

Commentaires sur l'article de P. Gochet « La formalisation du savoir-faire »

Paul Égré (Institut Jean-Nicod, CNRS)

L'article du professeur Paul Gochet, consacré à la formalisation du savoir-faire, s'ouvre sur l'opposition établie par Ryle entre savoir-que (*knowing that*) et savoir-comment (*knowing how*), et souligne à juste titre le fait que cette dernière construction a été relativement peu étudiée dans la littérature sur les constructions épistémiques, et ce même si l'on considère l'ensemble de la littérature sur les questions enchâssées sous les verbes d'attitudes, qui s'est attachée plus couramment aux constructions du type *savoir si*, *savoir qui*, où encore *savoir où*¹. À cet égard, l'essai du professeur Gochet, qui propose un examen détaillé de plusieurs théories consacrées à l'analyse formelle de la notion de savoir-faire, constitue une contribution précieuse et fort éclairante sur cette question. De façon stimulante, l'article de M. Gochet intervient dans un contexte où l'intérêt philosophique se renouvelle pour ce que les différentes constructions épistémiques de la langue naturelle sont susceptibles de révéler des variétés de la connaissance. Parmi les contributions récentes sur le thème abordé par M. Gochet, on pourra citer notamment l'article de J. Stanley et T. Williamson paru en 2001 et intitulé « Knowing How », dans lequel les auteurs proposent de réévaluer l'opposition établie par Ryle entre *savoir que* et *savoir comment*². À la différence de ces auteurs, qui partent de considérations relatives à la syntaxe et la sémantique de la construction *knowing how* en anglais contemporain, P. Gochet fait état de théories issues en majorité du domaine de l'intelligence artificielle, dans lesquelles c'est la notion même d'abilité ou de capacité qu'il est question de décrire, et non pas une classe d'énoncés du langage naturel qu'il s'agirait de paraphraser. Malgré cela, le lien entre ces deux perspectives demeure relativement étroit, puisque les formalismes dont rend compte le professeur Gochet visent à formuler des conditions de vérité adéquates pour les attributions du type « X sait faire P en exécutant l'action A ». En lien avec ces deux aspects, mes questions au professeur Gochet porteront sur deux points qui sont abordés directement ou indirectement dans son article. Le premier porte sur ce que recouvre la notion de *savoir* dans *savoir-faire*, et sur la question de la réductibilité

¹ Outre le texte fondateur de Hintikka (1962), il convient toutefois de citer l'article Hintikka (1975), « Different Constructions in Terms of the Basic Epistemological Verbs », chap. 1 in *The Intentions of Intensionality*, Kluwer, dans lequel Hintikka discute explicitement la construction *knowing how* et son rapport avec *knowing that*, anticipant largement les critiques de Stanley et Williamson à Ryle, mais aussi certaines des objections qu'on peut leur adresser.

² J. Stanley & T. Williamson, « Knowing How », *The Journal of Philosophy*, 98, 200, pp. 411-44.

du savoir-faire à un savoir de type propositionnel. Le second, de façon symétrique, porte sur ce que recouvre la notion de *faire* dans *savoir-faire*, relativement à la distinction établie par P. Gochet entre *activités* et *accomplissements*.

1. Savoir-faire versus savoir-comment-faire

Selon Ryle, le savoir-faire (*knowing how*) n'est pas réductible à un savoir de type propositionnel (*knowing that*). Cette thèse, en faveur de laquelle Ryle a avancé plusieurs arguments, est contestée en particulier par Stanley et Williamson (2001), qui soutiennent, contre Ryle, la thèse selon laquelle le *knowing how* est une espèce de *knowing that*. Dans ce contexte, il me semble intéressant de demander au professeur Gochet quelle position il adopte lui-même sur la réductibilité ou non du savoir-faire à un savoir de type propositionnel.

Si l'on considère la théorie de R. Moore dont fait d'abord état M. Gochet, par exemple, cette théorie semble commise de façon implicite à la thèse réductionniste, puisqu'elle analyse *pouvoir* (**Can**) comme une espèce de savoir propositionnel *de re* : s'il y a une action x dont l'agent A sait que son résultat mène à P , alors l'agent A sait faire P par cette action (**Can**(A,x,P)). Mais comme le fait très justement remarquer le professeur Gochet (cf. les critiques de L. Morgenstern), cette théorie manque précisément d'intégrer la notion de *capacité* de l'agent à accomplir l'action, tout comme celle de *faisabilité* de l'action, dont des auteurs comme van Linder, van der Hoek et Meyer (LHM) rendent compte en logique dynamique. À la différence de Moore, par exemple, LHM utilisent un opérateur propre de capacité (**A**), distinct de l'opérateur de connaissance propositionnel habituel (**K**) et non-réductible à celui-ci.

Incidentement, Stanley et Williamson défendent une conception du *knowing how* qui est proche de celle de R. Moore, puisque selon eux, « Hannah sait faire du vélo » signifie pour l'essentiel qu'il y a une manière w telle que Hannah est dans la relation de savoir-que à la proposition selon laquelle w est une manière pour Hannah de faire du vélo, et Hannah appréhende cette proposition sous un mode de présentation pratique (p. 430). La notion d'appréhension d'une proposition sous un mode de présentation pratique n'est pas analysée dans leur théorie, cependant, et les auteurs admettent que cet aspect de leur définition menace leur théorie de circularité (circularité qu'ils récusent néanmoins).

Il me semble que la théorie LHM que le professeur Gochet privilégie à celle de Moore donne un point de vue plus satisfaisant sur la notion de savoir-faire en prenant la notion de capacité comme primitive et en la faisant intervenir de façon explicite dans la définition de la

notion de savoir pratique. De ce point de vue, on peut noter qu'en français, il y a une différence plus claire qu'en anglais entre la construction « savoir + INFINITIF » et la construction « savoir comment + INFINITIF ». Par exemple, il y a une nuance de sens entre (a) « Pierre sait résoudre l'équation » et (b) « Pierre sait comment résoudre l'équation »³. Pour que (b) soit vrai, il suffit que Pierre demande à quelqu'un de plus habile que lui la solution de l'équation, interprétation que semble exclure un énoncé comme (a), qui implique une capacité directe en première personne. À ce sujet, Stanley et Williamson voient comme un avantage de leur théorie le fait qu'en anglais l'énoncé : « Human babies know how to suck » (exemple dû à P. Ziff), soit jugé faux, vu que les bébés n'ont pas de savoir propositionnel correspondant (p. 440). En français, toutefois, il semble qu'on doive distinguer (c) « les bébés humains savent téter » et (d) « les bébés humains savent comment téter ». C'est manifestement (d), et non pas (c), qu'on jugera faux. Dans les cas où « savoir + INF » est préféré à « savoir comment + INF », la thèse rylienne de la non-réductibilité du savoir à un savoir de type propositionnel semble donc garder sa plausibilité. Dans ces contextes, le verbe *savoir* semble en outre plus proprement apparenté au verbe *pouvoir*, et par là même à la notion de capacité, qu'à la notion propositionnelle de connaissance. De la même façon, en allemand, on dira : (e) « Ich kann Französisch », littéralement « je peux le français » pour exprimer « Je sais parler français ». Ces données suggèrent qu'à la distinction russellienne entre connaissance propositionnelle (*savoir* + COMPLÉTIVE, *wissen*) et connaissance par accointance (*connaître* + NP, *kennen*), on doive adjoindre une forme de connaissance pratique (*pouvoir*, *können*, dans *savoir* + INF), vraisemblablement non-réductible à la première forme de connaissance. Il est ainsi vraisemblable que Ryle, lorsqu'il parlait du *knowing how*, y ait précisément inclus les cas dans lesquels *knowing how* implique *can*, et qu'en français on traduirait par « savoir + INF » plutôt que par « savoir comment + INF ». Ainsi de « savoir faire du vélo » pour « know how to ride a bike », plutôt que « (?) savoir comment faire du vélo » (qui semble d'ailleurs devoir signifier : *savoir comment faire en sorte de faire du vélo*). Cette distinction entre deux interprétations de l'expression « knowing how » en anglais est en réalité à mettre au crédit de Hintikka lui-même, lequel propose de distinguer un « *skill sense* » de l'expression, non réductible à une forme de « knowing that », et un « '*knowing the way*'

³ Je suis redevable à Julien Dutant d'une discussion éclairante sur des données similaires, et d'avoir ainsi attiré mon attention sur les limites de la thèse de Stanley et Williamson.

sense », réductible à une forme de *knowing that*, à la façon des autres constructions avec questions enchâssées.⁴

2. Les variétés du *faire* dans *savoir-faire*

Ma seconde question au professeur Gochet porte sur les différents types d'action qui sont pertinents pour une théorie formelle du savoir-faire. On doit à Aristote une distinction classique entre les actions qui relèvent d'un agir transitif (*poiesis*), comme « faire un gâteau » dans « savoir faire un gâteau », qui implique la production d'un objet, et les actions qui relèvent d'un agir intransitif (*praxis*), comme « faire du vélo » dans « savoir faire du vélo », qui correspond manifestement plus à un type d'activité qu'à une production. Cette distinction apparaît dans la section 6 de l'article consacrée à la description de l'agir conformément à un plan et qui mentionne les différentes formes de savoir-faire, lorsque P. Gochet oppose les *activités* (conduire une voiture) et les *accomplissements* (rédiger un CV, ouvrir un coffre). Or il semble que les formalismes consacrés à la description de l'agir conformément à un plan, et dont fait état P. Gochet dans son article, soient plus adaptés pour rendre compte des accomplissements que des activités. Par exemple, savoir faire un gâteau implique, de façon typique, de suivre une recette, et de pouvoir exécuter chacune des actions qui, séquentiellement, conduisent à la production du plat en question.

Lorsqu'il s'agit d'un faire *intransitif*, cependant, on peut se demander si la notion de plan subordonné à un but, telle qu'elle est formalisée par exemple par LHM, est suffisamment adéquate pour en rendre compte. Faire du vélo, par exemple, implique assurément de mettre en œuvre un ensemble de routines (appuyer sur les pédales, acquérir de la vitesse, maintenir l'équilibre), et il n'est pas exclu qu'on puisse rendre compte de chacune de ces routines comme autant d'accomplissements subordonnés à l'agir complexe qui consiste à faire du vélo. La description de ces routines implique cependant de rendre compte de l'intégration et du caractère dynamique de celles-ci. Plus encore, savoir parler une langue donnée, comme le français ou l'espagnol, implique la maîtrise d'un ensemble de règles et de procédures hautement complexes, pour lesquelles la notion de plan subordonné à un but ne semble pas adéquate à première vue, ou du moins trop grossière. De ce point de vue, il semble que la formalisation d'une activité comme « savoir parler l'espagnol » implique de mettre en œuvre

⁴ Cf. Hintikka (1975), p. 14: "The skill sense of 'knowing how' cannot be analyzed in terms of 'knowing that'. (...) The other sense of 'knowing how' is comparable to the meaning of such locutions as 'knowing who', 'knowing when', etc., and can be reduced to the 'knowing that' construction in a parallel way".

une théorie internaliste et représentationnelle de la grammaire et de l'apprentissage, en amont même des modèles externalistes et métareprésentationnels qui seraient susceptibles de donner des conditions de vérité adéquates à un énoncé comme « Pierre sait parler espagnol ». Plus généralement, c'est la notion chomskyenne de savoir-faire comme *compétence* qui semble en jeu dans les activités comme parler une langue (ou même, bien qu'il doive alors naturellement s'agir d'une autre forme de compétence, dans le cas d'une activité telle que faire du vélo), notion dont on sait la place centrale au sein de l'édifice des sciences cognitives. Ma question au professeur Gochet revient du même coup à demander si la formalisation de cette notion de compétence (qui n'est manifestement pas toujours accessible à une forme de savoir propositionnel conscient, pour aller dans le sens de Ryle) reste néanmoins susceptible d'une description abstraite dans le cadre de la logique épistémique.