

Le passif enseigné sur fond de crise politique : exemple des évènements de Mai 68 à Orléans

Badreddine Hamma

► **To cite this version:**

Badreddine Hamma. Le passif enseigné sur fond de crise politique : exemple des évènements de Mai 68 à Orléans. Le Langage et l'Homme, EME éditions / L'Harmattan, 2020, Apprentissage des langues : Compétence pragmatique, Interculturalité. halshs-02566171

HAL Id: halshs-02566171

<https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-02566171>

Submitted on 6 May 2020

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.

Le passif enseigné sur fond de crise politique : exemple des évènements de Mai 68 à Orléans

Badreddine Hamma, LLL UMR 7072

Introduction

Enseigner un fait grammatical comme le passif en classe de français plonge d'emblée le praticien dans un grand dilemme face au choix des exemples d'appui : faut-il prendre des exemples *ad hoc*, maîtrisable et sans surprise, ou opter pour des exemples authentiques, mais imprévisibles et parfois rebelles ? (Voir Rabatel 2004, Weber 2013, Calinon *et al.* 2019). Animé par des soucis pédagogiques de clarté et préoccupé par des contraintes de temps et de programmes, le formateur, comme le concepteur de manuels, peut se résoudre à choisir une exemplification idoine et simplifiée. L'idée est que les élèves cerneraient mieux ainsi la situation décrite et les mécanismes de transformation sous-jacents au fait grammatical étudié. Par sa simplicité, une telle exemplification aurait, certes, pour avantage de permettre aux apprenants de cerner rondement la situation décrite sous l'angle du fait grammatical étudié et, donc, de maîtriser les mécanismes de transformation en jeu, en allant à l'essentiel, ou ce que l'on suppose tel pour un tour comme le passif. Ce type de méthodes serait sans doute à préconiser si l'on devait admettre que le but d'un cours de grammaire était seulement de faire des transformations, sans se soucier du sens, ni de l'usage du fait de langue étudié (ou alors en le faisant d'une manière minimaliste ou très approximative) – démarche apparentée à des méthodes du début du siècle dernier (*cf.* drills et exercices structuraux de la méthodologie audio-orale des années 1950-60) et qui sont aujourd'hui dépassées pour leur négligence des fonctions communicatives et pragmatiques du fait grammatical étudié (Hamma 2014, 2015b ; Le Bellec, Hamma 2014). Le fait de se focaliser sur une représentation normative et idéalisée de la langue paraît tout simplement sans grand intérêt dans l'apprentissage des langues aujourd'hui, y compris pour étudier sa propre langue maternelle. Et, à moins de constituer une simple et très courte étape dans une progression pédagogique donnée, ce type d'exemples ne peut que mener à un apprentissage partiel et trompeur de la langue étudiée et peut expliquer, par ricochet, certains phénomènes de décrochage scolaire et d'échec (Hamma, 2015b). Le but de ce travail sera donc de montrer, à travers l'exemple du passif, qu'un ancrage énonciatif dont les enjeux conversationnels sont clairement identifiés permettra de mieux travailler les compétences communicatives et de cerner les différentes valeurs pragmatiques du fait grammatical étudié. En guise de substrat énonciatif pour notre étude, nous choisissons les évènements de *Mai 68* en France tels que vécus et rapportés par les Orléanais eux-mêmes au

moment des faits sous forme d'entretiens dans les ESLO¹. Bien que le sujet retenu ne soit pas actuel, ce choix reste très pertinent au moins à deux égards : d'une part l'originalité du support ne fait aucun doute (il y a très peu d'alternatives en matière d'oral non lu), d'autre part, sa rentabilité, vu que le sujet abordé semble bien se prêter à l'apparition des formes passives, comme le montre leur foisonnement dans ces entretiens en comparaison avec d'autres genres des ESLO (*cf.* itinéraire, repas, échanges téléphoniques, etc.). Ce recours permettra par ailleurs de diversifier les genres et les supports utilisés en classe.

Dans ce travail, nous allons ainsi tenter d'expliquer de quelle manière on pourra exploiter un fait historique et culturel ayant eu un retentissement généralisé (*cf.* de nombreux pays ont connu des événements semblables la même année : Prague, Cuba, l'Allemagne, le Sénégal, les États-Unis, le Canada, etc.). Cette crise politique qu'a connue la France servira alors de fond pour l'apparition du passif, compte tenu des fonctions discursives qui ont été assignées à ce tour dans des développements récents de la littérature sur le sujet, en lien, en particulier, avec les notions de « singularisation » et d'« occultation », ainsi qu'à travers certaines valeurs pragmatiques qui ne sont perceptibles que dans des échanges *in situ*, entre autres, l'anticipation, l'autocorrection, la rectification ou la mise en garde.

1. Vers une exemplification *in situ* dans les milieux scolaires

L'alternative sera donc de partir d'exemples issus d'échanges discursifs réels où le passif apparaît spontanément, pour répondre à des intentions communicatives et à des besoins argumentatifs et conversationnels très précis. Et ce sont les données ESLO qui nous fourniront ces possibilités. Les entretiens retenus offrent un panel de témoignages authentiques sur ces événements, avec un investissement élocutif certain, touchant aussi bien les enquêtés que les enquêteurs, qui sont amenés à interagir, à exprimer leurs opinions et à défendre ou à contester certaines idées, faisant encore polémique à l'époque, et impliquant tous les acteurs de la crise (peuple, insurgés, État, Chef de l'État, Presse, penseurs, personnages publics, etc.).

Toutefois, le recours à un corpus de français parlé dans l'enseignement du français ne va pas sans poser le problème de la complexité du traitement des données orales *in situ*. Cela s'explique surtout par la rareté des travaux de transposition didactique sur l'oral malgré les quelques initiatives entreprises çà-et-là (*cf.* PFC-EF², FLEURON-TCOF³, FraCoV⁴...), ce qui rend plus difficile l'accès aux rouages de l'oralité dans la formation des formateurs. Dans ce qui suit, nous allons justement commenter quelques usages du passif à l'attention des formateurs et des concepteurs de manuels, en nous attardant sur quelques-uns des aspects et outils les plus significatifs pouvant intervenir dans l'enseignement de ce tour.

¹ *Enquêtes SocioLinguistiques à Orléans*, en libre accès : www.eslo.huma-num.fr

² <https://www.projet-pfc.net/le-projet-pfc-ef/>

³ <http://www.cnrtl.fr/corpus/>

⁴ <http://www.univ-paris3.fr/francais-contemporain-vernaculaire-fracov--227156.kjsp>

Dans cette perspective, nous défendons, à la suite de travaux comme Rabatel (dir.) 2004 ou Calinon *et al.* (dir.) 2019, l'intérêt de recourir à une exemplification authentique, issue d'un oral en interaction dans l'enseignement d'un fait grammatical, comme la diathèse passive et de coupler ce recours, ponctuellement, à des exemples simplifiés, mais sans faire l'économie des contextes qui favorisent leur apparition à travers des mises en situation réalisées en classe ou à travers, par exemple, des images expressives. Les interactions enseignants-apprenants pourraient contribuer à la stabilisation de la situation décrite sous forme d'échanges, du type questions-réponses ou à travers des jeux de déductions guidées. La focalisation sur l'oralité, ici, s'explique à la fois par son intérêt dans les contextes de FLE et par une volonté de compenser le manque constaté de cet aspect dans les manuels de FLE. Cela n'empêchera pas de conjuguer oralité et écriture pour favoriser la mémorisation et le renforcement des acquis.

Nous partons, dans ce travail, de quelques gloses associées à la diathèse passive dans la littérature linguistique que nous mettrons en relation avec les événements de *Mai 68*. Cela concernera principalement l'organisation des informations dans le discours, ainsi que les effets et les enjeux y afférents, en lien avec les notions de « saillance » et d'« occultation » (pour une synthèse, voir Hamma *et al.*, 2017). La question du passif sera considérée sans tenir compte de la canonicité de la structure, tant que l'effet recherché est présent ; cela impliquera, donc, une extension aux passifs, dits moyens, factitifs, impersonnels, adjectivaux ou nominaux. Nous réserverons une place privilégiée pour la fonction de « contraste » résultant de la présence explicite d'un complément d'agent (Hamma, 2015a) qui confère à l'énoncé une certaine idée de « singularisation ». Cela se traduit dans le discours par différentes valeurs discursives avec divers effets (*cf.* rectification d'une méprise constatée ou d'une erreur en perspective, soupçon, incrimination, indignation, réfutation, dénigrement, partialité, parti-pris, etc.). Et c'est à cet égard que la crise politique de mi-juin 68 semble constituer un excellent prétexte pour aborder le tour passif en français (bien sûr, en complémentarité avec d'autres supports de l'actualité ou de la littérature écrite) : du point de vue pragmatique, elle offre tout un tissu actanciel autour des événements et des responsabilités des différents acteurs, surtout que le climat d'incertitude, de rumeurs et de calomnies qui régnait à l'époque favorisait un investissement plus intense chez les interlocuteurs, que l'on ne trouvera pas dans l'exemplification classique des manuels.

2. Le climat politique en France dans les années 1968-1969 : comment en tirer profit pour l'enseignement du passif ?

L'usage du passif est souvent dicté par un besoin de hiérarchisation des informations dans le discours concernant à la fois la relation « support/apport » et les rôles thématiques (surtout un « agent » et un « patient ») s'articulant autour d'un procès donné à la forme passive. Compte tenu de la complexité des rapports en jeu dans une argumentation, ces rôles thématiques peuvent s'étendre à d'autres arguments possibles comme le « bénéficiaire », le « siège d'un sentiment », l'« instigateur », la « cause », l'« instrument ». Il va sans dire que

cela implique aussi, dans notre travail, les co-énonciateurs, eux-mêmes, dont les opinions et les propos sont constamment interrogés et remis en cause dans le cadre de ces échanges. Comme nos énoncés passifs ont le même substrat culturel et historique – *la crise politique de mai-juin 68* –, il sera judicieux, dans un premier temps, de présenter ces faits historiques à travers une phase de sensibilisation. On pourrait, par exemple, s’inspirer de la représentation synthétique donnée dans le schéma A, qui fournit les principaux acteurs concernés. Ce schéma pourrait aussi constituer l’aboutissement d’une activité de compréhension sur le thème retenu préparant le terrain à l’apprentissage du passif : le formateur pourra projeter un petit documentaire résumant les faits en question et rappelant les différents acteurs. Une autre piste intéressante que l’enseignant pourrait explorer, c’est de mettre en place un projet participatif transversal, impliquant une collaboration étendue avec les enseignants d’autres matières scolaires parallèles, comme l’histoire, la culture, la civilisation ou l’art plastique et la philosophie. Voici un schéma récapitulatif des forces impliquées dans les échanges autour des événements⁵ :

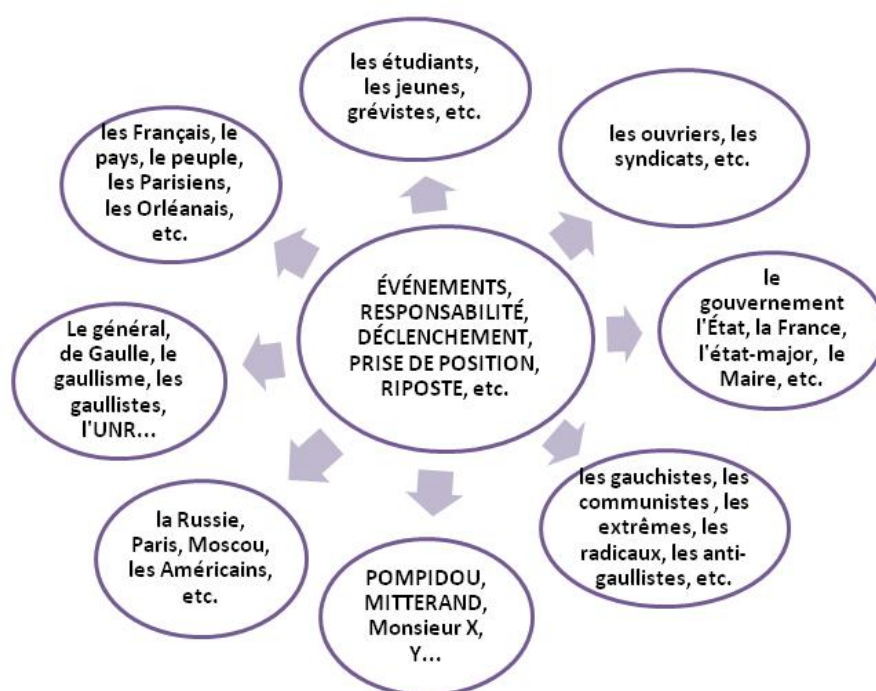


Schéma A : Les différents acteurs des événements de Mai 68

⁵ Ici, le schéma tient compte de l’ensemble du corpus ; certaines forces y figurant ne sont pas présentes dans l’échantillon pris.

Rappelons les faits importants qui vont permettre de mieux appréhender le fonctionnement du passif dans ce contexte. Historiquement, les événements ont débuté dans les universités avec les étudiants (on parle d'un « mouvement étudiant ») ; ensuite, les ouvriers et les syndicats ouvriers se sont joints au mouvement et tous les Français ou presque étaient de la partie dans la dernière étape, pour s'étioler enfin quand des solutions politiques ont été proposées (commençant par « les accords de Grenelle » fin mai 1968). Mais, la simple désignation du responsable des événements faisait déjà polémique chez les gens, comme le montre la sélection d'exemples pris dans les ESLO : certains incrimant les étudiants, d'autres les ouvriers ou les politiques en imaginant des scénarios de conspiration et de trahison, selon lesquels le pouvoir en place représenté par De Gaulle, en principe anticommuniste, pactise avec « l'ennemi juré » pour rester au pouvoir (avec le Parti communiste français et avec Moscou). Certaines forces extérieures auraient tiré les ficelles des mouvements et, en définitive, les étudiants n'auraient été que de simples pantins poussés par les radicaux et les extrémistes de droite ou de gauche, etc. ; les avis changeaient en fonction de l'interviewé, de son statut social et de ses convictions personnelles. Ce climat de discorde s'avère un excellent arrière-fond pour enseigner le passif, comme nous le verrons dans ce qui suit.

3. Description du passif à partir des ESLO pour l'enseignement

On distinguera les énoncés passifs achevés (notés EPA, renfermant un complément d'agent, dans *Ces événements ont été déclenchés par les syndicats*) des « énoncés passifs courts » (notés EPC, sans agent, dans *c'est après l'occupation de la Sorbonne que toutes les grèves ont été déclenchées*)⁶. Dans le premier type, on considèrera surtout la notion d'« agents nouveaux singularisés » (ANS, renvoyant à une information inédite et non banale sur l'agent), qu'il faudrait distinguer des « agents possibles occultés » (APO, correspondant à des agents communs non exprimés, associés par défaut à un procès passif donné) que l'on rencontre donc exclusivement dans les EPC (sans agent explicite) et que l'on peut généralement établir par déduction. Il sera question, à chaque fois, d'une caractérisation précise du type de « singularisation » ou de « troncation » observé : il pourra s'agir d'un agent inattendu, nouveau ou contrastant avec un autre, pour les EPA, ou alors d'un agent passé sous silence, car il est évident, ignoré, secondaire ou parce qu'on a choisi de le taire.

3.1. Discours pro-étudiants et incriminant les ouvriers

Dans l'entretien (1), il est question des responsables du déclenchement des événements de *Mai 68*. L'identification des procès et des actants impliqués pourrait faire l'objet d'un travail préalable de repérage sous forme de questions de compréhension, de grammaire ou même de vocabulaire aboutissant aux segments en gras. Le contexte large de cette interview

⁶ Pour un propos détaillé des valeurs pragmatiques associées aux constructions avec ou sans complément d'agent repris ici, nous renvoyons à Hamma 2015 et 2017.

met en scène un interviewé (*MD461*) qui fait montre d'une certaine réticence vis-à-vis des questions posées et du fait que l'interview est enregistrée, d'où parfois le caractère un peu vague et prudent de ses réponses. En effet, quoique reconnaissant la responsabilité des étudiants, *MD461* est convaincu qu'il s'agit d'une machination, dont les responsables sont des extrémistes politiques qui tirent les ficelles de l'extérieur (*cf. par des forces extérieures qui ? je n'en sais absolument rien*). Par manque de place, nous allons y procéder à de petites coupes signalées par le signe « [...] », de passages, dont le rôle semble secondaire :

1. *MD461: je pense que/ si c'est les étudiants qui ont fait déclencher les évènements de mai/ euh ils n'étaient pas tout seuls je crois pas/ ils ont été poussés par des forces extérieures qui ? je n'en sais absolument rien je crois qu'il y a un apport facile où si y en a qui le savent on est pas tellement au courant [...]*

BV: vous m'avez donné une explication enfin des des évènements est-ce que vous pourriez décrire un peu ce qui s'est passé à ce moment-là ?

MD461: y a y a d'abord il y a d'abord eu la la manifestation des étudiants à Paris/ qui ont été suivis assez lentement si je me rappelle bien par les syndicats ouvriers/ qui ont été amenés à à les suivre/ un petit peu plus tôt que prévu peut-être par les étudiants qui ont été les chercher en quelque sorte/ je crois que/ ils n'étaient pas tellement tellement d'accord/ sinon ça aurait été beaucoup plus grave/ c'est peut-être un bien c'est peut-être un mal j'en sais rien/ si je m'en rappelle bien c'est/ c'est après l'occupation de la Sorbonne/ que toutes les grèves ont été déclenchées/ il me semble/ je sais pas très bien la chronologie exacte des faits hein

Ainsi, voit-on que l'interviewé se garde de ne pas endosser la responsabilité de ce qu'il rapporte, ni d'émettre un avis personnel ; il attribue ses dires aux médias et à l'opinion publique. Ici, le locuteur fait miroiter la présence de « forces extérieures », qui seraient les vrais bénéficiaires des événements, mais n'en dit pas plus (*cf.* 1). Pour mieux enseigner ces rapports, il faudrait tenter de déconstruire ces énoncés en vue de comprendre les enjeux discursifs qu'ils véhiculent en relation avec le contexte : on pourra identifier dans un premier temps tous les procès passifs, qui correspondent, en l'occurrence, au segment souligné, en (1) : *pousser, suivre, amener, prévoir* et *déclencher*. Ensuite, on pourra reconstituer les actants (ou arguments) impliqués dans la réalisation de ces procès, à travers une étape de repérage du sujet correspondant au support de l'énoncé passif que nous notons *ARG1* (avec sa référence)⁷, ainsi que le complément d'agent concerné (noté *ARG2*) qu'il soit établi par déduction (dans les *EPC*, un cas d'*APO*) ou donné explicitement (*ANS*). Et, à chaque fois, il faudrait veiller à expliciter l'enjeu communicatif (l'intention de l'énonciateur), à travers un simple jeu de questions-réponses entre formateur et apprenants s'appuyant sur des indices linguistiques précis de l'échange.

Pour déconstruire ces énoncés, on pourra procéder à un travail de réécriture selon un formalisme très simplifié ou que l'on pourra représenter schématiquement sous forme de carte

⁷ Il sera assez facile d'établir les relations que le procès entretient avec les différents arguments (notés *ARG*, ici), à travers des questions, du type « Qui fait quoi ? » ; « De quoi s'agit-il ? », etc. ou à travers de simples tâches de reformulation.

mentale, visant à extraire les informations en jeu : on placera en tête le type de passif (*EPA* ou *EPC*). Ensuite, nous présenterons le procès passif comme charnière actancielle (les marques flexionnelles interviendront par la suite dans l'interprétation). Enfin, on indiquera entre parenthèses les deux principaux termes impliqués dans cette relation de diathèse : *ARG1* et *ARG2*, séparés par une virgule, selon le schéma suivant : *EPA/EPC* = *Procès (ARG1, ARG2)*. Cette tâche devrait permettre de rétablir les agents implicites (*APO*) et d'opposer les agents exprimés explicitement (*ANS*) aux autres agents possibles par contraste. Cela devrait conduire, pour (1), aux réécritures suivantes que l'on devrait être capable *apriori* d'établir et de reconstituer avec les apprenants, à travers des tâches de compréhension orale, par exemple :

- a) EPA = Pousser (*étudiants, forces extérieures*)
- b) EPA = Suivre (*étudiants, syndicats ouvriers*)
- c) EPC = Amener à suivre (*syndicats ouvriers, Ø*)
- d) EPA = Prévoir (*Ø, les étudiants qui ont été les chercher en quelque sorte*)
- e) EPC = Déclencher (*toutes les grèves, Ø*)

La première séquence passive (a) s'inscrit dans une progression à thème constant consistant à reprendre anaphoriquement le N *étudiants* (toujours actif dans la chaîne parlée et donc anaphorisable) par le pronom *ils (ARG1)* pour venir disculper les étudiants en rappelant qu'ils n'étaient pas les vrais responsables ou du moins n'agissaient pas seuls ; d'où l'hypothèse formulée selon laquelle les étudiants seraient, en réalité, manipulés par des « *forces extérieures* », segment qui occupe, ici, la position de complément d'agent (*ARG2*) et qui vient, conformément à ce que l'on a dit précédemment, restituer le « vrai responsable » ou « bénéficiaire » des ces événements (agissant dans l'ombre). C'est aussi le cas de (b), qui informe des différentes étapes du déroulement des événements, en donnant le degré d'implication des différents manifestants : d'abord, ce sont les étudiants « qui ont ouvert le bal » et les ouvriers ne les ont suivis qu'après, ce qui fait écho à l'une des valeurs aspectuelles du passif périphrastique marquant une étape (Blanche-Benveniste, 1988). Ensuite, le formateur pourra faire remarquer l'absence de l'un des arguments en surface et interroger sur la possibilité de le restituer par la paraphrase et la déduction : on voit qu'aussi bien dans les exemples (c) que dans les exemples (d) et (e), l'un des deux arguments de base est absent (ce que nous notons par Ø). Dans (c), il s'agit d'un cas de passif phraséologique exprimant un certain « résultat » avec *être amené à* qui implique une suite qui n'apparaît pas en surface (ici, *par la force des choses*) ; en effet, les locuteurs peuvent la restituer par son emploi comme phrasème. Ce type d'emploi ne va pas sans rappeler le cas de verbes, comme (*être*) *supposé, censé, conduit à, attaché à, lié à, prévu, attendu*, etc. qui sont soumis à la même logique interprétative (avec des arguments effacés restant assez prédictibles). Il sera, par conséquent, utile en fonction des objectifs du cours, de consacrer une place à ce type de constructions que l'on pourrait considérer comme un cas de diathèse plus ou moins figé. En ce qui concerne (d), c'est l'*ARG2* qui est absent, tout en restant parfaitement restituable à partir du contexte ; il s'agit, ici, du fait que les syndicats ouvriers se sont joints aux étudiants et, d'après le locuteur, cela n'était pas prévu par les étudiants (*ARG2*), contrairement à ce que l'on pourrait imaginer

(ce ne sont pas les mêmes revendications). Le récit se poursuit avec l'énoncé (e) où l'on avance un autre stade des événements ; il s'agit, plus précisément, de parler de leur point culminant et, en l'occurrence, l'*ARG2* reste décelable à partir de ce qui a été évoqué antérieurement : ce sont à la fois les étudiants et les ouvriers (donc, tout le monde) et l'absence de l'*ARG2* relève d'une évidence (une donnée partagée). De fait, la précision de l'agent ne présente désormais aucun enjeu : une fois les événements généralisés, parler de la responsabilité des différents clans n'est plus à l'ordre du jour, ce qui fait de l'*ARG2* une information secondaire, non pertinente et, d'ailleurs restituable des échanges précédents.

3.2. Discours pro-ouvriers et incriminant les étudiants

Prenons, à présent, un autre point de vue sur les événements et où l'interviewé affiche ouvertement son désaccord à l'égard des agissements des étudiants, qu'il tient pour responsables et qui, d'ailleurs, récuse la responsabilité des syndicats ouvriers. Cette opinion semble surtout une riposte au fait que, dans les bruits qui couraient à l'époque, c'était surtout les ouvriers et leurs syndicats qui avaient mis le feu aux poudres – opinion qui venait généralement innocenter les étudiants dont on disait qu'ils avaient des revendications légitimes (opinion rappelée et représentée en partie dans l'interview avec *MD461* dans § 3.1.) :

2. *QW145*: ...les jeunes avaient acquis une indépendance brutale soudaine euh **ils se sont retrouvés propulsés dans les universités** euh avec euh une puissance euh un pouvoir étudiant **incontestable**

CS: hm alors ça serait le fait euh des étudiants de la jeunesse principalement ?

QW145: s- t- s- personne le conteste/ **toutes les études qui ont été faites**/ tous les livres qui ont paru depuis et

CS: oui

QW145: dieu sait s'ils sont nombreux/ aucun dans aucun j'ai lu que **cette ce cette ces événements avaient été déclenchés par la CGT la CFDT ou par les par les syndicats/ les syndicats ont été surpris**/ euh en tant que parents/ en tant que/ **ils ont été surpris**/ c'est le mot quoi.

CS: oui

QW145: je crois qu'on n'avait jamais connu **une jeunesse**/ euh/ **privée de la cellule familiale**/ euh de façon importante euh avec beaucoup de liberté/ avec de l'argent/ enfin je veux pas faire le procès de la jeunesse euh [...] que les états-majors syndicaux aient fait tout ce qu'il était **souhaitable de faire**/ et je pense qu'ils ont raison d'avoir évité des grèves/ des grèves qui auraient été dures/ fatalement/ et **qui de toute façon aurait été désapprouvé par l'ensemble du pays euh qui aspire à l'ordre** c'est bien naturel même parmi les gens qui qui qui veulent du changement...

L'échange en (2) aboutit aux réécritures suivantes (f-m), qui peuvent également être obtenues dans le cadre d'une activité de compréhension orale, guidée par quelques questions. Les interactions formateur-apprenants révéleront neuf procès passifs, dont un cas de répétition. Là

aussi, il sera judicieux de s'interroger sur la présence des actants liés au procès relevé et de tenter de justifier le cas de leur absence, à travers des jeux de déduction et des questions de compréhension orientées, qui tiennent compte des valeurs associées au passif dans l'usage :

- f) EPC = Se retrouver propulsés (*les jeunes*, Ø)
- g) EPC = Incontestable (*un pouvoir étudiant*, Ø)
- h) EPC = Faire (*toutes les études*, Ø)
- i) EPA = Déclencher (*ces évènements, la CGT la CFDT ou les syndicats*)
- j) EPC = Surprendre (*les syndicats*, Ø)
- k) EPC = Priver (*une jeunesse, la cellule familiale*)
- l) EPA = Être Souhaitable de faire (*tout (ce)*, Ø)
- m) EPA = Désapprouver (*des grèves, l'ensemble du pays*)

Ainsi, il sera assez aisé de constater que les exemples (f-h), (j) et (l) relèvent de cas d'EPC (Ø), mais cette absence est au fond synonyme d'une information *in absentia*, puisqu'il s'agit d'un agent inférable des relations logiques et conventionnelles entre *ARG1* et *ARG2*, ainsi que de la nature du procès. De fait, il devient quelque part inutile de mentionner explicitement l'agent, s'il est trop évident et qu'il ne s'agit pas d'un écart aux normes. Il correspondra, dans tous ces cas de figure, à « l'agent commis d'office », ratifié par les stéréotypes et la mémoire collective. De fait, le préciser serait synonyme d'une transgression des lois du discours de « qualité », de « quantité » et de « pertinence » (Grice, 1975). L'enseignant pourra demander aux élèves d'essayer, par petits groupes, par exemple, de deviner qui se cache derrière ces procès, de révéler « l'agent masqué », selon l'expression de Rapatel (2010). Ainsi, le SN *les jeunes*, en (f), comme *ARG1* du procès passif *se retrouver propulsés* appelle un agent du type « Etat, Système, Gouvernement, le Pouvoir en place... » et pour l'*ARG1 toutes les études*, en (h), associé au procès passif *faire*, implique un agent plus générique du type « spécialistes, chercheurs, penseurs, journalistes, enquêteurs, etc. ». Notons ici, l'inutilité de préciser le statut exact de ceux qui ont mené ces études, étant donné l'information présupposée « personnes qualifiées et dignes de confiance », ce qui donne de la force à l'opinion du locuteur (l'implication des étudiants et non des syndicats ouvriers dans le déclenchement des évènements de *Mai 68*). Cela est corroboré aussi par les propos d'approximation qui suivent immédiatement (h) *...tous les livres qui ont paru depuis* et qui en constituent une parfaite reformulation. On y décèle un verbe « intransitivant » (*paraître*) produisant le même effet qu'un EPC : l'*ARG 2* s'y trouve occulté en surface, justement pour son caractère évident et absolu (ici *les livres qui ont paru* est paraphrasable par « les livres qui ont été rédigés/écrits/publicés... »). Il en va de même de l'exemple (g), où l'adjectif déverbal *incontestable*, qui fait office de procès passif ici (Hamma 2016a), sélectionne tacitement un *ARG2* absolu à la forme négative, du type « personne », ce qui donnerait lieu à des paraphrases telles que « Personne ne peut contester le pouvoir étudiant », mais l'emploi du passif dans cet exemple semble se justifier surtout par certaines contraintes d'enchaînement thématique (Pauze 2011). En effet, l'*ARG1* prend place dans la suite du même passif en (f) : *se retrouver propulsés dans les universités avec une puissance, un pouvoir étudiant incontestable*. De toute façon, l'emploi intensif absolu de l'adjectif négatif en *-ble* dispense

de préciser l'agent *personne*, alors sujet de l'énoncé à la forme active avec un verbe actif (*cf. personne ne conteste un pouvoir étudiant*), qui aurait pu être dit dans d'autres situations, avec d'autres valeurs. Il faudrait souligner ici le rôle joué par le déterminant indéfini *un* spécifiant l'*ARG1* et qui aurait bloqué la forme active. Néanmoins, dans la suite de l'échange, cette version active de reformulation (*cf. personne le conteste...*) devient possible en vertu de la stabilisation apportée par l'occurrence passive précédente (g) : le support anaphorisé étant désormais activé et bien accessible. Cette même analyse vaut aussi pour l'exemple (l) avec un adjectif déverbal du même type (*souhaitable*) et qui implique autant une forme de diathèse impliquant « quelqu'un qui souhaite » et « quelque chose que l'on souhaite » et qui s'applique, ici aussi, à l'ensemble des Français, à tout le monde (emploi absolu). L'enchaînement thématique, dans ce cas, appuyé par le caractère banal et non informatif de l'*ARG2* (élément sous-entendu), entraîne une tournure passive. Il en va de même du procès passif (de type psychologique) *surprendre* dans (j) et dont les ouvriers sont le « siège ». En effet, l'état de surprise reste inférable à partir du co(n)texte immédiat, puisqu'il est question « de l'éclatement des événements et de la responsabilité présumée des étudiants ». Donc, l'*ARG2* encore une fois, fait partie des savoirs partagés et reste actif dans la conversation, d'où l'inutilité de sa précision. Dans les autres cas, il est question d'un agent explicite (des cas de *EPA*), correspondant respectivement à *la CGT la CFDT ou les syndicats* pour le procès déclencher ; à *la cellule familiale* pour le procès adjectival *priver* (ici avec un effacement du verbe *être*) et à *l'ensemble du pays* pour le procès *désapprouver*. Dans ces trois cas, c'est l'aspect « nouveau », « informatif », « singularisant » et « saillant » qui est en jeu, contrairement aux situations décrites ci-dessus sans agent (*EPC*) et où le responsable passe pour une information banale et négligeable. Ainsi, dans l'exemple (i), il est question de pointer du doigt le responsable et le coupable qui est derrière le déclenchement des « événements » formant l'*ARG1*. L'interviewé veut y faire entendre que c'était bien la faute des étudiants et non celle des syndicats ouvriers, comme certains aimaient à le dire. Dans (m), l'*ARG2 l'ensemble du pays* souligne la généralisation du mécontentement (« ce n'était pas qu'un cas isolé »), surtout eu égard au discours très partial que l'interviewé tenait (anti-étudiants). Enfin, l'exemple (k) constitue un cas intéressant d'*ARG2* non agentif *la cellule familiale* ne constitue pas un « vrai agent », au sens prototypique (comme agent animé et volontaire) et constitue, en fait, l'objet dont les jeunes ont été privés. Ici, il se construit avec la préposition *de*, qui contrairement à *par*, n'implique pas forcément l'idée d'un contraste, ni celle d'une singularisation. Il s'agit, en l'occurrence, d'un contexte informatif (on expose les causes liées à un certain constat) et où la polémique dans la désignation du responsable, comme dans les *EPA* vus plus haut est *apriori* absente. Ajoutons à cela le fait que cet *ARG2* fait partie du procès global, puisqu'il n'est pas supprimable ici (*une jeunesse privée* ne veut rien dire) et, d'ailleurs, on aurait pu insérer ici un vrai agent, du type *par le système*, qui aurait, bien entendu, pris un sens plus actif.

3.1. Discours d'une personnalité politique

Passons, à présent, au discours d'une personnalité politique interviewée (anonymisée ici) qui s'exprime sur le même sujet avec deux autres interlocuteurs. Cette personne paraît maîtriser son discours, d'autant que le contexte de l'échange montre une entrevue programmée. La parole reste cependant non préméditée et non lue. Le degré de formalité présent ici n'empêchera pas l'investissement élocutif du locuteur malgré des prises de parole étendues. Cela explique aussi l'absence de segments dialogiques dans l'extrait. Mais, l'interaction reste présente dans les jeux d'anticipation et de justification, sans parler du caractère physique et visuel (mimique, expression faciale, etc.), auquel on n'a pas accès ici, mais dont la présence est suggérée par certains points de l'échange. Voyons à présent l'usage du passif dans un discours politique :

3. 440PERS : *il y a dans le département du Loiret/ un conseiller général communiste/ qui a été élu par les voix radicales/ il y a dans le département du Loiret un autre conseiller général communiste/ celui connu dont je veux parler c'est monsieur Chêne d'Orléans qui est d'ailleurs... qui est le chef du Parti communiste qui a été élu par des voix radicales/ il le reconnaît/ il y a euh à Montargis/ un conseiller général communiste qui a été élu par les voix socialistes/ par le jeu/ nous avons joué le jeu/ nous leur avons apporté nos voix quand il a fallu le faire/ et puis on s'est aperçu/ qu'on n'était pas payé de retour/ on aurait bien voulu/ pour l'élection présidentielle par exemple/ que les communistes jouent le jeu/ mais ils ont pas joué le jeu/ si les communistes avaient joué le jeu Mitterrand était élu/ mais y a beaucoup de voix communistes/ je dis beaucoup de voix communistes qui ont voté De Gaulle/ il y a des femmes communistes en grande quantité qui ont voté De Gaulle/ et y a des hommes communistes ici à Orléans/ on peut faire les statistiques nous les avons faites/ les comparaisons du premier et du deuxième tour/ au deuxième tour il y a je ne crains pas de le dire/ de vingt-cinq à trente pour cent de communistes qui ont voté De Gaulle/ et aux dernières élections... à la suite des événements/ on peut revenir sur les événements d'ailleurs/ faut en dire un mot/ à la suite des événements/ mais ici dans le Loiret/ eh bien je peux citer au moins un député UNR/ monsieur Sallé/ qui a été élu par les voix communistes/ si monsieur Sallé si les communistes avaient joué le jeu monsieur Sallé était battu/ mais les communistes ont refusé de jouer le jeu ont refusé à quelques centaines de voix de jouer le jeu monsieur Sallé a été élu/ je suis moi-même allé voir monsieur Chêne dont je parlais tout à l'heure et je lui ai dit/ en agissant ainsi vous faites élire/ l'UNR/ d'ici que nous pensions que vous avez partie liée il n'y a pas loin/ et moi personnellement/ je crois à la parfaite bonne foi/ des communistes d'Orléans à la parfaite bonne foi de monsieur Chêne mais/ ils ont obéi à des ordres/ qui venaient de Paris/ ou qui venaient peut-être de Moscou via Paris/ et ils ont fait le jeu de l'UNR.*

Ce discours comprend huit procès passifs que l'on pourra réécrire, comme suit (n-u). On y trouve quatre EPA mettant en scène des ANS et quatre EPC, avec des APO que l'on peut restituer à partir du contexte :

n) EPA = Elire (*un conseiller général communiste, les voix radicales*)

o) EPA = Elire (*un autre conseiller général communiste, des voix radicales*)

- p) EPA = Elire (*un conseiller général communiste, les voix socialistes*)
- q) EPC = Elire (*Mitterrand, Ø*)
- r) EPA = Elire (*monsieur Sallé, par les voix communistes*)
- s) EPC = Battre (*monsieur Sallé, Ø*)
- t) EPC = Elire (*on, Ø*)
- u) EPC = Connaitre (*celui = « un autre conseiller général communiste », Ø*)

L'opinion de l'interviewé se résume au fait que les événements étaient un aboutissement inévitable de la politique de De Gaulle, qu'il qualifie d'« imposteur » un peu plus loin dans l'échange. De fait, pour lui, c'est avant tout « politique » et tout se joue sur l'échiquier de la scène politique opposant, d'un côté, la Gauche et les Radicaux, de l'autre, De Gaulle et le Gouvernement. Ainsi, dans les énoncés passifs avec agents exprimés explicitement (*EPA*), la précision de l'agent semble s'expliquer par l'importance de l'information que véhicule l'*ARG2*, surtout pour son caractère « nouveau » et « peu commun », voire « inattendu ». De fait, une non-précision dudit *ARG2* laisserait l'interlocuteur tirer des conclusions hâtives, qui seront, *de facto*, fausses. Ainsi, dans tous ces énoncés, on a comme principal procès passif le verbe *être élu* (6 fois et 1 fois son antonyme converse *être battu*). La situation décrite est que deux partis politiques différents, mais qui sont reliés par des liens de connivences et de causes communes (consistant en leur opposition à la politique gaulliste), décident de s'allier pour un vote utile contre De Gaulle. Ces accords ont été honorés par le Parti Radical (dont fait partie l'interviewé) et ont conduit à l'élection des représentants communistes un peu partout en France, comme le montrent les énoncés (n-p). Notons que les communistes n'avaient pas joué le jeu dans les élections présidentielles opposant De Gaulle à Mitterrand, comme le montre l'énoncé hypothétique en *si* où prend place l'énoncé passif (q). Ici, il est question d'une trahison dont les auteurs sont les communistes. Ainsi, quand ces derniers devaient renvoyer l'ascenseur aux partis de gauche, dont les Radicaux, ils ont fini par s'allier avec De Gaulle. Et justement *monsieur Sallé* (l'*ARG1* ici) a été élu dans le Loiret grâce au vote des communistes (*ARG2*) contrairement à ce qui était convenu, ce qui donne un aspect « inattendu » et « surprenant » à l'*ARG2* dans tous ces exemples (des cas d'*ANS*). Quant aux *EPC*, sans agent, dans les énoncés (q) et (s-t), on a une information donnée dans le contexte de l'échange et il n'est plus utile de la repréciser (il s'agit donc d'un *ARG2* connu désormais : pour le procès *élire*, dans (q), avec l'*ARG1* *Mitterrand*, l'*ARG2* (ici un cas d'*APO*) renvoie logiquement aux « partis de gauche, y compris les communistes, si ces derniers avaient joué le jeu » et c'est ce même *ARG2* qui devait permettre d'aboutir à la défaite de *monsieur Sallé* dans le Loiret (comme *ARG1*), avec le procès passif *battre* (s), dans le cas, bien entendu, où les communistes n'auraient pas trahi les accords passés avec les autres partis de gauche. Enfin, le procès passif *être connu*, correspondant, ici, à un emploi statif adjectival, implique un *ARG2* assez large, compte tenu de son sens lexical, signifiant, en l'occurrence, « célèbre/de renom ». De fait, l'*ARG2* non exprimé serait un segment, du type (*de*) *tout le monde*, (*de*) *tous*, et où *de* souligne justement son caractère statif, par opposition à *par*, qui aurait donné pour le procès passif *connu* le sens « reconnaître », par exemple (à travers des salutations, des regards, etc.).

Bilan et conclusion

Notre étude aura démontré, à travers l'exemple du passif et des corpus ESLO, que le contexte socioculturel et historique qu'offre la crise politique de mai-juin 68 est susceptible de fournir un excellent prétexte pour l'apprentissage de la grammaire. En effet, les données *in situ* tiennent leur sens et leur légitimité des interactions observées avec un ancrage fort dans une situation connue. Avec la prise en compte de ce qui motive l'apparition des différentes formes de diathèse, l'apprenant devient capable de réfléchir et de comprendre les différents enjeux de ce tour, surtout en rapport avec les positionnements conflictuels des énonciateurs. Nous avons vu, en particulier, le rôle du passif dans la hiérarchisation des informations communiquées : d'un côté, on a des cas de « saillance » et de « singularisation », avec des *ANS*, visant à rectifier une méprise constatée ou en perspective, ou à donner une information nouvelle demandée ou jugée utile et, donc, méritant d'être communiquée. De l'autre, on a différents cas d'« occultation », avec des *APO*, qui sont liés au substrat linguistique et socioculturel partagé, donc, impliquant des scénarios communs, de discrétion, d'ignorance ou de secondarité. Nous avons pu voir également que le passif, quel qu'en soit le type, peut répondre à une exigence d'enchaînements thématiques et de cohérence textuelle. Ces différentes remarques ont été possibles grâce à la richesse des données orales utilisées et qui renferment des faits de langue naturels, reflétant la complexité et la cohérence des discours spontanés, par opposition à l'exemplification rigide classique, qui peut paraître creuse, surtout, compte tenu de son caractère à la fois détaché et parfois non représentatif du français d'usage. Nous avons vu par ailleurs que les phénomènes d'oralité et d'interactions contribuent grandement à la stabilisation du sens et de l'interprétation du message. Les quelques pistes d'exploitation didactique esquissées ici pourraient inspirer les formateurs et les concepteurs de manuels dans la mise en place d'autres types de tâches et d'autres faits grammaticaux en intégrant des échanges authentiques dans l'exemplification.

Références bibliographiques

- Anscombre Jean-Claude (2005), « Le *ON*-locuteur : une unité aux multiples visages », in Bres, J. et al., *Dialogisme et polyphonie. Approches linguistiques*, Bruxelles, De Boeck, pp. 75-94.
- Blanche-Benveniste Claire (1988), « La notion de contexte dans l'analyse syntaxique des productions orales : exemples des verbes actifs et passifs », *Recherches sur le français parlé*, n°8, pp. 39-57.
- Calinon Anne-Sophie, Hamma Badreddine, Ploog Katja, Skrovec Marie (dir.) (2019), *Linguistique interactionnelle, grammaire de l'oral et didactique du français*. Franche-Comté, PUFC.
- Gaatone David (1998), *Le Passif en français*, Paris-Bruxelles. Duculot.
- Grice Herbert Paul (1975), *Logic and conversation*, (trad. 1979), Paris, Éditions du Seuil.
- Hamma, Badreddine (2007), « La notion de « contraste » dans les locutions de type *par N* », *Modèles Linguistiques*, n°55 :1, Toulon, Éditions des Dauphins, pp. 77-92.

- Hamma Badreddine (2014 dans 2019a), « Quand l'interaction n'est pas là, la souris est mangée par le chat ! Remarques sur l'enseignement du passif en classe de français ». In (Ed. Calinon, Hamma, Ploog et Skrovec) *Linguistique interactionnelle, grammaire de l'oral et didactique du français*, Franche-Comté, PUFC, pp. 237-262.
- Hamma Badreddine (2015a), « Agent passif en *par* et sujet actif : les dessous d'un contraste », *Revue de Sémantique et Pragmatique* n°37, Orléans, PUO, pp. 61-83.
- Hamma Badreddine (2015b dans 2019b). « Pour une didactique de la diamésie : revers du recours à la phrase forgée dans l'enseignement (cas de la litote et du passif) ». In *La phrase, carrefour linguistique et didactique*. Artois, APU, pp. 281-301.
- Hamma Badreddine (2016a), « Les adjectifs en *-ble* entre négation préfixale en *in-* et négation non liée ». *RPN* n°5, Reims, épURE, pp. 329-354.
- Hamma Badreddine (2017), « Tentative de classification des « compléments d'agent » dans les phrases passives achevées et dans les énoncés longs à sens passif ». In *ELA*. Editions Didier Erudition Klincksieck, pp. 311-324.
- Le Bellec Christel, Hamma Badreddine (2014), « Le traitement du passif dans l'enseignement du français langue étrangère », *Lidil*, n°50, *Variation stylistique et diversité des contextes de socialisation. En jeux sociolinguistiques et didactiques*, pp. 191-211.
- Pauze Isabelle (2001), *Les fonctions textuelles de la voix passive*. Thèse de doctorat soutenue à l'Université de Lyon II sous la direction de M.-H. Pérennec.
- Rapatel Philippe (2010), « À la recherche de l'agent masqué : l'agentivité implicite ». *Cahiers du Laboratoire de Recherche sur le Langage, Construction de la cohérence, construction du sens*, n°4, pp. 1-9.
- Rabatel Alain (dir.) (2004), *Interactions orales en contexte didactique. Mieux (se) comprendre pour mieux (se) parler et pour mieux (s)apprendre*. Lyon, PUL.
- Weber Corinne (2013), *Pour une didactique de l'oralité. Enseigner le français tel qu'il est parlé*, Paris, Didier.