

Nietzsche empfindet fein und gerecht, daß er Beethoven nicht zum Spielball einer Leidenschaft machen und Wagner entgegenschleudern darf. Andererseits ist die Verbalhornung vollständig, wenn der Komponist der *Carmen* dem Schöpfer des *Parsifal* entgegengesetzt wird. Wann hat die Musikgeschichte ein kühneres Bild gesehen? 1889 versinkt Nietzsche in den Zustand des Wahnsinns, und am 25. August 1900 erlischt die Flamme. In seinem *Ecce homo* hat er ein kleines Gedicht *Venedig* veröffentlicht, das wie ein Nachruf klingt und in dem etwas von unerfüllter Musiksehnsucht mitschwingt:

*An der Brücke stand
jüngst ich in brauner Nacht.
Fernher kam Gesang:
goldener Tropfen quoll's
über die zitternde Fläche weg.
Gondeln, Lichter, Musik —
trunken schwamm's in die Dämm' rung hinaus . . .
Meine Seele, ein Saitenspiel,
sang sich, unsichtbar berührt,
heimlich ein Gondellied dazu,
zitternd vor bunter Seligkeit.
Hörte jemand ihr zu? . . .*

Die Volksliedkunde in ihrer Bedeutung als Grundlagenforschung für die Musikerziehung

VON HANS OTTO, HANNOVER

Unter Volksliedkunde verstehen wir die musikalische Kunde vom Volksliede, die unter Beachtung und Anwendung wissenschaftlicher Arbeitsgrundsätze zustandegeworden ist. Unter Grundlagenforschung begreifen wir eine mehr oder weniger umfangreiche Auswahl dieser wissenschaftlichen Ergebnisse für einen bestimmten Anwendungszweck. Der hier vorgesehene Anwendungszweck ist die Musikerziehung. Über diese gibt es in jüngster Zeit zwei wegen ihrer pessimistischen Grundhaltung bedeutungsvolle Aussagen. Albert Wellek nennt die Musikerziehung in einem für die allgemeine Musikwissenschaft wichtigen Aufsatz eine „*Angewandte Musikwissenschaft*“ und bestimmt sie als „*ein weites, dabei wissenschaftlich noch sehr wenig geordnetes Feld*“¹. Der hier spürbaren Zurückhaltung gab Wilibald Gurlitt auf dem Bamberger Kongreß 1953 eine konkrete Formulierung: „*Nun fehlt aber dem technisch-methodisch-didaktischen Hochstand der modernen Musikpädagogik ein um seine Gründe wissendes materiales Ziel der Erziehung*“². Nun kann zwar das Ziel einer Erziehung nicht „*um seine Gründe wissen*“, aber wir haben Gurlitt wohl dann richtig verstanden, wenn wir zugeben, daß wir Musikerzieher,

¹ A. Wellek: *Begriff, Aufbau und Bedeutung einer systematischen Musikwissenschaft* in: *Die Musikforschung*, 1. Jg. (1948), S. 166.

² W. Gurlitt: *Musikwissenschaftliche Forschung und Lehre in pädagogischer Sicht* in: *Kongreßbericht Bamberg*, Kassel 1954, S. 33.

zu denen er bemerkenswerterweise alle in diesem Sinne tätigen Menschen im Rahmen der Volksschule über die Mittel- und Oberschule bis zur Hochschule rechnet, daß wir alle also keine verbindliche Zielsetzung besitzen und offenbar auch nicht den Grund oder die Gründe kennen, auf denen die fehlenden Zielsetzungen wachsen können.

Musikerziehung ist ein vielschichtiger, ein komplexer Begriff. Wir können eine erste Unterscheidung, die nach Wellek „keine Scheidung“ zu sein braucht, vornehmen, wenn wir uns an Martin Bubers Gedanken *Über das Erzieherische* anlehnen. Buber hielt auf einer Heidelberger Tagung im Jahre 1925 über diese Thematik das Hauptreferat³. Er unterschied darin eine „absichtslos strömende Allerziehung“ und eine „Erziehung als Absicht“⁴. Wenn wir im vorliegenden Falle von Musikerziehung sprechen, meinen wir die „absichtsvolle“ Musikerziehung in den verschiedenen Schultypen. Ich habe in einem anderen Zusammenhange nachdrücklich auf die besondere Problematik des Begriffes „Musikerziehung“ hingewiesen⁵. Sie mag jetzt nur mit einem Kernsatz Wilhelm Flitners angedeutet werden: „Die Erziehung ist ein sittliches Lebensverhältnis“⁶. Im allgemeinen Sprachverständnis begreifen wir mit Musikerziehung unsere Aufgabe als Erziehung durch und vorwiegend zur Musik. Ein „sittliches Lebensverhältnis“ ist indes nur zwischen Menschen möglich, nicht zwischen Menschen und Gegenständen. Abgesehen von dieser hier nur anzudeutenden Problematik, stellen wir fest, daß wir Musikerzieher „absichtsvoll“ erziehen müssen und wollen. Das bedeutet, daß unserem Tun ein hohes Maß von Verbindlichkeit zugeordnet sein muß, daß alle Zufälligkeiten und auch Neigungen als Störung dieses Erziehungsgeschäftes erkannt und ausgeschieden werden müssen. Außerdem ist zu bedenken, daß „absichtsvolle“ Musikerziehung sich analog der Schichtung der Musik differenzieren muß. Vorweg läßt sich eine die Einheit des Musikerziehungsgedankens wahrende These aufstellen: Alle Musikerziehung zielt darauf, den Menschen auf eine Begegnung mit dem musikalischen Kunstwerk vorzubereiten. „Die zentrale pädagogische Aufgabe ist, den Menschen an die Welt der Musik . . . heranzuführen“⁷. Auch der Begriff »Kunstwerk« ist vielschichtig. „Es herrscht ein weit verbreiteter Irrtum, als ob das mehrstimmige Kunstwerk schon infolge seiner Mehrstimmigkeit einen höheren Wert darstelle als das einstimmige, das der Volksmusik zugeordnet sei. Für den Musikunterricht in der Schule denken wir vornehmlich an das plastisch-lineare Kunstwerk der einstimmigen Melodie, an das, was Jacob Burckhardt das Wesentliche in der Musik genannt hat, was man auf eine Zeile schreiben kann . . . Jedenfalls sollte jeder Musikunterricht von der einstimmigen Melodie ausgehen“⁸. Aus diesen und zahlreichen gleichgestimmten Aussagen ist zu schließen: Alle Musikerzieher haben in der Wahrnehmung ihres beruflichen Auftrages auch teil an einer allgemeinen Musikerziehung. In der Ausübung dieses Auftrages müssen sie „absichtsvoll“ erziehen und, da dieses in Schulen geschieht, unterrichten, lehren. Wir sehen in der einstimmigen Melodie den Unterrichtsgegenstand, von dem jeder Musikunterricht ausgeht.

³ M. Buber in *Dialogisches Leben*, Zürich 1947, S. 259 ff.

⁴ a. a. O., S. 269.

⁵ *Volkslied und Volksschule*. Celle 1957, S. 39 ff.

⁶ W. Flitner: *Allgemeine Pädagogik*. Stuttgart III/1950, S. 64.

⁷ Gurlitt: a. a. O., S. 34 f.

⁸ Gurlitt: a. a. O., S. 35.

Diese letzte Feststellung will ich für den Bereich der Volksschule, auf den allein ich meine fachliche Zuständigkeit beschränke, zu einem dort die Schulmusikerziehung bestimmenden Grundsatz ausweiten. Wir erfassen auf diese Weise auch eine weitere Differenzierungsmöglichkeit. Die Volks-, Mittel-, Ober- und Hochschulen besitzen jede für sich charakteristische Eigenarten, die jeweils ihren Typus prägen. Augenfällig erscheint in jedem Falle die Verschiedenheit der biologischen Schichtung. Wenn wir die von daher sich ergebenden verschiedenen Lern- und die von ihnen abhängigen Lehrmöglichkeiten bedenken, sind wir zu klarer Differenzierung der Lehrgegenstände gezwungen. Im Hinblick auf die Volksschule ist daher zu sagen, daß sie für ihren Musikunterricht in der einstimmigen Melodie mit einer gewissen Ausschließlichkeit den wesentlichen Unterrichtsgegenstand erkennen muß. Die einstimmige Melodie bedeutet für sie nicht nur selbstverständlicher Weise den Ausgangs-, sondern auch den Schwerpunkt der musikalischen Unterweisung und Erfahrung.

Es besteht nun tatsächlich weithin Übereinstimmung darüber, daß im Rahmen der Volksschule die Musik im wesentlichen mit dem Volksliede repräsentiert wird. Auch in den übrigen Schultypen, selbst in der Privatmusikerziehung, wird immer wieder eindringlich auf seine besondere Bedeutung für die Musikerziehung hingewiesen. Wenn wir aber genau zuhören, ob das Volkslied im Rahmen der Schulmusikerziehung die seinem Range entsprechende Würdigung erhalten habe, geraten wir in Verlegenheit. Ist es nicht doch so, daß es im Rahmen der Volksschule weithin nur einem ornamentalen Bedürfnis dienstbar gemacht wird? Ist es nicht so, daß es in den weiterführenden Schulen möglichst schnell » abgetan « wird, um zum » Eigentlichen « der Musik zu gelangen? Wir machen in dieser Hinsicht an den Pädagogischen Hochschulen bedrückende Erfahrungen. Damit soll keineswegs der von Kurt Sydow vor einigen Jahren besprochene „circulus vitiosus“ erneut in Bewegung gesetzt werden. Die heute zu uns kommenden Abiturienten sind ohne Zweifel in ganz anderer Weise musikalisch gefördert als noch vor wenigen Jahren. Aber, vom Volksliede oder gar vom » Volksgesang « als der „*Grundschrift des allgemeinen Musiklebens, der Kunstmusik und der Musiklehre*“ (Wiora) ist nicht zu sprechen. Wie ist der hier erscheinende Widerspruch zu erklären? Denn um einen Widerspruch handelt es sich doch, wenn in unserem Sachzusammenhang von jedermann dem Volksliede seine Bedeutung zugesprochen wird, sich aber buchstäblich nirgendwo ein Niederschlag dieser Bedeutungszuweisung aufspüren läßt. Oder sollte sogar auch hier gelten, was Felix Messerschmid für die Absichten » musischer Bildung « so ausdrückt: „*Unser Anliegen hat nämlich keine Gegner mehr, oder sagen wir genauer: keine Gegner, die sich frontal fassen ließen, die sich stellen*“⁹.

Nach meiner Kenntnis der Sachlage gibt es vermutlich nur zwei, allerdings recht unbequeme Antworten. Erstens: wir Musikerzieher haben in nur wenigen Fällen das Volkslied zur Strukturierung unserer eigenen personalen Existenz verbindlich gemacht. Es lebt nicht in uns. Zweitens: wir Musikerzieher besitzen keine zureichende Kenntnis des musikalischen Sachverhaltes Volkslied. Das, was wir unter » Volksliedkunde « begreifen, besitzt nur einen niederen Grad der dem Volks-

⁹ F. Messerschmid: *Die Schule in der Sicht des musischen Erziehers* in: *Musikalische Zeitfragen* I, Kassel 1956, S. 26.

liede eigentümlichen musikalischen Sachgesetzlichkeit. Es gibt den einen oder anderen unter uns, der zwar in vorderer Front der „beflissenen Volksliedpflege“ (Wiöra) zu finden ist, der aber nicht auf den Gedanken kommt, etwa für sich allein ein Volkslied zu singen, oder der hinsichtlich einer Volksliedkunde in bedenklicher Unbekümmertheit lebt. Den Vertretern der letzten Kategorie geht der Vorwurf „amusischer Verkopfung“ allzu behend von den Lippen. Es gibt andererseits jedoch den einen oder anderen unter uns, der sich zwar um eine Volksliedkunde bemüht, darüber aber das Singen, sowohl für sich wie mit anderen, vergißt. Unsere Bemühungen dürfen indes nicht auf ein „*unschöpferisches Aufspeichern*“ (Salmen) von Sachwissen zielen, sondern darauf, dem Volksliede als einer „*Auslese der wirkenden Welt die entscheidende Wirkungsmacht zu verleihen*“¹⁰. Gründliche Sachkenntnis des Volksliedes und leib-seelischer Vollzug im Singen gehören zusammen, um echte Ergriffenheit zu gewinnen. Wir können in Abwandlung eines Gedankens Emil Staigers auch so sagen: Wir begreifen die musikalische Erscheinung des Volksliedes nur dann, wenn es uns ergreift.

Wir stellten eingangs fest, daß wir unter »Volksliedkunde« eine streng wissenschaftlich verfahrenende Arbeitsweise zu seiner Erkenntnis verstehen wollen. Werden damit nicht die vorgehenden Überlegungen gefährdet? Mit einem aufschlußreichen Worte Saint-Exupéry's können diese Besorgnisse zerstreut werden. „*Erkennen heißt nicht, zerlegen, auch nicht erklären. Es heißt, Zugang zur Schau finden*“¹¹. Wenn wir unter „erkennen“ eine besondere Bemühung um die Fakten, unter „schauen“ die gleiche Bemühung um das »Wesen« verstehen können und dann die Nutzenanwendung für unseren Gegenstand versuchen, dann heißt das, daß die wissenschaftlich verfahrenende Volksliedkunde unser Anliegen nicht nur nicht gefährdet, sondern daß sie für die musikerzieherischen Absichten gerade in der Volksschule tatsächlich den Rang einer Grundlagenforschung gewinnt. Die so geartete Volksliedkunde beleuchtet unter bevorzugter Benutzung des Begriffes »Volksge-sang« den seelischen Bereich und klärt unter bevorzugter Benutzung des Begriffes »Volkslied« die sachlichen Gegebenheiten seiner musikalischen Erscheinung. „*Die Arbeit des Deutschen Volksliedarchivs . . . versucht auch die leib-seelischen Komponenten des Volksgesanges und des Volksliedes aufzuhellen. Das Volkslied, von allen gekannt, von vielen geübt, besitzt im geistigen Haushalte unseres Lebens eine eigenartige Stellung. Es ist Eigentum aller Kinder, mit ihm leben viele Erwachsene. Für totalitäre Staatssysteme gibt es ein Mittel zur Führung der Massen ab, für Sektierer kann es heilsideologische Tendenzen gewinnen. Es kann in der ‚beflissenen Volksliedpflege‘ in einen »Betrieb« ausarten, es kann im kammermusikalischen Kreise die Quelle subtiler Kunstgenüsse sein. Es kann im Volksganzen tot sein und es kann einen unverfälschten, nicht nachahmbaren seelischen Ausdruck ganzer Völker darstellen. Der einzelne Mensch kann durch das »Erlebnis Volkslied« verwandelt werden, er kann aber auch durch sein Leben gehen, ohne ein einziges Volkslied wahrgenommen zu haben. Alles dies bedeutet für den Pädagogen eine zur Beantwortung aufgegebene Frage. Er kann eine so besondere Erscheinung des menschlichen Daseins nicht unbeachtet lassen. Er braucht dringend den Rat des*

10 Buber: a. a. O., S. 269.

11 Flug nach Arras. Düsseldorf 1949, S. 48.

Volksliedwissenschaftlers, damit er nicht unversehens in verschwommenen Ideologien endet“¹². Für den sachlichen Bereich können wir zusammenfassen: „Die wissenschaftliche Volksliedkunde beschäftigt sich vordringlich mit der Klärung der sachlichen Gegebenheiten ihres Gegenstandes. Die in dieser Aufgabestellung erzielten Ergebnisse warten auf ihre Verwertung im Musikunterricht... Unter den dargelegten Umständen ist für den Musikunterricht in der Volksschule nur von der Volksliedkunde eine Hilfestellung zu erwarten. Diese Hilfe kann von der Volksliedkunde gegeben werden, weil sie die tonalen, formalen und rhythmischen Gegebenheiten des Volksliedes mit Hilfe eigens hierfür entwickelter Betrachtungskategorien untersucht hat. ... Die nunmehr vorliegenden Forschungsergebnisse haben das bisher anerkannte Bild vom deutschen Volksliede so gründlich geändert, daß notwendig auch alle diesbezüglichen Zielsetzungen und Verfahrensweisen revidiert werden müssen“¹³.

Die Bedeutung der Volksliedkunde als Grundlagenforschung für die Musikerziehung wird noch in einem anderen Zusammenhange evident. Sofern wir uns dazu bekennen, daß eine „absichtsvolle“ Musikerziehung nur mit Hilfe eines sorgfältig geplanten Musikunterrichts durchgeführt werden kann (was durchaus nicht die Regel ist), können wir einer wesens- und sachgerechten »Lehre« nicht entraten. »Lehren« heißt, besonders im Hinblick auf die Musik, daß wir den Schüler über eine subjektive Ergriffenheit hinaus eintreten lassen wollen in eine ihm angemessene Sachkenntnis. Die hinsichtlich des Schülers zu beachtende Angemessenheit mindert aber nicht für den Lehrer den Zwang, sich um eine zureichende Kenntnis des Sachverhalts zu bemühen. Die durch die Volksliedkunde durchgeführte sachliche Klärung hat ein neues umfangreiches Wissensgebiet entstehen lassen, das von uns nicht unmittelbar an der Forschung beteiligten Musikerziehern bei weitem nicht in allen Einzelheiten »gewußt« wird. Dieses Wissensgebiet kann von uns auch nicht in einzelgängerischer Weise erarbeitet werden. Innerhalb der Volksliedkunde mußte in vieljähriger Arbeit für dieses neue Fachgebiet die für es brauchbare Verfahrensweise erst gefunden werden. Diese nunmehr vorhandene Verfahrensweise kann von uns Musikerziehern aus zwei Gründen nicht angewandt werden: erstens kennen wir sie meist nicht genau genug, und zweitens setzt sie die souveräne Kenntnis eines riesigen Materials voraus, die billigerweise von uns Musikerziehern nicht erwartet werden kann, die wir uns aber auch nicht anmaßen sollten. Die „Ausarbeitung neuer Grundlagen der Musikerziehung, z. B. einer Allgemeinen Musiklehre, die den Horizont der Alten und Neuen Musik, der europäischen Volksmusik und des ‚Mikrokosmos‘ von Bartók umfaßt“¹⁴, das ist es, was wir unter Grundlagenforschung zusätzlich verstehen müssen. In diesem Sinne besitzt die Volksliedkunde für die Musikerziehung in der Volksschule den Rang einer Grundlagenforschung in exemplarischer Weise. Die Durchführung solcher Forschungsaufgabe ist nun nicht nur ein »Amt der Wissenschaft«; „es ist eine zentrale Verpflichtung, nicht eine zusätzliche Freundlichkeit der Musikwissenschaft, der Musikerziehung zu helfen — eine Verpflichtung, die selten befolgt wird. Der Musikerzieher

¹² Otto: a. a. O., S. 74.

¹³ Otto: a. a. O., S. 77, 90, 57.

¹⁴ W. Wiora: Das deutsche Musikleben und die Situation der Zeit in: Musikalische Zeitfragen I, S. 12.

aber nehme es freundlich auf, wenn versucht wird, den Fragen auf den Grund zu gehen, anstatt sogleich schnellfertige Rezepte zu liefern und den zweiten Schritt vor dem ersten zu tun“¹⁵. Der Präsident der Gesellschaft für Musikforschung, Friedrich Blume, sah sich veranlaßt, auf der Hamburger Schulmusikwoche 1957 uns Schulmusiker geradezu zu bitten, sich „den Einsichten der Musikwissenschaft nicht zu verschließen“.

Wir Schulmusiker wollen nun zugeben, daß wir bisher diese neuen „Grundlagen der Musikerziehung“ (Wiora) noch nicht gefunden haben. Vielleicht erklärt sich dieser Zustand mit dem Hinweis, daß von einer wissenschaftlichen Volksliedkunde erst seit etwa dreißig Jahren gesprochen werden kann. Sie ist nun aber da, trotz mancher Einschränkungen, die von ihr selbst aus wissenschaftlicher Verantwortung noch vorgenommen werden. Wir Schulmusiker müssen uns also ernstlich um eine Kenntnisnahme der volksliedkundlichen Forschungsergebnisse bemühen.

Abschließend ist nun aber eine dringliche Frage an die verantwortlichen Vertreter der deutschen Musikwissenschaft zu richten: Warum wird diese nunmehr vorhandene Volksliedkunde, dieses jüngste Kind der deutschen Musikwissenschaft, so stiefmütterlich behandelt? Diese Frage ist auf Grund folgender Unterlagen erlaubt: In dieser Zeitschrift werden die von der Musikwissenschaft jeweils geplanten Arbeitsvorhaben im Lehrbereich der Universitäten und wissenschaftlichen Hochschulen thematisch bekanntgemacht. Ich habe diese Ankündigungen vom Wintersemester 1952/53 bis zum Sommersemester 1957, also für die letzten zehn Semester und für sechsunddreißig deutschsprachige Universitäten und Hochschulen untersucht. Das uns hier interessierende Ergebnis sieht so aus: Nur fünfzehn von den sechsunddreißig Instituten kündigten im Verlaufe dieser zehn Semester insgesamt dreiundzwanzig volksliedkundliche Arbeitsvorhaben an. Wenn wir uns vergegenwärtigen, daß nach Abzug der hieran beteiligten Universitäten Leipzig, Berlin und Halle und der drei außerdeutschen Universitäten Bern, Wien und Innsbruck nur an neun Universitäten der Bundesrepublik im Laufe von zehn Semestern die Volksliedkunde zehnmal zu Worte kam, dann scheint hier doch wohl ein Versäumnis vorzuliegen. Es sei auch nicht verschwiegen, daß sich beim genauen Studium dieser wenigen Ankündigungen noch andere Fragen aufdrängen. Dieses Versäumnis wird noch sinnfälliger, wenn wir bedenken, daß in unserer doch in gewissem Sinne zentralen musikwissenschaftlichen Zeitschrift in den bisher vorliegenden neuneinhalb Jahressbänden die Volksliedkunde sowohl innerhalb der größeren Aufsätze wie auch in den kleineren Beiträgen nicht ein einziges Mal zu Wort gekommen ist. Dabei existiert aber von einem der Herausgeber der Musikforschung folgende Aussage: „Noch heute ist die Volksliedforschung etwas, was in vorderster Linie als eine Sache der Germanistik gilt; und alle Verdienste, die der auch durchaus nicht mehr jungen musikalischen Volksliedforschung nicht bestritten werden können, haben noch immer nicht vermocht, ihr . . . die Gleichberechtigung neben der Schwesterwissenschaft zu schaffen“¹⁶. Es möge noch als letzter Hinweis auf diesen höchst unbefriedigenden Zustand die Tatsache gelten, daß die Volksliedkunde kein

¹⁵ W. Wiora: *Die Werkbetrachtung und das Innere des musikalischen Kunstwerks* in: Vorträge Lindau 1955, Hagnau 1955, S. 45 f.

¹⁶ F. Blume: *Musikforschung und Musikleben* in: Kongreßbericht Bamberg, S. 11.

eigenes Zeitschriftenorgan mehr besitzt und dementsprechend die tatsächlich vorhandenen zahlreichen Veröffentlichungen so hoffnungslos verstreut sind, daß sie selbst einem sehr bemühten Aufspürungswillen unauffindbar bleiben. Damit ist die Gefahr einer allgemeinen Resignation gegeben.

Vielen Schulmusikern draußen im Lande ist die Problematik unserer gegenwärtigen musikerzieherischen Situation durchaus bewußt geworden, ein Teil von ihnen stellt auch noch Fragen. Wenn aber nicht bald gute Antworten gegeben werden können, dann werden auch diese Fragen verstummen. Die Verantwortung für den dann eintretenden Zustand trifft uns alle. Vorerst gilt es, diese Verantwortung zu erkennen. Sollte das gelingen, wird die Bedeutung der Volksliedkunde als Grundlagenforschung für die Musikerziehung nicht als abwegige Spezialistenmeinung abgetan werden können. Die bewußte Herausstellung dieser Bedeutung an repräsentativer Stelle müßte bald in Angriff genommen werden. Der danach folgende Schritt sollte darin bestehen, die bisherigen Ergebnisse der Volksliedkunde erst einmal in genauer Nacharbeit zur Kenntnis zu nehmen, damit die Gefahr skurriler Privatsysteme vermieden wird. Eines ist sicher vonnöten: viel Geduld — aber auch ein wenig guter Wille. „Es gibt keine Patentlösungen, sondern nur das eine: Arbeit hinter dem Pfluge“¹⁷.

Die rhythmische Verwechslung

VON KARL HLAWICZKA, ČESKÝ TĚŠIN (TESCHEN)

Die folgende Darstellung einer rhythmischen Erscheinung, welche auf dem Gegensatz zwischen Rhythmus und Metrum besteht, ist dem Versuch des Autors¹, die musikalische Rhythmik auf einige Hauptkräfte und einige Hauptformen zurückzuführen, entnommen. Zur Klärung der verwickelten rhythmischen Erscheinungen ist vor allem eine klare Trennung zwischen der musikalischen Rhythmik und Metrik notwendig. Wenn wir die musikalische Metrik als Zeitmetrik auffassen, welche mittels einer inneren Pulsierung die zeitlichen Verhältnisse in der Musik abmißt, also in dem Moment eingeführt wird, da diese Pulsierung in Gang gesetzt wird, — dann werden wir unter der musikalischen Rhythmik die aus der Tätigkeit der Gliederung und Synthese hervorgegangene Ordnung der zeitlichen Verhältnisse in der Musik verstehen, die wohl auch ohne Metrik denkbar sind. Aus einer solchen Abgrenzung von Rhythmik und Metrik ergibt sich in der Taktmusik ein zweifaches Verhältnis, das des Gleich- und Gegenschlages. Treten die Kerntöne der rhythmischen Impulse mit den metrischen Schwerpunkten zusammen, so entsteht eine gleichschlägige Rhythmik, gehen sie auseinander, eine gegenslägige Rhythmik. Die gegenslägigen rhythmischen Erscheinungen werden gewöhnlich mit dem vagen und allzu umfassenden Begriff „Synkope“ bezeichnet. Die genaue Untersuchung dieser Erscheinungen führt zu dem Schlusse, daß zwei Hauptquellen der

¹⁷ H. Mersmann: *Krise und Aufgabe heutiger Musikerziehung* in: *Musica*, 7. Jg. (1953), S. 14.

¹ *Die musikalische Rhythmik*