Geschlechter- bzw. Altersklischees hinsichtlich des Umgangs mit neuen Technologien, angesprochen werden, um Vergleiche zu diesen Fragekomplexen zwischen den verschiedenen Fällen zu erleichtern. Der Leitfaden variiert inhaltlich je nach Alter der Befragten. Für Jugendliche wurde der Leitfaden inhaltlich insofern angepasst, als dass die Fragen zu eigenen Kindern bzw. Enkeln sowie zu Erinnerungen bzgl. der ersten eigenen Wohnung entfielen. Der letzte Aspekt wurde dafür auf die Zukunftspläne und das Ausziehen aus dem Elternhaus abgewandelt.

6.4 Sampling, Interviewvorbereitung und Zugang zum Feld

Für das Sampling einer qualitativen Follow-Up-Studie, welche also auf den errechneten Ergebnissen der standardisierten Erhebung aufbaut, bietet sich eine schrittweise Fallauswahl „nach bestimmten, vorab festgelegten Kriterien“ (Przyborski und Wohlrab-Sahr 2014: 182 ff.; vgl. auch Flick 2007: 165 f.) an: Zunächst meldeten wir den anonymisierten Datensatz inklusive errechneter Klassenzugehörigkeitswahrscheinlichkeiten aller im Survey Befragten (N = 2000) an das beauftragte Umfrageinstitut TNS Emnid zurück. Als angemessene Verbindung von Aufwandsentschädigung und Incentive wurde der Betrag von 50 € (Barauszahlung oder Wertgutschein) festgelegt – unter Berücksichtigung der Erfahrungen der Projektleitung aus bisherigen Forschungsvorhaben und einer Konsultation mit Verantwortlichen des TNS Emnid. Das Umfrageinstitut kontaktierte telefonisch für das qualitative Untersuchungssample auf Basis der

LCA, bei Einhaltung einer ausgewogenen Verteilung, prototypische Repertoireangehörige mit besonders hohen Zugehörigkeitswahrscheinlichkeiten zu den sechs Klassen und meldete uns die Kontaktdaten von 50 gesprächsbereiten Personen zurück. Diese für den Projektrahmen sehr große Anzahl wurde von uns vorgegeben, um anschließend Spielraum für eine Priorisierung zu haben: Innerhalb jeder Klasse wurde auf eine möglichst hohe Kontrastierung der Befragtenauswahl entlang der ermittelten signifikanten Unterschiede zwischen den die Zugehörigkeit prädizierenden Variablen Kohorte, Geschlecht und Einkommen geachtet. Daraufhin wurde den potentiellen Informantinnen und Informanten telefonisch nicht nur das Forschungsvorhaben näher erläutert und die Zusage zur Anonymisierung (z. B. Verwendung von Aliassen, Grobbeschreibung der Wohnorte) ihrer Daten gegeben, sondern auch bewusst die Möglichkeit eingeräumt, eigene Fragen zu formulieren, um so (letztendlich auch sehr erfolgreich) Interesse und Offenheit hinsichtlich der Teilnahme anzuregen. Letztendlich führte das zu einer Anzahl von 39 deutschlandweit durchgeführten Interviews im Zeitraum 2013–2014, welche hinsichtlich des Anspruchs der Generalisierbarkeit innerhalb rekonstruktiver Sozialforschung, insbesondere der dokumentarischen Methode, als höchst zufriedenstellend eingeschätzt werden kann (vgl. auch Helfferich 2011: 173; Bohnsack 2013b: 253).

Hier eröffnete mir die Projektleitung die Möglichkeit, eigene Felderfahrungen zu sammeln und den gesamten beschriebenen Erhebungsprozess anhand zweier Fällen zu durchlaufen. Dazu fand zunächst ein Teamgespräch für die konkrete Fallauswahl statt unter Abwägung meines Forschungsinteresses, der Ergebnisse unserer Untersuchungen aus Teil A und der sensiblen Thematik, als Mann Einzelinterviews mit Heranwachsenden zu führen. Damit fiel die Wahl auf die beiden männlichen, gleichaltrigen Jugendlichen Noah[7] und Kareem (Jahrgang 1996), welche eindeutige, hohe Zugehörigkeitswahrscheinlichkeiten bezüglich der beiden ermittelten ‚jugendlichen' Audiorepertoires aufwiesen.

Die wesentlichen Herausforderungen bei der Durchführung episodischer Leitfadeninterviews liegen im souveränen und adäquaten Umgang mit dem Leitfaden, der Fähigkeit zur Stimulierung von Erzählungen sowie dem angemessenen Einsatz vertiefender Nachfragen (vgl. Flick 2007: 243). Zur Vorbereitung erhielt ich daher von meiner Kollegin eine Leitfadeninterviewschulung und besprach mit dem gesamten Projektteam Gesprächsführungsmanöver. Dabei galt es auch für Besonderheiten im Umgang mit Heranwachsenden sensibilisiert zu werden. Reinders (vgl. 2012: 196 ff.) verweist hierbei auf typische Fehler und Probleme, welche, konstruktiv verstanden, gleichzeitig als grundlegende Regeln aufgefasst werden können: Demnach gilt es für einen gelungene und authentische Gesprächsatmosphäre, den Leitfaden flexibel als

[7] Wie bereits erwähnt handelt es sich bei den Namen um Aliasse

Rahmen zu verwenden, „Leitfaden-Bürokratie“ (ebd.: 198) zu vermeiden. Zudem ist es wichtig, verständliche Fragen zu formulieren, da einerseits zu viele Stimuli Jugendliche in Stresssituationen brächten und sie sich andererseits bei Unsicherheiten oft nicht trauten, nachzufragen. Von einer Imitation jugendlichen Jargons sollte aufgrund des Authentizitätsaspekts abgesehen werden, im Vordergrund steht eine klare Sprache ohne verkomplizierende Fremdwörter. Um die Redebereitschaft aufrecht zu erhalten, sollte man des Weiteren gerade im Gespräch mit Jugendlichen darauf achten, diese nicht im Redefluss zu unterbrechen, da sich bei Ihnen schnell das hemmende Gefühl einstellen kann, „Uninteressantes zu erzählen oder den Anforderungen des Interviews nicht gerecht zu werden“ (ebd.: 198). Gleiches gilt auch für Belehrungen, die darüber hinaus eher eine konfrontative oder gesprächsverweigernde Haltung provozierten. Interviewte werden in einem Gespräch häufig und intensiv mit Fragen konfrontiert, mit denen sie sich im Alltag nicht bewusst beschäftigen. Gerade bei Jugendlichen sei es aber wichtig, ausreichend Zeit zur Reflexion einzuräumen und so zusätzliche wichtige Schilderungen hervorzubringen. Solche Pausen würden ohnehin eher als willkommene Entspannung vom „Dauerbeschuss“ (ebd.: 199) wahrgenommen. Weitere inhaltliche Aspekte und ausführlichere Äußerungen lassen sich zudem durch das Aufgreifen von Informationen und immanentes Nachfragen generieren. Gleichzeitig wird damit dem Gegenüber das (insbesondere für Heranwachsende) wichtige sowie gesprächsförderliche Gefühl der Wertschätzung sowie Interesse an der Person vermittelt. Zu den eher allgemeinen (aber nicht minder wichtigen) Hinweisen können das Vermeiden von Suggestivfragen gezählt werden, durch welches Antworten in den Mund gelegt und persönliche Ansichten verdeckt bleiben sowie das demotivierende Beharren auf offensichtlich nicht interessierende inhaltliche Aspekte. Ein letzter zentraler Punkt gerade bei der Durchführung aufeinanderfolgender Interviews liegt in der Wahrung der Anonymität und des Vertraulichkeitsanspruchs. Ist man als Interviewer verleitet, Bezüge zu vorherigen Gesprächen herzustellen, so sollten diese derart als nicht nachvollziehbares und am besten eigenes Wissen formuliert werden, dass keine Skepsis hinsichtlich der Weiterreichung von Information entsteht und damit das Vertrauensverhältnis aufrecht erhalten wird. Die vorangegangen Ausführungen verdeutlichen die Komplexität gelungener Interviewführung, die es zu erlernen galt. Daher einigten wir uns im Teamgespräch auf die Durchführung des bewährten Trainings in der Praxis mittels Probeinterview (vgl. Przyborski und Wohlrab-Sahr 2014: 8). Den Zugang erhielt ich durch einen meiner ehemaligen Schüler, welcher mich im Rahmen eines anderen Forschungsprojektes einem (mir unbekannten) Freund vorstellte. Alberto (Jahrgang 1995) erklärte sich offenkundig interessiert bereit, sowohl den standardisierten Fragebogen des ersten Untersuchungsteils auszufüllen als auch einen zusätzlichen Interviewtermin zu vereinbaren. Aufgrund

der Fragebogendaten konnte eine Posterior-Klassifikation mit Hilfe des Bayes-Theorems (Collins und Lanza 2010) auf Basis der am Repräsentativ-Sample geschätzten Modellparameter des in Teil A vorgestellten LCA-Modells berechnet werden.

Damit ließ sich Alberto mit hoher Wahrscheinlichkeit (71 %) den *Digitalen Mobilisten* zuordnen. Wie bereits ausführlich dargelegt profitiert die Validität der genetischen Interpretation im Sinne der dokumentarischen Methode von empirisch begründeten Vergleichs- und Gegenhorizonten. Zentral für die Textinterpretation sowie Fallauswahl ist zudem das „Prinzip des *Kontrasts in der Gemeinsamkeit*" (Bohnsack 2014: 39). Das Ergebnis der Posterior-Klassifikation und die Übereinstimmungen hinsichtlich Alter, Geschlecht sowie vorhandenem Migrationshintergrund mit den beiden anderen Probanden sind, wenn auch nicht Garanten, so doch Indikatoren für mögliche *konjunktive Erfahrungen*. Darüber hinaus bewog mich letztendlich der anregende, an Metaphern und dichten Schilderungen reiche Gesprächsverlauf, Alberto in die dokumentarische Analyse einzubeziehen, wenngleich er nicht der Originalstichprobe entstammte.

6.5 Interviewdurchführung

Die drei Interviews mit Alberto, Kareem und Noah fanden sämtlich und in dieser Reihenfolge im August 2013 statt. Die Termine wurden wie oben beschrieben in einem ersten informativen Telefonat im Frühsommer vereinbart. Auch wenn im Gegensatz zu Alberto, den ich bereits zuvor persönlich kennengelernt und auf ein kommendes Interview vorbereitet hatte, das Telefonat mit Kareem und Noah den Erstkontakt darstellte, zeigten sich auch diese beiden von Beginn an aufgeschlossen und an der Teilnahme interessiert. Insofern hatte die Vorabrekrutierung durch TNS Emnid sehr gut funktioniert. Zur Absicherung suggerierte ich allen dreien jeweils einen Erinnerungsanruf eine Woche vor dem Gesprächstermin. Dies ist zwar sicherlich immer ratsam, doch vor allem bei Jugendlichen sollte man nicht von einem etablierten Terminplanungssystem ausgehen und muss mit kurzfristig auftretenden Ereignissen sowie Unzuverlässigkeiten rechnen (vgl. Reinders 2012: 152). Tatsächlich war beispielsweise Kareem bis zum Gesprächstermin nicht mehr über seine Handynummer erreichbar, eine andere Telefonnummer bzw. Emailadresse hatte ich mir vorab leider nicht geben lassen. Derart vorbereitet plante ich aufgrund der Vagheit in diesem Fall ein besonders großes Zeitfenster für den Aufenthalt in dessen Wohnort ein. Dies stellte sich letztendlich als gute Entscheidung heraus, da nicht nur Kareems Mobiltelefon seit einiger Zeit defekt, sondern überdies der Interviewtermin in Ver-

gessenheit geraten war. Glücklicherweise war seine Familie zu Hause und über dessen Tagesplan informiert, sodass, wie von seiner Schwester vorausgesagt, das Interview letztendlich mit einer Stunde Verspätung ohne weitere Komplikationen durchgeführt werden konnte.

Während die Gespräche mit Kareem und Noah terminlich nur zwei Tage auseinander lagen, wählte ich für das Probeinterview mit Alberto bewusst einen fast drei Wochen früheren Zeitpunkt, um in Anschluss gemeinsam mit dem Projektteam eine erste Gesprächsverlaufsauswertung und Manöverkritik durchführen zu können. Diese fielen insgesamt positiv aus und bestätigten zudem die grundsätzliche Eignung des Leitfadens für Gespräche mit Jugendlichen. Als Anregungen und Verbesserungsvorschläge für die folgenden Interviews einigten wir uns auf ein stärkeres ‚Eindringen' in angesprochene Situationen durch vermehrten Einsatz erzählauffordernden, immanenten Nachfragens sowie zudem auf mehr Sensibilität bzgl. Unterbrechungen und vermehrter Pausennutzung. Für die Interviews hatte ich mich eingehend mit dem Leitfaden befasst und diesen auf Stichpunktform reduziert, um schließlich auch erfolgreich der Forderung nach der Flexibilität im Umgang und gegen eine ausufernde „Leitfaden-Bürokratie" nachzukommen (vgl. die zusätzlichen Hinweise bei Reinders 2012: 142 ff.). Zudem studierte ich für jeden Fall die vorliegenden Audionutzungsdaten im Hinblick auf Besonderheiten, um darauf dann evtl. im Gespräch näher eingehen zu können. In Albertos Fall war ich beispielsweise skeptisch bei der Nichtbenutzung eines mobilen Musikplayers, was sich dann auch im Gespräch als nicht zutreffend herausstellte. Vielmehr fand der mp3-Player erst kürzlich, als Relikt der frühen Jugend, wieder Eingang in die Handlungspraxis. Insofern ein treffendes und exemplarisches Beispiel für den komplementären Effekt des Forschungsdesigns. Das Treffen mit Alberto fand in der Wohnung seiner Großmutter statt, in welcher er sich jeweils zu Urlaubszeiten allein einrichten durfte. Die Gespräche mit Kareem und Noah führte ich jeweils im eigenen Zimmer im elterlichen Wohnkontext. Die Interviews wurden jeweils mit einem zuverlässigen und kleinen digitalen Aufnahmegerät aufgezeichnet, welches auch aus größerer Entfernung hervorragende Mitschnitte ermöglicht. Somit konnte ich es jeweils im Sinne der Beiläufigkeit platzieren, um eine möglichst natürliche Gesprächsatmosphäre zu wahren. Während sich im gesamten Projektrahmen zeitlich mitunter weitaus umfangreichere Gespräche ergaben, lässt sich die im Vergleich relativ kurze Dauer auf die bereits angesprochene Bevorzugung episodenhafter Schilderungen gegenüber ausschweifender Erzählungen bei Jugendlichen zurückführen (vgl. Ohlbrecht 2006: 142). Mit einem zeitlichen Umfang von ca. 90 bis 105 Minuten können die Interviews dennoch durchaus als ergiebig bezeichnet werden. Der Einsatz des Leitfadens und des medienmusikalischen Rundgangs erfolgte planmäßig und bedarf daher an dieser Stelle keiner erneuten Thematisierung. Die Gespräche wurden jeweils mit der Aufklärung und

Versicherung hinsichtlich der forschungsethisch üblichen, datenschutzrechtlichen Bestimmungen und Vereinbarungen (Vertraulichkeit, Wahrung der Intimität, Einverständniserklärung zum Audiomitschnitt) initiiert und diese Punkte in entsprechenden Formularen schriftlich fixiert. Um diesen bürokratischen, aber notwendigen Akt nicht allzu abschreckend zu gestalten, habe ich dies bewusst auf eine auflockernde Art und Weise kommentiert sowie den nichtkommerziellen Hintergrund des gesamten Forschungsvorhabens und die Wertschätzung für die wichtige Bedeutung des eigenen Beitrags betont (vgl. Reinders 2012: 182 f.). Anschließend habe ich die Jugendlichen jeweils bewusst auf den Interviewcharakter (z. B. vermehrtes Nachfragen zu Situationen, Zeit für Erzählungen und zum Nachdenken geben), dessen Ziele und Inhalte vorbereitet, um ein klares und dabei offenes Gesprächsverhältnis herzustellen, einen transparenten Überblick über den gesamten Erhebungsprozess zu geben und sie gleichzeitig als dessen Mitgestalter und Experten einzubinden (vgl. ebd.: 184). Den Abschluss des Interviews bildeten dankende Worte, die Übergabe der Aufwandsentschädigung und die Bitte zur Unterzeichnung des Einverständnisses der Datenspeicherung.

6.6 Dokumentation der Auswertungsschritte und Limitationen

Die einzelnen Auswertungsschritte sowie deren Reihenfolge gehen zwar aus der Methodologie der dokumentarischen Methode hervor und wurden inhaltlich bereits zuvor ausführlich beschrieben. Dennoch werde ich an dieser Stelle im Sinne der Transparenz und Nachvollziehbarkeit einzelne Abweichungen und die Form der Ergebnispräsentation begründen. Als erster Interpretationsschritt (vgl. Przyborski und Wohlrab-Sahr 2014: 164) ist dabei die vollständige gegenüber der üblichen passagengebundenen *Transkription* der Gesprächsmittschnitte hervorzuheben. Diese vollständige Transkription wurde von mir, nach einer Schulung durch meine Kollegin, mithilfe der Software f4 durchgeführt und war im Projektkontext angefordert, um das Material für die weitere wissenschaftliche Verwendung zugänglich und handhabbar zu machen. Wenngleich sie die Audiomitschnitte als Quelle nicht ersetzen, so bieten Transkripte doch die Möglichkeit ohne diese einen Gesamtüberblick über die Interviews zu gewinnen und waren in dieser Form auch in kooperativen Auswertungen eine wichtige Grundlage. Die Transkriptionsregeln (siehe Anhang) sind wesentlich am „TiQ“-Modell („Talk in Qualitativ Social Research“, ebd.: 164 ff.) orientiert, welches sich innerhalb der rekonstruktiven Sozialforschung, insbesondere im Kontext der dokumentarischen Methode, etabliert hat. Es beinhaltet neben der wörtlichen Übertragung auch lautliche Erscheinungen, „die in der Orthographie nicht vorgesehen sind, wie z. B. gleichzeitiges Sprechen oder parasprachliche Phänomene wie Lachen und dialektale Färbungen“ (ebd.: 164). Unsere forschungspragmatischen Anpassungen betreffen etwa

den Verzicht auf eine partiturähnliche Darstellung, welche sich vor allem in Gruppendiskussionen anbietet, da sie einen genauen Überblick über die Redeeinsätze der Beteiligten gewährleistet und somit die Analyse *Diskursorganisation* der dokumentarischen Methode begünstigt (vgl. Bohnsack 2014: 52) – dieser Auswertungsschritt erübrigt sich aber in Einzelinterviews. Des Weiteren erachte ich einerseits aufgrund der im Rahmen einer Abschlussarbeit möglichen ‚Tiefe' einer Analyse eine durchgängige Zeilennummerierung nicht als notwendig. Meines Erachtens genügt zudem beim Zitieren und Verweisen auf Textstellen auch die Angabe von Abschnittsnummerierungen pro Redebeitrag, um diese sowie die anschließenden Interpretationsschritte intersubjektiv nachvollziehen können. Dieses Vorgehen dient in Anbetracht des vorliegenden umfangreichen Materials gleichzeitig der Lesbarkeit und Orientierung innerhalb der Transkripte[8].

Als persönliche Entscheidung muss ich zudem die Durchführung der *formulierenden Interpretation* (siehe Anhang) für das gesamte Textmaterial ausweisen. Auch wenn das wie eingangs beschrieben, allein aus zeitökonomischen Gründen, nicht der gängigen Auswertungspraxis entspricht, empfand ich dies als hilfreich und wichtigen Beitrag für das Projekt, um die Interviews inhaltlich-thematisch in ihrer Gesamtheit erfassen zu können und einen handhabbaren Zugriff auf fallübergreifend und fallintern gemeinsame sowie gleichartig behandelte Themen im Sinne des „Tertium Comparationis" (Bohnsack u. a. 2013) zu gewinnen.

Für die weiteren Analyseschritte der dokumentarischen Methode habe ich bereits die enorme Bedeutung der komparativen Analyse hervorgehoben. In Anlehnung an die Empfehlungen aus dem Forschungsseminar bei Ralf Bohnsack (Bohnsack 2013c) werde ich die Ergebnisdarstellung daher im Sinne einer komparativen Analyse darstellen, in welcher alles Auswertungsschritte eingehen. Im Sinne der intersubjektiven Nachvollziehbarkeit finden sich dort jeweils ausführliche Transkriptpassagen. Ich habe mich zudem für den Weg entschieden, nicht Fall für Fall abzuarbeiten, sondern die empirischen Vergleichs- und Gegenhorizonte immer direkt dagegen zu halten. Daher müssen die Kapitel 7.2 bis 7.4 als Einheit gedacht werden, erst zusammen ergeben sie ein konturiertes Bild der herausgearbeiteten Orientierungen. 7.5 bietet daher eine dezidierte Zusammenführung der Ergebnisse. Limitationen sind aufgrund der Fallanzahl von vornherein bzgl. einer genetischen Typenbildung gegeben. Dies ist in dem begrenzten Umfang einer Masterarbeit nicht zu leisten und würde eine Ausweitung auf weitaus mehr Fälle erfordern. Daher werden sämtliche Aussagen hinsichtlich der Genese von Orientierungen als Hinweise formuliert.

[8] Die vollständigen Transkripte sind im Anhang zu finden.

7. Ergebnisdarstellung

Zunächst werden die drei Jugendlichen in Fallprofilen vorgestellt, für die ich einige Daten aus der quantitativen Erhebung, meine persönlichen Eindrücke und Feldnotizen vom Interviewtag sowie medienbiografisches Hintergrundwissen aus den Gesprächen zusammengetragen habe. Darauf folgen die ausführlichen Analysen im Sinne der dokumentarischen Methode, deren Ergebnisse in Kapitel 8 zusammengeführt und unter Berücksichtigung der Ergebnisse aus Teil A diskutiert werden.

7.1 Fallprofile

7.1.1 Alberto (1995) – Klassenzugehörigkeitswahrscheinlichkeiten (Posterior-Klassifikation): *Versatil-Audiophiler*: 29 %, *Digitaler Mobilist*: 71 %

Das Gespräch mit Alberto führte ich in einer deutschen Metropole während der Sommerferien 2013 in der Wohnung seiner verreisten Großmutter, die er für diesen Zeitraum allein bewohnen durfte. Eigentlich lebt er allein mit seiner Mutter zusammen, begrüßt den Wechsel aber um „Ruhe“ zu haben, weil diese ihm „auf die Nerven geht“ (352). Bei meinem Eintreffen verabschiedete er gerade ein Mädchen, welches er im Laufe des Gespräches mehrfach als seine Freundin bezeichnet und einen offensichtlichen Grund für die gewünschte Unabhängigkeit darstellt. Wir unterhielten uns im Wohnzimmer, das Alberto mit seinem eigens mitgebrachten Fernseher und der Videospielkonsole (Xbox 360) ausgestattet hatte. Alberto erwies sich als äußerst gesprächsbereit und interessiert, was unter anderem darauf zurückzuführen ist, dass dies bereits unsere zweite Begegnung war. Von Beginn an herrschte eine sehr offene Atmosphäre, welche sich darin widerspiegelte, dass er mir ohne zu Zögern Einblicke in private Bereiche wie das Badezimmer inklusive ausführlicher Beschreibungen seiner Morgentoilette und seine intime Beziehung zu dem o. g. Mädchen gewährte. Mit einer Dauer von 1:44 Std. war es zudem das umfangreichste der drei Gespräche. Wenngleich zu Alberto keine soziodemografischen Daten vorliegen, geben seine Auskünfte zu Audiotechnologien als „so‘ne spezialen Sachen“ (134), die er „einklich nur so zum Geburtstag oder wenn irgendwie Weihnachten is oder sowas“ erhält und die häufige Betonung von deren Preisen im Sinne eines Kaufhindernisses (vgl. auch 48, 52, 60, 62, 440, 490) eindeutige Hinweise auf ein geringes, verfügbares Haushaltseinkommen. Durch die Schilderungen von Kindheitserlebnissen und Besitztum in einem europäischen Land (vgl. auch 2, 154) wird Albertos Migrationshintergrund deutlich, wenngleich er u. a. sprachlich deutsch sozialisiert erschien. Medienbiografisch hat Alberto nach eigenen Angaben in der Kindheit und frühen Jugend praktische Erfahrungen (etwa in der Reihenfolge) mit Radio, Fern-

seher, Computer (auch Laptop) und als eigene Audiogeräte mit tragbarem CD-Player (*Discman*), mp3-Player und musikabspielfähigem Handy gemacht. Mittlerweile höre er Musik vorrangig per Smartphone mit oder ohne Ohrhörer[9], über den Fernseher (*VIVA*) oder vom Computer, an welchen er dann externe Lautsprecher anschließt. Mehrfach hat Alberto bereits von Freunden Audiotechnologien wie die „Beatspille“[10] (50) und „so'ne richtig geilen Boxen“ (36) als Leihgabe erhalten, die er mit offensichtlicher Begeisterung beschreibt.

7.1.2 Kareem (1996) – *Digitaler Mobilist*

Kareem lebte zum Zeitpunkt des Interviews (August 2013) in einer Neubausiedlung einer niedersächsischen Großstadt zusammen mit seiner älteren Schwester und seinen beiden Eltern. Das Gespräch führten wir in seinem privaten, kleinen Zimmer, welches zudem sehr pragmatisch eingerichtet war. Ich saß auf dem Bett, Kareem mir gegenüber auf einem Stuhl. Nach eigenen Angaben verfügte die Familie 2012 über ein Haushaltseinkommen von 1000–2000 €. Beide Eltern haben einen Migrationshintergrund. Aus seinen Schilderungen geht hervor, dass Kareem sich zum Zeitpunkt des Interviews in der Abiturphase befindet und für die Zukunft das Medizinstudium anstrebt. Er trainiert nach eigenen Angaben in einem Fußballverein und schreibt eigene Hip Hop- und Raptexte, worin auch seine musikalischen Präferenzen liegen. Die anfänglichen Schwierigkeiten, sich zu öffnen, offenbaren sich in der einmaligen Verwendung der Sie-Form (53), verflüchtigten sich aber im Laufe des Gesprächs, welches eine Gesamtdauer von 1:37 Std. aufweist.

Medienbiografisch verweist Kareem darauf, dass in seiner Kindheit in jedem Zimmer ein Radio existierte und im Wohnzimmer eines mit integriertem CD-Player, über welchen er häufig gemeinsam mit dem Vater US-amerikanischen Hip Hop gehört und dazu „Texte nachgerappt“ (9) hat. Insbesondere zu speziellen Anlässen (Weihnachten, Silvester) wurde früher Musik über einen Plattenspieler gehört, der aber mittlerweile defekt im Keller verstaut und durch einen DVD-Player ersetzt wurde. Sein mobiles Musikhörverhalten begann nach eigenen Angaben mit einem mp3-Player, der später durch einen iPod abgelöst wurde. Vielfach nahm er sich auch heimlich das Handy seiner Mutter (95). Aus seinen Schilderungen geht hervor, dass Kareem Musik mittlerweile vorrangig über sein Smartphone mit oder ohne Ohrhörer und über seinen Laptop hört. Beide Geräte schließt er mitunter an eine portable Monoaktivbox, die er als Geschenk von seiner Mutter erhalten hat. Zum Zeitpunkt des Interviews waren allerdings beide

[9] Auch Ohrstecker oder In-Ears bzw. In-Ear-(Kopf-)Hörer genannt.
[10] Eigentlich *beats pill* laut Hersteller Beats Electronics International Limited (mittlweile im Besitz von Apple).

mobilen Audiogeräte defekt, die Monoaktivbox von einem Wackelkontakt geprägt und der Laptop „richtig langsam“ (449).

7.1.3 Noah (1996) – *Vielseitig-Audiophiler*

Noah wohnte zum Zeitpunkt des Interviews (August 2013) gemeinsam mit seinen beiden deutlich jüngeren Geschwistern und der alleinerziehenden Mutter in einem Einfamilienhaus in einem sehr kleinen Dorf Schleswig-Holsteins. Das Gespräch führten wir in seinem geräumigen Zimmer, dessen reichhaltige technische Ausstattung mir sofort ins Auge fiel: Darin befand sich ein groß dimensionierter LCD-Fernseher, davor eine Playstation 3, ein 5.1 HiFi-Lautsprechersystem[11] (die einzelnen Monitore entsprechend im Raum verteilt), ein kleineres 2.1 Lautsprechersystem auf dem Schreibtisch, das offensichtlich mit dem Computer verbunden war und zahlreiche Produkte des Herstellers Apple (iPad, iPhone, iPod, Macbook, Apple TV). Noah wirkte von allen Jugendlichen am reserviertesten, was sich auch in den mitunter sehr knappen Antworten und der mit 1:24 Std. kürzesten Interviewdauer äußerte. Dennoch zeigte auch Noah sich im Laufe des Gespräches durch eigene Nachfragen zunehmende interessiert und offen. So gab er etwa Einblicke in seine krisenreiche Vergangenheit, die in Verbindung mit familiären Problemen zu stehen schien und zeitweise zur Unterbringung in „Betreutem Wohnen“ (272) führte. Zum Zeitpunkt des Interviews hatte sich die familiäre Situation durch die Trennung der Mutter vom Stiefvater aber normalisiert (338). Von seinem leiblichen Vater spricht Noah im Interview nicht, verfügt durch ihn aber über einen Migrationshintergrund. Gemäß seiner Angaben verfügte die Familie 2012 über ein Haushaltseinkommen von 2000–3000 €, wobei hinzugefügt werden muss, dass Noah durch Nebenjobs bereits eigenes Geld hinzuverdiente und damit teilweise selbst seine zahlreichen technischen Anschaffungen finanzierte. Noah stand zu diesem Zeitpunkt kurz vor der Aufnahme des Freiwilligen Sozialen Jahres (FSJ) in einem Krankenhaus, welches auch mit einem baldigen Umzug in eine eigene Wohnung verbunden war. Die Oberschule hat er nach eigenen Angaben aufgrund ungerechter Behandlung abgebrochen (278).

Medienbiografisch spricht Noah von sehr frühen Erfahrungen mit der familiären Stereoanlage im Wohnzimmer und einer „Anlage“ (23) mit CD-Player im eigenen Zimmer, über die er vorrangig Hörspiele gehört habe. Als mobile Audiotechnologien nennt er in dieser Reihenfolge mehrere mp3-Player und einen iPod, der mit dem Wechsel zum iPhone 2 (später noch 4 und 5)

[11] Noah bezeichnet dies im gesamten Interview uneinheitlich sowohl als „Boxen“ wie auch als „Anlage“. Aus der Beobachterhaltung würde ich es als 5.1 HiFi-Lautsprechersystem mit integriertem digitalen Audioreceiver beschreiben.

obsolet wurde (51). Zu Hause verwendet er mittlerweile vorrangig das iPad über das 5.1 HiFi-Lautsprechersystem, unterwegs das iPhone zum Musikhören.

7.2 Musikhören im bzw. als Alltag

Zum Zeitpunkt des Interviews ist Albertos Leben sehr stark und im offensichtlich positiv erlebten Sinne von der an Intimität zunehmenden Beziehung zu einem Mädchen geprägt. Das dokumentiert sich in verschiedenen Stellen des Interviews (vgl. 104, 262, 494), in denen Alberto zudem offenkundige Verwunderung ausdrückt, welch großen Einfluss „so eine Person" (494) auf sein Musikhörverhalten und an sich den Stellenwert von Musik in seinem Leben hat. Während Musik im Leben „ja echt wichtig" (494) ist, kann sie durch eine besondere Person „dann doch relativ egal" (494) werden. Die *Veränderung* des Alltags wird bereits in folgendem kurzen Ausschnitt deutlich:

> 103 I: […] Stell dir mal vor jetzt (Alberto: mhm), äh irgendein Tag, nehmen wir mal zum Beispiel gestern (Alberto: mhm). Versuch mal zu überlegen, wirklich vom Aufstehen bis zum Schlafengehen, also lass dir ruhig Zeit, überleg mal, und wie hast du das gemacht, wie äh lief der Tag ab und dann auch in Verbindung mit Musik? Also wo hast du dann Musik gemacht (Alberto: mhm), wie hast du die gehört?
>
> 104 Alberto: Gestern, muss ich sagen, bin aufgestanden, inne Dusche und so, hab mich fertig gemacht, dann bin ich um 13 Uhr, ich bin um zwölf Uhr aufgewacht, bin um 13 Uhr losgegangen und hab dann vorm Losgehen hab ich, ne, unterwegs Musik gehört bis 14 Uhr eine Stunde (I: mhm), von K. nach G. ((zwei Orte)), hab ähm sie abgeholt, meine ähm sozusagen Freundin und ähm hab dadurch dann gar keine Musik mehr gehört. Also dis war gestern so. (I: Ja.) Also da hab ich nur eine Stunde Musik gehört.

Die Interpretation im Sinne der dokumentarischen Methode sieht, wie im Methodenteil bereits beschrieben, in ihrer ursprünglichen Anwendung bei Gruppendiskussionen in der Analyse der Diskursorganisation ein entscheidendes Moment. Diskursbewegungen lassen sich auch bei Interviews finden und insofern nutzen, als dass es sich mithin lohnt, für die Analyse des Rahmens der Äußerungen der Befragten ebenso die vom Interviewer (implizit) *angebotenen* (z. B. Pro-)Positionen bzw. Bedeutungszuschreibungen und deren Einfluss auf den Gesprächsverlauf zu berücksichtigen (vgl. Przyborski und Wohlrab-Sahr 2014: 299). In diesem Falle ist es hilfreich, Albertos Äußerungen vor dem Hintergrund der Entwicklung meiner Fragestellung zu interpretieren. Zu Beginn (103) wird bereits deutlich, dass ich zunächst auf das Musikhörverhalten im Alltag Albertos und somit auf „irgendein[en]" Tag abziele, präzisiere dies aber gemäß dem Leitfaden auf „gestern", um einen konkreten Impuls zu setzen. Dadurch *muss* Alberto aber einen Tagesablauf schildern, der offensichtlich gar nicht sein übliches Musikhörverhalten wi-

derspiegelt. Um darauf hinzuweisen, verwendet er gleich zu Beginn seiner Antwort die Einschränkung „muss ich sagen“ (104). Die einzige Musikhörsituation des Tages stellte demnach die Stunde „unterwegs“ dar. Darin deutet sich bereits eine Regel an, die sich in sämtlichen Interviews dokumentiert: Der Besitz und die Nutzung mobiler Audiotechnologien ist eine Selbstverständlichkeit, da man unterwegs Musik hören *muss*. Allein das kleine Wort „ne“, im Sinne von ‚ist klar‘, verweist auf ein von Alberto bei mir scheinbar vorausgesetztes Selbstverständnis dieses *mobilen* Musikhörverhaltens. Das Treffen mit der – hier noch zurückhaltend – „sozusagen Freundin“ nennt Alberto als Grund für das vollständige Aussetzen des Musikhörens. Damit endet zunächst die Beschreibung des Tagesablaufs. Alberto ergänzt aber noch zwei kurze Sätze in begründendem Modus. Darin dokumentiert sich mit dem Verweis auf „gestern“ die Besonderheit dieses Tagesablaufs, der somit nicht dem Alltag entspricht, da Alberto – und das impliziert ‚im Gegensatz zu sonst‘ – „nur eine Stunde Musik gehört“ hat. In jedem Fall begründet dies mein anschließendes immanentes Nachfragen, das in Albertos Darstellung eines vermeintlich „typischen“ (108) Tages mündet:

105 I: Ok, ist das für dich typisch oder eher nicht typisch?

106 Alberto: Das is nich typisch.

107 I: Aha. Kannst du mal so'n typischen Tag beschreiben, wie dis da wär? Genau, wie so wie

108 Alberto: ((fällt ins Wort)) 'N typischen Tag? Ok, dann ähm ich stehe auf (I: mhm) .. und lass dann Musik laufen ähm per Lautsprecher, so is zwar nich jetz gut Quali, aber Hauptsache ich .. hab halt keine Lust, mir mit den Ohrsteckern die reinzulegen und dann damit durch die Wohnung zu laufen und so Musik zu hörn, sondern lass die einfach so laufen erstmal, geh ins Badezimmer, die ganze Zeit Musik läuft nebenbei, putz mir Zähne, dusch mich, Musik läuft die ganze Zeit nebenbei. Ähm

109 I: ((fällt ins Wort)) Worüber äh entschuldige, dass ich frage, worüber läuft die da also?

110 Alberto: Übers Handy, Lautsprecher (I: Ah ok.), ja. Und .. auch beim Duschen halt, ich hör imma Musik, dann geh ich weg, äh mach mir Frühstück und dann, sag ich mal, geht's los zu Schule, ne. Und dann hör ich auf dem Weg Musik, auch wieder so locker ne Stunde (I: mhm), ähm mach dann meine Schulzeit so bis 15 Uhr, geh nach Hause, nee, ich geh dann äh gleich Fitness (I: mhm) und dann hör ich auch Musik die ganze Zeit, auch wieder ne Stunde brauch ich. Ähm hör bei McFit wieder zwei Stunden, also drei Stunden dann durchgehend, Musik (I: Ja.), geh nach Hause, brauch wieder ne Stunde, hör wieder Musik, nebenbei die ganze Zeit läuft. Ähm und dann bin ich zu Hause, setz mich an' Rechner, schließ da, dann hör ich auf, äh von meim Handy zu hörn (I: Ja.), äh schließ ich meine Boxen an, diese acht Dezibel Boxen sind zwar nich viel, aber Bass is da und dann hör ich da imma Musik, bis ich schlafen gehe. Und dann geh ich, dis is dann ungefähr, sagen wir, dann isses 19 Uhr (I: Ja.), dann hör ich so noch um die zwei, drei Stunden Musik, ähm bin bei Facebook, mach meine Hausaufgaben nebenbei alles, dann geh ich schlafen und beim Schlafengehen hör i-, mach ich mir meine Stecker rein, meine Ohrk-, meine Kopfhörer und dann hör ich so zum Einschlafen Musik und dann werd ich

irgendwann (I: Übers Handy?), übers Handy genau und dann irgendwann mal werd ich nachts wach und dann tut tun mir die Ohrn weh, weil ich so liege ((I lacht)) mit den Kopfhörern (I: Ja.), den Ohrsteckern und dann mach ich die raus und mach Musik aus und dann .. schlaf ich ganz.

111 I: Ok. Und ähm

112 Alberto: ((fällt ins Wort)) Und so is dis dann jeden Tag.

Durch den Detailreichtum dieser Passage wird deutlich, dass die Veränderung meiner Eingangsfrage Alberto größeren Spielraum für eine Alltagsbeschreibung gibt. Dafür wählt er die Vorstellung eines durchaus als alterstypisch vorstrukturiert aufzufassenden Werktages, welcher als *Stationen* die morgendliche Vorbereitung, die „Schulzeit" (110), Freizeitgestaltung, Aktivitäten zu Hause sowie das Schlafengehen umfasst. Alberto spannt damit einen Erzählbogen, in welchem als deutliches Gestaltungsmittel die Betonung der Allgegenwärtigkeit von Musik durch die Mehrfachnennung von „die ganze Zeit" und „nebenbei" hervorsticht. Doch sind es nicht nur die Stationen, die, bis auf den institutionalisierten Raum Schule, mit permanentem Musikhören ‚gefüllt' werden. Eine Konstante nehmen, wie bereits zuvor angedeutet, die Wege dazwischen ein: Das Unterwegssein, so vermittelt es die ständige Kommentierung, heißt auch immer unterwegs Musik hören. Das Handy wird damit zur zentralen, da dieses Musikverhalten *ermöglichenden*, Audiotechnologie. Allerdings treten mit dem Hören über den internen Lautsprecher sowie per Ohrhörer zwei verschiedene Nutzungsweisen hervor. Ob dem eine handlungsleitende Nutzungsregel zugrunde liegt – naheliegend wäre hier ein Zusammenhang mit den jeweiligen Situationen bzw. Aktivitäten – kann nicht ohne weiteres aus den Äußerungen geschlussfolgert werden. Wir erfahren an dieser Stelle nicht explizit, *wie* Alberto unterwegs oder im Fitnessstudio mit dem Handy Musik hört. Seine Argumentation (108) hinsichtlich der geringen Qualität des Handylautsprechers sowie der mangelnden „Lust, mir mit den Ohrsteckern die reinzulegen", können aber als Dokument interpretiert werden, dass letztere die üblichere Weise, nämlich „so Musik zu hörn", wäre. Insgesamt kommt man in Anbetracht der Schilderung des Tagesablaufs nicht umhin, Parallelen zu den Erkenntnissen von Nowak (2014: 159) hinsichtlich der Audiotechnologien als Vermittler des „soundtrack of everyday activities" zu ziehen. Zumindest in der morgendlichen Vorbereitung scheint aber der funktionale Aspekt Vorrang vor dem ästhetischen im Sinne der Klangqualität zu haben. Eine kongruente Einstellung finden wir im empirischen Vergleich mehrfach bei Kareem, der in einer Passage quasi ausspricht, was Alberto zur Qualität nur andeutet: „Hauptsache Musik" (Kareem: 443). Ich werde an anderer Stelle noch verdeutlichen, dass Noah eine gegensätzliche Orientierung zugrunde liegt. Allerdings würde eine derartige klare Kontrastierung anhand weniger Äußerungen einer Schwarz-Weiß-Malerei gleichkommen, zumal Alberto bereits in der nächsten Sequenz (110) im Falle der „acht Dezibel Boxen" erneut von sich aus Bezug zu den Klangeigenschaften

seiner Audiotechnologien nimmt. Auffällig ist die durchaus ungewöhnliche und von mangelndem medienkundigem Wissen zeugende Bezeichnung der Lautsprecher (vgl. auch 36) in Verbindung mit der Maßeinheit für den Schalldruckpegel. Dies und die sich anschließende, erneut geradezu rechtfertigende Begründung, „sind zwar nich viel, aber Bass is da“ (110), verweisen auf das Vorhandensein einer Ideal- bzw. Normvorstellung des lauten und basslastigen Klanges, die sich in weiteren Passagen bestätigen wird. Alberto nutzt diese offensichtliche Klangaufwertung sobald er wieder zu Hause ist und wechselt dazu auch bewusst das Audiogerät (Computer). Einer einzelnen Äußerung zu viel Gewicht zu geben, birgt die Gefahr der Überinterpretation, dennoch erscheint mir die Bedeutungsverschiebung des „nebenbei“ in diesem Kontext zumindest interessant. War es in vorherigen Situationen die Musik, so werden an dieser Stelle der geschilderten Klangaufwertung plötzlich die Beschäftigung mit Facebook und den Hausaufgaben zur Nebenaktivität. In jedem Fall können damit Parallelen zu den Äußerungen von Noah (135, s. u.) gezogen werden, der die Handlungen während des Musikhörens in der entsprechenden ‚Alltagspassage‘ in gleicher Weise bezeichnet. Warum Alberto überhaupt das Musikhörverhalten ändert, wenn er nach Hause kommt und vor allem anders ausgestaltet als etwa zur morgendlichen Vorbereitung, wird von ihm in dieser Passage nicht expliziert. Erklärungsgehalt können zumindest Albertos Idealvorstellungen von und Anspruch an Audiotechnologien zugeschrieben werden, einen lauten und basslastigen Klang zu erzeugen. Zudem befindet er sich am Nachmittag in einer Situation, in der ihm mehrere Stunden zur Verfügung stehen und er im Gegensatz zu den morgendlichen Vorbereitungen daher ganz offensichtlich keinem Zeitdruck ausgesetzt ist. Inwiefern Alberto morgens zur tageszeitbedingten Rücksichtnahme hinsichtlich erhöhter Lärmentwicklung verpflichtet ist oder sich verpflichtet fühlt, kann an dieser Stelle nur spekuliert werden. Tatsächlich greift er aber nachts zum Smartphone mit Ohrhörern zurück. Audiotechnologie und Musik werden hier „zum Einschlafen“ wieder in einem funktionalen Kontext hervorgehoben, dessen psychosozial- und emotionsregulierenden Aspekte weiter unten im empirischen Vergleich noch stärker konturiert werden können. Letzteren werde ich zunächst für die Alltagsbeschreibungen von Kareem und Noah heranziehen und damit eine Ausgangsbasis für weitere Gegenüberstellungen der Musikhörpraktiken schaffen.

Da Kareem ebenfalls noch die Schule besucht, ist es kaum verwunderlich, dass seine und Albertos Grobstruktur des Tagesablaufs große Ähnlichkeiten aufweist. Aufgrund des weitaus fragmentierteren Gesprächsverlaufs spannt sich allerdings ein sehr großer inhaltlicher Bogen auf (Kareem: 184–273), der hier nicht zusammenhängend dargestellt werden kann und muss. Ein eindeutiger Unterschied spiegelt sich in Kareems Situation hinsichtlich der technologischen Ausstattung zum Zeitpunkt des Interviews wider. Seine mobilen Audiogeräte, das iPhone sowie

der iPod sind defekt, sodass Kareem auf soziales Kapital zurückgreifen *muss*, um das übliche Musikhörverhalten praktizieren zu können. Die unmittelbare persönliche Betroffenheit kommt dadurch zum Ausdruck, dass Kareem das Thema zur Sprache bringt, obwohl mein Frageimpuls auf einen „Standardtag“ (184) abzielt:

184 I: […] Ich würde jetzt mal so'n richtiger so'n normaler Standardtag, ja. Nimm dir mal so'n typischen Tag deines Lebens, ähm von früh wirklich, wie du aufstehst, bis spät, bis zum Schlafengehen. Wann und wo hörst du da und wie Musik?

185 Kareem: Also ähm morgens steh ich um sechs auf, mach direkt den Laptop an. Mach irgen- irgendein Lied an. Dann geh ich ins Badezimmer, mach mich fertig, zieh mich an .. und ja dann geh ich zur Haltestelle, ich treff meine Freunde .. und heute war's zum Beispiel so, da ich ja kein Handy oder iPod habe, da hab ich meinen Freund gefragt: „Ja hörste Musik?“ Und da meinte er: „Nein.“ Und da hab ich gefragt: „Haste Kopfhörer dabei?“ Da meint er: „Ja.“ Da hab ich mir selber sein Handy genommen, hab von seim von ihm da Musik gehört. Also .. und dann ja, bin ich zur Schule gekommen .. ja dann musst ich heute acht Stunden ohne Musik aushalten ((lacht)).

186 I: Wie äh wie wär das normalerweise? Stell dir vor, du hättest dein äh Handy noch?

187 Kareem: ((fällt ins Wort)) Immer in den Pausen. Immer in den Pausen Musik durchgehört.

Weitere Passagen bestätigen, dass Musik auch für Kareem einen ständigen Begleiter des Alltags von den morgendlichen Vorbereitungen bis zum Schlafengehen darstellt und Musikhören unterwegs ebenfalls ein Muss ist (vgl. auch 105, 237). Der Verzicht auf Musik ist eindeutig negativ besetzt und wird durch „aushalten“ (186) in sprachlicher Analogie zu einer *Qual* dargestellt, die ertragen werden muss. Während diese persönliche Qual, unmittelbar bedingt durch die mangelhafte technologische Ausstattung, unterwegs noch durch den Rückgriff auf soziales Kapital kompensiert werden kann, scheint Kareem in der Schule diese Möglichkeit zu fehlen oder nicht zu nutzen.

Noahs Tagesablauf sieht allein aufgrund der abgebrochenen Schullaufbahn anders aus. Er greift zudem (erwartungsgemäß) auf ein weitaus vielfältigeres Repertoire an Audiotechnologien zurück und hört als einziger der drei Jugendlichen (webbasiertes) Radio, wie in der Antwort auf meine bereits bekannte Frage nach dem ‚Standardtag‘ deutlich wird:

131 Noah: Ähm, ich wach mit Radio an auf, .. ähm ja geh dann meistens runter frühstücke was oder so und dann .. komm ich wieder hoch, mach Musik an, setz mich entweder an' Computer oder spiel Playstation und wenn ich das nich mach, denn guck ich Fernseher natürlich ohne Musik (I: mhm), ähm ja .. und wenn ich dann, wenn ich nichts vorhab am Tag ((lacht)) und dann irgendwann ess ich Mittach und dann .. ja hör ich immer noch Musik ((lacht)).

132 I: Und wie, wie hörst du da dann Musik?

133 Noah: Ja meistens ähm über YouTube oder Radio, ja im Moment hö- hör ich viel Radio, weil ich äh weil's keine neuen Lieder gibt, die ich dann auf YouTube hörn könnte.

134 I: Ok, und ds- dann würd ich jetzt auch mal fragen, weil du jetzt Radio öfter erwähnt hast. Dis is dann auch über die, lä- lässte auch hier oben, in deinem Zimmer, über die Anlage laufen (Noah: Ja.) oder wie (Noah: Genau.)? Und w- woher hahastes Radio?

135 Noah: Übers iPad ((lacht)). (I: Ah, ok.) Ja, ähm dann ess ich Mittach, geh wieder hoch .. ja und selbst wenn ich dann wegfahr mit meiner Mutter oder zur Arbeit muss, dann hör ich eben wieder im Auto Radio oder halt im Bus äh äh Quatsch, ja im Auto Radio oder im Bus Musik. Ja und wenn ich dann abends wiederkomm, guck ich entweder Fernseher oder hör wieder Musik und mach nebenbei irgendwas und dann, wenn ich ins Bett geh, mach ich Radio an.

136 I: Ah ok, ah du schläfst zum Radio ein?

137 Noah: Ja also ich kann ohne Musik nich einschlafen, dassss dann schlaf ich schlecht.

138 I: Ah und beim Aufwachen, wie haste das, kannst du das äh beschreiben? Wie hasten du das gemacht, dass du dann durch Musik aufwachst?

139 Noah: Ja das Radio läuft immer noch. Also das läuft eigentlich durchgehend die ganze Nacht. (I: Achso?) Jaja ((lacht)).

140 I: Ah, ich dachte, du hast äh auf (Noah: Neenee.) dem iPad ne Funktion, ne Weckerfunktion (Noah: Neenee.) mit Radio oder sowas.

141 Noah: Nee das hab ich noch nich. Also wenn's das gibt, dann wa- hab ich die App dafür noch nich, aber also ich hör eigentlich auch nachts, sonst schlaf ich irgendwie schlecht, keine Ahnung warum.

Trotz unterschiedlicher Tagesabläufe stechen dennoch grundsätzliche Parallelen zu Alberto und Kareem hinsichtlich der Quasi-Allgegenwärtigkeit von Musik während sämtlicher Tagesaktivitäten hervor. Ein klarer Unterschied lässt sich musikbezogen vor allem inhaltlich ausmachen und ergibt sich als logische Konsequenz aus der vielfachen Radionutzung: Noah greift im Gegensatz zu den beiden anderen Jugendlichen keineswegs nur auf selbst selektierte Musik zurück. Andererseits dokumentieren seine Äußerungen (133, vgl. auch 258, 296), dass die ‚selbstbestimmte' durchaus die bevorzugte Praxis wäre, allerdings fehlt derzeit dazu das geeignete ‚Material', „weil's keine neuen Lieder gibt". Dies kann durchaus als erster Verweis auf einen eher omnivoren Musikgeschmack interpretiert werden, der im Kontrast zu den spezifischen Präferenzen von Alberto (Elektro, vgl. auch 117–124) und Kareem (Hip Hop und Rap, vgl. auch 358–361) steht, im Rahmen dieser Arbeit aber nicht weiter untersucht werden kann. Ein Dokument für die Unterscheidung von selbst- vs. fremdbestimmter Musikauswahl stellt die Richtigstellung zwischen Radio- und Musikhören im Auto bzw. Bus dar (135), wenngleich an dieser Stelle (noch) nicht deutlich wird, über welche Technologien und wie Noah in letzterem Musik hört. Für alle Lesenden möchte ich an dieser Stelle betonen, dass Radiohören zu Hause bei Noah keineswegs mit traditionellen Vorstellungen eines analogen Radiogeräts verwechselt werden sollte. Vielmehr greift er auf webbasiertes Radio über sein iPad zurück, welches er mit

dem eigenen HiFi-Lautsprechersystem koppelt und hebt sich allein durch diese Konfiguration(-smöglichkeit) von Alberto und Kareem ab. Deutlicher als noch zu Beginn bei Alberto (110) sticht bei Noah zudem der funktionale Aspekt von Musik hinsichtlich des Schlafens hervor. Das Radio (im soeben erläuterten Sinne) läuft die ganze Nacht durch und wird damit nicht nur zur Einschlafhilfe, sondern auch zum *Hüter des Schlafes*, da Noah (141) sonst „irgendwie schlecht“ schläft. Was er im selben Satz selbst nicht erklären kann, dokumentiert die Anforderung an Audiotechnologien, eine Klangkulisse zur Stimmungsregulation zu erzeugen. Untermauern werde ich dies anhand kongruenter Sinnmuster bei Kareem und darauffolgend bei Alberto.

Kareem öffnet zunächst den direkten empirischen Vergleichshorizont durch die Einbettung im selben Kontext:

236 I: […] Ja und du meintest dann normalerweise, wenn du ins äh Bett gehst, dann hörst du über deinen (Kareem: Genau.) .. und äh auch wieder mit beiden natürlich (Kareem: Ja klar.). Und stört dich das nich, wenn du einschlafen willst oder also

237 Kareem: ((fällt ins Wort)) Nee gar nich, mm. Ich hör dann, lass die, je nachdem meine Laune is. Zum Beispiel wenn ich z- kaputt bin vom Fußballtraining .. dann hör ich irgendso'n langsames Lied so was zum Entspannen is, dann schlaf ich gut ein. Und wenn ich irgendwie noch nach- nachtaktiv bin, dann hör ich 'n Lied, das ... so .. keine Ahnung so .. sozusagen Partylaune bringt oder so. Dann hör ich das 'n bisschen. Und ja nach 'ner Zeit werd' ich dann müde und dann leg ich dann das Handy weg und geh schlafen.

Da diese Passage ein Paradebeispiel des *Verstehens* im mannheimschen Sinne darstellt, welches keiner Worte bedarf, werde ich kurz auf meine unvollendeten Phrasen (236) eingehen, um Missverständnissen vorzubeugen: Wir befinden uns hier mitten im Gespräch, in dem bereits geklärt wurde, dass Kareem vorrangig „über“ sein iPhone (bzw. iPhone wegen des Defekts) „mit beiden“ Ohrhörern Musik hört. Durch die Wortüberlappung opponiert Kareem anschließend gegen meine Proposition, dass dieses Musikhörverhalten störend für das Einschlafen sein könnte. Die Pausen und das „keine Ahnung“ bezeugen das Ringen um Worte, um letztendlich klarstellen zu können, dass die zur Gemütslage *passende* Musik stimmungsregulierend und insbesondere als Schlafhilfe *dienen* kann. Im Gegensatz zu Noah, der seine nächtliche Klangkulisse über das HiFi-Lautsprechersystem aufbaut bzw. aufbauen kann, beendet Kareem aber das Musikhören vor dem endgültigen Schlafengehen, bereitet dieses vielmehr vor. Bereits eingangs hat Alberto (110) sehr bildlich erläutert, dass Ohrhörer letztendlich durchaus störend bzw. schmerzhaft während des Schlafens sein können.

Einen positiven Gegenhorizont und einen weiteren Vergleichshorizont entwirft Alberto im Zusammenhang mit der vertieften Beschreibung seiner morgendlichen Vorbereitungen:

215 I: Das heißt, ähm du kommst dann eben aus der Dusche raus und legst das [Handy, M. G.] dann irgendwo an einen Ort oder trägst du es trotzdem mit dir rum oder wie machst du das dann?

216 Alberto: Ähm ich trag dis dann einfach so, ähm nee ich lass dis einklich dann imma da (I: mhm). Ich bin dann in der noch in der im Badezimmer nach dem Duschen, putz mir die Zähne, mach mein Gesicht so sauber (I: mhm), Antipickelcreme und sowas und dann ähm trag ich dis raus ins ins .. in die Küche, mach mir Cornflakes und dann ins Wohnzimmer. Oder vor'n Computer gleich. (I: Ja.) Und wenn ich dann halt, wenn dann die Chance is, dass ich dann vorm Computer bin, dann mach ich mein Musi- mein Handymusik aus und lass dann die Wiedergabe laufen von meim Computer mit den Boxen (I: Ok.). Dann is das auch ziemlich laut am Morgen, find ich, und dann find ich dis schon ziemlich geil ((beide lachen)).

217 I: Mit geil meinst du jetzt, dass äh

218 Alberto: ((fällt ins Wort)) Dis dann hab ich, dann bin ich supergut gelaunt, weiß, heut wird 'n ziemlich geiler Tag ähm .. wird alles gut laufen, wenn die Musik schon am Anfang is (I: Ja.) und ja. Damals war das imma so, wenn ich dann nich mein Handy hatte und auch der mp3-Player und so, wo die dann irgendwann mal weg war'n, dann .. lief bei mir dauerhaft VIVA, hab dann auf'n Timer gestellt, so 10, 20 Minuten äh auf VIVA, dann kam da imma Musik und bin dann nebenbei eingepennt oder auch imma sofort wenn ich aufgestanden bin, um 5:30 oder so hab ich imma ne halbe Stunde erstmal so zum Wach werden Fernsehr an und dann Musik laufen lassen. Auf VIVA is ja imma dann VIVA Wecker oder sowas und dann läuft der imma ne Stunde und so und dann hab ich imma ne halbe Stunde so zum Wach werden Musik gehört. (I: Ok.) Äh mit der Mus- äh Musikvideos.

In dieser Passage verdichtet sich das bereits eingangs dargestellte Bild von Albertos Idealvorstellungen hinsichtlich eines lauten (und basslastigen) Klanges. Es zeigt sich nun deutlich, dass die klanglichen *Vorzüge* der „Boxen“ (nicht nur in musikalisch ästhetischer Hinsicht) der Grund zum Wechsel der audiotechnologischen Konfiguration sind und zwar sobald „dann die Chance is“ (216). Sicherlich sind die impulsiven, umgangssprachlichen Äußerungen innerhalb entwicklungstypisch männlich-jugendlichem Selbstdarstellungsdrang (‚Imponiergehabe‘) zu verorten. Gleichzeitig vermitteln sie aber auch eine momentane Nähe zum Geschehen und so besteht meines Erachtens kein Zweifel an den stimmungsregulierenden oder hier genauer positiv stimmungsinduzierenden Funktionen, welche verschiedene Audiotechnologien aufgrund ihrer (innewohnenden) Eigenschaften und Nutzungsmöglichkeiten in unterschiedlichem Maße für Alberto erfüllen können und sollen. Unterstützt wird diese Schlussfolgerung durch Albertos eigenständig hergestellte Assoziation zu vergangenen Situationen, in denen er sich über den Fernseher mit Programmen des Musiksenders VIVA in *andere* und sogar konträre Stimmungen versetzte. Diese angeeigneten Praktiken, das wird durch die Wiederholungen des Wortes „imma“ deutlich, haben Alberto bereits in der Vergangenheit emotionsregulierende Funktionen und Möglichkeiten von Medien erfahren lassen. Im Vergleich zu Noah ist dabei auffällig, dass

Alberto durch das Verwenden des Fernsehtimers die Klangkulisse bewusst nicht als *Hüter des Schlafes* einsetzte.

Eine weitere Facette medienmusikalisch vermittelter Gefühlsregulation finden wir bei Noah:

335 I: […] Ähm (3) genau ah ja, vorhin hattest du was erwähnt, dass du ähm, wenn du Streit mit deinem Bruder hattest, dass du dann ähm Musik gehört hast. Genau da wollt ich nur nochmal fragen, ob dir noch andere Anlässe einfallen, so'ne problematischen, kritische Situationen, in denen du dann eher M- ((hält inne)).

336 Noah: Nich mehr, nee. Nee. (I: Nee?) Also früher ja, aber was genau weiß @ich nich mehr.@ Aber jetz .. eigentlich nich mehr.

337 I: Inwiefern hat sich das äh geändert bei dir?

338 Noah: Ja meine Mutter hat sich getrennt von meim Stiefvater und deswegen .. streit ich mich mit meim Bruder eigentlich auch so wirklich nich mehr wirklich, ärger ihn jetz halt immer, so wie das is mit kleineren @Geschwistern@, aber

339 I: Und das war'n früher einfach ernstere Situationen oder wie? (Noah: Ja.) Und da gehörte dann Musik für dich dazu, oder?

340 Noah: Ja manchmal ja, aber manchmal hilft Musik dann auch nich, dann .. ja (2) hab ich früher hab ich geheult ... jetz isses Musik, ja.

Diese Passage steht exemplarisch für die im Fallprofil angedeuteten hohen psychosozialen und emotionalen Anforderungen, mit denen sich Noah in der Vergangenheit ganz offensichtlich konfrontiert sah. Meine Eingangsfrage (335) bezieht sich auf eine vorherige Schilderung (97–101) zu emotional kritischen Situationen, etwa Streit mit seinem Bruder, wonach er dann „sauer“ (97) auf sein Zimmer ging, um dort über die Stereoanlage laut Musik zu hören. Darin offenbart sich, dass weniger das konkrete *Werk* als vielmehr die durch die Stereoanlage ermöglichte, laute Klangkulisse damals bedeutend für die Bewältigung der Situation durch „Abreagieren“ (97) war. Wenngleich sich die familiäre Situation mittlerweile entspannt zu haben scheint (338), geht aus den abschließenden zögerlichen Äußerungen eine biografisch etablierte Bewältigungsstrategie mittels Musikhören für emotionale Probleme hervor: „früher hab ich geheult … jetz isses Musik“ (340). Daraus ließe sich zumindest *ein* Erklärungsansatz für Noahs Vorliebe einer lauten Klangkulisse ableiten.

In diesem Unterkapitel standen die Alltagsbeschreibungen der Jugendlichen im Fokus der Analyse, was vorrangig dem Erkenntnisinteresse, aber auch den mitunter detailreichen Schilderungen der Befragten zuzuschreiben ist. Musik ist ein ständiger Begleiter im Alltag von Alberto, Kareem und Noah. Dabei kristallisierten sich Gemeinsamkeiten im Musikhörverhalten, wie die Regel des Unterwegs-Musikhörens und die Vorliebe für laute Musik, heraus. Zudem wurden psychisch-funktionale Motive des Musikhörens für alle Jugendlichen herausgearbeitet, welche im Sinne der Emotionsregulierung als Gemeinsamkeit abstrahiert und gleichzeitig individuell nuanciert werden konnten. Musisch-ästhetische Aspekte traten hingegen zunächst in

den Hintergrund, wenngleich Musikgeschmacks- sowie technisch bedingte Klangkonfigurationsunterschiede angedeutet wurden. Insgesamt wurde außerdem deutlich, dass unterschiedliche Situationen bzw. Stationen des Alltags auch mit unterschiedlichem Musikhörverhalten einhergehen. Zur vertieften Untersuchung von Musikhörpraktiken im ‚Alltag' bietet es sich daher an, diesen in zentrale Situationen aufzufächern, zu denen alle Jugendlichen in den Gesprächen von sich aus Bezug hergestellt haben. Diese Arbeit bietet den Raum, vertieft auf das Musikhören zu Hause und im Kreise der Peers einzugehen. Diese Aufteilung ist eine analytische, kann eine Themenüberschneidung also nicht vermeiden, eignet sich aber nicht zuletzt als *eine* schlüssige Grobstrukturierung im Sinne eines ‚roten Fadens'.

7.3 Musikhören zu Hause

7.3.1 Musik beziehen

In den Interviews stellte sich als Gemeinsamkeit heraus, dass jeder der drei Jugendlichen über einen großen Fundus digitaler Musikdateien verfügt. Alberto (296) spricht etwa von einer externen Festplatte als zentralem Musikspeicherort, Kareem (453) von 2000 bis 3000 Liedern auf seinem Laptop und Noah (526) hinterlegt sämtliche Musik in seinem iTunes Account. Traditionelle Tonträger scheinen für das alltägliche Musikhören keine nennenswerte Rolle (mehr) zu spielen. Dabei stellte sich für mich in den Gesprächen und in Anlehnung an den Leitfaden die Frage, wie die Jugendlichen überhaupt zu der Musik gelangen. Anhand meines ‚holprigen' Formulierungsversuchs im Probeinterview mit Alberto wird dabei die Komplexität der Fragestellung deutlich, da das Forschungsinteresse weniger in der faktischen Nennung einer Bezugsquelle als vielmehr in der Handlungspraxis liegt:

93 I: […] Könntest du mir mal beschreiben, wie das, wie denn wirklich der Weg von Musik, dass die ja irgendwo ist (Alberto: mhm), dass die dann da hinkommt und bis du die hörst? Wie das genau, was du genau machst, also wie du an die Musik rankommst, woher, wie du die auf dein Handy machst?

94 Alberto: Mhm. Na ich lad, ich hab die ja von YouTube Converter lad ich die einfach runter oder von, ich glaub, Megatube war dis (I: mhm), da lad ich dann … äh Musik runter auf mein' Computer mit dem YouTube Converter oder geh auch gleich, ähm wenn Musik gesperrt ist in eim Land, dann mach ich 'n Proxyserver und lad mir dis da runta (I: mhm). Ähm oder geh auch gleich zwischen wo das bei der Internetseite www hinter dem www also hinter dem Punkt ein ss, dann kommt man auf äh irgendso'ner Fileseite (I: Ja.) und dann kann man dis auch nochmal runterladen, dis is auch sozusagen wie so'n Proxyserver (I: Ah ok.) und dann lad ich dis imma da runter oder Videos lad ich da auch imma runter. Und dann sind die auf meim Rechner und dann äh mit'm USB Kabel steck ich gleich an an meim Handy und zieh die rüber. Oder gleich auch vom Handy (I: mhm) ähm mit na App Simple mp3 lad ich die Musik runter, auch äh gesperrte Musik, die in Deutschland is, die is

dann auch drauf und dann muss ich die einfach nur runterladen und dann is die auf meim Handy drauf.

Trotz meiner mehrdeutigen Frageimpulse „wie“, „was“, „woher“ (93) bescheinigt Alberto sofort Verständnis. Die anschließende Beschreibung (94) verweist durch ihren Detailreichtum auf alltägliche Anforderungen, denen Alberto mit einem Handlungsskript begegnet, das mehrere Alternativen beinhaltet und das letztendliche Ziel verfolgt, einen gewünschten Musiktitel im mp3-Format auf dem „Handy“ (genauer: Smartphone) zu speichern. Die selbstverständliche, wenngleich fachlich unpräzise Verwendung einiger technischer Begriffe wie „YouTube Converter“ und „Proxyserver“ dokumentiert die Perspektive eines konjunktiven Erfahrungsraums, in dem die damit verbundenen Bedeutungen als Allgemeinwissen gelten und somit keiner weiteren Erklärung bedürfen. Das wird umso deutlicher am unmittelbar folgenden ‚Gegenbeispiel‘, dem Herunterladen von Musik- und Videodateien mittels der Webseite www.safefrom.net. Hier greift Alberto auf mehrere Erklärungsversuche zurück, die über vage Äußerungen wie „irgendso’ner Fileseite“ nicht hinausreichen. Der Zweck scheint insgesamt die Mittel zu heiligen, selbst wenn oder gerade weil damit legale Hürden, z. B. „wenn Musik gesperrt ist“, umgangen werden. Die logischen Alternativen hießen Verzicht oder Kauf, werden von Alberto aber nicht thematisiert.

Einen direkten Vergleichshorizont und zusätzliches Erklärungspotenzial liefern Kareems Schilderungen, die auf einen kongruenten Orientierungsrahmen verweisen (364–379). Auf die Frage nach dem Bezug kommerzieller Musik antwortet er ebenfalls im beschreibenden Modus und nennt eine ähnliche medientechnische ‚Umgehungsalternative‘:

379 Kareem: Ja das is ziemlich schwierig, muss @ich zugeben@ (I: Jaja genau, ne.), @das is richtig schwer@ ähm (I: Was wär'n da deine Strategie?) ähm .. es gibt so'n Programm, das heißt Proxtube und äh in Deutschland kann man ja nich alle Musikvideos anschaun wegen der GEMA und äh halt mit diesem Programm Proxtube kannst du alle Videos anschaun, die gesperrt sind und ähm ja das' öfters so bei den Chartlieder, jetz zum Beispiel jetz ähm ich weiß jetz nich, was auf Platz eins aber zum angenommen das wär jetz irgendein Lied äh is auf Platz eins und ich kann's wegen der GEMA nich anschaun, dann drück ich halt auf Proxtube und das äh macht's dann möglich, dass ich dann mir das Video angucken kann, dann äh kopier ich den Link von YouTube, geh da auf so'ne yavid.com, is so'ne Seite, die ähm .. macht die Videos in mp3 und das mach ich dann halt. @So krieg ich dann die Lieder@.

Kareem stellt den Sachverhalt zwar als Anforderung dar, entzieht ihm aber durch das wiederholte Lachen jegliche Ernsthaftigkeit. Die bewusste Umgehung legaler Hürden – immerhin kennt Kareem die Bezeichnung der Gesellschaft für musikalische Aufführungs- und mechanische Vervielfältigungsrechte („GEMA“, 379) – wird zur heiteren Herausforderung. Wie schon

bei Alberto (s. o.) ist auch Kareems Beschreibung der Umgehungsalternativen des Urheberrechts, durch die Verwendung einer unpräzisen Sprache gekennzeichnet, in der ebenfalls einige Begriffe wie „Proxtube“ oder „YouTube“ selbsterklärend und somit aus der Sicht eines (implizit antizipierten) konjunktiven Erfahrungsraums verwendet werden: Demnach drückt er „halt auf Proxtube das äh macht's dann möglich“ oder „geh[t] da auf so'ne yavid.com“. Darin dokumentiert sich, dass Kareem diese digitalen Strukturen zwar zielerfüllend bedienen kann, allerdings aus medienkundiger Perspektive über kein vertieftes Wissen hinsichtlich der spezifischen Funktionsweise verfügt.

Einige Gesprächssequenzen zuvor verdeutlicht er durch eine impulsive Äußerung (371) seine grundsätzliche Einstellung, Musik nur kostenlos zu beziehen. Vorausgegangen waren meine Fragen zu der von ihm auf sämtlichen Audiogeräten genutzten Software iTunes, welche als Multimedia-Verwaltungsprogramm zahlreiche Funktionen, u. a. das Abspielen und den käuflichen Erwerb von Medieninhalten erfüllen kann. Aufgrund eines Missverständnisses war ich im Gespräch zunächst verwirrt über Kareems Aussage, für den Zugriff auf Musiktitel per iTunes nichts bezahlen zu müssen. Zur Klärung fragte ich daher immanent nach:

368 I: […] Ähm, das ist ja für mich 'n Abspielprogramm (Kareem: Ja), aber gleichzeitig ja auch, um Musik zu erwerben. Also was, wozu benutzt du's, nur zum Abspielen der Musik, oder?

369 Kareem: Ja klar, nur zum Abspielen.

370 I: Nur zum Abspielen der Musik, deshalb und

371 Kareem: ((fällt ins Wort)) Ich würd da nie im Leben was kaufen.

Weitere Belege hinsichtlich des Selbstverständnisses zu Musiktiteln, „nie im Leben was kaufen“ (371) zu wollen, finden sich auch in den Beschreibungen zum kostenlosen Bezug der aktuell favorisierten Musikrichtungen Albertos (Elektro, vgl. 117–124) und Kareems (Hip Hop und Rap, vgl. 358–361). Somit lässt sich für beide Jugendliche die verinnerlichte Erfahrung mit und Anforderung an (webbasierte) Audioquellen ableiten, (wenn nötig über Umwege) kostenlosen Zugriff auf sämtliche Musiktitel zu gewähren.

Einen Gegenhorizont finden wir in Noahs Schilderungen zum ausschließlich webbasierten Bezug von Musik:

81 Noah: Alles YouTube oder was runterladen oder Spotify is ja jetz auch wieder.

82 I: Ah, damit äh kennst' dich auch aus (Noah: @Ja.@). Benutz- benutzt du das auch (Noah: Ja.). Und wie, in welchen, also wie

83 Noah: Ähm im Moment noch auf'm Computer, ich hatte das voooor einigen Jahren auch mal auf'm Han- also auf'm iPhone drauf, hab das damit dann w-, aber das war dann ja nur dreißig Tage kostenlos und bezahlen @wollt ich@ dafür auch nich. Und deswegen hör ich das jetz nur noch auf'm Computer. iTunes auch.

84 I: Ja, also das war nämlich, wäre auch meine nächste Frage gewesen. Also weil damals zum Beispiel, als du dein ähm iPod hattest, den ersten. Wie hast du denn da Musik raufbekommen?

85 Noah: Mit'm Laptop, also man schließt den ja an' Laptop an und dann über iTunes .. Musik runtergeladen und dann da raufgemacht ja.

86 I: Ok und die Musik haste dafür bezahlt, oder?

87 Noah: Äh ((lacht)) (I: Das ist kein) das is is .. nee von YouTube wenn man sich das runterla- lädt, isses ja nich illegal, solange man nich hochl- hochlädt ins Netz ähm. Ja jetz hab ich langsam angefangen, mir was zu kaufen, weil ich kein‘ Bock mehr hatte, diese blöde Qualität von YouTube, weil wenn man da was findet und ja manchmal geht das, manchmal isses aber auch total schlecht und jo.

88 I: Und das is ja dann äh, is dir die Qualität denn wichtig, ja oder?

89 Noah: Ja doch. Sonst macht Musik ja kein Spaß mehr ((lacht).

[…]

92 I: Und w- dann greif ich nochmal da rein an damals, an diese Zeit, als du das ja dann scheinbar über YouTube ähm gemacht (Noah: Ja.) hast. Äh wie hast du das denn, könntest du mal den Vorgang beschreiben, wie hast du das gemacht, um von YouTube bis es dann genau auf deinem äh (Noah: Ja.) iPod war.

93 Noah: Alsooo es gibt ja den YouTube Converter, den hab ich mir runtergeladen, dann hab ich mir auf i- äh auf .. na auf YouTube 'n Lied runtergela- äh ausgesucht, hab den Link kopiert, bei dem YouTube Converter eingefügt, hab das dann runtergeladen und dann bei iTunes eingefügt. Und dann, ja.

Die anfänglichen Äußerungen zu Spotify (83) sowie die abschließenden zum YouTube Converter (93) verdeutlichen Noahs Kenntnisse und scheinbar vergangene Praktiken zum ausschließlich kostenlosen Bezug von Musik. Homolog zu Alberto und Kareem verwendet auch Noah einige Begriffe wie „YouTube“ und „iTunes“ selbsterklärend und kennzeichnet sie damit als Dokument der alltäglichen Handlungspraxis. Aus medienkundiger Perspektive schildert er aber, abgesehen von der kurzen Korrektur „runtergela- äh“ (93), den Bezugsvorgang ohne Unterbrechung und Umschreibungen weitaus präziser bzw. strukturierter als die beiden anderen Jugendlichen. Auf meine Frage nach dem damaligen Bezahlen der Musik in iTunes reagiert Noah mit einem Lachen. Die anschließend rechtfertigende Erläuterung zur Legalität des kostenlosen Erwerbs, „solange man nich hochl- hochlädt ins Netz“ (87), zeugen von der (zumindest gegenwärtigen) Kenntnis und persönlichen Auseinandersetzung mit dem nach wie vor aktuellen öffentlichen Diskurs zu Urheberrechtsverletzungen. Der darauffolgende Vergleich mit der Gegenwart und einem scheinbar veränderten Konsumverhalten kann daher durchaus als Fortsetzung der Rechtfertigung interpretiert werden. In jedem Fall spricht Noah aber einen Aspekt an, der von Alberto und Kareem überhaupt nicht thematisiert wurde: Das ausschließliche Beziehen von Musik über kostenlose Streaminganbieter wie YouTube kann mit Qualitätseinbußen einhergehen. Durch den plötzlich kolloquialen Sprachstil und die stimmliche Hervorhebung der

„blöden[n] Qualität von YouTube“ (87) erzeugt Noah nachdrücklich das Selbstbild eines nunmehr gehobenen Musikhörverhaltens und damit implizit die Abgrenzung zu eigenen alten und niedrigeren Ansprüchen, zu denen der Ausdruck „kein‘ Bock mehr“ ebenfalls vortrefflich passen würde. Die Betonung der Abhängigkeit des Hörgenusses von der technisch bedingten Klangqualität (89) findet sich noch in weiteren Passagen und verweist bereits auf eine Orientierung an klangästhetischen Qualitätsmaßstäben im Streben nach ‚dem‘ besonderen (Hör-) „Erlebnis“ (105), die ich im weiteren Verlauf des Kapitels noch stärker herausarbeiten werde.

7.3.2 Musikhören zu anderen Aktivitäten

Das alltägliche Musikhören zu Hause vollzieht sich bei den drei Jugendlichen in einem gemeinsamen Rahmen, insofern es immer im Zusammenhang mit anderen Aktivitäten genannt wird. Diese umfassen das Spielen über Konsolen oder den Computer, das Verrichten häuslicher Pflichten wie Aufräumen oder schriftlicher Arbeiten sowie das Engagement in sozialen Netzwerken (Facebook). Die Untersuchung und Gegenüberstellung der damit einhergehenden Musikhörpraktiken ermöglichen wiederum die Rekonstruktion impliziter handlungsleitender Motive und Einstellungen, die ich zum Herausarbeiten und der weiteren Konturierung von Orientierungsrahmen heranziehen werde.

In der ersten Passage beschreibt Alberto, dass und wie er während des Spielens mit der „Xbox“ (genauer: Xbox 360) bzw. am Computer Musik hört:

220 Alberto: […] Und dann .. ja. Oder auch so bei bei so'ner bei so'ner ähm .. wenn ich so'n Zockerabend oder so mache, ähm und vorm Computer sitze und spiele oder ähm Xbox, dann läuft da auch die ganze Zeit Musik nebenbei.

221 I: Ok. Und woraus?

222 Alberto: Ähm wenn ich beim wenn ich dann Xbox spiele auf meim auf meim Fernsehr, dann mach ich die Boxen an und mach dann den Ton leise, weil dis is mir dann ziemlich egal und hab ich auch eh schon tausend Mal gehört, was sich im im Spiel wiedergibt und dann lass ich die Musik da vom Internet oder so frag ich auch ab un zu mal: „Ey, jo Kumpel kannst mir 'n bisschen gute Musik schicken? Wir ham doch letztens da von deim Handy so den ziemlich coolen Track gehört.“ Und dann schickt'a mir den und dann .. hör ich den und dann is dis so, dann hör ich den ziemlich, ja.

223 I: Aber dann, das hab ich jetzt nich verstanden, du hast dann, machst du die Xbox an, hast da eigentlich Boxen (Alberto: Genau, per Fernseher.), ja per Fernseher, klar, aber dann hast du ja eigentlich Boxen dran, über die sonst der Sound von der Xbox laufen oder über Fernsehboxen?

224 Alberto: Über Fernsehrboxen (I: Achso.), aber die mach ich dann aus und dann mach ich den Computer an (I: Ah.). Oder wenn ich am Computer spiele, dann dann mach ich imma VIVA an und (I: Achso.) .. ähm erstens, dass ich nich so alleine bin, zweitens ähm hab ich nich den allerbesten PC und dann lass ich die Musik aus oder YouTube oder schließ allgemein alle anderen Programme, damit sich die fps,

also die Frames (I: per second.), ne genau, ähm nich verändern, dass die relativ hoch sind und hab da auch keine Nebenprogramme zu laufen, sondern einfach nur dis Spiel und dann die Musik kommt dann vom Fernsehr dann. (I: Ah ok.) Ja.

Dass diese Schilderungen einen Einblick in die Alltagspraxis gewähren, wird an mehreren sprachlichen und diskursiven Markern deutlich: Zunächst einmal verweist das „so'n" auf die Selbstverständlichkeit der intensiven und regelmäßigen Beschäftigung mit Video- und Computerspielen in Albertos konjunktiven Erfahrungsräumen, die demnach auch keine präzisere Bezeichnung als „Zockerabend oder so" benötigt. Auch die missverständliche erste Darstellung der (audio)technischen Konfiguration während des Spielens (222) zeugt von habitualisierten Handlungsmustern. Beispielsweise beinhaltet „dann mach ich die Boxen an" implizit, wie sich durch mein Nachfragen und durch Aufgreifen bereits vorab Besprochenem rekonstruieren lässt, das Musikhören über die am Computer angeschlossenen „acht Dezibel Boxen" (110). Alberto deaktiviert demnach beim Spiel dessen eigenen Klang mit der Begründung, er hätte „eh schon tausend Mal gehört, was sich im im Spiel wiedergibt" und baut sich eine eigene Musikkulisse auf. Die folgende Begründung, dadurch „nich so alleine" (224) zu sein, findet sich in homologer Form auch in anderen Kontexten wieder, zu denen sich ein kleiner ‚außerhäuslicher' Exkurs lohnt. In einer Passage (80) beschreibt Alberto, wie ein geschenktes Smartphone ihm das Musikhören während des Fitnesstrainings ermöglichte und somit zum Ausgleich für die nicht mehr mittrainierenden Freunde wurde: „Endlich kann ich dis so durchmachen und so und alleine zum Training gehn." An anderer Stelle (134) steht der Wunsch nach einem mp3-Player für das Musikhören auf dem Schulweg, „damit ich nich so alleine bin und mich auch nich langweile." Das Aufbauen einer lauten Klangkulisse – denn Alberto bevorzugt zu Hause bekanntlich die leistungsstärkeren „acht Dezibel Boxen" (110) sowie hier auch Fernsehlautsprecher gegenüber den Smartphonelautsprechern – dient somit neben der Stimmungsregulation auch als Geselligkeits- bzw. Gemeinschaftsersatz. Dies untermauert auch das Beispiel mit dem „Kumpel" (222), mit dem er gemeinsam „einen ziemlichen coolen Track" gehört hatte und diesen (verbindenden) Titel nun intensiv während des Spielens hören möchte. Die zweite Begründung, „nich den allerbesten PC" zu haben und zu dessen Leistungsoptimierung auf das Musikhören am Fernseher ausweichen zu müssen, verweist auf die Grenzen der zur Verfügung stehenden ökonomischen Ressourcen, die sich ebenfalls in mehreren Passagen andeuten und auf die ich später noch vertieft eingehe.

Homologe Äußerungen zum Musikhören während des Spielens mit Konsolen oder am Computer finden sich bei Noah:

238 I: Mhm, ähm wir ham's schon so'n bisschen angeschnitten, aber ich will's nur nochmal festhalten. Gibt's für dich Situationen, wo unbedingt, unbedingt Musik dazugehört?

239 Noah: Beim Playstation spielen. (I: Achso?) Ja. .. Also das geht gar nich ohne, das .. nee. Das war mal mit nem Kumpel, wir ham wir immer Musik gehört, verschiedene Lieder und dann war'n .. zwischendurch mal die Musik aus, weil das Lied zu Ende war und dann ja ham wir kurz gespielt und dann „irgendwas fehlt“ ((lacht)). Ja und deswegen gehört das irgendwie immer dazu, ja.

In meiner Frage (238) steckt die Proposition, dass es Situationen gibt, in denen Musik „unbedingt“ dazugehört. Diese validiert Noah, indem er das am Beispiel des Playstationspielens exemplifiziert. Im ethnografischen Medienrundgang demonstriert mir Noah (383–430), dass er (auch alleine) zum Spielen mit der Playstation oder am Computer nicht nur „immer Musik gehört“ (239) hat, sondern dies auch noch immer tut. Das Handeln ist soweit habitualisiert, dass das Ausbleiben von Musik sofort als ungewöhnlich bzw. Unstimmigkeit wahrgenommen wird, „irgendwas fehlt“ dann. Zumal es sich, wie das obige Beispiel zeigt, ganz offensichtlich um eine mit der entwicklungstypisch wichtigen Bezugsgruppe der Peers geteilte und gemeinsam erfahrene Handlungspraxis handelt. Das spricht für eine kollektive Orientierung, die aus einem gemeinsamen, konjunktiven Erfahrungsraum hervorgegangen ist. Die Übereinstimmung mit der häuslichen Situation ist hier besonders groß, da der Freund sogar „die gleichen Boxen“ hat, aus welchen die Musik erklingt. Insgesamt wird in Noahs Fall also eine zusätzliche musikalische Klangkulisse zur Erzeugung der ‚richtigen‘ Spielstimmung benötigt und als kollektiv geteiltes Handlungsmuster als dazugehörend empfunden.

Kareems Schilderungen zeichnen ein anderes Bild. Das Thema Videospiele kommt im Gespräch mit ihm erst während des ethnografischen Medienrundgangs (520–545) durch die Wohnung auf, da er im Gegensatz zu Alberto und Noah keinen eigenen Fernseher besitzt. Somit muss Kareem zum Spielen die Privatsphäre seines eigenen Zimmers verlassen und der Beschäftigung im gemeinschaftlichen Wohnzimmer nachgehen. Es lässt sich anhand des Interviewmaterials nicht rekonstruieren und muss daher als rein hypothetisches Argument aufgeworfen werden, ob dies der Grund für eine andere Handlungspraxis ist. In jedem Fall geht aus Kareems Äußerungen hervor, dass er nur zu bestimmten Spielen und anders als Alberto und Noah dann über das Handy mit Ohrhörern (543–545) Musik hört: „Ja also das kommt dann drauf wirklich an, auf welches Spiel“ (537). Musikhören während des Spielens ist für ihn demnach kein ‚Muss‘. Die geringe Bedeutung des Themas spiegelt sich auch auf formal textlicher Ebene wider, indem Kareem nur kurze, erklärende Antworten gibt (520–545). Das Musikhören über das Handy bleibt in dieser Situation im Übrigen nahezu alternativlos, da die Familie ausstattungsbedingt über keine weiteren Möglichkeiten der Musikwiedergabe im Wohnzimmer verfügt. Somit muss aber auch die spannende Frage unbeantwortet bleiben, wie Kareem sich unter anderen materiellen Voraussetzungen verhalten würde.

Ein weiteres Thema stellte das Musikhören während des Arbeitens zu Hause dar. Die drei Jugendlichen schildern übereinstimmend, dass Musik dabei konzentrationsfördernd sei:

495 I: Ja mir is da wieder was aufgegangen, was du vorhin gesagt hast ähm, weiß gar nicht, ob dir das selber so bewusst war, du hast erzählt, „da is man dann nich so allein“ (Alberto: mhm) wenn Musik ist, also ne.

496 Alberto: ((fällt ins Wort)) Ja. Und konzentrierter, ne ich bin dann auch imma konzentrierter bei der Arbeit oder sowas (I: Ja.), wenn Musik dauerhaft durchgeht. Dis würde auch mich jetz nich irgendwie störn oder so (I: mhm) oder ablenken, sondern ich bin dann einfach nur konzentrierter. (I: Ja.) Kann dann meine Arbeiten schnell fertig machen, werd nich abgelenkt durch andere und dann .. hilft dis auch.

Alberto greift in dieser Passage meine Proposition (495) nur mit einem raschen bestätigenden „Ja“ (496) auf, wechselt dann aber sofort das Thema. Übereinstimmend bleibt dabei lediglich das Prinzip des funktionalen Einsatzes von Musik. Arbeit steht im Gegensatz zu Freizeit für etwas, dass man „schnell fertig machen“ will. Dass er eine Argumentationskette aufbaut, verweist auf die Kenntnis von Vorbehalten, die es auszuräumen gilt. Er verfolgt dabei eine Art argumentativen Dreischritts, indem er zunächst durch die Wortwiederholung „konzentrierter“ die positive Wirkung von Musikhören während des Arbeitens hervorhebt, dann auf Bedenken wie „störn“ oder abgelenkt werden eingeht und diese dann zum Gegenteil, nämlich Musikhören als Schutz vor Ablenkung „durch andere“, umkehrt. Einen Erklärungsansatz für diese Orientierung bietet ein weiterer, diesmal biografischer Exkurs, der Homologien im Kontext Schule aufzeigt. Ausgangspunkt der folgenden Passage (163–168) war die Thematisierung des ersten mp3-Players:

163 I: Mhm. Und ähm mir ist vorhin an der einen Stelle aufgefallen, du meintest ähm, dass alle einen mp3-Player hatten (Alberto: mhm) und dann mit ihren Kopfhörern gehört haben und dann war das so cool (Alberto: mhm), weil man hat die anderen Leute nich mehr gehört.

164 Alberto: ((fällt ins Wort)) Jaja genau. Man konnte sich besser konzentriern, dis hab ich damals schon herausgefunden, einfach Musk rein und dann ha-, wir durften ja auch mal ab un zu mal so, ham wir gefragt unsre Lehrer zu irgend'ner Arbeit oder so, na was heißt Arbeit, aber zu irgend'ner Aufgabe oder so: „Können wir Musik hörn?“ Da ham die ab un zu mal „ja“ gesagt und dann war ich so irgendwie mit eint- der Einzige, der das nich gemacht habe und ich hatte auch keinen zum Sprechen, weil die ham alle ihre Musik gehört, war alles ganz ruhig und ham da ihre Aufgaben gemacht und dann war mir dis ziemlich langweilig und dann hab ich halt 'n Kumpel gefragt, meinen Nachbarn, und dann hab ich mit dem zusammen Musik gehört (I: mhm). Aber dis hat mir dann auch nich gereicht, weil dis war nur auf einer Seite und wenn, dann will ich ja auf beiden Seiten hörn und dann bin ich auch komplett .. n- sag ich mal beruhigt und kann dann .. meine Musik hörn.

165 I: Ja das, das ist zum Beispiel für mich sehr interessant, wenn du sagst „auf einer Seite“. Ich mein, dann ist ja dann Musik da, aber das reicht nicht (Alberto: Aber

das reicht nich, ja.). Also wie ist denn, wie kommt das dazu, dass für dich sozusagen du sagst, da muss auf beiden Seiten

166 Alberto: ((fällt ins Wort)) Genau. Entwe- entweder oder, weil wenn ich dann nur so Hälfte habe, dann hm .. hör ich zwar 'n bisschen Musik, aber auch wieder extrem leise, dis mocht' ich damals schon nich, ähm und .. äh dis war irgendwie komisch auf einer Hä- auf einem Ohr was zu hörn und auf dem andern einfach nix. Äh die Geräusche so von draußen, dis hat einfach nich gepasst, hat so nich harmoniert zusamm' und dann hab ich mich geärgert und dann: „Hier, lass mal lieber", is irgendwie doch lieber, 'n bisschen blöd, dann bin ich lieber ganz ohne .. Musik und dann.

167 I: Ja. Wie wär das denn gewesen, wenn du jetzt zum Beispiel, also wenn du mal vergleichst, wenn alle jetzt Musik hören konnten, war ja dann irgendwann der Punkt (Alberto: mhm), als du auch deine hattest oder wenn einfach keiner Musik gehört hätte?

168 Alberto: Ähm ... alle, glaub ich. Ich mein, hätte keiner, dann .. wär dis so .. na- also wenn man die Chance hat, dann hört man ja, klar. Und .. weiß nich @ganz@ ((lacht)) also (I: Ja.) dis is so (3) komisch.

169 I: ((fällt ins Wort)) Könntest du denn auch einen Vorteil daran sehen, wenn wenn alle jetzt zum Beispiel keine Musik hören würden, also wenn keiner Musik hört (Alberto: Hm nee.)? Wär da auch irgendwie ein Vorteil, wenn ihr?

170 Alberto: Na ich hätt' zum Sprechen un- hätte Beschäftigung und dann würde man auch wieder rumalbern (I: mhm) und wär nich wieder ganz konzentriert, aber wenn man mit der Musik is, dann sin- alle war'n echt so, alle war'n ruhig, ham ihre Musik gehabt, ham ihre Aufgaben gemacht, keiner hat gesprochen (I: Ja.). Also dis war dann doch auch zugunsten des Lehrers, weil der musste sich nich irgendwie anstrengen oder so, die ganzen Kinder ham gearbeitet, also was will man mehr ((lacht)) als Lehrer (I: Ja, interessant.). Freiwillige Arbeit.

Die detailreichen Schilderungen dokumentieren, dass Alberto sich im Schulkontext zeitweise einer Handlungspraxis seiner Peergroup gegenübersah, aus der er aufgrund der fehlenden technischen Ausstattung ausgeschlossen war. Diese Distanz wird neben offensichtlichen Äußerungen, wie der „Einzige" (164) gewesen zu sein, durch die pauschalisierende und selbstexkludierende Verwendung von „ham die" deutlich. Er wurde somit Zeuge, wie nach Sondergenehmigungen von Lehrkräften im Unterricht „alle ihre Musik gehört" haben und sich infolgedessen eine ruhige Arbeitsatmosphäre einstellte. Um an dieser kollektiven Handlungspraxis teilhaben zu können – die eigentlichen Schulaufgaben werden hier nur beiläufig erwähnt und konnten scheinbar nicht verhindern, dass Alberto „ziemlich lanweilig" war – musste er auf soziales Kapital zurückgreifen und einen befreundeten (Bank) „Nachbarn" zum gemeinsamen Musikhören durch Teilen der Ohrhörer bitten. Ganz offensichtlich führte das Musikhören auf einem Ohr nicht zu dem erwünschten Ergebnis, „beruhigt" zu sein und „meine Musik hörn" zu können. In Anlehnung an Bull (2007) könnte man meinen, die sound bubble ließ sich durch nur einen Ohrhörer nicht konstruieren, das Zusammenwirken der „Geräusche so von draußen" (Alberto: 166) und Musik haben „nich harmoniert zusamm'". In diesem Dokument des gewünschten

Ausblendens der Umwelt bei gleichzeitiger Stimmungsregulation sehe ich zumindest Erklärungspotenzial für Albertos medienmusikalische Orientierung hinsichtlich eines lauten Klangs. Alberto erlebt(e) mit seinen Mitschülerinnen und Mitschülern zudem einen konjunktiven Erfahrungsraum, in dem die nicht explizierbare Selbstverständlichkeit gilt, „wenn man die Chance hat, dann hört man“ (168) Musik. Ein darin verborgenes implizites Orientierungswissen dokumentieren sein anschließendes verlegenes Lachen und das Ringen um Worte, welches in der zögerlichen Feststellung „dis is so (3) komisch“ mündet. Meine darauffolgende Proposition (169) hinsichtlich Vorteilen, keine Musik zu hören, beantwortet Alberto antithetisch. Erneut führt er das Erlebte, die Erfahrung an und zeichnet durch die Metapher, „mit der Musik [sein]“ (170), ein harmonisches, nahezu sedativ anmutendes Bild der konzentrationsfördernden Wirkung von Musik, durch welche „alle […] ihre Aufgaben gemacht“ hätten und sowohl Lehrkraft als auch Lernende zufrieden sein könnten. Somit wird im schulischen Kontext von Alberto für die Orientierung, zum Arbeiten Musik zu hören, ein rein positiver Horizont eingebracht, wobei die Grenzen des Enaktierungspotenzials durch die benötigte audiotechnische Ausstattung und Genehmigung der Lehrkraft gezogen sind. Durch diesen zugegeben extensiven biografischen Exkurs ließe sich der Rückschluss zumindest in Albertos Fall zum häuslichen Musikhören während schriftlicher Arbeiten ziehen.

Doch auch Noah führt das Argument der Konzentrationsförderung durch Musik auf folgende Frage an:

> 126 I: […] Ist es denn aber, gibt's denn Situationen, in denen du ähm nur Musik hörst, also nicht noch nebenbei was machst?
>
> 127 Noah: (4) Nee .. eigentlich nich. Ich räum auch mit Musik auf, also ich lern oder hab auch mit Musik gelernt, weil ich mich einfach besser konzentriern kann. ... Ja, aber ansonsten mach ich eigentlich alles mit Musik ((lacht)).

Dabei reagiert Noah gleichfalls mit einer Antithese auf meine Proposition zum Musikhören ohne Nebentätigkeiten. Nach einigem Überlegen konstatiert er, zu Musik anderen Aktivitäten wie dem Aufräumen oder Lernen nachzugehen und begründet letzteres mit der bereits von Alberto bekannten konzentrationsfördernden Wirkung. Die abschließende Aussage, „eigentlich alles mit Musik“ zu machen, beendet er mit einem Lachen, wodurch ihr die Bedeutungszuschreibung des Komischen und nicht Erklärbaren zukommt. Meine anschließende Frage (128), ob die Musik dabei über sein Lautsprechersystem erklingt, beantwortet Noah mit einem bestimmten „Immer“ (128). Auch in Noahs Fall halte ich einen biografischen Exkurs für sinnvoll, wenngleich dort im Gegensatz zu Alberto nicht so zahlreich erzählerische oder beschreibende Textpassagen auftreten, welche sich gerade durch Nähe zu Erfahrungen und erlebter Handlungspraxis auszeichnen (vgl. Nohl 2012: 16). Eine Schilderung gibt aber zumindest Hinweise auf die medienmusikalisch formative Bedeutung früherer Erfahrungen:

22 I: […] Und kannst du dich erinnern, wann so m- für dich ungefähr der erste Punkt kam, an dem du dein eigenes Gerät hast, hattest? Das erste eigene Gerät, um damit selbst zu entscheiden, „Jetzt will ich mal Musik hören.“ Und du dann Musik gehört hast?

23 Noah: .. Da war ich eins oder zwei ((beide lachen)). @Also ... ja@ ähm, ich hatte schon, nja wo ich noch ganz klein war, hatt' ich auch schon Radio und äh dann ne Anlage und ja, wie das dann halt so n- is, mit zum Einschlafen ne Geschichte gehört oder .. ja und so richtig .. ich hatte einklich immer eine. So ohne Musik ging gar nich ((lacht)).

Wie das Lachen von Noah und mir verdeutlicht, war die direkte Reaktion auf meine Frage nach dem ersten „Gerät“ (22) zum selbstbestimmten Musikhören in eher scherzhaftem Sinne formuliert. Dennoch verbirgt sich dahinter im Kern, was Noah anschließend und auch in weiteren Passagen schildert: Seit frühester Kindheit hatte er nicht nur Zugang zur familiären Stereoanlage (13), sondern auch eigene Audiotechnologien im privaten Zimmer (23). Die Aussage, „wie das dann halt so n- is“, dokumentiert ein Sprechen aus einem vermeintlich (mit mir) gemeinsamen, konjunktiven Erfahrungsraum heraus, in dem es zur kindlichen Handlungspraxis gehört, „zum Einschlafen ne Geschichte“ zu hören „oder“ etwas anderes. Das spricht für eine bereits frühe medienmusikalische Durchdringung des Alltags, bedingt durch die technologische Ausstattung im Elternhaus, und geht einher mit dem durch ein Lachen pointierten abschließenden Satz: „So ohne Musik ging gar nich“. Ich möchte dieser kleinen Passage kein übermäßiges Gewicht beimessen. Immerhin ist mit dem Blick auf die Gegenwart aber die weitere Homologie festzustellen, zu Hause bevorzugt über eine Anlage Musik zu hören, worauf ich weiter unten erneut eingehen werde.

Im Interview mit Kareem kam das Thema Hausaufgaben im Zusammenhang mit der Frage nach der situationsbedingten Bevorzugung von Audiotechnologien zur Sprache:

670 I: […] Könntest du selbst beschreiben, warum du manchmal den Laptop behö- äh benutzt und sonst manchmal das Handy? Also zu Haus zum Beispiel zum Einschlafen hast du ja das Handy genommen, ne (Kareem: mhm), haste dann nicht den Laptop, ne (Kareem: Nein.), also was, könntest du da irgendwie abwägen, wann is das Eine, wann benutzt du das Eine, wann das Andere und woran das liegt?

671 Kareem: Äähm, ich denke, das liegt an meiner Lust ... weil ähm zum Beispiel jetz bei den Hausaufgaben. Heute war's so, dass ich, dass der Laptop hier war und ich hab meine Hausaufgaben gemacht und als ich mein Handy war hatte ähm hab ich das Handy mitgenommen, hier in meiner Tasche und mit Kopfhörern gehört. Das' ja 'n großer Unterschied, weil ähm (2) wenn ich mit den Kopfhörern höre, dann .. hör ich nix andres, dann konzentrier ich mich nur auf die äh auf Musik und auf meine Hausaufgaben und wenn ich den Laptop laut höre, dann hör ich noch die Stimmen von draußen noch und wenn meine Mutter mit meim Vater redet oder sowas. Das lenkt mich, ich bin leicht abzulenken deswegen, das lenkt mich ab. ... Und, was war nochmal die Frage?

672 I: Ja ja äh sehr gut- also interessante Beschreibung. Und wann würdest du dann aber, ich meine, jetzt hast du gesagt, das lenkt dich ab (Kareem: mhm), gibt's denn aber Moment, wo du das auch gerne so hast, dass das so is? Also, es gibt Momente scheinbar, wo du ja äh das das hör'n willst, ja (Kareem: mhm), die über Kopfhörer (Kareem: Ja.) und dann hörst du nix andres drumrum, richtig (Kareem: mhm)? Und dann hörst du j aber auch manchmal über Laptop (Kareem: Ja.). Wann is denn das für dich, warum mach- entscheidest du dich denn dafür, dis zu machen? D- mi- mit'm Laptop zu hör'n und nich mit dem Handy?

673 Kareem: Naja vielleicht denk- .. ich denk mir bestimmt ... naja ich hab Bock auf mein Laptop und dann nehm ich den halt, ne. Oder .. es is, glaub ich, automatisch so, dass ich vorm Laptop Musik höre, weil .. wenn ich schon bei Facebook drin bin, dann hör ich automatisch Musik .. ja.

674 I: Und, ja aber du könntest ja auch dasitzen mit deinem Handy und dann die Kopfhörer da reinmachen.

675 Kareem: ... Ja, aber wenn ich schon von hier Musik abspielen kann, dann, warum nich, ne? ((lacht))

Die Passage ist dem Schlussbereich des Interviews entnommen. Bis dahin hatte sich bereits deutlich abgezeichnet, dass Kareem als Audiogeräte im Alltag ausschließlich sein iPhone (bzw. aufgrund dessen Defekts den iPod, der mittlerweile aber auch funktionsuntüchtig war) und den Laptop nutzt. Auf die Frage für welches Gerät er sich wann und warum entscheidet, reagiert Kareem zunächst mutmaßend und verweist mit „Lust“ (671) als ersten Grund auf den jeweiligen affektiven Zustand. Nach einigem Zögern führt er argumentativ das reale Beispiel der Hausaufgabenbearbeitung am Interviewtag an, zu der er per Laptop Musik gehört hat. Bei genauer Analyse der Begründung wird deutlich, dass zumindest im konkreten Beispiel keineswegs die „Lust“, sondern vielmehr zweckrationale Faktoren als ausschlaggebend für das Musikverhalten genannt werden. Zunächst einmal scheint sich gar nicht die Frage zu stellen, ob zu den Hausaufgaben überhaupt Musik gehört wird, sondern nur wie. Zum Zeitpunkt des Interviews verfügt Kareem aber nur über ein funktionierendes Audiogerät, den Laptop. Hinsichtlich der Einstellung „ich muss ja irgendwie Musik hörn“ (651) fiel die Entscheidung zu dessen Nutzung also aus der Not heraus, was durch die Gegenüberstellung mit der üblichen Handlungspraxis und deren Vorteile deutlich wird: Zu den Hausaufgaben hört Kareem eigentlich Musik per Smartphone mit Ohrhörern, da er dann „nix andres“ (671) vernimmt und somit konzentriert seinen schriftlichen Verpflichtungen nachgehen kann. Eine Argumentation, deren Homologien insbesondere zu Albertos Schilderungen (s. o.) auffällig sind. Die Konzentration nicht nur auf die Hausaufgaben, sondern auch auf die Musik zu beziehen, erinnert ebenfalls an das Mit-der-Musik-sein, sich also durch solipsistisches Musikhören im Bunde mit der Musik in den rechten Zustand für Arbeit zu versetzen. Dieser Zustand bzw. diese Stimmung lässt sich durch das Musikhören per Laptop nicht erreichen, da, auch dieses Argument kennen wir bereits von Alberto,

Umweltgeräusche zur Ablenkung führen. Interessant erscheint mir dabei, dass Kareem die technisch naheliegende Alternative, Kopfhörer an den Laptop anzuschließen, nicht nennt. Wir sind im Gespräch leider nicht näher darauf eingegangen, weshalb nicht ausreichend empirisch belegbare Schlüsse auf eine dem zugrunde liegende medienmusikalische Orientierung gezogen werden können. Dennoch lassen sich mehrere plausible Gründe finden: Einerseits könnten Probleme mit der Arbeitsfläche ausschlaggebend sein, denn in Kareems kleinem Zimmer befindet sich auch nur ein entsprechend kleiner Schreibtisch und das kabelgebundene Verwenden seiner Ohrhörer würde die unmittelbare (‚platzraubende') Nähe des Laptops bedingen. Dafür spräche zumindest Kareems Hinweis, das Smartphone üblicherweise zum Musikhören bei der Hausaufgabenbearbeitung in der „Tasche" aufzubewahren. Andererseits, ohne damit im Widerspruch zu stehen, könnte die habitualisierte Nutzungsweise des Laptops zum Musikhören ausschlaggebend sein, die sich in der weiteren Schilderung (673) abzeichnet: Anhand der zahlreichen Pausen fällt es Kareem augenscheinlich schwer zu beschreiben, warum er wie den Laptop zum Musikhören nutzt. Die Erläuterung verbleibt am Beispiel der Beschäftigung mit Facebook beim „automatisch so" und deutet auf eine habitualisierte Handlungspraxis hin. Meine anschließende Proposition, dabei auf das Handy mit Ohrhörern zurückzugreifen, lehnt Kareem mit der rhetorischen Frage hinsichtlich seines Musikhörverhaltens und einem Lachen ab, „warum nich, ne?" (675).

Einen Gegenhorizont bietet hier Noah, der (klang)qualitätsbezogen durchaus eine Antwort (378) auf Kareems Frage zu geben wüsste:

371 I: Ok, und dann hast du ja auch äh verschiedene Geräte, die hier rumliegen, also zum Beispiel da is dein iPhone, ne wahrscheinlich (Noah: Ja genau.), dann äh iPad, Playstation. Wann entscheidest du denn und auch d- auch den Computer, wenn du jetzt hier bist, wann du was zum Musikhörn benutzt?

372 Noah: Das is immer unterschiedlich, also .. wenn ich Playstation spiele, hab ich meistens das am iPad dran, weil ich das dann ja neben mich legen kann. Wenn ich am Computer bin, hab ich am Computer die Musik laufen, wenn ich am Macbook bin, hab ich am Macbook die Musik laufen und das iPhone benutze ich zu Hause .. eigentlich nur für Musik, wenn ich mal vergessen hab, mein iPad aufzuladen ((lacht)) und ansonsten hör ich damit eigentlich gar keine Musik. (I: Und unterwegs?) Nur unterwegs.

373 I: Ah ja, unterwegs ja, mhm alles klar. Ok, aber sonst äh hängt äh hab ich's richtig verstanden, war das dann, wenn du dann am Computer sitzt, zum Beispiel dann machste dann da

374 Noah: ((fällt ins Wort)) Am Computer Musik an, ja.

375 I: Und wo würdest du den Laptop, wo würdest du dich mit dem Laptop hinsetzen?

376 Noah: Auf'm .. Sofa oder nach unten. Also wenn ich unten bin, dann hab ich keine Musik an, nur wenn ich oben bin.

377 I: Ah, warum hast du unten keine?

378 Noah: Ja dann kann ich, ich nehm ja nich die Boxen mit runter und nur ähm äh Macbook (2) weiß ich nich, das nee. 'S halt wieder die Qualität nich so super ((lacht)).

Auf eine ähnliche Ausgangsfrage wie zuvor bei Kareem nennt Noah (372) verschiedene häusliche Settings des Musikhörens, welche implizit eine Gemeinsamkeit aufweisen, die erst durch den Bezug zur Klangqualität (378) hervortritt: Sämtliche Audiogeräte sind mit Noahs HiFi-Lautsprechersystem verbunden. Die Bedeutung dieser Konfiguration tritt besonders dann hervor, wenn es um das Verlassen seines Zimmers geht. Obwohl Noah durch mehrere mobile Geräte die Möglichkeit hätte, auch in anderen Räumen des Hauses Musik zu hören, kommt das für ihn auch nach kurzem Überlegen nicht in Frage: „das nee". Die Orientierung an einer, wie in seinem Zimmer eingerichteten, HiFi-Klangkulisse tritt deutlich hervor, wenn er abschließend auf die Klangqualität hinweist, die dann „nich so super" wäre. Diesen Aspekt habe ich bereits an anderer Stelle angesprochen und werde ihn nun hier vertieft untersuchen.

Anforderungen an Audiotechnologien hinsichtlich einer speziellen Klangvorstellung werden im Interview bereits zuvor deutlich:

102 I: […] hast du dann, weil du meintest laut, also (Noah: Ja.) das das war dann immer (Noah: Ja, also) über die Stereoanlage, hast du, hast du dann jetz nicht zum Beispiel dein äh (Noah: Nö.) mit Kopfhörern irgendwas (Noah: Nö.).

103 Noah: Zu Hause hab ich eigentlich nie mit Kopfhörern gehört, das (I: mhm) ... wozu ((atmet lächelnd aus))?

104 I: Ja, na ich mein (Noah: @Jaja.@). Ok. Naja warum äh warum würdeste, also genau das wär auch meine Frage. Warum hörst du nicht zu Hause mit Kopfhörern, also was? 00:17:39-0

105 Noah: W- ja, das Erlebnis oder es is ja eigentlich immer ein Erlebnis, wenn man Musik hört. Das is halt nich so, wie man als wie wenn man laut hört. .. Ja ((lacht)). 00:17:50-4

106 I: Ja, ich meine bei Kopfhörern kannste ja auch theoretisch 00:17:52-7

107 Noah: ((fällt ins Wort)) Ja, aber das is halt nich so, der Sound is anders. .. Das is, glaub ich, sehr entscheidend. Ja, man hat halt immer was im Ohr und man könnte sich mit niemandem unterhalten dann, ja.

108 I: Und wenn du laut machst äh die Musik, dann unterhältst du dich dann auch damdabei mit irgendwem, oder?

109 Noah: Nee da nich, dann, ja weiß ich nich, dann spiel ich irgendwas am Computer oder bin bei Facebook oder so.

Meine Proposition zur häuslichen Verwendung von Kopfhörern lehnt Noah deutlich ab, mehr noch, das abschließende „wozu" und lächelnde Ausatmen markieren sie geradezu als abwegig. Der weitere Gesprächsverlauf (104–109) dokumentiert, dass Noah und ich uns im mannheimschen Sinne nicht verstehen. Einige Begründungen, die Noah mir für sein bevorzugtes Musikhörverhalten liefert, überzeugen mich im Gespräch ganz offensichtlich nicht: „laut" (105) kann man auch mit Kopfhörern Musik hören und das Argument währenddessen Unterhaltungen

führen zu können, entkräftet er letztendlich selbst (109). Die handlungsleitende Regel, welche der Bevorzugung des Musikhörens über das HiFi-Lautsprechersystem – denn darum geht es hier implizit – zugrunde liegt, lässt sich eben nicht in klare Worte fassen. Leider, so muss man im Sinne der dokumentarischen Methode feststellen, gerät Noah aber auch nicht in einen Erzählfluss und damit in größerer Nähe zur eigenen Handlungspraxis. Allerdings fallen sprachliche Besonderheiten auf, die einige Rückschlüsse erlauben: Der metaphorische Vergleich von Musikhören mit einem „Erlebnis“ verweist auf einen für Noah emotional bedeutenden klangästhetischen Faktor, auf Stimmungen und Empfindungen, hervorgerufen durch einen besonderen „Sound“, der mit Kopfhörern „halt nich so“ (105, 107) möglich ist. Folgerichtig genügt „laut“ nicht zur Charakterisierung Noahs klangästhetischer Ansprüche und Erwartungen, die der Nutzung von Audiotechnologien zum Musikhören handlungsleitend zugrunde liegen. Eine weitere Differenzierung wird durch das Heranziehen weiterer Passagen in Kapitel 7.4 möglich. In jedem Fall sehe ich darin einen Erklärungsansatz für die bereits angesprochene Betonung des Qualitätsaspekts bzgl. Audiotechnologien, die sich im gesamten Interview mehrfach finden lässt. Während sich diese Ansprüche bei Kareem nicht als handlungsleitend bemerkbar machen, bietet zumindest Alberto Vergleichshorizonte. Diese kommen vor allem dann zum Tragen, wenn es um, durch Rückgriff auf soziales Kapital, geliehene Audiotechnologien geht:

33 I: […] Und ähm wenn du das an den Computer anschließt, hast du, machst du dann auch noch Extraboxen ran oder lässt du das?

34 Alberto: Ja dann mach ich Extraboxen an.

35 I: Ah. Und was für welche?

36 Alberto: Das sind, ja so'ne so'ne kleinen. Ich glaub, das sin- die ham acht Dezibel hm, nich viel, aber reicht. Guter Bass is auch noch da und muss sein und dann hör ich imma. Ab un zu mal hier krieg ich von so'm Kumpel so'ne richtig geilen Boxen (I: mhm), weiß jetz nich, also so also natürlich hier so zwei Lautsprecher und dann halt unten noch so'ne Megabox (I: mhm) und dann mach ich dann mal volle Pulle. Weil ich hör imma am liebsten Musik richtig laut.

37 I: Ah ok. Und warum?

38 Alberto: Hm weiß nich, dis gibt mir so'n Kick, vor allen Dingen wenn ich, ich hab ja jetz so'n äh Elektro is so mein Favo- so meine Musik, die ich so hauptsächlich höre und dann mag ich das äh da erst recht richtig aufzudrehen und dann geht es imma voll ab und dann geh ich auch ab ((lacht)). (I: Ok.) Das is geil.

Auf meine immanente Nachfrage zu den „Extraboxen“ (34) reagiert Alberto regelrecht entschuldigend, dass diese „so’ne kleinen“ (36) sind und „nich viel“ Lautstärkepotenzial besitzen. Immerhin würde ein „[g]uter Bass“ sie auszeichnen. In sehr bildlicher und plastischer Sprache dokumentiert sich eine starke affektiv-körperliche Wirkung, die das Hören der favorisierten Elektromusik bei einer lautstarken und basslastigen Klangkulisse erzeugt und von Alberto mit dem Abgehen als außerordentlich positiv dargestellt wird. Die Abhängigkeit dieses Effekts von

der verwendeten Audiotechnologie wird anhand des Beispiels der geliehenen „geilen Boxen“ deutlich, welche aus zwei Lautsprechern und einem Subwoofer – gleichzeitig Euphorie und mangelnde medienkundige Kenntnis verdeutlichend als „so’ne Megabox“ bezeichnet – bestehen. Mit ihnen kann Alberto das Klangideal „volle Pulle“ erreichen und damit „so’n Kick“ (38) herbeiführen. Durch seine an Extremen orientierte Ausdrucksweise und den sich wiederholenden Betonungen der eigenen Präferenzen betreibt Alberto gleichzeitig eine Selbstinszenierung: Das Musikhörverhalten wird zum Abbild eines identitären Selbstverständnisses. Mag das anhand dieser einen Passage noch als gewagte Interpretation gelten, bestätigt sich dieses Bild der Selbstpräsentation in weiteren Passagen. So hat er während der Ferien auch eine weitere Audiotechnologie von einem Freund als Leihgabe erhalten, auf die er im Interview mehrfach und, wie sich in der folgenden Passage zeigen wird, nahezu schwärmerisch Bezug nimmt. Die „Beatspille“ (50) ist ein portabler Lautsprecher, an den sich Audiogeräte anschließen lassen und die „man richtig krass äh aufdrehn“ kann:

55 I: Aber hier in der Wohnung oder auch draußen?

56 Alberto: ((fällt ins Wort)) Auch hier inna Wohnung, auch draußen. Ich lauf so rum und dann, ach warum, ich hab kein' Bock mit Kopfhörern, is sowieso viel zu leise, ich hab ja nich so'ne so'ne richtigen Kopfhörer, sondern einfach nur so was man sich so ins Ohr steckt.

57 I: Ah Ohrstecker, ja?

58 Alberto: Genau Ohrstecker ha- hab ich und ähm die nehm ich dann raus und mach per Beatspille und dann lauf ich hier so H.straße runta und is mir auch egal, ob die Leute dis hörn oder nich, also ((beide lachen)) ähm dann Hauptsache ich hör das.

59 I: Aber kannst du dir vorstellen, das ist zum Beispiel so'ne Sache, die uns interessiert ne. Du hast jetzt gesagt, du nimmst die Kopfhörer raus, weil (Alberto: mhm) die sind zu leise. Also da is für dich auf jeden Fall ein klarer Unterschied, äh. (Alberto: Ja, eindeutig, ja.) Mhm. Und wie, kannst du das beschreiben, also wo, wie ist das dann auf einmal anders, wenn das von aus der äh aus dieser Beat- Beatspille da raus.

60 Alberto: ((fällt ins Wort)) D- der Bass (I: Ja.) also dis auf jeden Fall, weil bei den Steckern hat man ja nich so'n Bass, äh gar keinen. Ähm und da geht dis einfach ab bei der Beatspille, dann trägt man die so in der Hand oder macht die sich in so'ne Tragetasche oder hier in die Hose (I: Ah.) und dann is dis auch 'n ziemlich guter Klang, also. Hab mir auch überlegt, ob ich mir so'ne kaufe, aber für 180 Euro, ich .. wenn ich die so f- bisschen billiger krieg, dann auf jeden Fall. Aber für 180 Euro, dann kauf ich mir dann doch schon wieder so'ne überste Beatbox.

Gleich zu Beginn dieser Passage wird deutlich, dass Albertos eigene Ohrhörer, die er despektierlich als „nich so’ne so’ne richtigen Kopfhörer“ (56) bezeichnet, im impliziten Vergleich zu richtigen und direkten Vergleich zur Beatspille nicht bzw. nicht im gewünschten Maße den körperlich-affektiven und selbstinszenatorischen Ansprüchen gerecht werden können. Als Werkzeug der Identitätsarbeit dient die Beatspille zur selbstbewussten Selbstpräsentation und

Distinktion im öffentlichen Leben, bei der es „auch egal [ist], ob die Leute dis hörn oder nich“ (58). Vor allem „Bass“ und „auch ‘n ziemlich guter Klang“ (60) tragen zum gewünschten Effekt bei. Allerdings hat das Enaktierungspotenzial dieser medienmusikalischen Orientierung an Lautstärke, Basslastigkeit und Mobilität seine klaren Grenzen bei den zur Verfügung stehenden ökonomischen Ressourcen. Das dokumentiert die Wiederholung des Anschaffungspreises, den Alberto auch zuvor bereits mehrfach hervorgehoben hat (vgl. 48, 52). Eine solche Investition muss abgewogen werden, weshalb Alberto wenn „dann doch schon wieder so’ne überste Beatbox“ (60), also das nächste Extrem, bevorzugen würde. Auf diese „Beatbox“ komme ich gleich zu Beginn des nun folgenden Kapitels zu sprechen.

7.4 Musikhören im Kreise der Peers

Das letzte zentrale und von allen drei Jugendlichen angesprochene Thema, das ich im Ergebnisteil präsentieren werde, umfasst das Musikhören, insbesondere in Momenten der Geselligkeit oder des Feierns, im Kreise der Peers.

Alberto sprach das erste Mal von „Partys“ (62) im Zusammenhang mit der bereits erwähnten „überste[n] Beatbox“ (60), die er durch einen „Kumpel“ (62) kennengelernt hatte. Hinter der erneut technisch unpräzisen Bezeichnung verbirgt sich ein Auto-Lautsprechersystem, welches „so per Autobatterie und so mit Strom“ (418) auch portabel eingesetzt werden kann und Alberto unter anderem auf Partys dadurch begeisterte, dass es „so laut und geil“ (62) war. Die Begeisterung dokumentiert sich auch in der folgenden Passage, in der Albertos erneutes Aufgreifen der „Party“ mich zum entsprechenden Themenwechsel von Musikselektion zum Feiern bewegt:

412 Alberto: […] Ja ... und jetze hab ich mir so'n bisschen so für die für Feiern und so hab ich mir 'n paar so witzige Lieder raufgemacht, von Venga Boys "Boom Boom Boom Boom" oder von Spice Girls "If you wanna be my lover" und sowas witziges so zum Abfeiern (I: Ja.) hab ich mir jetz raufgemacht, so'n bisschen ähm Old School Mucke und dann is dis imma witzig für Party und so.

413 I: Und wie war und wie würdest du bei so einer Party das dann machen, also wie läuft das ab?

414 Alberto: Ähm dis is dann

415 I: ((fällt ins Wort)) Also mich interessiert natürlich wieder Musik, ne?

416 Alberto: Na klar, dis is dann ähm so äh wieder per Boxen. Der Typ hat dann mit seim mega- mit seim mega ähm Subwoofer, nee hier mit seim mit seiner Beatbox da, mit seim Megateil dann lass ich den, kann man dis so per anschließen, ne. Nich per USB, sondern einfach ähm, weiß jetz nich, wei dis heißt, dieses Stöpsel. (I: Docking Station oder wie?) Ja genau (I: Also was, wo du es vorne rauf) jaja genau so'ne Docking Station genau, macht man einfach rauf und dann (I: Macht man dein Handy auch rauf?) ja und dann ähm mach ich einfach an und dann ((lacht)) auf volle Lautstärke, wir sind ja nich irgendwie drin oder so, wir sind dann meistens imma draußen in so'm Park.

417 I: ((fällt ins Wort)) Achso, deshalb meintest du mit den Beatboxen ja dann wirklich der, also der hat jetzt sowas wie einen Ghettoblaster oder sowas? (Alberto: Ja genau.) Ah. So eine JVC Bassrolle oder?

418 Alberto: Oh ja, genau, sowas richtig krasses. Was auch nur halt so per Autobatterie und so mit Strom und dann ham wa da @man- lachen wir uns da imma so tot@, wenn ich dann meine Mucke anmache und dann is dis halt so'ne witzige und dann .. is imma gut für Party.

419 I: Ah. Und da hat dann bringt dann jeder also sein Mucke mit oder wie läuft das?

420 Alberto: Ja nee hau- also hau- ähm ja klar, jeder hat da seine Musik, aber entweder läuft die da per sein Handy oder per mein Handy.

Die vorgestellte Passage verdeutlicht in mehreren Bereichen eine funktionale Orientierung hinsichtlich Musik und Medien, die sich entlang alterstypischer Aspekte der Persönlichkeitsentwicklung bewegt. Zunächst schildert Alberto, wie er „witzige Lieder“ (412) auf seinem Smartphone speichert, um diese dann zum gemeinschaftlichen „Abfeiern“ einzusetzen. Darin dokumentiert sich ein vorausplanendes medienmusikalisches Handeln für gelungene, unterhaltsame bzw. „imma witzig[e]“ soziale Interaktion innerhalb der Peergroup. Alberto offenbart dabei Interesse an und Erfahrungen mit der positiv stimmungsinduzierenden Wirkung beim Hören der eigenen Musikzusammenstellung und damit auch deren sozial-integrativen Funktion „für Feiern“. Im Gegensatz unbedeutend wird gleichzeitig inhalts- bzw. genrespezifisches Wissen über die Musik, wie die unzutreffende und saloppe Bezeichnung „Old School Mucke“ für die genannten Titel veranschaulicht. Analog lässt sich dies auf medienkundiges Wissen beziehen: Das technische Zeug wie „Subwoofer“, „Beatbox“ (416) oder „Stöpsel“ wird äußerst plastisch mit vielfachen, mitunter falschen Umschreibungen emphatisch hervorgehoben, ohne die technischen Bezeichnung und Funktionsweisen präzise benennen zu können. Die „Beatbox“ ist vielmehr „sowas richtig krasses“ (418) und funktioniert „so per Autobatterie und so mit Strom“. Der expressive Ausdrucksstil mit der vielfachen Verwendung jugendsprachlicher Ausdrücke und Superlative sowie die ausführliche Situationsbeschreibung verdeutlichen die Nähe zur Handlungspraxis und Identifikation mit dem dargestellten Lebensstil. In diesem Beschreibungsmodus wird die geschilderte Szenerie zur persönlichen Bühne, die Alberto als Protagonist mit seiner „Mucke“ (418) und seinem „Handy“ (420) entscheidend gestaltet. Die durch den Freund bewilligte, geteilte Kontrolle über die Konfiguration Audiogerät plus Audioemitter (420) ist ein Alleinstellungsmerkmal – denn „jeder hat da seine Musik“ – und macht Alberto damit zum verlaufsbestimmenden DJ der „Party“. Folglich gehört solch eine „geile Anlage“ (470) obligatorisch und unverzüglich in das erste eigene Auto:

470 Alberto: […] Und dann, wenn ich mich ha- ich hol mir 'n ähm Auto und zwar ein den krieg ich in einem Monat, nen Toyota Supra, nen Turbo. Den krieg ich geschenkt von meinen Onkels, ähm als- das Auto sozusagen, wenn ich meinen Führerschein hab, die sind jetz leider in den äh in in in den Urlaub und die kommen im

Monat wieder und ich hab meinen Führerschein in zwei Wochen. Bestehen werde ich den auf jeden Fall, weil ich da ziemlich sicher bin (I: Ok.). Ähm und .. dann lass ich mir hinten im Auto lass ich mir auch nochmal so'n richtig geiles, ne richtig geile Anlage einbauen. (I: Ah.) Die auch nur fürs Auto ist und dann mir egal, ob da ob der jetz dann von nem Viersitzer zum Zweisitzer wird, Hauptsache ich hab da meine Musik und.

471 I: Das ist so wichtig?

472 Alberto: Ja. Und beim Autofahrn wird man zwar 'n bisschen abgelenkt, aber wenn man sich trotzdem genug ge- drauf konzentriert, dann läuft das auch schon.

473 I: Und wie würdest du das ma-, würdest du dann das äh Autoradio benutzen oder was würdest du benutzen?

474 Alberto: Nee dis Autoradio würd ich dann halt nur für .. irgendwie für, sag schon, irgendwie Nachrichten oder so, ja „Die A3 ist gesperrt wegen blablabla“ sowas halt (I: Ja.) wichtiges, damit ich schnell durch den Verkehr komme oder von A nach B. Und .. äh sonst nur mit der Musik hörn. Auch wenn Leute so neben sitzen oder man grade inna, irgendwo in der Party is, auf'm Park oder so und ich komm dann mit meim Auto an, dann ähm is da die Musik, mach ich 'n äh Kofferraum auf und dann läuft da die Musik und schallt und Bass und.

475 I: Aber wie würdest du, worüber würdest du die Musik denn abspielen?

476 Alberto: Äh auf Handy dann. Also von meim Handy.

477 I: Ok. Und wie würdest du das anschließen?

478 Alberto: Ähm mit mit so'ner Station (I: Ah.). Dis geht dann ganz einfach, ein Kabel und dann rein.

Elan, Selbstbewusstsein und Vorfreude demonstriert Alberto hinsichtlich des eigenen Autos, das er, wie sich nach der Selbstkorrektur herausstellt, sich nicht „hol[t]“ (470), sondern von seinen „Onkels“ als Geschenk zum Bestehen der Führerscheinprüfung erhält. Im erneut überschwänglichen Beschreibungsmodus der Superlative wird das Auto ein „Turbo“ sowie die Anlage „ne richtig geile“ und damit unter anderem deren Statussymbolik deutlich. Die Analogie zur oben beschriebenen „Beatbox“ wird bei der „Anlage“, die Alberto sich zukünftig „hinten“ einbauen lässt, daran erkennbar, dass diese „auch nur fürs Auto ist“. „Hauptsache“ – und wichtiger als eventueller Raumverlust durch den Einbau oder Sicherheitsbedenken durch Ablenkung beim Fahren (472) – ist dabei die für die Identitätsarbeit bedeutende Funktion, seine „Musik“ (470) abspielen zu können. Die eigentümliche Interpretation des Funktionsumfangs des Autoradios (474) verweist neben medienkundiger Unkenntnis (vgl. auch 478) vor allem auf eine Orientierung an selbstbestimmter Musikauswahl über das Smartphone (476), um nunmehr mit alleiniger Kontrolle selbstpräsentativ durch laute und basslastige Musik jederzeit gesellige Zusammentreffen der Peers, wenn „man grade inna, irgendwo in der Party is, auf'm Park oder so“ (474), beschallen zu können. Die Trias Auto, Audiotechnologie und Musik wird damit für Alberto in vielfältiger Weise zum Mittler der Identitätsarbeit bzw. Bewältigung zentraler Entwicklungsaufgaben des Jugendalters wie Peer, Selbst und Rolle (vgl. Oerter und Dreher 2008: 279).

Das Zusammentreffen im Freundeskreis thematisierte Kareem beim Gespräch über eine Monoaktivbox, einem Werbegeschenk, das er von seiner Mutter erhalten hat (125). Dabei stellte sich heraus, dass die „Box“ (437) auch batteriebetrieben eingesetzt werden kann:

132 I: Ach, das Ding hat 'n Akku? (Kareem: Jaja.) Super. Das heißt, du kannst das auch mitnehmen? (Kareem: mhm) Machst du das auch manchmal?

133 Kareem: Ja auf jeden Fall.

134 I: Und wohin?

135 Kareem: Ähm .. wenn ich mit meinen Freunden treffe. .. Zum Beispiel hier vorne is so'n See, im Sommer war'n wir ganz oft da ham wir 'n bisschen gegrillt, Musik angemacht.

136 I: Ok, und dann und da also da machst du damit Musik oder haben die Anderen auch so was?

137 Kareem: Ähhh, nee ich glaub, ich bin der Einzige ((lacht)).

138 I: Du versorgst dann alle (Kareem: Ja.) ((Kareem lacht)). Ok, und ähm, was schließt du dann da an?

139 Kareem: Ähm .. ähm mein iPhone hab ich angeschlossen .. und manchmal auch die von deren iPods oder so.

Das angesprochene sommerliche Treffen am See thematisiert Kareem im Interview mehrfach und verleiht ihm durch die Bezeichnung „chillen“ (197) einen idyllischen Charakter, zu der eine musikalische Untermalung dazugehört und rahmenden Beitrag leistet. Da Kareem, wie er freudig lachend feststellt, „der Einzige“ (137) ist, der eine Monoaktivbox besitzt, verleiht diese ihm situativ als Musikdienstleister eine besondere Rolle innerhalb der Peergroup. Vorrangig wird zwar sein eigenes Smartphone daran angeschlossen, aber „manchmal auch die von deren iPods“ (139). Der Einfluss der Monoaktivbox auf die soziale Interaktion innerhalb der „Clique“ (201) lässt sich am Gegenhorizont verdeutlichen: Kareem beschreibt an anderer Stelle, wie solch ein Treffen verlief, als er die Box mal „nich gefunden“ (197) hatte:

201 Kareem: Ah tja also w- wir sind so wiezusagen so'ne Clique sind wir so, ne. Und wir sind zwölf Leute und wenn wir alle zusamm' chillen, dann isses so, dass .. einer macht immer das Lied und der andre macht das Lied an und dann streiten wir uns immer, wel- wer welches Lied anmacht .. und dann so nach paar Minuten hat sich das geregelt, dann hat einer ein Lied an von seim Handy und das hört dann jeder. (I: Ok.) Ja.

Zunächst erscheint es widersprüchlich, „chillen“ und „streiten“ in einem Kontext zu lesen. Letzteres stellt aber vielmehr einen kommunikativen Aushandlungsprozess (vgl. Vollbrecht 2014: 118) dar, der situativ bedingt in dieser Form zur sozialen Interaktion innerhalb der Peergroup „immer“ dazugehört „und dann so nach ein paar Minuten“ geregelt wird. Eine Handlungspraxis, an der Kareem im Übrigen zum Zeitpunkt des Interviews defacto nicht gleichberechtigt teilnehmen kann, da sein Smartphone defekt ist. Dieses Hybridmedium (vgl. auch von

Pape u. a. 2009: 25; Höflich und Kircher 2010: 278) vereint unter anderem die drei audiotechnologischen Aspekte Quelle, Gerät sowie Emitter und ermöglicht erst den Ablauf des beschriebenen Aushandlungsprozesses, der jeweils in dem Konsens mündet, dass „einer ein Lied an[hat] von seim Handy und das hört dann jeder“ (Kareem: 201). Diese letztendlich an Einmütigkeit orientierte kommunikative Praxis erlaubt jedem Cliquenmitglied die Selbstpräsentation im vertrauten Kreis, indem die persönlichen musikalisch-inhaltlichen Präferenzen der Peergroup vorgestellt und mit ihr geteilt werden. An diesem Punkt kommt die besondere Bedeutung der Monoaktivbox zum Tragen, die Kareem nicht nur statussymbolisch als Einziger (137) besitzt, sondern ihm mehr als nur die Teilhabe an der kommunikativen Praxis der Peergroup ermöglicht:

436 I: […] Jetzt stell dir mal vor, ähm du könntest dir selbst die perfekte Musiksituation basteln, also die Musikhörsituation. Das heißt, du kannst dir aussuchen, was du hörst, mit wem du hörst, mit was für Geräten drum herum, an welchem Ort. Stell dir mal vor, du machst jetzt, bastelst dir die zusammen, wie würde die perfekte Musiksituation aussehen?

437 Kareem: Ähm meine zwei besten Freunden ähm hier dann, da hinten am See und dann ähm sitzen wir am Ufer halt .. ham ne Kleinigkeit zu essen, was zu trinken .. dann hörn wir die Musik durch mein äh (?) durch meine Box ... und ja m einfach nur die Zeit, ham einfach Spaß. Ja.

Die Monoaktivbox wird demnach zu Kareems Beatbox (s. o.), insofern im geschilderten Idealfall nun sämtliche Musik über sie erklingt und die Freunde „einfach Spaß“ (437) haben. Wie in Albertos Fall wird sie zum Mittler sozialer Integration und auch Partizipation im Sinne der aktiven Gestaltungsmöglichkeit der Situation. Daher stellt die Antwort auf die Frage nach der Lieblingstechnologie keine Überraschung dar:

586 I: Ja? ... Ähm was is dein ähm von all dem, was du hast, was wäre da irgendwie, würdest du sagen, dein Lieblingsgerät oder deine Lieblingstechnologie?

587 Kareem: (2) Hm (3) meine Box.

588 I: Ah, und warum die?

589 Kareem: .. Äähm weil ich mich auch immer auf sie verlassen kann. Nich so wie mein Laptop .. ähm mein Laptop .. keine Ahnung ... der kann mich manchmal ... ja, wie soll ich's sagen, ich f- .. ich weiß auf jeden Fall meine meine Box macht immer macht ihrn Job immer gut. Will das, sie spielt laute Musik ab und wenn ich sie mitnehm nach draußen und jemand sagt: „Ja mach ma das Lied an.“ Oder so, dann sag ich: „Ja hier nimm meine Box.“ Dann spielt sie laute Musik ab. Und zum Beispiel jetz auf mein Handy kann ich mich überhaupt nich verlassen, das .. geht immer an und aus, an und aus. Und jetz geht's überhaupt nich mehr. Und auf den iPod auch nich, der geht is auch von Null auf Hundert einfach kaputt gegangen. Und mein Laptop, @is nur ne Frage der Zeit@ ((lacht)).

590 I: Und ähm, aber wenn ich das vorhin richtig verstanden habe, hast du gesagt, die hat nen Wackelkontakt.

591 Kareem: Jaja .. aaahh ((beide lachen)). Gut mitgedacht ((lacht)). Ja aber .. hauptsächlich macht sie ja noch ihr'n Job ((lacht)).

592 I: Also ist dir das wichtig, dass ähm ist dir das wichtig, dass die Geräte irgendwie gut funktionieren, oder?

593 Kareem: Hauptsache sie funktioniern, egal wie, Hauptsache sie funktioniern.

Zunächst zögert Kareem, bevor er die „Box“ (587) als Lieblingstechnologie nennt. Die nachfolgende detailreiche und dichte Beschreibung verweist darauf, dass die Monoaktivbox einen ausführlichen Abwägungsprozess gegen die restlichen verfügbaren Technologien gewonnen hat. Folgt man den in der Beschreibung enthaltenen Argumentationen, erscheint die Entscheidung letztendlich eine einfache zu sein: Kareems weitere technologische Ausstattung („Handy“, „iPod“ und „Laptop“, 589) ist geprägt von Defekten oder Obsoleszenz. Die zentrale Aussage gilt allerdings der Monoaktivbox selbst, denn sie „macht ihrn Job immer gut“ (589). Auf der zweckrationalen Ebene umfasst das die Funktionsfähigkeit, „laut“, mobil und flexibel einsetzbar Musik erklingen zu lassen, vor allem aber, sich „immer auf sie verlassen“ zu können. Als direktes Gegenbeispiel führt Kareem argumentativ seinen Laptop an, den er bereits an anderer Stelle als „richtig langsam“ (449) bezeichnet hat. Seine Schilderung schließt er in einer Art Galgenhumor mit der durch ein Lachen begleiteten Antizipation der baldigen Funktionsuntüchtigkeit des Laptops: „@is nur ne Frage der Zeit@“ (589). Allerdings, noch funktioniert dieser und hat im Gegensatz zur Monoaktivbox keinen „Wackelkontakt“ (565), wie Kareem lachend eingestehen muss (591). Daher stellt sich die Frage: Was ist dann das Besondere an der doch nicht mehr ganz zuverlässigen Monoaktivbox bzw. was ist eigentlich ihr „Job“? In Anlehnung an die Interpretationen der vorherigen Passagen erscheint es kein Zufall, dass Kareem zur Begründung eine Szene der sozialen Interaktion heranzieht, die sich „draußen“ (589) abspielt. Das Nachspielen eines Dialogs verweist auf die Erfahrungsnähe sowie gelebte Handlungspraxis und der kolloquial ‚kumpelhafte‘ Sprachstil, „mach ma“, auf eine Situation innerhalb der Peergroup. Dabei dokumentiert Kareems Reaktion, „[j]a hier nimm meine Box“, seine Rolle als Gebender, quasi Musikdienstleister. Der Bezug zu der oben erläuterten Situation des Aushandlungsprozesses liegt nahe, wobei hier ein technischer Vorteil der Monoaktivbox im Gegensatz zu den integrierten Lautsprechern der Handys hervortritt: Sie kann die Konkurrenz übertönen, denn sie spielt „laute Musik ab“. Anhand der bisher dargestellten Szenen des Zusammentreffens mit den Peers dokumentiert sich, dass die konkurrenzlose Stellung der Monoaktivbox als zentraler Emitter zu fungieren, von der „Clique“ einmütig akzeptiert wird. Die Orientierung an einem lauten Klang konnte ich bisher bei allen drei Jugendlichen rekonstruieren und scheint gemäß Albertos und Kareems Schilderung auch unter den Gleichaltrigen als kollektive Handlungspraxis geteilt zu werden. Homologien treten bis hierhin bei Alberto und Kareem hinsichtlich des Anspruches an Audiotechnologie (insbesondere Audioemitter) hervor, laute Musik abspielen zu können, um damit im Rahmen der Interaktion mit den Peers vor allem

Funktionen der Selbstpräsentation und positionierung, Lebensstilorientierung, sozialer Integration und Partizipation erfüllen zu können. Bei Kareem stich dabei noch stärker als bei Alberto die Eingrenzung des Enaktierungspotenzials durch die kargen ökonomischen Ressourcen hervor. Der abschließend heftigen Untermauerung, „Hauptsache sie funktioniern, egal wie, Hauptsache sie funktioniern“ (593), mit Bezug zu der nur bedingt funktionstüchtigen technischen Ausstattung sollte aufgrund meiner vorangegangenen (unglücklich formulierten) Suggestivfrage zunächst nicht zu viel Gewicht beigemessen werden. Die Priorisierung der Funktionstüchtigkeit als wichtiger Faktor für die Realisierung der Orientierung in eine Handlungspraxis dokumentiert sich aber bereits in der vorherigen Äußerung (591): Kareems Lachen und das „Ja aber ..“ machen das Argument, „hauptsächlich macht sie ja noch ihr'n Job“, zur Rechtfertigung der Monoaktivbox als Lieblingstechnologie.

Auch bei Noah konnte ich bereits in anderen Zusammenhängen die Orientierung an einem lauten Klang herausarbeiten, wenngleich dies hinsichtlich des rekonstruierten Erlebnisaspekts beim Musikhören zu undifferenziert wirkte. Die folgenden Passagen bieten abschließend die Möglichkeit, darauf vertieft einzugehen und zudem einen weiteren Vergleichshorizont hinsichtlich des Musikhörens im Kreise der Peers. Im Laufe des Gesprächs sagt Noah über sich und seine reichhaltige technologische Ausstattung, „ich beschäftige mich mehr mit den Dingen, als als rauszugehen“ (530). Er zeichnet damit das Selbstbild des Einzelgängers, das sich bereits in der Schilderung des üblichen Tagesablaufs zum Zeitpunkt des Interviews andeutete (s. o.). Andererseits erwähnt er an verschiedenen Stellen auch Freundschaften im Kreise der Peers (Bsp. Playstation, 293), sodass das aktuelle Einzelgängertum möglicherweise kein freiwilliges, sondern dem rural abgeschiedenen Wohnort geschuldet ist, in dem „sowieso tote Hose“ (530) herrscht. Auf die Fragen nach schönen Situationen, zu denen Musik „dazugehörte“ (255) sowie der perfekten Musiksituation (351) reagiert Noah jeweils mit Beispielen im geselligen Kontext. Darin dokumentiert sich, dass freundschaftliche Beziehungen, Zugehörigkeit und gemeinschaftliche Erlebnisse durchaus eine wichtige Bedeutung für ihn haben:

255 I: Ok, und kannst du dich an äh vielleicht an besondere Situationen also auch was Schönes, besonders schöne Situationen erinnern, in denen zu denen Musik vielleicht dazugehörte, vielleicht auch nicht mit der mit der Technologie, die du sonst immer benutzt, also nicht mit den Geräten, die du sonst benutzt?

256 Noah: Ja, wenn ich feiern geh ((lacht)).

257 I: Ah, inwiefern, kannste das mal erklären?

258 Noah: Ähm also ich geh nich in die Disko, weil da hab ich, nö das find ich Kacke da, also ((lacht)) mehr so auf ja, das heißt, ja Zeltfeten heißt das ja. (I: Ok, erklär mal.) Ähm ja neulich, ich weiß nich, kennst du Blunk (I: Nee.), da war'n wir neulich, das is so'n riesen auf so'm Stoppelfeld, da is das halt so'n Riesenfestival mit ..

DJ und ja. So ist das dann, ja. (I: Und dann) Entscheid ich zwar nich selber, was da läuft, aber (I: Ok.) jo.

259 I: Ok und da läufts dann über große (Noah: Genau.) dementsprechend Veranstaltungsboxen (Noah: Ja). Ah, ok. Das is nun für dich so'n, wär jetzt sowas wie so'n schöner Anlass, der dir da einfallen würde unter anderem.

260 Noah: Ja ansonsten, Heiraten is kein schöner Anlass ((beide lachen)).

261 I: Naja, wieso, was meinst du da? Wieso meinst du Hochzeit, wie kommt dir das jetzt in' Kopf?

262 Noah: Ja, weil du sagtest „schöner Anlass“. (I: Ja n-) Also manche Menschen sagen ja, „schöner Anlass“, aber

263 I: Achso, nee ich, hätt' ja sein können, dass du jetzt irgendwas noch in Erinnerung verbindest äh oder irgendwas, was du kennst, äh was für dich so typisches „ah das ist was Schönes und da gehört Musik dazu“. Irgendwelche Situationen.

264 Noah: (6) Hm (6) ja (6) wüsst ich so nich

265 I: Ok, klar, gut. Wie gesagt, nimm da ruhig die Zeit (Noah: Ja), ne weil da muss man, man muss natürlich voll äh nachdenken dabei. Kann ich gut verstehen. Ähm

266 Noah: ((fällt ins Wort)) Doch (I: Ja?) auf Ferienfahrten, also wenn man wirklich ne lange Autofahrt hat, das sind echt schöne Anlässe ((lacht)) und da gehört Musik echt dazu. Da ham wir auch wirklich immer .. laut, das war dann zwar immer .. ja ich weiß nicht, ob das Metal is oder so, keine Ahnung, wir sind dann immer mit vielen Leuten gefahren. Nich ich mit meiner Familie, sondern mit Anderen, mit denen ich zusammengewohnt hab, ja und dann .. nach Schloss D.

Die inhaltliche Grobstruktur dieser Passage gliedert sich in die drei Teile einer Beschreibung des positiven Festivalerlebnisses (258), der kurzen negativen Stellungnahme zum Heiraten (260–262) und der abschließenden Schilderung zu den „Ferienfahrten“ (266), die Noah als „schöne Anlässe“ bezeichnet, zu denen „Musik echt dazu [gehört]“. Die formal textliche Ausgestaltung sowie inhaltlich die Negativdarstellung von Hochzeiten, welche Assoziationen mit den Anmerkungen zum schwierigen Verhältnis zum Stiefvater (338) wecken, und schließlich die positiven Hervorhebungen der außerhäuslichen Erfahrungen sind ein weiteres Dokument zurückliegender, familiärer Krisen. Hinsichtlich medienmusikalischer Orientierungen erscheint im ersten Abschnitt der Passage vor allem die Aussage, „[e]ntscheid ich zwar nich selber, was da läuft, aber“ interessant, zumal ich die Bevorzugung selbstbestimmten Musikhörens bereits in 7.2 herausarbeiten konnte. Musik nicht selbst selektieren zu können, so die implizite Folge dieser Einstellung, ist per se als Argument für ein eingeschränktes Musikhörerlebnis zu erachten. Übereinstimmung findet sich hier auch zu Noahs Äußerung, daher Radio grundsätzlich leiser „[u]nd Youtube […] dann lauter“ (298) zu hören. Hinsichtlich dieser Einstellung im Streben nach einem besonderen Klangerlebnis muss die Beurteilung eines normalen Diskobesuchs „Kacke“ (258) ausfallen. Bei Blunk (genauer: Stoppelfete Blunk) hat man zwar auch keinen Einfluss auf die gespielte Musik, aber als „Riesenfestival“ erhält es den Charakter eines spezi-

ellen Erlebnisses, zumal „war'n wir neulich" auf eine in vertrauter Gemeinschaft gemachte Erfahrung verweist. Allerdings kommen auch weitere plausible, wenngleich hypothetische Gründe für die Bewertung in Frage, welche ich meiner Interpretation reflexiv entgegenhalten möchte: Einerseits erscheint es fraglich, inwiefern Noah minderjährig bereits auf vielfältige Erfahrungen zurückgreifen kann, um ein real begründetes Urteil über Diskobesuche treffen zu können. Mit dem Diskobesuch könnten vielmehr gesellschaftliche Erwartungen hinsichtlich des Tanzens und der Suche nach intimen Kontakten verbunden werden, welche durchaus sensible Bereiche der Entwicklungsaufgaben im Jugendalter berühren. Ein „Riesenfestival" bietet hingegen weitaus mehr und eventuell willkommene Anonymität. Die „Ferienfahrten" (266) fallen Noah erst nach längerem Überlegen ein und verweisen damit auf eine weiter zurückliegende Erfahrung. Er beginnt die Beschreibung erneut aus einer „wir"-Perspektive, die ein Gemeinschaftsgefühl verdeutlicht und hebt hervor, nicht mit seiner Familie, „sondern mit Anderen, mit denen ich zusammengewohnt hab", gefahren zu sein. Es handelt sich dabei um die Schilderung einer Zeit, in der Noah in „betreutem Wohnen" (272) untergebracht war. Die weiteren Hintergründe habe ich aus Rücksicht auf das sensible Thema nicht hinterfragt. An mehreren Stellen dieser Beschreibung dokumentiert sich, welchen besonderen, positiv emotionalen Stellenwert die Ferienfahrten für Noah in der Erinnerung an diese ganz offensichtlich kritische Lebensphase einnehmen: Zunächst sticht der vermeintliche Widerspruch hervor, eine „lange Autofahrt" (266) euphorisch als schön zu bezeichnen und mit einem Lachen zu untermauern. Es ist vielmehr die situative Ausgestaltung, die aus einer Autofahrt ein Erlebnis macht: Das Erleben der Gemeinschaft „mit vielen Leuten", begleitet von beliebiger Musik, die „Metal is oder so", dafür in jedem Fall „laut" erklingt und „echt dazu [gehört]". Wie der Plural Ferienfahrten verrät, handelt es sich dabei um mehrere Erlebnisse, die aber „immer" gleichartig gestaltet waren und somit zu einer verallgemeinerten Klasse positiver Erinnerungen geworden sind.

Deutliche Homologien zur Erlebnisorientierung weist folgende Passage auf, in der es um „die perfekte Musikhörsituation" (351) geht:

351 I: […] Ähm ... genau, stell dir vor, du könntest dir jetzt .. die, also du hast alle Mittel, alle Möglichkeiten ja, die du hast äh haben möchtest und du könntest dir die perfekte Musikhörsituation zusammenbasteln (Noah: Ja.). Das heißt, du kannst an Geräten, was auch immer du haben willst, nehmen. Wo du das haben möchtest, was du da hören willst und auch mit wem (Noah: mhm). Ne, also überleg dir mal, was wär so für dich, zusammenbasteln, die perfekte Musikhörsituation?

352 Noah: Ts eiiiinnn großer dunkler Raum mit Sitzen drinne und ner Leinwand so wie im Kino und dann halt .. ähm .. ja versteckte Boxen und dann auch ordentlich Bass ((lacht)) (I: Aha.) und dann halt ähm ja Musikvideos abspielen mit Freunden und dann ja.

353 I: Ok, und äh Boxen? Also du meintest 'n großer dunkler Raum oder nur (Noah: Ja.) ah ok, warum so'n großer dunkler Raum?

354 Noah: Ja das is von'ner Akustik besser, als wenn das so klein is. Dann hat man mehr Möglichkeiten, da irgendwie was auszubauen musiktechnisch gesehen und hm ja.

355 I: Ok und dann ha- deshalb hab ich Boxen grad gesagt und dann von vorne der Klang oder wie wär das?

356 Noah: Seitlich, vorne, von hinten, oben (I: Wo oben?), dass man, dass man das halt all around hat.

357 I: Ok, und dann hatteste noch gesagt auch 'n Subwoofer wieder, ne (Noah: Genau.) für für den Bass, ok. Und das äh das is aber die Kombination schon mit Video immer, ja?

358 Noah: Äh ja, sonst bringt dieser dunkle Raum nichts ((lacht)).

359 I: Mhm ok. Aber du hast gesagt, auch ähm die Leute, die dabei sind. Wer wär'n das?

360 Noah: Ja alte Freunde aus der Schule .. welche, mit denen ich zusammengewohnt hab, ja.

361 I: Viele oder wie viel also?

362 Noah: Ja, eigentlich meine halbe Schule ((lacht)) ja es is wirklich verrückt, die, eigentlich kennt mich die ganze Schule, aber ich kenn nur die halbe ungefähr davon (I: mhm) und das war'n echt viele ((lacht)).

363 I: Aber das war'n gute äh Freunde und mit d- die hätteste dann gerne bei der Musikhör- (Noah: Ja.) situation dabei. Mhm.

364 Noah: Dazu halt feiern, ja. So wie das halt @früher auch war@.

Meine Impulse zum gedanklichen „[Z]usammenbasteln“ (351) der „perfekte[n] Musikhörsituation“ greift Noah in einer detaillierten Schilderung auf, deren mehrfache Ergänzungen um Einzelheiten durch das jeweils einleitende sowie letztendlich auch schließende „und dann“ auf eine nahezu kindliche Begeisterung verweisen. Noah konstruiert sprachlich eine Szenerie, die er atmosphärisch, räumlich und technisch in Anlehnung an ein „Kino“ (352) ausgestaltet. Allerdings steht in diesem „Kino“ nicht der Film im Mittelpunkt, genauso wenig wie in der Passage zuvor das tatsächliche Lied bzw. Musikgenre (266): Einmal mehr geht es hier um ein Erlebnis, welches sich durch den Zusammenhang des medialen Entertainments an einem besonderen Ort und in vertrauter Gemeinschaft „mit Freunden“ (352) auszeichnet. In der Art, wie Noah die Gestaltung dieser Szenerie beschreibt, dokumentiert sich ein Streben nach ästhetischer Stimmigkeit, das, zumal in dieser Akribie, bei keinem der anderen beiden Gespräche hervortrat. Vielmehr steht es im Gegensatz etwa zu Kareems Priorisierung der Funktionstüchtigkeit (von Audiotechnologien). Noah genügt „laute Musik“ (Kareem: 589) nicht, auch wenn in Übereinstimmung zu den anderen beiden Jugendlichen durchaus „ordentlich Bass“ (Noah: 352) vorhanden sein soll: Die Raumdimension wählt er bewusst groß, da dies „von’ner Akustik besser“

(354) ist und zudem mehr Möglichkeiten eröffnet, „da irgendwie was auszubauen musiktechnisch gesehen“. In den verschiedensten Positionen des Raumes platzierte (356) und zudem „versteckte Boxen“ (352) sollen eine derartige Klangkulisse garantieren, „dass man das halt all around hat“ (356). Noah unterscheidet sich hier nicht nur erneut durch eine medienkundig versiertere Sprache von den beiden anderen Jugendlichen, sondern auch im Niveau des geäußerten kreativ-mediengestalterischen Wissens bzw. entsprechender Intentionen der Klangoptimierung. Auf die Frage, von welchen „Freunden“ (352) er in seiner Beschreibung geredet habe, verweist Noah auf die in der vorherigen Passage angesprochene Vergangenheit der bereits dargestellten positiven Erlebnisse und des erlebten Zugehörigkeitsgefühls, als er im Betreuten Wohnen mit vielen Freunden „zusammengewohnt“ (360) hat. Im Gesamtbild dokumentiert dies die medienmusikalische Orientierung an einem durchaus auch lauten und basslastigen, aber vor allem räumlichen Klang(-erlebnis), um im Sinne eines nostalgischen Speichers feiern bzw. das Gefühl (wieder)erleben zu können, „[s]o wie das halt @früher auch war@“ (364). Damit werden auch in Noahs Fall Audiotechnologien und die damit verbundenen spezifischen Möglichkeiten, Musik zu hören, in einen psychosozialen bzw. –emotionalen Kontext eingebettet, wenngleich dabei andere Akzentuierungen zum Tragen kommen als bei Alberto und Kareem. Als Gemeinsamkeit sticht das Moment der sozialen Integration hervor. Doch während dies bei Alberto und Kareem als auditive Medienpraxis im aktuellen Kontext der Peergroup thematisiert wurde, konnte ein entsprechender Bezug nur in Noahs Schilderung der Stoppelfete Blunk hergestellt werden. Deutlicher offenbart sich in den gewählten Passagen (audio-)medienbezogene Identitätsarbeit bei Noah als Erleben und, damit verbunden, Konfrontation mit der Vergangenheit.

8. Ergebniszusammenführung und –diskussion

Im Folgenden werde ich die herausgearbeiteten Erkenntnisse dieses Kapitels zusammenführen und u. a. hinsichtlich der Ergebnisinterpretationen von Teil A diskutieren. Zunächst begannen unsere theoretischen Ausführungen im ersten Teil mit einer Darstellung der empirisch nachgewiesenen Erkenntnisse zu der zentralen Bedeutung von Musik für die Identitätsarbeit im Jugendalter. Es war uns dabei ein Anliegen, diesen Aspekt nicht nur auf die erklingenden musikalisch-symbolischen Deutungsangebote zu beschränken, sondern die in diesem Zusammenhang in der Mediensozialisationsforschung zumeist vernachlässigte Bedeutung der verwendeten apparativen Audiotechnologien einzubeziehen.

Die qualitative Untersuchung schloss sich insofern direkt an die Ergebnisse der quantitativen Studie an, als dass die beiden ermittelten dominanten jugendlichen Audiorepertoires die Grundlage des Samplings bildeten. Mit Noah und Kareem wurden zwei typische Vertreter der Vielseitig-Audiophilen bzw. Digitalen Mobilisten aus der Originalstichprobe für die Durchführung episodisch-biografischer Interviews ausgewählt. Zur Anreicherung mit empirischen Vergleichs- sowie Gegenhorizonten und damit Erhöhung der Validität der Interpretationen wurde zudem das Probeinterview mit Alberto in die Analysen im Sinne der dokumentarischen Methode einbezogen. Für Alberto wurde eine Posterior-Klassifikation mit einer Zugehörigkeitswahrscheinlichkeit von 71 % zu den Digitalen Mobilisten berechnet.

Entlang der empirischen Rekonstruktion medienmusikalischer Orientierungen der Informanten konnten die Konzepte der psychosozialen und psychisch-emotionalen Funktionen des Musikhörens inhaltlich mit konkreten lebensweltlichen Beispielen gefüllt werden. Alberto und Kareem nutzen demnach portable aktive Lautsprecher als Statussymbol und funktionales Alleinstellungsmerkmal im Kreise der Peergroup, was ihnen neben sozialer Integration auch zur besonderen Rolle des Gestalters der sozialen Interaktion gereicht. Die Verwendung von Kopfhörern hätte in diesem Kontext ganz offensichtlich nicht die gleiche Wirkung erzielen können, die spezifische Audiotechnologie tritt also als hier eine die Erfahrung ermöglichende, strukturierende Voraussetzung auf. Noahs medienmusikalische Orientierung an einem möglichst lauten und räumlichen Klang konnte in Verbindung mit seiner Vorliebe für das nostalgische Anknüpfen an vergangene Erlebnisse und dadurch evozierte Gefühl der Zugehörigkeit gebracht werden. Auch diese Funktion steht im Einklang mit musikpsychologischen Befunden im Bereich der „Jugend-Musik-Sozialisation“ (Reinhardt und Rötter 2013).

Im abstrahierten Sinne offenbarte sich bei allen drei Jugendlichen die Gemeinsamkeit, das Musikhören aktiv zur Stimmungs- bzw. Emotionsregulation einzusetzen: Das Musikhören über

Ohrhörer dient Alberto und Kareem als Einschlafhilfe, während Noah sich über sein HiFi-Lautsprechersystem darüber hinaus eine bis zum Erwachen durchgehende Klangkulisse erschafft, für welche ich die Metapher Hüter des Schlafes verwendete. Bei Alberto konnte die besondere Bedeutung lauter und basslastiger Audioemitter in Verbindung mit der favorisierten Musik (Elektro) herausgearbeitet werden, um abgehen zu können und den besonderen Kick zu fühlen – Zeichen körperlich-affektiver Stimulierung. Unter Berücksichtigung biografischer Details verwies Noahs Einsatz lauter Musik in Konfliktsituationen auf eine etablierte Bewältigungsstrategie bei emotionalen Krisen. Ein vergleichbares Musikhörverhalten zeigten alle drei Heranwachsenden, um sich in eine konzentrierte Stimmung für schriftliche Arbeiten zu bringen. Hierbei setzt Kareem bevorzugt Ohrhörer ein, um Umgebungsgeräusche auszublenden. In homologer Weise schildert Alberto, wie er sich in der Schule seine sound bubble konstruiert. In diesem Beispiel konnten durch einen biografischen Exkurs Hinweise zur Genese einer auditiven Medienpraxis aus und als soziale/r Praxis herausgearbeitet werden: Als zeitweilig Einziger ohne entsprechende audiotechnologische Ausstattung konnte Alberto nicht an der kollektiven Handlungspraxis des Mit-der-Musik-seins seiner Mitschülerinnen und Mitschüler teilhaben. Der ausführlich beschriebene geteilte Solipsismus (im Sinne von ‚gemeinsam einsam') wurde hier zum konjunktiven Erfahrungsraum, bedingt durch den Besitz und die Nutzungsmöglichkeit entsprechender Audiotechnologien. Die Eingrenzung des Enaktierungspotenzials medienmusikalischer Orientierungen durch mangelnde ökonomische Ressourcen trat auch in weiteren Beispielen zu Tage: Zum Zeitpunkt des Interviews konnte sich Kareem aufgrund seiner defekten Audiotechnologien nicht beliebig die eigene sound bubble konstruieren.

Dazu passend arbeitete ich in seinem Fall eine Orientierung an Funktionstüchtigkeit von Audiotechnologien heraus, die sich insbesondere bei der Monoaktivbox als Lieblingstechnologie offenbarte, da sie ihren Job zuverlässig erledige. Dabei konnte ich verdeutlichen, dass der Job nicht nur zweckrational im technischen Funktionieren, sondern implizit in der zuvor erwähnten sozial-integrativen Bedeutung begründet lag. Diese Orientierung umfasst auch die Priorisierung von Funktion vor Qualität, welche homolog auch bei Albertos Nutzungsverhalten von Audiotechnologien hervorsticht – Hauptsache Musik hieß das verbindende Credo. Dies ruft unweigerlich Erinnerungen an Bourdieus (1982) Notwendigkeitsgeschmack hervor. Im deutlichen Kontrast hierzu konnte eine Inkongruenz in Noahs vielseitig-audiophiler Orientierung an dem besonderen Hörerlebnis unter eigenen klangästhetischen HiFi-Maßstäben festgestellt werden, infolgedessen er laut eigener Angaben lieber auf das Musikhören verzichtet, als die geringe Klangqualität der integrierten Macbook-Lautsprecher hinnehmen zu müssen. Entsprechende

Homologien konnten ferner in der Ablehnung der Verwendung von Ohrhörern zu Hause gezeigt werden.

Funktion vor Qualität beschreibt in homologer Weise auch die selbstverständliche Einstellung der Digitalen Mobilisten Alberto und Kareem gegenüber dem kostenlosen und urheberrechtsverletzenden Bezug von Musikdateien (durch Verwendung von Proxyservern). Dagegen bot Noah zwei Gegenhorizonte: Einerseits nannte er nur vergleichbare Bezugsalternativen (YouTube Converter), welche keine Umgehung der gesetzlichen Urheberrechtsschranken beinhalten, andererseits verwies er auf den zunehmend käuflichen Erwerb aufgrund der teils mangelhaften Qualität bei kostenlosen Streaminganbietern wie YouTube.

Das Thema Urheberrechtsverletzung berührte Noah dabei explizit durch eine Rechtfertigung der Legalität seines Handelns, während Albertos und Kareems nahezu stolze Beschreibung mehrerer Alternativen diesbezüglich auf eine unbekümmerte (alltägliche) Umgehungspraxis verwiesen. Dies kann als Anzeichen auf Unterschiede hinsichtlich der reflexiven und ethischen Dimensionen von Medienkritik (Baacke 1996) interpretiert werden. Albertos und Kareems technisch unpräzise Schilderungen des Bezugsvorgangs im Gegensatz zu der klar strukturierten Ausdrucksweise von Noah gaben hingegen deutlichere Hinweise auf Niveauunterschiede hinsichtlich medienkundigen Wissens. Diese offenbarten sich in homologer Weise zwischen Alberto und Noah bei der generellen Bezeichnung von Audiotechnologien. In seiner Schilderung der perfekten Musikhörsituation offenbarte Noah zudem durch ein innovatives und HiFi-klangästhetisches akustisches Arrangement Mediengestaltungsambitionen, welche sich in diesem Ausmaß bei keinem der anderen beiden Jugendlichen äußerten. Diese Erkenntnisse nähren zumindest unsere Vermutungen zu Unterschieden im Bereich der Medienkompetenz, die wir bereits im ersten Teil formulierten.

Erklärungen zur Genese der medienmusikalischen Orientierungen und damit einhergehender sozialer Implikationen müssen aufgrund der forschungspragmatisch begrenzten Fallanzahl sorgsam formuliert werden. Eine generalisierbare soziogenetische Typenbildung konnte und sollte unter diesen Bedingungen nicht angestrebt werden, ihre adäquate Durchführung ist darüber hinaus noch immer Gegenstand aktueller methodischer und methodologischer Diskussionen (vgl. Amling und Hoffmann 2014). Immerhin können die rekonstruierten Erkenntnisse einen wichtigen Beitrag für die derzeitigen umfangreicheren Untersuchungen im Projekt leisten. Hinsichtlich der auditiven Medienpraxis, sich durch Musikhören in eine konzentrierte Lernstimmung zu versetzen, konnte in Albertos Beispiel im schulischen Kontext ein bedeutender Einfluss des konjunktiven Erfahrungsraum innerhalb der Peergroup rekonstruiert werden, wel-

cher sowohl generations- als auch bildungsspezifische kollektive Erlebnisschichtungen nahelegt. Die inkongruenten Orientierungen Funktion (Alberto, Kareem) vs. Qualität (Noah) konnten in Zusammenhang mit konjunktiven Erfahrungen der zur Verfügung stehenden ökonomischen Ressourcen gebracht werden. Wenngleich Alberto und Kareem ihre im Vergleich zu Noah eher karge technologische Ausstattung für die Umsetzung ihrer psychosozialen und psychisch-emotionalen Ansprüche mithin durch Rückgriff auf soziales Kapital kompensierten, verdeutlichte sich in ihren Orientierungen, insbesondere bei Kareem, die Ausprägung eines Notwendigkeitsgeschmacks (Bourdieu 1982). Damit verdichten sich Hinweise auf das Erklärungspotenzial des in Teil A ermittelten Zusammenhangs zwischen Haushaltseinkommen und Audiorepertoirezugehörigkeit.

Noah koppelt seine zahlreichen Audiotechnologie etwa durch die Synchronisierung untereinander (iPod, iPhone, iPad, Macbook) oder den zentralen Anschluss aller Audiogeräte an das HiFi-Lautsprechersystem und bietet damit ein anschauliches Beispiel des reichhaltigen Audiorepertoires. Allerdings sehe ich in den vorgestellten Fällen keine schlichte Bestätigung unserer Vermutungen hinsichtlich der geringeren Intensität des Musikhörens und generellen Bedeutung von Musik im Alltag der Digitalen Mobilisten: Ob zum Aufstehen, unterwegs zu Fuß, in Bus und Bahn, bei freizeitlichen Aktivitäten wie dem Fitnessstudio, den Videospielen und im Kreise der Peers, beim Aufräumen oder Erledigen der Hausaufgaben, während des Engagements im sozialen Netzwerk Facebook bis hin zum Schlafengehen – Musikhören gehört als ständige Begleitung zu zahlreichen Alltagssituationen von Alberto, Kareem und Noah selbstverständlich dazu. Die herausgearbeiteten psychosozialen und psychisch-emotionalen Funktionen verdeutlichen bereits, dass allein quantitative Bedeutungszuschreibungen hier zu kurz greifen, vielmehr erst die Ergebnisse der qualitativen Untersuchungen ein differenzierteres Bild der Alltagspraxis zu komplementieren vermögen. Allerdings zeigten sich am konkreten Beispiel auch klare Grenzen des Enaktierungspotenzials der Orientierung am allgegenwärtigen Musikhören, die sich auf das Audiorepertoire sowie die ökonomischen Ressourcen beziehen lassen: Während Noah auf iPhone und iPad zurückgreifen kann, wenn er mal vergessen hat, sein iPad aufzuladen, musste Kareem zum Zeitpunkt des Interviews aufgrund seiner defekten Audiotechnologien und fehlender Alternativen den gesamten Schultag ohne Musik aushalten.

Die Aussagen zu der Verwendung traditioneller Audiotechnologien spiegelten sich in den hier untersuchten Fällen nicht wider, vielmehr scheinen ausschließlich Neue, digitale Medien eine bedeutende Rolle im alltäglichen Musikhören der Jugendlichen zu spielen.

Innerhalb der sozialen Interaktion im Kreise der Peergroup wurde das Musikhören von allen Heranwachsenden als verbindender Bestandteil beschrieben, sei es beim Abfeiern (Alberto),

Chillen am See (Kareem) oder gemeinsamen Playstation spielen (Noah). Allerdings wurde anhand der Schilderungen eine weitaus intensivere soziale Einbindung der beiden Digitalen Mobilisten Alberto und Kareem deutlich, welche allerdings vor allem auf das urbane Umfeld, in dem eben nicht tote Hose herrscht, zurückzuführen war.

Zu Beginn der rekonstruktiven Analyse konnte ich zudem auf einen Aspekt der Plastizität des habitualisierten Medienhandelns hinweisen: Eindrücklich offenbarte Albertos Beispiel des Eingehens einer intimen Beziehung und damit Bearbeiten einer zentralen Entwicklungsaufgabe des Jugendalters, inwiefern die Handlungspraxis aufgrund veränderter Prioritätensetzung bzw. Bedeutungszuschreibungen durchaus Wandlungsprozessen unterliegen kann. Hieran ließen sich weitere Forschungsfragen zu lebensphasenbedingter Bedeutungsverschiebung von Musik anschließen.

9. Literaturverzeichnis

Amling, Steffen; Hoffmann, Nora Friederike (2014): „Die soziogenetische Typenbildung in der Diskussion“. In: *ZQF - Zeitschrift für Qualitative Forschung*. 14 (2), doi: 10.3224/zqf.v14i2.16381.

Aufenanger, Stefan (2008): „Mediensozialisation“. In: Sander, Uwe; Gross, Friederike von; Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.) *Handbuch Medienpädagogik*. VS Verlag für Sozialwissenschaften S. 87–92.

Avdeeff, Melissa (2011): „Finding Meaning in the Masses: Issues of Taste, Identity and Sociability in Digitality“. University of Edinburgh.

Avdeeff, Melissa (2014): „Young People’s Musical Engagement and Technologies of Taste“. In: Bennett, Andy; Robards, Brady (Hrsg.) *Mediated Youth Cultures: The Internet, Belonging and New Cultural Configurations*. Basingstoke: Palgrave Macmillan S. 130–145.

Baacke, Dieter (1999): „Medienkompetenz als zentrales Operationsfeld von Projekten“. In: Baacke, Dieter; Kornblum, Susanne; Lauffer, Jürgen; u. a. (Hrsg.) *Handbuch Medien: Medienkompetenz. Modelle und Projekte*. Bonn: Bundeszentrale für Politische Bildung S. 31–35.

Baacke, Dieter (1996): „Medienkompetenz - Begrifflichkeit und sozialer Wandel“. In: von Rein, Antje (Hrsg.) *Medienkompetenz als Schlüsselbegriff*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt S. 112–124.

Baacke, Dieter (1998): „Medienkompetenz im Spannungsfeld von Handlungskompetenz und Wahrnehmungskompetenz“. Pädagogische Hochschule Ludwigsburg 8.12.1998.

Backhaus, Klaus; Erichson, Bernd; Plinke, Wulff; u. a. (2011): *Multivariate Analysemethoden: Eine anwendungsorientierte Einführung*. 13., überarb. Aufl. Berlin u.a.: Springer (Springer-Lehrbuch).

Bohnsack, Ralf (1983): *Alltagsinterpretation und soziologische Rekonstruktion*. Opladen: Westdt. Verl. (Beiträge zur sozialwissenschaftlichen Forschung , ISSN 0175-615X).

Bohnsack, Ralf (2013a): „Dokumentarische Methode und die Logik der Praxis“. In: Lenger, Alexander; Schneickert, Christian; Schumacher, Florian (Hrsg.) *Pierre Bourdieus Konzeption des Habitus*. Springer Fachmedien Wiesbaden S. 175–200.

Bohnsack, Ralf (2011): „Fokussierungsmetapher“. In: Bohnsack, Ralf; Marotzki, Winfried; Meuser, Michael (Hrsg.) *Hauptbegriffe qualitativer Sozialforschung*. 3., durchges. Aufl. Opladen u.a.: Budrich (UTB , ISSN 0340-7225), S. 67–68.

Bohnsack, Ralf (1989): *Generation, Milieu und Geschlecht: Ergebnisse aus Gruppendiskussionen mit Jugendlichen*. Opladen: Leske Budrich (Biographie und Gesellschaft).

Bohnsack, Ralf (2014): *Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden*. 9., überarb. und erw. Aufl. Opladen; Toronto: Budrich.

Bohnsack, Ralf (2013b): „Typenbildung, Generalisierung und komparative Analyse: Grundprinzipien der dokumentarischen Methode“. In: Bohnsack, Ralf; Nentwig-Gesemann, Iris; Nohl, Arnd-Michael (Hrsg.) *Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis*. VS Verlag für Sozialwissenschaften S. 241–270.

Bohnsack, Ralf (2013c): „Zum Aufbau von Berichten zur Lehrforschung“. Freie Universität Berlin.

Bohnsack, Ralf; Hoffmann, Nora (2013): „Interpretation von Interviews und Dokumentarische Methode - Arbeitsschritte“. Freie Universität Berlin.

Bohnsack, Ralf; Marotzki, Winfried; Meuser, Michael (Hrsg.) (2003): *Hauptbegriffe Qualitative Sozialforschung. Ein Wörterbuch*. Opladen: Leske Budrich.

Bohnsack, Ralf; Nentwig-Gesemann, Iris; Nohl, Arnd-Michael (2013): „Einleitung: Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis“. In: Bohnsack, Ralf; Nentwig-Gesemann, Iris; Nohl, Arnd-Michael (Hrsg.) *Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis*. VS Verlag für Sozialwissenschaften S. 9–32.

Bourdieu, Pierre (1982): *Die feinen Unterschiede: Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Bullerjahn, Claudia (2010): „Nicht Subtext, sondern Hauptdarsteller. Musik im audiovisuellen Medienkontext und die Auswirkungen auf Jugendliche“. In: *merz - medien + erziehung. zeitschrift für medienpädagogik*. 54 (1), S. 10–15.

Bull, Michael (2007): *Sound moves. iPod culture and urban experience*. 1. publ. London: Routledge (International library of sociology).

Collins, Linda M.; Lanza, Stephanie T. (2010): „Latent Class Analysis with Covariates“. In: *Latent Class and Latent Transition Analysis. With Applications in the Social, Behavioral, and Health Sciences*. Hoboken (NJ), USA: Wiley S. 149–177.

Cotten, Shelia R.; Anderson, William A.; Tufekci, Zeynep (2009): „Old wine in a new technology, or a different type of digital divide?“. In: *New Media & Society*. 11 (7), S. 1163 –1186, doi: 10.1177/1461444809342056.

DeNora, Tia; Adorno, Theodor W. (Hrsg.) (2003): *After Adorno: Rethinking Music Sociology*. Cambridge: Cambridge Univ. Press.

Dreher, Eva; Dreher, Michael (1985): „Entwicklungsaufgaben im Jugendalter: Bedeutsamkeit und Bewältigungsaspekte“. In: Liepmann, Detlev; Stiksrud, Arne (Hrsg.) *Entwicklungsaufgaben und Bewältigungsprobleme in der Adoleszenz: sozial- und entwicklungspsychologische Perspektiven*. Göttingen u. a.: Verl. für Psychologie Hofgrefe S. 56–70.

Erikson, Erik H. (1950): *Childhood and Society*. New York: Norton.

Erikson, Erik H. (1968): *Identity: Youth and Crisis*. New York: Norton.

Flick, Uwe (2007): *Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung*. Orig.-Ausg., vollst. überarb. und erw. Neuausg., [1. Aufl. der Neuausg.]. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verl. (Rororo : Taschenbücher, ISSN 0720-0943).

Flick, Uwe; von Kardorff, Ernst; Steinke, Ines (Hrsg.) (2008): *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*. Orig.-Ausg., 6., durchges. und aktualisierte Aufl. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.

Friedemann, Sebastian; Hoffmann, Dagmar (2013): „Musik im Kontext der Bearbeitung von Entwicklungsaufgaben des Jugendalters“. In: Heyer, Robert; Wachs, Sebastian; Palentien, Christian (Hrsg.) *Handbuch Jugend - Musik - Sozialisation*. Springer Fachmedien Wiesbaden S. 371–393.

Fromm, Sabine (2012): *Datenanalyse mit SPSS für Fortgeschrittene 2: Multivariate Verfahren für Querschnittsdaten*. 2. Aufl. Wiesbaden: Springer VS (Lehrbuch).

Gabler, Siegfried; Ayhan, Öztas (2007): „Gewichtung bei Erhebungen im Festnetz und über Mobilfunk - ein Dual Frame Ansatz“. In: Gabler, Siegfried; Häder, Sabine (Hrsg.) *Mobilfunktelefonie - eine Herausforderung für die Umfrageforschung*. Mannheim: GESIS S. 39–45.

Gabler, Siegfried; Hoffmeyer-Zlotnik, Jürgen H. P. (1997): *Stichproben in der Umfragepraxis*. Opladen: Westdeutscher Verlag.

Geimer, Alexander (2010): *Filmrezeption und Filmaneignung. Eine qualitativ-rekonstruktive Studie über Praktiken der Rezeption bei Jugendlichen*. 1. Aufl. Wiesbaden: VS, Verl. für Sozialwiss.

Glaser, Barney G.; Strauss, Anselm L. (1967): *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. New York, NY: Aldine.

Guljamow, Martin; Lepa, Steffen; Weinzierl, Stefan (2013): „Survey Musik und Medien 2012: Die Nutzung neuer digitaler Technologien und Angebote des alltäglichen Musikhörens durch Jugendliche". In: *Merz - medien + erziehung*. (6), S. 84–96.

Hacke, Sebastian (2012): *Medienaneignung von Jugendlichen aus deutschen und türkischen Familien: eine qualitativ-rekonstruktive Studie*. Freiburg: Centaurus-Verl. & Media (Soziologische Studien , ISSN 0937-664X ; ZDB-ID: 21648244).

Hand, Martin; Shove, Elizabeth (2007): „Condensing practices: Ways of living with a freezer". In: *Journal of Consumer Culture*. 7 (1), S. 79–104, doi: 10.1177/1469540507073509.

Hanslick, Eduard (1991): *Vom Musikalisch-Schönen: Ein Beitrag zur Revision der Ästhetik der Tonkunst*. Unveränd. reprograf. Nachdr. der 1. Aufl. Leipzig 1854. Darmstadt: Wiss. Buchges. (Bibliothek klassischer Texte).

Hasebrink, Uwe; Popp, Jutta (2006): „Media repertoires as a result of selective media use. A conceptual approach to the analysis of patterns of exposure". In: *Communications*. 31 (3), S. 369–387, doi: 10.1515/COMMUN.2006.023.

Havighurst, Robert J. (1981): *Developmental tasks and education*. 3. Aufl. New York: Longman.

Heidegger, Martin; Gadamer, Hans-Georg (Hrsg.) (2005): *Der Ursprung des Kunstwerkes*. [Nachdr.]. Stuttgart: Reclam (Reclams Universal-Bibliothek).

Helfferich, Cornelia (2011): *Die Qualität qualitativer Daten: Manual für die Durchführung qualitativer Interviews*. 4. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH, Wiesbaden.

Hoffmann, Dagmar (2008): „„Lost in Music" oder „Musik für eine andere Wirklichkeit"? Zur Sozialisation Jugendlicher mit Musik und Medien". In: Weinacht, Stefan; Scherer, Helmut (Hrsg.) *Wissenschaftliche Perspektiven auf Musik und Medien*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften S. 155–175.

Hoffmann, Dagmar (2010): „Plädoyer für eine integrative Mediensozialisationstheorie". In: Hoffmann, Dagmar; Mikos, Lothar (Hrsg.) *Mediensozialisationstheorien*. 2., überarb. und erw. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften S. 11–26.

Hoklas, Anne-Kathrin; Lepa, Steffen (im Druck): „Mediales Musikhören im Alltag am Beispiel des Plattenspielers. Auditive Kultur aus der Perspektive der praxeologischen Wissenssoziologie". In: *Navigationen*. S. 1–16.

Hugger, Kai-Uwe (2008): „Medienkompetenz". In: Sander, Uwe; Gross, Friederike von; Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.) *Handbuch Medienpädagogik*. VS Verlag für Sozialwissenschaften S. 93–99.

Hugger, Kai-Uwe (2010): „Medienkompetenz". In: Vollbrecht, Ralf; Wegener, Claudia (Hrsg.) *Handbuch Mediensozialisation*. 1. Aufl. Wiesbaden: VS, Verl. für Sozialwiss. S. 425–431.

Hurrelmann, Klaus (2002): *Einführung in die Sozialisationstheorie*. 8., vollst. überarb. Aufl. Weinheim: Beltz (Beltz-Studium : Kultur und Gesellschaft).

Hurrelmann, Klaus; Quenzel, Gudrun (2012): *Lebensphase Jugend: eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung*. 11., vollst. überarb. Aufl. Weinheim: Beltz Juventa (Grundlagentexte Soziologie).

Katz, James Everett (2006): *Magic in the Air. Mobile communication and the transformation of social life*. New Brunswick, NJ: Transaction Publ.

Keupp, Heiner (2014): „Eigenarbeit gefordert". In: Hagedorn, Jörg (Hrsg.) *Jugend, Schule und Identität*. Springer Fachmedien Wiesbaden S. 167–186.

Keupp, Heiner (2008): „Identitätskonstruktionen in der spätmodernen Gesellschaft". In: *Zeitschrift für Psychodrama und Soziometrie*. 7 (2), S. 291–308, doi: 10.1007/s11620-008-0026-5.

Keupp, Heiner; Ahbe, Thomas; Gmür, Wolfgang; u. a. (1999): *Identitätskonstruktionen. Das Patchwork der Identitäten in der Spätmoderne*. 5. Aufl. Reinbek bei Hamburg: rororo.

Krämer, Benjamin (2013): *Mediensozialisation. Theorie und Empirie zum Erwerb medienbezogener Dispositionen*. Wiesbaden: Springer.

Krotz, Friedrich (2013): „Aufwachsen in mediatisierten Welten". In: Wijnen, Christine W.; Trültzsch, Sascha; Ortner, Christina (Hrsg.) *Medienwelten im Wandel*. Springer Fachmedien Wiesbaden S. 39–53.

Krotz, Friedrich (2001): *Die Mediatisierung kommunikativen Handelns. Der Wandel von Alltag und sozialen Beziehungen, Kultur und Gesellschaft durch die Medien*. 1. Aufl. Wiesbaden: Westdt. Verl.

Krotz, Friedrich (2007): *Mediatisierung: Fallstudien zum Wandel von Kommunikation*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH.

Kübler, Hans-Dieter (2009): „Mediensozialisation – ein Desiderat zur Erforschung von Medienwelten. Versuch einer Standortbestimmung und Perspektivik". In: *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*. 4 (1).

Kuckartz, Udo (2014): *Mixed Methods: Methodologie, Forschungsdesigns und Analyseverfahren*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.

Kutscher, Nadia (2010): „Digitale Ungleichheit: Soziale Unterschiede in der Mediennutzung". In: Cleppien, Georg; Lerche, Ulrike (Hrsg.) *Soziale Arbeit und Medien*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften S. 153–163.

Lange, Andreas; Theunert, Helga (2008): „Popularkultur und Medien als Sozialisationsagenturen. Jugendliche zwischen souverän-eigensinniger und instrumentalisierender Subjektivierung.". In: *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*. 28 (3), S. 231–242.

Lauber, Achim (2003): „Die Rezeptionsanalyse. Erhebung und Auswertung". In: Unabhängige Landesanstalt für Rundfunk und neue Medien (ULR) Kiel (Hrsg.) *Was guckst du, was denkst du? Der Einfluss des Fernsehens auf das Ausländerbild von Kindern und Jugendlichen im Alter von 9 bis 14 Jahren*. Kiel: ULR S. 34–42.

Lenz, Friedemann (2013): „Soziologische Perspektiven auf musikalische Sozialisation". In: Heyer, Robert; Wachs, Sebastian; Palentien, Christian (Hrsg.) *Handbuch Jugend - Musik - Sozialisation*. Springer Fachmedien Wiesbaden S. 157–185.

Lepa, Steffen (2014): „Alles nur noch „digital"?". In: *Publizistik*. 59 (4), S. 435–454, doi: 10.1007/s11616-014-0215-3.

Lepa, Steffen (2013): „Emotionale Musikrezeption in unterschiedlichen Alltagskontexten: Eine wahrnehmungsökologische Perspektive auf die Rolle der beteiligten Medientechnologien“. In: Schröter, Jens; Vollmar, Axel (Hrsg.) *Auditive Medienkulturen. Techniken des Hörens und Praktiken der Klanggestaltung*. Bielefeld: Transcript S. 373–391.

Magaudda, Paolo (2011): „When materiality ‘bites back’: Digital music consumption practices in the age of dematerialization“. In: *Journal of Consumer Culture*. 11 (1), S. 15–36, doi: 10.1177/1469540510390499.

Mannheim, Karl (1964): „Das Problem der Generationen [1928]“. In: *Wissenssoziologie. Soziologische Texte 28*. Berlin/Neuwied: Luchterhand S. 509–565.

Mannheim, Karl; Kettler, David; Meja, Volker; Stehr, Nico (Hrsg.) (1980): *Strukturen des Denkens*. 1. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp (Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft : Stw).

McLuhan, Marshall (1964): *Understanding Media. The Extensions of Man*. New York: McGraw-Hill.

Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hrsg.) (2014): *JIM 2014. Jugend, Information, (Multi-) Media. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland*. Stuttgart.

Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hrsg.) (2015): *KIM-Studie 2014. Kinder + Medien, Computer + Internet. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger in Deutschland*. Stuttgart.

Mikos, Lothar (2010): „Mediensozialisation als Irrweg – Zur Integration von medialer und sozialer Kommunikation aus der Sozialisationsperspektive“. In: Hoffmann, Dagmar; Mikos, Lothar (Hrsg.) *Mediensozialisationstheorien*. VS Verlag für Sozialwissenschaften S. 27–46.

Mikos, Lothar; Hoffmann, Dagmar; Winter, Rainer (2009): „Einleitung: Medien - Identität - Identifikation“. In: Mikos, Lothar; Hoffmann, Dagmar; Winter, Rainer (Hrsg.) *Mediennutzung, Identität und Identifikationen: die Sozialisationsrelevanz der Medien im Selbstfindungsprozess von Jugendlichen*. 2. Aufl. Weinheim: Juventa-Verl. (Jugendforschung), S. 7–20.

Müller, Renate; Glogner, Patrick; Rhein, Stefanie (2007): „Die Theorie musikalischer Selbstsozialisation: Elf Jahre ... und ein bisschen weiser?“. In: Auhagen, Wolfgang; Bullerjahn, Claudia; Höge, Holger (Hrsg.) *Musikalische Sozialisation im Kindes- und Jugendalter*. Göttingen: Hogrefe (Musikpsychologie), S. 11–30.

Münch, Thomas; Bommersheim, Ute (2005): „Musik-Klicks: Musikorientierte Jugendliche im Internet“. In: Boehnke, Klaus; Münch, Thomas (Hrsg.) *Jugendsozialisation und Medien*. Lengerich u.a.: Pabst (DFG-Forschergruppe „Neue Medien im Alltag“), S. 127 – 143.

Münch, Thomas; Bommersheim, Ute; Müller-Bachmann, Eckart (2005): „Jugendliches Musikverhalten: Musikinvolvement, Nutzungsmotive und Musikpräferenzen“. In: Boehnke, Klaus; Münch, Thomas (Hrsg.) *Jugendsozialisation und Medien*. Lengerich u.a.: Pabst (DFG-Forschergruppe „Neue Medien im Alltag“), S. 167 – 199.

Muthén, Linda K.; Muthén, Bengt O. (2010): *Mplus User’s Guide. Statistical Analysis with Latent Variables. Sixth Edition*. Los Angeles, CA (USA): Muthén & Muthén.

Niesyto, Horst (2010): „Kritische Anmerkungen zu Theorien der Mediennutzung und -sozialisation“. In: Hoffmann, Dagmar; Mikos, Lothar (Hrsg.) *Mediensozialisationstheorien*. VS Verlag für Sozialwissenschaften S. 47–66.

Nohl, Arnd-Michael (2012): *Interview und dokumentarische Methode: Anleitungen für die Forschungspraxis*. 4., überarb. Aufl. Wiesbaden: Springer VS (Qualitative Sozialforschung).

Nohl, Arnd-Michael (2011): *Pädagogik der Dinge*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.

Nowak, Raphaël (2014): „Understanding Everyday Uses of Music Technologies in the Digital Age". In: Bennett, Andy; Robards, Brady (Hrsg.) *Mediated Youth Cultures. The Internet, Belonging and New Cultural Configurations*. New York: Palgrave Macmillan S. 146–196.

Oerter, Rolf; Dreher, Eva (2008): „Jugendalter". In: Oerter, Rolf; Montada, Leo (Hrsg.) *Entwicklungspsychologie:*. 6., vollst. überarb. Aufl. Weinheim: Beltz PVU S. 271–332.

Ohlbrecht, Heike (2006): *Jugend, Identität und chronische Krankheit. Soziologische Fallrekonstruktionen*. Opladen: Budrich (Edition Recherche).

Paus-Hasebrink, Ingrid (2009): „Zur Relevanz von sozialer Ungleichheit im Kontext der Mediensozialisationsforschung". In: *MedienPädagogik, o. Jg., H.* 17 , S. 1–21.

Przyborski, Aglaja; Riegler, Julia (2010): „Gruppendiskussion und Fokusgruppe". In: Mey, Günter; Mruck, Katja (Hrsg.) *Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie*. VS Verlag für Sozialwissenschaften S. 436–448.

Przyborski, Aglaja; Slunecko, Thomas (2010): „Dokumentarische Methode". In: Mey, Günter; Mruck, Katja (Hrsg.) *Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie*. VS Verlag für Sozialwissenschaften S. 627–642.

Przyborski, Aglaja; Wohlrab-Sahr, Monika (2014): *Qualitative Sozialforschung. Ein Arbeitsbuch*. 4., erw. Aufl. München: Oldenbourg (Lehr- und Handbücher der Soziologie).

Reinders, Heinz (2012): *Qualitative Interviews mit Jugendlichen führen, Ein Leitfaden*. Berlin, Boston: De Gruyter.

Reinhardt, Jan; Rötter, Günther (2013): „Musikpsychologischer Zugang zur Jugend-Musik-Sozialisation". In: Heyer, Robert; Wachs, Sebastian; Palentien, Christian (Hrsg.) *Handbuch Jugend - Musik - Sozialisation*. Springer Fachmedien Wiesbaden S. 127–155.

Rhein, Stefanie; Müller, Renate (2006): „Musikalische Selbstsozialisation Jugendlicher: Theoretische Perspektiven und Forschungsergebnisse". In: *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*. 1 (4), S. 551–568.

Rhein, Stefanie; Müller, Renate; Calmbach, Marc (2008): „Der soziale Gebrauch von Musik und musikalische Selbstsozialisation : Musiksoziologie zwischen Klassen- und Individualisierungstheorie". In: Rehberg, Karl-Siegbert (Hrsg.) Frankfurt am Main: Campus Verl. S. 4884–4895.

Schäffer, Burkhard (2003): *Generationen - Medien - Bildung. Medienpraxiskulturen im Generationenvergleich*. Opladen: Leske Budrich.

Schäffer, Burkhard (2007): „„Kontagion" mit dem Technischen. Zur dokumentarischen Interpretation der generationenspezifischen Einbindung in die Welt medientechnischer Dinge". In: Bohnsack, Ralf; Nentwig-Gesemann, Iris; Nohl, Arnd-Michael (Hrsg.) *Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften S. 45–67.

Schneider, Wolfgang; Lindenberger, Ulman (Hrsg.) (2012): *Entwicklungspsychologie*. 7., vollst. überarb. Aufl. Weinheim: Beltz.

Schorb, Bernd (2013): „Die Aneignung von Musik durch Jugendliche. Der Klangraum Internet“. In: Wijnen, Christine W.; Trültzsch, Sascha; Ortner, Christina (Hrsg.) *Medienwelten im Wandel*. Springer Fachmedien Wiesbaden S. 237–253.

Schorb, Bernd (2014): „Identität und Medien“. In: Tillmann, Angela; Fleischer, Sandra; Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.) *Handbuch Kinder und Medien*. Springer Fachmedien Wiesbaden (Digitale Kultur und Kommunikation), S. 171–180.

Schütze, Fritz (1987): *Das narrative Interview in Interaktionsfeldstudien. Teil 1*. Hagen: Fernuniversität Hagen.

Small, Christopher (1998): *Musicking: The Meanings of Performing and Listening*. Hanover: University Press of New England.

Smudits, Alfred (2004): „Wandlungsprozesse der Musikkultur“. In: LaMotte-Haber, Helga de; Neuhoff, Hans (Hrsg.) *Handbuch der Systematischen Musikwissenschaft: Musiksoziologie: Bd. 4*. 1., Aufl. Laaber: Laaber-Verlag S. 111–145.

Spanhel, Dieter (2013): „Der Prozess der Identitätsbildung in mediatisierten Alltagswelten“. In: Wijnen, Christine W.; Trültzsch, Sascha; Ortner, Christina (Hrsg.) *Medienwelten im Wandel*. Springer Fachmedien Wiesbaden S. 79–93.

Steinke, Ines (2008): „Gütekriterien qualitativer Forschung“. In: Flick, Uwe; von Kardorff, Ernst; Steinke, Ines (Hrsg.) *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*. Orig.-Ausg., 6., durchges. und aktualisierte Aufl. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verl. (Rororo : Taschenbücher, ISSN 0720-0943), S. 319–331.

Süss, Daniel (2010): „Mediensozialisation zwischen gesellschaftlicher Entwicklung und Identitätskonstruktion“. In: Hoffmann, Dagmar; Mikos, Lothar (Hrsg.) *Mediensozialisationstheorien*. VS Verlag für Sozialwissenschaften S. 109–130.

Süss, Daniel; Lampert, Claudia; Wijnen, Christine W. (2013): *Medienpädagogik: Ein Studienbuch zur Einführung*. 2., überarb. u. akt. Aufl. 2013. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden (Studienbücher zur Kommunikations- und Medienwissenschaft).

Theunert, Helga (2011): „Jugend zwischen medialer Informationsflut und Informationsproduktion“. In: Theunert, Helga; Wagner, Ulrike (Hrsg.) *Alles auf dem Schirm ? Jugendliche in vernetzten Informationswelten*. München: kopaed (Interdisziplinäre Diskurse Band 6), S. 69–86.

Theunert, Prof Dr Helga (2008): „Qualitative Medienforschung“. In: Sander, Uwe; Gross, Friederike von; Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.) *Handbuch Medienpädagogik*. VS Verlag für Sozialwissenschaften S. 301–306.

Treumann, Klaus Peter; Meister, Dorothee M.; Sander, Uwe; u. a. (2007): *Medienhandeln Jugendlicher. Mediennutzung und Medienkompetenz. Bielefelder Medienkompetenzmodell*. 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften | GWV Fachverlage GmbH.

Vollbrecht, Ralf (2014): „Mediensozialisation“. In: Tillmann, Angela; Fleischer, Sandra; Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.) *Handbuch Kinder und Medien*. Springer Fachmedien Wiesbaden (Digitale Kultur und Kommunikation), S. 115–124.

Voß, Gerd Günter (2000): „Alltag. Annäherung an eine diffuse Kategorie“. In: Voß, Gerd Günter; Holly, Werner; Boehnke, Klaus (Hrsg.) *Neue Medien im Alltag: Begriffsbestimmungen eines interdisziplinären Forschungsfeldes*. Opladen: Leske Budrich S. 31–77.

Wagner, Ulrike (2008): „Die Aneignung konvergenter Medienwelten bei Heranwachsenden. Lebensweltorientierung als Zugang zum Medienhandeln Heranwachsender“. In: *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*. 28 (3), S. 257–270.

Wagner, Ulrike; Lampert, Claudia (2013): „Zur Notwendigkeit einer ressourcenorientierten Mediensozialisationsforschung“. In: Wijnen, Christine W.; Trültzsch, Sascha; Ortner, Christina (Hrsg.) *Medienwelten im Wandel*. Springer Fachmedien Wiesbaden S. 223–236.

Wegener, Claudia (2008): *Medien, Aneignung und Identität*. 1. Aufl. [s.l.]: VS Verlag für Sozialwissenschaften (GWV).

Weiß, Ralph (2013): „Theoretische Grundlagen des praxeologischen Kontextualismus bei Ingrid Paus-Hasebrink“. In: Wijnen, Christine W.; Trültzsch, Sascha; Ortner, Christina (Hrsg.) *Medienwelten im Wandel*. Springer Fachmedien Wiesbaden S. 25–38.

10. Anhang

Sowohl die Arbeit als auch der Anhang werden unter diesem Link für mindestens ein Jahr nach Abgabetermin digital zur Verfügung stehen:

https://www.dropbox.com/sh/ydnjslo2k6b5ng2/AADKKrxy6DpwU0Jfx141ryQva?dl=0

Eidesstattliche Erklärung

Hiermit erkläre ich, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig sowie ohne unerlaubte fremde Hilfe und ausschließlich unter Verwendung der aufgeführten Quellen und Hilfsmittel angefertigt habe.

Datum / Unterschrift