



HAL
open science

Contextes cognitifs et dysfonctionnements de la communication

Béatrice Cahour, Laurent Karsenty

► **To cite this version:**

Béatrice Cahour, Laurent Karsenty. Contextes cognitifs et dysfonctionnements de la communication. Interaction et Cognitions, 1997, 1 (4), pp.485-509. hal-03147980

HAL Id: hal-03147980

<https://hal.science/hal-03147980>

Submitted on 21 Feb 2021

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

CONTEXTES COGNITIFS ET DYSFONCTIONNEMENTS DE LA COMMUNICATION(*)

Béatrice CAHOUR

CNRS - SUDLA

IRED - Univ. de Rouen

76821 Mont Saint Aignan cedex

Laurent KARSENTY

CNRS - ARAMIIHS

31 rue des cosmonautes, Z.I. du Palays

31077 Toulouse cedex

Résumé

Le présent article vise à montrer en quoi la notion de contexte cognitif aide à comprendre comment se construit l'intercompréhension ou comment elle ne se construit pas. Le contexte cognitif est envisagé comme l'ensemble des représentations mentales de la situation d'interaction qui sont construites pendant le dialogue par les interlocuteurs et utilisées à des fins de communication. Le rapport à la Théorie de la Pertinence de Sperber & Wilson est développé. Différents éléments composant ce contexte cognitif dans les situations d'interaction finalisées par une tâche sont définis. On montre alors, à partir d'une analyse des dysfonctionnements de la communication dans des dialogues réels inter-humains, comment l'illusion qu'ont les interlocuteurs de partager un même contexte cognitif peut engendrer des difficultés d'intercompréhension. Le contexte cognitif étant subjectif, il est rarement totalement partagé, et le recouvrement des contextes construits par chaque interlocuteur est souvent insuffisant pour qu'ils se comprennent directement. L'intérêt de ces analyses est de mettre en évidence le lien fort qui existe entre contextes non partagés et dysfonctionnements de la communication.

1. INTRODUCTION

L'analyse psychologique d'un dialogue est confrontée à un problème : d'un côté, elle dispose d'un grand nombre d'observables, les énoncés des interlocuteurs, d'un autre, les relations observables qu'entretiennent ces énoncés ne suffisent pas à identifier les déterminants des comportements langagiers des interlocuteurs. Un très grand nombre de travaux en pragmatique et en psychologie cognitive de la communication proposent des concepts théoriques dépassant le strict cadre de ce qui est énoncé pour expliquer ces comportements. L'un de ces concepts, peut-être l'un des plus fréquemment invoqués, est le concept de contexte.

Beaucoup d'auteurs s'accorderaient sur une définition générale du contexte comme l'ensemble des éléments extérieurs à l'acte communicatif¹ lui donnant sens. On doit cependant

(*) Ce texte est paru dans: *Interaction et Cognitions*, 1(4), 485-509.

reconnaître que suivant les orientations théoriques et les intérêts particuliers de chacun, une telle définition laisse place à deux approches du contexte. Certains le considèrent comme une notion mal délimitée, désignant la *situation* dans laquelle une interaction s'inscrit. Le terme situation réfère alors au lieu, à la tâche, aux participants, etc., c'est à dire à un ensemble de dimensions globales qui dans une certaine mesure sont "externes" à l'acte communicatif, tout en influençant le sens qu'il peut prendre. Une autre approche amène à considérer le contexte comme un *ensemble délimité de croyances* mises en relation avec les composants d'un acte communicatif sur la base d'un raisonnement inférentiel.

Nous pensons qu'il est possible de lier ces deux acceptions, et cet article présente une définition du contexte réalisant cet objectif. Cette définition est fortement ancrée dans la théorie de la pertinence de Sperber & Wilson (1986), qui propose un modèle de la communication donnant une place centrale au contexte. Précisons que notre réflexion concerne spécifiquement des dialogues orientés-tâche, c'est à dire ceux dans lesquels les interlocuteurs dialoguent pour réaliser un objectif. Ceci nous amènera à souligner certaines spécificités du contexte dans ce cadre.

Ce texte est organisé de la façon suivante: la section 2 présente la définition du contexte que nous avons adoptée. Pour compléter cette définition, on décrit dans la section 3 l'ensemble des composants du contexte jouant un rôle dans des dialogues orientés-tâche. Une discussion est ensuite engagée dans la section 4 dans laquelle l'intérêt de la notion de contexte partagé est mis en question du point de vue de l'analyse du dialogue. Nous présentons dans la section 5 trois analyses d'extraits de dialogue qui donnent corps à cette discussion.

2. UNE DEFINITION PSYCHOLOGIQUE DU CONTEXTE

2.1 La théorie de la pertinence

Notre vision de la communication est fortement influencée par la théorie de la pertinence de Sperber & Wilson (1986). Cette théorie a eu le mérite à notre sens de tenter une explication d'un phénomène interactif, le dialogue, à partir d'une caractérisation du processus d'interprétation opéré par l'individu. C'est d'ailleurs ce point qui la démarque le plus des théories qui l'ont précédée en pragmatique, en particulier le modèle gricéen de la communication.

La théorie de la pertinence défend deux idées principales :

1. L'interprétation doit satisfaire un *principe de pertinence*, qui implique la recherche d'effets contextuels avec un minimum d'effort. *Les effets contextuels* sont des effets produits par la

¹ On inclut dans "l'acte communicatif" les comportements verbaux, para-verbaux (intonation, débit, ...) et mimico-gestuels, mais on ne traite dans nos exemples que de la composante verbale. On parlera donc par la suite d'"énoncé".

combinaison de croyances nouvelles et anciennes. Trois types d'effets contextuels intéressent particulièrement le sujet : la construction de croyances nouvelles, la confirmation de croyances anciennes, et l'affaiblissement voire le rejet de croyances anciennes. *L'effort* nécessaire pour produire ces effets est une fonction de l'accessibilité cognitive des croyances contextuelles. L'accessibilité cognitive d'un concept dépend quant à elle des éléments caractérisant la situation, à condition que ces éléments soient cognitivement accessibles. Ainsi, les croyances invoquées dans le traitement des énoncés juste antérieurs à un énoncé donné auront une influence sur son interprétation si l'auditeur peut y accéder ; s'il les a oubliées, ces croyances anciennes n'auront aucun effet sur le sens attribué à l'énoncé.

2. Le principe de pertinence régulant les processus interprétatifs est subordonné à *un principe de pertinence régulant la communication*. Ce principe s'énonce de la façon suivante : "tout acte de communication ostensive communique la présomption de sa propre pertinence optimale" (p.237), la présomption de pertinence optimale étant elle-même définie par les deux clauses suivantes : "(a) L'ensemble d'hypothèses *I* que le communicateur veut rendre manifestes au destinataire est suffisamment pertinent pour que le stimulus ostensif mérite d'être traité par le destinataire. (b) Le stimulus ostensif est le plus pertinent de tous ceux que le communicateur pouvait utiliser pour communiquer *I*" (p.237). Dans ce cadre, on est amené à dire que l'interprétation d'un énoncé choisie par l'auditeur doit avoir au moins pour effet de confirmer la présomption de pertinence accordée au locuteur.

2.2 La production d'un acte de communication

La communication ostensive² prend place quand un individu cherche à réaliser une intention communicative. Le problème pour cet individu est de permettre à son interlocuteur de reconnaître son intention (Grice, 1975). Pour cela, il doit décider quels signes (verbaux et/ou non verbaux) seront les plus appropriés pour atteindre ce but.

Imaginons par exemple que A soit dans une gare, et ait pour objectif de prendre le train pour Lyon partant à 9h30. L'atteinte de cet objectif suppose alors de connaître le quai. Si A n'a pas de moyen direct pour déterminer ce quai, il va alors former une intention du type "Je veux demander au guichetier de quel quai part le train pour Lyon de 9h30". Il est alors raisonnable de prédire que, suivant le contexte du dialogue, l'expression de cette intention en une requête dirigée vers le guichetier pourra prendre différentes formes. Par exemple :

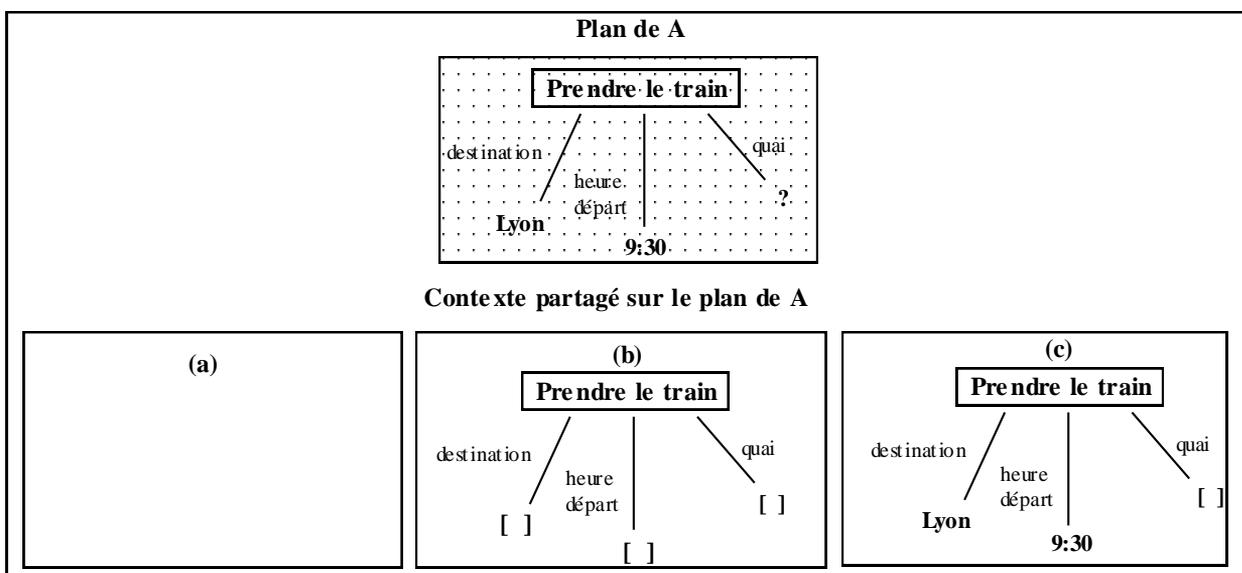
² Sperber & Wilson s'intéressent à la communication "ostensive-inférentielle", c'est-à-dire lorsque "l'auditoire infère les intentions du communicateur à partir d'indices que celui-ci lui fournit précisément à cette fin" (p. 42). C'est également ce qui nous occupe dans le présent article où l'on ne traite pas des aspects involontaires et inconscients de la communication.

- (a) Pourriez-vous me dire quel est le quai pour le train de 9h30 pour Lyon s'il vous plaît ?
- (b) Le train de 9h30 pour Lyon s'il vous plaît ?
- (c) Quel est le quai, s'il vous plaît ?

En réalité, quelle que soit la forme de la requête, c'est toujours la même intention qui est réalisée et qui doit être reconnue par l'auditeur. Ceci est possible si l'on considère que le contexte du dialogue donne accès à d'autres indices de l'intention du locuteur que ceux fournis par les éléments composant l'énoncé. Dans l'exemple précédent, le contexte est une variable expliquant la part implicite des énoncés produits par le locuteur.

Pour rendre les choses plus concrètes, on peut ainsi expliquer (voir figure 1 ci-dessous) que l'énoncé (a) est formulé dans un contexte où le guichetier ne connaît rien du plan de A (au sens d'Allen & Perrault, 1980), l'énoncé (b) dans un contexte où le guichetier connaît le plan de A mais ignore les valeurs des variables composant ce plan, et l'énoncé (c) dans un contexte où le guichetier connaît le plan de A et les valeurs de deux de ses variables, la destination et l'heure de départ.

On peut donc dire que du point de vue du locuteur, le contexte partagé (c'est-à-dire dans notre exemple, la vision commune du plan de A) est ce qui complète l'énoncé (a) ou (b) ou (c) de façon à permettre la reconnaissance de l'intention du locuteur. Cette vision conduit à considérer que le locuteur construit une *représentation du contexte de l'auditeur*, de façon à assurer la production d'effets contextuels avec le moins d'effort. Un certain nombre de données empiriques obtenues en psychologie cognitive semble confirmer cette hypothèse (voir notamment les études de Clark & Wilkes-Gibbs, 1986, Wilkes-Gibbs & Clark, 1992 sur le processus de référence, et l'étude de Karsenty & Falzon, 1992, Karsenty, 1996 sur l'explication spontanée dans les dialogues coopératifs).



2.3 L'interprétation d'un acte de communication

Un auditeur n'a pas un accès direct au sens d'un acte communicatif, du moins pas aussi direct que ne le présuppose un modèle considérant la communication comme un code. Les processus impliqués dans la compréhension ne conduisent qu'à des hypothèses sur ce que le locuteur a voulu dire. Par conséquent, une vision inférentielle de la communication amène à considérer deux étapes dans l'interprétation : une étape de génération d'hypothèses interprétatives, et une étape de confirmation (voir notamment Fodor, 1983).

Le contexte peut donc intervenir à ces deux étapes. Illustrons cela par un exemple. Tout d'abord, prenons un cas où la compréhension peut reposer quasiment uniquement sur l'information rendue explicite par le locuteur. C'est l'exemple où (2) est compris dans le contexte explicite formé de (1).

(1) Marie est partie la nuit dernière avec son petit ami. Son père n'aime pas ce garçon.

(2) Le père de Marie était en colère contre sa fille, lorsqu'il a appris qu'elle était partie la nuit dernière avec son petit ami.

Si les éléments explicités dans (1) et (2) sont satisfaisants pour la compréhension de (2), c'est non seulement parce qu'ils permettent de former l'hypothèse que le père de Marie est en colère contre sa fille parce qu'elle est sortie avec son petit ami la nuit dernière, mais aussi parce qu'ils permettent de confirmer cette interprétation, notamment en expliquant pourquoi ("le père de Marie n'aime pas ce garçon").

Imaginons maintenant que (2) soit explicité dans un contexte linguistique³ moins riche, par exemple (1').

(1') Marie est partie la nuit dernière avec son petit ami.

Une compréhension approfondie de (2) implique au moins de comprendre pourquoi le père de Marie est en colère. Comme Sloman (1994), nous pensons que la recherche de cette explication est nécessaire pour augmenter la plausibilité de l'une des interprétations possibles de (2), à savoir que "le père de Marie est en colère parce que sa fille est partie avec son petit ami" (une autre interprétation de (2) pourrait être "le père de Marie est en colère parce que sa fille est partie la nuit"). L'explication qui va être construite par l'interpréteur dépendra alors de l'ensemble des croyances qui lui sont aisément accessibles à ce moment précis (principe de pertinence). On peut ainsi imaginer que s'il a récemment parlé de la mauvaise opinion qu'a le père de Marie concernant son petit ami, alors il accèdera facilement à la croyance "Le père de Marie n'aime pas son petit

³ Nous appelons "contexte linguistique" l'ensemble des énoncés explicites précédant l'énoncé à comprendre.

ami" qu'il utilisera comme explication. De la même façon, on peut imaginer que s'il a récemment parlé du fait que le petit ami de Marie a une voiture très rapide qu'il conduit très imprudemment, alors cette croyance pourra être utilisée comme explication.

Cet exemple montre que le contexte joue non seulement sur la formation des interprétations, mais aussi sur leur confirmation. Ce point est d'autant plus crucial que, comme l'avait déjà souligné Grice, les croyances contextuelles utilisées dans l'interprétation font partie de l'intention communicative attribuée au locuteur. Autrement dit, si l'interpréteur dans notre exemple construit l'explication "le père de Marie n'aime pas son petit ami" pour confirmer l'interprétation de (2), il pourra considérer --peut-être à tort-- que cette croyance fait partie de ce que le locuteur voulait communiquer.

2.4 Pertinence et contexte

Comme nous l'avons dit en introduction, on peut considérer le contexte soit comme la situation dans laquelle s'inscrit une interaction, soit comme un ensemble limité de croyances intentionnellement mises en relation avec les éléments composant un énoncé pour lui donner sens. La théorie de la pertinence de Sperber & Wilson conduit à faire un lien entre ces deux approches : le contexte est l'ensemble des croyances du sujet aisément accessibles et intentionnellement mises en relation avec les éléments composant l'énoncé, le niveau d'accessibilité de ces croyances dépendant de la situation. La théorie de la pertinence autorise donc une conception de *l'interprétation située*, fortement dépendante des contingences d'une situation. Mais elle conduit aussi à une conception fonctionnelle de l'interprétation : le contexte est l'ensemble des croyances utilisées pour former une interprétation *intéressante* du point de vue du sujet. Sperber & Wilson ont formalisé cette idée avec la notion d'effets contextuels et de recherche d'une interprétation confirmant la présomption de pertinence attribuée au locuteur.

L'intérêt de la théorie de la pertinence tient au fait qu'elle explique tout autant un fonctionnement optimal de la communication, qu'un fonctionnement "dégradé". Le principe de pertinence facilite la communication en permettant de communiquer sur un mode implicite : on peut s'appuyer sur les informations rendues aisément accessibles pour introduire un propos, même si ces informations n'ont pas été explicitées. Dans ce cas, ces informations non explicitées doivent être *partagées* par les interlocuteurs. Mais comme le soulignent Sperber & Wilson, dire qu'elles doivent être partagées n'implique pas nécessairement que les interlocuteurs sachent qu'elles sont partagées. Cette idée joue un rôle central pour expliquer certains dysfonctionnements de la communication : le principe de pertinence peut aussi être à l'origine de difficultés de compréhension, si les informations rendues accessibles et prioritairement exploitées par l'interpréteur vont l'empêcher d'envisager l'interprétation correspondant à l'intention du locuteur.

Nous analyserons dans la section 5 des extraits de dialogue illustrant l'intérêt d'une telle conception du contexte d'un dialogue. Auparavant, nous allons préciser notre définition du contexte en identifiant ses principaux composants.

3. DEFINITION ET COMPOSANTS DU CONTEXTE

Le contexte cognitif de l'interaction peut être défini comme un ensemble de représentations mentales transitoires qui sont construites de façon dynamique par les interlocuteurs au cours de l'interaction, à partir de la situation externe qu'ils perçoivent et à partir de leurs connaissances et croyances. Ces représentations contextuelles sont construites en fonction de leur pertinence pour gérer le dialogue, c'est-à-dire à la fois pour interpréter ce que l'autre veut nous dire et pour produire un énoncé ; c'est le processus de contextualisation.

Le contexte, vu comme la représentation de la situation de dialogue inclut différents éléments. Au moins quatre types de composants nous semblent être essentiels au contexte d'un dialogue, en particulier d'un dialogue finalisé par une tâche :

- la mémoire du dialogue,
- la mémoire de la tâche,
- la représentation de la situation spatio-temporelle,
- la représentation de la situation psycho-sociale.

3.1 La mémoire du dialogue

La mémoire du dialogue inclut ce que les interlocuteurs ont mémorisé de leur(s) interaction(s) précédente(s). Les systèmes de dialogue intelligents intègrent fréquemment un module appelé "historique du dialogue" (e.g., Carenini & Moore, 1993, Lemaire & Moore, 1994) qui modélise le dialogue antérieur d'une façon standardisée (ils enregistrent par exemple la structure hiérarchique du dialogue ou les actes de langage produits). Cependant, un interlocuteur humain, lui, ne va pas mémoriser l'intégralité du dialogue antérieur de façon systématique et homogène, la taille de sa mémoire de travail ne lui permettrait probablement pas. Il sélectionne donc l'information, la filtre en fonction de ses buts, de ses intérêts, de ses connaissances antérieures, de l'importance que l'information a pour lui (cf Cahour, à paraître, et Kintsch & Van Dijk, 1978, pour la mémorisation de textes).

3.2 La mémoire de la tâche

Dans les dialogues finalisés par une tâche, le contexte inclut également la mémoire de la résolution du problème posé aux interlocuteurs ou de l'activité déjà réalisée, et plus spécifiquement :

- *les buts et contraintes établies mutuellement*. On peut constater l'effet de ce contexte, lorsque, par exemple, un concepteur soumet une proposition de solution sans développer ses justifications ; le concepteur s'attend à ce que son interlocuteur soit alors capable de retrouver les buts implicites et d'inférer les justifications (Karsenty & Falzon, 1992).
- *les états antérieurs de solution* : on a pu observer que les descriptions d'un nouvel état de solution étaient souvent contextualisées par des états précédents (Karsenty, 1993). Par exemple, en décrivant un dispositif technique qui a été modifié, un concepteur dit "là, il y a un axe... plus grand", sans spécifier la référence de grandeur (plus grand que quoi?). Cet énoncé ne peut être compris que si l'interlocuteur (ici un autre concepteur) se réfère aux croyances partagées concernant un état antérieur du dispositif technique où l'axe était plus petit.
- *la représentation de l'état de la tâche* qui inclut les buts actuels de l'interlocuteur fait également partie du contexte de l'interaction.

3.3 Représentation de la situation spatio-temporelle

Les caractéristiques spatio-temporelles de la situation sont *le moment, le lieu, les objets présents*. Le contexte que constitue la perception des objets présents est classiquement utilisé pour traiter les références déictiques ("donne-moi ça").

La situation temporelle peut être également utilisée pour inférer des significations implicites. A demande par exemple à B, juste avant le déjeuner, « quelle heure est-il ? », B lui répond « je sais, c'est l'heure de déjeuner » ; la signification implicite de type "c'est l'heure de manger" véhiculée par A a pu être inférée par B à partir de la situation temporelle.

Le lieu peut également être utile pour inférer le sens implicite : si, en entrant dans un bus, je demande au chauffeur "quand partez-vous?", il comprendra que je souhaite savoir quand le bus partira et non pas quand lui-même partira par exemple en vacances. Le lieu permet donc d'activer ensemble des schémas d'évènements qui font partie de notre savoir général sur le monde et sont instanciés de façon située pour créer le contexte cognitif.

3.4 Représentation de la situation psycho-sociale

La situation psychologique inclut la représentation des caractéristiques des participants au dialogue, c'est-à-dire l'état d'esprit réfléchi de chaque interlocuteur et la représentation qu'ils ont chacun de l'autre, de ses connaissances, buts, intérêts, etc. Des recherches en intelligence artificielle sur les "modèles d'utilisateurs" ont introduit et montré l'intérêt de cette forme de contexte pour la gestion des dialogues (cf Kobsa & Wahlster 1989, Cahour & Paris 1991). Un *modèle de l'interlocuteur* (ou de l'utilisateur en communication homme-machine) peut s'élaborer

par l'intermédiaire de stéréotypes (Cahour 1992), en utilisant alors la connaissance schématique de groupes sociaux (Rich 1989).

La *situation sociale des interactants* (statuts, rôles, relations hiérarchiques entre les interlocuteurs...) et le *statut social de l'interaction* elle-même (formelle, ludique, professionnelle...) ainsi que les enjeux qu'elle véhicule, influencent également la production et compréhension de l'implicite des énoncés. Par exemple, dans l'extrait suivant d'un dialogue entre deux collègues A et B, où A détient une position hiérarchique nettement supérieure à B, la plupart des interventions de B peuvent être interprétées par A comme des requêtes de confirmation, alors qu'elles apparaîtraient comme des assertions/propositions de solution dans le cas contraire :

B - on peut changer d'objectif

A - oui c'est une idée

B - on peut proposer de se centrer sur le projet EXA

A - effectivement, oui

Il faut noter qu'un interlocuteur A construit non seulement une représentation des caractéristiques de B mais aussi une idée de la représentation que B a des caractéristiques de A, soit une représentation de l'image que l'autre a de soi (Kobsa, 1989, parle de « croyances enchâssées » -- « nested beliefs » en anglais).

Clark & Marschall (1981) montrent comment deux personnes parlant d'un film dont ils ont lu chacun de leur côté l'annonce dans le journal utilisent ce type de croyances complexes (comme "je sais qu'elle sait que j'ai vu l'annonce"), pour choisir leurs expressions référentielles. Par exemple, tandis que l'annonce indique que le film prévu est remplacé par un autre, si A demande à B "as-tu déjà vu le film qui passe au cinéma ?", à quel film B va-t-il penser que A fait référence ? Cela dépendra du modèle de son interlocuteur, mais aussi du modèle qu'il pense que son interlocuteur a de lui.

Notons que ces composants du contexte ne peuvent généralement qu'être *supposés partagés* par les interlocuteurs et sont même régulièrement considérés comme n'étant pas partagés du tout. Ils font alors consciemment partie d'un contexte que l'on dira "*privé*". C'est fréquemment le cas pour la représentation de l'interlocuteur, comme lorsqu'un interlocuteur A pense, en parlant avec B: "de toute évidence il n'est pas au courant de cela" ou "s'il savait comme je le trouve merveilleux...". La mémoire du dialogue et la mémoire de la tâche peuvent aussi être considérées comme faisant partie d'un contexte privé : je peux me rappeler une remarque du dialogue antérieur tout en sachant que mon interlocuteur, lui, ne l'a probablement pas mémorisée, parce que j'ai remarqué qu'il était inattentif à cet instant ou parce que je sais que cette remarque importe peu pour lui.

De nombreuses classifications des éléments du contexte de l'interaction ont déjà été proposées dans le domaine de la pragmatique. Brown & Yule (1983) citent par exemple différentes descriptions du contexte. La différence essentielle entre leur vision du contexte et celle proposée dans ce texte est que nous considérons le contexte comme étant constitué de *représentations mentales* construites par chaque interlocuteur en fonction de leur pertinence pour la situation de dialogue, et non pas de constats objectifs sur la situation. Le contexte est ici considéré comme un point de vue subjectif sur une situation de dialogue particulière, il s'agit toujours du sens qu'a la situation actuelle d'interaction pour un interlocuteur.

3.5 Contexte et connaissances

Nous différencions les connaissances générales stockées en mémoire à long-terme et le contexte. Le contexte est un ensemble de représentations transitoires construites à partir de la situation externe pour les besoins d'une interaction particulière, tandis que les connaissances sont plus ou moins permanentes et potentiellement accessibles pour toute situation de dialogue. Reste que contexte et connaissances sont intimement liés puisque, le plus souvent, la situation active une connaissance et cette connaissance activée et instanciée compose alors le contexte. Une représentation contextuelle peut également être mémorisée et devenir elle-même connaissance générale et persistante.

Les figures 1 et 2 montrent comment une situation "être dans une gare" et "penser que l'autre est un guichetier" active le schéma du but "prendre un train" ; ce schéma fait alors partie d'un contexte supposé partagé et il permet au client de dire seulement "le train de 9h30 pour Lyon s'il vous plaît ?" pour que le guichetier comprenne qu'il cherche le numéro de quai. De nombreuses études en psychologie cognitive ont montré l'importance de ces connaissances générales sur le monde pour la production et la compréhension du langage (e.g. Schank & Abelson 1977; Hobbs 1979, Kintsch 1988). Ces connaissances, qui sont supposées partagées lorsque l'interlocuteur est identifié comme appartenant à la même communauté (Clark & Marshall 1981), concernent non seulement les objets, actions et événements, mais aussi les règles de communication.

4. UN CONTEXTE PARTAGE ILLUSOIRE ?

Dans les études concernant les processus de dialogue, en pragmatique ou en intelligence artificielle, les auteurs évoquent généralement LE contexte du dialogue. Ils considèrent ainsi que le contexte est partagé par les interlocuteurs, qu'ils partagent la même interaction antérieure, la même situation spatio-temporelle, etc. Il est vrai que les interlocuteurs d'un dialogue tendent à croire que, en tant qu'êtres humains, ils mémorisent, voient, comprennent d'une façon assez similaire à leur interlocuteur, et ils interagissent donc sur la base de cet hypothétique contexte partagé qui est ce qu'ils voient, entendent, comprennent ensemble. Les interlocuteurs basent fréquemment leur communication sur l'hypothèse que l'autre, l'"Alter Ego", est identique à soi (d'où les phénomènes

de projection et d'attribution d'intentions), ce qui est partiellement fondé puisqu'en tant qu'êtres humains, nous devons utiliser des processus cognitifs similaires. Cette similarité a cependant ses limites que nous soulignerons ici.

Notre propos est de montrer que c'est précisément ce qui est non-partagé (et cru à tort partagé) par les interlocuteurs qui permet d'expliquer nombre de difficultés de compréhension mutuelle. L'illusion de partager un même contexte est source d'incompréhension et de malentendu. L'idée d'une représentation partagée de la situation est extrême et idéaliste, elle relève d'une communication optimale où chaque partenaire saisirait parfaitement ce que l'autre peut comprendre et ce que l'autre veut dire. Or on sait que les dysfonctionnements de la communication (au moins au sens d'ajustements) sont quasiment inévitables et par là constitutifs de toute interaction. Lorsqu'un dysfonctionnement de la communication intervient, les interlocuteurs peuvent devenir conscients du fait qu'ils ne partagent pas exactement le même contexte et qu'ils ont chacun leur représentation "privée" de la situation. Ils ont même parfois besoin de cerner précisément le décalage des représentations, c'est-à-dire d'avoir une méta-représentation de la situation, pour réparer l'incompréhension (cf 4.1, exemple 3).

On peut supposer que lorsque des interlocuteurs réparent des incompréhensions et deviennent alors conscients que le contexte n'est pas partagé comme ils le pensaient, ils apprennent quelque chose sur l'élaboration du contexte. Ils ne font pas que rétablir la communication par des stratégies ad hoc mais apprennent aussi comment, par exemple, l'autre peut mémoriser différemment ou avoir des buts différents. L'interlocuteur rencontrant plusieurs difficultés d'intercompréhension se trouve parfois être plus prudent lors des interactions suivantes, réduire ce qu'il croit être partagé et devenir plus explicite dans son discours; il régule ainsi différemment l'ajustement des contextes.

5. LES CONTEXTES NON-PARTAGES COMME SOURCE DE DIFFICULTES DE COMMUNICATION

Les exemples suivants, extraits de dialogues naturels, illustrent comment les interlocuteurs basent leur communication sur ce qu'ils croient être un contexte partagé et comment cela peut les amener à des difficultés d'intercompréhension.

Avant de présenter ces exemples, il est important de souligner que l'analyse que nous en faisons est empreinte d'incertitudes et de suppositions. Cela est une conséquence directe du modèle de la communication adopté dans notre étude, et de la définition du contexte du dialogue qui en découle : parce que nous ne considérons pas *un* contexte partagé, ce qui ne serait possible qu'en adoptant un point de vue objectif, mais l'intersection possible (ou impossible) entre des contextes subjectifs, on se trouve face à une difficulté nouvelle pour comprendre les causes des

problèmes d'intercompréhension car les contextes subjectifs tant au niveau du contenu que de leur construction sont difficilement accessibles par le chercheur.

EXEMPLE 1

Le premier exemple est tiré d'un dialogue de travail obtenu dans le cadre d'un projet de conception d'un dispositif mécanique. Ce dialogue réunit un ingénieur (I) et un dessinateur (D), et se déroule sur le poste de travail du dessinateur, devant son écran de CAO (conception assistée par ordinateur). Tout en discutant, le dessinateur réalise certaines actions de dessin sur son outil informatique. L'extrait qui suit est intéressant à deux titres : (1) il montre un cas d'ambiguïté d'une expression référentielle qui ne peut être analysé sans faire intervenir le contexte extra-linguistique, (2) dans cet échange, le locuteur n'est apparemment pas conscient de la possibilité d'ambiguïté de son expression référentielle.

Extrait 1:

I1 - Fais attention, je crois que nous devons travailler en relation avec le volume

D1 - de la bouteille ?

I2 - oui, oui, de la bouteille

L'ambiguïté porte sur l'expression "le volume" qui désigne un volume particulier, le volume de la bouteille (précisons qu'il ne s'agit pas d'une vraie bouteille, mais d'un objet qui a la forme d'une bouteille). Le fait que le locuteur réfère à ce volume en I1 avec la référence définie "le" conduirait à dire qu'il fait référence à un objet appartenant au contexte partagé de I et D, ou ce que Clark et ses collègues ont appelé le "common ground" des participants au dialogue (cf. Clark & Marshall, 1981, et les études expérimentales sur le processus de référence dans Clark & Wilkes-Gibbs, 1986, Isaacs & Clark, 1987). Or, on dispose d'éléments qui permettent de dire que l'objet "volume de la bouteille" *devrait* effectivement faire partie du contexte partagé de I et D : huit tours de parole plus tôt, I l'avait déjà introduit explicitement dans le dialogue, comme suit :

Extrait 1':

D1' - alors, d'abord, je dois dessiner ces éléments là

I1' - oui oui, d'abord cette partie (montre sur l'écran)

D2' - oui

I2' - on va dessiner le *volume de la bouteille* autour, et ensuite on fera la partie centrale

D3' - oui ok [...]

L'extrait 1 montre qu'un contexte qui est pensé comme partagé ne l'est pas forcément. On peut objectivement dire que le dialogue antérieur contient un certain objet du discours qui pourrait

rendre une expression donnée non ambiguë, mais on doit dans le même temps reconnaître que rien ne permet de dire que les participants au dialogue se situent dans ce contexte très précis lorsque l'un produit l'expression "le volume" et que l'autre doit la comprendre.

On peut alors se demander pourquoi I et D ne se situent apparemment pas dans le même contexte. Deux interprétations sont possibles :

(1) Il est possible que D n'ait pas gardé en mémoire les énoncés liés au dialogue antérieur, ou les objets auxquels fait référence ce dialogue antérieur. Une raison qui pourrait l'expliquer est que D réalisant certaines actions en même temps qu'il discute, sa mémoire de travail a pu être mobilisée par l'exécution de ces actions, ce qui aurait causé l'effacement d'informations qui ne leur sont pas directement liées. C'est donc la mémoire du dialogue antérieur qui ne serait pas partagée par D et I ; autrement dit, D a peut-être oublié que l'on avait précédemment évoqué l'objet "volume de la bouteille" et I n'a pas envisagé cette possibilité.

(2) Une deuxième interprétation serait que l'expression "le volume" désigne, selon D, plusieurs objets présents sur son écran ; c'est alors la représentation de la situation spatiale et des objets qui la constituent qui ne serait pas partagée par D et I. Cela dit, cette interprétation nous semble insuffisante pour rendre compte de l'ambiguïté perçue par D ; elle suppose aussi que la trace en mémoire de l'objet "volume de la bouteille" évoqué antérieurement soit faible, voire absente. Dans le cas contraire, même si plusieurs "volumes" étaient effectivement présents sur l'écran de D, l'expression "le volume" n'aurait pas été ambiguë.

EXEMPLE 2

La situation de dialogue est la même que dans l'exemple 1 : un ingénieur (I) et un dessinateur (D) conçoivent sur écran de CAO un dispositif mécanique. Cet exemple montre que la possibilité de construire une interprétation suffisamment pertinente peut empêcher de prendre en considération une autre interprétation plus juste.

D1 - mais c'est symétrique/

I1 - (en interrompant D) oui ça l'est

D2 - oui, mais par rapport au centre de ce truc ?

I interprète D1 comme une demande de confirmation (est-ce que c'est symétrique ?) et semble relativement sûr de son interprétation puisqu'il interrompt D. Or cette interprétation s'avère incorrecte, D ne voulait pas savoir s'il y avait symétrie ou non, mais par rapport à quel point devait être envisagée la symétrie.

Le cadre de la théorie de la pertinence permet d'expliquer cette interprétation erronée : le contexte des croyances très accessibles à I a dû favoriser la formation de cette interprétation au détriment d'une autre. On peut par exemple supposer que I considérait dans le même temps que le support physique sur lequel était représenté le dispositif était un dessin à la main assez imprécis. De cette croyance, I a pu inférer que D percevait mal s'il y avait symétrie ou non. C'est cette inférence, erronée, qui a pu favoriser la sélection de l'interprétation de D1 comme une demande de confirmation sur la présence d'une symétrie. Bref, le dysfonctionnement présent dans cet exemple traduit vraisemblablement un décalage entre la perception que D a du dessin et la représentation que I s'est construit de la perception par D du dessin. C'est donc la représentation de l'autre qui n'est partagée, et qui engendre une mauvaise interprétation.

Mais si cette interprétation a été sélectionnée par I, c'est aussi qu'elle devait avoir des implications importantes de son point de vue. On peut ainsi supposer qu'une telle interprétation avait deux effets importants : d'une part elle permettait de donner une réponse à D, d'autre part elle permettait de corriger ce qui aurait pu être une mauvaise lecture du dessin par D, erreur de lecture qui aurait alors pu engendrer des actions incorrectes de sa part.

EXEMPLE 3

L'exemple 3 fait intervenir un nouvel élément pour expliquer un dysfonctionnement de la communication : l'interpréteur forme des *attentes* sur les intentions d'autrui ; ces attentes font alors partie de son contexte interprétatif, et peuvent alors induire des difficultés de compréhension si elles reposent sur des croyances erronées.

Le contexte de l'échange qui suit est le suivant : E est un ancien étudiant qui cherche à obtenir un poste universitaire, et P un professeur ; ils se sont déjà rencontrés. E téléphone à P pour lui demander une lettre de recommandation. Une tierce personne, Y, qui est mentionnée par P, connaît bien E puisqu'ils travaillent ensemble.

E1 - Bonjour monsieur, je suis monsieur « E »;

P1 - bonjour

E2 - Je vous téléphone pour savoir si vous pourriez me faire une lettre de recommandation pour un poste universitaire.

P2 - oh...oui...euh...mais...je ne comprends pas bien... je ne sais pas si nous sommes sur la même longueur d'onde...j'ai eu monsieur Y au téléphone, il m'a dit que vous souhaiteriez avoir ce poste dans notre laboratoire

E3 - ah je ne savais pas!... mais depuis, j'ai appris que les laboratoires possibles sont prédéfinis et votre laboratoire n'est pas sur la liste.

Comme on peut le constater, P exprime en P2 une incompréhension face à la demande de E. On comprend ensuite que cette incompréhension est causée par la contradiction entre la demande de E et l'attente qu'avait formée P concernant la demande de E : P s'attendait à ce que E

lui demande un accord concernant sa candidature dans son laboratoire, alors que la demande réelle de E porte uniquement sur une lettre de recommandation. On comprend aussi, même si cela n'est pas totalement explicite, que P a pu s'attendre à ce que E lui demande un accord concernant sa candidature dans son laboratoire parce qu'il sait que Y et E travaillent ensemble, et parce qu'il a dû en inférer que Y et E avaient parlé ensemble du coup de téléphone de Y à P.

En d'autres termes, le dysfonctionnement est causé par le fait que P attribue à E une histoire qu'il n'a pas eu (la rencontre entre Y et E), et utilise cette croyance pour contextualiser la demande de E.

Un point intéressant illustré par cet exemple est que P doit prendre conscience de la différence des contextes individuels (cf. P2) et que chacun doit rendre son propre contexte, c'est-à-dire ses propres représentations de la situation de dialogue, explicite (cf. P2-E3). Cette explicitation des contextes individuels permet alors la construction d'un contexte vraiment partagé.

6. CONCLUSION

Nous avons développé dans cet article l'idée que des représentations mentales de la situation de dialogue sont construites pendant l'interaction pour permettre l'intercompréhension, c'est-à-dire permettre à la fois d'interpréter et de transmettre une intention communicative. Ces représentations sont parfois considérées comme privées (je pense que l'autre ne les partage pas), mais sont le plus souvent supposées partagées par l'autre interlocuteur. Cette tendance à considérer par défaut que le contexte cognitif est partagé est cependant risquée et entraîne, lorsque de fait les représentations sont décalées, des problèmes de communication. Nous avons insisté ici sur les cas où un décalage entre des contextes subjectifs existe alors que les interlocuteurs communiquent sur la base illusoire de partager un même contexte.

Il faut toutefois souligner qu'un décalage n'est pas forcément source d'incompréhension ; les différences entre les contextes individuels n'affectent pas toujours le processus de communication, et le contexte de l'interaction peut-être *suffisamment* partagé pour permettre l'intercompréhension.

La question de la régulation qui s'opère lorsqu'une incompréhension mutuelle a été décelée reste ouverte : les interlocuteurs ont-ils besoin d'explicitier leurs contextes respectifs pour rétablir la compréhension ? Se satisfont-ils de vagues hypothèses sur les sources du dysfonctionnement ? En d'autres termes, dans quelle mesure est-il nécessaire de comprendre le dysfonctionnement pour être capable de le réparer ?

Nous avons montré la subjectivité inhérente aux contextes cognitifs. Comme nous l'avons dit, on soulève dès lors un problème méthodologique : dans quelle mesure un analyste extérieur à la situation de dialogue, tel que l'est un chercheur linguiste ou psychologue, peut-il avoir accès à

ces contextes cognitifs qui sont inscrits dans la subjectivité propre à chaque participant au dialogue ? Cette question de l'accès aux processus mentaux n'est pas nouvelle en psychologie cognitive (voir par exemple Ericksson & Simon, 1984) mais trouve aujourd'hui un éclairage nouveau par l'apport de la phénoménologie (Vermersch, Depraz, Varela, à paraître) : c'est un point de vue en première personne, le sujet cherchant lui-même à retrouver son expérience cognitive, médiatisé ou non par des méthodes d'entretien spécifiques (Vermersch 1994), qui peuvent permettre d'aller plus loin dans la description des activités mentales. Les analystes deviennent alors des guides qui aident le sujet à accéder à son activité mentale. Cette voie nous semble intéressante à explorer pour tenter de dépasser l'impuissance actuelle de l'analyste à statuer sur une représentation précise des contextes cognitifs.

Remerciements : Nous remercions Pierre Falzon et Bernard Gardin pour leur lecture critique de ce texte.

Références

- Allen J.F. & Perrault C.R. (1980). Analyzing Intention in Utterances. *Artificial Intelligence*, 15, 143-178.
- Brown G. & Yule G. (1983). Discourse analysis, chapter 2: the role of context in interpretation. Cambridge University Press.
- Cahour B. & Paris C.L. (1991). Role and use of user models, *Proceedings of IJCAI'91*, Workshop on Agent Modeling, august 25, Sydney, Australia.
- Cahour B. (1992). How do experts categorize the interlocutor during advisory dialogues? *Proceedings of the Third International Workshop on User Modeling (UM'92)*, Dagstuhl, Germany, august 10-13, 1992.
- Cahour B. (à paraître). Mutual understanding and subjectivity in sell dialogs, *Proceedings of the IADA-96 Conference (Intern. Assoc. for Dialog Analysis)*, Pragues, avril 1996, à paraître chez Niemeyer.
- Carenini G. & Moore J.D. (1993). Generating Explanations in Context. *Proceedings of the International Workshop on Intelligent User Interfaces*. Orlando, Florida, January 1993.
- Clark H.H. & Marshall C.R. (1981). Definite reference and mutual knowledge. In: Joshi A.K., Sag I.A. & Webber B.L. (Eds.). *Elements of Discourse Understanding*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Clark H.H. & Wilkes-Gibbs D. (1986). Referring as a Collaborative Process. *Cognition*, 22(1), 1-35.
- Ericksson K.A. & Simon H.A. (1984). *Protocol analysis: verbal reports as data*. Cambridge (Mass.): MIT Press.
- Fodor J.A. (1983) *The Modularity of Mind*. Cambridge (Mass.): MIT Press.
- Grice H.P. (1975). Logic and Conversation. In: Cole P. & Morgan J.L. *Syntax and Semantics*, vol.3. NY: Academic Press.

- Hobbs J.R. (1979). Coherence and Coreference. *Cognitive Science*, 3, 67-90.
- Isaacs E.A & Clark H.H (1987). References in Conversation between Experts and Novices. *Journal of Experimental Psychology*, 116(1), 26-37.
- Karsenty L. & Falzon P. (1992). Spontaneous explanations in cooperative validation dialogues. *Proceedings of the ECAI-92 Workshop on Improving the use of knowledge-based systems with explanations*. Vienna: Austria, August 4, 1992.
- Karsenty L. (1993). Task-dependant descriptions: A preliminary study. *Proceedings of the Intern. Conference HCI'93*, Orlando, August 8-13 1993 (to appear).
- Karsenty L. (1996) Tailoring Explanations in Cooperative Dialogues. *Proceedings of the Second Int. Conf. on the Design of Cooperative Systems*, Juan-Les-Pins, 12-14 Juin.
- Kintsch W. & van Dijk T.A. (1978). Toward a Model of Text Comprehension and Production. *Psychological Review*, 85(5), 363-394.
- Kintsch W. (1988). The Role of Knowledge in Discourse Comprehension: A Construction-Integration Model. *Psychological Review*, 95(2), 163-182.
- Kobsa A. & Wahlster W. (1989). *User Models in Dialog Systems*. Berlin: Springer-Verlag.
- Kobsa A. (1989). A Taxonomy of Beliefs and Goals for User Models in Dialogs Systems. In: Kobsa A. & Wahlster W. (Eds). *User Models in Dialog Systems*. Springer-Verlag.
- Lemaire B. & Moore J. (1994). An Improved Interface for Tutorial Dialogues: Browsing a Visual Dialogue History. *Human Factors in Computing Systems, CHI'94*, Boston, USA, 24-29 April. 16-22.
- Rich E. (1989). Stereotypes and user modelling. In: Kobsa A. & Wahlster W. (Eds). *User Models in Dialog Systems*. Springer-Verlag.
- Schank R. & Abelson R. (1977). *Scripts, plans, goals and understanding*. Hillsdale, N.J.: Laurence Erlbaum Associates.
- Sloman S.A. (1994) When explanations compete: the role of explanatory coherence judgements of likelihood, *Cognition*, 52, 1-21.
- Sperber D. & Wilson D. (1986). *Relevance. Communication & Cognition*. Blackwell.
- Vermersch P., Depraz N., Varella F. (en préparation). On becoming aware.
- Vermersch P. (1994) *L'entretien d'explicitation*. Paris : ESF.
- Wilkes-Gibbs D. & Clark H.H. (1992). Coordinating Beliefs in Conversation. *Journal of Memory and Language*, 31, 183-194.