

Timo Neuhausen

Die Rolle institutionalisierter Standards für die Hybridisierung musikalischer Praxen

Zur Soziomaterialität von Songwriting-Producing im Bedroom-Studio

The role of institutionalized standards for the hybridization of musical practices. On the socio-materiality of songwriting-producing in the bedroom studio

This study examines the socio-materiality of hybrid music practices in bedroom studios, focusing on the interplay between traditional music education institutions and YouTube education. A single case situational analysis reveals how standardized instrumental and music production practices are combined to form a hybrid practice. It shows that traditional music education institutions, such as music schools and conservatories, specialize in the selection of chord tones, while YouTube videos focus on sound design. Using an actor-network theory approach, the study demonstrates the permeability of informal and institutional learning spaces. The findings suggest that songwriting-producing is not simply a sum of different practices, but rather a process of negotiation and compromise between different standards and goals, as well as the distribution of practice between humans and technology.

1. Einleitung

Die hier vorgestellte Studie¹ nimmt die Soziomaterialität hybrider Musikpraxis im Bedroom-Studio in den Blick. Ein besonderes Augenmerk wird dabei auf die Mitwirkung traditioneller musikpädagogischer Institutionen und musikpädagogischer YouTube-Videos gelegt. Anhand der Situation eines Musikers wird in der Analyse nachverfolgt, wie standardisierte Instrumental- und Musikproduktionspraktiken zu einer Hybridpraxis zusammengeführt werden. In dieser stehen die tonale und klangliche Formulierung des Songs in einer komplementären Beziehung, während die von den musikpädagogischen Institutionen vermittelten Pra-

1 In Teilen gefördert durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung, FKZ 01JD2005B.

zen entweder auf die Auswahl der Töne oder auf die Gestaltung des Sounds spezialisiert sind. (Non-)formale Kontexte wie Musikschule und Musikhochschule, vermittelt über Lehrkräfte, studierende Bandmusiker*innen und Standardwerke, spezialisieren auf Instrumentalspiel und Musiktheorie, während YouTube-Kanäle über prominente Producer*innen und Influencer*innen Musikproduktionspraktiken vermitteln. Damit wird exemplarisch die Durchlässigkeit informeller und institutioneller Lernräume demonstriert.

Methodisch folgt die Studie der Situationsanalyse (Clarke, 2021) sowie Prämissen der Akteur-Netzwerk-Theorie (Latour, 2022a, 2022b), um die komplexen Beziehungen zwischen menschlichen und nicht-menschlichen Situationselementen wie Instrumenten, Software oder Lehrmaterialien zu rekonstruieren.

Der Beitrag stellt damit Teilergebnisse meines laufenden kumulativen Dissertationsprojekts vor. Dieses untersucht aus soziomaterieller Perspektive Lern- und Bildungsprozesse bei der Entstehung von Songs in Bedroom-Studios.

2. Hybride Musikpraxis in Bedroom-Studios

In den vergangenen Jahrzehnten gerät vermehrt die Verknüpfung von distinkten musikalischen Praktiken, Expertisebereichen und Professionen zu einer Hybridpraxis in den Blick. So agieren etwa Produzent*innen gleichsam als Komponist*innen (Moorefield, 2010) oder Singer-Songwriter*innen als Influencer*innen (Haenisch et al., 2023).

Befördert wurde die Verbindung solcher Praktiken einerseits durch die vollständige Integration von Audioaufnahme und -bearbeitung, MIDI-Sequenzierung und Sample-basierten virtuellen Instrumenten in Digital Audio Workstations (DAW) und andererseits durch die Omnipräsenz von Internet, Musikstreaming und sozialen Netzwerken (Théberge, 2023, S. 220). Dadurch ist Musikproduktion nicht mehr räumlich an Tonstudios gebunden. Neben theoretisch jedem anderen Ort werden nun auch Wohn- oder Schlafzimmer zum (Bedroom-)Studio (Groenningsaeter, 2017, S. 24; Thompson, 2023, S. 206). Die störungsfreiere Umgebung begünstigt zugleich die explorative oder experimentelle Entwicklung von Songideen (Barna, 2022, S. 195–196; Godau & Haenisch, 2019, S. 57–59). So hybridisieren in Bedroom-Studios u. a. Songwriting und Musikproduktion, indem etwa bereits im Songwriting-Prozess die final veröffentlichten Takes aufgenommen werden (Barber, 2020, S. 194–197) oder neue Ideen in Interaktion mit bereits aufgenommenen Ideen oder mit DAW-Presets entwickelt werden (Bell, 2018a, S. 191–193). Zentral für diese Zugänge sind die nicht-destruktiven Aufnahme- und Editierfunktionen der DAW (Ahlers, 2019, S. 424–427; Bell, 2018a, S. 193).

Materialitätssensible Betrachtungen von musikalischer Praxis im Umgang mit (post-)digitalen Musiktechnologien zeigen, dass komplexer werdende (post-)digitale Musiktechnologien musikalische Praxen in hohem Maße mitformen (z. B.

Bell, 2018b; Weidner et al., 2022). Besonderen Einfluss nehmen dabei herstellerseitig mitgelieferte Presets, die Zugänge zu Musiktechnologien und zum Musikmachen erleichtern und diese zugleich standardisieren (Eusterbrock, 2022, S. 67–73; Fabian & Ismaiel-Wendt, 2018, S. 2a; Neuhausen & Ahlers, 2024, S. 90–92).

Internet, Musikstreaming und soziale Netzwerke spielen insofern eine wichtige Rolle für die Entwicklung musikalischer Praxis im Bedroom-Studio, als hier erstens ergebnisoffen Musik und Videos rezipiert werden, wobei die Musiker*innen nebenbei auf Ideen und Praktiken für ihre eigenen Songprojekte stoßen können (Neuhausen, 2025, S. 113). Zweitens stehen jederzeit didaktisch aufbereitete Videokurse zu diversen Themen zu Verfügung, die von den Musiker*innen abgearbeitet werden können (Godau & Neuhausen, 2025, S. 208–209). Und drittens können so auch beim Auftreten von Problemen sofort Lösungen recherchiert werden (Bell, 2018a, S. 151, 195; Kattenbeck, 2022, S. 168–174).

Insgesamt sind also Bedroom-Studios durch das Internet und technologische Designs verbunden mit diversen virtuellen Räumen und prä-konfigurierten Praxen (Barna, 2022, S. 191; Wernicke, 2022, S. 321–322).

3. Musiklernen als Vernetzung

Bislang werden vor allem Vernetzungen von Bedroom-Studios mit musikwirtschaftlichen Kontexten in den Blick genommen (Barna, 2022; Thompson, 2023), während angenommen wird, dass traditionelle musikpädagogische Institutionen in Bedroom-Studios keine Rolle spielen (Thompson, 2023, S. 206). Diese Annahme dient dieser Studie als Anlass, die „Vielzahl an Vermittlungspraktiken und sozialen Beziehungen“ (Ardila-Mantilla, 2018, S. 400) beim Lernen in Bedroom-Studios zu betrachten.

Für informelles Musiklernen gewinnt zum einen das Peer-Lernen in Online-Communities (Waldron, 2018, S. 125) und zum anderen das Lernen mit YouTube-Musikpädagog*innen (O’Leary, 2023, S. 15) zunehmend an Relevanz. Auch insgesamt spielt die Ausbildung Sozialer Netzwerke, bestehend aus Peers, Lehrer*innen und Familie, aber auch aus musikalischen Idolen, Internetkanälen und Lehrbüchern, speziell für die Expertisierung von Populärmusiker*innen eine wichtige Rolle (Längler, 2021, S. 35–40).

Zusammengefasst erscheint es sinnvoll, im Anschluss an musikpädagogische Betrachtungen der Mitwirkung (post-)digitaler Designs an der Emergenz musikalischer Praxen einerseits und in Anbetracht einer zunehmenden Plattformisierung von Musikpädagogik andererseits, zu hinterfragen, wer oder was zu Lernprozessen in Bedroom-Studios auf welche Weise beiträgt.

4. Studiendesign

Im Anschluss an die Akteur-Netzwerk-Theorie (ANT) untersucht dieser Beitrag die Mitwirkung menschlicher, nicht-menschlicher und nicht-individueller Entitäten an musikalischer Praxis. Die Analyse folgt den Fragen, (1) wie standardisierte Praktiken in die musikalische Praxis im Bedroom-Studio gelangen, (2) welche (non-)humanen Akteur*innen damit zusammenhängen und (3) welche Rolle diese standardisierten Praktiken bei der Herausbildung einer Hybridpraxis spielen.

4.1 Handlungsbegriff der Akteur-Netzwerk-Theorie

*Akteur*in*, also eine Entität mit Agency, ist in der ANT „jedes Ding, das eine gegebene Situation verändert, indem es [im Verlauf der Handlung irgendeines anderen Handlungsträgers; TN] einen Unterschied macht“ (Latour, 2022a, S. 123, Herv. i. O.). In den Fokus empirischer Analysen rücken Vernetzungen und Beziehungen zwischen diesen Akteur*innen (Latour, 1996, S. 372). So lassen sich *Handlungsprogramme* rekonstruieren, die Akteur*innen kollektivieren. Beim Aufeinandertreffen zweier Handlungsprogramme kann es zur *Übersetzung* in ein neues, drittes Handlungsprogramm kommen (Latour, 2022b, S. 217–218). Dabei unterscheidet die ANT nicht zwischen globalen und lokalen Perspektiven. Es wird von einer globalen Entität ausgegangen, die hochgradig vernetzt ist und kontinuierlich lokal bleibt. Deshalb wird stets konkret nachverfolgt, in welcher Beziehung ein beliebiges Element zu anderen Elementen steht. Sozialität vollzieht sich in diesen konkreten Beziehungen (Latour, 1996, S. 371–372).

Bezogen auf Lernen rückt damit die Frage in den Vordergrund, welche Handlungsprogramme in einer Lernsituation wirken, wie sie entstehen bzw. übersetzt werden und wie soziomaterielle Vernetzungen Handlungsfähigkeit erzeugen. Damit wird einerseits die Situiertheit von Lernen betont, andererseits dafür sensibilisiert, dass auch abwesende Akteur*innen daran mitwirken. Es ist damit weniger interessant, auf welche Weise Lernende überhaupt an Wissen gelangen können, sondern eher, wie sie mit bereits wirkmächtigen Standards und konkurrierenden Handlungsangeboten umgehen.

4.2 Methodologie

Die Datenerhebung und -analyse folgte der Situationsanalyse (Clarke, 2021), die sich u. a. auf die theoretischen Prämissen der ANT bezieht (S. 237–238). Mit komplementären Kartierungsverfahren soll hier die Komplexität von Handlungssituationen aufgefangen werden (Clarke, 2021, S. 239–247): Zunächst werden alle Situationselemente in einer *messy map* gesammelt, um davon ausgehend jede*n

Akteur*in zu jeder*jedem anderen zu relationieren.² So entstehen *relational maps*, innerhalb derer die Verhältnisse zwischen den Akteur*innen spezifiziert sind. In *social worlds/arenas maps* werden Zusammenschlüsse von kollektiv handelnden Akteur*innen mit geteilten Perspektiven sowie deren Konflikte mit anderen skizziert. In *positional maps* werden die Diskursachsen, auf die die in der Situation enthaltenen Diskurspositionen verweisen, rekonstruiert. Die sich ergänzende Einnahme dieser analytischen Blickwinkel soll zu einem näheren Verständnis der für die Situation konstitutiven Elemente und der zwischen diesen bestehenden Verhältnisse führen.

4.3 Sample

Im rahmenden Dissertationsprojekt wurden zunächst auf Grundlage von 27 artefaktstimulierten (Video-)Interviews³ mit 16 Musiker*innen (Stand 06/2025) die jeweiligen Elemente der Songwriting-Situationen in *messy maps* zusammengetragen. Im Vergleich dieser Kartierungen fiel auf, dass in der Situation des 20-jährigen Niklas⁴ mit Instrumentallehrer, Band-Camps, musikstudierenden Bandkolleg*innen und YouTube-Videos verschiedene Entitäten auf unterschiedliche Weise musikpädagogische Rollen übernehmen. Auch in den meisten anderen Interviews spielen Musik(hoch)schule, Musikunterricht, Kulturelle Bildung und/oder YouTube eine Rolle, jedoch eher punktuell und/oder distinktiv. Bei Niklas hingegen lassen sich Vernetzungen von Situationselementen feststellen, die Positionen und Praktiken dieser musikpädagogischen Akteur*innen vermitteln, wie etwa von einer Real-Book-PDF und YouTube-Videos. Die Interviews mit Niklas eignen sich deshalb besonders dazu, nachzuverfolgen, wie traditionelle musikpädagogische Institutionen und YouTube-Musikpädagogik (O’Leary, 2023) in Situationen informellen Lernens zusammenwirken können und wie sich das als Hybridisierung musikalischer Praktiken fassen lässt.

Beim *relational mapping* anhand von zwei Interviews⁵ ergaben sich gehäuft Verbindungen der musikpädagogischen Akteur*innen zu einer MIDI-Region, die eine Akkordfolge enthält. Die Region wurde im Videointerview zum Gesprächsstimulus, während Niklas bei geteiltem Bild und Ton anhand eines DAW-Projekts von der Entstehung eines Songs berichtet. In der Analyse wird sie zum Ausgangspunkt des Diktums *follow the actors* (Latour, 2022a, S. 28).

2 In der Verwendung des Begriffs „Akteur“ folge ich Latours Verständnis (s. 4.1).

3 In der Situation der interviewten Person anwesende Gegenstände wurden in das Interview eingebunden, bspw. Keyboards oder DAW-Projekte (vgl. Godau & Neuhausen, 2025, S. 200).

4 Name pseudonymisiert, Gender nach der Selbstzurechnung.

5 MusCoDA_SolA03_GD_2021-30-11 und MusCoDA_SolA03_EI_2022-10-01.

5. Ergebnisse

Auf die Frage, wie es zu genau diesen Akkorden im DAW-Projekt komme, berichtet Niklas einerseits, was zur Auswahl der Akkordtöne und was zur Gestaltung des Akkordklangs beigetragen hatte: Mit einem MIDI-Keyboard nahm er die Akkorde in der MIDI-Region einzeln auf, ergänzte und korrigierte anschließend mit der Maus Töne, schnitt die Akkorde zusammen, und passte Tonlängen sowie Pedalpunkte an. Anschließend wählte er ein passendes VST-Instrument⁶ aus und platzierte den Klang im Stereopanorama.

Die Akkorde gewinnen so auf zwei Arten audiovisuelle Form – zuerst als einzelne Griffe der Hände auf den Tasten der Klaviatur des MIDI-Keyboards und das synchrone Erklingen durch die Computerlautsprecher, dann als MIDI-Balken in der Piano Roll und als hörbare Akkordfolge durch den zur Erstellung asynchronen Klick auf *Play*.

Drei Praktiken werden deutlich, die an der Gestaltung der Akkordfolge im Song beteiligt sind: das Greifen von Akkorden, das Bearbeiten von MIDI-Informationen und das Gestalten des Sounds. Nachfolgend wird beschrieben, wie in diesen Praktiken verschiedene (non-)humane Situationselemente zusammenwirken.

5.1 Greifen von Akkorden auf der Klaviatur

Das persönliche Repertoire an Akkordgriffen, aus dem Niklas die Akkordfolge zusammensetzt, entsteht zunächst durch das regelmäßige Spielen von Jazz-Stücken aus einer Real-Book-PDF auf dem Klavier. Die Real-Book-PDF erhielt er von seinem Gitarrenlehrer, der die Umsetzung der darin verzeichneten Stücke auf der Gitarre thematisierte. Die Übertragung der Stücke auf das Klavier geschieht später allein zuhause. Durch die Übertragung der Real-Book-Standards auf die Klaviatur werden diese zu einem Bezugspunkt im Songwriting mit dem Klavier und dem MIDI-Keyboard.

Zusätzlich erweitert Niklas sein Akkord-Repertoire durch das „Ausprobieren“⁷ von Akkordgriffen, auf die er in Instagram-Reels und YouTube-Videos stößt, sowie das explorative Kombinieren der so entdeckten Akkordgriffe.

Niklas spielt Gitarre und Synthesizer/Keyboard in mehreren Bands, deren Mitglieder sich eher lose aus einer Community rund um regelmäßige Ferien-Band-Camps von Kulturzentren rekrutieren. In (s)einer Pop-Band präsentiert er solche Akkordfolgen, die „nicht so mein Fall“ sind, denn „da haben die einen Sinn weil sonst [...] lasse ich sie irgendwie liegen [...] aber in der Band kann ich

6 VST = Virtual Studio Technology; ermöglicht die Abbildung von MIDI-Informationen als individuell wählbaren Audio-Klang.

7 Die Zitate in Abschnitt 5 stammen aus den Interviews mit Niklas.

die; TN] vorspielen und dann mögen die das“. Eine weitere Verwendung dieser Akkordfolgen erfolgt nicht.

5.2 Bearbeitung der MIDI-Region

Niklas grenzt diese Akkordfolgen von jenen ab, die in eigene Songs einfließen. Hier nutzt er „nur die coolsten“ Akkordfolgen. Aus materialitätssensibler Perspektive geht diese Distinktion zugleich mit einer distinkten Materialisierung der Akkorde einher, insofern die „Nicht so mein Fall“-Akkordfolgen im Bandkontext durch Live-Klavierspiel materialisiert werden und „die coolsten“ Akkordfolgen in eigenen Songprojekten in Form von MIDI- bzw. Audio-Regionen.

Als MIDI-Region können die zunächst auf der Klaviatur gegriffenen Akkorde zunächst im DAW-Projekt gesammelt und auf „1.000 Spuren“ kombiniert und zusätzlich unabhängig von einer möglichen Umsetzung auf der Klaviatur bearbeitet werden. So löst sich die Entwicklung musikalischer Ideen von der Notwendigkeit, diese zuerst benennen und dann auf das Instrument übersetzen zu können. Die Erfindung unkonventioneller Akkordfolgen scheint dadurch wahrscheinlicher zu werden, insofern sie unabhängig davon wird, ob Niklas diese von einer anderen Person gehört oder in Videos oder Dokumenten gelesen hat. Aus Akteur-Netzwerk-theoretischer Perspektive kann das als Delegation körperlich-mentalener Lernanforderungen an eine Technologie gelesen werden. Die non-humane Akteurin *DAW* übernimmt Wissensbereiche, über die der humane Akteur *Niklas* so nicht mehr verfügen muss.

Als Testhörer*innen benennen seine Jazz-Band-Kolleg*innen, die an einer Musikhochschule studieren, Stellen in den Songaufnahmen, an denen die Kadenz ungewöhnlich werden. Sie fungieren damit zugleich als Mediator*innen eines musiktheoretischen Wissens, das im Musikstudium durch Dozierende und/oder Lehrwerke vermittelt wird. Dass Akkorde aus einer ansonsten konventionellen Akkordfolge „herausfallen“, scheint so zum Qualitätskriterium in Niklas' Songwritingpraxis zu geraten, das u. a. durch Höranalysen von studierten Profis gesichert wird.

5.3 Gestaltung des Sounds

Nachdem die Akkordtöne nun in Form von MIDI-Informationen in die DAW gelangt sind, bearbeitet Niklas den ausgegebenen Klang der MIDI-Informationen. Die Gestaltung des Sounds ist mit eigenen Situationselementen, vor allem YouTube, vernetzt. Niklas abonniert dort Kanäle zum Musikproduzieren und erstellt Playlists mit Clips, in denen „Tricks“ vermittelt werden, die dann in seine eigenen DAW-Projekte übersetzt werden. Die Tricks werden durch Kanäle wie

@RickBeato oder @mixwiththemasters vermittelt, indem sie Einblicke in Produktionspraktiken musikalischer Idole wie Rick Rubin oder FINNEAS geben.

Niklas hebt im Interview hervor, dass er auf viele Videos, die ihn beeinflussen, nicht durch konkrete Suchen, sondern durch Vorschläge der Plattform stößt. Diese seien wiederum von seinen früheren Nutzungspraktiken beeinflusst, insofern „ja total die Videos die es vorschlägt auf den Videos die du geschaut hast [basieren]“. Der Algorithmus unterstützt insofern beim Aufbau eines individuellen Curriculums, das Musikproduktionspraktiken vermittelt.

Von den so algorithmisch versammelten YouTube-Videos wird die Konvention „Leute mögen Stereo“ vermittelt. Der Konvention folgt Niklas, indem er die wie oben aufgenommene und bearbeitete MIDI-Region in eine zweite Spur kopiert, einen E-Piano- und einen Klavier-Sound auswählt und beide Spuren mithilfe des Panoramareglers rechts und links im Stereopanorama platziert. Auch in diesen Praktiken entstehen – ähnlich wie bei seinen Akkordkompositionen – unvorhersehbare Momente. So entdeckt Niklas zufällig, dass im Sound der beiden Spuren jeweils je nach Tonhöhe unterschiedliche Frequenzen betont werden und dadurch der Eindruck entsteht, dass sich die klingende Akkordfolge im Stereopanorama bewegt. Das findet Niklas „einfach cool“.

5.4 Hybridisierung als Übersetzung von Handlungsprogrammen

Es lassen sich zwei distinkte Netzwerke identifizieren, deren Handlungsprogramm als Etablierung von Standards beschrieben werden kann. *Songwriting-Producing* lässt sich als Übersetzung dieser beiden Handlungsprogramme in ein neues, drittes Handlungsprogramm verstehen.

Erstens weihen die YouTube-Videos in die Tricks erfolgreicher Musikproduktionen ein. Diese Musikproduktionspraktiken werden standardisiert, indem sie durch Zuschauer*innen wie Niklas in eigene Projekte hineinkopiert und später wiederum selbst als Songs veröffentlicht werden. Das Netzwerk wird stabilisiert, indem zueinander passende Videos durch algorithmische Vorschläge und den Abo-Feed miteinander verknüpft werden. In die DAW übertragen werden vor allem die Praktiken, die auch von der Bedienoberfläche der DAW nahegelegt werden – das sind hier vor allem die Gestaltung des Stereopanoramas, das Ausprobieren unterschiedlicher VST-Instrumente und allgemein Multitracking.

Zweitens standardisiert der Instrumentalunterricht die im Real Book verzeichneten harmonischen Verbindungen, indem das Real Book als wiederkehrende Ressource zum Aufbau eines (Praxis-)Wissens um Jazz-typische Akkordgrifffolgen genutzt wird. Die Jazz-Band-Kolleg*innen fungieren in ihrer Rolle als Musikstudierende, vermittelt über den gemeinsamen Bezug auf diese Standards, als informiertes Publikum, das durch ein Ausbrechen aus den Standards beeindruckt oder zumindest überrascht werden kann. Gleichzeitig wird die Übersetzung von Akkordsymbolen in Akkordgriffe durch den Instrumentalunterricht als

Standardpraktik eines*einer Gitarrist*in oder Pianist*in figuriert. Diese Praktik übersetzt Niklas in die fortgesetzte Erweiterung seines Akkordrepertoires durch Social-Media-Videos, in denen ihm unbekannte Akkordbegriffe genannt werden.

Die traditionellen musikpädagogischen Institutionen spezialisieren hier auf die Auswahl der Töne und die musikpädagogischen YouTube-Videos auf die Gestaltung des Sounds. Das Zusammenwirken der damit verbundenen Standards eröffnet eine künstlerische Spannung zwischen der Erfüllung von Hörerwartungen und Innovationen bzw. Überraschungen, sowohl in Bezug auf Harmonien als auch auf Sound. Es entsteht ein neues, drittes Handlungsprogramm, in dem sich die tonale und klangliche Formierung des Songs komplementiert – das Songwriting-Producing.

6. Diskussion

Die Ergebnisse zeigen, wie eine Übernahme von Standards aus institutionell getrennten Praxen zur Entstehung hybrider Musikpraxis beiträgt. Die von YouTube-Videos und Musik(hoch)schule etablierten Standards „befriedigen Bedürfnisse und vereinfachen das Musikmachen“ (Fabian & Ismaiel-Wendt, 2018, S. 3a) und beanspruchen dabei „Selbstverständlichkeit und Formautorität“ (Fabian & Ismaiel-Wendt, 2018, S. 3a). Damit lassen sie sich in ihrer Funktion als kulturelle Presets verstehen (vgl. Ismaiel-Wendt, 2016, S. 6–7). Anders als bei Eusterbrock (2022) wird in der betrachteten Situation aber die „kreative Handlungsmacht“ (S. 67) des Musikers nicht durch die Beteiligung von Presets bedroht. Vielmehr scheint gerade aufgrund der Komplexität hybrider Musikpraxis eine Ko-Autor*innenschaft von Presets und humanen Akteur*innen notwendig zu sein. Der*die humane Akteur*in wird entlastet, indem beispielsweise praktische Entscheidungen über einen bestimmten Sound oder die Auswahl der Akkorde an Presets delegiert werden. So wird das Kollektiv aus Musiker*in und Presets überhaupt erst handlungsfähig.

Eine Bedrohung individueller Autor*innenschaft durch Presets scheint wiederum insbesondere dann aufzutreten, wenn die Presets bei der Ausübung einer bereits vordefinierten musikalischen Praxis unterstützen sollen, in der das Können der musizierenden Person im Vordergrund steht – z. B. eine bestimmte Vorstellung von Komponieren oder traditionelles Klavierspielen (Eusterbrock, 2022, S. 68; Eusterbrock & Weber, 2024, S. 71). Eine Kollektivierung menschlicher und nicht-menschlicher Entitäten ist hier nicht konzeptuell vorgesehen.

Die Rekonstruktion von Netzwerken, die jeweils entweder auf Live-Musizieren oder auf post-performative Musikproduktionspraktiken ausgerichtet sind, verdeutlicht, dass eine solche Dichotomie durch Institutionen (hier Musikschule/Band-Camps und YouTube) stabilisiert und vermittelt wird (vgl. Godau & Gosmann, 2024). Es zeigt aber auch, wie die Einbindung von Digitaltechnologien die Rolle traditioneller Musikinstrumente umdeuten kann. So wird die Klavia-

tur nicht mehr zum Ausgangspunkt einer Live-Präsentation dafür komponierter Stücke durch eine*n befähigte*n Musiker*in, sondern fungiert als Knotenpunkt zwischen Akkord-Symbolen und dem DAW-Projekt.

Dabei geht die Hybridisierung von Live- und Produktionspraktiken in der betrachteten Situation über eine Kombination von Live-Instrumentalspiel und Tonaufnahmen (Barber, 2020, S. 194; Bell, 2018a, S. 191) hinaus: Der Entwurf einzelner musikalischer Fragmente auf der Klaviatur und die Ausgestaltung der MIDI-Regionen mit der Maus sind aufeinander bezogen und bringen einander hervor – es sind keine getrennten Praktiken, sondern zwei Bestandteile einer Hybridpraktik. Die Erstellung von Audio-Aufnahmen instrumentalpraktischer Umsetzungen zusammenhängender Parts wäre hingegen nur die Kombination zweier weiterhin trennbarer Praktiken: Aufgenommen werden können auch andere Geräusche, und Instrumentalspiel funktioniert auch, ohne aufgenommen zu werden.

Insgesamt betont die Verbindung von Klavierspiel und Musikproduktion zum einen die „Bedeutung von musikalischer Erfahrung über verschiedene Musikpraktiken [...] hinweg für kreative Handlungsmacht“ (Eusterbrock & Weber, 2024, S. 72) und zum anderen die biografisch begründete Individualität von Lernsituationen. Es wird deutlich, dass für die Erfassung der Hybridisierungen von Musikpraxen in Bedroom-Studios zentral ist, auf welche etablierte Praxen die hybridisierten Praktiken zurückgehen. Niklas' Praxis kann durch den deutlichen ästhetischen und praktischen Bezug auf Band-Instrumente als One-Person-Band-Praxis eingeordnet werden (Godau & Neuhausen, 2025). Damit grenzt sie sich z. B. ab von einer Songwriting-Producing-Praxis, in der Loop-basierte Beatmaking-Praktiken mit Toplining, z. B. als Verfassen von Texten und der Aufnahme von Gesang, hybridisieren (vgl. Neuhausen, 2025, S. 110–111). Ebenso besteht jedoch ein deutlicher Unterschied zwischen der One-Person-Band-Praxis eines*einer Pianist*in und eines*einer Gitarrist*in – Pianist*innen können durch die Omnipräsenz von MIDI-Keyboards ihre Akkordgriffe sehr viel einfacher in editierbare MIDI-Regionen übersetzen als Gitarrist*innen (vgl. Godau & Neuhausen, 2025, S. 208).

7. Fazit

Die Studie verdeutlicht exemplarisch, wie informelle und institutionelle Lernräume miteinander verknüpft sein können: Institutionen sind nicht an Räume und Personen gebunden, sondern auch in informellen Songwriting-Situationen in Form institutionalisierter Standards wirkmächtig (vgl. Ardila-Mantilla, 2018, S. 397). Materialien wie Dokumente und Instrumente agieren als Träger dieser Standards. An der betrachteten Situation sind verschiedene traditionelle musikpädagogische Institutionen wie Musikschule und Musikhochschule beteiligt, insbesondere bezogen auf Instrumentalpraxis und die Auswahl von Akkorden. Zusätzlich vermitteln YouTube-Videos soundästhetische Standards und geraten dadurch in eine musikpädagogische Rolle. Das informelle Lernen besteht in der

Vernetzung der konkurrierenden Praktiken und Standards. So entsteht eine eigene Praxis, in der die klangliche und tonale Gestaltung der Akkorde gleichermaßen Beachtung erfährt. Dabei vermitteln musikpädagogische Programme jeweils nur Facetten, da die Hybridpraxis deren spezialisierende Ausrichtungen unterläuft.

Es wäre daher vereinfacht, hybride Musikpraxis als *Summe* verschiedener Praxen zu betrachten. Vielmehr besteht der Lernprozess aus einem ständigen Eingehen von Kompromissen zwischen verschiedenen Standards oder der Abkehr von bisherigen Zielsetzungen zugunsten neuer. So veröffentlicht Niklas zwar einerseits seine Songs auf Spotify, andererseits bleiben seine Songs Produkte eines Solo-Projekts und werden in keiner seiner Bands umgesetzt – Songwriting-Producing und Band-Songwriting sind divergente Praxen.

Literatur

- Ahlers, M. (2019). Komposition und Produktion von populärer Musik. In H. Schramm (Hrsg.), *Handbuch Musik und Medien* (S. 421–448). Springer Fachmedien. https://doi.org/10.1007/978-3-658-21899-7_17
- Ardila-Mantilla, N. (2018). Außerinstitutionelle Lernräume. In M. Dartsch, J. Knigge, A. Niessen, F. Platz & C. Stöger (Hrsg.), *Handbuch Musikpädagogik: Grundlagen – Forschung – Diskurse* (S. 397–405). Waxmann.
- Barber, S. (2020). Songwriting in the Studio. In A. Bourbon & S. Zagorski-Thomas (Hrsg.), *The Bloomsbury handbook of music production* (S. 189–205). Bloomsbury Academic.
- Barna, E. (2022). Bedroom production. In G. Stahl & J. M. Percival (Hrsg.), *The Bloomsbury handbook of popular music, space and place* (S. 191–204). Bloomsbury Academic.
- Bell, A. P. (2018a). *Dawn of the DAW: The Studio as Musical Instrument*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oso/9780190296605.001.0001>
- Bell, A. P. (2018b). The Pedagogy of Push: Assessing the Affordances of Ableton's „Instrument“. In A. Fabian & J. Ismaiel-Wendt (Hrsg.), *Musikformulare und Presets: Musikkulturalisierung und Technik/Technologie* (S. 166–177). Olms.
- Clarke, A. E. (2021). From Grounded Theory to Situational Analysis: What's New? Why? How? In J. M. Morse, B. J. Bowers, K. Charmaz, A. E. Clarke, J. Corbin, C. J. Porr & P. N. Stern (Hrsg.), *Developing grounded theory: The second generation revisited* (2. Aufl., S. 223–266). Routledge, Taylor & Francis Group.
- Eusterbrock, L. (2022). *Ästhetische Erfahrungen in der Appmusikpraxis. Eine Grounded Theory* [Dissertation, Universität zu Köln].
- Eusterbrock, L. & Weber, J. (2024). Kreative Handlungsmacht und die Erfahrung von Autor*innenschaft. Schulische und außerschulische digitale Musikproduktion im Vergleich. In D. Neuhaus & H. J. Keden (Hrsg.), *Musik – Digitalisierung – Bildung* (S. 61–76). kopaed.
- Fabian, A. & Ismaiel-Wendt, J. (Hrsg.). (2018). Editorial: Musikkulturalisierung und Technik/Technologie. In A. Fabian & J. Ismaiel-Wendt (Hrsg.), *Musikformulare und Presets: Musikkulturalisierung und Technik/Technologie* (S. 1a–5b). Olms.

- Godau, M. & Gosmann, P. (2024). Liveness-Norm in der Musikpädagogik: Warum die Orientierung an Live-Musik kulturelle Vielfalt und Digitalisierung verhindert. *SEMINAR*, 1.
- Godau, M. & Haenisch, M. (2019). How popular musicians learn in the postdigital age. Ergebnisse einer Studie zur Soziomaterialität des Songwritings von Bands in informellen Kontexten. In V. Weidner & C. Rolle (Hrsg.), *Praxen und Diskurse aus Sicht musikpädagogischer Forschung* (S. 51–67). Waxmann.
- Godau, M. & Neuhausen, T. (2025). Becoming a One-Person-Band. Zur soziomateriellen Konstitution informeller Bildungspraxis als zirkulierendes Referenzieren. In C. Herr, W. Fuhrmann & K. Mackensen (Hrsg.), *Rollen und Funktionen von Musik in der digitalen Ära* (S. 185–218). Rombach Wissenschaft.
- Groenningsaeter, A. K. (2017). *Musical bedroom: Models of creative collaboration in the bedroom recording studio* [Masterarbeit, Queensland University of Technology].
- Haenisch, M., Godau, M., Barreiro, J., Maxelon, D. & Neuhausen, T. (2023). Die Plattformisierung des Songwritings. Musik erfinden unter Bedingungen des short video turn am Beispiel von TikTok. In M. Göllner, J. Honnens, V. Krupp, L. Oravec & S. Schmid (Hrsg.), *44. Jahresband des Arbeitskreises Musikpädagogische Forschung / 44th Yearbook of the German Association for Research in Music Education* (S. 305–321). Waxmann. <https://doi.org/10.31244/9783830997641>
- Ismaiel-Wendt, J. (2016). *Post_PRESETS: Kultur, Wissen und populäre MusikmachDinge*. Olms.
- Kattenbeck, C. (2022). *Beats. Bauen. Lernen. Manifestation, Konstitution und Entwicklung künstlerischer Handlungsfähigkeit beim Beatmaking*. Waxmann.
- Längler, M. (2021). *Social Networks in Music* [Dissertation, Universität Regensburg]. <https://doi.org/10.5283/epub.51807>
- Latour, B. (1996). On actor-network theory. A few clarifications. *Soziale Welt*, 47(4), 369–381.
- Latour, B. (2022a). *Eine neue Soziologie für eine neue Gesellschaft: Einführung in die Akteur-Netzwerk-Theorie* (G. Roßler, Übers.; 6. Aufl.). Suhrkamp.
- Latour, B. (2022b). *Die Hoffnung der Pandora: Untersuchungen zur Wirklichkeit der Wissenschaft* (G. Roßler, Übers.; 7. Aufl.). Suhrkamp.
- Moorefield, V. (2010). *The producer as composer: Shaping the sounds of popular music*. MIT Press.
- Neuhausen, T. (2025). Die Übersetzung von Inspiration in Songs. Referenzielle Songwriting-Praktiken in Bedroom-Studios. In M. Ahlers, J.-P. Herbst & K. Holtsträter (Hrsg.), *Songwriting von populärer Musik als kulturelle, kreative und ökonomische Praxis* (S. 93–115). Waxmann.
- Neuhausen, T. & Ahlers, M. (2024). Modellierungen außerinstitutioneller Aneignungsprozesse digital-materieller Interfaces und (musik-)pädagogische Anschlüsse. In D. Neuhaus & H. J. Keden (Hrsg.), *Musik – Digitalisierung – Bildung* (S. 77–96). kopaed.
- O’Leary, E. J. (2023). Music Education on YouTube and the Challenges of Platformization. *Action, Criticism & Theory for Music Education*, 22(4), 14–43. <https://doi.org/10.22176/act22.4.14>
- Théberge, P. (2023). Any Sound You Can Imagine: Then and now. *Journal of Popular Music Education*, 7(2), 219–229. https://doi.org/10.1386/jpme_00115_1

- Thompson, P. (2023). Any sound you can imagine? The Bedroom Producer, creativity and popular music education. *Journal of Popular Music Education*, 7(2), 205–218. https://doi.org/10.1386/jpme_00114_1
- Waldron, J. (2018). Online Music Communities and Social Media. In B.-L. Bartleet & L. Higgins (Hrsg.), *The Oxford Handbook of Community Music* (Bd. 1, S. 109–130). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780190219505.001.0001>
- Weidner, V., Haenisch, M., Stenzel, M. & Godau, M. (2022). Adressierungspraktiken in der Ableton Link-Community. Ein (cyber-)ethnographischer Zugang. In M. Ahlers, B. Jörissen, M. Donner & C. Wernicke (Hrsg.), *MusikmachDinge im Kontext. Forschungszugänge zur Soziomaterialität von Musiktechnologie* (S. 191–210). Olms. <https://doi.org/10.18442/mmd-6>
- Wernicke, C. (2022). Musical Interface Agendas. Musical Appropriation via Technological Pre-configuration. In L. Gaupp, A. Barber-Kersovan & V. Kirchberg (Hrsg.), *Arts and Power* (S. 311–324). Springer Fachmedien Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-658-37429-7_15

Timo Neuhausen
timo.neuhausen@uni-paderborn.de
<https://orcid.org/0000-0002-8262-767X>