



HAL
open science

Devenir bretonnant et contexte

Hugues Pentecouteau

► **To cite this version:**

Hugues Pentecouteau. Devenir bretonnant et contexte. Utinam - Revue de Sociologie et d'Anthropologie, 2002. ⟨hal-02196651⟩

HAL Id: hal-02196651

<https://hal.science/hal-02196651v1>

Submitted on 29 Jul 2019

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.



HAL Authorization

*ACL 2. Pentecouteau H., (2002). Devenir-bretonnant et contexte, *UTINAM-Revue de sociologie et d'anthropologie du laboratoire ERASE-Metz*, L'Harmattan, 2002, numéro 6, (Revue anciennement classée en 19^{ème} section et dont la publication s'est arrêtée en 2006).

Version auteur

Devenir-bretonnant et contexte

Bien que je ne sois pas sûr de ce qui me pousse à vouloir comprendre comment mon père jouait au hockey quand il était enfant - ou, d'ailleurs, comment je jouais moi aussi -, il est évident que pour un enfant qui grandit dans le nord-est des États-Unis ou dans le sud du Canada, le hockey et le patinage sur glace ont un impact émotionnel étonnant du fait qu'ils associent, dès le plus jeune âge et pendant très longtemps, la vie privée et la vie sociale.

Russel Banks. "Le défenseur" dans Survivants.

Mon père jouait au hockey. C'est ce que nous dit le narrateur d'une nouvelle écrite par Russel Banks. Il jouait au hockey, *bien sûr*. Comme si cela allait de soi, comme si tout le monde prenait plaisir à glisser sur la glace avec une crosse entre les mains. Cela va de soi dans le nord-est des États-Unis ou dans le sud du Canada. Mais ce n'est pas le cas dans les îles Caraïbes, c'est évident. Et dans le nord-est des États-Unis ou dans le sud du Canada, il est possible que tout le monde ne fasse pas du hockey ou du patinage, même si cette pratique ludique et sportive se transmet le plus souvent de génération en génération. La revendication de l'évidence de l'apprentissage est un acte de légitimation de cet apprentissage. Pour la transmission comme pour la non-transmission des pratiques, il y a tout un ensemble de facteurs qui jouent un rôle plus ou moins déterminant. Ce constat qui part d'une pratique ludique – le patinage - peut être appliqué à d'autres apprentissages, comme celui d'une langue "régionale". Est-ce parce qu'on est Breton qu'on apprend cette langue, que parfois nos parents ne connaissent pas ? Cette question est insatisfaisante dans sa formulation, car elle amène une réponse simple et réductrice. Si nous pouvons effectivement constater que ceux qui apprennent le breton sont effectivement Bretons ou d'origine bretonne, il n'est cependant pas possible de proposer une causalité systématique entre ce qui constitue une identité "objective" et un apprentissage qui relève d'une volonté individuelle. Au-delà de l'apparent et évident processus culturel, affirmé et revendiqué par les nouveaux locuteurs, peut être reconstitué un processus social.

Il s'agit ici de nous demander comment s'exprime, du point de vue des nouveaux locuteurs et dans le contexte socio-historique contemporain, l'accès à l'apprentissage d'une langue minoritaire - le breton - en fonction de

l'engagement dans le processus de reconstruction de soi que nous supposons à l'œuvre dans l'appropriation d'une langue nouvelle.

L'accès à l'apprentissage d'une langue minoritaire s'exprime globalement de trois façons, qui restituent la manière dont chacun s'est formé dans et par l'interaction dans le contexte socio-historique de son époque. Ces trois devenirs-bretonnant indiquent aussi le moment de la socialisation secondaire auquel est parvenu chacun. Par les manières individuelles de conter et les manières collectives d'œuvrer à maîtriser sa vie en lui donnant un sens particulier, le récit d'accès à l'apprentissage d'une langue minoritaire nous informe à la fois sur des carrières biographiques et sur un moment de la construction dynamique du/des regard(s) qu'une société porte sur elle-même.

I. Un processus social continué.

I.A. Projet : le devenir bretonnant est une forme de socialisation secondaire.

La socialisation primaire est un processus de construction de l'identité négocié au sein des premiers groupes sociaux auxquels participe un individu - et notamment la famille. La famille est un cadre privilégié de socialisation. Par les interactions qui s'y nouent, l'individu construit des façons de faire et produit des représentations qui sont liées à la vie dans ce groupe et dans la société, avec la prise en charge du rôle des autres qui comptent. La socialisation permet d'accéder aux règles du jeu social.

La socialisation secondaire (Berger et Luckmann, 1992) est une nouvelle étape dans la vie d'un individu. Celui-ci prend conscience qu'il existe d'autres dimensions de ce qu'est la réalité. Il prend également conscience qu'il lui est possible et qu'il doit s'extraire de son environnement social premier. Même s'il peut y avoir une prise de distance par rapport au groupe primaire, la socialisation secondaire se fonde sur la construction de l'identité sociale, accompagnée d'une ré-interprétation. C'est-à-dire qu'un individu ne peut jamais faire table rase de son histoire. Le rapport au premier groupe est en fait renégoциé.

La socialisation est par conséquent un processus continué, c'est-à-dire que la construction de l'identité sociale ne peut s'arrêter avec la socialisation primaire en raison de la diversité des expériences sociales. Et s'il y a éventuellement mise en question des valeurs du groupe d'appartenance, la socialisation se poursuit, en privilégiant alors un autre cadre social qui devient alors la nouvelle référence. Ce nouveau cadre social est constitué - du moins partiellement - par les chocs et les événements biographiques qui interviennent dans la vie d'un individu.

Les processus de devenir bretonnant - dans le cas des nouveaux locuteurs - sont des processus de socialisation secondaire qui présentent des caractéristiques propres.

Apprendre le breton n'est pas apprendre une langue comme une autre, c'est apprendre une langue qui aurait pu éventuellement être transmise par les ascendants, mais qui est aussi une langue socialement minorée. Pour la plupart, les nouveaux locuteurs ont des grands-parents ou arrière-grands-parents qui parlent breton ou qui ont, du moins, une connaissance passive de la langue. Apprendre le breton, c'est pour les nouveaux locuteurs apprendre une nouvelle langue qui fait partie du paysage culturel de leur environnement

social. S'il n'est pas possible de comparer cet apprentissage à celui d'une langue étrangère, on peut pourtant souligner que les modalités d'appropriation peuvent pourtant présenter les mêmes difficultés. L'acquisition d'une seconde langue se fait, dans un premier temps, sur le modèle de la première langue, en copiant notamment son modèle syntaxique. Il est plus difficile de s'approprier un accent que d'apprendre du vocabulaire. Les défauts que l'on attribue aux nouveaux locuteurs d'une langue étrangère sont parfois adressés aux nouveaux bretonnants.

L'apprentissage de la langue bretonne constitue une nouvelle étape dans la vie d'un individu dans la mesure où il est lié à une interrogation par rapport à sa propre histoire, à partir de l'histoire de la famille et l'appartenance culturelle des ascendants. Objectivement, c'est reconstituer un lien et une filiation - virtuelle, dans le cas des ancêtres mythique, ou concrètes, avec les ascendants - entre des générations présentes, passées ou créées qui ne se sont pas ou peu côtoyées.

Le breton peut permettre également d'accéder à un nouveau monde (Schütz, 1987), composé de nouvelles références qui permettent d'accéder à une nouvelle construction de la réalité. Le fait d'intégrer ce nouveau monde permet de remettre en question, du moins en partie, le monde de la socialisation primaire, qui ne constitue plus la seule référence. C'est un nouveau monde également parce que c'est s'inscrire "en contre", c'est renverser la logique du monde francisant. Cette découverte d'un nouveau monde peut aboutir à une reconstruction de l'identité.

1.B. Un raisonnement de causalité circulaire.

Le postulat de départ est de considérer que les devenirs se construisent dans la relation à autrui. Dans la perspective interactionniste, la société est interprétée comme étant une dynamique de relations entre individus, c'est-à-dire qu'elle est produite par ces relations (qui sont en fait des interactions parce que les individus interagissent et communiquent entre eux), qui prennent cadre dans la vie sociale institutionnalisée et la font vivre en la renouvelant (Baszanger, 1992). L'étude des interactions, entre les individus et entre les individus et la société, permet de comprendre l'accès à l'apprentissage et la manière dont les autres interviennent pour confirmer l'image qu'un individu a - ou est en train d'acquérir - de lui-même. Les autres sont ceux qui observent, en contestant le projet, en y étant favorables ou indifférents. Ce sont notamment les autres qui comptent et qui, par-là même, contribuent à permettre la construction d'un nouveau soi (Mead, 1963).

A travers le devenir bretonnant, il est possible d'aboutir à une nouvelle construction de soi. Et indissociablement, cette construction entraîne une recomposition des relations dans les différents groupes auxquels participe un individu. Notamment parce qu'il donne désormais un sens différent aux "choses" qui l'entourent. C'est un monde nouveau qui se construit, avec lui. L'individu contribue à construire le monde à la fois par une reconstruction rétrospective du passé et par des attentes - c'est-à-dire des représentations de l'avenir. Que l'origine de la motivation soit décrite par l'interlocuteur en termes de rencontres, de découvertes concrètes ou encore en termes de sensations, le discours biographique construit une cohérence de l'histoire et du sens pour l'interlocuteur.

Dans les Cadres de l'expérience, Erving Goffman présente sa démarche sociologique comme tenant compte en premier lieu, de la société (c'est-à-dire que la société contraint les individus), et en second lieu, des interventions courantes des individus. Cependant, il dit que son attention portera sur les interventions courantes, c'est-à-dire qu'il fera de la microsociologie (Joseph, 1998). On ne sait pas ce qui vient en premier lieu et en second lieu et il est difficile et probablement aléatoire de construire une hiérarchie entre d'une part, le social (qui s'impose aux individus et aux relations qu'ils établissent entre eux) et d'autre part les relations entre les individus (qui font le social) (Javeau, 1998).

Le projet que j'ai formulé est d'essayer de comprendre les intentions des individus en partant du sens qu'ils ont produit. C'est-à-dire la manière dont l'interlocuteur, revenant après coup sur l'action qu'il a accomplie (en "reconstruisant dans le présent"), peut comprendre celle-ci dans le contexte où elle a eu lieu. Il ne s'agit pas d'expliquer l'apparition des phénomènes par une succession de causes ou d'effets. Le but recherché est de mettre en évidence la manière dont les acteurs travaillent à maîtriser un monde en lui conférant un sens, qui s'impose à eux, dans la mesure où il est déjà globalement construit. C'est-à-dire que dans les conduites et les représentations des individus (et dans la constitution intersubjective du tissu social), il y a un social objectivé qui est remis en œuvre. On pourrait dire schématiquement que le devenir doit être compris "comme le produit d'un double mouvement, celui de l'action sociale des individus et celui du déterminisme des structures" (Passeron, 1991), à ceci près que le cadre ne détermine pas tant qu'il est emprunté et reconstruit.

I.C. Méthode : la place de l'induction.

A partir du projet initial (présenter la construction de processus de devenir au travers des représentations), la méthode d'enquête qui semblait la plus adaptée était l'entretien. Le schéma classique de la démarche sociologique est de produire des hypothèses avant d'aller sur le terrain. C'est un schéma qui connaît des déclinaisons variables par le fait qu'on accorde plus ou moins d'importance au matériau. Quel que soit le modèle, l'élaboration et la vérification des hypothèses conduisent à des aller-retour renouvelés avec le terrain. La place de l'induction fut très forte pour cette recherche, dans la mesure où les hypothèses de départ (et même les modes d'analyse envisagées) ont pu être revues de manière très importante lors du traitement du matériau. Hughes dit que la théorie est toujours en reconstruction et qu'elle est sujette à une interprétation incessante (Demazière et Dubar, 1997). C'est le cas de l'hypothèse (construite *a posteriori*) que la forme des récits (sans s'intéresser en détail au contenu de celui-ci) pouvait nous renseigner, notamment par la fréquence des relances, sur le type de devenir construit par l'interlocuteur.

Le devenir est reconstruit par l'interlocuteur pendant la situation d'entretien. On peut souligner que le sens que donne un informateur à son devenir peut être, par hypothèse, pré-construit (lorsqu'il a fait lui-même un travail de compréhension et que l'enquêteur n'a quasiment pas à intervenir pour "cadre" le récit) ou "improvisé" lors de la situation d'entretien. C'est-à-dire que l'entretien avec un enquêteur engage - au moins partiellement - l'interlocuteur à construire du sens.

II. Contexte de la production des devenirs.

Si on convient que la vie sociale est un théâtre, il faut considérer que l'acteur ne peut jouer ses rôles que sur certains "scénarios". Les scénarios qui sont susceptibles d'être joués sont cadrés à partir de l'histoire, de la culture des groupes d'appartenance et/ou de référence (Lipiansky, 1990). Les récits qu'élaborent les nouveaux locuteurs réinvestissent ces éléments pour justifier de leur démarche (taisant ainsi d'autres aspects, comme un projet de reconnaissance, un projet professionnel...).

II.A. Le contexte actuel.

- Le contexte historique.

L'évolution de la pratique du breton au XXe peut être lue comme une diminution régulière du nombre de locuteurs. C'est à partir des années 1950 que ce déclin se précipite (Broudig, 1995). Au lendemain de la guerre, le breton était toujours utilisé dans la plupart des familles de Basse-Bretagne, mais son usage était de moins en moins fréquent dans de nombreux secteurs de la vie quotidienne (y compris dans les pratiques religieuses). S'il y a un abandon massif de l'usage de la langue bretonne, c'est parce que le rapport de force qui s'exerce à l'époque lui est défavorable. La Bretagne "traditionnelle" et l'usage populaire de la langue disparaît dans une France "moderne" qui apporte le progrès sous la forme de nouvelles technologies et de nouveaux modes de vie.

Le contexte est plus propice à l'apprentissage du breton à partir du moment où l'enseignement du breton est admis par l'Éducation Nationale. En 1951, la loi Deixonne permet de passer l'épreuve de breton au baccalauréat (les points supérieurs à la moyenne sont pris en compte pour l'obtention de la mention)¹. L'intervention de l'État par une nouvelle législation (qui répond bien entendu à une attente très forte de la part des militants) permet "objectivement" l'apprentissage du breton (cela ne veut pas dire pour autant que toutes les conditions soient réunies pour en faciliter l'enseignement).

Si le contexte politique est plus favorable (toutes proportions gardées), le contexte sociolinguistique est celui d'une rupture de la transmission de la langue dans les familles. Les possibilités d'apprendre le breton (à l'école, dans des associations) augmentent au fur et à mesure que la transmission à l'intérieur des familles diminue. Le breton n'est plus une langue maternelle (à quelques exceptions près) depuis 20 ans (ce qui correspond à peu près au début de l'enseignement scolaire bilingue). Nous pouvons dire qu'il est plus "facile", objectivement, d'apprendre aujourd'hui le breton, et non de se le voir transmettre. Ce n'est plus une langue qui est stigmatisée par le système scolaire mais au contraire une langue qui est devenu un outil intégré au système.

- La culture du premier groupe d'appartenance.

La plupart des Bretons nouveaux locuteurs ont des parents ou des grands-parents qui parlent ou qui parlaient breton. Si bien que la langue bretonne est présente sous différentes formes dans la famille : elle peut être utilisée par les parents du locuteur en devenir, lorsque les parents échangent avec les grands-parents, par l'usage de quelques mots bretons dans la

¹ L'enseignement est facultatif. A partir de 1971, l'option sera prise en compte pour d'admission.

conversation courante ("mets ta chupen" pour "mets ta veste")... La culture du groupe d'appartenance a une influence plus ou moins forte sur la carrière du nouveau locuteur. Surtout, elle permet de construire un sens au devenir (elle permet à l'individu d'envisager ce type de devenir (et de l'interpréter comme étant "normal" ou "évident")). Cette culture - dont il ne s'agit pas ici de négliger l'importance - ne prépare pourtant pas forcément un individu à l'apprentissage du breton, du moins pas directement.

- L'institutionnalisation de l'apprentissage du breton.

L'information sur les possibilités d'apprendre le breton², même si elle passe le plus souvent par le réseau de sociabilité, est probablement moins confidentielle qu'elle ne l'a été. En effet, les structures qui ont pour objet la valorisation de la culture et de la langue bretonne sont plus visibles. De même, la naissance de nouvelle structure, telle que *Diwan*, (écoles bilingues) permet de donner une nouvelle image du mouvement breton. Parler d'institutionnalisation de l'apprentissage du breton, c'est souligner qu'il existe une organisation de cet apprentissage : des filières institutionnalisées. Si bien que l'on peut observer des parcours-types de nouveaux apprenants et remarquer l'existence de rites de passages (suivre un stage de breton peut constituer un rite de passage).

- Une crise de l'identité sociale.

L'intérêt porté aux phénomènes ethniques et aux mouvements régionaux procède également d'une problématisation de l'appartenance culturelle et sociale. Louis Quéré (1983) énumère trois aspects qui mettent en relation les changements d'ordre économique et politique. Le premier aspect est la transformation rapide du monde rural dans l'après-guerre qui été appréhendée en terme de modernisation (passage d'une société traditionnelle, à la société moderne industrielle et urbaine). Cette transformation a conduit à la réorganisation des appartenances et à s'interroger sur ce qu'est (ou était) être Breton dans une société en changement. Le second aspect réside dans le développement de la réflexion sur la croissance capitaliste. Cette croissance n'est pas toujours considérée comme étant positive : elle peut conduire à la destruction d'un patrimoine culturel et naturel (installation d'une centrale nucléaire ; création de zones pour enfouir des déchets toxiques...) et entraîne une réorganisation du travail et une mobilité de la main d'œuvre. Le troisième aspect est un changement de forme de la politique et de l'action de l'état qui n'a vraiment œuvré ni à une reconnaissance de pratiques culturelles, ni à une préservation de celles-ci avant de saisir cette attente sociale, afin de la valider dans un programme politique.

II.B. En quoi ces locuteurs sont-ils nouveaux ?

- Les données de l'INSEE.

Les nouveaux locuteurs sont des individus dont le français est la première langue. Et le breton est une seconde langue, choisie. S'il n'y a pas de données

² La langue bretonne est très riche notamment par ses variations dialectales. Devenir bretonnant, c'est apprendre LA langue bretonne, qui n'est en définitive qu'une langue bretonne. C'est-à-dire qu'elle se développe en marge des usages que font les bretonnants de naissance de leur langue. Elle est unique et parlée, pour l'essentiel, par des nouveaux locuteurs.

précises sur les nouveaux locuteurs, il existe une évaluation qui a été faite par l'INSEE en 1992. L'I.N.S.E.E. évalue le nombre de bretonnants à 689 000 (pour la Bretagne administrative) (soit 1/5e de la population). Mais qu'est-ce qu'on entend par "bretonnant". "Bretonnant" est ici un terme qui rassemble à la fois ceux qui comprennent "plutôt mal" le breton et ceux qui parlent "plutôt bien". Dans cette évaluation, les néo-bretonnants seraient 40 000. Pour les néo-bretonnants, c'est l'enseignement qui a probablement été la voie majeure pour apprendre le breton. Ils sont jeunes pour la plupart, résident en ville (75 %), un quart vit en pays gallo (voir carte, en annexe). La compétence linguistique de cette catégorie est inégale : 17 000 des 33 000 néo-bretonnants adultes disent comprendre plutôt bien le breton. Sur ces 33 000, il y en a 11 000 ne le parlent pas et 16 000 assez mal. Il reste donc 6000 locuteurs qui disent s'exprimer plutôt bien en breton.

L'observation des Professions et Catégories Socioprofessionnelles permet de voir qu'il n'y a pas une répartition représentative de la population totale. Le discours militant affirme que toutes les P.C.S sont présentes - afin de se défier de produire des pratiques qui pourraient être considérées comme étant élitistes. Effectivement, toutes les P.C.S. sont représentées - c'est le cas par exemple pour ceux qui suivent des cours (cours du soir, stages...) - mais elles ne le sont pas dans les mêmes proportions que dans la population bretonne. Dans les stages et cours du soir : les professions intermédiaires sont sur-représentées : il y a beaucoup d'enseignants du primaire et du secondaire, beaucoup d'étudiants.

S'il n'est pas pertinent - dans le cadre de ce travail et de la démarche d'analyse que je présente - de faire un portrait type du nouveau locuteur, il est important de souligner que n'importe qui n'apprend pas le breton. Malgré les efforts qui sont faits dans ce sens par le discours militant (qui conduit par conséquent à une construction sociale singulière de la réalité). Par rapport à un bretonnant de naissance, le nouveau locuteur est plus urbain, plus jeune, plus diplômé et exerce une activité qui relève plutôt du secteur tertiaire. Le nouveau locuteur possède apparemment une identité sociale plus valorisée (et potentiellement valorisante) que les bretonnants de naissance.

- L'importance des rencontres dans l'accès à une socialisation secondaire.

Le regard que l'on porte sur soi et le regard d'autrui jouent un rôle important dans la construction d'un devenir bretonnant, comme dans celle ce tout devenir.

Une étape importante est l'entrée dans un groupe organisé, qui permet de confirmer l'identification première (par la rationalisation de la position et par une interprétation - par exemple historique - du devenir (par la conscience par exemple de partager un même destin). L'accès à un groupe est un processus continué. Il y a ensuite la rencontre avec d'autres nouveaux locuteurs, qui formeront peut-être le groupe de pairs (qui deviendra probablement le (ou l'un des) groupe de référence). De même, la renégociation ou la redécouverte des relations sociales anciennes peut pérenniser l'apprentissage et par conséquent le devenir, en validant et en confirmant l'identité nouvelle qui est en cours de construction.

Parler de production dans l'interaction, c'est délaissé apparemment ceux qui se sont mis à apprendre le breton en plaçant l'origine de leur apprentissage

sur un plan relationnel avec une personne désormais absente, soit parce qu'elle est décédée, soit parce qu'il y a une prise de distance volontaire ou non (cet apprentissage permettrait par exemple de préserver le souvenir de la relation). La relation, pour n'être pas forcément concrète, en face-à-face, existe néanmoins. On devient bretonnant dans un contexte qui permet à la fois de manière structurelle et interactionnelle d'entrer dans ce type de devenir

- Les moments critiques.

L'idée qu'il existe des moments critiques permet d'envisager des étapes dans chaque processus de devenir-bretonnant. Ce ne sont pas des éléments qui expliquent de manière isolée les processus. Ce sont symboliquement, *pour l'interlocuteur*, des éléments significatifs du devenir, c'est-à-dire tout ce qui contribue à un changement dans la vie professionnelle et/ou un changement dans la vie de famille (Vasquez, 1990). Les moments critiques peuvent être par exemple un déménagement, un divorce, le passage du statut d'adolescent à celui d'adulte, une rencontre amoureuse³, le choix d'une école... Pour David, le moment important est celui où sa femme fit le choix de mettre leur enfant dans une école bilingue. Ce moment les a amenés à revoir l'activité professionnelle de David, et la place de chacun dans la famille. David a pris un congé parental d'éducation pour apprendre le breton - ce qui lui semblait indispensable afin d'assurer un suivi pédagogique à la maison - et pour changer d'activité professionnelle : il est passé du statut d'ouvrier à celui de diplômé (il a obtenu une licence de breton) cherchant à travailler en breton - quelle que soit l'activité professionnelle. Parmi les moments critiques, il peut y avoir également la disparition d'un proche. Christelle a commencé son récit en me disant qu'elle avait appris le breton parce que sa mère était morte. Elle a 43 ans, elle est une femme au foyer ; son mari (55 ans) est ingénieur. La langue bretonne était présente dans sa famille, par sa grand-mère ; elle se rappelle l'avoir entendue parler breton (*elle était souvent avec une copine, une voisine avec laquelle elle faisait le Kig ha Farz*). Ni son père ou sa mère ne parlait cette langue qu'ils avaient néanmoins probablement entendue quand ils étaient eux-mêmes enfants. Petite-fille et grand-mère étaient très proches l'une de l'autre, et c'est "*pour la prolonger*" que Christelle apprend le breton : "*Je ne sais pas si c'est la langue ou le décès qui fait que j'ai changé. Je me rends compte que les racines, la mémoire, c'est plus ma mère, c'est moi. C'est à moi de reprendre le flambeau*". Depuis qu'elle suit des cours, c'est devenu une histoire de famille car elle a entraîné avec elle son fils et sa fille : "*On dit à ma fille, pour plaisanter, que c'est sa langue maternelle. Il nous arrive de parler breton, avec mon fils aussi. Comme mon mari ne comprend pas, ça nous amuse, ça fait une petite complicité*". De temps en temps, Christelle échange quelques mots de breton dans un commerce ou dans la rue, quand elle rencontre un de ses voisins qui est bretonnant de naissance : "*On se dit quelques mots, il fait beau, comment ça va. Et il est content, je crois, parce qu'il m'a dit une fois qu'il perdait son breton*".

Dans une situation donnée, les interlocuteurs que j'ai rencontrés entrent dans un devenir bretonnant, parce que c'est une possibilité qui est proche

³ Murielle est "tombée" amoureuse d'un garçon qui est enseignant dans une école bilingue. Elle pensait qu'il était normal qu'elle apprenne le breton. Ils ont fait le choix de s'imposer de ne plus parler français entre eux de manière à ce que Murielle puisse tout exprimer en breton.

(affectivement ; culturellement) et suffisamment distincte (qu'ils traduisent avec l'histoire et les moments qui sont vécus comme des moments importants) pour leur permettre de se constituer vie unique.

III. Entrer dans un devenir.

Les cadres – ou les scénarios - constituent des éléments de la réserve de connaissance d'un individu (Schütz, 1987), ce sont les cadres socioculturels au sein desquels les devenirs seront construits. Le devenir n'est pas un basculement radical qui permettrait à un individu de changer d'identité du jour au lendemain (comme cela apparaît dans certaines représentations), mais un processus pouvant aboutir à une nouvelle construction de soi. Afin de comprendre le processus de devenir, j'ai formalisé, à partir des représentations des interlocuteurs, trois étapes : le devenir initié, le devenir confirmé et le devenir abouti. Ces trois étapes, qui se succèdent idéalement dans un processus complet de devenir, peuvent être interprétées comme trois moments d'une nouvelle formation de soi. Les nouveaux locuteurs et les institutions néobretonnantes revendiquent, et légitiment, ce qu'ils construisent, dans la production de représentation comme étant un processus culturel (processus selon lequel la culture est interprétée comme une structure contraignante). Ce processus culturel est en définitive un processus social, car devenir, c'est avant tout négocier des positions par rapport à autrui. Au travers de la construction alternative d'une identité bretonnante fondée directement sur l'occupation d'une position professionnelle, fondamentalement liée à la langue ou fondée sur une position sociale "compensant" l'absence de définition professionnelle (tout ceci lié à des systèmes de valeurs et de représentations dont un émerge comme dominant), on peut construire l'entrée dans un nouveau monde social. On peut construire également l'institutionnalisation des positions des positions qui contribuent à définir des formes de (contre)-pouvoir politique et de revendication (Il existe un lien évident entre la production culturelle et la prise de position politique (Trépos, 1998)). Ainsi, les formes collectives d'expression de l'accès à une langue minoritaire se donnent à être appréhendées comme des modes de légitimation d'un parcours mais aussi de positions sociales et politiques émergentes par la revendication de l'identité culturelle (elle-même dans un contexte socio-historique où ce mode de légitimation est reconnu).

III.A. Le devenir initié : Jules (vingt-six ans, célibataire, titulaire d'un baccalauréat, demandeur d'emploi).

Il y a tout d'abord une période de découverte de la langue bretonne. L'individu découvre ou prend conscience que c'est une langue qui existe, une langue vivante qui est parlée soit par des bretonnants de naissance ou par des gens plus jeunes qui l'ont apprise en l'étudiant, seuls ou en suivant des cours. Il découvre également que la langue est plus ou moins parlée et que tous les Bretons ne la connaissent pas. Par rapport à cette connaissance, l'interlocuteur peut avoir l'impression d'être isolé (Pourquoi est-ce que je ne parle pas breton ?), et d'être seul à s'intéresser à cette langue (Comment se fait-il qu'il y ait si peu de gens à apprendre le breton ?).

La découverte de la langue, c'est aussi une période où l'individu commence à établir une relation entre "langue" et "culture" (Je suis Breton. Les Bretons parlent breton. Pourquoi, étant Breton, ne connais-je pas cette langue ?). Ce sont là, indirectement - car il me parlera tout d'abord de ses projets

professionnels - les questions que se pose Jules (auxquelles il répondra un peu plus tard dans l'entretien). Il me présente tout d'abord son projet professionnel avant de justifier son apprentissage par une cohérence entre le choix d'apprendre le breton et son identité objective (sa mère est bretonne) et avec l'identité que les autres peuvent lui attribuer (quand il effectuait son service national à Paris, il était devenu LE Breton, comme il y avait un Corse).

Après m'avoir fait entrer dans son appartement - un T1 bis au rez-de-chaussée d'une ruelle peu ensoleillée - il m'invite à boire un café. Jules n'est pas très grand. Il se rase les cheveux avec une tondeuse. Il vit de petits boulots, non déclarés, et perçoit le Revenu Minimum d'Insertion. Il semble assez nerveux au début de l'entretien. Ses phrases - qu'il ne termine pas toujours - sont très courtes. Depuis un an, il suit des cours du soir pour apprendre le breton mais c'est une formule qui ne lui convient pas vraiment (*C'est pas ça qu'il me faut, il me faut un stage intensif, pendant une semaine, au vert...*). Cela renvoie à une opportunité très concrète :

"Je me suis trouvé dans la situation où j'avais une proposition de boulot où il fallait absolument que je comprenne le breton pour faire des reportages, pour aller couvrir tel ou tel événement avec la bretonnitude. Donc, voilà, c'est tout simplement pour ça (...) avec un couple d'amis qui avait décidé un peu par frustration, pour moi aussi, c'est un peu ça. Je parle espagnol et je m'en fiche⁴, à vrai dire, de parler espagnol. Bon, c'est pas un mal, mais je m'en sers pas. Donc, ça m'énerve de pouvoir parler espagnol et de pas pouvoir parler breton ou comprendre le breton, alors que je suis d'ici. C'était pour cette raison, plus le fait en fait, il se trouve que je travaille depuis trois ans sur un scénario de long métrage qui est supposé être à moitié en breton. Donc, ça craint un peu que je connaisse pas le breton. Je connais un peu mais bon, bref (...) En plus, je travaille sur un film avec des goémoniers, pendant dix mois, j'ai eu à faire à des vieux briscards qui baragouinent en breton. C'est absolument excellent. Moi, je comprends des trucs mais pas tout. Ça m'énerve. Voilà, c'est une frustration".

La motivation première de son apprentissage est ce projet de film qu'il a depuis quelques années. A peu près à la moitié de l'entretien, il développe un autre élément significatif parmi les sens qu'il produit :

"C'est vital dans le... projet que j'ai. Enfin, vital, pas forcément... C'est pas moi qui vais me mettre à traduire les dialogues en breton, je demanderai ça à quelqu'un. C'est une espèce de frustration, ça m'énerve. J'ai des potes qui font de la danse bretonne, je trouve ça sympathique qu'ils œuvrent pour... pour pas perdre les racines. Je trouve ça très sympathique. Et moi, je me sens con des fois... voilà, je me sens con [de ne pas parler une langue qui fait partie, selon lui, de sa culture]".

Les racines lui semblent importantes. Il me dit que son père est Tunisien et qu'il ne l'a jamais connu. Il ajoute aussi qu'il est à un moment de sa vie où il lui faut faire des projets. Un peu plus loin encore, il me dit qu'apprendre le breton, c'est chercher à faire son identité, tout en remarquant que cette quête est peut-être liée à une volonté de se distinguer. Mais là, il n'est pas supposé parler de lui-même mais de "gens qu'il connaît", des amis à lui :

"J'en connais qui sont barrés là-dedans parce que voilà, comme d'autres feraient du surf. Des fois, il y a ce snobisme aussi. J'en connais qui sont assez snobs à ce niveau. Il y a vraiment un snobisme à s'intéresser aux Basques... Et puis, c'est pas des C.A.P. boucher, c'est toujours des étudiants, c'est-à-dire des gens qui sont arrivés assez hauts ou des gens assez cultivés".

⁴ Nous pouvons noter qu'il n'est pas dans un processus de socialisation secondaire avec cette deuxième langue. Comme la plupart des gens qui apprennent une seconde langue, cette connaissance ne conduit pas - ou alors exceptionnellement - à une reconstruction de l'identité.

Ce devenir est appelé "initié" parce que l'interlocuteur est au début d'un apprentissage et parce qu'il n'est pas encore entré dans un groupe de locuteurs. Jules est initié à la fois par ses amis avec lesquels il s'est inscrit à un cours du soir et par d'autres amis qui sont, eux, bretonnants, et qui revendiquent, de manière très affirmée leur identité bretonne. Il y a initiation dans le sens où ces relations ont un effet d'entraînement et qu'il lui est possible de prendre pour références des devenirs dont il a connaissance.

Les relations avec les bretonnants - bien qu'elles lui permettent d'être reconnu comme étant en devenir - sont encore peu affirmées et les relations qu'il a avec d'autres individus qui apprennent comme lui ou non, le confortent pour l'instant dans ce devenir initié plus qu'elles ne lui permettent d'accéder à un devenir confirmé.

III.B. Un devenir confirmé : Erec (vingt-deux ans, célibataire, prépare une licence, surveillant à temps partiel).

La période de découverte est présente dans tous les récits des nouveaux locuteurs et de ceux qui sont en devenir. Certains voient leur apprentissage confirmé, comme Erec. La période de confirmation est celle où l'individu en devenir rencontre des gens qui lui ressemblent et qui ont connu le même parcours et/ou pensent la même chose que lui. Ces relations permettent de vivre une sorte de consensus et valident l'identité qu'il pense avoir et le devenir dans lequel il s'inscrit. Erec apprend le breton depuis environ deux ans, mais il s'est très fortement investi dans l'apprentissage de la langue, et surtout il s'est inséré dans un réseau de relations déjà constitué. Physiquement, il doit mesurer à peu près 1 m. 90, il est très souriant – d'un sourire qui met en confiance. Il parle avec une voix douce, un peu haute, et est très posé dans ses propos. L'entretien a eu lieu – à sa demande – à l'université. A plusieurs reprises, il intervient en analyste de ce qu'il vient de dire afin que parer toute critique sociologique qui conclurait par exemple que son départ de sciences Po serait un échec. Devenir bretonnant, c'est apprendre une langue qui est un attribut objectif de son identité.

"J'ai toujours entendu parler un peu breton autour de moi et que... les vieux chez moi, sont bretonnants. J'ai toujours su au moins, que ça existait et j'ai toujours su que moi, je parlais pas breton. Et puis j'ai commencé à écouter de la musique bretonne, ça me plaisait, des chansons en breton auxquelles je comprenais rien et donc je me suis mis à apprendre le breton parce que je sentais qu'il me manquait quelque chose... Les autres, ils avaient eu le droit d'apprendre une langue et moi, j'avais pas le droit... on me disait que j'étais Breton mais j'avais que le nom. J'avais pas l'identité. Au début, c'était ça, c'était un peu une frustration. Frustration d'être un faux Breton. D'avoir été élevé comme un petit Parisien dans les écoles de la République et puis vivre ici quand même. Ensuite ça évolue, parce qu'on rencontre plein de bretonnants. Donc, j'ai appris beaucoup de choses que je ne connaissais pas, à travers la langue : la vie d'autrefois dans les campagnes".

Les débuts de l'apprentissage correspondent à un changement dans sa vie. Il me dit avoir décidé d'arrêter Sciences Po. Il était à Marseille (*c'était loin*) et puis la formation ne lui convenait pas (de son point de vue et aujourd'hui) :

"Je rentrais jamais chez moi et puis... c'est pas évident de vivre seul, mais bon... je m'ennuyais. J'avais pas... j'avais pas... Sciences Po, c'est assez superficiel en fait, on t'apprend à passer des concours qui vont te permettre d'être un haut fonctionnaire toute ta vie et bon, on

t'apprend rien quoi, c'est un vernis. Ça me convenait pas et donc j'ai changé. Quand je suis revenu ici, j'étais plus motivé pour apprendre des choses nouvelles, j'avais un regard nouveau sur les choses."

Partir lui a permis de découvrir ce qui était à portée de main et en même temps inaccessible. C'est ce qu'il souligne quand il me dit avoir découvert quelque chose d'un peu caché, un monde qui était très proche et qu'on découvre après l'avoir quitté. Erec a appris très vite à s'exprimer en breton, c'est ce qui lui l'intéressait surtout, plus que de savoir lire. Si bien qu'au moment où je l'ai rencontré, il lui était possible de tenir une conversation courante avec un paysan léonard⁵ – ce qui signifie qu'il avait acquis non seulement du vocabulaire mais la prosodie du parler léonard. La langue bretonne qu'il a apprise est devenue une langue utile car elle lui permet d'avoir de nouvelles relations, plus intimes, avec ses voisins et avec des membres de sa famille. Il est différent, tout en étant le même :

"J'ai découvert de nouvelles relations mais je reste moi-même quand même. Je continue à faire ce que je faisais avant. Certains des copains que j'avais avant, je les ai gardés. J'ai la même famille, justement, j'ai la même famille et maintenant je parle breton avec eux.

Après un investissement intense, Erec ne s'est pas jeté à corps perdu dans un militantisme culturel ou politique. S'il tient un discours sur la revendication, il veut cependant se distancier d'un militantisme qui lui semble décalé par rapport à la situation culturelle. Il reste critique vis-à-vis des démarches revendicatives qui lui paraissent trop excessives :

"J'aime pas trop la mentalité militante "on va tout changer" ; "on va tout rebretonniser". Il ne faut pas oublier ce qui était avant nous, c'est-à-dire le breton des gens qui ont toujours été en Basse-Bretagne. Et puis, ça fait pas breton, ça fait artificiel aussi".

La rencontre avec d'autres personnes, de même que la négociation de nouvelles relations avec ses proches lui permet d'être reconnu comme membre de ses groupes. Les définitions du je et du moi sont dépendantes l'une de l'autre car un individu ne peut pas confirmer de lui-même une identité non confirmée par autrui et dont il peut également douter. De l'autre côté, les autres ne peuvent reconnaître qu'une identité qui le fait vivre, c'est-à-dire qui le renouvelle - et l'affaiblit éventuellement - en même temps qu'elle l'assure, le garantit, en validant l'existant.

III.C. Un devenir abouti : Paol (trente ans, marié (femme au foyer, non-bretonnante), deux enfants (bretonnants), licence, cadre).

La troisième étape est celle de l'aboutissement. Le devenir est, à cette étape du processus de socialisation, interprétable en terme d'identité : le nouveau locuteur s'affirme tel qu'il veut être et est reconnu socialement comme tel. Ses relations, son mode de vie, sa profession sont marquées, définies par la maîtrise de la langue. Paol termine l'entretien en me disant qu'il se sent bien dans sa peau parce qu'il a réussi à devenir celui qu'il voulait être. Il me reçoit chez lui. Afin d'être tranquilles, nous nous isolons dans la chambre du couple. Sa femme prépare à manger pendant que ses filles jouent dans la salle à manger. L'appartement est un petit T3 au quatrième étage d'un immeuble sans

⁵ A plusieurs reprises, il me donne à entendre des expressions populaires qu'il a apprises en prenant l'accent que l'on entend dans certaines communes du Finistère-nord.

ascenseur. Il me raconte sa vie en me disant qu'il a commencé à s'intéresser au breton dès l'âge de quinze ou seize ans, après avoir fait une traduction en lisant une bande dessinée. Il parle couramment breton depuis environ sept ou huit ans. L'entretien est en breton.

“ Klasket ‘meus keñveriañ ar pezh oa e brezhoneg gant an droidigezh gallek evel klask kompren talvoudegezh ar gerioù, ha diouzhtu, abaoe, ne ‘meus ket paouezet, abaoe 15 emañ c’hoazh o teskiñ, bemdez ”⁶

Du jour au lendemain, après avoir lu cette bande dessinée, il se met à apprendre le breton :

“An deiz war-lerc’h, diouzhtu, ‘meus prenet yezhadur Roparz Hemon hag ivez e c’heriadur en ur stal-levrioù. Goude, m’eus goulennet gant va zad komz brezhoneg ouzhin peogwir tad a oar (...) met n’oa ket deuet a-benn peogwir ne blij ket dezhañ ar brezhoneg (...). Neuze, petra ‘moa graet goude, e tesken er gêr ha goude dre zigouez em eus desket e oa kentelioù brezhoneg ‘ba lise, ne ouien ket. Kentelioù oa goude an devezh-skol, goude 5 eur (...). Kroget ‘meus e kreiz ar bloa met peogwir e oan dedennet, e labourer er gêr, em eus adtapet buan a-walc’h al live. Goude, bep sadorn e aien da di ma mamm-gozh (...) hag e klasken komz brezhoneg ganti hag gant va zad-kozh a oa bev c’hoazh d’ar mare-se. Hag e oa un mignon... war-dro 50 bloaz d’ar mare-se hag a zo bet dedennet gant ar brezhoneg hag gant Breizh a-viskoazh, un den a chom he-unan ha ‘neus tamm darempred ebet gant den ebet met un den desket... ”⁷

Cette relation, puis celles qui ont suivi, notamment à l'université, ont confirmé son devenir. Paol a commencé à parler couramment breton à peu près dix ans après avoir débuté son apprentissage. Il dit aujourd'hui qu'il savait que le breton allait complètement changer sa vie et que c'est cela qui lui permettrait de construire sa vie d'adulte. Aujourd'hui, il vit et travaille en breton. Contrairement à Erec, Il est très investi dans le mouvement breton, puisqu'il a milité dans un parti indépendantiste. Rétrospectivement, il pense que son investissement - qui passait également par l'action - correspondait en quelque sorte à un suicide. Il a arrêté cette forme de militantisme après avoir rencontré sa future femme en Écosse. Malgré son désengagement partiel de l'action militante, il tient à souligner qu'il est toujours aujourd'hui de "l'autre côté". Non seulement, il n'a plus les mêmes relations qu'avant (d'avoir appris le breton) mais il ajoute ne plus se souvenir du temps où il ne parlait pas encore breton. Il me dit également que le français est devenu pour lui une langue étrangère, qu'il connaît, mais qui reste secondaire - et la France est un pays étranger. Pour lui, c'est le breton qui est sa langue maternelle, une langue qui ne lui a

⁶ “ J'ai cherché à comparer ce qui était en breton avec la traduction en français pour comprendre le sens des mots et depuis je n'ai pas arrêté, depuis 15 ans je suis encore en train d'apprendre, tous les jours ”.

⁷ "Le lendemain, tout de suite, j'ai acheté la grammaire de Roparz Hemon et aussi son dictionnaire dans une librairie. Après, j'ai demandé à mon père de me parler breton parce que mon père sait (...) mais je n'y suis par arrivé parce qu'il n'aime pas le breton (...). Alors, qu'est-ce que je faisais, j'apprenais à la maison et ensuite j'ai appris qu'il y avait des leçons au lycée, je savais pas. Les cours étaient après la journée de cours, après 5 heures (...). J'ai commencé en cours d'années mais parce que j'étais intéressé, je travaillais à la maison, j'ai vite rattrapé le niveau. Après, chaque samedi, j'allais chez ma grand-mère (...) et je cherchais à parler breton avec elle et avec mon grand-père qui était encore vivant à ce moment là. Il y avait là un ami, qui avait 50 ans, et qui était intéressé par le breton et par la Bretagne, depuis toujours, une personne qui était restée toute seule et qui n'avait pas beaucoup de relations avec les autres, mais une personne qui s'y connaissait en breton et en Histoire de la Bretagne".

pas été transmise, une langue - pour reprendre ses mots - qu'il a du réapprendre.

Après avoir mis le breton dans sa tête, en avoir fait la langue de sa famille (puisqu'il a transmis le breton à ses enfants), son projet est de bretonniser la société (*brezhonekaat ar gevredigezh*) de manière à assurer une visibilité de la langue vers l'extérieur, c'est-à-dire vers ceux qui ne vivent pas en breton.

Avant de conclure l'entretien, Paol me dit avoir toujours été un jeune homme en colère, contre la famille, contre la société et aujourd'hui, il se sent plus calme car il sait qu'il a une tâche à accomplir et que celle-ci est de sauver la langue bretonne.

Ce devenir est abouti car Paol travaille aujourd'hui en breton dans une structure dont l'objet est la promotion de la langue et de la culture bretonnes.

La période d'aboutissement et la période de confirmation sont liées, si bien qu'il est parfois délicat de classer un entretien dans l'une ou l'autre des périodes. Si je devais interroger à nouveau Jules, Erec et Paol, les résultats seraient peut-être très différents. Car les devenirs ne sont pas statiques, ce sont des processus, c'est-à-dire qu'ils génèrent une certaine dynamique. Ils prennent d'autres formes que celles qu'ils ont pu avoir, car la vie de chacun change. Nous faisons de nouvelles rencontres, nous vivons des événements qui nous marquent, qui nous blessent, nous connaissons de nouveaux plaisirs. Jules n'est plus en devenir bretonnant. Il a décidé d'arrêter d'apprendre le breton, comme les amis avec lesquels il s'était inscrit aux cours du soir. Il est toujours demandeur d'emploi mais il a en ce moment un projet sérieux de reportage – plus sérieux que son projet de film en breton - et puis il a déménagé pour s'installer avec une jeune femme. Le devenir de Erec est un devenir confirmé, il parle couramment breton et fait du journalisme en breton. Quant à Paol, son devenir abouti est toujours confirmé par une nouvelle fonction dans la même structure, qui lui permet d'accéder à un meilleur statut par de nouvelles responsabilités et un meilleur salaire.

Ces trois étapes qui présentent une structure modulable et schématique des devenirs renvoie – sous toutefois prétendre l'appliquer – au modèle des trois moments de la socialisation professionnelle de Everett C. Hughes⁸. *Le passage à travers le miroir* correspond à l'immersion dans la culture professionnelle. La distanciation avec la culture profane, non-professionnelle, se construit dans la mise en question des stéréotypes concernant la nature des tâches, la conception du rôle, l'anticipation des carrières et l'image de soi. Le second moment est *l'installation dans la dualité*. Il y a dualité entre le modèle idéal qui caractérise la dignité de la profession et le modèle pratique qui concerne les tâches quotidiennes et les durs travaux. C'est la rencontre puis la participation à un groupe de référence qui permet d'accéder à une anticipation des positions souhaitables par l'individu. Le groupe est aussi une instance qui légitime ses capacités et ses attentes. Le troisième moment, *l'ajustement de la conception de soi*, est l'accommodement entre la prise de conscience par un individu de ses capacités (physiques, mentales, personnelles) avec les choix de carrière professionnelle qu'il peut espérer, tout en étant capable d'identifier les filières possibles. Si l'on relit ces moments avec la grille que je propose, on peut remarquer que le passage à travers le miroir est un mécanisme que l'on

⁸ Je me suis servi de la présentation qu'en fait Claude Dubar (1991).

trouve dans le devenir initié et correspond à la période de découverte et d'exaltation par rapport au projet que l'individu est en train de formaliser. L'ajustement de la conception de soi est un mécanisme de devenir abouti, postérieur à la participation à un groupe de référence. L'individu peut faire le projet de valider sa connaissance récente de la langue par une activité professionnelle tel que, par exemple, l'enseignement bilingue. L'installation dans la dualité est le mécanisme intermédiaire qui permet d'accéder à la confirmation du devenir et qui place l'individu devant la difficulté qu'il y a à apprendre une langue qui ne lui a pas été transmise.

La socialisation secondaire, pensée de manière quasiment redondante comme étant une socialisation professionnelle⁹, se comprend dans une société où l'accès à l'âge adulte doit légitimement s'accompagner de l'initiation professionnelle, mais aussi dans une science où les transformations des formes d'accès aux ressources matérielles et symboliques, au travers du travail, sont à l'origine de sa formation et de profonds renouvellements actuels. Au-delà de la spécificité apparente du champ de la sociologie approché ici - les professions, le travail -, il nous faut faire ressortir ce qui est essentiel dans ces définitions sociales, à savoir l'entrée dans un nouveau monde, qui permet l'accès à une position sociale réalisant les attentes de soi et de la société. Il s'agit d'un devenir-adulte dominant, qui se définit aussi comme la condition de réalisation des autres dimensions de ce processus finalement multiforme (accès à une vie de couple, à la fondation d'une famille...).

L'accès à la professionnalisation, pour être dominant, n'en est pas moins exigeant, sélectif - a fortiori dans ses formes légitimes. Toute alternative à cet accès, répondant néanmoins aux mêmes attentes, peut donc recouvrir les mêmes étapes. N'y a-t-il pas jusqu'au mariage, selon Berger et Kellner (1988), qui revête les caractéristiques de ce procès de socialisation secondaire très proche des formalisations de Hughes, depuis la rencontre dramatique de deux étrangers, jusqu'à la construction nominale qui définit un autre monde où soi est aussi un autre ? On admettra donc ici l'établissement d'une filiation - même lointaine - entre les observations du procès de socialisation professionnelle de Hughes et les présentes constructions de devenirs-bretonnant.

*

Lorsqu'on parle de culture, on présente, plus ou moins explicitement, un processus de coordination de l'action sociale en montrant que c'est à partir des actions (qu'il s'agisse de représentations ou de façons de faire) que se fait cette cohésion. C'est-à-dire que les individus font ce qu'ils pensent être le mieux à faire étant donné les circonstances qui s'offrent à eux. Il y a une harmonisation. En Bretagne, cette harmonisation se fait en faveur de la langue française si bien que l'apprentissage du breton – qu'il ne s'agit pas ici de sous-estimer - est résiduel.

⁹ L'hypothèse de la socialisation secondaire est fondée par Berger et Luckmann (1986) par l'observation de la division du travail et plus loin de la distribution sociale de la connaissance. Si ce "travail" doit être entendu au sens large et recouvrant ainsi des formes privées d'action, il n'en demeure pas moins qu'implicitement, B. et L. définissent ensuite par leurs exemples des situations professionnelles, initiées par la formation.

A partir d'un même scénario culturel, la scène peut être jouée de façon sensiblement variable. Il n'y a pas de reproduction à l'identique. On peut même se lancer dans une improvisation. Ceci produirait une sorte de désaccord dans l'harmonie. C'est ce que font les nouveaux locuteurs en s'appropriant – tout en formant - une culture - à la fois présente et absente - qui ne leur a pas été transmise mais qu'ils cherchent à faire-leur. Et les actions qu'ils mènent permettent la création d'une nouvelle culture, quelque chose de nouveau dans une société qui a changé.

Les actions collectives concernant l'apprentissage du breton nous amènent à nous interroger sur l'unité de ce qui peut être interprété comme étant un mouvement social. Il est courant de faire un groupe relativement homogène d'individus présentant des caractéristiques partiellement communes. On parle "des bretonnants" et ici "des nouveaux locuteurs", comme si c'était une grande famille unie – ce qu'ils disent être parfois – en cherchant à mettre ainsi l'accent sur une appartenance territoriale, ethnique voire génétique. Ce qui fait l'unité, c'est qu'il existe des attentes communes.

- Les nouveaux locuteurs produisent une attente en terme d'intégration. S'identifier à un groupe permet de dire "nous" par opposition à "eux" et de se présenter, par l'expression d'attendus partagés (Becker, 1999), comme membre de ce "nous".

- Il y a également le double besoin d'exprimer une filiation dans le passé (par l'existence de racines historiques, même mythiques) et de se projeter en tant que groupe dans l'avenir (même s'il existe des tensions entre sous-groupes) ; c'est-à-dire reconstruire par rapport au présent un passé et un futur commun.

- Il y a une volonté d'être visible : être reconnu comme un groupe en tant que tel par les autres acteurs d'une relation, qu'ils soient membres ou non-membres.

- Devenir consiste également en une recherche de valorisation, c'est par exemple être reconnu comme ayant le droit d'affirmer une différence culturelle et de procéder ainsi à un retournement du stigmat. En parlant breton, on ne porte plus de stigmat mais de la valorisation de soi.

- Le dernier élément commun est l'aspect instrumental, c'est-à-dire faire du breton une ressource pour accéder à une position, des relations, une nouvelle reconnaissance... L'exemple le plus flagrant est celui des "élites" que l'on trouve dans un groupe minoritaire. Pour certains membres, diplômés, qualifiés, "bien placés" dans l'institution, il est possible de se faire objectivement une place de "notables" plus facilement que dans le groupe majoritaire (francisant).

Apprendre le breton n'est, somme toute, pas quelque chose d'exceptionnel - si l'on raisonne en termes de devenir, c'est-à-dire également en termes de construction de l'identité. C'est seulement "devenir" mais d'une façon qui peut sembler "exceptionnelle". Chez chaque individu, il y a certains aspects de l'identité qui sont appelés plus fréquemment que d'autres à jouer le rôle "d'un pôle organisationnel" (Taboada-Leonetti, (1990)) : c'est l'identité religieuse chez l'un, la conscience de classe chez l'autre, ou encore l'identité nationale... Devenir bretonnant, c'est devenir quelqu'un en cohérence avec l'image que l'on veut donner de soi. Le pôle organisationnel est ici la culture, avec la signification parfois personnelle qu'on lui donne.

Références bibliographiques.

- Abalain Hervé** (1995).- *Histoire de la langue bretonne*, Gisserot.
- Baszanger Isabelle** (1992).- "Les Chantiers d'un interactionniste américain".- Introduction à *La Trame de la négociation. Sociologie qualitative et interactionnisme* par Anselm Strauss, Paris, L'Harmattan.
- Becker Howard S.**, (1999).- "La Culture : une approche sociologique" dans *Propos sur l'art*, Paris, L'Harmattan.
- Berger Peter et Kellner Hansfried**, (1988). - "Le mariage et la construction de la réalité". - *Dialogue* n° 102.
- Berger Peter et Luckmann Thomas**, (1986).- *La Construction sociale de la réalité*, Paris, Méridiens Klincksieck.
- Broudig Fañch** (1995).- *La Pratique du breton de l'ancien régime à nos jours.*- Rennes : P.U.R..
- Demazière Didier et Dubar Claude** (1997).- "E.C. Hughes, initiateur et précurseur critique de la grounded theory", *Sociétés contemporaines* n°27.
- Dubar Claude** (1991).- *La Socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles*, Paris, Armand Colin.
- Goffman Erving** (1991).- *Les Cadres de l'expérience*, Paris, Minuit.
- Hughes Everett C.**, (1996).- "Des peuples nouveaux" dans *Le Regard sociologique*, Paris, EHESS.
- Javeau Claude** (1998).- *Prendre le futile au sérieux*, Paris, Cerf.
- Joseph Isaac** (1998).- *Erving Goffman et la microsociologie*, Paris, PUF.
- Laurent Loeiz** (1994).- "La Connaissance du breton", *Octant*. 56-57.
- Lipiansky Edmond Marc** (1990).- "Identité subjective et interaction", dans *Stratégies identitaires*.
- Mead Georges-Herbert** (1963).- *L'Esprit, le soi et la société*, Paris, PUF.
- Passeron Jean-Claude** (1991).- *Le Raisonnement sociologique. L'espace non-poppérien du raisonnement naturel*, Paris, Nathan.
- Quéré Louis** (1983).- "La Question bretonne dans le domaine d'objet des sciences sociales", *Pluriel* 32-33.
- Schütz Alfred** (1987) .- *Le Chercheur et le quotidien*, Paris, Méridiens-Klincksieck.
- Taboada-Leonetti Isabelle** (1990).- "Stratégies identitaires et minorités", dans *Stratégies identitaires*, P.U.F.
- Trépos Jean-Yves**, (1998).- "Diglossie et patrimoine, construction d'un outil d'analyse" dans *La Mémoire du sociologue*, Presses du Centre Unesco de Besançon.
- Vasquez Ana** (1990).- "Les Mécanismes des stratégies identitaires : une perspective diachronique", dans *Stratégies identitaires*, P.U.F.