

Wissen, dass und Wissen, wie

David Löwenstein, loewenstein@em.uni-frankfurt.de

In: Grajner, Martin (Hg.): „Handbuch Erkenntnistheorie“,
Stuttgart: Metzler – letzte Entwurfsfassung vom 21. Mai 2017

Einleitung

Als Mittelpunkt der Erkenntnistheorie wird oft eine spezifische *Form* der Erkenntnis angesehen, nämlich ‚Wissen, dass‘ – propositionales Wissen, dass etwas der Fall ist, also eine Proposition p wahr ist. Eine zumindest *prima facie andere* Form der Erkenntnis ist das so genannte ‚Wissen, wie‘. Dieses Kunstwort soll das englische ‚Know-how‘ oder ‚Knowledge how‘ übersetzen, das man einem Subjekt mit Sätzen der Form ‚S knows how to A‘ zuschreiben kann, wobei statt einer Proposition ‚ p ‘ eine Aktivität ‚A‘ ins Spiel kommt.

Das Besondere an Know-how ist, dass es *wesentlich praktisch* zu sein scheint – anders als propositionales Wissen, das selbst dann, wenn die betreffenden Propositionen von Aktivitäten *handeln*, nicht unbedingt etwas zu deren Vollzug beiträgt. Know-how ist kein Wissen *über* Aktivitäten, sondern *direkt* auf bestimmte praktische Vollzüge gerichtet.

Doch worin genau besteht Know-how und sein angeblich wesentlich praktischer Charakter? Und lassen sich, einmal abgesehen von den sprachlichen Zuschreibungsformen, in der Tat Unterschiede zwischen Know-how und propositionalem Wissen benennen? Hier soll die aktuelle Debatte über diese Fragen vorgestellt werden. Verwandte Unterscheidungen, etwa zwischen *epistêmê*

und *technê*, zwischen ‚praktischem‘ und ‚theoretischem‘ oder zwischen ‚prozeduralem‘ und ‚deklarativem‘ Wissen, sowie deren Verhältnis zu Know-how, müssen leider ausgeklammert werden.

Vorbemerkung

Die Begriffe ‚Wissen, wie‘ und ‚Know-how‘ können leicht zu Missverständnissen führen. Daher zunächst eine sprachliche Vorbemerkung.

Im Englischen gibt es auch Zuschreibungen mit ‚to know how‘, die kein Know-how im genannten Sinne sind, etwa ‚She knows how long her boat is‘. Mit solchen Sätzen wird kein Know-how zugeschrieben, da sie nicht die Form ‚S knows how to A‘ haben, also nicht direkt, durch einen Infinitiv, auf eine *Aktivität* bezogen sind. Gemeinsam mit weiteren Beispielen mit anderen Interrogativpartikeln statt ‚how‘ – ‚knowing who won‘, ‚knowing where Berlin is‘, etc. –, gehören die hier zugeschriebenen Wissensformen, einschließlich Know-how, zu einer Familie, die man ‚Knowledge-*wh*‘ nennt, und die selbst Gegenstand philosophischer und linguistischer Kontroversen ist (vgl. z.B. Parent 2014).

Diese Familie gibt es genau so auch im Deutschen – ‚Wissen, wer gewonnen hat‘, ‚Wissen, wo Berlin liegt‘, etc. –, doch im Deutschen gibt es das zusätzliche Problem, dass nach dem Interrogativpartikel kein Infinitiv stehen kann, dass etwa ‚S weiß, wie schwimmen‘ ungrammatikalisch ist. Um die in Frage stehende Form von Erkenntnis auszudrücken, eignet sich also ‚Wissen, wie‘ weniger gut als das Lehnwort ‚Know-how‘, das hier verwendet werden soll.

Eine gängige Übersetzung einer englischen Know-how-Zuschreibung wie ‚S knows how to swim‘ lautet: ‚S kann schwimmen‘. Das ist meist völlig angemessen, drückt aber nicht explizit aus, dass es sich bei Know-how um eine Form von Erkenntnis handelt. Die zweite gängige Alternative ‚S weiß, wie man schwimmt‘ macht durch das ‚man‘ wiederum den wesentlich prakti-

schen Charakter von Know-how zu wenig deutlich. Zum Vergleich: ‚S knows how to swim‘ mit Infinitiv unterscheidet sich ja gerade von ‚S knows how one swims‘ (mit ‚one‘ wie ‚man‘), das auch durch bloßes Zusehen wahr sein kann, oder von ‚S can swim‘, das auch für Spielzeugboote gilt. Doch es gibt eine weitere mögliche Übersetzung ins Deutsche, die mit einem Infinitiv direkter auf praktische Vollzüge gerichtet ist, und zwar durch den Wechsel des epistemischen Verbs: ‚S versteht sich darauf, zu schwimmen‘.

Solange Missverständnisse vermieden werden, ist es natürlich zweitrangig, welche exakte Formulierung in welcher Sprache verwendet wird, um Know-how zuzuschreiben. Der Kern der Problems betrifft schließlich die Frage, um welche Form der Erkenntnis es sich dabei handelt.

Ryle und der Anti-Intellektualismus

Die aktuelle Debatte ist wesentlich von einem modernen Klassiker geprägt, von Gilbert Ryles „Knowing How and Knowing That“ (1945) und seinem Buch *The Concept of Mind* (1949). Darin versucht sich Ryle an einer dispositionalen Analyse des Geistigen, die später ‚logischer Behaviorismus‘ genannt wurde und sich polemisch gegen den cartesianischen Substanzdualismus als ‚Dogma vom Geist in der Maschine‘ richtet. Ryles Überlegungen zu Know-how beginnen jedoch bereits vorher unabhängig davon und sie sind nicht wesentlich mit der Metaphysik des Geistes verbunden. Wenn hier allein Ryles Erbe für die Debatte um Know-how betrachtet wird, kann sein vermutlich noch größeres Erbe für die Philosophie des Geistes also ausgeklammert werden.

Es sind insbesondere drei Weichenstellungen, mit denen Ryle die Debatte geprägt hat.

Erstens formuliert Ryle eine zentrale *Adäquatheitsbedingung* für jede Auffassung von Know-how. Laut Ryle macht Know-how das verständlich, was er ‚intelligentes Tun‘ nennt und mit einer Reihe von Adjektiven illustriert. Eine

Person, die etwas beispielsweise gekonnt, effizient, erfolgreich oder bedacht tut, ist dazu nur dadurch in der Lage, weil sie sich darauf versteht, dies zu tun, also Know-how besitzt. Das gilt für eine beeindruckende Bandbreite von intelligenten Aktivitäten, für Schwimmen ebenso wie für Rechnen, Bergsteigen, Boxen, das Behandeln von Verletzten, das Sprechen einer Sprache und vieles mehr. Eine Auffassung von Know-how muss also verständlich machen, dass und wie Know-how solches intelligentes Tun erklärt.

Dieses explanatorische Ziel wird in der gegenwärtigen Debatte weithin akzeptiert. Kontrovers diskutiert wird jedoch, um welche Art der Erklärung es sich hier handelt und, vor allem, worin genau intelligentes Tun besteht, etwa in welchem Verhältnis es zu intentionalem Handeln steht.

Zweitens argumentiert (und polemisiert) Ryle *gegen* eine Position, die er ‚*Intellektualismus*‘ nennt – die These, dass Know-how eine Form von propositionalem Wissen ist. Er präsentiert (mindestens) ein Regressproblem, das zeigen soll, dass der Intellektualismus das genannte Adäquatheitskriterium nicht erfüllen kann. Eine der zentralen Kontroversen der aktuellen Debatte betrifft die Frage, wie genau diese (und verwandte) Argumente aufzufassen sind, und ob sich der Intellektualismus dagegen verteidigen lässt.

Hier die schärfste und plausibelste Form dieses Regressproblems: Wenn Know-how intelligentes Tun erklären soll, aber seinerseits in propositionalem Wissen besteht, dann muss die Erklärung durch eben dieses propositionale Wissen geleistet werden. Doch damit propositionales Wissen praktisch wirksam werden kann, muss erstens die passende Proposition ausgewählt und diese zweitens in der richtigen Weise angewendet werden. In beiden Hinsichten kann man schließlich auch falsch liegen oder zwar das Richtige tun, aber aus den falschen Gründen. Auch dies sind, so Ryle, intelligente Aktivitäten, auf die man sich verstehen muss, die also Know-how erfordern. Und wenn, wie der Intellektualismus impliziert, auch jedes solche Know-how erneut in propositionalem Wissen besteht, dann muss auch dies intelligent gewählt und angewendet werden, und so weiter. Es entsteht also ein *infiniter Regress*, der

die Erklärung *ad absurdum* führt.

Drittens schlägt Ryle eine *positive* Erläuterung von Know-how vor, die er aber mehr skizziert als ausarbeitet. Demzufolge ist Know-how eine bestimmte Art von *Disposition* oder *Fähigkeit*, die betreffende Aktivität auszuüben, nämlich eine Fertigkeit (‚skill‘) oder Kompetenz. Wie lässt sich das weiter erläutern? Ryle schreibt:

What is involved in our descriptions of people as knowing how to make and appreciate jokes, to talk grammatically, to play chess, to fish, or to argue? Part of what is meant is that, when they perform these operations, they tend to perform them well, i.e. correctly or efficiently or successfully. Their performances come up to certain standards, or satisfy criteria. But this is not enough. [...] To be intelligent is not merely to satisfy criteria, but to apply them; to regulate one's actions and not merely to be well-regulated. A person's performance is described as careful or skilful, if in his operations he is ready to repeat and improve on successes, to profit from the examples of others and so forth. He applies criteria in performing critically, that is, in trying to get things right. (Ryle 1949, 28f.)

In der aktuellen Debatte wird kontrovers diskutiert, wie diese und ähnliche Erläuterungen Ryles zu verstehen sind. Führt das von Ryle genannte ‚Anwenden‘ von Kriterien nicht seinerseits in ein Regressproblem? Und besteht der praktische Charakter von Know-how wirklich darin, dass es sich dabei unmittelbar selbst um eine Art Fähigkeit oder Disposition handelt?

Da Ryles Antworten auf diese Fragen nicht klar zu erkennen sind, wird er oft als Anti-Intellektualist verstanden. Das ist die Position, dass Know-how schlicht eine Fähigkeit ist, und dass ‚intellektuelle‘ Elemente wie Wissen und Verstehen hier keine wesentliche Rolle spielen. Auch wenn Ryle selbst vermutlich keinen solchen Anti-Intellektualismus vertreten hat (vgl. Kremer 2016; Löwenstein 2017), ist diese Position ein wesentlicher Teil von Ryles

Erbe. Aber sie ist auch ganz unabhängig davon interessant und wurde in der Tat prominent verteidigt.

Eines der wichtigsten Argumente für den Anti-Intellektualismus beruft sich auf die Phänomenologie des unreflektierten Handelns sowie auf einschlägige kognitionswissenschaftliche Studien (vgl. Dreyfus 2002). Das Know-how einer kompetenten Profisportlerin, so die Idee, zeigt sich auch und gerade im unreflektierten, ja völlig reflexhaften Tun – darin, dass sie eben *nicht* denkt und erkennt, sondern ganz in der Praxis aufgeht. Der Intellekt ist hier nicht nur nicht erforderlich, sondern manchmal sogar hinderlich. Kontrovers an dieser Überlegung ist einerseits, ob die genannten Fälle in der Tat ganz ohne bewusstes Nachdenken auskommen, und andererseits, ob das Fehlen *bewusster* Gedanken schon zeigt, dass keinerlei Wissen und Erkennen involviert ist (vgl. Montero 2013). Und unabhängig von diesem positiven Argument kann man dem damit begründeten Anti-Intellektualismus vorwerfen, dass ihm das spezifisch Kognitive und Epistemische an Know-how zu entgleiten droht (vgl. Fridland 2014). Sich auf etwas zu verstehen, so der Einwand, kann nicht *nur* eine Fähigkeit oder Disposition sein, da sonst der zentrale Unterschied zum bloßen Können verwischt wird. Vielleicht ist hier in der Tat auch volles propositionales Wissen im Spiel, wenn auch nicht deskriptiv verbalisierbar, sondern rein demonstrativ (vgl. Stanley & Williamson 2001).

Der Intellektualismus in der Kritik

Ryles Unterscheidung zwischen Know-how und propositionalem Wissen galt lange Zeit als selbstverständlich und wurde nur selten kritisch diskutiert. Doch mit der Jahrtausendwende kam ein neuer Intellektualismus auf, der diese Selbstverständlichkeit ins Wanken brachte (vgl. Stanley & Williamson 2001; Snowdon 2003; Stanley 2011). Und dafür spricht intuitiv in der Tat einiges: Sich darauf zu verstehen, A zu tun, bedeutet offenbar, Wissen von Arten und Weisen zu haben, A zu tun. Doch was soll dieses Wissen anderes

sein als das Wissen, dass die-und-die Art und Weise in der Tat eine ist, in der man A tun kann? Know-how ist dann schlicht das propositionale Wissen, A auf eine bestimmte Weise w tun zu können.

Für den Intellektualismus sind drei konkretere Überlegungen und Themen besonders charakteristisch.

Erstens wird in Frage gestellt, ob Know-how notwendigerweise die betreffende Fähigkeit impliziert (vgl. Stanley & Williamson 2001; Snowdon 2003). Eine ausgezeichnete Sportlehrerin, so die Idee, kann sich durchaus darauf verstehen, einen Doppelsalto auszuführen, auch wenn sie nicht die Fähigkeit hat, das selbst zu tun. Ihr Know-how ist dennoch wesentlich etwa für ihre Kompetenz, solche Übungen zu lehren. Ein zweites wichtiges Beispiel besagt, dass eine meisterhafte Pianistin, der nach einem tragischen Unfall beide Arme amputiert werden müssen, zwar nicht mehr die Fähigkeit hat, Klavier zu spielen, wohl aber das betreffende Know-how beibehält.

Weitgehend unkontrovers an diesen Beispielen ist, dass man auch in solchen Fällen Wendungen wie ‚knows how to‘ verwenden kann. Kontroverser ist die Frage, was daraus folgt. Manche Gegenbeispiele können schlicht dadurch erklärt werden, dass Fähigkeiten von Ermöglichungsbedingungen abhängen, die nicht immer gegeben sind (vgl. z.B. Noë 2005). Doch während man die Fähigkeit zu schwimmen auch dann beibehalten kann, wenn man gerade nicht in der Lage ist, sie auszuüben (z.B. durch Krämpfe), oder weil die Situation nicht passt (kein Wasser in Sicht), sind die oben genannten Fälle nicht leicht auf dieselbe Weise zu erklären. Der Sportlehrerin fehlt Training, der Pianistin fehlen gar die Arme, und beides wiegt weit schwerer als das Fehlen von temporärer Fitness oder von Schwimmgelegenheiten.

Eine Verteidigung der These, dass eine passende Fähigkeit notwendig für Know-how im vollen Sinne ist, erfordert also wahrscheinlich das Zugeständnis, dass Wendungen wie ‚knows how to‘ mehrere Bedeutungen haben, also zwar einerseits Know-how im Sinne von Kompetenz zuschreiben können, aber in anderen Fällen, einschließlich den hier genannten, etwas Schwäche-

res bedeuten. Die These, dass hier eine solche Mehrdeutigkeit (Ambiguität oder Polysemie) vorliegt, wurde sowohl prominent kritisiert (vgl. Stanley & Williamson 2001; Bengson & Moffett 2007), als auch prominent verteidigt (vgl. z.B. Wiggins 2012; Kremer 2016). Wenn in der Tat keine Mehrdeutigkeit vorliegt, ist Ryles Position durch Gegenbeispiele widerlegt. Sind diese Formulierungen jedoch mehrdeutig, verfehlen die Gegenbeispiele ihr Ziel, da Ryle hinreichend klar macht, dass er von Know-how im Sinne von Kompetenz spricht.

Die zweite prominente intellektualistische Überlegung betrifft Ryles Regresseinwand. Abgesehen von der weit geteilten Kritik an einer unplausiblen Variante dieses Einwands (vgl. Stanley & Williamson 2001), lautet die zentrale Stelle der oben dargestellten Version wie folgt: Erstens muss das propositionale Wissen, mit dem der Intellektualismus Know-how identifiziert, zunächst ausgewählt und angewendet werden, wenn damit intelligentes Tun erklärt werden soll. Da dies aber zweitens selbst eine intelligente Aktivität ist, erfordert es, so der Regresseinwand, seinerseits Know-how. Zur Verteidigung des Intellektualismus wurde an diesem Prämissenpaar vor allem zweierlei kritisiert (vgl. Stanley 2011). Zum Einen lässt sich fragen, wieso die Wahl- und Anwendungsfähigkeit intelligent sein und Know-how erfordern sollte. Wenn hier auch völlig automatische Dispositionen ausreichen, dann ist der Regress beendet, ehe er beginnen kann. Zum Anderen ist unklar, wieso das Regressproblem allein den Intellektualismus befallen sollte. Auch wenn man eine andere Auffassung davon hat, worin Know-how besteht, müsste doch auch dies – was auch immer es ist – zuerst passend ausgewählt und angewendet werden. Wenn das richtig ist, dann sitzt der Intellektualismus in einem Boot mit denjenigen, die ihn kritisieren.

Doch das Regressproblem ist auch verteidigt worden. Die Wahl und Anwendung von Know-how kann schon kategorial nicht in Betracht kommen, wenn Ryle damit Recht hat, dass Know-how eine Art Disposition oder Fähigkeit ist. Fähigkeiten werden schließlich nicht ‚angewendet‘, sondern ausgeübt,

Dispositionen manifestieren sich, und nichts davon erfordert eine zusätzliche Tätigkeit (vgl. Weatherson 2016). Anders ist es bei propositionalem Wissen, das nicht wesentlich auf praktische Anwendung bezogen ist daher durchaus einen solchen problematischen Zwischenschritt zu erfordern scheint. Dann wäre der Intellektualismus doch allein in dem Boot, das zum Regress segelt. Doch dazu kommt es nur, wenn dieses Anwenden zudem etwas Intelligentes ist, und genau das wurde als erstes in Frage gestellt. Hier entsteht die grundsätzlichere Frage, ob und wie vermeintlich vollständig automatische Vollzüge zu intelligentem Tun betragen können. Der Regresseinwand lässt sich beispielsweise verteidigen, wenn sich zeigen lässt, dass auch automatische und unreflektierte Tätigkeiten ein im vollen Sinne intelligentes Tun darstellen, einschließlich des Wählens und Anwendens von passendem Wissen (vgl. Fridland 2014).

Die dritte zentrale Überlegung für den Intellektualismus besteht in einem positiven Argument, das die eingangs genannte intuitive Argumentskizze durch linguistische Theorien zu Zuschreibungen von Knowledge-*wh* vertieft (vgl. Stanley & Williamson 2001; Stanley 2011). Der stark vereinfachte Kern dieser komplexen Überlegung lautet, dass ein Interrogativpartikel wie ‚how‘ in ‚S knows how to A‘ auf eine syntaktisch eingebettete Frage verweist, etwa ‚How can you A?‘. Die betreffende Know-how-Zuschreibung ist also genau dann wahr, wenn Person S eine Antwort auf diese Frage weiß – wenn sie also weiß, *dass* sie A auf eine bestimmte Weise w tun kann. Know-how ist demnach propositionales Wissen, und es ist kein Sonderfall in der Familie von Knowledge-*wh*, die generell so zu verstehen ist. Wo Berlin liegt, weiß ich schließlich auch genau dann, wenn ich die Frage ‚Wo liegt Berlin?‘ beantworten kann, wenn ich also weiß, dass Berlin an dem-und-dem Ort liegt. Besonders an Know-how ist einzig, dass man von der betreffenden Handlungsweise w keine etwa rein demonstrative Konzeption haben darf, wenn Know-how tatsächlich für intelligentes Tun verantwortlich sein soll. Hier ist stets eine ‚praktische Gegebenheitsweise‘ erforderlich, vermutlich ein Fregeanischer

‚praktischer Sinn‘. Wie Selbstwissen ein propositionales Wissen *de se* ist – ein Wissen von mir *als* mir anstelle eines Wissens von jemandem, der sich als ich herausstellt – so ist Know-how ein propositionales Wissen von Handlungsweisen *als* praktisch, nicht nur derart, dass diese sich als praktisch herausstellen.

Dieses linguistische Argument für den Intellektualismus ist auf vielfältige Kritik gestoßen. Die Idee einer genuin praktischen Gegebenheitsweise ist etwa schlicht zurückgewiesen worden, als *ad hoc* Setzung oder gar als Indiz dafür, dass sich der Intellektualismus selbst unterminiert, da praktische Gegebenheitsweisen ihrerseits genau diejenigen Fähigkeiten erfordern, die für Know-how doch gar nicht erforderlich sein sollen. Neben solcher Kritik (vgl. z.B. Noë 2005) ist diese Idee aber auch systematisch verteidigt worden (vgl. Pavese 2015). Doch schon vor diesem Problem ist ganz generell angemahnt worden, Linguistik und Philosophie, oder Semantik und Metaphysik, stärker zu trennen und nicht von bloßen sprachlichen Erscheinungsformen und deren linguistischer Modellierung auf substanzielle metaphysische Konklusionen zu schließen. Wie klar sich diese Grenze ziehen lässt, bleibt jedoch umstritten. Ist eine wahrheitskonditionale Semantik, ausgestattet mit dem Werkzeug der Zitattilgung, in der Tat nur Metaphysik im ‚formalen Modus‘ (vgl. Stanley 2011, 144)?

Doch es gibt auch konkretere Kritik an diesem Vorgehen. Auf der einen Seite ist aus linguistischer Sicht zu bemerken, dass viele andere Sprachen andere Konstruktionen verwenden, um Know-how zuzuschreiben. Nicht alle lassen sich durch eingebettete Fragen analysieren, und nicht überall wird, wie im Englischen, dasselbe Verb sowohl für Know-how als auch für propositionales Wissen verwendet (vgl. Abbott 2013). Das bedeutet zwar nicht, dass die vermeintliche Plausibilität des Intellektualismus allein auf sprachlichen Zufälligkeiten des Englischen beruht. Doch die Allgemeingültigkeit des linguistischen Arguments steht durchaus in Frage.

Auf der anderen Seite stellt sich heraus, dass der Intellektualismus selbst dann nicht zwingend folgt, wenn eine solche linguistische Vorgehensweise ak-

zeptiert wird. So könnte das Verb ‚to know‘ hier nicht für propositionales sondern für ein objektuales Wissen stehen, das man im Deutschen durch ‚kennen‘ ausdrücken würde. In diesem Sinne wurde auch ein alternativer Intellektualismus vorgeschlagen, der Know-how mit Wissen identifiziert, aber nicht mit propositionalem Wissen, sondern mit einem objektualen Kennen oder Verstehen von Handlungsweisen (vgl. Bengson & Moffett 2007). Alternativ könnten Propositionen zwar im Spiel sein, aber in anderer Form als bei genuinem propositionalem Wissen (vgl. Glick 2011). Und schließlich könnte in der Tat propositionales Wissen essenziell für Know-how sein, doch nicht derart, dass Know-how in solchem Wissen *besteht*, sondern indem es mit solchem Wissen wesentlich interdependent ist (vgl. Wiggins 2012; Kremer 2016; Löwenstein 2017).

Ausblick

Die dialektische Großwetterlage in der aktuellen Debatte lässt sich folgendermaßen beschreiben. Der Intellektualismus identifiziert Know-how mit propositionalem Wissen oder objektualen Kennen, steht aber vor der Herausforderung, den genuin praktischen Charakter von Know-how zu erläutern, ohne in Regressprobleme zu geraten oder Begriffe wie ‚praktische Gegebenheitsweise‘ ungeschützt vorauszusetzen. Auf der anderen Seite hat der Anti-Intellektualismus, der Know-how mit einer Fähigkeit identifiziert, das Problem, dem kognitiven und epistemischen Charakter von Know-how als Erkenntnis Rechnung tragen zu müssen. Und genauso wie der Intellektualismus nach Fällen von Know-how ohne Fähigkeit sucht, spekuliert der Anti-Intellektualismus auf Beispiele von Know-how ohne propositionales Wissen oder Begriffe von Handlungsweisen. Beide Auffassungen erlauben jedoch vielerlei Varianten, und es gibt um so mehr Zwischenpositionen.

Diese Debatte ist offenkundig mit vielen weiteren Begriffen und Fragen eng verbunden: Finden sich Fälle von Know-how auch schon bei sehr kleinen

Kindern oder bei nicht-menschlichen Tieren? Was genau sind eigentlich Fähigkeiten und Dispositionen, was macht eine Überzeugung, eine Proposition oder einen Begriff aus? Festlegungen in diesen Fragen sind immer im Spiel, wenn über Know-how diskutiert wird, und keine dieser Festlegungen ist unkontrovers. Dasselbe gilt für die Begriffe der Fertigkeit, der Kompetenz und der Tugend, die etwa in der Tugenderkenntnistheorie eine wichtige Rolle spielen. Und noch wichtiger ist natürlich der Begriff des propositionalen Wissens. So ist etwa trotz aller Kontroversen die Auffassung weit geteilt, dass in so genannten Gettier-Fällen kein propositionales Wissen vorliegt. Dass analoge Gettier-Fälle auch Know-how unterminieren, akzeptieren aber nur wenige (vgl. Stanley & Williamson 2001). Ob und wie sich der Intellektualismus hier verteidigen oder abwandeln lässt, ist offen.

Im Zentrum der Debatte steht das Projekt, Ryles Adäquatheitskriterium zu erfüllen und Know-how so zu verstehen, dass dadurch in der Tat intelligentes Tun erklärt wird und dass sowohl der praktische als auch der kognitive Charakter von Know-how verständlich wird. Doch auch andere explanatorische Ziele sind wichtig. Insbesondere sollen Auffassungen von Know-how mindestens kompatibel sein mit und bestenfalls informiert sein von der linguistischen Analyse von Know-how-Zuschreibungen und den relevanten kognitionswissenschaftlichen Ergebnissen und Theorien.

Einen guten Überblick über die hier beschriebenen und die vielen weiteren Zusammenhänge bieten Bengson & Moffett (2011) und Pavese (2016). Umfassende weitere und aktuellere Literaturhinweise finden sich auch in der jüngsten Monographie zum Thema (Löwenstein 2017) sowie online im Eintrag „Knowledge How“ der Stanford Encyclopaedia of Philosophy und in der gleichnamigen Kategorie bei PhilPapers.org.

Literatur

- Abbott, Barbara. 2013. Linguistic Solutions to Philosophical Problems: The Case of Knowing How. *Philosophical Perspectives*, **27**, 1–21.
- Bengson, John, & Moffett, Marc A. 2007. Know-how and concept possession. *Philosophical Studies*, **136**, 31–57.
- Bengson, John, & Moffett, Marc A. (eds). 2011. *Knowing How. Essays on Knowledge, Mind, and Action*. Oxford & New York: Oxford University Press.
- Dreyfus, Hubert L. 2002. Intelligence without representation – Merleau-Ponty’s critique of mental representation. The relevance of phenomenology to scientific explanation. *Phenomenology and the Cognitive Sciences*, **1**, 367–383.
- Fridland, Ellen. 2014. They’ve lost control: reflections on skill. *Synthese*, published online on February 28, 2014.
- Glick, Ephraim. 2011. Two Methodologies for Evaluating Intellectualism. *Philosophy and Phenomenological Research*, **83**, 398–434.
- Kremer, Michael. 2016. A Capacity to Get Things Right: Gilbert Ryle on Knowledge. *European Journal of Philosophy*, published online on October 19, 2016.
- Löwenstein, David. 2017. *Know-how as Competence. A Rylean Responsibilist Account*. Frankfurt am Main: Klostermann.
- Montero, Barbara. 2013. A Dancer Reflects. In: Schear, Joseph K. (ed), *Mind, Reason, and Being-in-the-World. The McDowell-Dreyfus Debate*. London & New York: Routledge. 303–319.
- Noë, Alva. 2005. Against intellectualism. *Analysis*, **65**, 278–290.
- Parent, Ted. 2014. Knowing-*Wh* and Embedded Questions. *Philosophy Compass*, **9**, 81–95.
- Pavese, Carlotta. 2015. Practical Senses. *Philosophers’ Imprint*, **15**, 1–25.
- Pavese, Carlotta. 2016. Skill in epistemology II: Skill and know how. *Philosophy Compass*, **12**, 650–660.

- Ryle, Gilbert. 1945. Knowing How and Knowing That. *Proceedings of the Aristotelian Society*, **46**, 1–16.
- Ryle, Gilbert. 1949. *The Concept of Mind*. London & New York: Hutchinson.
- Snowdon, Paul F. 2003. Knowing How and Knowing That: A Distinction Reconsidered. *Proceedings of the Aristotelian Society*, **105**, 1–25.
- Stanley, Jason. 2011. *Know How*. Oxford: Oxford University Press.
- Stanley, Jason, & Williamson, Timothy. 2001. Knowing How. *The Journal of Philosophy*, **98**, 411–444.
- Weatherson, Brian. 2016. Intellectual Skill and the Rylean Regress. *The Philosophical Quarterly*, published online on July 27, 2016.
- Wiggins, David. 2012. Practical Knowledge: Knowing How To and Knowing That. *Mind*, **121**, 97–130.