



HAL
open science

Breton language, community and citizens

Pierre Servain, Hugues Pentecouteau

► **To cite this version:**

Pierre Servain, Hugues Pentecouteau. Breton language, community and citizens. Le Bord de l'eau. Communautés et apprentissage de la citoyenneté, Le Bord de l'eau, 2023, critiques éducatives, 9782356879394. hal-04125909

HAL Id: hal-04125909

<https://hal.science/hal-04125909>

Submitted on 12 Jun 2023

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.

Version auteur. 7 juillet 2022.

Pour la version finale, cf

Servain P. & Pentecouteau H. (2023). Langue bretonne, communauté et citoyenneté. La constitution des milieux de socialisation en langue bretonne dans E. Mutabazi (sous la direction de). Communautés et apprentissage de la citoyenneté. Lormont : Le Bord de l'eau, critiques éducatives

Langue bretonne, communauté et citoyenneté. La constitution des milieux de socialisation en langue bretonne.

Pierre Servain,

Docteur en sociologie, Labers 3149, Université de Brest

Hugues Pentecouteau,

Enseignant-chercheur en sciences de l'éducation et de la formation, CREAD 3875, Université Rennes 2

Introduction : À quelle(s) communauté(s) renvoie la langue bretonne ?

En avril 2021, l'Assemblée nationale vote la loi dite « Molac » portant sur la protection patrimoniale et la promotion des langues régionales. Cette loi prévoit le versement d'un forfait scolaire pour les écoles dispensant une scolarisation en langues régionales. Aux yeux des acteurs concernés, il s'agit d'une grande avancée dans la reconnaissance de l'utilité publique de leur action. Mais l'initiative se retourne bientôt contre eux : deux semaines plus tard, soixante députés signent une saisine pour que le Conseil constitutionnel examine le projet de loi. La critique principale met en question le principe même de la scolarité immersive selon lequel la langue régionale n'est pas seulement l'objet d'un enseignement mais constitue également la langue de communication au sein de l'établissement. Selon les députés signataires de la saisine, ce principe contredit l'article 2 de la Constitution stipulant que « *la langue de la République est le français* ». L'argument n'est pas seulement technique, il est politique car il oppose la pratique des langues régionales aux valeurs qui fondent le projet citoyen de la République. Ainsi, aux antipodes d'une reconnaissance d'utilité publique, les institutions scolaires immersives risquent de devenir anticonstitutionnelles aux yeux de l'État. En réaction à cette situation, les milieux scolaires concernés mobilisent largement leurs réseaux structurés autour de la défense de la langue bretonne. Une grande manifestation est organisée devant la préfecture de Quimper, dans laquelle les *Gwenn-ha-du* (*Blanc-et-noir*, nom du drapeau breton) se mélangent à des slogans tels que « *Pour un monde multicolore et multilingue* » et « *Citoyens bretons - Citoyens du monde* ».

Cette situation est représentative de problématiques plus générales. Elle pose centralement la question des rapports controversés entre la langue bretonne, la communauté, et la citoyenneté. En particulier : le monde social mobilisé autour de la langue bretonne renvoie-t-il à une forme de communauté ? À une forme de communautarisme ? Est-il un support ou bien au contraire un frein à l'exercice de la citoyenneté ? Ce texte vise à rendre compte de ces rapports en évitant de tomber dans des généralisations abusives et idéologiques, ou plutôt, en mettant à distance les ressorts idéologiques généralement à l'œuvre dans ce genre de débats. Le texte comporte quatre parties. Dans une première partie, nous revenons sur des définitions de ce que citoyenneté et communauté veulent dire en France. Dans une deuxième partie, nous présentons l'évolution des représentations renvoyant à la pratique de la langue bretonne. Dans une troisième partie, nous nous intéressons aux

milieux de socialisation constitués autour de la langue en l'illustrant avec des parcours individuels. Dans une dernière partie, en forme de conclusion, nous interrogeons plus directement la question de l'ouverture (ou de la fermeture) de ces milieux de socialisation au reste de la société.

1- Représentations de la communauté et de la citoyenneté

Le regard porté sur les milieux de socialisation constitués autour de la langue bretonne et leur rapports à la citoyenneté et à la communauté dépend en grande partie des représentations que l'on se fait de ces notions. Or, celles-ci renvoient à des connotations idéologiques très fortes et contradictoires, de valorisation ou de rejet. Selon leurs définitions, elles s'interpénètrent mutuellement ou au contraire s'excluent radicalement. Dans un tel maelstrom idéologique, il convient donc, non pas de donner « la » bonne définition de la citoyenneté ni de la communauté, mais de restituer les enjeux principaux de leurs différentes définitions. Cela nécessite de les situer dans leurs divers contextes sociaux et politique d'élaboration, et en particulier, pour ce qui nous intéresse ici, dans les contextes concernés par la langue bretonne.

Les communautés, du partage de biens communs aux communautarismes

Comme le remarque Claude Jacquier, « *Au sens étymologique, la communauté est [...] un groupe de personnes (cum) qui jouissent de manière indivise d'un patrimoine, un bien, une ressource, ou bien au contraire une obligation, une dette (munus)* » (Jacquier, 2011, p.36). Cette première partie de la définition rapproche la notion de communauté de celle de bien commun au sens d'Elinor Ostrom (2010) : c'est autour de la gestion d'une ressource, matérielle ou non, que se mobilise une communauté – par exemple un territoire dans le cas d'une *communauté de communes*¹, ou le patrimoine immatériel de la langue bretonne. Mais, toujours selon Claude Jacquier, la gestion commune d'une ressource ne suffit pas à définir une communauté : « *Une communauté est formée indépendamment de la volonté de ses membres et sans qu'ils décident de leur implication, ce qui la distingue de l'association ou de la société. Dans les groupements humains, l'intention, la croyance, les ressources, les besoins ou les risques sont des conditions qui pèsent sur l'identité des individus et leur cohésion* » (Jacquier, 2011, p.36). Cette définition rejoint celle donnée par les sociologues qui observent, au moment de la constitution de leur discipline scientifique au tournant des XIX^e et XX^e siècles, une transformation sociale majeure dans le sens d'une individualisation des rapports sociaux au détriment des rapports sociaux communautaires. Ces sociologues² étudient les meilleurs et les pires effets de cette mutation séculaire, entre la possibilité de l'émancipation des assignations sociales et l'horizon de l'anomie individualiste.

Cette définition de la communauté ne permet pas de répondre à la question de savoir si la langue bretonne est l'objet ou non de la constitution d'une communauté : elle propose en réalité moins de réponses qu'elle ne pose de questions. Premièrement : de quelle langue bretonne parlons-nous, et quel ensemble social regroupe-t-elle ? Les controverses ne manquent pas à ce sujet : la phrase mille fois répétées « *ce n'est pas le même breton* » ne renvoie pas seulement à des différences linguistiques (entre les variations dialectales et entre le breton « acquis » dans le cadre familial et le breton « appris » à l'école ou dans des centres de formation) mais aussi à la diversité des regroupements humains qui partagent l'expérience de leur pratique linguistique. En effet, les bretonnants de territoires différents, ou de générations différentes, ne ressentent pas toujours le sentiment de faire partie d'une même communauté d'expérience, d'héritage et de devenir. En un

1 Notons à cet égard la plasticité des territoires définis comme des communautés, à commencer par les communautés urbaines, communautés de communes, et même communauté européenne, communauté mondiale... Le terme paraît alors relever moins d'une énonciation descriptive que d'un projet politique, une énonciation performative appelant à la prise de conscience d'une responsabilité commune et d'un destin commun (Jacquier, 2011, p.33-34).

2 Ce thème se retrouve dans les recherches d'Émile Durkheim, Max Weber, Ferdinand Tönnies et Georg Simmel, tout comme une grande partie de leurs continuateurs, ce processus séculaire étant toujours en cours (Corcuff, 2019).

mot, comme tout bien commun, on peut se demander qui s'assemble autour de l'usage et la responsabilité partagés d'un bien dit « commun »³.

Deuxièmement, la dimension « *indépendante de la volonté de ses membres* », comprise dans la définition donnée de la communauté, ne peut se traiter de la même manière si l'on parle des bretonnants d'avant la deuxième moitié du XX^e siècle et ceux de ce début de XXI^e siècle. Ce n'était évidemment pas par choix que la majorité des Bretons de la partie occidentale de la région parlaient breton avant la seconde guerre mondiale : le breton était la langue de communication quasi-exclusive de la population, aux côtés de la langue française qui était une langue plus officielle et plus prestigieuse. En citant *Le Cheval d'Orgueil* de Pierre-Jakez Hélias, les auteurs de *l'Histoire populaire de la Bretagne* écrivent ainsi : « *Quand le petit Jakez demande, en voyant un chien, pourquoi les Français ne disent pas eur hi 'comme tout le monde', le grand-père, qui appartient à la dernière génération d'avant l'école obligatoire, explique : 'Avec le français, on peut aller partout. Avec le breton seulement, on est attaché de court comme la vache à son pieu'* » (Croix, Guidet, Guillaume & Guyvarc'h, p.306). Cette « *attache* » est celle du milieu de socialisation que l'on n'a pas choisi. Certains peuvent le valoriser en tant que monde riche de sens, à l'image de Jean Rohou qui raconte ses souvenirs d'enfance : « *Je vivais dans la placidité d'un monde calme et je n'avais jamais vu autre chose. Je connaissais parfaitement toutes les maisons, toutes les personnes, tous les champs, tous les chemins des environs, et le nom de chacun. Je me sentais souverain, maître de l'univers accessible* » (Rohou & Vialletelle, 2021, p.110). Mais d'autres, comme le grand-père du petit Jakez, voyait plutôt cette appartenance comme une assignation dont il fallait s'émanciper. Dans les deux cas il s'agit d'une situation non choisie. La transposition n'est évidemment pas possible aujourd'hui, alors que la Bretagne occidentale s'est pleinement intégrée aux échanges économiques et sociaux nationaux et mondiaux. Aujourd'hui, la langue de communication quasi exclusive est le français, et parler breton est devenu une pratique minoritaire et volontaire, voire même volontariste (Broudic, 2009).

Mais Claude Jacquier précise avec raison que cette première définition de la communauté doit être complétée avec les corrélations implicites contenues dans les représentations issues de notre histoire française : « *Aujourd'hui, l'usage du mot communauté évoque souvent des collectivités historiques ou culturelles et renvoie aux notions de minorités ou de communautarisme* » (Jacquier, 2011, p.36). Cette phrase mérite qu'on s'y attarde. Premièrement, selon cette nouvelle acceptation, le caractère volontaire de la pratique de la langue bretonne n'est plus considéré comme antinomique de la notion de communauté, tant qu'elle renvoie à une collectivité historique ou culturelle passée, à une appartenance identitaire et à un patrimoine plus ou moins volontairement cultivés. Deuxièmement, la notion de minorité relève d'un glissement de sens de l'opposition que les premiers sociologues faisaient entre une « communauté » et une « société » : alors qu'une communauté se reconnaît dans une forme d'homogénéité sociale (ethnique, religieuse, linguistique ou autre), une société se définit par une diversité sociale. Georg Simmel en particulier reconnaissait l'idéal-type de la société dans la figure de l'étranger et des métropoles urbaines, et dans les rapports de distance qu'implique la civilité urbaine (Jacquier, 2011, p.37-38). Ce modèle de rapports sociaux se généralisant dans la société moderne, reformer des communautés homogènes suppose dès lors de se regrouper plus ou moins volontairement dans des ensembles constitués par leur caractère minoritaire, à l'image des communautés religieuses, ethniques ou sexuelles. Ici encore le caractère involontaire n'est plus nécessaire : des minorités non-mixtes peuvent très bien se former de manière choisie, pour s'assurer de la chaleur de la proximité et de la sécurité de la similitude, pour porter des revendications communes, ou tout simplement pour pouvoir vivre sans avoir à se conformer aux modèles dominants. De multiples types de communautés professionnelles (communauté de scientifique...)

³ Comme le montrent les auteurs qui travaillent sur le commun, ceux-ci ne se constituent pas naturellement, c'est par le travail humain, social et politique, que des biens se constituent en tant que « communs ». Voir, entre autres, Dardot P. & Laval C. (2014).

sportives (les amateurs de voile...), de loisir (les fans de cinéma de genre...) se constituent ainsi. Cependant, ce mode de regroupement peut toujours être interprété d'un point de vue extérieur comme l'effet d'une contrainte, comme l'intériorisation d'une appartenance assignée, ou comme le refus de s'intégrer à l'ensemble social plus global.

Cette réflexion conduit à la troisième partie de la phrase de Claude Jacquier, qui relève d'un nouveau glissement de sens particulièrement lourd de conséquence. Parler de « communautés » renvoie généralement à « communautarisme », terme dépréciatif qui est employé pour disqualifier les communautés quand elles se regroupent de manière exclusive et fermée et souligner ainsi le risque que cela fait encourir au projet d'intégration dans la société plus globale. La notion de communauté relève ainsi du politiquement incorrect dans le contexte idéologique français. Notons que l'accueil de la notion de communauté est toute autre dans le contexte anglo-saxon dans lequel la politique publique se fonde sur les notions de bien commun plus que d'intérêt général, et de communauté plus que de société (Jacquier, 2011).

Les Bretons dans la citoyenneté française

Les représentations liées à la communauté font référence aux définitions de la citoyenneté. La notion de citoyenneté renvoie d'abord historiquement à la démocratie athénienne pour qualifier les habitants de la cité en droit et devoir de siéger à l'arène des discussions politiques. Moses Finley remarque que cette forme d'activité politique supposait intrinsèquement le partage d'une communauté préexistante, constituée d'un cadre d'expérience, d'une culture et d'une religion communes (Finley, 1976). C'est pourtant en opposition à la notion de communauté que se fonde le sens moderne de la citoyenneté en France, la communauté étant pensée comme contraire à l'émancipation de l'individu dans le Nouveau Régime projeté par la Révolution. Le député Le Chapelier proclame ainsi en 1791 qu'« *Il n'y a plus de corporations dans l'État ; il n'y a que l'intérêt particulier de chaque individu et l'intérêt général. Il n'est permis à personne d'inspirer aux citoyens un intérêt intermédiaire, de les séparer de la chose publique par un esprit de corporation* ». Au contraire de la citoyenneté athénienne, la citoyenneté moderne se veut une transcendance politique des particularismes comme le remarque Dominique Schnapper en soulignant que « *La citoyenneté se fonde en effet sur l'idée que, par-delà les différences et les inégalités, tous les hommes sont égaux en dignité et qu'ils doivent être traités juridiquement et politiquement de manière égale. [...] La transcendance de ces enracinements et de ces particularismes, de toute nature, par l'idée et les institutions de la citoyenneté apparaît à ce jour le seul fondement d'une organisation politique qui soit susceptible de les faire vivre ensemble* » (Schnapper, 2000, p.192). Dans cette définition moderne et française de la citoyenneté, les appartenances identitaires autres que celles de la participation aux institutions de l'État national sont ainsi rejetées. En particulier, les communautés régionales sont stigmatisées en tant que survivances de l'Ancien Régime, comme le clame le député Barrère en 1794 : « *l'idiome appelé bas-breton, l'idiome basque, les langues allemande et italienne ont perpétué le règne du fanatisme et de la superstition, assuré la domination des prêtres, des nobles et des praticiens, empêché la révolution de pénétrer dans neuf départements importants, et peuvent favoriser les ennemis de la France* ». Claude Jacquier remarque que la rhétorique assimilant toute forme de communauté au repli sur soi et au conservatisme fanatique se renforce encore à propos des communautés religieuses au moment du vote des lois de séparation de l'Église et de l'État au début du XX^e siècle (Jacquier, 2011, p.34).

De fait, les Bretons non francophones avaient davantage accès aux pensées révolutionnaires que ne le suppose le député Barrère : nombres d'écrits révolutionnaires et de textes de lois étaient traduits en breton pour être compris par le peuple (Broudic, 2009). Cette remarque rejoint un paradoxe que note Dominique Schnapper : « *La citoyenneté est une utopie créatrice. Elle s'efforce de dépasser les passions ethniques ou ethnico-religieuses. Elle entend résoudre par le droit les conflits entre les groupes sociaux dont les intérêts sont opposés. Pourtant, elle fait inévitablement appel à la notion*

de communauté de langue et d'histoire. Elle ne peut être pure rationalité. Elle s'efforce de maintenir la rationalité d'une organisation politique fondée sur le droit et l'idée de liberté et d'égalité, alors que les hommes entretiennent des passions et des conflits. C'est un véritable paradoxe que de créer une communauté de citoyens » (Schnapper, 2000, p.193-194). On note ici le caractère illusoire du projet de fonder une société qui regrouperait des personnes sans autre lien que leur intérêt politique et rationnel à s'assembler : le soubassement des liens sociaux communautaires se réinvite là où le projet révolutionnaire voulait les dépasser. Sous les traits d'un paradoxe spécifique à la constitution de la Nation française, la sociologue reprend l'idée que celle-ci repose elle aussi, ni plus ni moins que toute autre assemblage identitaire, sur des démarches orchestrées volontairement pour susciter un esprit d'appartenance communautaire entre ses membres, quitte à manier du symbole et du mythe (Citron, 2019). En effet, toute entreprise d'assemblage de population relève d'un projet performatif, d'une création politique et sociale. Elle vise à mobiliser autour d'une appartenance et d'un projet commun tout en gommant les autres critères identitaires. C'est là tout le projet, justement, de la constitution d'une entité collective, qu'elle soit nationale, régionale, religieuse, qu'elle consiste à réunir les prolétaires de tous les pays, à reconnaître les personnes qui se revendiquent non-hétérosexuelles dans la diversité des LGBTQIA+, etc. Ce n'est que par idéologie, par des processus de naturalisation et de sacralisation, que l'on peut prétendre qu'un groupement social pourrait faire exception à ce caractère socialement et politiquement construit.

Le paradoxe soulevé par Dominique Schnapper a bien été identifié par Alain Cottereau et Paul Ladrière dans leurs travaux sur la participation des citoyens au sein des dispositifs de démocratie participative. Alors qu'on y classe les participants en fonction de leurs statuts sociaux (par exemple en tant que jeune, commerçant, immigré, ou élu), on leur demande une fois en situation de participer à la discussion publique de faire preuve d'abstraction de leur identité sociale concrète pour mieux se faire la voix de l'intérêt général (Cottereau & Ladrière, 1992). Or, personne ne peut faire fi de sa constitution en tant qu'être socialisé dans des milieux sociaux et au travers de multiples identités sociales. Le caractère abstrait du « citoyen » imaginé dans la démocratie moderne française ne peut tenir que tant que l'on reste sur le registre de la rhétorique. Son caractère concret apparaît dès que l'individu entre en scène dans une situation réelle : il agit alors avec ses convictions, ses doutes, ses fantasmes, ses intérêts particuliers et ses dispositions intériorisées.

Les sociétés ont besoin de susciter du lien social au-delà des seuls intérêts politiques à s'assembler. Ces liens ne sont pas seulement des attaches handicapantes, ce sont aussi des supports à l'action. C'est pourquoi, même si l'évocation de la communauté relève du politiquement incorrect dans la rhétorique française, ses effets sont bel et bien visés par la politique publique, que ce soit par les moyens du sport, de l'incitation à la solidarité de voisinage, de l'évocation valorisée d'identités locales, ou encore par la mobilisation croissante des associations ou de la participation citoyenne dans l'action publique (Engels, Hély, Peyrin & Trouvé, 2006). Il ne s'agit pas tant de se reposer sur des communautés déjà existantes que de les cultiver, de les renforcer, voire de les générer. L'enjeu est de susciter le sentiment d'une responsabilité commune autour de biens communs, d'un destin commun, et de cadres d'expériences communs, en lieu et place d'une société individualiste du chacun pour soi isolé les uns des autres.

Attachons-nous désormais, dans le cadre de ce texte, à montrer comment se constitue concrètement le rapport à la communauté et à la citoyenneté dans le cas particulier des milieux de socialisation regroupés autour de la langue bretonne.

2 – Ce que parler breton veut dire

Apprendre le breton au XXI^e siècle relève d'une démarche plus ou moins facilitée et valorisée. Ce constat est le produit d'une évolution historique que nous proposons de restituer brièvement. La pratique de la langue bretonne est très minoritaire au début du XXI^e siècle (TMO, 2018). Elle n'a cessé de décliner au cours des siècles au profit de la langue française. Elle n'a jamais été la langue administrative du pouvoir ducal, qui est passé au XIII^e siècle du latin au français sans passer par le breton. Depuis, la pratique du breton décline au profit du français qui gagne par imprégnation de plus en plus de classes sociales, des plus puissantes aux plus populaires. La Révolution française a poursuivi et amplifié ce mouvement séculaire en faisant de la langue bretonne une survivance de l'Ancien Régime. Mais c'est surtout au cours du XX^e siècle que l'usage a décliné très significativement. L'institution de l'école publique, laïque et obligatoire et, notons-le, en langue française, est sans doute le vecteur principal de ce mouvement, mais il n'est pas le facteur unique, il s'accompagne des effets des enrôlements militaires lors des guerres mondiales, du développement des moyens de transports et des médias de masse, et de l'intégration à la société salariale au niveau national, européen et mondial (Broudic, 2009). Tout au long des trois premiers quarts du XX^e siècle, une part toujours plus croissante de la population intériorise la représentation selon laquelle la langue bretonne renvoie à un monde honteux et dépassé, et selon laquelle les Bretons doivent apprendre le français pour ne pas rester relégués à des citoyens de seconde zone. C'est l'image du « plouc », terme péjoratif qui provient du mot « plou » (paroisse) qui compose un bon nombre de noms de communes en Bretagne.

Déclin, résistance et renouveau

Des réactions militantes voient le jour pour contrer ce phénomène. Parmi celles-ci, ce que l'on nomme un premier *Emsav* (mouvement, soulèvement), datant de la fin du XIX^e et début du XX^e siècle, regroupe des intellectuels conservateurs qui cherchent à magnifier et romancer la culture populaire pour l'ériger en rempart contre les évolutions modernes de la société (Nicolas, 1982). Un second *Emsav* visant à fonder une élite capable de fonder une nation bretonne autonome prend forme après la première guerre mondiale. La démarche se traduit en particulier sur les domaines littéraires et dans l'essai de créer une norme à la langue bretonne. Ce mouvement se discrédite pendant la seconde guerre mondiale du fait de la collaboration de ses principaux leaders avec l'occupant allemand. Dès les années 1950 apparaît un militantisme breton qui veut se détacher de son image élitiste, nationaliste et collaborationniste (Nicolas, 1982). Ce mouvement, en partie issu d'organisations nées de la Résistance, se montre plus soucieux de transmettre la culture et la langue aux jeunes générations que de fonder une nouvelle société guidée par des soubassements idéologiques pour le moins douteux. Mais le mal est fait, et il s'imprègne dans les représentations d'une majorité de la population : au stigmate de l'arriération assimilée à la langue bretonne s'ajoute durablement celui de la collaboration. L'après-guerre est ainsi sans doute la période la plus sombre pour l'image sociale de la langue bretonne.

Mais ce ne sont pas ces mouvements culturels et politiques bretons qui ont précipité le déclin de la pratique de la langue bretonne, pas plus qu'ils ne l'ont empêché. Ce serait leur donner trop d'importance : la très grande majorité de la population bretonne se sent peu concernée par ces organisations très minoritaires et leurs querelles internes. Les changements majeurs de la pratique de la langue sont à imputer à des phénomènes sociaux bien plus transversaux. En effet, dans les décennies qui suivent la seconde guerre mondiale, la Bretagne devient l'un des territoires qui se transforment le plus rapidement et le plus radicalement avec une agriculture qui passe de la société paysanne à une agriculture intensive et les intérieurs des logements qui se vident d'un mobilier en bois massif pour être remplacés par des chaises et des tables en formica (Cornette, 2005). Sous les yeux des chercheurs de l'équipe d'Edgar Morin, le village de Plozévet devient le théâtre du passage rapide de la tradition à la modernité (Morin, 1967), dans lequel un nouveau monde supplante progressivement un monde qui devient dépassé. Le changement de langue accompagne cette

mutation : « *on parle en breton au cheval mais en français au tracteur* » (Guinard, 2002). Pour reprendre le vocabulaire de la première partie de ce texte, nous pourrions dire que le breton est devenu la langue de la communauté traditionnelle, jugée rétrograde et repliée sur soi, alors que le français s'impose comme la langue de la société moderne, support nécessaire pour s'ouvrir sur le monde et prendre en marche le train du progrès et de la promotion sociale.

La coexistence entre ces deux mondes, l'ancien et le nouveau, est particulièrement visible dans les années 1970. Les membres des dernières générations élevées en breton ne parlent plus cette langue qu'entre eux. Ils ne la transmettent pas aux nouvelles générations car ils se la représentent davantage comme un objet de mépris et de honte que comme une richesse, à l'image du symbole (souvent un médaillon, un bout de bois ou un sabot) attribué aux enfants surpris en train de parler breton à l'école. La transmission dans les familles décroît alors de manière importante et un fossé générationnel s'installe : il est très courant de trouver des familles dans lesquelles les grands-parents parlent breton, les parents parlent breton entre eux et français à leurs enfants, et ces derniers ne parlent que français (Broudic, 2009). La langue bretonne devient une langue orale et non-officielle, restreinte au cadre de proximité des anciennes générations⁴, en attendant que celles-ci disparaissent et emportent avec elles leur langue et leur monde.

Les années 1970 constituent cependant une période charnière à un autre égard. Le processus de mondialisation aidant, la tradition culturelle fait paradoxalement son *revival* sous des formes modernes, par la musique, les chants, les danses, les costumes et le développement des *bagadoù* (regroupements de musiciens) et des *festoù-noz* (fêtes dansantes). En réalité, ce qui est présenté comme de la « tradition » relève tout autant d'innovations (Lenclud, 1987), mais l'essentiel est que la culture bretonne et sa langue amorcent alors un virage et se parent d'une forme de valorisation toute nouvelle de plus en plus partagée dans la population. De manière significative, les autocollants « *Je suis Breton et fier de l'être* » se multiplient à l'arrière des voitures, exprimant la revendication d'un retournement de stigmaté. Les drapeaux bretons et les slogans en breton accompagnent la lutte ouvrière du Joint Français à Saint-Brieuc et la lutte écologique contre l'installation d'une centrale nucléaire à Plogoff (Croix, Guidet, Guillaume & Guyvarc'h, 2019), confirmant l'idée que les mouvements régionalistes figurent parmi les « *nouveaux mouvements sociaux* » (Touraine et al, 1981).

Le militantisme breton prend alors une nouvelle forme, que certains observateurs nomment le troisième *Emsav* (Abalain, 2004). Ce troisième mouvement est constitué d'une part par des organisations explicitement politiques, parmi lesquels l'Armée Révolutionnaire Bretonne (ARB) et le Front de Libération de la Bretagne (FLB). Notons que ce type de groupes clandestins ont aujourd'hui disparu. Par ailleurs, s'il existe encore des minorités agissantes s'inscrivant dans un registre nationaliste et xénophobe, comme *Breizh Atav* (Bretagne toujours), la grande majorité des mouvements explicitement politiques s'inscrivent désormais dans une démarche respectueuse des institutions démocratiques et citoyennes, à l'image de l'Union Démocratique Bretonne (UDB) qui

4 C'est ce que Yves Le Berre et Jean Le Dù nomment des « badumes », formes langagières réservées au cadre privé et aux rapports paritaires (entre soi, entre pairs), opposés aux « standards », formes langagières mobilisés dans le cadre d'institutions sociales plus disparitaires, et de la « norme », forme langagière qui distingue le correct de l'incorrect, ce qui suppose une autorité institutionnelle de type étatique. Une telle norme n'a pas existé en breton pendant des siècles, ce rôle étant tenu par la langue latine puis la langue française (Le Berre & Le Dù, 1996). C'est pourquoi d'aucuns jugent que les tentatives de convenir d'une norme au breton, à travers la littérature et l'institution scolaire, relève d'une entreprise hors-sol, créatrice d'un breton dit « littéraire » ou « chimique ». C'est pourquoi, par ailleurs, les anciens mobilisent autant l'argument des différences dialectales pour éviter de parler breton avec des personnes étrangères à leur cercle de proximité : la phrase mille fois entendue « *ce n'est pas le même breton* » ne renvoie pas tant à des différences linguistiques (celles-ci sont existantes, mais pas plus que dans d'autres langues, parmi lesquelles le français, l'anglais ou l'espagnol) qu'à des frontières sociales. Il devient par conséquent inconvenant de parler un badume en dehors de son cercle de proximité.

participe au jeu électoral, et du collectif *Ai'ta* (Allons-y) qui adopte la posture de la désobéissance civile.

D'autre part, le mouvement breton prend une tournure plus pragmatique et plus ancrée dans les institutions civiles. L'exemple le plus représentatif est la création en 1977 des écoles *Diwan*, dont le nom signifie « *la pousse du germe* » (Le Portal, 1990). Le projet vise à former des locuteurs qui transmettront à leur tour le breton, pour que cette langue redevienne vernaculaire. Au-delà du seul exemple de *Diwan*, ce nouveau type de militantisme passe par des partenariats avec les institutions officielles et s'étend dans l'espace public, dans le domaine de la scolarisation, de l'apprentissage pour les adultes, des médias, et de l'édition. Depuis les années 2000 se développe ainsi une économie et, à petite échelle, un marché du travail en langue bretonne. Cette dynamique se poursuit de différentes façons, avec le soutien de la Région. Depuis 2004, la Région Bretagne coordonne une politique linguistique volontariste, notamment en finançant des formations permettant à des adultes d'apprendre le breton en 6 mois. Une nouvelle avancée apparaît en 2022 avec la convention spécifique pour la transmission des langues de Bretagne signée entre l'État et la Région Bretagne.

Un bilan contrasté au début du XXI^e siècle

Au début du XXI^e siècle, le contexte du milieu de la langue bretonne est très contrasté. D'un côté, l'image positive de l'identité bretonne s'est généralisée. Les autocollants « *Je suis Breton et fier de l'être* » ont disparu car ils n'ont plus raison d'être : l'identité bretonne n'est plus stigmatisée, elle est au contraire très valorisée, comme en témoigne l'utilisation massive qui en est faite dans une logique marketing sur de multiples produits et autres supports de communication publique. De manière plus spécifique, l'apprentissage de la langue bretonne n'est plus perçue comme la marque d'une arriération rétrograde mais au contraire comme une richesse culturelle⁵. Certains la considèrent comme une opportunité, notamment pour travailler dans le secteur de l'enseignement ou de la petite enfance, ou pour rester vivre en Bretagne. Parallèlement, la langue devient plus visible. Elle apparaît dans les espaces publics et obtient une légitimité officielle inédite au travers, notamment, du développement d'une signalétique routière bilingue. De son côté, l'engagement en faveur du breton évolue. On s'éloigne d'un militantisme dévoué corps et âme à la cause bretonne comme cela a pu être le cas dans les années 70 et 80. D'une certaine manière, la pratique de la langue bretonne se banalise, tout en se valorisant.

En parallèle de cette reconnaissance progressive, la pratique de la langue continue de décroître. Cela s'explique par des effets générationnels évidents, puisque, en 2018, l'âge moyen d'un locuteur en langue bretonne est de 70 ans, et que 80 % d'entre eux ont plus de 60 ans (TMO, 2018). Par ailleurs, même si la langue bretonne est désormais davantage rendue visible sur les supports officiels et même si l'apprentissage est largement facilitée et valorisée, il n'en reste pas moins que sa pratique effective reste, quant à elle, très limitée. En effet, ce n'est pas parce qu'on sait parler breton qu'on le fait en toute situation. D'une manière comparable aux anciens qui réservent l'usage de la langue bretonne à leurs cadres de proximité, les élèves scolarisés en breton pratiquent une forme de « *bilinguisme scolaire* », parlant breton dans le cadre de l'institution scolaire (et encore, seulement en présence des représentants de son autorité légitime) et français dans les autres situations (Adam, 2015). Si certains locuteurs parlent quotidiennement breton dans le cadre de leur

⁵ Notons que ce sont désormais majoritairement des des cadres et professions intermédiaires et des populations très diplômées qui apprennent le breton (Broudic, 2009). Le constat est manifeste dans le cas d'ouverture de classes bilingues dans les écoles : ce sont surtout ces publics qui intègrent les nouvelles classes, au détriment des filières classiques. Dans une certaine mesure, ce constat constitue une nouvelle critique sociale majeure adressée à la pratique de la langue bretonne, en termes de lubie de classes moyennes recherchant une forme de distinction sociale. La critique est parfois formulée de façon radicale, au nom du principe de l'égalité sociale, mais elle est plus souvent pragmatique, au nom du coût porté par l'action publique pour le soutien d'une démarche considérée comme non nécessaire et qui prend, dès lors, des financements qui pourraient être attribués à des fins jugées plus prioritaires.

milieu professionnel, cela se déroule lorsque celui-ci est explicitement organisé autour de la langue bretonne, comme c'est le cas dans des écoles bilingues ou des environnements de travail de la formation, de la culture ou des médias en langue bretonne. En dehors de ces contextes institués, la pratique de la langue bretonne est résiduelle. Cela nous ramène à la question des milieux de socialisation constitués autour de la langue bretonne sous l'angle des minorités, dans une société quasi exclusivement francophone. L'idée de « communauté bretonne » revient ainsi sous un nouveau jour.

3 – Des milieux de socialisation constitués autour de la langue bretonne

Loin d'une communauté bretonnante unique et uniforme, nous considérons qu'il existe une diversité de milieux de socialisation (Pentecouteau & Servain, 2019)⁶. Anthony Giddens parle d'« espaces-temps » pour souligner que les sociétés se constituent nécessairement dans des lieux et des moments concrets et singuliers (Giddens, 2005). Nous reprenons à notre compte cette conceptualisation en considérant ces espaces-temps comme des supports institués, à la fois disposés en disposants, constitués et constituants.

Une typologie des milieux de socialisation regroupés autour de la langue bretonne

Nous pouvons distinguer plusieurs milieux de socialisation regroupés autour de la langue bretonne. Cette typologie recoupe en très grande partie ceux que nous avons observés dans un écrit précédent à propos des formes d'engagement observables dans les parcours d'apprentissage de la langue bretonne, distinguant « *le militantisme (revendication de valeurs culturelles et politiques), l'héritage (reconnaissance d'un patrimoine et/ou d'une filiation) et le pragmatisme (engagement à partir de la formation d'un projet)* » (Pentecouteau & Servain, 2016, p.81).

Un premier milieu de socialisation est constitué par les locuteurs dont le breton est la première langue. Ce sont aujourd'hui les plus nombreux et aussi les plus âgés. Comme indiqué précédemment, la pratique du breton dans le cadre de ce milieu est aujourd'hui limitée au cadre des relations de proximité familiale, générationnelle et de voisinage,. Dès lors, le terme « milieu » ne peut convenir qu'au pluriel, tant les regroupements sont isolés les uns des autres. De ces premiers milieux sont issus ceux que nous avons nommé les « héritiers » : des personnes qui n'ont pas appris le breton durant leur jeunesse mais pour qui cette langue renvoie à leur filiation familiale, affective et symbolique⁷. Ils forment une bonne partie des cours actuels d'apprentissage de la langue.

Un deuxième milieu est constitué par les sphères qui militent autour de la langue bretonne. La forme linguistique est alors plus standardisée et l'apprentissage est volontariste ou éducationnel. Les locuteurs développent des espaces de communication donnant une visibilité à leur pratique linguistique dans l'espace public : littérature, théâtre, organisations explicitement politiques... Ce milieu concerne ceux que nous avons dénommés les « militants »⁸.

6 À la question « Apprendre le breton, est-ce faire communauté ? », nous avons répondu que l'apprentissage de la langue bretonne participe à la formation d'une communauté linguistique, sans y voir pour autant de manière évidente une communauté culturelle et encore moins une communauté politique (Pentecouteau & Servain, 2019).

7 Précisons, même si nous ne pouvons pas confondre leur situation à celle des « héritiers » ci-dessus mentionnés, que quelques familles avec des enfants actuellement scolarisés pratiquent quotidiennement le breton en famille (Chantreau, 2022).

8 Les relations entre ces deux milieux peuvent être très contrastés. Certains bretonnants pour qui la langue renvoie à un héritage familial peuvent témoigner des sympathies voire s'engager auprès des militants, mais la majorité prend manifestement ses distances. De leur côté, certains militants considèrent les formes linguistiques des anciens comme un modèle à reproduire, du moins comme une référence légitime, tandis que d'autres y voient plutôt un frein dans le développement de l'unification de la langue bretonne et dans la constitution d'un vocabulaire épuré de ses emprunts à la langue française.

C'est sur le terreau de ces deux premiers types que s'est progressivement constitué un troisième milieu de socialisation. En mobilisant le breton comme langue d'enseignement dans les écoles bilingues, en lui donnant une place dans les médias et dans la vie publique, de nouveaux besoins sont apparus comme la formation des enseignants et des professionnels de la vie scolaire, et la production de supports pédagogiques et culturels spécifiques. Ces développements attirent des apprenants que nous avons dénommés « pragmatiques ». Même si des formes d'engagement peuvent évidemment se croiser et se conforter mutuellement, une grande partie d'entre eux ne se reconnaît ni dans les formes d'engagement des « héritiers » ni dans celle des « militants ». C'est le cas par exemple de certains enseignants bilingues (ou de tout autre métier qui nécessite la maîtrise du breton) qui voient en la langue une opportunité professionnelle sans rapporter nécessairement cela à une vocation affective ou politique (Pentecouteau & Servain, 2016). Cependant, s'ils peuvent évidemment croiser les milieux des « héritiers » et ceux des « militants », tout en leur étant historiquement redevables, les milieux des « pragmatiques » peuvent tout à fait se vivre de manière autonome dans leurs institutions propres, à commencer par les institutions scolaires.

D'autres milieux de socialisation se constituent à partir de ces trois premiers types. C'est en particulier le cas des parents d'élèves scolarisés en breton. Certains d'entre eux connaissent la langue, d'autres l'apprennent pour accompagner la scolarité de leurs enfants, mais la plupart ne la parlent pas. Cela ne les empêche pas de se socialiser tout de même dans un milieu organisé autour de la langue bretonne. Le spectre va alors des parents qui sont très engagés dans les actions culturelles organisées par les associations de parents d'élèves à ceux qui s'en montrent très distants⁹. Le breton s'entend aussi dans des milieux liés à la culture bretonne, en particulier de la danse et de la musique. Cette culture reste parfois pratiquée par des enfants anciennement scolarisés en breton, dans leurs rapports festifs, associatifs, culturels et militants. Elle se retrouve également dans le cadre d'autres types de militantisme, féministes, libertaires, écologistes, ou relevant de l'économie sociale et solidaire. Dans tous ces milieux qui s'interpénètrent largement, la pratique de la langue bretonne se réalise alors que la langue française est très généralement la plus utilisée. L'apprentissage et la pratique de la langue sont le plus souvent partiels et se limitent au plaisir de la connivence au sein de sociabilités conviviales, celles des amis, des voisins, des collègues, de musique ou de danse, et du cadre périscolaire des enfants.

Deux traits principaux ressortent de cette typologie des milieux de socialisation constitués autour de langue bretonne.

Premièrement, on ne peut pas parler d'« un » milieu unique de socialisation du breton sans tomber dans une généralisation abusive. Il y a plusieurs milieux plus ou moins interconnectés. Même si cette interconnexion n'est pas toujours conscientisée par les acteurs de ces milieux, l'institutionnalisation actuelle des milieux de langue bretonne n'aurait jamais vu le jour sans les engagements forts, parfois radicaux, de militants de la langue bretonne, et eux-mêmes n'auraient jamais vu le jour sans le terreau traditionnel et familial des anciennes générations. Chacun de ces milieux de socialisation tisse un morceau d'une société plurielle composé de différents réseaux.

Deuxièmement, ces réseaux articulés autour de la langue bretonne sont fragiles et supposent la mobilisation active de ses membres pour se réaliser et perdurer dans le temps. Ceux qui apprennent le breton se rendent vite compte qu'il ne s'agit pas seulement de maîtriser la langue pour la pratiquer, mais également de participer à la constitution de ses milieux de réalisation – ce qui renvoie au caractère construit de toute forme de regroupement social, à commencer par une communauté.

Des parcours individuels sur les chemins des milieux de socialisation

⁹ Parmi ces derniers se trouve un public qui aurait préféré inscrire leurs enfants dans une filière bilingue franco-anglaise si l'occasion s'était présentée, considérant la scolarisation dans une filière bilingue avant tout comme une stratégie en termes de placement social et de renforcement des capacités neurologiques par le bilinguisme précoce.

Nous proposons d'illustrer ce propos à partir de trois parcours de personnes engagées dans un parcours de socialisation dans des milieux bretonnants. Les portraits ne renvoient pas à des idéaux-types d'une typologie, ils visent simplement à montrer comment les parcours individuels, en traçant leurs voies et en suivant leurs motivations plurielles, empruntent des chemins dans des milieux de socialisation existants.

Premier parcours : Yves, un parcours de construction de soi.

Pour Yves, homme de 45 ans, apprendre le breton aujourd'hui est d'abord une façon de tisser son histoire familiale et de se renouer avec une langue qui ne lui a pas été transmise. À cela se conjugue un engagement associatif, une critique d'un système scolaire jugé coercitif, et la recherche de nouvelles opportunités professionnelles. Fils de paysans bretonnants, il dit avoir développé un sentiment de « *traumatisme qui se transmet de génération en génération* » du fait de l'interdiction de parler breton qu'ont vécu ses parents. Il suit des cours de breton au collège, mais trouve l'expérience trop douloureuse pour la poursuivre. Il vit ensuite sa vie d'adulte, déménage, puis revient dans son Nord-Finistère natal. Dans le cadre de son activité professionnelle, il travaille sur un projet culturel sur l'identité territoriale locale. Il inscrit bientôt son premier enfant dans l'école voisine, qui se trouve être une école *Diwan*. L'aspect bretonnant ne lui paraît pas alors décisif mais il valorise, en plus de la proximité géographique de l'école, le travail associatif qu'il considère comme un gage d'alternative au modèle scolaire qu'il a connu et subi durant son enfance. La vie autour de cette école lui plaît, à commencer par les événements publics qu'organisent les parents d'élèves. Enthousiasmé par un *fest-noz* organisé par l'école, il participe à la création d'un festival consacré à la culture bretonne. Yves connaît par la suite une « *impasse professionnelle* » dans son poste de technicien. N'y voyant pas de perspective d'évolution, il décide de s'inscrire dans une formation en langue bretonne en se disant qu'il pourra trouver des opportunités professionnelles dans le milieu bretonnant. Il termine sa formation, qui conjugue le plaisir et la douleur de l'apprentissage en lui permettant de « *passer une étape* » dans son « *travail de réparation traumatique* ». Dans sa vie de tous les jours, il prend désormais goût à échanger en breton, que ce soit dans le milieu associatif et culturel ou dans sa famille, avec ses parents et avec ses enfants. Par ailleurs, il trouve rapidement un emploi en CDD dans le cadre d'un projet parapublic de bilinguisme précoce qui lui permet de conjuguer sa nouvelle maîtrise du breton avec ses compétences professionnelles.

Second parcours : Laurie, un parcours de traductions.

Laurie a 24 ans. Elle aime apprendre de nouvelles langues, ce qu'elle fait avec facilité. Elle peine à expliquer l'utilité de cette démarche à sa grand-mère pour laquelle le breton renvoie une langue dont il a fallu s'émanciper au cours de sa scolarisation. Les arguments de Laurie que sont la question de l'héritage culturel familial, le plaisir d'apprendre et de parler une autre langue, l'affirmation d'une forme de résistance face à un pouvoir centralisateur ne convainquent pas sa grand-mère qui reconnaît tout de même que sa petite fille a obtenu son premier CDI dans une association de promotion de la langue et de la culture bretonnes parce qu'elle parle breton. Par ailleurs, Laurie découvre à quel point l'offre culturelle en langue bretonne est limitée que ce soit en termes de littérature, cinéma, ou de théâtre. Elle ne se contente pas de s'en plaindre car elle publie des fanzines punks et féministes en breton qu'elle diffuse dans l'association dans laquelle elle travaille.

Troisième parcours : Céline, un parcours de sociabilisation.

Pour Céline enfin, 45 ans et originaire de Tours, le breton n'est pas une langue d'héritage. C'est plutôt une forme d'insertion locale car plusieurs de ses amis apprennent cette langue. Elle s'inscrit à des cours du soir en soulignant qu'apprendre le breton n'est pas la même démarche qu'apprendre l'anglais ou l'espagnol : « *c'est aussi pour le côté peu commun. Se retrouver avec peu de monde qui*

savent parler breton, c'est marrant. L'espagnol, ce serait plus pour le côté pratique ». La langue bretonne renvoie en effet au territoire, à ses habitants, à du partage social plutôt qu'à une utilité pratique. Ainsi, paradoxalement, c'est parce que cette langue n'est pas parlée par beaucoup de monde qu'elle devient intéressante et intégrante. Le simple fait de parler cette langue est déjà en soi un objet de rencontre et une connivence. Mais cette réalité contient son revers de la médaille : « *L'inconvénient, c'est que tu n'es jamais en situation où tu ne peux pas te passer de cette langue* ». Le français reprend souvent le dessus par rapport au breton. Céline a suivi pendant quatre années des cours du soir, avant d'arrêter. Elle éprouve toujours aujourd'hui le plaisir d'avoir quelques bases, de pouvoir reconnaître des expressions et des noms de lieux, et de partager de la connivence avec des connaissances, mais elle ne se sent pas en capacité de converser réellement en breton. Elle ne le regrette pas particulièrement : la pratique du breton, pour elle, ne relève que d'un surplus plaisant à l'occasion de situations conviviales.

Au-delà de leurs différences, ces différents parcours se rejoignent sur un même constat : pour évoluer au sein des milieux de socialisation autour de la langue bretonne, les locuteurs doivent participer de manière active et volontaire à la constitution de ces espaces. La démarche se montre d'autant plus volontaire et engagée lorsqu'elle est soumise à l'épreuve du sens et de la justification.

Cela ramène au thème des liens qu'ont les milieux bretonnants avec la société francophone, dominante et majoritaire. Remarquons que la crainte de l'exclusion générée par la langue bretonne diffère de celle du début du XX^e siècle : elle ne traduit plus un rapport de domination des bretonnants, car ceux-ci sont désormais tout à fait intégrés à la société française. Il s'agit plutôt de la crainte de la constitution d'un entre-soi volontaire. Pour autant, il reste à déterminer les relations entre la constitution volontariste et engagée de ces milieux et les caractéristiques que l'on assimile souvent aux communautés en se demandant dans quelles mesures ces démarches relèveraient de la rencontre et de l'ouverture, ou au contraire de l'entre-soi et de la fermeture ?

4 – Parler breton, entre inclusion et exclusion

Une langue qui exclut ?

Plutôt que d'opposer des pratiques dites « inclusives » et d'autres dites « excluantes », il est sans doute pertinent de penser les rapports entre ouverture et fermeture en termes dialectiques. Il nous semble, en effet, que ces deux mouvements coexistent dans le cas des milieux de socialisation minoritaires, et en particulier en langue bretonne : même quand ils se veulent ouverts et générateurs de rencontres (et sans parler des comportements qui se veulent explicitement excluants, ce qui peut arriver parfois). Ils peuvent tout de même, d'un point de vue extérieur, donner le sentiment des formes de fermeture et d'entre-soi que l'on porte aux communautarismes.

Pour explorer cette piste de réflexion, prenons l'exemple de la manière par laquelle des non-bretonnants peuvent percevoir des situations de pratique de la langue bretonne.

Première situation. Quand les deux artistes Peryn Bleunven et Justine Morvan sont invitées à présenter leurs vidéos lors d'une projection publique à Brest en mars 2021, une personne dans la salle leur demande pourquoi elles n'ont pas créé leurs vidéos en français, ce qui, pense-t-elle, leur aurait permis d'avoir une audience plus importante. Elles répondent qu'elles n'ont pas réellement de justification à proposer à ce propos, si ce n'est que cette langue est celle de leur activité créative et de leur éducation scolaire et familiale. Elles remarquent par ailleurs que leurs vidéos sont sous-titrées en français et demeurent de ce fait accessibles comme n'importe quel autre film diffusé en version originale sous-titrée.

Deuxième situation. En 2005, au festival du film de Douarnenez, une réalisatrice présente un reportage vidéo en breton sans sous-titrage. À l'argument qui met en avant que ce choix exclue les

non-bretonnants, majoritaires dans le public de ce festival, la réalisatrice répond que ce festival est l'une des rares occasions où les bretonnants peuvent partager des œuvres audiovisuelles qui ne sont pas systématiquement médiatisées par la langue française.

Troisième situation, plus courante et quotidienne. Des bretonnants discutent en breton en présence de personnes qui ne parlent ni ne comprennent la langue. Cette situation peut provoquer des réactions plus ou moins argumentées sur le thème de l'exclusion des non-bretonnants. Trois alternatives s'offrent alors aux bretonnants. Soit ils continuent à parler leur langue (négligeant le problème de l'exclusion des non-bretonnants de leurs conversations), soit ils veillent à se retrouver entre seuls bretonnants pour éviter ce problème, soit ils passent au français. Dans les deux premières alternatives, leur attitude peut être considérée comme de l'entre-soi et de l'exclusion. La troisième alternative est plus inclusive mais, à suivre ce principe, c'est la pratique du breton elle-même qui se retrouve exclue de la très grande majorité des situations sociales.

Dans chacune de ces situations, ce sont autant les réactions de non-bretonnants que celles des bretonnants que nous voulons mettre en avant. Elles manifestent l'idée selon laquelle le breton serait condamné à générer de l'exclusion et de l'entre-soi : soit les bretonnants pratiquent leur langue entre eux, soit ils provoquent de l'exclusion en s'imposant parmi les non-bretonnants, générant ainsi une barrière linguistique. Notons que ce sentiment d'exclusion ne provient pas seulement de la pratique de la langue elle-même, mais aussi du monde social dans lequel elle se réalise : les sujets principaux partagés en langue bretonne tournent bien souvent autour des questions linguistiques, des parcours d'apprentissage de la langue, des activités associatives et du monde culturel breton, et en un mot de tout ce qui tisse les milieux bretonnants. D'une certaine manière, cela rejoue la logique de l'exclusion qu'avaient su reconnaître Norbert Elias et John L. Scotson (1997) : c'est d'abord par souci d'auto-intégration qu'un groupe constitue ses espaces de socialisation propres, excluant par là-même ceux qui ne partagent pas les mêmes références, les bavardages et les réseaux de connaissance. Il n'est pas de mouvement d'intégration qui ne génère, dans le même mouvement, de l'exclusion : se reconnaître des pratiques et des identités communes se construit nécessairement en distinction d'autres pratiques et identités.

Une langue qui inclut ?

Pour autant, il convient de ne pas rester dans l'alternative entre l'intégration et l'exclusion, dans un rapport entre des « nous » et « eux » irréductibles et exclusifs, et de prendre en compte le caractère plus ou moins inclusif des pratiques et des identités. Cela se construit dans des rapports entre des « nous » et des « vous », ce qui suppose déjà un espace de rencontre et de dialogue (Sabin, Servain, 2022). Remarquons, à ce titre, que le milieu bretonnant fait preuve d'inclusion pour exister dans un contexte quasi exclusivement francophone. Les activités culturelles, les institutions scolaires, les activités associatives, doivent mobiliser au-delà des seuls bretonnants confirmés et se rendre accessibles aux apprenants comme aux non-bretonnants. Cet aspect est ainsi incontournable dans les productions en breton : les revues, les livres, les spectacles, les médias, les films sont avant tout jugés sur leur accessibilité aux apprenants et/ou sur leur qualité linguistique. Par ailleurs, et de manière significative, les principaux milieux de socialisation des bretonnants sont des espaces d'apprentissage et des espaces culturels ou militants qui regroupent davantage de non-bretonnants que de bretonnants.

Précisons que la dimension identitaire est assurément présente dans de tels milieux de socialisation, mais sans que cela n'implique nécessairement les corrélations que l'imaginaire français applique à cette notion. Comme l'écrit Erwan Le Pipec, « *il ne faut pas confondre l'usage et l'abus : c'est seulement quand le discours identitaire cautionne ou incite à la violence, l'oppression ou simplement la bêtise qu'il devient contestable. En dehors de ces conditions, il n'est pas illégitime en soi* » (Le Pipec, 2014). Une fois ce préalable établi, le sociolinguiste poursuit en proposant « *le*

terme de langue-totem : la langue bretonne serait en train de devenir un totem de la bretonnitude, c'est-à-dire un signe de reconnaissance et d'appartenance » (idem).

Pour notre part, nous ajoutons à ces dimensions symboliques de la « langue-totem » une dimension pratique, en termes d'activité sociale. Si Erwan Le Pipec a raison de remarquer que la principale caractéristique d'une « langue-totem »¹⁰ est de n'être « *ni une langue vivante, ni une langue morte, mais [...] dans un entre-deux* »¹¹, il n'en demeure pas moins que les milieux de socialisation en langue bretonne font preuve d'une réelle vitalité, tissant du social (culturel, militant, associatif) bien au-delà de leurs seules dimensions strictement linguistiques et des seuls bretonnants confirmés. Aussi, la vitalité des milieux constitués autour de la langue bretonne ne devrait pas seulement être évaluée par un nombre de locuteurs mais également par la prise en considération de la richesse des activités et des liens sociaux (souvent francophones) que ces milieux contribuent à tisser.

Conclusion : les communautés constituent-elles un support ou une menace pour l'exercice de la citoyenneté ?

En définitive, ce texte est autant une interrogation suscitée par la formulation de cette question, fil rouge de ce présent livre, qu'une analyse des modalités de constitution des milieux de socialisation en langue bretonne. Que nous dit l'observation de ces milieux de socialisation à propos des rapports entre communauté et citoyenneté, et de leurs débats idéologiques sous-jacents ?

Premièrement, l'observation contredit fermement l'idée selon laquelle une nation serait républicaine ou anti-républicaine par essence. Ces deux postures se retrouvent sous les drapeaux bretons tout comme sous les drapeaux français. Cette remarque paraît une évidence mais elle prend de l'importance quand on mesure à quel point cette idéologie essentialiste se retrouve telle une évidence intériorisée dans l'appareil d'État. Ainsi, en commentant l'article 2 de la Constitution selon lequel « *la langue de la République est le français* », Mona Ozouf s'interroge avec raison : « *Doit-on comprendre que le français est la langue républicaine par excellence ? Pourquoi n'avoir pas, plus simplement, écrit que le français est la langue officielle de la République ?* » (Ouzouf, 2009, p.255).

Deuxièmement, les milieux de socialisation en langue bretonne sont des critiques en actes non de la citoyenneté en général mais de sa représentation jacobine. Celle-ci, comme le remarque Pierre Rosanvallon (2004), s'impose systématiquement dans les débats français sur les modes de constitution des rapports politiques et sociaux. Celle-ci stigmatise tout corps intermédiaire entre les individus rationnels et l'État souverain représentant de l'intérêt général, elle rejette tout particularisme et ne reconnaît que l'abstraction faite universalité, et renvoie toute forme de collectif au danger du communautarisme.

En effet, la langue bretonne est une pratique minoritaire, porteuse d'une identité particulière, à l'opposé de l'abstraction attendue du modèle jacobin de la citoyenneté. Or, l'observation des milieux de socialisation en langue bretonne montre que la supposée pente naturelle qui mène toute particularité culturelle à la dérive du particularisme, à savoir la réduction des êtres à une seule identité et à un seul milieu de socialisation, est plus souvent fantasmée que réelle : s'ils évoluent dans des milieux de socialisation inclusifs, les individus se constituent des identités plurielles et non exclusives.

10 Selon Erwan Le Pipec, une langue-totem se reconnaît quand sa « *fonction d'identification sociale (identitaire en l'occurrence) prime sur sa fonction de communication* » (Le Pipec, 2014).

11 Selon Erwan Le Pipec, « *une langue est vivante tant que son usage sociétal atteint un niveau tel qu'il permet une transmission aux enfants par simple exposition naturelle* » (Le Pipec, 2014), ce qui n'est assurément plus le cas de la langue bretonne. L'auteur rejette pour autant le qualificatif de langue morte à propos du breton, observant le maintien, tout minoritaire soit-il, de la langue dans certaines situations et institutions, dans des formes qui ne sont pas comparables à l'utilisation de langues telles que le latin, par exemple.

Enfin, troisièmement, l'activité politique suppose à la fois le partage d'un cadre d'expérience commun et la possibilité de discuter divers points de vue à son égard, à l'opposé de l'autoritarisme et du désert des relations humaines (Arendt, 1995). Autrement dit, s'il paraît acquis que tous les milieux de socialisation ne sont pas des supports disposés et disposants à l'exercice de la citoyenneté, cela ne doit pas justifier le rejet de tout milieu de socialisation au nom du présumé communautarisme. Comme le notent Jacques Luzzi et Patricia Le Maître, Arendt témoigne de son « *éloge et son attachement à ces 'républiques élémentaires' (Jefferson), c'est-à-dire à ces 'organes de pouvoir spontané' à partir desquels peut se constituer une 'république véritable', au sens de laquelle le contrat social ne subsume pas la 'société civile' à l'État central mais il s'identifie au 'contrat mutuel par lequel des hommes se lient les uns aux autres afin de former une communauté' sur la base de l'égalité, de la réciprocité et de la mise en commun de l'expression, de la discussion et de la décision*¹² » (Luzzi, Le Maître, 2018, p.112). Sans les confondre avec de telles républiques élémentaires, l'observation des milieux de socialisation en langue bretonne amène à penser qu'ils sont assurément citoyens en termes d'engagements dans la vie de la cité, de participation active à la vie publique, associative, culturelle et sociale. En effet, une personne engagée dans un tel parcours de socialisation mobilise presque nécessairement ces différentes dimensions du dynamisme social. Or, les sociétés ont besoin de tels supports pour se constituer et s'auto-mobiliser de manière active et inter-collective et pour constituer « *l'être-en-communauté* » qui se réalise dans un espace public partagé (Arendt, 1995). Il s'agit, en définitive, d'incarner du lien social autour d'un objet qui génère du commun. Non pas d'être « *attaché de court comme la vache à son pieu* » comme voulait s'en émanciper le grand-père de Pierre-Jakez Hélias, mais bien plutôt d'habiter de manière plus riche son milieu, avec ses populations, ses références et ses pratiques culturelles. Ce rapport au monde en s'appuyant sur le territoire local n'a rien de nécessairement fermé ni excluant (pas plus d'ailleurs qu'il ne serait par définition ouvert et inclusif). Notre propos n'est pas seulement d'inviter à éviter de généraliser abusivement du caractère excluant ou inclusif des différents milieux de socialisation (tous ne se valent pas sur ce point) mais surtout de souligner que ces différents mouvements d'exclusion et d'inclusion sont moins à opposer qu'à comprendre de manière dialectique, à l'image des problèmes pragmatiques que rencontrent les locuteurs de langue bretonne soucieux de ne créer aucune exclusion, ce qui n'a rien d'évident dans un contexte presque exclusivement francophone. Or, c'est justement une caractéristique de l'apprentissage que de chercher à avancer sur un terrain incertain. La discussion citoyenne et l'ouverture sont moins des données de fait que des pratiques qui s'expérimentent et s'apprennent en situation. Cela rappelle que la notion de « citoyenneté » suppose celle de « cité » : comment pourrait-on exercer concrètement sa citoyenneté sans la mettre à l'épreuve en habitant concrètement une cité (terme pour lequel nous avons jusque là utilisé celui de milieu) ? Et comment pourrait-on habiter une cité sans participer au tissage des liens qui la constitue de manière concrète ?

Bibliographie

- ABALAIN Hervé, 2004, *Pleins feux sur la langue bretonne*, Coop Breizh, Rennes.
- ADAM Catherine, 2015, « Bilinguisme scolaire breton-français du jeune enfant : les représentations parentales et leurs influences », Thèse de sociolinguistique, CRBC, Université de Brest.
- ARENDT Hannah, 1995, *Qu'est-ce que la politique ?*, Seuil, Paris.
- BROUDIC Fañch, 2009, *Parler breton au XXI^e siècle*, Emgleo Breiz, Brest.
- CHANTREAU Katell, 2022, « Transmettre le breton à ses enfants : dispositions, difficultés et stratégies des jeunes parents brittophones », Thèse de sciences de l'éducation, Université de Rennes 2.

¹² Le texte cité renvoie à : Arendt H. (2012). « La tradition révolutionnaire et son trésor perdu », dans *De la révolution*, dans *L'humaine condition*, Paris, Gallimard, chap. VI, notamment p.545-584.

- CITRON Suzanne, 2019 [1987], *Le mythe national. L'histoire de France revisitée*, Éditions de l'Atelier, Paris.
- CORCUFF Philippe, 2019, *Théories sociologiques contemporaines. France, 1980-2020*, Armand Colin, Paris.
- CORNETTE Joël, 2005, *Histoire de la Bretagne et des Bretons. Tome II*, Seuil, Paris.
- COTTEREAU Alain, LADRIÈRE Paul, (dir.), 1992, *Pouvoir et légitimité. Figures de l'espace public*. Éditions de l'École des Hautes Études en Sciences Sociales, Paris.
- CROIX Alain, GUIDET Thierry, GUILLAUME Gwénaél, GUYVARC'H Didier, 2019, *Histoire populaire de la Bretagne*, Presses universitaires de Rennes, Rennes.
- DARDOT Philippe, LAVAL Christian, 2014, *Commun. Essai sur la révolution au XXI^e siècle*, La Découverte, Paris.
- ELIAS Norbert, SCOTSON L. John, 1997, *La logique de l'exclusion. Enquête sociologique au cœur des problèmes d'une communauté*, Fayard, Paris.
- ENGELS Xavier, HÉLY Matthieu, PEYRIN Aurélie, TROUVÉ Hélène. (dir.), 2006, *De l'intérêt général à l'utilité sociale. La reconfiguration de l'action publique entre État, association et participation citoyenne*, L'Harmattan, Paris.
- FINLEY Moses, 1976, *Démocratie antique et démocratie moderne*, Payot, Paris.
- GUIDDENS Anthony, 2005 [1984], *La constitution de la société*. Presses universitaires de France, Paris.
- GUINARD Pierrick, 2002, *Brezhoneg, un siècle de breton*. 13 production, Rennes, 520' [film].
- JACQUIER Claude, 2011, « Qu'est-ce qu'une communauté ? En quoi cette notion peut-être utile aujourd'hui ? », *Vie sociale*. n°2, p.33-48.
- LE BERRE Yves, LE DÛ Jean, 1996, « Parité et disparité : sphère publique et sphère privée de la parole », *La Bretagne linguistique*, n°10, p.7-25.
- LE PIPEC Erwan, « Le breton, langue-totem ? », *La Bretagne linguistique*, n°18.
- LE PORTAL C. (1990). « Diwan, une autre école pour la Bretagne ». *Ar Men*. n°32.
- LENCLUD Gérard, 1987, « La tradition n'est plus ce qu'elle était... Sur les notions de tradition et de société traditionnelle en ethnologie », *Terrain*, n°9, p.110-123.
- LUZI Jacques, LE MAÎTRE Patricia, 2018, « Les pâturages de l'espérance. Communs, commun et communautés », *Écologie et politique*, n°57, p.99-115.
- MORIN Edgard, 1967, *Commune en France. La métamorphose de Plodémet*, Fayard, Paris.
- NICOLAS Michel, 1982, *Emsav. Histoire du mouvement breton*, Syros, Paris.
- OSTROM Elinor, 2010 [1990], *Gouvernance des biens communs. Pour une nouvelle approche des ressources naturelles*, De Boeck, Paris.
- OZOUF Mona, 2009, *Composition française. Retour sur une enfance bretonne*, Gallimard, Paris.
- PENTECOUTEAU Hugues, SERVAIN Pierre, 2019, « Apprendre le breton, est-ce faire 'communauté' ? ». *La Bretagne linguistique*, n°23, p.61-76.
- PENTECOUTEAU Hugues, SERVAIN Pierre, 2016, « L'engagement dans une formation immersive en langue bretonne. Le cas de KEAV – Kamp Etreketiek ar Vrezhonegerion », *Savoirs*, n°46, p.73-87.
- ROHOU Jean, VIALLETTE Clara, 2021, *Fils de ploucs. Une enfance rurale*, Éditions Ouest-France, Rennes.
- ROSANVALLON Pierre, 2004, *Le modèle politique français. La société civile contre le jacobinisme de 1789 à nos jours*, Seuil, Paris.
- SABIN Guillaume, SERVAIN Pierre, 2022, « Une manière de diffuser les communs : l'expérience d'Ékoumène [Réflexions sur la diffusion des communs / 2], *Agencements*, n°7, p.19-43.
- SCHNAPPER Dominique, 2000, *Qu'est-ce que la citoyenneté ?*, Gallimard, Paris.
- TMO, 2018, *Les langues de Bretagne, Enquête sociolinguistique, Sondage 2018 : les principaux résultats*, Rennes.
- TOURAINÉ Alain, DUBET François, HEGEDUS Zsuzsan, 1981, *Le Pays contre l'État. Luttres occitanes*, Seuil, Paris.