

LA CONNAISSANCE COMME CAPACITÉ : LE TRAITEMENT DES CAS DE GETTIER

Angélique Thébert

*Centre Atlantique de Philosophie
Université de Nantes
angelique.thebert@yahoo.fr*

RÉSUMÉ

En partant d'une analogie entre la structure de l'argument sceptique dit « argument de l'ignorance » et la structure de « l'argument de Gettier », je montre que de même que la prémisse de l'argument de l'ignorance a été remise en cause dans une démarche externaliste et dans une démarche se réclamant du sens commun, la prémisse de l'argument de Gettier peut être contestée. Il en résulte que toutes les situations de Gettier (dans lesquelles ce qui fait qu'une croyance est vraie ne correspond pas aux raisons pour lesquelles le sujet croit que la croyance est vraie) ne sont pas des cas de Gettier (dans lesquels une croyance vraie justifiée échoue à être une connaissance). Cette réévaluation implique de comprendre la connaissance comme une capacité et non comme une espèce de croyance. Cette approche a le mérite de rendre compte du gradualisme de la connaissance.

ABSTRACT

I establish an analogy between the structure of the sceptical “argument of ignorance” and the structure of the “Gettier argument”. As the premise of the argument of ignorance has been successfully criticized along externalist and common sense grounds, it appears that the premise of the Gettier argument can be likewise contested. In this respect, each Gettier situation (in which what makes a belief true does not correspond to the reasons mentioned by the subject to justify his belief) is not a Gettier case (in which a true justified belief fails to be knowledge). This new way of analysing Gettier situations requires to conceive knowledge as a capacity, not any more as a species of belief. The great merit of this conception is to take into account the gradual dimension of knowledge.

MOTS-CLÉS

Cas de Gettier, Scepticisme, Hasard épistémique, Connaissance propositionnelle, Savoir-faire, Capacité, Croyance vraie justifiée, Épistémologie de la vertu, Principe de sécurité.

1 INTRODUCTION

Depuis la publication de l'article d'Edmund Gettier en 1963, intitulé « Is True Justified Belief Knowledge ? », beaucoup d'efforts ont été consacrés au traitement du problème mis en évidence par Gettier : il existe des situations (que je nommerai « *situations de Gettier* ») dans lesquelles un sujet croit qu'une proposition est vraie sur la base de raisons qui sont adéquates de son point de vue, mais qui ne correspondent pas aux raisons pour lesquelles sa croyance est effectivement vraie. La convergence entre les raisons pour lesquelles la croyance est vraie et les justifications du sujet étant le fruit du hasard, ce qui en résulte ne peut pas être de la connaissance. Telle est du moins la leçon traditionnellement tirée des situations de Gettier. À charge pour le philosophe de présenter des conditions qui, ajoutées aux conditions de croyance, de vérité et de justification, constitueront les ingrédients nécessaires et suffisants à la constitution d'un savoir.

À première vue, la problématique mise en avant par Gettier n'a pas directement d'implications sceptiques. Les « *cas de Gettier* » (qui désignent des situations de Gettier dans lesquelles les croyances vraies justifiées échouent à être de la connaissance) sont conçus pour souligner le caractère inadéquat de la définition de la connaissance comme « croyance vraie justifiée », mais pas pour semer le doute sur la possibilité même de la connaissance. L'enseignement tiré de ces situations est qu'une croyance vraie justifiée¹, mais « *gettierisée* », n'est pas une connaissance. De là à en conclure que nous disposons d'un argument en faveur du scepticisme, il y a un pas qui n'est pas aisément franchi². Si un tel pas était franchi, c'est vers une nouvelle forme de scepticisme que nous serions conduits : un scepticisme « *gettierien* »³, dans lequel il y aurait une généralisation des situations de Gettier. Reste que l'enjeu premier des situations de Gettier est la *définition* de la connaissance, pas sa *possibilité*.

Pourtant, il me semble que loin d'être deux problèmes différents appelant des solutions différentes, la démarche utilisée par certains philosophes pour réfuter le sceptique peut constituer un bon modèle à suivre pour résoudre le problème de Gettier. La raison en est que le principe qui motive le verdict du sceptique est identique au principe qui motive le verdict des philosophes analysant les cas de Gettier. Par conséquent, si l'effet destructeur des arguments du sceptique peut être stoppé, pourquoi ne pourrions-nous pas, en adoptant la même démarche, effacer la menace des cas de Gettier ? Pourquoi ne pas s'inspirer de certaines stratégies anti-sceptiques pour montrer qu'une situation de Gettier ne conduit pas nécessairement à la formation d'un cas de

1. Plantinga (1993) conclut de ces situations que c'est la conception internaliste de la justification qui est inadéquate. Pourtant, comme Zagzebski (1996) l'a montré, les conceptions fiabilistes n'échappent pas à la critique.

2. À part Reed (2009).

3. Hypothèse envisagée par Hetherington (1996).

Gettier? La piste de cette solution naît du constat suivant : la structure des deux arguments (celui du sceptique et celui du théoricien de la connaissance impressionné par les cas de Gettier) est identique. Dans les deux cas, on pré-suppose que pour connaître quelque chose, il faut être assuré soit qu'on ne se trouve pas dans un scénario sceptique, soit que la convergence de la formation d'une croyance vraie et de l'apport d'une justification à cette croyance n'est pas le fruit du hasard. En d'autres termes, dans les deux cas, la connaissance exigerait au préalable que nous sachions que nous nous trouvons dans une situation *normale*.

Pour réfuter le sceptique, un argument consiste à souligner que l'exigence d'exclure l'hypothèse sceptique pour obtenir une connaissance est irréalisable et absurde⁴. Mais si les questions du sceptique sont comme des flèches faisant ricochet sur leur cible, pourquoi les cas de Gettier ne pourraient-ils pas subir le même traitement? Pourquoi des philosophes qui ne se laissent pas impressionner par les arguments du sceptique continuent-ils de craindre les situations de Gettier? La raison en est que le danger serait encore plus pressant, puisque là où les scénarios sceptiques envisagent des possibilités très éloignées de nos situations de connaissance, le propre des situations de Gettier est d'en être très proches. Elles se déroulent dans un monde globalement normal (il n'est nullement question de cerveau dans une cuve ou de malin génie), dans lequel seule une petite anomalie fait irruption. La limite entre les situations de Gettier et les situations dites « normales » est donc extrêmement ténue.

Pour éloigner la connaissance du hasard épistémique propre aux situations de Gettier, une des solutions qui a reçu le plus d'attention consiste à exiger que le fait que le sujet croit une croyance vraie soit dû à l'exercice de ses vertus intellectuelles. C'est le programme de l'épistémologie de la vertu. Dans ce qui suit, je montre que cette solution a le défaut de ne pas prendre en compte toutes les situations de connaissance. Cet argument part du constat selon lequel les situations de Gettier sont sans doute beaucoup plus répandues que nous le pensons, sans que cela doive pour autant nous conduire à désespérer de la possibilité de la connaissance.

Ce constat nous oriente vers la formulation d'une solution qui, loin de se contenter d'amender la définition traditionnelle de la connaissance, propose de définir à nouveau frais la connaissance, en partant non pas de la croyance comme catégorie métaphysique générique, mais de la capacité. Cette redéfinition permet de traiter certaines situations de Gettier comme d'authentiques situations de connaissance, et de montrer à quel point les philosophes craignant les situations de Gettier ont été nourris par les arguments sceptiques.

4. Une connaissance est possible, même si nous ne sommes pas en mesure de satisfaire la demande sceptique : c'est ce que pensent des philosophes externalistes comme Alston (1993) et Bergmann (2006), et des philosophes qu'on regroupera sous la bannière du sens commun, comme Reid (2002), Moore (1959) et Wittgenstein (2006).

2 SITUATIONS DE GETTIER ET HASARD ÉPISTÉMIQUE

Dans cette section, je pars de la conclusion généralement tirée des situations de Gettier, à savoir qu'il n'y a aucune connaissance dans de telles situations. Puis je présente une explication de ce diagnostic, qui met en évidence un élément indispensable pour qu'une croyance vraie soit à *coup sûr* une connaissance, et pas une connaissance *par surprise*. Il s'agit de l'explication fournie par l'épistémologie de la vertu.

2.1 PAS DE CONNAISSANCE « PAR SURPRISE »

La mise en évidence de l'incompatibilité du hasard épistémique et de la connaissance a été effectuée par Gettier⁵. Il nous demande de prendre en considération le cas suivant : soit Smith qui croit la proposition disjonctive *h*, selon laquelle « Jones possède une Ford ou Brown est à Barcelone ».

Les raisons de Smith peuvent être qu'aussi loin qu'il se souvienne, Jones a toujours eu une voiture, et que c'était toujours une Ford, et que Jones vient juste de proposer à Smith de le raccompagner dans la Ford qu'il était en train de conduire. Imaginons d'autre part que Smith ait un autre ami, Brown, dont il ignore entièrement ce qu'il fait en ce moment (...) Mais imaginons maintenant que deux autres conditions soient réalisées. Premièrement, Jones ne possède pas de Ford, mais a une voiture de location en ce moment. Et deuxièmement, par pure coïncidence, et complètement à l'insu de Smith, le lieu mentionné dans la proposition *h* se trouve en réalité être le lieu où est Brown (1963, 45-46).

On conclut de cet exemple que, bien que justifié de manière internaliste à croire que *h*, Smith ne sait pas que *h*. Gettier nous orienterait vers une conception externaliste de la justification. En effet, du point de vue interne, Smith a de bonnes raisons de croire que *h*. On ne peut pas l'accuser d'irresponsabilité épistémique. Pourtant, Smith ne sait pas que *h* parce qu'il n'allègue pas les bonnes raisons en faveur de *h*. Il se considère comme justifié à croire que *h* parce qu'il dispose de bonnes raisons de croire que *p* (« Jones possède une Ford »). Or s'il est vrai que *h*, c'est parce qu'il est vrai que *q* (« Brown est à Barcelone »). Autrement dit, ses raisons de croire que *h*

5. On trouve une présentation de ce type de cas chez Russell (1989, 155-156) : « Un journal anticipe intelligemment l'avenir et annonce l'issue d'une bataille avant qu'aucun télégramme ne soit parvenu ; par chance, il annonce la nouvelle qui se révélera ensuite être la bonne, et induit ainsi une croyance chez ses lecteurs les plus naïfs : on ne dira pourtant pas que ceux-ci savent le résultat, bien que leur croyance soit vraie ». Russell en conclut qu'« une croyance vraie n'est pas une connaissance, dès lors qu'elle découle d'une croyance fautive ». On trouve un cas similaire chez Lehrer (1965) : S croit qu'un de ses collègues (Nogot) a une Ford et forme la croyance que « quelqu'un au bureau a une Ford ». Cette croyance est vraie mais pas pour les raisons auxquelles S pense. Elle est vraie parce que, sans qu'il le sache, un autre collègue (Havit) possède une Ford.

coïncident avec ses raisons de croire que p , alors que ces dernières sont sans rapport avec ce qui fait qu'il est vrai que h . Il est vrai que h parce qu'il est faux que p et parce qu'il est vrai que q . Or il est clair que Smith n'est pas justifié à croire que q , et que c'est un pur hasard que q se trouve incluse dans la proposition disjonctive qu'il croit vraie. Ce cas est analogue à la situation suivante :

*Chien-mouton*⁶ : S observe un champ dans lequel il voit ce qui ressemble à un mouton. Il forme la croyance que p (« il y a un mouton dans le champ »). En fait, il s'avère que ce qu'il voit est un chien mais que, sans qu'il le sache, il y a effectivement un mouton dans le champ (dissimulé derrière des fourrés).

Dans cet exemple, on trouve aussi une discordance entre ce qui rend la croyance vraie et la raison pour laquelle le sujet la croit vraie. On pourrait penser que le fiabilisme est en meilleure posture pour sécuriser la connaissance, puisqu'il met l'accent sur ce qui *dans le sujet* rend compte de la vérité de la croyance. Selon le fiabilisme de la vertu⁷ :

S sait que p si et seulement si :

1. S croit que p ,
2. il est vrai que p ,
3. la croyance que p est produite par les vertus intellectuelles de S.

Le terme de « vertu » désigne ici les pouvoirs cognitifs constitutifs de l'homme (tels que la perception, la mémoire et l'introspection), dont l'exercice conduit à la production d'un fort taux de croyances vraies⁸. Les vertus intellectuelles ne sélectionnent, parmi les processus fiables, que les processus internes *stables*, qui ont leur base dans des dispositions du sujet bien implantées dans sa constitution physique et psychologique, qui s'exercent dans un environnement approprié, et qui sont tournés vers la production de croyances dans un champ de compétence déterminé⁹. Le problème est qu'il y a des situations dans lesquelles une croyance vraie est le produit d'une vertu intellectuelle, mais ne constitue pas une connaissance.

Supposons que je consulte une horloge qui indique huit heures¹⁰. L'opération par laquelle je consulte l'horloge mobilise principalement ma perception, qui est fiable. Pourtant, ce n'est pas cette fiabilité qui est cause de la vérité

6. Chisholm (1989, 93). Zagzebski (1996, 285-287) présente un autre cas : Mary rentre du travail et aperçoit une silhouette dans le fauteuil du salon. Elle forme la croyance que p (« mon mari est dans le salon »). Il est vrai que p , mais la personne qu'elle a aperçue est le frère de son mari. Sans qu'elle le sache, son mari se trouve dans un coin du salon, invisible de l'endroit où elle se trouve.

7. À noter que toutes les théories s'inscrivant dans le champ de l'épistémologie de la vertu ne sont pas des théories fiabilistes. Pour une version internaliste, dite « néo-aristotélicienne », voir Zagzebski (1996).

8. Pour une présentation de cette manière de comprendre la vertu, voir Greco (1992).

9. Cela permet d'exclure les cas de croyances vraies issues de processus étranges et inopinés.

10. Exemple proposé par Russell (1948, 170).

de ma croyance. La raison en est que d'une part, sans que je n'y aie prêté attention, l'horloge est en panne et ses aiguilles sont bloquées sur huit heures, et que d'autre part je la consulte au moment même où il est huit heures. Par conséquent, la raison pour laquelle ma croyance est vraie a trait à tout autre chose que la fiabilité de ma perception : elle est liée à la production d'un événement totalement imprévisible (la panne de l'horloge, combinée au fait qu'elle affiche néanmoins la bonne heure au moment où je la regarde). Le fait que je crois une vérité ne s'explique pas seulement par la mobilisation de ma perception, mais aussi en partie par la production d'un événement extérieur sur lequel je n'ai aucune prise. Il faut donc distinguer ce qui produit une croyance (qui se trouve être vraie) de ce qui fait qu'une croyance produite est vraie. Dans les cas de Gettier, les vertus intellectuelles remplissent la première condition, mais pas la seconde.

Partons d'un autre exemple proposé par Goldman (1976, 773). Il nous demande d'imaginer Henry, se promenant dans une région qui, sans qu'il le sache, est recouverte de granges factices. De la route, ces carton-pâtes ressemblent à s'y méprendre à des granges, mais ce ne sont que des façades de granges factices. Supposons qu'Henry regarde la seule véritable grange du canton. Pouvons-nous dire qu'il sait que p (« ceci est une grange ») ?

Dans le cadre d'une épistémologie de la vertu, Henry ne sait pas que p : si sa croyance est bien *produite* par sa vision fiable, la vérité de sa croyance n'est pas *due* au fait qu'elle est produite par cette faculté. Elle est due à un hasard lié à l'environnement : au fait que, de manière inattendue, Henry regarde une véritable grange dans un environnement non propice à la perception de véritables granges. Pour qu'une croyance vraie issue d'une vertu intellectuelle fasse l'objet d'un savoir, il faut que la vérité de la croyance soit due à ce trait cognitif stable et pas à l'introduction d'un hasard épistémique de type externaliste ¹¹.

2.2 UNE AUTRE HISTOIRE DES SITUATIONS DE GETTIER

Telle est l'histoire officielle des situations de Gettier : Gettier formule un problème (« toutes les croyances vraies justifiées ne sont pas des connaissances ») et les philosophes formulent une solution (« la raison pour laquelle il n'y a pas de connaissance dans ces situations est que la vérité de la croyance n'est pas due au fait que la croyance est produite par une vertu intellectuelle »). Mais les situations de Gettier doivent-elles toutes susciter un tel constat ?

11. Hasard que Pritchard nomme « véritiste », par opposition au hasard épistémique de type internaliste, que Pritchard nomme « réflexif » (2005, chapitre 6). Dans ce type de cas, le hasard est lié aux connaissances que le sujet est en mesure de s'attribuer étant données les preuves dont il dispose (la raison pour laquelle le sujet s'attribue une connaissance tiendrait à une sélection hasardeuse parmi les données auxquelles il a accès). Voir les cas présentés par Bonjour (1985, 40-41) et discutés par Breyer et Greco (2008).

À y regarder de plus près, cette conclusion ne s'impose que parce que nous partons d'un principe, jamais clairement formulé, mais qui motive ce type de réaction. Ce principe est le suivant : la connaissance est une chose absolue, une affaire de « tout ou rien ». Par conséquent, dans une situation donnée, soit le sujet sait que p , soit il ne le sait pas, mais il n'y a pas d'état épistémique intermédiaire. Face à l'alternative du savoir et de l'ignorance, on préfère conclure qu'Henry ne sait pas qu'il s'agit d'une grange. À tout prendre, et de notre point de vue, c'est-à-dire du point de vue de quelqu'un qui a été mis dans la confiance de l'ensemble des caractéristiques de l'environnement, il semble moins risqué de conclure qu'Henry ne possède pas de connaissance. Mais qu'en est-il du point de vue d'Henry ? N'est-il pas étrange de dire qu'entre le moment où il est placé dans une situation de Gettier et le moment où il voit une grange dans un environnement non truqué, il change radicalement d'état épistémique ? Il y aurait une différence de nature entre la croyance vraie justifiée qui échoue à être une connaissance dans la première situation, et la croyance vraie justifiée qui réussit à être une connaissance dans la seconde situation.

Un tel verdict ne rend pas justice aux changements graduels qui interviennent dans la vie épistémique d'un sujet, celui-ci pouvant voir sa connaissance d'un même objet renforcée ou affaiblie. Nous pouvons connaître quelque chose *plus ou moins bien*, notre connaissance (d'un objet, d'une personne, d'une pratique ou d'une proposition) peut s'améliorer ou s'appauvrir. Partant de ce constat, Stephen Hetherington pose le diagnostic suivant : la raison pour laquelle les théories de la connaissance passent souvent sous silence cette propriété méliorative de la connaissance tient à l'adoption d'un « dogme ». Il s'agit du dogme de l'absolutisme épistémique, selon lequel « il est impossible pour une personne d'avoir une connaissance d'un fait qui soit *meilleure* ou moins bonne » (2001, 3).

D'après ce dogme, soit nous connaissons x , soit nous ne connaissons pas x . Il n'y a pas de sens à « mal connaître » x . Dans ces conditions, dans le cas des *Fausse granges*, loin de mal savoir que p à t_1 , puis d'améliorer sa connaissance à t_2 s'il prenait conscience qu'il s'en est manqué de peu qu'il regardât une fausse grange, Henry ne ferait que *croire* qu'il sait que p à t_1 , pour ensuite en acquérir véritablement la connaissance à t_2 . La connaissance serait une affaire trop sérieuse pour qu'on puisse l'accorder à si peu de prix.

Au contraire, afin de rendre compte de la continuité propre à notre vie épistémique, il me semble nécessaire d'abandonner ce dogme de l'absolutisme épistémique, sans que cela ne revienne pour autant à brader la connaissance. Le gradualisme épistémique est tout à fait compatible avec l'idée selon laquelle il existe une différence absolue entre le fait de connaître x et le fait de ne pas connaître x . Dans ces conditions, « mal connaître x », ce n'est pas un état intermédiaire entre « ne pas connaître x » et « connaître x », c'est un

état¹² épistémique qui relève intégralement de la catégorie de la connaissance. Ainsi, bien que je « sache mal skier », cela ne m’empêche pas pour autant de « savoir skier ». De même, bien que la connaissance d’Henry soit mal sécurisée, la justification de sa croyance ayant pu facilement être défaits’il avait regardé une autre façade, s’en suit-il pour autant qu’il n’a pas de connaissance *du tout* dans cette situation de Gettier ?

Il me semble que non. Afin de justifier ce point, il convient de réévaluer la catégorie métaphysique dont relève la connaissance. Une des motivations sous-jacentes à l’adoption du dogme de l’absolutisme épistémique est l’idée selon laquelle la connaissance est une espèce de croyance. La croyance désigne en effet un état qui n’est pas susceptible de progrès, de plus ou de moins. Pour rendre justice à la dynamique propre à la connaissance, il est nécessaire de la comprendre comme un ensemble de capacités, les capacités étant précisément susceptibles de plus ou de moins.

3 CONNAISSANCE PROPOSITIONNELLE ET SAVOIR-FAIRE

Dans cette section, je pars de la distinction entre la connaissance propositionnelle (“knowledge that”) et le savoir-faire (“knowledge how”). Je reprends les arguments de Ryle en faveur d’une distinction de nature entre ces deux types de connaissance, et d’une priorité du savoir-faire sur la connaissance propositionnelle. Puis j’explique dans quelle mesure on peut considérer toute forme de connaissance (connaissance propositionnelle et savoir-faire) comme la manifestation de capacités.

3.1 INTELLECTUALISME ET PRACTICALISME

Selon Ryle, la connaissance propositionnelle et le savoir-faire sont deux types de connaissance *distincts*. Mettre le doigt sur cette distinction implique l’abandon de la « légende intellectualiste », selon laquelle un acte réussi (par exemple, un coup gagnant aux échecs) est le résultat d’une série d’opérations intellectuelles, parmi lesquelles la considération d’une proposition (une règle du jeu d’échec), suivie de l’application correcte de cette règle. Selon la thèse intellectualiste, au cœur du savoir-faire, il est nécessaire de considérer une proposition *in abstracto* :

Intellectualisme : le savoir-faire se réduit à, ou n’est qu’une espèce de connaissance propositionnelle. Dans tous les cas, le savoir-faire requiert au préalable une part importante de connaissance propositionnelle.

À cette conception, Ryle oppose l’objection de la régression à l’infini. Si, pour savoir jouer aux échecs, le sujet doit se rapporter à un ensemble de règles

12. J’adopte ici une conception large d’« état » (qui inclut des capacités et des dispositions).

générales avant de pouvoir exécuter son coup, alors cette étape qu'est la considération de la règle peut elle-même être traitée comme une action à part entière, pouvant être plus ou moins bien effectuée, réalisée de manière plus ou moins consciencieuse. L'évaluation du bon accomplissement de cette action nécessitant que l'on se rapporte à une règle préalablement définie, l'engrenage de la régression à l'infini est ainsi lancé.

Ryle voit dans la connaissance de règles non pas une connaissance propositionnelle, détachée de l'application subséquente de ces règles, mais un savoir-faire. Connaître une règle, ce n'est pas se référer à une information, pour en tirer les enseignements adéquats au contexte, mais c'est être capable de passer d'un ensemble de données α à un ensemble de données β , du fait de la prise en compte des données α . Le savoir-faire n'est pas une simple déclinaison de la connaissance propositionnelle : c'est une connaissance à part entière, qui prend pour objet des capacités¹³. On peut qualifier la position de Ryle d'« anti-intellectualisme faible ».

Anti-intellectualisme faible : le savoir-faire et la connaissance propositionnelle sont indépendants ; aucune de ces connaissances n'est une espèce ou ne se réduit à l'autre type de connaissance.

Fort de cette idée, Ryle s'engage plus loin dans la voie de l'anti-intellectualisme, en affirmant la priorité logique du savoir-faire sur la connaissance propositionnelle (2009, 234-235). Il justifie ce point en montrant que savoir que quelque chose est le cas requiert d'être capable de distinguer le vrai du faux, de mettre en place les procédures qui nous permettent de découvrir une vérité. Or la maîtrise de ces opérations n'attend pas que l'on ait contemplé et compris les règles abstraites qui les gouvernent : elle passe directement par une pratique répétée. De plus, posséder une connaissance, c'est être en mesure de l'exploiter. Savoir que « Saint-Nazaire est à 65 km de Nantes », c'est par exemple être capable de mobiliser cette connaissance pour répondre à quelqu'un qui désire connaître la distance entre ces deux villes. Dans cette perspective, quand à la thèse de la *distinction* de nature entre les deux types de connaissance s'ajoute la thèse de la *priorité logique* du savoir-faire sur la connaissance propositionnelle, on a affaire à un « anti-intellectualisme fort ».

Anti-intellectualisme fort : savoir que quelque chose est le cas requiert au préalable une part importante de savoir-faire.

Récemment, Snowdon (2003) a critiqué la thèse de la distinction. Selon lui, il n'existerait qu'un seul type de connaissance : la connaissance propositionnelle. Une de ses objections porte sur la prétendue différence d'objets sur lesquels porteraient ces connaissances. Selon la thèse de la distinction,

13. Ryle distingue les capacités qui sont les simples produits d'habitudes, d'automatismes (être capable de réciter une table de multiplication par cœur), des capacités qui sont le fruit d'un entraînement, d'une éducation (être capable de résoudre un problème mathématique en faisant des multiplications). Ces dernières constituent des savoir-faire.

la connaissance propositionnelle a pour objet une proposition, alors que le savoir-faire a pour objet une capacité. Or, il y a des cas dans lesquels les sujets savent comment faire x , sans qu'ils aient la capacité d'effectuer x . Soit le cas de Raymond Blanc :

Raymond Blanc, le plus grand chef du monde, sait comment faire [*“knows how to make”*] une excellente omelette. Il perd ses bras dans un accident de voiture et n'est plus capable de faire des omelettes. Cependant, il conserve sa connaissance de la recette des omelettes [*“his knowledge how to make omelettes”*], et si vous désirez apprendre à faire [*“to learn how to make”*] une omelette, vous devez consulter Blanc. En fait, il n'a pas perdu sa connaissance, simplement sa capacité. (2003, 8)

Selon Snowdon, cet exemple montre que la possession d'une capacité n'est pas une condition nécessaire à la possession d'un savoir-faire. Vous pouvez disposer d'un savoir-faire sans être capable de le mettre à exécution. Ici, Raymond Blanc dispose toujours d'un savoir-faire inégalable pour réaliser des omelettes, mais il n'a plus la capacité physique de le mettre à profit. Son savoir-faire ne prend plus que la forme d'une connaissance propositionnelle, lorsqu'il donne des conseils à ceux qui le consultent.

Le problème est que cette objection a le défaut d'entretenir la confusion entre le « savoir-faire » et le « savoir comment faire ». Au début, Raymond Blanc dispose des deux types de savoir : il sait comment faire x (il peut expliquer la démarche à suivre pour faire des omelettes), et il sait faire x (il est physiquement capable de faire des omelettes). Puis, il perd ce dernier type de compétence, mais il reste en mesure d'énoncer la procédure à suivre pour réaliser de bonnes omelettes. Quand nous parlons de savoir-faire, de quoi parlons-nous exactement ? De la simple possession d'une capacité physique à faire x ? De la connaissance théorique de la manière dont on peut réaliser x ? Ou bien des deux à la fois ? Faute d'une réponse claire à cette question, les tenants de la thèse intellectualiste s'autorisent d'un glissement du « savoir-faire » au « savoir comment faire », pour défendre l'idée selon laquelle le savoir-faire ne se distingue pas fondamentalement de la connaissance propositionnelle puisque, comme elle, il prend pour objet des propositions.

Mais critiquer la thèse de la distinction en arguant que l'on peut savoir comment faire x sans en avoir la capacité physique, n'implique pas que le savoir-faire ne soit qu'une connaissance propositionnelle¹⁴. Cela montre simplement que le savoir *comment* faire x est un savoir de type propositionnel, ce

14. Cela n'implique pas non plus que la spécificité du savoir-faire résiderait dans son caractère non propositionnel. En ce sens, l'argument de Stanley et Williamson (2001), selon lequel « S sait faire x » signifie qu'« il y a une manière w dont S sait que c'est une manière pour lui de faire x », ne constitue pas nécessairement une critique de la thèse de la distinction. Ils montrent que le savoir-faire x peut être analysé en termes de « savoir que w est une manière de faire x ». Mais cela n'implique pas que le savoir-faire ne consiste que dans la possession d'une connaissance propositionnelle.

qui ne préjuge rien du seul savoir-faire ¹⁵. On peut savoir faire *x* (par exemple, savoir skier) sans savoir comment faire *x* (sans être en mesure d'expliquer les mouvements qu'il faut faire pour skier), de même que l'on peut savoir comment faire *x* sans avoir la capacité de le faire.

Ce dernier cas appelle toutefois une précision : si dans le domaine des capacités *physiques* il est concevable qu'un agent sache comment faire *x* sans être capable d'exécuter *x* (et inversement), il reste que pour certaines capacités d'ordre *intellectuel*, une telle séparation entre le savoir-faire et le savoir comment faire semble plus difficile. Il serait incongru d'affirmer que l'on sait comment faire une multiplication, si dans le même temps on n'est pas capable de faire des multiplications (et inversement) ¹⁶. Par conséquent, si dans le domaine des capacités physiques, la connaissance peut se réduire au seul savoir-faire (le « savoir comment faire » pouvant la compléter, sans être une condition nécessaire), pour les capacités intellectuelles *acquises*, la connaissance désigne à la fois le savoir-faire et le savoir comment faire. Reste à savoir ce qu'il en est des capacités intellectuelles *naturelles*.

Nous trouvons chez Hume (en particulier dans la deuxième partie de la section IV et la première partie de la section V de l'*Enquête sur l'entendement humain* ¹⁷) des remarques qui confortent l'idée selon laquelle la connaissance désigne non pas une performance cognitive qui serait le résultat d'un processus intellectuel préalable, mais la manifestation d'un savoir-faire. Telle est du moins la manière dont nous pouvons rendre compte de notre connaissance des questions de faits et d'existence.

Hume se demande quel est le fondement de l'inférence inductive par laquelle, à partir d'observations portant sur des cas d'une même espèce, nous extrapolons sur l'ensemble des cas de cette espèce, attendant des effets semblables à partir de l'observation de causes semblables. Il affirme que cette inférence ne se fonde « pas sur le raisonnement ni sur aucune opération de l'entendement », nous invitant – si nous insistons « sur ce que l'inférence est faite par une chaîne de raisonnement » – à produire ce raisonnement. Son argument pour nous convaincre de l'impossibilité à produire ce raisonnement a un air de famille avec celui de Ryle : quand nous faisons une inférence à partir de nos observations, nous ne sommes pas guidés par une règle générale et abstraite, un principe qu'il faudrait appréhender au préalable dans un acte d'intuition ou au cours d'une démonstration, et qui énoncerait par exemple

15. Hintikka (1975) souligne cette ambiguïté de l'anglais qui utilise une seule locution (“*knowing how*”) pour désigner la capacité à faire *x* (“*skill sense*”) et la connaissance propositionnelle de la démarche à suivre pour faire *x* (“*knowing the way sense*”). Le français comporte à cet égard un avantage sur l'anglais : là où l'anglais ne comporte qu'une seule expression, le français distingue la construction « savoir + infinitif » et la construction « savoir comment + infinitif ». Dans (2003, 151), Bennett et Hacker distinguent “*being able to do something*” de “*knowing how to do something*”, cette dernière expression signifiant “*knowing the way to do something*”.

16. Hetherington (2006, 91)

17. « Doutes sceptiques sur les opérations de l'entendement », « Solution sceptique de ces doutes ».

que « tous les X sont des Y ». Hume l'avoue, l'inférence n'est ni intuitive ni démonstrative. Quel est alors le fondement de ce « pas de l'esprit » ?

S'il « n'est soutenu par aucun argument ni aucune opération de l'entendement », l'esprit est « engagé à faire ce pas » par un autre principe, que Hume nomme « l'habitude ». Sans l'action de ce principe, nous serions totalement ignorants à propos de « toute question de fait en dehors de ce qui est immédiatement présent à la mémoire et aux sens ». Ce principe est donc bien source de connaissance. Mais pour exercer son pouvoir épistémique, il n'exige pas d'être saisi par une démarche de la pensée et de l'entendement. Autrement dit, notre connaissance inductive n'étant pas issue d'une procédure chère à l'intellectualisme, nous trouvons ici tous les ingrédients nécessaires pour faire de ces inférences inductives, de ces « instincts naturels » comme les appelle Hume, autant de manifestations d'un savoir-faire : le savoir-faire inductif. Nous pouvons à cet égard parler d'un *practicalisme* chez Hume¹⁸, par opposition à l'intellectualisme décrié par Ryle. D'après cette lecture, loin de se contenter de fournir un argument négatif sur le fondement de l'induction (en disant ce que ce fondement n'est pas), on trouve également chez Hume un argument positif (nous disant en quoi consiste ce fondement, ce qui cesse de faire de l'induction un problème). L'induction ne constitue un problème que pour qui considère que seul le raisonnement est en mesure de fournir un fondement légitime à nos inférences. Mais, comme le remarque Hume, si un tel constat était dressé, il pourrait « encore rester un doute » sur la complétude de l'énumération des sources de notre connaissance. Enfin, s'il fallait attendre d'être en mesure d'effectuer un « processus d'argumentation et de ratiocination » pour fonder ces inférences, alors nous ne commencerions jamais de connaître. Pourtant :

les paysans les plus stupides et les plus ignorants – voire les jeunes enfants, voire même les bêtes brutes – se perfectionnent par l'expérience, et ils apprennent à connaître les qualités des objets naturels par l'observation des effets qui en résultent (1983, 98).

En d'autres termes, ils font des inférences inductives, qui plus est, ils les font bien. L'habitude contribue à renforcer leur maîtrise de cette capacité, même s'ils ne savent pas *comment* ils les font. Même si on venait à découvrir qu'ils suivent un principe général d'inférence, il n'en resterait pas moins que leur savoir-faire inductif ne s'exerce pas du fait de la considération d'un tel principe. C'est le propre des capacités intellectuelles *naturelles* que de s'exercer de manière normée, quand bien même aucun de leurs exercices n'est supervisé par la saisie abstraite d'une norme.

18. Interprétation proposée par Hetherington (2008).

3.2 SAVOIR QUE P, C'EST POSSÉDER DES CAPACITÉS

Une fois rejetée l'objection à la thèse de la distinction, nous pouvons établir la thèse de la priorité du savoir-faire sur la connaissance propositionnelle. En effet, avoir un savoir-faire implique de posséder certaines capacités, et les capacités sont plus primitives que les états mentaux propositionnels¹⁹. Sous sa version faible, la thèse de la priorité affirme que :

Version faible de la thèse de la priorité : toute connaissance propositionnelle présuppose de manière importante un savoir-faire²⁰.

Sous sa forme la plus radicale, elle affirme l'absence d'une distinction de nature entre le savoir-faire et la connaissance propositionnelle.

Version forte de la thèse de la priorité : toute connaissance propositionnelle se réduit à, n'est qu'une espèce de savoir-faire.

Bien comprise, cette thèse revient à affirmer l'identité de la connaissance propositionnelle et du savoir-faire. La connaissance propositionnelle est une forme de savoir-faire, au sens où savoir que p , c'est être capable de se représenter que p , de répondre que p à une question²¹, de raisonner correctement à partir de p , de réagir d'une certaine manière au fait que p . En bref, savoir que p , c'est être capable d'intégrer correctement le fait que p , d'être guidé par le fait que p , fait qui fonctionne comme une « raison de croire » que p ²². Le présupposé de cette conception est que la connaissance désigne un ensemble de capacités aux manifestations diverses. En effet, à une capacité ne correspond pas qu'une seule manière de l'exercer. Cela n'implique pas non plus que n'importe quel comportement (pensée, discours, action) puisse être traité comme la manifestation d'une capacité. Reste que l'exercice d'une capacité peut prendre des formes indéfinies.

Conclusion – S'il n'y a pas de connaissance propositionnelle sans savoir-faire, cela n'est pas dû au fait que le savoir-faire et la connaissance propositionnelle étant distincts, le premier précéderait la seconde, mais c'est au sens

19. Ce qui, comme l'explique Stanley (2011), n'implique pas que le savoir-faire ne puisse pas comporter un contenu propositionnel, pourvu que nous n'ayons pas identifié le savoir-faire à la seule possession de capacités.

20. La « version faible de la thèse de la priorité » correspond à ce que nous avons nommé « l'anti-intellectualisme fort ».

21. Ce lien étroit entre la connaissance et la capacité à donner une réponse à une question spécifique est souligné par White (1982, 119 : « la connaissance est la capacité de produire une réponse correcte à une question possible »), et est développé dans les travaux de Schaffer (2007) et d'Hintikka (2007).

22. Cette position, dont les racines puisent chez certaines remarques de Wittgenstein (2004, § 150), est peu défendue. On la trouve chez White (1982), Hyman (2006, 893), (2010), Hetherington (2006, 74-77), Bennett et Hacker (2003, 151). Pour Hyman, cela suppose l'adoption d'une conception évidentialiste de type externaliste et non propositionnelle.

où la possession d'une connaissance propositionnelle, tout comme la possession d'un savoir-faire, doivent être comprises comme la possession de *capacités théoriques* ou pratiques. Savoir que p et savoir faire x consistent tous les deux dans la maîtrise de capacités. Cela n'implique pas que l'on réduise toute connaissance à un savoir-faire compris comme la possession d'une capacité *pratique*. À cet égard, le faux pas de la version faible de la thèse de la priorité (également appelée anti-intellectualisme fort) réside dans l'idée selon laquelle il y aurait une distinction de nature entre la connaissance propositionnelle et le savoir-faire, qui tiendrait au fait que la première n'aurait pas de lien intrinsèque avec des capacités, alors que le savoir-faire serait directement lié à la possession de capacités. La raison en serait que la connaissance propositionnelle ne serait qu'un *état* du sujet, auquel on aboutit au terme d'un processus causal. Or on a vu que si la connaissance propositionnelle et le savoir-faire se distinguent, ce n'est que parce que l'une consiste essentiellement dans l'exercice de capacités intellectuelles, alors que l'autre consiste avant tout dans l'exercice de capacités d'ordre pratique (qui font appel à des compétences physiques). On peut donc affirmer que la connaissance relève primitivement de la catégorie de la capacité²³, sans que cela n'implique de

23. Comprendre la connaissance comme une capacité implique que nous la distinguions 1/ d'une disposition et 2/ d'une vertu intellectuelle. 1/ On peut être capable de faire quelque chose, sans que l'on n'ait tendance à le faire, contrairement à ce qui se passe avec les dispositions. De plus, alors qu'une disposition se manifeste sous des formes déterminées, attendues, une capacité est générale et intègre la possibilité d'un renouvellement de ses manifestations. Être capable de faire x , c'est savoir réagir de la manière appropriée et savoir adapter ses réponses comportementales dans des circonstances inédites. 2/ Si les épistémologies de la vertu parlent indifféremment de « vertu », « capacité », « faculté » ou « compétence », je ne retiendrai pas le terme de « vertu ». Tout d'abord, si les vertus sont des facultés, toutes les facultés ne sont pas des vertus. Je n'adopte pas une conception large de la vertu, qui inclut les pouvoirs naturels de l'esprit (à la manière de Sosa, Goldman et Greco), mais une conception stricte, inspirée d'Aristote, qui prend en compte les excellences acquises, les perfections des pouvoirs intellectuels (dans la lignée de Zagzebski). Mais je ne tire pas les conclusions de Zagzebski. Partant de la distinction entre les capacités naturelles et les vertus (1996, 105), Zagzebski conclut que les croyances perceptives immédiates issues des capacités naturelles ne comptent pas comme des cas remarquables de connaissance. « Je ne peux pas dire si c'est de la connaissance à un faible degré, ou si c'est de la connaissance à un degré si bas que cela cesse tout à fait d'être de la connaissance » (2000, 213). La raison en est que les « facultés, capacités et talents naturels » nous échoient de la même manière que « la beauté ou la force naturelle », c'est-à-dire sans que nous puissions être crédités de quelque mérite que ce soit pour avoir entrepris de les développer. Par conséquent, elles ne produisent pas de la connaissance. Cette conclusion trahit l'adoption du présupposé selon lequel la connaissance est une réalisation cognitive admirable. Mais selon moi, il y a de la connaissance bien avant que les vertus intellectuelles n'entrent en scène ! L'épistémologie de la « vertu » (au sens de Zagzebski) est une épistémologie incomplète : elle ne rend compte que de la connaissance qui implique un investissement actif du sujet. Pour proposer une théorie de la connaissance adéquate, il faut s'appuyer sur un trait de l'esprit présent à toutes les étapes du développement intellectuel. Les capacités sont taillées pour le rôle : elles couvrent des pouvoirs naturels et des pouvoirs acquis, elles ont souvent une base dispositionnelle, sans constituer pour autant des tendances psychologiques. Contre la conception large de la « vertu », je pense qu'il est inutile de continuer à parler de « vertu » si c'est la seule fiabilité qui nous intéresse, et pas les propriétés distinctives de la vertu (comme l'excellence, l'aspect motivationnel et le caractère acquis).

réduire la connaissance propositionnelle à la seule possession de capacités pratiques.

4 LA « CONNAISSANCE COMME CAPACITÉ » FACE AUX SITUATIONS DE GETTIER

Dans cette section, je montre en quoi cette conception de la connaissance nous aide à reconsidérer les situations de Gettier. Là où la théorie de la connaissance qui en fait une espèce de croyance conclut toujours à l'absence de connaissance quand la croyance vraie justifiée est formée dans une situation de Gettier, la théorie de la connaissance qui en fait le déploiement de capacités rend quant à elle possible la production d'une connaissance dans une telle situation.

4.1 CAPACITÉ ET MARGE D'ERREUR

Tout d'abord, la thèse selon laquelle la connaissance désigne l'acte même de connaître, et pas la proposition qui est le résultat de l'acte cognitif, permet de désamorcer certaines attaques. Traditionnellement, le philosophe qui voit des cas de Gettier dans toute situation de Gettier conclut à l'absence de connaissance à partir du constat de la proximité de l'erreur. Mais pourquoi nous autoriser de la possibilité d'une erreur dans un monde proche pour conclure à l'inexistence de la connaissance dans le monde actuel ? Si la connaissance est comprise comme la manifestation d'une capacité, quand il se manque de peu que nous échouons, on ne voit pas pourquoi on devrait conclure que l'exercice n'est pas réussi. Les patineurs et les joueurs de tennis nous offrent régulièrement de telles « surprises » : une figure réalisée « de justesse » ou un revers qui passe « comme par miracle » sont comptés comme des coups gagnants. Du fait que la chance y soit pour quelque chose, nous n'en concluons pas que Brian Joubert a échoué dans la réalisation de la quadruple boucle piquée. Effectuer une telle figure n'est possible que parce qu'au préalable il y a eu un entraînement intensif qui a permis d'acquérir certains automatismes et de « sauver la mise », alors même que le patineur se trouvait en grande difficulté.

Il y a différents degrés de maîtrise d'une capacité : si nous échouons rarement à faire x , c'est que notre maîtrise est quasi-parfaite ; si nous échouons régulièrement, c'est qu'elle n'est pas encore assurée. Pour attribuer une capacité à un sujet, ce qui compte, c'est qu'il y ait succès dans la majorité de ses exercices. Dans ces conditions, il est possible de concilier la connaissance avec une forme de hasard épistémique, sans que cela n'implique de « démonétiser » la connaissance. En effet, pour connaître, encore faut-il que le sujet possède des capacités. Entre le moment où il les possède (sans les maîtriser parfaitement) et le moment où il est en cours d'apprentissage, il existe une différence de nature, même s'il est parfois difficile de déterminer avec

précision le moment où il entre en possession de ces capacités²⁴. Là où la souplesse entre en jeu, c'est dans le fait que sa maîtrise de la capacité peut être plus ou moins assurée. Ce gradualisme de la capacité rend possible l'intégration d'une marge d'erreur, dans laquelle l'erreur est possible, sans que cette proximité conduise à parler d'un échec pur et simple. La détermination de la marge d'erreur acceptable dépend de la capacité en jeu et des attentes de celui qui l'exerce.

Ce constat autorise de défendre une thèse faillibiliste, selon laquelle l'exercice correct d'une capacité, dans une situation dans laquelle le sujet aurait pu facilement échouer, n'en constitue pas moins une réussite. C'est ce qui se passe dans les situations de Gettier. À partir du moment où l'on comprend la connaissance comme un ensemble de capacités, nous sommes prémunis contre la production *fréquente* de situations dans lesquelles nous pourrions facilement nous tromper, mais cela n'empêche pas la production occasionnelle de ces situations. Cette possibilité ne remet pas en cause l'attribution d'une connaissance au sujet. Il en résulte qu'il est possible de concilier le faillibilisme épistémique avec le principe d'attribution.

Principe d'attribution : Pour tout état de connaissance k possédé par S, la possession de k est attribuable à S.

Pour que S sache que p , il faut que S puisse se considérer comme étant pour quelque chose dans l'acquisition de ce savoir, ou tout au moins qu'un observateur extérieur puisse attribuer à S la responsabilité de l'acquisition de ce savoir. À première vue, le faillibilisme et le principe d'attribution ne sont pas compatibles. Ainsi Baron Reed (2007) explique qu'on voit mal comment on pourrait attribuer un savoir à un sujet qui aurait pu facilement se tromper. Il donne pour preuve de cette incompatibilité les cas de Gettier, dans lesquels S croit que p , il est vrai que p , mais ce « succès » ne lui revient pas.

Le problème est que Reed n'est en mesure d'énoncer ce verdict que parce qu'il a adopté le point de vue de l'observateur extérieur *omniscient*, qui connaît tout de la situation. Mais qu'en est-il du sujet qui ne dispose pas de ces informations? De plus, dans le cadre d'une conception de la connaissance qui en fait une *croissance*, on peut comprendre qu'on n'attribue pas de savoir à un sujet qui croit de manière justifiée que p , au moment où il est vrai que p , alors que dans une situation similaire sa justification aurait été facilement défaite. En effet, il semble difficile de faire dépendre la connaissance de choses aussi fluctuantes que les justifications. Par contre, si l'on conçoit la connaissance comme une *capacité*, alors on peut continuer d'attribuer un savoir au sujet, même dans les situations dans lesquelles l'exercice de la capacité aurait pu facilement échouer. La raison en est que ce que nous attribuons à quelqu'un, c'est ce dont il est *durablement* le possesseur. Or ce qu'un sujet possède, ce

24. La question de savoir s'il possède ou non la capacité ne peut recevoir de réponse qu'au terme d'une enquête empirique sur une période de temps « suffisamment représentative ».

ne sont pas des états épistémiques (qui ne durent pas), mais des capacités (que le sujet développe).

S'il existe des situations dans lesquelles, même si l'erreur aurait pu facilement surgir, il y a connaissance, c'est le principal enseignement fourni par les épistémologies de la vertu qui est réfuté. On peut expliquer leur aveuglement sur ce point en rappelant que, selon elles, la connaissance est une croyance vraie *produite par* une vertu ou une capacité. Dans ce cadre, la capacité n'a qu'un rôle *causal* dans la production de la connaissance, alors que dans la conception alternative que je propose, la capacité définit la connaissance, elle a un rôle *constitutif*. Elle désigne la catégorie métaphysique à laquelle appartient la connaissance. Si nous analysons la connaissance en ces termes, cela implique qu'elle ne soit plus considérée comme une « réalisation », un « accomplissement cognitif », contrairement à ce que font les épistémologies de la vertu²⁵. Ces dernières conçoivent la connaissance comme un *état* privilégié, auquel on parvient au terme d'un *processus*. La connaissance est le *terminus ad quem* de ce processus, elle survient à l'exercice de la capacité. Ainsi, Sosa considère la connaissance comme un cas de « performance cognitive », produite par les compétences du sujet (2007, 93), et Greco traite notre « caractère cognitif fiable » comme une partie importante et nécessaire « de l'ensemble des facteurs causaux qui conduisent S à croire la vérité au sujet de *p* » (2003, 123).

Selon les épistémologies de la vertu, penser la connaissance en ces termes permet d'exclure les situations de Gettier de la catégorie des situations de connaissance. Au contraire, je me propose de montrer qu'une conception de la connaissance qui accorde un rôle constitutif aux capacités permet de considérer certaines situations de Gettier comme des situations dans lesquelles le sujet possède une authentique connaissance. Là où les épistémologies de la vertu offrent un traitement uniforme de ces situations, les considérant toutes comme indignes de fournir de la connaissance, l'analyse de la connaissance qui en fait une capacité permet de nuancer ce verdict.

4.2 LES SITUATIONS DE GETTIER QUI N'EXCLUENT PAS LA CONNAISSANCE

Tout d'abord, nous devons distinguer deux situations de Gettier. Si l'exemple du *Chien-mouton* décrit une situation de Gettier « malheureuse », au sens où il ne s'agit pas d'une situation dans laquelle une connaissance est produite (il s'agit donc d'un cas de Gettier), l'exemple de l'Horloge décrit une situation de Gettier « heureuse », puisqu'elle n'empêche pas la production d'une connaissance.

25. « la connaissance semble être un accomplissement cognitif d'une certaine sorte » (Pritchard, 2005, 1), « la connaissance est une sorte de succès obtenu par une capacité », « S croit la vérité parce que la croyance de S est produite par une capacité intellectuelle. Le terme "parce que" (...) indique une explication causale » (Greco, 2010, 3-12).

Dans le premier type de situations (*Chien-mouton*), il est clair que le sujet fait une erreur d'identification, mais que cette erreur s'annule du fait de la présence d'un élément non pris en compte par le sujet. De même, dans la situation du *Propriétaire de la voiture*, le sujet effectue une déduction sur la base de fausses données. C'est pourquoi on rechigne à attribuer un savoir à ces sujets.

Mais cette conclusion s'applique-t-elle aux situations du second type (qui regroupe *Fausse granges* et *Horloge*)²⁶ ? Les épistémologues de la vertu considèrent que puisque la correction des croyances formées ne peut pas être attribuée *de manière suffisante*²⁷ aux capacités du sujet, il ne s'agit pas de connaissance. Certes, la croyance est correcte, elle manifeste les capacités du sujet, mais elle n'est pas vraie parce qu'elle serait *seulement* produite par de telles compétences. C'est *entre autre* parce que des événements inopportuns se sont glissés qu'une croyance vraie a été produite.

Cependant, ce verdict n'est possible que parce que nous connaissons l'ensemble des caractéristiques de la situation, et que nous partons du principe que la connaissance ne tolère aucun type de hasard. Relativement au premier point, on peut se demander si le point de vue d'un observateur extérieur et omniscient est le point de vue adéquat pour juger de la valeur épistémique des situations de Gettier. Après tout, Henry se considère comme sachant que *p*, dans la mesure où il n'a pas connaissance de l'existence des

26. Situations avec lesquelles Sosa (2007, 22-23) établit l'analogie suivante : soit S un joueur de tir à l'arc expérimenté. Il effectue un tir, son tir est réussi : il a touché la cible. Qui plus est, ce tir a été effectué par un agent aux compétences confirmées (précision, souplesse des muscles des avant-bras, évaluation des conditions extérieures : distance, lumière, vent). Cependant, sans que S le sache, un champ magnétique a dévié la flèche de telle sorte que, dans des conditions normales, la flèche aurait manqué sa cible. Mais c'est sans compter qu'un champ magnétique contraire a redonné à la flèche sa direction d'origine, si bien qu'elle a fini par atteindre la cible (cible qu'elle aurait de toute façon atteinte si aucun de ces éléments extérieurs n'était intervenu). On trouve chez Aristote cette corrélation entre « posséder une vérité » et « toucher la cible » (*Mé-taphysique α*, 1, 993b5 : « De sorte qu'il en est de la vérité, semble-t-il, comme de ce que dit le proverbe : Qui ne mettrait la flèche dans une porte ? »).

27. On se heurte à une part inévitable de vague dans la détermination de ce qui compte comme un degré d'investissement suffisant du sujet dans la production d'une croyance vraie. (Pritchard, 2009, 9) : il n'y a de connaissance que lorsque la vérité de la croyance d'un agent est principalement redevable de l'exercice des capacités cognitives de l'agent. La difficulté est de déterminer la contribution respective de nos facultés épistémiques et celle des éléments extérieurs. Greco reste évasif sur la contribution exigible de nos facultés épistémiques, accordant seulement que, pour qu'il y ait connaissance, il faut que la part du caractère cognitif qui explique pourquoi S croit une croyance vraie soit la partie « la plus saillante » (2003, 130). Dans ces conditions, on ne voit pas pourquoi on n'accepterait pas de considérer que Henry sait que « ceci est une grange ». Après tout, la contribution de ses capacités cognitives est suffisamment importante pour endosser une partie significative de l'explication de la raison pour laquelle il croit une croyance vraie. Comme le résume Pritchard, la difficulté pour l'épistémologie de la vertu tient au fait que « alors que parfois l'exercice de très peu de capacité cognitive peut suffire à produire de la connaissance, parfois également l'exercice d'une part importante de capacité cognitive peut manquer d'être suffisant pour produire de la connaissance, le facteur décisif dans chaque cas étant la bienveillance de l'environnement cognitif » (2010).

façades de grange factice qui jouxtent la façade qu'il observe. La situation dans laquelle il se trouve est indiscernable pour lui de la situation dans laquelle seules de véritables granges pourraient être observées. Relativement au second point, l'incapacité à distinguer facilement une situation épistémique normale d'une situation de Gettier ne pose problème que pour qui veut s'attribuer des connaissances *en toute sécurité*, c'est-à-dire que pour qui considère que l'attribution d'une connaissance requiert d'avoir éliminé la possibilité d'intrusion du hasard épistémique. Ce qui conditionne l'idée selon laquelle, dans les situations de Gettier, il n'y aurait pas de connaissance *du tout*, c'est l'adoption du principe de sécurité, selon lequel :

Principe de sécurité : Si l'on sait que p , alors on n'aurait pas pu aisément se tromper à propos d'un cas semblable.

Le principe de sécurité implique que si Henry sait que p , alors il n'aurait pas pu facilement se tromper sur le fait que « ceci est une grange ». De même, si un patineur sait faire la quadruple boucle piquée, alors il ne pourrait pas facilement échouer dans la réalisation de cette figure. Ce principe souligne que, si connaissance il y a, elle doit être sûre, elle doit avoir une stabilité telle qu'elle ne peut pas être aisément renversée. À cet égard, le principe de sécurité est prédiqué sur le principe d'infailibilité, selon lequel si S sait que p , alors il est impossible qu'il se trompe au sujet de p . Plus précisément, ce principe affirme que :

Principe d'infailibilité :²⁸ Savoir que p , c'est savoir que toutes les possibilités d'erreur associées à p sont fausses.

Dans ces conditions, il est inévitable que les situations de Gettier soient toujours considérées comme problématiques : elles sont conçues de telle sorte que le sujet n'est *jamais* en position de savoir que toutes les possibilités d'erreur associées à p sont fausses. Nous, lecteurs, sommes placés dans la confiance, mais la personne mise en situation ne dispose pas de cette information. Ne pouvant remplir l'exigence d'infailibilité, on lui retire toute connaissance. Mais pourquoi faudrait-il exiger que, pour qu'il y ait savoir que p , il faille éliminer toute possibilité d'erreur ?

Nous retrouvons là une exigence similaire à celle formulée par le sceptique. En effet, selon l'argument sceptique cartésien (tel qu'il est reconstruit par Stroud par exemple), un sujet ne peut savoir que p que s'il est en mesure d'exclure au préalable la possibilité de scénarios sceptiques. Selon cet argument :

Argument de l'ignorance :

1. Si je ne sais pas que je ne suis pas dans un scénario sceptique, alors je n'ai aucune connaissance du monde.
2. Je ne sais pas que je ne suis pas dans un scénario sceptique.

28. Je reprends la formulation de Engel (2007, 236).

3. Donc je n'ai aucune connaissance du monde.

L'exigence d'exclusion des scénarios sceptiques est la manifestation de l'adhésion au principe d'infaillibilité. Mais en redéfinissant la connaissance comme une capacité, nous avons montré que la connaissance est possible quand bien même la condition du succès épistémique est faillible. Dans ces conditions, l'exigence d'exclure la possibilité de l'échec n'est plus motivée.

Telle est la direction empruntée par des stratégies anti-sceptiques contemporaines : certaines recommandent de faire un usage plus nuancé du principe d'infaillibilité, en n'excluant que les alternatives *pertinentes* à la situation envisagée (solution de Dretske, 2000), ou en étant davantage sensible aux contextes d'illocution dans lesquels un savoir est attribué à un sujet, certains contextes élevant le degré d'exigence par rapport à d'autres (solution de Lewis, 1996). D'autres stratégies anti-sceptiques inspirées du sens commun vont encore plus loin, puisqu'elles abandonnent l'exigence d'exclure la possibilité de l'erreur, sans conclure pour autant que nous pouvons au même moment savoir que p (p désignant un jugement ordinaire) et ne pas savoir que nous ne sommes pas dans un scénario sceptique. Au contraire, nous savons immédiatement, sans preuve, que nous ne sommes pas dans un scénario sceptique. Il s'agit d'une connaissance *prima facie*, par défaut, que nous sommes autorisés à avoir tant que nous ne disposons pas de données contraires.

Il me semble pertinent de réévaluer les situations de Gettier à la lumière du traitement qu'a reçu cet argument sceptique. Une connaissance est possible, même si nous ne sommes pas capables d'exclure le fait que nous nous trouvons dans une situation dans laquelle l'erreur aurait pu se produire. Nous sommes *prima facie* autorisés à considérer que, tant que nous ne disposons pas de données contraires, nous nous trouvons dans une situation épistémique *normale*, c'est-à-dire *favorable*.

4.3 DIFFÉRENTS DEGRÉS DE CONNAISSANCE

Si la connaissance est une capacité, et si l'exercice d'une capacité peut être réussi à différents degrés, alors nous pouvons traiter comme des situations de connaissance certaines situations de Gettier²⁹. Là où la conception de la connaissance qui en fait une croyance doit trancher, et considérer la croyance comme vraie ou fausse, la conception de la connaissance qui en fait une capacité ne voit pas les situations de Gettier comme étant systématiquement dangereuses³⁰. En particulier, l'exigence d'infaillibilité n'est valable que

29. Pour une conception selon laquelle la connaissance comme capacité peut être « guettierisée », sans que cela ne prive le sujet de connaissance, voir Hetherington (2001, chapitre 3; 2006, 85-89; 2011, chapitre 3).

30. Voir Poston (2009) pour l'idée selon laquelle le savoir-faire échappe aux cas de Gettier, contrairement à la connaissance propositionnelle, et Stanley (2011) pour une critique de Poston.

lorsqu'il est exigé du sujet qu'il possède une connaissance réflexive, c'est-à-dire que lorsqu'on exige qu'il sache qu'il sait. Dans ce cas, il lui faut évaluer les conditions dans lesquelles sa connaissance est produite et s'assurer qu'il s'agit des conditions appropriées, dans lesquelles l'erreur peut *difficilement* surgir. Mais cette connaissance réflexive ne couvre pas tous nos cas de connaissance, loin s'en faut. Dans les circonstances ordinaires, nous nous satisfaisons d'une connaissance que nous pouvons qualifier, en reprenant la terminologie de Sosa (1991), d'« animale », de premier ordre, puisqu'elle n'est pas encadrée et sécurisée par une connaissance réflexive. Il s'agit malgré tout d'une connaissance puisque le sujet a fait un usage correct de ses capacités intellectuelles, et que le succès épistémique lui revient *largement*.

Si nous reprenons la situation des *Fausses granges*, Henry sait que *p* (« ceci est une grange »), même si c'est complètement par hasard qu'il a regardé la seule véritable grange construite le long de la route. Mais puisqu'il ne s'agit pas d'une connaissance prémunie contre tous les risques d'erreur, il ne dispose que d'une connaissance « animale ». En d'autres termes, la connaissance d'Henry est une connaissance de premier ordre, non réflexive (mais une connaissance tout de même). Il sait que *p*, même s'il ne sait pas qu'il sait que *p* et *comment* il sait que *p*. Pour ce faire, il aurait fallu qu'il exclût la possibilité de l'existence de granges factices. Henry sait que *p*, bien que ce savoir ne s'accompagne pas du savoir que « ceci n'est pas la façade d'une grange factice »³¹.

Pour reprendre les termes de Sosa dans son article « How Competence Matters in Epistemology », la croyance d'Henry est correcte (« *accurate* »), elle manifeste les capacités du sujet (« *adroit* »), elle est appropriée (« *apt* ») car son exactitude est largement due au fait qu'elle est produite par les capacités d'Henry, mais elle n'est pas « méta-compétente ». Cela signifie qu'elle n'est pas chapeauté par une évaluation des conditions dans lesquelles le sujet exerce ses capacités. En effet, Henry a manqué de vigilance. Les situations de Gettier heureuses sont des situations dans lesquelles, bien que le sujet ne

Selon Stanley, réaliser une action douée et réussie ne suffit pas à nous attribuer le savoir-faire de cette action, encore faut-il qu'on ait réalisé l'action intentionnellement. Dans (2010, 3), Sosa admet que « le phénomène de Gettier s'étend au delà de la croyance », par quoi il entend qu'il y a des situations de Gettier dans lesquelles, même si une compétence est exercée, on n'attribue pas de connaissance au sujet, si l'exactitude du jugement ne manifeste pas cette compétence. Mais il reconnaît aussi qu'il existe des situations de Gettier compatibles avec la production d'une connaissance.

31. Le principe de clôture épistémique est conservé pour la connaissance animale et la connaissance réflexive. Mais relativement au premier cas, le principe n'est maintenu que pour les principes épistémiques généraux (comme « ma perception sensible est fiable »), ou pour la négation d'hypothèses sceptiques suffisamment générales (comme « je ne suis pas un cerveau dans une cuve »), mais pas pour la négation d'hypothèses sceptiques spécifiquement forgées pour constituer des alternatives à une situation particulière (comme « ceci n'est pas la façade d'une grange factice » ou « ceci n'est pas une table blanche éclairée par des lumières rouges »). Cela reviendrait sinon à exiger du sujet une trop grande sophistication dans ses présuppositions. Le principe de clôture épistémique s'applique de manière sélective à la connaissance « pauvre ».

manifeste pas cette vigilance de second ordre, sa compétence de premier niveau ne lui est pas ôtée. Souvent, cette méta-compétence est une compétence par défaut, dont le sujet se voit crédité tant qu'il ne dispose pas de signes l'alertant qu'il se trouve dans une situation inappropriée à l'exercice correct de ses capacités. La mobilisation active de cette méta-compétence dépend du degré d'exigence requis, des enjeux et des attentes du sujet. Par exemple, le respect du principe de sécurité devient une exigence incontournable lorsque nous sommes sommés de rendre compte des connaissances que nous nous attribuons, ou lorsque nous voulons répondre au sceptique. Mais si, pressés par le sceptique, nous nous apercevons que « nous aurions pu facilement nous tromper », cela ne doit pas pour autant nous conduire de façon rétrospective à considérer qu'en fait nous ne savions pas du tout ce que nous pensions savoir. Simplement, nous prenons conscience qu'il ne s'agissait que d'une connaissance « faible », peu sécurisée.

Supposons qu'Henriette se trouve dans le même environnement qu'Henry, mais qu'elle a pris soin de s'assurer que la façade qu'elle regarde n'est pas une façade truquée. Supposons également qu'Yves-Henri forme la croyance que « ceci est une grange », mais qu'il est situé dans une situation épistémique normale (sans façades de granges factices), et qu'il ne s'est pas assuré que la façade qu'il observe est la façade d'une véritable grange. D'après l'analyse de la connaissance qui en fait un « accomplissement cognitif », Henriette et Yves-Henri savent tous les deux que p , mais Henry ne sait pas que p . Un tel résultat est étrange dans la mesure où Henry et Yves-Henri se sont autant investis (c'est-à-dire aussi peu), et Henriette et Yves-Henri sont placés sur un pied d'égalité épistémique, alors qu'ils n'ont pas été aussi consciencieux l'un que l'autre³². Si l'on adopte l'analyse de la connaissance qui en fait une capacité, on considère les trois individus comme sachant que p , mais on rend justice à l'effort d'Henriette en qualifiant sa connaissance de « meilleure », plus « sécurisée », et en qualifiant celle d'Yves-Henri de moins « éclairée », moins « consciencieuse ». Quant à la connaissance d'Henry, si elle est plus proche de celle d'Yves-Henri que de celle d'Henriette, elle ne lui est pas identique. Il faut distinguer conceptuellement un sujet qui sait que p , alors qu'il se trouve dans une situation normale, d'un sujet qui sait que p , mais qui se trouve dans une situation de Gettier. Le premier dispose d'une meilleure connaissance que le second.

5 CONCLUSION

L'analyse des situations de Gettier a permis de mettre en lumière ce que nous attendons de la connaissance. Il est apparu que les raisons pour lesquelles ces situations sont systématiquement considérées comme des situa-

32. Affirmation à nuancer dans le cas de Sosa, qui caractériserait le savoir d'Henriette de savoir « réflexif », et le savoir d'Yves-Henri de savoir « animal ».

tions dans lesquelles une croyance vraie justifiée n'équivaut pas à une connaissance sont des raisons inspirées du scepticisme (en particulier cartésien). Deux raisons conditionnent ce jugement.

La première raison tient à l'idée selon laquelle la connaissance ne peut se produire que dans un monde *normal*. Or les situations de Gettier ont pour particularité de laisser surgir un élément perturbateur, qui empêche la production d'une connaissance sécurisée. Si une « connaissance gettierisée » semble être un non-sens, c'est parce qu'on considère qu'il ne peut y avoir de connaissance que dans un monde normal, c'est-à-dire stable, dans lequel nous pouvons exercer régulièrement nos capacités et progressivement les renforcer. Mais d'où tenons-nous cette exigence de normalité? Ne s'agit-il pas d'une exigence issue de notre confrontation au sceptique, en particulier le sceptique cartésien? Une des leçons que nous pouvons tirer de l'analyse des situations de Gettier est que, au contraire, nous sommes souvent placés dans des situations dans lesquelles les raisons pour lesquelles nous pensons que nos croyances sont vraies ne correspondent pas du tout aux raisons pour lesquelles nos croyances sont effectivement vraies. Les situations de Gettier sont beaucoup plus courantes qu'on ne le croit!

La deuxième raison pour laquelle ces situations ne sont pas considérées comme propices à la connaissance tient à l'idée selon laquelle la connaissance est une performance cognitive, ce dont une acquisition hasardeuse ne permettrait pas de rendre compte. Il semble là encore que l'origine de ce pré-supposé est à situer dans la confrontation au sceptique. En effet, une fois évoquée la possibilité d'un scénario sceptique, à charge pour nous de montrer que notre connaissance est prémunie contre les risques d'erreur, donc que son acquisition est un fait épistémique remarquable. Mais ce pré-supposé n'est-il pas contestable? Ne faut-il pas inverser les modèles pris comme référence? Le cas typique de la connaissance n'est pas celui où nous accomplissons une performance cognitive. Si tel était le cas, il faudrait admettre que l'ensemble de nos connaissances immédiates n'ont de « connaissance » que le nom.

Pour faire une place à ces dernières au sein de la conception de la connaissance qui en fait une « performance cognitive », on pourrait penser qu'il faut distinguer le sens faible de la performance, qui revoie à un « succès dû à une compétence », du sens fort de la performance, où le succès en question implique « soit le dépassement d'un obstacle significatif, soit l'exercice d'une capacité à un niveau significatif » (Pritchard, Millar & Haddock, 2010, chapitre 4). Si la version faible de la performance permet de prendre en compte les connaissances immédiates, le problème est qu'elle n'est plus en mesure d'intégrer une intuition fondamentale en épistémologie, celle selon laquelle la connaissance est dotée d'une valeur propre. Si l'on insiste pour faire de la connaissance une performance cognitive, c'est précisément parce que cela permet de comprendre pourquoi la connaissance a plus de valeur qu'une croyance vraie. En adoptant la version faible de la performance, c'est la thèse de la valeur spécifique de la connaissance qui se voit compromise. En effet,

on pourrait se demander en quoi quelque chose de si facile à obtenir que le savoir que « je porte un jean aujourd'hui » peut mériter qu'on lui attribuât une valeur distinctive.

La thèse de la valeur de la connaissance trouve donc davantage d'assise si la connaissance est comprise comme une performance forte. Dans ces conditions, Henry ne sait que *p* que s'il déjoue la mascarade en montrant qu'il a bien conscience que la grange qu'il regarde est la seule véritable grange de son environnement. Son succès épistémique impliquerait le dépassement d'un obstacle significatif. Mais il apparaîtrait que la raison pour laquelle nous octroyons une valeur élevée à la connaissance, tiendrait davantage au fait que le succès cognitif implique le dépassement d'un obstacle significatif ou l'exercice d'une capacité à un haut niveau, qu'au seul fait que la croyance vraie soit due à l'exercice de la capacité.

Alors que les philosophes impressionnés par les situations de Gettier concluent de ce dilemme que la majorité des connaissances que nous nous attribuons ne sont pas celles auxquelles nous pensons quand nous défendons la thèse de la valeur spécifique de la connaissance (Pritchard 2008, 39), je conclus que, bien qu'il ne s'agisse pas de performances cognitives, cela ne leur ôte ni le statut ni la valeur de la connaissance. Si la connaissance a une valeur distinctive, c'est son gradualisme, son *amplitude* (qui est propre à la capacité, mais qui fait défaut à la croyance), qui contribue à la lui donner³³

BIBLIOGRAPHIE

Alston, W. P. (1993), *The Reliability of Sense Perception*, Ithaca, London, Cornell University Press.

Bennett, N. R. & Hacker, P. M. S. (2003), *Philosophical Foundations of Neuroscience*, Oxford, Blackwell Publishing.

Bergmann, M. (2006), *Justification without Awareness*, Oxford, Clarendon Press.

BonJour, L. (1985), *The Structure of Empirical Knowledge*, Cambridge (Mass.), Harvard University Press.

Breyer, D. & Greco, J. (2008), « Cognitive Integration and the Ownership Belief : Response to Bernecker », *Philosophy and Phenomenological Research*, 76, 1, 173-184.

Chisholm, R. (1989), *Theory of Knowledge*, 3ème éd., Englewood Cliffs (New Jersey), Prentice-Hall.

Dretske, F. (2000), *Perception, Knowledge and Belief : Selected Essays*, Cambridge, Cambridge University Press.

33. Cet article reprend une présentation effectuée lors du colloque « Le Scepticisme en pratique », organisé à l'Université de Paris 1 les 10-11 juin 2011, par l'équipe d'accueil « Philosophies Contemporaines ». Je remercie les participants pour leurs remarques stimulantes. Mes remerciements au rapporteur anonyme d'*Igitur* pour ses commentaires et précisions.

- Engel, P. (2007), *Va savoir ! De la connaissance en général*, Paris, Hermann.
- Gettier, E. (1963), « Is True Justified Belief Knowledge ? », *Analysis*, 23, 96, 121-123.
- Goldman, A. (1976), « Discrimination and Perceptual Knowledge », *The Journal of Philosophy*, 73, 20, 771-791.
- Greco, J. (1992), « Virtue Epistemology », dans Dancy, J. & Sosa, E. (éds.), *A Companion to Epistemology*, Malden (Mass.), Blackwell Publishing, 520-522.
- Greco, J. (2003), « Knowledge as Credit for True Belief », dans DePaul, M. & Zagzebski, L. (éds.), *Intellectual Virtue – Perspectives from Ethics and Epistemology*, New York, Oxford University Press.
- Greco, J. (2010), *Achieving Knowledge – A Virtue-Theoretic Account of Epistemic Normativity*, Cambridge University Press.
- Hetherington, S. (1996), « Gettieristic Scepticism », *Australasian Journal of Philosophy*, 74, 83-97.
- Hetherington, S. (2001), *Good Knowledge, Bad Knowledge : on Two Dogmas of Epistemology*, Oxford, Clarendon Press.
- Hetherington, S. (2006), « How to Know (that Knowledge-that is Knowledge-How) », dans Hetherington, S. (éd.), *Epistemology Futures*, Oxford, Clarendon Press.
- Hetherington, S. (2008), « Not Actually Hume's Problem : on Induction and Knowing-How », *Philosophy*, 83, 459-481.
- Hetherington, S. (2011), *How to Know – A Practicalist Conception of Knowledge*, Wiley-Blackwell.
- Hintikka, J. (1975), « Different Constructions in Terms of the Basic Epistemological Verbs », dans *The Intentions of Intentionality and Other New Models for Modalities*, Dordrecht, Reidel, 1-25.
- Hintikka, J. (2007), *Socratic Epistemology. Explorations of Knowledge-Seeking by Questioning*, Cambridge University Press.
- Hume, D. (1983), *Enquête sur l'entendement humain*, trad. fr. Leroy, A., Paris, Flammarion.
- Hyman, J. (2006), « Knowledge and Evidence », *Mind*, 115, 460, 891-916.
- Hyman, J. (2010), « The Road to Larissa », *Ratio*, 23, 393-414.
- Lehrer, K. (1965), « Knowledge, Truth and Evidence », *Analysis*, 25, 168-175.
- Lewis, D. (1996), « Elusive Knowledge », *Australasian Journal of Philosophy*, 74, 4, 549-567.
- Moore, G. E. (1959), *Philosophical Papers*, London, Allen & Unwin.
- Plantinga, A. (1993), *Warrant : The Current Debate*, Oxford University Press.
- Poston, T. (2009), « Know How to be Gettiered ? », *Philosophy and Phenomenological Research*, 78, 3, 743-747.
- Pritchard, D. (2005), *Epistemic Luck*, Oxford University Press.
- Pritchard, D. (2008), « Radical Scepticism, Epistemic Luck and Epistemic Value », *Proceedings of the Aristotelian Society*, 82 (suppl.), 19-41.

- Pritchard, D. (2009), « The Value of Knowledge », *The Harvard Review of Philosophy*, 16, 2-19.
- Pritchard, D. (2010), « Cognitive Ability and the Extended Cognition Thesis », *Synthese*, 175, 1, 133-151.
- Pritchard, D., Millar, A. & Haddock, A. (2010), *The Nature and Value of Knowledge : Three Investigations*, Oxford University Press.
- Reed, B. (2007), « The Long Road to Skepticism », *The Journal of Philosophy*, 104, 5, 236-262.
- Reed, B. (2009), « A New Argument for Skepticism », *Philosophical Studies*, 142, 91-104.
- Reid, T. (2002), *Essays on the Intellectual Powers of Man*, D. R. Brookes (éd.), The Pennsylvania State University Press.
- Russell, B. (1989), *Problèmes de philosophie*, trad. fr. Rivenc, F., Paris, Payot.
- Russell, B. (1948), *Human Knowledge – Its Scope and Limits*, London, Routledge.
- Ryle, G. (2009), « Knowing How and Knowing That », *Collected papers, Volume 2 – Collected Essays 1929-1968*, Oxon, New York, Routledge.
- Ryle, G. (2005), *La notion d'esprit*, trad. fr. Stern-Gillet, S., Paris, Payot.
- Schaffer, J. (2007), « Knowing the Answer », *Philosophy and Phenomenological Research*, 75, 2, 383-403.
- Snowdon, P. (2003), « Knowing How and Knowing That : a Distinction Reconsidered », *Proceedings of the Aristotelian Society*, 104, 1-29.
- Sosa, E. (1991), *Knowledge in Perspective*, Cambridge University Press.
- Sosa, E. (2007), *A Virtue Epistemology – Apt Belief and Reflective Knowledge (vol. I)*, Oxford University Press.
- Sosa, E. (2010), « How Competence Matters in Epistemology », *Philosophical Perspectives*, 24, 1-11.
- Stanley, J. (2011), « Knowing (How) », *No ?s*, 45, 2, 207-238.
- Stanley, J. & Williamson, T. (2001), « Knowing How », *Journal of Philosophy*, 98, 411-444.
- Stroud, B. (1984), *The Significance of Philosophical Scepticism*, Oxford, Clarendon Press.
- White, A. R. (1982), *The Nature of Knowledge*, Rowman & Littlefield (Totowa, New Jersey).
- Wittgenstein, L. (2006), *De la certitude*, trad. fr. Moyal-Sharrock, D., Paris, Gallimard.
- Wittgenstein, L. (2004), *Recherches philosophiques*, trad. fr. Dastur F., Elie, M., Gautero J.-L., Janicaud D. & Rigal E., Paris, Gallimard.
- Zagzebski, L. (1996), *Virtues of the Mind – An Inquiry into the Nature of Virtue and the Ethical Foundations of Knowledge*, Cambridge University Press.
- Zagzebski, L. (2000), « Responses », *Philosophy and Phenomenological Research*, 60, 1, 207-219.