

Ludwig Maximilians-Universität
Fakultät für Philosophie, Wissenschaftstheorie und Religionswissenschaft



Bachelorarbeit:
Regelfolgen, Verstehen und Hören-als
in Musik und Sprache

Zur Rolle musikästhetischer Bemerkungen in Wittgensteins Spätwerk

Vorgelegt von: Nikolaus Knop

Matrikel-Nr. 12401123

E-Mail: n.knop@campus.lmu.de

Erstgutachter: Prof. Dr. Axel Hutter

Inhaltsverzeichnis

I Einleitung.....	3
II Regelfolgen und Verstehen in der Sprache.....	6
1 Die Mechanistische Auffassung des Verstehens.....	7
2 Das Bild und seine Anwendung.....	10
3 Das Regelfolgeparadoxon.....	11
4 Das Gesicht der Reihe.....	13
III Regelfolgen, Verstehen und Hören-als in der Musik.....	16
1 Interpretationsregeln in der Musik.....	18
2 Begründungen und Erklärungen in der Musik.....	21
3 Brahms' Intermezzo Op. 118 Nr. 6.....	22
4 Metaphorische Beschreibungen als „wortsprachlicher Kontrapunkt“.....	24
IV Die Ästhetik zwischen Subjektivität und Objektivität.....	26
V Quellen.....	34
VI Anhang: Brahms - Intermezzo Op. 118 Nr. 6.....	35

I Einleitung

In §527 der *Philosophischen Untersuchungen*¹ schreibt Wittgenstein:

Das Verstehen eines Satzes der Sprache ist dem Verstehen eines Themas in der Musik viel verwandter, als man etwa glaubt. Ich meine es aber so: daß das Verstehen des sprachlichen Satzes näher, als man denkt, dem liegt, was man gewöhnlich Verstehen des musikalischen Themas nennt. Warum sollen sich Stärke und Tempo gerade in *dieser* Linie bewegen? Man möchte sagen: »Weil ich weiß, was das alles heißt.« Aber was heißt es? Ich wüßte es nicht zu sagen. Zur »Erklärung« könnte ich es mit etwas anderem vergleichen, was denselben Rhythmus (ich meine, dieselbe Linie) hat. (Man sagt: »Siehst du nicht, das ist, als würde eine Schlußfolgerung gezogen« oder: »Das ist gleichsam eine Parenthese«, etc. Wie begründet man solche Vergleiche? - Da gibt es verschiedenartige Begründungen.)

Wirklich bemerkenswert und – das werde ich in dieser Arbeit zu zeigen versuchen – bedeutend für Wittgensteins musikästhetische und sprachphilosophische Überlegungen ist hier der zweite Satz („Ich meine es aber so: ...“), der den ersten entscheidend präzisiert. Worauf Wittgenstein mit dem Vergleich von Sprache und Musik *gerade nicht* hinauswill, ist die Vorstellung, dass die Bedeutung eines Musikstücks darin besteht, dass jemand – etwa der Komponist, oder auch der Interpret – uns durch die Musik seine Empfindungen mitteilt, „wie in der Sprache durch Worte“². Gerade diese Auffassung, die spätestens seit der musikalischen Epoche des *Sturm und Drang* als Gefühlsästhetik bekannt ist³, erscheint Wittgenstein fragwürdig, ja sogar abstoßend.⁴ Wittgenstein stellt sie auf den Kopf, indem er den fragwürdig gewordenen Begriff des *Verstehens* in der Wortsprache (das heißt zum Beispiel: des Verstehens von Sätzen) durch den Vergleich mit dem homonymen Begriff in der Musik zu klären versucht, und lotet das Verhältnis von Sprache und Musik damit neu aus. Wittgensteins bemerkenswerte Behauptung ist, dass eine Untersuchung dessen, was man Verstehen eines musikalischen Themas nennt, dazu beitragen kann, uns zu einer adäquateren Sicht auf den Begriff des Verstehens in der Wortsprache zu führen.

Variationen dieses Gedankens tauchen an zahlreichen Stellen in Wittgensteins mittlerem und späten Werk in unterschiedlichen Kontexten auf, was dafür spricht, dass Wittgenstein ihm eine wichtige Rolle bei der Lösung seiner philosophischen Probleme zugemessen hat.⁵

Und eine bemerkenswerte Eigenart Wittgensteins verschiedener Manuskripte und Zettelsammlungen ist, dass dort immer wieder – inmitten sprachphilosophischer

1 Ludwig Wittgenstein: *Philosophische Untersuchungen*. Kritisch-genetische Edition. Hg. Von Joachim Schulte. Frankfurt: Suhrkamp 2001.

2 Sulzer, *Theorie der schönen Künste*, zitiert nach Hanslick, *Vom Musikalisch-Schönen*, S. 17.

3 Auf die Gefühlsästhetik und Wittgensteins Verhältnis zu ihr wird noch zurückzukommen sein.

4 *Braunes Buch*, S. 272.

5 Vgl. etwa Ms-114,41v, Ts-232,729[2], *Braunes Buch* S. 256.

Überlegungen – Reflexionen zu musikästhetischen Fragen und einzelnen für Wittgenstein wichtigen musikalischen Werken und deren Komponisten auftauchen.⁶ Eine Bemerkung aus dem Nachlass beweist weiterhin, dass Wittgenstein eine wichtige Parallele zwischen ästhetischen und philosophischen Überlegungen gesehen hat.⁷

Betrachtet man nun die oben zitierte Bemerkung aus den *PU* näher, so fällt ins Auge, dass dort ganz verschiedene Ebenen des Verhältnisses von Musik und Sprache zum Ausdruck kommen. Eine Unterscheidung dieser Ebenen soll, um im Weiteren Missverständnisse zu vermeiden, hier kurz angedeutet und das Verständnis der einzelnen Ebenen im Laufe der Arbeit vertieft werden.

Ein Gesichtspunkt, auf den Wittgenstein hinweist, ist der, dass man in vielen Fällen, wenn man sein Verständnis eines musikalischen Themas zum Ausdruck bringen möchte, Teile des Themas mit in einer bestimmten Hinsicht ähnlichen Elementen der Wortsprache – etwa Frage, Antwort, Schlussfolgerung oder Parenthese, etc. – vergleicht.⁸

Eine weitere, zunächst einmal selbstverständlich scheinende Ebene des Verhältnisses von Musik und Sprache besteht darin, dass wir, wenn wir uns dem, was ein musikalisches Thema ausdrückt, nähern wollen, dazu manchmal die Wortsprache verwenden, also etwa den Ausdruck des Themas durch Beschreibungen und Vergleiche zu charakterisieren versuchen. Dazu gehört natürlich auch, dass das Medium der musikalischen Analyse die Wortsprache ist.

Darin erschöpft sich das Verhältnis von Musik und Sprache aber noch nicht. Denn der Kern von Wittgensteins Bemerkung ist, dass wir sowohl in Bezug auf die Wortsprache als auch auf die Musik vom *Verstehen* eines Satzes beziehungsweise eines musikalischen Themas sprechen – und entsprechend auch manchmal von der *Bedeutung* eines Satzes beziehungsweise dem *Ausdruck* eines Themas. Und seine darüber hinausgehende

6 Auf welche Komponisten und Werke Wittgenstein dabei zurückkommt, zeigt, dass er, wenn er von „Musik“ spricht, die abendländische Kunstmusik circa von Bach bis Brahms im Blick hat und ich werde mich deshalb in meinen Ausführungen zu musikalischen Fragen auch ausschließlich auf diese Musik beziehen. Das heißt aber nicht, dass Wittgensteins Überlegungen nicht auch für das Nachdenken über andere Arten von Musik fruchtbar sein können.

7 Ms-119,88v[3]: „Die seltsame Ähnlichkeit einer philosophischen Untersuchung (vielleicht besonders in der Mathematik) mit einer ästhetischen, etwa was an diesem Kleid schlecht ist, wie es gehörte, etc... [...] Die Ähnlichkeit reicht sehr weit.“

8 Dieser Vergleich wird so allgemein angewendet, dass er in das Analysevokabulars der tonalen Musik Einzug gefunden hat. Man spricht in der Formenlehre von *Satz* und *Periode* und in Bezug auf eine Periode von „Vordersatz“ und „Nachsatz“, wobei ersterer häufig als Frage gehört wird, letzterer als Antwort. Auch Begriffe aus der Rhetorik finden bei der Analyse Anwendung, wenn man etwa in Bezug auf die Sonatenhauptsatzform von der Exposition und der Durchführung eines Themas spricht.

Behauptung ist, dass diese Homonymie keine Zufälligkeit ist, sondern dass die Grammatik dieser Begriffe in der Sprache mit der in der Musik tatsächlich eng verwandt ist.

Die Grundfrage dieser Arbeit ist, welche Funktion (oder welche verschiedenen Funktionen) der Verweis auf das Verstehen in der Musik in Wittgensteins sprachphilosophischen Überlegungen übernimmt. Ich möchte untersuchen, wie Wittgensteins Gedanken zum Verhältnis von Musik und Sprache mit seinen allgemeinen philosophischen Überlegungen zusammenhängen.

Ein Problemfeld, das sich dabei als Anknüpfungspunkt anbietet, ist das sogenannte Regelfolgeparadoxon, wie es in §138-242 der *Philosophischen Untersuchungen* entfaltet ist. Ich werde also zunächst eine Zusammenfassung von Wittgensteins Diskussion des Regelfolgens in den *PU* geben, die bereits einige musikalische Anklänge von Wittgensteins Überlegungen berücksichtigt. Dabei werde ich die für die weiteren Überlegungen wichtige Unterscheidung des *transitiven* und des *intransitiven* Gebrauchs des Worts „verstehen“ und anderer verwandter Wörter wie „meinen“ und „ausdrücken“ herausarbeiten.

Von dort aus werde ich in Kapitel III versuchen, einen Weg zu verschiedenen musikbezogenen Überlegungen Wittgensteins nachzuzeichnen, um deren Bedeutung für Wittgensteins philosophische Anschauungen aufzuzeigen. Zunächst werde ich dazu einen Begriff der Regel in Bezug auf das Hören und Spielen von Musik formulieren, der Wittgensteins Begriff der Regel im Kontext eines Sprachspiels in mancherlei Hinsichten entsprechen wird. Darauf aufbauend möchte ich anhand einiger analytischer Bemerkungen zu Brahms' Intermezzo Op. 118 Nr. 6, den Begriff des *Verstehens* und des *Ausdrucks* in der Musik untersuchen.

Im vierten Kapitel werde ich versuchen, zu zeigen, inwiefern eine solche Untersuchung in der Musik uns zu einer adäquateren Auffassung der Begriffe des Verstehens und der Bedeutung in Bezug auf die Wortsprache führen kann. Dabei werde ich die Bezüge der musikalischen Untersuchungen zu Wittgensteins sprachphilosophischen Überlegungen in vielen Fällen nicht explizit machen können, sondern nur dadurch andeuten, dass ich einige philosophische Bemerkungen Wittgensteins in einen musikbezogenen Kontext stelle, der mir das Verständnis dieser Bemerkung zu vertiefen scheint. Ein wesentliches Anliegen dieser Arbeit ist es also auch, die über Wittgensteins Nachlass verstreuten musikbezogenen Äußerungen mit seinen in Zusammenhang mit diesen stehenden philosophischen Bemerkungen so zusammenzustellen, dass sie sich gegenseitig erhellen. Aus den sprachphilosophischen Überlegungen wird umgekehrt so in vielen Fällen auch auf verschiedene Aspekte der Sprachähnlichkeit von Musik ein Licht geworfen werden. Relativ wenige Bemerkungen zur Ästhetik haben letztlich Aufnahme in die *PU* gefunden.

Ich möchte zeigen, dass sie nichtsdestotrotz an vielen Stellen im Hintergrund von Wittgensteins Überlegungen stehen. Neben den *PU* werde ich mich deshalb auch auf das *Braune Buch*⁹ und auf verschiedene Stellen aus dem Nachlass¹⁰ beziehen.

Ich hoffe, dass sich aus der Gegenüberstellung des Verstehens in der Sprache und des Verstehens in der Musik und aus einer Untersuchung der Gemeinsamkeiten und Unterschiede dieser beiden verwandten Begriffe eine neue Sichtweise auf beide ergibt.

II Regelfolgen und Verstehen in der Sprache

Die Diskussion des Regelfolgens nimmt einen großen Teil der Bemerkungen §138-242 der *PU* ein. Mit *Regel* ist dabei etwas gemeint, das die Anwendung sprachlicher Ausdrücke in einem Sprachspiel regelt. Das, was Wittgenstein „Grammatik“ eines Sprachspiels nennt, setzt sich aus solchen Regeln zusammen und wird also durch diese charakterisiert.

Wittgenstein verwendet zur Illustration Beispiele aus der elementaren Arithmetik; diese Beispiele lassen sich aber auch auf andere Bereiche der Sprache übertragen. Ein zentraler Begriff, der anhand der verschiedenen Beispiele von Wittgenstein aus unterschiedlichen Perspektiven beleuchtet und problematisiert wird, ist der des *Verstehens* einer Regel (aber auch eines sprachlichen Ausdrucks oder eines Satzes). Es geht um die Frage, in welchen Fällen wir jemandem das Verständnis einer sprachlichen Regel zuschreiben und aufgrund welcher Kriterien wir das tun.

Für seine Überlegungen zum Regelfolgen nutzt Wittgenstein drei verschiedene Beispielvarianten. In jeder dieser Varianten geht er mit seinem Zweifel noch ein Stück weiter, führt den nicht offenkundigen Unsinn nach und nach in einen offenkundigen Unsinn über, tastet sich also von den mehr oder weniger oberflächlichen Symptomen des Problems zu dessen Kern vor, und nutzt die Diagnose dann als Ausgangspunkt für eine mögliche Therapie.

Dramatis personae sind in allen drei Beispielen ein Lehrer (er heiße von hier an A) und ein Schüler (B). Gegenstand der Handlung sind verschiedene arithmetische Reihen¹¹, die B von A beigebracht werden sollen.

9 Wittgenstein, Ludwig: Werke. Frankfurt / M.: Suhrkamp 1984. 8 Bände.

10 Bemerkungen Wittgensteins, die nicht in posthum veröffentlichte Bände aufgenommen wurde, zitiere ich nach der Wittgenstein Source Bergen Nachlass Edition, hg. Vom Wittgenstein-Archiv an der Universität Bergen unter der Leitung von Alois Pichler, in: Wittgenstein Source (2009-) [wittgensteinsource.org], Bergen 2015-. Dabei lasse ich Wittgensteins teils unorthodoxe Orthografie unaufgetastet, da sie das Verständnis der Bemerkungen nicht erschwert.

11 Wittgenstein verwendet den Begriff „Reihe“ hier nicht in der Bedeutung, die er im technisch-mathematischen Kontext hat, wo er als Summe einer unendlichen Folge definiert ist, sondern in der alltagssprachlichen Bedeutung.

In der ersten Beispielvariante (§143f.) soll B die Grundzahlenreihe (0,1, 2, 3, ...) erlernen und wird dazu von A durch verschiedene Beispiele und Hilfestellungen angeleitet. A wird B zum Beispiel die Reihe vorschreiben und ihn abschreiben lassen, ihm eventuell dabei die Hand führen etc. Wie lässt sich nun die Frage beantworten, ob B, nach einer gewissen Zeit des Unterrichts, das System der Reihe verstanden hat? Wittgensteins imaginärer Dialogpartner antwortet hier:

Das System innehaben (oder auch, verstehen) kann nicht darin bestehen, dass man die Reihe bis zu *dieser*, oder bis zu *jener* Zahl fortsetzt; *das* ist nur die Anwendung des Verständnisses. Das Verstehen selbst ist ein Zustand, *woraus* die richtige Verwendung entspringt.¹²

Denn dass B bis zu einem gewissen Zeitpunkt die richtigen Zahlen geschrieben hat, könnte ja auch bloßer Zufall sein. Wir möchten aber wissen, ob er tatsächlich die Regel *verstanden* hat und ihr nun *folgt*. Worin besteht nun das Verstehen der Reihe? Und wie entspringt aus dem „Zustand des Verstehens“ die richtige Anwendung? Man sucht hier nach etwas, das *hinter* den verschiedenen Beispielen und Erklärungen liegt, die B von A gegeben wurden.

1 Die Mechanistische Auffassung des Verstehens

Es drängen sich verschiedene Bilder als Erklärungen auf. Man könnte annehmen, das Verstehen bestünde darin, dass im Geiste von B (beziehungsweise in seinem „Seelenapparat“¹³, dem Gehirn) eine bestimmte Verbindung geknüpft sei, gleichsam ein Zahnrädchen *richtig* eingestellt. Diese Sichtweise führt aber dazu, dass wir uns genötigt fühlen zu sagen, wir könnten eigentlich gar nicht wissen, ob B das Prinzip der Grundzahlenreihe *wirklich verstanden* hat. Denn wir können ja nicht in das Gehirn von B hineinschauen. Deswegen ist man geneigt, zu sagen, das Verstehen sei etwas *Privates*. Wittgenstein zieht zur Anreicherung des Problems ein weiteres Beispiel heran, nämlich den Begriff des *Lesens*, wobei Lesen in diesem Kontext nicht das Verständnis des Gelesenen miteinbegreift, sondern nur den Vorgang bezeichnet, „Geschriebenes oder Gedrucktes in Laute umzusetzen“¹⁴. Wittgenstein stellt hier eine ähnliche Frage wie in dem Beispiel aus §143: Wie wird entschieden, ob jemand nur *zufällig* die richtigen Laute ausspricht, oder ob er wirklich liest, das heißt die Laute nach der korrekten Regel *ableitet*. Man könnte – ebenso wie im Beispiel der Grundzahlenreihe – annehmen, das Verständnis der Regel, aus der die richtige Befolgung entspringt, müsse in einem auf bestimmte Weise eingestellten

12 PU §146.

13 PU §149.

14 PU §157.

Mechanismus bestehen. Um dieses Bild zu charakterisieren, wählt Wittgenstein das Beispiel eines Pianolas, das die Noten von einem Lochstreifen *abliest* und automatisch die entsprechenden Tasten in Bewegung bringt.

[...] [I]n dem hiervon verschiedenen Fall einer Lesemaschine, die, etwa nach Art eines Pianolas, Zeichen in Laute übersetzt, könnte man sagen: »Erst nachdem dies und dies an der Maschine geschehen war – die und die Teile durch Drähte verbunden worden waren – hat die Maschine *gelesen*; das erste Zeichen, welches sie gelesen hat, war«¹⁵

Es charakterisiert das Pianola, dass wir, wenn wir überprüfen wollen, ob es wirklich funktioniert, in sein Inneres schauen müssen, um den dort versteckten Mechanismus zu untersuchen, und auch, dass es eben ein *selbstspielendes* Klavier ist, das heißt eines, das keiner äußeren Anleitung bedarf, um zu funktionieren.

Der Vergleich der „Lesemaschine“ mit dem Pianola evoziert §6 der *PU*, wo Wittgenstein, im Rahmen seiner Interpretation der Augustinischen Auffassung der Sprache, die Idee, der Zweck eines Worts sei es, ein Bild des entsprechenden Dings vor die Seele zu rufen, durch die Metapher des „Vorstellungsklaviers“ charakterisiert. Das Vorstellungsklavier ist dem Pianola insofern ähnlich, als in beiden Fällen ein innerer Mechanismus dafür sorgt, dass die jeweilige Regel befolgt wird – im Falle des Pianolas die Zuordnung von Stanzungen auf dem Lochstreifen und Tönen, im Falle des Lesens von Buchstaben und Lauten, und im Falle des „Vorstellungsklaviers“ von Wörtern und Bildern. Dass jemand ein Wort – und das heißt hier: die Regeln seiner Anwendung – verstanden hat, bestünde nach der Metapher des Vorstellungsklaviers darin, dass er durch einen bestimmten psychischen Mechanismus dazu disponiert ist, dieses Wort mit dem entsprechenden Bild zu assoziieren. Ein Hinweis auf die Unzulänglichkeit dieser Auffassung besteht darin, dass wir einem Pianola natürlich niemals ein Verständnis der Musik zuschreiben würden, die es durch seinen Mechanismus reproduziert.

Noch eine weitere Textstelle steht mit dem Pianola-Beispiel in Zusammenhang, und zwar Satz 4.014 des *Tractatus*.

Daß es eine allgemeine Regel gibt, durch die der Musiker aus der Partitur die Symphonie entnehmen kann, durch welche man aus der Linie auf der Grammophonplatte die Symphonie und nach der ersten Regel wieder die Partitur ableiten kann, darin besteht eben die innere Ähnlichkeit dieser scheinbar so ganz verschiedenen Gebilde. Und jene Regel ist das Gesetz der Projektion, welches die Symphonie in die Notensprache projiziert. Sie ist die Regel der Übersetzung der Notensprache in die Sprache der Grammophonplatte.¹⁶

15 *PU* §157.

16 *TLP* 4.014.

Dieses Beispiel verwendet Wittgenstein zur Erläuterung der Bildtheorie der Sprache, und zwar als Vergleichsobjekt für die *Form der Abbildung*, das heißt die Projektionsmethode, die das „Denken des Satz-Sinnes“¹⁷ ist. Das Beispiel enthält aber gleichzeitig ein wichtiges Zeichen der Unplausibilität dieser Theorie. Denn Wittgenstein scheint hier so zu tun, als wären die klangliche Realisation einer Partitur und das Übersetzen der Rillen einer Schallplatte in Schallwellen essenziell verwandte Vorgänge und das Faktum, dass das eine von Menschen, das andere von Maschinen getan wird, eine Nebensächlichkeit. Dass diese mechanistische Auffassung des Verstehens in Bezug auf unsere Alltagssprache nicht tragfähig ist, ist eine grundsätzliche Erkenntnis der *Philosophischen Untersuchungen*. Deshalb ist eine Untersuchung dessen, was wir *tatsächlich* tun, wenn wir eine Partitur in Klang umsetzen, und wie die Regeln beschaffen sind, an denen wir uns dabei orientieren, hilfreich, um uns einer nicht-mechanistischen Beschreibung des Verstehens anzunähern. Aber ich greife vor.

Es bleibt festzustellen, dass wir in vielen Fällen geneigt sind, das Kriterium dafür, ob B das Prinzip der Reihe verstanden hat, nach dem Bild einer Maschine zu konstruieren, die durch eine bestimmte Einstellung zum richtigen Funktionieren gebracht wird.

Aber so, wie es dieses Bild nahelegt, wird der Begriff des Verstehens in der Praxis nicht gebraucht. Denn wäre es so, wie das Bild es zu sagen scheint, dann müssten wir, um zu wissen, ob B das Prinzip einer Reihe wirklich verstanden hat, in sein Gehirn zu schauen¹⁸. Da wir das nicht können, sind wir geneigt zu sagen, nur B könne wirklich wissen, ob er verstanden hat. Tatsächlich aber schreiben wir einem Schüler das Verständnis einer Reihe unter gewissen äußeren Umständen und nicht aufgrund des „Erkennen[s] der Konstruktion des Apparates“¹⁹ zu, also zum Beispiel wenn er sie nach den üblichen Kriterien oft genug richtig fortgesetzt hat.

Im Falle aber der lebenden Lesemaschine hieß »lesen«: so und so auf Schriftzeichen reagieren. Dieser Begriff war also ganz unabhängig von dem eines seelischen, oder andern Mechanismus.²⁰

Die Anwendung bleibt eine Kriterium des Verständnis.²¹

In diesem einfachen Fall bringt uns also die Betrachtungsweise des menschlichen Geistes als Seelenapparat, beziehungsweise des Verstehens als „richtiges Verschalten von Drähten“²² nicht weiter.

17 *TLP* 3.11.

18 Vgl. *PU* §158.

19 *PU* §149.

20 *PU* §157.

21 *PU* §146.

22 Vgl. *PU* §157.

2 Das Bild und seine Anwendung

In §151 führt Wittgenstein eine zweite Variante des Beispiels ein, die ein anderes Licht auf den Begriff des Verstehens wirft. In diesem Beispiel schreibt A nach und nach die Zahlen irgendeiner Reihe, etwa 1, 5, 11, 19, 29, ..., auf, während B nach dem Gesetz dieser Reihe sucht. Hier gehen wir davon aus, dass B bereits die natürlichen Zahlen und die Grundrechenarten beherrscht.

Was berechtigt nun B, an einem bestimmten Punkt, zu sagen, er habe die Reihe jetzt verstanden? Auch hier drängt sich wieder ein bestimmtes Bild davon auf, worin das Verstehen des Reihengesetzes bestehen muss. Das Verständnis der Reihe, meint man, muss in etwas liegen, das hinter den gegebenen Beispielen liegt, eben in einem speziellen Akt des Verstehens, der das Gesetz der Reihe ein und für alle mal erfasst. Wenn B das Gesetz der Reihe tatsächlich verstanden hat, möchte man sagen, dann schwebt ihm das abstrakte mathematische Objekt vor, auf das A mit den ersten Gliedern der Reihe nur abgezielt hat. Man postuliert etwa eine Art „Zahlenuniversum“, in dem die verschiedenen mathematischen Objekte existieren. Einen mathematischen Ausdruck zu verstehen, bestünde dann darin, diesen Ausdruck durch einen rätselhaften mentalen Vorgang mit dem mathematischen Objekt zu verknüpfen.²³ Auch hier wäre das Verständnis der Reihe etwas *Privates*; nur B könnte wissen, ob er das Prinzip, auf das A mit den ersten angeschriebenen Zahlen hinaus will, tatsächlich verstanden hat.

Es ist charakteristisch, dass wir uns dabei die Objekte im „Zahlenhimmel“ nicht etwa als „unräumliche und unzeitliche Undinge“²⁴ vorstellen, sondern als auf merkwürdige Weise im Raum schwebende Symbole. Die Reihe der natürlichen Zahlen stellt man sich zum Beispiel manchmal als einen ins Unendliche gehenden Zahlenstrahl vor, auf dem Markierungen in regelmäßigen Abständen eingetragen sind. Dass wir uns dieses Bild vorstellen, kann uns (unter Umständen richtigerweise) zu sagen veranlassen, wir verstünden das Prinzip der natürlichen Zahlen. Aber auch ein mentales Bild lässt sich auf unterschiedliche Weisen anwenden.²⁵ Und so hilft uns letztendlich auch diese Deutung

23 Vgl. dazu PU §196.

24 Vgl. PU §108.

25 Vgl. PU §139. Die Feststellung, dass ein Bild seine Anwendung alleine nie vollständig bestimmt, ist ein wichtiger Aspekt, in dem sich Wittgenstein in den PU von seinem Frühwerk distanziert, in dem ja die Auffassung eines Satzes als Bild der Wirklichkeit, seinen Sinn sicherstellen sollte. Das kommt zum Ausdruck, wenn er in §140 der PU fragt: „Welcher Art war dann aber mein Irrtum; der, welchen man so ausdrücken möchte: ich hätte geglaubt, das Bild zwinge mich nun zu einer bestimmten Verwendung? Wie konnte ich denn das glauben? Was habe ich da geglaubt?“

[...] Und das Wesentliche ist nun, daß wir sehen, daß uns das Gleiche beim Hören des Wortes vorschweben, und seine Anwendung doch eine andere sein kann. Und hat es dann beide Male die gleiche

nicht weiter; denn es bleibt unklar, nach welchen Maßstäben die Übertragung des mentalen Bildes in Zeichen auf dem Papier beurteilt wird. Hier setzt man immer weiter „Deutung hinter Deutung“²⁶, in der Hoffnung, etwas zu finden, das keine weitere Deutung zulässt, ist aber mit keiner letztendlich zufrieden, weil sich ja für jede wiederum verschiedene dahinterliegende Deutungen finden lassen.

3 Das Regelfolgeparadoxon

Der Begriff des Verstehens wird noch fragwürdiger, wenn man Wittgensteins dritte Variante (§185f.) des Beispiels betrachtet. Nun soll B, aufbauend auf dem – nach den üblichen Kriterien beurteilten – Verständnis der Grundzahlenreihe, der Befehl „+n“ beigebracht werden, auf den hin er die Reihe der Vielfachen von n aufschreiben soll. Es soll angenommen werden, dass B Übungen im Zahlenbereich bis 1000 gemacht hat und die verschiedenen Reihen hier zur Zufriedenheit von A bildet.

Nun schreibt B aber auf den Befehl „+2“, wenn er bei der Zahl 1000 angekommen ist nicht etwa, wie wir erwarten würden, weiter ...1002, 1004, 1006..., sondern stattdessen ...1004, 1008, 1012...²⁷ Auf die Hinweise von A, er solle doch „immer zwei addieren“, also „genau das tun, was er bisher auch getan habe“, könnte er antworten: „Ja! Ist es denn nicht richtig? Ich dachte, so *soll* ich's machen.“²⁸, oder auch „Ich bin doch auf die gleiche Weise fortgefahren!“²⁹

Welche zwingenden Gründe kann nun A dafür geben, dass der Schüler die Reihe nicht auf die richtige Weise fortgesetzt hat? Vermutlich wird er etwas sagen, das darauf hinausläuft, er habe, als er B die Reihe „+2“ erklärt habe, *eine ganz bestimmte Reihe* – eben die der geraden Zahlen – *gemeint*. Die Deutung, die A seinen Beispielen gegeben hat, das heißt, welche Reihe er gemeint hat, als er B unterrichtete, scheint hier ein Kriterium dafür zu sein, was als richtige Fortsetzung gilt. Worin bestand aber dieses „Meinen“? Denn A hat wahrscheinlich bei der Erklärung der Reihe nicht an die Übergänge von 1000 zu 1002, geschweige denn etwa von 1866 zu 1868 gedacht. Ja, vielleicht hatte er selbst bis dahin die Reihe noch nie über die Zahl 1000 heraus fortgesetzt gesehen.³⁰ Und trotzdem wird er darauf beharren, dass dadurch, wie er die Reihe gemeint hat, die Übergänge schon alle

Bedeutung?

Ich glaube, das werden wir verneinen.“

26 PU §201.

27 Der Hinweis, die Wirkung der Erklärungen hänge letztendlich immer vom Schüler ab, findet sich schon in Bezug auf das Beispiel aus §143. Die ganze Problematik, die mit dieser Tatsache verbunden ist, wird aber erst in Wittgensteins Ausführungen in §186 deutlich.

28 PU §185.

29 Ebd.

30 Vgl. PU §186.

bestimmt waren. Und er würde damit, so Wittgenstein, auch nichts Unrichtiges sagen.³¹ Nur legt diese Redeweise aber nahe, zu fragen, *was* er denn nun mit der Reihe gemeint habe. Und darauf könnte der Lehrer zum Beispiel antworten, dass er etwa die mathematische Folge, die durch die Vorschrift $(a_n) = 2 \cdot n$ bestimmt ist, gemeint habe. Aber auch diesen Ausdruck könnte man nun wieder auf unterschiedliche Weisen deuten und keine dieser Deutungen würde uns ganz befriedigen. Es scheint also, als könne A keine zwingenden Gründe dafür finden, dass die Fortsetzung der Reihe ..., 1000, 1002, 1004, ... und nicht ..., 1000, 1004, 1008, ... ist. B könnte immer sagen: „Ja, 1002 ist eben die Fortsetzung für dich. *Für mich* ist die Fortsetzung 1004.“ Das Problem ist hier nicht mehr, dass die Kriterien dafür, ob B das Prinzip der Reihe verstanden hat, unklar sind, sondern dass es so scheint, als gäbe es gar keine zwingenden Gründe, die entscheiden, was die richtige Fortsetzung der Reihe tatsächlich ist, worin das Prinzip der Reihe also eigentlich besteht und somit, was das Kriterium dafür ist, welche Fortsetzung tatsächlich *die richtige* ist.

Unser Paradox war dies: eine Regel könnte keine Handlungsweise bestimmen, da jede Handlungsweise mit der Regel in Übereinstimmung zu bringen sei. Die Antwort war: Ist jede mit der Regel in Übereinstimmung zu bringen, dann auch zum Widerspruch. Daher gäbe es hier weder Übereinstimmung noch Widerspruch.³²

4 Das Gesicht der Reihe

Einen Hinweis auf einen möglichen „Ausweg aus dem Fliegenglas“³³ gibt §228 der PU.

31 Vgl. PU §190.

32 PU §201. Das Regelfolgeparadoxon lässt sich ohne weiteres auf verschiedene andere Aspekte der Sprache übertragen. Nehmen wir etwa folgendes Beispiel: A versucht B das Wort „rot“, also die Regel seiner Anwendung zu erklären. Dazu zeigt er etwa auf verschiedene rote Dinge und sagt dazu „rot“; beziehungsweise er zeigt auf Dinge, die nicht rot sind, und macht dazu eine verneinende Geste. Das Verständnis des Schülers wird geprüft, indem ihm verschiedene Dinge vorgeführt werden, von denen er sagen soll, ob sie rot sind. Und wie im arithmetischen Beispiel wollen wir uns vorstellen, dass B das Wort „rot“ zunächst einmal in einer ganzen Reihe von Fällen zur Zufriedenheit von A anwendet. Man kann sich hier nun verschiedene Beispiele vorstellen, die einen zum Zweifel an der Bedeutung des Wortes „rot“ führen. Es könnte etwa sein, dass B das Wort nur an eckigen roten Gegenständen gelernt hat, und wird ihm nun einmal ein runder Gegenstand mit roter Farbe gezeigt, dann reagiert er auf diesen mit einer verneinenden Geste. Oder das Wort wurde B nur anhand von helleren Rottönen vermittelt und sieht er nun einen Gegenstand in Bordeauxrot, stuft er ihn als „nicht rot“ ein. Und man kann sich auch vorstellen, dass B eine Weile lang auf die „richtige“ Weise auf die ihm gezeigten Gegenstände reagiert und dann beginnt „Fehler“ zu machen, die wir als „unregelmäßig“ beschreiben würden, die sich also nicht durch einen unserer Begriffe beschreiben lassen. Wie im arithmetischen Beispiel wird, wenn man das Gedankenexperiment zu Ende denkt, auch unklar, ob A selbst das Wort „rot“ versteht, oder vielmehr worin die Regel seiner Anwendung überhaupt besteht.

33 PU §309.

»Eine Reihe hat für uns *ein Gesicht!* « - Wohl; aber welches? Nun doch das algebraische, und das eines Stücks der Entwicklung. Oder hat sie sonst noch eins? - »Aber in dem liegt doch schon alles!« - Aber das ist keine Feststellung über das Reihenstück, oder über etwas, was wir darin erblicken; sondern der Ausdruck dafür, daß wir nur auf den Mund der Regel schauen und *tun*, und an keine weitere Anleitung appellieren.

Worauf will Wittgensteins Gesprächspartner hinaus, wenn er sagt, die Reihe habe für uns „*ein Gesicht*“? Ich glaube, es ist ein Hinweis darauf, dass wir – wie wir ein Gesicht nicht als „*bloße Striche*“, sondern eben *als Gesicht sehen*³⁴ – den Anfang einer Reihe (etwa 0, 2, 4, 6 ...) nicht nur als vier hintereinander stehende Zahlen oder als geometrisches Muster, sondern die Zahlen in ihrem Verhältnis zueinander sehen. Und die Betonung des „*ein*“ weist darauf hin, dass wir, wenn wir die Reihe anschauen, nicht – wie wenn wir in einem Kippbild mal die Ente, mal den Hasen sehen – zwischen verschiedenen Sichtweisen hin und her wechseln, sondern sie eben auf *eine ganz bestimmte Weise* sehen.³⁵

Nun ist das Wort „bestimmt“ dazu angetan, eine Art Täuschung hervorzurufen, und diese Täuschung wird, beiläufig gesprochen, durch den doppelten Gebrauch dieses Wortes hervorgerufen. Einerseits, so können wir sagen, wird es in Vorbereitung einer Spezifizierung, einer Beschreibung, eines Vergleiches gebraucht; andererseits wird es als das gebraucht, was wir als eine Hervorhebung beschreiben könnten. Den ersten Gebrauch werde ich den transitiven, den zweiten den intransitiven nennen. So sage ich: »Dieses Gesicht macht einen ganz bestimmten Eindruck auf mich, den ich nicht beschreiben kann.«³⁶

Wenn wir nun sagen, wir meinen mit der Reihe etwas ganz Bestimmtes und danach suchen, was dieses „Bestimmte“ nun ist, dann verwechseln wir den transitiven und den intransitiven Gebrauch des Wortes „bestimmt“.

Die Unterscheidung zwischen dem transitiven und dem intransitiven Gebrauch des Wortes „bestimmt“ lässt sich in recht einleuchtender Weise auf die Grammatik des Wortes „verstehen“ übertragen. Im einen Fall begründet B seine Behauptung, er verstehe das Gesetz der Reihe, dadurch, dass er sie etwa als Spezialfall einer allgemeineren Klasse von

34 Vgl. *Braunes Buch*, S. 254f.

35 Natürlich könnte man die Reihe auch auf ganz andere Weise sehen und also auch ganz anders fortsetzen, etwa als geometrisches Muster. Aber wir sehen (und verwenden) sie eben unter normalen Umständen so. Und dass wir sie so sehen, zeigt, dass wir bestimmte Regeln im Umgang mit den natürlichen Zahlen beherrschen.

36 *Braunes Buch*, S. 245. Wittgenstein übernimmt diese Unterscheidung aus der deutschen Grammatik, in der zwischen „transitiven“ und „intransitiven“ Verben unterschieden wird. Transitiv Verben sind dadurch charakterisiert, dass sie neben einem Subjekt noch ein Akkusativobjekt benötigen („Ich baue ein Haus.“); intransitive Verben hingegen stehen in Sätzen, die ohne Objekt auskommen. („Mein Kater schlafst.“) Wittgenstein definiert die Unterscheidung in einer Weise, die zwar von der ursprünglichen grammatischen Unterscheidung grob inspiriert ist, es wäre aber nicht richtig sie anhand der äußeren Form der Sätze durchzuführen:

Reihen erkennt, die er schon gelernt hat. Ein solcher Fall läge etwa vor, wenn A die Zahlen „0, 3, 6, 9, 12, ...“ hinschreibt und B sagt: „Ich verstehe, das ist ja die Reihe +3“. In solchen und ähnlichen Fällen redet Wittgenstein von einer transitiven Gebrauchsweise des Wortes. Die Kriterien für die richtige Anwendung des Wortes „verstehen“ im transitiven Falle sind recht einfach. Der Satz „Jetzt verstehe ich ..., es bedeutet also ...!“ ist dann richtig angewandt, wenn, im allgemeinen Sprachgebrauch, die beiden verknüpften Ausdrücke dieselbe Bedeutung haben.

Ein Beispiel für die intransitive Verwendung des Wortes „verstehen“ wäre etwa folgendes: A bringt B (wie in §143) das Schreiben der Grundzahlenreihe bei. Fragt A nun: „Ja, was hast du denn verstanden?“, könnte B darauf vermutlich nichts antworten, außer etwa: „Jetzt weiß ich, wie ich weitermachen muss, eben *so*.“

Analoges lässt sich über das Wort „meinen“ sagen. Es steht mit dem Wort „verstehen“ in engem Zusammenhang. (Das sieht man etwa an Sätzen wie: „Jetzt verstehe ich! Du meintest also ...“) Das Verständnis eines Satzes (beziehungsweise eines Wortes oder auch einer Zahlenreihe) ist eine Bedingung dafür, dass man ihn nicht nur als bloße Wörterreihe ausspricht, sondern ihn auch *meint*.

Ein Beispiel für die transitive Verwendung des Wortes „meinen“ wäre der Satz: „Ich meine mit dem Ausdruck $(a_n)=2 \cdot n$ die Folge der geraden Zahlen“.³⁷ Ein gänzlich anderer Fall wäre: „Ich meine mit diesem Wort etwas ganz Bestimmtes. (Aber ich kann nicht weiter sagen, was.)“. Hier fungiert der Ausdruck „etwas ganz Bestimmtes“ in der Oberflächenstruktur der Sprache als Platzhalter für eine weitere Bestimmung. Aber in seinem tatsächlichen Gebrauch wird der Satz eben verwendet, ohne dass wir eine weitere Erklärung dessen, was wir meinen, geben.

Es gibt viele Verwirrungen, die auf diese Weise entstehen, nämlich daß ein Wort einen transitiven Gebrauch und einen intransitiven Gebrauch hat und daß wir letzteren für einen bestimmten Fall des ersten halten, indem wir das Wort, wenn es intransitiv gebraucht ist, durch eine reflexive Konstruktion erklären.

So sagen wir »Mit „Kilogramm“ meine ich das Gewicht von einem Liter Wasser«, »Mit „A“ meine ich „B“, wo B eine Erklärung von A ist.«. Doch es gibt auch den intransitiven Gebrauch: »Ich sagte, daß ich genug davon haben, und meinte es.« Jedoch erweckt der Gebrauch des Wortes »meinen« in diesem Satz den Anschein, daß es sinnvoll sei zu fragen »Was hast du gemeint?«³⁸

Auf die Unterscheidung des transitiven und des intransitiven Gebrauchs des Wortes „meinen“ spielt Wittgenstein nun an, wenn er in §190 der PU schreibt:

37 Hier zeigt sich die Verwandtschaft der Begriffe „transitiv“ und „intransitiv“, wie Wittgenstein sie verwendet, mit ihrer herkömmlichen Bedeutung in der deutschen Grammatik: Der sprachliche Ausdruck „die gerade Zahlen“ fungiert in dem obigen Satz als Akkusativobjekt des Verbs „meinen“.

38 Braunes Buch, S. 248f.

Man kann nun sagen: »Wie die Formel gemeint wird, das bestimmt, welche Übergänge zu machen sind.« Was ist das Kriterium dafür, wie die Formel gemeint ist? Etwa die Art und Weise, wie wir sie ständig gebrauchen, wie uns gelehrt wurde, sie zu gebrauchen.

Wir sagen z.B. Einem, der ein uns unbekanntes Zeichen gebraucht: »Wenn du mit »x! 2« meinst x^2 , so erhältst du diesen Wert für y, wenn du 2x damit meinst, jenen.« - Frage dich nun: Wie macht man es, mit »x!2« das eine, oder das andere meinen? So kann also das Meinen die Übergänge zum voraus bestimmen.

Hier werden offenbar zwei verschiedene Kriterien dafür unterschieden, wie ein mathematischer Ausdruck gemeint wird. Manchmal – zum Beispiel, wenn wir, wie etwa in Wittgensteins Beispiel, eine ungewöhnliche Notation gebrauchen – müssen wir, um Missverständnisse zu vermeiden, durch eine Definition die Bedeutung des Ausdrucks erklären. Dann sagen wir etwa: „Ich meine mit „+2“ die Folge $(a_n)=2\cdot n$ “; oder auch „+2 bezeichnet hier die Folge ...“. (Die Wichtigkeit dieser beiden unterschiedlichen Redeweisen wird später noch klarer werden.) In vielen anderen Fällen ist allerdings, wie wir einen Ausdruck meinen, dadurch bestimmt, wie er eben normalerweise gebraucht wird. Wenn wir fragen, was es denn nun ist, das die Fortsetzung der Reihe bestimmt, dann gleichen wir die intransitive Gebrauchsform der transitiven an.

[...] Daß da ein Mißverständnis ist, zeigt sich schon darin, daß wir in diesem Gedankengang Deutung hinter Deutung setzen; als beruhige uns eine jede wenigstens für einen Augenblick, bis wir an eine Deutung denken, die wieder hinter dieser liegt. Dadurch zeigen wir nämlich, daß es eine Auffassung einer Regel gibt, die nicht eine Deutung ist; sondern sich, von Fall zu Fall der Anwendung, in dem äußert, was wir »der Regel folgen«, und was wir »ihr entgegenhandeln« nennen. Darum besteht eine Neigung, zu sagen: jedes Handeln nach der Regel sei ein Deuten. »Deuten« aber sollte man nur nennen: einen Ausdruck der Regel durch einen anderen ersetzen.³⁹

Eine Quelle philosophischer Verwirrungen besteht nun laut Wittgenstein darin, die intransitive Verwendungsweise eines Worts (etwa „Ich meine mit dem Satz etwas ganz Bestimmtes“ oder auch „Ich verstehe das Gesetz der Reihe.“) nach dem Vorbild des transitiven Gebrauchs zu konstruieren.⁴⁰ Dadurch wird man etwa dazu verleitet, zu fragen: „Was meine ich wirklich mit dem Wort »rot«?“⁴¹

Natürlich ist mit dieser Feststellung das Regelfolgeparadoxon noch nicht aufgelöst, denn es bleibt in vielen Fällen unklar, was es im intransitiven Fall heißt, dass jemand die Bedeutung eines mathematischen Ausdrucks, eines Worts oder eines Satzes verstanden hat. Aber die Unterscheidung der transitiven und der intransitiven Verwendungsweise bringt uns einer Lösung näher, da sie uns hilft, der Versuchung zu entgehen, Fälle des intransitiven Verstehens nach dem Vorbild transitiver Verwendungen des Verbs zu

39 PU §201.

40 Vgl. ebd.

41 Vgl. Braunes Buch, S. 248.

konstruieren, das heißt zum Beispiel dadurch zu erklären, dass jemand sich sozusagen eine „innere hinweisende Definition“ gegeben hat, sodass sein Verständnis darin bestünde, dass er mit dem Wort ein „mentales Etwas“ meint, das die Verwendung des Ausdrucks dann vollständig bestimmt. So wird uns der Blick dafür geöffnet, was tatsächlich geschieht, wenn ein Ausdruck in einer Weise erklärt wird, die nicht in hinweisenden Definitionen besteht.

III Regelfolgen, Verstehen und Hören-als in der Musik

Auf die auf Seite 248 des *Braunen Buchs* beschriebene Verwirrung, die die Verwechslung des transitiven und intransitiven Gebrauchs im Falle des Gesichts auslöst, bezieht Wittgenstein sich einige Seiten weiter, wenn er schreibt:

Dieselbe sonderbare Illusion, der wir verfallen sind, wenn wir etwas zu suchen scheinen, das von einem Gesicht ausgedrückt wird, während wir uns doch in Wirklichkeit den Merkmalen vor uns ausliefern – diese selbe Illusion beherrscht uns sogar noch stärker, wenn wir uns eine Melodie wiederholen und sie ihren vollen Eindruck auf uns machen lassen und dabei sagen: »Diese Melodie sagt *etwas*«, und es ist, als ob wir finden müßten, *was* sie sagt.⁴²

Man möchte sagen: „Ich sehe doch nicht bloß Striche, sondern ein Gesicht; ich höre nicht nur ein „Gemisch von Tönen“⁴³, sondern ein musikalisches Thema.“ Wie wir das Reihenstück anstarren und sagen: „Hier ist doch eine ganz bestimmte Regel gemeint, ich müsste doch ganz klar sagen können, welche es ist.“ Aber man kann eben nur verschiedene Ausdrücke der Regel angeben und sucht vergebens nach dem, was man sich als das dahinterliegende Prinzip vorstellt.

Der Unterschied zwischen den beiden Fällen, dem mathematischen und dem musikalischen, ist, dass es die Formen der Sprache im Falle der Reihe leichter machen, tatsächlich nach etwas zu suchen, das hinter meinem Gebrauch der mathematischen Zeichen liegt, da transitive Formen der Erklärung („Mit $x!2$ meine ich x^2 “) hier eine größere Rolle spielen als in der Musik, sodass die Suche erfolgversprechender scheint. In der Musik dagegen erklären wir ein Thema im Allgemeinen nicht dadurch, dass wir es durch ein anderes ersetzen.

Wir reden vom Verstehen eines Satzes in dem Sinne, in welchem er durch einen ändern ersetzt werden kann, der das Gleiche sagt; aber auch in dem Sinne, in welchem er durch keinen andern ersetzt werden kann. (So wenig wie ein musikalisches Thema durch ein anderes.)

Im einen Fall ist der Gedanke des Satzes, was verschiedenen Sätzen gemeinsam ist; im

42 *Braunes Buch*, S. 256.

43 *TLP* 3.141.

andern, etwas, was nur diese Worte, in diesen Stellungen, ausdrücken. (Verstehen eines Gedichts.)

Und in §533 fragt Wittgenstein weiter:

Wie kann man aber in jenem zweiten Falle den Ausdruck erklären, das Verständnis übermitteln? Frage dich: Wie führt man jemand zum Verständnis eines Gedichts, oder eines Themas? Die Antwort darauf sagt, wie man hier den Sinn erklärt.⁴⁴

Im Folgenden möchte ich Wittgensteins Spur („Frage dich: …“) folgen – also das, was Wittgenstein hier angedeutet lässt, weiter untersuchen und dabei mit konkreten Beispielen anreichern.

Ich denke, dass die in §531 beschriebene Unterscheidung zwischen den beiden Fällen eng verwandt – wenn auch nicht identisch – mit der ist, die wir oben als die Unterscheidung zwischen der transitiven und der intransitiven Verwendungsweise des Wortes „verstehen“ eingeführt haben. Zunächst einmal ist hervorzuheben, dass diese Unterscheidung nicht eine zwischen verschiedenen Gebrauchsweisen des Wortes „verstehen“, sondern zwischen verschiedenen Arten von Sätzen ist. Es wird zwischen solchen unterschieden, deren Gedanke sich auch durch verschiedene andere Sätze ausdrücken ließe, und solchen, die sozusagen „unersetzbare“ sind.

Es ist offenkundig, dass sich die transitive Form des Wortes „verstehen“ nicht auf Sätze des zweiten Typs anwenden lässt, weil wir eben in diesem Fall keine Möglichkeit hätten, unser Verständnis durch das Nachliefern bedeutungäquivalenter Sätze zu untermauern.

Aber es ist *nicht* so, dass die intransitive Verwendungsweise des Wortes „verstehen“ nur im Kontext des zweiten Falles sinnvoll ist. Denn auch einen Satz, der sich potenziell durch andere bedeutungäquivalente Sätze ersetzen ließe, können wir verstehen, ohne diese unbedingt dabei mitzudenken. Was die Sätze des zweiten Typs interessant macht, ist, dass sie weniger als die des ersten Typus den Eindruck nahelegen, das, was wir an ihnen verstehen, ließe sich von ihnen ablösen.

Durch eine Untersuchung dessen, was wir in diesem Fall Verstehen nennen, leisten wir einen Beitrag zur Grammatik der intransitiven Form des Worts „verstehen“, was wiederum ein Licht darauf werfen soll, wie wir es im Falle des Regelfolgens in der Wortsprache verwenden. Die Musik wird sozusagen zur Quelle für eine „alternative Beispieldiät“⁴⁵, die uns eine klarere Sicht auf die Verwendung des Worts „verstehen“ in der Wortsprache ermöglicht.

Was heißt es aber, ein musikalisches Thema insofern zu verstehen, als seine Bedeutung nur durch es selbst ausgedrückt werden kann? Man sagt etwa: „Ich verstehe dieses Thema,

44 PU §533.

45 Vgl. PU §593.

aber was sein spezifischer Ausdruck losgelöst von diesen Tönen sein sollte, kann ich nicht sagen.“⁴⁶ Das Verständnis des Themas besteht also nicht darin, *was* wir meinen, sondern darin, *wie* man es hört, dass man es „nicht irgendwie“⁴⁷, sondern in einer „bestimmten Weise“⁴⁸ spielt, etwa an einer Stelle in *crescendo* macht, an einer anderen kurz innehält, etc.⁴⁹ (Oder auch darin, dass man zu beurteilen weiß, welche klangliche Realisation dem Thema angemessen ist und welche nicht.) Die Frage, wie man einen zum *Verständnis* eines Themas führt, wird also mit der verwandt sein, wie man jemanden zum *verständnis- und also ausdrucksvollen Spielen* dieses Themas bringt.

1 Interpretationsregeln in der Musik

Wenn wir beurteilen, ob jemand ein Musikstück mit Verständnis spielt, ist ein wesentliches Kriterium *zunächst einmal*, ob er das Stück nach den (in vielen Fällen von Epoche und Stilrichtung des gespielten Stücks abhängigen) mehr oder weniger explizit tradierten Interpretationsregeln spielt.⁵⁰ (Einmal ganz abgesehen davon, ob jemand die Tonhöhen und Rhythmen in der richtigen Weise von den Noten abliest oder die Dynamikbezeichnungen beachtet. Auch hier sind natürlich verschiedene Regeln am Werk. Interessant sind für das Thema der Arbeit aber gerade diejenigen Regeln, deren Präsenz von der Partitur *nicht* explizit angezeigt wird, die also über das in der Partitur enthaltene also in gewissem Sinne hinausgehen und somit die Folie für unser Verständnis der Musik bilden.)

Beispiele für solche Interpretationsregeln wären etwa:

- Die Auflösung einer Dissonanz spielt man leichter als den Vorhalt.⁵¹
- Die erste Zählzeit eines Takts wird im Allgemeinen mit mehr Gewicht gespielt als die folgenden Schläge.

46 Vgl. dazu Ms-133,16r[2]f.

47 *Braunes Buch*, S. 256.

48 Ebd.

49 Vgl. Ebd.

50 Es liegt auf der Hand, dass sich die Frage, ob eine Interpretation gelungen ist, im Allgemeinen nicht nach im Vorhinein explizierbaren Regeln beurteilen lässt. (Vgl. dazu auch *Zettel* §157)

51 Was eine Dissonanz, ein Vorhalt, etc. ist, unterliegt wiederum Regeln, die sich teils explizit formulieren lassen, die aber zunächst einmal Teil unseres impliziten Verständnisses sind. Um sich das klar zu machen, kann man sich fragen, was es heißt einen Vorhalt als Vorhalt zu hören: Das wird meistens nicht darin bestehen, dass man zuerst als den und den Ton hört und sich dann nach einer abstrakten Regel erschließt, dass es ein Vorhalt war; sondern man hört zuerst den Vorhalt – und dann kann man sich daraus herleiten, welcher Ton es war.

- In Stücken aus der Klassik spielt man, wenn nicht anders angegeben, meist mit einem *non legato*-Anschlag, während in der Romantik das *Legato* die Standardartikulation wird.
- Zum Ende eines Stücks ist es oft angemessen, ein mehr oder weniger großes *Ritardando* zu machen.

Natürlich ist keine dieser Regeln frei von Ausnahmen. Und manchmal widersprechen sich auch zwei Regeln; dann muss man *entscheiden*, welcher man folgt und welche man vernachlässigt. (Einer ganzer Menge solcher Beispiele werden wir in den analytischen Bemerkungen zu Brahms' Klavierstück Op. 118 Nr. 6 in Abschnitt 3 dieses Kapitels begegnen.)

Außerdem ist die Geltung dieser Regeln abhängig von der musikalischen Stilistik, der ein Stück angehört. Einerseits, weil sich die Normen der Aufführungspraxis im Laufe der Musikgeschichte, etwa was die Standardartikulation angeht, verändert haben. Andererseits – und das ist der wesentlich interessantere Fall – weil die Begriffe, in denen die Regeln ausgedrückt werden können, ihre Bedeutung verändert haben oder durch bestimmte musikalische Entwicklungen ganz verloren haben. So ändern sich durch den Übergang von der Modalität zur Dur-Moll-Tonalität grundsätzlich die Kriterien für Schlussbildungen und somit auch die Anwendung der vierten Beispielregel.⁵² Und es gibt natürlich auch Musik, die ganz ohne Taktart oder nach völlig anderen metrischen Regeln funktioniert, als wir sie aus der barocken, klassischen oder romantischen Kunstmusik kennen. Auf diese Arten von Musik bezogen hätten Begriffe wie „erste Zählzeit“ oder „Auftakt“ keinen Sinn, was wiederum zeigt, dass ein bestimmtes System von Interpretationsregeln in ihr nicht gilt. Das Verständnis dieser Regeln muss natürlich nicht unbedingt in ihrer wortsprachlich explizierten Formulierung bestehen, sondern es zeigt sich auch implizit darin, was mich an einer Interpretation eines Stücks überrascht werde und was ich, sozusagen ohne mit der Wimper zu zucken, hinnehme. Zu diesem impliziten Verständnis der Regeln kann ich etwa durch das Hören von Musik bestimmter Stile oder durch musikalischen Unterricht gekommen sein.⁵³

Wie eng verwandt sind solche Interpretationsregeln mit dem, was wir uns als Regeln eines Sprachspiels vorstellen? Zunächst fallen eine Reihe von Merkmalen auf, die Interpretationsregeln in der Musik von solchen in Sprachspielen unterscheiden. Diese

⁵² Vgl. PU §535: „Was geschieht, wenn wir lernen, den Schluß einer Kirchentonart als Schluß zu empfinden?“

⁵³ Vergleiche dazu §29 von *Über Gewissheit* : „Das Üben im Gebrauch der Regel zeigt auch, was ein Fehler in ihrer Verwendung ist.“

Unterschiede sind im weiteren Nachdenken nicht zu vernachlässigen, aber ich möchte zeigen, dass sie zunächst größer scheinen, als sie tatsächlich sind, und, zweitens, dass sie die Nützlichkeit des Vergleichs nicht mindern, sondern in mancher Hinsicht tatsächlich steigern.

Der offenkundigste Unterschied ist, dass die Interpretationsregeln sich nicht auf die Bildung neuer „musikalischer Sätze“ beziehen, sondern darauf, wie man sie „ausspricht“. Es geht hier also nicht vordergründig um Regeln des Tonsatzes oder der Formenlehre, deren Befolgung die Werke einer bestimmten Stilistik charakterisiert, sondern vor allem um diejenigen Regeln, die die klangliche Realisation solcher Werke betreffen.⁵⁴

Warum sind für unser Thema gerade die musikalischen Interpretationsregeln, also die Regeln für die klangliche Realisation musikalischer Werke, interessant? Weil sie in gewissem Sinne die Regeln der *Anwendung* der musikalischen Werke sind. Und im Unterschied zu vielen anderen Sprachspielen liegt hier die Anwendung nicht in etwas der Sprache Äußerlichem, sondern im möglichst kunstvollen „Aussprechen“ der Sätze, das heißt in der klanglichen Realisation der Partitur.⁵⁵ Dazu gehört auch, dass wir es dabei mit einer essenziellen Form von Mehrdeutigkeit zu tun haben, dass also – anders als in den meisten Bereichen der Sprache – auf die *Eindeutigkeit* dessen, was das Stück ausdrückt, und wie es deshalb gespielt werden sollte, meist keinen großen Wert gelegt wird. („[D]as gleiche Stück kann auf unzählige Arten mit echtem Ausdruck gespielt werden.“⁵⁶) Und tatsächlich gehört es oft zum Witz eines Stücks, dass man es auf ganz verschiedene Weisen ausdrucksvoll interpretieren kann. (Ein paradigmatisches Beispiel für diese Tatsache wird in Abschnitt 3 dieses Kapitels untersucht werden.)

Ein weiterer, für die Untersuchung äußerst fruchtbare Aspekt ist, dass im Unterschied zu den Regeln der Wortsprache die musikalischen Interpretationsregeln nicht in derselben Sprache expliziert werden, in der sie ihre Anwendung finden. Das birgt für eine

54 Beide Arten von Regeln sind natürlich eng miteinander verwoben. Das zeigt sich schon darin, dass bestimmte Interpretationsregeln nur für musikalische Stilistiken gelten, in denen bestimmte Tonsatzregeln gelten: Die Regel „Die Auflösung wird leichter gespielt als der Vorhalt.“ zum Beispiel findet nur in solcher Musik Anwendung, in der es *die Regel ist*, dass Dissonanzen in Konsonanzen aufgelöst werden.

55 Diese kann natürlich von verschiedenen Ritualen – etwa von Tanz, Gottesdienst oder Schauspiel – begleitet werden, das heißt in eine größere Praxis und damit in einen anderen Bedeutungszusammenhang eingebettet sein. Um die Unterscheidung zur Wortsprache, die hier gemacht wird, einzuschränken, muss gesagt werden, dass auch in der dieser manchmal die Betonung oder Phrasierung eines Satzes ein Kriterium der Bedeutung darstellt: Wie ein Satz ausgesprochen wird, ist für seine Bedeutung in manchen Fällen entscheidend. Dieser fruchtbare Aspekt kann im Rahmen der Arbeit leider nicht weiter verfolgt werden.

56 Ms-138,29a[4].

philosophische Untersuchung den großen Vorteil, dass die Unterscheidung zwischen grammatischen und nicht-grammatischen Sätzen in der äußeren Form der Sprache zum Ausdruck kommt und somit eine Verwechslung gar nicht erst auftreten kann.

2 Begründungen und Erklärungen in der Musik

Zurück zur Ausgangsfrage: Wittgenstein hatte behauptet, dass die Art und Weise, wie man den Sinn eines Satzes erklärt, in vielen Fällen dem ähnelt, was wir tun, um jemanden zum Verständnis eines musikalischen Themas zu führen. Und wir hatten weiter überlegt, dass eine Grundvoraussetzung für das Verständnis eines Themas die (nicht zwingenderweise in Begriffen ausgedrückte) Vertrautheit mit den grundsätzlichen interpretatorischen Regeln des Stils dieses Themas ist. Wie werden diese Interpretationsregeln nun beigebracht? Zunächst einmal kann man klar sagen, wie sie in der Regel *nicht* erklärt werden: Sie werden nämlich nicht (oder zumindest nicht ausschließlich) durch begriffliche Unterweisungen („ein Vorhalt ist das und das; deswegen spielt man diese Stelle so.“) vermittelt.

Die Art der Erklärungen und Begründungen, die gegeben werden, hängt davon ab, wie „weit“ der Schüler schon ist. Am Anfang ähnelt der Unterricht oft eher einem Abrichten. Der Schüler wird etwa durch gewisse Gesten, Vormachen und Nachahmung dazu gebracht, eine Melodie auf bestimmte Weise zu betonen oder zu phrasieren. In manchen Fällen wird ein Vergleich zur Wortsprache als Hinweis verwendet. Wenn man dagegen von Begründungen spricht, dann schreibt man dem Schüler ein gewisses Grundverständnis zu, in dem die Begründungen des Lehrers sozusagen „einhaken“ können.

Wir schwanken also in unserem Wortgebrauch darin, ob wir, das, was der Lehrer dem Schüler gibt, um ihn zum ausdrucksvollen Spiel eines Themas zu führen, eine *Erklärung* nennen oder eine *Begründung*. Wenn wir von einer Erklärung sprechen, dann wollen wir betonen, dass in vielen Fällen der Schüler noch gar nicht in der Lage ist, zu beurteilen, was eine gute Begründung ist. Dann ist die Frage nicht, ob er einen Grund *akzeptiert*, sondern eben, ob er unsere Erklärung *versteht*. Und Fragen darüber, ob man eine Stelle *so* oder *so* spielen sollte, haben erst dann Sinn, wenn einem klar ist, wie es den Ausdruck dieser Stelle verändern würde, sie auf die eine oder andere Weise zu spielen.

Es ist klar, dass Erklärungen und Begründungen in Verbindung mit dem Fortschritt des Schülers ineinander übergehen. Wenn der Schüler ein gewisses Grundverständnis der Musik, und das heißt auch der ihrem Stil zugehörigen Interpretationsregeln, erlangt hat, dann wird der Lehrer ihm eine Erklärung dessen, was das Thema ausdrückt, und das heißt,

eine Begründung dafür, wie man es spielen sollte, häufig durch den Hinweis auf bestimmte Merkmale des Themas und seiner musikalischen Umgebung geben.

3 Brahms' Intermezzo Op. 118 Nr. 6

Diesen Gedanken möchte ich an einigen analytischen Bemerkungen zu Brahms' Intermezzo Op. 118 Nr. 6 veranschaulichen und damit meinen Überlegungen etwas Bodenhaftung geben. Interessant an der analytischen Betrachtung sollen nicht unbedingt ihre Ergebnisse sein, sondern die dabei verwendeten Redeweisen und die darin zum Ausdruck kommende Hörperspektive. Was dieses Stück für meine Zwecke besonders gut geeignet macht, sind seine vielen metrischen und harmonischen Mehrdeutigkeiten. Es ist sozusagen ein musikalisches Kippbild.

Schon das Thema von Op. 118 Nr. 6, das in den ersten vier Takten von der rechten Hand vorgestellt wird, kann man auf ganz unterschiedliche Weisen hören.

Weiß man als Hörer nicht, dass dem Stück ein 3/8-Takt vorgezeichnet ist, so gibt es, was die metrische Gliederung betrifft, gleich drei mögliche Alternativen. Man könnte das Thema etwa auch in Gruppierungen von drei Sechzehntel hören, also von einem 6/16-Takt ausgehen. Das Fehlen eines Impulses der rechten Hand auf der ersten Zählzeit des vierten Takts und die durch die kurze Änderung der rhythmischen Unterteilung betonte zweite Achtel von Takt 4 legt wiederum nahe, dem Thema einen Viertelpuls zu unterlegen, sodass man es mit einem 3/4-Takt zu tun hätte.⁵⁷ Dazu muss natürlich gesagt werden, dass wir bestimmte andere Taktarten nicht in Betracht ziehen würden. (Wie würden wir das nun einem erklären, der auf diese Beschreibungen hin noch nicht versteht, wie man das Stück im 3/4-Takt hören kann? Nicht durch weitere Beschreibungen des Stücks, sondern zum Beispiel indem wir es ihm spielen lassen und dazu den 3/4-Takt klopfen.)

Ähnlich unklar ist die harmonische Situation der ersten Takte.⁵⁸ Wir hören die melodische

⁵⁷ Wie wir im weiteren sehen werden, macht Brahms von allen drei hier möglichen metrischen Unterteilungen im Verlauf des Stücks Gebrauch.

⁵⁸ Natürlich ist eine einstimmige Melodie in dem Sinne harmonisch immer latent mehrdeutig, dass man sie auf ganz unterschiedliche Weisen harmonisieren kann. Das ist aber nicht die Art von Mehrdeutigkeit, die

Linie, bevor die linke Hand einsetzt, zunächst einmal eindeutig auf die Grundtonart es-moll bezogen (und die Generalvorzeichen geben uns darin recht). Das *f* der rechten Hand in Takt 3 hören wir also zunächst als zweite Stufe der es-moll-Tonleiter und erwarten dementsprechend die Auflösung in die erste Stufe *es*. Das *es* erscheint auch tatsächlich, aber es ist ein *anderes es*, als wir erwartet hatten. Denn als begleitende Harmonie in der linken Hand erscheint einen Moment vorher nicht es-Moll, sondern ein vollverminderter Akkord über *a*.

Was diese Stelle so merkwürdig macht, ist, dass es unklar ist, was die Regeln uns hier sagen; das heißt, dass uns verschiedene Regeln, deren Gültigkeit für den Stil wir sonst als gegeben annehmen, hier ganz unterschiedliche Antworten geben. Sollte man hier das *es* als Auflösung des *f* hören und spielen? Die melodische Linie des Themas scheint dies nahezulegen. Sie beginnt mit dem *ges* (der dritten Stufe in es-moll), berührt, das *f* umspielend, einige Male das *es* (T. 1-2), bleibt dann auf dem *f* (der zweiten Stufe) stehen (T. 3), um schließlich in den Grundton *es* zu sinken. Nimmt man die Melodie für sich und ignoriert die Begleitung der linken Hand, dann gibt es wohl wenige eindeutigere Fälle einer Auflösung. Aber zu dem Zeitpunkt, an dem das *es* erreicht wird, hat sich die harmonische Situation schon grundlegend geändert. Den vollverminderten Akkord über *a* kann man, zusammen mit dem *f* der rechten Hand, als F-Dur Quintsextakkord mit hinzugefügter Non (*ges*) hören. Ist das *f* hier nun dissonant? Kann der Grundton eines Akkordes ein Vorhalt sein? Wir wissen hier nicht, was wir sagen sollen; die Regeln geben uns keine eindeutige Antwort.

Diese Mehrdeutigkeiten machen uns bewusst, was eigentlich eine Selbstverständlichkeit ist, nämlich dass wir schon immer, und in den meisten Fällen „ohne mit der Wimper zu zucken“, interpretierend hören. Dieses hörende Interpretieren ist aber kein „transitives“: Wir hören nicht, wenn wir das Stück verstehen, etwas anderes, *Dahinterliegendes*; sondern wir hören, beziehungsweise spielen die Musik eben *auf eine ganz bestimmte Weise*. Dass wir schon immer interpretieren (im intransitiven Sinne), fällt uns gerade dann auf, wenn wir auf einen Fall stoßen, in dem die Regeln uns keine eindeutige Antwort geben. Diese Mehrdeutigkeit bleibt aber die Ausnahme. Im Normalfall folgen wir „der Regel blind“.⁵⁹ Dass man das Thema auf ganz unterschiedliche Weisen hören kann und dass, je nachdem, wie wir es hören, sein Ausdruck ein anderer sein wird, zeigt, dass seine Bedeutung darin liegt, *wie* wir es hören.⁶⁰

uns hier interessiert.

59 PU §219.

60 Ein weiterer interessanter Aspekt ist die Ähnlichkeit des Themas von Brahms' Op. 118 Nr. 6 mit der Melodie der gregorianischen Choralvertonung des mittelalterlichen „Dies irae“-Hymnus. Wenn man

4 Metaphorische Beschreibungen als „wortsprachlicher Kontrapunkt“

Eine weitere, in der Musik besonders wichtige Form der Erklärung besteht darin, eine musikalische Phrase durch einen metaphorischen Ausdruck zu beschreiben. Man könnte etwa, wenn man etwa jemandem zu einer bestimmten Art und Weise den Anfang des Brahms-Intermezzos zu spielen bringen möchte, sagen: „Hier herrscht eine Spätherbststimmung. Die Blätter fallen von den fast kahlen Bäumen, während der Wind durch die letzten verbliebenen Blätter streicht“.⁶¹

Wittgenstein findet für diese Form der metaphorischen Charakterisierung des musikalischen Ausdrucks eine sehr treffende Bezeichnung: Er spricht von einem „verbal counterpoint“, also von einem *wortsprachlichen Kontrapunkt*⁶². Worauf will er mit dieser Formulierung hinaus? Ich denke, er will die irreführende Vorstellung vermeiden, metaphorische Charakterisierungen von Musik wiederholten sozusagen „in anderen Worten“, was die Musik sagt. Richtiger wäre es zu sagen: Sie vereindeutigen es. Und zwar in derselben Weise, in der ein Kontrapunkt den harmonischen Bezug eines Themas (etwa einer Fuge) und damit seinen Charakter vereindeutigt. Die wortsprachliche Charakterisierung des Themas ist also gerade nicht sein „verbales Äquivalent“, sondern vielmehr ein Hinweis auf eine bestimmte Weise, das Thema zu hören beziehungsweise zu spielen. Als Beispiel kann man sich die verschiedenen Vorkommen des Themas des Brahms-Intermezzos ansehen. Je nachdem, wie das Thema begleitet wird, zeigt es einen ganz anderen Charakter.

Genauso wenig, wie es nun zu einem gegebenen Thema den *einen* richtigen Kontrapunkt gibt, sondern nur mehr oder weniger *gelungene*, so gibt es auch nicht die *eine* richtige metaphorische Charakterisierung eines Themas, sondern nur mehr oder weniger *treffende*. Und genau wie es zwar Regeln des Kontrapunkts gibt, die uns sagen, was *kein* gelungener

diesen Gesang kennt, hört man auch die Melodie des Klaviers auf andere Weise. Das bezieht sich nicht nur auf die religiöse Konnotation des Gesangs, sondern auch darauf, dass die Verbindung des Themas mit dem Text „dies iae, dies illa“ und dessen trochäischem Versmaß eine Zweiergruppierung der Sechzehntel nahelegt und entsprechend unsere Wahrnehmung der Melodie beeinflusst. Man überträgt die Betonung und Phrasierung der Wortsprache auf das musikalische Thema: „Das Thema ist in Wechselwirkung mit der Sprache.“ (Ms-132,61[2]).

61 In Wittgensteins Nachlass gibt es einige Beispiele für solche metaphorischen Charakterisierungen von Musik. So schreibt er etwa über Beethovens 6. Sinfonie: „Die Stelle in der 6ten Symphonie, bei der man die Sonne durchscheinen sieht, während es noch regnet. Es ist sicher/klar, diese Takte würden uns allein, außerhalb des ganzen Zusammenhangs diesen Eindruck nicht geben.“ (Ms-183,63[4])

62 Vgl. Ts-310,139[2]. In der deutschen Übersetzung des zweiten Teils des *Braunen Buches* von Petra von Morstein ist Wittgensteins englische Formulierung „verbal counterpoint“ mit „verbales Äquivalent“ übersetzt. (*Braunes Buch*, S. 257) Damit geht, wie hier gezeigt wird, ein zentraler Aspekt dessen verloren, worauf Wittgenstein mit der Formulierung abzielt.

Kontrapunkt ist, aber die Gelungenheit eines Kontrapunkts nicht allein dadurch garantiert wird, dass er diesen Regeln folgt, gibt es viele metaphorische Beschreibungen von Musik, die wir als falsch bezeichnen würden, die sozusagen mit dem Thema „nicht in der richtigen Weise interagieren“ – aber keine Regeln dafür, was eine treffende metaphorische Beschreibung des Themas nun tatsächlich ausmacht.

In vielen Fällen wird man eine solche metaphorische Beschreibung also nicht weiter begründen können. Es gibt aber auch Fälle, in denen man sie durch eine Analyse des Notentextes plausibilisieren kann. Nehmen wir das Beispiel der metrischen Ambiguität der Takte 13-15. Hört man sie im 3/8-Takt, könnte man sie metaphorisch als „klagenden Gesang“ beschreiben, während man, unterlegt man der Stelle einen 6/16-Takt, vielleicht eher von einem „melancholischen Walzer“ sprechen würde. Betrachtet man die Takte 7-8 des Klavierstücks genauer, dann fällt auf, dass die durch die aus den Sechzehntelnoten gebildete Basslinie der linken Hand, die kanonisch behandelte Melodie der Takte 13-15 in augmentierter Form vorwegnimmt. Wenn man die Takte 7-8 im 3/8-Metrum hört, die Basslinie in zwei Gruppen von jeweils drei Noten gliedert und die Ähnlichkeit mit der Melodie in T. 13-15 erkennt, dann wird man dazu neigen, letztere ebenfalls in Dreiergruppierungen zu hören beziehungsweise zu spielen. In diesem Fall kann man also tatsächlich durch die Analyse des musikalischen Zusammenhangs Gründe dafür finden, die Takte „als Walzer“⁶³ zu spielen.

Dass man eine musikalische Phrase auf verschiedene Weise und als Ausdruck ganz verschiedener Stimmungen hören kann, ist in der klassischen Musik natürlich keine Ausnahme, sondern schon fast die Regel. Was dieses Beispiel aber besonders macht, ist, dass der Wechsel der empfundenen Stimmung mit einer ganz anderen Sicht auf den Notentext einhergeht und dass man durch die Analyse des Stücks Begründungen dafür finden kann, die Stelle auf die eine oder andere Weise zu hören, dass also über den Ausdruck der Stelle in einer Weise geredet werden kann, die nicht auf Wirkungen des Stücks auf uns Bezug nimmt, sondern in einer Analyse des Notentexts selbst besteht. Die Frage, was das Thema ausdrückt, wird in diesem Fall nicht dadurch entschieden, welche Gefühle es in uns erregt, sondern durch eine Untersuchung seiner musikalischen Umgebung.⁶⁴ Das zeigt, dass man Ausdruck der Musik nicht von ihr ablösen kann, sondern dass er sozusagen „in ihm lebt“⁶⁵.

63 Braunes Buch, S. 257.

64 Und genauso erklären wir die Bedeutung einer Äußerung oft durch Hinweise darauf, unter welchen Umständen sie getätigkt wird, wie sie in ihre Umgebung passt, welche Rolle sie in dieser Umgebung spielt. (Vgl. z.B. PU §525)

65 Vgl. PU §537.

IV Die Ästhetik zwischen Subjektivität und Objektivität

Was passiert nun, wenn es zur Uneinigkeit über das richtige Verständnis eines Musikstücks kommt – also darüber, was es ausdrückt, wie es zu spielen ist? Wenn jemand also zum Beispiel sagt: „*So* kann man das Stück doch nicht spielen!“ Die Antwort könnte hier lauten: „Ja, aber genau *so* empfinde ich es eben. *Für mich* bedeutet es *das*.“⁶⁶ Hier kann man sich harmlose und extreme Beispiele vorstellen:

- Einer spielt den T. 13-15 des Brahms-Intermezzos „als Walzer“; der andere empfindet die Stelle im 3/8-Takt.
- Einer spielt die zweite Achtel des Taktes 13 lauter als die erste. Der andere sagt: „Hörst du nicht? Das ist doch ein Vorhalt!“

Wie wird hier entschieden, wer recht hat? Oder vielmehr: Kann man hier davon sprechen, dass einer Recht hat und der andere Unrecht, und falls ja: Was hieße es in diesem Fall, Recht zu haben? Die Antwort darauf wird davon abhängen, was man „Verstehen eines Musikstücks“ nennt und was den „Ausdruck einer musikalischen Phrase“.

Man könnte sagen, der Ausdruck eines Themas bestehe darin, welche Gefühle und Assoziationen es in uns auslöst. So schreibt etwa Kirnberger, ein Komponist der Zeit des *Sturm und Drang* und ein wichtiger Vertreter der Gefühlsästhetik, in seinem Lehrwerk *Die Kunst des reinen Satzes*:

Ein melodischer Satz (Thema) ist ein verständlicher Satz aus der Sprache der Empfindung, der einen empfindsamen Zuhörer die Gemütslage, die ihn hervorgebracht hat, fühlen lässt.⁶⁷

Die in dem zitierten Satz betonte *Verständlichkeit* des Themas besteht nach dieser Auffassung darin, dass sie im Hörer dieselben Gefühle und Vorstellungen hervorbringt, die den Komponisten zu dem Thema inspiriert haben, die also die Musik „hervorgebracht haben“. Wer das Thema versteht, der ist „empfindsam“, er „spürt“ sozusagen, welche Gemütslage der Komponist beim Schreiben des Stücks ausdrücken wollte.⁶⁸

66 Wie der Schüler im Beispiel des Regelfolgeparadoxons sagen könnte: „Für mich ist die Fortsetzung eben 1004.“ Oder auch: „Rot bedeutet für mich *das*.“, indem er auf seine innere Vorstellung von Rot zeigt.

67 J. Ph. Kirnberger, *Kunst des reinen Satzes*, II. Teil. S. 152. Zitiert nach Hanslick, *Vom Musikalisch-Schönen*, S. 17.

68 Das scheint zu implizieren, dass der Komponist diese Gefühle auch unabhängig von der Musik kennt, dass also die Musik nicht in einem *wesentlichen* Zusammenhang mit diesen Gefühlen steht, sondern nur als Mittel der Übermittlung beziehungsweise Hervorrufung derselben dient. Die Musik wird hier als Medium vorgestellt, das seinen Inhalt – die Gefühle des Subjekts – übermittelbar macht. Man würde hier gerne sagen: Was der Komponist ausdrücken wollte, kann er doch noch gar nicht gewusst haben, als er das Stück schrieb; denn das Komponieren des Stücks bestand doch gerade in der Erfindung eines ganz neuen Gefühls.

Nach dieser Auffassung ist das Verständnis eines Themas immer etwas wesentlich Subjektives. Und zwar in dem Sinne, dass mein Verständnis sich nicht auf bestimmte objektiv beschreibbare Charakteristiken dieses Themas bezieht, sondern darauf, wie es *auf mich* wirkt. Wenn sich zwei Menschen uneinig darüber sind, was ein Musikstück ausdrückt und wie es also klanglich zu realisieren ist, könnte man nach dieser Auffassung sagen, dass jede Diskussion darüber letztlich müßig ist, da das Verständnis des Themas eben etwas Privates ist.

Was ist nun das Unzureichende dieser Auffassung? Wittgenstein drückt es in einer Passage aus dem *Braunen Buch* folgendermaßen aus:

Es ist manchmal gesagt worden, dass Musik uns Gefühle der Freude, Traurigkeit, des Triumphes etc. vermittelt, und was uns an dieser Darstellung abstößt, ist, dass sie zu sagen scheint, Musik sei ein Instrument zu dem Zweck, in uns Folgen von Gefühlen hervorzubringen. Und daraus könnte man schließen, dass uns jedes andere Mittel anstelle von Musik recht wäre, um solche Gefühle hervorzubringen. - Auf eine solche Darstellung sind wir versucht zu antworten: „Musik vermittelt uns sich selbst.“ ...⁶⁹

Was Wittgenstein an der Auffassung der Gefühlästhetik stört, ja sogar „abstößt“, ist, dass ihre Grundthese, die Bedeutung der Musik bestehet darin, welche Gefühle und Assoziationen sie in uns auslöst, diese Bedeutung als etwas rein Psychologisches erscheinen lässt, sodass die Musik also eher mit einer Drogen zu vergleichen wäre⁷⁰, die bestimmte Empfindungen in uns verursacht, als mit einer Sprache, in der spezifische – in diesem Fall: musikalische – Gedanken ausgedrückt werden können.

69 *Braunes Buch*, S. 272f. Hier scheint sich Wittgenstein auf die Strömung des musikalischen Formalismus beziehungsweise auf deren Hauptvertreter Eduard Hanslick zu beziehen, mit dessen Thesen er möglicherweise durch den Hanslick-Schüler und regelmäßigen Hausgast der Wittgensteins, den Komponisten Joseph Labor in Berührung gekommen ist. Bei Hanslick findet sich folgende Formulierung: „Die Musik besteht aus Tonreihen, Tonformen, diese haben keinen anderen Inhalt, als sich selbst. [...] die Musik spricht nicht bloß durch Töne, sie spricht auch nur Töne.“ (Hanslick, *Vom Musikalisch-Schönen*, S. 162) Hanslick war ein vehemente Kritiker der Gefühlästhetik und es ist bemerkenswert dass Wittgenstein, wenn er die Augustinische Auffassung der Sprache durch das Bild des „Vorstellungsklaviers“ (PU §6) charakterisiert, eine ganz ähnliche Metapher verwendet wie Hanslick, wenn er die Versuche von Gefühlästhetikern wie Mattheson, das Schöne in der Musik durch allgemeine Regeln ihrer Wirkung auf den Hörer zu erklären, kritisiert: „Wie ganz ohnmächtig diese Regeln [von Mattheson] wirklich sind, das zeigt am schönsten die Erwägung, wie zaubermächtig sie sein müßten. Denn wäre die Gefühlswirkung jedes musikalischen Elements eine notwendige und erforschbare, so könnte man auf dem Gemüt des Hörers, wie auf einer Klaviatur, spielen.“ (Hanslick, S. 118) Ähnlich wie die Gefühlästhetik die Bedeutung des Themas in der psychologischen Reaktion des Hörers auf dieses sucht, das heißt in den Gefühlen und Bildern, die es in ihm hervorruft, unterstellt das Augustinische Bild der Sprache, die Bedeutung der Wörter bestünde darin, welche Bilder der, der sie hört, mit ihnen assoziiert.

70 *Braunes Buch*, S. 272f.

Die oben zitierte Stelle aus dem *Braunen Buch*, in der Wittgenstein die Gefühlsästhetik kritisiert, geht, nach einer kurzen analogen Ausführung zu Farben, folgendermaßen weiter:

[...] Wir wollen jede Ausdrucksform vermeiden, die sich auf den Effekt zu beziehen scheinen würde, der von einem Gegenstand auf eine Person ausgeübt wird. (Hier sind wir an der Grenze des Problems von Idealismus und Realismus und des Problems, ob Sätze der Ästhetik subjektiv oder objektiv sind.) Zu sagen „Ich sehe dieses und bin beeindruckt“ könnte leicht den Anschein erwecken, als ob der Satz etwas sagt wie „Ich sehe dieses und spüre einen Druck“.⁷¹

Was meint Wittgenstein hier, wenn er, nachdem er die Musikauffassung der Gefühlsästhetik mit der entgegengesetzten Behauptung, die „Musik vermittele uns sich selbst“, kontrastiert hat, hier seien wir an der „Grenze des Problems, ob Sätze der Ästhetik subjektiv oder objektiv sind“?

Ich denke, worauf Wittgenstein hinaus will, könnte man auch so formulieren: Wir schwanken in den Äußerungen, die sich auf unser Verständnis von Musik beziehen, zwischen einer *subjektiven* und einer *objektiven Redeweise*. Beispiele für subjektive Redeweise wären etwa:

- „Ich höre das *f* als Vorhalt.“ (Siehe Takt 3 des Brahms-Beispiels)
- „Diese Phrase wirkt auf mich wie eine Frage.“
- „Ich höre an dieser Stelle das Rauschen des Windes.“
- „Ich finde das Thema schön.“ („Für mich ist das Thema schön.“)

Während wir in der objektiven Redeweise so sprechen:

- „Hier spitzt sich das Thema zu.“
- „Dieser Akkord ist dunkler als der vorhergehende.“
- „Das Thema ist schön.“

(Es ist hier wichtig, zu betonen, dass die subjektive Redeweise nicht wesentlich mit einer bildlicheren oder gefühlsbetonten Sprache einhergeht als die objektive. Es hat nämlich zum Beispiel, bezogen auf Takt 3 des Brahms-Beispiels, der Satz „Ich höre das *f* als Vorhalt“ (beziehungsweise „Ich höre das *f* nicht als Vorhalt“) einen wichtigen Gebrauch, nämlich dann, wenn zwei Menschen ihre subjektive Wahrnehmung dieser Stelle miteinander abgleichen.

Die objektive Redeweise legt es nun nahe, zu behaupten, die Musik vermittele uns sich selbst, während die Existenz der subjektiven Formulierung uns zu der Behauptung bringt, die Bedeutung des Themas bestehe in seiner Wirkung auf einen, nämlich in den Gefühlen

71 *Braunes Buch*, S. 273.

und Assoziationen, die es in ihm hervorruft.

Was die Sätze der Ästhetik sozusagen „objektiv“ macht, ist, dass wir, wenn wir etwa Aussagen über den Ausdruck eines Musikstücks treffen, diese in manchen Fällen durch eine Analyse des Stücks erklären können, also indem wir die „Aufmerksamkeit auf gewisse Züge“⁷² lenken. Dabei sprechen wir nicht von der psychologischen Wirkung des Stücks auf uns, sondern *von Eigenschaften des Werks selbst*.⁷³ Wir erklären den Ausdruck des Stücks nicht durch seine ursächliche Wirkung auf uns, sondern wir geben verschiedene Erläuterungen, Hinweise, Gründe.

Daß uns ihre letzten Gründe [die der Ästhetik, Anm. d. A.] am Schluß „ansprechen“ müssen, damit hat sie, sozusagen, nichts zu tun. Und sie beschreibt auch nicht diesen Zustand, oder vielmehr diese vielen Zustände des seelischen Gleichgewichts.

Sie ist sozusagen axiomatisch.⁷⁴

Die Objektivität des musikalischen Ausdrucks eines musikalischen Themas besteht nicht darin, dass sie (zufälliger- oder notwendigerweise) dieselbe Wirkung auf alle hat, die es hören⁷⁵, sondern darin, dass man sich in manchen Fällen in seiner von „wortsprachlichen Kontrapunkten“ oder werkanalytischen Begründungen in seiner überzeugen lässt. Das ist es, was die Gefühlsästhetik nicht erfassen kann, denn sie lässt es sozusagen als Zufall erscheinen, dass wir in hohem Maße in der Frage übereinstimmen, was ein Thema ausdrückt. Es handelt sich nicht darum, dass wir (psychologisch gesprochen) die Musik nicht auf andere Weise hören und verstehen *könnten* (dass man das kann, zeigt die Entwicklung der Musikgeschichte), sondern dass wir sie eben, wenn wir im Umfeld einer

72 Ms-156a,54v[4]f.

73 Etwas Ähnliches drückt Kant in der *Kritik der Urteilskraft* aus, wenn er schreibt: „Es wäre [...] lächerlich, wenn jemand, der sich auf seinen Geschmack etwas einbildete, sich damit zu rechtfertigen gedächte: dieser Gegenstand [...] ist *für mich* schön. Denn er muß es nicht schön nennen, wenn es bloß ihm gefällt. [...] wenn er aber etwas für schön augibt, so [...] urteilt [er] nicht bloß für sich sich, sondern für jedermann, und spricht alsdann von der Schönheit als wäre sie eine Eigenschaft der Dinge. Er sagt daher, die *Sache* ist schön; und rechnet nicht etwa darum auf anderer Einstimmung in seinen Urteil des Wohlgefällens, weil er sie mehrmals mit dem seinigen einstimmig befunden hat, sondern *fordert* es von ihnen. [...] [U]nd insofern kann man nicht sagen: ein jeder hat seinen besondern Geschmack. Dieses würde so viel heißen, als: es gibt gar keinen Geschmack[...].“ (KU, AA 05: 212) (Vergleiche damit den Satz: „Wenn alle nur von sich selbst wüssten, was ein Wort *für sie* bedeutet, dann gäbe es gar Tatsachen darüber, was das Wort tatsächlich bedeutet.“) Und trotzdem bezeichnet Kant das Geschmacksurteil als subjektiv, was er dadurch begründet, dass man sich nicht durch logische Argumente allein davon überzeugen lässt, dass ein Objekt schön sei: „Ob ein Kleid, ein Haus, eine Blume schön sei: dazu läßt man sich durch keine Gründe oder Grundsätze beschwatschen. Man will das Objekt seinen eignen Augen unterwerfen[...].“ (KU, AA 05, 216.). Kant spricht daher von einem „Anspruch auf subjective Allgemeinheit“ (KU, AA 05: 212.) des Geschmacksurteils.

74 Ms-156a,55v[3]f..

75 Vgl. (KU, AA 05: 212).

bestimmten Kultur aufgewachsen sind, auf diese Weise hören und verstehen – und auch, dass wir nicht verstanden würden, wenn wir sie auf gänzlich andere Weise hören und spielen würden.

Dass nun die Musik gewisse subjektive Wirkungen auf uns hat, mag eine ursächliche Bedingung dafür sein, dass wir auf gewisse Weise über sie sprechen. Das ist die, in gewisser Hinsicht durchaus wichtige, Tatsache, die die Gefühlsästhetik auf irreführende Weise auszudrücken versucht, wenn sie sagt, die Bedeutung der Musik liege in den von ihr ausgelösten Gefühlen und ihr Zweck sei also die Erregung dieser Gefühle in uns.

Aber denke: Was ist es was die Akkordfolgen zusammenhält die die Harmonielehre erlaubt? Daß sie angenehm sind? Oder soll ich sagen: wenn auch nicht, daß sie angenehm sind so doch daß sie eine spezifische Empfindung oder Einstellung in uns hervorrufen? Ist dieses Gefühl etwas wie ein freudiges Entgegenkommen, Empfangen im Gegensatz zur Reaktion der Abwehr & des sich Verschließens? Gewiß sind diese Reaktionen mit im Spiel! Aber warum befriedigt uns die Erklärung durch sie alle nicht? Wir möchten sagen: Diese Empfindungen etc. sind nur Begleitungen der Schönheit die Schönheit selbst ist am Gegenstand.⁷⁶

Ursachen und Wirkungen haben bei der Bestimmung des Ausdrucks der Musik für uns kein grundlegendes Interesse, da die Analyse von Musik sonst nur von den empirischen Wirkungen dieser Musik auf uns sprechen würde, die ästhetische Kritik eines Musikstücks sich also in psychologischen Hypothesen erschöpfen würde. Dass sie das nicht tut, wird dadurch gezeigt, dass wir bei der Beschreibung, Analyse und Interpretation von Musik nicht von empirisch feststellbaren Wirkungen der Musik auf uns sprechen, sondern von der Musik selbst, dass wir also nicht nur die subjektive Redeweise anwenden, sondern auch die objektive.

In welchem Sinne sind die psychologischen Reaktionen nun aber trotzdem „mit im Spiel“⁷⁷? Man könnte sagen: Die Regelmäßigkeit dieser psychologischen Reaktionen wird zur Bedingung der Verständigung mit und über Musik, wenn sie in die musikalische Praxis und in das musikalische Beschreibungsvokabular einfließen. Dass zum Beispiel die meisten Kinder, wenn man sie nacheinander die erste, die vierte und dann die fünfte Stufe einer diatonischen Skala singen lässt und dann fragt, welcher Ton als nächstes kommen sollte, wieder die erste Stufe singen, mag eine ursächliche Bedingung dafür sein, dass wir in der Musik von der Tonika, Dominante, Subdominante etc. sprechen.⁷⁸

76 Ms-157a,26r.

77 Der Ausdruck „mit im Spiel“ ist hier sicherlich nicht zufällig gewählt, sondern weist auf die ähnliche Rolle der Regelmäßigkeit psychologischer Reaktionen in der Musik und in anderen Sprachspielen hin.

78 Es ist eine aufschlussreiche Tatsache, dass man in einer Ensembleprobe, oft Sätze hört wie: „Lasst uns hier einen anderen Klang finden. Die Stelle müsste dunkler klingen.“, oder „Bei dieser dreimaligen Akkordwiederholung dürfen wir kein Ritardando machen. Dann hört man die drei Akkorde als Lachen.“ Und oft genug versteht jeder genau, was damit gemeint ist und lässt sich deshalb überzeugen. Hier ist die

Ähnlich wie es eine Ursache für den Erfolg des mathematischen Sprachspiels ist, dass Menschen in der Regel, wenn man ihnen zum Beispiel die Grundzahlenreihe und die Grundrechenarten beibringt, in der Weise auf die dabei gegebenen Erklärungen reagieren, wie sie eben darauf reagieren.⁷⁹ Wenn ich einem das Prinzip der Reihe erkläre, dann habe ich für mein Verständnis der Reihe keine zwingenden Gründe; ich kann nicht darauf zeigen, *was* die Reihe ist, sondern nur verschiedene Erklärungen und Hinweise geben, die sich darauf beziehen, *wie* ich die Reihe sehe. Und das heißt in diesem Fall auch: wie sie im allgemeinen Gebrauch der Sprache gesehen wird.

Wer die Worte “das Zeichen als Pfeil sehen” nicht verstehen & gebrauchen lernen kann, den nenne ich “bedeutungsblind”.

(Es wird keinen Sinn haben, ihm zu sagen “Du mußt versuchen es als Pfeil zu sehen” & man wird ihm so nicht helfen können.)

Ist, wer das nicht versteht, nicht ähnlich dem, dem man durch eine Geste nicht beibringen kann, mit welchem musikalischen Ausdruck eine bestimmte Phrase zu spielen ist?⁸⁰

Wenn wir in einem Musikstück einen Akkord etwa als tonikal beschreiben, dann begründen wir das nicht durch die Wirkung dieses Akkords auf uns, sondern im allgemeinen Fall durch den Bezug auf die Regeln der Analyse von Musik, die uns sagen, *was eine Tonika ist*, und im besonderen Fall, also wenn diese Regeln uns keine eindeutige Antwort geben, dadurch, dass wir den Akkord eben *als Tonika hören*. (Und dabei beziehen wir uns nicht primär auf die Wirkung dieses einzelnen Akkords, sondern auf seine Funktion im musikalischen Zusammenhang.) Auch im zweiten Fall werden wir, wenn wir uns darüber mit jemandem uneinig sind, manchmal weitere Gründe geben können, die sich etwa auf die Umgebung des Akkords beziehen. Deren Gültigkeit für den anderen wird aber davon abhängen, ob sie ihn dazu bringen können, den Akkord als Tonika zu hören.⁸¹ Durch musikalische Analyse gegebene Gründe, die Phrase auf die eine oder andere Weise zu hören, in ihr diesen oder jenen Ausdruck zu hören, sind also deshalb grundverschieden von objektiven Argumenten, weil sich niemand *allein* durch solche Begründungen überzeugen lässt. (Einer hört in den ersten Takten von Brahms’ Klavierstück Op. 118 Nr. 6 den Schritt *f-es* als Auflösung, der andere nicht.) Das Kriterium für ihre Effektivität ist

Übereinstimmung in den zunächst einmal subjektiven metaphorischen Hörweisen, eine Bedingung für die Verständigung über Musik. Insofern könnte man sagen: „Zur Verständigung durch die [musikalische] Sprache gehört nicht nur eine Übereinstimmung in den Definitionen, sondern (so seltsam dies klingen mag) eine Übereinstimmung in den [ästhetischen] Urteilen.“ (PU §242)

79 Vgl. Ms-119,146[4]: „Der Ursprung und die primitive Form des Sprachspiels ist eine Reaktion; erst auf dieser können die komplizierteren Formen wachsen.“

80 Ms-131,158[3].

81 Vgl. dazu Ms-133,20r: „Denk Dir Einer, der nicht im Stand ist einen Akkord zu zerlegen, + z.B. auch dann die Zerlegung nicht anerkennt, wenn sie ihm gezeigt wird.“

nicht allein ihre objektive Gültigkeit, sondern auch, ob sich die subjektive Wahrnehmung dessen, dem wir sie geben, durch diese Begründungen verändert. Die Begründungen sind weniger *Argumente* für eine These als *Hinweise* auf eine bestimmte Hörperspektive. Und wie effektiv diese Hinweise sind, hängt davon ab, ob der, dem man sie gibt, in der Lage beziehungsweise willens ist, diese Perspektive einzunehmen.

Ich gebe Einem eine Erklärung, sage ihm »Es ist wie wenn ...«; nun sagt er »Ja jetzt weiß ich wie es zu spielen ist«. Vor allem mußte er ja die Erklärung nicht annehmen; es ist ja nicht, als hätte ich ihm sozusagen überzeugende Gründe dafür gegeben, daß diese Stelle vergleichbar ist dem + dem.⁸²

Zwischen der objektiven und der subjektiven Redeweise steht nun eine dritte, in der man die erste Person Plural „Wir“ beziehungsweise das Indefinitpronomen „man“ verwendet.⁸³ Etwa wenn man sagt:

- „Wir hören das *es* als Auflösung, wenn...“
- „Man könnte diese Phrase auch im ¾-Takt hören.“

Wenn man vom „Wir“ (oder auch vom „Man“) spricht, dann setzt man zunächst einmal voraus, dass die, die man damit meint, also die Zuhörer (oder Leser) ein gemeinsames Grundverständnis der Musik teilen, über die man spricht, dass sie diese also auf ähnliche Weise hören. Aber gleichzeitig wird man, wenn die Analyse einen Witz haben soll, darüber hinausgehen, was einem selbst und denen, die man in das *Wir* mit einschließt, (hörend) selbstverständlich ist. Und ob dieses *Wir* dabei nicht schrumpft, wird davon abhängen, wie überzeugend man das eigene Verständnis der Musik, über die man spricht, darstellen kann, ob man also aufschlussreiche analytische Erkenntnisse und treffende Vergleiche findet.

Wenn nun eine Uneinigkeit darüber besteht, wie ein Thema zu spielen ist, was es also ausdrückt, gibt es zwei Wege, mit dieser Uneinigkeit umzugehen. Entweder man zieht sich auf die subjektive Redeweise zurück („Für mich drückt es eben etwas ganz Bestimmtes aus“). Hier wird man in manchen Fällen sagen, der eine könne nicht verstehen, was das Thema für den anderen ausdrückt. Oder man versucht dem anderen, etwa durch verschiedene metaphorische Beschreibungen, zu erklären, was man meint, beziehungsweise zu verstehen, wie der andere das Thema hört.

Dass das Verständnis eines Musikstücks nichts wesentlich Subjektives ist, wird dadurch gezeigt, dass man manchmal sagt: „Ich dachte, ich hätte das Stück verstanden, aber jetzt, nachdem ich diese Analyse gelesen, mir jemand diesen treffenden Vergleich gezeigt hat, ich diese Interpretation gehört habe, die mir einen ganz neuen Aspekt gezeigt hat, sehe ich,

82 Ms-137,20b[5].

83 Man könnte sie als *intersubjektive Redeweise* bezeichnen.

ich hatte es bisher noch nicht verstanden.“⁸⁴ Was das Thema ausdrückt, besteht nicht darin, was es *für mich* ausdrückt. Ein musikalisches Thema zu verstehen glauben, heißt nicht: es tatsächlich verstehen. („Und der Regel zu folgen *glauben* ist nicht: der Regel folgen.“⁸⁵)

84 Vgl. dazu PU §108: »Ich habe geglaubt, ich weiß, was ›relative‹ und ›absolute‹ Bewegung heißt, aber ich sehe, ich weiß es nicht.«

85 PU §202.

V Quellen

- Brahms, Johannes: *Klavierstücke op. 118*, Wiener Urtext Edition 1974.
- Interactive Dynamic Presentation (IDP) of Ludwig Wittgenstein's philosophical Nachlass [<https://wittgensteinonline.no/>], hg. Vom Wittgenstein-Archiv an der Universität Bergen unter der Leitung von Alois Pichler, Bergen 2016-.
- Kant, Immanuel: Kant's gesammelte Schriften. Hrsg. von der königlich preussischen Akademie der Wissenschaften [=AA]. Berlin: G. Reimer, 1900ff.
- Hanslick, Eduard: *Vom Musikalisch-Schönen*, Wiesbaden: 1978.
- Wittgenstein's Nachlass: The Bergen Electronic Edition, hg. Vom Wittgenstein-Archiv an der Universität Bergen unter der Leitung von Claus Huitfeldt, Oxford 2000.
- Wittgenstein Source Bergen Nachlass Edition, hg. Vom Wittgenstein-Archiv an der Universität Bergen unter der Leitung von Alois Pichler, in: Wittgenstein Source (2009-) [wittgensteinsource.org], Bergen 2015-.
- Wittgenstein, Ludwig: Philosophische Untersuchungen. Kritisch-genetische Edition. Hg. von Joachim Schulte. Frankfurt: 2001.
- Wittgenstein, Ludwig: Werke. Frankfurt / M.: Suhrkamp 1984. 8 Bände.

VI Anhang: Brahms - Intermezzo Op. 118 Nr. 6

(159) 19

6. Intermezzo

Andante, largo e mesto

p sotto voce

pp

** perdendo una corda*

p

pp sempre

dolce

dim.

J. B. 66

20 (160)

Musical score for piano, page 20 (measures 160-166). The score consists of six staves of music. Measure 160 starts with a dynamic of *pp*. Measures 161-162 show a transition with *pp sempre* dynamics. Measures 163-164 feature a dynamic of *p*. Measures 165-166 show a dynamic of *sempre pp*, followed by *cresc.*, *dim.*, and *sotto voce* dynamics. The score includes various performance instructions like *Re.d.* and ***.

J. B. 66

(161) 21

J. B. 66

22 (162)

Musical score for piano, page 22 (measures 162-166). The score consists of five staves of music. Measure 162 starts with a piano dynamic (p) in the treble staff, followed by a pianississimo dynamic (pp) in the bass staff. Measure 163 begins with a forte dynamic (f) in the bass staff. Measure 164 starts with a dolce dynamic in the bass staff. Measure 165 features dynamics p, f, and fp. Measure 166 includes dynamics p dim., pp, cresc., sff, lento, and Pd.

p
pp
dolce
f
fp
p dim.
pp
cresc.
sff
lento
Pd.

J. B. 66

Hiermit versichere ich, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig und ohne fremde Hilfe angefertigt, alle benutzten Quellen und Hilfsmittel angegeben und Zitate als solche kenntlich gemacht habe. Ich versichere ferner, dass ich die Arbeit weder für eine Prüfung an einer weiteren Hochschule noch für eine staatliche Prüfung eingereicht habe.