DOCTORAT EDUCATION
BRETAGNE LANGAGES, INTERACTIONS
LOIRE COGNITION, CLINIQUE

Rannvro BREIZH

UNIVERSITÉ RENNES 2

THÈSE DE DOCTORAT DE

L'UNIVERSITE RENNES 2

ÉCOLE DOCTORALE N° 603

Éducation, Langages, Interaction, Cognition, Clinique

Spécialité : Sciences de l'éducation et de la formation

Centre de recherche sur l'éducation, les apprentissages et la didactique (CREAD, EA 3875)

Par Katell CHANTREAU

Transmettre une langue minoritaire autochtone à ses enfants : le cas du breton

Sous la direction d'Hugues PENTECOUTEAU et de Stefan MOAL

Thèse présentée et soutenue le 29 juin 2022 à Rennes

Rapporteurs : Tadhg Ó hIfearnáin et Eva Vetter

Membres du jury

Geneviève Lameul, Professeure, Université Rennes 2
Stefan Moal, Maître de conférences HDR, Université Rennes 2
Tadhg Ó hIfearnáin, Professeur, Ollscoil na hÉireann, Gaillimh / Université Nationale d'Irlande à Galway
Hugues Pentecouteau, Maître de conférences HDR, Université Rennes 2
Marie Salaün, Professeure, Université de Paris Descartes
Eva Vetter, Professeure, Université de Vienne

Avec le soutien de l'Université Rennes 2 et de la Région Bretagne

DOCTORAT EDUCATION
BRETAGNE LANGAGES, INTERACTIONS
LOIRE COGNITION, CLINIQUE

Rannvro BREIZH

UNIVERSITÉ RENNES 2

Transmettre une langue minoritaire autochtone à ses enfants : le cas du breton

Mots-clés : transmission linguistique, famille, éducation, langue minoritaire autochtone, breton

Résumé : En partant du point de vue des parents, cette thèse en sciences de l'éducation étudie la transmission familiale du breton, dans un contexte de revitalisation linguistique qui fait suite à la rupture quasi totale de la transmission intergénérationnelle dans les années 1950.

Une enquête de terrain, auprès de parents bretonnants âgés de 23 à 48 ans en 2018, constitue la base de cette recherche et a permis de récolter de nombreuses données qualitatives et quantitatives, issues de 50 entretiens semi-directifs et de deux questionnaires (450 répondants pour l'un et 306 pour l'autre).

Elle met en lumière la diversité des stratégies familiales de transmission de la langue bretonne, en termes de communication parent-enfant et d'environnement, allant de pratiques de transmission forte, très volontaristes, à des pratiques de transmission faible, voire inexistante. Elle souligne par ailleurs leur caractère dynamique, souvent dans le sens d'un affaiblissement de la transmission au fur et à mesure que l'enfant grandit. L'analyse des choix linguistiques des parents fait apparaître l'influence de nombreux facteurs qui relèvent de l'environnement (famille, école, travail), du contexte de l'interaction (conjoint, enfant, présence d'un tiers) et du parent locuteur lui-même (socialisation langagière, genre, sentiment de compétence), qui se combinent entre eux dans une configuration singulière permettant ou non la transmission linguistique. Les parents transmetteurs font état des enjeux à la fois éducatifs, personnels, familiaux, culturels et politiques, qu'elle porte en elle. La thèse se termine par une série de préconisations pour une potentielle future politique linguistique en faveur de la transmission familiale du breton.

Passing on an indigenous minority language to one's children: the case of Breton

Key words : language transmission, family, education, indigenous minority language, Breton

Abstract : Starting from the parents' point of view, this thesis in educational sciences studies the family transmission of Breton, in a context of linguistic revitalization that follows the almost total rupture of the intergenerational transmission in the 1950s.

A field survey of Breton-speaking parents aged between 23 and 48 in 2018 forms the basis of this research and has made it possible to collect a large amount of quantitative and qualitative data from 50 semi-structured interviews and two questionnaires (450 respondents for one and 306 for the other).

It highlights the diversity of family strategies for transmitting the Breton language, in terms of parent-child communication and the environment, ranging from strong, very proactive transmission practices to weak or non-existent transmission practices. It also highlights their dynamic nature, often in the sense of a weakening of transmission as the child grows up. The analysis of parents' linguistic choices reveals the influence of many factors relating to the environment (family, school, work), the context of the interaction (spouse, child, presence of a third party) and the parent speaker himself or herself (language socialisation, gender, feeling of competence), which combine to form a unique configuration that may or may not allow for language transmission. The transmitting parents report on the educational, personal, family, cultural and political issues involved. The thesis concludes with a series of recommendations for a potential future language policy in favour of the family transmission of Breton.

Université Rennes 2
Centre de recherche sur l'éducation, les apprentissages et la didactique
(CREAD, EA 3875)
École Doctorale ELICC

Katell CHANTREAU

Transmettre une langue minoritaire autochtone à ses enfants : le cas du breton

Thèse présentée en vue de l'obtention
d'un Doctorat en Sciences de l'éducation et de la formation

Sous la direction de Hugues PENTECOUTEAU et Stefan MOAL

Soutenance publique le 29 juin 2022 à Rennes

Rapporteurs : Tadhg Ó hIfearnáin et Eva Vetter

Membres du jury

Geneviève Lameul, Professeure, Université Rennes 2

Stefan Moal, Maître de conférences HDR, Université Rennes 2

Tadhg Ó hIfearnáin, Professeur, Ollscoil na hÉireann, Gaillimh / Université Nationale d'Irlande à Galway

Hugues Pentecouteau, Maître de conférences HDR, Université Rennes 2

Marie Salaün, Professeure, Université de Paris Descartes

Eva Vetter, Professeure, Université de Vienne

Avec le soutien de l'Université Rennes 2 et de la Région Bretagne

Remerciements

Cinq hommes…

Il y a des dizaines de personnes sans qui ce travail de recherche ne serait pas ce qu'il est. Mais il y a au moins cinq hommes sans qui il ne serait pas du tout.

André Chantreau, c'est mon père. C'est celui qui m'a donné le goût de l'écoute des autres, de la compréhension des parcours de vie et du monde, le goût de l'écriture aussi. Enseignant formateur à l'Université de Paris XII, il me donnait parfois des entretiens à retranscrire en échange d'argent de poche et stimulait de vives discussions autour de la table familiale. C'est aussi lui qui m'a ouvert les portes de la Bretagne, avec les chansons de Gilles Servat, avec sa thèse de doctorat sur les graffitis indépendantistes en Corse et en Bretagne dans la bibliothèque, et sans doute aussi, en choisissant de me prénommer Katell. J'aurais été très fière qu'il puisse lire ce travail.

Hugues Pentecouteau, c'était le directeur de thèse parfait pour moi : les appels sans cesse renouvelés à la rigueur théorique (« ton cadre théorique Katell ! », « Qu'est-ce que c'est ta problématique ? »), l'aiguillon vers la distanciation, la liberté. « Comment tu ferais là Hugues, plutôt comme ci ou plutôt comme ça ? À toi de voir Katell, c'est ta thèse. » Ces simples mots exprimaient la confiance qu'il avait en ma capacité de faire les bons choix. C'est aussi Hugues qui m'a invitée à m'intéresser à la production de données quantitatives alors que je ne jurais que par le qualitatif. C'est un honneur pour moi d'avoir été sa première doctorante et d'avoir représenté pour lui une motivation supplémentaire pour passer son Habilitation à diriger des recherches.

Stefan Moal, c'est le directeur *bazh-valan*, le marieur, celui qui aime mettre les gens en contact et qui m'a fait rencontrer un professeur corse et ses étudiants, une jeune doctorante catalane, une linguiste anglaise… Autant d'occasions d'échanges et de discussions, parfois brèves, parfois plus prolongées, parfois sérieuses, et d'autres fois plus arrosées. Chacune d'elles était comme des petites touches pour ouvrir des portes, élargir le regard et initier des collaborations. Stefan c'est aussi l'œil de lynx : pas une coquille, pas une faute, ne réchappe à ses relectures minutieuses.

Nikolaz Davalan, c'est mon premier professeur de breton, en 1995, lorsque je suis arrivée en Bretagne. Il était alors objecteur de conscience à Skol an Emsav* et travaillait à l'adaptation de la méthode Oulpan à l'enseignement du breton. Sa vision de la langue, son humour et ses talents de pédagogue m'ont donné envie de me plonger corps et âme dans l'apprentissage du breton.

Fabrice Véronneau, c'est mon compagnon, ma *dousig koant*, le père de mes enfants. Celui qui ne me reproche jamais d'en faire trop, d'aller trop vite, de m'engager dans un Master 2 puis dans une thèse alors que nous étions en chantier de rénovation, celui qui a des solutions à tous les problèmes informatiques. Ce n'est sans doute pas tous les jours facile pour lui de vivre avec quelqu'un qui veut être sur tous les fronts, mais la confiance qu'il m'accorde m'encourage à suivre mes intuitions et à aller au bout de mes projets. Fabrice c'est aussi celui qui, au bout de 13 ans de vie commune, a commencé à apprendre la langue bretonne, et à la parler de plus en plus, soutenant ainsi sa transmission à nos enfants.

Et puis encore…

Les parents qui ont bien voulu répondre à mes questionnaires et à mes demandes d'entretien. Ils sont le cœur et le corps de cette recherche.

L'Université Rennes 2 et la Région Bretagne pour le financement de ma thèse pendant trois ans, les conditions royales pour mener cette recherche à terme.

Laurent Mell, Simon Cornée et Madeg Le Guernic pour leur aide et leurs précieux conseils en matière de traitement des données quantitatives.

Brieg Le Doujet, Ixa Manzano, Malo Morvan et Yvette Olier pour leurs relectures.

Et d'autres collègues du monde universitaire pour leurs conseils et leurs encouragements : Herve Bihan, Jérôme Éneau, Alexandra Filhon, Gwenole Larvol, Carole Le Henaff, Delyth Morris, Malo Morvan, Sophie Rétif, Chloé Riban, Cassie Smith-Christmas…

Les lycéens Diwan (classe de Seconde *du* en 2019-2020) et leur professeur de Sciences économiques et sociales, Gildas Grimault, qui m'ont aidée à recueillir des données quantitatives sur la transmission du breton dans les familles des lycéens Diwan. Nolwenn ar Borgn, Erwan ar Berr, David ar Gall, Gwenola Coic, Marine Gloaguen, Yves Kernalegenn, Sabrina Poherdy, Brendan Simon qui m'ont aidée à recueillir des données quantitatives sur la transmission du breton dans les familles des collégiens Diwan.

Les collègues et amis de l'UBAPAR*, de la Redadeg*, de Diwan*, de l'Office public de la langue bretonne*, du réseau bretonnant.

Les journalistes Lionel Buannic, Laetitia Fitamant, Mathieu Herry, Muriel Morvan, Dewi Siberil, Katell Uguen, qui ont participé à la diffusion des résultats de cette recherche.

Maddi Bordagaray, amie et militante de la langue basque, ma toute première interviewée, alors que mon projet de recherche était encore à l'état embryonnaire.

Aziliz, Onenn et Matilin, mes enfants, *ma lamponed muiañ-karet*, mes cobayes pour expérimenter la transmission familiale de la langue bretonne au quotidien.

La vie qui me sourit, qui m'a donné la santé, le désir de faire et la force de reprendre courage lorsque les ténèbres du monde pèsent sur ma tête.

Ce travail est dédié à mon père et à mes enfants, Aziliz, Onenn et Matilin,
et à tous les parents embarqués dans l'aventure de la transmission
d'une langue minoritaire à leurs enfants.

Conventions d'écriture

Citations des informateurs

50 parents ont été interviewés dans le cadre de cette recherche. Leurs noms ont été modifiés en conservant la couleur des prénoms d'origine (les prénoms bretons ont été remplacés par des prénoms bretons par exemple).

Dans les extraits d'interview intégrant plusieurs personnes (enquêtrice et tierces personnes présentent lors de l'interview), chaque prise de parole est précédée de la mention du locuteur et de sa relation à l'informateur.

La liste de mes 50 informateurs et leurs portraits figurent en annexe de la thèse (Annexes 4 et 5). Il peut être judicieux de lire ces 50 portraits après avoir lu la première partie de cette thèse, afin de découvrir les parcours de vie avant de se plonger dans les discours.

Quelques citations sont issues des réponses à mes questionnaires (Treuzkas 1 et Treuzkas 2). Celles-ci sont précédées par deux astérisques. Dans certains cas, les prénoms des répondants sont mentionnés, également précédés de deux astérisques. Ces prénoms n'ont pas été changés dans la mesure où l'absence d'information les concernant ne permet pas de les identifier.

Citations des auteurs

Lorsque je cite des auteurs, tantôt je mentionne leur prénom et tantôt je ne le fais pas. Les auteurs dont je cite les prénoms sont, pour la plupart, ceux avec qui j'ai eu l'occasion d'échanger voire de collaborer.

Traductions

Les traductions en français des propos en breton de mes informateurs ont été réalisées par mes soins.

Lecture des tableaux

La plupart des tableaux présentant des pourcentages se lisent verticalement, mais pas tous. Pour éviter toute confusion, j'ai inséré le signe ▼ pour les tableaux se lisant verticalement et le signe ► pour ceux se lisant horizontalement.

Glossaire

Cette thèse contient de nombreuses références bretonnes. Si elles n'apparaissent qu'une fois, elles sont précisées en note de bas de page. Si elles apparaissent plusieurs fois, elles sont précisées dans le glossaire (Annexe 6). Les termes présents dans le glossaire sont signalés par un astérisque à leur première occurrence dans le texte. Les mots et expressions en breton sont en italiques (*fest-noz*, par exemple), sauf lorsqu'il s'agit des noms d'associations ou d'institutions (Diwan, par exemple).

Pour une question de lisibilité, la forme masculine générique est souvent employée pour désigner sans discrimination les femmes comme les hommes.

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION 17

PREMIÈRE PARTIE : CONTEXTE SOCIOLINGUISTIQUE, REPÈRES THÉORIQUES ET MISE EN PLACE DE L'ENQUÊTE 23

CHAPITRE 1 : PANORAMA DE LA TRANSMISSION FAMILIALE DU BRETON 23

1. Retour sur le XX^e : de la transmission naturelle à la transmission consciente, en passant par la rupture linguistique 26
1.1. Début du XX^e siècle : la langue ordinaire de la société et des familles en Basse-Bretagne 26
1.2. Années 1950 : la rupture linguistique 27
1.2.1. L'enquête du chanoine Nedelec en 1946 : la société est prête pour la substitution linguistique 27
1.2.2. Années 1950 : la chaîne est rompue 28
1.2.3. Des exceptions : des paysans des territoires reculés et des militants bretons 29
1.2.4. Le débat sur l'abandon de la langue bretonne 29
1.3. Années 1970-1980 : les débuts du renouveau 30
1.3.1. Des familles peu nombreuses mais très motivées 30
1.3.2. Le breton à l'école 30

2. Chiffres et études 31
2.1. À la recherche de chiffres 31
2.1.1. 2002 & 2007, les rapports de l'Office de la langue bretonne 32
2.1.2. 2007, un sondage TMO 32
2.1.3. 2010 & 2013, les enquêtes de Broudic et de Chauffin sur les lycéens Diwan 33
2.1.4. 2012 & 2017, deux enquêtes d'initiative locale sur la pratique du breton à Carhaix 33
2.1.5. 2018, un sondage TMO Région Bretagne 33
2.2. De rares études 36

3. La politique linguistique 37
3.1. La politique linguistique de la Région Bretagne 37
3.2. La politique linguistique du Département du Finistère 38
3.3. Les obstacles à la mise en place d'une véritable politique linguistique en faveur de la transmission familiale 38

4. La mobilisation des associations et des médias 39
4.1. La formation des parents 40
4.2. Les activités parents-enfants 41
4.3. Matériel et loisirs en breton 41

CHAPITRE 2 : POSITIONNEMENT PERSONNEL, LA DÉMARCHE DE LA PRATICIENNE-CHERCHEUSE 43

1. Le débat sur l'objectivité et la nature des connaissances produites par les sciences sociales 43

2. L'engagement du chercheur : des points de vue variables 44
2.1. Revendiquer l'engagement comme finalité de la recherche 44
2.2. Séparer l'activité scientifique du politique et de l'éthique 45

2.3. Voir l'engagement comme un atout pour la recherche 45

3. Les efforts de distanciation 46
3.1. Identifier mon positionnement et en rendre compte 46
3.1.1. De la banlieue parisienne à la Bretagne 46
3.1.2. Du breton à la recherche 47
3.1.3. Le bonheur de parler breton 48
3.2. Délaisser la perspective normative 49

4. Les enseignements de la distanciation 50

5. Assumer une subjectivité singulière 51

CHAPITRE 3 : BASES THÉORIQUES POUR PENSER LA TRANSMISSION DE LA LANGUE 52

1. Ancrage disciplinaire 52
1.1. Transmission linguistique familiale et sciences de l'éducation 52
1.1.1. Un intérêt tardif de la discipline pour l'éducation familiale 52
1.1.2. Des travaux marginaux sur la transmission des langues minoritaires autochtones 53
1.1.3. Les disciplines les plus mobilisées sur la transmission familiale des langues minoritaires 53
1.2. Un choix pertinent 53

2. Le breton : une langue minoritaire autochtone 54
2.1. Qu'est-ce qu'une langue ? 54
2.1.1. Aspects linguistiques 55
2.1.2. Langue et identité 57
2.1.3. Langue et communauté 58
2.1.4. Langue et territoire 60
2.1.5. Langue et idéologie linguistique 60
2.2. Qu'est-ce qu'une langue minoritaire autochtone ? 62
2.2.1. Langue minoritaire, langue minorisée 62
2.2.2. Langue régionale, langue autochtone 63
2.2.3. Le cas du breton 63
2.3. Langue maternelle, langue première, langue seconde : différents modes d'apprentissage et de socialisation 64
2.3.1. Langue « maternelle » : une expression controversée 65
2.3.2. Choix des qualificatifs 66
2.3.3. Bretonnants natifs, néobretonnants, brittophones… 67
2.4. Des locuteurs bilingues 68
2.4.1. Qu'est-ce qu'être bilingue ? 69
2.4.2. Des usages différenciés : locuteurs actifs, passifs, potentiels 69
2.4.3. Une situation fréquente : le couple linguistiquement mixte 70
2.4.4. Bilinguisme et choix de langue 70
2.5. Entre déclin et renouveau 71
2.5.1. Perte des langues 71
2.5.2. Revitalisation linguistique 73
2.5.3. Politiques linguistiques 74

3. Transmettre 76
3.1. Transmettre une langue 77
3.2. L'exposition à la langue 77
3.2.1. La durée 78
3.2.2. L'imprégnation par les pratiques parentales 78
3.2.3. L'interaction 79
3.3. Un jeu à plusieurs acteurs 79

3.4. La construction de l'héritage....81
3.4.1. La culture ne se transmet jamais à l'identique....81
3.4.2. Plusieurs façons d'hériter....81

CHAPITRE 4 : MÉTHODOLOGIE....83

1. Grandes orientations méthodologiques et déroulé de la recherche....83
1.1. La population étudiée....83
1.2. L'articulation quantitatif / qualitatif....85
1.2.1. Le goût de la rencontre....85
1.2.2. Le besoin de produire des chiffres....85
1.2.3. Les techniques écartées....86
1.3. L'usage du breton dans l'enquête....87
1.4. Temporalité de la recherche....88

2. L'enquête quantitative....90
2.1. La méthode....90
2.1.1. L'élaboration du questionnaire....90
2.1.2. La passation du questionnaire....91
2.1.3. Élaboration et passation du questionnaire Treuzkas 2....92
2.2. Les caractéristiques des échantillons....92
2.2.1. Biais des échantillons et portée des résultats....93
2.2.2. L'approche comparative pour une objectivation des échantillons....93
2.3. Le traitement des données....99
2.3.1. Coder les données et construire des indices....99
2.3.2. Produire des statistiques....100

3. L'enquête qualitative....100
3.1. La méthode....100
3.1.1. L'élaboration de la grille d'entretien....100
3.1.2. Le choix de l'échantillon....101
3.2. La collecte des entretiens....103
3.2.1. La méthode compréhensive....103
3.2.2. Le déroulement des entretiens....103
3.3. Le traitement des données....104

DEUXIÈME PARTIE : LES POLITIQUES LINGUISTIQUES FAMILIALES, UNE INGÉNIERIE DU QUOTIDIEN....105

CHAPITRE 5 : LES STRATÉGIES DE COMMUNICATION....107

1. Les objectifs et les enjeux de la transmission....107
1.1. Objectifs et pratiques....107
1.1.1. Les objectifs en termes de compétence en breton et d'usage du breton....107
1.1.2. Des objectifs linguistiques similaires pour des pratiques diverses....108
1.1.3. Les objectifs à l'épreuve du terrain....109
1.2. La projection : face à l'échec potentiel....110

2. Stratégies monolingues et stratégies bilingues....111
2.1. Apports théoriques....111
2.1.1. Stratégies pro-langue minoritaire et pro-bilinguisme....111
2.1.2. La recherche de l'efficacité : le dogme du monolinguisme....111
2.1.3. Les trois grands pôles d'idéologie linguistique en Occident....112
2.2. Les pratiques....113

2.2.1. La difficile catégorisation des pratiques....113
2.2.2. L'espace du français....114
2.2.3. L'espace du breton....120
2.3. Les discours....121
2.3.1. Les arguments en faveur des stratégies monolingues....121
2.3.2. Les arguments en faveur des stratégies bilingues....122
2.3.3. Synthèse : un rapport différent à la hiérarchie des langues et des enjeux différents....124

3. Les attentes quant aux usages linguistiques des enfants....124
3.1. Apports théoriques....124
3.2. Diverses attentes....126
3.2.1. « Il n'y a pas besoin de demander »....126
3.2.2. « Je ne demande pas »....128
3.2.3. « Je demande »....129
3.2.4. Reproches et chantages....131
3.3. Les discours sur la méthode impérative....133
3.3.1. Le débat sur l'efficacité de la méthode....133
3.3.2. La difficile mise en œuvre....134
3.3.3. La contrainte et le choix....135
3.4. Les pratiques des enfants : des résultats différenciés....137
3.5. La correction de l'expression des enfants....139

4. Les stratégies différenciées selon les enfants....139
4.1. Langue(s) pour s'adresser à l'enfant....139
4.2. Exigences par rapport à l'enfant....141

5. Transmettre un breton dialectal....144
5.1. Un enjeu plus ou moins fort....144
5.2. Les modalités de cette transmission....146
5.3. La réception par les enfants....146

6. Le vécu des premiers pas dans la transmission du breton....148
6.1. Entre aisance et difficulté....148
6.2. Face aux difficultés : des remèdes, des soutiens ou des murs....149
6.2.1. Le manque de vocabulaire et de naturel....150
6.2.2. Être seul locuteur : une expérience déroutante....151
6.2.3. Le regard des autres....152

CHAPITRE 6 : LES STRATÉGIES ENVIRONNEMENTALES....154

1. La garde des jeunes enfants....156

2. L'école....157
2.1. L'école : attentes et implication parentales....158
2.2. Les choix de scolarisation....160
2.2.1. L'offre d'enseignement bilingue....160
2.2.2. Le recours massif aux filières bilingues....162
2.3. Les critères de choix de scolarisation....164
2.3.1. Motifs et choix de filière....164
3.3.2. Un choix marginal : l'instruction à la maison....165
2.4. Choix scolaires et pratique familiale de transmission....166

3. Le recours aux proches....168
3.1. Les alliés linguistiques....168
3.1.1. Les grands-parents....168
3.1.2. Les oncles et tantes....169
3.1.3. Les amis....170

3.1.4. Les autres alliés....171
3.2. Les modalités du recours aux locuteurs proches....172
3.2.1. Des alliés de fait, volontaires ou sollicités....172
3.2.2. Les difficultés de mobilisation....173
3.3. Le soutien obtenu : représentations, *input*, usage et ressources....174

4. Les ressources du milieu bretonnant....176
4.1. Les loisirs pour les enfants....176
4.2. Stages en immersion, spectacles, réseau....177
4.3. Les ressources matérielles et dématérialisées....178

TROISIÈME PARTIE : DES CHOIX LINGUISTIQUES SOUS INFLUENCE....183

CHAPITRE 7 : APPORTS THÉORIQUES SUR LES CHOIX ET USAGES LINGUISTIQUES....184

1. La notion de choix....184
1.1. Choix, comportements, pratiques linguistiques....184
1.2. La fluctuation des choix....185

2. Les modèles généraux de comportements linguistiques en contexte minoritaire autochtone....186
2.1. Le modèle de Landry....186
2.2. Le modèle de Martínez de Luna....188
2.3. Le modèle de Coyos....189

CHAPITRE 8 : L'ENVIRONNEMENT....191

1. Le prestige de la langue....191
1.1. L'influence de la zone linguistique....192
1.2. L'influence de la taille des communes....193
1.3. Zoom sur les parents vivant hors de Bretagne....195

2. Le réseau de soutien....196
2.1. La famille....196
2.1.1. L'influence des ascendants directs des parents enquêtés....196
2.1.2. L'influence des frères et sœurs et des grands-parents....199
2.2. Les amis....200
2.3. Le travail....201
2.4. L'accueil des bébés....203
2.5. L'école....203
2.5.1. Influence indirecte de l'école via la pratique des enfants....203
2.5.2. L'enseignement bilingue : secours ou frein pour la transmission ?....204
2.6. Les modèles....207
2.6.1. L'image généralement positive de familles militantes....207
2.6.2. Les modèles contrastés offerts par les pairs....208
2.7. Les pratiques culturelles en breton....209

CHAPITRE 9 : LA SITUATION DIALOGIQUE....211

1. Le rôle du conjoint....211
1.1. Les négociations conjugales....211
1.2. Compétence linguistique et attitude du conjoint....212
1.3. La structure des rôles éducatifs dans la famille....217
1.3.1. Qui fait quoi ?....218

1.3.2. Le sentiment d'implication éducative 220
1.3.3. La différenciation des rôles 221
1.3.4. La concordance parentale 222

2. Le rôle de l'enfant 223
2.1. Place de l'enfant dans l'éducation contemporaine et dans les politiques linguistiques familiales 223
2.2. Usage de la langue minoritaire par l'enfant et fluctuation des pratiques de transmission 225
2.2.1. L'effet encourageant 225
2.2.2. L'effet décourageant 227

3. La situation familiale 229
3.1. La configuration conjugale 229
3.1.1. La séparation 230
3.1.2. La recomposition familiale 232
3.2. La configuration linguistique 235
3.2.1. La compétence linguistique du conjoint 235
3.2.2. Un cas particulier : les couples multilingues 237

4. La présence d'un tiers 239
4.1. L'influence du tiers sur les pratiques des parents 240
4.2. Les mécanismes de la norme d'inclusion 242

5. Le contexte émotionnel 243
5.1. La colère 244
5.2. La fatigue 245

CHAPITRE 10 : LE PARENT LOCUTEUR, PARCOURS, IDENTITÉ, COMPÉTENCE 247

1. Le niveau d'étude et la catégorie socio-professionnelle 247

2. Le sentiment de compétence linguistique 248
2.1. Appréciation de leur niveau de breton par les parents 249
2.2. Sentiment de compétence linguistique et transmission 251

3. La socialisation langagière 254
3.1. Le(s) mode(s) d'apprentissage 254
3.2. L'âge et le mode de socialisation 255
3.2.1. L'influence de l'âge et de l'instance de socialisation au breton 256
3.2.2. Zoom sur les parents ayant appris le breton à l'école 257
3.3. Les pratiques militantes 260
3.3.1. Des pratiques militantes plus ou moins fortes 260
3.3.2. Un rapport parfois compliqué au militantisme 261
3.3.3. Un militantisme du labeur et de la parole 262
3.3.4. Un lien fort entre militantisme et transmission linguistique familiale 264
3.4. Le rôle du breton dans le parcours du locuteur 264

4. Le genre 268
4.1. Les pères transmettent plus fortement 268
4.2. À la recherche de variables explicatives 269
4.2.1. La socialisation langagière 269
4.2.2. Les configurations linguistiques conjugales 270
4.2.3. L'attachement identitaire 271
4.2.4. Les styles éducatifs 271
4.3. Synthèse des grandes tendances 272
4.4. Analyse : l'apport des études de genre 272

QUATRIÈME PARTIE : LE SENS DE LA TRANSMISSION LINGUISTIQUE 275

CHAPITRE 11 : LES MOTIFS DE LA TRANSMISSION 275

1. Éduquer les enfants 277
1.1. La personnalité sociale de l'enfant 277
1.1.1. Recherche de personnalités équilibrées avec une forte valorisation de l'autorégulation 277
1.1.2. Le breton façonne la personnalité sociale de l'enfant 278
1.2. Le placement social de l'enfant 280
1.2.1. Une ambition scolaire faible mais un projet culturel fort 280
1.2.2. Le breton dote l'enfant de ressources mobilisables dans l'avenir 281
1.3. L'intégration culturelle 283
1.3.1. La construction des loyautés 283
1.3.2. Transmettre ses valeurs ou montrer la diversité des valeurs ? 284
1.3.3. Le breton participe à l'intégration culturelle de l'enfant 285
1.4. La prépondérance des apports sur la personnalité sociale et l'intégration culturelle 286

2. Être soi et s'épanouir 288
2.1. « Giz-se on » / Je suis comme ça 288
2.2. L'épanouissement 289
2.2.1. Un plaisir 290
2.2.2. Une satisfaction 291
2.2.3. Une socialisation langagière approfondie 292
2.2.4. Une complicité forte 293

3. S'inscrire dans une continuité familiale 294
3.1. Valider et poursuivre les choix des ascendants 295
3.2. Exprimer sa reconnaissance et son amour 295
3.3. Réparer une blessure familiale 297

4. Agir pour l'avenir de la langue bretonne 300
4.1. Les discours sur l'avenir du breton 300
4.2. Le sentiment de responsabilité linguistique 303
4.2.1. Responsabilité personnelle, partagée, ou absence de responsabilité 303
4.2.2. Les sources du sentiment de responsabilité linguistique 305
4.2.3. Flux et reflux du sentiment de responsabilité linguistique 310
4.3. Au-delà de la langue bretonne, la Bretagne 312
4.3.1. Une stratégie de résistance 312
4.3.1. Un projet politique pour la Bretagne ? 314

CINQUIÈME PARTIE : ACTION ! DES PISTES POUR LA POLITIQUE LINGUISTIQUE 317

CHAPITRE 12 : UNE POLITIQUE LINGUISTIQUE EN FAVEUR DE LA TRANSMISSION FAMILIALE DU BRETON 317

1. Les difficultés de la transmission 318
1.1. L'insécurité linguistique 318
1.2. La solitude dans la transmission 318
1.3. Le regard des autres 319

2. Tour de France des politiques linguistiques pro langues autochtones 319
2.1. L'alsacien 319

2.2. Le basque 319
2.3. Le catalan 320
2.4. Le corse 321
2.5. Le gallo 321
2.6. L'occitan 322

3. Les suggestions des parents 322
3.1. Le réseau de soutien 323
3.2. La compétence linguistique 324
3.3. Les représentations, la communication 325
3.4. Le conjoint 326

4. Objectifs, cibles et pistes d'action 326
4.1. Objectif 1 : Créer et animer des réseaux de proximité de parents bretonnants 327
4.2. Objectif 2 : Renforcer la compétence linguistique et l'engagement des jeunes adultes et jeunes parents bretonnants 327
4.3. Objectif 3 : Enrôler les conjoints non bretonnants dans la transmission 329
4.4. Objectif 4 : Promouvoir, diversifier et faciliter l'accès aux produits culturels 329
4.5. Objectif 5 : Promouvoir la transmission familiale à travers les discours publics 330

CONCLUSION 331
1. Synthèse 331
2. Apports de la thèse et perspectives 334

BIBLIOGRAPHIE 337

ANNEXES 349
1. Goulennaoueg Treuzkas 1 (brezhoneg) 350
1. Questionnaire Treuzkas 1 (français) 355
2. Goulennaoueg Treuzkas 2 (brezhoneg) 360
2. Questionnaire Treuzkas 2 (français) 364
3. Kael atersiñ (brezhoneg) 368
3. Grille d'entretien (français) 370
4. Tableau des parents interviewés 372
5. Portraits des parents interviewés 376
6. Glossaire 427
7. Sigles 429

INDEX DES TABLEAUX

Tableau 1 : Lycéens Diwan : Usage du breton avec leurs parents....33
Tableau 2 : Estimations nombre de locuteurs bretonnants....34
Tableau 3 : Récapitulatif de la terminologie utilisée dans cette recherche....68
Tableau 4 : Quelques caractéristiques de mes quatre enquêtes quantitatives....90
Tableau 5 : Répartition des parents par genre dans les différents échantillons....94
Tableau 6 : Répartition des parents par lieu de vie dans les différents échantillons....94
Tableau 7 : Répartition des parents par niveau d'étude et CSP dans les différents échantillons....95
Tableau 8 : Répartition des parents par type de socialisation en breton dans les différents échantillons....96
Tableau 9 : Compétence en breton des parents des différents échantillons....97
Tableau 10 : Compétence en breton des ascendants des parents des différents échantillons....97
Tableau 11 : Transmission du breton aux enfants par les parents des différents échantillons....98
Tableau 12 : Objectifs linguistiques des parents....108
Tableau 13 : Usage du breton par les parents selon le thème et le contexte des interactions....114
Tableau 14 : Circonstances amenant les parents s'exprimant toujours en breton ou presque avec leurs enfants à changer de langue....116
Tableau 15 : Effets de l'usage du breton par les parents sur l'usage par les enfants....137
Tableau 16 : Usage du breton par les enfants pour s'adresser à leur père ou à leur mère lorsque ce dernier ou cette dernière leur parle toujours breton ou presque....138
Tableau 17 : Les missions essentielles et importantes de l'école selon les parents....158
Tableau 18 : Attentes des parents par rapport à l'école....158
Tableau 19 : La participation des parents à la vie de l'école....159
Tableau 20 : Le suivi des devoirs par les parents....159
Tableau 21 : Attentes et implication des parents selon les profils de transmetteurs....159
Tableau 22 : Scolarisation des enfants (filière dominante)....162
Tableau 23 : Motifs des choix de filière bilingue....164
Tableau 24 : Choix de filière bilingue en fonction des profils de transmetteurs....166
Tableau 25 : Activités périscolaires bretonnes ou en breton en fonction des profils de transmetteurs....176
Tableau 26 : Répartition des répondants selon la taille des communes de résidence....193
Tableau 27 : Transmission familiale du breton forte et moyenne selon la région linguistique et la taille de la commune de résidence....194
Tableau 28 : Transmission familiale du breton par les parents résidant hors de Bretagne....195
Tableau 29 : Usage du breton avec leurs enfants par les pères et les mères des parents enquêtés 197
Tableau 30 : Transmission familiale du breton selon la connaissance et l'usage familial du breton par les ascendants....197
Tableau 31 : Transmission familiale du breton selon l'usage du breton avec les frères et sœurs....199
Tableau 32 : Transmission familiale du breton selon la pratique avec les amis....200
Tableau 33 : Transmission familiale du breton selon la pratique du breton au travail....202
Tableau 34 : Usage du breton par les enfants avec leur parent bretonnant selon la filière de scolarisation....204
Tableau 35 : Les pratiques culturelles bretonnantes des parents....209
Tableau 36 : Transmission familiale du breton selon les pratiques culturelles des parents....210
Tableau 37 : Transmission familiale du breton et rôle du conjoint par rapport à la transmission....213
Tableau 38 : Répartition des rôles père / mère concernant la régulation normative....218
Tableau 39 : Répartition des rôles père / mère concernant la maintenance....219
Tableau 40 : Répartition des rôles père / mère concernant le soutien émotionnel....219
Tableau 41 : Sentiment d'implication éducative des pères et des mères....220

Tableau 42 : Transmission familiale du breton selon le sentiment d'implication éducative et le genre 221
Tableau 43 : Transmission familiale du breton selon la différenciation des rôles éducatifs 222
Tableau 44 : Concordance parentale sur le plan éducatif 222
Tableau 45 : Transmission familiale du breton selon la concordance parentale sur le plan éducatif 223
Tableau 46 : La transmission familiale du breton selon l'usage du breton par les enfants 225
Tableau 47 : Types de familles 229
Tableau 48 : Transmission familiale du breton selon les connaissances en breton du conjoint ou de l'ex-conjoint 235
Tableau 49 : Transmission familiale du breton selon l'usage du breton au sein du couple 236
Tableau 50 : L'influence de la présence de tiers sur l'usage du breton parent-enfant 240
Tableau 51 : La transmission familiale du breton selon le niveau d'étude 247
Tableau 52 : Le sentiment de compétence linguistique en breton des parents 249
Tableau 53 : Transmission familiale du breton et sentiment de compétence linguistique 251
Tableau 54 : Transmission familiale du breton et première socialisation en breton 256
Tableau 55 : Transmission familiale du breton par les parents socialisés au breton à l'école selon la filière bilingue 258
Tableau 56 : Les formes d'engagement militant des parents en faveur du breton 263
Tableau 57 : Transmission familiale du breton et niveau d'engagement militant 264
Tableau 58 : Rôle du breton dans la vie des parents 265
Tableau 59 : Transmission familiale du breton et genre 269
Tableau 60 : Influence de la socialisation langagière sur les pratiques genrées de transmission 269
Tableau 61 : Influence de la configuration linguistique conjugale sur les pratiques genrées de transmission 270
Tableau 62 : Influence de l'attachement identitaire sur les pratiques genrées de transmission 271
Tableau 63 : Influence des styles éducatifs sur les pratiques genrées de transmission 271
Tableau 64 : Traits de caractère recherchés par les parents pour leurs enfants 278
Tableau 65 : Indice d'intégration culturelle 283
Tableau 66 : Contribution de la langue bretonne aux finalités éducatives des parents 286
Tableau 67 : Les sources du sentiment de responsabilité linguistique 305
Tableau 68 : Éléments clés pour faciliter la transmission familiale du breton 323

INDEX DES ILLUSTRATIONS

Illustration 1 : Variantes dialectales du breton 1 55
Illustration 2 : Variantes dialectales du breton 2 56
Illustration 3 : Implantation des filières bilingues breton-français à la rentrée 2021 (écoles primaires) 161
Illustration 4 : Modèle du comportement langagier autodéterminé et conscientisé (Landry & co) 187
Illustration 5 : Conditions nécessaires à l'usage d'une langue minoritaire (Martínez de Luna) 188
Illustration 6 : Facteurs d'usage d'une langue minoritaire (Coyos) 189
Illustration 7 : Facteurs d'influence des choix linguistiques des parents locuteurs d'une langue minoritaire autochtone 274
Illustration 8 : Avenir de la langue bretonne : les inquiétudes 301
Illustration 9 : Avenir de la langue bretonne : les espoirs 302
Illustration 10 : Les sources du sentiment de responsabilité linguistique 309
Illustration 11 : Facteurs d'influence des choix linguistiques des parents locuteurs d'une langue minoritaire autochtone 333

INTRODUCTION

Au niveau national, la transmission des langues autochtones peine encore à être reconnue comme légitime. Les péripéties autour de la Loi Molac constituent une bonne illustration de la résistance de l'État français face aux mouvements de revitalisation de ces langues.

Le 30 décembre 2019, le député du Morbihan Paul Molac dépose au Parlement une proposition de loi relative à la protection patrimoniale des langues régionales et à leur promotion[1]. Concernant le patrimoine, le texte prévoit de reconnaître l'existence d'un patrimoine linguistique, constitué de la langue française et des langues régionales et de lui accorder le statut de trésor national. Dans le domaine de l'enseignement, il s'agit d'obliger les communes de résidence ne disposant pas d'écoles bilingues, à contribuer aux frais de scolarité des écoles privées sous contrat proposant un enseignement bilingue (comme les écoles Diwan en Bretagne), de rendre possible la généralisation de l'enseignement des langues régionales comme matière facultative dans le cadre normal d'enseignement, et de légaliser l'enseignement immersif des langues régionales (enseignement effectué dans une langue autre que le français pendant une grande partie du temps scolaire). Enfin, dans le champ des services publics, le texte autorise clairement le recours à la signalétique bilingue et l'usage de signes diacritiques en langue régionale dans les actes d'état civil (par exemple, de l'accent aigu sur le i, le o ou le u, utilisé en catalan ou encore du tilde, utilisé en breton et en basque)[2]. L'un des principaux objectifs de cette proposition de loi est de légitimer et de faciliter la transmission des langues autochtones via l'école, dans un contexte où la transmission familiale de ces langues a quasiment disparu.

Adoptée par le Parlement le 8 avril 2021 avec une forte majorité, cette loi fait l'objet d'une censure partielle par le Conseil constitutionnel, suite à une saisine discrètement orchestrée par le ministre de l'Éducation nationale Jean-Michel Blanquer. Deux articles sont en cause : celui sur la reconnaissance de l'enseignement immersif et celui sur l'usage des signes diacritiques. La Loi Molac est donc promulguée le 21 mai 2021 allégée de ces deux articles. Pour les défenseurs des langues autochtones, la censure constitutionnelle met en danger la pérennité de l'enseignement immersif, pourtant pratiqué depuis plusieurs décennies au sein des écoles Diwan (breton), Ikastolas (basque), Calendretas (occitan) et, plus récemment, Bressolas (catalan). Le 29 mai 2021, des milliers de personnes manifestent leur incompréhension et leur colère lors de rassemblements organisés dans plusieurs régions de France. Ils demandent la modification de l'article 2 de la Constitution (« le français est la langue de la République »), invoqué par le Conseil constitutionnel pour justifier sa décision. Le président de la République, Emmanuel Macron, commande alors un rapport pour étudier la manière de sécuriser l'enseignement immersif. En août 2021, un autre rapport, dit Rapport Bernabé, fuite dans les médias. Celui-ci, commandé par le Ministère de l'Éducation nationale et daté de 2019, souligne la qualité du travail des écoles Diwan (résultats et compétences bilingues des élèves, implication des différents acteurs) mais insiste sur le fait que Diwan ne respecte pas la loi et qu'il convient de remettre cette institution dans le droit

1 J'utilise ici le terme « langues régionales » pour me conformer à l'usage en vigueur dans le champ législatif français. J'ai pourtant choisi d'utiliser de préférence le terme « langues autochtones » dans cette thèse (cf. Chapitre 3, § 2.2.2).
2 Source : https://www.vie-publique.fr/loi/278001-loi-sur-les-langues-regionales-loi-molac

chemin[3]. Le 16 décembre 2021, le Ministère de l'Éducation nationale publie finalement une circulaire assurant que l'enseignement immersif des langues régionales est une option possible dans les établissements publics et apparentés.

À l'échelle régionale bretonne, le contexte est plus favorable à la transmission. Depuis les années 1960, alors que la rupture de la transmission intergénérationnelle de la langue était consommée, le mouvement militant breton a déployé beaucoup d'énergie pour que les Bretons puissent se réapproprier leur langue. 60 ans plus tard, force est de constater qu'ils ont réussi à faire bouger les lignes : développement de l'enseignement scolaire bilingue et de l'enseignement aux adultes, revalorisation de l'image de la langue notamment grâce à des créations artistiques en tout genre, institutionnalisation des structures qui portent le développement de la langue bretonne, et reconnaissance officielle de la langue au niveau régional (avec un plan de politique linguistique voté en 2004 à l'unanimité des conseillers régionaux). Il n'en demeure pas moins que, malgré ces succès, la population brittophone continue à décliner. L'enquête socio-linguistique de TMO Région Bretagne de 2018 estimait ainsi à 207 000 le nombre de locuteurs, soit 5,5 % de la population bretonne sur les cinq départements, 79 % d'entre eux étant âgés de plus de 60 ans.

Je fais partie des 21 % de bretonnants âgés de moins de 60 ans. J'ai commencé à apprendre le breton lorsque j'avais 19 ans, alors que je venais d'arriver en Bretagne pour faire mes études. Pour moi, le breton a d'abord été une langue d'intégration sociale et culturelle à ma nouvelle région de résidence. Elle m'a permis de rencontrer de nombreuses personnes, de me faire des amis et de goûter aux joies des *festoù-noz** et autres festivités bretonnes. Elle est devenue ensuite une langue de création et de militantisme. Théâtre, chant, écriture, engagement associatif, manifestations, travail… étaient autant d'occasion de progresser en breton, d'élargir mon réseau, d'affiner et d'affirmer ma pensée politique et de développer une conscience bretonne où l'engagement en faveur de la langue occupait une place centrale. Elle est enfin devenue une langue de vie lorsque j'ai fait le choix de la parler à mes enfants et qu'elle a pris sa place dans tous les recoins de mon foyer, de mon quotidien et de mon affectivité. J'avais franchi sans le savoir les trois étapes du « devenir bretonnant » (devenir initié, confirmé et abouti) tel qu'il a été décrit par Hugues Pentecouteau (Pentecouteau, 2002).

En 2015, alors que j'étais engagée dans le mouvement de revitalisation du breton depuis une quinzaine d'années, en tant que professionnelle de l'animation jeunesse, en tant que militante, et en tant que mère, je pressentais que la transmission familiale était un enjeu essentiel pour l'avenir des langues minoritaires autochtones et je trépignais en constatant qu'on ne s'y penchait pas sérieusement. Sans les connaître, j'adhérais aux thèses de Joshua Fishman qui mettent la transmission intergénérationnelle concentrée sur la maison, la famille et le quartier au centre des entreprises de revitalisation linguistique (Fishman, 2001). Dans le même temps, je constatais que, si la transmission familiale était une évidence pour moi, elle ne l'était pas pour tous les jeunes parents bretonnants. Mes enfants étaient scolarisés à Diwan et je voyais que nombre de parents bretonnants l'utilisaient peu avec leurs enfants. Cela m'interpellait mais je n'osais guère poser de questions à ce sujet, comme si ce thème était tabou, cerné de toute part par les jugements. Certains s'offusquaient de la non transmission (« elle est enseignante à Diwan et ne parle pas breton à ses enfants : c'est incroyable ! »), d'autres culpabilisaient de ne pas parler suffisamment breton à leurs enfants. Quant à moi, je pensais alors que la transmission linguistique reposait sur la seule volonté

3 Source : https://penn-bazh.bzh/2021/08/30/diwan-condamnee-pour-bonne-conduite-par-le-rapport-bernarbe/

des parents (« si on veut on peut ») et je m'étonnais que des personnes travaillant en breton, et militant pour le breton, ne « veuillent » pas plus que ça le parler à leurs enfants. Bref, le terrain était sensible. Dans ma tête, une question traçait peu à peu son sillon : pourquoi des parents bretonnants ne choisissent-ils pas de parler breton à leurs enfants ?

Cette même année, des structures et des personnes qui portaient aussi un vif intérêt à la question de la transmission familiale ont commencé à échanger entre elles. L'association KEAV*, qui travaillait sur ce thème depuis de nombreuses années, entamait un travail de recherche-action avec le sociologue Hugues Pentecouteau du CREAD. L'association Divskouarn* qui militait pour le breton « dès le biberon » voulait aussi avancer sur ce thème. Herve Bihan du Centre de recherche bretonne et celtique projetait d'organiser un colloque universitaire sur la transmission familiale. Les échanges avec ces différents interlocuteurs m'ont convaincue de reprendre le chemin de l'université et de coiffer la casquette de la praticienne-chercheuse (Albarello, 2004). La recherche dans le cadre universitaire offrait une bonne raison d'aller à la rencontre des parents brittophones et de mieux comprendre les différentes attitudes vis-à-vis de la transmission du breton. Après un Master en 2015-2017, j'ai poursuivi ma recherche dans le cadre d'une thèse qui a été soutenue financièrement par l'Université Rennes 2 et la Région Bretagne.

Mon objectif était double. Sur le plan scientifique, il s'agissait de mieux connaître la population des jeunes parents bretonnants et de comprendre comment s'opéraient leurs choix linguistiques et, le cas échéant, comment se mettait en place la transmission du breton au sein de leurs familles. Décrire et comprendre les pratiques, ce qui les influence et ce qui les motive, pour sortir de l'idée reçue selon laquelle la volonté individuelle est le seul moteur de la transmission d'une langue minoritaire. Sur le plan pratique, je souhaitais que ce travail puisse servir aux parents et futurs parents ainsi qu'aux acteurs associatifs et politiques. Pour les parents, la connaissance des mécanismes de la transmission linguistique peut permettre de réfléchir sur ses propres pratiques et, éventuellement, de les faire évoluer. Cela permet aussi parfois de déculpabiliser si l'on estime que l'on ne transmet pas comme il faut. Pour les associations et les responsables des politiques linguistiques, il s'agissait d'identifier les éléments sur lesquels ils pouvaient jouer, et de proposer des objectifs et des pistes d'action pour soutenir la transmission familiale. Qui sait ? La transmission familiale intégrerait peut-être un jour les plans de politique linguistique en faveur du breton ?

La problématique de cette thèse porte donc sur la transmission familiale d'une langue minoritaire autochtone, du point de vue des parents. Trois axes d'interrogation ont guidé ma recherche :

- Le premier tourne autour des pratiques de transmission et des politiques linguistiques familiales. Quels sont les objectifs des parents bretonnants sur le plan de la transmission linguistique et quelles sont les pratiques familiales et les stratégies associées ?
- Le deuxième a trait aux choix linguistiques des parents bretonnants. Quels sont les facteurs qui influencent les choix linguistiques des parents et les amènent à parler plus ou moins breton à leurs enfants ?
- Le troisième concerne le sens de la transmission. Quelles motivations animent les parents transmetteurs ? Quels enjeux identifient-ils ?

J'ai choisi de me concentrer sur les parents nés entre 1970 et 1995, qui parlaient breton couramment au moment de la naissance de leur premier enfant et qui, au moment de l'enquête,

parlaient breton à leurs enfants, un peu, beaucoup, passionnément ou pas du tout. Ma recherche comporte un volet quantitatif et un volet qualitatif. Un questionnaire volontaire auquel ont répondu 450 parents constitue la base principale de l'étude quantitative. Sa diffusion par mail et via les réseaux sociaux visait à rassembler les profils les plus divers possibles, que ce soit au niveau du lieu de résidence (Bretagne, France, étranger), des situations conjugales (familles classiques, recomposées, monoparentales, avec conjoint bretonnant ou non), des modes d'apprentissage du breton (adulte, famille, école)… La base de données qualitatives repose quant à elle sur 50 entretiens semi-directifs réalisés avec des parents ayant répondu au questionnaire, sélectionnés sur la base de plusieurs critères, notamment le sexe, les pratiques de transmission et l'âge et le mode d'apprentissage du breton.

Pour mener cette recherche, plutôt que d'« entrer » dans une école ou dans un cadre théorique particulier, j'ai tenté de me familiariser avec les concepts que maniaient les chercheurs qui s'intéressaient à la question de la transmission linguistique, et cela quel que soit leur ancrage disciplinaire (sciences de l'éducation, sociologie, sociolinguistique, psychologie, histoire, philosophie, anthropologie…). Transmission culturelle, héritage, éducation, politique linguistique familiale, stratégies, négociations conjugales, socialisation langagière, responsabilité… j'ai patiemment tricoté un cadre conceptuel me permettant de mieux comprendre ce que j'observais sur le terrain. Au passage, je notais que, si la transmission linguistique familiale d'une langue minoritaire était déjà bien documentée pour ce qui était des langues de la migration, en revanche, les études portant sur les langues minoritaires autochtones étaient beaucoup moins nombreuses. Quelques études concernant le catalan, le basque, le galicien, le gaélique d'Irlande et d'Écosse, le gallois, l'occitan, le māori, le quechua, l'aymara ainsi que des langues aborigènes m'ont toutefois été très précieuses.

Cette thèse est structurée en cinq grandes parties.

Dans la première partie, je pose les bases de ma recherche. J'apporte des éléments socio-historiques sur la transmission de la langue bretonne afin que tous les lecteurs, y compris ceux qui sont peu familiarisés avec le breton, puissent saisir le contexte de cette recherche (Chapitre 1). J'explique ensuite comment ce projet est né et comment je me suis glissée peu à peu dans le rôle de la praticienne-chercheuse (Chapitre 2). Je donne ensuite les repères théoriques qui m'ont permis de penser la transmission linguistique, en précisant les mots que j'ai choisis pour en parler et en exposant les grands mécanismes de la transmission culturelle (Chapitre 3). Enfin, j'explique comment j'ai mis en place mon enquête et quels choix méthodologiques j'ai faits (Chapitre 4).

Dans la deuxième partie, je décris la diversité des pratiques de transmission et des politiques linguistiques mises en place au sein des familles. Je détaille les stratégies de communication des parents (Chapitre 5) et leurs stratégies environnementales (Chapitre 6).

Dans la troisième partie, je mets en lumière les différents facteurs qui pèsent sur les choix linguistiques des parents. Le désir des parents de parler breton à leurs enfants et/ou que leurs enfants sachent le breton est l'élément déclencheur de la transmission, mais de nombreux paramètres peuvent rendre possible ou impossible la concrétisation de ce désir. Après une brève introduction sur différents modèles théoriques d'usage d'une langue minoritaire (Chapitre 7), je passe en revue les différents types de facteurs en jeu, qu'ils concernent l'environnement des

parents (Chapitre 8), la relation dialogique (Chapitre 9) ou le parent locuteur, son parcours, son identité et sa compétence (Chapitre 10).

Dans la quatrième partie, j'interroge le pourquoi de la transmission familiale du breton, le sens que les parents lui donnent. Je montre alors que la transmission linguistique s'inscrit dans des projets plus vastes : le projet éducatif en premier lieu, mais aussi des projets liés à l'épanouissement personnel des parents, à la continuité familiale, ou même des projets d'ordre politique et/ou culturel, tous ces aspects s'entremêlant parfois joyeusement (Chapitre 11).

Enfin, **dans la cinquième et dernière partie**, je fais un pas de côté, quittant l'approche compréhensive de la chercheuse, pour faire des propositions d'actions susceptibles de soutenir la transmission familiale du breton (Chapitre 12).

Avec cette thèse, je souhaite apporter ma contribution pour une meilleure compréhension de la transmission familiale d'une langue minoritaire autochtone, dans un contexte de revitalisation linguistique.

PREMIÈRE PARTIE :

CONTEXTE SOCIOLINGUISTIQUE, REPÈRES THÉORIQUES ET MISE EN PLACE DE L'ENQUÊTE

Chapitre 1 : Panorama de la transmission familiale du breton

Le breton est une langue indo-européenne appartenant au groupe celtique et au sous-groupe brittonique. Partis surtout de Domnonée (aujourd'hui Cornwall et Devon) et dans une moindre mesure du pays de Galles, les Bretons sont arrivés en Armorique par vagues successives du III^{e} au VII^{e} siècle. Leur langue a assimilé ce qu'il restait du gaulois dans la péninsule, celui-ci étant d'ailleurs demeuré très proche du brittonique du fait des relations ininterrompues à travers la Manche depuis l'Antiquité. À partir du XII^{e} siècle, les liens avec la Bretagne insulaire s'étant distendus, le breton et les autres dialectes brittoniques se séparent pour former des langues distinctes. La Bretagne se trouve en effet de plus en plus dans l'orbite politique de l'ouest de l'Europe continentale, particulièrement celle des royaumes francs voisins. Jusqu'au IX^{e} siècle, le breton est parlé loin à l'est de la péninsule, presque jusqu'à Nantes et Rennes. Il perd ensuite de son importance aussi bien géographiquement, jusqu'à se réduire à la moitié ouest, dénommée Basse-Bretagne, que socialement, les élites le délaissant progressivement au profit du roman puis du français (Abalain, 2004 ; Chantreau et Moal, 2020).

Au début du XX^{e} siècle, le breton est parlé par la grande majorité de la population de Basse-Bretagne mais au lendemain de la Seconde Guerre mondiale, les parents cessent massivement de le transmettre aux nouvelles générations, ce qui entraîne un effondrement du nombre de locuteurs en quelques décennies. Le processus de substitution linguistique en œuvre en Basse-Bretagne a vu la population passer du monolinguisme breton au monolinguisme français en l'espace de trois ou quatre générations (Broudic, 1999, p.27).

En 2018, la Région Bretagne a financé une vaste enquête sociolinguistique sur les langues de Bretagne[4]. Il en ressort que 5,5 % de la population totale de la Bretagne historique[5] est à même de

4 8162 habitants des cinq départements bretons âgés de 15 ans et plus ont été interrogés par téléphone. Cette enquête est fréquemment mentionnée dans ma thèse sous le nom enquête ou sondage TMO Région Bretagne 2018, ou plus brièvement enquête ou sondage TMO.

5 Le terme de « Bretagne historique » (ou Bretagne à 5 départements) se réfère au territoire historique de la Bretagne intégrant Nantes et le sud Loire (et par extension, toute la Loire-Atlantique). Il s'oppose au terme de « Bretagne administrative », renvoyant aux limites administratives actuelles en vigueur, établies en 1942 et confirmées en 1956 au moment de la création des Régions.

parler le breton très bien ou assez bien, ce qui correspond à environ 207 000 personnes. Le taux de locuteurs est plus élevé en Basse-Bretagne (12,5 %) qu'en Haute-Bretagne (1 %)[6]. 8 locuteurs sur 10 ont 60 ans ou plus. 1 locuteur sur 5 parle breton tous les jours. 1 locuteur sur 5 ne le parle jamais et ce nombre est en augmentation sur les deux dernières décennies, les hypothèses explicatives pouvant être le veuvage, le grand âge privant le locuteur d'un entourage amical ou familial de sa classe d'âge, ou l'isolement, particulièrement en milieu urbain.

Dans le même temps, on observe une certaine dynamique de la langue bretonne dans la société et dans l'espace public. Le breton et le gallo[7] ont été reconnus officiellement par la Région Bretagne en 2004[8]. Un premier plan de politique linguistique a été voté à l'unanimité des conseillers régionaux cette même année et celui-ci est renouvelé régulièrement depuis. L'enseignement bilingue et immersif en breton est désormais bien implanté dans le paysage scolaire (19 336 élèves de la maternelle au lycée à la rentrée 2021[9]) même s'il reste fragile à plusieurs égards[10]. L'enseignement du breton aux adultes s'est structuré dans les trois dernières décennies et propose plusieurs modes de formation (en 2019, 362 personnes ont suivi une formation longue de breton de trois ou six mois, 3182 personnes ont suivi des cours pour adultes, 789 étudiants ont suivi des cours de breton à l'université[11]). La création artistique en breton, portée par des bretonnants de différentes générations, se développe et se diversifie. La langue bretonne s'affiche dans l'espace public (panneaux de signalisation et campagnes de publicité bilingues).

Par ailleurs, la perception de la langue bretonne a beaucoup évolué au cours des trois dernières décennies. La mauvaise réputation du breton liée aux activités pro-allemandes d'une partie du mouvement breton pendant la Seconde Guerre mondiale et les sentiments de honte et d'identité négative attachés au breton (Favereau, 1993, p.124-130 ; Le Coadic, 1998, p.183-217) ont laissé place à une image plutôt positive de la langue au sein de la société, et notamment parmi les jeunes générations (Le Coadic, 2002, p.70). 34 % des non locuteurs de breton interrogés par TMO en 2018 déclarent qu'ils souhaiteraient ou auraient souhaité savoir le breton (40 % pour les 25-39 ans). 33 % des parents d'enfants non bretonnants de plus de deux ans (locuteurs et non locuteurs) disent qu'ils souhaiteraient ou auraient souhaité que leurs enfants sachent le breton (43 % pour les 15-24 ans et les 25-39 ans). Le fait de résider en Haute ou en Basse-Bretagne, ou d'être d'origine bretonne ou non, a peu d'effet sur le pourcentage de parents qui souhaitent que leurs enfants connaissent le breton. Ce souhait est exprimé plus fortement lorsque les parents sont jeunes et qualifiés, et légèrement plus lorsqu'ils habitent dans les zones urbaines et périurbaines. La majorité des personnes interrogées par TMO sont plutôt favorables ou tout à fait favorables à une plus grande présence du breton dans la société (59 % favorables à plus de breton dans les services publics, 73 % favorables à plus de breton dans les écoles et sur les panneaux de

6 Communément, on distingue deux zones linguistiques traditionnelles en Bretagne : la Basse-Bretagne où l'on parle breton (Finistère, ouest du Morbihan et ouest des Côtes-d'Armor) et la Haute-Bretagne où l'on parle gallo, la langue romane de la Bretagne (Ille-et-Vilaine, est des Côtes d'Armor, est du Morbihan et Loire-Atlantique).

7 Le gallo, également appelé langue gallèse ou patois, a longtemps été assimilée à du mauvais français. Il a connu le même sort que le breton au XX^{e} et a vu une réduction massive du nombre de ses locuteurs. En 2018, on comptait environ 200 000 locuteurs de gallo (TMO Région Bretagne 2018).

8 Cependant, en aucun cas cette reconnaissance de l'institution régionale ne leur donne un statut de langues officielles dans la perspective juridique de l'État français.

9 Source : OPLB, http://www.brezhoneg.bzh/56-sifrou-pennan.htm.

10 Même si l'enseignement du et en breton bénéficie d'une certaine reconnaissance, il ne concerne que 2 % de la population scolaire bretonne. La précarité économique des écoles associatives et immersives Diwan reste la règle. La réforme Blanquer de 2019, mettant en concurrence l'enseignement des différentes langues, a entraîné une forte diminution du nombre d'élèves se présentant au bac de breton.

11 Source : OPLB, http://www.brezhoneg.bzh/56-sifrou-pennan.htm.

signalisation). Parmi les éléments explicatifs de ces changements de mentalité, on peut évoquer la disparition des locuteurs qui ont le plus souffert de leur statut de bretonnants lorsqu'ils étaient enfants, une perception renouvelée du bilinguisme (perçu autrefois comme un handicap et aujourd'hui comme un avantage), la formation de nouveaux locuteurs, jeunes, qui pratiquent le breton de façon décomplexée.

Pour compléter ce tableau, il semble cependant important de signaler quelques points de crispation autour de la langue bretonne et de sa légitimité. Sur l'usage et la valeur de la langue tout d'abord. En 2001, 92 % des Bretons déclaraient qu'ils souhaitaient voir conserver le breton[12]. Or, cette notion de conservation est ambiguë :

> Veut-on préserver la trace du patrimoine linguistique de la même façon qu'on conserve des totems dans les musées ? Ou bien veut-on lever les interdits – non dits – qui pèsent encore sur les esprits et encourager la pratique populaire du breton et sa transmission intergénérationnelle ? (Le Coadic, 2002, p.63)

Si la présence visuelle de la langue bretonne dans l'espace public a été renforcée ces dernières années, force est de constater que sa présence sonore a peu progressé. Les gares et le transport ferroviaire sont une bonne illustration de cela. Sous l'impulsion de la Région, les gares de Bretagne ont intégré de plus en plus de panneaux signalétiques en breton, mais les annonces sonores dans les gares et les trains TER ne se font qu'exceptionnellement en breton. Il y a peu de prises de parole en breton dans l'espace public en dehors d'événements en lien direct avec la langue ou la culture bretonne, et cela n'est pas encouragé (par un accueil bilingue ou par la mise en place d'un service de traduction simultanée par exemple). Il n'y a pas de soutien à la transmission intergénérationnelle ni de plan de formation massive de nouveaux locuteurs[13]. Il n'y a pas non plus de réflexion collective sur la manière dont pourrait fonctionner une société bretonne bilingue. En résumé, il semble que, au début des années 2020, la majorité des Bretons et des institutions bretonnes penchent pour la conservation du breton à titre patrimonial plutôt qu'à titre de langue vivante dans la société.

Le deuxième point de crispation concerne le développement du breton en Haute-Bretagne. Une partie du mouvement breton présente le breton, depuis de nombreuses années, comme « la » langue de la Bretagne, oubliant parfois qu'une autre langue y est parlée traditionnellement : le gallo[14]. Les défenseurs du gallo, peu nombreux et dont l'organisation est assez récente, peinent à faire reconnaître la langue gallèse et à se faire une place face à un mouvement bretonnant plus ancien, plus structuré, et qui bénéficie du travail de nombreux militants et professionnels, et de la plus-value d'une langue celtique, très distincte du français (Chevalier, 2007). La Région Bretagne a choisi de traiter à égalité « les deux langues de Bretagne » sur un plan symbolique, mais, pour ce qui est des moyens financiers mis en œuvre, il en va tout autrement[15]. Deux arguments

12 Source : sondage réalisé en novembre 2001 sur l'ensemble de la Bretagne par TMO pour Buhez et France 3 Ouest lors de l'exposition « Parlons du breton ! ».

13 Un enseignement bilingue obligatoire généralisé est appelé de ses vœux par une partie du mouvement associatif bretonnant (cf. Steuñv ober evit ar brezhoneg / Plan d'action pour la langue bretonne, de Rouedad ar brezhoneg, 2019), seul gage selon lui de la sauvegarde de la langue bretonne d'ici un siècle. Mais cette entreprise massive de transmission aux jeunes générations ne figure pas sur l'agenda des politiques scolaires.

14 La mise en place de panneaux bilingues breton-français dans la partie gallo du Morbihan a suscité des critiques de la part d'habitants comprenant mal cette mesure apparentée à de la colonisation culturelle. À titre d'exemple : article du *Télégramme*, « Panneaux bilingues : du reuz en pays gallo », 13 juin 2005.

15 À titre d'exemple, en 2016, le budget des langues de Bretagne de la Région Bretagne s'élevait à 8 113 034 € pour le breton et 274 517 € pour le gallo. Suite à un débat interne à la Région sur ce trop grand déséquilibre, le budget du gallo a un peu augmenté et a atteint les 400 000 € en 2020.

s'affrontent, celui de la demande sociale et celui de la sauvegarde des langues, avec en toile de fond la difficulté pour certains, bretonnants ou non, de reconnaître le gallo comme une « vraie » langue, porteuse de la même part d'humanité que toutes les autres langues.

Un troisième point de débat réside dans le type de breton que l'on parle et que l'on enseigne. Il met en opposition le breton traditionnel des anciens, transmis, et le breton des nouvelles générations, appris. Ronan Le Coadic compare le breton des nouveaux locuteurs aux produits *light*. Il estime que, comme les produits allégés, celui-ci a perdu sa saveur, son goût, qu'il est « une pâle copie, une fade reproduction, un faux » (Le Coadic, 1998, p.252-253). Un autre point de vue, plus dynamique, considère qu'il est normal que le breton évolue, qu'il se standardise, et que c'est le gage de sa survie (Hornsby, 2021). C'est un débat passionné et douloureux en même temps, qui révèle la plaie encore béante de la rupture linguistique.

Après ce panorama généraliste, nous allons approfondir les éléments de contexte ayant trait à la transmission familiale du breton. Après un détour par l'histoire, nous reviendrons sur les quelques études documentant la transmission intergénérationnelle au début du XXI^{e} siècle, sur la place de la transmission familiale dans les plans de politiques linguistiques et sur les différentes initiatives qui soutiennent cette transmission.

1. Retour sur le XX^{e} : de la transmission naturelle à la transmission consciente, en passant par la rupture linguistique

En Bretagne, comme en France, le XX^{e} siècle a été un siècle de profondes mutations au niveau politique, économique, social et culturel. En cause : les guerres, l'exode rural, les transports, les technologies, la scolarisation obligatoire, l'avènement de la modernité… Les pratiques linguistiques aussi ont connu d'importants changements : la langue bretonne a fait l'objet d'un déclin continu tout au long du siècle et a cessé d'être transmise par les parents dans les années 1950, avant de devenir l'objet d'un combat culturel qui a pris de l'ampleur à la fin du siècle.

1.1. Début du XX^{e} siècle : la langue ordinaire de la société et des familles en Basse-Bretagne

En 1900, il y avait entre 1 100 000 et 1 300 000 bretonnants (sur 3 200 000 de Bretons en 1911). Les trois quarts de la population de Basse-Bretagne parlaient breton au quotidien, surtout à la campagne et dans les petites villes (Broudic, 1995). La majorité d'entre eux ne savait que le breton. C'était la langue de la société, des relations de proximité (voisins, amis), de la religion et de la famille.

Pourtant, à cette époque déjà, les premiers signes d'affaiblissement se faisaient sentir. Les classes moyennes tendaient à délaisser le breton pour se différencier des classes populaires. Le français était la langue du pouvoir et de l'argent, et l'on se devait de la maîtriser pour progresser dans l'échelle sociale. L'école avait pour vocation d'apprendre le français à tous les enfants de France et remplissait sa mission en dépréciant les langues locales. La majorité des républicains, héritiers

de l'idéologie linguistique de la Révolution française, voyaient dans le français « l'idiome de la liberté » tandis que le breton figurait au rang des « jargons, derniers vestiges de la féodalité détruite » (Abbé Grégoire, 1793). Dans l'esprit des classes moyennes et supérieures le breton était la langue des pauvres et des illettrés. Avec la scolarisation obligatoire, le service militaire et l'exode rural, de plus en plus de jeunes gens maîtrisaient le français et pouvaient donc choisir d'élever leurs enfants en français. Ils étaient peu nombreux à le faire au début du siècle, mais déjà davantage après la Première Guerre mondiale (Broudic, 1995).

1.2. Années 1950 : la rupture linguistique

Jean-Yves Broudic, fils de paysans, élevé en français dans un environnement bretonnant, décrit cette page de l'histoire bretonne en quatre tableaux associant l'évolution des pratiques linguistiques et celle des pratiques agricoles. Dans les années 1945-46, le père revient d'Allemagne, le foyer est pauvre, l'entraide est de mise pour les travaux agricoles. Tout le monde parle breton et l'enfant aîné est élevé en breton. Dans les années 1950, les parents s'interrogent sur les moyens d'améliorer la production de la ferme. Une voisine entre en scène avec son bébé à qui elle s'adresse dans un français maladroit. Elle a souffert à l'école à cause du breton et veut éviter cela à son enfant. Dans les années 1960, la scène est jonchée de machines agricoles. La famille s'est agrandie. À table, les parents parlent en breton entre eux et avec le fils aîné et en français avec les enfants plus jeunes. Dans les années 1970, les parents se préparent à la retraite et vendent le troupeau et les machines. L'un des fils a réappris le breton et parle à ses enfants un breton littéraire. Les grands-parents s'adressent en français à leurs petits-enfants (Broudic, 1993, p.83). Ainsi, en l'espace d'une trentaine d'années, transmission linguistique et travail agricole sont l'objet de bouleversements profonds.

1.2.1. L'enquête du chanoine Nedelec en 1946 : la société est prête pour la substitution linguistique

Juste après la Seconde Guerre mondiale, une enquête sur la pratique du breton est menée par 126 séminaristes scolarisés au séminaire de Quimper, sous la houlette du chanoine Nedelec (Broudic, 1995). Chacun d'eux est envoyé dans sa paroisse d'origine pour enquêter sur l'utilisation du breton (84 paroisses enquêtées, dont un tiers dans le Finistère). Extraits de leurs carnets de routes :

> Cap Sizun : Les foyers où l'on n'utilise que le français sont très rares.
> Beuzec-Cap-Sizun : Dans de nombreux foyers, les parents parlent uniquement le breton à leurs enfants, ceux-ci arrivant à l'école ne sachant s'exprimer qu'en breton.
> Briec et Plogonnec : Ceux qui vivent à la campagne élèvent également leurs enfants en breton. En plusieurs endroits, les enfants s'expriment ordinairement en breton entre eux.
> Briec : C'est le breton que tous les parents apprennent aux petits de la campagne, au bourg c'est uniquement le français.

Dans le même temps…

> Beuzec-Cap-Sizun : Imitant quelques foyers du bourg, quelques uns de la campagne se lancent dans cette voie [l'éducation en français].
> Plozevet : Il devient de mode de les élever en français.
> Plouzané, Saint-Pol-de-Léon : C'est le grand chic de les élever en français.

> Guipavas : Il est très mal noté de s'adresser en breton aux enfants, il ne reste que quelques rares villages où tout est en breton.
> Goulven : Les parents s'adressent en breton à leurs enfants et ceux-ci répondent en français.
> Plouzané : Dans une famille, les filles parlent français et les garçons répondent en breton.

En 1946, à la campagne, un bon nombre d'enfants sont encore élevés en breton. Mais l'étude des séminaristes montre clairement que le regard des jeunes gens sur le breton a changé, surtout celui des jeunes filles. « Plus chic », « plus distingué », « plus galant »… voilà comment elles voient le français par rapport au breton, tandis que les jeunes gens qui continuent à parler breton sont qualifiés d'« arriérés ».

1.2.2. Années 1950 : la chaîne est rompue

Au tournant des années 1950, c'est toute la société qui cesse de parler breton aux enfants, avec des ruptures brutales, parfois, comme dans la famille de Jean-Yves Broudic, où l'aîné est élevé en breton et les cadets en français. Ce sont parfois les aînés qui poussent leurs parents à parler français aux cadets, pour leur épargner un surcroît de difficultés à l'école. Devenu psychanalyste, Jean-Yves Broudic a écrit un livre sur la blessure profonde qu'a laissée en lui la rupture de la transmission linguistique (Broudic, 1993)[16] :

> Pa veze goulennet digantañ petra 'oa e yezh-vamm, e responte ne ouie ket, en ur gontañ e oa bet savet e galleg en un endro vrezhonek. Ha bremañ e lavare n'en doa yezh-vamm ebet. Diyezh. (p.23)
>
> Gant e dud e oa bet degemeret ur yezh nevez, sec'h, divlaz, disliv evit pezh a sell ouzh o santidigezh donañ ; ha lakaet eben a-gostez, berzet-krenn ouzh ar vugale, evel un tamm dilhad a c'heller en em zizober dioutañ diboan. Sac'het an tad hag ar vamm gant ur yezh, ha sac'het o bugale gant div. (p.77)
>
> Quand on lui demandait quelle était sa langue maternelle, il répondait qu'il ne savait pas, en racontant qu'il avait été élevé en français dans un environnement bretonnant. Et maintenant il disait qu'il n'avait pas de langue maternelle. Sans langue.
>
> Ses parents avaient adopté une langue nouvelle, sèche, sans saveur, incapable d'exprimer les émotions les plus profondes ; et l'autre mise de côté, strictement interdite aux enfants, comme un vêtement dont on peut se défaire sans peine. Le père et la mère empêtrés dans une langue, et leurs enfants dans deux.

Cette génération d'enfants de l'après-guerre entretient un rapport particulier au breton, cette langue interdite mais qui flottait dans l'air. Certains sont passés à côté. D'autres disent qu'ils ne seraient pas « vendus en breton » mais sont incapables de le parler. D'autres, encore, l'ont quand même apprise, soit parce qu'ils ont été élevés par leurs grands-parents ou des parents âgés, soit par imprégnation (*brezhoneg laeret*, breton volé), soit par volonté délibérée lorsque, adolescents ou jeunes adultes, ils ont voulu retrouver la langue perdue, récupérer l'héritage qu'on ne leur avait pas transmis[17].

16 Le titre du livre est *Diyezh*, jeu de mots entre *di-yezh* qui signifie « sans langue » et *diaes* qui signifie « difficile » (les deux mots se prononcent à peu près de la même façon en breton). Sur ce même thème, voir aussi le film d'Alyson Cleret, *La parole assassinée* (2014). www.kubweb.media/page/alyson-cleret-la-parole-assassinee/

17 Sur les rapports compliqués des enfants de l'après-guerre avec le breton, voir par exemple le témoignage d'Annie Coz, dans le film *Maner Laou* réalisé par Mai Lincoln, 2020.

1.2.3. Des exceptions : des paysans des territoires reculés et des militants bretons

Pourtant, dans ces années 1950-1960 où la transmission familiale du breton s'est interrompue, des familles ont continué à parler breton aux enfants ou ont choisi délibérément de transmettre le breton à leurs enfants.

Des gens de la campagne d'abord : certains par choix, d'autres parce qu'ils étaient restés éloignés de l'influence des villes, en Haute-Cornouaille ou dans le Trégor surtout (Madeg, 1986, p.12-13 ; An Du, 2000, p.39 ; Legendre, 2019, p.53-54) et d'autres parce que leur français trop rudimentaire ne leur permettait pas de faire autrement. Il est difficile d'estimer le nombre de parents correspondant à ce profil, mais il est probable qu'ils étaient très minoritaires.

Par ailleurs, une poignée de familles de militants bretons, 10-15 familles selon Mikael Madeg (Madeg, 1986, p.14), au profil tout à fait différent, de classe moyenne pour la plupart, ont élevé leurs enfants en breton dans les années 1950-1960. Certains de ces militants étaient bretonnants natifs, mais d'autres ne l'étaient pas et avaient appris le breton à l'âge adulte. Ces derniers ont sans doute été parmi les premiers à expérimenter la transmission du breton à leurs enfants alors que ce n'était pas leur langue première.

1.2.4. Le débat sur l'abandon de la langue bretonne

L'abandon du breton par les parents était-il volontaire ou subi ? Le monde universitaire est divisé sur la question. Une école voit dans l'extension de l'usage du français à la sphère familiale le résultat d'un choix délibéré de la part des locuteurs, motivé par le désir d'ascension sociale et par l'attractivité de la culture française. Fañch Broudic évoque le « désir de changement de langue » des bretonnants (Broudic cité par Le Coadic, 1998, p.205). Le Berre et Le Dû soulignent l'enthousiasme des parents face à l'usage exclusif du français à l'école : « Les bretonnants ont accepté comme allant de soi l'usage exclusif du français à l'école et dans la vie publique. Loin de subir l'école en français comme une contrainte imposée à leurs enfants, les parents y ont adhéré avec enthousiasme, collaborant souvent avec les instituteurs » (Le Berre et Le Dû cités par Le Pipec, 2010). La disparition de la langue bretonne est le résultat de « l'effondrement du milieu dont le mode de vie a permis pendant des siècles la survie de la langue bretonne » (Le Berre & Le Dû cités par Vetter, 1999, p.40). L'autre école insiste sur le caractère contraint et subi du changement de langue, résultat de la politique d'éradication des langues locales par l'État, de la répression de l'usage du breton à l'école et de la pression sociale en général (Abalain, 2004, p.133-152). Vetter se réfère à la notion de « conflit linguistique ». Elle estime qu'il est extrêmement rare que des langues disparaissent d'elles-mêmes, de façon naturelle (Vetter, 1999, p.40). Selon Blanchet, c'est parce que la langue locale était exclue des sphères sociales prestigieuses que les Bretons ont abandonné leur langue : « Quand vous pouvez sortir de la misère *à condition* d'abandonner votre langue en adoptant une autre, vous l'abandonnez » (Blanchet, 1995, p.156).

La réflexion de Bourdieu sur la « domination symbolique » permet d'éclairer ce débat. Il estime que cette domination « suppose de la part de ceux qui la subissent une forme de complicité qui n'est ni soumission passive à une contrainte extérieure, ni adhésion libre à des valeurs » (Bourdieu, 2001, p.78). Ainsi, « les détenteurs des compétences linguistique dominées collaborent

à la destruction de leurs instruments d'expression pour accroître leur valeur sur le marché scolaire et par là leur accès à des postes de travail » (Bourdieu, 1982, p.34).

1.3. Années 1970-1980 : les débuts du renouveau

Mais dans les années 1970, tandis que les enfants de l'après-guerre élevés en français arrivent à l'âge adulte, la perspective change. En 1976, Gilles Servat chante :

> Komzit brezhoneg gant ho pugale *[Parlez breton avec vos enfants]*
> La culture française, la culture française
> Komzit brezhoneg gant ho pugale
> La culture française passera après
>
> Arabat kaout mezh komz a vouezh uhel
> N'eus netra mezhusoc'h eget tevel
> Il ne faut pas avoir honte quand on parle
> C'est quand on se tait qu'il faut être honteux[18]

À la suite des poètes et des musiciens (Gilles Servat, Alan Stivell, Glenmor), de jeunes Bretons décident de se réapproprier leur langue d'origine que ne leur ont pas transmise leurs parents. L'association Skol an Emsav, créée en 1969, incarne cette volonté. Rassemblant des jeunes bretonnants désireux de redonner ses lettres de noblesse au breton, elle milite pour la reconnaissance du breton et organise des cours de breton pour adultes.

1.3.1. Des familles peu nombreuses mais très motivées

Des enfants de militants bretons, des jeunes gens qui ont appris ou réappris le breton après en avoir été imprégnés dans leur milieu familial ou qui sont nés dans des familles où il n'y a pas eu de rupture linguistique, deviennent à leur tour parents et choisissent de parler breton à leurs enfants. En 1983, Mikael Madeg estime qu'il y a une cinquantaine de familles avec des enfants de moins de dix ans auxquels on s'adresse en breton (Madeg, 1986, p.15). La société a changé, la génération née après-guerre prend conscience de la perte de la langue. Peu à peu s'éloignent le spectre de la collaboration avec l'occupant allemand et le sentiment de honte attaché au breton. Le breton devient un objet de revendication. Les jeunes bretonnants se sentent proches des mouvements de lutte pour la décolonisation et l'autodétermination des peuples. Ils se lancent alors dans le combat pour la création d'écoles en breton.

1.3.2. Le breton à l'école

La première école Diwan est créée en avril 1977, à Ploudalmézeau, à la suite d'un voyage d'étude au Pays basque où des militants ont pu observer le fonctionnement d'écoles bascophones Ikastola et rencontrer les responsables de ces écoles. Entre mai 1977 et la rentrée 1979, 11 écoles ouvrent et accueillent une centaine d'enfants. Diwan veut une scolarisation en breton accessible à tous les enfants :

18 Disque *Le Pouvoir des Mots*, 1976.

> Digor eo ar gevredigezh Diwan d'an holl familhoù a fell dezho reiñ un deskadurezh e brezhoneg d'o bugale, hep diforc'h sokiomicherel, prederouriezhel pe bolitikel. Digoust ha digor d'an holl eo ar skolioù. (Karta Diwan)

> L'association Diwan est ouverte à toutes les familles désirant assurer une éducation de leurs enfants en langue bretonne, sans distinction socio-professionnelle, philosophique ou politique. Les écoles sont gratuites et ouvertes à tous. (Charte Diwan)

En 1982, cinq ans après la création de Diwan, la première classe bilingue publique voit le jour, à Saint-Rivoal. En 1990, c'est au tour de l'Enseignement catholique d'ouvrir ses premières classes bilingues, à Vannes et à Guissény. L'objectif de Diwan est de former de nouveaux locuteurs capables et désireux de parler breton à l'école et hors de l'école. En 2001, une circulaire sur l'enseignement bilingue publiée par le ministère de l'Éducation nationale reprend à son compte ce même objectif :

> Le but de l'enseignement bilingue est d'amener progressivement les élèves à utiliser la langue régionale ou le français avec leurs pairs du même âge, mais aussi avec les adultes, dans l'école et dans le milieu familial et social. L'interaction verbale entre l'enfant et autrui (maître, interlocuteurs enfants et adultes) dans la vie de l'école et les activités de la classe, dans le milieu familial et social, est à la fois l'objectif et le moteur de cet apprentissage. (BOEN, 2001, p.3)

Mais en 2007, cet objectif est revu à la baisse par un arrêté qui indique que les élèves de l'enseignement bilingue doivent atteindre le niveau A2 du Cadre européen commun de référence pour les langues en fin de CM2 (BOEN, 2007). Or, ce niveau est insuffisant pour permettre aux élèves d'utiliser le breton dans leurs relations sociales ordinaires (Larvol, 2014, p.14).

À la fin du XX^{e} siècle, une dynamique de réappropriation du breton est amorcée, certes, mais elle reste fragile. Elle met beaucoup d'espoir dans la scolarisation en langue bretonne alors que la capacité de celle-ci, seule, à permettre l'appropriation du breton par l'enfant, n'est pas démontrée.

2. Chiffres et études

La rupture de la transmission familiale du breton au milieu du XX^{e} siècle est bien documentée. La transmission familiale du breton dans la période contemporaine l'est beaucoup moins. Quelques enquêtes et études permettent cependant de poser quelques jalons.

2.1. À la recherche de chiffres

Lorsque je me suis lancée dans ma recherche, il me semblait important de collecter les données chiffrées disponibles sur la population qui m'intéressait et sur la transmission familiale du breton. Combien y avait-il de personnes nées entre 1970 et 1995 qui parlaient couramment breton ? Comment l'avaient-elles appris ? Combien, parmi elles, avaient des enfants et leur transmettaient le breton ? J'ai cherché des chiffres dans diverses enquêtes et publications et tenté des estimations

grossières. L'enquête TMO Région Bretagne de 2018 est arrivée comme un cadeau, venant préciser ou remettre en cause les données partielles que j'avais collectées ou estimées.

2.1.1. 2002 & 2007, les rapports de l'Office de la langue bretonne

Dans le premier rapport de l'Office de la langue bretonne*[19] sur l'état de la langue publié en 2002, 14 pages sont consacrées à la transmission familiale. Elles dressent un tableau de l'histoire de la transmission dans les familles au XX^{e} siècle plutôt qu'un état des lieux de cette même transmission en 2002. Le constat est fait à cinq reprises que l'on ne dispose d'aucune donnée précise sur la transmission familiale en 2002 et qu'il manque des études sur la question.

Dans le rapport de l'Office de la langue bretonne publié cinq ans plus tard, il ne reste plus qu'une page consacrée à la transmission familiale. Elle fait état des résultats du volet famille de l'enquête INSEE de 1999. Selon l'INSEE, il y aurait 20 000 bretonnants nés entre 1970 et 1981 (âgés de 18-29 ans en 1999), c'est-à-dire 3,1 % de cette catégorie d'âge au niveau de la population bretonne. L'Institut indique par ailleurs que 3 % des parents de jeunes enfants des départements occidentaux de la Bretagne (Finistère, Côtes-d'Armor et Morbihan) parlent breton à leurs enfants (Rapport 2007, p.17). L'intensité de cette transmission n'est pas précisée mais on peut supposer que, dans la plupart des cas, c'est le français qui domine largement. L'Office de la langue bretonne souligne que peu de choses sont faites dans le domaine de la transmission familiale. Il mentionne la création de l'association Divskouarn en novembre 2005 qui veut œuvrer à la transmission du breton avant la scolarisation, ainsi qu'une journée de formation organisée par Skol an Emsav en 2006 à destination des parents souhaitant élever leurs enfants en breton. Il affirme que la mise en place d'actions à même de relancer la transmission familiale constitue l'un des défis principaux pour l'avenir de la langue bretonne (Rapport 2007, p.18).

2.1.2. 2007, un sondage TMO

En 2007, TMO réalise un sondage sur la langue bretonne. 3100 personnes sont interrogées par téléphone (601 en Haute-Bretagne et 2508 en Basse-Bretagne). 450 d'entre elles déclarent parler breton. L'échantillon est de petite taille mais quelques chiffres sur les jeunes générations de Basse-Bretagne apportent des informations intéressantes sur le rôle croissant de l'école dans la transmission du breton : 58 % des bretonnants de 20-39 ans (nés entre 1968 et 1987) et 70 % des 15-19 ans (nés entre 1988 et 1992) sont issus de parents ne parlant pas le breton. Fañch Broudic, qui analyse les résultats du sondage, ne traite pas la question de la transmission familiale en profondeur mais écrit : « Le comportement des jeunes parents bretonnants semble en train de changer : aujourd'hui, un tiers d'entre eux s'adresse de préférence en breton à ses enfants » (Broudic, 2009, p.191).

19 L'Office de la langue bretonne, association créée en 1999, est devenu l'Office public de la langue bretonne en 2010.

2.1.3. 2010 & 2013, les enquêtes de Broudic et de Chauffin sur les lycéens Diwan

Fañch Broudic interroge 100 lycéens Diwan en 2010 (Broudic, 2011) et Fanny Chauffin 260 en 2013 (137 lycéens en cours et 123 anciens lycéens, nés entre 1978 et 1998) (Chauffin, 2015). Leurs données vont dans le même sens.

Tableau 1 : Lycéens Diwan : Usage du breton avec leurs parents

►	Parlent breton avec leurs parents (un seul ou les deux)	Parlent breton avec leur père et leur mère	Parlent breton avec leur père seulement	Parlent breton avec leur mère seulement
Enquête Broudic 2010	26 %	8 %	17 %	1 %
Enquête Chauffin 2013	26 %	11 %	13 %	2 %

Base : Enquête Broudic 2010 (100 lycéens), enquête Chauffin 2013 (260 lycéens et anciens lycéens)
Lecture : Selon l'enquête de Chauffin, 13 % des lycéens Diwan et anciens lycéens Diwan interrogés parlent breton avec leur père mais pas avec leur mère.

Les deux enquêtes attestent d'une plus grande transmission du breton aux lycéens par les pères que par les mères, ce qui amène Fanny Chauffin à se demander si le breton est la langue des pères. Chauffin interroge par ailleurs les lycéens sur leur désir de transmettre le breton à leurs propres enfants. 48 % d'entre eux affirment qu'ils parleront breton à leurs enfants assurément et 44 % qu'ils le feront sans doute. Leur désir de transmission semble très élevé, eu égard au fréquent usage du français en dehors de la classe. Chauffin s'interroge : cherchent-ils par leurs réponses à faire plaisir à l'enquêtrice ou à se faire plaisir à eux-même ?

2.1.4. 2012 & 2017, deux enquêtes d'initiative locale sur la pratique du breton à Carhaix

En 2012, une étude pilotée par l'Office public de la langue bretonne à la demande de la ville de Carhaix est adossée au recensement mené par l'INSEE[20]. Quelques questions concernent la transmission familiale. On y apprend que les bretonnants carhaisiens de moins de 40 ans (nés après 1972) ont appris le breton à l'école surtout (83 %), avec leurs parents (9 %) et avec leurs grands-parents (8 %). 18 % des parents bretonnants de moins de 40 ans déclarent parler breton à leurs enfants tout le temps ou principalement (19 % dans l'enquête de 2017), 31 % le parlent de temps en temps.

2.1.5. 2018, un sondage TMO Région Bretagne

Commandé par la Région Bretagne, ce sondage est arrivé à point nommé. Il m'a permis d'estimer ma population mère et de récupérer de nombreuses données chiffrées. Du 7 juin au 3 juillet 2018, 8162 personnes âgées de 15 ans et plus, habitant la Bretagne historique, sont interrogées par téléphone. Plus de quarante questions sur le breton et le gallo leur sont posées.

20 Le sondage a eu lieu en janvier et février 2012. Il n'était pas obligatoire d'y répondre. Sur les 3546 foyers carhaisiens, 2158 foyers y ont répondu (61 % des foyers).

Tableau 2 : Estimations nombre de locuteurs bretonnants

▶	Échantillon TMO 2018	Déclarant parler breton très bien ou assez bien)	Extrapolation nombre de bretonnants dans la population de la Bretagne historique	Remarques
Population Bretagne historique	8162 répondants	651 répondants	207 000 personnes (TMO)	Soit 5,5 % de la population bretonne
23-48 ans	3619 répondants	34 répondants	10 811 personnes (Chantreau)	Soit 0,94 % de la tranche d'âge
23-48 ans avec enfant(s)	2459 répondants	24 répondants	7351 personnes (Chantreau)	Soit 0,98 % des parents de cet âge

Base : Enquête TMO Région Bretagne 2018 (8162 répondants)
Lecture : Sur 2459 répondants âgés de 23 à 48 ans et ayant des enfants, 24 déclarent parler breton bien ou assez bien, soit 0,98 % des parents de la tranche d'âge.

En 2017, avant l'enquête TMO Région Bretagne, j'avais fait une grossière estimation de ma population mère à partir des effectifs scolaires bilingues et des adultes suivant ou ayant suivi des cours de breton. J'avais estimé à environ 3000 le nombre de locuteurs bretonnants nés entre 1970 et 1995 et entre 1500 et 2000 le nombre de ceux d'entre eux qui avaient des enfants. Mes estimations étaient bien en deçà de celles apportées par l'enquête TMO. J'avais notamment sous-estimé le nombre de personnes ayant appris le breton dans leur milieu familial, sans être passées par les filières bilingues ou l'enseignement pour adultes. Cela amène sinon à nuancer la rupture de la transmission familiale à partir des années 1950, du moins à réévaluer la transmission par imprégnation du milieu familial ou « par capillarité » (Le Bihan, 2020, p.109).

L'échantillon de TMO correspondant à ma population mère est très réduit (24 personnes). De ce fait, il est difficile d'en tirer des résultats solides. Il demeure toutefois intéressant d'en relever les principales caractéristiques. Dans les résultats ci-dessous, je nommerai « échantillon cible » ces 24 parents et « échantillon global » les 651 bretonnants du sondage TMO, tous âges confondus. L'échantillon cible est majoritairement féminin (16 femmes et 8 hommes). Cette tendance se retrouve dans l'échantillon global. Pour les locuteurs âgés, cela se comprend aisément étant donné la plus longue espérance de vie des femmes. Mais cela peut paraître plus surprenant pour les jeunes locuteurs. Deux pistes explicatives : d'une part, il semble que les filles qui ont été scolarisées en breton conservent leurs acquis linguistiques davantage que les garçons, et d'autre part, les filles sont plus nombreuses que les garçons à apprendre le breton à l'âge adulte (formations longues, cours du soir, stages)[21]. 79 % des parents de l'échantillon cible vivent en Basse-Bretagne (85 % pour l'échantillon global). 10 parents vivent dans les Côtes-d'Armor, 8 dans le Finistère, 4 en Ille-et-Vilaine, 2 dans le Morbihan et aucun en Loire-Atlantique. 50 % vivent en milieu rural, 33 % en milieu périurbain et 17 % en milieu urbain. Les parents de l'échantillon cible sont plus diplômés que la moyenne des parents de la tranche d'âge : 67 % de bac +2 ou plus, contre 49 % pour l'ensemble des parents de 23-48 ans.

21 Sources : Deskiñ d'an oadourien, Skol an Emsav.

Concernant les compétences en breton de l'échantillon cible, 7 parents déclarent parler très bien breton et 17 assez bien, 6 lisent très bien le breton, 10 assez bien, 4 un peu et 4 ne le lisent pas. On trouve là la trace, pour au moins un tiers des parents, d'un apprentissage par imprégnation, non couplé à un apprentissage plus formel. Cela est confirmé par les modes d'apprentissage mentionnés. 8 parents ont appris le breton principalement avec leurs parents ou leurs grands-parents, 9 l'ont appris à l'école, 7 l'ont appris à l'âge adulte (université, cours…). Sur la compétence en breton de leurs ascendants, 12 parents indiquent que leur père parle ou parlait breton, 10 que leur mère parle ou parlait breton et 20 qu'au moins un de leurs grands-parents le parle ou le parlait. Lorsqu'on les interroge sur les langues parlées à la maison lorsqu'ils avaient six ans, 5 signalent la présence du breton, mais toujours en complément du français et non en usage exclusif. 22 parents sur 24 expriment un attachement fort ou très fort à la langue bretonne.

Enfin, sur l'usage qu'ils ont du breton, 7 déclarent qu'ils le parlent tous les jours, 7 autres au moins une fois par semaine, les 10 autres l'utilisent moins souvent ou jamais. Un tiers l'utilise plus souvent qu'il y a 10 ans, un tiers moins souvent et un troisième tiers avec la même intensité qu'il y a 10 ans. Au sein de la famille, seuls 4 parents parlent breton avec leur conjoint (un autant que le français et trois de temps en temps). Pour s'adresser à leurs enfants, 5 parents utilisent le breton autant que le français et 9 parents l'utilisent de temps en temps. Si 14 parents utilisent le breton avec leurs enfants, seuls 11 affirment que certains de leurs enfants ou tous leurs enfants savent le breton. Ceux-ci l'ont appris essentiellement à l'école (8 personnes). Sur les 5 parents qui déclarent parler breton à leurs enfants autant que le français, un seul se présente comme source d'apprentissage du breton par son enfant, et encore, en deuxième position, après l'école.

Les résultats de ce sondage, même si le nombre de répondants correspondant à ma population mère est très faible, ont été précieux. Ils m'ont notamment offert la possibilité de révéler les spécificités de mes propres échantillons. Dans la partie méthodologie, je prendrai le temps de comparer mes échantillons à celui de TMO. Ils m'ont également aidée à prendre conscience de l'existence, au sein de ma population mère, d'une catégorie de bretonnants « invisibles » : les parents ayant appris le breton dans leur milieu familial, par imprégnation, maîtrisant peu ou pas la lecture en breton, et qui se tiennent à distance du « monde des bretonnants » qui gravite autour des écoles bilingues et des associations culturelles bretonnantes. Immergée depuis une vingtaine d'années dans le monde bretonnant, connaissant de près ou de loin des centaines de bretonnants de ma tranche d'âge, je n'en connais aucun qui ne sache pas lire le breton. L'existence de ces « bretonnants invisibles » m'invite à prendre encore davantage de recul par rapport aux échantillons que j'ai moi-même construits, à partir de questionnaires écrits. Dans le même temps, une partie des parents qui ont répondu à mon enquête et qui transmettent fortement le breton à leurs enfants (s'adressent en breton à leurs enfants toujours ou presque) sont également frappés d'invisibilité puisqu'ils n'apparaissent pas du tout dans le sondage TMO. Il y en a pourtant un certain nombre[22] mais dans une proportion probablement trop faible pour qu'ils soient représentés.

22 Les 200 transmetteurs forts de mon échantillon, au minimum.

2.2. De rares études

Un certain nombre d'études ont porté sur la rupture linguistique et ont cherché à comprendre ce qui avait amené les Bretons à délaisser la transmission du breton à leurs enfants (Elégoët, 1981 ; Broudic, 1995 ; Caraes, 2010). Les études sur la transmission familiale dans la période contemporaine sont beaucoup moins nombreuses.

En 1982-1984, Mikael Madeg a réalisé une étude sur 69 familles bretonnantes et leurs 220 enfants nés entre 1932 et 1981. Un livre a été tiré de cette enquête de terrain : *Desevel bugale e brezhoneg* (Élever ses enfants en breton) qui compile des réflexions générales sur la transmission et les difficultés rencontrées dans certaines familles, les analyses des entretiens (compétences linguistiques des enfants, stratégies des parents, leçons des échecs), des comptes-rendus de livres sur le bilinguisme précoce, et des informations sur la place du breton en dehors des familles (Madeg, 1986). L'enquête de Madeg ne suit pas les canons des recherches sociolinguistiques mais apporte des données brutes pour l'étude de la transmission familiale. Elle commence toutefois à dater un peu : 40 ans se sont écoulés depuis l'enquête de Madeg.

Si l'on cherche des études plus récentes, on trouve deux mémoires de Master 2. Le premier est celui de Talwyn Baudu, *From pupil to parent*, dans le cadre d'un Master en Politique linguistique à l'Université de Bangor au pays de Galles (Baudu, 2016). En 2015, Baudu a interviewé 8 parents (6 mères et 2 pères) âgés de 25 à 40 ans, ayant été scolarisés dans les écoles immersives Diwan jusqu'au collège ou au lycée. Il a cherché à comprendre les choix linguistiques qu'ils avaient faits pour élever leurs enfants, comment s'étaient construites peu à peu leurs représentations sur la langue bretonne et quelle place avait le breton dans leur vie. L'année suivante, j'ai rédigé moi-même un mémoire de Master 2 en Breton et Celtique à l'Université de Rennes 2 sur le thème de la transmission familiale (*Transmettre le breton à ses enfants ? Les choix et les pratiques linguistiques des jeunes parents bretonnants*). J'avais dans ce cadre rencontré une dizaine de parents qui avaient appris le breton au sein de leur famille, à l'école ou en suivant des cours pour adultes. Il n'est pas impossible que d'autres travaux universitaires sur ce thème existent mais je n'en ai pas eu connaissance.

Avec une approche ethnologique, Gaëlle Violo a travaillé sur la transmission intergénérationnelle de la langue bretonne sur plusieurs générations : qui parle breton, ou pas ? Avec qui ? Qui a transmis ou transmet ? Pourquoi, pour qui ? Quelle place pour les locuteurs premiers ? Elle s'est intéressée aux passations linguistiques, le plus souvent non linéaires, à travers les différentes générations d'une même famille. Elle montre que les chemins de la transmission modèlent les représentations de la langue et que les représentations de la langue bretonne (la langue comme héritage, patrimoine ou symbole) ont également un impact sur les transmissions à venir (Violo, 2017). Avec une approche plus sociologique, Marie-Thé Legendre a mené l'enquête auprès de cinq femmes trégorroises qui parlent breton à leurs petits-enfants. Elle aussi s'est intéressée aux passations linguistiques à travers les générations, mais en les croisant avec les pratiques de genre. Elle montre comment les pratiques linguistiques de ces femmes ont été influencées par celles de leurs maris et de leurs frères (Legendre, 2019). Ces deux études évoquent des pratiques de transmission du breton par de jeunes parents, mais leur regard porte surtout sur la génération de la rupture linguistique, celle qui, le plus souvent, n'a pas transmis le breton à ses enfants.

Les recherches sur la transmission familiale du breton au début du XXI[e] siècle, qu'elles soient quantitatives ou qualitatives, sont peu nombreuses. Certains disent que le phénomène était jusqu'alors si minoritaire que cela ne valait pas la peine de s'y intéresser. L'organisation d'un colloque universitaire international sur le thème « Langue bretonne, langues minorisées : avenir et transmission familiale » à Lorient, en novembre 2018, par l'Université Bretagne Sud, est peut-être le signe que les choses sont en train de changer ? Cette amorce d'intérêt de l'institution universitaire trouve-t-elle son pendant dans les institutions politiques ?

3. La politique linguistique

3.1. La politique linguistique de la Région Bretagne

Dans le rapport adopté en 2012 sur la politique linguistique de la Bretagne (*Ur politikerezh yezh evit Breizh*), 28 pages sont consacrées à la transmission des langues de Bretagne, 16 au développement de leur place dans la vie sociale et publique et 5 à leur place au sein de l'institution régionale. Dans la partie sur la transmission, on compte 18 pages sur la transmission à l'école, 8 sur l'enseignement pour adultes, 1 sur l'emploi du breton dans le secteur de la petite enfance et 1 sur la transmission familiale. Six ans plus tard, en 2018, dans le document actualisant la politique linguistique de la Bretagne, 3 pages et demie sont consacrées à la transmission de la langue bretonne, dont trois lignes sur la transmission familiale :

> Si la relance de la transmission familiale est un objectif à atteindre dans le cadre de la stratégie globale de réappropriation de la langue bretonne, le nombre et le taux actuels de jeunes brittophones en âge d'être parents de très jeunes enfants est trop réduit pour que son impact soit encore significatif. (Grandes orientations de la nouvelle politique en faveur des langues de Bretagne, 2018, p.8)

La formule est sans appel : la transmission familiale est un sujet important mais il ne sera pas traité. Dans la Convention État-Région de 2015 (Convention spécifique pour la transmission des langues de Bretagne et le développement de leur usage dans la vie quotidienne 2015-2020), pas un mot sur la transmission familiale. Dans le budget 2016 de la Région Bretagne, sur les 4 178 088 € dédiés à la transmission du breton, 2 506 398 € allaient à l'enseignement bilingue, 1 536 398 € à l'enseignement pour adultes et 134 800 € au soutien à la transmission familiale (essentiellement à des projets d'accueil des jeunes enfants hors de la famille : activités des associations Divskouarn et Babigoù Breizh*, bourses pour former des professionnels de la petite enfance bretonnants).

Signalons toutefois une action spécifique à destination des parents, cofinancée par la Région Bretagne et le Département du Finistère : une campagne de communication pilotée en 2009-2012 par l'association Divskouarn « *an divyezhegezh ez vihan, ul lañs bras evit ar vuhez* » (le bilinguisme pour les petits, un grand atout pour la vie). Avaient alors été diffusés des affiches (« En Bretagne, les petits n'appellent pas toujours un chat, un chat ! »), des DVD sur le bilinguisme précoce, et un kit naissance pour les familles qui attendaient un enfant.

3.2. La politique linguistique du Département du Finistère

En 2016, le Département du Finistère a adopté un Schéma départemental en faveur de la langue bretonne dessinant les grandes orientations de développement du breton pour la période 2016-2021. Il comporte un paragraphe sur le bilinguisme breton-français dans les familles. Le Département y affirme sa volonté de mettre en place des outils de communication envers les familles. L'objectif numéro un est de publier un article sur le bilinguisme précoce dans le carnet de santé. Il souhaite aussi poursuivre la réflexion sur la publication d'un carnet de santé bilingue breton-français dans le futur. Il prévoit par ailleurs de développer des partenariats pour la diffusion de comptines en breton, le développement d'espaces parents-enfants, la mise en place de formations baby-sitting en breton et la promotion de l'enseignement bilingue.

Ce Schéma linguistique insiste sur le rôle primordial des familles :

> Au-delà des « outils » pouvant être proposés par les pouvoirs publics et le secteur associatif, le Département n'oublie pas le rôle primordial des familles bretonnantes, transmettant la langue dans le cadre familial. À ce jour, le manque de statistiques ne permet pas de bien connaître la réalité des usages. Néanmoins, des études ponctuelles peuvent être développées dans ce domaine et devront alors être relayées pour être connues du plus grand nombre. La politique de soutien à la langue bretonne portée par le Conseil départemental du Finistère vise à améliorer l'environnement linguistique des familles souhaitant proposer une éducation bilingue à leurs enfants. (Schéma départemental en faveur de la langue bretonne, 2016-2021)

Pour favoriser l'environnement linguistique des familles, le Département soutient aussi les associations qui œuvrent pour le développement du breton dans les structures d'accueil des jeunes enfants.

3.3. Les obstacles à la mise en place d'une véritable politique linguistique en faveur de la transmission familiale

En 2015, cherchant à comprendre la place insignifiante de la transmission familiale dans les politiques linguistiques, j'ai rencontré Ronan Le Louarn, chef du service Langues de Bretagne à la Région Bretagne. En préambule, il rappelle alors que la famille est un domaine privé. La tradition, venue du droit romain et encore bien vivante dans les pays démocratiques, affirme l'autonomie des familles par rapport au pouvoir civil : les pères et les mères sont seuls maîtres dans leur maison. Ce n'est qu'au XX^{e} siècle que le politique a commencé à intervenir dans le domaine familial, pour encourager la procréation, aider les plus faibles et protéger les enfants maltraités. Les collectivités locales n'ont pas l'habitude de mettre en place des activités en lien avec l'éducation des enfants dans les familles, du moins lorsqu'elles ne sont pas liées à des missions qui leur sont confiées par la loi (PMI, aide sociale, protection de l'enfance par exemple).

Au-delà de cet obstacle philosophique et juridique, Ronan Le Louarn mentionne le manque de chiffres sur la transmission familiale, alors même que les chiffres sont l'instrument ordinaire des politiques pour mesurer l'efficacité de leurs actions après avoir fait un état des lieux de départ. La scolarisation bilingue est exemplaire à ce titre car, à chaque rentrée scolaire, les chiffres montrent la hausse des effectifs. Les formations longues aussi, car il est aisé de connaître le nombre de personnes formées et de suivre son évolution d'année en année. Le DBY, *Diplom Barregezh war*

ar Yezh (DCL, Diplôme de Compétence en Langue), créé en 2011, permet même de mesurer le niveau atteint par les apprenants. Pour mobiliser les politiques sur la question de la transmission familiale, il apparaît dès lors indispensable de travailler à la production de chiffres et/ou à l'émergence d'autres critères d'évaluation.

Les associations semblent elles aussi peiner pour imaginer des manières d'investir le domaine de la famille. Gregor Mazo, directeur de l'association Divskouarn jusqu'en 2019, explique que l'association, créée en 2005, poursuivait depuis ses débuts l'objectif de développer le breton dans le secteur de la petite enfance et dans les familles. Le constat au bout de 15 ans d'activité est qu'ils ont beaucoup travaillé au développement du breton dans l'accueil des jeunes enfants (promotion du breton auprès des crèches et des réseaux d'assistantes maternelles, formation des professionnels) mais beaucoup moins dans le soutien à l'usage du breton en famille. Ronan Le Louarn affirme que la Région a reçu très peu de dossiers de demande de subvention pour des projets en lien avec la transmission familiale.

Enfin, un ultime obstacle est une organisation institutionnelle pas toujours favorable. Le projet de carnet de santé bilingue est éclairant à cet égard. Cette publication a l'intérêt de toucher toutes les familles et le Département du Finistère avait eu l'idée de réaliser une publication bilingue. En 2016, il a formalisé cette idée dans le cadre du Schéma départemental en faveur de la langue bretonne (« le Département propose de participer à la réflexion des partenaires sur la mise en place future d'un carnet de santé bilingue. Ce travail devra se faire en collaboration avec les services de l'État », p.20). En 2022, l'idée d'une publication bilingue n'a guère avancé. Le contenu du carnet de santé est défini au niveau national et le département ne peut intervenir que sur quatre pages. Depuis 2017, le Département du Finistère a tout de même réussi à insérer un encart sur le bilinguisme dans les carnets des bébés finistériens[23].

Pour conclure cette partie sur la politique linguistique, notons tout de même que la Région Bretagne a cofinancé ce travail de recherche sur la transmission familiale, avec l'Université de Rennes 2[24]. Peut-être est-ce là le signe que les futures politiques linguistiques en faveur du breton intégreront un volet transmission familiale digne de ce nom ?

4. La mobilisation des associations et des médias

S'il n'y a pas en 2022 de véritable politique pensée et structurée en faveur de la transmission familiale du breton, en revanche, l'intérêt pour cette question semble avoir nettement progressé au cours des sept dernières années (2015-2022). En 2015-2017, les médias s'emparent de cette question. C'est d'abord le film documentaire *Ar Gwim* de Soazig Daniellou (2015) qui va à la rencontre des enfants des militants bretons de l'après-guerre, surnommés *ar gwim* par leurs parents (l'herbe qui repousse après que le blé a été coupé). Ils racontent leur enfance en breton dans un monde en français et soulignent l'enjeu de la transmission familiale. Peu après vient le documentaire *A-vihanig* (2016). La jeune réalisatrice, Bleuenn ar Borgn, filme trois familles

23 Source : Carnet de santé / Karned yec'hed 2020, Département du Finistère, encart « Le bilinguisme, un atout pour la vie », entretien avec Erell Coupier, chargée de mission langue bretonne au Département du Finistère, le 28 janvier 2022.
24 Cette recherche, menée dans le cadre d'un contrat doctoral, a été financée pendant trois ans à hauteur de 30 000 € par an, payés pour moitié par l'Université de Rennes 2 et pour moitié par la Région Bretagne.

bretonnantes du Léon. Les parents expliquent leurs choix linguistiques, leur façon de les mettre en pratique, les difficultés rencontrées[25]. Fin 2016, c'est au tour de Brezhoweb* de mettre un coup de projecteur sur la transmission familiale avec l'émission *Bec'h de'i*. Lionel Buannic invite à cette occasion une dizaine de jeunes parents prêts à partager leur expérience et leurs réflexions[26]. En juillet 2017, la revue *Bremañ*, éditée par Skol an Emsav, publie un dossier sur la transmission familiale du breton. Dans le même temps sont organisées ici et là des discussions sur la transmission familiale : table ronde à Plouguerneau en novembre 2015 à l'occasion des 10 ans de Divskouarn, café *flapiñ flapañ* à Douarnenez en mars 2016 (*Komz brezhoneg d'e vugale, vez ket aes bemdez* / Parler breton à ses enfants, ce n'est pas facile tous les jours), discussions régulières sur ce thème lors des stages de l'association KEAV… Ces films et ces discussions mettent en lumière des expériences de transmission familiale et expriment l'intérêt croissant de la société civile, du moins de sa composante bretonnante, pour ce thème.

La mobilisation des associations et des médias en lien avec la transmission familiale prend plusieurs formes : donner aux parents des outils d'ordre linguistique ou réflexif pour faciliter la transmission au sein de la famille, proposer des espaces de jeux et d'échanges parents-enfants en breton, ou encore, créer des produits culturels qui permettent de renforcer l'environnement linguistique bretonnant des enfants.

4.1. La formation des parents

Un bon nombre d'associations locales (*tiez ar vro**, associations de parents d'élèves bilingues) organisent ponctuellement ou régulièrement, depuis de nombreuses années, des cours d'initiation au breton pour les parents. Mais ces cours sont généralement destinés aux parents non bretonnants qui ont choisi d'inscrire leur enfant dans une filière bilingue breton-français. Les cours ou les formations destinés aux parents ou futurs parents déjà bretonnants sont beaucoup plus rares. Mentionnons les cours hebdomadaires organisés par Skol an Emsav entre 2010 et 2013[27] ou encore le module de formation mis en place par Divskouarn et utilisé notamment lors de stages d'été de KEAV. Signalons par ailleurs deux publications qui visent le renforcement des compétences linguistiques des parents : *Komz a ran brezhoneg ouzh ma bugel* suivi de *Geriaoueg vihan an dud vras hag ar sevel bugale vihan*[28], et *Yezh ar vugale : le breton des enfants et des tout-petits*[29]. Une autre publication, *J'élève mon enfant en breton*, de Mikael Madeg, parue en 2011 aux éditions Emgleo Breiz, est une sorte de manuel pour les parents bretonnants qui se posent des questions sur l'éducation bilingue : quand commencer à parler avec son enfant ? Quelle langue choisir pour s'adresser à son enfant en présence de personnes non bretonnantes ?…

25 Ce film a reçu le premier prix de la catégorie « création audiovisuelle » lors des Prizioù 2017 (Prix de l'avenir de la langue bretonne).
26 En 2020 et 2022, j'ai moi-même été invitée à parler de ma recherche sur la transmission familiale du breton dans le cadre des émissions *4 munud e Breizh* et *Pennad Kaoz* diffusées sur Brezhoweb (www.brezhoweb.bzh).
27 Source : Anne Broussot, directrice pédagogique de Skol an Emsav, entretien le 15 mars 2017.
28 Édité par Sav Heol, comportant une première partie destinée aux parents apprenant le breton et une seconde partie, sous la forme d'un lexique de puériculture, destiné à des bretonnants confirmés.
29 Lexique bilingue breton-français édité par An Alarc'h.

4.2. Les activités parents-enfants

L'association Divskouarn a mis en place des ateliers parents-enfants « *brezhoneg er familh* » (breton en famille), organisés de façon ponctuelle ou régulière[30]. Virginie Pronost, qui a travaillé pour Divskouarn comme chargée de développement en Haute-Bretagne et qui a animé ce type d'ateliers pendant longtemps, explique que se retrouvaient là des parents bretonnants et non bretonnants pour chanter avec leurs enfants, apprendre des comptines, discuter et échanger des informations. Parmi les motivations des parents bretonnants, elle relève le souhait de partager un temps ludique avec leurs enfants, de montrer à leurs enfants que d'autres familles parlent breton, ou encore de donner à entendre à leurs enfants différentes variétés de breton[31].

Une autre association référente en la matière, déjà mentionnée à plusieurs reprises, est l'association KEAV (*Kamp etrekeltiek ar vrezhonegerien* / Camp interceltique des bretonnants). Créée en 1949, KEAV s'est donné comme objectif de proposer des espaces de vie en breton. Chaque été, l'association organise des stages qui accueillent entre 250 et 300 personnes, adultes, adolescents et enfants. L'immersion en breton est la règle d'or, ce qui implique que les participants doivent avoir un bagage suffisant pour pouvoir s'exprimer en breton. Pendant la journée, les adultes y suivent des cours de breton ou des ateliers de théâtre, vidéo, écriture, chant, tandis que les enfants sont pris en charge par une équipe d'animateurs. En fin d'après-midi, tout le monde se retrouve pour des jeux, des promenades et de joyeuses veillées dansées et chantées. Depuis 2010, à l'initiative d'un groupe de parents de Basse-Cornouaille (Vincent Rouxel, Sophie Pochet, Florence Viol) et avec l'aide de Divskouarn, une thématique « *brezhoneg er familh* » est proposée aux parents accompagnés de jeunes enfants. Les personnes qui optent pour cette thématique font des jeux, des activités manuelles, des balades, avec leurs enfants. Cette thématique, propice aux échanges entre parents sur l'éducation bilingue, rencontre un vif succès. À KEAV, le breton est la langue légitime et cela facilite l'utilisation en famille pendant le camp, même si ce n'est pas nécessairement la langue dominante en famille le reste de l'année. Depuis 2015, KEAV a renforcé son offre de camps à destination des familles en proposant, en plus des camps d'été, des week-ends en breton deux fois par an[32].

D'autres associations organisent par ailleurs ponctuellement ou régulièrement des ateliers ludiques ouverts à tous, auxquels participent des parents accompagnés de leurs enfants. Citons à titre d'exemples les soirées ou les après-midi jeux organisées par des ententes de pays* ou d'autres associations : Ti ar vro Landerne Daoulaz, Emglev Bro Douarnenez, Sten Kidna, Brezhoneg e Brest…

4.3. Matériel et loisirs en breton

On a pu observer ces dernières années un accroissement de l'offre de produits culturels et de loisirs en breton à destination des enfants, favorisé par le développement de l'enseignement bilingue. Ceux-ci peuvent constituer une ressource pour les parents souhaitant renforcer l'environnement bretonnant de leurs enfants. Il ne s'agit pas là de faire une liste exhaustive de

30 Des ateliers mensuels ont été organisés à Rennes entre 2010 et 2017.Source :Virginie Pronost, entretien le 18 janvier 2017.
31 L'association Divskouarn a suspendu ses activités en 2020. C'est désormais l'OPLB qui coordonne le développement du breton dans le monde de la petite enfance.
32 Une centaine de participants à Carhaix en octobre 2019 par exemple.

l'offre mais de montrer le dynamisme de secteurs comme l'édition, l'audiovisuel, le spectacle vivant…

Le secteur de l'édition jeunesse en langue bretonne repose sur quelques éditeurs spécialisés dans la jeunesse (Keit Vimp Bev*, Sav Heol* par exemple[33]) et sur une multitude d'autres petits éditeurs qui publient chaque année un, deux ou trois titres en breton à destination des enfants. À titre d'exemple, entre octobre 2015 et septembre 2016, une soixantaine de nouveaux titres jeunesse en breton sont arrivés sur le marché (43 pour les enfants et 13 pour les adolescents). Les concours *Priz ar yaouankiz* et *Priz ar vugale*[34] ont stimulé l'écriture et l'édition jeunesse.

Dans le secteur de l'audiovisuel on constate le même dynamisme. L'association Dizale, qui double des films en breton, a multiplié l'offre de DVD disponibles en langue bretonne. En novembre 2020, on comptait sur leur plate-forme d'achat en ligne BreizhVOD, 20 dessins-animés court-métrage, 13 dessins-animés long-métrage et 48 séries animées. Les médias prennent aussi en compte le jeune public dans leurs programmes : *Na petra 'ta* (France 3), *Tri zraig* et *Toutouig* (Brezhoweb), *Deomp de'ï* (Radio Kerne)… En dehors des associations et des médias institutionnels, des jeunes bretonnants diffusent leurs productions vidéos sur Internet : série web *C'hwi a gano*, chadenn You Tube Lors Jereg, courts-métrages du concours *Sinema chakod*… Dans le secteur du spectacle vivant aussi, l'offre s'est étoffée. Aux historiques, Strollad ar Vro Bagan*, Jean-Luc Roudaut, Mona Jaouen, sont venus s'ajouter une nouvelle génération d'artistes qui présentent ou ont présenté des spectacles jeune public : Balafent, Choukibenn, La Obra, Morwenn Le Normand, Les deux Tangi, spectacles *Kanevedenn*, *Klew*…

Enfin, évoquons les loisirs en breton. L'offre de séjours de vacances en breton s'est développée ces dernières années passant de 325 enfants accueillis en 2005 à 780 en 2019. Ces séjours sont organisés dans toute la Bretagne, essentiellement l'été, par une quinzaine d'organisateurs, au sein du réseau UBAPAR (Union Bretonne pour l'Animation des Pays Ruraux). Les loisirs à l'année (pratiques sportives et artistiques) peinent davantage à se mettre en place, notamment du fait de l'étendue des thématiques possibles en lien avec un nombre réduit de participants potentiels sur un territoire donné.

Ce panorama sociolinguistique montre que la transmission familiale du breton, si minoritaire soit-elle en ce début de XXI^{e} siècle, suscite un regain d'intérêt depuis quelques années. La recherche sur cette transmission que j'ai entamée en 2015 est le résultat de ce regain d'intérêt en même temps qu'elle y participe. Dans le chapitre suivant, je me suis attachée à expliquer comment je me suis intéressée à cette thématique, comment je suis entrée dans cette recherche et comment, petit à petit, j'ai forgé mon positionnement de chercheuse.

33 Notons au passage le travail pionnier de la maison d'édition An Here, créée par des instituteurs Diwan, qui, entre 1983 et 2003, a publié des dizaines de livres en breton destinés à la jeunesse.

34 Priz ar Yaouankiz (« Prix de la Jeunesse ») et Priz ar Vugale (« Prix des Enfants ») sont des prix de littérature pour la jeunesse en langue bretonne, organisés par l'association FEA et l'éditeur Keit Vimp Bev, depuis 2004 pour le premier et depuis 2007 pour le second.

Chapitre 2 : Positionnement personnel, la démarche de la praticienne-chercheuse

Dans cette première partie de thèse et avant d'aborder les éléments théoriques et méthodologiques, il me semble indispensable de rendre compte de ma proximité personnelle avec mon terrain d'étude, de mes propres affects, croyances et convictions, et de la façon dont j'envisage ma position de praticienne-chercheuse (Albarello, 2004).

Le monde de la langue bretonne est un terrain que je fréquente assidûment depuis la fin des années 1990 et que je connais assez bien. Mon implication dans le terrain, en tant que professionnelle, militante associative et mère, a été la source de mon intérêt et de ma motivation pour la recherche. Praticienne, je l'étais, je le suis et je le serai, c'est comme une seconde nature : les mains dans le cambouis, les expérimentations, les multiples projets faits de réflexions mises en action. Mais chercheuse… se repérer dans le dédale des théories, prendre le temps de formuler et de reformuler des questions, tenter de comprendre la complexité des choses, adopter un regard distancié, c'est tout autre chose. Comment, lorsque l'on baigne jusqu'au cou dans son terrain d'étude, peut-on prétendre à une quelconque objectivité scientifique ? Comment relever le défi de la distanciation ?

1. Le débat sur l'objectivité et la nature des connaissances produites par les sciences sociales

Le débat sur l'objectivité ou la neutralité scientifique en sciences sociales est ancien. Au XIX^{e} siècle, la sociologie fait ses premiers pas. Comte veut faire d'elle une science empirique reposant sur la production de faits observables et démontrables, au même titre que les sciences naturelles. Dans son sillage, Durkheim expose les différentes étapes de la démarche scientifique dans *Les Règles de la méthode sociologique* (1895) : définition de l'objet, observation, classification, administration de la preuve. La phase d'observation permet au sociologue de rompre avec les préjugés de son temps, de son milieu, de son sexe. Il faut traiter les faits sociaux comme des choses et se prémunir contre toute opinion non fondée scientifiquement. À ce moment-là de l'histoire des sciences sociales, affirmer le caractère strictement objectif du chercheur et de sa méthode est un enjeu majeur pour que la sociologie soit reconnue comme une véritable discipline scientifique.

Un siècle plus tard, les sciences sociales sont bien installées dans le paysage scientifique mondial. Les sociologues peuvent alors discuter la question de l'objectivité dans leur discipline et la critiquer. De plus en plus, on considère comme impossible un détachement complet de ses propres affects et préjugés. Dès lors, la prise de distance par rapport à ses valeurs et ses jugements n'apparaît plus comme un but à atteindre mais comme un idéal, une attitude vers laquelle doit tendre tout chercheur qui se respecte. Selon Bourdieu, Passeron et Chamboredon, les représentations du sociologue influencent ses questionnements et le choix de ses objets d'étude. Le sociologue n'est pas détaché d'une vision du monde (il appartient à un milieu social, possède des convictions religieuses, politiques) ni d'intérêts sociaux (souci de carrière, reconnaissance

académique, désir de notoriété…) (Bourdieu, Chamboredon & Passeron, 1973). De l'autre côté de l'Atlantique, Berger va dans le même sens. Selon lui, aucun chercheur, lorsqu'il étudie un phénomène social, ne peut se défaire totalement de son propre bagage idéologique ni de celui de la société dans laquelle il évolue : « Le sociologue vit dans la société 24 heures sur 24. Qu'il le veuille ou non, sa propre vie fait partie de son objet d'étude. » Il ne peut « en toute bonne foi » oublier qui il est (Berger, 2006, p.54).

Le chercheur en sciences sociales doit donc se résoudre à accepter la nature particulière des connaissances qu'il produit. Ce sont des « savoirs historiques » qui s'inscrivent dans des cadres de pensée propres à une époque (Elias et Foucault cités par Riutort, 2004, p.60-65), des formes de savoir « sociologiquement ancrées et idéologiquement orientées » (Heller, 2002, p.186-187). Ils ne peuvent faire l'objet d'expérimentations *stricto sensu*, car les phénomènes sociaux ne peuvent être reproduits (Riutort, 2004, p.55), et ne peuvent prétendre ni à la prévisibilité, ni à l'universalité (Hirschman cité par Riutort, 2004, p.60).

Ainsi, le regard du chercheur sur les objets qu'il étudie porte toujours la trace, plus ou moins appuyée, de ses préjugés, de ses valeurs, de son être social. Lorsque le chercheur est par ailleurs acteur sur le terrain qu'il étudie, on peut supposer que ses affects pèsent encore davantage sur son regard. Dès lors, on peut se demander si l'engagement du chercheur sur son terrain peut nuire à sa démarche scientifique ?

2. L'engagement du chercheur : des points de vue variables

Les points de vue varient sur la question de l'engagement du chercheur. Pour certains, la science est la science et la façon dont elle pourra servir ou non aux gens et aux sociétés ne les concerne pas. Pour d'autres, à l'inverse, l'engagement est revendiqué et la recherche en sciences sociales ne peut exister hors de l'engagement. Pour d'autres encore, l'engagement est possible dès lors qu'il est explicité et pratiqué de façon détachée de l'activité scientifique. Dans certains cas, il peut constituer un atout pour la recherche. Ces positionnements sont fonction des individus, mais également des thèmes, des courants et des disciplines dans lesquels ils s'insèrent.

2.1. Revendiquer l'engagement comme finalité de la recherche

Certaines disciplines sont connues pour promouvoir plus que d'autres l'engagement de leurs chercheurs. C'est souvent le cas des disciplines traitant des langues comme la linguistique et la sociolinguistique. Costa fait ainsi le constat que de nombreux travaux linguistiques ou sociolinguistiques concernant des langues minoritaires revendiquent une forme d'engagement en faveur de ces langues, que celui-ci prenne la forme de discours sur ces langues, de participation aux débats ou de préconisations pour les politiques linguistiques. Même lorsque les travaux portent sur de la linguistique descriptive, l'idée de sauvegarde de la langue est rarement absente (Costa, 2010, p.77-81).

Certains chercheurs revendiquent cet engagement de façon très affirmée. Pour Fishman, c'est l'objet même de la sociolinguistique qui, au-delà du simple diagnostic, doit proposer des outils pour que les communautés linguistiques prennent en main leur destin linguistique. Il déclare clairement son parti pris politique en faveur du multiculturalisme et de l'autodétermination culturelle (Fishman, 1991).

Dans le domaine des sciences de l'éducation et de la formation aussi, de nombreux chercheurs, souvent issus de l'enseignement primaire et secondaire et détenant donc une solide expérience pratique, adoptent une posture engagée. C'est par exemple le cas du laboratoire du CREAD auquel j'appartiens :

> Le projet scientifique du CREAD s'appuie sur des éléments structurants : horizon épistémique fédérateur dans la référence anthropologique, double visée d'intelligibilité et de transformation, axiologie des pratiques à des fins d'émancipation et méthodes empiriques d'enquêtes.[35]

On voit là la double ambition de ces chercheurs issus de la didactique, de la psychologie, de la sociologie, qui souhaitent à la fois comprendre et agir pour une transformation des pratiques et une émancipation des individus. C'est aussi la posture de nombreux collectifs qui travaillent dans le cadre de la recherche-action où la production de connaissances va de pair avec le désir de transformer la société.

2.2. Séparer l'activité scientifique du politique et de l'éthique

Pour Max Weber, l'engagement du scientifique dans l'activité politique (participation au débat public, action sur le terrain) ne dessert pas l'activité scientifique dès lors que le scientifique suit les règles de la probité intellectuelle. Celle-ci consiste à distinguer les jugements de fait, à visée cognitive, des jugements de valeur, à visée normative, et, lorsque le scientifique prend la parole ou la plume, à énoncer clairement s'il s'exprime en tant que scientifique ou en tant que citoyen. L'éthique wébérienne n'interdit aucunement les prises de position politiques ou éthiques des scientifiques dans les affaires de la cité, mais les savants n'ont pas le droit d'imposer leur point de vue personnel en utilisant leur autorité scientifique (Beitone et Martin-Baillon, 2016).

2.3. Voir l'engagement comme un atout pour la recherche

Une troisième position consiste à voir l'engagement du chercheur sur son terrain comme un atout pour la recherche. Ainsi, selon Albarello, l'implication dans le terrain social permet au chercheur d'accéder aux véritables enjeux :

> C'est bien leur insertion dans un terrain social, par l'intermédiaire de leur activité professionnelle ou par le biais d'un engagement social, culturel, syndical ou de toute autre nature, qui leur fait prendre conscience des véritables enjeux présents dans ce terrain, qui leur fait écouter le pouls des institutions et également, ce qui est essentiel dans la construction même d'un objet de recherche, qui leur fait percevoir des zones d'ombres, des effets pervers, des aspects symboliques dignes d'intérêt bien que souvent cachés au premier regard (Albarello, 2004, p.20).

35 www.cread-bretagne.fr/presentation-du-cread/

Chapoulie, préfaçant le livre *Outsiders* de Becker, écrit que pour « comprendre en finesse l'univers symbolique des catégories de personnes étudiées », il faut souvent « une familiarité prolongée » avec cet univers. Il estime ainsi que les meilleures monographies ont été produites par des sociologues « ayant entretenu avec leur sujet une relation durable et antérieure à leur recherche » (Becker, 1985, p.19).

De façon plus pragmatique, l'implication sur le terrain favorise l'accès du chercheur aux informateurs. Elle suscite la confiance et permet d'ouvrir des portes. Je suis convaincue que si j'ai réussi à trouver 450 parents prêts à répondre à mon premier questionnaire c'est que je bénéficiais d'un « capital sympathie » lié à mes engagements militants et professionnels antérieurs en faveur du breton. Cependant, dans le cas d'un terrain en proie à des conflits internes importants, l'implication peut devenir un inconvénient en rendant plus difficile l'accès à une composante du groupe si on est identifié à la composante rivale (Mathieu, 2015).

Pour que l'engagement soit réellement un atout pour le chercheur, il n'y a pas besoin de rompre avec le terrain, mais il est indispensable de fournir un gros effort de distanciation, afin de changer de regard pour une période donnée (Albarello, 2004, p.17).

3. Les efforts de distanciation

Les chemins vers la distanciation sont multiples. J'en ai emprunté trois qui correspondaient à mes propres besoins. Le premier a consisté à m'interroger sur mon positionnement personnel, sur mon rapport à mon objet de recherche, et d'en rendre compte. Le second a été le fait de délaisser la perspective normative afin de pouvoir poser un regard neuf sur mon objet. Le troisième, que je traiterai dans le chapitre dédié à la méthodologie, a résidé dans l'adoption d'outils méthodologiques rigoureux.

3.1. Identifier mon positionnement et en rendre compte

Identifier son positionnement, son rapport au terrain, et analyser ses propres affects, croyances et convictions apparaît comme le préalable indispensable au travail d'objectivation. « Pas de science du social sans socio-analyse du sociologue », selon la formule des Pinçon (Pinçon et Pinçon-Charlot, 1997, p.119). Pour cela, j'ai choisi de présenter un morceau de mon histoire, comme une fenêtre ouverte sur une partie de mon univers idéologique.

3.1.1. De la banlieue parisienne à la Bretagne

J'ai grandi en Région parisienne, dans le Val-de-Marne. Mon père, originaire du Morbihan gallo, avait souhaité des prénoms bretons pour ses enfants. Mon prénom détonnait dans ma petite ville de banlieue plus habituée aux Karine, Stéphanie ou aux Leïla et Yasmina, et mes camarades me surnommaient parfois « Katell la Bretonne ». Par affection pour mon père et mon grand-père bretons, j'étais contente de dire mes origines. Sur la route des vacances, Gilles Servat s'invitait

régulièrement dans notre radiocassette : « La voilà la blanche hermine… » et « *kaoc'h ki gwenn ha kaoc'h ki du*[36] » à tue-tête dans la voiture.

À l'adolescence, j'arborais fièrement un triskell autour du cou. Fouillant dans la bibliothèque paternelle, il m'était arrivé d'y piocher des recueils de poèmes. L'un d'eux, *Défense de cracher par terre et de parler breton*, était un recueil bilingue de poèmes militants (Piriou, 1971). Son titre avait retenu mon attention et je me souviens de tenter de faire le lien entre les mots français que je lisais et les mots bretons que je déchiffrais. Je savais alors que la langue bretonne existait mais je n'imaginais pas qu'elle était parlée couramment. La réalité linguistique bretonne était à mille lieux de ma banlieue, pourtant multilingue et multiculturelle. Ayant fait toute ma scolarité dans l'enseignement public, je ne me souviens pas d'avoir entendu parler une seule fois des langues et des cultures régionales de la France à l'école.

Après le lycée, désirant quitter la Région parisienne, la destination était évidente : ce serait la Bretagne. Fraîchement débarquée à Rennes à 19 ans pour poursuivre mes études, au milieu des années 1990, j'ai commencé à apprendre le breton dans des cours du soir, dans des stages, avec l'association Skol an Emsav. Une porte s'était ouverte, je découvrais un monde : une langue, une histoire, des chansons, des danses, et surtout, des espaces de sociabilité où les débats politiques, les engagements militants, l'éducation populaire, rimaient avec la convivialité, la créativité, l'amitié, la fête.

3.1.2. Du breton à la recherche

Petit à petit, le breton est devenu pour moi une langue de vie, une langue pour rencontrer des gens, pour créer, pour militer, pour travailler, un élément central de mon identité. Plus tard, lorsque j'ai eu des enfants, j'ai choisi de les élever en breton. Mon compagnon ne le parlait pas, n'avait guère envie de l'apprendre mais n'était pas hostile à ce projet. Ce choix était une évidence pour moi, l'occasion rêvée pour progresser dans mon apprentissage, la continuité de mon engagement pour la réappropriation du breton. Il me semblait logique que si on avait fait l'effort d'apprendre le breton et qu'on le parlait couramment, alors on le transmettait à ses enfants. Mais la réalité était toute autre et, bien souvent, j'entendais autour de moi des parents bretonnants parler français à leurs enfants. Ils formulaient des phrases impératives en breton (« *lak da chupenn* », « *tenn da votoù* »[37]) mais choisissaient le français pour dialoguer avec leurs enfants. Cela m'attristait un peu, mais je n'osais poser de questions à ce sujet, comme s'il était tabou. La question qui me titillait alors était : « Pourquoi ne parlent-ils pas breton à leurs enfants ? »

Cette question ressurgissait sous une autre forme dans mes activités militantes et professionnelles au service de l'animation en breton et en gallo[38] : comment donner envie à des jeunes bretonnants de transmettre la langue à leur tour ? Je voyais tous les efforts qui étaient faits pour développer les filières bilingues et pour former de nouveaux locuteurs adultes, mais je voyais aussi tous ceux qui, bien qu'ayant appris le breton, l'utilisaient peu dans leur quotidien, et encore moins avec leurs enfants, et je me disais : à quoi bon mettre autant d'énergie pour former des bretonnants s'ils n'ont pas envie de transmettre la langue ? La question de la transmission familiale était pour ainsi dire

36 Refrain d'une chanson bien connue de Gilles Servat qui reprendre l'une des façons de dire « merde » en breton, littéralement : merde de chien blanc merde de chien noir.
37 Mets ta veste, enlève tes chaussures.
38 Pendant près de 15 ans, j'ai travaillé au sein de l'association UBAPAR comme chargée de développement des loisirs en breton et en gallo et chargée de formation.

absente des plans de politique linguistique. Dans la postface du livre du collectif Aï'ta*, Ronan Le Coadic écrit :

> Fishman souligne l'importance de la « transmission intergénérationnelle et démographiquement concentrée sur la maison, la famille et le quartier, bases de la transmission de la langue maternelle ». (…) Or, les militants – et les pouvoirs publics, qui sont généralement la cible de leur action – sont fort mal placés pour intervenir directement en ce domaine, qui relève de l'intimité familiale et relationnelle. Ils apparaîtraient liberticides. On constate donc un paradoxe : les efforts déployés par l'action militante, comme par les politiques publiques, portent essentiellement sur des domaines secondaires de la transmission, tandis que le domaine principal reste peu exploré. Peut-être est-ce là un sujet de méditation ? (Stourmerien Ai'ta !, 2016, p.123)

Ce paradoxe, souligné par Le Coadic, m'interpellait. J'avais le sentiment que la transmission familiale était la clé de la réappropriation du breton et que les acteurs de la revitalisation linguistique devaient se concentrer sur elle. Mais comment travailler sur un objectif dont on ne comprend pas les ressorts ? Comment donner envie à des jeunes de transmettre le breton à leurs enfants si on ne sait pas comment les parents bilingues font leurs choix ? Ces questions m'habitaient si fort que je n'avais « pas d'autres choix que de chercher à y répondre » (Berger, 2006, p.52).

En 2015, lors de discussions informelles et de réunions, j'ai eu l'occasion d'échanger sur le thème de la transmission familiale avec des associations comme Divskouarn et KEAV, ainsi qu'avec des chercheurs en sciences de l'éducation et en sociolinguistique de l'Université Rennes 2. Ces échanges m'ont encouragée à reprendre le chemin de l'université. La recherche dans le cadre universitaire était un bon prétexte pour aller à la rencontre des parents bretonnants et mieux comprendre les différentes attitudes vis-à-vis de la transmission du breton.

3.1.3. Le bonheur de parler breton

Le sociologue Lourau écrit : « L'écriture en sciences sociales se construit un statut en rejetant, autant que possible, les implications les plus intimes » (Lourau, 1988, p.15). Mais comment rendre compte honnêtement de mon positionnement sans parler de mon attachement affectif à la langue bretonne ? Dans ce paragraphe, malgré les conseils de Lourau, je me permets un petit pas de côté, une sortie du monde académique, pour faire état, au-delà de l'approche biographique, de ce que la langue bretonne représente pour moi.

Le breton, c'est un univers qui est devenu mien, petit à petit. Je ne suis pas née en Bretagne, je n'y ai pas grandi, mais l'apprentissage de la langue bretonne m'a aidée à me sentir très vite d'ici, profondément ancrée. C'est un cadeau de jeunesse associé à une période de ma vie intense et joyeuse lorsque, jeune adulte partie de chez mes parents, j'ai « inventé » ma propre vie, en Bretagne. C'est devenu au fil du temps un élément central de ma vie et de mon identité et une source d'épanouissement, à travers la création, l'appartenance à des collectifs et l'engagement militant.

Le breton m'a donné de multiples opportunités de création. Le désir de créer était bien installé en moi et s'est concrétisé en français à plusieurs reprises. Mais ce désir de création a été démultiplié par mon désir d'apprentissage linguistique. Pour m'approprier la langue bretonne, il me fallait l'écrire, la chanter, la déclamer, et de là sont nés de nombreux projets : des pièces de théâtre avec

la troupe rennaise Barzhanoff, des traductions d'albums jeunesse avec Hipolenn[39], de l'écriture de livres, de petits romans, de chansons… Ces projets ont été autant d'occasions d'acquérir des compétences et de gagner en confiance en moi.

Dans de nombreux cas, ces projets de création étaient portés par des associations, des collectifs, et ceci est un autre point important pour moi : dans mon imaginaire, langue bretonne rime avec collectif, avec sentiment de complicité, avec affection. Pour moi, la langue bretonne constitue un lien très fort entre les gens qui la parlent et l'apprennent. Elle fait tomber les barrières sociales et générationnelles. Comme il m'est difficile de vouvoyer un bretonnant ![40] J'essaye parfois, mais au bout de cinq phrases, ma langue fourche et je passe au tutoiement, même si je m'adresse à un professeur d'université ou à un ancien de ma commune que je rencontre pour la première fois. Ayant travaillé pendant 15 ans dans l'animation en breton, j'associe le breton non seulement à des projets collectifs mais aussi à des moments de vie collective comme les colonies de vacances ou les stages de formation à l'animation (BAFA et BAFD) où les relations sont intenses, pleines d'émotions, de jeux, de rires, de plaisir.

Enfin, inséparable de la langue bretonne, il y a la dynamique de lutte pour la récupération de la langue, le sentiment d'œuvrer collectivement à un combat utopique, une résistance de tous les jours, où, malgré les dissensions sur les objectifs et les stratégies, des centaines de personnes se mobilisent, avec beaucoup d'engagement personnel et d'espoir. Cette énergie-là m'émeut profondément.

Je referme ici la parenthèse sur mon « attachement affectif à l'objet ». Avoir conscience et rendre compte de cet attachement ne suffisent pas à la prise de distance, il faut aussi changer de regard.

3.2. Délaisser la perspective normative

En tant que praticienne et militante, mon objectif était la promotion de l'usage de la langue bretonne. J'étais mue par le désir de parler breton et de faire parler les gens en breton. En devenant chercheuse, je devais changer de posture (au moins pour un temps) : non plus vouloir changer les pratiques mais les comprendre, telles qu'elles étaient. Une révolution ! Albarello et Becker m'ont guidée dans ce cheminement. Albarello invite ainsi les praticiens-chercheurs à délaisser la perspective prescriptive, pour adopter une perspective explicative et compréhensive : « L'objectif n'est plus de faire partager un point de vue par d'autres, mais de comprendre l'origine d'un phénomène ou de saisir et décrire au mieux la modalité de fonctionnement d'un système » (Albarello, 2004, p.22).

Il s'agit de se mettre à l'écoute des personnes et de leurs comportements avec comme présupposé de départ que « le comportement que l'on étudie est parfaitement sensé » et ne relève ni de la folie ni de l'incohérence, même si son sens nous échappe pour le moment. Toute action semblait être une bonne idée pour les gens qui les ont faites au moment où ils les ont faites (Becker, 2002,

39 Association créée en 2006 à Rennes ayant pour objectif la promotion de la lecture en breton auprès des enfants via la traduction de standards de la littérature jeunesse et l'organisation d'animations lecture dans les bibliothèques.

40 Dans une partie de la Basse-Bretagne pourtant, le vouvoiement s'applique de façon exclusive. Mais en tant que bretonnante seconde, je porte ancrées en moi les normes de proximité et de distance marquées par le tutoiement et le vouvoiement en français. Ce sont ces normes, relatives, qui me servent de référence et me permettent de comparer les usages que j'en fais dans les deux langues.

p.58). L'une des ficelles de Becker pour se mettre à l'écoute des gens et entrer dans une posture compréhensive est de préférer les « comment » aux « pourquoi ». Les pourquoi sous-entendent souvent un regard normatif (« pourquoi fumez-vous de l'herbe ? ») et de ce fait, ils risquent de se heurter à des réponses courtes, défendables et logiques sur le plan social, émises sur le ton défensif, pour se justifier. À l'inverse, les questions introduites par comment (« comment avez-vous commencé à fumer de l'herbe ? ») déculpabilisent, elles amènent des réponses plus longues, qui racontent une histoire pour rendre un acte compréhensible, découvrir l'enchaînement des choses, les étapes du processus (Becker, 2002, p.106).

4. Les enseignements de la distanciation

Je suis entrée dans la démarche de la praticienne-chercheuse de façon lente et progressive. Je me suis efforcée d'allumer dans ma tête un petit voyant lumineux indiquant « attention préjugé ! » lorsque je sentais que mes jugements de valeur prenaient le dessus, une sorte de prise de distance critique vis-à-vis de moi-même, comme une tentative de dédoublement permettant au je compréhensif de repérer le je jugeant. Je ne pourrais garantir que le voyant s'est allumé à tous les coups. Et, au terme de cette recherche, je reste persuadée que la distanciation ne peut être que partielle. C'est toutefois une belle expérience, à la fois étonnante, réjouissante et déstabilisante.

Étonnante car elle appelait un rapport au temps différent, elle demandait de dissocier l'action de la réflexion, alors que sur le terrain, dans le cadre de mon métier d'animatrice et de mes activités militantes, la réflexion et l'action étaient deux temps quasiment simultanés. Il fallait accueillir une nouvelle forme de réflexion, qui se construisait par touches, sur le temps long, au gré des lectures, des résultats statistiques et du recueil des témoignages. Il fallait aussi accepter de différer l'action. L'obtention d'un financement pour cette recherche a été à ce titre une grande chance, me permettant de suspendre l'action (du moins dans le cadre professionnel) pour entrer dans cette logique de réflexion sur le temps long.

Cette expérience a également été réjouissante car en délaissant les pourquoi pour les comment, le regard normatif pour le regard compréhensif, de nombreuses possibilités d'échanges approfondis et sereins se sont ouvertes. Peu à peu, la question de départ « pourquoi ne parlent-ils pas breton à leurs enfants ? » est devenue « comment les parents bretonnants font-ils leurs choix linguistiques ? Qu'est-ce qui les influence ? ». Plus tard, j'ai compris que c'était le regard normatif sous-entendu dans la première question qui la rendait tabou et m'empêchait inconsciemment de la poser.

Tout au long de ma recherche, j'ai continué à entretenir des relations denses avec mon terrain, dans le cadre familial, amical et militant. J'ai partagé régulièrement mes résultats de façon formelle via des publications, des communications en colloque, des interventions en lycée, auprès de parents d'élèves et d'enseignants-stagiaires. Cet exercice m'était relativement aisé et je voyais dans ce travail de partage et de vulgarisation un élément indissociable du travail de recherche.

Cependant, lorsque les discussions étaient plus informelles, avec des amis, des journalistes, des jeunes bretonnants que je rencontrais, j'étais parfois déstabilisée, ne sachant trop quelle posture adopter. Étais-je vue comme l'experte, connue pour ses travaux sur la transmission du breton ?

Ou comme un parent lambda qui partageait son expérience de parent ? Une mère me disant qu'elle n'arrivait pas à parler breton à ses enfants attendait-elle de moi une analyse de sa situation, de l'écoute, ou du réconfort ? Un jeune qui avait envie de parler breton à ses futurs enfants, mais pressentait que ce serait difficile, attendait-il des conseils ou des encouragements ? Mais si je prodiguais des conseils, est-ce que je ne replongeais pas tête la première dans la posture normative ? La discussion informelle se prêtait peu aux développements d'une conférence, alors je réagissais au coup par coup, citant des témoignages collectés auprès de parents faisant écho à la situation évoquée. Je me voulais compréhensive, rassurante, encourageante, et j'essayais de dédramatiser certaines situations en montrant qu'elles étaient vécues par bien d'autres parents. D'autres types d'échanges, avec des journalistes bretonnants, m'ont également déstabilisée. Ils s'enquerraient de l'avancée de mes recherches mais, dans le même temps, me posaient des questions pratiques : quelles stratégies adopter pour transmettre le breton à ses enfants ? Qu'est-ce qui ne fonctionne pas ? Pourquoi de nombreux parents bretonnants ne transmettent pas le breton ? D'une certaine manière, ils me sommaient de prendre position, d'expliciter ce que je pensais personnellement (Mathieu, 2015). Ces questions portaient en elles le spectre du regard normatif, mais il n'était pas toujours aisé de les reformuler sur le vif.

5. Assumer une subjectivité singulière

Au terme de l'écriture de ce chapitre, j'ai choisi d'assumer une écriture de cette thèse à la première personne du singulier. Le « je » n'est pas inédit en sciences sociales, des auteurs comme Becker ou Kaufmann l'utilisent, par exemple, mais il n'est pas courant :

> Les critères de validité des connaissances scientifiques (objectivité et universalité de la connaissance), unis à une tradition janséniste (« le moi est haïssable ») et, plus généralement, l'idée que la science relève de la vocation, d'un appel vers ce qu'on n'est pas et qui a plus de valeur que soi, se conjuguent pour refuser que la science puisse s'écrire à la première personne. (Lantz, 1995, p.51)

La première personne du singulier semble dire que le chercheur s'extrait du collectif des chercheurs. Elle dérange dans les écrits scientifiques car elle introduit « des sentiments personnels, des incertitudes ; pire encore si elle suggère que l'auteur fait entrer des convictions personnelles dans la démarche scientifique » (Lantz, 1995, p.52). Lantz note que les sociologues qui se risquent à utiliser le « je » s'excusent de le faire et précisent que cela ne relève pas d'une quelconque prétention. En choisissant d'écrire cette thèse à la première personne, en alternance avec des formes plus impersonnelles, je veux à la fois exprimer ma conviction que nul ne peut prétendre à l'objectivité absolue, et souligner le fait que cette recherche s'inscrit dans une subjectivité singulière marquée par des engagements, des affects, des loyautés, même si mes efforts de distanciation ont été constants tout au long du processus de recherche.

Chapitre 3 : Bases théoriques pour penser la transmission de la langue

Sociologie, psychosociologie, sociolinguistique, sciences de l'éducation… quand je me suis lancée dans cette recherche, je ne savais guère à quelle discipline universitaire la rattacher, d'autant qu'aucune de ces disciplines ne correspondait à ma formation initiale. Quels outils utiliser ? Quel tablier revêtir ? Tout me semblait bon à prendre. Les sciences de l'éducation se sont finalement imposées et cela m'a donné une grande liberté pour emprunter les outils et les concepts de différentes disciplines.

C'est ainsi que lorsque je me suis penchée sur la notion de langue, je suis allée puiser aux sources des recherches en sociolinguistique. Le lexique relatif aux langues minoritaires autochtones et aux contextes plurilingues est foisonnant et mobilise de nombreuses catégories. J'ai tenté de retenir les termes et les concepts qui me semblaient les plus pertinents pour analyser la situation bretonne. Lorsque j'ai essayé d'y voir plus clair sur la notion de transmission, ce sont des écrits relevant de la sociologie, de la psychologie, de la philosophie, de la pédagogie, qui ont éclairé ma route. En quoi consistait la transmission appliquée à des biens culturels, et notamment aux langues ? Quels processus et quels moyens étaient en œuvre dans la transmission ?

Après une brève réflexion sur l'ancrage disciplinaire de cette recherche, je présenterai quelques repères théoriques qui permettront de comprendre comment j'ai appréhendé les notions de langue et de transmission.

1. Ancrage disciplinaire

1.1. Transmission linguistique familiale et sciences de l'éducation

1.1.1. Un intérêt tardif de la discipline pour l'éducation familiale

Les lois Ferry sur l'école marquent l'apparition des premiers cours universitaires sur l'éducation : premier cours de pédagogie à la Faculté des Lettres de Bordeaux en 1882, cours de science de l'éducation à la Sorbonne en 1883, chaire de pédagogie à la Sorbonne en 1887… En 1967, les sciences de l'éducation deviennent une discipline universitaire à part entière. Pendant longtemps, l'école a été la préoccupation essentielle, voire unique, des sciences de l'éducation. Mais peu à peu, celles-ci se sont intéressées à de nouveaux domaines comme la formation des adultes et le travail social et, plus récemment, l'éducation familiale. C'est depuis 1985 environ, 10 ans après le monde nord-américain, que l'éducation au sein de la famille est devenue un objet d'étude en France (Durning, 2006, p.10). Durning explique l'intégration tardive de la famille aux études sur l'éducation par différentes raisons : la banalité apparente de l'éducation au sein de la famille, le caractère intime (et donc peu accessible) du familial et du domestique, la connotation réactionnaire associée au terme d'éducation familiale (marqué par son utilisation par le régime de Vichy), la méfiance face à l'idée d'éducation des parents et d'intervention de l'État dans la vie des familles (Durning, 2006, p.14-17). Il fait coïncider l'apparition de ce champ de recherche avec les

bouleversements des structures familiales au milieu des années 1980 (création de l'Association des parents gays et lesbiens en 1986) et la découverte des mauvais traitements dont étaient victimes certains enfants (Durning in Beillerot et Mosconi, 2014, p.161-169). Aujourd'hui, ce champ recouvre à la fois l'éducation au sein de la famille et les interventions éducatives de professionnels au sein des familles.

1.1.2. Des travaux marginaux sur la transmission des langues minoritaires autochtones

Si l'on envisage maintenant les liens entre les sciences de l'éducation en France et les langues autochtones, on constate qu'ils sont assez ténus. On ne compte que deux laboratoires en sciences de l'éducation (ou affiliés) présentant des thématiques en éducation sur les langues autochtones[41] : l'Institut coopératif austral de recherche en éducation (ICARE) à La Réunion, et Sociétés traditionnelles et contemporaines en Océanie (EASTCO) en Polynésie. Le laboratoire Cultures Éducation Sociétés (LACES) à Bordeaux, auquel sont affiliés des chercheurs en sciences de l'éducation, présente quant à lui un axe d'étude sur la diversité intégrant la question des langues et cultures régionales. Aux travaux de ces équipes s'ajoutent quelques productions scientifiques isolées mettant en lien sciences de l'éducation et langues autochtones (Pentecouteau, 2019, p.128). L'essentiel de ces travaux concerne l'enseignement des langues minoritaires ou les relations entre langue de la famille et langue de l'école.

1.1.3. Les disciplines les plus mobilisées sur la transmission familiale des langues minoritaires

J'ai relevé dans ma bibliographie les 20 auteurs dont les travaux sur la transmission linguistique familiale étaient les plus proches de mes propres axes de travail. 14 d'entre eux exercent dans le cadre de la sociolinguistique, de la linguistique appliquée ou, dans une moindre mesure, des sciences du langage, 4 relèvent de la sociologie, et 2 de l'anthropologie. À noter que plus de la moitié des chercheurs œuvrant dans le cadre de la (socio)linguistique sont eux-mêmes locuteurs des langues dont ils étudient la transmission. À ma connaissance, il n'y a pas actuellement de publications en sciences de l'éducation étudiant la transmission familiale d'une langue minoritaire autochtone.

Au départ, le choix de rattacher ma recherche aux sciences de l'éducation était lié à l'affiliation de l'un de mes directeurs de thèse à un laboratoire de sciences de l'éducation (le CREAD), laboratoire au sein duquel il avait commencé à réunir quelques personnes intéressées par le thème de la transmission des langues minoritaires. Mais au fur et à mesure de l'avancée de ma recherche, ce choix a pris sens.

1.2. Un choix pertinent

À mes yeux, l'étude de la transmission familiale d'une langue minoritaire relève pleinement des sciences de l'éducation. En premier lieu par son objet d'étude. Transmission et éducation sont intimement liées. Elles renvoient toutes deux aux notions de construction personnelle, d'héritage, de socialisation. On retrouve dans le processus de transmission d'une langue plusieurs

41 Cf. Annuaire des unités de recherche : https://appliweb.dgri.education.fr/annuaire/selectUr.jsp

caractéristiques du processus éducatif : le développement d'une faculté de communication, l'intégration sociale et culturelle de l'enfant à un groupe, le développement de valeurs et de croyances particulières et la mise en place de stratégies plus ou moins conscientes et volontaires.

En deuxième lieu par son terrain d'étude. La famille, même si elle n'est entrée que tardivement dans le champ des sciences de l'éducation, est une instance essentielle de l'éducation des enfants. C'est leur premier environnement social. Durning, Pourtois, Desmet, Kellerhals, Gayet… ont commencé à labourer le champ de l'éducation familiale. Il convient de développer ce travail pour que la famille prenne tout à fait sa place au sein des sciences de l'éducation, aux côtés des travaux dédiés à l'école et à la formation des adultes.

Enfin, d'un point de vue pragmatique, l'approche pluridisciplinaire des sciences de l'éducation paraît être la plus adaptée pour appréhender la transmission linguistique familiale dans sa globalité. Elle permet d'avoir recours à des outils théoriques et à une littérature scientifique plus étoffés, ce qui est précieux lorsque les travaux antérieurs ne sont pas légion. Pour ce qui est de la méthodologie, cependant, que ce soit pour le recueil ou le traitement des données quantitatives et qualitatives, j'ai emprunté essentiellement des outils d'enquête utilisés en sociologie.

Ma recherche ambitionne de faire le lien entre éducation, famille et langues autochtones. Son rattachement aux sciences de l'éducation et de la formation participe au vaste mouvement d'ouverture et d'élargissement de cette discipline : l'école, certes, mais aussi la formation pour adultes, la famille, l'éducation populaire, l'éducation par les pairs et par les médias. Une fois précisé l'ancrage disciplinaire de cette recherche, il me faut présenter les outils lexicaux et les catégories qui seront utilisés tout au long de cet écrit.

2. Le breton : une langue minoritaire autochtone

Les qualificatifs ne manquent pas pour catégoriser les langues et parler de nos rapports aux langues. Mackey souligne la difficulté de l'exercice (Mackey in Moreau, 1997, p.187). Selon lui, les significations sont variables, instables, imprécises et arbitraires. Le plurilinguisme et la pluralité des contextes rendent difficile, voire impossible, d'englober toutes les situations sous un seul terme. Les termes, définitions et concepts liés à l'étude des langues sont abondants. Je n'en ai retenu que quelques-uns, ceux qui me semblaient les plus opératoires pour rendre compte de la situation sociolinguistique bretonne et pour constituer une partie de la base lexicale et conceptuelle de mes analyses.

2.1. Qu'est-ce qu'une langue ?

Des chercheurs se réclamant de la sociolinguistique critique remettent en question le concept même de langue et la possibilité de définir ce concept et de déterminer des objets langues stables et dénombrables. Dans sa thèse, Malo Morvan présente une synthèse de ces critiques qui contestent les présupposés sur lesquels s'appuient les définitions proposées : l'intercompréhension, l'homogénéité, les frontières entre les langues, la communauté linguistique… (Morvan, 2017, p.4-10) De telles critiques invitent à prendre du recul par rapport

au concept de langue. Cependant, le questionnement du concept de langue n'est pas au cœur des préoccupations de cette recherche, et j'ai donc choisi de conserver cette catégorie tout en ayant conscience de sa dimension sociale et politique.

2.1.1. Aspects linguistiques

Pour expliquer ce qu'est une langue, le linguiste Sibille adopte deux points de vue. Le premier est un point de vue fonctionnel qui voit dans la langue « un instrument de communication constitué par un système de signes vocaux (ou gestuels) dont le fonctionnement obéit à un certain nombre de règles ». Sibille précise dès lors que « toute variété linguistique (parler local, sociolecte…), si proche soit-elle d'une autre variété, est, en soi, une langue » et que les hiérarchies établies entre les langues, dialectes, patois, relèvent de représentations et non de critères linguistiques. Le second est un point de vue typologique qui considère qu'une langue est un *mundartbund*, une « fédération de parlers », c'est-à-dire « un groupe de parlers philogénétiquement proches, présentant des affinités structurales fortes, et facilement inter-compréhensibles ou "inter-apprenables" » (Sibille, 2010, p.1).

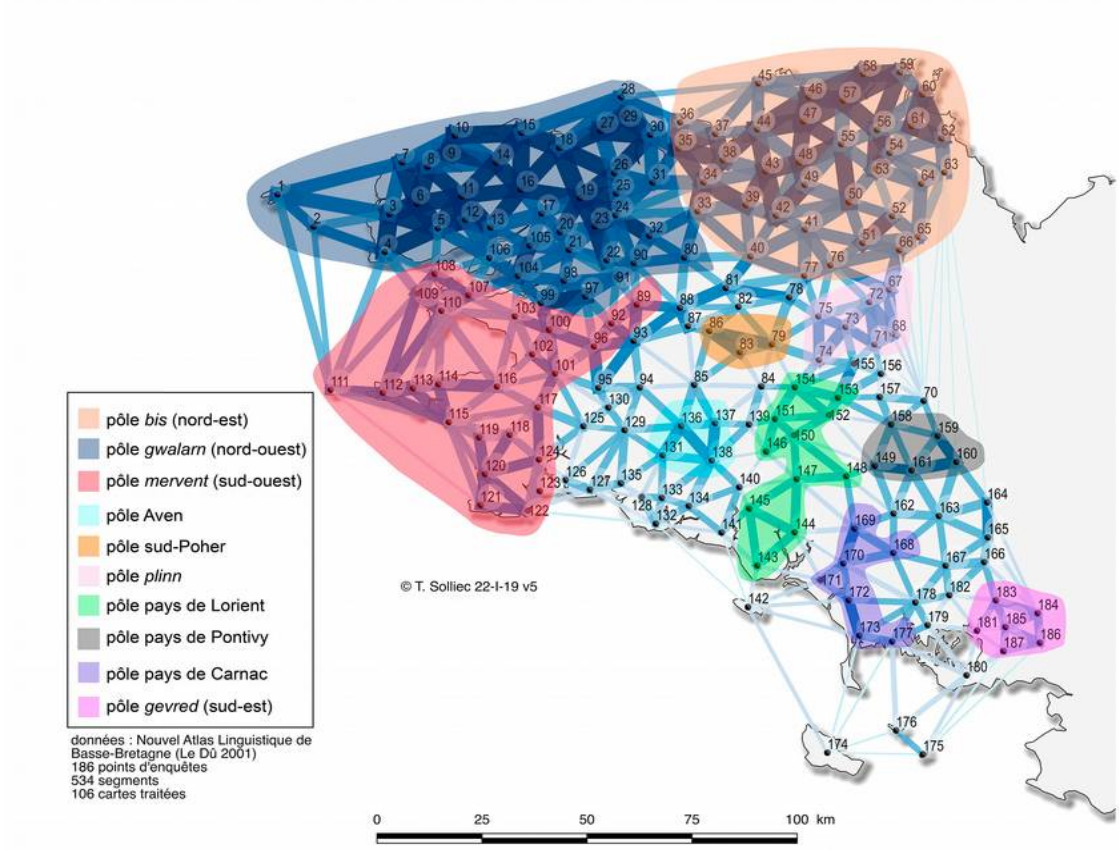
Illustration 1 : Variantes dialectales du breton 1

Source : Mikael Bodlore-Penlaez, www.geobreizh.bzh

Cette définition a le mérite de ne pas faire de hiérarchie entre les différentes variétés linguistiques et de prendre en compte le caractère hétérogène des parlers. Pour ce qui est du breton, il présente effectivement des variations diatopiques qui affectent surtout la phonologie et, dans une moindre mesure, le lexique, la morphosyntaxe demeurant elle plus homogène (Chantreau et Moal, 2020).

Le découpage dialectal traditionnel selon les limites des anciens évêchés (Cornouaille, Léon, Trégor et Vannes) s'avère trop simpliste. D'une part, on discerne historiquement deux grandes aires distinctes en Basse-Bretagne, l'une à l'Ouest, l'autre à l'Est, majoritairement vannetaise (Plourin, 2005, p.19). D'autre part, le domaine bretonnant s'est aussi constitué en deux pôles archaïsants, léonard au nord-ouest et haut-vannetais au sud-est, que sépare une vaste zone d'innovation linguistique, la diagonale des changements, de la Basse-Cornouaille au sud-ouest jusqu'au Trégor-Goëlo au nord-est (Blanchard, 2009, p.49). Une recherche plus récente, construite à partir de données issues du *Nouvel Atlas linguistique de la Basse-Bretagne* de Le Dû (2001), fait apparaître une bipartition claire entre une aire nord-ouest (Trégor, Léon, Basse-Cornouaille) et une aire sud-est (Haute-Cornouaille et Vannetais). Dans chacune de ces aires se dégagent des « pôles de similarité » (Solliec, 2021).

Illustration 2 : Variantes dialectales du breton 2



Source : Tanguy Solliec (2021)

Dans tous les cas, il est difficile de découper nettement les parlers dans l'espace. Il faut imaginer des pôles (autour de Lesneven, Tréguier, Vannes, Quimper) qui concentrent de nombreuses caractéristiques de telle ou telle variété dialectale et, entre eux, de vastes zones de mélange, des *continuum*, où se mêlent des éléments de différentes variétés.

Aux différents parlers traditionnels s'ajoute une nouvelle variété : le breton standard. Au cours du XX^{e} siècle a été entrepris un travail d'unification de la graphie du breton qui a abouti, en 1941, à la graphie *peurunvan* (complètement unifiée), qui s'est imposée comme système orthographique

commun dans les écoles, la vie publique et la plupart des ouvrages en langue bretonne. Ce standard, concernant à l'origine le breton écrit, est devenu au fil du temps un standard parlé, du fait qu'au cours des 50 dernières années, ce sont essentiellement les écoles et les cours pour adultes, dont l'enseignement est basé sur l'écrit, qui ont assuré la transmission de la langue bretonne aux jeunes générations.

La plupart des bretonnants âgés n'ont pas été scolarisés en breton et parlent un breton dialectal. La plupart des jeunes bretonnants ont été scolarisés en breton ou ont appris le breton dans le cadre de l'enseignement pour adultes, et parlent un breton influencé par le standard écrit, même si cela n'empêche pas le recours à des formes parlées dialectales. L'intercompréhension entre locuteurs de dialectes différents est possible avec la connaissance de certains codes et un peu d'entraînement. L'intercompréhension entre un locuteur de breton dialectal et un locuteur de breton standard est aussi possible, mais cela peut dépendre de la distance entre la forme standard et la forme dialectale (la forme standard est plus proche du breton du Léon que du breton bigouden ou vannetais par exemple) et surtout du désir de communiquer en breton des deux parties. Les témoignages ne manquent pas d'enfants scolarisés en filière bilingue qui ont noué une relation en breton avec un de leurs grands-parents, locuteur d'un breton dialectal. Les témoignages attestant de l'expérience contraire, l'impossibilité de créer un lien en breton entre petits-enfants et grands-parents, ne manquent pas non plus[42]. Il semble que dans ce dernier cas, la difficulté est certes, en partie, linguistique, mais elle est surtout psychologique et sociale. La rupture de la transmission du breton au tournant du XX^{e} siècle a laissé des traces : la honte de parler breton, le souhait de laisser cette langue de côté et le tabou d'utiliser cette langue avec les enfants. Cet exemple montre bien, au-delà de la dimension linguistique, la dimension sociale des langues.

2.1.2. Langue et identité

Des recherches ont révélé les liens étroits entre langue et identité. Les langues sont des marqueurs identitaires. Elles font partie de l'histoire des groupes et des individus qui les parlent (Pentecouteau, 2002, p.36). Elles portent en elles des façons « de s'ouvrir au monde » (Cassin, 2019, p.19), elles servent à être au monde et à dire le monde d'une façon particulière (Blanchet,

42 Kaourintin a été élevé en breton par ses parents. Ses quatre grands-parents parlent breton. Il parle breton avec ses grands-parents paternels et français avec ses grands-parents maternels. Voici ce qu'il raconte :
« Ma zud-kozh tu ma zad zo tud diwar ar maez, deuet da vevañ er bourk. Ma zad-kozh oa apotiker ha ma mamm-gozh a vire bugale er gêr. Pemp mab 'neunt bet ha pevar anezho o deus addesket brezhoneg pa oant tud yaouank. Int a gave se iskis met benn ar fin eo cheñchet o yezh darempred gant o bugale, deuet eo da vezañ ar brezhoneg, hag int en em rentet kont oa ket ken fall, e oa o yezh, a oa stag ouzh tout ar pezh o doa bevet, ha ne oa ket ur soñj ken mat se skarzhañ ar brezhoneg. Ma mamm-gozh a lâr : « ma bugale 'neunt desket un dra din. Se zo brav ! » Me zo kontant-tre gallout kaozeal brezhoneg gant ma zud-kozh, ha bepred eo bet giz-se. Brezhoneg Plistin zo… pas plaen met… bez zo levezon Leon. Deus tu ma mamm, brezhoneg Plougreskan 'mije poan kompren 'nê. Peizanted mod kozh, komz kreñv, hag an darempred zo etre ma mamm hag he zud oa ket mat, neuze 'meus ket kaozeet brezhoneg gante james. 'Neunt ket komprenet choaz ma zud desevel 'hanomp e brezhoneg. »
Mes grands-parents paternels ont grandi à la campagne et puis sont venus vivre au bourg. Mon grand-père était pharmacien et ma grand-mère gardait des enfants. Ils ont eu cinq fils et quatre d'entre eux ont réappris le breton à l'adolescence. Mes grands-parents trouvaient cela étrange mais finalement, ils ont changé de langue avec leurs enfants et le breton s'est installé entre eux. Ils se sont rendus compte que ce n'était pas si mal que ça, que c'était leur langue, qu'elle était rattachée à tout ce qu'ils avaient vécu, et que ce n'était pas une si bonne idée que ça de se débarrasser du breton. Ma grand-mère dit : « mes enfants m'ont appris quelque chose, ça c'est beau ! » Je suis très heureux de pouvoir parler en breton avec mes grands-parents, et ça a toujours été comme ça. Le breton de Plestin est… pas plat mais… il y a une influence du breton du Léon. Du côté de ma mère, le breton de Plougrescant, j'aurais du mal à les comprendre. Des paysans à l'ancienne, qui parlent fort, et les relations entre ma mère et ses parents n'étaient pas bonnes, alors je n'ai jamais parlé breton avec eux. Ils n'ont pas compris le choix de mes parents de nous élever en breton.

2002, p.98). Elles signalent l'identité des locuteurs, les distinguent (Blanchet, 2002, p.98), exposent leur appartenance régionale, sociale, ethnique, pour le meilleur ou pour le pire. Lüdi et Py qui étudient les usages linguistiques de migrants en Suisse écrivent ainsi :

> Parler avec un fort accent espagnol à Neuchâtel peut :
> - exprimer la fierté du locuteur quant à son origine
> - susciter chez son interlocuteur une attitude positive face à une région d'origine commune
> - être accompagné de la crainte du locuteur d'enfreindre la norme
> - déclencher une réaction de rejet quasi allergique chez un francophone à forte conscience normative
> - catégoriser le locuteur comme travailleur immigré et le discriminer socialement par le biais d'une attitude négative face aux étrangers. (Lüdi & Py, 2003, p.89)

Les langues rappellent l'origine et l'héritage (Billiez, 1985). Dans des situations d'abandon de la langue d'origine à Nouméa, Barnèche rapporte des propos selon lesquels oublier sa langue serait comme oublier ses origines, c'est-à-dire trahir les siens (Barnèche, 2005). Dans certains cas, comme celui des Saraguros au sud de l'Équateur ou celui des Tapietes au nord de l'Argentine, le lien entre langue et identité est si fort que les situations de perte de la langue entraînent des angoisses identitaires : comment puis-je continuer à être tapiete si je ne parle pas la langue des Tapietes ? (King, 2000 ; Hirsch, González & Ciccone, 2006)

En Bretagne, le lien langue et identité n'est pas fort à ce point et de nombreux Bretons ne parlant ni breton ni gallo se sentent tout à fait bretons. Toutefois, si l'on se réfère au sondage TMO Région Bretagne 2018, on constate que le sentiment d'appartenance est plus fort pour les bretonnants que pour l'ensemble de la population bretonne. Ainsi, sur l'ensemble de l'échantillon, 56 % des personnes interrogées déclaraient un fort sentiment d'identité bretonne[43], alors que si on ne prenait en considération que les bretonnants, ce chiffre s'élevait à 84 %.

2.1.3. Langue et communauté

Selon le psychiatre Yann Daumer, la langue, « substrat d'une évolution collective s'étalant sur des siècles, (…) est sans aucun doute le lien le plus fort qui est noué entre un individu et le groupe auquel il appartient » (Daumer cité par Pentecouteau, 2002, p.36). Mais de quel groupe s'agit-il ? Les sociolinguistes ont coutume d'utiliser le concept de communauté linguistique. Mais dans un contexte de sociétés plurilingues marquées par des appartenances multiples, est-ce un concept opératoire ? Qui fait partie de cette communauté linguistique ? Calvet met en lumière la complexité de cette question. Est-ce que ce sont les personnes dont c'est la langue première ? Ou bien les personnes qui parlent cette langue, sachant que chacun peut appartenir à plusieurs communautés linguistiques ? Ou encore s'agit-il d'un groupe auquel appartiennent les personnes qui l'ont choisi ou les personnes reconnues par les autres membres de la communauté ? (Calvet, 1993, p.86-89). Est-ce que les locuteurs « passifs » (qui comprennent la langue mais ne la parlent pas) ou les locuteurs « symboliques » (qui ne connaissent pas la langue mais la revendiquent) en font partie ? (Blanchet, 2002, p.98) Et que partagent les membres de ce groupe ? Une communauté linguistique existe-t-elle de fait ou à travers la conscience de ses membres ?

En France, « la notion [de communauté] est autant utilisée pour valoriser ce qui fait lien que pour stigmatiser les différences. Il y a de « bonnes communautés » (légitimes) et des « communautés qui dérangent » (illégitimes) » (Pentecouteau & Servain, 2020). Les communautés liées aux

43 Autant breton que français, plus breton que français ou seulement breton.

minorités font partie des « communautés qui dérangent ». Elles sont souvent associées au communautarisme, synonyme de repli sur soi, ce qui rend cette catégorie peu attrayante. Pourtant, la notion de communauté ou de groupe linguistique fait partie de l'imaginaire et des catégorisations de mes informateurs lorsqu'ils évoquent « les bretonnants », « les bretonnants de naissance » ou « le monde des bretonnants ». En ce qui concerne la langue bretonne, il me semble que l'on peut distinguer plusieurs groupes, sachant que les contours des uns et des autres restent mouvants.

Le groupe le plus large, que l'on nomme communément « les bretonnants » ou « les brittophones »[44], que l'on pourrait aussi désigner par l'expression « communauté linguistique bretonnante » (au sens de groupe social qui a un bien en commun, en l'occurrence une langue), regroupe l'ensemble des personnes qui « parlent » breton, quels que soient leur degré de compétence, leur appétence pour le breton et leurs pratiques langagières (variété dialectale, fréquence d'utilisation…). Les contours de ce groupe sont flous du fait du caractère subjectif de ce que « parler » veut dire. Cette communauté a en commun une langue (avec des pratiques diverses) et une histoire (vécue et ressentie de façons diverses). Selon le sondage TMO 2018, il y avait environ 207 000 bretonnants en 2018.

Au sein de cette communauté linguistique on peut distinguer deux grands groupes de locuteurs : les locuteurs premiers (souvent nommés « les bretonnants de naissance ») et les nouveaux locuteurs. Cette différenciation est le produit de l'histoire récente de la langue bretonne marquée par la rupture de la transmission intergénérationnelle, la perte de la langue et le projet de revitalisation. Le groupe des locuteurs premiers est constitué de personnes plutôt âgées, issues de milieux populaires ou paysans, ayant appris le breton au sein de leur famille et/ou du voisinage. Ils parlent une variété dialectale du breton. Le groupe des nouveaux locuteurs, lui, est constitué de personnes plus jeunes, ayant fait des études. Ils ont appris le breton à l'école ou dans le cadre de l'enseignement pour adultes. Le plus souvent, ils parlent un breton influencé par le standard écrit. Bien entendu, ce schéma est caricatural et il y a de nombreux cas de locuteurs qui correspondent à un groupe pour certains critères et à l'autre groupe pour d'autres (ceux qui ont appris le breton au sein de leur famille mais aussi dans le cadre de l'école et/ou de cours pour adultes par exemple). Mais on peut tout de même voir là deux grands pôles identificatoires.

Les parents de mon étude appartiennent, pour la plupart d'entre eux, au groupe des nouveaux locuteurs. Hugues Pentecouteau relève à plusieurs reprises le sentiment exprimé par les nouveaux locuteurs d'appartenance à un groupe et de proximité avec les autres locuteurs (même ceux que l'on ne connaît pas). Il écrit ainsi :

> L'idée selon laquelle les nouveaux locuteurs font partie d'un groupe ou d'une communauté qui va au-delà de leur réseau de sociabilité est exprimé par le désir d'un « être ensemble ». Le groupe élargi (l'ensemble des locuteurs), qui s'étend au-delà du groupe de relations concrètes auquel un nouveau locuteur peut appartenir, est plus imaginé que connu. Il est virtuel et, en tant que tel, peut porter les qualités vers lesquelles on tend dans ses interactions concrètes (produire un sentiment de bien être, d'intimité) et peut ainsi ressembler à « une famille ». (Pentecouteau, 2002, p.206)

Il n'est pas certain que les locuteurs premiers ressentent cette même connivence, cette même attirance envers les autres locuteurs, premiers et/ou nouveaux locuteurs, car, pour eux, le breton est souvent associé à la honte ou à la dévalorisation (Caraes, 2010, p.6-7) et, s'ils peuvent

44 Je reviendrai ultérieurement sur les nuances entre ces deux termes. Cf. Chapitre 3, § 2.3.3.

ressentir un réel plaisir à parler breton avec leurs proches (famille, voisins, paroisse), le fait de parler breton avec un inconnu peut comporter le risque de faire ressurgir des expériences négatives.

Au-delà des trois groupes mentionnés précédemment (les bretonnants, les locuteurs premiers et les nouveaux locuteurs), il m'arrivera de faire référence à un collectif plus restreint que l'on a coutume de nommer en breton « *bed ar brezhoneg* » (le monde du breton) qui désigne les personnes, bretonnantes ou non, engagées dans la revitalisation du breton (militants, artistes, enseignants, animateurs, journalistes…), que l'on croise et recroise dans les manifestations, les fêtes et les événements culturels liés à la langue bretonne.

Les liens qui unissent une langue à un groupe ou des groupes vont souvent de pair avec ceux qui associent langue et territoire.

2.1.4. Langue et territoire

Selon Sibille, en Europe de l'Est (dans les Balkans par exemple), il existe des enclaves linguistiques, des langues à territoire partagé, et de ce fait la notion de langue évoque moins le territoire que la communauté. Mais le lien entre langue et territoire est beaucoup plus vif en Europe de l'Ouest où « les langues se répartissent historiquement en territoires compacts dans lesquels il n'existe pas de minorités ethno-linguistiques » et où « les langues autochtones dites aujourd'hui minoritaires ont été d'usage général dans la société jusqu'à ce qu'elles régressent devant la langue officielle au point de devenir minoritaires sur leur territoire historique » (Sibille, 2010, p.3). La mobilisation récente d'acteurs culturels bretons pour s'opposer au remplacement de noms de lieux en breton par des noms en français est révélatrice de ce lien entre langue et territoire[45].

Le breton est traditionnellement parlé dans la partie occidentale de la Bretagne, appelée Basse-Bretagne, où elle était majoritaire au début du XX^{e} siècle. En 2018, on estimait que les brittophones représentaient 12,5 % des habitants de Basse-Bretagne et 1 % des habitants de Haute-Bretagne (sondage TMO Région Bretagne 2018)[46].

2.1.5. Langue et idéologie linguistique

Enfin, pour terminer ce tableau sur ce qu'est une langue, il faut aborder la question des « regards sur la langue » (Calvet, 1993, p.51). Notre rapport aux langues n'est pas neutre. Nos « regards sur la langue » sont associés à un ensemble de normes, de représentations, d'attitudes, d'affects, de sentiments, de préjugés, et influencent nos comportements linguistiques. Calvet, en comparant la langue à un marteau, nous aide à comprendre ce phénomène :

> L'un des reproches que l'on peut faire aux définitions de la langue qui la ramènent à un « instrument de communication » est qu'elles risquent de laisser croire à un rapport neutre entre le locuteur et sa

45 Au printemps 2019, la décision du conseil municipal de Telgruc de créer trente noms de rues sans s'appuyer sur la toponymie bretonne existante avait provoqué de vives réactions. De nombreux acteurs culturels s'étaient mobilisés pour dénoncer la francisation des noms de lieux, parmi lesquels la chanteuse Nolwenn Korbell [parlant des noms de lieux en breton] : « C'est la seule chose qui nous reste, encore présente partout dans la vie quotidienne, sous nos yeux, partout… On ne peut pas laisser faire ça, il ne faut pas laisser faire ça, car c'est le début de la fin, de la fin de notre identité, de notre culture et de notre langue évidemment. »

46 Le sondage TMO désigne par « locuteurs de breton » les personnes ayant déclaré parler breton « bien » ou « assez bien » (compétence auto-évaluée par les personnes enquêtées).

> langue. Un instrument, en effet, est un outil que l'on prend lorsqu'on en a besoin, que l'on remise ensuite. Or les rapports que nous avons à nos langues et à celles des autres ne sont pas tout à fait de ce type : nous ne sortons pas l'instrument-langue de son étui lorsque nous avons besoin de communiquer pour l'y ranger ensuite, comme nous prenons un marteau lorsque nous avons besoin de planter un clou. Il existe en effet tout un ensemble d'attitudes, de sentiments des locuteurs face aux langues, aux variétés de langues et à ceux qui les utilisent, qui rendent superficielle l'analyse de la langue comme un simple instrument. On peut aimer ou ne pas aimer un marteau, mais cela ne change rien à la façon dont on plante un clou, alors que les attitudes linguistiques ont des retombées sur le comportement linguistique (Calvet, 1993, p.46).

Pour parler de ces regards sur la langue, les chercheurs utilisent plusieurs notions dont la signification varie d'un auteur à l'autre. Pour cette recherche j'en retiendrai deux en particulier : l'idéologie linguistique et les attitudes linguistiques. L'idéologie linguistique fait référence à un vaste système de croyances, de valeurs, de représentations, de normes concernant une langue en particulier mais aussi les langues en général et les contacts entre les langues (King, 2000, p.168). Que pense-t-on du bilinguisme ? Y a-t-il des langues que nous valorisons plus que d'autres ? Quel regard porte-t-on sur la diversité des langues et la disparition de certaines d'entre elles ? Comment voit-on le breton dans 20 ans ? L'idéologie linguistique englobe toutes ces questions. Les attitudes linguistiques, quant à elles, sont des évaluations personnelles. Elles expriment des « sentiments d'ouverture ou fermeture, d'attrait ou répulsion, de sympathie ou indifférence, d'admiration ou dédain » à l'égard des langues particulières, de leurs variétés, de leurs accents, des locuteurs, de l'emploi des langues dans des situations données, des infractions à la norme (Lüdi et Py, 2003, p.88). « C'est malpoli de parler arabe à son enfant dans un parc où se trouvent d'autres enfants et parents ne comprenant pas cette langue » ; « la langue espagnole est musicale » ; « le breton ne sert à rien »… : voici quelques exemples de discours révélant des attitudes linguistiques. Les gestes, les rires, les réactions d'agacement, les corrections de langue et tout comportement qui accompagne le discours apportent également des informations sur les attitudes linguistiques des personnes.

Idéologie et attitudes linguistiques trouvent leur origine dans l'histoire et les expériences des individus, mais aussi dans les évaluations exprimées par leur entourage, dans les valeurs portées par la société et dans le contexte socio-économique en général. Elles ne sont perceptibles qu'à travers les discours et les comportements des personnes. Dans son étude sur les Quichuas[47] saraguros d'Équateur, King constate fréquemment des incohérences entre les attitudes linguistiques pro-quichuas (j'aime le quichua, c'est la langue de mes ancêtres, elle est belle et les blagues sont plus savoureuses en quichua) et les comportements linguistiques des parents qui ne parlent qu'espagnol à leurs enfants (King, 2000). Selon King, ce décalage s'explique par les contradictions entre les attitudes linguistiques et l'idéologie linguistique. Elle note que les parents interrogés aiment le quichua mais sont imprégnés de l'idéologie linguistique occidentale importée par les colons européens qui dévalorisent les langues subordonnées et non normalisées ainsi que leurs locuteurs. L'analyse simultanée de leurs discours et de leurs comportements linguistiques permet de mieux cerner leur idéologie linguistique.

Au terme de ce développement, on comprend mieux qu'une langue n'est pas qu'un système de signes permettant la communication. Au-delà des signes, il y a des éléments identitaires et culturels, un lien avec le groupe parlant la langue et avec le territoire, mais aussi des

47 Dans cette thèse, on trouve alternativement quichua et quechua. Le mot quichua est utilisé en Équateur, tandis que c'est le mot quechua qui est le plus courant au Pérou et en Bolivie.

représentations qui appellent des comportements et des pratiques. Lorsque l'on étudie un phénomène social lié au breton, il faut analyser ces différents éléments en tenant compte du statut particulier de cette langue : celui d'une langue minoritaire autochtone.

2.2. Qu'est-ce qu'une langue minoritaire autochtone ?

Minoritaires, minorisées, minorées, autochtones, régionales, moins répandues… les façons de nommer les langues les moins utilisées ne manquent pas. En 1999, Coyos s'était penché sur un corpus de textes législatifs et administratifs français et avait relevé 23 dénominations différentes ! (Coyos, 1999, p.133-134) Ici encore, il est difficile de rassembler la diversité des situations sous un même vocable et chaque mot est porteur de connotations politiques. L'État français, qui ne reconnaît pas les minorités, n'aime guère utiliser le terme « minoritaire » et lui préfère le terme « régional ». Les Corses qui se voient comme un peuple, ou les Gallois qui se voient comme une nation, trouvent le terme « régional » dévalorisant et préfèrent l'expression « langue nationale » (Viaut & Pascaud, 2017, p.13). Les choix lexicaux et les tentatives de définition des uns et des autres apportent des éclairages permettant de mieux cerner les spécificités de ces langues, notamment dans le contexte français.

2.2.1. Langue minoritaire, langue minorisée

Selon la charte européenne des langues régionales ou minoritaires, l'expression « langues régionales ou minoritaires » désigne les langues « pratiquées traditionnellement sur un territoire d'un État par des ressortissants de cet État qui constituent un groupe numériquement inférieur au reste de la population de l'État ; et différentes de la (des) langue(s) officielle(s) de cet État ». Elle n'inclut ni les dialectes de la (des) langue(s) officielle(s) de l'État ni les langues des migrants (Charte européenne des langues régionales ou minoritaires, 1992). Elles peuvent être des langues minoritaires indigènes (nées dans les pays considérés) ou des langues minoritaires établies (parlées dans telle ou telle région depuis des siècles) ou encore, des langues sans territoire (Stuijt, 1994, p.2). La charte ne spécifie pas quelles langues européennes sont concernées. L'exercice aurait été périlleux et la liste établie n'aurait pas manqué d'être contestée pour des raisons d'ordre linguistique ou politique. Il revient donc aux États de préciser à partir de quand une forme d'expression constitue une langue distincte qui pourrait bénéficier de la protection de la charte. En 1999, Cerquiglini remettait un rapport sur les langues de France en vue de la signature de la charte par la France. Ce rapport comprenait une liste de 79 langues parlées en métropole (21 langues) ou en Outre Mer (58 langues). Cette liste allait un peu au-delà des critères fixés par la Charte européenne en incluant le berbère, l'arabe dialectal et le hmong. La charte a été signée par la France mais n'a jamais été ratifiée.

Selon Philippe Blanchet, « une langue est minoritaire quand elle est à la fois minorée et minorisée » (Blanchet, 2002, p.96). La minoration (approche qualitative) fait référence à la diminution du statut social d'une langue par rapport à celui d'une autre, la minorisation (approche quantitative) fait référence à la diminution des pratiques (nombre de locuteurs, de productions orales et écrites, d'interactions dans cette langue). Pour Jean-Michel Kasbarian, ce qui caractérise une langue minorisée, c'est son absence d'autonomie, de statut, de diffusion, de standardisation, le fait qu'elle ne soit pas valorisée sur la scène interactionnelle par les locuteurs d'une langue

dominante et le fait que ses locuteurs se conforment aux normes d'interaction produites par leurs interlocuteurs (Kasbarian in Moreau, 1997, p.185). Pour Matthey et Fibbi, « le statut majoritaire ou minoritaire d'une langue se définit en premier lieu dans le rapport au politique » (Matthey & Fibbi, 2010, p.2). Le statut d'une langue est l'expression d'un rapport de force entre groupes sociaux en compétition. Ce rapport de force ne s'exprime pas nécessairement par la force physique mais se révèle à travers le pouvoir et le prestige auxquels une langue donne accès.

Dans chacune de ces définitions, on voit comment le statut et le rapport au politique sont centraux dans la définition du caractère minoritaire ou minorisé d'une langue. Cela n'évacue pas la dimension quantitative : la pratique d'une langue minoritaire est moins étendue, voire en diminution, par rapport à celle de la (ou des) langue(s) principales d'un État. Dans le cadre de cette recherche, j'utiliserai le terme de « langue minoritaire », pour faire référence à la fois à la faiblesse du statut et à la faiblesse de la pratique.

2.2.2. Langue régionale, langue autochtone

Dans les travaux français, c'est l'expression « langues régionales » qui est la plus répandue. Viaut et Pascaud rendent compte des travaux d'un groupe interdisciplinaire ayant tenté d'élaborer une définition de l'expression « langue régionale ». Ils soulignent le rôle qu'a eu la France dans la diffusion de cette expression en Europe. Le mot « régional », d'origine latine (*regio, regionalis, regere*), porte en lui deux significations : celle d'une entité territoriale voire administrative, et celle de subordination. Partant de cette double origine, ils définissent ainsi une langue régionale :

> La langue régionale est une langue :
> - qui se distingue par rapport à d'autres, également minoritaires, par son ancrage historique, manifeste et reconnu dans un territoire donné ;
> - présente dans une ou plusieurs partie(s) du territoire d'un État (breton en France, gallois au Royaume-Uni, bachkir en Russie, croate du Burgenland en Autriche, danois en Allemagne, romanche en Suisse…) ou de plusieurs États (basque en Espagne et en France, occitan en France, en Italie et en Espagne…) ;
> - minoritaire démo-linguistiquement à l'échelle étatique sans pour autant l'être forcément à l'échelle du ou des territoire(s) dans lequel ou lesquels elle est présente. (Viaut et Pascaud, 2017, p.10-11)

Le linguiste occitan Sibille parle quant à lui des langues « dites régionales » et avoue sa préférence pour l'expression « langues autochtones » qu'il définit ainsi dans le contexte de la France métropolitaine : « langues parlées sur une partie du territoire national depuis plus longtemps que le français » (Sibille, 2010, p.2). Ce terme met l'accent sur le caractère historique et ancien de ces langues, comme le font les Indiens d'Amérique et les Océaniens qui parlent de langues autochtones, indigènes, aborigènes, originaires.

Ces différents éléments de définition mettent en lumière l'ancrage à la fois historique et territorial de ces langues. À l'instar de Sibille, j'utiliserai de préférence le qualificatif « langue autochtone » qui permet de nouer les destins des langues autochtones européennes à ceux des langues des Indiens et des Aborigènes colonisés par les Occidentaux.

2.2.3. Le cas du breton

Si l'on cherche à dégager les traits les plus caractéristiques des langues minoritaires autochtones, on évoquera leur statut politique, inférieur à celui de la langue majoritaire au sein de l'État

concerné (ou même leur absence de statut politique), leur faible utilisation à l'heure actuelle, leur ancrage historique et territorial.

Rapporté au contexte breton, on relève que :

- La langue bretonne n'a pas de statut officiel ni sur le territoire français ni ailleurs (contrairement à des langues comme le catalan et le basque, qui n'ont pas de statut officiel en France mais en ont un dans le cadre des communautés autonomes d'Espagne). En 2004, considérant que « le pluralisme linguistique de la Bretagne est ancien et constitutif de son identité », le Conseil Régional de Bretagne a reconnu « officiellement, aux côtés de la langue française, l'existence du breton et du gallo comme langues de Bretagne »[48]. Si cette reconnaissance a eu une portée symbolique notable, elle n'a pas de valeur pratique et ne donne en aucun cas un statut officiel aux langues de Bretagne dans le cadre législatif français.
- La langue n'est implantée qu'en Bretagne. Les locuteurs ne peuvent pas s'appuyer sur les locuteurs d'un autre territoire où la langue est plus prestigieuse (cf. langue basque, catalan, langues des migrants parfois officielles ou nationales dans leur pays d'origine).
- La langue a peu de prestige sur le plan socio-économique. Elle est quasiment ignorée par le monde économique, peu de postes de travail nécessitent la maîtrise du breton[49].
- L'usage de la langue bretonne est très faible à l'échelle de la société bretonne. Le sondage TMO 2018 a estimé à 207 000 le nombre de locuteurs, soit 5,5 % de la population. La majorité des locuteurs sont âgés. Le breton est très peu présent dans l'environnement social. Ainsi, selon TMO, 20 % des habitants de la Bretagne déclarent entendre parler breton autour d'eux au moins une fois par mois. Seul 1 % de la population bretonne le parle au quotidien. Soulignons le nombre élevé de locuteurs passifs, de tous les âges, qui parlent le breton mais ne l'utilisent pas ou très peu.
- Il y a de nombreux cas de jeunes bretonnants ayant quitté la Bretagne pour leurs études, pour le travail, qui commencent leur vie d'adulte et parfois de parent hors de Bretagne. Pour eux, la problématique de la migration se pose dans des termes particuliers puisqu'ils peuvent migrer dans une autre région française ou hors de France, emportant avec eux, au minimum, le français, langue internationale et prestigieuse, et le breton, langue minoritaire de faible usage. Concernant la transmission familiale, des parallèles me semblent possibles entre la transmission du breton et celle des langues de la migration.

Après avoir évoqué les caractéristiques des langues minoritaires autochtones et mis en avant certains aspects spécifiques de la situation de la langue bretonne, je vais compléter ce tableau en abordant la question de la socialisation langagière et du mode d'apprentissage.

2.3. Langue maternelle, langue première, langue seconde : différents modes d'apprentissage et de socialisation

Parmi les adjectifs utilisés pour catégoriser les langues et nos rapports aux langues, un certain nombre évoque les modes d'apprentissage et de socialisation langagière. C'est le cas des qualificatifs « langue maternelle », « langue première », « langue seconde », « langue scolaire »…

48 Source : « Une politique linguistique pour la Bretagne : Rapport d'actualisation, Février 2012 ».
49 Environ 1600 postes équivalent temps plein en 2022, dont près de 80 % dans l'enseignement (source : OPLB).

Les modes d'apprentissage et de socialisation langagière me semblent être des éléments importants pour appréhender l'appropriation de ces langues par les locuteurs, notamment sur le plan affectif, et pour comprendre les choix linguistiques des parents. Après un retour sur le terme discuté de « langue maternelle », j'expliquerai les choix lexicaux que j'ai faits pour lier langue, apprentissage et socialisation.

2.3.1. Langue « maternelle » : une expression controversée

La notion de langue maternelle désigne simultanément la langue des premières interactions, la langue de la mère, de l'amour, de la famille, la langue dans laquelle l'individu est le plus à l'aise, la langue des émotions fortes, la langue des monologues intérieurs, des rêves (Lüdi & Py, 2003, p.44). Delamotte souligne la profondeur singulière de la langue maternelle :

> Dans les mots de notre enfance, il y a donc la tessiture des voix familières, la mélodie des manières quotidiennes de dire… une profondeur à la fois corporelle et culturelle qu'aucune grammaire, qu'aucun dictionnaire ne sont à même de restituer (Delamotte-Legrand, François et Porcher, 1997, p.84).

Cette profondeur s'explique en partie par le « cheminement inédit » emprunté par le nourrisson pour entrer dans la langue de sa famille. Les gazouillis ont précédé les mots et ont été accompagnés de moult regards, mimiques, sourires, paroles et vocalisations. Lorsque l'on apprend une langue « étrangère », le processus est inverse : « d'abord et très vite les mots, puis plus tard ou jamais la musique de la langue » (Delamotte-Legrand, François et Porcher, 1997, p.84).

La philosophe Barbara Cassin souligne le « rapport extraordinaire » que l'on entretient avec notre (ou nos) langue(s) maternelle(s) :

> La langue maternelle est celle dont nous sommes imprégnés, nous baignons dans ses sonorités et nous pouvons jouer avec elle, faire des jeux de mots, entendre des échos signifiants, inventer : nous sommes les maîtres de cette langue, et pourtant, c'est elle qui nous tient. C'est un rapport extraordinaire. Nous sommes les maîtres car nous pouvons y dire ce que nous voulons, mais elle nous tient car elle détermine notre manière de penser, notre manière de vivre, notre manière d'être (Cassin, 2019, p.14-15).

On comprend le statut particulier qu'occupe cette langue première dans nos vies. Cependant, de nombreux chercheurs travaillant sur le plurilinguisme critiquent cette notion qui, selon eux, n'est pas opérationnelle pour les personnes plurilingues. Selon Lüdi et Py, elle est très chargée en connotations et marquée par l'idéologie monolingue. Vermès parle d'« idéologie de la langue maternelle », très forte en France où le français est la langue maternelle par excellence : langue de la famille, de la société, de l'État (Vermès, 2001, p.91-107). Prigent interroge des mères plurilingues sur leur langue maternelle et fait le constat qu'elles ont du mal à s'approprier le concept et qu'elles s'embrouillent lorsqu'elles en parlent (Prigent, 2016, p.37-38). Parmi les difficultés, le fait que cette notion s'accorde au féminin (la langue du père peut-elle aussi être maternelle ?) et se conjugue au singulier (et si on a reçu deux langues de sa mère ou de ses parents ?). D'une certaine manière, elle véhicule un regard traditionnel sur la famille et l'éducation des enfants où la mère occupe une grande place. Mackey pointe le caractère variable, instable, confus de la notion (Mackey in Moreau, 1997, p.183). Lüdi et Py expliquent qu'elle ne rend pas compte de certaines situations. Selon eux, une langue acquise plus tard peut devenir

dominante et réunir les caractéristiques et les fonctionnalités habituellement attribuées à la langue maternelle. Ils invitent à l'abandon du concept (Lüdi & Py, 2003, p.44).

Il serait problématique d'écarter ces critiques. Cependant, force est de constater que cette notion est bien ancrée dans les esprits en France et en Bretagne. « C'est difficile pour moi de parler breton à mes enfants car ce n'est pas ma langue maternelle » ou à l'inverse « c'était naturel pour moi de leur transmettre le breton car c'est ma langue maternelle », ai-je entendu maintes fois dans la bouche de parents brittophones. Je pourrai donc difficilement me priver de cette catégorie, même imparfaite.

2.3.2. Choix des qualificatifs

Il me semble important de choisir des termes évoquant le milieu et l'âge de la première appropriation du breton par les locuteurs.

Pour la ou les langue(s) apprises dans l'enfance, au sein de la famille, je parlerai de « langue familiale », de « langue première » ou de « langue maternelle » si mon informateur m'y invite. La plupart du temps, ce sont les parents ou l'un des parents qui ont transmis cette langue, parfois avec le soutien d'autres membres de la famille. Il peut également y avoir des cas où la langue a été transmise par une grand-mère, une tante, une personne proche, qui a eu un rôle éducatif important pendant l'enfance du locuteur. La socialisation langagière familiale se caractérise par le contexte affectif dans lequel elle s'inscrit. Elle confère à la langue un caractère « normal » ou « naturel ». J'appellerai « locuteurs premiers du breton » les personnes pour qui le breton a été une langue familiale dans l'enfance.

Je parlerai de « langue de scolarisation » lorsque le breton a été appris dans l'enfance, dans le cadre de l'enseignement bilingue lorsque celui-ci a été suffisamment prolongé et efficace pour permettre à l'enfant de parler la langue. Ce qualificatif recouvre des réalités différentes puisque, pour certains, le breton aura été acquis quasiment exclusivement à l'école, et pour d'autres, il aura fait l'objet de diverses expériences socialisantes en plus de l'école (camps de vacances, chant, théâtre, lecture…). Dans les représentations de ces locuteurs, que j'appellerai « locuteurs précoces » en résonance avec le « bilinguisme précoce » déclaré comme objectif de l'enseignement bilingue, il existe un lien fort entre école et langue bretonne. Leur vécu scolaire influence le rapport qu'ils ont à la langue. Notons pas ailleurs que, pour certains locuteurs, le breton est à la fois langue familiale et langue de scolarisation. Pour les locuteurs précoces, comme pour les locuteurs premiers, la plupart du temps, l'apprentissage du breton est le résultat d'un choix parental plus que personnel.

Enfin, je parlerai de « langue seconde » lorsque le breton a été appris à l'âge adulte, dans le cadre de l'enseignement pour adultes, souvent renforcé par la pratique informelle (amis, voisinage, collègues…) et/ou l'étude personnelle. L'apprentissage du breton résulte alors d'un choix personnel. Le breton peut être une découverte complète ou une semi-découverte (lorsque la langue a été entendue dans le milieu familial ou amical ou lorsqu'elle a fait l'objet d'une initiation à l'école, insuffisante pour parvenir à une aisance dans l'expression). Je désignerai cette catégorie de locuteurs par l'expression « locuteurs seconds ».

Ces différents qualificatifs ne doivent pas faire oublier que, comme souvent lorsque l'on a recours à des catégories, il y a des personnes avec une histoire un peu particulière que l'on peine à rattacher à une catégorie plutôt qu'à une autre. C'est le cas de Lenig par exemple, qui a appris le breton en petite section à Diwan (une année dont elle se souvient très bien), un peu avec son père (qui lui donnait des cours de breton quand elle était enfant), avec des cours d'option au collège et au lycée, mais n'est vraiment entrée dans l'expression qu'après avoir étudié le breton à l'université et suivi un stage avec KEAV. Est-ce une locutrice première, précoce ou seconde ? Le breton est-il pour elle une langue familiale, de scolarisation ou une langue seconde ? Un peu tout à la fois, comme elle le dit elle-même…

2.3.3. Bretonnants natifs, néobretonnants, brittophones…

Ces quelques mots ont fait couler beaucoup d'encre dans le petit monde des chercheurs travaillant sur la langue bretonne. Pour certains, les termes « bretonnants natifs » et « néobretonnants » permettraient de distinguer les locuteurs traditionnels, issus du monde rural et maritime, ayant appris le breton sans l'entremise des livres et parlant le « vrai » breton ou une forme de « vrai » breton, des nouveaux locuteurs, issus des classes moyennes ou favorisées de la société, ayant appris le breton dans les livres, et parlant un breton « chimique », un « néobreton » qui a perdu l'esprit du « vrai » breton à force de standardisation. Pour d'autres, le terme « bretonnant » a des odeurs de *botoù-koad*[50] et devrait être délaissé au profit du terme « brittophone », diffusé par l'Office de la langue bretonne depuis les années 2000, qui établit les locuteurs de breton dans la modernité au même titre que les anglophones, les lusophones, les bascophones[51]. D'autres encore se satisfont bien des odeurs de *botoù-koad* et utilisent le mot bretonnant pour désigner les locuteurs traditionnels du breton, les natifs, et le mot brittophone pour désigner les locuteurs ayant appris le breton.

Ces choix lexicaux renvoient à des catégories qui ne sont pas neutres. Ils teintent les discours d'une couleur particulière et traduisent parfois le désir de rapprocher les catégories entre elles ou, au contraire, de renforcer ce qui les sépare. Mes propres choix lexicaux ne sont pas plus neutres que ceux des autres. Le terme de « néobretonnant » est souvent connoté péjorativement et j'ai donc préféré le laisser de côté. J'utiliserai pour ma part le terme de « bretonnants premiers » pour désigner les locuteurs ayant appris le breton dans leur milieu familial, *war barlenn o mamm*[52], qu'ils parlent un breton dialectal, un breton standard, ou l'une des mille nuances entre ces deux pôles (Ó hIfearnáin, 2011). Ils ont en commun un rapport naturel et affectif à la langue et une bonne aisance à l'oral (du moins s'ils ont continué à parler le breton après avoir quitté leur famille). Si je souhaite désigner en particulier la génération d'avant la rupture de la transmission familiale, je parlerai des « bretonnants traditionnels ». Pour ce qui est des nouveaux locuteurs, qui ont fait l'objet de nombreuses recherches en Europe ces dernières années[53], je parlerai de « bretonnants précoces » pour désigner les locuteurs ayant appris le breton à l'école et de « bretonnants seconds » pour nommer les locuteurs ayant appris à l'âge adulte.

50 sabots

51 « L'Office public de la langue bretonne recommande d'utiliser plutôt le terme de « brittophone » pour désigner les locuteurs de langue bretonne. En effet, le terme « bretonnants » a une acception qui d'une part peut être péjorative et surtout a de moins en moins trait à la langue elle-même (une personne ayant un intérêt très prononcé pour la culture ou la danse bretonne sera souvent qualifiée de « très bretonnante » par exemple). Le terme « brittophone » est un terme neutre tout comme ses correspondants « francophone », « anglophone », « lusophone », etc. » (extrait site web OPLB).

52 sur les genoux de leur mère (ou de leur père !)

53 Cf. projet européen COST, The new speakers network, https://www.nspk.org.uk

Pour ce qui est de la distinction entre brittophones et bretonnants, j'avoue ma préférence pour le terme bretonnant. D'abord parce que c'est un mot bien attesté dans la littérature, un mot que tout le monde utilisait jusqu'il y a peu. Ensuite parce que, s'il est vrai qu'il existe un usage du terme pour désigner les personnes ayant une pratique intensive de la culture bretonne, ce n'est pas l'usage le plus répandu et je n'ai pas noté qu'il était en progression. Le terme bretonnant permet par ailleurs de faire un petit clin d'œil à nos amis gallésants, même si ceux-ci ont commencé à utiliser le mot « gallophone » (sachant que ce terme désigne aussi les locuteurs du gallois, et même, en anglais, les locuteurs du français). Je me souviens d'une parole d'Herve Bihan en ouverture de colloque[54] déclarant qu'il était né bretonnant et qu'il mourrait brittophone. Ce nouveau nom a pour objectif de donner une image plus moderne de la langue, de la débarrasser de ses guenilles de « plouc ». Mais je vois en lui un renoncement, presque un reniement, une façon de se couper encore plus des générations qui nous ont précédés. J'espère quant à moi que l'on réussisse à valoriser la langue bretonne en conservant le nom qui nous lie à l'histoire à la fois gaie et douloureuse du breton et des anciens, un peu comme le font certains Indiens d'Amérique du Sud, que l'on insultait en les traitant d'*Indios*, et qui, dans un processus de retournement du stigmate (Gruel, 1985), revendiquent désormais ce nom. Cela dit, je ne m'interdis pas d'utiliser le terme de brittophone de temps en temps, notamment lorsque cela permet d'alléger l'écriture.

Tableau 3 : Récapitulatif de la terminologie utilisée dans cette recherche

<table>
<tr><th>Mode d'apprentissage et de socialisation</th><th>Langue</th><th colspan="2">Locuteurs</th><th colspan="2">Bretonnants Brittophones</th></tr>
<tr><td>Famille (dans l'enfance)</td><td>Première
Familiale
Maternelle</td><td colspan="2">Premiers
Traditionnels / natifs (pour désigner seulement les locuteurs d'avant la rupture de la transmission intergénérationnelle)</td><td colspan="2">Premiers
Traditionnels</td></tr>
<tr><td>École (dans l'enfance), enseignement bilingue</td><td>De scolarisation</td><td>Précoces</td><td rowspan="2">Nouveaux locuteurs</td><td>Précoces</td><td rowspan="2">Nouveaux bretonnants</td></tr>
<tr><td>Enseignement pour adultes</td><td>Seconde</td><td>Seconds</td><td>Seconds</td></tr>
</table>

2.4. Des locuteurs bilingues

Chrisp, qui étudie la transmission de la langue māori, présuppose que tous les Māoris sont au minimum bilingues et savent l'anglais (Chrisp, 2005, p.150). Au début du XXI^{e} siècle, dans le cadre du breton, nous pouvons adopter le même présupposé : les locuteurs bretonnants sont au minimum bilingues et savent le français dans l'immense majorité des cas. Parmi les rares bretonnants qui ne parlent pas français, on compte des enfants d'âge préscolaire élevés uniquement en breton, des malades Alzheimer qui ont oublié le français, et une poignée de locuteurs originaires d'un autre pays que la France (du pays de Galles par exemple) et ayant appris le breton sans avoir vécu en France.

54 Colloque « Langue bretonne, langues minorisées : avenir et transmission familiale » – Lorient – UBS – 23-24 novembre 2018.

2.4.1. Qu'est-ce qu'être bilingue ?

Nous retiendrons quatre dimensions définitoires. La première dimension est la fréquence d'utilisation. Un locuteur bilingue est une personne qui utilise quotidiennement ou régulièrement deux langues ou plus (Grosjean, 2018, p.8). Deprez précise que la pratique peut concerner l'expression et/ou la compréhension dans la mesure où quelqu'un qui comprend sans parler peut se mettre à parler dans un contexte plus stimulant (exemple : un enfant qui comprend le berbère que lui parle sa mère, et qui se met à parler berbère quand il va en vacances au Maroc) (Deprez, 1994, p.21). Grosjean insiste sur le fait que le bilinguisme est une question d'usage et non de connaissance. La deuxième dimension est l'aisance, le fait de s'exprimer ou de comprendre sans difficulté. Cependant, cela ne signifie pas que le niveau d'aisance est le même dans les différentes langues et dans tous les domaines. C'est là l'objet de la troisième dimension : la compétence bilingue est rarement homogène (Grosjean, 2018, p.9 ; Mackey in Moreau, 1997, p.63), les cas d'équilinguisme sont très rares (certains interprètes, traducteurs, professeurs de langue), le plus souvent il y a dominance d'une langue sur l'autre en fonction du contexte d'apprentissage et de l'usage (Deprez, 1994, p.25). Enfin, la quatrième dimension du bilinguisme est son caractère évolutif et malléable (Coste, Moore & Zarate cités par Prigent, 2016, p.4). Grosjean parle du bilinguisme comme étant un « processus dynamique » influencé par les événements de la vie (changements au niveau scolaire, entrée dans la vie active ou dans la vie de couple, déménagements et migrations, perte d'un être cher avec qui on parlait une des langues…). La personne bilingue passe « par des périodes de bilinguisme stable et par des périodes de restructuration » au gré des aléas de la vie (Grosjean, 2018, p.9).

2.4.2. Des usages différenciés : locuteurs actifs, passifs, potentiels

En sociolinguistique, on distingue couramment les locuteurs actifs et les locuteurs passifs, les premiers étant ceux qui parlent la langue, les seconds ceux qui la comprennent, en possèdent les structures, mais ne la parlent pas (Blanchet, 2002, p.98). C'est le cas par exemple de jeunes parents tahitiens à qui l'on a parlé tahitien quand ils étaient enfants mais que l'on a incités à parler français. Ils pointent leur « incompétence en production » pour expliquer leur faible usage du tahitien (Salaün, Vernaudon & Paia, 2016, p.10). Ramallo et O'Rourke notent que seuls 2 % des nouveaux locuteurs du galicien (formés au galicien à l'école essentiellement) comptent parmi les locuteurs actifs. Les 98 % restants sont, selon eux, des locuteurs « potentiels » (Ramallo & O'Rourke cités par O'Rourke & Nandi, 2019, p.5-6). Blanchet souligne également cette potentialité lorsqu'il parle des locuteurs passifs :

> Ils peuvent faire naître des interactions et des pratiques, y compris parce qu'ils deviendront éventuellement des locuteurs actifs des langues régionales dès lors qu'un facteur déterminant réactivera leur pratique (ce phénomène est bien attesté sur deux tranches d'âge, les jeunes en période de construction identitaire et les retraités qui changent de mode de vie et, souvent, retournent « au pays »). (Blanchet, 2002, p.98)

Les mots « passif » et « potentiel » désignent la même catégorie de locuteurs mais avec une connotation plus fataliste pour le premier et plus optimiste pour le second. Les pratiques actives ou passives sont à mettre en lien avec le caractère dynamique du bilinguisme évoqué plus haut. On peut être locuteur très actif à un moment de sa vie et l'être moins à un autre moment. Ainsi, un étudiant bretonnant parlant régulièrement en breton avec ses amis et déménageant à Poitiers pour

aller terminer ses études peut voir sa pratique du breton baisser brutalement et devenir locuteur passif s'il n'a plus d'occasions de parler et ne fait qu'écouter des émissions de radio en breton sur Internet.

2.4.3. Une situation fréquente : le couple linguistiquement mixte

Il est fréquent qu'un locuteur bilingue en langue minoritaire se retrouve en couple avec un conjoint qui ne parle pas cette langue minoritaire. On parle alors de couple « linguistiquement mixte ». Le concept de « mariage mixte » est apparu sous la plume de Girard en 1964 et a été défini comme étant une union de conjoints présentant une « distance culturelle » (Puzenat, 2008, p.114). Les études sur la mixité conjugale ont porté sur les mariages inter-religieux, les unions inter-raciales, puis inter-ethniques, et internationales (Varro, 2017, p.93). L'élargissement de la catégorie a plus récemment débouché sur les couples « linguistiquement mixtes » et la différence de langues entre conjoints est alors devenue un champ de recherche à part entière. À l'origine, la mixité linguistique était envisagée comme l'union entre deux personnes de langues maternelles différentes. Lacroix a repris ce concept à son compte pour analyser la situation de couples composés d'un conjoint bascophone (que le basque soit pour lui une langue première, précoce ou seconde) et d'un conjoint non bascophone (Lacroix, 2014). Catherine Adam a fait de même pour parler des couples composés d'un bretonnant et d'un non bretonnant (Adam, 2018).

Effectivement, du fait du caractère très minoritaire de la langue bretonne, il est fréquent que les bretonnants s'unissent à des conjoints non bretonnants. J'utiliserai l'expression « couple linguistiquement mixte » ou « couple mixte » pour désigner ces couples où un seul des deux conjoints maîtrise le breton. Dans le cas où les deux conjoints sont locuteurs bretonnants, je parlerai de « couple bretonnant ». Notons que la mixité linguistique conjugale peut concerner des foyers où l'un des parents est français et bretonnant et l'autre est originaire d'un autre pays que la France (Pologne, Italie, Espagne, Pérou, États-Unis, Algérie, Pays-Bas…). Ces foyers où des parents jonglent avec trois ou quatre langues au quotidien ne sont pas rares. Ce type de configuration complexifie la question des choix et des stratégies linguistiques familiales. Je lui accorderai une attention particulière au moment de l'analyse de mes données (cf. Chapitre 9, § 3.2.2).

Certains chercheurs voient dans la mixité conjugale, qu'elle soit linguistique ou autre, une source de tiraillement entre les partenaires, mais d'autres voient dans cette configuration une « combinaison de ressources » (Varro, 2017, p.98). Dans les deux cas, les deux parents devront s'entendre entre eux, « négocier », pour réussir à accommoder les trajectoires personnelles et les désirs de transmission.

2.4.4. Bilinguisme et choix de langue

Deprez explique que les bilingues ont « deux répertoires à disposition » ainsi que tous les usages mixtes possibles et imaginables (Deprez, 1994, p.27). Dès lors, la question du choix est inhérente au bilinguisme. Chrisp présume que la transmission intergénérationnelle ne peut avoir lieu que si les parents locuteurs « choisissent » de parler māori à leurs enfants (Chrisp, 2005, p.150). La question de la transmission familiale du breton se pose dans les mêmes termes : la transmission

relève nécessairement d'un choix, qui découle d'une conjonction d'influences et de raisons complexes sur lesquelles je reviendrai en détail ultérieurement.

2.5. Entre déclin et renouveau

Bon nombre d'études portant sur la transmission familiale d'une ou de langue(s) autochtone(s) à l'époque actuelle décrivent et analysent des situations de déclin linguistique et/ou de revitalisation linguistique. Pour l'Océanie, on peut citer par exemple les travaux de Barnèche sur les langues kanak (Barnèche, 2005), de Forrest sur les langues aborigènes d'Australie (Forrest, 2018), de Chrisp sur le māori (Chrisp, 2005), de Salaün sur les langues tahitiennes (Salaün, Vernaudon & Paia, 2016). Pour l'Amérique, il y a les travaux de King sur les Saraguros d'Équateur (King, 2000), de Hirsch sur les Tapietes d'Argentine (Hirsch, 2006), d'Hornberger sur les Quechuas de Puno (Hornberger, 1988). Pour l'Europe, on compte par exemple les travaux de O'Rourke et de Ramallo sur le galicien (O'Rourke & Ramallo, 2011), de Martínez de Luna sur le basque (Martínez de Luna, 2012), de Casesnoves sur le catalan de Valence (Casesnoves, 2002), de Morris sur le gallois (Morris, 2012), de Smith-Christmas sur le gaélique d'Écosse (Smith-Christmas, 2014, 2016, 2018). Pour ce qui est des langues autochtones parlées en France, la transmission familiale à l'heure actuelle n'est pas au cœur des études mais est parfois évoquée, souvent en lien avec la problématique de l'enseignement en langue « régionale », par Lacroix pour la langue basque (Lacroix, 2014), et par Adam et Pungier pour le breton (Adam, 2015 ; Pungier, 2005), par exemple. Ces études mettent tour à tour l'accent sur la diminution de la transmission familiale et ses causes, sur les politiques linguistiques mises en place par les institutions et par les familles pour endiguer le déclin des langues autochtones, sur les facteurs favorisant ou défavorisant la transmission familiale… Pour bien saisir le contexte dans lequel s'inscrit la transmission familiale du breton, il paraît indispensable de préciser comment j'envisage trois des concepts clés mobilisés dans ces études : le concept de déclin linguistique ou de perte de la langue, celui de renouveau ou de revitalisation linguistique et, enfin, celui de politique linguistique.

2.5.1. Perte des langues[55]

La perte des langues, autrement appelée la disparition ou la « mort » des langues, est un phénomène mondial. Une langue peut disparaître parce que ses locuteurs sont tués (du fait d'un conflit, d'une invasion, d'une maladie par exemple), parce que les membres de la communauté qui la parlent sont dispersés (si le territoire de vie d'une tribu amazonienne est détruit et que les membres de cette tribu se retrouvent dispersés dans différents centres urbains, par exemple) ou parce que les locuteurs de cette langue ont été assimilés et ont adopté la langue du groupe dominant. La plupart du temps, les situations de contact de langues s'inscrivent dans le cadre de rapports de force entre des groupes, et le groupe dominant a tendance à imposer sa langue au groupe dominé[56]. Le Pipec parle de conflit linguistique de « variable intensité » (Le Pipec, 2010, p.9). Calvet, plus radical, parle de « glottophagie » ou de « guerre des langues » (Calvet in Moreau, 1997, p.155). Blanchet utilise lui le concept de « glottophobie » (Blanchet, 2016). Dans

55 Pour l'élaboration de ce paragraphe, j'ai tiré de précieuses informations du site Internet du Québécois Jacques Leclerc sur l'aménagement linguistique dans le monde, Québec, CEFAN, Université Laval, 30 août 2018, http://www.axl.cefan.ulaval.ca/Langues/2vital_mortdeslangues.htm

56 Erwan Le Pipec voit dans la Suisse et le Luxembourg des exceptions à la règle (Le Pipec, 2010, p.8).

la perspective de la sociolinguistique catalane, dite aussi sociolinguistique « périphérique », les conflits linguistiques n'ont que deux issues : la normalisation de la langue dominée c'est-à-dire la normalisation de son usage à tous les domaines dont elle était exclue, ou sa disparition (Sauzet, 1989, p.8). Le groupe dominé abandonnant sa langue perd peu à peu sa spécificité de groupe et finit par être assimilé au groupe dominant.

Depuis toujours, des langues émergent, se transforment, disparaissent. Le phénomène de perte des langues fait partie de l'histoire de l'humanité, des guerres, des invasions, des mouvements de population, du contact entre des groupes ethniques différents. Certains linguistes estiment qu'au moins 30 000 langues auraient disparu depuis 5 000 ans. Mais ce phénomène s'est accéléré au cours des trois derniers siècles pour plusieurs raisons : la colonisation, la discrimination, notamment à l'école, au profit des langues officielles, la mobilité des populations, et le « suicide linguistique », c'est-à-dire le choix des locuteurs de langues dominées de délaisser leur langue pour s'insérer dans la société et assurer un meilleur avenir à leurs enfants. En 2003, l'Unesco recensait environ 6 000 langues dans le monde et estimait que 90 % d'entre elles risquaient de ne plus être parlées à la fin du XXI^{e} siècle (Unesco, 2003, p.4).

Concrètement, comment cette disparition se déroule-t-elle ? Au niveau de l'espace social, la substitution linguistique peut traverser plusieurs étapes : ce sont d'abord les élites de la société dominée qui changent de langue, puis les populations urbaines, puis les populations rurales et maritimes. Au niveau des familles, la perte peut se dérouler rapidement, sur trois ou quatre générations : la première génération est monolingue dans la langue dominée, la seconde est bilingue et en vient à élever ses enfants dans la langue dominante, la troisième comprend éventuellement la langue dominée mais ne la parle guère, la quatrième est monolingue en langue dominante, et ne possède plus que quelques bribes de l'ancienne langue. C'est ce processus qu'a connu la langue bretonne au cours du XX^{e} siècle. La disparition d'une langue peut être plus lente et prend alors la forme d'un « étiolement linguistique » (Valdman in Moreau, 1997, p.144-145). Lorsqu'elle n'est plus transmise comme langue première au sein de la famille, la langue dominée est de moins en moins utilisée de façon créatrice (jeux de mots, humour, par exemple). Elle subit l'interférence massive de la langue dominante mais les jeunes locuteurs ne sont plus sensibles à une telle « corruption » et les locuteurs âgés abandonnent l'idée de les corriger. La langue déclinante n'est plus digne d'être transmise correctement et perd peu à peu sa valeur symbolique (Ryan cité par Baylon, 2005, p.139).

Dans un certain nombre de régions du monde, depuis les années 1960-70, ce phénomène de perte des langues accélérée a amené une prise de conscience et des groupes se mobilisent pour « sauver » leur langue, pour se la réapproprier. Le Pipec mentionne plusieurs éléments de contexte pour expliquer l'émergence de ces mouvements :

> La fin des décolonisations (qui porte un coup décisif à l'ethnocentrisme des sociétés européennes), l'entrée dans la phase terminale de l'exode rural (qui rend manifeste la disparition inéluctable de modes de vie séculaires, au rang desquels figurent les langues parlées en milieu rural), la généralisation de l'enseignement secondaire (qui accélère le processus et en même temps arme les jeunes pour le contester), enfin l'arrivée à l'âge adulte des enfants du baby-boom (qui introduit un déséquilibre de la pyramide des âges en faveur des jeunes, population toujours remuante). Il se produit alors un basculement de société, où la génération montante n'accepte plus les valeurs de ses prédécesseurs. Dans ces conditions, les langues minoritaires, là où il en existe, sont désormais perçues comme des langues en danger, qu'il faut défendre. (Le Pipec, 2010, p.4)

Ces mouvements de réappropriation et ceux qui les observent parlent de renouveau linguistique, de renaissance, de *revival*, de renversement de la substitution linguistique, de revernacularisation, de revitalisation linguistique… Dans le sillage de James Costa, c'est cette dernière expression que j'utiliserai le plus souvent.

2.5.2. Revitalisation linguistique

En 2010, James Costa a soutenu une thèse sur la revitalisation linguistique. En faisant le tour d'horizon des différentes significations rattachées au concept de revitalisation, il constate qu'elles mettent l'accent soit sur la langue elle-même, soit sur le phénomène social (Costa, 2010b)[57].

Parmi les approches centrées sur la langue, celle de Spolsky voit dans la revitalisation le fait de refaire le chemin de l'abandon de la langue dans le sens inverse, par exemple que les gens recommencent à parler la langue perdue aux enfants nouveaux-nés alors que cet usage s'était perdu. Selon Hinton et Hale, il s'agit d'une entreprise collective qui vise à récupérer, dans tous les domaines, l'usage d'une langue qui a cessé d'être une langue de communication (cas de l'hébreu) ou à inverser le déclin linguistique (cas de l'irlandais). La première phase de cette entreprise consiste à compter les locuteurs, connaître leurs âges, leurs attitudes linguistiques et celles des non locuteurs. L'idée d'un retour à une situation linguistique antérieure est bien présente, mais elle n'empêche pas la nouveauté. King évoque les nouveaux usages de la langue et les nouveaux locuteurs qui ne font pas nécessairement partie de la communauté d'origine. Jaffe mentionne l'importance de ces nouveaux locuteurs dans le processus de revitalisation (Jaffe citée par O'Rourke & Nandi, 2019, p.3).

Un autre approche, centrée sur le phénomène social, voit dans la revitalisation un projet et une lutte plus globale qui vont bien au-delà de la langue. Selon Costa, « ce n'est pas simplement la question de la revernacularisation de la langue pour elle-même qui est en jeu, mais une organisation de la société selon des critères nouveaux dont la langue n'est qu'un aspect » (Costa, 2010b, p.95). Faisant référence à la théorie de Wallace sur les mouvements de revitalisation culturelle, il évoque les efforts délibérés, organisés et conscients de membres d'une société pour construire une culture plus satisfaisante à leurs yeux et promouvoir des valeurs nouvelles (ou du moins des valeurs différentes de celles prônées par la culture dominante). Selon Tollefson, la revitalisation linguistique implique la promotion d'une nouvelle idéologie sur la valeur d'une langue minoritaire face à des idéologies plus dominantes qui soutiennent la langue hégémonique (Tollefson cité par O'Rourke & Nandi, 2019, p.4). Selon Colonna, revitaliser une langue « c'est poser l'existence d'un déséquilibre et vouloir y remédier, rééquilibrer le partage de l'espace énonciatif et conjointement, c'est vouloir réorganiser l'espace social et les rapports de dominations qui s'y manifestent quotidiennement » (Colonna, 2012, p.1). Bourdieu, quant à lui, voit dans la défense d'une langue menacée une « lutte totale » qui concerne l'ensemble des conditions politiques et sociales de production des producteurs-consommateurs (Bourdieu, 2001, p.87). Barré considère que c'est là un combat très difficile car les militants « doivent renverser le rapport de force et la hiérarchie des langues à la fois dans la société dans son ensemble et au sein des communautés qui utilisent encore la variété locale », celles-ci ayant souvent « accepté » la domination de la langue officielle (Barré, 2007, p.41).

57 Dans le paragraphe suivant, toutes les références sont empruntées à la thèse de James Costa, sauf celles indiquées entre parenthèses.

Dans cette recherche, j'envisagerai la revitalisation linguistique comme un projet et comme un processus dont le cœur est la réappropriation d'une langue. Mais ce projet relève à mes yeux d'un combat idéologique plus vaste car une langue minorisée ne peut revenir sur le devant de la scène sans un renouveau des valeurs et de la société. Comme toutes les luttes visant à promouvoir des valeurs nouvelles, c'est une lutte à l'issue incertaine, utopique à certains égards. Quelles nouvelles valeurs pour quelle nouvelle société ? La question est complexe car le désir de réappropriation linguistique peut être associé à des projets politiques, culturels et sociétaux divers : réparation des blessures liées à la perte de la langue, revalorisation d'un groupe social, autonomie politique, citoyenneté renouvelée, meilleure prise en compte des minorités, promotion du pluralisme et de la diversité culturelle, nationalisme… Les différents acteurs de la revitalisation linguistique peuvent s'entendre sur les grandes lignes du combat en faveur de la langue minoritaire, tout en portant des projets idéologiques, politiques et sociétaux différents.

En Bretagne, il me semble que les discours politiques et militants sur la revitalisation linguistique sont centrés sur le projet linguistique et évoquent peu des projets sociétaux plus globaux. Le projet de sauvegarde linguistique fait de plus en plus consensus et apparaît même politiquement correct à certains égards, tant que l'on reste dans une approche facultative et incitatrice (on défend la possibilité pour les volontaires d'accéder à un enseignement bilingue, mais on ne prône pas un enseignement obligatoire du breton). Évoquer des projets culturels, sociétaux et politiques plus vastes, c'est-à-dire parler du sens de la revitalisation linguistique et de sa finalité, comporterait le risque de mettre au devant de la scène une grande diversité de points de vue, dont on serait bien en peine de faire la synthèse.

Ainsi, la revitalisation linguistique peut être considérée comme un projet et un processus de réappropriation d'une langue perdue ou en déclin. Elle peut être soutenue ou même portée par des institutions politiques qui mettent en place des politiques linguistiques. Celles-ci constituent le volet stratégique et opérationnel du projet de revitalisation.

2.5.3. Politiques linguistiques

De Robillard distingue la politique linguistique de la planification. Il définit la politique linguistique comme étant la phase la plus abstraite d'une opération d'aménagement linguistique, celle où l'on formule des objectifs après avoir évalué une situation linguistique, la planification correspondant à la mise en œuvre d'une stratégie, de mesures concrètes et de moyens pour atteindre les objectifs (De Robillard in Moreau, 1997, p.229-230).

L'expression de « planification linguistique » est peu utilisée dans le contexte breton. De ce fait, je regrouperai sous la même appellation de « politique linguistique » à la fois les évaluations (de départ et intermédiaires), les objectifs, les stratégies, les mesures concrètes et les moyens alloués, participant au projet de revitalisation linguistique.

La politique linguistique peut s'envisager à plusieurs niveaux : au niveau des instances politiques et des institutions[58], au niveau des entreprises ou des organisations non gouvernementales (une entreprise peut décider de communiquer en trois langues : français, breton, anglais ; une

58 En Bretagne, on peut mentionner par exemple les plans de politique linguistique élaborés par la Région Bretagne (premier plan en 2004), le schéma en faveur de la langue bretonne adopté par le Département du Finistère (2016), ou encore les politiques linguistiques mises en place au niveau intercommunal (Quimperlé Communauté par exemple) ou communal (Ville d'Hennebont, Ville de Carhaix).

association peut choisir le breton comme langue de fonctionnement interne), au niveau familial (concept de « politique linguistique familiale » sur lequel je reviendrai plus tard), ou encore au niveau individuel (un individu qui choisirait de toujours saluer ses interlocuteurs en breton et de passer au français seulement dans un deuxième temps si l'échange en breton n'est pas possible). Les différents niveaux peuvent s'influencer les uns les autres et les politiques peuvent évoluer. Une collectivité travaillant à l'ouverture de classes bilingues peut amener des parents à faire le choix de l'enseignement bilingue pour leurs enfants. Une association travaillant sur des activités périscolaires peut convaincre des décideurs politiques de financer les loisirs en langue autochtone. Des citoyens lecteurs se regroupant peuvent faire pression sur une bibliothèque municipale pour qu'elle intègre des livres en langue autochtone dans sa politique d'achat. Ainsi, les politiques linguistiques peuvent être des processus aussi bien *top-down* que *bottom-up*.

Lorsqu'il y a une prise de conscience de la perte d'une langue et un projet de revitalisation linguistique, se pose la question du moment opportun pour élaborer une politique linguistique. King met en balance deux points de vue. D'un côté, Fishman prône une « clarification idéologique » avant même que des efforts concrets de revitalisation soient entrepris. Il s'agit d'ouvrir un vaste débat entre les partisans et les détracteurs de la revitalisation linguistique en se demandant : veut-on réellement préserver cette langue ? Sommes-nous prêts personnellement à l'utiliser ? C'est un échange complexe car il exige de « démêler des systèmes idéologiques vastes et anciens ». De l'autre côté, Dorian et Hornberger estiment que ce débat peut être interminable et qu'attendre que tout le monde soit sur la même longueur d'onde pour lancer les efforts de revitalisation peut être mortifère pour la langue. Dès lors, peut-être vaut-il mieux que les motivés lancent le mouvement et que le long travail de clarification idéologique soit mené parallèlement. Cette seconde stratégie comporte sans doute des risques plus grands d'inefficacité de certaines mesures (King, 2000, p.15-16).

La question des objectifs et des priorités est également une question délicate et ne fait pas l'unanimité. Fishman préconise de porter les efforts avant tout sur la récupération de l'usage de la langue dans la sphère familiale et dans les réseaux de proximité (Fishman, 2001). Blanchet recommande de travailler prioritairement sur le statut de la langue (Blanchet, 2002, p.97). L'enseignement de la langue minoritaire à l'école occupe souvent une place primordiale dans les politiques de revitalisation (breton, langues polynésiennes, langues kanak par exemple), alors que, dans le même temps, de nombreux chercheurs s'accordent à dire que l'école ne peut pas « sauver » une langue menacée, car « si elle peut produire des connaissances, elle ne peut pas produire des usages » (Salaün, Vernaudon & Paia, 2016, p.7).

Au terme de cette partie consacrée aux langues minoritaires, nous cernons de façon plus précise la spécificité du contexte breton dans lequel s'inscrit cette recherche sur la transmission familiale d'une langue autochtone. Le breton, langue minoritaire autochtone, non officielle, historiquement présente sur le seul territoire français, a connu une diminution importante de son usage et de sa place dans la société tout au long du XX^{e} siècle. Mais depuis les années 1960, des personnes (parmi lesquelles de nouveaux locuteurs ayant appris le breton à l'école ou dans le cadre de l'enseignement pour adultes), des associations et, plus tardivement, des institutions, se sont engagées dans un projet de revitalisation de cette langue, et tentent de transmettre le breton aux nouvelles générations. À cette étape de mon développement, il me semble important de fournir

quelques repères théoriques sur le processus de transmission. Qu'est-ce que transmettre ? Quelles sont les spécificités de la transmission culturelle et linguistique ?

3. Transmettre

Le mot « transmettre » vient du latin *trans* (au-delà de, au travers de) et *mittere* (envoyer) et désigne le fait d'envoyer quelque chose au-delà, de l'autre côté. Communément, transmettre c'est faire passer quelque chose de quelqu'un à quelqu'un d'autre. Lorsque ce quelque chose est un objet matériel (un ballon, un courriel, une œuvre d'art, une maison), c'est relativement simple. Il y a un transmetteur et un récepteur, et l'objet reçu est généralement identique à l'objet envoyé (à moins qu'il y ait des problèmes sur la ligne de transmission, lorsque l'on reçoit un courriel parsemé de hiéroglyphes, ou lorsque des problèmes surgissent lors d'une succession notariale par exemple). Lorsque ce quelque chose est un objet immatériel, un bien symbolique ou culturel (une idée, une valeur, une pratique culturelle, une langue), c'est plus complexe. Les contours de l'objet de départ ne sont pas toujours très nets, la transmission est plus ou moins volontaire, plus ou moins consciente, le récepteur s'approprie l'objet de la transmission à sa façon et l'objet hérité est bien souvent différent de l'objet transmis.

L'anthropologue Berliner qualifie la transmission culturelle de « réalité insaisissable ». Il s'interroge : « Où commence le transmettre ? Peut-on le décrire en-train-de-se-produire ou n'en relatera-t-on que les effets *a posteriori* ? » Selon lui, décrire les phénomènes de transmission c'est « se mettre en quête des longs processus par lesquels ces objets circulent entre les générations et sont recyclés par les acteurs qui les acquièrent » (Berliner, 2010, p.13). Lahire insiste lui sur l'importance de décrire les interactions qui permettent la circulation de ces objets : « Ce ne sont pas des capitaux qui circulent mais des êtres sociaux qui, dans des relations d'interdépendance et des situations singulières, font circuler ou non, peuvent « transmettre » ou non, les propriétés sociales qui sont les leurs » (Lahire, 1995, p.30).

Pour décrire l'ensemble du processus de transmission familiale de la langue bretonne, si tant est que cela soit possible, il faudrait convoquer au minimum deux temps générationnels se succédant : les parents et les enfants, devenus parents à leur tour. Cela serait envisageable dans le cadre d'une étude longitudinale comparant les pratiques de transmission linguistique de deux générations de parents à 20-30 ans d'écart, les pratiques des enfants devenus parents pouvant être considérées comme les « effets » des pratiques de transmission de leurs propres parents, tout en sachant que d'autres facteurs interviennent également.

Mais dans le cadre de cette recherche, mon objet d'étude est plus restreint, limité à la transmission « en cours », « en-train-de-se-produire » pour reprendre les mots de Berliner. Je n'aborderai que brièvement les « effets » de la transmission, en évoquant les pratiques linguistiques des enfants au moment de l'enquête (sachant que les enfants étaient âgés de 0 à 22 ans en 2018, au moment de la récolte des données quantitatives). Par ailleurs, je me limiterai à l'étude des pratiques de transmission au sein de la famille au sens étroit du terme, c'est-à-dire des parents vers leurs enfants. Une transmission familiale plus large est bien entendu possible (de grand-parent à petit-enfant par exemple), mais ce type de transmission diagonale ne sera pas exploré en profondeur.

La transmission culturelle en général, et la transmission linguistique en particulier, comporte des traits spécifiques sur lesquels il est important de s'attarder un moment. Que recouvre la notion de transmission linguistique ? Quels sont les acteurs de la transmission linguistique familiale ? Comment les enfants construisent-ils leur héritage ?

3.1. Transmettre une langue

On considère communément que transmettre une langue à son enfant c'est parler cette langue avec lui de sorte que l'enfant devienne capable de la parler à son tour. Cette approche envisage la langue comme un objet relativement définissable et l'associe à une compétence en expression.

Selon Hymes, cependant, au-delà de la maîtrise d'un code linguistique, la transmission linguistique vise l'acquisition de normes d'usage de ce code : « Un enfant acquiert une connaissance des phrases, non seulement comme grammaticales, mais aussi comme étant ou non appropriées. Il acquiert une compétence qui lui indique quand parler, et aussi de quoi parler, avec qui, à quel moment, ou de quelle manière » (Hymes cité par Sterponi & Bhattacharya, 2012, p.74). Pour Bakhtine, recevoir une langue c'est avant tout entrer dans un flux d'interactions, prendre sa place dans « le courant de la communication verbale » (Bakhtine, 1977, p.117). Pentecouteau, lui, se demande si le concept de « socialisation langagière » (traduction des termes *speech socialization* ou *language socialization* issus de la littérature anglophone) ne serait pas plus pertinent que celui de « transmission linguistique ». La socialisation langagière recouvre la socialisation à l'utilisation du langage et la socialisation par l'utilisation du langage (Sterponi & Bhattacharya, 2012, p.68). Dans le cadre de l'éducation familiale, « la socialisation langagière devient le processus par lequel les enfants deviennent des locuteurs « et des membres compétents d'un groupe socio-culturel » » (Pentecouteau, 2019, p.126 ; Ochs, Sterponi & Bhattacharya cités par Pentecouteau, 2019). Pour Pentecouteau, la socialisation langagière « est intégrée à une socialisation qui englobe différents aspects culturels et sociaux, dont une ou plusieurs langues ainsi que des représentations et des pratiques qui y sont liées » (Pentecouteau, 2019, p.126). On retrouve là différents aspects abordés précédemment lorsque je m'appliquais à préciser ce qu'était une langue.

Pour ma part, j'envisagerai la transmission linguistique sous deux aspects :

- la transmission d'une compétence linguistique, c'est-à-dire la capacité à comprendre et à s'exprimer dans une langue, la transmission étant effective lorsque le récepteur est en mesure de devenir un transmetteur potentiel (Filhon, 2009, p.102-103).
- la socialisation, c'est-à-dire la transmission de pratiques langagières, de représentations, de normes d'usage, d'affects et de liens avec la communauté des locuteurs, l'histoire, le territoire…

3.2. L'exposition à la langue

De nombreux linguistes soulignent le lien entre transmission linguistique et exposition à la langue (Riemersma & Bangma, 2012 ; Cohen & Mazur-Palandre, 2018). Le concept d'exposition à la langue recouvre à la fois une notion de durée, d'intensité de l'imprégnation et d'interaction.

3.2.1. La durée

La transmission d'un objet matériel est instantanée : on donne et peu après l'objet se retrouve entre les mains du récepteur. La transmission culturelle, elle, s'inscrit dans le temps long. Elle est « affaire de temps, de répétition, d'exercice, car il est question de l'installation progressive dans le corps d'habitudes mentales ou gestuelles, sensorielles ou intellectuelles » (Lahire, 1998, p.207). Concernant la transmission d'une langue, il n'y a pas d'études chiffrant la durée minimale nécessaire pour une transmission pérenne. Cela dépend beaucoup de l'intensité de l'exposition, du mode de transmission, des occasions de réactivation et des personnes elles-mêmes. Dans le cas d'élèves issus de filières bilingues et immersives en breton, on constate que nombre d'anciens élèves ayant fréquenté ces filières pendant 10 ou 15 ans ne sont plus capables d'assurer une conversation courante en breton quelques années après avoir quitté ces filières s'ils n'ont pas du tout pratiqué. En revanche, ces mêmes élèves peuvent conserver une capacité de compréhension et développer une grande facilité à ré-apprendre cette langue à l'âge adulte.

3.2.2. L'imprégnation par les pratiques parentales

Les transmissions familiales recourent à deux grands mécanismes : l'inculcation d'une part (éducation volontaire qui passe par l'incitation, le contrôle, la co-consommation) et l'imprégnation de l'autre (exposition de l'enfant aux modèles parentaux). Selon Octobre et Jauneau, de nombreux travaux ont montré la prédominance du second mécanisme en matière de transmission de pratiques culturelles, qu'il s'agisse de religion, de politique ou de modes de vie (Octobre & Jauneau, 2008, p.701). Un enfant qui a des parents lecteurs aura plus de probabilité de devenir lecteur que si ses parents lui disent de lire mais ne lisent pas eux-mêmes. Un enfant dont les parents font beaucoup de sport aura tendance à faire du sport plus souvent que si ses parents en font rarement. Pour ce qui est des pratiques linguistiques, on peut supposer qu'un enfant dont les parents parlent breton en permanence (avec lui et avec les autres) aura plus de probabilité de parler breton qu'un enfant dont les parents savent le breton mais l'utilisent peu. De même, on peut émettre l'hypothèse que deux parents qui parlent breton à leur enfant mais français entre eux peuvent transmettre à leur enfant l'idée que le breton est la langue adéquate pour la discussion enfant-adulte mais pas pour la discussion entre adultes.

Octobre et Janneau constatent que l'imprégnation est sensible à l'homogénéité des choix parentaux pour la plupart des pratiques culturelles. L'homogénéité des choix parentaux accroît l'intensité de l'exposition à des pratiques, à des idées, à des comportements, et favorise donc une plus grande transmission (Octobre & Jauneau, 2008, p.708 ; Percheron, 1991, p.183-193). Lorsque les deux parents transmettent intensément une langue minoritaire à leurs enfants, d'une certaine manière ils proposent une voie unique invitant à la reproduction, ce qui ne signifie absolument pas que leurs enfants, ou tous leurs enfants, les suivent dans cette voie-là. Lorsqu'un parent parle une langue minoritaire à ses enfants et l'autre parle la langue majoritaire, ils indiquent dès le début, au minimum, deux voies possibles.

3.2.3. L'interaction

La durée et l'intensité de l'exposition sont importantes pour la transmission linguistique mais elles ne sont pas suffisantes : il ne peut y avoir apprentissage d'une langue sans interaction. Cole constate ainsi que des enfants auxquels on fait regarder des programmes audiovisuels dans une langue étrangère n'apprennent pas à parler cette langue.

> Pour que les enfants acquièrent davantage que les simples rudiments du langage, ils ne doivent pas seulement entendre (ou voir) le langage, mais aussi participer à des activités que ce langage aide à créer. (Cole, 1996, p.203)

L'histoire de Jean-Yves Broudic fait écho à cette constatation. Petit, il était exposé quotidiennement au breton que parlaient ses parents entre eux et avec son frère aîné. Mais ses parents ne s'adressaient à lui qu'en français et, à l'adolescence, ce ne sont que des bribes de langue qu'il connaissait (Broudic, 1993, cf. Chapitre , § 1.2.2). Les témoignages sont nombreux de cette génération de bretonnants nés dans les années 1950-1960 qui ont beaucoup entendu le breton autour d'eux quand ils étaient jeunes, sans qu'on s'adresse à eux dans cette langue. Quelques rares personnes ont pu l'apprendre ainsi, d'autres ont appris la langue plus tard, à l'adolescence ou à l'âge adulte, avec une relative facilité pour un certain nombre d'entre eux, et de nombreux autres n'en ont gardé que quelques mots.

3.3. Un jeu à plusieurs acteurs

On peut imaginer la transmission comme une pièce de théâtre où il y a des acteurs principaux et des acteurs secondaires et où la combinaison des jeux de chacun conditionne la qualité du spectacle, c'est-à-dire la transmission.

À mes yeux, les acteurs principaux de la transmission familiale sont les porteurs du capital culturel, ainsi que ceux à qui ils souhaitent transmettre ce bien. Dans le cadre de mon étude, il s'agit donc des parents bretonnants qui parlent breton à leurs descendants, et de leurs enfants. Je parlerai de « parents transmetteurs » dès lors que les parents parlent breton à leurs enfants, en distinguant les transmetteurs forts, intermédiaires et faibles, selon le degré d'usage du breton avec les enfants. Cependant, il n'est pas certain qu'il y ait une réelle transmission familiale de la langue lorsque le degré d'usage est faible (usage du breton avec l'enfant « de temps en temps »), à moins que le conjoint ait, lui, une pratique plus intense. Mais il est en revanche possible qu'une faible pratique familiale vienne soutenir une transmission principalement scolaire. J'ai écarté de la catégorie « parents transmetteurs » les parents qui, tout en parlant peu ou pas breton à leurs enfants, ont fait le choix de les scolariser en filière bilingue. Ces choix scolaires révèlent sans doute un désir de transmission, mais il s'agit d'une transmission « déléguée » et non familiale (Pentecouteau, 2019b), un « don » de langue et non une transmission (cf. concept de *intergenerational language donation* versus *intergenerational language transmission*, in Evas, Morris & Whitmarsh, 2017, p.41).

Concernant les parents transmetteurs, plusieurs cas de figure sont possibles. On peut avoir affaire à un parent transmetteur (lorsque lui seul est locuteur ou lorsque son conjoint, également bretonnant, parle peu ou pas en breton à leurs enfants) ou à un couple transmetteur (lorsque les deux parents parlent breton aux enfants). Dans le cadre des recompositions familiales, on peut

avoir un ex-couple transmetteur devenu deux parents transmetteurs séparés, un parent transmetteur dont le nouveau conjoint parle breton à ses enfants et expérimente donc une configuration de couple transmetteur, et une multitude d'autres situations.

Dans tous les cas, le parent ou le couple transmetteur est l'acteur central, celui qui va impulser la transmission et la porter pendant des années (ou non). La transmission dépendra de sa situation, et notamment de sa relation à l'enfant, de sa capacité à transmettre et de sa disponibilité :

> Parce que le « capital culturel » est condamné, pour une part, à vivre à l'état incorporé, sa « transmission » ou son « héritage » dépendent de la situation de ses « porteurs » : de leur rapport à l'enfant, de leur capacité (socialement constituée) à s'occuper de son éducation, de leur présence auprès de ce dernier ou, enfin, de leur disponibilité à transmettre à l'enfant certaines dispositions culturelles ou à l'accompagner dans la construction de ces dispositions. (Lahire, 1995, p.89)

Segalen insiste sur l'importance de la relation parent-enfant et de l'affectivité dans le processus de transmission dans le contexte de la famille contemporaine : « les sentiments sont devenus un matériau essentiel de la transmission » (Segalen, 2002, p.20-22).

Sur les aspects pédagogiques, la capacité à transmettre, Percheron montre que tous les parents ne sont pas également armés pour assurer une bonne transmission de leurs valeurs et de leurs idées. La transmission est généralement facilitée lorsqu'elle est portée par des parents qui ont des capacités à faire passer des messages (instruction élevée, fort intérêt pour la politique, réflexion pédagogique) et que ces mêmes messages ont une visibilité sociale par ailleurs (Percheron, 1991, p.190).

Enfin, sur les aspects temporels, la disponibilité du parent transmetteur est indispensable pour que transmission il y ait. Lahire montre ainsi comment certains enfants des classes populaires ne parviennent pas à « hériter » des compétences scolaires de leur père car celui-ci est indisponible, du fait de son travail, de la division sexuelle des rôles ou de la situation familiale (Lahire, 1995, p.28). On peut imaginer, par exemple, qu'un parent ne vivant avec ses enfants que quelques semaines par an peinera à instaurer le breton comme langue de communication avec ses enfants, à moins qu'il soit relayé par d'autres canaux de transmission (l'école, par exemple).

Le parent transmetteur peut avoir de bonnes relations avec ses enfants, détenir des compétences pédagogiques et être disponible, mais la transmission n'en est pas assurée pour autant, car des acteurs secondaires interviennent aussi : le conjoint, la nouvelle compagne ou le nouveau compagnon (dans le cas de familles recomposées), mais aussi l'école, les pairs, les grands-parents, les oncles et tantes, les amis, les voisins… S'ils ne maîtrisent pas eux-mêmes la langue minoritaire, s'ils ne détiennent pas ce capital culturel, ils n'ont pas de prise directe avec la transmission linguistique familiale (Filhon, 2009, p.210), mais ils sont tout de même porteurs d'attitudes et de représentations par rapport à la langue minoritaire et à l'éducation bilingue, qui vont faciliter la transmission ou, au contraire, la rendre plus difficile. S'ils maîtrisent la langue minoritaire mais ne la parlent pas aux enfants, ils peuvent anéantir les efforts du parent transmetteur en véhiculant des modèles de non-usage (entre adultes et d'adultes à enfants) ou en utilisant la langue minoritaire uniquement pour gronder les enfants (Smith-Christmas, 2014, p.521). Dans les cas où ils sont locuteurs de la langue minoritaire et décident de la parler avec les enfants, alors ils deviennent des partenaires privilégiés de la transmission, des alliés linguistiques, en favorisant une plus grande exposition des enfants à la langue.

3.4. La construction de l'héritage

La mesure de la transmission ne peut se faire que rétrospectivement, en regardant en arrière, et en se demandant ce que nous avons hérité de nos ascendants et des générations qui nous ont précédés. On désignera par le mot « héritage » ce qui a été transmis, c'est-à-dire le résultat, les effets, du processus de transmission.

3.4.1. La culture ne se transmet jamais à l'identique

Le processus de transmission culturelle n'est en aucune manière un transvasement. Au contraire, il est indissociable du « travail d'appropriation et de construction effectué par l'apprenti ou l'héritier » (Lahire, 1995, p.277). Ce travail de transformation est le résultat des socialisations plurielles des individus et « l'effet des différences entre ceux qui sont censés transmettre et ceux qui sont supposés recevoir » (Lahire, 1995, p.277). Pour construire son identité personnelle, l'héritier n'a pas d'autre choix que de sélectionner son héritage (Percheron, 1991, p.191), d'inventer sa propre synthèse de ce qu'il a reçu de sa famille, de ses pairs, de l'école, de son environnement… Une transmission culturelle à l'identique présenterait un caractère mortifère parce qu'elle ferait de l'héritier un objet : « pour devenir sujet de l'héritage, l'héritier doit agir sur lui en lui imprimant sa marque propre » (Bertaux & Bertaux-Wiame, 1988, p.22).

3.4.2. Plusieurs façons d'hériter

Anne Muxel distingue trois façons d'hériter :

- les obstinations durables (les loyautés familiales, ce que l'on voudra reproduire),
- les obstinations en éclipse (ce que l'on veut conserver mais sans l'admettre vraiment, parce que l'objet est un peu caduc ou parce que le désir d'affiliation s'est un peu brouillé, ce sera une sorte de « patrimoine de réserve » dans lequel on pourra « puiser au fil des circonstances »),
- les rejets (ce que l'on ne voudra reproduire à aucun prix, pour cause de souffrance, de désaccord, d'obsolescence ou de décalage trop grand avec son propre parcours).

Elle relève aussi les nouveautés, nouvelles valeurs, nouveaux modes de vie, qui révèlent le changement social, l'évolution des mœurs, dans l'histoire des familles (Muxel, 2006, p.1192-1194).

Little, chercheuse en sciences de l'éducation, parle avec humour des différentes façons d'hériter une langue en comparant celle-ci avec le vase rose en porcelaine de la grande-tante Edna. Lorsque Edna décède et laisse le vase à son neveu, il y a différents scénarios possibles. Le neveu peut avoir le même attrait qu'elle pour ce vase, le trouver fantastique et l'exposer au milieu de son salon. Il peut ne pas apprécier l'objet en lui-même mais le chérir quand même car il lui rappelle son affection pour la tante Edna. Il peut ne se soucier ni de la tante Edna ni du vase, et le laisser vieillir au grenier (et celui-ci sera peut-être trouvé un jour par un arrière-petit-neveu qui se l'appropriera). Il peut encore le trouver si vilain qu'il l'enverra à la déchetterie. D'autres membres de sa famille ont leur propre opinion sur le vase. Le vase hérité peut être une source de fierté, de culpabilité, de conflit, de mépris, et on peut difficilement parler de ces émotions (Little citée par Piller, 2018). La tante Edna ne pouvait savoir à l'avance ce que son neveu ferait de son vase. Les

parents qui transmettent le breton à leurs enfants aujourd'hui ne savent pas non plus ce que leurs enfants en feront demain. Les différentes façons d'hériter la langue par les enfants ne font pas partie de l'objet de ma recherche. Cependant, je m'intéresse à la façon dont les parents envisagent aujourd'hui la réception future de la langue par leurs enfants et aux sentiments que cela leur inspire.

Après avoir posé ces repères théoriques sur les langues minoritaires autochtones et sur le processus de transmission linguistique, après avoir précisé mes choix lexicaux, me voilà outillée pour aborder la méthodologie de la recherche.

Chapitre 4 : Méthodologie

Lorsque, en fin de thèse, on s'attelle à la rédaction du chapitre dédié à la méthodologie, les choses paraissent souvent bien plus nettes et soignées qu'elles ne l'ont été dans la réalité de l'enquête. Pour ma part, certaines orientations se sont précisées très tôt : le choix de la population étudiée, l'idée d'articuler enquête quantitative et enquête qualitative, le choix de mener l'enquête en breton, par exemple. En revanche, l'enquête quantitative a connu des développements non prévus au départ (quatre questionnaires au lieu d'un) qui ont eu pour fonction de compléter ou de consolider des résultats. Par ailleurs, si les outils quantitatifs ont été conçus chaque fois assez rapidement et de façon définitive, ma grille d'entretien a elle connu de nombreuses versions avant d'arriver à sa forme à peu près définitive au bout de 25 entretiens (renoncement à certaines interrogations, reconsidération de thématiques initialement laissées de côté).

Dans ce chapitre, dans un premier temps, j'expliquerai mes grandes orientations méthodologiques et dans un deuxième et troisième temps, je décrirai la façon dont j'ai mené mes enquêtes quantitatives et qualitatives.

1. Grandes orientations méthodologiques et déroulé de la recherche

1.1. La population étudiée

Les recherches qui portent sur les politiques linguistiques familiales mettent tour à tour la focale sur les parents, sur les familles ou sur les enfants. J'ai choisi quant à moi de m'intéresser aux parents. En matière de transmission linguistique d'une langue minoritaire, on mentionne souvent le rôle joué par les enfants, les conjoints, le réseau de locuteurs, l'école, la société dans son ensemble, mais les parents sont à mes yeux les personnages principaux, la clé de voûte de cette transmission, du fait du rôle qu'ils ont dans la socialisation langagière de leurs enfants. Par ailleurs, j'ai préféré m'intéresser aux parents en tant qu'individus plutôt qu'aux familles, pour mieux prendre en compte les parents bretonnants qui ont des enfants avec des conjoints parlant peu ou pas breton et qui constituent la plus grande part des parents bretonnants[59]. On entend parfois dire, sur le ton de la boutade, que pour renforcer la transmission familiale il faut favoriser les unions de deux bretonnants[60]. L'idée n'est peut-être pas mauvaise, mais il est probable qu'un nombre conséquent de bretonnants continuent à choisir des conjoints non bretonnants et il est donc nécessaire de comprendre ce qui favorise ou empêche la transmission du breton par les parents locuteurs, qu'ils soient en couple avec des conjoints bretonnants ou non (couples linguistiquement mixtes).

Je me suis par ailleurs concentrée sur les parents qui parlaient déjà couramment le breton au moment de la naissance de leur premier enfant. Lors de la diffusion de mon premier

59 Enquête lycéens Diwan : 137 couples parentaux avec au moins un parent bretonnant, seuls 34 d'entre eux (25 %) sont constitués de deux parents bretonnants (Chantreau & Grimault, 2020). Enquête élèves de 6e Diwan : 121 couples parentaux avec au moins un parent bretonnant, seuls 29 d'entre eux (24 %) sont constitués de deux parents bretonnants (Chantreau, 2020).

60 Entendu le 12 décembre 2019 à Quimper à l'occasion des 20 ans de l'Office public de la langue bretonne, par exemple.

questionnaire, j'ai précisé que « parler couramment breton » désignait le fait d'être capable de mener une conversation d'une heure avec un ami sans éprouver le besoin de changer de langue, peu importe la qualité de l'expression. Les études montrent que la compétence linguistique des parents dans la langue minoritaire influe sur leurs choix linguistiques, d'où l'importance de limiter la population des « parents bretonnants » à ceux disposant d'une maîtrise de la langue suffisante pour pouvoir s'exprimer dans une conversation courante. J'ai également choisi de limiter cette recherche aux parents qui étaient déjà bretonnants lorsqu'ils ont eu leur premier enfant et ont donc eu le choix, dès leur entrée dans la parentalité, de transmettre ou non le breton à leurs enfants. Il y a des parents qui apprennent le breton alors qu'ils ont déjà eu un ou plusieurs enfants, notamment du fait de leur scolarisation en filière bilingue. Certains d'entre eux se sont même lancés dans la transmission familiale[61]. Mais je m'intéressais notamment aux projets linguistiques des parents au moment où ils attendaient leur premier enfant et à la manière dont ce projet se concrétisait ou évoluait à partir de l'arrivée du bébé. Avec ce profil de bretonnants, je ne pouvais pas traiter cette question du projet linguistique pré et *post partum*.

J'ai limité la population étudiée aux parents nés entre 1970 et 1995, c'est-à-dire âgés de 23 à 48 ans en 2018, au moment de la diffusion de mon premier questionnaire. Quelques parents nés dans les années 1960 m'ont gentiment « reproché » d'avoir ainsi restreint la tranche d'âge arguant qu'eux aussi avaient fait de leur mieux pour transmettre le breton à leurs enfants. Deux éléments m'intéressaient particulièrement dans cette tranche d'âge. D'abord le fait que, ces parents étant jeunes ou assez jeunes, la plupart vivaient encore avec leurs enfants et, potentiellement, expérimentaient encore au quotidien la transmission familiale du breton, que ce soit avec de très jeunes enfants ou avec de grands adolescents. En outre, cette tranche d'âge permettait de rassembler plusieurs profils de bretonnants : des personnes ayant appris le breton dans leur milieu familial, à l'école (Diwan, classes bilingues de l'enseignement public ou privé, cours d'option) ou à l'âge adulte dans des cours du soir, des stages, des formations longues ou à l'université. Les plus âgés d'entre eux avaient encore pu vivre une certaine imprégnation du milieu, alors que les plus jeunes avaient pu bénéficier des luttes menées par le mouvement breton dans les années 1970-1980 et notamment de la création des écoles Diwan et des classes bilingues. En choisissant cette classe d'âge, j'étais consciente que les parents nés dans les années 1970 et 1980 seraient sur-représentés car peu de jeunes adultes nés entre 1990 et 1995 étaient déjà devenus parents en 2018 (en France, l'âge moyen des femmes à la naissance de leur premier enfant était de 28,5 ans en 2015, selon l'INSEE[62]).

Enfin, je me suis intéressée autant aux parents qui parlent régulièrement ou tout le temps breton à leurs enfants qu'à ceux qui le parlent peu ou pas du tout. Même si la transmission du breton était au cœur de ma recherche, l'un de mes objectifs était de comprendre comment s'opèrent les choix linguistiques des parents, quels qu'ils soient, et comment ils évoluent. Il semble que la majorité des parents bretonnants parlent peu ou pas du tout breton à leurs enfants[63], il aurait été dommage de ne pas les prendre en considération.

61 Enquête lycéens Diwan : sur 164 pères et mères bretonnants, 51 ont appris le breton après la naissance de leur premier enfant (31 %), 18 d'entre eux (35%) parlent breton à leurs enfants toujours ou autant que le français (Chantreau & Grimault, 2020).

62 Source : https://www.insee.fr/fr/statistiques/2668280

63 Enquête lycéens Diwan : sur 166 pères et mères bretonnants de lycéens Diwan, 25 % parlent toujours breton à leurs enfants, 16 % autant le breton qu'une autre langue, 48 % parfois breton, 10 % jamais breton (Chantreau & Grimault, 2020).

1.2. L'articulation quantitatif / qualitatif

Cassie Smith-Christmas constate que les chercheurs qui étudient les politiques linguistiques familiales mobilisent diverses méthodologies : observation de ses propres pratiques et de celles de ses enfants (dans le cas où le chercheur est lui-même locuteur de la langue minoritaire), observation de familles, enregistrements de conversations parents-enfants, interviews de parents, enquête sur l'utilisation des langues, observation participante, combinaison de plusieurs techniques (Smith-Christmas, 2016, p.21)… Pour ce qui est de cette recherche, le choix des techniques d'enquête s'est dessiné petit à petit.

1.2.1. Le goût de la rencontre

Il y a quelques années, lorsque la question de la transmission de la langue bretonne a commencé à me titiller, je me suis imaginée sillonnant les routes de Bretagne pour récolter des témoignages. Aller à la rencontre des gens, les écouter et échanger avec eux : cette idée me motivait plus que tout. L'entretien était un exercice que je connaissais et dans lequel je me sentais à l'aise. L'enquête qualitative me permettrait d'explorer les parcours biographiques, les stratégies de transmission, le rôle des enfants et du conjoint dans l'élaboration de ces stratégies, les difficultés rencontrées, le sens donné à la transmission, etc.

1.2.2. Le besoin de produire des chiffres

Mais lorsque je me suis lancée dans ma recherche exploratoire, j'ai vite fait le constat qu'il n'y avait pas de chiffres permettant d'appréhender le phénomène de la transmission familiale du breton à l'époque contemporaine[64], et qu'il faudrait que ma recherche comporte aussi un volet quantitatif. Au-delà de l'aspect didactique (l'opportunité de réaliser une enquête quantitative, chose que je n'avais encore jamais faite), j'y voyais deux intérêts, l'un d'ordre scientifique et l'autre d'ordre politique.

Dégager une « image stylisée » de la population étudiée

Les contours de la population que j'étudiais étaient flous, il n'existait pas de liste des parents bretonnants, ni exhaustive ni partielle, ni d'informations précises sur leurs caractéristiques. L'enquête quantitative me donnerait un portrait brossé à grands traits, « une image stylisée par l'accentuation des traits pertinents » (De Singly, 1992, p.46) : Où vivent les parents bretonnants ? Quel est leur niveau d'étude ? Quels métiers exercent-ils ? Comment ont-ils appris le breton ? Quel est leur sentiment de compétence en breton ? Quelle connaissance du breton avaient leurs parents et leurs grands-parents ? Leur conjoint sait-il le breton ? Elle permettrait également de m'éclairer sur leur usage du breton et leurs pratiques de transmission : Avec qui parlent-ils breton ? Parlent-ils breton à leurs enfants et avec quelle intensité ? En croisant les pratiques avec certaines variables (sexe, niveau d'étude, lieu de vie, situation familiale, mode d'apprentissage), sans doute même arriverais-je à dégager des éléments pesant sur les pratiques de transmission ?

64 C'était en 2015. L'enquête TMO Régions Bretagne de 2018 était à peine au stade de projet.

Apporter des éléments de mesure pour la politique linguistique

La réticence des instituts d'études statistiques français pour inclure dans leurs enquêtes des éléments à connotation ethnique (langue, origine, religion) est connue et s'inscrit dans le cadre de l'idéologie universaliste de l'État français. Des demandes ont été faites par les acteurs des langues régionales pour intégrer des questions sur les pratiques linguistiques aux enquêtes statistiques nationales mais ont été rejetées la plupart du temps[65]. Mises à part les enquêtes d'initiative locale de Carhaix de 2012 et 2017 et une enquête en cours auprès de familles des écoles Diwan de Rennes et Carhaix, l'OPLB, pourtant rôdé aux études statistiques, n'a guère investi la sphère familiale. Des agents du service Observatoire de l'OPLB m'expliquaient ainsi en 2015 que l'Office n'avait pas les moyens humains et financiers pour mener des enquêtes au sein des familles[66]. À mots couverts, ils expliquaient par ailleurs qu'enquêter sur la pratique du breton en famille risquait de mettre en lumière des chiffres qui ne seraient pas aussi stimulants que ceux de la croissance des effectifs scolaires en filière bilingue. Pour ma part, en tant que chercheuse, et en tant que militante, je pense qu'une image juste, même si elle peut paraître décevante, est nécessaire pour constituer une base de départ solide pour l'action.

Aujourd'hui, « les chiffres ont acquis une valeur d'argument » (Firdion, 2010, p.71). Un état des lieux, données chiffrées à l'appui, précède souvent la mise en place d'une nouvelle action, celle-ci est évaluée à n+1, n+2, et les chiffres alors produits sont comparés à ceux de l'état des lieux initial. Sans chiffres de départ, il est plus difficile d'analyser la situation, de poser des objectifs et d'imaginer des actions pour les atteindre. L'objectif pratique de ce travail de recherche est d'encourager une plus grande prise en compte de la transmission familiale dans les politiques linguistiques en faveur du breton. Il me semblait dès lors indispensable de produire des chiffres qui pourraient servir d'outils aux politiques, même si je suis intimement convaincue que l'on ne peut se contenter de chiffres pour construire et évaluer les politiques publiques.

1.2.3. Les techniques écartées

Deux autres techniques sont relativement courantes lorsque l'on étudie les pratiques linguistiques au sein des familles : les enregistrements vidéos ou sonores, ou encore l'observation participante. Ces deux techniques suscitaient en moi une double crainte : celle de l'intrusion et celle de l'influence de mon propre comportement. Observer les pratiques linguistiques au sein d'une famille, directement ou via des enregistrements, c'est entrer dans son intimité, sans filtre, et je me sentais mal à l'aise de solliciter des parents pour ce type d'exercice. Avec les entretiens, on entre aussi dans l'intimité des personnes, mais celle-ci est filtrée, les parents restent maîtres de ce qu'ils veulent montrer d'eux. Avec l'observation, je craignais par ailleurs une influence trop forte de l'enquêtrice. La présence d'un tiers, qu'il parle la langue minoritaire ou non, influence les interactions parents-enfants. Nul doute que ma présence aurait poussé des parents à utiliser davantage le breton avec leurs enfants qu'ils ne l'auraient fait naturellement, d'autant plus que je suis incapable de parler français à un adulte ou à un enfant que je sais locuteur ou apprenant de breton.

65 Il y a eu quelques exceptions comme l'enquête famille 1999.
66 Entretien avec Meriadeg Vallérie et Catherine Bouroulleg de l'OPLB, le 17 novembre 2015.

Cela étant dit, l'observation n'est pas complètement absente de ma recherche. Je suis moi-même maman et je parle breton à mes enfants : mes propres pratiques linguistiques, celles de mes enfants et de mon compagnon, nourrissent ma réflexion. Lorsque je vais chez des amis bretonnants qui ont des enfants, j'observe sans le vouloir. Mais ces observations sont indépendantes d'un protocole de recherche et ne font pas l'objet d'une prise de notes. Certaines observations s'envolent, d'autres restent ancrées dans la mémoire.

1.3. L'usage du breton dans l'enquête

J'ai choisi de mener mon enquête de terrain en langue bretonne. Ce choix relève plus d'une attitude militante que d'une réflexion méthodologique approfondie. Rapidement après avoir commencé à apprendre le breton, j'ai adopté une attitude proactive à l'égard du breton, saisissant toutes les occasions qui m'étaient données pour le parler. Le désir de progresser dans ma connaissance du breton, puis le plaisir de parler cette langue et enfin la conscience que l'avenir de cette langue dépend de son utilisation quotidienne. *« Use it or lose it »*[67] selon le slogan d'un centre de formation en gaélique écossais rapporté par Cassie Smith-Christmas (Smith-Christmas, 2016, p.33-57). Cette attitude militante est devenue un réflexe, presque un instinct. Lorsqu'un bretonnant discutant avec moi choisit de passer en français, je poursuis en breton, dans une conversation bilingue, avant de me résoudre, parfois, à changer moi aussi de langue. Le choix du breton pour l'enquête était porteur à la fois d'avantages et de biais.

L'avantage principal était le capital sympathie apporté par l'usage du breton. Beaucoup de questionnaires circulent dans les écoles bilingues, sur les réseaux sociaux, sur la langue ou l'identité bretonne. La plupart du temps, ils sont en français et, lorsqu'on y a répondu, on n'a plus de nouvelles de l'enquête. Diffuser un questionnaire en breton c'est montrer patte blanche en quelque sorte, susciter une certaine confiance. Dans le cadre de ma recherche, c'était aussi une manière de m'assurer que les personnes qui y répondraient auraient une connaissance du breton suffisamment élevée pour répondre au critère : « parler couramment breton ». Hélas, cette option comportait également un biais notable : mettre de côté les locuteurs sachant parler le breton mais ne sachant pas le lire. Lorsque j'ai diffusé ce questionnaire en 2018, je pensais que cette population était très marginale, mais l'enquête TMO Région Bretagne 2018 a révélé qu'elle ne l'était pas : sur 24 parents bretonnants correspondant à ma tranche d'âge, quatre déclaraient lire un peu le breton et quatre autres ne pas le lire du tout (cf. Chapitre 1, § 2.1.5). Si j'avais diffusé une version française de mon questionnaire, serait-elle parvenue jusqu'à eux et y auraient-ils répondu ? Difficile à dire.

Pour le questionnaire Treuzkas 1, j'ai veillé à formuler mes questions dans un breton le plus simple et accessible possible. On ne m'a pas signalé de difficultés de compréhension. Sur les 450 répondants, tous ont répondu en breton aux questions ouvertes, sauf trois qui ont utilisé et le breton et le français. Pour le questionnaire Treuzkas 2, le vocabulaire touchait à l'éducation et à la pédagogie et était plus complexe. Deux personnes m'ont signalé des difficultés de compréhension. Suite à cette remarque, j'ai diffusé une version française du questionnaire mais personne n'y a répondu.

67 Vous l'utilisez ou vous la perdez.

Les entretiens ont été réalisés en breton. La grille d'entretien en français figurant dans les annexes (Annexe 3) est une traduction de la grille originale. En début ou en cours d'entretien, si je sentais que le breton pouvait être un obstacle à la libre expression de l'informateur, il m'est arrivé d'indiquer la possibilité de changer de langue ou d'inviter mon interlocuteur à le faire, mais je l'ai peu fait (deux ou trois fois). La plupart des discours des informateurs étaient exclusivement en breton. Une dizaine d'informateurs sur cinquante ont dit quelques phrases en français au cours de l'entretien, la moitié pour pouvoir mieux préciser leur pensée et l'autre moitié davantage par habitude langagière d'intégrer des expressions en français dans leur breton. Ils revenaient ensuite au breton de leur propre chef et/ou influencés par ma propre pratique (en relançant ou en poursuivant l'échange en breton, je les invitais d'une certaine manière à revenir au breton).

Tous les échanges que j'ai eus par mail avec les parents de mon enquête se sont déroulés en breton. Pour la rédaction de ma thèse, j'ai choisi de présenter les discours de mes interlocuteurs en version bilingue breton-français malgré l'impact sur le nombre de pages. La présence du breton me paraissait incontournable d'un point de vue politique et pour donner accès aux paroles originales. La traduction française réalisée par mes soins était également indispensable pour donner accès aux témoignages aux membres du jury et aux lecteurs non bretonnants.

1.4. Temporalité de la recherche

Ma recherche s'est déroulée sur sept années : deux années de Master 2 et une année sans inscription universitaire (en parallèle d'une activité salariée à temps très partiel), suivies de quatre années de thèse (dont trois pour lesquelles j'ai bénéficié d'un contrat doctoral). Sept années d'allers-retours entre le terrain et l'analyse, comme le préconise Becker : « Étudier la société, c'est faire des allers-retours incessants : observer le monde, penser ce que l'on a vu, et retourner observer le monde » (Becker, 2002, p.234). Si je découpais ces sept années en chantiers de recherche (se déroulant parfois simultanément), cela pourrait donner cela :

- 2015-2017 : enquête exploratoire (questionnaire test, 10 entretiens),
- 2018 : enquête Treuzkas 1 (premier questionnaire, sur les pratiques de transmission du breton), collecte des données et analyse,
- 2019 : enquête Treuzkas 2 (deuxième questionnaire, sur les pratiques éducatives), collecte des données et analyse,
- 1er semestre 2019 : 15 entretiens,
- 2e semestre 2019 : revue de littérature, travail sur les références théoriques,
- 2020 : 35 entretiens, retranscription et codage de tous les entretiens,
- 2020 : enquêtes au lycée Diwan de Carhaix et dans les collèges Diwan (troisième et quatrième questionnaires, sur les élèves, leurs familles et le breton), collecte et analyse,
- 2021-2022 : analyse systématique des données collectées et rédaction de la thèse.

Les phases de collecte et d'analyse des données du terrain (questionnaires et entretiens) ont été les plus aisées et les plus réjouissantes. Les phases d'appropriation de données théoriques ont été les plus ardues et n'ont commencé à réellement prendre sens pour moi qu'au bout de quatre ans de recherche, et encore a-t-il fallu l'intervention de mon comité de suivi pour me conseiller de faire une pause dans mon enquête de terrain pour faire une recherche bibliographique et une revue de littérature dignes de ce nom. Depuis longtemps je me heurtais à l'idée de « cadre théorique ». Il fallait que j'en choisisse un, selon mes directeurs de thèse. Mais lequel ? Et puis avais-je vraiment envie de « rentrer dans un cadre » ? Je lisais des ouvrages généralistes sur la transmission, la socialisation, l'éducation, la famille, ou encore sur le breton, y trouvais une multitude d'idées et de concepts intéressants mais pas de cadre théorique. La situation s'est débloquée en juillet 2019 lorsque, suivant les conseils de mon comité de suivi, j'ai fait virtuellement le tour du monde en lisant des articles ciblés faisant état de travaux de recherche proches des miens (transmission familiale du catalan, basque, galicien, gaélique d'Irlande et d'Écosse, gallois, occitan, māori, quechua, aymara… ou de langues issues de la migration). Lister les connaissances dans ce domaine, me familiariser avec les noms des chercheurs et des concepts qu'ils maniaient, m'a aidée à y voir plus clair et, finalement, à délaisser l'idée de « cadre théorique » au profit d'un plus souple « repères théoriques et conceptuels ».

En menant cette recherche, je n'ai pas cherché à « entrer » dans une école ou dans un cadre théorique particulier, préférant sélectionner dans l'ensemble de la littérature scientifique les idées et concepts que je trouvais pertinents pour comprendre la transmission familiale de la langue bretonne. De la même façon, je n'ai pas cherché à entrer dans un cadre méthodologique qu'il soit hypothético-déductif ou inductif. C'est *a posteriori*, après avoir mis en place la méthodologie de la recherche, que je constate une certaine proximité avec l'approche inductive de la théorie ancrée[68] : collecte de données la plus large possible pour chercher ensuite ce qui a du sens, allers-retours constants entre la collecte de données et l'analyse, usage de l'intuition, etc.

Après avoir brossé à grands traits les grandes orientations méthodologiques de cette recherche, je souhaite développer en détail la manière dont ont été menées les enquêtes quantitatives et qualitatives.

68 Anselm Strauss définit ainsi la *grounded theory* : « théorie qui découle inductivement de l'étude du phénomène qu'elle présente, c'est-à-dire qu'elle est découverte, développée et vérifiée de façon provisoire à travers une collecte systématique de données et une analyse des données relatives à ce phénomène. Donc, collecte de données, analyse et théorie sont en rapports réciproques étroits. On ne commence pas avec une théorie pour la prouver, mais bien plutôt avec un domaine d'étude et on permet à ce qui est pertinent d'émerger ». Cité par Isabelle Baszanger, « Les chantiers d'un interactionniste américain », Introduction à *La trame de la négociation* (Strauss, 1992, p.53).

2. L'enquête quantitative

Tout au long de ma recherche, j'ai mené quatre enquêtes quantitatives.

Tableau 4 : Quelques caractéristiques de mes quatre enquêtes quantitatives

Nom	Thème	Répondants	Période de collecte	Passation et diffusion	Type d'échantillon
Treuzkas 1	Transmission du breton dans les familles	**450 répondants** (parents bretonnants nés entre 1970 et 1995) → 821 enfants	Printemps / été 2018	Questionnaire en ligne, mail, réseaux sociaux	Volontariste
Treuzkas 2	Pratiques éducatives	**306 répondants** (base : répondants de Treuzkas 1)	Printemps / été 2019	Questionnaire en ligne, mail	Volontariste
Lycéens Diwan	Les lycéens, leurs familles et le breton	**314 répondants** (lycéens Diwan) → 171 parents bretonnants	Hiver 2019-2020	Questionnaire papier (+ en ligne) Classes Mail	99,7 % de la population mère (315 lycéens)
Collégiens Diwan	Les élèves de 6e, leurs familles et le breton	**257 répondants** (élèves de 6e Diwan) → 150 parents bretonnants	Automne 2020	Questionnaire papier (+ en ligne) Classes	95,5 % de la population mère (269 élèves de 6e)

L'enquête Treuzkas 1 constitue le cœur de ma recherche. Elle m'a permis de constituer une base de 450 parents et une base de 821 enfants (que j'ai nommé Treuzkas 1 enfants). Avec l'enquête Treuzkas 2, je voulais développer un thème de recherche non prévu au départ (sur les liens entre transmission du breton et projet éducatif des parents). Les enquêtes lycéens et collégiens Diwan sont secondaires, elles se sont mises en place suite à des échanges avec des enseignants de Diwan. Elles m'ont permis d'étayer certains résultats apportés par Treuzkas 1[69]. Dans les paragraphes suivants, je détaillerai principalement l'enquête Treuzkas 1.

2.1. La méthode

2.1.1. L'élaboration du questionnaire

L'enquête Treuzkas 1 avait pour mission de dégager une image à gros traits de ma population mère, des pratiques de transmission et des variables influençant les pratiques de transmission. Un premier questionnaire a été élaboré au moment de l'enquête exploratoire et testé auprès de dix personnes. Il a évolué et a été testé à nouveau auprès de cinq personnes avant d'arriver à sa forme définitive.

69 Les résultats et la méthodologie des enquêtes lycéens et collégiens Diwan sont disponibles sur le site www.treuzkas.net (en breton uniquement pour le moment).

Ce questionnaire alterne des questions avec des réponses brèves à cocher et des questions ouvertes. Il est structuré en cinq grandes parties :

- Informations socio-démographiques sur les répondants (âge, lieu de vie, études, profession, situation familiale),
- Informations socio-démographiques sur les parents des répondants,
- Questions sur l'apprentissage du breton par les répondants (modes d'apprentissage, scolarisation, héritage familial, sentiment de compétence),
- Questions sur l'usage du breton par les répondants (avec les enfants, le conjoint, la famille, les amis, au travail, culture et militantisme),
- Questions sur les pratiques linguistiques des enfants des répondants (scolarisation, emploi du breton).

2.1.2. La passation du questionnaire

En 2016, j'ai créé un site Internet (www.treuzkas.net), pour rassembler des documents relatifs à la transmission familiale du breton et partager les résultats de ma recherche. C'est sur ce site que j'ai publié en ligne le questionnaire Treuzkas 1 et ceux qui ont suivi (formulaires SPIP). De nombreux appels à participation ont été diffusés entre avril et août 2018 par mail, par téléphone et via les médias (réseaux sociaux, télévision, radio, presse)[70]. J'ai sollicité amis, connaissances et associations des quatre coins de Bretagne pour qu'ils m'aident à repérer les parents bretonnants de leur territoire. J'avais constitué une liste de personnes correspondant au profil recherché et cette liste s'est étoffée par effet boule de neige. Mon implication ancienne dans le milieu bretonnant comme professionnelle et comme militante m'a permis de compter sur l'aide de nombreuses personnes. Le but de cette diffusion participative était de sortir de mon réseau de connaissances et de récolter des réponses de parents aux profils divers (femmes, hommes, vivant en Bretagne et hors de Bretagne, parlant breton à leurs enfants peu ou beaucoup, vivant seuls ou dans une famille recomposée…).

450 parents ont répondu au questionnaire. Parmi eux 440 ont laissé leur nom et leur contact, témoignant ainsi de la confiance qu'ils m'accordaient. Je connaissais 20 % d'entre eux (amis ou personnes avec qui j'avais eu l'occasion de collaborer ou d'échanger plusieurs fois), j'avais rencontré ou échangé une fois avec 14 % d'entre eux et je ne connaissais pas les 66 % restants.

70 Traduction de l'affichette Wanted : « Pour un projet de recherche de doctorat sur la transmission du breton dans les familles, cherche des pères et des mères nés entre 1970 et 1995, qui parlaient breton avant la naissance de leur premier enfant, qui parlent breton à leur enfant parfois, souvent, toujours ou jamais. Répondre au questionnaire, en savoir plus sur cette recherche : www.treuzkas.net »

46 % avaient reçu le lien vers le questionnaire par mon intermédiaire, 39 % l'avaient reçu par un(e) ami(e), 15 % l'avaient eu via les réseaux sociaux ou les médias.

2.1.3. Élaboration et passation du questionnaire Treuzkas 2

Début 2019, j'ai lu le livre passionnant de Kellerhals et Montandon sur les stratégies éducatives des familles (Kellerhals & Montandon, 1991). J'avais déjà en tête l'idée d'étudier l'influence des styles éducatifs des parents sur leurs stratégies de transmission du breton mais je ne savais pas comment traiter cela. En ajoutant une série de questions sur ce thème dans ma grille d'entretien, je craignais d'arriver à des entretiens de trois heures et je trouvais cela trop long. L'enquête de Kellerhals et Montandon m'a donné envie de collecter à nouveau des données quantitatives. C'est ainsi que j'ai construit un deuxième questionnaire, largement inspiré de leur enquête. La très grande majorité des répondants au questionnaire Treuzkas 1 m'ayant laissé leur contact, je pouvais tenter de les solliciter à nouveau pour ce deuxième questionnaire.

Celui-ci a été mis en ligne sur le site web www.treuzkas.net mais seuls les parents ayant répondu au premier questionnaire ont été invités à y répondre (et relancés plusieurs fois). Les questions étaient plus complexes, deux personnes m'ont dit avoir abandonné en cours de route, une personne m'a indiqué qu'elle ne souhaitait pas y répondre car elle trouvait les questions trop personnelles et sans lien avec la transmission du breton. Les 306 répondants au questionnaire Treuzkas 2 ayant tous indiqué leur nom, j'ai pu rattacher leurs réponses au questionnaire Treuzkas 1.

Pour ce qui est des enquêtes au lycée Diwan de Carhaix et dans les six collèges Diwan, une partie des questions portait sur les connaissances en breton des parents des élèves et leur usage du breton avec leurs enfants. Les questionnaires ont été remis à tous les élèves du lycée, ainsi qu'aux élèves de 6e. Les taux de retour sont élevés : 99,7 % pour les lycéens et 95,5 % pour les collégiens, ce qui permet de dire qu'ils sont représentatifs des lycéens et des 6e de l'année de l'enquête.

Après avoir décrit la méthode du volet quantitatif de ma recherche, je vais prendre le temps de caractériser l'échantillon obtenu avec l'enquête Treuzkas 1 et de discuter de sa représentativité.

2.2. Les caractéristiques des échantillons

La méthode choisie pour constituer la base de données de l'enquête Treuzkas 1 comportait plusieurs avantages, parmi lesquels le coût financier nul et le fait de toucher un nombre important de personnes ayant des caractéristiques socio-démographiques et spatiales variées. Elle permettait d'avoir accès relativement facilement à « une population minoritaire, aux contours flous (…) et échappant à la statistique administrative » (Blidon & Guérin-Pace, 2013, p.122). Cependant, elle comportait aussi des biais qu'il convient d'exposer clairement afin de connaître les limites de la validité des données recueillies (Firdion, 2010, p.92).

2.2.1. Biais des échantillons et portée des résultats

On relève ainsi des biais liés à la passation du questionnaire et d'autres liés au type d'échantillon produit. J'ai expliqué plus haut que le choix d'un questionnaire écrit en breton écartait de fait les bretonnants ne sachant pas lire. Le fait de le diffuser via Internet pose, de surcroît, la question de l'accessibilité au médium. L'accès à Internet n'est ni total ni uniformément réparti dans les catégories de la population. Des recherches soulignent les utilisations différenciées d'Internet. Les diplômés et les actifs, les catégories aisés, les personnes qui ont un ordinateur (et pas seulement un téléphone portable connecté) répondent davantage aux enquêtes en ligne que la moyenne (Frippiat & Marquis, 2010, p.318). Plus globalement, les personnes les plus isolées socialement et spatialement sont les plus difficiles à atteindre par ce mode de questionnement (Blidon & Guérin-Pace, 2013, p.122).

Outre la question de l'accessibilité, se pose aussi celle de l'auto-sélection, c'est-à-dire que ce sont les individus eux-mêmes, et non la chercheuse, « qui décident de s'inclure ou non dans l'échantillon » (Frippiat & Marquis, 2010, p.317). Concernant mon enquête, au moins deux éléments restent flous. En premier lieu, sur quels critères linguistiques les répondants ont-ils estimé qu'ils parlaient breton couramment au moment de la naissance de leur premier enfant ? Untel n'a peut-être pas répondu au questionnaire parce qu'il estimait qu'il n'était pas assez à l'aise en breton pour dire qu'il le parlait « couramment », et tel autre y a répondu alors qu'il peinait encore à formuler ses phrases. En second lieu, sur quels critères de motivation certains ont-ils répondu et d'autres non ? Bien souvent, les personnes qui répondent volontairement à une enquête le font parce qu'elles ont un intérêt particulier pour le thème et souhaitent donner leur point de vue (Martin, 2017, p.22-23[71]). Ainsi, il est probable que les parents engagés dans la transmission familiale du breton ont été plus motivés à répondre que les autres.

L'absence de population de référence et la nature volontariste de mon échantillon m'obligent à « abandonner toute velléité de représentativité » (Frippiat & Marquis, 2010, p.320). Les chiffres issus de mon enquête ne sont pas des résultats à portée générale. Cela importe peu en ce qui concerne ma recherche. L'objectif principal n'est pas de quantifier la transmission familiale du breton mais bien d'observer la diversité des pratiques et de comprendre ce qui peut les influencer (Blidon & Guérin-Pace, 2013, p.122). Le nombre élevé de répondants permet tout de même d'obtenir une meilleure connaissance sinon des parents bretonnants du moins de ceux qui s'intéressent à la question de la transmission familiale. L'échantillon permet ainsi, *a posteriori*, de décrire une population aux contours ignorés *a priori* (Martin, 2017, p.28). Par ailleurs, la comparaison des différents échantillons disponibles permet de mieux cerner la spécificité de l'échantillon Treuzkas 1.

2.2.2. L'approche comparative pour une objectivation des échantillons

Commençons par comparer quelques caractéristiques socio-démographiques avant de nous intéresser aux données concernant le breton.

71 Martin cite l'exemple d'un magazine qui fait une enquête sur son lectorat et insère un questionnaire dans la revue. Les enquêteurs seront renseignés sur une catégorie particulière de lecteurs plutôt déterminés à faire valoir leur point de vue et à participer à la vie du magazine.

Genre

Tableau 5 : Répartition des parents par genre dans les différents échantillons

▼	Parents Treuzkas 1 1970-1995[72]	Parents TMO bretonnants 1970-1995	Parents TMO non bretonnants 1970-1995	Parents Diwan bretonnants (né en 1970 en moyenne)	Parents Diwan non bretonnants (né en 1970 en moyenne)
Nombre	450	24	2435	171	413
Type d'échantillon	volontariste	par quotas		exhaustif	exhaustif
Mères	57 %	67 %	61 %	51 %	50 %
Pères	43 %	33 %	39 %	49 %	50 %

Caractéristiques de la population mère : les femmes sont sur-représentées sur cette tranche d'âge du fait qu'elles ont des enfants plus tôt que les hommes et qu'elles sont plus nombreuses que les hommes à connaître le breton.

Caractéristiques de l'échantillon Treuzkas 1 : La sur-représentation des femmes est moins forte dans l'échantillon Treuzkas 1 que dans l'échantillon TMO bretonnants. Est-ce à dire que les hommes bretonnants ont davantage répondu au questionnaire car ils sont plus intéressés par la thématique de l'enquête ?

Lieu de vie

Tableau 6 : Répartition des parents par lieu de vie dans les différents échantillons

▼		Parents Treuzkas 1	Parents TMO bretonnants	Parents TMO non bretonnants	Parents Diwan bretonnants	Parents Diwan non bretonnants
Lieu de vie	Côtes-d'Armor	19 %	42 %	21 %	19 %	20 %
	Finistère	47 %	33 %	20 %	60 %	61 %
	Ille-et-Vilaine	12 %	17 %	21 %	1 %	2 %
	Loire-Atlantique	4 %	0	13 %	2 %	2 %
	Morbihan	13 %	8 %	25 %	18 %	14 %
	France	4 %	0	0	0	1 %
	Étranger	2 %	0	0	0	0

Caractéristiques de la population mère : Il existe une population importante de bretonnants dans les Côtes-d'Armor. Il existe également une population de jeunes parents bretonnants qui vivent hors de Bretagne et qui gardent un lien avec la langue bretonne.

72 Les différentes colonnes reprennent les différents échantillons disponibles. La colonne Treuzkas 1 renvoie aux parents de ma première enquête quantitative. Les deux colonnes TMO renvoient aux parents correspondant à ma tranche d'âge de l'enquête socio-linguistique TMO Région Bretagne de 2018 (les parents bretonnants d'un côté et les parents non bretonnants en gris). Les deux dernières colonnes se réfèrent à mon enquête auprès des lycéens de Diwan (les parents d'élèves bretonnants d'un côté et les non bretonnants en gris).

Caractéristiques de l'échantillon Treuzkas 1 : Le Finistère représente quasiment la moitié de l'échantillon, ce qui correspond aux chiffres habituels sur le breton, notamment concernant les effectifs des filières bilingues. La Loire-Atlantique apparaît dans Treuzkas 1 alors qu'elle n'apparaît pas dans les parents bretonnants de TMO. Les parents bretonnants y sont moins nombreux qu'ailleurs mais leur engagement pour le breton les a poussés, peut-être plus qu'ailleurs, à répondre au questionnaire.

Niveau d'étude et catégorie socioprofessionelle

Tableau 7 : Répartition des parents par niveau d'étude et CSP dans les différents échantillons

▼		Parents Treuzkas 1	Parents TMO bretonnants	Parents TMO non bretonnants	Parents Diwan bretonnants	Parents Diwan non bretonnants
Niveau d'étude	Brevet	0,2 %	0	4 %	2 %	6 %
	CAP / BEP	2 %	16,5 %	18 %	3 %	11 %
	Bac	7 %	16,5 %	29 %	9 %	17 %
	Bac +2	6 %	21 %	28 %	35 %	31 %
	Bac +3	30 %	46 %	21 %		
	Bac +4 et plus	55 %			51 %	35 %
CSP	Agriculteurs exploitants	3 %	4 %	3 %	-	-
	Artisans, commerçants, chefs d'entreprise	3 %	0 %	7 %	-	-
	Cadres, professions intellectuelles supérieures	17 %	25 %	11 %	-	-
	Professions intermédiaires	69 %	25 %	23 %	-	-
	Employés	5 %	25 %	30 %	-	-
	Ouvriers	1 %	17 %	20 %	-	-
	Sans activité professionnelle	3 %	4 %	6 %	-	-

Caractéristiques de la population mère : Les bretonnants sont plus diplômés que les non bretonnants (apparaît dans les deux populations avec comparatif, parents TMO et parents Diwan). Les bretonnants appartiennent à des CSP[73] plus élevées que les non bretonnants.

Caractéristiques de l'échantillon Treuzkas 1 : Les deux caractéristiques mentionnées ci-dessus sont amplifiées encore davantage dans l'échantillon des parents Treuzkas 1 : 91 % de diplômés Bac +2 et plus (contre 67 % pour les parents TMO et 86 % pour les parents Diwan). Ils ne valorisent pas

73 J'utilise ici le sigle courant de CSP pour « catégories socioprofessionnelles », mais il serait plus juste d'utiliser le sigle PCS pour « professions et catégories socioprofessionnelles » qui a remplacé celui de CSP en 1982. Le langage administratif évolue parfois plus vite que le langage commun.

nécessairement ce haut niveau d'étude en choisissant des professions de cadres (17 % contre 25 % de cadres pour les parents bretonnants TMO bretonnants). Le taux de professions intermédiaires est très élevé, notamment du fait des nombreux professeurs des écoles ayant répondu au questionnaire. Les employés et les ouvriers sont très peu représentés. Cette sociologie particulière peut s'expliquer de plusieurs manières. Les classes moyennes intellectuelles répondent plus fréquemment aux questionnaires sur Internet. Elles occupent le gros des emplois en langue bretonne actuellement disponibles (postes dans l'enseignement surtout). Elles s'intéressent davantage aux savoirs immatériels et valorisent d'autant plus des savoirs liés à la culture populaire qu'elles s'en sont éloignées du fait de leur « réussite » sociale (Pentecouteau, 2002, p.40). Par ailleurs, le fait qu'un bon nombre de parents répondants ont appris le breton à l'âge adulte n'est pas anodin. Bien souvent, pour aller au bout de ce type d'apprentissage à l'âge adulte, il faut être déjà bien familiarisé avec les cadres de l'enseignement formel.

Première socialisation en breton

Tableau 8 : Répartition des parents par type de socialisation en breton dans les différents échantillons

▼	Parents Treuzkas 1	Parents TMO bretonnants	Parents Diwan bretonnants
Famille	5 %	33 %	20 %
Famille et école	14 %	0	3 %
École	21 %	37 %	4 %
Âge adulte	60 %	30 %	73 %

Caractéristiques de la population mère : On peut supposer que l'échantillon TMO reflète le mieux l'âge et le mode d'apprentissage du breton par les parents bretonnants en donnant *grosso modo* un tiers à la famille, un tiers à l'école et un tiers à l'enseignement pour adulte. Je suis tout de même surprise du faible pourcentage de locuteurs ayant appris le breton à l'âge adulte dans l'échantillon TMO, en comparaison avec les deux autres échantillons.

Caractéristiques de l'échantillon Treuzkas 1 : Il est situé entre l'échantillon TMO et l'échantillon parents Diwan. La part des parents étant passés par l'école en breton (35 %) est plus élevée que dans l'échantillon Diwan, notamment du fait que les parents Diwan sont plus âgés et que, pour un bon nombre d'entre eux, les filières bilingues n'existaient pas lorsqu'ils étaient enfants. Les parents ayant appris à l'âge adulte représentent 60 % des répondants, ce qui souligne l'intérêt de ces parents-là pour le thème de la transmission familiale du breton.

Niveau de breton

Tableau 9 : Compétence en breton des parents des différents échantillons

Parents Treuzkas 1	Parents TMO bretonnants	Parents Diwan bretonnants (selon leurs enfants)
37 % bon niveau 45 % assez bon niveau 18 % niveau trop juste 100 % le lisent et l'écrivent	29 % parlent très bien 71 % parlent assez bien 25 % lisent très bien 42 % lisent assez bien 33 % lisent un peu ou pas du tout 25 % écrivent très bien 33 % écrivent assez bien 42 % écrivent un peu ou pas du tout	70 % savent bien le breton 30 % savent assez bien le breton

Caractéristiques de la population mère : Selon l'échantillon TMO, une partie significative des parents bretonnants sont plus ou moins illettrés en breton, 17 % ne savent pas du tout lire et écrire. Cette frange des parents bretonnants n'est pas représentée dans mon enquête.

Caractéristiques de l'échantillon Treuzkas 1 : Tous les répondants savent lire et écrire le breton. Près d'un cinquième considère qu'il a un niveau trop faible. Il est difficile de comparer les données des échantillons, étant donné les variations dans la formulation des questions et le public interrogé (perception des parents dans Treuzkas 1 et TMO, et perception des enfants à Diwan).

Compétence en breton des ascendants

Tableau 10 : Compétence en breton des ascendants des parents des différents échantillons

Parents Treuzkas 1	Parents TMO bretonnants	Parents TMO non bretonnants	Parents Diwan bretonnants	Parents Diwan non bretonnants
Leur père parle : 36 % (assez) bien 25 % un peu 39 % pas du tout Leur mère parle : 31 % (assez) bien 27 % un peu 42 % pas du tout	Leur père parle : 50 % couramment 4 % un peu 46 % pas du tout Leur mère parle : 42 % couramment 12 % un peu 46 % pas du tout	Leur père parle : 8 % couramment 10 % un peu 82 % pas du tout Leur mère parle : 6 % couramment 9 % un peu 85 % pas du tout	69 % des lycéens Diwan dont au moins un parent parle breton couramment ont au moins un grand-parent qui parle ou parlait breton	63 % des lycéens Diwan dont aucun des parents ne parle couramment breton ont au moins un grand-parent qui parle ou parlait breton

Caractéristiques de la population mère : Leurs ascendants directs sont plus bretonnants que dans l'ensemble de la population (entre un tiers et la moitié de leurs ascendants sont eux-mêmes bretonnants alors que moins de 10 % des ascendants des parents TMO non bretonnants parlent ou parlaient breton. Les compétences des mères des parents enquêtés sont légèrement plus faibles que celles des pères, probablement du fait que celles-ci sont généralement plus jeunes que le père de leur(s) enfants.

Caractéristiques de l'échantillon Treuzkas 1 : Un quart des ascendants des parents de Treuzkas 1 parlent un peu breton. Est-ce le résultat de l'imprégnation familiale ou d'une démarche volontariste de se former au breton, sans que l'apprentissage n'ait été poussé jusqu'au bout ?

Transmission du breton aux enfants

Tableau 11 : Transmission du breton aux enfants par les parents des différents échantillons

▼ Parlent breton à leurs enfants…	Parents Treuzkas 1	Parents TMO bretonnants	Parents Diwan bretonnants
Toujours ou presque	41 %	0	26 %
Autant qu'une autre langue	21 %	23 %	16 %
Parfois	28 %	41 %	48 %
Jamais ou presque jamais	10 %	36 %	10 %

Lecture : 41 % des parents de l'échantillon Treuzkas 1 parlent toujours ou presque toujours breton à leur(s) enfant(s).

Caractéristiques de la population mère : De grosses différences apparaissent entre l'échantillon TMO et les deux autres échantillons (Treuzkas 1 et Diwan). Ces derniers donnent l'impression qu'il y a une part importante de transmetteurs forts alors que leur nombre relatif est très faible. On voit là l'effet de l'échantillonnage volontariste (l'échantillon Diwan n'est pas volontariste mais il porte sur une population particulière qui a fait le choix de scolariser ses enfants à Diwan, jusqu'au lycée de surcroît). On peut supposer que l'échantillon TMO reflète le mieux les pratiques de transmission des parents bretonnants en général qui, pour un cinquième d'entre eux, choisissent de parler breton à leurs enfants, au moins autant que le français. Toutefois, la prudence est de mise étant donnée l'étroitesse de l'échantillon de parents bretonnants de TMO (24 personnes seulement). La pratique exclusive du breton avec les enfants existe, mais elle n'est sans doute pas suffisamment importante pour apparaître dans les statistiques générales.

Caractéristiques de l'échantillon Treuzkas 1 : Les transmetteurs forts, qui sont probablement les parents bretonnants les plus intéressés par la question de la transmission familiale, sont sur-représentés.

Pour conclure sur les caractéristiques de l'échantillon Treuzkas 1, on peut dire qu'il donne une image stylisée d'une partie des parents bretonnants : ceux qui sont intéressés par et/ou engagés dans la transmission du breton à leurs enfants. L'échantillon Treuzkas 2 est relativement proche, sociologiquement parlant, de l'échantillon Treuzkas 1. Notons cependant qu'il compte davantage de transmetteurs forts (47 % au lieu de 41 % pour Treuzkas 1) et de personnes estimant avoir un bon niveau de breton (41 % au lieu de 36 %). On peut supposer que les parents les plus motivés par la question de la transmission linguistique ont fait plus d'efforts que les autres pour répondre à ma seconde sollicitation.

2.3. Le traitement des données

Après une brève phase de nettoyage des données visant à corriger les erreurs évidentes (exemple : une répondante prénommée Annaig ayant coché la case « homme », un répondant indiquant qu'il vit à Douarnenez mais situe son lieu de résidence dans le Morbihan), le traitement des données quantitatives s'est déroulé en deux temps : un temps de codage et de construction d'indices et un autre de production de chiffres à l'aide du logiciel Sphinx.

2.3.1. Coder les données et construire des indices

À partir de mes données primaires et de plusieurs techniques (simplification, combinaison, synthèse avec utilisation éventuelle de scores), j'ai construit entre 10 et 15 catégories et indices pour chacun des quatre questionnaires qui ont jalonné ma recherche. J'ai consigné dans un cahier de codage l'ensemble de ces catégories et indices et la manière dont ils ont été pensés et façonnés. Je donne ci-dessous un aperçu de la construction de trois des indices les plus utilisés dans mes analyses.

Première socialisation en breton

À partir des réponses à la question « Comment avez-vous appris le breton principalement ? » croisées avec les questions « Dans quelles écoles avez-vous été scolarisé en primaire, au collège et au lycée ? », « Lorsque votre premier enfant est né, depuis combien de temps étiez-vous capable de parler breton ? » et « Lorsque vous aviez cinq ans, votre père / votre mère vous parlait-il / elle en breton toujours, autant qu'en français, de temps en temps, jamais ? », j'ai dégagé quatre catégories de socialisation bretonnante (c'est-à-dire le lieu et le moment où les répondants ont commencé à parler breton) : famille (apprentissage du breton dans l'enfance, en famille), famille et école (apprentissage dans l'enfance, en famille et à l'école), école (apprentissage dans l'enfance à l'école, en filière bilingue), adulte (apprentissage à l'adolescence ou à l'âge adulte, via différentes formes).

Sentiment général de compétence en breton

Cinq questions concernaient le sentiment de compétence linguistique : pour cinq domaines donnés (vocabulaire, vocabulaire des sentiments, grammaire, prononciation, comptines et chansons), j'ai demandé aux parents s'ils considéraient leur niveau de breton bon, assez bon ou trop juste. J'ai attribué 3 points à chaque réponse « bon », 2 points à chaque réponse « assez bon » et 1 point à chaque réponse « trop juste ». Chaque répondant obtient ainsi entre 5 et 15 points et est rangé dans une catégorie générale « sentiment de compétence en breton » bon, assez bon ou trop juste, selon son score.

Pratique de transmission familiale du breton

Une question était posée : « Parlez-vous breton avec votre / vos enfant(s) plus ou moins selon la situation ? » Huit situations étaient proposées (à table, pour faire les devoirs, en présence d'amis bretonnants, en présence d'amis non bretonnants, lorsque vous êtes en colère, lorsque vous êtes joyeux, pour expliquer des choses compliquées, pour raconter des histoires, chanter ou jouer), et pour chacune d'elle, les répondants devaient indiquer s'ils parlaient breton toujours, la moitié du temps, de temps en temps ou jamais. Un score est attribué à chaque réponse (4 points pour toujours, 3 points pour la moitié du temps, 2 points pour de temps en temps et 1 point pour jamais). Chaque répondant obtient entre 8 et 32 points et est rangé dans une catégorie générale « transmission forte », « transmission intermédiaire », « transmission faible », « pas de transmission » selon son score. Pour corriger d'éventuelles erreurs, la catégorie obtenue pour chaque répondant est mise en regard des réponses aux questions « votre enfant parle-t-il ou apprend-il le breton ? » et « parlez-vous breton à votre enfant n°1 toujours, la moitié du temps, de temps en temps ou jamais ? », *idem* pour l'enfant n°2, etc.

2.3.2. Produire des statistiques

Une fois achevé le codage de mes données (quoiqu'il me soit arrivé de retourner à mon tableur en cours d'analyse pour créer une nouvelle catégorie ou un nouvel indice), je les ai importées dans le logiciel Sphinx, recommandé par un collègue statisticien pour son adaptation à mes besoins et sa simplicité d'usage. J'ai commencé par dégager des résultats simples, pour mieux cerner les caractéristiques de mes échantillons et la diversité des pratiques ; puis des résultats croisés, pour dégager les variables influençant les pratiques. Je n'ai pas fait d'analyse automatique avec Sphinx, l'intuition et les hypothèses qui se dessinaient dans mon esprit guidaient les croisements, qui étaient tour à tour non significatifs, un peu ou très significatifs. Je reviendrai en détail sur ces résultats dans la troisième partie de cette thèse. Mais il me faut avant cela exposer la méthodologie que j'ai suivie pour mener mon enquête qualitative.

3. L'enquête qualitative

3.1. La méthode

3.1.1. L'élaboration de la grille d'entretien

J'ai bâti ma grille d'entretien autour de trois grands thèmes. La première série de questions avait pour but de dessiner le profil de bretonnant de l'informateur : son parcours biographique, son apprentissage du breton, son héritage familial, son sentiment de compétence, son idéologie linguistique et son réseau bretonnant. La deuxième série de questions portait sur les pratiques de transmission linguistique avec ses enfants et leur évolution, sur l'influence du conjoint et des enfants sur ces pratiques, sur le regard des autres et sur les difficultés rencontrées. Enfin, la troisième partie abordait les liens entre la transmission linguistique, le projet éducatif et la question du sens de cette transmission. La plupart de ces questions étaient ouvertes, mais, en cours d'enquête, j'ai ajouté une petite poignée de questions fermées pour lesquelles je proposais des

réponses mais que les interlocuteurs pouvaient également commenter. Il aurait été pertinent d'intégrer ces sept questions fermées au questionnaire Treuzkas 1, mais elles sont arrivées tard dans le cours de mes réflexions.

La grille d'entretien a mis beaucoup de temps à se stabiliser (au bout d'une vingtaine d'entretiens). Sans doute me suis-je lancée dans les entretiens un peu plus vite qu'il n'eût fallu, mais l'appel du terrain était trop fort. En 2020, j'ai dû recontacter toutes les personnes que j'avais interviewées un an auparavant pour leur poser les questions nouvellement apparues. Finalement, malgré le surcroît de travail, je crois que cela a été bénéfique pour ma recherche car les pratiques avaient changé dans certaines familles, et les parents ont pu m'expliquer les raisons de ces évolutions.

J'ai utilisé la même grille pour tous les informateurs, qu'ils parlent breton à leur(s) enfants(s) un peu, beaucoup, passionnément ou pas du tout, mais certaines questions étaient mises de côté ou adaptées pour correspondre aux pratiques de transmission des parents.

3.1.2. Le choix de l'échantillon

88 % des répondants de Treuzkas 1, c'est-à-dire 395 personnes, étaient disposés à me rencontrer pour un entretien si besoin était. Je n'avais donc que l'embarras du choix. J'avais en tête qu'une cinquantaine d'entretiens était un bon nombre (facile pour faire des statistiques !) et correspondait au temps de travail que je pouvais consacrer à la collecte des données qualitatives (environ trois jours par personne de la prise de rendez-vous au codage des données en passant par l'entretien en lui-même et la transcription). Pour constituer mon échantillon, j'ai retenu trois critères principaux et six critères secondaires. Les trois critères principaux étaient la pratique de transmission (forte, intermédiaire, faible, inexistante), le sexe et la première socialisation en breton, c'est-à-dire la pratique observée et deux variables que l'enquête Treuzkas 1 avait montré être des variables influençant fortement la pratique de transmission. Je voulais donc 25 mères et 25 pères. Parmi les mères, environ dix parlant toujours breton avec leurs enfants, dix parlant la moitié du temps ou de temps en temps et cinq ne le parlant jamais, et la même chose pour les pères. Et à l'intérieur de chaque niveau de transmission, je voulais que soient représentés les parents ayant appris à l'âge adulte, ceux ayant appris à l'école, et, dans une moindre mesure (car beaucoup moins nombreux dans mon échantillon Treuzkas 1), ceux ayant appris au sein de leur famille seulement. J'ai donc mis en place un tableur avec tous les profils recherchés et je l'ai rempli au fur et à mesure que je rencontrais mes informateurs. J'ai à peu près respecté ces profils type mais je n'ai interviewé que sept parents ne parlant pas du tout breton à leurs enfants au lieu de la dizaine escomptée.

Les critères secondaires étaient le lieu de vie des informateurs, la compétence linguistique du conjoint, le niveau d'étude, l'âge des enfants, la présence éventuelle d'autres langues que le breton et le français dans la famille, la situation maritale. Là encore, j'ai entré ces critères dans mon tableur et attribué des places pour chaque profil, en lien avec les caractéristiques de la population Treuzkas 1, en donnant parfois un peu plus de place aux profils moins représentés. Par exemple, pour le critère vie maritale, j'avais au minimum six places pour les parents vivant seuls et six places pour les parents vivant dans le cadre d'une famille recomposée. Pour le critère âge des enfants, j'avais au minimum 12 places pour les parents d'adolescents. Ces critères secondaires ont également été à peu près respectés même si, au bout de 40 entretiens, les chances de trouver

des profils combinant tous les manques s'amenuisaient. J'ai regretté de ne pas avoir interviewé davantage de parents dans les familles desquels se pratiquait une troisième langue (seulement six parents correspondant à ce profil parmi mes interviewés).

Pour choisir les personnes, j'ai parfois procédé par appel à volontaires en envoyant un message à un groupe de parents : « je serai en tournée en Loire-Atlantique pour recueillir des entretiens entre telle et telle date, qui serait disponible pour me rencontrer ? » ou encore « je cherche à rencontrer des parents vivant en dehors de Bretagne, est-ce que certains d'entre vous prévoient de passer des vacances dans le Finistère ou le Morbihan au mois de juillet ? ». Je faisais ensuite le tri dans les réponses reçues. Il y a aussi des personnes que je connaissais et que je souhaitais interviewer. Après tout, l'envie de faire cette recherche était en partie née de la frustration de ne pas oser discuter franchement de la question de la transmission avec mes amis et connaissances, il aurait été dommage de ne pas le faire, maintenant que j'avais un « bon prétexte ». Par ailleurs, j'ai choisi d'interviewer à nouveau trois des dix personnes que j'avais rencontrées dans le cadre de mon enquête exploratoire en 2017, ce qui me permettait d'avoir une vision du caractère dynamique de la transmission sur une période de trois ans. Dans la deuxième phase de collecte de témoignages, lorsqu'il devenait de plus en plus difficile de rester fidèle aux critères de départ, j'ai été plus sélective et, lorsque je prévoyais une tournée dans telle ou telle zone, j'examinais les profils des répondants y habitant et contactais ceux correspondant aux profils manquants.

En fin de collecte, j'ai réalisé que nombre des parents de mon échantillon avaient commencé à élever leurs enfants en breton et étaient passés au français ultérieurement, notamment du fait que leurs enfants leur répondaient en français. Je me suis demandé s'il existait des profils inverses, des gens qui avaient commencé en français ou dans les deux langues et étaient passés à une expression en breton principale ou exclusive, ou bien des parents qui avaient toujours continué à parler breton à leurs enfants bien que ceux-ci ne leur répondent qu'en français, même une fois devenus grands. Par mail, j'ai recontacté tous les parents ayant répondu à l'enquête Treuzkas 1 en invitant les parents correspondant à ces deux profils à me contacter. J'ai interviewé les trois seules personnes m'ayant répondu. Enfin, je précise que j'ai moi-même apporté mon témoignage dans le cadre de cette recherche. Une amie que j'avais interviewée en 2017 avait proposé de m'interroger à mon tour. J'avais d'abord refusé, en arguant que ce n'était pas l'idéal dans le cadre de la distanciation. Mais trois ans plus tard, alors que j'étais dans une phase active de recherche de témoignages, que j'avais travaillé la question de la distanciation d'un point de vue théorique et que je me sentais plus à l'aise avec ce processus, j'ai accepté sa proposition lors d'une de nos rencontres amicales. Ce fut une expérience intéressante d'analyse de mon propre cheminement et de prise de conscience de la difficulté de répondre à certaines questions. La liste des parents interviewés, ainsi que leurs portraits, figurent en annexe (Annexes 4 et 5).

3.2. La collecte des entretiens

3.2.1. La méthode compréhensive

Je me suis largement inspirée des techniques de l'entretien compréhensif telles que définies par Kaufmann pour mener mes entretiens (Kaufmann, 1996, p.47-55). La première technique consiste à rompre la hiérarchie. Il faut pour cela s'approcher du style de la conversation sans se laisser aller à une vraie conversation.

> [L'informateur] doit sentir que ce qu'il dit est parole en or pour l'enquêteur, que ce dernier le suit avec sincérité, n'hésitant pas à abandonner sa grille pour lui faire commenter l'information majeure qu'il vient de livrer trop brièvement. L'informateur est surpris de se sentir écouté en profondeur et il se sent glisser, non sans plaisir, vers un rôle central : il n'est pas interrogé sur son opinion, mais parce qu'il possède un savoir, précieux, que l'enquêteur n'a pas, tout maître du jeu qu'il soit. (Kaufmann, 1996, p.48)

La deuxième technique repose sur l'engagement de la chercheuse Pour s'engager, pour livrer son savoir le plus profond, l'informateur a besoin d'avoir des repères, c'est-à-dire de sentir comment se positionne l'enquêtrice. Kaufmann prône donc l'opposé de la neutralité et de la distance. L'enquêtrice doit s'engager, c'est-à-dire rire, complimenter, livrer brièvement sa propre opinion, analyser en direct ce qu'elle entend, voire manifester un petit désaccord, tout en cherchant à comprendre son interlocuteur avec « amour et considération ». La troisième technique consiste à mener l'enquête pendant l'enquête. L'enquêtrice doit « se mettre intensément à l'écoute de ce qui est dit et y réfléchir pendant que l'informateur en parle », afin de pouvoir sortir de sa grille d'entretien et de rebondir sur telle idée intéressante, telle contradiction, telle anecdote. Dans le même temps, alors même que se déroule l'entretien, il s'agit de mettre en perspective les informations recueillies avec les références théoriques. L'informateur est ainsi invité à mener un travail introspectif sur sa propre vie, à se prononcer sur la pertinence d'un rapprochement entre tel aspect de son expérience et telle interprétation théorique potentielle.

3.2.2. Le déroulement des entretiens

Il y a eu deux phases de collecte d'entretiens : entre avril et août 2019 (18 entretiens) et entre mars et décembre 2020 (18 premiers entretiens complétés et 32 nouveaux entretiens). J'ai rencontré tous les informateurs en face à face au moins une fois, sauf une avec qui l'entretien s'est déroulé en visioconférence. L'épidémie de coronavirus au printemps 2020 a quelque peu bousculé la collecte des entretiens. Une partie des rendez-vous pris au mois de mars 2020 ont été annulés du fait du confinement[74], mais j'ai pu retourner sur le terrain à la mi-mai 2020 et j'ai même été surprise de la facilité à être accueillie chez mes informateurs. Les interviews complémentaires des 18 premiers informateurs se sont déroulés pendant le confinement, par téléphone ou par visioconférence, avec des interlocuteurs relativement disponibles et contents de converser avec une interlocutrice extérieure à leur foyer.

74 En 2020-2022, la pandémie de coronavirus a saisi toute la planète. Au printemps 2020, le gouvernement français a décidé de confiner la population pour endiguer la propagation du virus. Pendant deux mois, les écoles ont été fermées et les déplacements non essentiels ont été interdits.

Tous les entretiens ont fait l'objet d'un enregistrement sonore. L'un des enregistrements a mal fonctionné et une deuxième rencontre a été organisée pour reposer les questions manquantes dans l'enregistrement. Les enregistrements ont une durée allant de 1h30 à 3h30 (interviews complémentaires compris, le cas échéant). La moyenne se situe autour de 2h30. Les entretiens ont eu lieu au domicile de l'informateur (29 entretiens), dans l'espace public ou dans un lieu de réunion (8 entretiens), sur le lieu de travail (7 entretiens), à mon domicile (5 entretiens), en visioconférence (1 entretien). Dans 7 cas, le conjoint était présent à proximité par intermittence. Dans 4 cas, ils ont été invités à donner leur avis sur telle ou telle question. Dans 5 cas, des enfants des informateurs étaient présents (un adolescent réagissant plusieurs fois aux propos de son père pendant l'interview, des jeunes enfants jouant à proximité ou des bébés demandant du lait).

D'une manière générale, ma démarche a été bien accueillie par les informateurs et ils n'ont pas exprimé de réticence à témoigner de leur expérience et à apporter leur réflexion sur la question de la transmission, même ceux parlant peu ou pas breton à leurs enfants. Suite aux entretiens, toutefois, j'ai été recontactée par trois informatrices mises mal à l'aise par les informations très personnelles qu'elles m'avaient livrées, qui voulaient s'assurer que celles-ci ne seraient pas divulguées. Je me suis engagée auprès d'elles, comme auprès des autres informateurs, à être respectueuse de la vie privée de chacun et à leur faire relire, avant publication, les extraits d'interview les concernant. Cette question du respect de l'intimité des informateurs s'est posée à nouveau au moment où j'ai rédigé leurs portraits mettant en perspective leur parcours biographique, leurs expériences avec le breton et leurs pratiques de transmission. Là encore, j'ai préféré soumettre ces textes à mes informateurs avant publication. Quelques modifications mineures ont été apportées sur une dizaine de portraits après relecture par les informateurs.

3.3. Le traitement des données

Les entretiens ont été retranscrits par mes soins dans leur intégralité, à l'aide de la fonction retranscription du logiciel Sonal[75] qui permet de suspendre facilement le déroulement de la bande sonore pour l'adapter à la vitesse de frappe clavier. N'étant pas dans une approche de linguistique formelle, je me suis permis de supprimer quelques répétitions, tout en veillant à garder les répétitions et les hésitations qui semblaient être les plus significatives. Une fois les entretiens retranscrits *in extenso*, il m'est arrivé de déplacer certains paragraphes pour qu'ils suivent le déroulé de ma grille d'entretien. Le résultat du travail de transcription est un corpus de 400 pages environ (Arial police 9).

J'ai importé tous ces entretiens dans le logiciel libre d'analyse de données qualitatives RQDA et, après avoir dressé une liste d'une soixantaine de mots-clés, j'ai entrepris une relecture de l'ensemble du corpus en rattachant chaque paragraphe à un ou plusieurs mots-clés. J'ai ajouté à ce corpus et codé de la même façon des messages de parents reçus tout au long de ma recherche et témoignant de leur expérience ainsi que les réponses aux questions ouvertes du questionnaire Treuzkas 1. Dès lors, il ne restait plus qu'à analyser le tout.

75 Sonal est un logiciel gratuit de retranscription et de dépouillement d'enquêtes par entretien. Il permet de d'organiser, de transcrire et d'analyser des fichiers audio/vidéo.

DEUXIÈME PARTIE :

LES POLITIQUES LINGUISTIQUES FAMILIALES, UNE INGÉNIERIE DU QUOTIDIEN

Dans la littérature scientifique qui étudie la transmission familiale des langues, on croise les termes de « planification privée », « planification invisible », « gestion des langues », « politique linguistique », « ingénierie de la langue »… mais c'est le terme de « politique linguistique familiale » (PLF)[76] qui s'est finalement imposé (Bouches, 2017, p.49).

Il semble que ce soit Christine Deprez qui, la première, a utilisé et diffusé ce concept (Matthey, 2017, p.31). Elle l'utilise dès 1994, sans le définir, dans son livre sur les enfants bilingues (Deprez, 1994, p.77) et précise le sens qu'elle lui donne deux ans plus tard, dans un article paru dans la revue *Éducation et sociétés plurilingues*. Pour elle, les PLF recouvrent les choix, les pratiques langagières et les discours sur les langues dans les familles multilingues.

> La plupart des États légifèrent sur le statut, les domaines d'emploi et la norme des langues parlées sur leur territoire. Ces actions politiques touchent les domaines de la vie publique, mais dès que l'on aborde la sphère de la vie privée, les décisions prises « d'en haut » perdent de leur impact. L'interdiction officielle qui frappait l'usage du catalan pendant le franquisme n'a jamais réussi à franchir les frontières de la maison : les Catalans ont continué, bon gré, mal gré, à parler le catalan en famille et à le transmettre à leurs enfants.
> On peut donc poser, par comparaison, l'idée d'une « politique linguistique familiale » pour rendre compte de la façon dont les familles bilingues gèrent leurs langues. Cette politique linguistique familiale se concrétise dans les choix de langues et dans les pratiques langagières au quotidien, ainsi que dans les discours explicites qui sont tenus à leur propos, notamment par les parents. (Deprez, 1996, p.35)

Ces dernières décennies, les PLF sont devenues un champ de recherche important. L'essentiel des études porte sur la question du maintien ou non de la langue d'origine dans les familles de migrants, et du maintien ou non de la langue minoritaire d'un des parents dans le cadre des couples linguistiquement mixtes. Beaucoup moins nombreuses sont les recherches portant sur les parents qui ont choisi d'intégrer dans leur famille une autre langue que leur langue première (King et Fogle, 2006), qu'il s'agisse d'une langue internationale ou d'une langue minoritaire autochtone.

Dans sa thèse, Bouches dresse un panorama des différentes façons d'envisager l'objet des PLF. Pour certains auteurs, il s'agit des liens entre les représentations des parents et leurs pratiques linguistiques en famille (Spolsky). Pour d'autres, il s'agit de comprendre comment se prennent les décisions linguistiques, et d'identifier les facteurs qui pèsent sur elles (Curdt-Christiansen). D'autres s'intéressent surtout à l'acquisition des langues par l'enfant en lien avec les stratégies

76 L'équivalent anglais, *family language policy*, apparaît pour la première fois en 2003, sous la plume de Aurolyn Luykx (source : Cassandra Smith-Christmas).

mises en œuvre par les parents. D'autres étudient les stratégies de communication dans les familles bilingues. D'autres chercheurs encore ont une vision plus large des PLF qui recouvrent à la fois les interactions linguistiques entre l'enfant et ses parents, le développement du langage chez l'enfant, mais aussi les représentations des parents au sujet des langues, de leur apprentissage et de leur rôle de parents (King) (Bouches, 2017, p.50-53). Pour ma part, j'ai choisi de réserver le terme de « politique linguistique familiale » au « comment » de la transmission linguistique, et de traiter les facteurs influençant ces politiques et les motivations des parents de façon distincte, dans les parties suivantes.

Comment les parents s'y prennent-ils pour transmettre le breton à leurs enfants à l'heure de la « démocratie familiale » (Segalen et Martial, 2013, p.169), où il s'agit d'écouter l'enfant, de discuter, d'orienter discrètement, c'est-à-dire de recourir à une « pédagogie incitative » comme on le ferait avec un adolescent (Galland, 2011, p.39) ? La notion de « stratégie » offre un outil intéressant pour labourer ce champ. Dans une définition courante, la stratégie est un « ensemble d'actions coordonnées, de manœuvres en vue d'une victoire » ou encore un « ensemble d'objectifs opérationnels choisis pour mettre en œuvre une politique préalablement définie » (Robert, Rey-Debove & Rey, 2005). Selon Filhon, la notion de stratégie renverrait « à ce que [Weber] appelle « l'action rationnelle en finalité » mêlant, à la fois, une finalité et des moyens pour y parvenir » (Filhon, 2009, p.178). Bourdieu critique ces conceptions qui considèrent les stratégies « comme des visées conscientes et à long terme », il voit dans la stratégie un ensemble moins net « d'actions ordonnées en vue d'objectifs à plus ou moins long terme et non nécessairement posés comme tels » (Bourdieu, 1994, p.4).

Dans le cadre des PLF, on observe que les stratégies parentales sont parfois mûrement réfléchies, explicitées, documentées, et poursuivent un objectif clair. Mais d'autres fois, elles apparaissent spontanées, *de facto*, non planifiées (Curdt-Christiansen cité par O'Rourke & Nandi, 2019, p.3). Les moyens mis en œuvre relèvent tantôt d'une démarche très volontariste et impliquante pour le parent transmetteur et tantôt d'une attitude de laisser-faire (Matthey, 2017, p.31-32). Ces moyens peuvent permettre d'atteindre les objectifs, ou non, objectifs qui ne sont pas toujours clairement définis. Sous le terme de « stratégies linguistiques parentales », inspirée par la souplesse de la définition de Bourdieu, je désignerai les actions et les pratiques linguistiques plus ou moins conscientes, plus ou moins volontaires, rattachées à des objectifs plus ou moins définis, mises en œuvre par les parents pour transmettre le breton à leurs enfants.

Dans cette partie dédiée aux PLF, j'analyserai les stratégies mises en place par les parents qu'elles concernent la communication au sein de la famille (l'usage du breton dans les interactions parent-enfant) ou l'environnement (la mobilisation des ressources de l'environnement pour renforcer la transmission).

Chapitre 5 : Les stratégies de communication

Ce chapitre est consacré aux stratégies de communication des parents pratiquant le breton avec leurs enfants de façon exclusive, régulière ou ponctuelle. Il s'agit ici de comprendre comment est régulé l'usage des langues entre les parents et leurs enfants et comment ces choix sont justifiés par les parents. Je me suis d'abord intéressée aux buts poursuivis par les parents bretonnants en lien avec la transmission de la langue à leurs enfants. Ensuite, j'ai observé plusieurs aspects de la communication parents-enfants : le choix d'une stratégie bilingue ou monolingue breton par les parents, les attentes des parents quant aux usages linguistiques des enfants, la différenciation des pratiques en fonction des enfants composant la fratrie, et l'usage d'un breton dialectal. Enfin, j'ai voulu donné un aperçu du vécu des premiers pas dans la parentalité en breton et des difficultés rencontrées.

1. Les objectifs et les enjeux de la transmission

Lorsque des personnes deviennent parents, elles font des projets pour leurs enfants, elles imaginent un avenir pour eux. Dans le cas de familles multilingues, les parents émettent « des désirs quant à la/les langue(s) qu'ils imaginent que leurs enfants vont devoir apprendre et parler » (Matthey, 2017, p.27). Ce sont ces désirs que l'on désignera sous le terme « objectifs ».

Dans cette partie, après avoir recensé les différents objectifs mentionnés par les parents et fait le lien entre ces objectifs et les pratiques de transmission, je tenterai de mesurer l'importance de l'enjeu de la transmission du breton dans les représentations des parents en confrontant les parents à l'échec potentiel de la transmission.

1.1. Objectifs et pratiques

1.1.1. Les objectifs en termes de compétence en breton et d'usage du breton

Notons d'abord la souplesse du vocabulaire des parents pour parler de leurs objectifs : « mon but », « je voudrais », « j'aimerais », « ce serait bien que… ». Notons même le malaise de certains lorsqu'on demande s'ils ont des objectifs en termes de compétence ou d'usage du breton pour leurs enfants. Arzhur explique ainsi[77] :

> 'Oa ket un afer palioù. Plij 'rafe din 'vije muioc'h a eskemmoù e brezhoneg gante, met n'eo ket ur pal. Ur pal 'vije un doare *utilitaire*, fin, nann, gall 'rafe bezañ ur pal war an dachenn *émotionnel*. N'ouzon ket. Ur goulenn kompliket eviton. 'Meus ket soñjet gwech ebet en se. Er penn-kentañ tout 'oa ket tamm pal ebet. War-lerc'h, tamm-ha-tamm, pa gemerez amzer da soñjal ba se… met 'sellan ket deus an amzer dazont kennebeut. Nann ! Giz ma teu e teu. Kontant 'vijen da gaout brezhoneg gant ma bugale. Kontant 'vijen 'vijent laouen komz brezhoneg surtout !

> Ce n'était pas une question d'objectifs. J'aimerais qu'il y ait davantage d'échanges en breton entre nous, mais ce n'est pas un objectif. Un objectif ça a une dimension utilitaire, enfin, non, ça pourrait être un

77 Les portraits de mes 50 informateurs figurent en annexe de la thèse (Annexe 5). Il peut être judicieux de lire ces portraits avant de découvrir les résultats de cette recherche.

> objectif sur le plan émotionnel. Je ne sais pas. C'est une question compliquée pour moi. Je n'ai jamais pensé à ça. Au début, il n'y avait pas de but. Après, peu à peu, quand tu prends le temps d'y penser… mais je ne regarde pas non plus l'avenir. Non ! Comme ça vient ça vient. J'aimerais qu'il y ait du breton entre mes enfants et moi. J'aimerais qu'ils soient contents de parler breton surtout !

Le terme « objectifs » peut laisser à penser que la transmission linguistique est un processus purement rationnel, associant des objectifs et des moyens. Or, nombre de parents ne se reconnaissent pas dans cette vision des choses et leurs désirs ne sont pas nécessairement posés comme des objectifs conscients. Cependant, à partir des réponses des parents à la question des objectifs, sept types d'ambitions ont pu être dégagés.

Tableau 12 : Objectifs linguistiques des parents

Que mes enfants parlent breton avec moi	20 citations
Qu'ils soient capables de parler le breton de façon aisée	16 citations
Qu'ils aiment le breton	9 citations
Qu'ils aient le breton dans les oreilles dès tout petits	5 citations
Qu'ils apprennent facilement le breton à l'école	4 citations
Qu'ils comprennent le breton	2 citations
Pas d'objectif précis	15 citations

Base : 46 parents interviewés
Lecture : 20 parents déclarent qu'ils souhaitent que leurs enfants parlent breton avec eux.

Les objectifs cités portent sur la compétence et l'usage du breton, mais aussi sur l'appétence et l'apprentissage. Certains parents annoncent d'emblée qu'ils n'ont pas d'objectifs mais finissent par en énumérer un ou plusieurs (7 parents sur 15). Une vingtaine de parents mentionnent plusieurs objectifs. La capacité d'expression en langue bretonne et l'usage avec le parent locuteur sont les objectifs les plus cités.

1.1.2. Des objectifs linguistiques similaires pour des pratiques diverses

Kahn relie les objectifs des parents au type de bilinguisme recherché : « les parents se fixeront tantôt comme objectif que leurs enfants aient des compétences fonctionnelles dans la langue minoritaire, tantôt qu'ils la connaissent comme une langue maternelle et puissent être reconnus comme des locuteurs natifs, en passant par toutes sortes de projets intermédiaires » (Kahn, 2004, p.36). Consciemment ou inconsciemment, les parents mettent en place des stratégies découlant des objectifs visés. Mais Heller et Lévy soulignent la diversité des moyens mis en œuvre, quand bien même les objectifs sont similaires (Heller & Lévy, 1994).

Dans notre échantillon de parents interviewés, nous faisons ce même constat. Un même objectif, que les enfants soient capables de parler breton de façon aisée, par exemple, est porté par des parents ayant des pratiques de transmission différentes (parlent toujours en breton à leurs enfants, la moitié du temps ou de temps en temps). On note cependant une corrélation entre certains objectifs et certaines pratiques de transmission. L'usage entre le parent locuteur et les enfants est surtout cité par les transmetteurs forts et, dans une moindre mesure, par les transmetteurs intermédiaires. De même pour l'objectif d'expression aisée en breton. L'objectif d'un

apprentissage aisé à l'école et d'un bain linguistique dès le plus jeune âge sont surtout cités par des parents faibles transmetteurs. Parmi les parents citant l'absence d'objectif précis, les parents transmetteurs faibles et intermédiaires sont sur-représentés. En résumé, le fait d'associer le breton à l'apprentissage scolaire ou à la petite enfance amène plutôt des usages faibles de la langue minoritaire par les parents locuteurs. Les objectifs d'usage de la langue au sein de la famille et de bonne capacité d'expression des enfants amènent un usage élevé du breton par les parents. L'absence d'objectif amène un usage plus limité de la langue minoritaire.

1.1.3. Les objectifs à l'épreuve du terrain

Les objectifs de départ des parents sont parfois amenés à évoluer face à la situation sur le terrain. Dans les interactions avec leurs enfants, plusieurs parents sont ainsi confrontés à un écart entre leurs objectifs et la réalité de la pratique de leurs enfants. Dans le souci de préserver une bonne relation avec leurs enfants, ils s'estiment contraints de réviser leurs objectifs à la baisse, et parfois, les stratégies associées. Les témoignages d'Axel, de Gwendal et de Maria illustrent bien ce mécanisme.

> Me zo o chom e-maez deus Breizh ha ma felle din e ouife un tamm brezhoneg e ranken komz a-hed an amzer. 'Penn-kentañ 'nefe plijet din he dije komzet brezhoneg din. Bremañ e welan marteze ne oa ket ur pal reizh, ur pal aes da gaout. Neuze, bon, ma vez komprenet dija e vo mat walc'h evit ar poent. (Axel)

> Enklaskerez : C'hoant 'toa e vije ar brezhoneg ar yezh darempred etrezoc'h ?
> Gwendal : Ouais, penn-kentañ, gwir eo e soñjen ya, brezhoneg vo etrezomp. Plij a rafe din e rafe eñ e brezhoneg ganin met… kenderc'hel a ran d'ober e brezhoneg. Ma kendalc'h d'ober e galleg ben… met d'am soñj d'ur mare bennak e cheñcho doare d'ober.

> Me 'moa c'hoant 'vije bet brezhoneg dalc'hmat etrezomp, 'vijent bet tomm deus ar brezhoneg, 'vije bet ur perzh barzh o buhez. Met cheñchet eo abaoe. Evel ur bochad tud, a-raok kaout bugale ne welen ket tre petra 'vije bet o choazoù dezho. Ya… ranket 'meus kemer e kont red ar vuhez, 'pezh zo c'hoarvezet, hag an traoù o deus un efed war hor mod da vevañ, hor mod d'ober gant ar brezhoneg pe pas. Bremañ, da gentañ penn e lakaan da dalvezout ar c'hoant d'ober gant ar brezhoneg. Ma merc'h henañ n'he deus ket c'hoant, ne c'houlenn ket chom a sav gant ar brezhoneg b'ar gêr met n'he deus ket c'hoant hi d'ober gant ar brezhoneg kement-se. A-raok 'oan techet da lâret dezhi : pa lâran un dra bennak e brezhoneg, 'peus da respont e brezhoneg. Chomet on a sav gant an dra-se. (Maria)

> Je vis en dehors de Bretagne et si je voulais qu'elle connaisse un peu de breton je devais lui parler tout le temps. Au début j'aurais aimé qu'elle me parle breton. Maintenant je vois que ce n'était peut-être pas un objectif correct, facile à atteindre. Alors bon, si elle le comprend, ce sera déjà pas mal. (Axel)

> Enquêtrice : Voulais-tu que le breton soit la langue d'échange entre vous ?
> Gwendal : Ouais, au début, c'est vrai que je le pensais, entre nous ce sera en breton. J'aimerais qu'il me réponde en breton mais… je continue en breton. S'il continue à répondre en français, ben… mais je pense qu'à un moment donné, il changera sa façon de faire.

> Moi j'aurais voulu qu'il n'y ait que du breton entre nous, qu'elles soient attachées à la langue, que ce soit une partie de leur vie. Mais il y a eu du changement. Comme beaucoup de gens, avant d'avoir des enfants je ne voyais guère ce que pourraient être leurs choix personnels. Oui… j'ai dû prendre en compte le cours de la vie, ce qui est arrivé, et les choses ont un effet sur notre mode de vie, sur notre usage ou non du breton. Maintenant, avant tout je mets en avant l'envie d'utiliser le breton. Ma fille aînée n'a pas envie, elle ne demande pas à ce qu'on arrête de parler breton à la maison, mais elle, elle n'est pas plus motivée que ça pour le parler. Avant j'avais tendance à lui dire : quand je dis quelque chose en breton, tu dois répondre en breton. J'ai arrêté. (Maria)

1.2. La projection : face à l'échec potentiel

Pour mesurer l'enjeu que représente la transmission du breton à leurs enfants pour les parents, je leur ai posé la question suivante : « Si, à l'avenir, pour une raison ou pour une autre, vos enfants ne parlaient pas breton, est-ce que vous considéreriez cela comme un échec ? » 5 parents indiquent n'y avoir jamais pensé, tandis que 12 avouent s'être déjà projetés dans ce scénario. Parmi ces derniers, 2 sont persuadés que cela n'arrivera pas, 4 déclarent qu'ils y ont pensé, 5 estiment que cela pourrait arriver et 1 que c'est probablement ce qui arrivera. Seuls des transmetteurs forts et intermédiaires se sont déjà projetés dans la pratique future de leurs enfants.

« Ce ne serait pas un échec, mais soyons clairs : ils n'auront pas d'héritage ! », plaisante Lenig. Le non-usage potentiel du breton par leurs enfants inspire aux parents des sentiments partagés : un sentiment d'échec pour 8 d'entre eux, une déception pour 16 autres, et un certain détachement pour 20 autres encore. Dans les deux premiers groupes (sentiment d'échec et déception), les parents transmetteurs forts sont sur-représentés. La pratique future de leurs enfants compte à leurs yeux, c'est un enjeu à la fois personnel (la récompense de leurs efforts) et social (la continuité de la transmission du breton) : « tellement d'efforts pour qu'ils s'arrêtent… » (Katelin), « ça signifierait qu'ils n'auraient pas compris mon projet » (Onenn), « parce que c'est vraiment une des choses que je veux leur transmettre et je veux que ça fasse partie d'eux » (Maria), « je serais déçu comme ma mère l'aurait été si je n'avais pas parlé breton à ma fille » (Gurvan), « parce que j'essaye de leur transmettre leurs racines et on ne peut pas nier ses racines » (Gwendal), « qui parlera breton à l'avenir si ce ne sont pas nos enfants ? » (Brewen)… Le sentiment d'échec serait aggravé si le non-usage du breton concernait également la relation qu'ils ont avec leurs enfants. Certaines paroles laissent tout de même filtrer le souhait de modérer le sentiment d'échec : « au moins j'aurai essayé » (Eilenn), « j'aurai fait mon travail mais on ne peut pas tout maîtriser » (Konan), « il fera d'autres choses grâce à la langue » (Gwendal), « je parlerai breton à mes petits-enfants » (Hélène)…

Dans le troisième groupe, celui qui exprime un certain détachement par rapport aux pratiques futures de leurs enfants, les transmetteurs intermédiaires et faibles sont sur-représentés. Le présent compte plus que le futur. Le breton est vu comme un cadeau qu'ils font à leurs enfants, à eux le soin d'en faire l'usage qu'ils voudront : « une proposition qu'on leur fait, après ils feront leurs choix » (Gwenole), « une graine que l'on sème, si elle pousse tant mieux, si elle ne pousse pas, tant pis » (Nolwenn), « une façon d'avoir une relation sympa avec eux pendant 15-20 ans » (Riwanon). Ils insistent sur la liberté des choix individuels, la non maîtrise du processus de transmission et la difficulté de perpétuer l'usage de la langue : « si elles n'utilisent pas le breton dans leur vie, ça ne me regardera pas » (Bleuenn), « ce n'est pas en mon pouvoir » (Lenig), « je ne serai ni fâchée ni triste, je pourrai même comprendre car l'environnement est peu bretonnant » (Bleuenn), « si elle se marie avec un Coréen et part vivre en Corée, peut-être que ce sera important pour elle de transmettre plutôt le français ? » (Koupaia). La transmission en elle-même n'est pas forcément un objectif. L'enjeu c'est de donner à l'enfant une ressource parmi d'autres pour qu'il puisse ensuite tracer sa route d'adulte.

Voyons maintenant quels sont les stratégies de communication déployées par les parents bretonnants pour atteindre leurs objectifs et répondre aux enjeux qui leur tiennent à cœur.

2. Stratégies monolingues et stratégies bilingues

2.1. Apports théoriques

2.1.1. Stratégies pro-langue minoritaire et pro-bilinguisme

À partir d'une étude sur des familles russes émigrées en Israël, Altman distingue deux types de stratégies : les stratégies pro-langue minoritaire, lorsque les parents parlent uniquement la langue minoritaire à leurs enfants, et les stratégies pro-bilinguisme, lorsque les parents utilisent deux langues ou plus pour s'adresser à leurs enfants (Altman *et al.*, 2014, p.229-230). Dans le cadre des stratégies bilingues, on peut observer des pratiques d'alternance codique (ou *code switching*), lorsque le parent parle la langue minoritaire à son enfant en alternance avec une ou plusieurs autres langues, soit dans la même conversation, soit en fonction de la situation, et/ou des pratiques de mélange codique (ou *code mixing*), lorsque les deux langues se mêlent au sein d'une même phrase. Dans le cas de l'alternance, Grosjean relève plusieurs façons de faire. La langue peut varier en fonction de l'âge de l'enfant (on s'assure qu'une première langue est bien installée chez l'enfant avant d'en introduire une seconde), en fonction du lieu (une langue dans la maison et une autre à l'extérieur, par exemple), en fonction de l'horaire (une langue le matin, une autre le soir), en fonction des personnes présentes (la langue majoritaire lorsque le parent non locuteur est présent, la langue minoritaire lorsqu'il est absent), en fonction du thème de la conversation (vie quotidienne dans une langue et devoirs dans une autre), ou tout simplement en fonction de l'humeur, une alternance libre (Grosjean, 2010).

Notons qu'il est difficile d'enfermer les stratégies et pratiques linguistiques dans des catégories trop rigides car elles fluctuent avec le temps, le contexte interactif et l'environnement. Un parent ayant une pratique majoritairement monolingue peut introduire des mots d'une autre langue de temps en temps dans sa conversation ou choisir de passer délibérément dans la langue majoritaire dans un contexte spécifique (en présence d'un tiers non locuteur de la langue minoritaire par exemple). Un parent ayant l'habitude d'utiliser deux langues alternativement peut choisir une pratique monolingue pendant un temps donné dans un contexte particulier, par exemple s'il se retrouve entouré de locuteurs de la langue minoritaire.

2.1.2. La recherche de l'efficacité : le dogme du monolinguisme

La question de la transmission intergénérationnelle d'une langue minoritaire est souvent abordée en terme d'efficacité et de performance : quelle stratégie est la plus à même de favoriser la transmission et de faire des enfants des locuteurs actifs ? Dans ce cadre, la stratégie monolingue est vue comme la stratégie par excellence. Les meilleures performances de transmission sont observées lorsque les deux parents parlent uniquement la langue minoritaire à l'enfant (Riemersma & Bangma, 2012, p.42). Dans le cas des couples mixtes, avec un seul parent locuteur de la langue minoritaire, la stratégie OPOL (*one parent one language*, un parent une langue), où les langues sont séparées entre elles, est considérée comme la meilleure, la plus à même de favoriser un haut niveau de bilinguisme chez l'enfant (Grammont, 1902 ; Kahn, 2004, p.36).

Dans le même temps, les stratégies bilingues sont considérées comme moins efficaces pour la transmission. Leur succès s'affaiblit avec le temps car la langue majoritaire devient dominante au fur et à mesure que l'enfant passe de plus en plus de temps en dehors de la famille (Riemersma & Bangma, 2012, p.43). Le cas du mélange des langues, dans une même conversation ou, même, au sein d'une même phrase, ne laisse pas indifférent. Ses détracteurs évoquent la confusion qu'il peut provoquer chez l'enfant. Ils le voient comme un manque d'instruction (Filhon, 2009, p.106), une atteinte à la langue la plus fragile, un charabia, une dégradation, une perte de la pureté de la langue considérée comme garante de la conservation de l'identité (Deprez, 1994, p.59), et cela même s'ils apprécient les pratiques hybrides entre amis (Kahn, 2004, p.36-37). Ses défenseurs soulignent pourtant l'intérêt du mélange pour donner du relief à un discours (Filhon, 2009, p.106) ou pour faciliter la communication intrafamiliale, pour rapprocher le fonctionnel et le fusionnel et renforcer les liens entre les interlocuteurs (Deprez, 1994, p.59).

Malgré cette dévalorisation des stratégies bilingues, force est de constater qu'elles sont sans doute plus répandues que les pratiques monolingues. Dans son étude sur des mères québécoises francophones en couple avec des conjoints issus de l'immigration, Kahn constate que les stratégies bilingues concernent les deux-tiers de son échantillon, contre un tiers de stratégies monolingues (Kahn, 2004, p.37). Dans l'échantillon Treuzkas 1, les stratégies bilingues breton-français concernent 49 % des parents contre 41 % de stratégies monolingues breton. Dans l'échantillon TMO, elles concernent 74 % des parents, contre 0 % de stratégies monolingues breton.

2.1.3. Les trois grands pôles d'idéologie linguistique en Occident

Il est possible de faire un parallèle entre les stratégies bilingues et monolingues et les trois grands pôles d'idéologie linguistique en Occident. Pour rappel, le terme « idéologie linguistique » fait référence à un vaste système de croyances, de normes et de valeurs concernant une langue en particulier mais aussi les langues en général et les contacts entre les langues (cf. Chapitre 3, § 2.1.5). En matière de plurilinguisme et d'appréhension du contact des langues, on peut distinguer trois grands pôles idéologiques dans le monde occidental. Le premier pôle est le pôle libéral. Il réfléchit en termes de marché des langues. Les langues dominantes sont celles qui sont les plus efficientes, les plus adaptées aux besoins du monde, et il est logique que les langues minoritaires, moins efficaces, s'effacent derrière elles, voire disparaissent. On pourrait parler d'une vision darwiniste des langues. Le deuxième pôle est le pôle de l'écologie des langues, que l'on pourrait qualifier de vision altermondialiste. Il valorise la diversité linguistique comme une richesse et défend systématiquement le plurilinguisme. Le troisième pôle est le positionnement identitaire en faveur d'une langue communautaire. Le nationalisme linguistique, souvent véhiculé par les États-nations, mais aussi parfois par des entités infra-étatiques (exemple de la Catalogne ou du Québec) constitue l'une des modalités de ce troisième pôle (Boyer, 2010, p.71-72).

Chaque parent est porteur d'une idéologie linguistique construite au fil du temps, sous l'influence de son milieu social, de son expérience personnelle mais aussi des connaissances auxquelles il a eu accès en matière de transmission linguistique et d'éducation bilingue (Chrisp, 2005, p.173-177). Cette idéologie linguistique s'exprime à travers les discours des parents sur les langues, mais aussi à travers leurs choix linguistiques. C'est bien souvent la mise en regard des discours et des comportements linguistiques qui permet de mieux cerner l'idéologie linguistique de chacun, et

parfois, les tensions contradictoires qui l'animent (King, 2000). Dans les paragraphes suivants, il s'agira de comprendre, à travers les pratiques et les discours, les visions portées par les parents bretonnants sur les différentes stratégies de communication.

2.2. Les pratiques

2.2.1. La difficile catégorisation des pratiques

Un indice dit de « pratique de transmission familiale du breton » a été construit à partir des réponses au questionnaire Treuzkas 1 (cf. Chapitre 4, § 2.3.1). Celui-ci prend appui sur des scores attribués à plusieurs réponses quantifiant l'utilisation du breton par le parent dans différentes circonstances. Il mesure l'intensité des pratiques de transmission linguistique. Toutefois, les mathématiques ne permettent pas d'apprécier totalement les pratiques linguistiques. Lorsque des parents répondent qu'ils parlent « toujours ou presque » breton à leurs enfants lorsqu'ils sont à table, le « toujours » peut être relativement fiable mais le « presque toujours » peut recouvrir différentes réalités. Est-ce qu'il signifie qu'on parle toujours en breton mais qu'une phrase en français peut se glisser dans la conversation (notamment si le conjoint ne parle pas breton) ? Est-ce qu'il signifie toujours sauf lorsqu'il y a des invités non bretonnants (et cela peut arriver assez souvent dans certaines familles) ? L'appréciation est encore plus relative pour ce qui est des pratiques bilingues. Quelle est la limite entre « breton la moitié du temps » et « breton parfois » ? Tous les jours, plusieurs fois par jour, plusieurs fois par semaine : à quelle fréquence générique ont été rattachées ces pratiques ? Les parents alternant les deux langues au quotidien ne tiennent pas une comptabilité des énoncés qu'ils produisent dans chacune des langues lorsqu'ils s'adressent à leurs enfants. Pour une même « quantité de breton » utilisée, des parents voulant valoriser leur usage de la langue bretonne répondront « la moitié du temps », tandis que d'autres, qui regrettent de ne pas la parler assez, répondront « parfois ». De surcroît, l'alternance des langues varie dans le temps, selon l'humeur, la fatigue, les personnes présentes, etc.

En 2019 et 2020, au moment où j'ai réalisé mes entretiens (soit un ou deux ans après la diffusion du questionnaire Treuzkas 1), j'ai constaté à cinq reprises (sur 50 personnes interviewées) qu'il y avait un décalage entre le niveau de transmission fourni par mon indice et les discours des parents sur leurs pratiques. Parfois, il était clair qu'il y avait eu un changement net de pratique entre les deux périodes (avec Gwenole, par exemple, qui ne parlait que français avec son bébé lorsqu'il a répondu au questionnaire Treuzkas 1 et qui, un mois après, avait adopté une pratique en breton à plein temps). Mais d'autres fois, je ne savais pas bien si le décalage était à attribuer à un changement de pratique ou à une sur-évaluation ou une sous-évaluation des usages du breton au moment du remplissage du questionnaire.

Avec l'indice des pratiques de transmission familiale, j'ai créé quatre catégories figées (transmission forte, intermédiaire, faible et inexistante) mais la réalité des pratiques s'appréhenderait mieux avec l'image d'un *continuum*. Sur cette ligne allant de la transmission forte à l'absence totale de transmission, on aurait pu placer chacun des parents à un instant T à partir d'enregistrements de conversations familiales sur un temps relativement long. Ce n'est pas la méthode que j'ai choisie et je dois donc me contenter d'un indice imparfait mais malgré tout essentiel.

Les questions sur la fréquence d'utilisation du breton par les parents dans huit circonstances de la vie quotidienne font apparaître des variations d'usage en fonction du contexte et du thème des interactions.

Tableau 13 : Usage du breton par les parents selon le thème et le contexte des interactions

► Pratiques de transmission	Fortes 41 %	Intermédiaires 21 %	Faibles 28 %	Inexistantes 10 %
Les parents s'adressent en breton à leur(s) enfant(s)…	Toujours ou presque toujours	La moitié du temps	Parfois	Jamais ou presque jamais
À table	42 %	20 %	26 %	12 %
Pour les devoirs	52 %	17 %	14 %	17 %
En présence d'amis bretonnants	65 %	14 %	17 %	4 %
En présence de tiers non bretonnants	31 %	20 %	27 %	22 %
Lorsque je suis en colère	38 %	17 %	16 %	29 %
Lorsque je suis joyeux	48 %	18 %	23 %	11 %
Pour expliquer des choses complexes	37 %	17 %	16 %	30 %
Pour chanter, raconter des histoires, jouer	47 %	23 %	24 %	6 %

Base : Treuzkas 1 (entre 305 et 426 répondants selon les circonstances)
Lecture : 65 % des parents parlent toujours ou presque toujours breton à leur(s) enfant(s) lorsqu'ils sont en présence d'amis bretonnants.

Les statistiques font apparaître une plus grande utilisation du français en présence de non bretonnants, lorsque le parent est en colère et pour expliquer des choses complexes, et une plus grande utilisation du breton en présence d'amis bretonnants, pour les devoirs, lorsque le parent est joyeux et pour chanter, jouer et raconter des histoires. Tentons de mieux comprendre les espaces spécifiques de chacune des langues.

2.2.2. L'espace du français

Dans le questionnaire Treuzkas 1, j'ai demandé aux parents déclarant parler breton à leurs enfants toujours ou presque toujours, s'il leur arrivait de parler français à leurs enfants et, si oui, dans quelles circonstances. J'ai reposé cette même question aux parents interviewés parlant toujours breton à leurs enfants. Les données quantitatives et qualitatives vont dans le même sens mais de nouveaux éléments apparaissent.

À travers le questionnaire Treuzkas 1, 154 parents utilisant le breton avec leurs enfants « toujours ou presque » se sont exprimés sur l'usage éventuel du français (91 pères et 63 mères). Deux attitudes se dégagent de leurs réponses : une attitude monolingue breton stricte (je ne parle jamais français à mon enfant, c'est en breton en toutes circonstances) et une attitude monolingue souple (breton « presque toujours », je parle parfois français dans certaines circonstances).

L'attitude monolingue stricte

33 parents témoignent de ce positionnement, dont 25 pères et 8 mères (soit 27 % des pères et 13 % des mères sur la base des 154 répondants transmetteurs forts de la base Treuzkas 1). Certains pères, à grand renfort de majuscules et points d'exclamation, brandissent leur choix comme un étendard : *« GWECH EBET E GALLEG ! »* (JAMAIS EN FRANÇAIS), *« Un den, ur yezh ! »* (Une personne, une langue !), *« MORSE ne ran gant ar galleg ganto ! »* (Je ne parle JAMAIS en français avec eux !), *« Ne ran ket, e mod ebet, ne vern e-men, ne vern piv vehe genomp »* (Non, jamais, peu importe le lieu où nous sommes et les gens qui nous entourent), *« brezhoneg 100 % ! »*. Une mère affirme : « Je n'ai jamais parlé français à mes enfants et je ne le ferai jamais », mais globalement, les mères sont moins catégoriques. L'une d'elles écrit : « Peut-être que je pourrais parler en français à mes enfants, si nous sommes chez le médecin ou dans un magasin, s'il y a besoin d'échanger avec le vendeur, mais c'est très rare. »

Cette attitude stricte est présentée comme le résultat d'une situation où le breton est la langue unique de la famille, reconnue comme telle par tous ses acteurs, et/ou le résultat d'un choix de principe, une « règle fondamentale ». Parler français aux enfants signifierait introduire de l'étrangeté dans l'espace de la familiarité. Briser la règle relèverait du tabou, le risque de mettre à bas toute la cohérence de la stratégie. Si des difficultés surgissent, elles sont contournées sans déroger au choix de départ :

> **Ne gaozean ket 'met brezhoneg dezhi, met pa vez tud ha na oaront ket brezhoneg en-dro dimp e kavan diaesoc'h ober, neuze ne gaozean ket kement. Ne lavaran tamm ger galleg ebet dezhi bepred.[78]
>
> **Ne gomzan ket e galleg ganto. Nemet ma klevan ur fazi e galleg, displeg a ran ar fazi, met e brezhoneg. Alies e vefe aesoc'h da zisplegañ traoù e galleg, met a-enep « ar reolenn gentañ » eo.
>
> **Je ne lui parle que breton, mais c'est plus difficile lorsqu'il y a des personnes non bretonnantes autour de nous, alors je parle moins. Mais je ne lui parle jamais en français.
>
> **Je ne leur parle pas en français. À moins que j'entende une faute en français, je lui explique la faute, mais en breton. Ce serait souvent plus facile d'expliquer en français, mais ça irait contre « la règle fondamentale ».

L'attitude monolingue souple

121 parents adoptent ce positionnement. Plusieurs raisons peuvent les y amener.

78 Pour rappel : les citations précédées de deux astérisques sont issues des données qualitatives des questionnaires Treuzkas 1 et 2. De même, les prénoms précédés de deux astérisques désignent des répondants aux questionnaires Treuzkas 1 et 2.

Tableau 14 : Circonstances amenant les parents s'exprimant toujours en breton ou presque avec leurs enfants à changer de langue

Présence de non bretonnants	92 citations
Explications complexes, manque de vocabulaire	21 citations
Correction, transmission du français	20 citations
Échanges sur la base de supports en français	20 citations
Émotion, fatigue	16 citations
Un mot, une phrase qui survient	7 citations
Lorsque l'enfant s'exprime en français	5 citations
Stratégie pour attirer l'attention	4 citations

Base : Treuzkas 1 (121 parents)
Lecture : 92 parents indiquent qu'ils changent parfois de langue avec leurs enfants en présence de non bretonnants.

La présence de tiers non bretonnants, adultes ou enfants, est de loin la circonstance la plus citée par les parents. Cette circonstance concerne 52 % des pères et 76 % des mères. Certains insistent sur le fait qu'il s'agit là d'une contrainte extérieure et non d'un choix de leur part. Ce qui motive ce changement de langue est le souci d'inclure les autres, d'être compris, car certains des messages délivrés concernent les enfants mais aussi les autres personnes présentes, et le souhait de ne pas marquer sa différence, de rester dans un certain anonymat.

> **Komzet vez d'hon bugel e galleg pa vez o c'hoari pe o tabutal get bugale a zo gallegerien… Evit ma komprenfe ar vugale arall pe ar gerent emaomp o c'hourdrouz anezhañ da skouer.
>
> **Dirak tud vras na ouezont ket brezhoneg ha ne fell ket deomp kaout ur gaozeadenn diwar-benn ar brezhoneg ganto : lakaomp en ti-bara, apotiker, medisin… Pa vez d'ar vugale da gemer perzh er gaozeadenn hag en deus an den bras all da gompren ar pezh a c'hoarvez.
>
> **On parle français à notre enfant lorsqu'il joue ou discute avec des enfants non bretonnants… Pour que les autres enfants ou leurs parents comprennent que l'on est en train de les gronder, par exemple.
>
> **Devant des adultes qui ne comprennent pas le breton, lorsque nous ne souhaitons pas avoir une discussion à propos du breton avec eux : à la boulangerie, à la pharmacie, chez le médecin… Lorsque les enfants doivent participer à un échange et que l'autre adulte doit comprendre ce qui se dit.

Il s'agit aussi de ne pas paraître impoli, de se plier aux attentes des autres. La légitimité de l'usage de la langue minoritaire est questionnée et contrariée par la domination symbolique de la langue majoritaire (Bourdieu, 2001, p.78-79).

> **Pa vez predoù familh pe dirak ar vedisined. Perak ? Evit chom hep feukiñ den ebet siwazh.
>
> **Santout a raer bec'h an diglosiezh a-wezhoù ha pa vezer get tud divrezhonek, get lod e c'heller lenn douzh o dremm e kavont droch hon dibab. Ha pa vehe e brezhoneg (genin) pe e kastilhaneg (get man dousig), santet hon eus kement-se hon daou dija hag adal deizioù kentañ hor merc'h en ospital.
>
> **Pendant les repas de famille ou devant les médecins. Pourquoi ? Pour ne vexer personne, hélas.
>
> **On sent parfois le poids de la diglossie et, lorsque l'on est avec des personnes non bretonnantes, on peut lire sur le visage de certains qu'ils trouvent notre choix bizarre. Que ce soit en breton (avec moi) ou en castillan (avec ma femme), on a tous les deux déjà senti ça, depuis les premiers jours de notre fille à l'hôpital.

Ces préoccupations semblent renforcées dans le cadre familial. Une douzaine de personnes indiquent ainsi qu'elles changent de langue en présence de leur famille ou de leur belle-famille. Au-delà de la prise en compte des éléments déjà évoqués, on peut supposer que cette souplesse linguistique est une façon de mieux faire accepter un choix singulier et incompris de certains.

> **Pa vez ma familh ganeomp (gallegerien int), evit nompas troc'hañ anezho diouzh ma mab.
>
> **Ober a ran ivez pa vez ma mamm-gaer er gêr pa n'eo ket hi eus Breizh daoust dezhi degemer ha kompren hon dibab muioc'h-mui. Un afer doujañs eo a gav din.
>
> **Lorsque notre famille est avec nous (ils sont francophones), pour ne pas les couper de notre fils.
>
> **Je le fais aussi lorsque ma belle-mère est à la maison, car elle n'est pas originaire de Bretagne même si elle accepte et comprend de plus en plus notre choix. C'est une question de respect je trouve.

Dans certains cas, ces règles de politesse implicites fonctionnent comme de véritables interdits. On n'ose pas ou on s'interdit d'utiliser le breton en présence d'un non brittophone. C'est le cas d'une maman vivant en dehors de Bretagne qui ne parle breton à ses enfants que dans la maison car personne ne sait le breton à l'extérieur. Ou une autre qui parle français à sa fille chez la nounou car celle-ci ne sait pas qu'elle parle breton à sa fille.

La gestion du changement de langue est un exercice d'équilibriste qui consiste à évaluer les attitudes linguistiques de l'entourage vis-à-vis du breton et de s'adapter à elles. Un parent explique :

> **Klask a ran an ton pa vez gallegerien ganeomp. N'eo ket stourm enep ar galleg, met n'eo ket ivez skarzhañ ar brezhoneg evit reiñ plas d'ar galleg. Santout plas ar yezh diouzh an degouezh 'lârfen 'walc'h, 'vel vez graet 'barzh broioù all pa vez meur a yezh tro-dro d'an dud, kavout ur mod flour ha naturel d'ober gant ar yezhoù, deskiñ ur seurt jimnastik an implij, 'pezh a raio d'am merc'h derc'hel kont deus an dud tro-dro dezhi moarvat.
>
> **Lorsque nous sommes avec des francophones, je cherche le bon ton. Il ne s'agit pas de lutter contre le français, mais il ne s'agit pas non plus de faire disparaître le breton pour laisser la place au français. Il faut sentir la place de la langue en fonction des circonstances, comme cela se fait dans d'autres pays où plusieurs langues coexistent, trouver une utilisation fluide et naturelle des différentes langues, pratiquer une sorte de gymnastique des usages, ce qui amènera ma fille à prendre en compte les gens qui sont autour d'elle certainement.

Cet exercice peut se dérouler de façon totalement sereine (« Nous sommes ouverts sur les autres langues ! ») ou provoquer un malaise. Dans ce cas, des stratégies peuvent être mises en place pour limiter cet effet : baisser la voix pour s'adresser à son enfant dans un groupe, s'adresser en breton à son enfant et puis répéter en français pour les autres, s'adresser en français au groupe (parfois même en s'empêchant de regarder son enfant) et puis en breton à son enfant, ou encore se taire.

> **[Ober a ran] gant an div yezh pa vez mignoned ganeomp ha na gomzont ket brezhoneg, met drol e ra din ober gant ar galleg outi, setu e lâran dezhi un dra bennak e brezhoneg hag e adlâran e galleg evit an holl.
>
> **P'en em gav ma mab gant bugale all (mignoned, kendirvi) ha p'am bez traoù da lâret dezhe holl war-un-dro e komzan oute e galleg evel-just, nemet ma vezont brezhonegerien holl. Met en hevelep degouezh, pa 'mez da gomz outañ e-unan, hag eñ e-touez gallegerien zoken, e ran e brezhoneg.

**[J'utilise] les deux langues en présence d'amis non bretonnants, mais ça me fait drôle de m'adresser à elle en français, alors je lui dis les choses en breton et je le redis en français pour tout le monde.

**Quand mon fils est en compagnie d'autres enfants (amis, cousins) et lorsque j'ai des choses à dire à tous en même temps je leur parle en français bien sûr, à moins qu'ils soient tous bretonnants. Mais dans les mêmes circonstances, si j'ai quelque chose à dire concernant uniquement mon fils, même s'il est entouré de francophones, je le dis en breton.

Il est cocasse de constater que les enfants issus de familles où le breton est la seule langue d'usage ne comprennent pas toujours le pourquoi des changements de langue opérés par leurs parents. Un parent écrit ainsi que les très rares fois où il parle français à son fils, lorsqu'ils sont pris dans une discussion avec des amis non bretonnants par exemple, son fils se conforme à la « règle fondamentale » et continue à s'adresser à lui en breton.

Quatre autres circonstances ou motivations sont citées, chacune par une vingtaine de parents pour expliquer des changements de langue ponctuels. La première concerne davantage les mères que les pères, mais les trois suivantes sont représentées au même niveau chez les mères et chez les pères. Il y a d'abord les explications complexes qui mobilisent un vocabulaire technique et précis pas toujours bien maîtrisé. Même s'il a pu être vu à l'école, il n'a pas forcément été assimilé pour de bon et les parents ne veulent pas favoriser la forme au détriment du contenu et de la clarté. Maria accompagne sa fille à de nombreux rendez-vous médicaux qui se déroulent en français et les discussions qui s'ensuivent avec sa fille se déroulent elles aussi parfois en français. Damien trouve qu'il n'est pas aisé d'expliquer les règles du hors-jeu au foot en breton « car le vocabulaire est en français ». Il peut alors expliquer en français, quitte à aller ensuite chercher le vocabulaire nécessaire dans le dictionnaire. Fabrice utilise le français lorsqu'il parle de sciences et d'astronomie, sinon, il devrait chercher le vocabulaire en anticipation de la discussion et cela ne lui semble pas naturel. Youen, sans l'avoir encore expérimenté alors que son fils aîné est déjà grand adolescent, se projette dans la possibilité de passer au français pour des discussions complexes. L'entretien se déroule en présence de son fils :

Youen : Me 'soñj din, pa vo kudennoù karantez gant K. pe gant T., marteze 'lârin e galleg, peogwir ma live yezh n'eo ket pinvidik a-walc'h, un tamm *grossier* eo ma brezhoneg, keñver ar galleg lec'h m'emaon muioc'h barrek war gerioù resis, ha marteze vefe sklaeroc'h en galleg ur wech bennaket.
Enklaskerez : Se zo bet graet c'hoazh ?
Youen : Pas c'hoazh. Met pa vo…
Mab Youen : 'Oaran ket ma plijfe din komz deus se ganit…
Youen : A c'hellfe bezañ. Hent-all n'eus ket bet degouezhioù kement-se. Ma 'vefe traoù evel *harcèlement* pe traoù giz-se 'mefe c'hoant mont en galleg peogwir 'vefen barrekoc'h da diskoulmañ.
Mab Youen : Ben… harselet on bet…
Youen : Met deuet omp a-benn da diskoulmañ an traoù en brezhoneg…

Youen : Je pense que lorsque K. ou T. connaîtront des problèmes de cœur, peut-être que je parlerai en français, parce que mon niveau de langue n'est pas assez riche, mon breton est un peu grossier, en comparaison avec le français où j'ai plus de vocabulaire précis, peut-être que ce serait plus clair en français dans certaines circonstances.
Enquêtrice : C'est déjà arrivé ?
Youen : Pas encore. Mais quand il y aura…
Fils de Youen : Je ne sais pas si j'aurais envie de parler de ça avec toi…
Youen : Ça pourrait arriver. Mais il n'y a pas encore eu l'occasion. S'il y avait des choses comme du harcèlement par exemple, j'aimerais utiliser le français parce que je serais alors plus capable de résoudre le problème.
Fils de Youen : Ben… j'ai été harcelé…
Youen : Mais on a réussi à résoudre les choses en breton…

La deuxième est le souci de soutenir l'apprentissage du français par les enfants : apport de vocabulaire, de règles de grammaire, d'expressions en français, correction d'erreurs de langage, jeux de mots, mots tendres aussi. Tugdual déclare ainsi :

> Lavaret 'moa ne oa ger galleg ebet met n'eo ket gwir, pa glevan frazennoù galleg droch e tifazian anezho e galleg ivez met n'eus ket met an dra-se a lavaran e galleg.
>
> J'ai dit qu'il n'y avait pas un mot de français mais ce n'est pas vrai, lorsque j'entends des fautes en français, je les corrige en français, mais c'est la seule chose que je dis en français.

La troisième circonstance, ce sont les usages linguistiques à partir de supports en français, ou en d'autres langues (devoirs, livres, jeux, films, etc). Maria indique que pour les devoirs de mathématiques et de sciences, les documents sont en français et qu'elle donne donc des explications à sa fille en français. Koupaia explique qu'il lui arrive d'interroger sa fille en français car ce sera la langue de l'examen, mais le breton revient rapidement s'il s'agit de donner des explications. Onenn déclare que, lorsqu'elle aide sa fille sur des devoirs d'anglais ou d'espagnol, plusieurs langues entrent en jeu : « Dans mon cerveau, il y a une sorte de concurrence entre les langues, alors souvent, je dis d'abord en espagnol, puis en français et puis je traduis en breton. » **Patrick lit parfois des histoires en français à sa fille. Lorsqu'il découvre un nouveau jeu de société et qu'il explique les règles en lisant la notice, il lui arrive aussi de dire une ou deux phrases en français lorsque la traduction simultanée est compliquée. Fabrice joue aux jeux vidéo avec ses enfants en français. Onenn chante en français avec ses enfants pour leur transmettre un répertoire qu'elle aime. **Julie écrit :

> Lenn a ran istorioù pe diskouez a ran filmoù e galleg kenkoulz hag e brezhoneg evit kaout choaz. C'hoant 'meus ivez da zeskiñ galleg brav dezho, ouzhpenn da zeskiñ brezhoneg brav. N'on ket chalet gant ar fed komz div yezh peogwir ez eus ur bern tud divyezhek em familh (spagnoleg, saozneg…) hag em eus gwelet anezhe oc'h ober evel-se pa oant bihan.
>
> Je lis des histoires ou je montre des films autant en français qu'en breton, pour avoir le choix. Je veux aussi leur apprendre à bien parler français, en plus de bien parler breton. Je ne suis pas gênée d'utiliser deux langues parce qu'il y a plein de personnes bilingues dans ma famille (espagnol, anglais…) et je les ai vues faire ainsi lorsqu'elles étaient petites.

La quatrième circonstance, ce sont les contextes chargés d'émotion (joie et, surtout, colère) et de fatigue (nous y reviendrons en détail : Chapitre 9, § 5).

Enfin, d'autres circonstances sont citées par un nombre plus restreint de parents : un mot ou une phrase en français qui surgit dans le vif d'une conversation, l'effet d'entraînement lorsque l'enfant s'exprime en français, et même la stratégie.

> **Pa santan e c'hoari skouarn vouzar ouzhin, tremen d'ar galleg a ra un efed iskis a ra e sant emañ o sachañ re warnomp. Alies ez eus neuze c'hwezh ar fulor o sevel.
>
> **Ar gwechoù nemeto e yan e galleg ganti eo pa'z on skuizh ne respontfe ket hi e brezhoneg din. Neuze evit hegasiñ anezhi e krogan da gaozeal e galleg ha n'eo ket evit gouzañv kement-mañ !
>
> **Quand je sens qu'il ne m'écoute pas, le fait de passer en français provoque un effet étrange qui lui fait comprendre qu'il dépasse les bornes. C'est souvent quand le vent de la colère est en train de se lever.
>
> **Les seules fois où je m'adresse à elle en français c'est lorsque j'en ai marre qu'elle ne me réponde pas en breton. Je commence alors à parler en français pour l'agacer et elle ne le supporte pas !

Tous ces éléments nous donnent une meilleure appréhension de ce que peuvent être les pratiques « breton presque toujours » rattachées à une attitude monolingue souple. La même réflexion a été développée dans le sens inverse pour comprendre, dans le cas de stratégies bilingues, quelles circonstances favorisaient l'expression en breton. Cette question n'a pas été abordée dans le cadre du questionnaire Treuzkas 1 mais a été posée aux parents interviewés qui déclaraient un usage restreint du breton (« breton parfois »).

2.2.3. L'espace du breton

Les statistiques montrent une plus grande utilisation du breton en présence d'amis bretonnants, pour les devoirs, lorsque le parent est joyeux et pour chanter, jouer et raconter des histoires. On retrouve des mécanismes évoqués dans les paragraphes précédents : l'influence des supports, l'effet d'entraînement, la réponse aux attentes des autres personnes présentes au moment de l'interaction. Stéphanie, Lena, Nolwenn et Isabelle racontent des histoires, chantent, bercent leurs enfants le plus souvent en breton. Nolwenn ne sait pas trop pourquoi : « parce que c'est la langue du cœur ? », suppose-t-elle. Efflamm affirme qu'il aime « provoquer des occasions de parler breton » en racontant une histoire, en regardant un film. « Les supports en breton sont une aide pour parler breton, les enfants y voient leur intérêt et ça donne une raison extérieure de parler », poursuit-il. Yoann parle peu en breton avec sa fille, mais les rares fois où il le fait c'est pour parler de choses vécues ou partagées en breton avec elle (un film, un spectacle) : « on ne traduit pas en breton des choses vécues en français ». Pour ces parents, la langue bretonne n'est pas intégrée au flux naturel des échanges quotidiens, mais les supports en breton ouvrent la possibilité d'un échange en breton, deviennent un prétexte pour le faire.

Si l'enfant est scolarisé en breton, et notamment à Diwan, le breton est très présent pour l'accompagnement aux devoirs, la pratique linguistique du parent prend alors appui sur des supports rédigés en breton. Franck, Anjela et Nolwenn indiquent que très souvent, c'est le breton qu'ils utilisent pour accueillir leur enfant lorsqu'ils vont le récupérer à l'école ou à l'arrivée du car scolaire. Leur enfant sort alors d'un environnement bretonnant, ce qui favorise son expression en breton, et les parents suivent avec plaisir. « Lorsque nous rentrons à la maison, le breton reste pendant assez longtemps, jusqu'à ce que nous arrêtions parce que quelque chose nous a fait passer au français », raconte Nolwenn.

Elouan souligne le caractère entraînant de l'entourage bretonnant, « une affaire d'ambiance, c'est plus facile ». Au début, il avait peut-être le sentiment de parler breton en présence d'amis bretonnants pour ne pas être mal vu, pour répondre à leurs attentes implicites, mais maintenant il le voit plutôt comme une façon de renforcer le caractère sympathique de l'ambiance. Le même Elouan utilise très souvent le breton lorsque les amis de son fils, comme lui scolarisés à Diwan, viennent chez lui. Elouan travaille dans un collège Diwan, a une longue expérience dans l'animation en breton, et la gestion d'un groupe d'enfants en breton est pour lui quelque chose de très naturel.

Trois autres éléments sont mentionnés par les parents. Les gestes répétitifs du quotidien (habillage, toilette, coucher) qui mobilisent des formules toutes faites, automatiques et ancrées dans la vie quotidienne : *« lak da chupenn »*, *« poent eo mont da gousket »*[79]. Le désir de créer une

79 Mets ta veste, il est temps d'aller au lit.

bulle entre le parent et l'enfant dans un environnement extérieur : « lorsque nous sommes tous les deux au milieu d'inconnus, pour se rapprocher l'un de l'autre, pour protéger, donner un sentiment de sécurité » (Janig), « pour créer une bulle entre nous, dans un espace public comme un magasin, pour pouvoir échanger tranquillement sans être compris » (Elouan). On retrouve là la dimension cryptique de la langue minoritaire, l'usage du « code nous » et du « code eux » (Gumperz cité par Salaün, Vernaudon & Paia, 2016, p.7). Il y a enfin l'expression de sentiments négatifs comme la colère ou la tristesse mais qui semble être une pratique instable. Stéphanie dit ainsi qu'il y a peu, elle disait beaucoup de choses négatives en breton, sur le ton du reproche, mais que depuis six mois « les reproches viennent plutôt en français et les paroles douces, comme dans une bulle, viennent en breton ». Tristan indique que le breton était la langue de l'histoire du soir mais aussi de la colère. Prenant conscience de cela, il s'est dit « ne fais pas ça, sinon ce sera breton = papa fâché ; mais bon, j'ai arrêté, maintenant je ne lui parle quasiment plus en breton sauf quand il y a des amis bretonnants autour ».

Maintenant que nous en savons plus sur les pratiques des parents, allant du monolinguisme strict à l'alternance des langues, intéressons-nous aux discours des parents sur les différentes stratégies de communication.

2.3. Les discours

2.3.1. Les arguments en faveur des stratégies monolingues

Les parents qui ont choisi une stratégie monolingue (qu'elle soit encore de mise ou non) développent plusieurs arguments. Deux parents indiquent qu'ils n'auraient pas pu faire autrement. C'est le cas de Youen :

> Peogwir eo ma stumm da vezañ. Evel mestr-skol e galleg… ur spont eo ganin ! Pa on mestr-skol en galleg on *susceptible*, n'on ket fentus, disheñvel eo. Eviton-me, galleg zo ur yezh hag a drich, hag a zo traoù koachet, pezh n'eus ket gant ar brezhoneg. Pa gaozean e brezhoneg eo simpl a-walc'h, pa lâran « skuizhus out » eo « skuizhus out ! » Trawalc'h… trawalc'h ! Nann, n'on ket kab bezañ un tad en galleg, dibosupl eo.

> Parce que c'est ma façon d'être. C'est comme être instit en français… c'est terrible pour moi ! Quand je suis instit en français je suis susceptible, je ne suis pas drôle, c'est différent. Pour moi, le français est une langue qui triche, qui cache des choses, ce qui n'existe pas en breton. Quand je parle en breton, les choses sont assez simples, quand je dis « tu es casse-pieds » c'est « tu es casse-pieds ! » Ça suffit… ça suffit ! Non, je ne suis pas capable d'être un père en français, c'est impossible.

Konan, élevé en breton par ses deux parents, invoque lui la tradition familiale. Il a été immergé dans le breton depuis tout petit et reproduit un système qu'il considère comme le meilleur. D'autres parents estiment que le système monolingue est plus simple que le système bilingue qui amène des changements de langue incessants. Pour Onenn, rentrer dans « l'esprit d'une langue » n'est pas chose aisée pour un locuteur qui a appris à l'âge adulte comme c'est son cas. Passer en permanence d'une langue à l'autre c'est accroître la difficulté. La pratique monolingue permet également au parent de progresser en breton, d'apprendre à tout dire « petit à petit » (Axel).

Une dizaine de parents considèrent que cette stratégie favorise l'acquisition d'un bon niveau de breton par les enfants et surtout, les amène à utiliser la langue, avec eux et avec d'autres : « c'est

comme l'immersion dans les écoles Diwan » Gwendal ; « une personne, une langue, pour que le message soit clair pour les enfants, efficace » Bleuenn ; « pour montrer à l'enfant que le breton est une langue comme une autre, qu'on peut tout dire avec le breton » Axel ; « si je commence à mettre du français, ils ne me répondront plus en breton, ils auront le droit de répondre en français » Eilenn ; « pour que ce soit une langue forte pour lui, une langue qui aurait une véritable place » Kaourintin. L'objectif d'usage du breton par l'enfant est clairement exprimé dans ces propos. Les stratégies bilingues sont critiquées pour leur inefficacité : « ça ne marche pas », affirme Brewen ; « c'est pour faire beau, comme les classes bilingues », pointe Katelin. Le critère d'évaluation est l'efficacité de la transmission.

Enfin, l'argument massif évoqué par un grand nombre de parents est le souci de contrebalancer un environnement exclusivement francophone ou presque, la recherche d'un équilibre linguistique dans un contexte où le français est archi-dominant : « lorsqu'il y a deux langues dans un lieu, la plus forte prend le dessus tout de suite » Loeiz ; « si je parle un peu français, le breton sera totalement envahi par le français parce que le français est dans l'environnement, avec le père, chez la nounou, à l'école » Eilenn ; « si j'avais utilisé les deux langues, c'est sûr que j'aurais été peu à peu vers la plus facile » Fanny ; « même avec moi qui leur parle tous les jours, je sens qu'elles sont plus à l'aise en français, je l'entends » Bleuenn ; « même en nous efforçant de construire une vie tout en breton, le français est tellement fort à l'extérieur qu'ils l'attraperont de toute façon » Juli. Plusieurs parents estiment ainsi qu'ils n'ont pas besoin de s'occuper de la transmission du français à leurs enfants car l'ensemble de la société s'en charge : « selon moi, je n'avais pas besoin d'apprendre le français à mes enfants parce que cela serait de toute façon fait par l'environnement » Tugdual ; « nous savions bien qu'elle aurait appris le français ensuite très facilement » Yoann.

2.3.2. Les arguments en faveur des stratégies bilingues

Les parents qui ont adopté une stratégie bilingue expliquent cela de différentes façons. Soulignons au préalable que, pour certains des parents, ce n'est pas une stratégie volontaire mais plutôt un choix par défaut. Vincent précise ainsi :

> Deuet on a-benn da gomz atav brezhoneg outo pe dost keit ma ne gomzent ket. Ha pa 'meus merzet e teue ar galleg ganto daoust ma oa brezhoneg ganin ha ma oant en ur skol e brezhoneg, benn ar fin 'meus ket stourmet kement-se. 'Lârfen ket eo bet ur strategiezh.
>
> J'ai toujours réussi à leur parler breton, ou presque, lorsqu'ils ne parlaient pas. Et quand j'ai réalisé que le français leur venait alors que je leur parlais breton et qu'ils étaient scolarisés en breton, finalement, je n'ai pas vraiment lutté. Je ne dirais pas que ça a été une stratégie.

Plusieurs parents mettent en exergue la difficulté de porter une stratégie monolingue lorsqu'on a une compétence en breton limitée (moins bonne qu'en français en tout cas) ou lorsqu'on est seul à porter le projet du breton dans le couple : « j'habitais hors de Bretagne et peu à peu je perdais ma langue, alors peu à peu j'ai commencé à mettre du français dans mon breton, en pensant que ça tiendrait » Soazig ; « maintenir le breton quand le conjoint ne le connaît pas, c'est pas du tout facile » Solena. Franck estime que le fait que la mère de son fils ne parlait pas breton excluait, de fait, la possibilité d'une pratique intensive du breton avec son fils, par souci de ne pas mettre d'obstacles à la communication familiale.

Une autre raison mentionnée par un bon nombre de parents est la recherche du naturel, le fait de ne pas se forcer pour parler à son enfant : « j'ai besoin de parler comme ce qui me vient dans la tête. Si j'avais décidé de leur parler breton ça aurait été toujours, pour tout, jamais plus en français, ça aurait été un renoncement difficile » Nolwenn ; « je ne voulais pas mettre trop de pression sur mes épaules par rapport au pourcentage, ce qui comptait c'était de faire le plus possible et d'être à l'aise en le faisant » Stéphanie ; « je ne veux pas que ce soit une obligation d'utiliser le breton » Anjela ; « quand le père était là, c'était en français, car je trouvais que c'était juste pour l'enfant, pour la famille, pour le projet » Anna ; « il ne faut pas mettre de limites si on sent à l'intérieur de soi que ce n'est pas juste, depuis le début je sens que ça ne colle pas [de parler tout le temps breton à mon fils] mais je l'ai fait un moment car on me disait que c'est comme ça qu'on transmet une langue » Elouan. La famille est l'espace où l'on recherche la détente, la liberté par rapport aux normes et aux règles qui s'imposent à nous à l'extérieur, et cela vient en contradiction avec le fait de rajouter des normes d'ordre linguistique. La pratique monolingue est vue comme une contrainte, comme si elle s'imposait de l'extérieur. Pour ces parents, elle n'est pas envisagée comme le résultat d'une motivation interne.

Enfin, la dernière raison motivant une pratique bilingue plutôt que monolingue est la recherche de la compétence bilingue de l'enfant, vue comme la capacité d'un locuteur à passer d'une langue à l'autre avec aisance.

> Gallout tremen deus ur yezh d'unan all, se eo bezañ divyezhek, ha se eo ar skouer 'meus bet er gêr, gant ma zud. Ha kavout a ran se mat ha kenderc'hel a ran. Wechoù 'kontan istorioù e brezhoneg, wechoù istorioù e galleg. Evit ar filmoù bev eo memes tra : ur wech vo *Na petra ta* hag ur wech all vo *C'est pas sorcier*. Tout se zo hor bed deomp-ni, gant div yezh, met n'eus ket a enebiezh, n'eus ket unan kreñvoc'h eget unan all, klask a reomp meskañ tout se. (Nolwenn)

> Pouvoir passer d'une langue à l'autre, c'est ça être bilingue, c'est l'exemple que j'ai eu à la maison, avec mes parents. Et je trouve ça bien et je continue. Parfois je raconte des histoire en breton, parfois en français. Pour les dessins animés, c'est la même chose : un coup ce sera *Na petra ta* et l'autre coup ce sera *C'est pas sorcier*. Notre monde est ainsi, avec deux langues, mais il n'y a pas d'opposition, il n'y en a pas une plus forte que l'autre, on essaye de mélanger tout ça. (Nolwenn)

Les parents vivant au sein de familles où plus de deux langues circulent valorisent fortement cette capacité de passer d'une langue à l'autre. Gwenole déclare ainsi : « Pour moi c'est leur donner la chance de comprendre qu'il y a plusieurs langues et que l'on en utilise plusieurs. » Ce qui compte est la transmission à l'enfant d'une sensibilité à la diversité des langues.

Certains critiquent le dogme présentant la stratégie monolingue comme la seule valable :

> Domaj eo ober tout nemet ba ur yezh. Se leska ur bern tud a gostez peogwir n'int ket barrek 'walc'h evit komz dalc'hmat e brezhoneg met barrek int memestra evit komz un tamm d'o bugale, ha 'reont ket peogwir n'eo ket an doare da welet treuzkas ar brezhoneg : pe galleg pe brezhoneg met meskañ an daou n'eo ket mat. Se 'oa bet lâret din a-raok ma c'hanfe ma baotred. Met soñjal mod-se n'eo ket mat. (Damien)

> C'est dommage de tout faire avec une langue seulement. Ça laisse plein de gens de côté parce qu'ils ne sont pas assez calés pour parler toujours en breton, mais ils sont quand même capables de le parler un peu à leurs enfants, et ils ne le font pas parce que ça ne correspond à la façon de voir la transmission du breton : ou français, ou breton, mais mélanger les deux c'est pas bien. C'est ça qu'on m'avait dit avant la naissance des gars. Mais penser comme ça, ce n'est pas bien. (Damien)

Riwanon, quant à elle, souligne la pression que la stratégie monolingue met sur les parents, notamment en termes de résultats sur l'expression des enfants :

> Klask a raen derc'hel mort d'ar prinsip-se : mont e brezhoneg penn-da-benn. Pa 'vije galleg atav gant ma bugale 'moa poan peogwir e soñje din… Ranket 'mije bezañ souploc'h adalek ar penn-kentañ, gwelloc'h 'vije bet evit ma *ulcère* pe ma nervennoù pe memes evit mont en-dro ar familh, evit ma 'vije sederoc'h ar familh.
>
> J'essayais de me tenir à ce principe : rester toujours en breton. Comme mes enfants me répondaient toujours en français, ça me faisait de la peine parce que je pensais… J'aurais dû être plus souple depuis le début, ça aurait mieux valu pour mon ulcère ou mes nerfs ou même pour la vie de la famille, pour que l'ambiance familiale soit plus sereine.

2.3.3. Synthèse : un rapport différent à la hiérarchie des langues et des enjeux différents

À travers les deux stratégies mises en place, monolingue et bilingue, deux visions spécifiques transparaissent. Les tenants de la stratégie monolingue ont une conscience aiguë de la valeur et de l'usage différencié des langues dans la société. Dans une attitude volontariste, par la pratique monolingue, ils se mettent au défi de contrecarrer la hiérarchie des langues et d'inverser les valeurs qui ont cours dans l'environnement. L'usage de la langue minoritaire par les enfants est un enjeu fort. Sur la défensive, ils posent un principe d'usage monolingue breton relativement strict, voire très strict, qui est une façon de se protéger de la forte influence du français et d'assurer la transmission du breton à la génération suivante. Ils se reconnaissent majoritairement dans le pôle identitaire des idéologies linguistiques occidentales, qui se positionne en faveur des langues communautaires.

Les tenants des stratégies bilingues, quant à eux, ne prennent pas en compte la diglossie ou bien ne se sentent pas capables de la contrecarrer par une attitude proactive. L'enjeu est le bilinguisme de l'enfant, c'est-à-dire son aptitude présente ou future à passer d'une langue à l'autre. Le rôle des parents est alors de le sensibiliser dès son plus jeune âge aux sons, aux mots de la langue minoritaire et à la diversité des langues. Les parents ayant des pratiques bilingues se positionnent majoritairement dans le pôle de l'écologie des langues qui valorise le plurilinguisme ou à mi-chemin entre le pôle identitaire et le pôle écologie.

3. Les attentes quant aux usages linguistiques des enfants

Un autre volet important des stratégies de communication porte sur les attentes par rapport à l'enfant. Attend-on de lui qu'il parle telle ou telle langue dans telle circonstance ? Exprime-t-on ces attentes ? Comment l'amène-t-on à avoir un comportement conforme à celles-ci ?

3.1. Apports théoriques

Le caractère monolingue ou bilingue des stratégies adoptées par les parents guide les exigences à l'égard de l'enfant. Lorsqu'un parent tend vers une pratique monolingue de la langue minoritaire, il pousse son enfant à s'exprimer dans cette langue, il le socialise « de façon à ce qu'il s'habitue à employer une seule langue dans chaque énoncé » (De Houwer, 2006, p.42). On a vu

précédemment que Altman, dans une étude sur des familles russes émigrées en Israël, distingue les stratégies pro-langue minoritaire et les stratégies bilingues. Concernant les premières, il établit une classification supplémentaire en distinguant d'une part les stratégies pro-langue minoritaire strictes, lorsque les parents exigent de leurs enfants qu'ils parlent la langue minoritaire, et d'autre part, les stratégies pro-langue minoritaire modérées, lorsque les parents tolèrent l'utilisation de la langue dominante par leurs enfants (Altman *et al.*, 2014, p.229-230). Lanza, elle, à partir d'interactions enregistrées dans des contextes familiaux norvégien-anglais, classifie les conduites des parents sur un *continuum* allant d'un pôle monolingue à un pôle bilingue. Elle identifie cinq stratégies discursives. La première est la saisie minimale. La mère anglophone fait semblant de ne pas comprendre ce que lui dit l'enfant en norvégien, le poussant ainsi à reformuler son énoncé en anglais. La deuxième est la formulation d'hypothèses. Le parent norvégien traduit en norvégien l'énoncé anglais de l'enfant, sous forme de question, vérifiant qu'il ne s'est pas trompé sur l'énoncé tout en encourageant la production de l'enfant. La troisième stratégie est la traduction des propos de l'enfant, mais sans l'usage de la forme interrogative. L'enfant entend l'énoncé dans l'autre langue, sans qu'on lui demande d'y avoir recours. La quatrième stratégie est l'invitation tacite à poursuivre lorsque le parent ne reprend pas l'énoncé de l'enfant. La cinquième est le changement de code où le parent s'aligne sur le choix de code de l'enfant et adopte la langue qu'il n'utilise pas habituellement. Avec ces deux dernières stratégies, le parent n'exprime pas d'attente particulière concernant les usages linguistiques de l'enfant. Selon Lanza, l'acquisition du langage par les enfants est intimement liée à la compréhension des normes d'utilisation (Lanza, 1997 ; Ghimenton & Costa, 2016). Qui parle quelle langue ? À qui faut-il parler telle ou telle langue ? Quand ? Est-ce que l'on peut mélanger les langues ? Les parents qui font respecter des frontières strictes pour l'utilisation de telle ou telle langue négocient davantage d'interactions en langue minoritaire et donc une meilleure acquisition par leurs enfants (Smith-Christmas, 2016, p.1-19).

Les parents proches du pôle monolingue déploient des efforts importants pour amener leurs enfants à s'exprimer dans la langue minoritaire. Deprez relève l'attention et l'énergie requises par les stratégies de résistance au mélange des langues : correction, refus de comprendre, demande explicite de retour à la langue minoritaire, etc (Deprez, 1994, p.59). Des parents galiciens parlent de « lutte quotidienne » (O'Rourke & Nandi, 2019, p.10). Les parents proches du pôle bilingue s'inscrivent dans un système moins contraignant, pour leurs enfants et pour eux-mêmes. C'est le positionnement de nombreux parents de jeunes enfants en phase de découverte de la parole : « les parents sont simplement contents de voir que [l'enfant] parle » (De Houwer, 2006, p.41). L'expression de l'enfant est favorisée, quelle que soit la langue qui lui vienne à la bouche.

Les parents qui optent pour une pratique bilingue non contraignante le font parfois par crainte qu'une stratégie monolingue affecte leur relation avec l'enfant. Smith-Christmas a réalisé une étude approfondie en immersion dans une famille bilingue où la mère et la grand-mère tentent de transmettre le gaélique écossais aux enfants. Elle analyse longuement la stratégie adoptée par la grand-mère, Nana, pour transmettre le gaélique à sa petite-fille Maggie. Nana lui parle surtout gaélique mais ne sanctionne pas son usage de l'anglais et reprend les mots anglais qu'elle utilise. Elle est centrée sur l'enfant. Dans l'esprit de Nana, exiger de Maggie qu'elle parle en gaélique pourrait ébrécher la complicité entre la fillette de sa grand-mère et la nature affective et positive des interactions (Smith-Christmas, 2018, p.8-9). Ce « mode parallèle », où chacun parle la langue qu'il souhaite, apparaît comme un compromis entre le désir de maintien du gaélique dans la famille et le désir d'une vie de famille heureuse (Smith-Christmas, 2016, p.74). Avec cette

stratégie, Maggie est socialisée avec l'idée qu'elle peut répondre en anglais lorsqu'on s'adresse à elle en gaélique. Elle n'a pas « besoin » de parler la langue minoritaire. Son utilisation du gaélique est faible mais apparaît comme une récompense pour Nana. La conséquence involontaire est que Maggie semble voir le gaélique comme une stratégie pour obtenir la faveur de ses interlocuteurs ou pour détourner les règles.

Les stratégies de discours bilingues amènent de nombreux enfants à comprendre deux langues mais à n'en utiliser qu'une seule (De Houwer, 2006, p.42). Si Nana voit là une façon de préserver la qualité de la relation avec sa petite-fille, au contraire, De Houwer y voit une entrave à la mise en place d'un « bilinguisme harmonieux » au sein de la famille. En effet, le faible usage, ou l'absence d'usage, de la langue minoritaire par les enfants suscitent chez la plupart des parents locuteurs des sentiments négatifs comme la déception, la gène, l'échec, la colère, la culpabilité, la honte. Selon elle, le fait que les enfants s'expriment bien dans les deux langues est la condition d'un bilinguisme familial harmonieux (De Houwer, 2021).

3.2. Diverses attentes

À travers les témoignages des parents interviewés, on distingue trois types de situations. Il y a un premier groupe de 5 parents qui n'expriment pas d'attentes quant à l'expression de leurs enfants en langue minoritaire car cela n'est pas nécessaire : leurs enfants s'adressent à eux en breton exclusivement ou presque. Ces parents avaient probablement des attentes dans ce domaine mais le message est passé lorsque les enfants étaient très jeunes, souvent de façon très naturelle, et il n'y a donc pas besoin de demander. Un deuxième groupe de 9 parents ne demande pas à leurs enfants de leur parler breton, soit qu'ils ne considèrent pas les échanges en breton avec leurs enfants comme un enjeu, soit qu'ils ne souhaitent pas mettre la pression sur leurs enfants. Enfin, dans un troisième groupe, il y a 27 parents qui incitent leurs enfants à leur parler breton, de façon plus ou moins forte, plus ou moins régulière, plus ou moins efficace. Nous allons étudier en détail ces différentes occurrences.

3.2.1. « Il n'y a pas besoin de demander »

Je me souviens que, lors d'un entretien, suivant consciencieusement ma grille de questions, j'avais demandé à Juli à qui ses enfants parlaient exclusivement breton (enfants âgés de 5 ans, 3 ans et 1 an), si elle leur avait demandé de le faire ou si c'était venu comme ça. Elle m'avait répondu avec un sourire : « Quelle langue serait venue sinon ? Ils ne parlent pas le français ! » J'avais beau avoir écouté son témoignage depuis plus d'une heure, je n'avais pas réalisé qu'il était possible que des jeunes enfants ne sachent parler que le breton. Kaourintin non plus n'a pas demandé à son fils, trois ans, de lui parler breton, « on lui a parlé breton et c'est tout ». Il pense que son fils est plus à l'aise en breton qu'en français. Brewen affirme aussi ne pas avoir eu besoin de demander à son enfant, cinq ans : « Il ne nous parle jamais en français, peut-être un mot de temps en temps pour plaisanter, il aime bien le mot *rigolo*. » Koupaia, mère de deux adolescents, fait le même constat :

> 'Meus ket goulennet gante. Ne gomzont ket galleg ouzhin gwech ebet. Pe pas c'hoazh. Gwelet vo, marteze ? Pa 'vez pedet tud er gêr e komzomp holl galleg ma ne gomzont ket brezhoneg. Lâret 'vez dezho kenavo, serret an nor, ha n'eus ger galleg ebet ken war-lerc'h. Klevet 'nê o kaozeal galleg din vefe spontus ! *(c'hoarzh)* D'am soñj e vefe un doare efedus evit talañ ouzhomp.

> Je ne leur ai pas demandé. Ils ne me parlent jamais français. Ou pas encore. On verra, peut-être ? Quand il y a des invités à la maison, on parle tous français s'ils ne parlent pas breton. On leur dit au revoir, la porte se referme, et il n'y a plus un mot de français ensuite. Ce serait terrible de les entendre me parler en français ! *(rires)* Je pense que ce serait une façon efficace de d'opposer à nous.

Dans ces quatre cas, les deux parents parlent exclusivement breton aux enfants et le breton est la langue de la famille même s'il n'est pas forcément la langue unique parlée au sein du couple (Brewen et Kaourintin parlent breton et français avec leur compagne respective). Par ailleurs, les enfants ont tous été gardés exclusivement ou presque par leurs parents lorsqu'ils étaient petits, que cela relève d'une stratégie linguistique conscientisée ou du simple désir de s'occuper de ses enfants. Les enfants de Juli, Brewen et Kaourintin ne sont pas scolarisés alors qu'ils pourraient l'être. Koupaia précise que ses enfants ne sont pas allés à la garderie lorsqu'ils étaient tout petits, de sorte qu'ils ont vécu en breton avant de vivre en français.

Le cas de Konan est un peu différent car sa compagne ne parle pas breton, et breton et français coexistent au sein de la famille. Ses trois enfants, âgés de 14 ans, 11 ans et 8 ans, ne s'adressent à lui qu'en breton, mais Konan se souvient avoir mis de l'énergie, lorsque ses enfants étaient petits, pour qu'ils comprennent bien qu'il attendait d'eux qu'ils lui parlent en breton.

> Enklaskerez : Penaos 'teus graet evit ma vefe splann an dra-se barzh o fenn ?
> Konan : Marteze, wechoù, lâret « penaos ? » pa oant bihan ha klask kaozeal ouzhin en galleg. Sikour 'nê un tamm evit sevel o respont. N'ouzon ket re vat penaos 'meus graet, n'on ket kap da zisplegañ. Bep tro ran e brezhoneg, ha neuze, dre forzh ober o deus paket ar pleg da respont e brezhoneg bep tro, ha deuet eo ken aes evit an tri.
> Enklaskerez : Ranket o deus da vugale plegañ dirak da c'houlenn ?
> Konan : Ya ! En ur mod, peogwir ne oa ket graet e mod all. Hep lakaat da santout e oa ur redi start met evel-se oa. Setu, lakaat da santout evel-se 'mañ. Bevañ a rez en ul lec'h ma vez evel-se an traoù, an dibaboù, dit da heuliañ. Ha klask kentoc'h bravaat an traoù. Ma vez start ha ret ha reut, evel-just e vo startoc'h ar reolennoù. Nann, lakaat anezho da gompren eo un dra ouzhpenn hag int ken mat ha ken ampart hag ar re all.

> Enquêtrice : Comment as-tu fait pour que cela soit évident dans leur tête ?
> Konan : Peut-être leur ai-je dit « comment ? » parfois, lorsqu'ils étaient petits et essayaient de me parler en français ? Les aider un peu à formuler leurs réponses. Je ne sais pas trop comment j'ai fait, je ne suis pas capable d'expliquer. Je parle toujours en breton, alors à force de faire, ils ont pris l'habitude de répondre en breton, et c'est venu aussi facilement pour les trois.
> Enquêtrice : Tes enfants ont dû se plier à ta demande ?
> Konan : Oui ! D'une certaine façon, parce qu'on ne fonctionnait pas autrement. Sans faire sentir que c'était une exigence catégorique, mais c'était comme ça. Voilà, faire sentir que c'est comme ça. Tu vis dans un endroit où les choses sont comme ça, les choix, à toi de suivre. Et puis positiver. Si c'est dur, obligatoire, strict, bien sûr que les règles seront plus difficiles à accepter. Non, leur faire comprendre que c'est un plus et qu'ils sont aussi bien et compétents que les autres.

Dans les cinq cas de figure que nous venons de voir, les attentes implicites des parents (même si exprimées dans le passé dans le cas de Konan) sont intégrées et acceptées par les enfants. Les compétences linguistiques des enfants en breton sont élevées et, dans le cas des jeunes enfants, encore peu concurrencées par les compétences en français, ce qui facilite d'autant l'acceptation des règles.

3.2.2. « Je ne demande pas »

9 parents indiquent qu'ils ne demandent pas à leurs enfants de leur parler breton. Parmi eux, 3 sont des transmetteurs forts et 6 des transmetteurs faibles ou intermédiaires, dont certains ont connu de grandes variations dans leurs pratiques de transmission (passage d'une stratégie monolingue breton à une stratégie bilingue avec un faible usage du breton, principalement). Intéressons-nous d'abord aux trois parents parlant toujours breton à leurs enfants. Gwenole est le père de deux jeunes enfants. Trois langues sont utilisées à la maison : le néerlandais par la mère, le breton par le père et l'anglais comme langue commune. Le français est majoritaire à l'extérieur de la maison. Gwenole valorise le fait de pouvoir passer d'une langue à l'autre pour s'exprimer. Il imagine ses enfants utiliser plusieurs langues pour s'adresser à lui et cela lui convient. Il laissera faire. Axel vit en Espagne avec une compagne espagnole. Il a une fillette de huit ans à qui il parle toujours en breton et qu'il a laissé lui répondre comme elle le voulait. La fillette lui parle en espagnol. Axel pensait qu'à force de l'entendre parler en breton, elle utiliserait aussi la langue.

> Goude un nebeud bloavezhioù en em c'houlennen daoust hag eñ responto e brezhoneg un deiz bennak, hag em boa klasket rediañ anezhi da respont e brezhoneg. Met 'oa ket padet muioc'h evit un devezh pe daou peogwir ne gomze ket ouzhin ken. Ha neuze 'moa soñjet : gwelloc'h lezel anezhi da respont e spagnoleg ma fell dezhi, evit derc'hel al liamm etrezomp.
>
> Après quelques années je me suis demandé si elle répondrait un jour en breton, et j'ai essayé de l'obliger à me répondre en breton. Mais ça n'a pas duré plus d'un jour ou deux parce qu'elle ne me parlait plus. Alors j'ai pensé : il vaut mieux la laisser répondre en espagnol si elle veut, pour conserver le lien entre nous.

La seule fois où Axel a poussé sa fille à lui parler breton, lorsque celle-ci avait trois ou quatre ans, sa tentative s'est soldée par un échec. Selon lui, une stratégie contraignante n'est pas envisageable dans le contexte dans lequel il vit, mais il n'a pas abandonné l'espoir que sa fille lui parle un jour en breton : « Peut-être que ce serait difficile pour elle parce qu'elle n'a jamais parlé, pourtant, comme elle a l'habitude d'entendre, elle pourrait y arriver. »

Thierry a toujours parlé exclusivement breton à ses enfants tandis que la mère leur parlait français (tout en comprenant bien le breton). Lorsque ses enfants ont commencé à parler, ils ont utilisé surtout le français et Thierry n'a pas souhaité intervenir : « Je voulais les préparer au monde, qui est surtout francophone. Le breton n'était pas ma langue maternelle. J'étais satisfait de l'équilibre linguistique dans la maison. » Par la suite, Thierry, professeur des écoles bilingue de métier, a eu ses enfants dans sa classe pendant plusieurs années. Dans le cadre de l'école il leur a demandé de s'exprimer en breton et il a ainsi pu vérifier qu'ils avaient acquis de solides compétences en breton, ce qui l'a conforté dans sa stratégie. Aujourd'hui il est fier que sa fille aînée parle cinq ou six langues. Thierry est le seul parent de grands enfants que j'ai rencontré qui soit toujours resté en breton alors que ses enfants ne lui répondaient jamais dans cette langue.

Pour ce qui est des autres parents, la principale raison invoquée pour expliquer l'absence d'exigence à l'égard des enfants quant à l'expression en langue minoritaire est le souhait de ne pas leur mettre la pression : parce que l'effort est trop grand pour eux d'aller chercher la langue qui ne vient pas spontanément (Elouan), parce qu'on ne veut pas les culpabiliser (Anjela), parce qu'on risque de les dégoûter du breton (Gwenn).

Elouan a eu un cheminement peu ordinaire avec la transmission du breton. Il a d'abord parlé français à son fils, presque exclusivement, jusqu'à ses quatre ans. Puis, au cours d'un voyage en Amérique latine et sous la pression de sa compagne, il est passé à un usage exclusif du breton avec son fils, pendant 2-3 ans, avant de retourner à une pratique principalement en français, avec des moments en breton. Comme Axel, il a expérimenté l'impossible mise en place tardive de la contrainte. Il raconte :

> Un deiz 'moa lavaret d'am mab [pemp bloaz bennak dezhañ] : « bremañ, ma 'teus c'hoant goulenn un dra bennak din, eo e brezhoneg ». Ha kroget oa da leñvañ. Soñjet 'meus ne oa ket ur mennozh dreist-ordinal, ha lavaret 'meus dezhañ diouzhtu : « Nann ! 'Vo ket graet ! Ur farsadenn e oa ! 'Teus ket fent ! » O welet an dra-se 'meus soñjet : morse ne rediin anezhañ ha sklaer eo bet. Fin ar bed e oa evitañ. Spontet oan bet e vije kement, hag aze 'meus komprenet pegen poanius eo implij ur yezh ha n'eo ket da hini. An dra-se zo a-enep bevañ en un doare naturel, a-enep ar frankiz.

> Un jour, j'ai dit à mon fils [âgé de cinq ans] : « maintenant, si tu veux me demander quelque chose, c'est en breton ». Et il s'est mis à pleurer. J'ai pensé que ce n'était pas une super idée et je lui ai dit tout de suite : « Non ! On ne fera pas ça ! C'était une blague ! T'as pas d'humour ! » En voyant ça j'ai pensé : je ne l'obligerai jamais et ça a été clair. C'était la fin du monde pour lui. J'ai été saisi que ce soit si fort, et j'ai compris à quel point c'est pénible d'utiliser une langue qui n'est pas la tienne. Ça va à l'encontre de l'élan naturel, de la liberté.

Elouan a vu dans la réaction de son fils sa propre difficulté à s'approprier le breton, qu'il a appris à l'école, et à l'utiliser dans un cadre non contraint. Dans l'analyse qu'il fait de cet événement, il ne relève pas le sentiment d'incompréhension, voire même d'injustice, qui peut avoir été celui du garçonnet face à un changement de règle brutal et non expliqué.

Dans les cas que nous venons d'étudier s'exprime la réticence à associer usage du breton et contrainte. L'usage du breton entre l'enfant et le parent n'apparaît pas comme un enjeu essentiel, un but à atteindre. Nous reviendrons sur les représentations sous-jacentes ultérieurement.

3.2.3. « Je demande »

27 parents cherchent à stimuler l'expression en breton de leurs enfants. Comment s'y prennent-ils ? À partir des techniques énumérées par les parents, j'ai dégagé quatre modalités de stimulation : la modalité impérative, la modalité neutre, la modalité intermittente ou circonscrite, et les lettres mortes.

La première est la modalité impérative. Elle se rapproche des stratégies 1 et 2 évoquées par Lanza (saisie minimale et formulation d'hypothèse). Les phrases ci-dessous sont tirées de cinq entretiens :

> Tugdual : S'ils me parlent en français, je ne comprends pas.
> Youen : J'étais casse-pieds avec lui, tout le temps à le remettre dans l'esprit du breton, à redire ses phrases et il devait répéter.
> Onenn : S'ils me parlent français, j'appuie sur leur front, tchink, comme s'il y avait un bouton, pour avoir la version bretonne.
> Lenig : Une phrase en français je laisse passer, à la deuxième « opopop, en breton ».
> Eilenn : Je reprends sa phrase en breton : « Ah ? *Gwelet 'teus ur c'hazh ?*[80] »
> Onenn : S'il me demande : « je peux le dire en français ? », je lui réponds en riant « ben non quand même » et je l'aide à formuler sa phrase.
> Eilenn : Je lui laisse le temps de formuler sa phrase.

80 Tu as vu un chat ?

L'adulte pose la règle (avec moi c'est en breton), il la rappelle si besoin et prend le temps nécessaire pour la faire respecter. L'enfant doit se plier à la règle s'il souhaite poursuivre l'échange. La valeur utilitaire de la langue minoritaire est nette pour l'enfant, elle conditionne l'échange avec le parent. Cette stratégie est mise en place sur la durée. Son efficacité en terme d'usage de la langue minoritaire par l'enfant est conditionnée par le côté systématique de la demande. Onenn constate une efficacité relative qu'elle associe à une demande non systématique :

> Skuizhus eo bezañ bepred o c'houlenn brezhoneg. Se zo diouzh an nerzh on prest da lakaat, diouzh ar mare, diouzh ar bugel. Mareoù zo e vez kalz a vrezhoneg gante pa gomzont ouzhin, kazi 100 %, wechoù vez nebeutoc'h. Marteze eo ur goulenn laosk : goulenn a ran met n'em eus ket graet ingal, ne ran ket ingal, ha ne deu ket ar brezhoneg dezho en un doare otomatek bepred.

> C'est fatigant de toujours demander du breton. Ça varie en fonction de l'énergie que je suis prête à mettre, de la période, de l'enfant. Il y a des moments où ils parlent beaucoup breton lorsqu'ils s'adressent à moi, presque 100 %, et d'autres où il y en a moins. Peut-être que c'est une demande molle : je demande mais je ne l'ai pas fait et ne le fais pas de façon systématique, et le breton ne leur vient pas toujours de façon automatique.

La deuxième modalité de stimulation est la modalité neutre. Elle correspond à la stratégie 3 de Lanza, lorsque le parent traduit la phrase de l'enfant en breton.

> Katelin : Quand il parle en français, je traduis en breton.
> Eilenn : Je redis en breton sa phrase qui mélange français et breton.

L'enfant entend l'énoncé mais n'est pas poussé à avoir recours à la langue minoritaire. Utilisée en complément de la modalité impérative, cette technique peut aider le développement de la compétence en expression de l'enfant. Utilisée seule, elle peut avoir une efficacité très limitée sur les capacités d'expression de l'enfant.

La troisième est la modalité intermittente ou circonscrite. Elle consiste à encourager l'expression de l'enfant dans des circonstances particulières, limitées dans le temps.

> Efflamm : Je lui dis parfois : « si tu veux tu peux me répondre en breton ».
> Stéphanie : Je lui dis : « ce serait rigolo de parler en breton pour changer ».
> Gwendal : Je les pousse à dire des petits mots ou des phrases toutes faites en breton (*mar plij, gall ran tapout ur yaourt*[81]).
> Mael : Quand il a des choses à me demander, je lui demande parfois de me le dire en breton.
> Nolwenn : Lorsqu'on est dans un environnement scolaire, je leur demande de parler en breton.
> Maria : Dans la voiture, c'est toujours en breton, ce sont elles qui ont décidé.
> Keridwenn : Je lui demande de me nommer des objets, de compter, de dire les couleurs.
> Lena : Je l'incite à dire des mots en breton mais pas à me parler.

Cette modalité favorise l'usage de la langue minoritaire par l'enfant tout en étant moins contraignante que la modalité impérative, car elle ne met pas en place une règle d'usage permanent et repose sur la bonne volonté ponctuelle de l'enfant. Elle peut avoir une certaine efficacité si l'enfant saisit bien pourquoi on lui demande de parler à ce moment-là. En revanche, elle reconnaît et entérine l'usage du français par l'enfant comme étant la règle générale et l'usage du breton comme étant l'exception. Ce faisant, elle exclut un usage étendu de la langue minoritaire. À travers la modalité intermittente ou circonscrite, les parents cherchent davantage à mobiliser les compétences acquises par l'enfant, notamment en encourageant l'usage de phrases

81 S'il te plaît, est-ce que je peux prendre un yaourt.

toutes faites, qu'à encourager l'acquisition de nouvelles compétences et à stimuler l'expression libre de l'enfant en langue minoritaire. Ils ne veulent pas bousculer l'enfant ni l'emmener en terrain inconnu.

Enfin, la dernière modalité de stimulation est celle que j'ai appelé « les lettres mortes » car ces demandes ne sont pas suivies d'effet.

> Katelin : « Arrêtez de parler français ! »
> Riwanon : Je fais comme des piqûres de rappel parfois : « il y a deux langues à la maison et je vous demande de me répondre en breton », mais c'est un rappel en vain.
> Loeiz : Je leur dis : « Maintenant j'arrête de parler la langue de l'envahisseur ! »
> Arzhur : « Parlez en breton, ça me fait plaisir ».
> Solena : Je lui explique que c'est difficile pour moi de continuer en breton s'il me répond en français.
> Bleuenn : Je leur dis mollement : « je sais parler breton », « et en breton ? », « allo, allo, je ne comprends pas bien », mais ça ne dure pas.

Ce sont des paroles utilisées par les parents pour encourager leurs enfants à leur parler breton mais elles sont peu efficaces : parce qu'elles sont lancées à la cantonade (et ne s'appliquent pas à un propos en particulier), parce qu'elles ne sont pas suivies de contrainte, parce que le parent lui-même ne les respecte pas, parce qu'elles font appel à l'empathie de l'enfant (qui peut se mettre en marche sur le coup mais être oubliée trente secondes après).

3.2.4. Reproches et chantages

7 parents témoignent de remarques qu'ils ont faites à leurs enfants, sur le ton du reproche, pour les pousser à parler breton. Certaines de ces remarques ne sont pas identifiées comme des reproches par les parents, comme s'il était honteux ou illégitime de faire ce type de reproches. Keridwenn confie ainsi : « Je n'ai jamais puni. Non, des reproches, ce ne sont pas des reproches, mais oui, il m'est arrivé de dire à ma fille : c'est dommage que tu ne me parles pas breton. » Bleuenn s'anime : « Quand j'entends ma cadette parler français à son instit, je lui dis : c'est une blague ? » Vincent, une pointe d'énervement dans la voix, peut dire à l'un de ses enfants : « Oh ! S'il te plaît, fais un effort ! Je sais que tu sais dire ça ! » Konan aimerait que ses enfants parlent davantage breton entre eux. Quand il les entend jouer en français, il réagit :

> Lâr a ran dezho : ma vez ket implijet ar brezhoneg etrezoc'h, diwezhatoc'h ne vo ket a vrezhoneg ken ! Pa vin ket amañ ken, gant piv e komzoc'h brezhoneg ? Klask a ran bountañ un tamm, o farsal, met diskouez memestra on chalet gant se.

> Je leur dis : si vous n'utilisez pas le breton entre vous, plus tard il n'y aura plus de breton ! Le jour où je ne serai plus là, avec qui parlerez-vous breton ? J'essaye de les pousser un peu, en plaisantant, mais en leur montrant quand même que ça me contrarie.

Des parents choisissent parfois une autre technique de pression : le chantage. Onenn rapporte ainsi le fait qu'un jour, elle s'est adressée en français à ses enfants alors qu'elle ne le faisait jamais.

> Ur wech, kerzh ur pred, oa savet drouk ennon ha lâret 'moa d'am bugale e galleg : « J'en ai marre, y'a que moi ici qui parle breton, moi je rêvais d'une famille où il y aurait une place pour les deux langues et c'est pas le cas. Alors maintenant j'arrête de vous parler breton puisque c'est pas important pour vous. » Spontet e oa bet ar vugale, unan 'noa kroget da leñvañ, un all 'noa kuitaet an daol. Goude-se 'oan bet o kaozeal gant pep hini anezho, e galleg, evit displegañ ma santimant ha goût petra felle dezho. Pegen iskis din ! Ar santimant e oan oc'h ober c'hoariva, giz ma ne vefe ket

me a oa o tistagañ ar gerioù a zeue maez eus ma genoù. Ar vugale o doa lâret din ne felle ket dezho e paouezfen da gaozeal brezhoneg dezho hag e klaskfent komz e brezhoneg. Pezh a reont, bemdez, met pas bepred.

Une fois, au cours d'un repas, je me suis fâchée et j'ai dit à mes enfants en français : « J'en ai marre, y'a que moi ici qui parle breton, moi je rêvais d'une famille où il y aurait une place pour les deux langues et c'est pas le cas. Alors maintenant j'arrête de vous parler breton puisque c'est pas important pour vous. » Les enfants ont été saisis, l'une a commencé à pleurer, l'autre a quitté la table. Après ça, je suis allée parler avec chacun d'eux, en français, pour leur expliquer ce que je ressentais et savoir ce qu'ils voulaient. Comme c'était bizarre ! L'impression que j'étais en train de faire du théâtre, comme si ce n'était pas moi qui prononçait les mots qui sortaient de ma bouche. Les enfants m'ont dit qu'ils ne voulaient pas que j'arrête de leur parler breton et qu'ils essaieraient de parler breton. Ce qu'ils font tous les jours, mais pas toujours.

Il est arrivé à Konan d'utiliser la même technique, mais en parlant anglais : « ce n'était pas sur le ton de la colère, mais pour les faire réfléchir sur l'utilisation du breton ». Damien y a pensé : « une fois, j'ai dit à mon fils : si tu ne veux pas répondre en breton, alors je vais arrêter de parler en breton », mais il n'a jamais mis sa menace à exécution.

Bleuenn aussi a pensé mobiliser la technique du chantage avec sa fille adolescente qui souhaite aller au lycée Diwan mais lui parle peu breton. Le but de la manœuvre est la conscientisation de l'enfant :

C'hoarvezet eo bet din kaout ur gwir diviz ganti o tisplegañ dezhi perak 'moa treuzkaset ar yezh, perak on chalet ne vije ket eskemmoù e brezhoneg kenetrezomp, perak ne gavan ket poellek e c'houlennfe mont d'al lise Diwan ha ne rafe ket e brezhoneg ganin. D'am soñj 'vijen gouest da rediañ anezhi da gaozeal e brezhoneg ganin, aze 'vije ur c'hontrad kenetrezomp : ok, mont a rez d'al lise Diwan met ganin-me bremañ vo brezhoneg neuze. Din-me eo un doare da lakaat anezhi da greskiñ ivez. Aze me 'vije gouest.

Il m'est arrivé d'avoir une vraie discussion avec elle pour lui expliquer pourquoi j'avais transmis la langue, pourquoi ça me dérangeait qu'il n'y ait pas de conversations en breton entre nous, pourquoi je ne trouvais pas cohérent de demander d'aller au lycée Diwan et de ne pas parler breton avec moi. Je pense que je serais capable de l'obliger à parler breton avec moi, il y aurait un contrat entre nous : ok, tu vas au lycée Diwan, mais alors c'est en breton avec moi maintenant. Selon moi c'est une façon de la faire grandir aussi. Là je serais capable.

Les reproches et les chantages sont l'expression de sentiments négatifs éprouvés par les parents, tels la déception, la frustration, la colère, l'échec. Ceux-ci naissent du décalage entre leur désir d'une relation en breton avec leurs enfants et la réalité du faible usage ou du non-usage du breton par leurs enfants. Les reproches et les chantages sont une manière pour les parents d'exprimer leurs attentes de façon plus pressante qu'à l'ordinaire et de responsabiliser leurs enfants sur l'usage du breton.

Si reproches et chantages sont parfois utilisés par les parents, en revanche, je n'ai pas collecté de témoignages faisant état de punitions liées au non-usage de la langue bretonne par les enfants, soit que cette technique n'est pas employée, soit qu'elle est inavouable. On peut supposer que, si cette méthode est utilisée, elle l'est de façon très marginale.

La question des attentes concernant les usages de la langue minoritaire par les enfants et la façon de les mettre en œuvre est complexe. Que signifie « demander aux enfants de parler breton » ? Obliger, exiger, pousser, inciter, encourager, solliciter, exprimer son désaccord ? La méthode impérative, celle qui consiste à associer une demande à une mise en œuvre, à conditionner la

communication parent-enfant à l'usage de la langue minoritaire, est sans doute la modalité qui stimule le plus l'expression de l'enfant dans cette langue. Cette méthode fait l'objet de nombreuses discussions dans les milieux militants et enseignants et suscite tour à tour admiration et critique. Pour compléter l'analyse des attentes des parents, il m'a paru intéressant de me pencher davantage sur cette méthode impérative et sur la perception qu'en ont les parents, notamment ceux qui n'en sont pas adeptes.

3.3. Les discours sur la méthode impérative

J'ai demandé aux parents qui n'exigeaient pas de leurs enfants de leur parler breton ce qu'ils pensaient de la méthode impérative. Plusieurs types de réponses apparaissent qui se réfèrent à des principes (« chaque parent est libre d'agir selon ses idées », « ce n'est pas une bonne façon de faire ») ou à l'expérience personnelle (« je n'aurais pas pu le faire », « j'ai essayé mais je n'ai pas réussi »). La distinction est souvent faite entre le fait d'encourager (*broudañ*) et le fait d'obliger (*rediañ*) sans que ce qui est mis derrière chaque terme ne soit clairement précisé.

3.3.1. Le débat sur l'efficacité de la méthode

La question de l'efficacité de la méthode impérative est très discutée. Pour certains, son efficacité ne fait aucun doute. Selon Bleuenn, elle est aussi efficace qu'un séjour à l'étranger (« si tu veux vivre, il faut parler la langue »), mais elle nécessite une pédagogie respectueuse et des relations familiales « douces et chaleureuses ». Arzhur estime que les enfants ne semblent pas être gênés par cette méthode. Axel trouve qu'elle honore ceux qui la mettent en œuvre lorsqu'elle est acceptée par les enfants. *A contrario*, d'autres parents pensent qu'elle est contre-productive. Elle peut donner « une mauvaise image du breton », selon Isabelle. « Il y a eu des enfants dégoûtés par ce genre de méthode et ils ont du mal ensuite à renouer avec le breton », rapporte Trifin. Gurvan se rappelle que son père, lorsqu'il était enfant, lui criait dessus pour qu'il parle breton et que ça ne lui donnait pas du tout envie de le parler. Franck estime que la méthode peut être efficace à court terme mais qu'elle comporte le risque que la langue soit rejetée lorsque l'enfant grandit. Il ne connaît personne dans ce cas mais a pu observer ce phénomène pour l'apprentissage de la musique. Solena se souvient que les obligations de parler breton mises en place au collège Diwan où elle était scolarisée étaient peu suivies par les collégiens.

J'ai été surprise des représentations négatives associées à la méthode impérative. Dans l'imaginaire de nombreux parents, elle apparaît comme une méthode autoritaire et inefficace car comportant un fort risque de rejet par les enfants. Cette crainte du rejet semble être en décalage avec les témoignages collectés. Les rejets de la part des enfants existent effectivement. Un enfant peut refuser de répondre en breton, se braquer si on lui demande de le faire (ce qui amène généralement les parents à assouplir leurs exigences), mais le rejet total du breton, le refus de l'entendre, est très rare. Dans les 50 entretiens que j'ai menés, il n'apparaît que deux fois : Riwanon qui, à six ans, dans les années 1980, a dit à sa mère « tu ne me parles plus jamais breton », et l'enfant d'Anna, suite à un problème de violence à l'école et à un changement d'école, qui refusait de comprendre sa mère lorsqu'elle lui parlait en breton. Mais dans aucun de ces deux cas, la méthode impérative n'était en cause (elle n'était d'ailleurs pas forcément utilisée dans ces familles). Sur les 14 parents interviewés élevés en breton par au moins un de leurs parents, un seul

(Gurvan) rapporte une expérience très désagréable en lien avec la façon autoritaire de son père d'imposer le breton à la maison lorsqu'il était enfant (ce qui n'a pas empêché Gurvan de s'approprier la langue et de la parler à sa fille). Vincent, ancien élève de Diwan, déclare qu'il a croisé quelques bretonnants qui n'avaient pas très bien vécu l'imposition du breton dans leur famille, mais il constate que la grande majorité « a suivi la route qui leur avait été montrée et ont une vraie affection pour la langue ». Onenn note qu'il peut y avoir effectivement une distanciation à l'adolescence, mais que cela n'a rien de grave. Elle cite un directeur de collège Diwan qui trouve même cela assez sain, et rudement efficace pour faire rager les parents transmetteurs.

Peut-être que, plus que l'inefficacité de la méthode impérative, c'est l'idée de contrainte qui lui est associée que les parents pointent ici du doigt ? La contrainte soulève en effet deux problèmes : sa mise en œuvre concrète, et l'articulation entre l'imposition de la langue et la liberté de l'enfant.

3.3.2. La difficile mise en œuvre

Plusieurs parents déclarent qu'ils n'auraient pas été capables d'appliquer la méthode impérative avec leurs enfants, ou bien qu'ils ont essayé de la mettre en place mais qu'ils n'y sont pas parvenus. Elle demande de la constance, « de la force pour pousser les enfants » selon Arzhur, de la « sévérité envers soi-même » selon Anjela, de l'énergie investie dans chaque interaction, en particulier dans les foyers bilingues où l'un des parents ne parle pas breton aux enfants. « C'est fatigant de toujours demander du breton », remarque Onenn et, de ce fait, la méthode impérative est parfois plus souple que ce que son nom laisse penser.

Sur le terrain linguistique, la méthode impérative nécessite d'être capable de mobiliser dans le vif de la discussion des ressources linguistiques très variées. Fabrice estime que son niveau de breton est insuffisant pour qu'il se sente légitime d'exiger de ses enfants qu'ils s'expriment en breton : « Parfois, lorsque je parle avec mes enfants, je reste coincé sur des phrases simples, alors qui suis-je pour les obliger à parler en breton, pour leur dire qu'ils n'ont pas bien formulé telle ou telle phrase ? » Imposer à ses enfants l'usage du breton signifie se l'imposer à soi-même et, donc, renoncer au recours potentiel au français, qui procure, dans certaines circonstances, une plus grande sécurité linguistique. Onenn pointe la difficulté croissante de la méthode impérative sur le plan linguistique, lorsque les enfants grandissent :

> Ma komzont galleg hag e c'houlennan gante adsevel o frazenn e brezhoneg e rankan sikour 'nê da gavout ar gerioù a vank dezhe. Seul goshoc'h int, seul ziaesoc'h eo, peogwir e implijont troioù-lavar, pe troiennoù luc'haj n'on ket-me kat da dreiñ war ar prim, ha neuze eo simploc'h lezel da vont, degemer ar galleg, eget goulenn gant ma bugale penaos 'vez lâret e brezhoneg « *oh les relous ! Quelle bande de chacals* » hag en em gavout bout peogwir ne oaront ket lâret, ha me kennebeut. Aes eo treiñ e brezhoneg evit ar *registre* pemdez, met start eo treiñ al langaj pobl, langaj ar porzhioù-skol.

> S'ils parlent français et que je leur demande de reformuler leurs phrases, je dois les aider à trouver les mots qu'il leur manque. Plus ils grandissent et plus c'est dur parce qu'ils utilisent des expressions, de l'argot, que je ne suis pas capable de traduire en simultané, alors c'est plus simple de laisser tomber et d'accepter le français, que de demander à mes enfants comment on dit en breton « oh les relous ! Quelle bande de chacals » et me retrouver ensuite bloquée parce qu'ils ne savent pas le dire et moi non plus. C'est facile de traduire en breton le registre courant, mais c'est difficile de traduire le registre familier, le langage des cours d'école.

3.3.3. La contrainte et le choix

Le second problème soulevé par la méthode impérative tourne autour des questions de contrainte et de choix. Plusieurs parents pensent que le fait de contraindre des enfants à parler le breton peut aller à l'encontre de leur liberté d'expression. Nolwenn veut respecter la parole des gens, n'obliger personne à parler ou à se taire, qu'importe la langue : « C'est essentiel de respecter ce qui vient d'eux, comme ça vient, je ne veux pas casser cela. » Efflamm comprend bien qu'il soit généralement plus aisé pour des enfants de s'exprimer en français : « Si c'est pour les voir empêtrés dans le breton… c'est déjà compliqué d'avoir suffisamment confiance en soi pour prendre la parole. » Gwendal, quant à lui, considère que de nombreuses obligations pèsent déjà sur les enfants et qu'il est inutile d'en rajouter une à la maison, alors que l'école peut s'en charger.

L'idée de contrainte associée à la langue fait ressurgir des mauvais souvenirs. Efflamm s'échauffe : « Le principe d'obliger de parler une langue et pas une autre… Je ne veux pas être dans ce système. Ça me fait penser à ce qui s'est passé il y a 50 ans dans le sens inverse. » Thierry cite une phrase de Dan ar Bras qu'il aime beaucoup : « Faut pas forcer les gens à réapprendre le breton, on les a déjà forcés à apprendre le français. » À propos des gens qui imposent le breton autour de la table familiale, il dit : « Ils reproduisent la même chose que ce qui a étouffé le breton autrefois, ce n'est pas logique, il y a de la coercition là-dedans et je ne voulais pas faire comme ça. » Le parallèle avec l'imposition du français me semble contestable à plusieurs titres. Le projet n'est pas de faire disparaître une langue au profit d'une autre mais au contraire de récupérer une langue d'origine, en plus de la langue commune. Par ailleurs, les méthodes employées ne sont pas comparables et ne s'accompagnent pas de stratégies d'humiliation et d'une dévalorisation systématique de l'autre langue. Mais si ce parallèle est fait par plusieurs parents, on peut supposer que l'imposition du français a provoqué un traumatisme si profond qu'on en trouve encore la trace parmi les jeunes générations.

La réticence face à la contrainte va de pair avec la valorisation du choix individuel. Trifin et Hélène souhaiteraient que le breton soit un choix pour leurs enfants comme il l'a été pour elles. Vincent aimerait que ses enfants s'attachent au breton, ou non, d'eux-mêmes, et non parce qu'il le leur aurait transmis dès leur naissance (ce qu'il a pourtant fait). Il fait un parallèle avec la religion que ses parents lui ont imposée par son baptême. À ses yeux, une démarche d'engagement religieux personnel, à l'âge adulte, a plus de sens qu'un baptême « subi » dans l'enfance. Pour la plupart des parents se positionnant nettement contre la méthode impérative, le breton est une langue apprise et non une langue transmise. Ils ont ensuite choisi de l'utiliser, plus ou moins. Le goût qu'ils ont pour cette langue réside sans doute, en partie, dans le fait qu'elle est pour eux une langue choisie, signe de leur liberté, et ils souhaitent que leurs enfants puissent également éprouver cette liberté de choix. On voit dans cet attrait pour le libre choix linguistique, pour une langue « en conscience », la difficulté à penser la reprise d'une transmission linguistique naturelle. Les tenants de la méthode impérative pourraient considérer que cette approche est une chimère dans le contexte d'une langue minorisée comme le breton où la très faible présence sonore du breton dans les espaces sociaux, dans les interactions avec les pairs, réduit à peau de chagrin les chances des enfants de « choisir » le breton (Colonna, 2012, p.10).

Paradoxalement, une bonne partie des parents qui critiquent la contrainte linguistique et valorisent le choix libre de l'enfant, changent de discours lorsqu'il s'agit de l'école. Elouan, dans la phase où il parlait toujours breton à son fils, mais sans le contraindre à lui répondre en breton, était irrité

contre l'école de son fils qui, à ses yeux, ne poussait pas suffisamment les enfants à s'exprimer en breton.

> Diaes eo din, gant an darempred afektivel 'meus gantañ, da vountañ re warnañ war ar yezh peogwir e c'hellfe terriñ traoù all. Gortoz a ran an dra-se eus ar skol ha ne vez ket graet, neuze dipitet un tamm gant an dra-se.
>
> C'est difficile pour moi, avec la relation affective que j'ai avec lui, de trop le pousser à parler la langue car ça pourrait casser quelque chose. J'attends cela de l'école et ce n'est pas fait, alors je suis un peu déçu.

Thierry n'aime pas l'idée de coercition linguistique au sein de la famille. Il n'a en revanche aucun état d'âme dans sa classe pour obliger ses élèves à lui parler breton.

> N'eo ket broudañ ma skolidi a ran met ar reolenn eo. Me 'meus un implij amzer hag un implij yezhoù. Pezh a lâran dezho eo : me zo en ur yezh, te zo er memes yezh. A-fed micher e rankan ober ma micher propr, ma micher mestr-skol divyezhek, met en ur stad personel n'em boa ket c'hoant d'ober an dra-se. Gwir eo, an dra-se zo un tammig *paradoxal* met mod-se eo bet.
>
> Je n'incite pas mes élèves, mais c'est la règle. J'ai un emploi du temps et un emploi des langues. Ce que je leur dis c'est : je parle dans une langue, tu parles dans la même langue. Sur le plan professionnel, je dois faire mon métier comme il se doit, mon métier d'enseignant bilingue, mais sur le plan personnel, je n'avais pas envie de cela. C'est vrai que c'est un peu paradoxal mais c'est comme ça.

C'est ainsi que s'il n'a jamais poussé ses enfants à lui parler breton à la maison, il l'a fait à l'école, et cela lui a donné l'occasion de vérifier que ses enfants se débrouillaient bien en breton. Nolwenn aussi est plus à son aise pour encourager l'expression en breton de ses élèves à l'école que celle de ses enfants à la maison, à moins que ce ne soit pour parler de l'école.

> Goulenn a ran gant ma bugale komz brezhoneg ganin a-wechoù, p'emaon en un endro skol dre vras, aze e c'houlennan, groñs. Div sizhun zo e oan oc'h ober labour skol gant ma merc'h henañ ha wechoù e kroge da respont din e galleg hag e lavaren dezhi : « Ket ! Aze emaomp e brezhoneg, respont din e brezhoneg mar plij ! » Aze oan o teskiñ un dra bennak dezho, labourat a raemp.
>
> Je demande parfois à mes enfants de me parler breton, lorsqu'on est dans un contexte scolaire généralement, là je demande, et j'exige. Il y a deux semaines, je faisais les devoirs avec ma fille aînée et elle commençait à me répondre en français. Je lui ai dit : « Non ! Là nous sommes en breton, réponds-moi en breton s'il te plaît ! » Là, je leur apprenais quelque chose, nous travaillions.

Interrogée sur la dichotomie entre la contrainte à l'école et la liberté à la maison, Nolwenn affirme que cette tendance va bien au-delà des pratiques linguistiques. « Les parents veulent garder les choses agréables pour eux et tout ce qui est désagréable, apprendre à faire les lacets, apprendre des choses aux enfants en les obligeant, c'est bon pour l'école. » Peut-être cette tendance révèle-t-elle la difficulté de certains parents à poser des contraintes à leurs enfants, à imposer, à faire respecter des règles ? (De Singly, 1996, p.108-109)

Des différents arguments développés par les parents sur la méthode impérative se dégagent deux façons d'envisager la transmission linguistique. D'un côté, il s'agit de socialiser l'enfant à un usage ordinaire de la langue bretonne, c'est-à-dire lui donner, en plus d'une compétence linguistique élevée, l'habitude et le réflexe de l'utiliser avec les locuteurs bretonnants. De l'autre côté, il s'agit de donner à l'enfant des bonnes connaissances en breton mais avec l'idée qu'il est libre de choisir de les utiliser ou non.

3.4. Les pratiques des enfants : des résultats différenciés

Les pratiques des parents (stratégies monolingues et bilingues) et leurs attentes concernant les usages de leurs enfants ont des effets sur les pratiques des enfants. Dans le tableau ci-dessous, on observe une forte corrélation entre les pratiques linguistiques des parents et celles des enfants.

Tableau 15 : Effets de l'usage du breton par les parents sur l'usage par les enfants

▼		Le parent parle breton à son enfant…			
		Toujours ou presque	La moitié du temps	Parfois	Jamais
L'enfant parle breton à son parent…	Toujours ou presque	50 %	1 %	1 %	0
	Souvent (plusieurs fois par jour)	25 %	42 %	6 %	0
	Parfois (une fois par jour ou moins)	18 %	48 %	66 %	16 %
	Jamais	8 %	9 %	27 %	84 %

Base : Treuzkas 1 enfants (638 enfants âgés de plus de deux ans)
Lecture : 50 % des enfants à qui leur(s) parent(s) parle(nt) toujours ou presque toujours en breton s'adressent toujours ou presque en breton à leur(s) parent(s).

Plus les parents parlent breton, plus les enfants le parlent, mais il existe tout de même un décalage important entre les deux générations, dans le sens d'un moindre usage de la langue minoritaire par les enfants dans la grande majorité des cas. La période où l'écart entre la pratique des parents et celle des enfants est le plus grand est celle de l'école élémentaire (6-11 ans). Contrairement à l'idée souvent admise d'une baisse de la pratique à l'adolescence par esprit d'opposition, l'écart entre les pratiques des parents et celles des enfants a tendance à se réduire à l'adolescence. Mais il est important d'avoir en tête qu'entre les 3 ans et les 11 ans de leur enfant, une partie des parents est passée d'une transmission forte à une transmission intermédiaire, voire faible, notamment du fait de la faible pratique des enfants. Les parents qui continuent à transmettre fortement lorsque leurs enfants sont adolescents sont probablement les transmetteurs les plus solides.

On observe par ailleurs une forte différence entre les résultats obtenus par les pères et ceux obtenus par les mères. Si l'on se concentre sur les parents parlant toujours breton ou presque à leurs enfants, on distingue nettement deux cas de figure.

Tableau 16 : Usage du breton par les enfants pour s'adresser à leur père ou à leur mère lorsque ce dernier ou cette dernière leur parle toujours breton ou presque

▼		Lorsque le parent enquêté et son (ex-)conjoint parlent bien le breton		Lorsque seul le parent enquêté parle bien breton	
		Pères	Mères	Pères	Mères
L'enfant parle breton à son parent…	Toujours ou presque	64 %	78 %	40 %	20 %
	Souvent (plusieurs fois par jour)	21 %	11 %	27 %	41 %
	Parfois (une fois par jour ou moins)	10 %	11 %	20 %	31 %
	Jamais	5 %	0	13 %	8 %

Base : Treuzkas 1 enfants (280 enfants âgés de plus de deux ans, dont 133 ayant deux parents bretonnants et 147 ayant un parent bretonnant)
Lecture : 78 % des enfants de plus de deux ans à qui leur mère s'adresse toujours en breton ou presque s'adressent à elle toujours en breton ou presque, dans le cas des mères dont le conjoint parle aussi breton couramment.

Lorsque les mères ont des conjoints qui parlent bien breton, elles obtiennent de leurs enfants une forte pratique du breton, plus forte que celle obtenue par les pères. Dans ce cas, il y a moins besoin d'imposer le breton aux enfants car celui-ci s'impose de lui-même : c'est souvent la langue de la famille, celle parlée aux enfants par les deux parents, et les enfants, dès tout petits, glissent dans la langue sans s'en rendre compte. Dans les jeunes années de l'enfant, même si le français peut également être présent, le breton est dominant. Les résultats plus élevés obtenus par les mères peuvent s'expliquer par une présence plus forte auprès des enfants.

À l'inverse, lorsqu'elles ont des conjoints qui parlent peu ou pas breton (couples linguistiquement mixtes), les mères peinent plus que les pères à obtenir un usage fort du breton par leurs enfants lorsque ceux-ci s'adressent à elles. Le breton n'est pas la langue de la famille, ou du moins, pas la langue unique. L'effort demandé aux parents pour obtenir un usage du breton par leurs enfants est donc plus important. Lorsque les enfants sont encore très jeunes (3-5 ans), 35 % des pères obtiennent qu'ils leur répondent toujours en breton, contre seulement 9 % des mères. Faut-il voir là une plus grande capacité des pères à imposer une règle à leurs enfants ? Ou bien la réticence des mères à poser à leurs enfants des contraintes linguistiques alors que la priorité pour elles est l'expression de l'enfant ? On constate que l'écart entre les pères et les mères se réduit au fur et à mesure que les enfants grandissent : 26 points d'écart lorsque les enfants ont 3-5 ans, 16 points lorsqu'ils ont 6-8 ans et 11 points lorsqu'ils ont 9 ans ou plus. On peut émettre l'hypothèse que la scolarisation bilingue favorise la pratique familiale en montrant aux enfants que le breton n'est pas qu'une langue parlée par l'un de leurs parents et en développant leurs compétences linguistiques. On peut supposer que les mères persistant dans une pratique monolingue breton sans forcément être « payées en retour » sont les transmetteuses les plus motivées et les plus solides.

3.5. La correction de l'expression des enfants

Parmi les parents interviewés, 20 indiquent qu'ils corrigent les fautes de leurs enfants, 9 le font souvent et 11 le font de temps en temps. Ces parents reprennent leurs enfants sur le vocabulaire, la grammaire, les mutations[82] ou encore l'accentuation. Ils peuvent interrompre la phrase de l'enfant pour pointer l'erreur (Eilenn : « je commence à corriger de façon un peu casse-pieds : si elle dit *gant me*, je dis « non ! *Ganin* ! »), ou attendre la fin de la phrase pour signaler l'erreur, ou bien reformuler la phrase, et éventuellement la faire répéter par l'enfant.

Plusieurs parents pointent les limites de l'exercice. Koupaia déplore que son fils fasse toujours la même faute (il dit *pa'z eo* au lieu de *pa vez*), « on le lui a dit 50 000 fois mais il continue à le dire ». La correction de l'expression des enfants exige une certaine assurance de la part des parents : « je ne les corrige que si je suis sûre de moi », dit Katelin. Il comporte le risque d'agacer les enfants : « je ne peux pas le faire trop souvent, sinon les enfants en auront ras le bol » Eilenn ; « mes enfants te diraient : « Papa est casse-pieds » Loeiz ; « quand on corrige, on perd la spontanéité de la conversation, on coupe la parole » Vincent. D'où la préférence de la majorité des parents pour un système de correction non systématique qui permet de prendre en compte le contexte et l'humeur de l'enfant.

Sur les 20 parents qui déclarent reprendre leurs enfants, 13 sont des transmetteurs forts (soit 62 % des transmetteurs forts), 5 des transmetteurs intermédiaires (42 % de cette catégorie) et 2 des transmetteurs faibles (20 %). Ces résultats ne sont pas étonnants. En effet, les transmetteurs forts sont ceux qui ont les plus grandes attentes concernant l'usage du breton par leurs enfants, et on peut supposer que ces attentes portent à la fois sur la quantité et la qualité de l'usage. Ils ont par ailleurs davantage l'occasion d'intervenir car leurs enfants s'expriment davantage en breton.

Nous avons désormais une vision plus nette des stratégies de communication des parents en ce qui concerne la langue qu'ils utilisent avec leurs enfants et leurs attentes. Ces stratégies sont-elles uniformes au sein d'une même famille ou peuvent-elles varier en fonction des enfants ?

4. Les stratégies différenciées selon les enfants

Je me suis demandé si les parents adoptaient les mêmes stratégies de communication pour tous leurs enfants.

4.1. Langue(s) pour s'adresser à l'enfant

Concernant la(les) langue(s) utilisée(s) par les parents pour s'adresser à leurs enfants, on constate que les pratiques varient peu en fonction des enfants. Sur 450 parents, 417 attestent qu'ils utilisent le breton de la même façon avec tous leurs enfants. Seuls 33, soit 7 % des parents, indiquent des pratiques différenciées. Parmi ces parents, les pères et les transmetteurs forts sont sous-représentés

82 En breton, certains mots font muter la première lettre du mot suivant. Par exemple on dit ***M**ontroulez* pour Morlaix, mais on dit *Mont da **V**ontroulez* pour Aller à Morlaix. Le *da* fait muter le mot qui vient ensuite.

(27 % de pères contre 43 % pour l'ensemble de l'échantillon et 6 % de transmetteurs forts contre 41 % en moyenne).

À une exception près (un père qui a deux enfants dont l'aîné est handicapé mental), on ne trouve pas de gros écarts dans les pratiques (différence d'un degré au maximum). Un parent peut ainsi s'adresser de temps en temps en breton avec un enfant et jamais avec un autre, mais on ne trouve pas de parent s'adressant toujours en breton avec un enfant et de temps en temps ou jamais avec l'autre. Smith-Christmas, dans son étude d'une famille bilingue où la mère et la grand-mère tentent de transmettre le gaélique écossais aux enfants, note que la fille aînée possède une compétence plus grande et nourrit un plus fort attachement au gaélique que son frère cadet. Elle estime que cette différence entre les aînés et les cadets n'est pas rare, les parents bilingues ayant tendance à moins parler la langue minoritaire aux cadets, découragés par le peu d'effet sur la pratique des enfants, de tous les efforts qu'ils font pour transmettre la langue (Smith-Christmas, 2018, p.14-15). Je n'observe pas cette tendance dans mon échantillon. Sur les 33 parents concernés, 14 parlent davantage breton à leur(s) aîné(s), 15 parlent davantage breton à leur(s) benjamin(s), et pour 4 d'entre eux (fratries de trois ou quatre enfants), c'est à un enfant cadet que l'on parle plus breton.

En regardant l'âge des enfants concernés par des pratiques différenciées et la composition des fratries, on peut dégager trois cas typiques et émettre des hypothèses à leur propos. Il y a par exemple 8 enfants âgés de 0 à 2 ans qui ont tous un ou deux frères et sœurs âgés de 3 à 8 ans scolarisés en classe bilingue ou à Diwan. Leur parent s'adresse à eux en breton la moitié du temps, de temps en temps ou jamais, alors qu'il s'adresse en breton à leurs frères et sœurs toujours, la moitié du temps ou de temps en temps. On peut supposer que pour ces parents-là, la scolarisation bilingue permet de lancer ou de renforcer la transmission familiale. Les parents qui parlaient déjà de temps en temps en breton ou la moitié du temps ne sont plus seuls à transmettre, constatent que leurs enfants acquièrent de nouvelles connaissances à l'école, et cela les encourage à renforcer la transmission linguistique familiale. Les supports venus de l'école constituent une aide précieuse. Les parents qui ne parlaient pas du tout breton à leurs enfants, peut-être par souci de cohérence, et pour accompagner l'apprentissage scolaire de leurs enfants, commencent à utiliser avec eux des mots, des phrases, à lire des histoires.

Un deuxième cas typique va dans le sens inverse de celui que je viens de présenter. Il est représenté par 4 parents qui parlent toujours breton à leur enfant âgé de 0 à 2 ans, et la moitié du temps avec leurs aînés âgés de 3 à 8 ans, une partie d'entre eux étant pourtant scolarisés en filière bilingue. Ici, les parents sont suffisamment à l'aise pour s'adresser exclusivement en breton à leur nourrisson mais lorsqu'il grandit, il leur est de plus en plus difficile de maintenir l'usage de la langue minoritaire. L'environnement s'élargit, les pairs prennent une place plus importante, et la place du français grandit. **Anwenn qui parle toujours en breton à son enfant de 1 an et la moitié du temps à son enfant de 4 ans, scolarisé dans une école monolingue français, écrit ainsi : « C'est difficile de continuer tout en breton quand l'enfant grandit et qu'il y a du français partout autour. » Le même phénomène s'observe avec **Mevanwi, **Étienne et **Gwenn, dont les enfants sont pourtant scolarisés en classe bilingue breton-français.

Un troisième cas est celui de fratries de trois ou quatre enfants où le parent utilise moins le breton avec l'un de ses enfants cadets qu'avec ses autres enfants (le deuxième enfant, ou le troisième dans le cas de fratries de quatre enfants). C'est par exemple le cas de **Lors qui a trois garçons,

tous scolarisés en classe bilingue publique. Il parle en breton la moitié du temps avec son aîné de 13 ans et son benjamin de 7 ans, mais de temps en temps avec son cadet de 10 ans. Ou encore le cas de **Sophie, mère de quatre enfants de 20 ans, 18 ans, 14 ans et 12 ans, tous scolarisés ou ayant été scolarisés en filière bilingue. Sophie parle de temps en temps en breton avec ses enfants, sauf à sa deuxième à qui elle ne parle jamais breton. L'âge et la scolarisation ne semblent pas être des critères explicatifs de cet usage moindre du breton avec un enfant. On peut dès lors émettre l'hypothèse que c'est l'attitude de l'enfant, son moindre intérêt pour le breton, exprimé par un usage faible ou inexistant, qui expliquent le moindre usage parental.

4.2. Exigences par rapport à l'enfant

Concernant les attentes par rapport à l'enfant, je ne dispose pas de données statistiques mais quelques témoignages montrent que les parents n'ont pas nécessairement les mêmes exigences à l'égard de tous leurs enfants. J'ai retenu deux exemples pour illustrer cela.

Le premier est celui de Keridwenn. Élevée en breton par ses deux parents, elle a choisi de parler breton à ses enfants, exclusivement. Ses deux premiers enfants sont nés hors de Bretagne, sa troisième est née en Bretagne, où Keridwenn réside désormais. Les enfants sont scolarisés à Diwan. Le conjoint de Keridwenn ne parle pas breton mais le comprend assez bien. Pour Keridwenn, c'était important que ses enfants lui parlent breton. Elle a poussé son aîné à le faire, en lui demandant comment se disait tel ou tel mot en breton, en traduisant ses paroles en breton. Lorsqu'il est arrivé à Diwan à quatre ans, il s'est rapidement mis à parler breton et à le parler avec sa mère. Avec sa fille cadette, les choses ont été plus compliquées.

> Ma merc'h oa daou vloaz pa 'meump dilojet da Vreizh, ne gaozee ket, met p'he deus kroget da gaozeal 'deus divizet nac'hañ kaozeal brezhoneg ganin. Lâr a rae din : « Moi quand je serai grande je parlerai pas breton avec mes enfants. » Bez oa kalz a enebiezh dre vras, nac'hañ ur bern traoù, ar yezh oa barzh ar *pack*, ur stourm ouzh he mamm, he fersonelezh, divizout ober an traoù evel m'he doa c'hoant.
> Warlene, pa oa c'hwec'h vloaz, hon oa komzet deus se. Santet 'moa ne oa ket a-enep ken. Neuze 'meus lâret dezhi : « emaomp o vont da glask, te zo e CP bremañ, ret eo dit komz brezhoneg ». A-du e oa, met pa lâren dezhi, wechoù e oa ok ha wechoù e lâre « 'meus ket c'hoant, paouez da lâret se din bremañ, gortoz 'mije echu ar gaozeadenn », met ne oa ket ar c'houlz mat james. Miz zo 'meus lakaet ar gaoz war an daol peogwir e oa un tamm start an darempredoù ganti adarre ha lâret 'meus dezhi ne c'houlennfen ket ken e komzfe brezhoneg. Respontet he deus din e brezhoneg pa 'meus lâret se.

> Ma fille avait deux ans lorsque nous avons déménagé en Bretagne, elle ne parlait pas, mais quand elle s'est mise à parler, elle a refusé de parler breton avec moi. Elle me disait : « Moi quand je serai grande je parlerai pas breton avec mes enfants. » Il y avait beaucoup d'opposition, de refus de plein de choses, la langue était dans le *pack*, un combat contre sa mère, sa personnalité, le fait de décider de faire comme elle le voulait.
> L'an dernier, quand elle avait six ans, on a reparlé de cela. J'ai senti qu'elle n'était plus contre, alors je lui ai dit : « on va essayer, tu es en CP maintenant, tu dois parler breton ». Elle était d'accord, mais quand je le lui rappelais, parfois elle était ok et d'autres fois elle disait « je n'ai pas envie, arrête de me dire ça maintenant, attends que j'ai fini la discussion », mais ce n'était jamais le bon moment. Il y a un mois, j'ai remis le sujet sur la table car les relations étaient à nouveau un peu tendues entre nous et je lui ai dit que je ne lui demanderai plus de parler breton. Lorsque je lui ai dit ça, elle m'a répondu en breton.

À travers ce témoignage, on comprend que la stratégie première de Keridwenn était de pousser ses enfants à lui parler en breton. Elle met en place cette stratégie pour ses trois enfants mais, si celle-

ci fonctionne bien avec son aîné et sa benjamine, en revanche, elle fait l'objet d'une opposition nette de la part de sa cadette. La maman est alors contrainte à assouplir ses exigences à son égard, alors qu'elles sont maintenues avec les deux autres enfants. On voit là comment l'enfant influence les stratégies parentales. Keridwenn estime que la difficulté de sa fille pour lui parler breton n'a pas comme cause le breton en lui-même car sa fille l'utilise sans problème avec ses parents, son oncle et sa tante (le frère et la sœur de Keridwenn) mais l'habitude qu'elle a prise entre ses trois et six ans de parler français à sa mère est difficile à changer. La réaction de la fillette qui ne supporte pas qu'on lui coupe la parole pour lui demander de reformuler sa phrase en breton est intéressante. Elle désire exprimer quelque chose. Pour elle, c'est ce contenu qui est important et non sa forme. Or, Keridwenn, par sa demande de traduction en breton, inverse les priorités et fait passer la forme avant le fond. On peut supposer qu'à l'âge de six ans les contenus sont déjà bien élaborés et que l'effort nécessaire pour les traduire en breton lorsqu'on n'en a pas l'habitude est élevé et retarde donc d'autant l'objectif principal, c'est-à-dire l'expression d'un contenu, d'où la difficulté de la fillette de s'y plier.

Avec l'histoire de Youen, c'est un autre mécanisme qui se met en place. Comme Keridwenn, il a choisi de parler breton à ses enfants, exclusivement, et il souhaite que le breton soit la langue d'échange avec eux. Lorsque son premier enfant est né, Youen était père au foyer. Il s'est beaucoup occupé de son fils et s'est fortement investi pour l'amener à s'exprimer en breton. La relation entre eux s'est nouée en breton. Face à la réussite de sa stratégie, Youen s'est dit que c'était gagné et que sa cadette suivrait le même chemin. Mais Youen était moins disponible car il travaillait à l'extérieur et il a aussi moins poussé sa fille à lui parler en breton. Au moment du premier entretien, en 2019, le fils de Youen, âgé de 16 ans, s'adresse à son père exclusivement en breton tandis que sa fille, âgée de 11 ans, alterne breton et français, avec une dominante en français. Le fils aîné est présent lors de l'entretien et ne se prive pas de quelques commentaires.

> Youen : Paour-kaezh K. oan torr-penn gantañ. Pa gaozee, bepred adlakaat anezhañ war spered ar brezhoneg. Pa oa ur ger a vanke dezhañ e adkemeren e frazenn gant ar ger brezhonek ha K. oa sañset adlâr. Hag ar pleg zo chomet betek hiziv, adlâr a ran ha K. adlâr.
> Mab Youen : Pe adlâr a ran ba ma benn.
> Youen : Ur seurt kontrad zo etre K. ha me, ha pep hini 'neus asantet ar c'hontrat-se. Al liamm-se zo bet gras d'ar brezhoneg, al liamm-se a c'hellfe mont kuit ma vefe dre ar galleg. An darempredoù zo sañset bezañ e brezhoneg. K. 'neus heuliet hag eo fier gant se.
> Enklaskerez : Perak eo disheñvel an traoù gant T. ?
> Mab Youen : Peogwir hi 'teus ket forset anezhi !
> Youen : Iskis eo kar pa vez lâret gant K. « oh, diaes eo an dra-se… » e lâran dezhañ : « oh met mat eo K., war-raok », ha pa vez lâret ar memes tra gant T. : « oh ba paour-kaezh T., gortoz, sikouret vi ganin ».
> Mab Youen : *Favoritisme !*
> Youen : Ma 'mije bet ur plac'h da gentañ, T. 'nije kemeret plas K., ar c'hontrad ha klak ! Peogwir e oa un taol-arnod. Gant K. eo gounezet an afer, gant T. n'eo ket gounezet c'hoazh. Neuze sur-walc'h peogwir eo ur plac'h, peogwir eo an eil, ha… 'peogwir 'meus soñjet « oh ben gounezet eo bet gant K., 'vo ket e'mm ober kement a strivoù gant T. ».
> Mab Youen : Gant T. eo me a ra labour Tad. Un tammig penn kalet eo T. ivez. Me, pa vez lâret un dra, e selaouan, ha T. nann.
> Enklaskerez : Klask a rez bountañ un tamm war T. hiziv ?
> Youen : K. a lâr din : « huch warni ! » Ha me adlâr a ran ar frazennoù e brezhoneg met ne c'houlennan ket kement-se dezhi adlâr.

Youen : Pauvre K., j'étais casse-pieds avec lui. Quand il parlait breton, j'étais toujours à le remettre dans l'esprit du breton. Quand il lui manquait un mot, je reprenais sa phrase avec le mot en breton, et K. devait répéter. Et l'habitude est restée jusqu'à aujourd'hui, je redis et K. répète.
Fils de Youen : Ou alors je répète dans ma tête.
Youen : Il y a une sorte de contrat entre K. et moi, et chacun a accepté ce contrat. Le lien s'est noué grâce au breton, ce lien pourrait s'évanouir si c'était en français. La relation est en breton. K. a suivi et est fier de cela.
Enquêtrice : Pourquoi les choses sont-elles différentes avec T. ?
Fils de Youen : Parce que elle, tu ne l'as pas obligée !
Youen : C'est bizarre parce que, quand K. dit « oh, c'est dur ça… », je lui dis : « oh mais c'est bon K., en avant », et quand T. dit la même chose : « oh ba pauvre T., attends, je vais t'aider ».
Fils de Youen : Favoritisme !
Youen : Si j'avais eu une fille d'abord, T. aurait pris la place de K., le contrat et clac ! Parce que c'était un coup d'essai. Avec K. c'est gagné, avec T. ce n'est pas encore gagné. Sans doute parce que c'est une fille, parce que c'est la deuxième, et… parce que je me suis dit « c'est gagné avec K., il n'y aura pas besoin de faire autant d'efforts avec T. ».
Fils de Youen : Avec T. c'est moi qui fais le travail de Papa. T. a un peu la tête dure aussi. Moi, quand on me dit quelque chose, j'écoute, T. non.
Enquêtrice : Tu pousses un peu T. aujourd'hui ?
Youen : K. me dit : « crie-lui dessus ! » ! Et moi je redis ses phrases en breton mais je ne lui demande pas tant que ça de répéter.

Lors d'un second entretien avec Youen, un an après, en 2020, les choses ont évolué. T. s'est mise à parler de plus en plus en breton à son père et c'est maintenant la langue qu'elle utilise toujours ou presque avec lui. La compagne de Youen est présente lors de l'entretien, elle comprend bien le breton. Elle explique que, selon elle, c'est à la suite de vacances avec des amis bretonnants que sa fille s'est mise à parler davantage breton à son père : « Le fait d'entendre les amis échanger en breton, ça lui a donné une motivation, parce qu'elle est fière quand même de parler breton, c'est une relation privilégiée avec son père. »

Ce qui est très intéressant avec l'exemple de Youen et de ses enfants, c'est qu'on retrouve les deux façons d'envisager la transmission linguistique évoquées précédemment au sein de la même famille : la socialisation à l'usage ordinaire, l'habitude d'usage, avec le fils, et le libre choix de parler, avec la fille. On comprend dès lors que le choix de l'une ou l'autre option n'est pas nécessairement le résultat d'un choix idéologique conscient et réfléchi, mais qu'il peut découler de l'expérience du terrain, des réussites et des échecs, des facilités et des difficultés rencontrées. Pour les enfants de Youen, les deux options amènent à un usage exclusif ou élevé du breton. Notons tout de même que, si l'usage du breton par la fille de Youen apparaît comme un choix de sa part, celui-ci n'intervient pas n'importe quand. La fillette ne se réveille pas un matin en se disant « tiens, maintenant je vais parler breton à mon père ». C'est le contact avec un modèle d'usage familial autre que celui de son père et de son frère qui déclenche l'envie de s'y mettre, mais aussi, et surtout, le maintien par le père d'une pratique monolingue breton en toute circonstance.

5. Transmettre un breton dialectal

Concernant les stratégies parentales de communication, on s'est intéressé à l'aspect quantitatif : « combien de breton ? », mais il est également intéressant de se pencher sur la dimension qualitative : « quel breton ? ». Hornsby rappelle que l'approche qualitative occupe une place importante dans les discours sur le breton en ce début de XXI^{e} siècle (Hornsby, 2021). C'est le fameux adage « c'est pas le même breton » qui souligne l'écart entre le breton des locuteurs traditionnels et celui de ceux qui l'ont appris dans les livres, le premier rassemblant une grande variété dialectale et le second étant unifié et standardisé.

Je n'ai pas posé de questions aux parents dans le cadre du questionnaire Treuzkas 1 concernant le type de breton qu'ils parlaient. En revanche, au cours des entretiens, j'ai demandé aux parents qui s'exprimaient dans un breton clairement influencé par une variété dialectale (*brezhoneg livet*, un breton coloré) si la transmission de cette couleur dialectale à leurs enfants était importante pour eux. Avant d'étudier plus avant leurs réponses, voyons un peu qui sont les parents concernés. Ils sont au nombre de 14, 7 pères et 7 mères. Leur breton se rattache au breton du Centre-Bretagne pour 5 d'entre eux, du Trégor pour 4, du Vannetais pour 3, du Léonard pour 1 et d'une variante cornouaillaise pour un dernier. 9 d'entre eux ont appris le breton à l'âge adulte, 2 au sein de leur famille, 2 à l'école et un dans sa famille et à l'école (ces proportions correspondent aux caractéristiques de l'échantillon des 50 parents interviewés). Dans 4 cas, la couleur dialectale provient de la famille d'origine (parents, grands-parents qui parlaient cette variété), par imprégnation, sans qu'il y ait eu un effort particulier des locuteurs pour aller chercher cette couleur. Dans les 10 autres cas, il y a eu un travail de longue haleine pour s'approprier cette couleur, en allant rencontrer des locuteurs traditionnels, en les écoutant et en tentant de se faire comprendre d'eux, en les enregistrant, et parfois en répétant des phrases pendant des heures à partir de bandes audio. Parmi ces 14 parents, les transmetteurs forts sont surreprésentés (10 transmetteurs forts, 2 transmetteurs intermédiaires, 1 transmetteur faible et un non transmetteur). Ce dernier n'a pas été interrogé sur l'importance de la transmission des variétés dialectales à ses enfants.

5.1. Un enjeu plus ou moins fort

Sur les 13 parents transmetteurs qui s'expriment dans un breton dialectal, 9 considèrent que c'est important pour eux de transmettre cette couleur de la langue et 4 n'en font pas un enjeu essentiel. Dans les discours des premiers, deux motifs principaux apparaissent, l'un fait référence au goût de la musique de la langue (cité par 4 parents) et l'autre aux liens que la variété dialectale permet de nouer avec les anciens et avec le territoire (cité par 8 parents). Selon Keridwenn, le breton standard est « un peu chimique ». Elle considère le breton « coloré » plus agréable à l'oreille, il lui rappelle ses parents, ses grands-parents et son pays d'origine. Pour Youen, la transmission de la couleur du breton est primordiale, « sinon il vaut mieux arrêter, parce que sans la couleur, ce n'est pas beau, c'est comme si tu jouais de l'accordéon avec un instrument désaccordé ». Damien a fait beaucoup d'effort pour s'approprier le breton du Centre-Bretagne, il se souvient d'un de ses professeurs qui disaient qu'une langue se caractérise par sa grammaire et par sa musique : « Si

l'on parle un breton tout plat, avec un accent français, pfff, il vaut mieux parler français, parce qu'on n'a pas de plaisir à parler cette langue-là, le plaisir vient aussi de la musique. » Katelin parle le breton vannetais. Elle considère que c'est « bien plus beau », que « ce n'est pas un breton chimique, c'est une vraie langue, transmise par les anciennes générations et non par les livres ».

La transmission d'une variété dialectale est fréquemment présentée comme une façon de créer des liens avec les anciens et avec le territoire. Trifin s'exprime en breton vannetais. Elle pense que c'est important de mettre les enfants en contact avec le breton parlé autour d'eux, mais aussi de leur faire écouter d'autres variantes. Brewen cherche un juste milieu entre le breton dialectal et le breton standard qui permette à son enfant de pouvoir échanger à la fois avec des anciens de leur entourage et des enfants ayant appris le breton à l'école. À force de contacts avec les anciens, Tugdual a coloré son breton, « mais je n'ai pas voulu non plus aller complètement sur le modèle des anciens, il faut laisser les langues évoluer, il y a eu un changement culturel important et la langue aussi a changé, je ne voulais pas aller contre le breton moderne, mais pas non plus m'éloigner trop de celui des anciens, je voulais être entre les deux ». Pour Tugdual, la transmission de la couleur de la langue « fait partie du travail de transmission ».

Hornsby a analysé des discours de brittophones et d'institutions sur le breton. Il a mis en lumière deux approches de la langue : une approche « statique » où « la langue minoritaire a une valeur essentiellement nostalgique et l'accent est mis sur le maintien de la communauté linguistique traditionnelle » et une approche plus « dynamique » où « la langue minorisée est promue comme une source d'identité partagée pour tous » et où l'on vise une augmentation du nombre de locuteurs (Hornsby, 2021). Dans les discours des parents qui tâchent de transmettre une variété dialectale à leurs enfants, en même temps que l'attachement à cette variété, on retrouve les traces d'une approche « statique », mais on trouve aussi des éléments relevant de l'approche « dynamique ». Dans un contexte où les variétés dialectales s'affaiblissent avec la disparition des locuteurs traditionnels et où le breton standard se renforce du fait de l'apprentissage formel de la langue par de nouveaux locuteurs, ces parents cherchent un équilibre, une façon de rapprocher les différentes générations de locuteurs.

Parmi les parents pour qui la transmission de la variété dialectale ne constitue pas un enjeu, on trouve des parents qui ne vivent pas dans l'aire dialectale correspondant à leur parler et qui s'en sont éloignés. Maria parle le breton vannetais mais vit à Rennes. Elle tente de rester fidèle au breton qu'elle a reçu de sa mère et de son arrière-grand-mère mais elle se dit influencée par le breton pratiqué autour d'elle. Comme professeure de breton, elle sent qu'elle aplanit son accent d'origine. Auprès de ses enfants, elle essaie tout de même de valoriser les différences dialectales mais ceux-ci n'y sont pas très réceptifs. Riwanon a grandi dans le Trégor et s'est imprégnée du dialecte trégorrois, avec sa mère d'abord et avec des anciens avec qui elle allait jouer aux boules. Par son métier dans le doublage de films en breton, elle a reçu l'influence d'autres variétés de breton. Aujourd'hui, elle vit en Basse-Cornouaille et ne voit pas trop le sens de transmettre à ses enfants sa couleur trégorroise d'origine, alors qu'ils ne sont pas entourés d'anciens la pratiquant. Nolwenn est attachée au breton du Léon, qui lui rappelle ses origines et l'histoire de sa famille, mais elle vit à Rennes et ne pousse pas ses enfants à s'approprier cette variété. Thierry, quant à lui, a appris le breton du pays de Douarnenez et vit à proximité. Il n'a pas évoqué cette question avec ses enfants qui parlent un breton assez standard : « Ils n'ont pas le même accent mais ils sont bretonnants, et ça me suffit. »

5.2. Les modalités de cette transmission

Comment les parents s'y prennent-ils pour transmettre leur variété dialectale ? La première façon est tout simplement de la parler et de multiplier les occasions pour leurs enfants de l'entendre. Lorsqu'ils lisent des albums ou des énoncés à leurs enfants, ils effectuent une adaptation du standard écrit à leur parler dialectal, adaptation qui joue sur la prononciation, l'accentuation, mais aussi sur le remplacement de certains mots de vocabulaire. Le mot *mintin* (matin) pourra ainsi devenir *beure* dans la bouche d'un Trégorrois ou le mot *hiziv* (aujourd'hui) *henoazh* dans une lecture en vannetais. Certains parents favorisent le contact de leurs enfants avec les locuteurs traditionnels de leur entourage. Efflamm emmène souvent ses enfants avec lui lorsqu'il va visiter des anciens de sa connaissance, « et je dis aux anciens : il faut leur parler breton parce qu'ils comprennent très bien ». Trifin souhaite transmettre le breton vannetais à ses enfants et cela a été déterminant dans son choix de les scolariser dans une école Diwan relativement éloignée de son domicile mais où les enseignants pratiquent un vannetais impeccable qu'elle ne trouvait pas dans des écoles plus proches. Plusieurs parents mentionnent également le recours aux ressources sonores de TES[83] pour donner à entendre à leurs enfants plusieurs sortes de breton.

La deuxième façon est le fait d'encourager la pratique dialectale par leurs enfants. Keridwenn reprend ses enfants lorsqu'ils utilisent avec elle un breton standard. « Ils savent qu'il y a le breton de l'école et le breton de la maison, ils savent parler les deux. » Youen raconte que, lorsque ses enfants étaient petits, il leur faisait répéter ce qu'il disait. Lorsque sa fille utilise un mot inadéquat, il lui dit : « Ben non, ce n'est pas notre façon de dire ». Damien tient beaucoup à transmettre le breton du Centre-Bretagne à ses enfants. Pour l'instant, il ne veut pas trop les pousser, il préfère qu'ils parlent breton déjà, mais il se dit que, s'ils ne prennent pas l'habitude de parler avec lui, ils parleront le breton de l'école mais pas le breton du Centre-Bretagne. Enfin, certains parents discutent de la thématique des variantes dialectales avec d'autres adultes en présence de leurs enfants, ou même avec leurs enfants. Ainsi, les enfants de Katelin, bien qu'encore très jeunes, sont déjà sensibilisés. Ils entendent régulièrement leurs parents parler du vannetais, du KLT*, des problèmes que pose l'écriture standard aux locuteurs utilisant des formes dialectales, etc.

5.3. La réception par les enfants

Enfin, je me suis demandé si, dans un contexte où le breton standard était très dominant parmi les jeunes générations de locuteurs, les enfants de mes informateurs étaient sensibles et réceptifs à la question des variétés dialectales. Il est difficile de tirer des tendances générales à partir d'un si petit nombre de témoignages. Plutôt que de me livrer à cet exercice périlleux, j'ai préféré m'arrêter sur quatre expériences particulières.

Anne vit à Rennes et parle à ses enfants un breton vannetais influencé par le breton standard. Elle n'est pas particulièrement attachée à la transmission de cette variante. Ses filles, 14 et 9 ans, ont remarqué quelques caractéristiques du breton de leur mère, et savent les reproduire, mais s'expriment plutôt dans un breton standard. Maria note que son aînée, scolarisée en français, utilise davantage de formes vannetaises que sa cadette, scolarisée à Diwan, plus influencée par le

83 Ti embann ar skolioù est une maison d'édition en langue bretonne, spécialisée dans les documents pédagogiques ou ludiques pour la jeunesse. Elle publie notamment une collection d'albums accompagnés d'enregistrements sonores.

breton de l'école. Par ailleurs, celle-ci est dyslexique et l'écrit constitue pour elle un danger. Lorsque sa mère lui lit un texte en l'adaptant au parler vannetais, qui ne correspond pas au standard écrit, il lui arrive de mettre en doute ce qui est prononcé.

Youen vit dans le bassin rennais et parle un breton teinté des couleurs du Centre-Bretagne et du Trégor. Transmettre un breton coloré est essentiel pour lui. Il n'a pas essayé de sensibiliser ses enfants à la question des variétés dialectales, « ils s'en fichent, ils ne sont pas curieux de ça, peut-être que c'est une question d'âge. Si je leur dis que c'est du breton du côté de Guingamp, ils ne savent même pas trop où est Guingamp ». Pourtant, lorsqu'on les écoute parler, on entend leur père. Ils se sont appropriés la couleur de son breton. Le fait que Youen soit instituteur bilingue et ait eu ses enfants pendant trois ans dans sa classe en fin de primaire a sans doute favorisé cette appropriation.

Juli vit en Haute-Cornouaille et parle le breton du Trégor. Son conjoint parle un breton standard mais a aussi subi l'influence du breton trégorrois de sa femme. Ils vivent à proximité d'une autre famille où parents et enfants parlent le breton vannetais. Ce qui compte pour Juli n'est pas tant de conserver à tout prix son breton trégorrois que d'être comprise par les gens qui vivent autour de chez elle, et de transmettre à ses enfants la musique de la langue, même si elle souhaite que ses enfants maîtrisent suffisamment le breton du Trégor pour qu'ils puissent échanger avec sa grand-mère. Juli n'apprécie pas du tout que ses enfants utilisent des formes vannetaises pour s'adresser à elle. Âgés de un à cinq ans, ceux-ci ne parlent pas français mais naviguent entre le breton de leurs parents et ceux de leurs voisins : « Le benjamin des voisins ne comprend pas bien notre breton, et ma fille aînée lui fait la traduction en vannetais. Ils savent très bien quel breton parler avec qui, ils sont déjà « bilingues » d'une certaine façon. »

Efflamm vit en Centre-Bretagne et parle le breton de cette zone. Il parlait presque exclusivement breton à ses enfants lorsqu'ils étaient petits mais, lorsqu'ils ont grandi, le français a pris de plus en plus de place. Efflamm cherche des occasions pour maintenir la pratique du breton avec eux, et les visites à des anciens offrent une belle opportunité pour cela. Il sent que ses enfants ont le breton du Centre-Bretagne dans les oreilles, ils le comprennent bien même s'ils l'utilisent peu. Lorsqu'il lit des histoires à ses enfants, Efflamm les interprète dans son breton à lui. L'entrée dans la lecture n'a pas été simple pour son fils aîné. Lorsqu'il lit en breton, il peine à faire le lien entre ce qu'il voit écrit et ce qu'il a dans les oreilles. Cela a déstabilisé Efflamm : « J'ai du mal à savoir comment me placer, je lui explique mais du coup, je lui apprends la forme écrite. »

Ces quatre expériences permettent de souligner quelques éléments clés concernant la transmission du breton dialectal aux enfants : la transmission de la musique de la langue par imprégnation ou par répétition, l'influence de l'école et de l'écrit, la capacité des enfants à maîtriser plusieurs variantes, même très jeunes, le métissage inévitable des parlers du fait de la circulation des personnes et du contact avec d'autres parlers, ainsi que la déconnexion fréquente entre le breton parlé et le lieu de vie.

Que fera cette génération d'enfants qui grandit avec dans les oreilles plusieurs variétés du breton ? La piste ouverte par leurs parents sera-t-elle creusée ou délaissée au profit du breton standard ? Bien présomptueux celui qui se prononcerait, mais il est probable que, si l'usage des variétés dialectales perdure, leur sens sera profondément réinventé lorsque les bretonnants traditionnels seront minoritaires parmi les bretonnants.

6. Le vécu des premiers pas dans la transmission du breton

Lorsque l'on rentre dans la parentalité, les premiers mois du bébé constituent une période charnière, marquée par la prise de conscience de sa nouvelle responsabilité, la fatigue, la fragilité parfois, et les difficultés face à une vie quotidienne à réinventer. La mise en place de la relation verbale avec l'enfant, le fait de parler à un petit être qui ne répond pas, et qui utilise pour s'exprimer des signes que l'on ne comprend pas toujours, peuvent être vécus comme une expérience déroutante. Dans ce contexte, parler à son enfant une langue minoritaire peut constituer une difficulté supplémentaire. Il m'a semblé intéressant de relever les propos des parents sur la façon dont ils avaient vécu l'usage du breton avec leur enfant pendant ces premiers mois. Dans un premier temps, je me suis intéressée à leurs impressions d'aisance ou de difficulté face à cet usage. Dans un second temps, je me suis attachée aux principaux motifs de difficulté et à la façon dont les parents y faisaient face.

6.1. Entre aisance et difficulté

25 parents ont fait part de leur impression d'aisance ou de difficulté au moment où ils ont commencé à parler breton à leur premier enfant. On distingue trois types de réponses.

12 parents affirment qu'ils ont trouvé cela facile ou assez facile. Keridwenn a commencé dès la naissance et n'a pas trouvé cela difficile car elle-même avait été élevée en breton. Maria, également élevée en breton, connaissait les mots d'amour et a vite retrouvé les comptines et les expressions qu'elle avait entendues enfant. Pour Solena et Arzhur, c'était très naturel. Loeiz ne se souvient pas d'avoir été mis en difficulté : ce n'était pas tout à fait naturel, il a dû faire quelques efforts, mais sa femme et lui avaient clairement choisi de parler breton à leurs enfants et « des efforts qui apportent du plaisir, ce ne sont pas vraiment des efforts ». Brewen, qui a été enseignant à Diwan pendant dix ans, avant la naissance de son enfant, avait déjà une bonne expérience de la transmission linguistique et disposait d'un large répertoire. Gwenn a appris le breton à l'école et, avec ses sœurs, anticipant la naissance de leurs futurs enfants, elles ont commencé à parler breton entre elles, comme pour se préparer. Efflamm estime qu'il est facile d'apprendre des choses aux bébés, ou aux chats et aux chiens, car ils ne répondent pas et ne reprochent rien à leurs instructeurs.

10 déclarent qu'ils ont trouvé étrange, peu naturel, difficile, l'usage du breton pendant les premiers mois. Mais ils ont persévéré, au moins pendant plusieurs années. Ils ont fourni des efforts importants (Damien, Anjela). Ils se sont sentis seuls face à des bébés qui ne répondaient pas et/ou parce qu'ils étaient les seuls à transmettre le breton à leur enfant (Lena, Konan, Anjela). Ils ont reçu l'aide de leur mère, de leurs amis, pour enrichir leur vocabulaire et leur répertoire (Janig, Fanny). Ils ont été poussés par leur compagnon ou par leur mère à se lancer (Hélène, Gurvan).

Enfin, 3 mères indiquent qu'elles ont rencontré des difficultés importantes qui les ont poussées à limiter de façon substantielle l'usage du breton avec leur enfant nouveau-né. La principale difficulté qu'elles évoquent est le manque de vocabulaire et une compétence linguistique

globalement trop faible. Nolwenn est professeure des écoles à Diwan. Elle déclare : « Je manque beaucoup de vocabulaire pour parler aux bébés. Je n'ai pas de problème pour leur chanter des chansons, mais leur parler, c'est une autre affaire. » Isabelle a suivi une formation longue de breton tandis qu'elle était enceinte. « Je voulais lui parler breton quand elle est née, bien sûr. C'était le bébé de la formation, il donnait des coups dans mon ventre pendant les cours. » Mais elle n'était pas suffisamment à l'aise pour cela et, face à la difficulté, elle a préféré faire ce qui lui venait naturellement : chanter en breton mais parler en français. « Je ne voulais pas faire d'efforts pour cela, j'ai laissé ma première idée de côté. » C'est seulement plus tard, une fois sa fille scolarisée et sa formation en breton complétée qu'elle a commencé à parler breton à sa fille. Pour ces trois mamans, il est remarquable que, si leur projet initial de transmission a été perturbé par leurs difficultés, elles n'y ont pas renoncé et utilisent aujourd'hui le breton au quotidien avec leurs enfants, bien que de façon moins importante que le français. La scolarisation de leurs enfants dans des filières bilingues a facilité l'usage au sein de la famille.

6.2. Face aux difficultés : des remèdes, des soutiens ou des murs

Après cette brève synthèse sur les impressions liées aux premiers mois des enfants, concentrons-nous sur les difficultés mentionnées le plus fréquemment. Le témoignage de Magalie, qui a appris le breton à l'âge adulte, fournit un concentré de ces difficultés :

> A-raok ganedigezh Jasmine oa bet ar raktres. Me zo skolaerez war ar brezhoneg memestra, 'h an da gaozeal brezhoneg gant ma bugel, pik echu. Ganet eo ma merc'h, en ospital, koulskoude oa raktreset er gêr, kudenn kalon ganti. Skoet oan bet gant an dra-se, hag ouzhpenn-se e oan chalet kaozeal brezhoneg dirak tud all en ospital, klañvdiourezed. Ha neuze 'meus ket kredet kaozeal. D'am soñj 'meus komzet brezhoneg un tamm pa oan ma-unan ganti, ha ne oa ket alies walc'h, ha war-lerc'h, pa'z on distroet d'ar gêr, 'meus gwelet e oa diaes kaozeal d'ur babig 'blam ma ne respont ket. Dija e galleg oa ket aes din kaozeal d'ur babig. Aesoc'h oa din bezañ gantañ evit lâr traoù dezhañ. Hag ouzhpenn lâr traoù dezhañ e brezhoneg… Mankout a rae geriaoueg din, geriaoueg ober war-dro ur babig, 'moa ket desket, ne vez ket desket se ba levrioù. Ha pa 'moa goulennet gant an amezegez penaos 'vez lâret an traoù d'ar vugale, penaos 'rez war-dro ur babig : « ah mais nous on parlait pas ! » Ah ok ! Ha tout an dimañsion afektiv deus ar yezh, diaes oa. Hag ouzhpenn da se, wechoù 'moa c'hoant komz brezhoneg hag e oa ma zud, ma zad a lâre e oa ur yezh marv, 'meus ket c'hoant da gomz ur yezh marv d'am babig. Neuze diaes eo bet, n'em eus ket komzet ken e brezhoneg, nemet kanaouennoù pe traoù seurt-se.

> Le projet date d'avant la naissance de Jasmine. Je suis enseignante bilingue, quand même, je vais parler breton à mon enfant, point. Ma fille est née à l'hôpital, alors que nous avions prévu que ce soit à la maison, elle avait des problèmes cardiaques. Ça m'a secouée, et en plus j'étais gênée de parler breton devant les gens à l'hôpital, les infirmières. Alors je n'ai pas osé parler. Je pense que j'ai parlé un peu breton, quand j'étais seule avec elle, et ce n'était pas souvent, et après, quand je suis rentrée à la maison, j'ai constaté que c'était difficile de parler à un bébé, parce qu'il ne répond pas. Déjà en français ce n'était pas évident de parler à un bébé. C'était plus facile pour moi d'être avec lui que de lui parler. Alors le breton en plus… Je manquais de vocabulaire, le vocabulaire de soin du bébé, je n'avais pas appris, on n'apprend pas ça dans les livres. Et quand j'ai demandé à une voisine comment on parle aux enfants, comment on s'occupe d'un bébé : « ah mais nous on parlait pas ! » Ah ok ! Et toute la dimension affective de la langue, c'était dur. En plus, parfois je voulais lui parler en breton et il y avait mes parents, mon père disait que c'était une langue morte, je ne veux pas parler une langue morte à mon bébé. Alors c'était difficile, je n'ai plus parlé en breton, à part des chansons ou des choses comme ça.

On y trouve les difficultés d'ordre linguistique (le manque de vocabulaire adapté, l'expression verbale de l'affectivité), la sensation de solitude face à un bébé qui ne répond pas, et, enfin, les

difficultés liées au contexte des interactions (la présence de tiers). Revenons en détail sur ces trois difficultés principales et voyons comment, face à elles, les parents réagissent différemment, certains trouvant des solutions et d'autres se décourageant.

6.2.1. Le manque de vocabulaire et de naturel

7 parents mentionnent explicitement des difficultés liées à la compétence linguistique, principalement le manque de vocabulaire et le manque de naturel. 12 autres parents, se rappelant les premiers mois de leur premier enfant, évoquent des éléments d'ordre linguistique, sans indiquer qu'ils ont été mis en difficulté sur ce plan-là. Les éléments liés à la compétence linguistique peuvent avoir un effet bloquant (cf. les cas de Nolwenn, Isabelle et Magalie, évoqués précédemment) ou, au contraire, un effet stimulant. Il existe plusieurs raisons à ce vécu différencié. Le niveau de breton au moment de la naissance du bébé, l'ancienneté de la pratique et la force de la motivation jouent un rôle important car, au moment où la difficulté surgit, l'effort à fournir ne sera pas le même (cf. Loeiz « des efforts qui apportent du plaisir, ce ne sont pas vraiment des efforts »). La confiance en soi et en sa capacité à progresser compte aussi.

> Drol e oa ar c'hwec'h miz kentañ. Wechoù 'moa c'hoant da lâret un dra bennak d'ar babig met ne ouien ket penaos lâret, neuze e chomen mut. Ha goude, goulenn gant mignoned, klask er geriadur, kuit da vezañ paket ur wech all. Fentus e oa ! Ne oan ket chalet gant se, se rae parti deus an deskiñ bezañ mamm. Me ouie 'tremene ar garantez dre ar c'horf, dre ar jestroù, dre ar flouradennoù, muioc'h c'hoazh eget dre ar c'homz. Goude c'hwec'h miz oa gwelloc'h. (Onenn)

> C'était bizarre les six premiers mois. Des fois j'avais envie de dire un truc au bébé mais je ne savais pas comment le dire, alors je restais muette. Et ensuite, je demandais aux amis, je cherchais dans le dico, pour ne pas être attrapée une autre fois. Je savais que l'amour passait par le corps, par les gestes, par les caresses, plus que par la parole. Après six mois, c'était beaucoup mieux. (Onenn)

Enfin, la capacité à mobiliser de l'aide dans son entourage influence aussi le vécu face aux difficultés. Fanny avait un ami qui lui servait de *hotline* lorsqu'elle avait besoin de mots et de phrases. Thierry, au départ, a eu souvent recours à une grande-tante dont les parents ne parlaient que breton, à son beau-père, à des amis qui élevaient aussi leurs enfants en breton, aux livres, à ses souvenirs d'enfant teintés de français douarneniste. « J'espère que ça a fait une soupe à peu près mangeable ! », dit-il avec humour. Tugdual et Damien ont multiplié leurs rencontres avec des bretonnants traditionnels lorsque leur enfant était tout petit pour se nourrir de leur breton et leur demander des expressions. Koupaia a eu fréquemment recours au dictionnaire. Keridwenn et Janig ont reçu l'aide de leurs mamans pour enrichir leurs répertoires de chansons et de comptines. Keridwenn, alors que son aîné était encore tout petit, a suivi un stage avec KEAV pour retrouver davantage d'aisance. On voit là la différence entre ces parents qui trouvent dans leur entourage les ressources linguistiques dont ils ont besoin et Magalie qui se heurte à un mur lorsque sa voisine lui dit qu'à l'époque, « on ne parlait pas aux bébés ».

Pour les parents qui ne sont pas bloqués par les difficultés linguistiques, les premiers mois du premier enfant sont associés à un intense travail de constitution et d'appropriation d'un répertoire, d'un langage propre pour parler à leur enfant.

> Pep tiegezh 'neus ur c'heriaoueg un tamm ijinet, se a blij kalz din, hag em boa ar santimant e vije un tamm deuet diwar netra, pezh zo bet er penn-kentañ. Gant ma bugel kentañ e tibaben ma gerioù,

> memes ar gerioù bihan moumounañ. Disheñvel-tre e oa bet gant an eil, ne oa ket ar memes gerioù ha ne oa ket chalus ken. (Bleuenn)

> Chaque famille a son vocabulaire propre, inventé, j'aime beaucoup cela, et j'avais le sentiment que ce serait un peu venu de rien, ce qui a été le cas au début. Avec mon premier enfant je choisissais mes mots, même les petits mots d'amour. Ça a été très différent avec la seconde, ce n'était pas les mêmes mots et ce n'était plus dérangeant.

Comme Bleuenn, 5 autres parents indiquent que les choses ont été beaucoup plus simples et faciles avec leurs enfants puînés. Leurs outils linguistiques étaient affûtés et la dynamique de l'usage était lancée.

6.2.2. Être seul locuteur : une expérience déroutante

5 parents évoquent le fait de se retrouver seul locuteur dans une interaction comme une expérience déconcertante. Ce trouble peut sans doute surgir dans toutes les langues, mais il est probablement renforcé lorsque l'on utilise une langue minoritaire peu utilisée par les autres adultes de l'entourage du bébé. Notons qu'aucun des conjoints des 5 parents concernés ne parle breton à ses enfants. De ce fait, ces 5 parents sont non seulement seuls locuteurs dans l'interaction avec le bébé, mais aussi, seuls transmetteurs au sein des couples parentaux. Cette expérience peut semer le doute dans leur esprit :

> Me 'meus komzet brezhoneg atav. Un tamm diaes e oa da gentañ tout peogwir oan ma-unan o komz d'ur babig, hag ur babig ne respont ket, setu aze 'z eus douetañs dirak ar babig a lâr « areu areu ». Neuze en em c'houlennen hag-eñ ran ar choaz vat ? Met evel-se vez desket ar yezh, setu ret eo kenderc'hel ha mont war-raok. (Konan)

> J'ai toujours parlé en breton. C'était un peu difficile au début parce que j'étais seul à parler à un bébé, et le bébé ne répond pas, il y a un moment de doute face au bébé qui dit « areu areu ». Je me demandais si je faisais le bon choix ? Mais c'est comme ça qu'on apprend une langue, alors il faut continuer et avancer. (Konan)

Cette particularité interactionnelle peut exiger un effort accru de la part des parents. Anjela, élevée en breton par sa mère, précise ainsi : « Au début, j'ai dû faire des efforts pour apporter la langue, car elle ne pouvait venir que de moi, le bébé ne répondait pas, ça a été plus facile lorsqu'ils ont été en âge de parler. » Elle peut aussi provoquer une sorte de blocage comme le raconte Hélène :

> Komz ouzh ur babig 'oa ket anat, ne respont ket. C'hoant 'moa komz brezhoneg ha kregiñ diouzhtu. Met ne zeue ket, neuze ne gomzen ket outañ. Goude ur sizhun 'meus soñjet : bon, aze 'z eus ur gudenn, dav eo komz, tañpir, gra giz ma vo ha gwelet vo ! Ha benn ar fin eo deuet !

> Parler à un bébé n'était pas évident, il ne répond pas. Je voulais parler breton et commencer tout de suite. Mais ça ne venait pas, alors je ne lui parlais pas. Après une semaine j'ai pensé : bon, là, il y a un problème, il faut parler, tant pis, lance-toi et on verra ! Et finalement c'est venu !

Lena, quant à elle, raconte que cette expérience l'a amenée à laisser un peu le breton de côté dans ses échanges avec son bébé :

> Er mizvezhioù kentañ ne respont ket ar babig. Kaozeal a rez outañ en da yezh, bon, te 'teus un tamm ar santimant bezañ da-unan. Evit ma vefe un tammig buhezekoc'h an traoù e lakaez da bried b'ar jeu ha setu e komzez e galleg.

> Les premiers mois le bébé ne répond pas. Tu lui parles dans ta langue, bon, tu as un peu le sentiment d'être seul. Pour que l'échange soit un peu plus animé, tu intègres ton conjoint et alors tu parles français.

Dans ces différents propos, le fait que le bébé ne réponde pas est mis en avant comme explication de la difficulté. Mais on peut supposer que, au moins dans certains cas, d'autres raisons y sont associées : le manque d'habitude de l'usage familial du breton dans le cas d'Hélène par exemple, la présence d'un tiers non bretonnant dans le cas de Lena.

Si le fait de parler breton à un bébé qui ne répond pas constitue une difficulté pour certains, il est remarquable de constater que pour d'autres, plus nombreux (6 parents), il est plus facile de parler breton à un bébé qui ne répond pas qu'à un jeune enfant qui sait parler. Efflamm trouve ainsi qu'il est aisé de parler breton aux bébés parce qu'ils ne reprochent rien. Les choses se corsent lorsqu'ils grandissent car le niveau de langue augmente et il faut mobiliser des mots plus précis. Gwenn a parlé intensément breton à ses jeunes enfants, et sa pratique s'est réduite au fur et à mesure qu'ils grandissaient : « Je parle breton aux bébés et pas après, car les bébés comprennent tout le monde et toutes les langues, ils comprennent ce qu'on leur dit avec le ton, sans saisir le sens. » Le fait que, bien souvent, les jeunes enfants qui commencent à parler le font souvent en français, n'est pas pour faciliter la tâche.

6.2.3. Le regard des autres

Enfin, la troisième grande difficulté qui marque les premiers mois, évoquée par huit parents, est la confrontation avec le regard des autres. Les autres, ce sont les professionnels du milieu médico-social ou bien les membres de la famille. Hélène déclare qu'elle a mis du temps à assumer son choix linguistique face aux autres et, en particulier, face aux médecins. Stéphanie a trouvé simples les premiers mois en breton à la maison, « comme dans un rêve », mais les choses se sont compliquées lorsqu'elle a emmené son fils à la crèche « parce que je sentais que les gens de la crèche me regardaient un peu de travers lorsque je lui parlais breton ». Elle était plus à l'aise dans la salle de change, en présence d'autres parents. Riwanon se souvient de l'arrivée de son bébé à l'hôpital :

> P'eo bet roet din ar poupig on bet e brezhoneg gantañ diouzhtu : « deuet mat out war an douar paotr » ha leñvet 'meus un tamm evel-just. Ha te oar petra zo bet ? B'ar sal an oberata, tud o lâr : « Oh c'est marrant, vous lui parlez breton ! » Hag aze 'meus santet : ça va pas le faire ! Met war an dro 'meus soñjet : un dra a-dreuz zo gant ar yezh-se, un dra kompliket, din-me vo da grouiñ ur seurt klogorenn.

> Quand on m'a donné le bébé je lui ai tout de suite parlé breton : « tu es le bienvenu sur la terre petit gars » et j'ai pleuré un peu bien sûr. Et tu sais ce qui s'est passé ? Dans la salle d'opération, des gens ont dit : « Oh c'est marrant, vous lui parlez breton ! » Et là j'ai senti : ça va pas le faire ! Mais en même temps j'ai pensé : il y a quelque chose de tordu avec cette langue, quelque chose de compliqué, ce sera à moi de créer une sorte de bulle.

Au sein des familles aussi, les parents peuvent être confrontés à des regards hostiles, inquiets ou moqueurs. Solena se rappelle de son oncle venu lui rendre visite à l'hôpital et lui disant « mais tu crois qu'il comprend le breton ? ». Gurvan se souvient de son malaise face à ses beaux-parents, lorsqu'il venait voir son bébé. Damien et sa compagne étaient d'accord sur le fait qu'il parlerait breton aux enfants, mais sa femme, l'entendant se lancer alors qu'elle venait d'accoucher, s'était alarmée : « mais je ne comprends rien, ça ne va pas être possible ». Damien avait dû la rassurer.

On peut citer aussi le père de Magalie selon lequel « le breton est une langue morte », ou encore celui de Riwanon : « oui mais enfin bon, c'est pas le même breton ».

Ces regards peuvent être hostiles, moqueurs, inquiets ou relativement neutres, mais ils touchent les parents à un moment de fragilité, où tout est à apprendre, où les émotions sont vives et où la fatigue pèse sur le mental. Certains parents parviennent à relativiser, à prendre de la distance, Solena qui pense tout bas face à son oncle « et tu penses qu'il comprend le français ? » ou Damien qui rassure sa femme (« mais non, tu verras, ce n'est pas dur, on répète toujours les mêmes mots : couches, biberon… »), mais d'autres peuvent ressentir un malaise qui met du temps à se dissiper. Le regard bienveillant et encourageant de proches (conjoint, parents) peut aussi permettre de contrebalancer les regards plus hostiles. Hélène peine à affronter le regard des médecins, mais est soutenue par les encouragements de son conjoint. Gurvan, mal à l'aise de parler breton en présence de ses beaux-parents lorsqu'il va voir son bébé, le plus souvent accompagné de sa mère, est poussé par elle : « mais là, tu dois lui parler breton… ».

Au regard des témoignages des parents, on comprend que les premiers pas dans la parentalité en breton ne sont pas de tout repos. C'est une expérience inédite au cours de laquelle les parents apprennent peu à peu leur métier de parents et expérimentent de nouveaux usages linguistiques. Si des difficultés surgissent, ils doivent y remédier ou bien renoncer à un usage intense du breton. L'entourage, son soutien et les ressources qu'ils peuvent en tirer, joue alors un rôle important dans la poursuite ou non du projet de transmission.

Nous achevons ici notre tour d'horizon des pratiques liées aux stratégies de communication des parents, qu'elles concernent leurs objectifs, leur usage des langues pour s'adresser à leurs enfants, les attentes qu'ils ont par rapport aux usages linguistiques de leurs enfants, le type de breton qu'ils souhaitent transmettre et leurs débuts dans l'aventure de la transmission. Dans le chapitre suivant, nous allons nous intéresser aux stratégies environnementales, c'est-à-dire à la façon dont les parents mobilisent ou non leur environnement (école, autres locuteurs, ressources pédagogiques, etc) pour renforcer l'exposition des enfants au breton et renforcer ainsi la transmission linguistique.

Chapitre 6 : Les stratégies environnementales

Anjela déclare : « Je ne suis pas seule à élever mes enfants, le monde alentours s'occupe aussi de mes enfants. » Elle indique, avec justesse, que l'éducation, comme la transmission linguistique, relève à la fois du ressort individuel et du ressort collectif, des choix portés par les parents et de l'environnement dans lequel ils s'inscrivent.

Dans le cas d'une langue autochtone comme le breton, les ressources linguistiques existent, mais elles ne sont pas toujours facilement accessibles. Il y a des écoles bilingues, mais la plus proche peut être éloignée du domicile de plusieurs dizaines de kilomètres. Il y a des camps de vacances en breton, mais pas au catalogue du comité d'entreprise de son employeur. Il y a des livres jeunesse en breton, mais pas dans les rayons des supermarchés. Il y a des affichages en breton, mais pas à tous les coins de rue. Ces ressources font rarement partie de l'environnement immédiat, celui qui nous tombe dessus lorsque l'on passe le seuil de notre maison. Il faut aller les chercher. Certains parents le font, d'autres le font peu ou pas. Le concept d'agentivité (traduction de l'anglais *agency*) nous permet de mieux comprendre pourquoi.

Ce concept est mobilisé en psychologie pour désigner la perception de soi comme acteur du monde, la croyance en sa capacité de sujet à peser sur son avenir, à agir sur le monde, à l'influencer et à le transformer. Il a été notamment développé par Bandura en lien avec sa théorie de l'auto-efficacité (Carré, 2004). En sociologie, notamment en sociologie du genre, on associe souvent ce concept à la puissance d'agir. Un individu se désigne comme sujet face à un pouvoir dominant. Plus le sujet a conscience du modèle qui le façonne, plus il se donne une puissance d'agir (Guilhaumou, 2012). Ortega s'inspire de ce concept pour définir deux attitudes d'usage de la langue basque : l'attitude proactive des locuteurs qui cherchent activement à saisir toutes les opportunités possibles pour parler basque, renforcer leur apprentissage et la diffusion de la langue basque dans la société, et l'attitude réactive des locuteurs qui se laissent porter par les circonstances et par l'environnement. L'attitude proactive, qui demande un plus grand effort, repose sur des motivations fortes, en lien avec un fort engagement militant et un attachement profond à la langue basque (Ortega *et al.*, 2017, p.37).

La mobilisation des ressources linguistiques disponibles, qu'elles soient humaines, institutionnelles ou matérielles, dépend donc de la volonté des parents, de la force de leur motivation et de leur attachement à la langue. Soulignons par ailleurs le rôle primordial du conjoint. Acheter à son enfant un livre ou un disque en breton ne semble pas représenter un enjeu nécessitant discussion et décision commune au sein du couple parental, mais la garde du jeune enfant, la scolarisation, le lieu de vie, relèvent, eux, de choix plus engageants, i1,00 cmmpliquant l'ensemble de la famille, et entrent de ce fait dans le cadre des négociations conjugales. Le conjoint est-il partie prenante du projet de transmission linguistique ? Est-il prêt à prendre en compte ce projet dans les décisions concernant l'environnement de l'enfant et de la famille ?

La mise en regard des parcours et des expériences de Juli et de Mael permet de saisir l'opposition entre le pôle proactif et le pôle réactif. Adolescente, Juli a conscience que le breton se perd. Dans son entourage, seuls les anciens le parlent. Au collège, puis au lycée, elle choisit l'option breton, de sa propre initiative, et continue son apprentissage pendant ses études supérieures. Lorsqu'elle rencontre son compagnon, la relation se noue immédiatement en breton : « Il était plus à l'aise que

moi car c'était sa langue maternelle, mais je savais que ça ne durerait pas. À partir du moment où on a habité ensemble, les échanges en breton sont devenus très fluides. » Son compagnon était déjà engagé dans un projet de communauté bretonnante, Kervrezhon, et Juli se greffe tout naturellement à la petite équipe, car le projet correspond à ce qu'elle aussi recherche : vivre en breton dans un environnement favorisant la pratique et la transmission aux enfants. Depuis que les enfants de Juli sont nés, leur environnement est exclusivement bretonnant : parents, voisins, famille, amis. Ils ne vont pas à l'école et apprennent à lire et à compter avec leurs parents. À 5, 3 et 1 an, ils ne parlent et ne comprennent que le breton. Lorsqu'on lui rapporte que de nombreux parents voient dans l'environnement francophone le principal obstacle à la transmission du breton au sein de la famille, Juli répond : « L'environnement ? On peut le construire. Chacun commence dans son coin et peu à peu on crée un réseau. Avec notre projet d'école à la maison, on a fait connaissance avec de nouvelles familles bretonnantes qui vivent non loin de chez nous. On dit que le monde du breton est petit, mais pas tant que ça en fait ! »

À l'autre extrême de l'axe proactif / réactif, Mael a appris le breton à Diwan. Au collège, il choisit de poursuivre à Diwan et d'aller en pension, mais plus pour les copains que par intérêt pour la langue bretonne. Son père et sa grand-mère parlent breton, mais pas avec lui. Après ses études, il est recruté comme chargé de communication dans une institution bretonne. Mael n'est pas moteur des conversations en breton avec ses collègues mais il prend le pli si la discussion est menée en breton. Il estime qu'il n'a pas un niveau de breton très élevé mais qu'il n'a pas besoin de plus car il n'enseigne pas la langue. Il pense qu'il faut que la langue continue à vivre et à être transmise aux enfants mais il ne se sent pas militant. Lorsqu'il est devenu papa, il a dit des petites choses en breton à ses jeunes enfants, mais ce n'était pas spontané. Avec sa compagne, qui ne parle pas breton mais n'y est pas hostile, il a choisi l'école bilingue catholique de leur commune, même si la pratique du breton n'y est pas très développée. « J'aurais préféré qu'ils aillent à Diwan, pour la pédagogie et l'immersion. » Mais c'était plus loin de chez eux, moins facile à gérer avec le travail, et l'école de proximité permettait de créer des liens avec des gens de la commune. La scolarisation en breton a donné à Mael l'envie d'aider ses enfants dans leur apprentissage en leur parlant un peu plus. Mael aimerait pouvoir discuter en breton avec ses enfants de temps en temps, mais leur niveau actuel ne le leur permet pas. Mais qui sait ? Peut-être que plus tard, ils auront envie de l'apprendre pour de bon et de le parler avec lui ?

Consciente que l'action des parents sur l'environnement varie d'une famille à l'autre, je m'intéresse, dans ce chapitre, à la manière dont les parents mobilisent et façonnent leur environnement pour renforcer la transmission linguistique familiale. Quels choix font-ils par rapport à la garde de leurs jeunes enfants et à la scolarisation ? Comment mobilisent-ils les locuteurs proches ? Quels recours ont-ils aux activités proposées par les associations bretonnantes et aux ressources matérielles disponibles ?

1. La garde des jeunes enfants

En 2020, il existait trois crèches immersives en breton (à Vannes, Saint-Herblain et Rennes), une trentaine de crèches, halte-garderies, maisons d'assistantes maternelles, signataires de la charte Divskouarn et ayant formalisé ainsi leur volonté de proposer un accueil en breton aux bébés, ainsi qu'une vingtaine de structures proposant une initiation au breton aux bébés[84]. La place donnée à la langue bretonne dans ces structures est très diverse, allant de l'immersion à l'organisation de quelques ateliers de découverte par an. Je me suis demandé si, au moment de s'organiser pour la garde de leurs jeunes enfants, les parents transmetteurs tentaient de se rapprocher des professionnels bretonnants de la petite enfance. Je ne dispose pas de données quantitatives à ce sujet mais les entretiens apportent quelques pistes de réponse.

Sur 50 parents interviewés, 5 témoignent de leur prise en compte des enjeux de la transmission linguistique dans la façon dont ils ont pensé et organisé la garde de leurs jeunes enfants, qu'ils aient eu recours à une crèche, à une assistante maternelle ou qu'ils aient fait le choix de rester à la maison s'occuper de leur bébé. Hélène savait qu'il y avait une assistante maternelle bretonnante dans son secteur, mais celle-ci n'ayant pas de place pour elle, elle s'est tournée vers une autre dame qui connaissait quelques mots de breton et était sensible aux langues. Keridwenn et Katelin ont envoyé leurs enfants dans des crèches immersives en breton (même si Katelin estime que, au moment où son bébé y était, l'équipe n'était pas solide en breton : « mon fils connaissait des mots que les employées ne connaissaient pas ! »). Brewen et sa compagne ont jonglé entre différents modes de garde pour préserver la place dominante du breton dans les oreilles de leur enfant. Rapidement après la naissance de son fils, Brewen a changé de métier et a choisi une activité à mi-temps, et partiellement en télétravail, ce qui lui permettait d'être beaucoup à la maison pour s'occuper de son bébé. La maman, qui parle également breton à l'enfant, a fait le même choix d'une activité à temps partiel. Lorsqu'ils ont eu besoin de l'aide de quelqu'un, ils ont cherché une assistante maternelle bretonnante mais, n'en trouvant pas, en ont choisi une qui parlait anglais, évitant ainsi une trop grande concurrence du français par rapport au breton. Plus tard, ils ont pu faire garder leur enfant par une nourrice qui parlait breton. « En ultime recours, nous mettions notre enfant à la garderie de la commune, tout en français, mais on a essayé de le faire le moins possible. » Katelin est restée longtemps mère au foyer pour s'occuper de ses enfants. Elle voulait les nourrir, passer du temps avec eux, mais aussi leur transmettre le breton : « Si les bébés étaient allés tout de suite chez une nourrice ou à la crèche, avec tout le temps qu'ils y passent, ils auraient appris le français plutôt que le breton. » Les cinq parents ayant fait des choix de garde en prenant en compte les enjeux de transmission linguistique sont tous des transmetteurs forts.

4 autres parents, transmetteurs forts également ou l'ayant été, indiquent qu'ils ont fait le choix de garder longtemps leurs enfants à la maison lorsqu'ils étaient bébés, mais sans que l'on distingue nettement les motivations linguistiques des autres motivations : envie de s'occuper de l'enfant, désir de coupure professionnelle, facilitation de la vie quotidienne…

Notons que 4 mères de mon échantillon indiquent qu'elles militent ou ont milité pour développer l'usage du breton dans les lieux d'accueil des jeunes enfants. Lenig est très investie dans le développement des crèches en immersion et a participé à l'ouverture de la crèche Youn ha Solena

84 Source : https://www.divskouarn.fr/index.php?rub=lieux_d_accueil_collectifs_pour_les_enfants_en_bretagne

à Saint-Herblain : « C'est très important d'ouvrir des crèches et des MAM (Maisons d'assistantes maternelles) en breton partout en Bretagne. En 2019, il y avait 36 places dans des crèches en immersion, il en faudrait 400 en 2025 ! » Trifin s'enorgueillit d'avoir animé des ateliers ludiques de découverte du breton dans la crèche de sa fille et que ceux-ci soient désormais inclus dans la délégation de service public de la structure et animés par des professionnels. Stéphanie et Katelin aussi ont animé ce genre d'ateliers, soit à titre professionnel soit à titre bénévole, et considèrent que c'est primordial de développer ce secteur.

Enfin, 4 parents signalent que, plus ponctuellement, ils ont eu recours aux services de baby-sitters bretonnants et que la compétence linguistique de ces personnes a compté dans leurs choix.

Au total, ce sont 11 parents (22 % de l'échantillon) qui soulignent la prise en compte des enjeux de la transmission linguistique dans leurs stratégies concernant la garde de leurs jeunes enfants. Ce pourcentage est assez faible en comparaison avec le recours à l'enseignement bilingue. Cela peut s'expliquer pour plusieurs raisons. Le temps de garde du jeune enfant concerne une période relativement courte en comparaison avec le temps de scolarisation (de 24 à 30 mois, contre 13 ans de scolarité obligatoire). Pendant une bonne partie de ce temps de garde, l'enfant ne parle pas ou parle peu, ce qui peut laisser penser que l'impact de l'usage linguistique de l'accueillant est relativement faible. Enfin, l'offre d'accueil en breton reste très limitée à l'échelle de la Bretagne, ce qui réduit considérablement les possibilités d'adopter des stratégies de résidence visant à se rapprocher de ces lieux de garde (alors que ces stratégies sont documentées lorsqu'il s'agit de se rapprocher d'une école[85]).

2. L'école

L'école occupe une place de choix dans la vie des enfants. En France, dans les classes de primaire, la durée légale des enseignements est de 24 heures hebdomadaires, généralement réparties sur quatre jours, soit six heures par jour. Aux heures de classe, il faut souvent ajouter le temps périscolaire du midi, voire de la garderie du matin et du soir. Au final, il n'est pas rare que l'enfant passe entre huit et dix heures par jour à l'école. De ce fait, les usages linguistiques à l'école ont des effets importants sur les usages linguistiques des enfants en général. Par ailleurs, dans les entreprises de revitalisation linguistique de langues minoritaires, l'école, et notamment l'enseignement bilingue, sont souvent présentés comme le fer de lance de la transmission linguistique (Observatoire de la langue bretonne, 2002). Dans ce contexte, il est essentiel de se demander comment les parents bretonnants mobilisent ou non l'école, et notamment l'enseignement bilingue, pour transmettre le breton à leurs enfants, que ce soit pour renforcer la transmission familiale ou pour pallier une transmission familiale faible ou inexistante. Plusieurs interrogations ont guidé ma réflexion : comment les parents envisagent-ils le rôle de l'école ? Quels choix font-ils pour la scolarisation de leurs enfants ? Quelles raisons avancent-ils pour justifier ces choix ? Et enfin, quels liens peut-on faire entre les choix scolaires des parents et les pratiques de transmission familiale du breton ?

85 Voir par exemple les témoignages de Keridwenn, Gwendal, Romain, Onenn et Vincent.

2.1. L'école : attentes et implication parentales

M'inspirant de l'enquête de Kellerhals et Montandon sur les stratégies éducatives des familles (Kellerhals & Montandon, 1991), j'ai retenu trois indicateurs pour mieux cerner le rapport que les parents entretenaient avec l'école. Le premier portait sur les attentes par rapport à l'école, le deuxième sur l'implication dans la vie de l'école et le troisième sur l'implication dans le suivi des devoirs. L'idée était ensuite de croiser ces indicateurs avec les pratiques de transmission familiale du breton pour voir si l'on pouvait établir des liens entre celles-ci et les profils des parents d'élèves.

Concernant les attentes, j'ai soumis aux parents neuf missions relevant de savoirs techniques, idéologiques et pratiques. La consigne était d'indiquer pour chacune d'elles, si elle est (ou devrait être) une mission essentielle, importante, secondaire de l'école, ou si elle ne concerne pas l'enseignement scolaire.

Tableau 17 : Les missions essentielles et importantes de l'école selon les parents

►	Taux de mentions « essentielle » ou « importante »
Savoirs techniques	
Connaissances de base (lecture, calcul, écriture)	98 %
Argumentation, expression	95 %
Culture générale	91 %
Savoirs idéologiques	
Créativité, arts	85 %
Compréhension du monde (enjeux sociaux, politiques)	83 %
Éducation morale (ce qui est bien et ce qui ne l'est pas)	63 %
Savoirs pratiques	
Éducation sexuelle	65 %
Hygiène	54 %
Vie pratique (cuisine, bricolage)	43 %

Base : Treuzkas 2 (entre 298 et 301 parents selon les items)
Lecture : 65 % des parents considèrent l'éducation sexuelle comme une mission essentielle ou importante de l'école.

Sans surprise, la transmission des savoirs techniques occupe le haut du podium, talonnés de près par les arts et la compréhension du monde. L'éducation morale et les savoirs pratiques sont considérés comme des missions de second rang de l'école. À partir du niveau d'importance de chaque mission, j'ai ensuite attribué à chaque parent un indice « attentes par rapport à l'école ».

Tableau 18 : Attentes des parents par rapport à l'école

▼Attentes fortes ou très fortes	Attentes moyennes	Attentes faibles
46 %	46 %	8 %

Base : Treuzkas 2 (301 parents)
Lecture : 46 % des parents nourrissent des attentes fortes ou très fortes à l'égard de l'école (lui attribuent de nombreuses missions importantes ou essentielles).

Concernant l'implication des parents dans la vie de l'école, je leur ai demandé s'ils participaient ou avaient participé à différentes activités de l'école.

Tableau 19 : La participation des parents à la vie de l'école

►	Nombre de mentions	% des répondants
Coups de main pour organiser la fête de l'école, vendre des gâteaux	185	75 %
Participation active à l'association des parents d'élèves	121	49 %
Participations à des conseils pédagogiques, conseils de classe	98	40 %
Pas le temps ou pas l'envie de participer	28	12 %

Base : Treuzkas 2 (246 parents ayant des enfants âgés de plus de deux ans)
Lecture : 121 parents, soit 49 % des parents, participent (ou ont participé) activement à l'association des parents d'élèves.

Un indice montre que l'implication des parents bretonnants dans la vie de l'école est forte ou très forte pour plus de la moitié des parents. Les mères sont plus impliquées que les pères dans la vie de l'école, ce qui est conforme à leur surinvestissement de la sphère éducative (Segalen & Martial, 2013, p.231).

Enfin, concernant l'implication dans le suivi des devoirs, j'ai demandé aux parents comment ils géraient les devoirs de leurs enfants, en distinguant deux attitudes : le contrôle (suivi du travail scolaire, vérification) et l'autonomie (l'enfant se débrouille, le parent l'aide s'il le demande).

Tableau 20 : Le suivi des devoirs par les parents

►	Nombre de mentions	% des répondants
Contrôle	136	58 %
Autonomie	98	42 %

Base : Treuzkas 2 (234 parents ayant des enfants âgés de plus de deux ans)
Lecture : 136 parents, soit 58 % des parents, suivent de près les devoirs de leurs enfants ou vérifient qu'ils sont faits.

Il est évident que le suivi des devoirs par les parents varie en fonction de l'âge et de la personnalité de l'enfant et qu'un même parent peut suivre chacun de ses enfants de façon différenciée. Cela étant, la majorité des parents semble pencher vers un suivi rapproché du travail scolaire de leurs enfants.

Une fois posé ces trois indicateurs, je les ai rapprochés des pratiques de transmission du breton.

Tableau 21 : Attentes et implication des parents selon les profils de transmetteurs

►	Attentes	Participation vie de l'école	Suivi des devoirs
Transmission forte	Dans la moyenne	Dans la moyenne	Plus d'autonomie
Transmission intermédiaire	Plus fortes	Plus investis	Plus de contrôle
Transmission faible	Moins fortes	Dans la moyenne	Plus d'autonomie
Transmission inexistante	Plus fortes	Moins investis	Dans la moyenne

Base : Treuzkas 2 (entre 234 et 301 parents)
Lecture : Les parents transmetteurs forts ont des attentes par rapport à l'école et une implication dans la vie de l'école qui sont dans la moyenne de l'échantillon. Concernant le suivi des devoirs, ils misent sur l'autonomie des enfants plus que la moyenne.

D'une manière générale, les parents bretonnants de mon échantillon accordent un rôle important à l'école : leurs attentes sont élevées dans des domaines variés, leur implication dans la vie de l'école aussi et une majorité suit attentivement le travail scolaire des enfants. Mais parmi tous les parents, un profil de parents se détache particulièrement du lot : celui des parents transmetteurs intermédiaires. Ceux-ci semblent accorder à l'école un rôle bien plus fort que le reste des parents : ils ont les plus fortes attentes, la plus grande implication dans la vie de l'école, et le plus grand investissement dans le suivi des devoirs de leurs enfants (entre 8 et 12 points de plus que la moyenne pour chaque indicateur). Faut-il voir dans ces attentes et cet investissement fort une plus grande confiance dans l'institution scolaire et un désir profond de collaborer avec elle ?

2.2. Les choix de scolarisation

Selon Mueller-Gathercole, l'école aide les parents qui parlent le gallois à leurs enfants, surtout ceux qui ont appris la langue à l'école ou à l'âge adulte, à maintenir et à améliorer leur propre niveau de langue ainsi qu'à la transmettre à leurs enfants. L'école fait partie d'un « *language support system* » qui comprend aussi des cours privés, des manuels ou des activités ludiques proposées dans une langue-cible (Mueller-Gathercole *et al.*, 2007, p.8). Kahn mentionne les cours du samedi pour soutenir la transmission familiale de la langue minoritaire (Kahn, 2004, p.36), Filhon les cours d'arabe (Filhon, 2009, p.174).

2.2.1. L'offre d'enseignement bilingue

En 2021, plusieurs options s'offrent aux parents souhaitant que leurs enfants soient scolarisés en langue bretonne[86]. Il existe trois filières bilingues. La plus ancienne, créée en 1977, est la filière Diwan. À la rentrée 2021, elle scolarisait **4 030 élèves** de la maternelle au lycée. Cette filière se caractérise par un enseignement en immersion, les cours et la vie de l'école se déroulent intégralement en langue bretonne. L'enseignement est gratuit et laïque. La plupart des enseignants sont payés par l'Éducation nationale (écoles sous contrat depuis 1994), les frais de bâtiments et de scolarité sont pris en charge par les associations de parents d'élèves, subventionnées partiellement par les collectivités locales. Les parents sont fortement engagés dans le fonctionnement des écoles afin de subvenir aux besoins non couverts par les subventions. Une structure régionale, Diwan Breizh, coordonne et accompagne le recrutement et la formation des enseignants ainsi que le développement du réseau d'écoles.

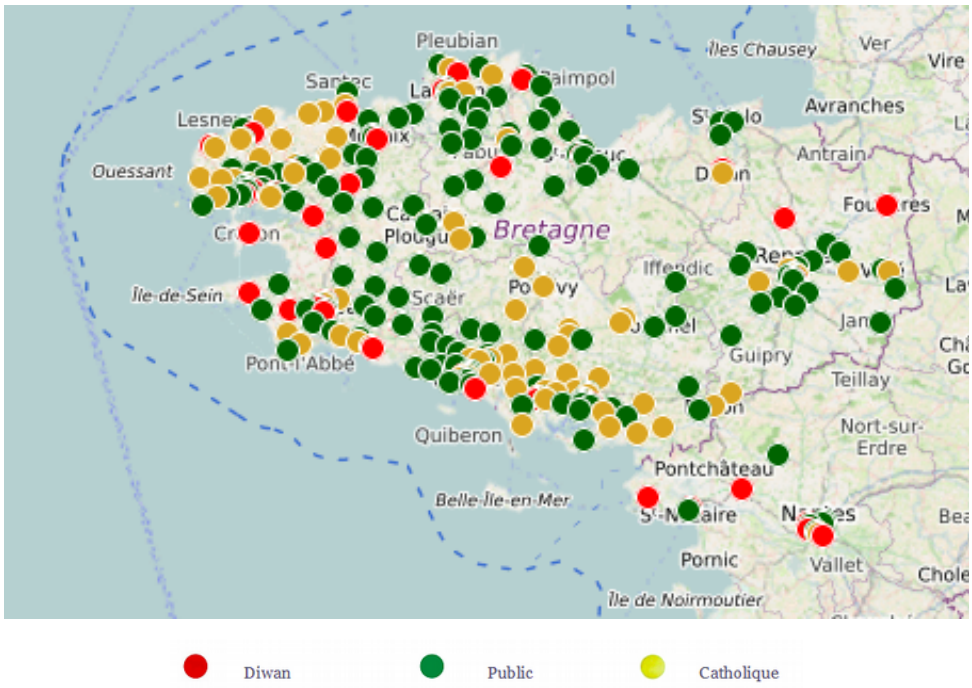
La seconde filière est la filière publique qui scolarisait **9 821 élèves** à la rentrée 2021. La première classe bilingue publique a été ouverte en 1982. L'enseignement est dit « à parité horaire ». En primaire, les cours se déroulent généralement à 50 % en breton et à 50 % en français. C'est le même enseignant qui assure les cours en français et en breton. Dans le secondaire, deux matières au minimum sont enseignées en breton (le breton et l'histoire géographie le plus souvent), mais il peut y en avoir jusqu'à quatre ou cinq. L'enseignement est gratuit. Des associations locales Div Yezh et l'association régionale Div Yezh Breizh rassemblent les parents d'élèves soucieux de promouvoir l'enseignement du breton dans l'enseignement public.

86 Source des chiffres indiqués : Site Internet de l'Office public de la langue bretonne.

La troisième filière est la filière de l'Enseignement catholique qui scolarisait **5 485 élèves** à la rentrée 2021. La première classe bilingue catholique a été ouverte en 1990. Là encore, l'enseignement est dit « à parité horaire ». En primaire, le plus souvent, il y a un enseignant en charge des cours en breton et un autre en charge des cours en français. Dans le secondaire, deux matières au minimum sont enseignées en breton. L'enseignement est payant. Une association régionale, Divaskell Breizh, qui a succédé à l'association Dihun Breizh, fédère les associations locales de parents d'élèves militant pour l'enseignement du breton et du gallo dans les écoles catholiques.

Les 636 sites d'enseignement bilingue, répartis sur les cinq départements de la Bretagne historique, comptent au total **19 336 élèves** à la rentrée 2021, ce qui représente entre 2 et 3 % des effectifs scolaires bretons. Il y a eu une école Diwan à Paris entre 2004 et 2015, mais il n'existait plus d'offre d'enseignement bilingue breton-français en dehors de Bretagne en 2021.

Illustration 3 : Implantation des filières bilingues breton-français à la rentrée 2021 (écoles primaires)



Source : Office public de la langue bretonne

L'enseignement bilingue breton-français est désormais reconnu par les différents acteurs de l'enseignement et relativement bien implanté. Son développement est continu aussi bien en termes d'effectifs que de couverture géographique. Il n'en demeure pas moins fragile à plusieurs égards : difficultés de financement des écoles Diwan, difficultés de recrutement d'enseignants qualifiés (Pajot, 2021, p.22), faible continuité entre le primaire et le secondaire, mise en cause de la légalité de la méthode immersive[87], faible connaissance du breton par les parents d'élèves et faible pratique familiale (ce qui contribue à ce que de nombreux élèves associent le breton à la langue de l'école.

87 Le 21 mai 2021, le Conseil constitutionnel déclare que l'immersion n'est pas conforme à la Constitution. Le 16 décembre 2021, le Ministère de l'Éducation nationale publie une circulaire affirmant le contraire (l'enseignement immersif des langues régionales est une option possible dans les établissements publics et apparentés). Cf . Introduction de cette thèse.

Parallèlement aux filières bilingues, d'autres instances d'enseignement permettent de sensibiliser les enfants à la langue bretonne. Il s'agit des cours d'initiation au breton dans le primaire (suivis par **7 293 enfants** à la rentrée 2020, principalement dans le Finistère) et les cours d'option breton dans le secondaire (suivis par **3 805 élèves** à la rentrée 2020). Ceux-ci consistent généralement en des cours hebdomadaires allant de une heure à trois heures.

Il est intéressant de se demander comment les parents bretonnants mobilisent ou non cette offre d'enseignement en breton et comment ils effectuent leurs choix de scolarisation pour leurs enfants.

2.2.2. Le recours massif aux filières bilingues

Les choix de scolarisation des parents sont variés : écoles immersives Diwan, classes bilingues de l'enseignement public ou catholique, école en français (ou dans une autre langue si résidence à l'étranger) avec option breton ou non, pas de scolarisation car les enfants sont trop petits ou car l'instruction à la maison est préférée à l'école.

Pour appréhender les choix de scolarisation des parents, je me suis référée à la base Treuzkas 1 enfants. Pour chaque enfant âgé de plus de deux ans, j'ai dégagé la filière dominante de son parcours scolaire à partir des données concernant sa scolarisation en primaire, et le cas échéant, au collège et au lycée. Lorsque plusieurs filières étaient mentionnées, j'ai retenu celle avec le plus grand nombre de mentions (exemple : Diwan en primaire, bilingue public au collège et au lycée > bilingue public retenu) ou, si le nombre de mentions était égal, la filière suivie au collège (exemple : bilingue catholique en primaire, collège Diwan et lycée monolingue français > Diwan retenu). Dans ce dernier cas de figure, j'ai considéré que le choix du collège est plus engageant que celui de l'école primaire car il implique souvent des déplacements plus longs, voire de l'internat, et qu'il émane fréquemment du souhait des parents, alors que ceux-ci laissent plus de latitude à leurs enfants dans le choix du lycée (souvent lié au choix des options). Les enfants sont ainsi répartis.

Tableau 22 : Scolarisation des enfants (filière dominante)

▼Filière de scolarisation dominante des enfants	Nombre d'enfants	% de l'échantillon
Diwan	293	49 %
Bilingue public	168	28 %
Bilingue catholique	24	4 %
Enseignement en français avec option breton	19	3 %
Enseignement en français	62	11 %
Non scolarisé ou autre	31	5 %

Base : Treuzkas 1 (597 enfants âgés de plus de deux ans)
Lecture : 49 % des enfants de plus de deux ans sont ou ont été scolarisés principalement en filière Diwan.

81 % des enfants sont ou ont été scolarisés dans une filière bilingue. Les parents de mon échantillon recourent donc massivement à ce type d'enseignement, avec une large préférence pour Diwan et un intérêt moindre pour la filière bilingue catholique.

Pour ce qui est des parents que j'ai interviewés, 28 ont scolarisé leurs enfants à Diwan, 15 dans l'enseignement public bilingue, 4 dans l'enseignement catholique bilingue, 10 dans un établissement ne disposant pas de cours en breton, 3 ont choisi l'instruction à la maison, et 3 autres habitaient hors de Bretagne et n'ont donc pas pu choisir une école avec du breton. Ce sont donc là 82 % des parents qui ont (eu) recours aux filières bilingues.

Notons que le tableau ci-dessus indique les filières dominantes de scolarisation. Quelques familles font des choix très nets de filière pour l'ensemble de la scolarité de leurs enfants et pour tous leurs enfants, mais nombreuses sont celles qui naviguent d'une filière à l'autre. Parmi les 50 parents interviewés, 13 indiquent ainsi des changements de filière de scolarisation de leurs enfants. Plusieurs raisons motivent ces changements. En premier lieu, le changement de lieu de vie suite à un déménagement. Lorsqu'ils ont changé de quartier, les enfants de Vincent ont quitté leur classe bilingue de l'enseignement catholique et sont arrivés à Diwan, la proximité de cette école n'était d'ailleurs pas étrangère au choix de leur nouveau quartier par les parents. En deuxième lieu, le changement de degré provoque fréquemment des changements de filière, tantôt choisis, tantôt subis. Le réseau des collèges dispensant un enseignement bilingue est bien moins étendu que celui des écoles primaires et les contraintes de déplacement entraînent parfois des interruptions de scolarité bilingue ou des changements de filière bilingue. Les enfants de Mael fréquentaient l'école bilingue catholique de leur commune. Mais le collège disposant de classes bilingues était éloigné de leur domicile, parents et enfants étaient peu motivés par l'internat, et les enfants ont donc poursuivi leur scolarité dans le collège monolingue de proximité. Les filles de Bleuenn étaient à l'école bilingue publique de leur commune mais, arrivées au collège, elles sont parties en internat à Diwan, bien qu'il existait des classes bilingues dans le collège public de proximité. Pour ce qui est du lycée, les changements de filière sont également fréquents, pour des questions d'éloignement des établissements mais aussi, et surtout, parce que les sections et les options proposées par les lycées Diwan et les lycées avec des classes bilingues sont limitées (pas de filières techniques ni professionnelles par exemple). Le changement de filière peut également venir du choix de l'enfant. Koupaia, dont les enfants étaient scolarisés à Diwan dans le primaire, explique ainsi que, à l'entrée en sixième, sa fille a choisi d'aller dans le collège monolingue de proximité, tandis que son fils a choisi de poursuivre à Diwan, en internat. Enfin, le changement de filière peut être provoqué par un problème rencontré à l'école initialement choisie. C'est le cas d'Anna qui a retiré son fils de Diwan car il y subissait des violences de la part d'un autre enfant, ou bien le cas de Maria qui, à contrecœur, s'est résolue à changer sa fille d'école (et donc de filière) car l'enfant était en conflit avec ses enseignants, ou encore le cas de Tristan, insatisfait de l'ambiance dans l'école et du *turn-over* des enseignants bilingues dans la classe de sa fille, qui a renoncé à l'enseignement bilingue (en partie sous la pression de sa conjointe).

Notons qu'un cinquième de mes informateurs signale que les choix de scolarisation ont été associés à des choix plus larges : changement de lieu de résidence pour se rapprocher d'un établissement scolaire, ou suspension ou réduction de son activité professionnelle pour pouvoir instruire ses enfants à la maison, par exemple.

2.3. Les critères de choix de scolarisation

Soulignons d'emblée que les parents que j'ai interviewés sont très impliqués dans les choix de scolarisation de leurs enfants : 24 indiquent que le choix de l'école a été fait conjointement par les deux parents, 22 déclarent qu'ils sont à l'origine du choix de scolarisation ou qu'ils ont plus pesé que leur conjoint dans cette décision, seuls 4 estiment que la décision vient plutôt de leur conjoint. Il semble que les mères pèsent davantage dans la décision que les pères.

2.3.1. Motifs et choix de filière

Dans les discours des parents, on relève des motifs relatifs à la langue, des motifs relatifs au type d'école et des motifs divers, principalement liés à la proximité de l'école ou à l'expérience des parents. 41 parents sur 50 scolarisent ou ont scolarisé leurs enfants dans une filière bilingue. Seuls ces parents-là se sont exprimés sur les motifs qui les ont poussés à choisir une filière plutôt qu'une autre.

Tableau 23 : Motifs des choix de filière bilingue

►	Nombre de citations
Motifs linguistiques	
*L'utilisation quotidienne et normale de la langue bretonne	14
*Le niveau de langue à l'école	12
*Montrer à l'enfant que le breton n'est pas que la langue du parent	7
Motifs liés aux caractéristiques de l'école	
*Fonctionnement / esprit associatif de l'école	5
*Équipe pédagogique (qualité, bon contact)	4
*Petite école, pédagogie	3
Motifs divers	
*Proximité	12
*Bons souvenirs de son expérience d'élève	9
*Souhait d'avoir son enfant dans sa classe ou dans la filière où on enseigne	6
*Désaccord avec l'Éducation nationale	3

Base : 41 entretiens (les parents scolarisant ou ayant scolarisé leurs enfants dans une filière bilingue)
Lecture : 12 parents ont indiqué que la proximité du domicile est l'un des critères qui les a poussés à choisir telle ou telle filière.

Les motifs d'ordre linguistique sont les plus fréquents. Ils sont évoqués par 21 parents, tous ayant fait le choix de Diwan. Les parents apprécient la pratique de l'immersion, le niveau de langue plus élevé que dans les classes bilingues, le fait que l'usage de la langue bretonne y apparaisse comme normal et le fait que les enfants puissent y utiliser le breton avec d'autres enfants. Les motifs liés aux caractéristiques de l'école sont évoqués par 12 parents, 3 ayant choisi l'enseignement public bilingue et 9 ayant choisi Diwan. La proximité du domicile ou du lieu de travail, citée par 12 parents, est également un motif fréquent. Il est porté essentiellement par les parents ayant choisi les filières bilingues publique ou catholique (seulement 2 cas sur 12 concernent des parents ayant choisi Diwan). Enfin, une quinzaine de parents citent des motifs liés à leur expérience personnelle, soit qu'ils sont des anciens élèves des filières bilingues satisfaits de ce qu'ils y ont

vécu enfants[88], soit qu'ils sont enseignants et souhaitent accueillir leurs enfants dans leur classe ou, du moins, dans leur filière. Ces motifs concernent 9 parents ayant choisi Diwan et 6 parents ayant choisi l'enseignement bilingue public.

Catherine Adam, dans sa thèse sur le bilinguisme scolaire breton-français, a étudié les motivations des parents des élèves des filières bilingues, qu'ils soient bretonnants ou non. Les principales motivations qu'elle a identifiées sont la proximité de l'établissement (pragmatisme), la préservation de la langue et/ou de la culture (préservation), le développement des capacités cognitives des enfants (utilité) et la transmission d'une langue et/ou d'un patrimoine familial (transmission) (Adam, 2015, p.185). Dans les motifs exposés par les parents interviewés, on retrouve le pragmatisme lié à la proximité du domicile, ainsi que la transmission de la langue. On ne retrouve pas les questions d'utilité ou de préservation de la langue mais cela ne signifie pas qu'elles sont absentes des motivations des parents. Ces motifs seraient peut-être apparus si le questionnement avait porté sur le choix entre enseignement bilingue ou enseignement en français et non sur le choix de telle ou telle filière bilingue.

3.3.2. Un choix marginal : l'instruction à la maison

Pour compléter cette partie dédiée aux choix de scolarisation, il me semble intéressant de m'arrêter un instant sur un choix particulier, celui de l'instruction en famille. Parmi mes 50 informateurs, 3 ont fait ce choix[89]. Plusieurs raisons les ont motivés mais deux des parents mentionnent clairement la crainte d'un impact négatif de l'école sur les compétences linguistiques de leurs enfants et sur la transmission familiale du breton. Ces parents parlent toujours breton à leurs enfants et sont en couple avec des conjoints bretonnants qui parlent aussi breton aux enfants. Les enfants sont âgés de moins de six ans. Brewen a enseigné à Diwan pendant dix ans et fait part de ses observations :

> Meur a wech 'meus gwelet bugale desavet e brezhoneg gant tad ha mamm. Ha kerkent degouezhet bar skol ha teir sizhun war-lerc'h, galleg gant ar bugel, ha daou viz war-lerc'h, n'houlla ket kaozeal brezhoneg ken deus e dud. Digempouezet ha kollet tout ar strivoù 'neunt graet. Ar skol zegas aze un dra negativel, war barregezh yezh ar bugel, war e doare da welet e yezh ha 'neus diskaret ur bern traoù, ha 'neus diskaret al liamm a oa bet krouet dreist-holl. Se zo kaoz, fin, unan eus an abegoù 'meump ket lakaet hon mab bar skol.
>
> Plusieurs fois j'ai vu des enfants élevés en breton par leurs deux parents. Et dès qu'il arrivait à l'école, trois semaines après, il parlait français, et deux mois après, il ne voulait plus parler breton à ses parents. Il y avait un déséquilibre et tous les efforts qu'ils avaient faits étaient perdus. Là, l'école apporte quelque chose de négatif, qui touche à la compétence linguistique de l'enfant, à sa façon de voir la langue, et qui détruit plein de choses, qui détruit le lien qui avait été créé surtout. C'est pour ça, enfin, c'est l'une des raisons pour laquelle on n'a pas scolarisé notre enfant.

Brewen explique ce phénomène par le fait que, la plupart du temps, les écoles en immersion ne sont pas vraiment en immersion. Les enseignants parlent breton mais les enfants l'utilisent peu entre eux, c'est la langue de la classe. Les enfants élevés en breton cherchent à se rapprocher de leurs camarades et parlent français pour ce faire. Ils reviennent parfois à la maison en pensant :

88 Sur les 9 parents concernés, 7 sont des anciens élèves de Diwan et 2 des anciens élèves des classes bilingues publiques.
89 La loi sur le séparatisme du 24 août 2021 (loi n° 2021-1109 confortant le respect des principes de la République) prévoit de restreindre drastiquement les conditions d'accès à l'instruction en famille. À partir de la rentrée 2022, celle-ci fera l'objet d'une autorisation annuelle par les services du rectorat et ne sera permise que pour certains motifs (santé de l'enfant, pratique sportive ou artistique intensive, itinérance de la famille, éloignement géographique de tout établissement scolaire public, situation particulière de l'enfant). J'ignore comment les parents concernés se sont adaptés ou s'adapteront à cette loi.

« pourquoi parler breton ? » L'expérience de Yoann, qui a connu une rupture de la transmission familiale lorsque sa fille est entrée à l'école maternelle, montre effectivement que ce moment-là est un moment délicat dans le processus de transmission. Agrandissement du cercle de l'enfant, moindre contrôle parental de ce cercle, prise d'autonomie par l'enfant dans ses relations avec les autres, usage accru de la parole… autant de nouveautés qui peuvent déstabiliser la transmission linguistique familiale.

2.4. Choix scolaires et pratique familiale de transmission

Une fois posé les choix de scolarisation et leurs motifs, j'ai étudié les liens qui existaient entre ces choix et les différentes pratiques de transmission familiale. Pour cela, j'ai créé un nouvel indice, dit de transmission « indirecte » du breton via l'école, parallèlement à la transmission « directe » du breton via les pratiques familiales. Pour établir cet indice, j'ai attribué des points à chaque parent en fonction des choix de scolarisation de ses enfants pour chaque niveau. Pour le primaire, j'ai compté 1,5 point pour la scolarisation à Diwan, 1 point pour la scolarisation en classe bilingue, 0,5 pour la scolarisation en français avec des cours de breton, 0 pour la scolarisation sans breton. Pour le secondaire, j'ai repris ce même système en accordant 2 points à Diwan au lieu de 1,5. C'est souvent dans le secondaire que l'écart se creuse entre les élèves scolarisés à Diwan et ceux scolarisés en classe bilingue qui ne bénéficient le plus souvent que de six heures hebdomadaires en breton tandis que Diwan poursuit avec une forte immersion. Lorsque les enfants d'un même parent n'étaient pas scolarisés dans la même filière, j'ai fait une moyenne. Je n'ai pas attribué de score aux parents qui instruisaient leurs enfants en famille ou qui n'avaient aucun enfant scolarisé du fait de leur trop jeune âge (non concernés), sauf lorsque le projet de scolarisation à Diwan ou en classe bilingue était clairement mentionné. À partir des scores ainsi élaborés, j'ai attribué à chaque parent un degré de transmission indirecte via l'école. Cet indice permet de mettre en regard les stratégies scolaires des parents et leurs propres pratiques de transmission linguistique.

Tableau 24 : Choix de filière bilingue en fonction des profils de transmetteurs

▼Transmission indirecte via l'école		Transmission familiale forte (147)	Transmission familiale intermédiaire (82)	Transmission familiale faible (110)	Transmission familiale inexistante (35)
Forte	52 %	64 %	49 %	47 %	26 %
Intermédiaire	34 %	25 %	42 %	42 %	29 %
Faible	5 %	5 %	2 %	5 %	11 %
Inexistante	9 %	6 %	7 %	6 %	34 %

Base : Treuzkas 1 (374 parents dont les enfants sont scolarisés ou qui ont un projet de scolarisation défini)
Lecture : 64 % des parents parlant breton à leurs enfants toujours ou presque, soit 147 parents, ont choisi une scolarité en immersion pour leurs enfants (Diwan).

On constate que les transmetteurs forts s'orientent davantage vers la filière immersive Diwan (64 % des parents). Ils ont eux-mêmes choisi de toujours parler breton à leurs enfants, l'immersion à l'école apparaît comme un prolongement de la pratique monolingue de la maison, elle fait écho à la norme d'usage fort du breton véhiculée à la maison.

Les parents transmetteurs intermédiaires et faibles recourent aussi à l'enseignement par immersion de façon importante (respectivement 49 % et 47 % des parents), mais ils sont nombreux aussi à faire le choix des classes bilingues. Comme dans le cas précédent, ce choix de l'alternance des langues à l'école fait écho aux pratiques de transmission familiale où les deux langues sont utilisées.

Enfin, on constate que les parents ne parlant jamais breton à leurs enfants sont tout de même une majorité à scolariser leurs enfants dans les filières bilingues (26 % en filière immersive et 29 % en filière bilingue), ouvrant ainsi la voie à une transmission « déléguée » (Pentecouteau, 2019b). On peut supposer qu'ils expriment ainsi leur souhait de voir leurs enfants apprendre le breton, mais ce choix de déléguer intégralement la transmission linguistique à l'école interroge. Comment l'école pourra-t-elle susciter chez leurs enfants l'envie d'utiliser la langue bretonne alors qu'ils reçoivent à la maison un modèle de non-usage ? Hélas, dans mon échantillon d'informateurs, il n'y a pas de parents ne transmettant pas le breton à la maison mais ayant choisi de scolariser leurs enfants dans l'enseignement bilingue, ce qui limite mes possibilités d'interprétation de ce type de choix.

Cependant, 45 % des parents non transmetteurs ne font pas le choix de l'enseignement bilingue. Les témoignages des parents nous permettent d'en savoir plus sur les raisons de ces choix scolaires. Un premier cas de figure est celui de l'impossibilité de choisir l'enseignement bilingue à cause d'une résidence hors de Bretagne. Soazig a parlé exclusivement breton à ses enfants pendant leurs premières années. Mais habitant hors de Bretagne, elle n'a pu les scolariser en breton. Le deuxième cas de figure est l'hostilité ou l'indifférence du conjoint face au breton (cas de Tinaig, Tudi, Sébastien). Celles-ci rendent difficilement envisageables et la transmission familiale et la scolarisation des enfants en breton. Le troisième cas de figure est celui d'un choix initial de scolarisation bilingue contrarié. On se souvient ainsi du cas d'Anna qui, dans un premier temps, avait choisi Diwan (elle parlait alors breton à son enfant), mais avait dû y renoncer à cause d'un problème de violence non solutionné. Enfin, un quatrième cas de figure, celui de Loig, est un rejet de l'école en breton. Loig a appris le breton à Diwan, puis à l'université et avec des locuteurs traditionnels. Il est attaché aux anciens et au breton populaire mais a choisi de ne pas transmettre cette langue à ses enfants. La compagne de Loig ne transmet pas non plus le breton à ses enfants bien qu'elle soit également bretonnante. Elle aurait aimé scolariser ses enfants en classe bilingue mais Loig y était très hostile. Il considère que le breton pratiqué dans les écoles bilingues est « mauvais » : « c'est pourquoi je n'ai pas envoyé mes enfants à l'école en breton ». Derrière cette critique s'exprime sa déception face à la standardisation de la langue et face au milieu militant bretonnant donnant trop peu de place au breton des anciens. Le choix de Loig de ne pas transmettre le breton à ses enfants est en partie lié au fait de ne pouvoir trouver dans l'école un partenaire estimable pour la transmission : « Je ne voulais pas faire d'efforts à la maison pour leur apprendre un beau breton, pour que tout soit détruit à l'école ensuite. »

Pour conclure cette partie sur les stratégies scolaires des parents enquêtés, on relève le recours massif à l'enseignement bilingue, y compris de la part des parents non transmetteurs. On observe par ailleurs que plus la transmission est forte à la maison, plus les parents choisissent la filière immersive Diwan. L'immersion à l'école fait écho à la stratégie monolingue en famille. Cette filière apparaît comme la plus à même de renforcer les compétences linguistiques des enfants et leur usage du breton. Au-delà de l'école, comment les parents mobilisent-ils leurs proches pour renforcer la transmission linguistique ?

3. Le recours aux proches

De nombreux parents soulignent l'importance de montrer à leurs enfants qu'ils ne sont pas seuls à parler breton, c'est-à-dire de minimiser autant que faire se peut le caractère minoritaire de la langue bretonne. Dès lors, on peut émettre l'hypothèse que la mobilisation des locuteurs proches constitue l'un des enjeux de leurs stratégies environnementales. À qui ont-ils recours ? Quelles sont les modalités de ce recours ? Et quelle aide obtiennent-ils ?

3.1. Les alliés linguistiques

Les parents mentionnent quatre types de proches qui les soutiennent dans la transmission du breton à leurs enfants : les grands-parents (20 mentions), les oncles et tantes (12 mentions), les amis (15 mentions) et des anciens de leur entourage (7 mentions). Je n'ai pas pris en compte les conjoints dans ce chapitre mais je reviendrai en détail sur leur rôle dans la troisième partie (cf. Chapitre 9, § 1).

3.1.1. Les grands-parents

Les grands-parents sont les alliés les plus cités. Dans 2 cas, il s'agit des parents du conjoint, mais dans les 18 autres cas, il s'agit des parents (ou de l'un des parents) de mes informateurs. 13 de ces informateurs, sur 18, ont reçu le breton de leur(s) parent(s) lorsqu'ils étaient petits. Le plus souvent, les grands-parents qui ont parlé breton à leurs propres enfants reproduisent avec leurs petits-enfants les mêmes pratiques qu'ils avaient ou qu'ils ont avec leurs enfants. Les parents de Keridwenn lui parlent exclusivement breton et ils parlent exclusivement breton à ses enfants. Le père de Lena lui parle toujours breton tandis que sa mère alterne breton et français, ils reproduisent le même schéma avec leur petite-fille. La mère de Nolwenn lui chantait des chansons, lui disait des comptines en breton, lorsqu'elle était petite. Maintenant, lorsqu'elle accueille ses petites-filles, elle leur fait des spectacles de marionnettes en breton. Dans un cas, la reproduction n'est pas possible, celui de Soazig, car ses enfants, grands adolescents, ont des connaissances trop rudimentaires en breton. Les parents de Soazig ont toujours continué à leur dire des choses simples en breton (« à table », « où étais-tu ? ») et à parler breton entre eux en présence de leurs petits-enfants, mais ils passent au français pour les discussions.

Pour les 5 informateurs n'ayant pas reçu le breton de leurs parents dans l'enfance, les situations sont diverses. Il y a les grands-parents qui connaissaient déjà le breton mais ne l'avaient pas parlé à leurs enfants. Le père de Juli est bretonnant natif. À l'adolescence, lorsque Juli s'est mise à apprendre le breton, elle a poussé son père à le parler avec elle et le breton est devenu leur langue d'échange. Lorsque les enfants de Juli sont nés, la demande linguistique de Juli était claire et le grand-père a suivi le projet d'éducation immersive en breton de sa fille et de son gendre. Vincent a appris le breton à Diwan, à partir du CE1, en même temps que sa mère se formait au breton pour enseigner en filière bilingue, mais le français est resté la langue dominante entre Vincent et sa mère. Lorsque ses enfants sont nés, Vincent a demandé à la jeune grand-mère de parler breton aux enfants. Elle le fait un peu. Cela a même favorisé un usage triangulaire du breton entre la grand-mère, Vincent et ses enfants, mais cet usage n'est pas systématique. Il y a aussi les grands-parents

qui ne connaissaient pas le breton et pour qui l'arrivée des petits-enfants, ou même la probabilité de cette arrivée, ont été un déclencheur pour l'apprentissage ou le renforcement de l'apprentissage. La mère de Lenig s'est inscrite en cours du soir de breton six ans avant la naissance de son petit-fils. Lenig était en couple avec un militant bretonnant et le breton était la langue de leur relation : « Quand elle m'a dit qu'elle allait s'inscrire, je me suis dit : ahhh… elle voit plus loin que moi ! Elle était impatiente de devenir grand-mère ! » Lorsque ses petites-filles étaient encore toutes jeunes, la mère de Bleuenn a suivi une formation longue de breton, dans l'idée de travailler en breton, mais aussi de comprendre et de faciliter les échanges en breton lorsqu'elle voyait sa fille et ses petites-filles. Le père de Brewen avait déjà pris des cours de breton mais l'arrivée de son petit-fils a été l'occasion de les mettre en pratique. La politique familiale de Brewen et de sa compagne était claire : que du breton dans les jeunes oreilles de leur enfant pour favoriser une solide connaissance de cette langue avant l'arrivée du français. « Il a parlé breton à son petit-fils car c'était la seule manière de communiquer avec lui. » Le père de Tugdual, lui, a plongé dans le breton lorsqu'il s'est rendu-compte que son petit-fils le parlait. Il témoigne :

> Tad Tugdual : Mab Tugdual 'neus kaozeet abred, hag e brezhoneg, ha bon… gast ! Hemañ zo ur mailh ! Ha me 'meus soñjet : ret eo din kaozeal brezhoneg da vat ! Peogwir 'meus c'hoant kaout ul liamm gant ar yezh, ar brezhoneg 'neus un istor hir met un istor brein, ha setu amañ un okasion dispar da zeskiñ brezhoneg. Ha kroget 'meus da vat da zeskiñ da 69 bloaz, ha n'eo ket echu !
>
> Père de Tugdual : Le fils de Tugdual a parlé tôt, et en breton, ah bon… putain ! Celui-ci est un champion ! Et j'ai pensé : il faut que je parle breton pour de bon ! Parce que je veux avoir un lien avec la langue, la langue bretonne a une longue histoire mais une histoire pourrie, voilà une occasion super pour apprendre le breton. Et j'ai commencé à apprendre pour de bon, à 69 ans, et ce n'est pas fini !

Trois mois après avoir commencé une formation longue en breton, le père de Tugdual a changé de langue avec ses petits-enfants et a commencé à leur parler en breton.

3.1.2. Les oncles et tantes

Il s'agit des frères et sœurs ou beaux-frères et belles-sœurs de mes informateurs. On retrouve avec eux la même tendance déjà observée avec les grands-parents. Sur les 12 parents mentionnant les oncles et tantes, 7 indiquent que ceux-ci s'adressent en breton, exclusivement ou presque, avec leurs neveux et nièces (les enfants de mes informateurs). Ce faisant, ils reproduisent les usages linguistiques de mise entre eux et leurs frères et sœurs et beaux-frères et belles-sœurs. Keridwenn n'a toujours parlé que breton avec son frère et sa sœur, et ceux-ci parlent toujours breton aux enfants de Keridwenn. Kaourintin a été élevé en breton par son père. Alors qu'ils étaient jeunes adultes, son frère, sa sœur et lui ont décidé de ne plus parler que breton entre eux et ce choix se prolonge dans les usages linguistiques avec les enfants de Kaourintin. En grandissant, Gurvan et ses frères, élevés en breton par leurs deux parents, ont utilisé de plus en plus de breton entre eux. Lorsque Gurvan est devenu papa, ses deux frères ont décidé de parler breton à sa fille pour le soutenir.

Les frères et sœurs peuvent également choisir des usages bilingues avec leurs neveux et nièces. C'est le cas lorsque l'usage du breton entre frères et sœurs est réduit (moitié breton moitié français ou peu de breton). Il semble cependant qu'en général, et du moins dans les premières années, l'arrivée d'un enfant encourage les oncles et tantes à utiliser le breton, s'ils voient que les parents

le font aussi. Lena, élevée en breton par ses deux parents, parle principalement français avec ses frères. Elle constate : « Mes frères commencent un peu à parler breton à ma fille, parce qu'ils me voient le faire. » Le frère d'Hélène a appris le breton à Diwan jusqu'en Troisième. Il le parle peu mais essaye de l'utiliser un peu avec son neveu et sa nièce. La sœur aînée de Gwenn est la première à avoir eu un bébé. Convaincue de l'importance de donner plusieurs langues à entendre pour forger les jeunes oreilles, les trois sœurs de la sororie se sont alors mobilisées pour que ce bébé entende du breton autour de lui. Lorsque le bébé de Gwenn est né, la même mobilisation était de mise. Celle-ci s'est affaiblie au cours du temps, notamment face à la difficulté des sœurs de maintenir un usage fort du breton au sein de leur famille respective, mais la réunion des sœurs favorise généralement l'usage du breton.

3.1.3. Les amis

15 parents mentionnent le soutien linguistique fourni par les amis. Parmi eux, 5 parents évoquent le rôle des parrains et marraines. Solena se réjouit de voir que ses enfants, qui lui parlent peu breton, ont créé des liens en breton avec leurs parrains et marraines. Gwenole décrit les rencontres avec le parrain de son fils (un ami d'enfance) : « Si nous nous retrouvons pour boire un thé, nous parlerons français entre nous mais nous nous adresserons tous les deux en breton à mon fils. » Brewen explique que son fils aime rendre visite à son parrain car il a des enfants : « C'est un exemple pour lui de voir des enfants plus âgés lui parler en breton, et pour son parrain, c'est le prétexte de pousser un peu ses enfants à parler breton à mon fils, ça leur donne une sorte de responsabilité. » Je n'ai pas d'information sur le caractère religieux ou laïque de ces parrains et marraines, mais il ne serait pas étonnant que certains d'entre eux aient été choisis pour guider ces enfants non pas tant dans la découverte de la religion ou des valeurs de la République, que dans leur initiation à la langue bretonne, en complément ou non des missions traditionnelles.

Onenn évoque la façon dont elle mobilise les camarades de ses enfants et les fêtes d'anniversaire pour renforcer l'environnement bretonnant de ses enfants. Elle raconte :

> Pa vez o mignoned dezhe o tont d'ar gêr evit un deiz-ha-bloaz e klaskan bezañ gante kalzik amzer evit plantañ brezhoneg etrezo, memes ma'z eont da c'hoari maez e galleg goude. Da vare ar pred e vroudan an holl da gomz brezhoneg, ha ma c'hoarvez e vije un den divrezhonek ba'r strollad e tisplegan dezhañ 'vêmp kustum da zebriñ e brezhoneg, treiñ a ran un nebeud pozioù evitañ, met derc'hel a reomp gant ar brezhoneg. Pouezus eo 'vije prantadoù a-stroll e brezhoneg, ha brezhoneg etrezo, gwel a reont eo posupl d'an nebeutañ.

> Quand leurs amis viennent à la maison pour un anniversaire, j'essaye de passer du temps avec eux pour mettre du breton entre eux, même s'ils vont jouer dehors en français ensuite. Pendant les repas, j'encourage tout le monde à parler breton, et s'il y en a un qui ne sait pas le breton, je lui explique qu'on a l'habitude de manger en breton, je traduis quelques paroles pour lui, mais on reste en breton. C'est important qu'il y ait des temps collectifs en breton, et du breton entre eux, pour qu'ils voient que c'est possible.

Enfin, il existe des stratégies très volontaristes de mobilisation des amis bretonnants de façon organisée et régulière. Brewen et Juli ont choisi l'instruction à la maison pour leurs enfants, ils souhaitent que ceux-ci puissent nouer des relations en breton avec d'autres enfants. « On a mis en place un système avec une autre famille : notre fils et leur fille, tous deux du même âge et non scolarisés, se retrouvent une journée par semaine, une fois chez nous et une fois chez eux, comme ça, ils jouent ensemble toute la journée en breton », raconte Brewen. Juli et son conjoint

organisent des chantiers participatifs où ils convient petits et grands pour des journées tout en breton. Les grands travaillent, les petits jouent. Juli reconnaît cependant les limites de ces journées concernant l'utilisation du breton par les enfants :

> N'eo ket anat a-wechoù peogwir n'eo ket bet graet ar memes dibaboù eveldomp gant an holl familhoù, pe n'int ket deuet a-benn d'ober ar pezh o doa c'hoantaet. Lod a ra gant ar galleg ha gant ar brezhoneg hep ma vefe bevennet tachenn pep yezh. E galleg en em zibab aesoc'h bugale ar familhoù-se. Ma vez laosket an traoù da vont, e vez mestr ar galleg etre ar vugale, se zo tonket ha gwiriet. Neuze, p'en em gavont amañ, a-wechoù, omp rediet da adwelet un tammig an traoù gant an dud gour ha gant ar vugale, peogwir e vez plantet galleg gant ar vugale kenetreze.

> Ce n'est pas évident parfois car toutes les familles n'ont pas fait les mêmes choix que nous ou n'ont pas réussi à faire ce qu'ils désiraient. Certains utilisent le breton et le français sans que l'espace de chaque langue soit déterminé. Les enfants de ces familles-là se débrouillent mieux en français. Si on laisse aller les choses, le français s'impose entre les enfants, c'est fatal et vérifié. Alors quand ils se retrouvent ici, parfois, on doit un peu revoir les règles avec les adultes et avec les enfants, parce qu'ils mettent du français entre les enfants.

3.1.4. Les autres alliés

8 parents mentionnent des anciens. Katelin cherche à échanger avec des anciens parlant le breton vannetais, elle emmène ses enfants visiter des pensionnaires à la maison de retraite à côté de chez elle : « Ils aiment bien aller voir les anciens. Ils jouent avec leurs petites voitures et, en même temps, ils entendent. » Kaourintin souligne l'intérêt à la fois social et linguistique des rencontres avec les anciens.

> Pezh 'mije c'hoant eo krouiñ muioc'h a liammoù gant an amezeien, met anveout a reomp tud dija tro-dro, mont reomp da gerc'hat uioù da skouer, setu vez digarezioù evit kaozeal brezhoneg. Se zo tud 65 bloaz ha komz a reont brezhoneg d'am mab, ar plac'h oa skolaerez, setu 'mañ en he aez gant ar vugale.

> Ce que j'aimerais c'est créer davantage de liens avec les voisins, mais on connaît déjà du monde autour, on va chercher des œufs par exemple, c'est l'occasion de parler breton. Ce sont des gens de 65 ans et ils parlent breton à mon fils, la femme était institutrice, alors elle est à l'aise avec les enfants.

Les anciens peuvent constituer des alliés linguistiques pour la transmission familiale lorsqu'ils fournissent les ressources linguistiques qui manquent aux parents. Damien explique qu'il écrit parfois les expressions qu'il lui manque et qu'il ressort son papier lorsqu'il va voir son grand-père ou ses voisins : « comment vous dites « se pencher par la fenêtre » ? », et c'est ainsi qu'il enrichit peu à peu son répertoire.

La littérature scientifique fait état de la sollicitation des enfants aînés pour renforcer la transmission linguistique aux enfants benjamins. Les aînés acceptent parfois de faire cet effort et changent ainsi de rôle : « ils ne sont plus seulement des récepteurs, ils deviennent des transmetteurs potentiels » (Filhon, 2009, p.174). Quelques témoignages informels et les propos d'une maman ayant répondu à mon questionnaire m'incitent à penser que ce cas de figure existe également pour le breton.

> **Taol a ran evezh plantañ muioc'h a vrezhoneg e-barzh an ti adarre peogwir ne vev ket ingal ma bugale gant o zad (a vez brezhoneg gantañ atav). Goulennet 'meus sikour ma daou bugel brasañ hag e yeont ingal gant o c'hoar e brezhoneg, dreist-holl an hini vras.

**Je veille à utiliser davantage de breton à la maison car mes enfants ne vivent plus quotidiennement avec leur père (qui parle toujours en breton aux enfants). J'ai demandé de l'aide aux deux grands et ils parlent habituellement en breton à leur petite sœur, surtout mon aînée.

Nous en savons désormais davantage sur les proches qui peuvent devenir des alliés linguistiques précieux pour renforcer la transmission familiale. Voyons maintenant quelles sont les modalités de la mobilisation de ces personnes par les parents.

3.2. Les modalités du recours aux locuteurs proches

3.2.1. Des alliés de fait, volontaires ou sollicités

Souvent, les proches qui deviennent des alliés linguistiques le sont de fait, parce que le breton est la langue habituelle entre eux et les parents locuteurs et que le fait de parler breton aux enfants de ces informateurs n'est que le prolongement d'une habitude linguistique déjà ancrée. 17 parents indiquent ce type de soutien, venu des grands-parents, des oncles et tantes ou d'amis, et qui s'est mis en place de façon implicite, sans qu'ils en soient surpris et sans qu'ils interviennent.

12 autres parents signalent des soutiens plus ou moins forts qui se sont mis en place sans qu'ils interviennent, à l'initiative de leurs proches, mais sans que ces choix ne soient joués d'avance. Koupaia parle français et breton avec ses frères. Ses frères parlent davantage breton avec ses enfants qu'avec elle-même : « De mon côté, chacun fait comme il veut, les choix sont des choix personnels et nous les acceptons. Du côté de mon compagnon, c'est tout en breton, c'est comme ça et ça l'a toujours été. » Efflamm parle un peu breton avec ses amis et ses amis parlent un peu breton avec ses enfants, il ne leur a rien demandé. La mère de Bleuenn a appris le breton de son initiative lorsqu'elle était jeune grand-mère. Elle a ensuite rapporté à ses petites-filles des histoires et des comptines apprises dans l'école où elle travaillait. Maria est surprise de voir son père parler breton à ses filles lorsqu'il vient s'occuper d'elles le mercredi : « Lorsqu'il y a des devoirs, il essaye, il dit « j'ai compris ça dans le cahier, alors on a fait les choses comme ça, je n'ai pas compris ce mot ». Je lui dis que j'apprécie ce soutien. » Et puis le père de Tugdual, bien sûr, qui, après trois mois de formation de breton, a changé de langue avec ses petits-enfants de son propre chef, malgré les énormes efforts que cela lui coûtait. Le plaisir que cela lui procurait le récompensait mille fois.

Enfin, la dernière modalité de mobilisation des proches, assez peu fréquente (7 parents), est la demande explicite. C'est Vincent qui demande à sa mère de parler breton à ses enfants (celle-ci a été institutrice bilingue mais n'a pas pris l'habitude de parler breton à son fils). C'est Efflamm qui dit aux anciens que ses enfants comprennent le breton, les invitant ainsi à l'utiliser avec eux. Ou c'est encore Bleuenn qui, si elle rencontre des bretonnants ne connaissant pas ses enfants, leur précise que ceux-ci savent le breton, les invitant ainsi à privilégier cette langue pour s'adresser à eux.

3.2.2. Les difficultés de mobilisation

Ces demandes explicites n'ont pas toujours l'effet escompté, comme l'indique Gwendal : « Quand je rencontre des bretonnants, je leur demande de parler breton à mes enfants, mais certains n'arrivent pas à parler avec des enfants, je ne sais pas pourquoi. » La sœur d'Efflamm a appris le breton à Diwan jusqu'en Terminale mais elle utilise très peu le breton avec ses neveux et nièces. Efflamm déclare avec un brin de dépit :

> Gall ra bezañ amañ ganin ha gant ar vugale. Me 'lâr traoù dezhe en brezhoneg, met hi n'a ket e brezhoneg gante. Ma lâran da unan : « poz se amañ », da skouer, hi a lâro : « ou viens me le donner plutôt ». Adlâr a ra un dra warnon met en galleg. Penn-kentañ e lâren : « oarez ket brezoneg ? », met bremañ, 'lâran ket ken.
>
> Elle peut être là, avec les enfants et moi. Je leur parle en breton mais pas elle. Si je dis à l'un en breton : « pose ça ici », par exemple, elle dira en français : « ou viens me le donner plutôt ». Elle complète mes paroles mais en français. Au début je disais : « tu sais pas le breton ? », mais maintenant je ne dis plus rien.

En parlant français à ses neveux et nièces, la sœur d'Efflamm véhicule une norme de non-usage du breton. De fait, les enfants d'Efflamm sont entourés de bretonnants (leur tante, mais aussi des amis de la famille) qui utilisent peu le breton avec eux. Ils grandissent en entendant la langue de ci de là, mais avec l'idée qu'on peut connaître le breton et ne pas l'utiliser, ce qui défavorise leur propre usage de la langue. Cela a pour effet d'accroître la difficulté d'Efflamm à maintenir l'usage du breton en famille et, par ricochet, de desservir le projet de transmission (Smith-Christmas, 2014, p.521 ; Smith-Christmas, 2016, p.76).

Magalie pointe la difficulté d'embarquer les anciens dans la transmission : « J'ai demandé à mon voisin de parler breton à ma fille. C'est bizarre, parce qu'avec moi il s'exprime naturellement en breton mais avec elle, il parle français. J'essaye de l'encourager mais ce n'est pas facile. » On note ici la réticence psychologique à parler breton aux enfants. L'usage avec les enfants se heurte à deux écueils : d'une part le trop grand décalage entre le parler populaire des bretonnants traditionnels et le parler standard des enfants, et d'autre part, l'idée héritée de l'histoire de la rupture linguistique que le breton n'est pas la langue adéquate pour s'adresser aux enfants. Il est par ailleurs probable que ce voisin perçoit que le breton n'est pas la langue habituelle entre Magalie et sa fille et cela n'est pas pour favoriser son propre usage.

Riwanon, quant à elle, aurait aimé mobiliser sa mère dans la transmission du breton à ses enfants. Sa mère lui a parlé breton exclusivement jusqu'à ses six ans, avant que Riwanon ne lui oppose un refus net. Riwanon exprime son amertume face à l'impossible reprise de la chaîne de la transmission, que ce soit entre elle et sa mère ou entre sa mère et ses petits-enfants :

> Ma mamm, o klevet 'hanon o komz brezhoneg gant ma bugale 'noa lâret din ur wech : « la chaîne s'est reformée ». Memestra, hadet e oa bet, bleuniet, ha d'am soñj oa fier. Met hi, diouzhtu pa grog ma mab da gomz galleg outi e chom a sav gant ar brezhoneg. Nann met Mammig ! Dalc'h un tamm ! Ne welez ket anezhañ kalz, n'eo ket da vab, n'eo ket ken afektif, marteze c'hellez derc'hel e brezhoneg ? Sikour ac'hanon ma 'teus ket c'hoant e c'hoarvezfe memestra 'vel ar pezh zo c'hoarvezet ganit. 'Teus ket un doare veñjañs da gas enepton, neuze… met kompliket eo.

> Ma mère, en m'entendant parler breton avec mes enfants, m'a dit un jour : « la chaîne s'est reformée ». Quand même, elle avait semé, ça avait fleuri, et je pense qu'elle était fière. Mais elle, quand mon fils commence à lui parler français, elle arrête tout de suite le breton. Non mais Mammig ! Continue un peu ! Tu ne le vois pas beaucoup, ce n'est pas ton fils, ce n'est pas si affectif, peut-être que tu peux continuer en breton ? Aide-moi si tu ne veux pas que ce qui s'est passé se reproduise. Tu n'as pas de vengeance à accomplir à mon encontre, alors… mais c'est compliqué.

La maman de Riwanon a probablement été vivement marquée par le refus de sa fille 35 ans auparavant. Sa volonté de transmettre n'y avait pas résisté. Le fait que son petit-fils lui réponde en français la renvoie peut-être au souvenir du refus de sa fille, et elle s'y plie, comme elle l'avait fait avec sa fille.

9 parents mentionnent des difficultés à mobiliser des proches. On peut supposer qu'un proche utilisant spontanément le français avec des enfants bretonnants aura des difficultés à passer au breton même s'il y est invité. Son choix initial du breton est lié à une pratique non naturelle du breton (en général ou avec les enfants en particulier), à une insécurité linguistique, ou encore à un obstacle psychologique, autant d'éléments qui ne peuvent être balayés par une simple phrase d'invitation.

3.3. Le soutien obtenu : représentations, *input*, usage et ressources

Le soutien procuré par les alliés linguistiques est multiforme. Il joue d'abord sur les représentations des enfants. On a déjà évoqué la norme de non-usage, mais, à l'inverse, la pratique du breton entre les parents et leurs proches en présence de leurs enfants véhicule la norme d'usage, en même temps qu'elle façonne l'environnement sonore de l'enfant et renforce l'*input* en breton. Même s'ils ne sont pas impliqués dans les échanges, les enfants entendent les conversations et enregistrent sans le savoir du vocabulaire, des éléments de syntaxe, des intonations, etc. Si, en outre, ces échanges ont lieu dans un contexte de convivialité, la langue sera associée à cette ambiance et revêtira une image positive. Yoann raconte ainsi que l'un des éléments qui l'a poussé à apprendre le breton à l'âge adulte est le souvenir de réunions de famille joyeuses où il entendait du breton : « C'est venu en partie de la joie que je voyais dans les repas de famille, quand j'étais petit, qui commençaient en français et qui viraient peu à peu au breton, et avec ça des rires, du plaisir, il n'y en avait pas autant en français. » Les échanges en breton entre les parents et leurs proches sont également une façon de montrer aux enfants que la langue est présente dans les relations sociales et dans l'espace social. Hélène dispose d'un large réseau amical bretonnant autour de chez elle, ses enfants l'accompagnent souvent dans ses déplacements : « Ils voient qu'il y a des gens avec qui je parle breton, ils savent que je ne suis pas la seule à parler breton. Pour eux, il y a deux langues dans la société, parce que le breton est présent à l'école, dans la famille, au marché, avec les amis. »

Le soutien peut aussi concerner la stimulation de l'expression des enfants. Il arrive que les enfants parlent assez peu breton à leur parent locuteur mais qu'ils utilisent fortement cette langue avec d'autres locuteurs. C'est le cas de Solena, par exemple, qui indique que ses enfants ont noué une relation en breton avec leurs parrains et marraines alors qu'ils l'utilisent peu avec elle. Lena remarque que sa fille est motivée pour parler en breton à ses grands-parents : « Elle prend le téléphone et elle essaye de dire un ou deux mots en breton, c'est un jeu pour elle de parler à papy

et mamie. » Gurvan parle presque toujours en breton à sa fille mais celle-ci lui répond principalement en français. Lorsqu'elle va en vacances chez sa grand-mère avec son père, le breton gagne du terrain. La grand-mère et les oncles y participent grandement :

> Bremañ, pa'z a da di ma mamm, un ti bras bord ar mor, e oar eo yezh an ti ha n'eo ket iskis eviti. Komprenet he deus buan e oa brezhoneg gant ma mamm, ganin, gant an tontoned, hag all, hag eviti eo un tamm *binaire* : galleg d'un tu ha brezhoneg d'un tu all.
>
> Maintenant, quand elle va chez ma mère, une grande maison au bord de la mer, elle sait que c'est la langue de la maison et ça n'a rien d'étrange pour elle. Elle a vite compris que c'était en breton avec ma mère, moi, les tontons, etc, et pour elle c'est un peu binaire : français d'un côté et breton de l'autre.

Koulm considère que les vacances en immersion chez les grands-parents ont été un vrai soutien pour elle :

> Pa oa poupig ma mab, wechoù e tistage ur ger e brezhoneg, met tamm-ha-tamm en deus kroget da gomz e galleg. Ar pezh a sikoure eo pa 'h aemp da vakañsiñ e ti o zud-kozh peogwir aze oa kalz kreñvoc'h ar brezhoneg, eüruzamant e oa se evit sikour 'hanon, vad rae din klevet anezho o lâret frazennoù vrezhonek. Hiziv 'h eont kalzig ba ti ma zud, kazi eizhtez e pep vakañsoù bihan, hag eo ur seurt vakañsoù soubidigezh, gwelloc'h eget ar skol zoken.
>
> Quand mon fils était bébé, ça lui arrivait de dire un mot en breton, mais peu à peu il s'est mis à parler français. Ce qui aidait c'était quand on allait en vacances chez les grands-parents parce que le breton y était plus fort, heureusement qu'il y avait ça pour m'aider, ça me faisait du bien de les entendre prononcer des phrases en breton. Aujourd'hui ils vont souvent chez mes parents, une semaine à chaque petites vacances et ce sont des vacances en immersion, encore mieux que l'école.

En Nouvelle-Calédonie, le retour des enfants à la tribu, pour des séjours plus ou moins longs, apparaît comme la clé de la transmission familiale des langues kanaks (Barnèche, 2005, p.77-78). Dans le cas de la transmission du berbère et de l'arabe par des parents résidant en France, Filhon voit dans les retours au pays des occasions d'activer la connaissance linguistique de l'enfant, c'est-à-dire de le faire passer de locuteur potentiel à locuteur actif (Filhon, 2009, p.174). Deprez voit dans le retour au pays un ressourcement familial, affectif, culturel et linguistique (Deprez, 1994, p.19). Pour des parents bretonnants issus de familles bretonnantes, des vacances chez les grands-parents peuvent être vécues ainsi, comme un « retour au pays » où l'on peut se ressourcer linguistiquement et où l'usage du breton par les enfants sera vivement stimulé. La famille d'origine apparaît alors comme un *« breathing space »*[90], un espace acquis à la langue minoritaire où son usage est dominant (Fishman, 1991).

Enfin, les proches peuvent également devenir des ressources linguistiques précieuses pour les parents transmetteurs. Fabrice sollicite son grand ami lorsqu'il se demande comment on dit telle ou telle chose en breton. Fanny avait mis en place une *hotline* avec un ami : elle lui envoyait des SMS pour lui demander des traductions instantanées. Thierry sollicitait son beau-père pour qu'il lui apprenne des expressions dont il avait besoin pour parler à ses enfants. Gurvan se rappelle que la formation d'enseignant Diwan qu'il a suivie lorsque sa fille était petite l'a beaucoup aidé : « Il y avait un prof compétent qui pouvait me corriger et me conseiller. Maintenant, quand je parle à ma fille j'ai davantage confiance en moi. »

90 Espace pour respirer, moment de répit.

Dans le cadre de leurs stratégies environnementales, les parents transmetteurs ont recours à leurs proches pour les soutenir dans la transmission. Le plus souvent, le soutien est à l'initiative des proches ou s'inscrit dans le prolongement d'un usage du breton déjà installé entre eux et les parents. C'est plus rarement qu'il intervient à la demande des parents. Soulignons qu'une partie des proches, qui pourraient devenir des soutiens actifs de la transmission familiale, n'endossent finalement pas ce rôle car il ne correspond pas à leurs représentations et à leur usage habituel du breton.

4. Les ressources du milieu bretonnant

4.1. Les loisirs pour les enfants

Dans le cadre du questionnaire Treuzkas 2, j'ai interrogé les parents sur la fréquentation d'activités de loisirs par leurs enfants. Sur les 259 parents ayant répondu à cette question, 32 % mentionnent une participation à trois activités par un de leurs enfants au moins, 33 % la participation à deux activités, 31 % à une activité au moins, et seuls 4 % déclarent que leurs enfants ne prennent part à aucune activité de loisirs (mais, à une exception près, ceux-là sont tous bébés ou enfants de maternelle).

Dans l'analyse des activités des enfants, j'ai relevé celles qui touchaient à la culture bretonne (musique, danse, gouren*, etc) et celles qui se déroulaient en breton (colonies de vacances et centres de loisirs principalement). Pour ces catégories d'activité particulières, on constate une forte corrélation avec les pratiques de transmission des parents.

Tableau 25 : Activités périscolaires bretonnes ou en breton en fonction des profils de transmetteurs

▼	Total	Transmission forte	Transmission intermédiaire	Transmission faible	Transmission inexistante
Activité(s) bretonne(s) et en breton	7 %	11 %	6 %	1 %	0
Activité(s) en breton	10 %	13 %	6 %	11 %	0
Activité(s) bretonne(s)	17 %	20 %	18 %	14 %	5 %
Pas d'activité bretonne ou en breton mentionnée	66 %	56 %	69 %	73 %	95 %

Base : Treuzkas 2 (259 parents ayant répondu à la question et ayant des enfants âgés de plus de deux ans)
Lecture : 11 % des parents parlant toujours breton à leurs enfants mentionnent au moins une activité bretonne et une activité en breton parmi les activités de loisirs de leurs enfants.

Plus la transmission linguistique familiale est forte, plus les enfants participent à des activités en lien avec la langue et la culture bretonne : 44 % des transmetteurs forts inscrivent leurs enfants dans ce type d'activités (contre 34 % en moyenne). On peut supposer que les transmetteurs forts mobilisent davantage les loisirs bretons et en breton à disposition pour soutenir ou renforcer leur

projet de transmission linguistique et, sans doute aussi, un projet culturel plus vaste. À l'inverse, les parents non transmetteurs mobilisent très peu les activités liées à la culture bretonne.

Parmi les parents interviewés, 10 indiquent qu'ils envoient régulièrement leurs enfants en séjour de vacances en breton ou ont eu l'occasion de le faire. Yoann rapporte : « Ma fille va tous les ans en colo en breton, il lui est même arrivé de faire trois camps la même année, elle est demandeuse. Ils ont besoin de ce genre de stages, vivre en breton en dehors de l'école, avec d'autres enfants. » La fille aînée de Nolwenn aussi part tous les ans en camp, c'est très important selon sa mère, et la benjamine a hâte d'y aller aussi. Même assiduité pour les enfants de Konan : « C'est important que le breton soit utilisé d'une autre façon, pour faire toutes sortes de choses, rencontrer des enfants et des adultes venus de lieux différents, ça leur plaît. » Cependant, les quatre cinquièmes des parents n'y ont pas recours. Ceux qui s'expliquent là-dessus évoquent le manque d'intérêt des enfants pour ce type de propositions, la séparation conjugale qui réduit le temps de vacances avec les enfants pour chacun des conjoints, le prix élevé des séjours, le fait que les parents gardent leurs enfants car ils sont eux-mêmes en vacances. Notons que, ces 15 dernières années, l'offre de séjours de vacances en breton s'est fortement développée sous l'impulsion du réseau UBAPAR mais que, dans le même temps, au niveau national, l'appétence des familles pour les camps a fortement baissé. En cause ? Le coût des séjours, la réticente grandissante des familles à confier leurs enfants à des inconnus, la baisse d'intérêt pour les loisirs promouvant la vie collective…

4.2. Stages en immersion, spectacles, réseau

12 parents ont participé à des week-ends ou stages en immersion (principalement avec l'association KEAV), 8 accompagnés de leurs enfants et 4 sans leurs enfants. Ils y cherchent une sociabilité adulte en breton ou une manière de conforter leur pratique linguistique, ou encore un bénéfice pour la transmission du breton à leurs enfants, ou, bien souvent, une combinaison des trois. Eilenn vit hors de Bretagne et souligne l'intérêt de ces stages pour la transmission familiale :

> Dont a ran bep bloaz e KEAV abaoe m'eo ur bloaz hanter, evit brezhoneg er familhoù. Ne oan ket deuet da GEAV a-raok. Se 'blij kalz dezhi : ar vamm ganti leun amzer, fardet traoù, mignonezed, ur bern tud all… Diskouez a ra ez eus ur rouedad, ez eus tu bevañ e brezhoneg, ez eus tu ober ur bern traoù gant ar brezhoneg.

> Je viens chaque année à KEAV depuis qu'elle a un an et demi, dans le groupe « breton en famille ». Je n'étais pas venu à KEAV avant. Elle aime beaucoup ça : sa mère avec elle à plein temps, fabriquer des choses, des amies, plein de monde… Ça montre qu'il y a un réseau, qu'il est possible de vivre en breton, que l'on peut faire plein de choses en breton.

14 parents déclarent qu'ils emmènent leurs enfants voir des spectacles en breton ou participer à des activités en breton organisées par les ententes de pays ou d'autres associations. Lorsqu'il y a un film ou une pièce de théâtre en breton, Koupaia embarque toute la famille. Gwenn emmène ses enfants à des soirées crêpes ou des ateliers de fabrication de paniers en breton. Brewen guette les programmes culturels et est prêt à faire des kilomètres avec son fils pour aller voir un spectacle en breton. Keridwenn emmène son fils écouter une conférence en breton sur *Tintin en Amérique*. Lenig se réjouit de l'offre culturelle en breton abondante dans la région nantaise, elle emmène ses enfants voir des pièces de théâtre, des films, des concerts en breton, mais sans se priver de profiter de l'offre culturelle en français ou dans d'autres langues. Axel, dès qu'il revient en Bretagne,

regarde s'il n'y aurait pas une animation en breton qui pourrait plaire à sa fille. Damien emmène parfois son fils en *fest-noz**. Juli va au Kan ar Bobl[91] à Cavan avec ses enfants. Ainsi, l'offre culturelle en breton est effectivement mobilisée par les parents. Mais au final, ce sont moins de 30 % des parents qui affirment avoir recours à ce type de ressources. Konan et Gwendal pointent leur manque de motivation pour reprendre leur voiture le soir alors qu'ils ont déjà roulé des kilomètres en journée pour aller travailler. Fabrice explique qu'il n'est pas facile de convaincre ses enfants de le suivre. Ils ont grandi et le type de spectacles ne les motive pas. Juli est parfois déçue de certaines animations intégralement traduites en français et redondantes pour les personnes bilingues, ou censées être en breton mais laissant une trop grande place au français.

Le recours aux événements militants est peu mentionné par les parents. Seuls 5 déclarent qu'ils ont déjà emmené leurs enfants manifester en faveur du breton et 6 qu'ils ont déjà participé à la Redadeg* avec eux. N'ayant pas posé de question spécifique sur ce type d'événements, seuls les parents y ayant pensé spontanément l'ont mentionné. Il est probable que ce recours soit plus fort que ce qu'en disent mes données qualitatives.

Enfin, je me suis demandé s'il existait des réseaux locaux de parents. En effet, dans l'étude de la transmission familiale du galicien, O'Rourke et Nandi montrent comment les parents transmetteurs de galicien recherchent des espaces où le galicien est la langue légitime, la norme, où ils puissent la parler sans être jugés (cf. les *breathing space* de Fishman). Ils créent leurs propres espaces galicianophones pour soutenir l'utilisation du galicien par leurs enfants. Ainsi, des parents de Compostelle ont créé un groupe WhatsApp qu'ils ont appelé Tribo (tribu en galicien). Au moment de sa création, en 2013, Tribo comprenait plus de 40 familles qui se réunissaient plusieurs fois par semaine pour permettre à leurs enfants de jouer et de converser en galicien avec d'autres enfants (Bal & Rodríguez, 2014 ; O'Rourke & Nandi, 2019, p.14). Il est probable qu'il existe ou qu'il ait existé des groupes de ce type pour le breton[92], mais sans doute de façon informelle et éphémère. Les ateliers parents-enfants organisés par Divskouarn dans les années 2010 ont pu se rapprocher de ce type d'organisation mais, réunissant parents locuteurs et parents apprenants, ils ne rassemblaient pas toutes les qualités des *breathing spaces*.

4.3. Les ressources matérielles et dématérialisées

Enfin, pour clore ce chapitre sur les stratégies environnementales des parents, nous nous devons d'évoquer les supports linguistiques, matérialisés ou dématérialisés, qui appartiennent à l'environnement de l'enfant, sous la forme de produits culturels, ludiques ou médiatiques. Ces ressources sont largement mobilisées par les parents. 36 parents sur 50 déclarent y avoir recours : comptines, chansons, *kan-ha-diskan**, disques, livres, bandes-dessinées, livres audios, revues, dessins-animés, films, émissions de radio, jeux vidéos sur Internet, jeux, affiches de *festoù-noz*, carte du monde, calendrier Diwan, etc. Les livres et les vidéos sont les plus cités. Le dynamisme de l'édition jeunesse en langue bretonne et le déploiement d'outils facilitant l'accès aux ressources vidéos en breton (Brezhoweb, BreizhVOD*) participent à cela.

91 Le Kan ar Bobl (« Chant du peuple ») est un concours de chant breton, de musique bretonne et de culture bretonne (contes) créé en 1973 à l'initiative du Festival interceltique de Lorient. Source : Wikipedia.
92 Groupe de parents de Basse-Cornouaille à l'origine de la section *Brezhoneg er familh* de KEAV (Cf. Chapitre 1, § 4.2), groupe facebook *Desevel a ran ma bugale e brezhoneg*.

Les apports de ces ressources matérielles et immatérielles sont multiples. Elles favorisent l'usage du breton entre les parents et les enfants (cf. Chapitre 5, § 1.2.3). Elles constituent pour les enfants un *input* en langue minoritaire et contribuent ainsi à l'enrichissement de leur vocabulaire. « Lorsqu'ils sont petits, il y a pas mal de matériel, de jeux, de livres, de dessins animés, et c'est une bonne chose pour leur esprit car ils avalent plein de choses en breton sans réfléchir », témoigne Fabrice. Enfin, on peut supposer que, dans l'imaginaire des enfants, elles contribuent à rapprocher la langue minoritaire de leur univers. Rappelons que, dans le contexte minoritaire breton, il est en effet très rare que les enfants utilisent la langue entre eux comme langue des pairs, ce qui peut les pousser à se représenter le breton comme une langue d'adultes.

Plusieurs parents évoquent les stratégies qu'ils mettent en place pour favoriser l'usage de ces ressources par leurs enfants. Lenig met à disposition de ses enfants un grand nombre de livres en breton : « Il y a à la maison quasiment tous les livres disponibles. » Chez Bleuenn, les livres en français viennent de la bibliothèque et ceux en breton ont été achetés. Pour orienter ses enfants vers les livres en breton, Keridwenn doit parfois « jouer finement » : ne prendre dans la voiture que des livres en breton ou, pour la lecture du soir, accepter de leur lire un livre en français, mais seulement après en avoir lu un en breton. Le recours à la traduction simultanée est fréquemment signalé : le livre original est écrit en français mais il est lu en breton par les parents. Cet exercice devient cependant de plus en plus ardu au fur et à mesure que les enfants grandissent car la quantité de texte et le niveau de langue progressent. Concernant les ressources vidéos, certains parents choisissent de réserver le « temps d'écran » aux ressources en breton. Arzhur explique : « Ils ne regardent pas beaucoup les écrans, une fois par semaine au plus, mais seulement en breton, et ils sont contents quand même. » Loeiz raconte que ses enfants ne regardaient jamais de vidéos : « La première fois qu'ils ont pu voir un DVD c'était un dessin animé en breton et c'était… waouh ! » Chez Efflamm, pendant un ou deux ans, les seuls dessins animés disponibles étaient en breton : « c'est pour ça qu'on les avait laissés regarder ». Mais les vidéos en français se sont peu à peu imposées. Maria, lorsqu'elle choisit des jeux pour ses enfants, privilégie ceux où il n'y a pas d'écrit ou bien ceux où la parole est sollicitée, ce qui permet une forte utilisation du breton. Des parents signalent le travail de « fouilles archéologiques » qu'ils mènent parfois sur Internet, à la recherche de vidéos ou de jeux en breton. Franck a même réussi à débusquer sur la toile une version en breton de Minecraft !

Cependant, un certain nombre de parents pointe le manque de ressources en breton ou la qualité défaillante de ces ressources. « Il n'y a pas grand-chose en fait », dit Stéphanie. Concernant les livres, les parents ayant des enfants dévoreurs de livres se retrouvent vite à cours. « Ce sont parfois deux virées à la médiathèque par semaine, et 20 BD chaque fois, nous ne pouvons pas fournir autant en breton », regrette Lenig. Pour les enfants les plus âgés et pour les adolescents, l'offre en breton se réduit comme peau de chagrin et les ressources en français (ou dans d'autres langues) prennent toute la place. Le contrôle des supports par les parents se réduit drastiquement et les rares supports en breton ne peuvent rivaliser face au foisonnement et à la qualité des produits en français :

> Pa oant bihan-tre e lennemp istorioù brezhonek dezho ingal, selaou a raemp sonerezh evit ar vugale e brezhoneg. Bremañ zo nebeutoc'h, peogwir e lennont o-unan ha n'eus ket kement-se a lennegezh evit ar re yaouank e brezhoneg, hag ouzhpenn n'eo ket dre ret ar pezh a blij dezho. Ken liesseurt eo ar choaz e galleg e yeont davet ar galleg. (Bleuenn)

> Quand elles étaient petites on leur lisait souvent des histoires en breton, on écoutait de la musique pour les enfants en breton. Maintenant bien moins, parce qu'elles lisent seules et qu'il n'y a pas tant de choses que ça en littérature jeunesse en breton, et en plus ce n'est pas forcément ce qui leur plaît. Le choix est si vaste en français qu'elles vont plutôt vers le français. (Bleuenn)

Enfin, quelques parents critiquent la qualité de la langue écrite de la littérature en langue jeunesse. Le style et le vocabulaire sont en cause.

> Koumanantet omp da *Rouzig**, met wechoù vez brezhoneg abominapl ba istorioù zo ! N'eus ket moaien da lenn anezho ! Ba kreiz un istor on stanket aze, ne gomprenan ket ken an istor. Domaj eo memestra. Serten istorioù zo brav evel-just, met serten re n'int ket. (Damien)

> Pa oant bihan tout e oant koumanantet da gelaouennoù Keit Vimp Bev, met an istorioù 'oa re ziaes, ar yezh ne glote ket tamm ebet gant o live, traoù kalz re gompliket. (Solena)

> On est abonné à la revue *Rouzig**, mais le breton est abominable dans certaines histoires ! Il n'y a pas moyen de les lire ! Au milieu de l'histoire, je suis perdu, je ne comprends plus l'histoire. C'est dommage quand même. Certaines histoires sont belles bien sûr, mais d'autres ne le sont pas. (Damien)

> Quand ils étaient petits ils étaient abonnés aux revues de Keit Vimp Bev, mais les histoires étaient trop difficiles, la langue ne correspondait pas à leur niveau, il y avait des choses beaucoup trop compliquées. (Solena)

Des critiques similaires sont formulées à l'encontre de dessins animés en langue bretonne.

> *Ar C'hêrioù Aour* eo ur sapre geriaoueg. Se zo ur gudenn. Pellgarget 'meus ivez *Ur wech e oa mab-den* ha digomprenus eo, ar brezhoneg zo fall, kalz re start, memes me ne gomprenan netra, komz a reont re vuan, an doublañ zo graet fall. (Keridwenn)

> Ur wech 'meus ambrouget klasad ma mab evit mont d'ar sine evit gwelet ur film en brezhoneg. Un dresadenn vev oa ha 'meus ket komprenet mann, kazi mann, hag ar vugale memes mod, gwashoc'h marse, neuze peseurt yezh vez treuzkaset ? (Damien)

> Ar gudenn zo eo alies, an tresadennoù bev a ya buan, setu e komzont buan, ha ne gomprenont ket tout, ha benn ar fin e komprenan perak 'neunt ket c'hoant da welet traoù en brezhoneg. A-wechoù vez fazioù barzh, ar pouez-mouezh n'eo ket terribl, ha surtout, ma vije distaget mat an traoù c'hoazh, ma n'afe ket re vuan… Ha koulskoude e komzan me buan dija ! (Arzhur)

> Il y a un sacré vocabulaire dans *Les Cités d'Or*. C'est un problème. J'ai téléchargé aussi *Il était une fois l'homme* et c'est incompréhensible, le breton est mauvais, beaucoup trop difficile, même moi je ne comprends rien, ils parlent trop vite, le doublage est mal fait. (Keridwenn)

> Une fois j'ai accompagné la classe de mon fils au cinéma pour voir un film en breton. C'était un dessin animé et je n'ai quasiment rien compris, et les enfants non plus, pire peut-être, alors quelle langue on transmet ? (Damien)

> Le problème c'est que souvent les dessins animés sont rapides, alors ça parle rapidement, et ils ne comprennent pas tout, et au final, je comprends pourquoi ils ne veulent pas voir de films en breton. Parfois il y a des fautes, l'accent n'est pas terrible, et surtout, si les paroles étaient prononcées clairement déjà, si ça n'allait pas si vite… Et pourtant, moi-même je parle vite déjà ! (Arzhur)

Selon eux, le niveau de langue, l'accentuation, la vitesse d'élocution sont parfois inadaptés au jeune public, voire au public adulte. De Houwer travaille sur la question du bilinguisme harmonieux en famille. Elle insiste sur l'enjeu crucial de fournir aux enfants un *input* de haute qualité en langue minoritaire, et en particulier aux jeunes enfants. Les clés de la qualité selon elle ? Bien articuler les mots, doucement, pour faciliter la perception des sons ; jouer sur le ton de

la voix, pour capter l'attention ; choisir un vocabulaire adapté au niveau de langue des enfants, pour ne pas les noyer (De Houwer, 2021). Si ces conditions ne sont pas réunies, il n'est pas étonnant que les enfants se détournent de ces ressources.

Enfin, la dernière critique formulée porte sur les jeux en breton. Fabrice déplore ainsi le caractère trop souvent pédagogique des jeux disponibles : « Actuellement, on trouve surtout des jeux pour apprendre. À quand *Viens manger Coco* en breton ? C'est important de jouer pour le plaisir, d'avoir des jeux qui permettent d'utiliser la langue sans y penser. »

Concernant le recours aux ressources du milieu bretonnant, on n'observe pas de corrélation entre l'intensité de ce recours et les pratiques de transmission familiale, mis à part pour les non transmetteurs qui ne les utilisent guère. Pour les transmetteurs forts, elles permettent de renforcer la transmission familiale. Pour les transmetteurs faibles, elles peuvent être vues comme un instrument pour compenser une utilisation restreinte en famille et renforcer la transmission scolaire. Dans tous les cas, elles participent à la socialisation de l'enfant au milieu bretonnant, en le familiarisant avec un réseau, des acteurs et des production culturelles.

Une grande partie des parents de mon échantillon mobilisent les ressources de leur environnement pour transmettre le breton à leurs enfants ou pour renforcer la transmission linguistique familiale. Le recours à l'enseignement bilingue est massif (plus des quatre cinquièmes de l'échantillon). Plus la transmission linguistique est forte en famille plus les parents ont recours aux écoles immersives Diwan. Lorsque la transmission familiale est faible ou inexistante, l'enseignement bilingue est tout de même le choix majoritaire des parents. La transmission linguistique est alors déléguée à l'école, considérée comme plus compétente que la famille dans ce domaine. Les ressources culturelles bretonnantes sont également mobilisées par les parents de façon importante, en particulier les livres et les films, même si on note des lacunes quant à la qualité linguistique et à la diversité des produits disponibles. Les proches des parents bretonnants (grands-parents, oncles, tantes, amis) peuvent devenir des alliés linguistiques dans la transmission mais cela dépend de leur propre volonté. Les parents ont peu de prise sur les usages linguistiques de ces proches avec leurs enfants. Si le breton est la langue ordinaire entre ces proches et les parents, il y a toutefois de fortes chances pour que ce soit également la langue d'usage entre ces proches et les enfants.

TROISIÈME PARTIE :

DES CHOIX LINGUISTIQUES SOUS INFLUENCE

On a désormais une vision globale de la diversité des pratiques et des stratégies de transmission des parents bretonnants. Dans la troisième partie de cette thèse, il s'agit de comprendre comment les parents élaborent leurs choix linguistiques et s'orientent vers telle ou telle pratique. De multiples facteurs entrent en jeu. Par facteurs, j'entends les éléments qui influent ou peuvent influer sur un processus, un comportement, un choix. Dans un premier chapitre théorique, j'interrogerai la notion de choix et je présenterai trois modèles généraux sur l'usage d'une langue minoritaire. Dans les trois chapitres suivants, je détaillerai les facteurs qui influencent les pratiques linguistiques au sein de la famille, qu'ils concernent l'environnement, la situation dialogique ou le parent locuteur lui-même. Mon objectif est de construire un modèle théorique des facteurs d'influence des choix linguistiques des parents locuteurs d'une langue minoritaire autochtone, dans le cadre de la pratique familiale. Ce modèle prendra en compte à la fois les choix initiaux et habituels des parents et les choix plus ponctuels de changement de code.

Chapitre 7 : Apports théoriques sur les choix et usages linguistiques

Nous avons vu précédemment que la question du choix de langue est inhérente au bilinguisme. Selon Deprez, la personne bilingue dispose de deux répertoires linguistiques ainsi que de tous les usages mixtes imaginables (Deprez, 1994, p.27). Si elle s'adresse à un interlocuteur avec lequel elle ne partage qu'une langue, elle s'adapte à son interlocuteur et choisit la langue que celui-ci est à même de comprendre. Si elle s'adresse à un interlocuteur avec lequel elle partage deux langues, les choix sont plus complexes. Lorsqu'un parent s'adresse à son bébé, nous nous retrouvons dans une troisième configuration puisque l'interlocuteur ne parle pas encore. Dès lors, le choix de langue(s) est aussi un choix de transmission, complexe, et influencé par de multiples facteurs. Comment s'élaborent ces choix linguistiques ? Sous quelles influences ?

1. La notion de choix

1.1. Choix, comportements, pratiques linguistiques

Dans la littérature sur la transmission familiale des langues minoritaires, on croise souvent la notion de choix linguistiques, mais on trouve aussi les notions de comportements, de pratiques, d'usages linguistiques. Il me semble nécessaire de prendre un temps de réflexion sur cette notion de choix pour savoir si c'est effectivement ce terme qu'il convient de retenir pour cette recherche. Dans la définition courante, un choix est « une décision par laquelle on donne la préférence à une chose, une possibilité, en écartant les autres » (Robert, Rey-Debove & Rey, 2005). La notion de choix implique donc à la fois une certaine forme de conscience (la conscience d'une alternative) et une prise de décision (l'affirmation de sa préférence). Sur un axe entre liberté et contrainte, elle met le curseur plutôt du côté de la liberté.

Il est difficile d'évaluer le degré de conscience, de volonté et de liberté des parents bilingues quant à leurs pratiques linguistiques lorsqu'ils s'adressent à leurs enfants. Prigent, interrogeant des mères bilingues, constate qu'elles ont le sentiment d'avoir dû choisir une langue (Prigent, 2016, p.43). Mais d'autres parents affirment qu'ils n'ont pas vécu cela comme un choix, que parler telle ou telle langue avec leur enfant était une évidence et qu'ils ne pouvaient faire autrement. Okita remarque que les choix linguistiques sont l'objet de discussions explicites dans les couples linguistiquement mixtes, ou bien sont peu abordés ou pas abordés du tout car la réponse est évidente ou la question non avenue (Okita, 2002). Selon Varro, les usages linguistiques des parents ne relèvent pas toujours d'une décision volontaire et consciente. On trouve souvent des basculements et des mélanges spontanés et créatifs dans les pratiques linguistiques mixtes (Varro, 1998, p.110).

Plusieurs chercheurs estiment que lorsque l'on parle une langue minoritaire à son enfant tout en possédant une bonne maîtrise de la langue majoritaire, c'est toujours le résultat d'un choix conscient. Morris, par exemple, qui étudie la transmission du gallois dans les familles, a mené une étude auprès de 12 familles linguistiquement mixtes. Tous les parents parlant gallois à leurs

enfants disent avoir fait un choix conscient et réfléchi. Certains des parents parlant anglais à leurs enfants l'ont choisi consciemment aussi, et les autres ne se sont pas posé la question (Morris, 2012, p.158). Selon Chrisp, les parents parlant māori à leurs enfants ont également fait un choix conscient (Chrisp, 2005, p.150). Il y a une tendance à voir dans l'usage de la langue minoritaire un choix volontariste relevant de l'autodétermination, et dans l'usage de la langue majoritaire une pratique par défaut, relevant du déterminisme social (Chrisp, 2005 ; Landry *et al.*, 2005). Le caractère conscient et volontaire du choix de la langue minoritaire s'explique notamment du fait que ce soit un choix « marqué », qui ne correspond pas aux normes habituelles des interactions, qui manifeste le refus de certaines conventions (Wald in Moreau, 1997, p.74), qui fait sortir de l'anonymat et de l'invisibilité (O'Rourke & Nandi, 2019, p.12) et que l'on doit donc être prêt à assumer face aux autres. Or, tout le monde n'est pas prêt à assumer ce choix. Il existe des mécanismes de domination symbolique puissants, s'exerçant sous forme d'intimidations (regards désapprobateurs, silences, ton de la voix, manière de se tenir, moqueries), qui peuvent pousser les parents à adopter la langue majoritaire, les plaçant ainsi dans une situation de complicité à l'égard des détracteurs de la langue minoritaire.

Dans les discours des parents bretonnants, on relève plusieurs positionnements : « le breton était évident », « c'était un choix réfléchi », « j'ai laissé faire la nature » (*« evel ma teu e teu »*). La question de la transmission du breton est réfléchie avant la naissance (avec le conjoint ou non), ou après, si des difficultés surviennent ou s'il faut expliquer ce choix à des tiers, ou encore, est laissée de côté.

À travers les résultats des recherches antérieures et à travers les quelques formulations citées, on saisit bien les limites de la notion de « choix » linguistique. J'ai pourtant choisi de l'utiliser dans cette étude pour deux raisons. La première est que j'ai le sentiment qu'un bon nombre de parents bretonnants, qu'ils parlent ou non breton à leurs enfants, se posent, ou se sont posé, la question de la transmission du breton à la génération suivante. La seconde est que je pense que le laisser-faire, le non-choix, sont aussi des formes de choix. Il convient toutefois de souligner que, bien souvent, la notion de choix se conjugue au pluriel, car les choix et les stratégies de communication des parents peuvent varier dans le temps en fonction d'une série de facteurs.

1.2. La fluctuation des choix

Les parents peuvent faire leur choix une seule fois, dès le moment où ils choisissent leur conjoint ou à la naissance du premier enfant, mais il est fréquent que ce choix soit renouvelé et modifié plusieurs fois, en correction d'un système dans lequel ils ne se sentent pas à l'aise. Les choix linguistiques et les pratiques langagières s'intègrent « dans une histoire familiale sans cesse en train de se faire, dans la dynamique des relations interpersonnelles, et dans l'évolution des expériences selon l'âge, l'époque et l'espace » (Deprez-de Heredia et Varro, 1991, p.300). Les modifications de la structure familiale (séparation, nouvelle union, naissance, départ d'un enfant) entraînent aussi des modifications linguistiques. Deprez prend l'exemple de la naissance d'un deuxième enfant qui amène de nouvelles interactions dans la famille (frère / sœur) sur lesquelles les parents ont peu de prise (Deprez, 1994, p.76). Deprez souligne également les changements linguistiques entraînés par la scolarisation. L'enfant, mû par un désir d'intégration, rapporte la langue de l'école et des copains à la maison (Deprez, 1994, p.77). Si l'enfant rencontre des

difficultés d'apprentissage, les enseignants ou des professionnels du secteur paramédical peuvent conseiller aux parents de privilégier, au moins momentanément, la langue dominante (Deprez, 1994, p.77)[93]. Et puis il y a les changements de travail, les déménagements, les maladies, les décès. Ce sont des « moments critiques », des « crises biographiques », des temps de bilan, de ré-évaluation et de modification des pratiques (Darmon, 2006, p.106). Ces événements significatifs peuvent influer sur l'investissement ou le désinvestissement du locuteur (Pentecouteau, 2002, p.74). On comprend bien, dès lors, le caractère dynamique des choix linguistiques.

2. Les modèles généraux de comportements linguistiques en contexte minoritaire autochtone

Au gré de mes lectures, je me suis intéressée à trois modèles théoriques généraux sur l'usage des langues minoritaires. L'un d'eux (Landry) a pour point de départ l'expérience des francophones minoritaires au Canada. Les deux autres (Coyos et Martínez de Luna) s'appuient sur l'expérience basque. Dans l'article où il présente son modèle théorique, Coyos présente également les modèles de Landry et de Martínez de Luna en soulignant leurs apports et leurs limites (Coyos, 2007). Ces trois modèles ne prennent pas en compte les spécificités du comportement linguistique dans le cadre des interactions parent-enfant, mais ils permettent tout de même de poser une première pierre dans la construction d'un modèle portant sur les choix linguistiques des parents.

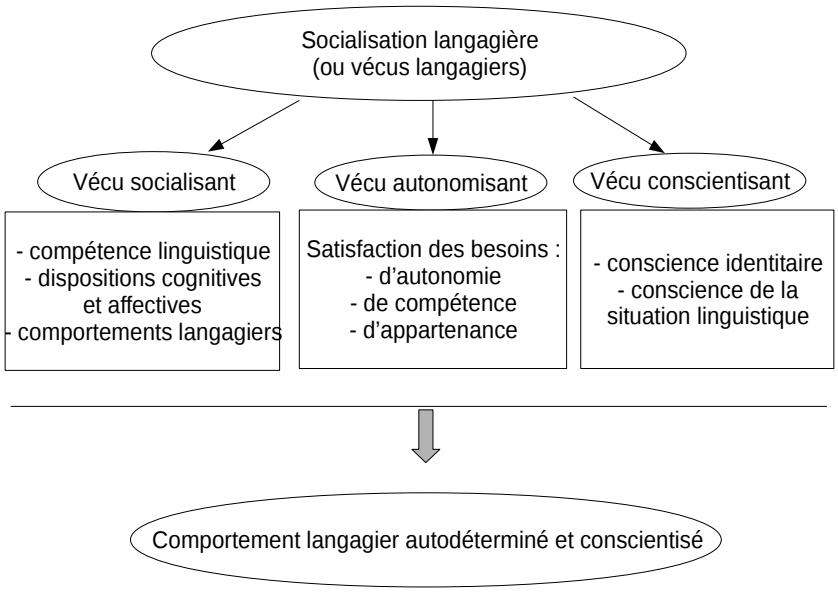
2.1. Le modèle de Landry

Landry, Allard, Deveau et Bourgeois, chercheurs canadiens, ont travaillé à l'élaboration d'une pédagogie spécifique aux langues minoritaires visant à contrecarrer l'érosion graduelle de ces langues. Selon eux, le déterminisme social pousse les locuteurs à utiliser la langue majoritaire et seule une socialisation langagière autonomisante et conscientisante peut renverser la donne. Leur modèle du comportement langagier autodéterminé et conscientisé présente les conditions pour l'usage de la langue minoritaire (Landry *et al.*, 2005)[94]. Ce modèle met l'accent sur l'individu et ses vécus langagiers. Il distingue trois types de vécus langagiers : le vécu socialisant, le vécu autonomisant et le vécu conscientisant.

93 L'intervention des enseignants en défaveur de l'emploi du breton à la maison est maintes fois attestée jusque dans les années 1960 (An Du, 2000, p.42) mais je n'en ai pas trouvé trace pour la période contemporaine. Dans le cadre de l'enseignement bilingue breton-français, on peut même penser qu'au contraire, les enseignants valoriseraient plutôt la pratique en famille. En revanche, l'intervention de professionnels du secteur paramédical en défaveur du breton est documentée. Keridwenn explique ainsi comment son fils était devenu soudainement bègue lorsqu'il avait deux ans et demi. Une orthophoniste avait été consultée, avait donné une multitude de conseils et avait déclaré que le breton était peut-être la cause de ce bégaiement et que, de ce fait, ce serait une bonne chose d'arrêter de parler breton à l'enfant pendant un temps (entretien avec Keridwenn, 28 avril 2019).

94 Mise en forme originale présentée dans un article paru en 2005 (Landry *et al.*, 2005), schéma modifié par mes soins.

Illustration 4 : Modèle du comportement langagier autodéterminé et conscientisé (Landry & co)



Le vécu socialisant est celui qui permet l'acquisition de compétences linguistiques et d'habitudes d'usage dans chacune des langues que l'on côtoie. C'est lui également qui est à l'origine des dispositions cognitives et affectives du locuteur envers les différentes langues et envers chacun des groupes qui les parlent.

Le vécu autonomisant est l'ensemble des contacts langagiers avec les membres du groupe minoritaire qui contribuent à satisfaire trois besoins psychologiques fondamentaux : le besoin d'autonomie (besoin des êtres vivants d'agir sur leur milieu), le besoin de compétence (sentiment de compétence lorsque nos actions sur le milieu sont effectives), le besoin d'appartenance (besoin de créer des liens affectifs positifs et sécurisants avec les membres du groupe). Plus ces contacts langagiers auront contribué à satisfaire ces trois besoins fondamentaux, plus les comportements langagiers des personnes seront autodéterminés, c'est-à-dire résultant d'un choix et non de la seule influence du milieu.

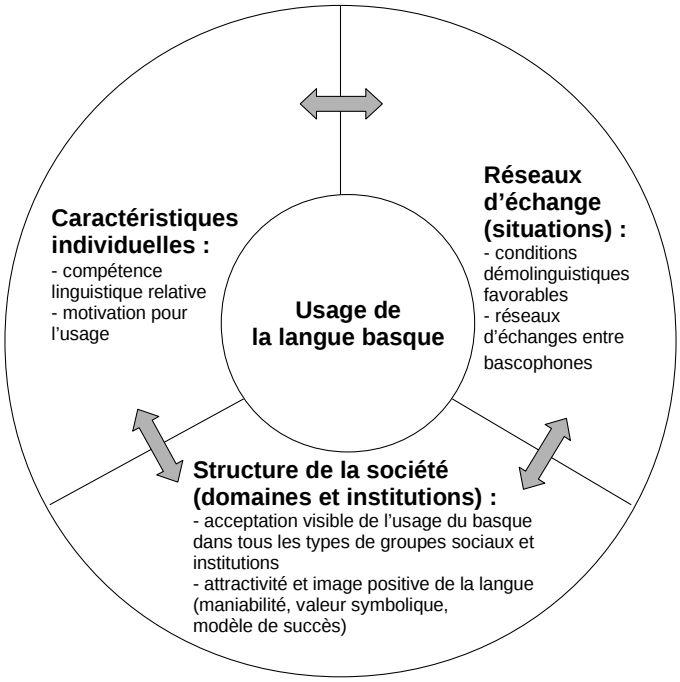
Le vécu conscientisant englobe les occasions qu'a la personne de prendre conscience de son identité, de la situation de sa langue et de son groupe. Ces prises de conscience identitaire, sociale et politique sont favorisées par des retours réflexifs sur sa trajectoire (la façon dont une langue s'inscrit dans sa vie, dans son histoire de locuteur) et par les contacts avec des acteurs militants (personnes, groupes, productions écrites). Elles apportent du sens et de l'engagement : valorisation de la langue et de la culture du groupe, affirmation identitaire, revendications de reconnaissance de droits linguistiques.

Le modèle de Landry souligne les conditionnements sociaux ainsi que le rôle primordial du vécu autonomisant, qui nourrit la confiance en lui du locuteur, et du vécu conscientisant qui invite le locuteur à la réflexivité sur son histoire et sur la situation de sa langue. Cependant, il n'intègre pas les conditions d'usage de la langue en situation de communication. Une personne parlant une langue minoritaire, lorsqu'elle choisit tel ou tel répertoire à sa disposition, prend nécessairement en compte les choix linguistiques de ses interlocuteurs et des autres personnes présentes.

2.2. Le modèle de Martínez de Luna

Le modèle de Martínez de Luna[95] présente les conditions nécessaires à l'usage d'une langue minoritaire en s'appuyant sur l'exemple basque. Il souligne les trois dimensions qui influent sur l'usage de la langue basque : l'individu, les réseaux d'échange en basque, et la société en général. Il met l'accent sur les interdépendances entre ces trois dimensions.

Illustration 5 : Conditions nécessaires à l'usage d'une langue minoritaire (Martínez de Luna)



Au niveau individuel, la compétence linguistique et la motivation du locuteur sont déterminantes. Au niveau des réseaux d'échange, ce sont la quantité, la diversité et la qualité des échanges possibles en langue basque dans l'entourage proche du locuteur qui influencent l'usage de la langue. Les réseaux d'échange, désignés par d'autres chercheurs sous les termes de « communauté linguistique » ou de « communauté de soutien » fonctionnent comme des « activateurs de l'usage de la langue » (Coyos, 2007). Ils fournissent les occasions d'échange en langue minoritaire en même temps qu'ils donnent un sens à son usage. Au niveau macro, la structure de la société (le statut juridico-politique de la langue, son rôle dans le domaine professionnel, son image, sa valeur symbolique) joue aussi un rôle important dans les usages de la langue minoritaire.

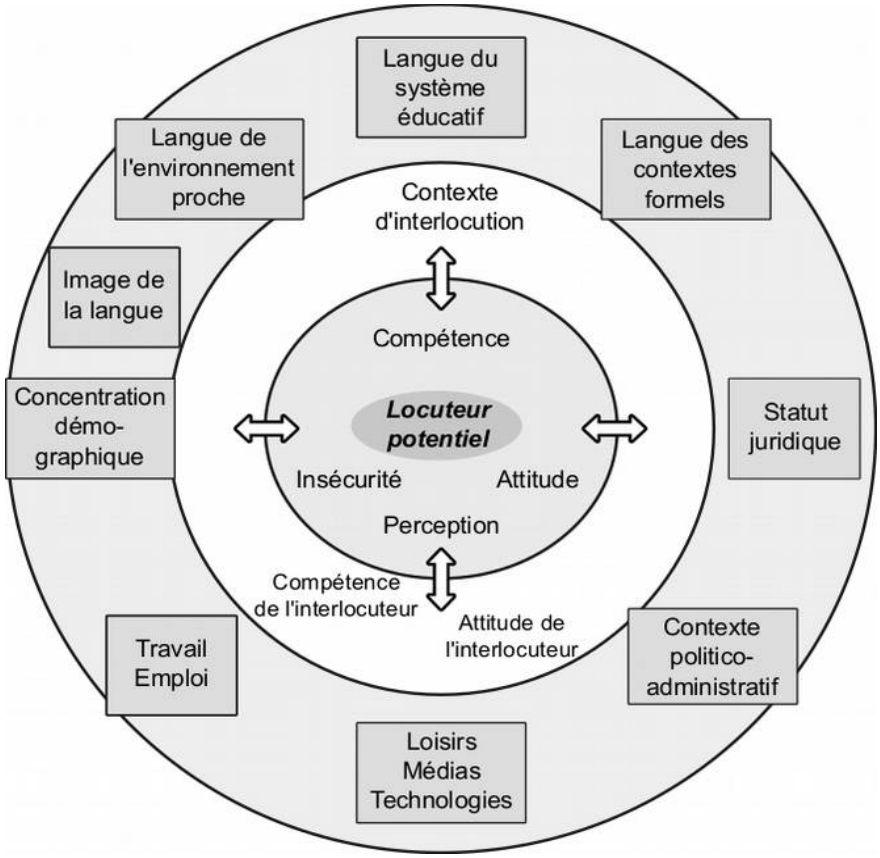
Le modèle de Martínez de Luna souligne l'interdépendance des trois dimensions qui pèsent sur les choix linguistiques en contexte minoritaire. Il met en valeur l'importance du réseau d'échange bascophone dans lequel est inséré le locuteur. Sa faiblesse, peut-être, est de mettre les trois dimensions au même niveau. Selon Coyos, la situation d'interlocution est centrale alors que la structure de la société est la toile de fond.

95 Présenté et traduit du basque en français par Coyos (Coyos, 2007), mise en forme légèrement revue par mes soins.

2.3. Le modèle de Coyos

Coyos s'intéresse à l'écart entre la connaissance et l'usage d'une langue minoritaire à travers le cas de la langue basque (Coyos, 2007). Il présente un schéma provisoire des facteurs induisant l'usage d'une langue minoritaire.

Illustration 6 : Facteurs d'usage d'une langue minoritaire (Coyos)



Ce schéma comporte trois cercles. Le locuteur potentiel est placé au centre. Une compétence linguistique minimale (en expression et en compréhension) est requise pour qu'il y ait usage de la langue minoritaire, mais également un sentiment de sécurité linguistique et une perception positive de la langue. Le deuxième cercle représente la situation d'interlocution et l'interlocuteur, et reprend de ce fait les mêmes éléments que pour le locuteur : compétence, sécurité linguistique et perception de la langue. Dans le troisième cercle apparaissent les facteurs environnementaux qui ont une influence indirecte sur l'usage de la langue minoritaire. Le cœur de ce modèle n'est pas tant le locuteur potentiel que la relation dialogique entre son interlocuteur et lui. Il faut être deux, au minimum, pour parler.

L'intérêt principal de ce modèle est l'accent mis sur le contexte de communication et la relation dialogique. C'est cette relation qui permet notamment d'expliquer des variations dans l'usage de la langue en fonction de l'interlocuteur et du contexte. Ainsi, face à des locuteurs tous brittophones, le même locuteur pourra choisir de parler breton à ses collègues et à ses enfants, mais français à ses frères et à sa voisine. Les choix linguistiques en milieu minoritaire ne sont pas

forcément homogènes et définitifs. La limite de ce schéma est de mettre au même niveau tous les facteurs environnementaux alors que certains peuvent peser plus que d'autres. L'idée de communauté de soutien ou de réseau d'échange n'apparaît pas.

Ces modèles généralistes sur les conditions d'usage d'une langue minoritaire montrent comment l'usage d'une langue minoritaire relève à la fois du choix individuel et du contexte socio-juridico-politico-économique (Coyos, 2005, p.9). Ils offrent des pistes très intéressantes mais demandent à être complétés par des apports théoriques plus spécifiques, élaborés à partir d'études sur les choix linguistiques des parents en contexte minoritaire.

Les facteurs qui pèsent sur les choix linguistiques des parents sont interdépendants. Aucun d'eux pris indépendamment n'est déterminant et ne permet de prévoir un résultat à l'avance. C'est la combinaison des facteurs entre eux qui permet de comprendre telle ou telle pratique. Par souci de clarté, j'ai toutefois choisi de les traiter séparément. Dans les trois chapitres suivants, m'inspirant du modèle de Coyos, j'ai structuré ma réflexion autour de trois cercles : l'environnement du parent locuteur, le contexte dialogique et le parent locuteur lui-même. Pour chaque type de facteurs identifié, je présenterai une synthèse des apports de la littérature complétée par les données quantitatives et qualitatives issues de mon terrain breton.

Chapitre 8 : l'environnement

L'environnement des parents locuteurs d'une langue minoritaire autochtone peut s'apprécier à deux niveaux : la société en général et l'environnement de proximité. Dans ce chapitre, j'aborderai brièvement la question du prestige social de la langue dans la société avant de m'intéresser à l'influence du réseau de soutien dans la transmission familiale du breton.

1. Le prestige de la langue

« Toutes les langues se valent » : Gadet et Varro écrivent avec ironie que cet adage est dénué de toute réalité. Elles citent les propos de Mackey selon lesquels il n'y a qu'aux yeux de Dieu et des linguistes que les langues sont égales entre elles (Gadet et Varro, 2006, p.21). Le même Mackey écrit :

> Une langue possède en elle-même une importance qui provient des peuples qui l'utilisent – leur nombre, leurs richesses, leur mobilité, leur production culturelle et économique, l'accumulation desquels constitue ce que nous appelons la puissance innée de cette langue (Mackey in Moreau, 1997, p.275).

La valeur, le prestige ou encore l'attractivité d'une langue reposent donc sur des facteurs d'ordre démographique, économique, culturel et politique. Chrisp énumère les critères de prestige propres à une langue minoritaire : la proportion de locuteurs dans la population globale, l'attitude de la population majoritaire envers la langue minoritaire, le statut juridique de la langue, les médias grand public qui utilisent cette langue. Comme Mackey, il souligne le rôle de la politique linguistique et des infrastructures politiques et administratives de soutien à la langue dans l'élaboration du prestige d'une langue minoritaire (Chrisp, 2005). Ramallo complète le tableau en insistant sur le prestige économique de la langue, à savoir son intérêt pour trouver du travail et pour la mobilité sociale (Ramallo, 2012, p.188).

Ces éléments liés à l'environnement linguistique global peuvent influer sur les choix des parents au niveau subconscient, par le biais de la pression implicite des normes de la société, ou au niveau conscient, par le biais de pressions externes manifestes (Chrisp, 2005, p.157). Deprez et Varro apportent cependant une nuance concernant l'influence du statut des langues sur les choix linguistiques. Elles distinguent le statut social de la langue de son statut réel dans l'expérience de l'individu. Elles évoquent l'histoire d'un jeune étatsunien installé en banlieue parisienne. L'anglais fait partie des langues prestigieuses mais lui déteste cette langue que ses parents lui parlent car ses camarades l'insultent en le traitant d'« amerloque » (Deprez-de Heredia & Varro, 1991, p.303). On voit là comment le prestige d'une langue perçu par les individus se construit à la fois sur des critères partagés en lien avec des données politiques, économiques et sociales, et sur des critères propres en lien avec le vécu personnel et l'idéologie linguistique de chacun.

Pour étudier le poids relatif de tous ces éléments liés au prestige de la langue, il conviendrait de comparer le prestige de différentes langues minoritaires autochtones et de mesurer comment des prestiges différenciés amènent des pratiques de transmission différenciées. Ce n'est pas l'objet de

cette recherche mais je me suis tout de même intéressée à une dimension spécifique liée au prestige de la langue : le lieu de vie. On peut en effet supposer que ce prestige varie selon que l'on habite en Haute ou en Basse-Bretagne, en France ou à l'étranger, ou encore dans une grande ville ou en milieu rural.

1.1. L'influence de la zone linguistique

Je me suis d'abord intéressée aux zones linguistiques. Traditionnellement, la Bretagne est partagée en deux zones linguistiques, séparées par une ligne nord-sud allant de Saint-Brieuc à Vannes : la Basse-Bretagne à l'Ouest où l'on parle traditionnellement le breton et la Haute-Bretagne à l'Est où l'on parle traditionnellement le gallo. Tout au long du XX^{e} siècle, de nombreux Bas-Bretons ont émigré vers l'Est, vers des bassins d'emploi comme Rennes et Nantes. Ces derniers, leurs enfants, leurs petits-enfants, et d'autres Bretons originaires de Haute-Bretagne séduits par le dynamisme du mouvement bretonnant, ont participé à la diffusion de la langue bretonne dans les grandes villes de Haute-Bretagne (cours pour adultes, classes et écoles bilingues, université). Malgré cela, la langue bretonne est bien plus présente en Basse-Bretagne qu'en Haute-Bretagne. 28 % des parents de Basse-Bretagne entendent parler breton tous les jours ou au moins une fois par semaine contre 6 % des parents de Haute-Bretagne[96]. En Basse-Bretagne, les locuteurs bretonnants représentent 12,5 % de la population contre 1 % en Haute-Bretagne, Loire-Atlantique comprise[97]. Les médias en langue bretonne y sont plus développés (les radios par exemple), la politique linguistique en faveur du breton plus active (dans le Finistère du moins) et le marché du travail en langue bretonne y est plus dynamique[98]. Concernant l'attitude de la population non bretonnante envers le breton, il ne semble pas y avoir de grande différence entre Haute et Basse-Bretagne. Ainsi, à la question du sondage TMO « souhaitez-vous ou auriez-vous souhaité savoir parler breton ? », les Hauts-Bretons répondent oui à 33 % et les Bas-Bretons à 35 %.

Les parents habitant en Basse-Bretagne représentent 74 % de l'échantillon Treuzkas 1, ceux vivant en Haute-Bretagne 20 % et ceux vivant hors de Bretagne 6 %. Lorsque l'on croise les variables zone linguistique et pratique de transmission, on note que la transmission est plus forte en Basse-Bretagne (66 % de transmission forte et intermédiaire contre 53 % en Haute-Bretagne). Cette tendance s'explique aisément : plus forte concentration de locuteurs, plus d'occasions de parler le breton (même lorsque l'on ne travaille pas en breton), plus de structures de soutien à la langue et présence de ces structures aussi en milieu rural (écoles, associations culturelles), plus forte connaissance de la langue dans les familles (62 % des parents des personnes enquêtées vivant en Basse-Bretagne parlent breton un peu ou bien contre 47 % pour ceux vivant en Haute-Bretagne).

L'approche par zone linguistique peut cependant être tempérée par l'approche par département. En effet, lorsque l'on croise pratiques de transmission et département, les Côtes-d'Armor (département à cheval entre Haute et Basse-Bretagne) et la Loire-Atlantique (Haute-Bretagne) sont ceux où la transmission est la plus forte. La partie occidentale des Côtes-d'Armor est réputée pour avoir conservé la langue plus longtemps qu'ailleurs au moment du changement linguistique

96 Base : 2459 parents nés entre 1970 et 1995 de l'échantillon TMO Région Bretagne 2018.
97 Base : 8162 répondants de l'enquête TMO 2018.
98 Cf. Rapport sur le marché du travail en breton en 2012, rédigé par l'Observatoire de la langue bretonne. Source : OPLB / www.fr.brezhoneg.bzh/22-marche-de-l-emploi-offre-et-demandes-d-emploi-archives.htm

au milieu du XX^{e} siècle. Quant à la forte transmission en Loire-Atlantique, elle peut s'expliquer par la forte tradition militante bretonne dans ce département. La Loire-Atlantique ne faisant pas partie de la Bretagne administrative, les Bretons ont dû, et doivent encore, se battre plus qu'ailleurs pour être reconnus, et la langue bretonne est l'un des instruments de ce combat. Le nombre de locuteurs y est faible mais le réseau bretonnant est bien organisé. Engagement militant et réseau apparaissent comme deux éléments favorisant la transmission. En Ille-et-Vilaine en revanche, département également situé intégralement en Haute-Bretagne, la transmission familiale est plus faible que la moyenne.

1.2. L'influence de la taille des communes

Il est également intéressant de se demander si le fait de vivre en ville ou à la campagne peut jouer sur la transmission. Voyons d'abord si les parents de notre échantillon Treuzkas 1 sont plutôt des ruraux ou des urbains.

Tableau 26 : Répartition des répondants selon la taille des communes de résidence

▼	Treuzkas 1	TMO
- 2000 habitants	32 %	36 %
2000-5000	23 %	30 %
5000-10 000	14 %	16 %
10 000-25 000	12 %	9 %
25 000-100 000	8 %	5 %
+ 100 000	11 %	4 %

Base : Treuzkas 1 (425 parents habitant en Bretagne), sondage TMO 2018 (2459 parents vivant en Bretagne, nés entre 1970 et 1995)
Lecture : 32 % des parents de l'échantillon Treuzkas 1 vivant en Bretagne résident dans une commune de moins de 2000 habitants.

Les parents de notre échantillon vivent majoritairement dans des communes rurales ou des petites villes, mais dans une proportion moindre que le reste de la population bretonne équivalente (parents nés entre 1970 et 1995). 31 % des parents de l'échantillon Treuzkas 1 vivent dans des villes de plus de 10 000 habitants contre 18 % des parents de l'échantillon TMO. Cette attirance pour les villes moyennes et grandes est en corrélation avec le niveau d'études des parents bretonnants, plus élevé que celui de l'ensemble de la population. Pour apprécier finement l'influence de la taille des communes sur la transmission linguistique, il nous faut étudier séparément les communes de Basse-Bretagne, les communes de Haute-Bretagne et les métropoles (Brest, Rennes et Nantes).

Tableau 27 : Transmission familiale du breton forte et moyenne selon la région linguistique et la taille de la commune de résidence

►Transmission forte et intermédiaire	Moins de 2000 habitants	2000 à 5000 habitants	5000 à 10 000	10 000 à 25 000	25 000 à 100 000	Plus de 100 000
Basse-Bretagne	65 %	69 %	70 %	59 %	85 %	33 %
Haute-Bretagne	25 %	47 %	50 %	56 %	83 %	57 %

Base : Treuzkas 1 (425 parents vivant en Bretagne historique)
Lecture : 65 % des parents vivant en Basse-Bretagne dans des communes de moins de 2000 habitants transmettent le breton à leurs enfants fortement ou moyennement.

D'une manière générale, les métropoles mises à part, plus la commune où on habite est grande, plus on transmet le breton. La progression est cependant très différente entre la Basse et la Haute-Bretagne. En Basse-Bretagne, la transmission est déjà élevée dans les communes rurales et progresse doucement, avec une petite rupture pour les villes de 10 000 à 25 000 habitants, jusqu'à atteindre 85 % de transmission forte et intermédiaire dans les grandes villes (Vannes, Quimper, Lorient). En Haute-Bretagne, la transmission en milieu rural est très faible et progresse fortement avec la taille de la commune jusqu'à atteindre 83 % de transmission forte et intermédiaire dans les grandes villes (Saint-Herblain, Saint-Brieuc). Les villes concentrent nombre des structures de soutien à la langue et on peut supposer que cela a un impact positif sur la transmission familiale. Pour ce qui est des trois métropoles bretonnes, les résultats sont frappants. Rennes et Nantes sont légèrement en-dessous de la moyenne (57 % de transmission forte et intermédiaire pour 62 % en moyenne) mais Brest est nettement en dessous de la moyenne (34 % de transmission forte et intermédiaire). Je peine à m'expliquer ce dernier résultat, alors que Brest dispose d'écoles et de classes bilingues dans différents quartiers, d'une entente de pays (Sked), d'un centre de formation pour adultes à proximité (Stumdi*), d'une université proposant un cursus de breton, d'une politique départementale favorable au breton, etc. On entend souvent dire que Brest est une ville française. Peut-être son histoire de ville militaire reste-t-elle ancrée dans la culture des habitants et empêche les bretonnants d'y pratiquer leur langue de façon décomplexée ?

Un tiers des parents de l'échantillon Treuzkas 1 vivant en Bretagne habitent dans des grandes agglomérations : 38 parents à Rennes[99], 30 à Brest, 27 à Quimper, 18 à Lorient, 9 à Nantes, 9 à Saint-Brieuc et 9 à Vannes. La dynamique souvent observée dans les grandes villes se retrouve-t-elle au niveau des agglomérations ? Les résultats sont hétérogènes selon les agglomérations. Pour Quimper, Nantes et Brest, la dynamique de transmission est plus forte au niveau de l'agglomération qu'au niveau de la ville centre. L'agglomération quimpéroise est en tête, de loin, avec 93 % de transmission forte et intermédiaire. Viennent ensuite l'agglomération nantaise avec 67 % et l'agglomération brestoise avec 40 %. Pour Lorient et Rennes, la dynamique est sensiblement la même au niveau de la ville et de l'agglomération. Pour Saint-Brieuc et surtout pour Vannes, la dynamique de transmission est beaucoup moins forte au niveau de l'agglomération qu'au niveau de la ville. Il faut cependant prendre ces résultats avec circonspection car ils s'appuient sur des petits effectifs (allant de 9 à 38 parents selon les agglomérations). La transmission linguistique hors agglomération est conforme à la moyenne de la transmission pour l'ensemble de l'échantillon.

99 Rennes et les communes de Rennes Métropole. Les autres agglomérations renvoient également à la ville centre et aux communes qui y sont rattachées.

1.3. Zoom sur les parents vivant hors de Bretagne

Enfin, pour terminer ce tableau sur l'influence du lieu de vie sur les pratiques de transmission, j'ai voulu présenter brièvement les parents de mon échantillon qui vivent hors de Bretagne. 25 parents résidant hors de Bretagne ont répondu au questionnaire Treuzkas 1 : 16 habitant en France et 9 à l'étranger (au Pérou et en Australie pour les plus éloignés). Ils ont appris le breton dans l'enfance plus que la moyenne, en famille et/ou à l'école (68 % d'apprentissage dans l'enfance contre 40 % pour l'ensemble de l'échantillon). La proportion de mères est plus importantes que dans l'ensemble de l'échantillon (64 % contre 57 % en moyenne).

Tableau 28 : Transmission familiale du breton par les parents résidant hors de Bretagne

▼Transmission	Habitent en France, hors de Bretagne	Habitent à l'étranger	Les deux ensemble
Forte	31 %	45 %	36 %
Intermédiaire	25 %	0	16 %
Faible	13 %	33 %	20 %
Inexistante	31 %	22 %	28 %

Base : Treuzkas 1 (25 parents habitant en France ou à l'étranger)
Lecture : 45 % des parents résidant à l'étranger transmettent fortement le breton à leurs enfants.

La transmission linguistique est plus faible de la part des parents vivant hors de Bretagne. Signalons cependant que le taux de transmission varie fortement en fonction de deux paramètres : le projet de retour et le genre. Les parents ayant un projet de retour en Bretagne dans les trois ans ou un jour transmettent plus fortement (64 % de transmission forte ou intermédiaire contre 52 % en moyenne pour les parents habitant hors de Bretagne). Les pères transmettent beaucoup plus que les mères (78 % de transmission forte et intermédiaire pour les pères contre 38 % pour les mères). Pour les pères, la vie hors de Bretagne agit comme un révélateur identitaire qui les pousse à marquer leur identité à travers la transmission linguistique. Les mères, même éloignées géographiquement, gardent un lien avec la langue mais la transmettent peu, elles se fondent dans le milieu ambiant et vont davantage vers la/une langue majoritaire.

Je ne m'étendrai pas plus sur le lien entre prestige de la langue et transmission linguistique car je n'ai pas collecté davantage de données permettant de l'étudier. Ce qui va m'intéresser dans les paragraphes suivants est la deuxième dimension de l'environnement : le réseau de soutien.

2. Le réseau de soutien

Dans la partie de cette thèse dédiée aux PLF, nous avons abordé la question de l'environnement comme ressource, en cherchant à comprendre comment il était mobilisé par les parents dans leurs stratégies de transmission linguistique. Dans les paragraphes suivants, nous allons l'étudier comme facteur d'influence, en tentant de mesurer comment il pèse sur les pratiques de transmission familiale.

Le réseau de soutien, la « communauté de proximité » selon les termes de Fishman, est l'environnement proche du parent qui peut lui donner envie de parler la langue minoritaire à ses enfants et lui donner le sentiment d'être soutenu dans cette démarche. Il est composé de la famille élargie, parents, frères et sœurs et grands-parents (Morris, 2012), du voisinage (Fishman, 2001), des amis, de l'école et autres structures éducatives et de loisirs (Prigent, 2016), des crèches (Morris, 2012), des structures de soutien à la langue (Chrisp, 2005).

Le réseau de soutien propose aux parents des espaces de parole en langue minoritaire et favorise ainsi leur prise de confiance. Pour le māori, Chrisp mentionne le rôle clé des *kōhanga*, sortes de jardins d'enfants en immersion rassemblant des parents, des enseignants et des enfants de zéro à six ans. Ce sont des lieux collectifs où les parents utilisent le māori avec les enfants, sans peur des critiques. Ces lieux, qualifiés d'« accompagnateurs doux » par Chrisp, aident à valoriser le sens de la communication en māori et à diminuer l'importance de la correction grammaticale pour évacuer la honte de « mal parler » (Chrisp, 2005, p.166-167).

Le réseau de soutien participe aussi à la socialisation des enfants en langue minoritaire, montrant ainsi aux enfants et aux parents qu'ils ne sont pas seuls. Il fournit des modèles à imiter, des informations sur la transmission, encourage et valorise les efforts des parents, favorise les échanges d'expérience et la réflexivité des parents. Un réseau dense et solidaire peut influencer les choix linguistiques des parents en faveur de la transmission. L'absence de réseau, ou une insertion très partielle des parents dans ce réseau, peut influencer les parents dans le sens contraire. D'où l'intérêt d'évaluer la consistance de la communauté de soutien dans l'environnement proche des parents locuteurs et de mesurer son influence relative sur les pratiques de transmission familiale.

2.1. La famille

2.1.1. L'influence des ascendants directs des parents enquêtés

Qui sont les parents des personnes enquêtées ? Ils sont nés entre 1927 et 1970. Hommes et femmes ont des niveaux d'étude à peu près similaires, globalement bien moins élevés que ceux de leurs enfants (l'ascenseur social a bien fonctionné entre les deux générations). Les professions intermédiaires sont surreprésentées, les hommes exercent des métiers plus qualifiés et sont plus actifs que les femmes (20 % de femmes étaient sans activité professionnelle lorsque leurs enfants étaient petits, contre 1 % des hommes).

Savent-ils le breton ? Lorsque leur enfant (répondants à mon enquête) avait cinq ans, 27 % d'entre eux parlaient couramment le breton, 27 % le parlaient un peu et 46 % ne le parlaient pas du tout. Les hommes le savaient un peu plus que les femmes, ce qui correspond à l'idée commune selon laquelle les hommes ont maintenu l'usage du breton plus longtemps que les femmes. Au moment de l'enquête, 34 % le parlent couramment, 26 % un peu et 40 % pas du tout. On note une hausse du niveau de breton de cette génération entre les deux périodes, davantage du fait des femmes que des hommes. Parlaient-ils et parlent-ils breton aujourd'hui avec leurs enfants ?

Tableau 29 : Usage du breton avec leurs enfants par les pères et les mères des parents enquêtés

▼	Les pères des enquêtés parlent breton à leur enfant…		Les mères des enquêtés parlent breton à leur enfant…	
	Lorsque leur enfant avait 5 ans (143)	Aujourd'hui (159)	Lorsque leur enfant avait 5 ans (103)	Aujourd'hui (132)
Toujours	41 %	43 %	43 %	36 %
La moitié du temps	7 %	13 %	13 %	15 %
De temps en temps	22 %	30 %	23 %	36 %
Jamais	30 %	14 %	21 %	13 %

Base : Treuzkas 1 (parents des enquêtés qui savaient et/ou savent le breton bien ou assez bien).
Lecture : 41 % des pères bretonnants des parents leur parlaient toujours en breton lorsqu'ils avaient 5 ans.

Lorsque l'enfant avait cinq ans, l'usage du breton par les mères était légèrement plus fort que celui des pères, mais la tendance s'est inversée avec le temps. Les mères qui parlaient breton à leur enfant de cinq ans ont continué à le faire, à peu près avec la même intensité, alors que l'usage entre les pères et les enfants a progressé avec le temps. Parmi les parents qui ont appris le breton après les cinq ans de leur enfant (38 femmes et 24 hommes), peu l'utilisent aujourd'hui de façon principale avec leurs enfants (5 parents sur 62).

Quelle influence sur la transmission familiale aujourd'hui ? Pour la mesurer, il semble pertinent de prendre en compte à la fois la variable « connaissance de la langue par les ascendants » et « usage de la langue ».

Tableau 30 : Transmission familiale du breton selon la connaissance et l'usage familial du breton par les ascendants

▼Transmission par les parents enquêtés	Les parents des enquêtés savent le breton un peu ou pas du tout	Les parents des enquêtés savent le breton bien ou assez bien. Aujourd'hui, ils le parlent avec leur enfant (enquêté)…			
		Jamais	De temps en temps	La moitié du temps	Toujours
Forte	38 %	31 %	28 %	26 %	72 %
Intermédiaire	21 %	18 %	25 %	34 %	12 %
Faible	31 %	36 %	36 %	18 %	9 %
Inexistante	10 %	15 %	11 %	22 %	7 %

Base : Treuzkas 1 (450 parents enquêtés et leurs parents)
Lecture : 38 % des parents dont les ascendants savent peu ou pas le breton transmettent fortement le breton à leurs enfants.

Les résultats mettent en lumière l'effet miroir entre les usages avec les ascendants et les usages avec les descendants. Lorsque les ascendants ne savent pas le breton, la transmission familiale aux descendants est dans la moyenne de l'ensemble de l'échantillon. Lorsque les ascendants savent le breton, on note la force du modèle parental. Si l'on parle toujours en breton avec son père et/ou sa mère, la transmission à ses propres enfants sera très forte. Si l'on parle en breton avec ses parents de temps en temps ou la moitié du temps, il n'est pas impossible de concevoir une transmission forte, mais cela est moins évident. Un modèle d'usage faible ou intermédiaire est moins favorable pour la transmission à la génération suivante que l'absence de modèle (lorsque l'usage du breton n'est pas possible du fait de la non connaissance ou de la connaissance insuffisante de la langue).

L'enquête auprès des lycéens Diwan va dans le même sens. Les lycéens dont les parents savent le breton mais ne le leur transmettent pas, peinent à se projeter dans un avenir où ils parleraient breton à leurs enfants, davantage que les lycéens dont les parents savent peu ou pas le breton. Ce qu'ils vivent à la maison leur laisse entendre que l'usage en famille n'est pas le but de l'apprentissage du breton ou bien que ce but est trop difficile à atteindre (Chantreau & Grimault, 2020, p.19). Si l'on s'intéresse spécifiquement aux 94 parents de l'échantillon Treuzkas 1 qui ont appris le breton à l'école (et pas dans leur famille), on fait ce même constat : ceux qui transmettent le moins sont ceux dont les parents savaient le breton mais ne le leur ont pas transmis (43 % de transmission forte et intermédiaire pour ce profil-là contre 49 % pour ceux dont les parents ne savaient pas le breton et 55 % pour ceux dont les parents savaient un peu le breton). On peut ainsi parler de la transmission d'une norme d'usage ou de non-usage de la langue minoritaire par la génération précédente.

Il est toutefois intéressant de relever le cas des parents qui ont pris le contre-pied du modèle familial de non-usage de la langue. Ces personnes, dont l'un des parents ou les deux parlaient breton lorsqu'ils avaient cinq ans mais ne le leur ont pas transmis du tout, ni directement au sein de la famille ni indirectement via le choix d'une scolarisation en filière bilingue, ont pourtant appris le breton, à l'âge adulte, et le parlent exclusivement à leurs enfants. 23 parents entrent dans ce cas de figure, 18 hommes et 5 femmes. Pour 21 d'entre eux, un seul parent était locuteur, pour deux d'entre eux, les deux. Parmi ces 23 personnes, 7 parents ont désormais un usage exclusif du breton non seulement avec leur(s) enfant(s), mais aussi avec leur(s) parent(s) bretonnant(s).

On peut dire de ces 23 parents qu'ils ont récupéré l'héritage qui ne leur avait pas été transmis. Soulignons qu'il s'agit le plus souvent d'un parcours masculin, associé aux notions de reconquête, de revanche, et qu'il concerne surtout les parents qui avaient un seul parent bretonnant. Si les deux ascendants véhiculent le même message de non-usage de la langue, il est très difficile pour la génération suivante d'aller contre eux. S'il n'y a qu'un seul ascendant locuteur, l'engagement du parent en faveur du breton peut être interprété comme une façon de combler un manque, mais aussi de rendre hommage à cet ascendant locuteur et à ce trésor qu'il portait en lui. Ce cas d'héritage récupéré n'existe pas lorsque les enfants ont été scolarisés en filière bilingue alors que, dans le même temps, leurs parents bretonnants ne leur parlaient pas du tout breton. Dans leur cas, le breton ne peut être l'objet ni d'une reproduction, ni d'une reconquête d'adulte. Ceux-là s'orientent plutôt vers des pratiques bilingues avec leurs enfants, moitié breton moitié français ou, plus souvent, breton de temps en temps.

2.1.2. L'influence des frères et sœurs et des grands-parents

7 % des parents enquêtés n'ont pas de frère et sœur. Pour les autres, 47 % ont des frères et sœurs qui ne savent pas le breton, 13 % qui savent un peu et 40 % qui le savent bien ou assez bien. La connaissance du breton par les frères et sœurs n'a pas d'influence sur les pratiques de transmission familiale. En revanche, l'usage du breton avec les frères et sœurs, comme l'usage avec les ascendants, est lui très déterminant.

Tableau 31 : Transmission familiale du breton selon l'usage du breton avec les frères et sœurs

▼Transmission par les parents enquêtés	Les frères et sœurs des enquêtés savent le breton un peu ou pas du tout, ou il n'y a pas de frères et sœurs	Les frères et sœurs des enquêtés savent le breton bien ou assez bien, ils parlent breton ensemble…			
		Jamais	De temps en temps	La moitié du temps	Toujours
Forte	41 %	7 %	29 %	53 %	67 %
Intermédiaire	21 %	24 %	25 %	22 %	16 %
Faible	27 %	45 %	39 %	22 %	12 %
Inexistante	11 %	24 %	7 %	3 %	4 %

Base : Treuzkas 1 (450 parents enquêtés et leurs frères et sœurs)
Lecture : 24 % des parents qui ont des frères et sœurs sachant le breton bien ou assez bien mais ne l'utilisant pas avec eux ne transmettent pas du tout le breton à leurs enfants.

Le lien entre l'usage du breton avec les frères et sœurs et les pratiques de transmission concerne à la fois les enquêtés ayant un usage ancien du breton avec leurs frères et sœurs (socialisation en breton dans l'enfance) et ceux ayant un usage plus récent (apprentissage du breton à l'âge adulte pour le parent et/ou ses frères et sœurs). L'usage intense avec les frères et sœurs favorise la transmission pour plusieurs raisons. D'abord, il résulte soit d'une habitude profondément ancrée soit d'une volonté personnelle d'utiliser le breton. Même dans les familles où les parents bretonnants ont poussé leurs enfants à parler breton entre eux, il y a toujours une marge de liberté pour les choix linguistiques entre les enfants, car les parents ne peuvent tout contrôler, encore moins une fois que leurs enfants sont devenus grands. Ensuite, il offre un espace pour des conversations familières et informelles et ce type de conversations ressemble à celles qu'il peut y avoir dans le cadre des relations parent-enfant. Enfin, comme nous l'avons vu précédemment, si un parent parle breton avec ses frères et sœurs, ceux-là n'hésitent pas à parler breton avec leurs neveux et nièces, devenant ainsi des alliés des parents dans la transmission linguistique. À l'inverse, si le parent et ses frères et sœurs ne parlent pas breton entre eux, ils véhiculent un modèle de non-usage défavorable à la transmission familiale (Smith-Christmas, 2014).

Concernant la connaissance du breton par les grands-parents des parents enquêtés, on note que 29 % des parents n'ont ou n'avaient aucun grand-parent qui parle ou parlait breton, 40 % ont ou avaient un ou deux grands-parents bretonnants et 31 % en ont ou en avaient trois ou quatre. On observe avec les grands-parents la même chose que ce que l'on a observé précédemment : pas de corrélation entre la connaissance du breton par les grands-parents et la transmission familiale mais corrélation entre l'usage du breton avec les grands-parents et la transmission, par effet de miroir. Ceux qui parlent toujours breton avec leurs grands-parents ou une partie de leurs grands-parents transmettent bien plus fortement que la moyenne. Signalons toutefois que lorsqu'il n'y a pas du tout d'échange en breton avec les grands-parents bretonnants, cela ne défavorise pas la

transmission familiale. Peut-être les parents locuteurs ont-ils pris acte de la difficulté à renouer des échanges intergénérationnels en breton sans que cela n'entame leur désir de transmission ?

2.2. Les amis

34 % des parents déclarent avoir dix amis ou plus avec lesquels le breton est la langue habituelle des échanges, 23 % comptent 4-5 amis, 24 % comptent 2-3 amis, 7 % un ami et 12 % n'ont aucun ami avec qui le breton est la langue ordinaire. Il existe une forte corrélation entre l'étendue du réseau amical bretonnant et la transmission familiale.

Tableau 32 : Transmission familiale du breton selon la pratique avec les amis

▼Transmission par les parents enquêtés	Pas d'ami	1 ami	2-3 amis	4-5 amis	10 amis et plus
Forte	17 %	40 %	26 %	47 %	55 %
Intermédiaire	17 %	23 %	24 %	16 %	23 %
Faible	37 %	20 %	36 %	32 %	19 %
Inexistante	30 %	17 %	14 %	5 %	3 %

Base : Treuzkas 1 (444 parents)
Lecture : 17 % des parents n'ayant pas d'ami avec qui ils utilisent habituellement la langue bretonne transmettent fortement le breton à leurs enfants.

Le fait d'avoir 4-5 amis et, encore plus, d'avoir 10 amis et plus, est favorable à la transmission familiale. Le fait de ne pas avoir d'ami avec qui on parle breton est très défavorable. Avoir un seul ami semble plus favorable qu'en avoir 2-3. Par ailleurs, le nombre d'amis en breton est corrélé à plusieurs variables. On a plus d'amis avec qui on parle ordinairement breton quand on est un homme, quand on vit dans les Côtes-d'Armor ou le Morbihan, quand on a appris le breton en famille et à l'école, quand on a eu recours à plusieurs modes d'apprentissage, quand on estime avoir un bon niveau de breton, quand on a des pratiques culturelles et militantes fortes et quand on travaille en breton.

Le réseau amical bretonnant se construit avec et autour des activités d'apprentissage du breton et des activités culturelles, militantes et professionnelles. Ces activités sont des espaces de rencontres, d'échanges, de faire ensemble qui nourrissent les amitiés et l'amitié, à son tour, renforce l'implication des personnes dans ces activités. Comme les membres de la famille, les amis avec qui on parle breton de façon habituelle peuvent devenir des alliés de la transmission linguistique familiale : en montrant un modèle d'usage de la langue, en donnant du breton à écouter, en s'adressant en breton aux enfants, en légitimant son usage aux yeux des enfants, en stimulant la pratique du breton par le parent locuteur dans un contexte informel et familier, ou encore en renforçant le caractère affectif de la langue.

Le conjoint n'est pas neutre dans le réseau amical bretonnant du parent locuteur. Un conjoint favorable au breton[100] stimule une vie amicale en langue bretonne, un conjoint défavorable la limite. Le témoignage de Tristan illustre bien cet effet. Il évoque ainsi des reproches à demi-mots de sa compagne non bretonnante, de retour de soirées avec des amis bretonnants, exprimant son déplaisir de se sentir mise de côté lorsque des conversations en breton se déroulent en sa compagnie. En faisant part de son malaise à Tristan, elle l'incite indirectement à limiter ce genre de situations en passant au français lorsqu'il rencontre des amis bretonnants en sa présence. Si le couple à l'habitude de sortir ensemble dans les mêmes soirées, cela peut rendre compliqué l'usage du breton avec les amis bretonnants. Tinaig raconte que, lorsqu'elle s'est séparée du père de son premier enfant et qu'elle a rencontré un nouveau compagnon, moins favorable à la langue bretonne, son cercle d'amis a changé. Elle a cessé peu à peu de fréquenter les *festoù-noz* où elle avait l'occasion de croiser des amis bretonnants. À cette même période, l'usage du breton avec sa fille s'est amenuisé, jusqu'à s'interrompre quelques temps après.

Loeiz souligne aussi l'influence du cercle d'amis. Dans les années 2010, sa conjointe et lui, tous deux bretonnants et élevant leurs enfants en breton, se sont impliqués dans un mouvement politique et culturel. Dans ce cadre, ils ont rencontré de nombreuses personnes et aucune d'elles ne parlait breton : « Ça ne nous dérangeait pas, mais ces nouveaux amis ont eu une influence sur l'usage du breton dans notre famille. » Pendant longtemps le breton était la langue unique de la famille, mais avec ces changements, le français y est entré et y a pris de plus en plus de place.

2.3. Le travail

38 % des parents déclarent que le breton est leur langue principale de travail (missions, échanges avec leurs collègues et leurs partenaires), 18 % estiment que 40 à 70 % de leur temps de travail se déroule en breton, 13 % estiment que le breton concerne 10 à 40 % de leur temps de travail, et 32 % des parents ne travaillent pas en breton, même si certains ont pu le faire par le passé. Hors de leur travail, ceux qui ont des collègues bretonnants, soit 380 personnes, leur parlent en breton toujours à 56 %, la moitié du temps à 14 %, de temps en temps à 17 %, et jamais à 13 %. Il est remarquable que peu d'enquêtés n'aient aucun collègue bretonnant (11 % des parents alors que 32 % ne travaillent pas en breton).

Notons que de nombreux enseignants ont répondu au questionnaire Treuzkas 1 : 203 parents en tout, soit 45 % de l'échantillon. Parmi eux, 166 enseignent le breton dans le cadre de l'enseignement pour adultes (13 personnes) et des filières bilingues (25 à Diwan, 74 dans l'enseignement public, 24 dans l'enseignement catholique). 95 % des enseignants Diwan indiquent que le breton est leur principale langue de travail et 96 % déclarent toujours parler breton avec leurs collègues en dehors du travail. Diwan est un système d'enseignement immersif en breton, la structure impose l'usage quasi exclusif de la langue bretonne au sein de l'école et cet usage se poursuit, volontairement ou par habitude, en dehors de l'école. Pour ce qui est des enseignants des établissements publics et catholiques, ils interviennent dans des structures bilingues et, d'une certaine manière, ils ont davantage de liberté pour choisir la place du breton

100 Un indice « position du conjoint par rapport au breton » a été conçu. Il combine différentes variables avec un système de scores : le sentiment du conjoint à l'égard du breton, sa compétence linguistique, l'usage du breton dans le couple, l'éventuelle démarche d'apprentissage suite à la naissance du premier enfant.

dans leur travail et avec leurs collègues. Ils sont 43 % à indiquer que le breton est leur langue de travail principale, 53 % à indiquer un usage à 40-70 % de leur temps de travail, 4 % un usage à 10-40 %, sans guère de différence entre enseignement public et enseignement catholique. Pour ce qui est de l'usage avec leurs collègues brittophones en dehors de l'école, 59 % des enseignants du public et 54 % des enseignants des écoles catholiques déclarent un usage exclusif du breton, 34 % et 29 % déclarent un usage la moitié du temps. Ceux qui affirment que le breton est leur langue principale de travail sont aussi ceux qui parlent toujours breton avec leurs collègues bretonnants.

Lorsque l'on croise usage de la langue au travail et transmission familiale, on constate qu'un fort usage au travail est un facteur favorisant la transmission.

Tableau 33 : Transmission familiale du breton selon la pratique du breton au travail

▼Transmission par les parents enquêtés	Pas de breton au travail	Breton à 10-40 %	Breton à 40-70 %	Breton langue principale
Forte	36 %	27 %	47 %	53 %
Intermédiaire	13 %	29 %	22 %	22 %
Faible	31 %	35 %	25 %	20 %
Inexistante	20 %	9 %	6 %	5 %

Base : Treuzkas 1 (446 parents)
Lecture : 53 % des parents pour qui le breton est la langue principale de travail transmettent fortement le breton à leurs enfants.

L'influence de l'usage du breton au travail est moins forte que celle de l'usage en famille et avec les amis mais elle joue quand même. L'influence de l'usage informel du breton avec les collègues est du même ordre que celui de l'usage au travail. Les enseignants de breton, malgré leur fonction professionnelle de transmission de la langue aux enfants et malgré les compétences et connaissances associées (pédagogie, vocabulaire enfantin, répertoire de comptines et chansons, matériel pédagogique), ne transmettent pas plus fortement que les autres parents travaillant en breton. Les enseignants des classes bilingues qui déclarent que le breton est leur langue principale de travail et qu'ils parlent toujours en breton avec leurs collègues ont « choisi » le breton pour leur travail, ils le choisissent aussi beaucoup pour leurs enfants (transmission forte). Ceux qui le pratiquent peu avec leurs collègues le transmettent aussi beaucoup moins à leurs enfants. Ici encore on retrouve l'effet miroir entre les pratiques entre adultes et les pratiques avec les enfants.

Le travail en breton offre aux parents un environnement bretonnant au quotidien propice à maintenir ou à renforcer leurs compétences linguistiques. Ils exercent souvent des missions de diffusion de la langue, de création, de transmission, qui donnent du sens à la transmission au sein de la famille. Gwenole est enseignant à Diwan et se demande si la transmission familiale continuerait à avoir du sens pour lui s'il arrêtait de travailler en breton ? Stéphanie a travaillé dans une association bretonnante pendant longtemps. Ce poste de travail l'a aidée à bousculer l'idée de ses grands-parents (bretonnants traditionnels) selon laquelle le breton ne sert à rien. Il lui a permis de justifier à leurs yeux les efforts qu'elle a fait pour l'apprendre, l'énergie qu'elle a déployée sur le plan professionnel et militant, et son choix de le transmettre à son fils. Elle vient de perdre son travail et cela sème le doute dans son esprit : « Si je ne travaille plus en breton, est-ce que je continuerai à la maison ? »

2.4. L'accueil des bébés

L'accès à un lieu d'accueil de la petite enfance où est utilisée la langue bretonne joue-t-il sur la transmission familiale ? Je ne dispose pas de données quantitatives me permettant de répondre à cette question. Cependant, des données d'ordre qualitatif me permettent de supposer fortement que oui. Il y a d'abord les propos d'une mère ayant répondu au questionnaire Treuzkas 1 qui écrit : « Ma fille est allée à la crèche Babigoù Breizh et je vois que cela a été efficace pour créer un environnement bretonnant avant ses trois ans. Entendre du breton à la crèche (ou avec une nourrice) est efficace même lorsque l'on choisit d'élever ses enfants en breton. » Il y a ensuite le témoignage de Keridwenn (transmettrice forte) qui indique que la crèche fréquentée par sa benjamine est plutôt ouverte au breton : « Ils ont accepté d'utiliser le mot *mammig* pour lui parler, c'est important, ça aide. La nounou de mes deux aînés disait *maman*. » Il y a enfin le témoignage informel d'une jeune maman. Celle-ci a appris le breton à Diwan jusqu'en classe de Troisième et travaille comme animatrice au sein d'une association culturelle bretonne. Lorsque son bébé est né, elle l'a gardé jusqu'à ses deux ans et lui a parlé exclusivement en breton, elle lui a appris ses premiers mots en breton et était fière qu'il ait pris l'habitude de dire *mar plij* pour « s'il te plaît » et *trugarez* pour « merci ». Lorsqu'il a eu deux ans, il est allé chez une nourrice qui lui parlait en français et, au bout de 15 jours, « s'il te plaît » avait remplacé *mar plij* dans la bouche du petit. La maman s'en est trouvée bouleversée et découragée : tant d'efforts anéantis en 15 jours ! Elle s'est dit « à quoi bon ? » et a cessé de parler breton à son enfant de façon ordinaire. Avec cette histoire, on voit bien l'impact de l'accueil du bébé en dehors de la famille, dans un milieu francophone. L'exposition du bébé à une autre langue sur des horaires étendus a nécessairement un effet sur ses usages linguistiques et les parents bretonnants transmetteurs peuvent être déstabilisés par cela.

2.5. L'école

Intéressons-nous maintenant à l'impact de l'école sur la transmission linguistique familiale. On a vu précédemment que plus les parents transmettaient fortement le breton à leurs enfants, plus ils avaient recours à l'enseignement bilingue, et notamment à la filière immersive, comme si les choix de scolarisation étaient le reflet des pratiques de transmission adoptées en famille (cf. Chapitre 6, § 2.2). Il semble peu pertinent de croiser les variables dans l'autre sens pour dégager les effets de la transmission via l'école sur la transmission familiale. En revanche, on peut émettre l'hypothèse que la scolarisation a un effet sur les usages linguistiques des enfants qui, eux, ont un effet sur la transmission familiale (cf. Chapitre 9, § 2.2).

2.5.1. Influence indirecte de l'école via la pratique des enfants

Dans le tableau ci-dessous, j'ai croisé l'utilisation du breton par les enfants pour s'adresser à leur parent locuteur avec leur filière de scolarisation. Pour écarter ou limiter l'influence des variables « transmission familiale » et « compétence linguistique du conjoint », je n'ai pris en compte que les enfants de plus de deux ans auxquels les parents ne parlaient que breton ou presque et dont le deuxième parent n'était pas locuteur de breton (ne parle pas breton ou un peu seulement).

Tableau 34 : Usage du breton par les enfants avec leur parent bretonnant selon la filière de scolarisation

▼	L'enfant est scolarisé à…				
L'enfant parle en breton au parent enquêté…	Diwan (70)	Enseignement public bilingue (46)	Enseignement privé bilingue (5)	Enseignement monolingue avec option breton (2)	Enseignement sans breton (16)
Toujours ou presque	46 %	13 %	40 %	0	31 %
Souvent (plusieurs fois par jour)	36 %	41 %	0	0	13 %
De temps en temps (une fois par jour ou moins)	11 %	31 %	60 %	50 %	38 %
Jamais	7 %	15 %	0	50 %	19 %

Base : Treuzkas 1 enfants (139 enfants de plus de deux ans qui n'ont qu'un seul parent bretonnant, ce dernier s'adressant toujours à eux en breton)
Lecture : 46 % des enfants de plus de deux ans qui n'ont qu'un seul parent bretonnant, celui-ci s'adressant toujours à eux en breton, et qui sont scolarisés à Diwan, répondent à ce parent en breton toujours ou presque.

La scolarisation en immersion à Diwan semble favoriser l'expression en breton de la part des enfants au sein de la famille et, probablement, par ricochet, la transmission familiale elle-même. La scolarisation en classe bilingue (publique ou privée catholique) propose un modèle d'alternance des langues que les enfants semblent adopter en famille, même lorsque leur parent locuteur ne leur parle que breton. On peut s'étonner de voir que 44 % des enfants ne suivant aucun cours de breton à l'école parlent toujours ou souvent breton à leur parent locuteur. Précisons que, sur les 7 enfants concernés, 2 sont de grands adolescents anciens élèves de Diwan, et 5 vivent hors de Bretagne, la scolarisation sans breton étant sans doute pour eux davantage l'effet du lieu de vie plutôt que du choix de leurs parents.

2.5.2. L'enseignement bilingue : secours ou frein pour la transmission ?

Au-delà des données quantitatives, les témoignages des parents nous apportent des éléments intéressants pour appréhender l'impact de l'enseignement bilingue sur la transmission familiale. Les avis des parents sont partagés. 17 parents affirment que l'école est un soutien à la transmission familiale, 13 qu'elle ne l'est pas et 4 balancent entre les deux positions.

Les parents qui voient un soutien dans l'école relèvent les effets positifs sur eux et sur leurs enfants en matière de compétence linguistique, d'usage de la langue et de sens. Concernant les parents, l'école peut permettre aux parents de renforcer leur compétence linguistique (c'est grâce à l'école que Damien a appris des nouveaux mots comme triangle ou carré). Elle offre par ailleurs aux parents un prétexte pour échanger en breton avec leurs enfants. Sur le chemin de l'école, Franck parle breton à son fils, alors que le français domine habituellement entre eux. Nolwenn fait toujours les devoirs avec ses filles en breton, et, dans ce contexte-là, parvient à leur imposer l'usage du breton. Selon Trifin, l'école donne du poids et légitime, en quelque sorte, le fait de pousser ses enfants à parler breton, à compter en breton par exemple. Romain a commencé à parler un peu breton à son fils lorsque, suite à un déménagement, celui-ci est arrivé dans une école Diwan alors qu'il avait quatre ans. Il souhaite que la scolarisation de son fils se passe au mieux et il se sent capable, en complément de l'école, de l'accompagner dans sa découverte du breton. Pour Isabelle, l'entrée à l'école de sa fille et sa scolarisation dans la classe où elle enseignait a été

un déclic. À la naissance de sa fille, elle avait voulu lui parler breton mais n'avait pas réussi, faute d'une assurance et d'un bagage linguistique suffisants. Dans l'école Diwan où elle enseigne, elle s'est adressée à sa fille en breton comme elle le faisait avec les autres enfants et ces échanges en breton sont peu à peu sortis de l'école. Au moment de l'enquête, elle estime qu'elle parle à sa fille 30 % du temps en breton. Enfin, le dernier effet positif sur les parents est le soulagement de ne pas être seul à transmettre le breton. Onenn se souvient que, lorsque sa fille aînée est rentrée à l'école Diwan à deux ans et demi, elle s'est dit : « Ouf, je ne suis plus la seule à lui parler breton ! » Gurvan, dont la fille vit principalement chez sa mère, estime que sa scolarisation en breton a facilité la relation en breton entre le père et la fille.

Concernant les enfants, on relève des effets positifs similaires. L'école, en travaillant sur l'*input* en breton, d'un point de vue quantitatif et qualitatif, permet le développement de la compétence linguistique des enfants. Vincent note qu'à partir du moment où son fils a été scolarisé à Diwan, il a fait des progrès impressionnants. Lena et Janig estiment que leurs enfants auraient (eu) du mal à apprendre le breton pour de bon sans l'école, étant donné leur faible utilisation du breton avec eux. L'école joue aussi sur les usages linguistiques des enfants. Chez Magalie, c'est sa fille qui ramène le breton de l'école et encourage ainsi sa mère à l'utiliser avec elle. L'école donne aux enfants des automatismes selon Damien et ceux-ci favorisent l'usage à la maison. Gwenn se réjouit de voir qu'à l'école on demande à ses enfants de répondre en breton car cette norme d'usage a des répercussions dans les usages de ses enfants à la maison. Sur le sens et l'intérêt d'apprendre le breton, l'école montre aux enfants que le breton est une langue « normale », qu'ils ne sont pas seuls engagés dans cette démarche. Solena estime que la pratique en famille et la pratique à l'école est la bonne combinaison, celle qui donne du sens à l'apprentissage.

À l'inverse, l'enseignement bilingue peut être vu ou vécu comme un frein à la transmission familiale. Les cas les plus malheureux sont ceux d'Anna et de Maria qui, initialement, par conviction, avaient choisi de scolariser leurs enfants à Diwan, tandis qu'elles-mêmes transmettaient fortement le breton à la maison. Hélas, le fils d'Anna a rencontré des problèmes de violence dans son école qui ont amené Anna à le changer d'établissement et à renoncer ainsi à l'enseignement bilingue. Le garçonnet a associé la langue bretonne à cet épisode douloureux et a refusé que sa mère continue à lui parler breton. La transmission familiale a été interrompue. La fille de Maria a eu des difficultés relationnelles importantes avec plusieurs de ses enseignants, au point que Maria s'est résolue à la changer d'école. La fillette n'a pas refusé que sa mère lui parle breton mais a cessé de lui répondre dans cette langue. Là encore, l'école est apparue comme un élément défavorisant la transmission, même si celle-ci s'est poursuivie malgré tout.

Par ailleurs, une poignée de parents, presque tous fortement transmetteurs, et dont les conjoints sont pour la plupart également engagés dans la transmission familiale du breton, ont expérimenté ou ont observé l'influence néfaste de l'école sur les usages linguistiques et sur les représentations du breton de leurs enfants. Lorsqu'il vivait au Pays basque, Gwendal parlait toujours breton à son fils. Voyant celui-ci grandir, sa compagne et lui ont décidé de rentrer en Bretagne pour qu'il puisse être scolarisé à Diwan. Mais lorsque le petit est entré à l'école, alors qu'il commençait à se débrouiller en breton, il est revenu à la maison avec un breton boiteux, mi breton mi français, qui a déstabilisé le papa et l'a poussé à utiliser du français pour s'adresser à son fils. Loeiz raconte comment, alors que le breton avait toujours été l'unique langue de la famille, son fils aîné, imitant les adolescents rebelles de son collège, avait ramené du français à la maison, de même que l'une

de ses filles qui, ayant l'habitude de jouer en français avec ses copines d'école, avait choisi le français pour jouer avec sa petite sœur. Les échanges entre Koupaia et ses enfants se sont toujours déroulés exclusivement en breton. Elle constate que son fils, scolarisé dans un collège Diwan, ne parle jamais en breton avec ses camarades. Elle craint qu'il ait honte de sa langue et que cela puisse peser dans ses usages linguistiques en famille (ce qui n'est pas le cas pour l'instant).

Quelques parents indiquent qu'ils comptaient sur l'école pour qu'elle pousse leurs enfants à parler breton, alors qu'eux-mêmes avaient du mal à le faire. Ils sont déçus que ce ne soit pas le cas. Fanny, dont le fils de cinq ans est à Diwan, déclare ainsi :

> Brav eo ar raktres war ar baper ha brav eo ar startijenn du-se, met ma mab a ya e galleg gant he skolaerez ha ne lavar netra ar skolaerez.
>
> Le projet est beau sur le papier et il y a une sacrée énergie, mais mon fils parle français à son instit et celle-ci ne dit rien.

Fabrice qui estimait trop faibles ses compétences en breton, n'a pas eu le soutien escompté. « Peut-être que j'attendais trop de l'école ? », se demande-t-il.

Enfin, on relève un cas particulier, celui des enseignants bilingues qui peuvent éprouver le désir de marquer une coupure entre l'école et la maison et pour qui, le passage au français une fois arrivés à la maison, est une façon de le faire. Lena raconte :

> Poent bennak pa zistroer d'ar gêr gant ur pried divrezhonek, o cheñch yezh e vez lakaet un hed gant al labour. Klevet 'meus se dija gant skolaerezed all, ar c'hoant lezel al labour hag ar brezhoneg er skol.
>
> À un moment donné, quand on se retrouve à la maison avec un conjoint non bretonnant, le changement de langue permet de mettre le travail à distance. J'ai déjà entendu ça avec d'autres instits, l'envie de laisser le travail et le breton à l'école.

Yoann parlait exclusivement breton à sa fille lorsque celle-ci était petite, de même que sa compagne, également enseignante à Diwan. L'entrée de sa fille à l'école a bouleversé les repères et le français s'est peu à peu installé dans la famille. Il explique cela, en partie, par la difficulté d'endosser le même rôle à l'école et à la maison :

> Pa oa erru en oad da vezañ er skol e oa bet cheñchet peogwir, siwazh dezhi, e oamp ni hon-daou skolaerien skol-vamm ha gant bugale vihan. Ar vamm 'deus diskroget da gentañ, met ne gav ket din 'mije padet, gant ul liamm re strizh etre brezhoneg ha labour, un tamm evel kas labour d'ar gêr 'vije aet prestik. D'am soñj eo se 'neus lakaet an traoù da cheñch, an abeg pennañ.
>
> Quand elle a été en âge d'être scolarisée, hélas, les choses ont changé car nous étions tous deux, père et mère, enseignants en maternelle, avec les petits. La mère a été la première à décrocher, mais je ne pense pas que j'aurais duré davantage, avec le lien trop fort qui existait entre le breton et le travail, ce serait rapidement devenu comme du travail ramené à la maison. Je pense que c'est ça qui a amené le changement, la raison principale.

Au regard de tous ces témoignages, on comprend que l'école influence la transmission familiale, tantôt de façon positive, tantôt de façon négative. Il semble que lorsque la transmission familiale est portée par un seul parent ou est assez faible, la scolarisation en breton permet une augmentation de l'*input* en breton favorable à la transmission à la maison. Lorsque la transmission

familiale est forte et est portée par les deux parents, les bénéfices de la scolarisation en breton sont plus limités, voire inexistants. Soulignons cependant que, pour une partie des freins signalés, ce n'est pas tant l'école en elle-même qui est responsable, mais le fait que l'enfant grandisse, sorte du giron familial et acquière de l'autonomie dans ses fréquentations. Avec l'âge, l'influence de la sphère familiale perd un peu de sa force et subit la concurrence d'autres sphères de socialisation (Darmon, 2006).

2.6. Les modèles

J'ai demandé aux parents si, avant d'avoir leur premier enfant, ils connaissaient déjà des parents qui élevaient leurs enfants en breton, s'ils avaient discuté de la transmission linguistique avec eux et si cela les avait inspirés. Deux types de modèles sont apparus : des parents plus âgés, souvent militants, et des amis qui pouvaient être des modèles, des non-modèles ou des contre-modèles.

2.6.1. L'image généralement positive de familles militantes

Au cours des entretiens, plusieurs parents évoquent des familles militantes (rarement des parents isolés) qui ont élevé leurs enfants en breton et qu'ils ont croisées dans l'enfance ou à l'âge adulte. Ces familles suscitent encore leur admiration, et, dans leur imaginaire, véhiculent deux idées : la transmission linguistique est désirable et possible.

> Ar familhoù dave 'meus meneget zo familhoù pouezus, hag an holl vugale zo brezhonegerien, a labour evit ar brezhoneg en ur mod pe un all, hag a ra traoù o deus ur ster ivez, se a ro spi war ar fed desevel bugale e brezhoneg. (Lenig)

> Bez e oa ar familh O. a oa brudet bar vro. Ar re-se oa mennet-tre, ha kavout a raen brav ar pezh a veze graet ganto, gant o bugale. (Nolwenn)

> Mignoned d'am familh, ar familh A., o doa bugale, hag a-viskoazh 'moa kavet brav ar familh-se, brezhonegerien an holl anezho, hag em boa c'hoant reiñ kement-all d'am bugale. (Tugdual)

> Gant un dra on bet merket memestra : ma zad-paeron, ur c'henderv d'am zad, 'neus desavet e vibien e brezhoneg. Pa oan bugel, soñj 'meus 'oan sabatuet pa gleven 'nezhañ o konto brezhoneg d'e vugale, hag e vugale a responte dezhañ. Se zo ur skeud 'neus roet c'hoant din. (Efflamm)

> Les familles de référence que j'ai mentionnées sont des familles importantes, et tous les enfants sont bretonnants, travaillent pour le breton d'une façon ou d'une autre, et font des choses qui ont du sens. Ça donne de l'espoir dans le fait d'élever ses enfants en breton. (Lenig)

> Il y avait la famille O. qui était connue dans le pays. Ils étaient très motivés, et je trouvais beau ce qu'ils faisaient, avec leurs enfants. (Nolwenn)

> J'ai été marqué par une chose quand même : mon parrain, un cousin de mon père, a élevé ses enfants en breton. Quand j'étais enfant, je me souviens que j'étais médusé quand je l'entendais parler breton à ses enfants, et ses enfants lui répondaient. C'est une image qui m'a donné envie. (Efflamm)

Loig, à l'inverse, témoigne de contacts avec des pères bretonnants, pères de ses camarades d'école, qui ont eu sur lui un effet repoussoir. Il les trouvait austères, sérieux, autoritaires, exigeant de leurs enfants qu'ils parlent breton. Loig ne souhaitait pas instaurer ce type de relation avec ses propres enfants. Pour cette raison, et d'autres, il a choisi de ne pas parler breton à ses enfants.

Les contacts avec ces modèles de la génération antérieure comptent dans l'expérience et la réflexion des parents de mon échantillon. Mais un même modèle peut amener vers des pratiques de transmission linguistique différentes. Il peut être désirable mais difficilement reproductible étant données les configurations propres à chaque famille.

2.6.2. Les modèles contrastés offerts par les pairs

Un nombre important de parents déclarent qu'avant d'avoir des enfants, ils n'avaient pas dans leur entourage de parents parlant breton à leurs enfants, soit que leurs amis n'avaient pas d'enfant, soit qu'ils ne savaient pas le breton. Les autres comptent un ou deux amis, au plus, parlant breton à leurs enfants, ou bien une diversité d'amis parlant plus ou moins breton à leurs enfants. Fanny déroule la liste :

> An darn vuiañ eus ar vrezhonegerien en-dro din a zesave o bugale e galleg : M. n'ae ket e brezhoneg gant e vab kement-se, S. ne rae ket, A. a rae goap eus ar brezhoneg, E. a yae e galleg gant e vugale. J. 'neus klasket e brezhoneg met diaes oa dezhañ, T. a ya e brezhoneg gant e vugel, ha gantañ 'mez plijadur, M. zo plac'h an div yezh, gant an holl.
>
> La plupart des bretonnants de mon entourage élevaient leurs enfants en français : M. ne parlait pas tant que ça en breton à son fils, S. ne le faisait pas, A. se moquait du breton, E. parlait en français à ses enfants, J. a essayé en breton mais c'était trop difficile pour lui, T. parle breton à son enfant et avec lui j'ai du plaisir, M. est toujours entre deux langues, avec tout le monde.

Les pairs offrent ainsi une diversité d'exemples de transmission ou non, de réussite ou d'échec, qui peuvent devenir des modèles ou des contre-modèles. Plusieurs parents évoquent des contacts avec des amis d'origine étrangère dont l'expérience a pu nourrir leur réflexion à un moment ou à un autre. Les discussions sur la transmission linguistique avec les pairs ne sont pas très fréquentes. Certains, avant d'être parents, les considéraient sans intérêt ou inutiles, étant donné le caractère évident de la transmission : « je ne parlais pas de ça avec mes amis car, avant que ma compagne soit enceinte, je n'étais pas du tout préoccupé par la question de la transmission » Vincent ; « je connaissais un parent qui transmettait mais je n'en ai pas parlé avec lui parce qu'à l'époque je pensais que transmettre le breton aurait été pour moi un jeu d'enfant » Tristan ; « c'était tellement évident que l'on n'en a pas parlé entre nous, je ne l'aurais pas vu parler français à ses enfants et elle non plus » Soazig. Elouan suggère qu'il faut une proximité de vue ou de situation pour aborder ce sujet : « J'en ai peu parlé avec ma sœur car c'est tellement naturel chez eux, ça ne pouvait pas être autrement. Elle est tellement loin de ma situation qu'il n'y a pas de discussion possible, ça n'apporterait rien. » Pour Tinaig, c'est la confiance qui conditionne un échange sur ce thème lorsque les pratiques sont différentes : « Oui, nous avons parlé de ça avant d'avoir nos enfants ou lorsqu'ils étaient petits. Déjà nous voyions bien que nous ne faisions pas pareil, que nos environnements étaient très différents. Nous en avons parlé parce que les choses étaient simples entre nous, je n'avais pas peur qu'elle me juge. » Lorsque discussions il y a, elles consistent souvent dans l'exposé des choix linguistiques des uns et des autres : « j'ai écouté ce

qu'ils avaient à dire mais je n'ai pas posé d'autres questions » Gwenole ; « on n'a pas beaucoup échangé, il n'y avait pas matière à argumenter, un choix avait été fait et il n'y avait pas besoin de le discuter » Solena. Plus rarement, elles sont des occasions d'encourager ou de rassurer : « j'ai un peu parlé avec D., il m'a poussé à parler breton à mon fils » Damien ; « trois familles bretonnantes vivaient près de chez moi, elles m'ont rassurée car j'avais peur de ne pas être capable, j'ai vu que c'était possible » Bleuenn ; « un ami à moi parlait en breton à ses enfants, il m'a rassuré sur le fait que mes enfants ne me répondaient pas en breton » Efflamm.

Les modèles véhiculés par les autres parents bretonnants de l'entourage ne sont pas neutres. Mais leur influence est difficilement mesurable et probablement limitée, du fait de la multiplicité des modèles et du peu d'échange entre les pairs sur la question de la transmission. Tour à tour modèles et contre-modèles, ils définissent le champ des possibles et permettent aux parents de se positionner et de mieux cerner ce qu'eux désirent faire.

2.7. Les pratiques culturelles en breton

Je me suis intéressée aux pratiques culturelles en breton des parents. J'aurais pu les traiter dans le chapitre dédié au parent locuteur (Chapitre 10) mais j'ai préféré les rattacher au chapitre sur l'environnement dans la mesure où elles sont conditionnées, du moins partiellement, par l'accès aux activités et au matériel, et donc par le lieu de vie et l'existence de structures locales de soutien à la langue. Si on veut lire des livres en breton, on peut certes les acheter mais l'accès à la littérature en breton sera facilité si l'on fréquente une bibliothèque ou une association disposant d'un fonds en breton ou encore si l'on participe à un cercle de lecture bretonnant.

Trois types de pratiques ont retenu mon attention : le chant, les médias (télévision, radio, sites web, réseaux sociaux) et la lecture (livres et journaux). J'ai demandé aux parents s'ils les pratiquaient souvent, de temps en temps ou jamais.

Tableau 35 : Les pratiques culturelles bretonnantes des parents

▼	Chant	Médias	Lecture
Souvent	41 %	34 %	26 %
De temps en temps	41 %	52 %	53 %
Jamais	18 %	14 %	21 %

Base : Treuzkas 1 (entre 443 et 447 répondants)
Lecture : 41 % des parents pratiquent souvent le chant en breton.

Les pratiques diffèrent en fonction du genre, de l'âge, du mode de socialisation en breton. Les hommes lisent plus et fréquentent plus assidûment les médias, les femmes chantent davantage. Les plus âgés sont plus attirés par la lecture alors que les plus jeunes se tournent davantage vers le chant. Les parents ayant appris au sein de leur famille chantent moins que les autres. Les parents ayant appris à l'âge adulte fréquentent plus les médias et lisent plus que la moyenne. Ceux qui ont appris à l'école (et pas en famille) sont les plus rétifs à ces deux pratiques-là.

À partir de ces trois pratiques, j'ai construit un indice d'intensité des pratiques culturelles bretonnantes en attribuant 2 points pour les réponses « souvent » et 1 point pour les réponses « de

temps en temps ». J'ai ainsi pu définir quatre niveaux de pratique : forte, moyenne, faible et inexistante. Si l'on croise cet indice avec le lieu de vie, on constate que la taille de la commune de résidence influence l'intensité des pratiques culturelles. Celles-ci sont plus fortes lorsque l'on vit dans une commune de plus de 5000 habitants, probablement du fait de la proximité d'une offre plus variée. La zone linguistique ne semble pas déterminante. Les pratiques sont plus fortes de la part des professions supérieures et intermédiaires et des personnes sans activité professionnelle, du fait d'une plus grande disponibilité et d'une habitude de consommation culturelle plus ancrée. Les parents ayant appris le breton à l'âge adulte ont aussi des pratiques culturelles plus fréquentes que la moyenne. On peut supposer qu'un certain nombre d'entre eux utilise ces pratiques pour renforcer leur apprentissage du breton. Les parents ayant appris le breton par une multitude de canaux différents pratiquent également plus que la moyenne. Les différentes instances d'apprentissage sont des lieux de découverte et de sensibilisation aux produits culturels. Enfin, les parents qui ont des conjoints bretonnants et des amis avec qui ils parlent breton pratiquent davantage des activités culturelles en breton. Cet entourage bretonnant de proximité favorise la co-consommation d'activités ainsi que la circulation des références, des « bons plans », des livres.

L'intensité des pratiques culturelles influence-t-elle la transmission en famille ?

Tableau 36 : Transmission familiale du breton selon les pratiques culturelles des parents

▼Transmission par les parents enquêtés	Pratique culturelle forte	Pratique culturelle moyenne	Pratique culturelle faible	Pratique culturelle inexistante
Forte	54 %	39 %	33 %	17 %
Intermédiaire	24 %	23 %	15 %	17 %
Faible	20 %	29 %	32 %	42 %
Inexistante	2 %	9 %	20 %	25 %

Base : Treuzkas 1 (449 parents)
Lecture : 17 % des parents n'ayant pas de pratiques culturelles en breton transmettent fortement le breton à leurs enfants.

On note une forte corrélation entre les pratiques culturelles bretonnantes des parents et les pratiques de transmission linguistique. Les pratiques culturelles renforcent l'environnement bretonnant des parents et leur réseau de sociabilité en breton. Elles les nourrissent, culturellement et linguistiquement parlant, et leur donnent de la matière à transmettre à leurs enfants. Elles peuvent par ailleurs favoriser le partage d'activités en breton avec les enfants (chant, lecture…).

Au terme de ce chapitre sur l'environnement des parents locuteurs, on a pu dégager quelques facteurs qui pèsent sur leurs choix de transmission linguistique. Aux premiers rangs de ces facteurs, on trouve l'usage du breton au sein de leur famille d'origine (parents et frères et sœurs). Au deuxième rang, on trouve l'usage avec les grands-parents et les amis, et le lieu de vie. Enfin, au troisième rang, on trouve l'usage du breton au travail, dans les activités culturelles, ainsi qu'à l'école et, probablement, dans les lieux d'accueil de la petite enfance. J'ai préféré ne pas retenir la présence éventuelle de modèles extérieurs de transmission car cette influence est difficilement mesurable et probablement limitée. Le chapitre suivant permettra de compléter le tableau en prenant en compte les facteurs liés à la situation dialogique.

Chapitre 9 : La situation dialogique

Je vais maintenant me pencher sur le contexte dialogique dans lequel s'inscrivent les interactions parent-enfant. Celui-ci est multidimensionnel. C'est d'abord le ou la conjoint(e) qui, par ses usages linguistiques, son attitude, son implication dans l'éducation des enfants, qu'il soit présent ou non au moment de l'interaction, influence les choix linguistiques du parent locuteur. Ce sont ensuite les enfants qui, par leur usage ou leur non-usage de la langue minoritaire, pèsent sur les choix de leurs parents. C'est également la situation familiale, marquée par une configuration conjugale et linguistique particulière. C'est aussi la présence d'un tiers qui peut influencer les choix, et cela même si ce tiers ne participe pas directement à l'interaction parent-enfant. C'est enfin le contexte émotionnel dans lequel se déroule l'interaction. Ces facteurs relèvent de différentes temporalités : certains sont ponctuels (une émotion, par exemple, ou la présence d'un ami) tandis que d'autres sont établis sur le moyen ou le long terme (la compétence et l'attitude linguistique du conjoint, par exemple), même s'ils peuvent évoluer.

1. Le rôle du conjoint

Par conjoint, j'entends l'autre parent de l'enfant et/ou la personne avec qui vit le parent transmetteur (cas des familles recomposées).

1.1. Les négociations conjugales

Dans les familles multilingues, il n'y a pas toujours consensus sur les stratégies et les pratiques linguistiques à adopter. Il peut y avoir des divergences d'intérêt, de motivation, de projet, entre les membres de la famille (Deprez, 1994, p.61). Les stratégies et les pratiques linguistiques font l'objet de négociations au sein de la famille dès lors qu'elles sont perçues comme étant un choix, c'est-à-dire lorsque les membres de la famille sont en capacité de mobiliser plusieurs répertoires linguistiques (Filhon, 2009, p.210). Ces négociations peuvent avoir comme cadre la relation de couple et/ou la relation parent-enfant.

Les négociations linguistiques conjugales peuvent avoir lieu avant la naissance du premier enfant ou une fois que l'enfant est là, et sont réajustées au fil du temps. Elles sont à l'initiative du parent transmetteur exprimant son désir de transmettre, ses doutes, son besoin de soutien, ou à l'initiative du conjoint exprimant son soutien, ses craintes, ses réticences ou son malaise. Elles peuvent prendre plusieurs formes : discussions longues et répétées, consentement tacite, ou négociations silencieuses par attitudes interposées. Il peut paraître illégitime d'affirmer son désaccord face à un projet de transmission linguistique, mais il y a mille attitudes pour exprimer son hostilité de façon indirecte : ne montrer aucun intérêt face aux apprentissages linguistiques de l'enfant, se fermer soi-même à l'apprentissage, dire et répéter que l'on n'a pas compris ce qui s'est dit, se moquer de la langue, de l'accent ou des locuteurs.

Le processus de négociation nécessite un accommodement des trajectoires individuelles et du vécu de chaque conjoint (Puzenat, 2008, p.120). Cette mise au diapason n'est pas indépendante des rapports de force au sein du couple (Bessin & Levilain, 2004, p.36). Les négociations conjugales peuvent avoir un effet de renforcement de la transmission (soutien du conjoint ou même « enrôlement » du conjoint dans la pratique (Julhe, 2011) mais elles peuvent aussi avoir un effet d'affaiblissement ou de censure *a priori* d'un projet de transmission. Si l'attitude du conjoint n'est pas positive, ou du moins tolérante, face à la transmission de la langue minoritaire, le parent locuteur pourra très difficilement choisir de parler cette langue à son enfant dans les moments en commun (repas par exemple) sans provoquer des tensions (Morris, 2012, p.157-158). Un parent peut mal vivre l'utilisation quotidienne d'une langue qu'il ne comprend pas et qui empêche une communication libre de contrainte au sein de la famille. L'harmonie familiale peut alors être en danger (De Houwer, 2006, p.40). Sentant cela, le parent locuteur préfère parfois ne pas se lancer dans un projet d'éducation bilingue, ou réduire voire abandonner l'utilisation de la langue minoritaire avec son enfant. O'Donnell cite le cas de mères catalanes qui préfèrent changer de langue en présence de leur conjoint pour préserver la paix au sein de leur ménage (O'Donnell, 2001).

Morris estime que, la plupart du temps, au sein des couples parentaux, il y a un décideur linguistique qui oriente les choix linguistiques de l'ensemble de la famille. Les décisions linguistiques concernant les enfants (langue(s) de la famille, langue(s) de la scolarisation) sont prises dans le cadre des relations de pouvoir et de la répartition des responsabilités dans le couple. À partir d'une étude portant sur 12 familles linguistiquement mixtes, Morris remarque que tous les parents qui transmettent fortement le gallois sont les décideurs linguistiques au sein de leur couple (6 familles), alors que c'est le parent non galloisant qui est décideur linguistique dans les familles où le gallois n'est pas transmis aux enfants ou peu transmis (6 familles) (Morris, 2012).

1.2. Compétence linguistique et attitude du conjoint

Pour comprendre l'influence du conjoint dans la transmission linguistique, j'ai étudié les discours des parents sur la compétence linguistique de leur conjoint, sur son attitude à l'égard du breton et de son usage au sein de la famille et sur l'effet que cela pouvait avoir sur leurs pratiques de transmission. J'ai dégagé cinq rôles types endossés par les conjoints : les associés (7 conjoints), les soutiens (11 conjoints), les spectateurs (15 conjoints), les freineurs (15 conjoints) et les censeurs (2 conjoints).

Pour certains conjoints, j'ai noté une évolution de leur rôle au fil du temps, l'un passant de spectateur à soutien, l'autre de soutien à spectateur ou encore d'associé à freineur. Les chiffres ci-dessus prennent en compte les attitudes au moment des entretiens. Notons que, comme toute entreprise de catégorisation, la définition de ces rôles types se heurte aux mille nuances de gris, à l'ambivalence de certaines attitudes, qui font parfois hésiter à classer un conjoint comme spectateur ou freineur, ou même comme soutien ou freineur. Les propos des parents permettent de saisir une partie de cette complexité.

J’ai croisé les rôles types avec les pratiques de transmission des parents locuteurs.

Tableau 37 : Transmission familiale du breton et rôle du conjoint par rapport à la transmission

▼Transmission par les parents interviewés	Les associés (7)	Les soutiens (11)	Les spectateurs (15)	Les freineurs (15)	Les censeurs (2)
Forte	86 %	82 %	40 %	0	0
Intermédiaire	14 %	18 %	27 %	33 %	0
Faible	0	0	20 %	47 %	0
Inexistante	0	0	13 %	20 %	100 %

Base : 50 parents interviewés
Lecture : 40 % des parents qui ont des conjoints spectateurs transmettent fortement le breton à leurs enfants.

Les chiffres montrent bien l’influence du rôle du conjoint sur les pratiques de transmission. Rentrons maintenant dans les histoires individuelles et conjugales pour comprendre ces dynamiques.

Les associés

Les associés sont tous des conjoints bretonnants. Dans 3 cas, le breton est la langue exclusive du couple et dans les 4 autres cas, il est parlé conjointement au français, mais de façon substantielle (sauf dans un cas où l’utilisation est plus réduite). Cette pratique a commencé dès que les conjoints se sont rencontrés, ou bien plus tard, suite à un désir partagé de donner une place plus grande au breton dans leur vie. L’un des conjoints est parfois un peu plus moteur que l’autre au début, mais ils se retrouvent sur la même longueur d’onde au final.

> Moarvat pa oamp ur c’houblad nevez e oa bet eñ desavet e brezhoneg, neuze e oa eñ tommoc’h ouzh ar yezh. Me ‘moa desket er skol hag e oan techet da gomz pe brezhoneg pe galleg, ne gaven ket se grevus. ‘Moa ket komprenet e oa pouezus komz brezhoneg d’ar mare-se. Ni hon-daou n’hon eus ket komzet galleg gwech ebet. Pell war-lerc’h ‘meus bet bugale hag e oa deuet da vezañ anat. (Koupaia)

> Peut-être que lorsque nous étions un jeune couple, il était lui plus attaché à la langue car il avait été élevé en breton. Moi j’avais appris à l’école et j’avais tendance à parler ou breton ou français, peu m’importait. Je n’avais pas compris l’importance de l’usage à l’époque. Ensemble nous n’avons jamais parlé français. J’ai eu mes enfants longtemps après et c’était devenu évident. (Koupaia)

La naissance d’un bébé est pour certains l’occasion de franchir le pas. Loeiz déclare : « À partir de la naissance de notre premier fils, nous avons fait des efforts pour toujours parler breton entre nous et que le breton devienne ainsi la langue de la famille. » Kaourintin indique que l’arrivée de leur premier enfant, du fait que les deux jeunes parents s’adressaient à lui toujours en breton, a facilité les discussions en breton au sein du couple.

Dans tous les cas, la transmission linguistique est un projet du couple parental qui relève de l’évidence, d’un désir partagé. Les discussions ne portent pas sur le fait de transmettre ou non, mais sur les modalités de la transmission : les stratégies à adopter, la garde du jeune enfant, la scolarisation, etc. La transmission linguistique est facilitée du fait qu’elle soit portée par les deux parents, mais cela n’empêche pas qu’il puisse y avoir des désaccords sur les modalités de la transmission et que les parents subissent l’influence d’autres facteurs les amenant à modifier leurs

pratiques de transmission. Je pense par exemple à Yoann et sa conjointe, transmetteurs forts lors des deux premières années de leur fille, subissant l'influence de l'entrée à l'école et de la reprise du travail, ou encore à Loeiz et sa femme, qui peinent à maintenir la place du breton au sein de la famille face à leurs enfants qui grandissent et parlent de plus en plus français, y compris avec eux.

Les soutiens

Viennent ensuite les conjoints soutiens. Ils favorisent une transmission forte du breton. Ils expriment d'abord leur soutien idéologique et politique au projet de transmission. Ils l'encouragent, le valorisent, acceptent la présence sonore du breton, rassurent les parents transmetteurs sur le fait qu'ils ne sont pas gênés de ne pas tout comprendre, apprennent des mots et des phrases de base en même temps que leurs enfants, voire même prennent des cours pour pouvoir suivre les conversations. Hélène avait envie de parler breton à ses enfants mais avait des doutes du fait que son compagnon ne parlait pas breton. Celui-ci l'a poussée à se lancer : « ce serait super que tu le fasses ». Il n'a jamais montré le moindre agacement lorsqu'il ne comprenait pas et il a appris petit à petit, par immersion et en suivant des cours du soir pendant un an et demi. Hélène oublie parfois qu'il ne parle pas breton, elle ne lui traduit ses propos que s'il le demande. Les conjoints soutiens favorisent l'usage du breton dans la maison en s'adressant en breton à leurs enfants avec des phrases simples (« *azez* », « *ouzh taol* »[101]), en demandant aux enfants de traduire des mots qu'ils n'ont pas compris, en lisant des histoires en breton.

Cependant, si le soutien à l'usage du breton en famille est relativement aisé lorsque les enfants sont petits, il devient de plus en plus difficile au fur et à mesure que ceux-ci grandissent et que leurs capacités langagières se développent. De ce fait, ce soutien pratique a tendance à s'affaiblir, à moins que les conjoints possèdent une très bonne compétence en compréhension ou qu'ils entrent dans une véritable dynamique d'apprentissage. Vincent raconte ainsi que sa compagne a beaucoup appris lorsque ses enfants étaient petits et que cela l'a aidé à installer le breton au sein de la famille. Mais les enfants ont grandi et sa compagne a atteint une sorte de palier en breton qui ne lui permet plus de soutenir la pratique familiale. Sans apprentissage plus formel lui permettant de franchir ce palier, elle ne pourra pas l'aider plus avant. Onenn fait part du soutien qu'elle reçoit de son compagnon. Il a toujours vu la pratique du breton en famille avec un regard bienveillant mais sans s'y investir. Onenn l'a encouragé à prendre des cours mais ce n'est qu'au bout de treize ans qu'il s'est laissé convaincre. Il a alors fait des stages et suivi des cours du soir. Ses compétences en compréhension et en expression ont fait un bond et cela a permis de réduire les allers-retours incessants entre le breton et le français lors des discussions familiales et de poser le breton comme langue des repas familiaux au moment où les enfants entraient dans l'adolescence.

Il existe aussi parfois des soutiens ambigus. C'est le cas du conjoint de Stéphanie. Celui-ci est très fier que son fils apprenne le breton avec sa mère. Il n'a pas eu envie d'apprendre le breton mais n'a jamais été vexé de ne pas comprendre. Stéphanie le surprend parfois, un grand sourire aux lèvres, à contempler la mère et l'enfant discuter en breton. Lorsqu'il sent que l'usage du breton en famille s'essouffle, il rappelle à Stéphanie le projet initial et l'encourage à poursuivre. Mais dans le même temps, il exprime son antipathie à l'encontre des militants bretons et des adultes qui s'entêtent à parler breton en présence de non bretonnants. Il critique ainsi le collectif dans lequel évolue Stéphanie et dont elle a besoin pour entretenir ses compétences linguistiques et donner du

101 Assieds-toi, à table.

sens à la transmission. Ce conjoint soutient ainsi la pratique familiale du breton mais pas sa pratique sociale, alors que c'est l'articulation des deux qui fait sens aux yeux de Stéphanie.

Les spectateurs

La troisième catégorie de conjoints, ce sont les spectateurs. Ils ont des profils linguistiques très divers : des bretonnants qui parlent peu ou pas breton à leurs enfants, des parents qui ont appris un peu de breton (cours et/ou immersion familiale), des parents qui ne le savent pas du tout et/ou s'en désintéressent. Il semble qu'ils interviennent peu ou pas dans les choix linguistiques de leur conjoint. La conjointe de Fabrice est plutôt contente qu'il y ait du breton à la maison, elle le comprend un peu mais elle laisse faire les choses, sans encourager ni freiner : « si ça ne se fait pas, ça ne se fait pas ». Le conjoint de Magalie est bretonnant, il parle un peu breton aux enfants, lit des histoires, mais ce n'est pas une priorité pour lui. Il n'a pas exprimé son désir de transmettre, il n'y a pas eu de projet de transmission au sein du couple parental. À Magalie de faire ses propres choix. La conjointe de Loig est bretonnante mais ne se sentait pas de le transmettre à ses enfants : « Elle m'a dit : breton ou non avec les enfants, c'est ton choix à toi. Si j'avais choisi de le faire, elle m'aurait laissé le faire bien sûr. »

40 % des parents avec des conjoints spectateurs transmettent fortement le breton. Il semble que ceux-là aient des personnalités fortes et indépendantes et/ou que le breton soit tellement ancré dans leur histoire familiale que la transmission s'imposait de toute façon. Eilenn n'avait pas besoin du soutien de son mari pour transmettre, mais elle en a choisi un qui ne serait pas contre :

> Pa 'meus divizet komz brezhoneg d'am bugale, ne oa ket ur goulenn zoken, peogwir e oa reizh, ne oa ket tu d'ober mod all. D'am soñj, pa 'meus choazet ma gwaz 'meus kemeret unan ha na oa ket serret d'ar mennozh. Se 'meus lâret sklaer adalek ar penn-kentañ : komz a rin brezhoneg d'am bugale, ma 'peus ket c'hoant deskiñ n'eo ket ma afer met komz a rin brezhoneg ha setu pik. An dra-se eo an doare ma 'meus choazet ma gwaz. Bez e oa kriterioù all met hennezh a oa an hini pouezusañ. Kavet 'meus ur Breizhad ha na ouie ket brezhoneg ha n'en doa ket netra da foutr met ne oa ket gall penn-kil-ha-troad, oa ket jakobin.

> Quand j'ai décidé de parler breton à mes enfants, ce n'était pas une interrogation, parce que c'était juste, ce n'était pas possible de faire autrement. Je pense que quand j'ai choisi mon mari j'en ai pris un qui n'était pas hostile à l'idée. Je lui ai dit clairement dès le début : je parlerai breton à mes enfants, si tu ne veux pas apprendre, ce n'est pas mon affaire, mais je parlerai breton, un point c'est tout. C'est la façon dont j'ai choisi mon mari. Il y avait d'autres critères bien sûr, mais celui-ci était le plus important. J'ai trouvé un Breton qui ne parlait pas breton, qui s'en fichait, mais qui n'était pas français jusqu'au bout des ongles, qui n'était pas jacobin.

Trifin, elle, a négocié la transmission avec son conjoint : il voulait donner son nom de famille aux enfants, elle lui a dit « ok, mais je leur parle breton ». L'affaire était réglée. Son conjoint ne parle pas breton, n'est pas dérangé de ne pas comprendre. Il a une histoire compliquée sur le plan familial et est plutôt content que la maman ait pris la responsabilité de l'éducation des enfants (questions linguistiques, école et autres). Axel, quant à lui, a choisi de parler breton dans un environnement très hostile : « Mes beaux-parents, ma mère, tous étaient contre, même ma femme. Mais comme c'était mon choix, elle ne s'est pas trop opposée. J'ai l'habitude de faire ce que je veux. »

Les freineurs

La quatrième catégorie de conjoints ce sont les freineurs. La plupart d'entre eux savent peu ou pas le breton mais il y a aussi quelques bretonnants qui ne transmettent pas ou plus le breton à leurs enfants. Leur présence freine l'utilisation du breton parent-enfant et empêche une utilisation exclusive du breton du fait de leur attitude, de leur utilisation du français ou encore d'une autocensure de la part du parent locuteur. Arzhur et Tristan savent que leurs compagnes n'apprécient guère les conversations en breton, desquelles elles se sentent exclues. Cela a fait l'objet de discussions ou de chamailleries au sein du couple. Pour préserver l'harmonie familiale, ils préfèrent donc limiter ou éviter l'utilisation du breton en leur présence. Le mari de Nolwenn ne comprend pas bien le breton. Ils ont essayé de parler davantage breton en famille mais cela amenait une perte de temps terrible : « Il n'arrêtait pas de me demander de répéter, de parler plus doucement, je voyais à sa tête qu'il était perdu, dépité, qu'il se sentait mis de côté. Alors c'est clair que l'on parle moins breton quand il est là. » Chez Solena, les discussions familiales se déroulent en français car son conjoint ne comprend pas le breton. Ce serait trop d'effort de tout traduire, alors elle parle aussi français avec ses enfants bien qu'elle avait choisi une utilisation exclusive du breton à la naissance de son premier bébé. Depuis plusieurs années, son mari travaille à Paris et est absent toute la semaine, et cela a permis de renforcer l'usage du breton pendant la semaine.

Pour certains parents, ce ne sont ni les attitudes du conjoint, ni le fait qu'il utilise le français, qui les freinent mais le simple fait de savoir qu'il ne comprend pas et le souhait de l'inclure dans les conversations. Morris observe que, même si le conjoint n'exprime pas de gêne par rapport à l'utilisation du gallois à proximité, le parent galloisant a tendance à virer à l'anglais pour parler à ses enfants en sa présence (Morris, 2012, p.158). Isabelle vit avec un compagnon non bretonnant et son beau-fils qui est présent en alternance.

> Ur paotr jentil-kenañ eo ma gwaz. Lâret 'neus din « rez ket bil, n'eo ket grevus », met me n'em eus ket c'hoant komz re pa vezomp pevar, gant ma mab-kaer, evit non pas lakaat un diforc'h etrezomp, ober strolladoù, ar re a gomz brezhoneg hag ar re ne gomzont ket, ar merc'hed d'un tu hag ar baotred d'un tu all. A-wechoù e komzan e brezhoneg pa vez ar baotred e-kichen, met treiñ a ran e galleg buan a-walac'h.
>
> Mon mari est un gars très gentil. Il m'a dit « ne te fais pas de bile, c'est pas grave », mais je n'ai pas envie de trop parler quand on est tous les quatre, avec mon beau-fils, pour ne pas marquer de différence entre nous, pour ne pas faire de groupes, ceux qui parlent et ceux qui ne parlent pas, les filles d'un côté et les garçons de l'autre. Parfois je parle breton lorsque les gars sont à côté, mais je passe rapidement au français.

Le conjoint d'Anna était marin et n'était pas souvent à terre. Anna n'était pas à l'aise de parler breton avec son fils lorsque son mari était à la maison.

> Eñ ne lâre seurt diwar-benn-se. Evit lâret ar wirionez ne vez ket jenet gant kalz a dra, neuze oa ket jenet gant se. Met me 'moa c'hoant da zegemer anezhañ, 'moa ket c'hoant lakaat anezhañ a-gostez, en em santout a raen un tamm droch da gaozeal ur yezh all ha na gomprene ket. Ha dreist-holl, pa ne oa ket amañ kalz em boa c'hoant e vefe ganeomp pa oa aze.
>
> Lui, il ne disait rien là-dessus. En vérité il n'y a pas grand-chose qui le dérange, alors ça ne le dérangeait pas. Mais moi je voulais l'accueillir, je ne voulais pas le mettre de côté, je me trouvais un peu ridicule de parler une langue qu'il ne comprenait pas. Et surtout, comme il n'était pas souvent là, je voulais qu'il soit avec nous lorsqu'il était là.

On a là des exemples de pratiques circonscrites, conditionnées à l'absence du conjoint. Cette attitude d'autocensure est à mettre en lien avec les mécanismes de la norme d'inclusion sur lesquels je reviendrai ultérieurement (cf. Chapitre 9, § 4.2).

Les censeurs

Enfin, la dernière catégorie de conjoints ce sont les censeurs. Ils sont peu nombreux mais leur rôle est déterminant. Ils rendent impossible la transmission familiale. L'exemple de Tudi est édifiant. Tudi a été élevé en breton par ses deux parents. Lorsque son enfant est né, il lui a parlé en breton, c'est venu comme ça. La compagne de Tudi ne parlait pas du tout breton et avait une histoire familiale compliquée et des repères identitaires fragiles : « en m'entendant parler breton avec le bébé, elle a eu peur de perdre son enfant ». Au bout de quelques mois, il y avait des tensions très fortes au sein du couple. Tudi n'avait pas l'habitude des conflits dans ses relations avec les autres. « Nous étions sur le point de nous séparer. Il y avait un choix à faire, et il concernait la langue, entre autres. Je me suis dit : quel est l'intérêt de l'enfant ? C'est comme ça, il faut faire des compromis dans la vie. » C'est ainsi qu'il a renoncé à parler breton, pour préserver son couple et son enfant. Ce renoncement a été douloureux mais était la meilleure option à ses yeux. Il ne voulait pas que, dans l'esprit de sa fille, breton rime avec conflit.

En conclusion de ce paragraphe, on peut dire que les rôles des conjoints dans la transmission linguistique se construisent dans l'interaction entre les deux conjoints du couple. Ils sont liés au contexte mais aussi aux représentations, au vécu et à la personnalité de chacun. Pour que la transmission familiale soit possible il faut *a minima* que le conjoint accepte ou laisse faire le projet de transmission. Plus le soutien du conjoint est élevé, plus la transmission est forte et s'inscrit dans la durée. Au-delà de la compétence linguistique et des attitudes du conjoint envers le breton, la structure des rôles éducatifs dans la famille influence aussi les pratiques de transmission.

1.3. La structure des rôles éducatifs dans la famille

Globalement, on sait qu'il y a peu d'évolution de la répartition des tâches au sein des familles et que les femmes plus que les hommes prennent en charge les tâches ménagères et éducatives (Segalen & Martial, 2013, p.255). Mais on sait aussi que cela varie beaucoup d'une famille à l'autre. Dès lors, il est intéressant de se demander si la transmission linguistique varie selon le niveau d'implication éducative et selon le niveau de différenciation des tâches éducatives. L'enquête Treuzkas 2 montre une implication plus forte des mères dans la communication et les activités partagées avec les enfants. Concrètement, comment cela se traduit-il dans la gestion du quotidien des enfants ?

1.3.1. Qui fait quoi ?

Pour étudier l'implication des parents dans la gestion du quotidien, Kellerhals et Montandon ont distingué huit items relevant de trois domaines du quotidien éducatif : la maintenance, la régulation normative et le soutien émotionnel. Pour chaque item, ils ont demandé aux parents s'il était du ressort du père, de la mère, des deux ensemble, des deux parents indifféremment ou d'aucun parent (Kellerhals & Montandon, 1991, p.138). J'ai repris cette grille à mon compte pour interroger les parents sur la répartition des rôles entre les pères et les mères, tout en me demandant si l'exercice de ces différentes tâches était généralement plutôt favorable ou défavorable à l'usage du breton.

La régulation normative

Tableau 38 : Répartition des rôles père / mère concernant la régulation normative

►	Le père surtout	Le père seulement	La mère surtout	La mère seulement	Le père autant que la mère	Personne
Sermonner les enfants lorsqu'ils n'ont pas un comportement correct	7 %	0	8 %	1 %	84 %	0
Imposer une heure de retour ou interdire une sortie	7 %	0	13 %	3 %	68 %	9 %
Imposer une punition	14 %	0	13 %	2 %	60 %	12 %

Base : Treuzkas 2 (entre 181 et 285 parents selon les items)
Lecture : Dans 14 % des couples parentaux c'est surtout le père qui se charge d'imposer une punition aux enfants.

La régulation normative regroupe trois items : sermonner, interdire et punir. Ces tâches sont de loin les plus partagées par les deux parents : entre 72 % et 84 % des parents affirment une implication égale des deux parents sur ces trois tâches (le père autant que la mère ou personne). Les mères sont un peu moins à l'aise que les pères dans la posture d'autorité[102] mais, même si ce rôle leur coûte un peu plus, elles ne le délèguent pas et l'exercent même un peu plus que les pères.

L'exercice des tâches de régulation ne facilite pas l'expression en langue bretonne pour plusieurs raisons : il exige souvent une efficacité immédiate, il s'inscrit dans une relation verticale à l'enfant et, parfois, dans un contexte de vive émotion (l'énervement par exemple). Damien, transmetteur fort, témoigne ainsi que, lorsque ses garçons font une grosse bêtise, il utilise facilement le français pour les rouspéter. Fabrice dit que lorsqu'il est en colère, les phrases viennent tout de suite en français. Arzhur, père de trois enfants dont il a la charge une semaine sur deux et auxquels il s'adresse autant en breton qu'en français, explique que ses filles aînées traînent parfois les pieds pour faire ce qu'il leur demande (aller vite se laver les dents avant d'aller au lit par exemple). Elles font semblant de ne pas comprendre. Arzhur sait pertinemment qu'elles ont compris mais passe souvent au français dans ces cas-là pour qu'elles soient couchées rapidement.

102 22 % des mères contre 12 % des pères déclarent un usage difficile de l'autorité avec leurs enfants (base Treuzkas 2, 304 parents).

La maintenance

Tableau 39 : Répartition des rôles père / mère concernant la maintenance

►	Le père surtout	Le père seulement	La mère surtout	La mère seulement	Le père autant que la mère	Personne
Aider les enfants pour les devoirs	9 %	1 %	29 %	6 %	50 %	5 %
Les faire ranger leurs affaires	6 %	0	29 %	5 %	58 %	2 %
Les amener chez le médecin, le dentiste	6 %	1 %	42 %	8 %	43 %	0

Base : Treuzkas 2 (entre 201 et 286 parents selon les items)
Lecture : Dans 29 % des couples parentaux c'est surtout la mère qui se charge des devoirs des enfants.

La maintenance regroupe trois items : aider les enfants pour les devoirs, les faire ranger leurs affaires et les amener chez le médecin. Le taux d'indifférenciation est de 43 % pour le médecin, 55 % pour les devoirs et 60 % pour le rangement. Lorsque les deux parents ne sont pas impliqués à la même hauteur, ce sont le plus souvent les mères qui assument ces tâches (50 % de mère seule ou surtout pour le médecin, 35 % pour les devoirs et 34 % pour le rangement).

L'aide aux devoirs semble plutôt favorable à l'expression en breton : 52 % des parents parlent toujours en breton à leurs enfants pour les devoirs et 17 % la moitié du temps, contre 41 % toujours et 21 % en règle générale. Je n'ai pas de données précises pour le rangement mais on peut supposer que, si les enfants ne collaborent pas aisément, on se rapproche des tâches de régulation et on rencontre alors les difficultés mentionnées ci-dessus. Pour le médecin, plusieurs parents rapportent des difficultés à s'exprimer en breton dans la salle d'attente face à d'autres patients ou dans le cabinet du médecin. C'est par exemple Maria qui parle breton à ses enfants mais pas dans le cabinet du psychologue ou Magalie qui se rappelle de sa gêne de parler breton à l'hôpital, devant les médecins et les infirmières.

Le soutien émotionnel

Tableau 40 : Répartition des rôles père / mère concernant le soutien émotionnel

►	Le père surtout	Le père seulement	La mère surtout	La mère seulement	Le père autant que la mère	Personne
Les consoler après un événement difficile	3 %	0	24 %	2 %	69 %	0
Parler avec les enfants de leurs problèmes relationnels	3 %	0	31 %	5 %	60 %	0

Base : Treuzkas 2 (entre 247 et 290 parents selon les items)
Lecture : Dans 69 % des couples parentaux ce sont autant les pères que les mères qui se chargent de consoler leurs enfants.

Le soutien émotionnel regroupe deux items : consoler et discuter de problèmes relationnels. Ces deux tâches sont indifférenciées pour respectivement 69 % et 60 % des parents. Lorsqu'un parent est plus impliqué que l'autre dans ces tâches c'est le plus souvent la mère.

Soulignons la difficulté pour les parents n'utilisant pas exclusivement le breton avec leurs enfants à maintenir l'usage du breton lorsqu'ils exercent ces tâches. Elles s'inscrivent souvent dans un contexte émotionnel fort qui pousse les enfants, encore plus que d'habitude, à aller vers le français. Dans ces circonstances, le parent consolateur ou récepteur des confidences, dans une recherche de proximité affective, peut avoir tendance à adopter la langue de l'enfant et passer lui aussi au français.

1.3.2. Le sentiment d'implication éducative

Il est frappant de constater que, lorsque l'on compare les réponses des deux parents répondant d'un même couple (une quinzaine de couples concernés dans la base Treuzkas 2), les mères et les pères n'ont pas la même représentation de l'implication respective de chacun. Ainsi, au sein d'un même couple, la mère pourra répondre qu'elle assume telle ou telle tâche de façon plus importante que le père, alors que le père répondra que père et mère l'assument de façon indifférenciée. Cela est probablement dû aux représentations qui circulent dans notre société qui montrent un plus grand investissement éducatif des mères alors que, dans le même temps, notamment dans les classes moyennes, la distribution équilibrée des rôles est valorisée. Je parlerai donc ici de sentiment d'implication éducative plutôt que d'implication éducative.

J'ai créé un indice de sentiment d'implication éducative en combinant les réponses aux huit items de gestion de la vie quotidienne cités précédemment. Sans surprise, les mères ont un sentiment d'implication plus élevé que les pères.

Tableau 41 : Sentiment d'implication éducative des pères et des mères

▼	Pères	Mères
Plus impliqués que le/la conjoint/e	17 %	73 %
Également impliqués	38 %	21 %
Moins impliqués	45 %	6 %

Base : Treuzkas 2 (133 pères et 158 mères)
Lecture : 17 % des pères estiment qu'ils sont plus impliqués que leur (ex-)conjointe dans les tâches éducatives de la vie quotidienne.

En terme quantitatif, la prééminence éducative des mères se traduit par un grand volume d'interactions mère-enfant. Cela présente un avantage pour la transmission de la langue bretonne (*input* linguistique potentiellement plus important) mais également un inconvénient (plus grand effort à fournir pour le maintien de la langue). Virginie Pronost, qui a travaillé comme animatrice et chargée de développement pour l'association Divskouarn entre 2010 et 2018, résume cela en disant : « Lorsque ce sont les mères qui transmettent le breton, c'est très profond, il y a plus de passion et d'énergie. »[103] Elle souligne ainsi à la fois l'efficacité de la transmission maternelle de la langue et l'énergie qu'elle demande aux mères, sachant que c'est sur elles que repose déjà une bonne partie du travail éducatif.

103 Source : Virginie Pronost, entretien le 18 janvier 2017.

J’ai ensuite croisé les pratiques de transmission avec le sentiment d’implication éducative et le genre.

Tableau 42 : Transmission familiale du breton selon le sentiment d’implication éducative et le genre

▼	Pères			Mères		
Transmission	Moins impliqués	Également impliqués	Plus impliqués	Moins impliqués	Également impliqués	Plus impliqués
Forte	63 %	56 %	48 %	11 %	47 %	35 %
Intermédiaire	22 %	20 %	26 %	0	18 %	23 %
Faible	8 %	24 %	22 %	78 %	15 %	32 %
Inexistante	7 %	0	4 %	11 %	20 %	10 %

Base : Treuzkas 2 (133 pères et 158 mères)
Lecture : 63 % des pères moins impliqués dans les tâches du quotidien transmettent fortement le breton à leur(s) enfants.

Pour les pères, la configuration traditionnelle (moindre implication des pères) et, dans une moindre mesure, la répartition équilibrée des tâches éducatives du quotidien, sont les situations les plus favorables à la transmission linguistique. Moins impliqués dans la gestion du quotidien, ils sont moins soumis à l’exigence d’efficacité et au stress qu’elle peut générer et sont de ce fait plus disponibles pour des échanges en breton détachés des impératifs du quotidien.

À l’inverse, la moindre implication des mères dans la gestion du quotidien est synonyme d’une très faible transmission linguistique. Cette moindre implication quotidienne est-elle liée à un manque de disponibilité (pour des raisons professionnelles ou autres), à un désir de sortir de la configuration traditionnelle ou à des difficultés particulières ? Difficile de le savoir. Pour les mères, les situations les plus favorables à la transmission linguistique sont la répartition équilibrée des tâches éducatives du quotidien et, dans une moindre mesure, une plus forte implication que leur conjoint. Dans les cas d’égale répartition des tâches, on peut supposer que la charge mentale qui pèse sur elles est allégée et que cela leur permet d’être disponibles pour des d’interactions plus détendues. Dans les cas de forte implication, elles assument la transmission du breton et le reste parce qu’elles s’en sentent capables, parce qu’elles ont l’habitude de porter beaucoup, et parce que, dans un certain nombre de cas, elles sont soutenues dans la transmission linguistique par leur conjoint.

Pour les pères comme pour les mères, la transmission linguistique est plus faible s’ils sortent d’une répartition traditionnelle ou équilibrée des rôles liés à la gestion du quotidien des enfants.

1.3.3. La différenciation des rôles

Il existe un lien de corrélation entre le sentiment d’implication éducative et la transmission linguistique. Différents indices indiquent que la différenciation des rôles éducatifs dans le quotidien influence également les pratiques de transmission. Pour le vérifier, j’ai composé un nouvel indice à partir des réponses données sur les huit items de la vie quotidienne. Pour chacun d’eux, un point a été attribué pour chaque réponse exprimant une indifférenciation des rôles (« la mère autant que le père » ou « aucun des deux »). Le résultat est éloquent.

Tableau 43 : Transmission familiale du breton selon la différenciation des rôles éducatifs

▼Transmission	Différenciation forte	Différenciation moyenne	Différenciation faible	Différenciation très faible ou nulle
Forte	23 %	39 %	49 %	54 %
Intermédiaire	32 %	24 %	18 %	20 %
Faible	36 %	28 %	24 %	19 %
Inexistante	9 %	8 %	9 %	8 %

Base : Treuzkas 2 (291 parents)
Lecture : 23 % des parents indiquant une différenciation forte des rôles parentaux dans la gestion du quotidien des enfants transmettent fortement le breton.

Pour ce qui est de la gestion éducative au quotidien, plus les rôles parentaux sont indifférenciés (différenciation faible ou nulle), plus la transmission du breton est forte. Plus les rôles sont spécifiques (rôles féminins et rôles masculins), plus la transmission est faible. Cela est vrai pour les mères avec une différence de 21 points dans le taux de transmission forte entre la différenciation forte et la différenciation très faible ou nulle, et encore plus vrai pour les pères avec une différence de 32 points entre les deux extrêmes.

1.3.4. La concordance parentale

Dans l'idée de savoir s'il existait un lien entre la concordance parentale sur le plan éducatif et la transmission linguistique, j'ai demandé aux parents s'ils avaient des désaccords avec le(s) père(s) / mère(s) de leur(s) enfant(s) sur la façon d'éduquer les enfants. Si l'on se réfère aux réponses des deux parents répondant d'un même couple, il n'y a guère d'écart de perception entre les pères et les mères et les parents s'accordent plutôt bien avec leur (ex-)conjoint.

Tableau 44 : Concordance parentale sur le plan éducatif

Nous sommes sur la même ligne	24 %
Nous sommes d'accord sur l'essentiel mais il y a des désaccords sur des détails	66 %
Nous n'avons pas la même façon de penser et de faire	10 %

Base : Treuzkas 2 (303 parents)
Lecture : 24 % des parents affirment qu'ils sont sur la même ligne éducative que le père / la mère de leur(s) enfant(s).

10 % des parents seulement connaissent des désaccords importants sur le plan éducatif. Sans surprise, les parents vivant seuls, séparés du père / de la mère de leur(s) enfant(s), sont plus nombreux à connaître ce type de désaccord (29 %). 60 % des parents trouvent gênant d'exprimer ces désaccords devant les enfants, les mères légèrement plus que les pères.

Maintenant, si l'on croise les pratiques de transmission linguistique avec la concordance parentale, on remarque que plus la concordance est forte, plus la transmission est forte, et inversement. Et cette tendance est encore plus vraie pour les mères que pour les pères.

Tableau 45 : Transmission familiale du breton selon la concordance parentale sur le plan éducatif

▼Transmission	Tous	Même ligne	Désaccords sur des détails	Pas la même façon de penser et de faire
Forte	47 %	56 %	45 %	37 %
Intermédiaire	20 %	14 %	23 %	23 %
Faible	25 %	25 %	24 %	27 %
Inexistante	8 %	5 %	9 %	13 %

Base : Treuzkas 2 (303 parents)
Lecture : 56 % des parents affirmant être sur la même ligne éducative que le père / la mère de leur(s) enfant(s) transmettent fortement le breton.

Ainsi, la concordance éducative, si elle n'est pas une condition *sine qua non* de la transmission linguistique, apparaît comme un facteur favorisant une transmission forte du breton. Elle porte en elle la validation du projet de transmission linguistique en même temps qu'une certaine sérénité (même si elle n'exclut pas des désaccords ou conflits dans d'autres domaines de la vie du couple). Dans un couple linguistiquement mixte, il n'est pas anodin d'introduire une langue incompréhensible pour l'un des conjoints. Cela peut difficilement se faire sans l'accord du conjoint non locuteur. On peut supposer qu'une partie des parents bretonnants sentant des désaccords éducatifs au sein de leur couple préfèrent opter pour une pratique bilingue avec leurs enfants (breton la moitié du temps ou de temps en temps) et choisissent de parler breton de préférence en l'absence de leur conjoint, pour ne pas envenimer la situation.

Au terme de cette partie sur le rôle du conjoint, on comprend que ce dernier est un partenaire clé de la transmission linguistique, du fait de ses compétences et de ses attitudes linguistiques mais aussi du fait de son implication éducative auprès de l'enfant. Voyons maintenant quel est le rôle d'un autre partenaire clé : l'enfant lui-même.

2. Le rôle de l'enfant

2.1. Place de l'enfant dans l'éducation contemporaine et dans les politiques linguistiques familiales

Les deux décennies qui ont suivi la fin de la Seconde Guerre mondiale ont été marquées par des changements démographiques, sociaux et culturels importants. Parmi eux, la baisse de la mortalité, et notamment de la mortalité infantile, a amené des modifications dans le rapport à la mort, à l'attachement et à la reproduction (Durning, 2006, p.91). La diminution de l'emprise de la religion sur la société en Europe de l'Ouest a introduit une certaine relativité des normes et des valeurs. Enfin, le développement de la scolarisation a eu comme conséquence que le niveau d'étude des enfants a dépassé celui de leurs parents (Segalen & Martial, 2013, p.169). L'institution scolaire est devenue maîtresse de la validation sociale des enfants, entamant ainsi l'autorité du chef de famille[104] (De Singly, 1996, p.161).

104 La notion juridique de « chef de famille », de même que celle de « puissance paternelle », disparaît du droit français en 1970 du fait de l'adoption de la loi sur l'autorité parentale qui stipule que, désormais, « les deux époux assurent ensemble la direction morale et matérielle de la famille » (Loi du 4 juin 1970).

À partir des années 1960, les effets de ces changements se font sentir dans la sphère éducative. Cela se traduit par la remise en cause du mode d'éducation autoritaire qui tente de contrôler, de modeler conformément à une norme absolue, qui considère l'obéissance comme une vertu et voit dans la préservation de l'ordre une fin en soi (Mori, 2015, p.61). L'imposition d'une morale extérieure venue d'en haut est battue en brèche (De Singly, 1996, p.108). Un nouveau mode éducatif émerge : l'éducation libérale, appelée aussi éducation relationnelle. L'enfant est désormais un « partenaire dans l'interaction » (Duru-Bellat & Van Zanten, 2002, p.171), un « agent compétent » (Segalen & Martial, 2013, p.163), un « acteur » (Sirota in Bergonnier-Dupuy, 2005, p.36-37) et un citoyen en formation (Gayet, 2004, p.42)[105]. La communication parents-enfant devient un principe fondamental : écouter et comprendre les enfants, les encourager à exprimer leur monde vécu et à mettre en place leurs projets, les associer aux décisions les concernant (Segalen & Martial, 2013, p.162). Le rôle des parents est désormais d'aider l'enfant à se sentir bien et à révéler sa personnalité (De Singly, 1996, p.110). La parole de l'enfant doit être prise en compte dès son plus jeune âge : « tout est négociable et doit être négocié par la communication » (Pourtois & Desmet, 2004, p.54).

Deprez constate que cela est vrai aussi dans le domaine linguistique : « L'enfant, dès son plus jeune âge, est partie prenante dans l'élaboration et l'adoption de cette politique [linguistique]. Bien souvent ses propres intérêts entrent en conflit avec ceux de ses parents qui, bon gré, mal gré, doivent en tenir compte » (Deprez, 1994, p.62). Delamotte parle de « co-construction des conduites », de « système spiralaire », qui invite à de perpétuels positionnements et repositionnements de chacun (Delamotte-Legrand, François & Porcher, 1997, p.77). Certains vont même jusqu'à penser qu'au final, ce sont les choix de l'enfant qui imposent les pratiques linguistiques au foyer (Tuominen, 1999). Par ses émotions, ses demandes, sa résistance aux attentes, l'enfant amène ses parents à questionner en profondeur leurs représentations et leurs valeurs et à ajuster leurs pratiques à son comportement, à son rythme, à son style interactif (Bergonnier-Dupuy, 2005, p.52-53).

Si un enfant apprend à parler avec aisance et passe aisément d'une langue à l'autre, le parent locuteur de la langue minoritaire est encouragé. Au contraire, si l'enfant a des difficultés dans l'acquisition du langage, les parents peuvent choisir de se focaliser sur la transmission d'une seule langue, la langue majoritaire la plupart du temps (Mueller-Gathercole *et al.*, 2007). Les parents bilingues ont tendance à se décourager en voyant le peu d'effet dans la pratique des enfants, de tous les efforts qu'ils font pour transmettre la langue minoritaire (Smith-Christmas, 2018, p.14-15). Enfin, l'enfant développe parfois une capacité à résister à l'inculcation (Duru-Bellat & Van Zanten, 2002, p.171) en refusant de parler la langue minoritaire que lui parle l'un de ses parents. Ce refus peut avoir plusieurs causes : la prise de distance avec le parent locuteur ou la famille, le refus de l'autorité parentale, la rupture avec des traditions culturelles mal tolérées, la protection contre le sentiment d'insécurité linguistique que l'enfant ressent quand son parent s'adresse à lui dans cette langue (Deprez, 1994, p.62), la loi de l'économie et du moindre effort dans un contexte où il sait que ses parents comprennent la langue majoritaire (Deprez, 1994, p.69), le décalage entre la valeur attribuée à la langue minoritaire dans et hors de la famille (Deprez, 1994, p.78). Dans de nombreux cas, ce refus entraîne un affaiblissement ou un abandon de la transmission.

105 En 1959, l'Assemblée générale des Nations Unies adopte la Déclaration des droits de l'enfant. Ce texte, non contraignant, définit en dix principes les droits de l'enfant et fait de lui un véritable sujet de droit.

2.2. Usage de la langue minoritaire par l'enfant et fluctuation des pratiques de transmission

Si les pratiques des parents ont un effet sur les pratiques des enfants, l'inverse est vrai aussi, comme le montre le tableau suivant.

Tableau 46 : La transmission familiale du breton selon l'usage du breton par les enfants

▼		L'enfant parle breton à son parent…			
		Toujours ou presque	Souvent (plusieurs fois par jour)	Parfois (une fois par jour ou moins)	Jamais
Le parent parle breton à son enfant…	Toujours ou presque	99 %	50 %	20 %	19 %
	La moitié du temps	0,5 %	42 %	27 %	11 %
	Parfois	0,5 %	8 %	51 %	46 %
	Jamais	0	0	2 %	24 %

Base : Treuzkas 1 enfants (638 enfants âgés de plus de deux ans)
Lecture : 19 % des parents qui ont des enfants qui ne s'adressent jamais à eux en breton leur transmettent fortement le breton.

Il est intéressant de croiser ces chiffres avec l'âge des enfants. Pour les enfants parlant toujours breton, la transmission de la part des parents est très élevée quelle que soit la tranche d'âge. Si l'on considère les enfants parlant souvent breton (plusieurs fois par jour), on note une variation des pratiques de transmission en fonction de la tranche d'âge. Pour les 3-11 ans, les parents transmetteurs forts représentent 49 % des parents, pour les 12-15 ans, ils sont 56 %, et pour les 16 ans et plus, ils sont 67 %. Ainsi, un usage quotidien du breton par les enfants avec le parent locuteur, même si cet usage n'est pas exclusif, conforte les parents fortement transmetteurs. Ceux-ci reçoivent suffisamment de signaux positifs pour poursuivre la transmission. Pour les enfants parlant parfois breton, on constate un affaiblissement continu de la transmission de la part des parents : on passe ainsi de 61 % de transmetteurs forts et intermédiaires pour les 3-5 ans, à 50 % pour les 6-11 ans, à 31 % pour les 12 ans et plus. Le maintien d'une transmission forte est rendu difficile par le peu de retours de la part des enfants. Ce phénomène est encore amplifié dans le cas des enfants ne parlant pas du tout breton à leurs parents.

Ces chiffres sont un peu artificiels car les enfants ne sont pas les mêmes d'une tranche d'âge à l'autre. Mais ils donnent tout de même une tendance. La pratique de la langue minoritaire par les enfants conforte les stratégies de transmission des parents, la faible pratique ou l'absence de pratique des enfants les remettent en cause et découragent la transmission.

2.2.1. L'effet encourageant

Les enfants peuvent encourager la transmission de plusieurs façons. D'abord en montrant leur intérêt pour la langue. Magalie, qui voulait parler breton à sa fille mais n'avait pas réussi lorsque celle-ci est née, note que c'est sa petite, maintenant, qui revient de l'école maternelle avec du breton et qui l'incite à l'utiliser à la maison. Elle compte, elle nomme les couleurs, elle s'entiche du dernier disque de Mona Jaouen, elle demande à sa mère comment on dit tel ou tel mot en breton. « Quand je l'entends chanter en breton, quand elle va se coucher et qu'elle se cause à elle-

même en breton, maintenant c'est plutôt le plaisir de la guider sur une route qu'elle a choisie elle et je suis à mon aise dans ce rôle. » Stéphanie est passée d'une pratique monolingue breton à une pratique bilingue faisant de plus en plus de place au français. Son fils fréquente une école bilingue, c'est le seul dans sa classe dont la maman parle breton et il en est très fier. Son enseignant dit qu'il se débrouille bien. Stéphanie sent que l'utilisation du breton à la maison est fragile mais quand son fils lui dit qu'il veut qu'elle lui parle breton, cela l'encourage à ne pas abandonner. Anjela se souvient que, petits, ses fils lui ont dit « mais t'arrête de me parler comme ça ! ». Elle sent qu'ils ont désormais une attitude beaucoup plus positive à l'égard de la langue :

> Ma mab bihanañ zo en em gavet er skolaj er bloaz-mañ ha santet 'meus e oa cheñchet un dra evitañ. Dont a ra kalz aesoc'h dezhañ, krog eo da brederiañ war an implij, lâret en deus din en doa c'hoant da zeskiñ muioc'h war ar yezh. Gantañ e teu muioc'h-mui ar brezhoneg drezañ e-unan, neuze eo un digarez da gaozeal brezhoneg en ti.
>
> Mon plus jeune fils est arrivé au collège cette année et j'ai senti que quelque chose avait changé pour lui. Il parle plus facilement, il commence à réfléchir sur l'usage il m'a dit qu'il voulait en apprendre davantage sur la langue. Il utilise de plus en plus le breton de lui-même, alors c'est l'occasion de parler breton à la maison.

Ensuite, l'usage de la langue par les enfants peut être une source de grande satisfaction pour le parent transmetteur. Maria dit ainsi que lorsqu'elle entend sa fille parler ou chanter en breton, elle est contente et elle se dit qu'elle a fait le bon choix pour ses enfants. Vincent se rappelle que lorsque ses enfants étaient bébés, il pouvait leur dire n'importe quoi, le ton de la voix portait le sens. Mais quand ils ont grandi et qu'il a vu qu'ils comprenaient tout, ça lui a donné des ailes. « Et quand ils ont commencé à dire leurs premiers mots et qu'ils ont choisi des mots en breton, *gouloù*, *dour*… Waouh ! Ça m'a encouragé à continuer. » Pour Brewen, le plus dur, c'était de se lancer. « Maintenant, quand tu as un enfant à la maison que tu entends rêver en breton la nuit, ou qui gémit en breton quand il se fait mal, tu n'as plus qu'à suivre la route. » Thierry, enseignant bilingue, a toujours parlé breton à ses enfants, mais ceux-ci lui ont toujours répondu en français (sauf lorsqu'il les avait dans sa classe). Sa fille aînée parle en breton avec les bretonnants qu'elle rencontre et étudie les langues à l'université : « Quand je vois ça, je me dis que je n'ai pas fait trop de conneries, je n'étais pas sûr de moi il y a 20 ans, je le suis un peu plus maintenant. » Dans ces différents cas, la connaissance du breton par les enfants et leurs pratiques linguistiques apparaissent comme une récompense des efforts fournis. Ils nourrissent le sentiment de réussite et d'efficacité et invitent ainsi à poursuivre la transmission.

Enfin, dans certains cas, les enfants peuvent devenir les moteurs d'une plus grande utilisation du breton au sein de la famille. On a déjà évoqué le cas de couples de bretonnants profitant de l'arrivée d'un bébé pour amplifier l'usage du breton dans la relation conjugale (Kaourintin). Mais j'ai également entendu un témoignage un peu exceptionnel rapportant un basculement d'une pratique familiale bilingue à une pratique monolingue breton sous l'impulsion des enfants. **Guillaume[106] et sa femme sont des militants bretons de longue date, ils ont appris le breton à l'âge adulte. Ils parlaient autant breton que français à leurs enfants et ont souvent discuté avec eux de l'importance de la langue et de la transmission.

106 Pour rappel : les prénoms précédés de deux astérisques désignent des répondants aux questionnaires Treuzkas 1 et 2.

> Bloaz war-lerc'h ganedigezh an trede bugel, ar merc'hed, a oa 5 ha 7 vloaz, 'neunt lâret deomp : « met se zo koñ memestra, ni 'gaoze brezhoneg, ni zo ba Diwan, c'hwi 'gaoze brezhoneg, perak 'vije komzet galleg etrezomp ? Deuet eo deus ar vugale, ni oa prest, darev, ha neuze 'meump lâret bon ok, mont 'refomp da vakañsiñ da Vro-Euskal, hag ur wech b'an oto, ne vo nemet brezhoneg ganeomp. Ma vez mat pad ar vakañsoù e chomo giz-se. Graet eo bet, mat eo bet, hag abaoe n'eus ket galleg ken etrezomp.
>
> Un an après la naissance de notre troisième enfant, les filles, âgées de 5 et 7 ans, nous ont dit : « c'est con quand même, on parle breton, on est à Diwan, vous parlez breton, pourquoi on parlerait français entre nous ? C'est venu des enfants, nous nous étions prêts, mûrs, alors on a dit ok, on ira en vacances au Pays basque et une fois dans la voiture, il n'y aura plus que du breton entre nous. Si ça se passe bien pendant les vacances, on continuera comme ça. On l'a fait, ça s'est bien passé, et depuis il n'y a plus de français entre nous.

La compagne de Guillaume a une interprétation légèrement différente de ce qui s'est passé. Selon elle, c'était surtout elle, la mère, qui faisait de la résistance par rapport à l'usage du breton en famille, par peur de faire des fautes. Ses filles voulaient « l'embêter » et la pousser à parler pour de bon. Elles ont réussi.

2.2.2. L'effet décourageant

On constate souvent que les enfants utilisent moins le breton que les parents. Ce moindre usage peut s'expliquer par de multiples raisons : l'influence de l'environnement, la faible compétence en compréhension et surtout en production (effet notamment de l'absence de pratique avec les pairs et de la faible stimulation de la part des parents), l'image de la langue, la faible conscience politique. Il n'est pas rare que les échanges parent-enfant soient des conversations bilingues où le parent parle breton et l'enfant parle français. Ce mode parallèle met en difficulté bon nombre de parents qui, pour résoudre le malaise, sont tentés d'utiliser davantage de français dans leurs échanges avec leurs enfants. Gwendal témoigne : « Quand tu es le seul à faire l'effort d'utiliser le breton et que tu n'as aucune réponse en face, c'est dur de continuer, voilà pourquoi je passe parfois en français. » Solena explique régulièrement à son fils : « c'est pas facile qu'il y en ait un qui parle français quand l'autre parle breton, c'est gênant », mais ses propos ne parviennent pas à convaincre le collégien à utiliser davantage le breton. Pour Vincent, parler breton à ses enfants lorsqu'ils étaient bébés était un jeu d'enfant, « c'est devenu un effort quand ils ont commencé à répondre, l'effort de continuer avec une langue alors qu'une autre entre dans la conversation ».

Tentons de comprendre les ressorts de ce mécanisme qui amène de nombreux parents à basculer vers le français. D'abord, ce non-usage du breton peut être ressenti comme une forme d'hostilité de l'enfant à l'encontre de la langue minoritaire, qui plus est si, à la non-pratique, s'ajoutent des remarques négatives sur la langue. Tristan, qui parlait un peu breton à sa fille, et puis de moins en moins, dit ainsi : « Le fait qu'elle ne réponde pas en breton, qu'elle ne montre pas de volonté de parler, et qu'elle me dise « oh nan, pas en breton », comme si ça ne lui plaisait pas, moi j'ai laissé aller. » Riwanon se souvient que, dans un moment difficile de sa vie, alors qu'elle parlait breton à ses enfants et qu'ils ne lui répondaient qu'en français, elle se sentait seule et devenait paranoïaque, elle croyait qu'ils se moquaient d'elle. Elle avait créé une relation affective avec ses enfants en breton et elle avait le sentiment qu'en ne l'utilisant pas, ses enfants refusaient son amour. Pour Fanny, le non-usage du breton par son fils interroge le sens de la transmission : « Je

parle breton à mon fils et il me répond en français. Je me demande quel sens ça a parfois. D'un point de vue politique je sais, mais au quotidien, ce n'est pas agréable, c'est fatigant. »

Plusieurs parents relèvent cette fatigue liée aux conversations bilingues. Ils pointent l'effort cognitif important qu'elles requièrent. C'est un « sacré travail pour le cerveau lorsqu'il y a deux langues en même temps », selon Vincent. C'est « un combat que je dois mener contre moi-même pour lui parler en breton quand il me répond en français », selon Solena, et ce combat est plus dur que lorsqu'il était petit car, à l'époque, les conversations étaient plus simples et les choses étaient claires dans sa tête, « breton uniquement », alors que maintenant ce n'est plus si net. Vincent évoque l'effort nécessaire pour expliquer aux enfants les mots qu'ils ne comprennent pas et passer outre leur frustration : « Il faut reformuler les phrases tandis qu'ils disent « j'aime pas quand tu dis en breton », alors des fois, c'est plus facile de passer en français. »

Le non-usage par les enfants peut par ailleurs semer le doute sur les capacités de compréhension des enfants. Fanny s'interroge : « Il se plaint souvent : « j'aime pas quand tu me parles breton, je comprends pas ». Je ne sais pas ce qui est vrai et ce qu'il dit pour me faire parler français. » Arzhur pense que ses filles comprennent bien ce qu'il leur dit en breton mais, comme elles n'écoutent pas et se justifient en disant qu'elles ne comprennent pas, il préfère leur couper l'herbe sous le pied. Le passage au français est lié à la recherche de l'efficacité : « Quand je veux obtenir quelque chose rapidement, qu'ils fassent ou qu'ils comprennent vite, ça va plus vite de dire en français. » Lena s'interroge sur la compréhension du breton par sa fille mais aussi sur la stratégie à adopter :

> Goulenn a ran un dra ganti hag e chom bout. D'am soñj eo peogwir n'em eus ket kaozeet a-walc'h e brezhoneg outi ha neuze ne gompren ket. Tapet 'vên etre daou : daoust hag e tremenan e galleg o soñjal d'ar mare-se e kompreno, pe daoust hag e choman e brezhoneg ha ne gompreno ket ar wech-mañ ket met dre forzh ober e teuio ?
>
> Je lui demande quelque chose et elle reste bloquée. Je pense qu'elle ne comprend pas parce que je ne lui ai pas assez parlé assez breton. Alors je suis dans l'hésitation : est-ce que je passe en français, en pensant que comme ça elle comprendra, ou bien est-ce que je reste en breton et elle ne comprendra pas cette fois-ci mais à force ça viendra ?

Choisir le français dans une telle situation c'est entrer dans « le cercle vicieux du non apprentissage » que l'on peut résumer ainsi : les enfants ne parlent pas la langue minoritaire, alors on leur parle la langue majoritaire, les privant ainsi de l'opportunité de poursuivre leur apprentissage (Barnèche, 2005, p.85). Notons que les parents qui ont un usage exclusif du breton avec leurs enfants doutent moins souvent des capacités de compréhension de leurs enfants que ceux qui alternent breton et français.

Enfin, il y a l'effet d'entraînement de la langue majoritaire. Bleuenn évoque des conversations avec ses filles : « Quand je leur parle, je commence toujours en breton. Et parce qu'elles répondent en français, et que je suis prise dans la conversation, le français peut prendre la place du breton. » Loeiz décrit comment son fils aîné adolescent et sa fille cadette ont ramené le français de l'école et comment la présence sonore du français à la maison a entraîné les deux parents, malgré eux, vers le français, alors qu'ils ne parlaient que breton en famille depuis la naissance de leur aîné. Aujourd'hui, ils s'efforcent à maintenir une place pour le breton au sein du foyer.

Avec le non-usage par les enfants, l'effort nécessaire pour maintenir la langue minoritaire augmente et le plaisir diminue dans la même proportion. Le rapport effort-plaisir sur lequel repose la transmission linguistique est trop déséquilibré et cela amène souvent une modification des conduites allant dans le sens d'une moindre utilisation de la langue minoritaire par le parent locuteur.

On avait mentionné l'idée que l'enfant est l'un des acteurs principaux de la transmission linguistique d'une langue minoritaire. À travers les chiffres et les témoignages des parents, on comprend bien qu'effectivement, son attitude et surtout son usage ou non de la langue minoritaire influencent les pratiques parentales. Il est par ailleurs important d'avoir en tête la double influence qui se joue ici : les pratiques linguistiques des enfants influencent celles des parents et vice versa. Dans le modèle en cours de construction, j'associerai donc les usages linguistiques des enfants aux effets des stratégies de communication parentales. Poursuivons maintenant notre exploration du fonctionnement de la relation dialogique et de son influence sur les pratiques de transmission en étudiant les situations familiales.

3. La situation familiale

Concernant la situation familiale, j'ai étudié deux points en particulier : la configuration conjugale et la configuration linguistique du couple parental.

3.1. La configuration conjugale

A priori, il n'y a pas de raisons de penser que les foyers avec des parents bretonnants soient moins divers que dans l'ensemble de la population : familles classiques, familles monoparentales, familles avec des systèmes de garde alternée, familles recomposées, familles homoparentales, familles avec plusieurs générations cohabitant. Mon échantillon est ainsi composé :

Tableau 47 : Types de familles

▼	Nombre de parents	%
Familles classiques	360	80 %
Séparés	43	9 %
Familles recomposées	47	11 %

Base : Treuzkas 1 (450 parents)
Lecture : 43 parents de l'échantillon, soit 9 %, vivent séparés du père ou de la mère de leur(s) enfant(s).

Les parents qui vivent séparés ou au sein d'une famille recomposée sont plus âgés que l'ensemble des parents. Les parents les plus jeunes ont eu moins de temps pour se séparer ! Les femmes sont surreprésentées dans la population des parents séparées, ce qui correspond aux tendances nationales indiquant que les femmes se séparant de leur conjoint restent davantage seules que les hommes (Segalen & Martial, 2013, p.137).

Pour ce qui est de la transmission linguistique, elle est légèrement plus faible que la moyenne dans la population des parents séparés, surtout du fait des mères, et elle est plus forte pour les parents vivant au sein d'une famille recomposée, surtout du fait des pères. Mais plus que les statistiques, ce sont les témoignages des parents qui nous montrent l'influence des recompositions familiales sur les pratiques de transmission. La séparation et la mise en couple avec un nouveau conjoint sont des « moments critiques », des temps de bilan, de ré-évaluation et de modification des pratiques (Darmon, 2006, p.106).

3.1.1. La séparation

Deux points permettent de mieux comprendre les effets de la séparation conjugale sur la transmission linguistique : l'influence des ex-conjoints et celle du temps de garde de l'enfant.

L'influence des ex-conjoints

Bien souvent, au moment de la séparation, le pli de la transmission ou de la non transmission, est déjà pris. Arzhur résume ainsi : « Maintenant que je vis séparé de la mère de mes enfants, je n'ai plus de raisons de parler français avec eux. Pourtant je continue de le faire : le pli est pris. »

Cependant, dans certains cas de transmission forte du breton par un seul des parents, le parent brittophone peut avoir l'impression que la transmission est facilitée, qu'elle n'est plus « gênée » par les interférences bilingues. Ainsi, Maria avait choisi de parler toujours breton à ses enfants. Son ex-conjoint comprenait bien la langue et exprimait une attitude positive à son égard, mais malgré cela, dans les conversations familiales, Maria passait souvent au français pour intégrer son compagnon. Au moment de l'enquête, ses filles sont en garde alternée mais un peu plus souvent chez leur mère que chez leur père. Maria a perdu l'habitude de passer au français et, de ce fait, elle a le sentiment que l'exposition de ses filles au breton est plus intense. Dans ce cas, la séparation simplifie la situation dialogique en réduisant le nombre de personnes qui sont parties prenantes dans la conversation, et l'influence linguistique de l'ex-conjoint s'efface.

L'influence du temps de garde

Malgré la progression de la garde alternée, les mères assument davantage la garde des enfants après la séparation conjugale. Lorsqu'elles ont leurs enfants à plein temps ou presque, elles transmettent le breton plus fortement que la moyenne. Elles se retrouvent en quelque sorte seules décideuses et, dans certains cas, cela favorise la transmission du breton. Les pères en garde alternée transmettent plus fortement que la moyenne et, lorsqu'ils gardent leurs enfants de temps en temps seulement, deux-tiers des pères continuent à transmettre le breton alors que les mères qui ont leurs enfants à mi-temps ou de temps en temps transmettent le breton très faiblement. Pour ces pères, cet investissement linguistique est peut-être une façon d'exprimer leur désir d'assumer leur paternité et leur rôle éducatif ?

Parfois, le temps de garde de l'enfant et la situation rendent la transmission difficile voire impossible[107]. **Brieg a grandi en breton. Le breton était la langue des échanges avec ses parents et avec ses frères, il a été scolarisé en breton jusqu'au bac. Il est parti travailler en Allemagne et y

107 Les situations de transmission impossible ne sont pas anecdotiques, notamment dans le cas des pères séparés. En 2005 en France, 40 % des enfants de moins de 25 ans issus d'une union rompue voyaient leur père rarement ou jamais (Segalen & Martial, 2013, p.127).

a rencontré une Allemande avec qui il a eu un enfant. Il vit maintenant en Bretagne séparé de son enfant et de la mère. Il décrit l'évolution de ses pratiques linguistiques avec son fils :

> **08/2013 : Ganedigezh e Bro-Alamagn. Komz a ran gozik brezhoneg nemetken (yezh ar familh hag ar garantez, anat eo).
> 08/2014 : Disparti a-zoc'h ar vamm. Gwelet a ran ma mab bemdez. Un deiz galleg, un deiz brezhoneg.
> 08/2015 : Dilojañ a ra ma mab. N'er gwellan nemet d'an dibenn-sizhun. Un deiz galleg, un deiz brezhoneg. N'on ket aotreet d'er c'has genin da Vreizh evit ar vakañsoù.
> 01/2018 : Ma mab a zo pevar blez hanter. Komz a ra ur bochad met alamaneg nemetken. Lâret a ra un nebeud gerioù e brezhoneg hag e galleg met n'eo ket gouest da sevel frazennoù. Kompren a ra lod ag ar pezh a lâran met e gwirionez, nebeut-tre. Memes traoù simpl a vez diaes. Muioc'h-mui eh an en alamaneg getañ.
> 04/2018 : Distroet on da Vreizh. Me welay ma mab bep miz pe bep daou viz. Ne gomzay na galleg, na brezhoneg ha ne gomprenay ket siwazh. Galleg a zeskay er skol pe er skolaj.

> **08/2013 : Naissance en Allemagne. Je ne lui parle pratiquement que le breton (langue de la famille et de l'amour, évidemment).
> 08/2014 : Séparation d'avec la mère. Je vois mon fils chaque jour. Un jour en français, un jour en breton.
> 08/2015 : Déménagement de mon fils. Je ne le vois plus que le week-end. Un jour en français, un jour en breton. Je ne suis pas autorisé à l'emmener avec moi en Bretagne pendant les vacances.
> 01/2018 : Mon fils a quatre ans et demi. Il parle beaucoup mais seulement en allemand. Il dit quelques mots de breton et de français mais n'est pas capable de faire des phrases. Il me comprend partiellement, mais en vérité assez peu, même pour des choses simples. Je lui parle en allemand de plus en plus.
> 04/2018 : Retour en Bretagne. Je vois mon fils tous les mois ou tous les deux mois. Il ne parle ni français, ni breton, et il ne comprend pas non plus hélas. Il apprendra le français à l'école ou au collège.

Gurvan, également élevé en breton par ses deux parents, ne vit pas avec sa fille au quotidien (séparation d'avec la mère avant la naissance de l'enfant). Il la prend en charge un week-end par mois environ et une partie des vacances scolaires. Mais le faible temps de garde n'empêche pas la transmission car il parvient à mobiliser d'autres ressources. Il a choisi de ne parler presque que breton à sa fille, ce qui rendait les échanges compliqués lorsque celle-ci était toute petite, sachant que la mère, bien qu'ayant été scolarisée en breton, ne parle pas breton à sa fille. Mais Gurvan est soutenu par ses parents et ses frères qui l'aident à créer un environnement d'immersion totale autour de sa fille lorsqu'elle est en vacances chez sa grand-mère. La scolarisation de l'enfant à Diwan, à partir de ses trois ans, a également permis de créer des conditions plus favorables à la transmission linguistique familiale.

Dans le cas de **Cécile, la mère adapte ses stratégies en fonction de la nouvelle situation familiale. Elle a trois enfants. Leur père a choisi une stratégie monolingue breton stricte et exige de ses enfants qu'ils lui parlent en breton. **Cécile avait quant à elle adopté une stratégie bilingue pour équilibrer l'apport du père. Aujourd'hui séparée du père et ayant la charge des enfants la plupart du temps, elle a revu sa stratégie pour assurer une exposition au breton suffisamment forte à sa benjamine.

> **Taol a ran evezh plantañ muioc'h a vrezhoneg e-barzh an ti adarre peogwir ne vev ket ingal ma bugale gant o zad. Me 'felle din e vefe divyezhek da vat ma bugale, neuze eo dav d'am bidoc'hig klevet kalz a vrezhoneg a-vihanik. Goulennet 'meus sikour ma daou bugel brasañ hag e yeont ingal gant o c'hoar e brezhoneg.

> **Je veille à utiliser davantage de breton à la maison car mes enfants ne vivent plus quotidiennement avec leur père (qui parle toujours en breton aux enfants). Je voulais que mes enfants soient bretonnants pour de

bon, alors ma benjamine doit entendre beaucoup de breton dès toute petite. J'ai demandé de l'aide aux deux grands et ils parlent habituellement en breton à leur petite sœur.

Il n'est pas possible d'établir de règle générale sur le lien entre le temps de garde et la transmission linguistique, mais à travers ces différentes expériences, on perçoit les différentes influences que peut avoir le temps de garde sur les choix linguistiques des parents.

3.1.2. La recomposition familiale

La recomposition familiale peut prendre de multiples formes. Dans le cadre de notre échantillon, nous avons des parents qui vivent avec le père ou la mère de leur(s) enfant(s) et un ou des enfants qui ne sont pas les leurs (issus d'un premier lit le plus souvent), des parents qui vivent avec le père ou la mère d'une partie de leurs enfants et parfois d'autres enfants, des parents qui vivent avec un conjoint qui n'est pas le père ou la mère de leur(s) enfant(s) et parfois d'autres enfants.

L'influence du nouveau conjoint

La majorité des 47 parents de notre échantillon vivant dans le cadre d'une famille recomposée ont choisi un nouveau compagnon plus favorable ou moins favorable au breton que le premier, ce qui entraîne un renouvellement des négociations conjugales linguistiques.

Tinaig a eu un premier enfant avec un homme favorable au breton (bonne compréhension et intérêt pour la langue). Elle parlait breton et français à son bébé, lui chantait des chansons en breton et l'enfant était scolarisé en classe bilingue. Le couple se sépare. Tinaig se met avec un nouveau conjoint peu favorable au breton. Assez rapidement, le nouveau couple déménage dans un quartier où il n'y a pas d'école bilingue. L'aînée de Tinaig fréquente désormais une école tout en français et sa mère cesse de lui parler breton. Deux enfants naissent de la nouvelle union à qui elle ne parle pas breton.

Janig a un enfant avec un compagnon bretonnant. Elle parle beaucoup en breton à son bébé et cela est facilité par l'usage exclusif du breton dans le couple. Après la séparation d'avec le père de son enfant, elle rencontre un nouveau compagnon, peu favorable au breton. Aujourd'hui elle parle peu breton à son enfant, et uniquement en dehors de la maison. Sans en avoir conscience, peut-être, le nouveau conjoint a fait évoluer la stratégie de Janig :

Enklaskerez : Ar fed ne vije brezhoneg nemet maez eus an ti zo liammet gant da bried divrezhonek ?
Janig : Ya. Gwir eo pa vezomp hon-zri, kazi sur vo ket brezhoneg peogwir ar santimant-se pas lakaat an dud maez ar jeu, din-me a dalve forzh pelec'h.
Enklaskerez : Ha bezañ 'neus bet an disparti ul levezon bennak war da strategiezh ?
Janig : Gav ket din vefe bet un efed gant an disparti, met tamm-ha-tamm pag eo deuet J. da vevañ ganeomp, soñj 'meus er penn-kentañ tout oa c'hoazh kalzik a vrezhoneg, moarvat peogwir oa ma mab o teskiñ komz hag e rae gant kalz gerioù brezhonek. Frapadoù c'hoarzh oa bet gant J. peogwir ma mab a lâre dezhañ lakaat traoù b'ar forn ha ne ouie ket petra oa ar forn, met tamm-ha-tamm eo bet diverket an dra-se peogwir eo kresket ma mab, en ur mod 'neus lakaet barzh e benn e oa ar brezhoneg er skol, neuze nac'het un tamm ar brezhoneg er gêr, ha dre ma oa galleg er gêr eo deuet da vezañ yezh ar familh.
Enklaskerez : Kaozeadennoù zo bet gant J. diwar-benn plas ar brezhoneg er gêr ?
Janig : Pas kalz nann, peogwir eñ n'eo ket a-enep met ne gomz ket, ne fell ket dezhañ komz ha n'eo ket trelatet gant an dra-se, setu 'meus santet diouzhtu vije bet ur sapre stourm plantañ… lakaat anezhañ da dreiñ war-zu ar brezhoneg, ha moarvat d'ar c'houlz-se 'moa e'mm me ivez pellaat, fin me oa dija soubet e-barzh hag ez on 200 %, neuze n'on ket chalet ober un tamm ehan, setu 'meus ket bountet tamm ebet. Met… n'eo ket chalet gant ar brezhoneg… met… ne ra ket foutre kaer.

Enklaskerez : Te gav dit ‘neus merzet eñ e oa digresket plas ar brezhoneg er gêr ?
Janig : ‘Gav ket din, ‘neus ket merzet, nann. Ne daol ket evezh.

Enquêtrice : Le fait qu’il n’y ait du breton qu’en dehors de la maison est lié au fait que ton conjoint ne sache pas le breton ?
Janig : Oui. C’est vrai que quand nous sommes tous les trois, c’est quasi certain qu’il n’y aura pas de breton parce que ce sentiment de ne pas mettre les gens à l’écart, selon moi il vaut partout.
Enquêtrice : Est-ce que la séparation a eu une influence sur ta stratégie ?
Janig : Je ne pense pas que la séparation ait eu un effet, mais peu à peu, quand J. est venu vivre avec nous, je me souviens qu’au début il y avait encore pas mal de breton, sans doute parce que mon fils apprenait à parler et lui venaient de nombreux mots en breton. Il y a eu des rigolades avec J. parce que mon fils lui disait de mettre des choses dans le *forn* et il ne savait pas ce qu’était le *forn*, mais peu à peu cela s’est effacé parce que mon fils a grandi, il a mis dans sa tête que le breton c’était à l’école, et comme c’était français à la maison, c’est devenu la langue de la famille.
Enquêtrice : Il y a eu des discussions avec J. sur la place du breton à la maison ?
Janig : Pas beaucoup, non, parce qu’il n’est pas contre mais il ne le parle pas, il ne veut pas le parler et il n’est pas dingue de ça, alors j’ai senti tout de suite que ce serait un sacré combat de mettre… de l’intéresser au breton, et certainement qu’à ce moment j’avais moi aussi besoin de m’éloigner. Je baigne déjà dedans, j’y suis à 200 %, alors ça ne me dérange pas de faire une petite pause, alors je n’ai pas poussé du tout. Mais… le breton ne le dérange pas… mais… il s’en fiche.
Enquêtrice : Penses-tu qu’il ait remarqué que l’usage du breton à la maison avait diminué ?
Janig : Je ne pense pas, il n’a pas remarqué, non. Il ne fait pas attention à ça.

L’influence des beaux-enfants

Concernant les beaux-enfants, plusieurs facteurs entrent en jeu, au premier rang desquels le temps qu’ils passent dans la famille recomposée (plein temps, garde alternée ou présence pendant les week-ends et les vacances) et leur connaissance et leur usage du breton.

Le premier constat est que les beaux-enfants, de façon volontaire ou involontaire, peuvent contraindre leur belle-mère ou leur beau-père, par souci d’intégration, à recourir au français davantage qu’ils ne le feraient avec leurs propres enfants. Cette contrainte agit lorsque les beaux-enfants ne parlent pas breton, lorsque leur niveau est trop limité ou lorsqu’ils expriment un désintérêt voire un rejet de cette langue. La présence de beaux-enfants parlant pas ou peu breton peut déstabiliser des stratégies monolingues de transmission du breton. Solena explique ainsi que la présence le week-end et pendant les vacances des premiers enfants de son mari, un peu plus âgés que les siens et non bretonnants, amenait du français dans la maison : « Avec les enfants de mon mari nous avions des discussions sérieuses en français, alors c’était plus difficile de donner une place au breton lorsqu’ils étaient avec nous. »

Tugdual raconte que, lorsqu’il a fait connaissance avec le fils de sa compagne, celle-ci l’a encouragé à parler breton à son fils, alors âgé de cinq ans, puisque ce dernier était scolarisé en classe bilingue :

Eh ben ‘meus kaozeet e brezhoneg gantañ hag eo chomet ar paotrig mantret, ya, mantret da vat, peogwir ne oa ket gouest da lavaret… peogwir me ne c’houlennen ket « kit da gerc’hat kreionoù », « kit da gerc’hat sizailhoù », « deomp d’ar c’hantin »… met « petra ‘peus graet hiziv ? petra ‘soñj dit ? petra ‘peus santet ? » Ha ne oa ket gouest. Eñ oa gouest da lâret : « ah ben je sais, un loup on dit *ur bleiz*, un renard on dit *ul louarn* », met ne oa ket gouest da sevel frazennoù benn ar fin.

> Eh bien j'ai causé avec lui en breton et le garçon est resté consterné, oui, vraiment consterné, parce qu'il n'était pas capable de dire… parce que moi je ne lui demandais pas « va chercher des crayons », « va chercher des ciseaux », « allons à la cantine »… mais « qu'est-ce que tu as fait aujourd'hui ? Qu'est-ce que tu en penses ? Qu'est-ce que tu as ressenti ? » Et il n'était pas capable. Lui il pouvait dire : « ah ben je sais, un loup on dit *ur bleiz*, un renard on dit *ul louarn* », mais il était incapable de faire une phrase.

L'enfant a alors refusé le breton et a contraint Tugdual à lui parler en français. Aujourd'hui, il a fait de gros progrès à force d'entendre son beau-père parler breton mais c'est le français qui domine dans leur relation. Cela interroge son demi-frère :

> Ma mab 'neus goulennet ganin kaozeal e galleg un devezh ar sizhun peogwir 'noa c'hoant da glevet e dad kaozeal e galleg, ne gomprene ket perak e vreur koshañ 'noa gwir da gaout galleg ganin ha eñ 'noa ket. Hag em boa soñjet, ben ya, deomp dezhi, greomp, ha n'on ket deuet a-benn. Padet 'neus pemp munutenn al Lun kentañ, an eil Lun disoñjet hon eus ha benn ar fin n'hon eus ket graet james. Ur wech an amzer e c'houlenn ganin c'hoazh : « mat vije kaozeal e galleg etrezomp un tamm ».
>
> Mon fils m'a demandé de parler en français un jour par semaine parce qu'il voulait entendre son père parler français, il ne comprenait pas pourquoi son grand frère avait le droit d'avoir du français avec moi et pas lui. Et j'avais pensé, ben oui, allons-y, et je n'ai pas réussi. Ça a duré cinq minutes le premier lundi, le deuxième lundi on a oublié et finalement nous ne l'avons jamais fait. Maintenant encore, de temps en temps, il me demande encore : « ce serait bien qu'on parle un peu français entre nous ».

Les beaux-enfants peuvent être disposés à apprendre le breton en même temps que leurs frères et sœurs plus jeunes, mais cela dépend beaucoup de leur âge et de leur scolarisation. Je n'ai pas eu vent de cas de beaux-enfants de six ans et plus, n'apprenant pas le breton à l'école, et devenant locuteurs grâce à la pratique du breton d'un beau-père ou d'une belle-mère dans sa maison. En revanche, leur exposition régulière à une pratique intense leur permet, s'ils y sont disposés, d'acquérir des mots, des phrases, voire une assez bonne compréhension de la langue. Solena rapporte ainsi que le plus jeune de ses beaux-enfants, qui avait quatre ans lorsque son père s'est mis en couple avec elle et qui venait chez eux le week-end et les vacances, comprend bien le breton et est capable de formuler des phrases simples parce qu'il l'a entendue le parler pendant plus de dix ans.

Le second constat est que les beaux-enfants peuvent permettre de tester des stratégies futures avant la naissance de ses propres enfants. Deux exemples nous aident à mieux comprendre ce phénomène.

Lorsqu'il a rencontré sa future femme et son fils, tous deux non brittophones, Sébastien était enseignant bilingue. Spontanément, parce qu'il avait l'habitude de le faire à l'école, il a appris à son beau-fils quelques mots de breton, en jouant. Mais il n'a pas continué. Peut-être sentait-il inconsciemment que la maman n'accrochait pas spécialement à son initiative ? Lorsque son premier enfant est né, Sébastien ne lui a pas parlé breton et, plus tard, l'enfant a été scolarisé en français. Franck, également enseignant bilingue, se met en ménage avec une compagne non bretonnante mais dont les filles sont scolarisées à Diwan. Il parle en français à ses belles-filles, avec un peu de breton de temps en temps. Plus tard, à la naissance de son enfant, Franck lui parle français, même s'il lui arrive aussi d'utiliser un peu le breton, sur le chemin de l'école et pour les devoirs surtout. Le faible usage du breton avec ses belles-filles était un signe annonciateur des choix linguistiques qu'il ferait à la naissance de son propre enfant.

La formation d'un nouveau couple amène de nouvelles négociations conjugales et l'utilisation des langues en famille en fait partie, de façon consciente ou inconsciente. La transmission linguistique est un jeu à plusieurs acteurs qui s'inscrit dans un environnement particulier. Une séparation ou une nouvelle union modifient le jeu des acteurs et l'environnement : les négociations conjugales, la situation dialogique, l'environnement de vie aussi parfois (changement de logement, changement d'école…). Le parent locuteur est amené à se repositionner et à adapter ses stratégies.

3.2. La configuration linguistique

De nombreuses études montrent que la composition du couple parental influence beaucoup la transmission d'une langue en contexte minoritaire. Si les deux parents parlent la langue minoritaire, il y a plus de probabilité qu'ils choisissent de la transmettre à leurs enfants, et y parviennent, que si un seul des parents la parle (Filhon, 2009 ; Gadet et Varro, 2006 ; Riemersma et Bangma, 2012). Dans le cadre des couples linguistiquement mixtes, l'attitude du conjoint non locuteur est déterminante.

3.2.1. La compétence linguistique du conjoint

Tableau 48 : Transmission familiale du breton selon les connaissances en breton du conjoint ou de l'ex-conjoint

▼	Connaissance du breton par le ou la conjoint.e		
Transmission par les parents enquêtés	Parle et/ou comprend bien (40 % des conjoints)	Parle et/ou comprend un peu (31 % des conjoints)	Pas de connaissance (29 % des conjoints)
Forte	62 %	32 %	22 %
Intermédiaire	15 %	29 %	21 %
Faible	19 %	32 %	35 %
Inexistante	4 %	7 %	21 %

Base : Treuzkas 1 (447 conjoints des parents enquêtés, les seconds conjoints des familles recomposées ne sont pas pris en compte ici)
Lecture : 32 % des parents dont le conjoint ou ex-conjoint parle et/ou comprend un peu le breton transmettent fortement le breton à leurs enfants.

Le terrain breton confirme les données théoriques évoquées précédemment. Une bonne connaissance du breton par le ou la conjointe favorise la transmission familiale du breton et rend plus facile le choix d'une utilisation exclusive du breton pour s'adresser aux enfants. On peut effectivement supposer qu'une partie des conjoints parlant et/ou comprenant bien le breton s'expriment aussi en breton au sein de la famille (au sein du couple et/ou avec les enfants), au moins partiellement, renforçant ainsi l'environnement bretonnant.

Il convient cependant de nuancer ces propos car, si l'on considère uniquement les parents ayant des conjoints parlant bien breton, on constate que l'usage du breton au sein du couple est beaucoup plus déterminant que la connaissance du breton par le conjoint.

Tableau 49 : Transmission familiale du breton selon l'usage du breton au sein du couple

▼	Utilisation du breton au sein du couple			
Transmission par les parents enquêtés	Toujours ou presque (39 % des couples)	La moitié du temps (20 % des couples)	Parfois (31 % des couples)	Jamais (10 % des couples)
Forte	89 %	75 %	30 %	33 %
Intermédiaire	5,5 %	21 %	19 %	8,5 %
Faible	5,5 %	4 %	44 %	50 %
Inexistante	0	0	7 %	8,5 %

Base : Treuzkas 1 (137 couples parents enquêtés / conjoints où les conjoints savent bien ou assez bien le breton, les seconds conjoints des familles recomposées ne sont pas pris en compte ici)
Lecture : Dans le cas des couples bretonnants ne parlant jamais breton entre eux, 50 % des parents transmettent faiblement le breton à leurs enfants.

Si un usage substantiel du breton au sein du couple favorise fortement la transmission, en revanche, un faible usage ou une absence d'usage défavorise la transmission linguistique. Lorsque les parents vivent avec des conjoints bretonnants avec qui ils parlent peu ou pas breton, la transmission est moins forte que lorsqu'ils vivent avec des conjoints parlant et/ou comprenant un peu le breton, voire pas du tout. La faible utilisation au sein du couple peut être le signe de l'insécurité linguistique de l'un des conjoints ou des deux, ou bien de la difficulté ou de la réticence à faire entrer le breton dans la sphère intime. Elle rend difficile l'émergence ou la poursuite d'un projet de transmission partagé et cohérent, les efforts réalisés risquant d'être minés par la norme de non-usage véhiculée par le couple.

Lorsque leur fille est née, Yoann et sa femme lui ont parlé breton, exclusivement. Mais lorsque celle-ci est rentrée à l'école, la transmission s'est affaiblie. Yoann explique cette évolution par le malaise des deux parents, enseignants bilingues en petite section, face à l'impression de poursuivre à la maison le travail qu'ils faisaient en classe. Mais avant cela, il pense que le refus de sa femme de parler breton avec lui portait en germe l'affaiblissement de la transmission familiale.

> Marteze eo mamm M. he deus diskroget da gentañ ? Marteze walc'h on bet o stourm ur prantad evit ma chomfe al liamm e brezhoneg e diabarzh ar familh ? Marteze on bet re laosk, ha war-lerc'h pa'z on distroet me ivez war ar vicher, goude ur c'hoñje kerentelezh, me ivez 'meus laosket an traoù da vont siwazh ? (…) Ma gwreg, o vezañ ma ne gomze ket brezhoneg ganin, pe nebeut-nebeut, he deus graet an dibab. Biken ne oarin ha dalc'het 'mije, ma vije bet hi a-unan ganin war an divoud.
>
> Peut-être est-ce la mère de M. qui a décroché en premier ? Peut-être ai-je lutté un moment pour que le lien en breton se maintienne au sein de la famille ? Peut-être ai-je été trop laxiste et ensuite, lorsque j'ai moi aussi repris mon travail après un congé parental, ai-je moi aussi laissé les choses filer ? (…) C'est ma femme qui a choisi, dans la mesure où elle ne parlait pas breton avec moi, ou très peu. Je ne saurai jamais si j'aurais continué si nous avions été tous les deux dans la même dynamique.

Yoann, pour transmettre le breton à sa fille, avait besoin d'être au diapason avec sa femme. L'abandon de la transmission par l'un a provoqué l'abandon par l'autre. Cela n'est pas toujours le cas cependant. Bleuenn et son compagnon parlent peu breton entre eux, mais ils étaient tous les deux très motivés pour transmettre la langue à leur fille. À la naissance, les deux se sont lancés, mais au bout de quelques mois, le père, en proie à une vive insécurité linguistique, a renoncé. Bleuenn, qui était plus à l'aise que lui en breton, a continué :

N’on ket bet chalet. Komprenet ‘meus mat-tre e choaz, ‘meus ket barnet, ‘meus ket pouezet, tamm ebet, ‘meus ket klasket rediañ ’nezhañ d’ober, na broudañ. Bremañ, gwir eo e veizan, wechoù vez galleg b’an ti, memes me gant ma merc’hed, peogwir e vez degaset ar galleg gantañ. Koulskoude e c’hellfen ober e brezhoneg penn-da-benn, kompren a ra kement tra, met techet on d’ober e galleg memestra, ha muioc’h bremañ m’eo kresket ar vugale, dreist-holl an hini vras ha ne ra ket kalz gant ar brezhoneg.

Ça ne m’a pas dérangé. J’ai très bien compris son choix, je n’ai pas jugé, je n’ai pas insisté du tout, je n’ai pas essayé de le contraindre à le faire, ni encouragé. Maintenant, c’est vrai que je réalise que parfois je parle français à mes filles parce qu’il amène le français. Pourtant je pourrais utiliser exclusivement le breton, il comprend tout, et j’ai tendance à utiliser quand même le français, et davantage même maintenant que les enfants ont grandi, surtout la grande qui ne parle pas beaucoup breton.

3.2.2. Un cas particulier : les couples multilingues

Je voudrais maintenant aborder un cas particulier des configurations linguistiques conjugales : lorsque trois langues ou plus sont en jeu au sein de la famille. Je me suis demandé si la multiplicité des langues favorisait la transmission du breton ou si, au contraire, par un effet de concurrence, elle la défavorisait. Quel équilibre les couples multilingues cherchent-ils pour transmettre leurs langues ? Favorisent-ils certaines langues par rapport à d’autres ? Je me suis penchée sur les 27 parents de mon échantillon qui déclaraient que leur conjoint parlait en famille une autre langue que le français et/ou le breton et sur les 4 parents interviewés concernés par cette situation.

Une quinzaine de langues différentes sont parlées par les conjoints des parents de mon échantillon, elles sont toutes des langues familiales d’origine pour eux : castillan, portugais, italien, galicien, allemand, néerlandais, anglais, gallois, hongrois, polonais, arabe, persan, chinois, laotien, vietnamien, quechua, langues africaines (non précisées). Les 27 parents concernés ne diffèrent pas du reste de l’échantillon pour ce qui est du genre et de la socialisation en breton. Ils vivent plus que la moyenne hors de Bretagne (21 % contre 6 % pour l’ensemble de l’échantillon), et particulièrement à l’étranger, dans le pays d’origine de leur conjoint. Il semble que la (les) langue(s) d’origine de leur conjoint soient souvent transmises aux enfants (18 cas attestés sur 27, mais je ne dispose pas d’information pour les 9 autres). Il n’est pas rare que le parent bretonnant ait appris la langue d’origine de son conjoint et l’utilise avec lui ou bien que le couple ait recours à l’anglais, qui n’est la langue d’origine ni de l’un ni de l’autre.

Pour ce qui est de la transmission du breton dans ces familles, elle est beaucoup moins forte que pour l’ensemble de l’échantillon : forte à 18 %, intermédiaire à 14 %, faible à 47 % et inexistante à 21 %. La transmission du breton par les mères ayant des conjoints étrangers est particulièrement faible : 13 % de transmission forte et intermédiaire contre 53 % pour l’ensemble de l’échantillon. La transmission par les pères est également plus faible que pour la moyenne des pères, mais elle ne chute que de 22 points (contre 40 pour les mères). Il ne semble pas y avoir de corrélation entre le prestige de la langue du conjoint et le renoncement à la transmission du breton. Le breton s’efface aussi bien devant l’anglais et l’espagnol que devant le laotien, le persan ou le hongrois. Je dispose de peu de données quantitatives me permettant d’expliquer ce résultat, mis à part la moindre connaissance du breton par les conjoints (54 % ne savent pas du tout le breton contre 29 % en moyenne). Les entretiens avec les parents concernés apportent toutefois quelques pistes de compréhension.

Romain a appris le breton essentiellement à l'école et un peu avec sa mère lorsqu'il était petit, avant son décès prématuré. Le breton est pour lui surtout la langue de l'école, mais aussi la langue qu'il utilise avec une poignée d'amis de Diwan. Il vivait en Région parisienne avec sa compagne polonaise et a déménagé récemment à Nantes. Sa compagne tient à transmettre sa langue à leurs enfants, pour qu'ils puissent échanger avec leurs grands-parents polonais, et Romain la soutient dans ce projet. Personne ne parle breton dans sa famille à lui et, de ce fait, la transmission familiale du breton n'est pas une priorité. Maintenant, son fils aîné est scolarisé à Diwan : « Si ça se passe bien à Diwan, ça me motivera à parler un peu breton à la maison. » Sa femme essaye d'apprendre quelques phrases pour mieux comprendre ce qui se passe à l'école. Romain compte sur l'ouverture culturelle des parents de l'école pour que sa conjointe se sente bien à Nantes et ait envie d'y rester.

Lena a grandi avec le breton. Son père ne lui parle que breton et sa mère, qui valorise le bilinguisme, lui parle breton et français. Son compagnon est d'origine marocaine et est arrivé récemment en France. Lena rêve d'une famille trilingue et a pris en main l'organisation linguistique familiale pour que cela soit possible.

> Lâret 'vez ar yezh vamm, n'eo ket 'vit netra e vez ar mammoù oc'h evezhiañ seurt traoù, setu e vezan war evezh. Klask a rin ober ma seizh gwellañ evit ma vefe ma merc'h en he aez barzh an teir yezh. Poent bennak vo dav dezhi lenn ha skrivañ en teir yezh, neuze vo dav degas dezhi ar pezh he deus ezhomm evit se. Ma koll unan eus ar yezhoù e koll an darempred gant ul lodenn eus ar familh pe vefe eus va zu pe eus tu va gwaz.
>
> On parle de langue maternelle, ce n'est pas pour rien que ce sont les mères qui veillent à cela, alors je suis attentive. Je ferai de mon mieux pour que ma fille soit à l'aise dans les trois langues. À un moment donnée elle devra lire et écrire dans les trois langues, alors il faudra lui apporter ce dont elle a besoin pour cela. Si elle perd une de ses langues, elle perd la relation avec une partie de la famille, que ce soit de mon côté ou de celui de mon mari.

Alors Lena pousse son conjoint à parler arabe à sa fille, a recours à une nourrice marocaine, prend contact avec le professeur d'arabe du quartier. Elle parle un peu arabe à sa fille (pour apprendre en même temps qu'elle), un peu breton lorsqu'elle est seule avec elle, et surtout français, la langue du couple. Sa fille ira à l'école à Diwan, dans l'école où elle enseigne, et elle perfectionnera son breton grâce à cela. Son mari n'est pas contre l'idée d'apprendre le breton, « peut-être que ça viendra peu à peu, ou pas », mais il souhaite avant tout parfaire son français.

Gwenole, quant à lui, a appris le breton à l'école. Sa compagne est originaire des Pays-Bas mais s'est éloignée de son pays d'origine et, lorsqu'elle était enceinte, elle n'était pas sûre de pouvoir transmettre sa langue ni de vouloir attacher son fils à cette culture. Mais pour Gwenole, c'était important que leur enfant reçoive la langue de sa mère « pour qu'il sente que ce n'est pas parce qu'il vit en France qu'il est français, ni même que parce qu'il vit en Bretagne il est seulement breton, pour qu'il sache dès le début qu'il est moitié néerlandais ». Et aussi parce qu'il ira peut-être un jour étudier aux Pays-Bas. Lorsque le bébé est né, ils ont fait en sorte que ce soit possible de créer une place pour le néerlandais, quitte à délaisser le breton au début, sachant que l'enfant serait très probablement scolarisé à Diwan. Finalement, la compagne de Gwenole s'est mise à parler néerlandais à son bébé dès la naissance, sans aucun problème. Alors le jeune papa, qui avait d'abord utilisé le français avec son fils, s'est dit : « la place est faite pour le néerlandais, je peux à mon tour commencer avec le breton ». Désormais, Gwenole parle breton à son fils lorsqu'il sont tous les deux, et anglais lorsqu'ils sont avec la maman.

Ces trois stratégies parentales ont en commun le souci de conserver la langue d'origine du conjoint. C'est un objectif prioritaire qui prend le pas sur l'éventuel désir de transmettre le breton au sein de la famille, dans un contexte où la scolarisation en breton pourra servir de rattrapage. Parmi les enjeux de la préservation de la langue minoritaire du conjoint, on trouve la construction identitaire des enfants, l'existence possible de relations avec une partie de leur famille, et sans doute aussi, la compensation du déséquilibre provoqué par l'éloignement d'un des conjoints de son pays d'origine.

4. La présence d'un tiers

On a vu précédemment l'influence du conjoint et d'éventuels beaux-enfants sur les pratiques de transmission. Leur influence est ponctuelle, lorsqu'ils sont présents lors de l'interaction parent locuteur-enfant, même sans y participer, mais aussi durable, dans le sens où, s'ils ne comprennent pas la langue minoritaire, le choix d'une stratégie monolingue dans cette langue est compliqué. Au-delà de la famille rapprochée, il y a tous les autres tiers possibles et imaginables : amis, voisins, grands-parents, nourrice, enseignants, médecins, clients d'un magasin, passagers d'un bus, et tous ceux qui peuvent être présents lors d'interactions parent-enfant, cinq minutes en passant ou sur un temps plus long.

Lüdi et Py étudient les choix de langue des migrants lorsqu'ils sont dans un lieu public entourés de gens qui ne parlent pas leur langue d'origine ou lorsqu'ils s'adressent à un compatriote en présence d'un tiers. Dans de telles circonstances, les migrants perçoivent la présence du tiers et anticipent sa réaction. La perception qu'ils ont de ses représentations et de ses attitudes linguistiques influence leur choix de langue (Lüdi & Py, 2003, p.86). Les « conventions sociales » prescrivent de parler la langue majoritaire en présence d'une personne ne parlant pas la langue minoritaire, même lorsque l'on ne s'adresse pas à lui. Il est bien entendu possible de ne pas tenir compte de cette norme de politesse et d'inclusion, mais au risque de subir des sanctions réelles ou imaginaires (être considéré comme malpoli ou excluant, provoquer un malaise, une tension, par exemple) (Lüdi & Py, 2003, p.133).

Chrisp note que la présence d'un tiers peut favoriser l'expression du parent en langue minoritaire ou au contraire la défavoriser. Un tiers ne parlant pas māori défavorise l'utilisation du māori par les parents lorsqu'ils s'adressent à leurs enfants (Chrisp, 2005, p.167-168). Le parent locuteur change de code pour l'inclure dans la discussion, pour être poli, et probablement pour se conformer, même inconsciemment, à une norme sociale de bonne conduite (Morris, 2012, p.158). Dans le cas d'un tiers parlant la langue minoritaire, la situation semble plus complexe. Selon Chrisp, la présence de locuteurs qui ont un niveau plus élevé défavorise l'utilisation du māori par les parents lorsqu'ils s'adressent à leurs enfants, car ils ont peur des critiques sur leur façon de parler. La présence de locuteurs de māori de même niveau favorise, elle, l'usage par les parents (Chrisp, 2005, p.167-168).

4.1. L'influence du tiers sur les pratiques des parents

Tableau 50 : L'influence de la présence de tiers sur l'usage du breton parent-enfant

▼Parle breton à ses enfants	En présence d'amis bretonnants	En présence d'amis ou de parents non bretonnants
Toujours ou presque	65 %	31 %
La moitié du temps	14 %	20 %
Parfois	17 %	27 %
Jamais	4 %	22 %

Base : Treuzkas 1 (412 parents)
Lecture : 65 % des parents parlent toujours breton ou presque à leurs enfants en présence d'amis bretonnants.

Effectivement, la présence d'un tiers influence fortement l'utilisation du breton par les parents. S'il est bretonnant, l'expression en breton est facilitée, s'il ne l'est pas, elle est rendue plus difficile. Concernant les parents ayant opté pour une stratégie monolingue breton, la présence d'un tiers non bretonnant est l'une des rares occasions où certains préféreront tout de même utiliser le français.

L'influence de la présence d'un tiers est également documentée dans les entretiens. À la maternité, Magalie n'osait pas parler breton à son bébé devant les infirmières. Gurvan, issu d'une famille bretonnante, raconte qu'il était très mal à l'aise de parler breton à son bébé nouveau-né lorsqu'il était chez les parents de la maman, mais les choses sont devenues beaucoup plus simples et évidentes quand il a commencé à voir sa fille tout seul et avec sa famille à lui. Bleuenn parle moins breton à ses filles lorsqu'elle est chez ses beaux-parents ou dans une salle d'attente : « Parfois, il y a des regards noirs lorsque tu parles breton. Ici, les gens savent que ce n'est pas du chinois ou de l'allemand, et parfois tu vois bien leur hostilité. » La mère de Trifin lui a signifié que dans sa maison, « c'est en français », alors, sans abandonner le breton, Trifin utilise davantage le français avec ses enfants lorsqu'elle rend visite à sa famille. Anna déclare qu'elle ne parlait jamais breton à son fils en présence de sa belle-mère. Celle-ci, pourtant bretonnante, ne supportait pas le breton et l'avait fait savoir à sa bru de façon rigide et brutale. « Elle ne me voyait pas comme une bretonnante légitime, parce que ce n'était pas ma langue maternelle et que je ne parlais pas le même breton qu'elle. J'ai senti très fortement qu'elle ne voulait pas du breton pour son petit-fils. »

Les compétences linguistiques, les attitudes et les discours des tiers poussent les parents locuteurs à prendre ces derniers en compte lorsqu'ils s'adressent à leurs enfants en leur présence. Cela peut les amener à laisser complètement le breton de côté ou à adopter des stratégies de discrétion ou d'explication. La mère d'Axel est choquée d'entendre son fils parler breton à son bébé. Pour éviter les reproches, il s'adresse à sa fille à voix basse en présence de sa mère. Onenn, consciente des réticences de sa mère face au breton, cherche un équilibre entre le droit revendiqué d'utiliser cette langue et le désir de maintenir une harmonie dans les relations familiales. En présence de sa mère, elle s'oriente vers un système bilingue : des phrases pour tout le groupe et des phrases pour ses seuls enfants, et usage de la traduction. Elle a également parfois recours à la pédagogie pour expliquer ses choix linguistiques qui peuvent mettre mal à l'aise des amis non bretonnants :

> Deuet e oa mignoned da vakañsiñ er gêr, divrezhonek-krenn, hag unan deus ar vugale, 11 vloaz dezhi, ‘noa lâret d’he mamm e oa chalet pas kompren tout pezh a lâren. Ha neuze ‘meus bet c’hoant da gomz deus se gant an holl vugale. Lâret ‘moa : ya, gwir eo, a-wechoù evitoc’h e c’hell bezañ start un tamm klevet hep kompren, met pouezus eo ober kar ma rankomp komz e galleg bepred pa vez tud divrezhonek tro-dro, an digarezioù evit komz brezhoneg vo ral-tre ha dibosupl vo d’am bugale deskiñ brezhoneg da vat. Klask a ran displegañ eo pouezus met goude ‘vez implijet ar galleg ivez, evit komz d’an holl.

> Des amis non bretonnants étaient venus en vacances à la maison, et l’un des enfants, 11 ans, avait dit à sa mère qu’elle était gênée de ne pas comprendre tout ce que je disais. Alors j’ai voulu parler de ça avec tous les enfants. J’ai dit : oui, c’est vrai que des fois ça peut être un peu dur pour vous d’entendre sans comprendre, mais c’est important de le faire quand même, car si on doit parler français chaque fois qu’il y a autour de nous des gens qui ne parlent pas breton, les occasions de parler breton seront très rares et mes enfants ne pourront pas apprendre le breton pour de bon. J’essaye d’expliquer que c’est important mais après, on utilise aussi le français pour parler à tout le monde.

Quelques parents affirment une imperméabilité totale face à la présence d’un tiers. Ils ont choisi de parler exclusivement breton à leurs enfants et ne dévient pas de leur chemin.

> Gant ma bugale ‘komzan brezhoneg bepred, pe vije b’ar familh pe lec’h all. Pa yan ti ma zud-kaer ne vez den ebet o komz brezhoneg hag e yan e brezhoneg ganto, n’on ket chalet. E mod-se ’mañ. Un dibab ‘meus graet, hon eus graet, hag evel-se e kendalc’h an traoù. Pa vez tud n’anvean ket er penn-kentañ vênt souezhet hag e vez lâret dezho hag echu. Lod a gompren, lod ne gomprenont ket, n’eus forzh evite. (Konan)

> Je parle toujours en breton avec mes enfants, que ce soit en famille ou ailleurs. Quand je vais chez mes beaux-parents, personne ne parle breton et je continue en breton, je ne suis pas mal à l’aise. C’est comme ça. J’ai fait un choix, nous avons fait un choix et c’est ainsi que les choses continuent. Quand on est avec des gens qui ne nous connaissent pas, ils sont surpris au début, on leur explique et c’est fini. Certains comprennent, d’autres non, tant pis pour eux. (Konan)

Le témoignage de Solena montre cependant que cette imperméabilité tient tant que le principe d’une stratégie monolingue stricte est très clair dans la tête du parent locuteur. Ce principe fonctionne comme un verrou idéologique. Si, pour une raison ou pour une autre, des espaces de pratiques bilingues sont mis en place, le verrou saute, et la présence d’un tiers peut devenir un nouvel espace d’utilisation du français avec les enfants.

> D’am soñj e stourman nebeutoc’h, e cheñchan yezh buanoc’h bremañ eget ma raen. Pa oant bihan, splann e oa em fenn e oa brezhoneg hepken. Cheñchet eo an traoù war-lerc’h pa zo deuet kaozeadennoù diaesoc’h. Pa veze komzet da vat pad ar pred da skouer, diaes oan lakaet lâret traoù d’am mab ha treiñ evit ma gwaz war-lerc’h, setu eo cheñchet an traoù. Hag adalek ar mare-se, pa en em gav unan bennak all hag a gomz galleg, neuze e c’hellin mont e galleg gant ma bugale ivez.

> Je pense que je lutte moins, que je change plus vite de langue maintenant qu’auparavant. Quand ils étaient petits, c’était clair dans ma tête : c’est que en breton. Les choses ont changé ensuite quand il y a eu des discussions plus complexes. Quand on discute pour de bon à table par exemple, j’étais mise en difficulté de dire des choses à mon fils et de les traduire ensuite pour mon mari, d’où le changement. Et depuis ce temps, quand quelqu’un arrive et parle français, alors je pourrais aussi parler français avec mes enfants.

4.2. Les mécanismes de la norme d'inclusion

Lorsque j'ai commencé à m'intéresser au concept de norme d'inclusion, je pensais que les contours de cette norme étaient définis de façon individuelle, en fonction d'une sensibilité particulière propre à chaque individu. En écoutant les parents s'exprimer sur cette norme, je me suis rendu compte que, le plus souvent, elle dépend du contexte, du lieu, des personnes en présence, et est co-construite au moment de l'interaction.

Le fait de choisir de rester en breton ou de passer en français relève d'une analyse fine de la situation par le parent locuteur. De nombreux éléments sont pris en compte. En premier lieu, il y a le lieu et le contexte. Romain estime ainsi qu'il y a des lieux (comme les écoles Diwan) où l'usage du breton est valorisé, et d'autres où il mettra les non bretonnants mal à l'aise. Damien accompagne parfois son fils au club de foot d'un quartier populaire qui accueille des enfants de toutes origines. Leurs parents parlent un français « d'éplucheur de patates » mais, au foot, ils le parlent à leurs enfants parce que c'est la langue commune. Dans ce lieu et ce contexte-là, par respect pour ces personnes et les efforts qu'ils font, Damien ne trouve pas approprié de parler breton à son fils.

En deuxième lieu, il y a les éléments liés au tiers. Est-ce une personne connue ou inconnue ? A-t-elle envie / besoin de participer à l'échange ? Exprime-t-elle une attitude d'ouverture ou de fermeture par rapport au breton, que ce soit par des paroles ou par des signes non verbaux ? La maman de Trifin qui dit à sa fille « chez moi c'est le français » n'invite pas au même comportement qu'une personne disant « ne vous en faites pas, je ne comprends rien mais j'adore vous écouter ». Par leurs propos, l'une interdit et l'autre valide l'utilisation de la langue minoritaire. Le malaise des uns et l'aisance des autres s'inscrivent dans des vécus et des représentations personnelles et subjectives. Youen raconte :

> Soñj 'meus ma dad ha ma mamm pa oamp er c'harr-boutin e Roazhon hag e welemp tud, Arabed pe me oar, a gaozee o yezh dezhe, ha ma mamm a lâre : « memestra ! an dud-se a c'hellfe, a zlefe kaozeal galleg », met nann, rezon 'noa an dud, ha me 'moa c'hoant d'ober muioc'h c'hoazh evit asumiñ !
>
> Je me souviens de mon père et de ma mère quand nous étions dans un bus à Rennes et que nous voyions des gens, des Arabes ou autres, qui parlaient leur langue, et ma mère disait : « Tout de même ! Ces gens pourraient, devraient parler français », mais non, les gens avaient raison, et moi je voulais faire encore plus, pour assumer !

Ici, le même comportement, dans le même contexte, donne lieu à deux analyses et deux réactions diamétralement opposées.

En troisième lieu, enfin, il y a le parent locuteur de la langue minoritaire. Se sent-il légitime à parler breton dans la situation de l'interaction ? Lorsqu'il dit « j'ai fait un choix, nous avons fait un choix », Konan exprime sa légitimité à adopter un comportement linguistique conforme à son choix. Eilenn, issue d'une famille de militants bretons et élevée en breton par ses deux parents, a toujours parlé breton entourée de non bretonnants. L'entourage francophone ne l'a jamais perturbée : « Ah bon ? Tu ne comprends pas ? Ben tant pis. » Au moment de l'interaction, le parent a-t-il envie de se positionner socialement et/ou politiquement ou, au contraire, de garder un certain anonymat ? Damien aime bien parler breton dans le train, entouré de « bourgeois », c'est

pour lui une façon de les provoquer et de leur montrer qu'il y a d'autres langues que le français. Mais dans d'autres circonstances, notamment s'il rencontre de nouvelles personnes, il utilisera peut-être le breton avec plus de discrétion pour éviter les sempiternelles questions sur cette langue et son usage. Keridwenn, fonctionnaire d'État, qui a travaillé à la maison pendant le confinement de 2020, parlait en français à ses enfants s'ils venaient la voir au cours d'une visioconférence. Il ne s'agissait pas de permettre à ses collègues de comprendre ses propos, mais plutôt de leur cacher sa connaissance et son usage familial du breton et donc de rester dans une certaine neutralité.

Pour le parent locuteur entre aussi en compte le désir ou le besoin de faire participer le tiers à l'échange. Onenn explique que chez le médecin, elle peut dire en breton à ses enfants « enlève ton t-shirt » ou « monte sur la table », mais elle dira en français « tu as mal ici ? », pour que le médecin ait une information utile pour son diagnostic. En présence de non bretonnants, Keridwenn continue de parler breton à ses enfants, sauf si elle veut que les non locuteurs comprennent ce qu'elle dit, si elle gronde ses enfants par exemple. Les reproches que les parents ont pu entendre dans des situations précédentes peuvent également jouer sur les habitudes de changement de langue. Arzhur et Tristan ont eu de nombreuses discussions avec leur compagne non bretonnante sur leur sentiment d'exclusion dans des contextes de conversations amicales ou familiales en breton. Ces propos maintes fois répétés influencent leurs choix linguistiques sur le long terme : pour prévenir d'éventuels reproches, ils changent rapidement de langue en présence de tiers non bretonnants. Enfin, toujours lié au parent locuteur, il y a son rapport à l'usage de la langue minoritaire comme langue secrète, notamment pour dire des choses sur les gens sans être compris. Certains parents passent au français pour éviter que les gens pensent qu'ils sont en train de dire du mal d'eux. D'autres, au contraire, ne sont pas du tout perturbés par ce risque. Isabelle n'est pas gênée de rester en breton avec ses amies en présence de son mari car elle sait qu'il a confiance en elle et qu'il ne pensera jamais qu'elle médit de lui. Onenn n'apprécie pas l'usage secret de la langue minoritaire et n'y a pas recours et, de ce fait, elle change rarement de langue en présence de tiers en s'imaginant qu'ils pourraient croire qu'elle est en train de médire d'eux.

5. Le contexte émotionnel

Pavlenko a montré les liens forts qui existent entre le langage et les émotions (Pavlenko, 2005). Les langues transmises dans le milieu familial ont une signification émotionnelle forte, mais une (re)socialisation affective est également possible, plus tardivement, dans une nouvelle communauté linguistique. Une personne plurilingue peut choisir d'utiliser une langue plutôt qu'une autre pour exprimer un sentiment ou une émotion. Ainsi, une personne parlant une langue seconde dans son quotidien peut choisir de revenir à sa langue première pour exprimer sa colère. Son objectif n'est pas tant la pleine compréhension de son propos par son interlocuteur que l'expression brute et satisfaisante de son émotion. De la même manière, il est courant que les parents plurilingues parlant surtout une langue seconde à leurs enfants recourent à leur langue première pour leur adresser des petits mots tendres, des encouragements, des félicitations. Dans ces deux cas, ce n'est pas nécessairement la maîtrise linguistique qui est en cause, mais la sensation que les mêmes mots en langue seconde sonneraient faux, artificiels, non naturels. À

l'inverse, une personne peut choisir de s'exprimer dans une langue seconde pour mettre ses émotions à distance (Pavlenko citée par Prigent, 2016, p.9-10).

Salaün signale que les parents tahitiens s'adressent aux enfants très majoritairement en français, mais que le tahitien est mobilisé lorsque l'on gronde les enfants et que l'on est arrivé à la limite des efforts pour se faire obéir en français (Salaün, Vernaudon & Paia, 2016, p.7). Ce changement de code apparaît comme une stratégie, qui émerge au milieu de la colère, pour tenter de se faire entendre. Smith-Christmas aussi fait état de cet usage émotionnel et disciplinaire de la langue minoritaire (Smith-Christmas, 2014, p.520).

5.1. La colère

Sur le terrain breton, le changement de code sous l'effet de l'émotion est attesté à maintes reprises. La joie favorise l'expression en breton (48 % parlent toujours ou presque en breton avec leurs enfants lorsqu'ils sont joyeux contre 41 % en général) alors que la colère la défavorise (29 % ne parlent jamais en breton avec leurs enfants lorsqu'ils sont furieux contre 10 % en général). Nolwenn indique que la colère ou une profonde tristesse peuvent la faire passer au français. Pour Mathieu, c'est clair, la langue de la colère est le français : « Le cerveau est troublé, ça ne va pas avec le breton. J'ai besoin que mon cerveau soit sur un mode serein pour utiliser le breton. » Bleuenn, qui parle le plus souvent breton à ses filles, dit qu'il lui arrive de passer au français avec son adolescente de 14 ans lorsqu'elle est énervée : « Elle ne me répond pas en breton, une affaire d'âge et d'opposition sans doute, et il m'est arrivé de m'asseoir en face d'elle et de lui dire en français : bon ok, maintenant on va parler. Tu veux parler et ben on va parler ! » Gwendal, sous l'effet de la colère, se met à parler de façon bilingue. Il crie en français et, tout de suite après, il se dit : « ben non, fais en breton » et il passe en breton. Hélène, quant à elle, ne parle plus ni breton ni français, ou bien les deux mélangés :

> Pa vên fachet e komzan dezho e brezhoneg met ma gerioù a zeu *genre onomatopées*, n'eus ket mui liv ar brezhoneg warno : « Nann ! *Mais non* ! *Mais dis donc* ! *Punaise* ! Kaoc'h ki ! *Non mais* forzh petra ! *Ah ben bravo* ! »

> Quand je suis fâchée, je leur parle en breton mais mes mots viennent *genre onomatopées*, la couleur du breton disparaît : « *Nann* ! Mais non ! Mais dis donc ! Punaise ! *Kaoc'h ki* ! Non mais *forzh petra* ! Ah ben bravo ! »

Mais d'autres parents restent en breton. « Le pli est pris, déclare Tugdual. Il n'y a pas de français entre mes enfants et moi, alors toutes les émotions sont vécues en breton, ce n'est pas artificiel, ça vient comme ça. » À l'habitude peut s'ajouter la volonté de se conformer à ses choix linguistiques initiaux. Onenn explique ainsi : « Comme j'ai choisi de parler breton à mes enfants, je veux que ce soit cette langue dans toutes les circonstances. Alors quand je suis furieuse, je reste en breton. » Lenig se dit sévère avec elle-même lorsqu'elle s'adresse à ses enfants. S'il peut lui arriver de dire une phrase en français à son compagnon pour exprimer une émotion négative, elle ne le fait jamais avec ses enfants. Katelin essaye de rester en breton même lorsqu'elle est en proie à une vive émotion et peine à trouver ses mots. « C'est la règle avec les enfants. » Elle craint que si elle ne s'y conforme pas, ce sera le début de la fin et le français deviendra la langue de la maison.

Plusieurs parents signalent l'effet calmant de l'expression de la colère en breton. Pour Onenn « ça met une sorte de distance entre les mots et l'émotion, une sorte de dédoublement, et cela a pour effet de faire descendre la colère ». Pour Efflamm, c'est le fait de chercher ses mots qui lui permet de se calmer. Il voit même l'utilisation du breton lorsqu'il est en colère comme une stratégie d'apaisement, de même que Gwenn : « En français je peux dire beaucoup plus de choses et je pourrais être plus méchante, alors c'est mieux de rester en breton. »

Enfin, l'expression de la colère en breton peut procurer un certain plaisir :

> Ha memes e plij muioc'h din kaozeal brezhoneg pa on enervet, ar gerioù 'ta buan, ha bravoc'h. Pe vefe gant ma skolidi pe ma bugale, kalz sklaeroc'h, kalz lemmoc'h eo ! Pan ! (Youen)
>
> Ha plij ra din fuloriñ e brezhoneg : ma teuan a-benn da lâret traoù drouk e brezhoneg e sinifi… mat eo, ennon emañ ar yezh ! Ma c'hellan breinañ ma bugale e brezhoneg eo ur sin vat ! (c'hoarzh) (Onenn)
>
> Et même je préfère parler breton quand je suis énervé, les mots viennent vite et plus beaux. Que ce soit avec mes élèves ou mes enfants, c'est beaucoup plus clair, plus tranchant ! Pan ! (Youen)
>
> Et j'aime me fâcher en breton : si j'arrive à dire des choses méchantes en breton ça signifie… c'est bon, la langue est bien en moi ! Si je peux pourrir mes enfants en breton c'est bon signe ! (rire) (Onenn)

Pour ce qui est du changement de code pour exprimer la colère, ce sont surtout les parents qui ont appris à l'âge adulte ou à l'école qui sont concernés. Ceux qui ont appris dans l'enfance en famille sont moins influencés par cette émotion. Gurvan déclare : « Me mettre en colère en breton ? Pas de problème, c'est naturel, parce que j'ai entendu mes parents rouspéter en breton quand j'étais petit, alors je sais comment faire. » Thierry n'a pas été élevé en breton mais lorsque ses parents étaient énervés, le breton leur venait à la bouche : « *Boulc'hurun, boulseizh ha boulc'hast*[108] ! Ces mots-là dansent encore dans ma tête. »

5.2. La fatigue

Un autre élément d'ordre émotionnel qui pèse sur les pratiques de transmission est la fatigue. Elle est mentionnée par une bonne poignée de parents. Fabrice passe au français lorsqu'il est fatigué, ou alors il reste muet. Mathieu ne change pas de langue, mais choisit la langue la plus simple, c'est-à-dire le français. Damien n'est pas du matin, alors il commence souvent sa journée avec quelques phrases en français.

Fanny et Elouan expliquent qu'ils ont besoin d'avoir de l'énergie pour parler breton. « Lorsque je suis fatiguée, j'ai moins d'énergie, moins de confiance en moi, et mon niveau de langue baisse », dit Fanny. Lorsqu'il est fatigué, les mots lui viennent en français et Elouan n'a pas l'énergie pour trouver des tournures en breton, alors « hop ! Rien à foutre ! En français ! ». Nolwenn sent que, lorsqu'elle est fatiguée, elle perd son breton : « Je perds mes mots, j'oublie les choses qui sont évidentes en principe, c'est clair que c'est la langue la plus faible. » Nolwenn est professeure des écoles à Diwan et, à l'instar de quelques autres enseignants, elle fait part du fait que le passage en français, de retour d'une journée de travail en breton, peut-être une façon de se reposer :

108 Injures en breton, l'équivalent de « putain », « fais chier », « bordel »…

> Pa zistroan deus ar skol, goude bezañ komzet brezhoneg a-hed an dervezh, gwir eo a-wechoù e c'hell bezañ un disamm evidon tremen d'ar galleg. Un doare da ziskuizhañ an empenn, ar spered.
>
> Quand je rentre de l'école, après avoir parlé breton toute la journée, c'est vrai que ça peut parfois être un soulagement de passer au français. Une façon de reposer le cerveau, l'esprit.

Je citais Mathieu disant qu'il avait besoin de sérénité pour parler breton, on comprend ici que l'énergie, le repos, sont également des conditions favorables, voire nécessaires, à l'utilisation du breton. L'âge et le lieu d'apprentissage du breton jouent sur l'effet de la fatigue : si le breton est une langue apprise à l'école ou à l'âge adulte, l'effet de la fatigue est plus fort.

Ainsi, la colère et la fatigue sont deux éléments émotionnels plutôt défavorables à l'utilisation du breton avec les enfants, du fait notamment qu'ils agissent sur le sentiment d'(in)sécurité linguistiques des parents. Soulignons toutefois qu'ils vont de pair avec deux autres variables : l'âge et l'instance de socialisation en breton et le choix de stratégie de communication parent-enfant. Les parents dont le breton n'est pas la langue première sont généralement plus sensibles aux effets de l'émotion et de la fatigue, de même que les parents ayant opté pour une stratégie bilingue. Les parents ayant opté pour une stratégie monolingue, même s'il peut aussi leur arriver de changer de code très ponctuellement sous l'effet de ces émotions, restent souvent en breton, par habitude et par volonté, même s'ils doivent pour cela affronter une difficulté langagière passagère.

Au terme de ce chapitre sur la situation dialogique, on a pu dégager de nouveaux facteurs qui pèsent sur les choix linguistiques parentaux. Aux premiers rangs des facteurs liés à la situation dialogique, le conjoint et l'enfant, partenaires essentiels de la transmission. Au second rang, on trouve les tiers qui peuvent être présents dans l'interaction, la situation familiale et le contexte émotionnel. Le chapitre suivant va permettre de compléter le tableau en abordant les facteurs internes, propres au parent locuteur.

Chapitre 10 : Le parent locuteur, parcours, identité, compétence

Dans ce chapitre, je m'intéresse tout particulièrement au parent locuteur. J'ai relevé quatre grands facteurs d'influence : les études et la catégorie socio-professionnelle, le sentiment de compétence linguistique, la socialisation langagière et le genre. Encore une fois, le fait de catégoriser les facteurs d'influence relève d'un souci de clarté mais ne signifie en aucune manière que l'on puisse traiter séparément ces différents facteurs, ni les détacher des facteurs évoqués précédemment.

1. Le niveau d'étude et la catégorie socio-professionnelle

L'influence du niveau d'étude et de la catégorie socio-professionnelle sur la transmission des langues minoritaires autochtones n'est pas très documentée et les résultats ne sont pas unanimes. En Équateur, King observe que les Quichuas les plus éduqués et ayant connu un certain succès économique (professeurs, leaders) ont une conscience plus développée de la valeur symbolique de la langue et une attitude plus favorable face à la transmission familiale de la langue quichua. Différentes raisons à cela : ils ont quitté leur communauté plus longtemps, ont été davantage en contact avec d'autres cultures, et notamment la culture dominante, et ont un sentiment de perte de la langue plus grand. En outre, ils ont été davantage sensibilisés aux discours de la CONAIE (Confédération des nationalités indigènes d'Équateur) sur l'identité indigène (King, 2000). Forrest, quant à lui, montre la complexité du lien entre transmission linguistique et niveau socio-économique des parents. Dans son étude sur la transmission des langues aborigènes d'Australie, il remarque que les parents ayant fait des études ont plus de ressources pour transmettre leur langue à leurs enfants, et que les enfants vivant dans les communautés les plus favorisées ont plus de probabilité d'hériter de la langue de leurs parents que ceux vivant dans des communautés très défavorisées. Mais dans le même temps, il mentionne des recherches qui montrent le contraire, à savoir que les parents plus éduqués ont davantage tendance à aller vers la langue dominante (Forrest, 2018, p.316-317). L'impact du niveau d'étude et du niveau socio-professionnel sur les choix linguistiques des parents reste donc à mesurer pour chaque langue particulière.

Sur le terrain breton, le fait d'avoir fait des études longues semble favoriser la transmission linguistique.

Tableau 51 : La transmission familiale du breton selon le niveau d'étude

▼Transmission	Tous	BEP, CAP, Bac	Bac +2 / +3	Bac +4 et au-delà
Forte	41 %	32,5 %	33 %	48 %
Intermédiaire	21 %	22,5 %	26 %	18 %
Faible	28 %	35 %	31 %	24 %
Inexistante	10 %	10 %	10 %	10 %

Base : Treuzkas 1 (450 parents)
Lecture : 33 % des parents dont le diplôme le plus élevé est de niveau Bac +2 ou Bac +3 transmettent fortement le breton à leurs enfants.

Si l'on se réfère à la base des parents bretonnants des lycéens Diwan, on observe la même tendance : plus les parents sont diplômés, plus ils transmettent fortement le breton. Percheron estime que la transmission des valeurs et des idées est généralement plus aisée pour les parents qui ont développé leur capacité à faire passer des messages du fait d'une instruction élevée et/ou d'un fort intérêt pour la politique et la pédagogie (Percheron, 1991, p.190). Il semble que cette capacité bénéficie également à la transmission d'une langue minoritaire comme le breton.

Si l'on croise les catégories socio-professionnelles des parents et leurs pratiques de transmission, on note que ce sont les artisans, commerçants et chefs d'entreprise et les parents sans activité qui transmettent le plus fortement (58 % de transmission forte). Viennent ensuite les agriculteurs, les professions intermédiaires et intellectuelles et les cadres (41-43 % de transmission forte). Viennent enfin les employés et les ouvriers (14-20 % de transmission forte). Soulignons cependant la fragilité de ces données étant donné le faible nombre de parents rattachés à certaines CSP (12 parents artisans, 12 parents sans activité, 5 parents ouvriers).

2. Le sentiment de compétence linguistique

Chrisp rappelle que pour que des parents locuteurs d'une langue minoritaire utilisent cette langue avec leurs enfants, ils doivent en avoir une connaissance suffisante. Mais ils doivent de surcroît avoir confiance dans leur compétence linguistique (Chrisp, 2005, p.155). Cette confiance dans leur compétence, plus ou moins élevée, leur procure une certaine sécurité linguistique ou, au contraire, suscite en eux une insécurité linguistique. Calvet définit ainsi ces deux concepts clés pour comprendre les usages linguistiques :

> On parle de sécurité linguistique lorsque, pour des raisons sociales variées, les locuteurs ne se sentent pas mis en question dans leur façon de parler, lorsqu'ils considèrent leur norme comme la norme. À l'inverse, il y a insécurité linguistique lorsque les locuteurs considèrent leur façon de parler comme peu valorisante et ont en tête un autre modèle, plus prestigieux, mais qu'ils ne pratiquent pas (Calvet, 1993, p.50).

Il est difficile d'apprécier le degré de sécurité ou d'insécurité linguistique des parents. Leurs jugements sur leur production permettent une première évaluation. D'autres composantes de leurs discours peuvent compléter le tableau : le passage d'une langue à l'autre, l'autocorrection, les questionnements sur la norme, la volubilité, le silence, la richesse lexicale (Francard in Moreau, 1997, p.173) Le préambule de la thèse de Malo Morvan offre un témoignage sur ce sentiment d'insécurité linguistique. « Je n'ai jamais parlé le bon breton », ainsi commence-t-il le récit de son parcours de bretonnant ayant appris le breton sur les bancs de l'école et ayant encaissé des critiques de toutes sortes à différents moments de son apprentissage, l'empêchant de tracer sereinement sa route de nouveau locuteur (Morvan, 2017).

Le sentiment de compétence linguistique est subjectif. Il varie d'un parent à l'autre en fonction de plusieurs éléments. En premier lieu, l'expérience de la personne avec la langue, principalement sa pratique de la langue (ancienne ou récente, fréquente ou rare, diverse ou non) et les circonstances de son apprentissage (choix personnel ou imposé, apprentissage facile ou difficile, valorisant ou non, contexte scolaire ou non, transmission forte ou transmission partielle de la langue par la génération précédente). En deuxième lieu, le degré d'exigence envers soi-même. Chrisp remarque

ainsi que les parents qu'il étudie se fixent un niveau de māori très élevé pour s'estimer bons locuteurs, ils craignent de transmettre des fautes à leurs enfants (Chrisp, 2005, p.161). En troisième lieu, on trouve le jugement des autres, direct ou indirect. Salaün évoque l'hypernormativité de ceux, aînés et intellectuels, qui se sentent garants des langues polynésiennes. « Pour nombre de parents rencontrés, et particulièrement les jeunes femmes des milieux populaires, mieux vaut se taire que de prendre le risque d'une parole fautive » (Salaün, Vernaudon & Paia, 2016, p.9). Stefan Moal pointe une stigmatisation d'un genre nouveau à l'endroit des nouveaux locuteurs, qui porte en elle les germes de l'insécurité linguistique des jeunes générations de bretonnants :

> D'un côté, le registre des apprenants est délégitimisé, de l'autre il leur est reproché de ne pas conserver intégralement cette langue que les locuteurs traditionnels eux-mêmes n'ont pas transmise à leur progéniture. L'insécurité linguistique qui s'ensuit contient en germe l'apparition d'une identité négative, et si l'on n'y prend garde, celle d'un nouvel avatar de l'auto-odi (Moal, 2016, p.119-120).

Les discours « hypernormatifs » peuvent être plus ou moins pesants en contexte minoritaire et les parents y être plus ou moins sensibles. Il semble que des facteurs d'ordre socio-démographique, le genre par exemple, influent sur la sensibilité aux discours normatifs, et par ricochet, sur le sentiment de compétence et l'usage de la langue minoritaire par les parents.

2.1. Appréciation de leur niveau de breton par les parents

Dans le questionnaire Treuzkas 1, j'ai demandé aux parents quel était leur sentiment sur leur niveau de breton dans cinq domaines différents. À partir de leurs réponses, j'ai construit un indice général sur leur sentiment de compétence linguistique en breton.

Tableau 52 : Le sentiment de compétence linguistique en breton des parents

▼Niveau de breton	Vocabulaire	Vocabulaire des sentiments	Grammaire	Prononciation, accentuation	Chansons, expressions	Sentiment de compétence linguistique
Bon	47 %	29 %	41 %	35 %	26 %	37 %
Assez bon	39 %	35 %	41 %	45 %	39 %	45 %
Trop juste	14 %	36 %	18 %	20 %	35 %	18 %

Base : Treuzkas 1 (449 parents)
Lecture : 47 % des parents estiment avoir un bon niveau de vocabulaire en breton.

C'est en vocabulaire et en grammaire, deux domaines particulièrement étudiés dans l'apprentissage formel, que les parents se sentent les plus compétents. Ils se considèrent plus fragiles en ce qui concerne le vocabulaire des sentiments et les chansons et expressions, deux domaines particulièrement utiles pour l'usage familial. Les parents qui ont appris le breton en famille (et éventuellement aussi à l'école) ont un sentiment de compétence plus élevé que la moyenne et ceux qui l'ont appris à l'école, moins élevé que la moyenne. Ceux qui l'ont appris à l'âge adulte sont dans la moyenne. L'apprentissage en famille et à l'école est la combinaison gagnante pour avoir une bonne image de son niveau de breton pour le vocabulaire (y compris le vocabulaire des sentiments), la prononciation et les chansons et expressions.

Lors des entretiens, lorsque l'on écoute ce que disent les parents sur leur niveau de breton, on est frappé par la tendance générale à dévaloriser leur compétence linguistique. Florilège.

Gant ar vrezhonegerien a-vihanik 'meus kejet gante, me zo pell eus al live o deus hag evidon ma brezhoneg zo brezhoneg ar skol-veur, un dra un tamm divlaz. (Franck)

Ya, bez 'meus ur seurt kompleks, gouzout a ran e ran c'hoazh kalzik fazioù, pa gomzan zoken. N'eo ket ar c'heriaoueg muioc'h 'vit se met an doare da zegas ar mennozhioù, an doare da skrivañ, an ereadur da vat. (Nolwenn)

Ma brezhoneg n'eo ket pinvidik a-walc'h. Un tamm *grossier* eo. Gant ar brezhoneg e tegasan spered met gant ar galleg vefe marteze resisoc'h peogwir on barrek war an termenadur. (Youen)

Pezh a vank din, hag a vank deomp barzh an tiegezh, ez eo ul liv bennak, un terouer ha n'em eus ket peogwir n'on ket bet ganet amañ ha n'em eus ket bet klevet pa oan bihan.
Pezh a gavan diaes eo an arlivioù hag an derezioù, pa glaskez displegañ un dra bennak. (Bleuenn)

Me 'meus bet mezh atav deus ar pouez-mouezh hon oa, setu perak 'moa ket c'hoant kaozeal gant ma zad. Den 'neus lâret din e kaozeen fall, se zo traoù a vez santet. (Gwenn)

Er mare-mañ 'kavan bresk ma live keñver gerioù, keñver taol-mouezh, keñver pep tra, ha n'a ket war wellaat. En em glevout a ran ha ne blij ket din ma doare da gaozeal. (Fanny)

Da-geñver ar fent da skouer, n'on ket gouest da gaout memes fent e brezhoneg hag e galleg, c'hoari war ar gerioù, n'on ket walc'h en ma aes e brezhoneg evit mont ken pell gant ar fent. (Elouan)

D'am soñj 'mañ ma live brezhoneg o vont war dreutaat, ar fed koll tout ma mistri, memes b'ar PMU. Fed spered yezh, troioù-lavar, gante oant sachet da lakaat liv ba ma brezhoneg. (Riwanon)

Eviton, pezh a welfen-me gant ur brezhoneg mat, n'on ket a'i. (Loig)

Je suis loin du niveau des bretonnants traditionnels que j'ai rencontrés, pour moi, mon breton est le breton de l'université, sans grande saveur. (Franck)

Oui, j'ai une sorte de complexe, je sais que je fais encore pas mal de fautes, même quand je parle. Ce n'est pas tant le vocabulaire mais la façon d'amener les idées, la façon d'écrire, la syntaxe. (Nolwenn)

Mon breton n'est pas assez riche. Il est un peu grossier. Avec le breton j'apporte l'esprit, mais avec le français ce serait peut-être un peu plus précis parce que je maîtrise bien la terminologie. (Youen)

Ce qui me manque, ce qui nous manque dans la famille, c'est une couleur, un terroir que je n'ai pas parce que je ne suis pas née ici et que je ne l'ai pas entendu quand j'étais petite.
Ce que je trouve dur c'est les nuances et les degrés, quand on essaye d'expliquer quelque chose. (Bleuenn)

J'ai toujours eu honte de notre accent, voilà pourquoi je ne voulais pas parler avec mon père. Personne ne m'a dit que je parlais mal, ce sont des choses que l'on sent. (Gwenn)

En ce moment je trouve mon niveau fragile, par rapport aux mots, à l'accentuation, par rapport à tout, et ça ne va pas en s'améliorant. Je m'entends et je n'aime pas ma façon de parler. (Fanny)

Par rapport à l'humour par exemple, je ne suis pas capable d'avoir le même humour en breton et en français, les jeux de mots, je ne suis pas suffisamment à l'aise en breton pour aller aussi loin sur l'humour. (Elouan)

Je pense que mon niveau de breton diminue, le fait de perdre tous mes maîtres, même au PMU. Par rapport à l'esprit de la langue, aux expressions, ils me poussaient à colorer mon breton. (Riwanon)

Selon moi, en référence avec ce que je considère comme un bon breton, je n'y suis pas. (Loig)

Les difficultés les plus pointées : le manque de couleur, l'accentuation trop plate, proche de celle du français, le manque de vocabulaire technique, le manque de nuances. Cette insécurité linguistique touche tous les types de transmetteurs : ceux qui parlent toujours en breton à leurs enfants, comme ceux qui ne le parlent jamais. Certains se consolent en se comparant : « je ne sens pas du tout que j'ai un niveau élevé mais, comparé aux autres, je vois que j'ai des compétences pas trop mal » (Juli). Rares sont ceux qui se disent satisfaits de leur compétence en breton (même ceux que je considère moi, à les entendre, comme des locuteurs habiles). Un bon nombre de parents s'exprime sur l'évolution de leur compétence linguistique : certains ont le sentiment de perdre leur breton, d'autres, au contraire, parce qu'ils ont suivi une formation ou parce qu'ils le parlent au quotidien, mentionnent les progrès qu'ils ont faits.

2.2. Sentiment de compétence linguistique et transmission

Lorsque l'on croise sentiment de compétence et pratiques de transmission, on observe une corrélation forte entre les deux variables.

Tableau 53 : Transmission familiale du breton et sentiment de compétence linguistique

▼Transmission	Niveau de breton bon	Niveau assez bon	Niveau trop juste
Forte	59 %	34 %	22 %
Intermédiaire	21 %	23 %	16 %
Faible	15 %	31 %	48 %
Inexistante	5 %	12 %	15 %

Base : Treuzkas 1 (449 parents)
Lecture : 48 % des parents estimant leur niveau de breton trop juste transmettent faiblement le breton.

Plus le sentiment de compétence est élevé, plus la transmission est forte, et inversement, plus le sentiment de compétence est faible, plus la transmission est faible.

Magalie voulait parler breton à son bébé. Mais quand il est né, ce n'est pas venu. Elle voit dans son niveau de breton la principale explication à cela.

> Pezh a lak 'hanon diaes eo ma live brezhoneg, 'meus ket c'hoant da dreuzkas dezhe al live-se. Pa gomzan galleg d'am bugale e plij din kaout ar gerioù mat ha diskouez dezhe kement gerioù zo, evit diskouez dezhe n'eo ket memes tra bezañ *en colère*, *un peu énervé*, hag aze e welan e vank kement a c'heriaoueg e brezhoneg, n'hallan ket treuzkas se, nuansoù ar bed, dre ar brezhoneg. Plij 'rafe din treuzkas ar yezh met evit poent n'on ket gouest.

> Ce qui me met en difficulté, c'est mon niveau de breton, je ne veux pas leur transmettre ce niveau-là. Quand je parle français à mes enfants, j'aime avoir les bons mots et leur montrer tous les mots à disposition, pour leur montrer qu'être en colère ce n'est pas la même chose qu'être un peu énervé, et là je vois qu'il me manque tellement de vocabulaire en breton, je ne peux transmettre cela, les nuances du monde, à travers le breton. J'aimerais transmettre la langue mais pour le moment je n'en suis pas capable.

Tugdual voit aussi dans la compétence linguistique une des clés de la transmission. Sans un niveau minimum, il ne se serait pas lancé.

> ‘Meus ket ul live yezh uhel uhel. Met bon, propik a-walc’h evit bevañ war ar pemdez. Mod all ‘mije ket dibabet desevel ma bugale e brezhoneg. Aon ‘moa un tamm ‘vijen ket gouest da gas pezh oa dleet, an disterañ da gas, ar *minimum*, met bon… Kaozeet ‘meus gant Nolwenn Korbell he deus lâret din : « lamm ‘ta hag e weli war-lerc’h ».
>
> Je n’ai pas un niveau de langue très élevé. Mais bon, suffisamment correct pour vivre au quotidien. Sinon je n’aurais pas choisi d’élever mes enfants en breton. J’avais un peu peur de ne pas être capable de transmettre ce qu’il fallait, le minimum, mais bon… J’ai parlé avec Nolwenn Korbell qui m’a dit : « lance-toi et tu verras ensuite ».

Mais la notion de « minimum linguistique » est relative. Le degré d’exigence de départ concernant la compétence linguistique peut varier en fonction des buts que l’on se donne. Les réflexions de Dweck et Legget qui travaillent sur la question du but dans l’engagement scolaire, en psychologie de la motivation, permettent de mieux comprendre ce mécanisme. Ils montrent qu’une personne s’engageant dans une activité scolaire poursuit soit un but de performance, soit un but d’apprentissage. Si elle s’engage dans un but de performance, elle cherche à montrer ou à se prouver ses capacités. En cas de difficulté, elle peut se résigner et se désintéresser de l’activité. Elle peut aussi refuser de s’engager dans l’activité si elle estime qu’elle n’a pas la capacité de la mener à bout. Au contraire, si la personne s’engage dans un but d’apprentissage, elle cherche la meilleure approche pour maîtriser les activités qui lui posent problème. La résignation face à l’échec n’existe alors quasiment pas. L’échec est vu comme une faiblesse stratégique ou un manque d’effort lié à l’inexpérience, mais pas comme un manque de compétence irrémédiable. L’incompétence est perçue comme transitoire (théorie présentée par Fenouillet, 2016, p.130-131).

On peut imaginer un parallèle entre l’engagement scolaire et l’engagement parental dans la transmission d’une langue minoritaire. Des parents visant un but de performance peuvent voir leur faible compétence linguistique en langue minoritaire comme un obstacle à la réussite de la transmission linguistique, et renoncer à s’y engager pleinement. Au contraire, des parents visant un but d’apprentissage peuvent considérer leur compétence linguistique relativement faible mais s’engager quand même dans la transmission de la langue minoritaire en se disant que cette compétence se développera peu à peu.

Dans le cas où les compétences linguistiques sont limitées, il semble que deux stratégies différentes répondent à ces deux approches. Les parents poursuivant un but de performance choisiront plutôt une stratégie bilingue. Ils parleront breton dans leur zone de confort, lorsqu’ils sont à l’aise avec le thème de la conversation, lorsqu’ils maîtrisent le vocabulaire, lorsqu’ils ne sont pas fatigués. Et ils passeront au français lorsqu’ils seront mis en difficulté (manque de vocabulaire, émotion).

> En ma aez on dre vras. War-lerc’h, war temadoù zo evel-just, traoù teknikel, ne c’hellan ket bezañ… wechoù pa gomzan gant ma bugale war traoù teknikel-kenañ e kavan gwelloc’h… benn ar fin, an div yezh a vez implijet ganeomp, hervez an temad e vo cheñchet yezh peogwir ‘meus ket c’hoant ober un trefoedach bennak. (Solena)
>
> Dans l’ensemble, je suis à l’aise. Après, sur certains thèmes bien sûr, des choses techniques, je ne peux être… parfois lorsque je parle avec mes enfants sur des choses très techniques, je trouve mieux de… finalement on utilise les deux langues, selon le thème on changera de langue, parce que je n’ai pas envie de faire un patois mal tourné.

Les parents poursuivant un but d'apprentissage choisiront plutôt une stratégie monolingue breton, même si leur niveau de départ est faible. Ils s'autoriseront à faire des fautes, à parler de travers, parce qu'ils sont convaincus que les choses s'amélioreront à force de faire.

> N'eo ket aes kaozeal nemet e berton d'ar vugale, dreist-holl pa vezer ket barrek gant ar yezh. Neuze oa ar soñj : kreskiñ a rin ganto ha kreskiñ a raimp gant ar yezh, barrekoc'h-barrekañ e vimp. Marse vo a-walc'h, marse ne vo ket. Klask a raimp. Bremañ pa gaozean da G., soñjal a ran e berton en un doare otomatik. (Katelin)

> Bremañ 'meump tapet barregezhioù, bezañ prim a-walc'h. Arabat bezañ tapet, neuze out tapet ur wech, div wech, benn ar fin, goude, dont a ra. Met ya, ar gwechoù kentañ 'vez ket aes, ret eo tapout amzer da soñjal. (Juli)

> Ce n'est pas simple de parler uniquement breton aux enfants, surtout quand on ne maîtrise pas bien la langue. Mon idée était que je grandirai avec eux et que l'on grandira avec la langue, en étant de plus en plus forts. Peut-être que ce sera suffisant, peut-être pas. On essaiera. Maintenant, quand je parle à G., je pense en breton de façon automatique. (Katelin)

> Maintenant nous avons gagné en compétence, on peut réagir vite. Il ne faut pas se faire avoir, alors tu te fais prendre une fois, deux fois, et finalement, après, ça vient. Mais oui, les premières fois c'est difficile, tu dois prendre ton temps pour penser. (Juli)

Ces parents profitent de l'arrivée du bébé pour renforcer leurs connaissances. Tugdual raconte que lorsque son enfant était bébé il a commencé à mettre son nez dans les livres, à aller rencontrer des anciens : « j'ai étudié plus en cinq ans que dans tout le reste de ma vie ». Keridwenn, quand son fils avait 15 mois, est allée faire un stage en immersion avec KEAV : « mon vocabulaire s'était appauvri et cela me gênait pour lui parler ». Axel essaye de lire et d'écouter Radio Kerne le plus possible. Et surtout, ces parents-là vivent les échanges avec leur enfant comme une occasion pour progresser. Damien témoigne ainsi :

> Gant Y. 'meus desket tamm-ha-tamm, se oa progresivel walc'h. Gant D., an eil, eo kalz aesoc'h, kalz natureloc'h. Pa 'pez c'hoant da gomz dalc'hmat e brezhoneg gant ho pugel eo start ivez, ret eo furchal bar geriadur, kalzik. Francis Favereau[109] eo ma mignon gwellañ !

> Avec Y. j'ai appris peu à peu, c'était assez progressif. Avec D., le deuxième, c'est beaucoup plus facile, plus naturel. Quand tu veux toujours parler breton à ton enfant, c'est dur, il faut fouiller souvent dans le dictionnaire. Francis Favereau est mon meilleur ami.

109 Auteur de plusieurs dictionnaires de breton.

3. La socialisation langagière

Dans cette partie, je ne reviendrai pas sur les pratiques linguistiques familiales, amicales, culturelles, professionnelles bien qu'elles participent à la socialisation langagière des individus, car elles ont déjà été traitées précédemment (Chapitre 8). Je me concentrerai sur le(s) mode(s) d'apprentissage du breton, l'âge et l'instance de socialisation, les pratiques militantes et, enfin, sur les parcours biographiques.

3.1. Le(s) mode(s) d'apprentissage

Dans le questionnaire Treuzkas 1, une liste de 12 modes d'apprentissage était proposée aux parents. Sur l'ensemble de l'échantillon, les modes d'apprentissage les plus cités sont les filières bilingues (157 citations), les formations longues (126), l'université (120), les cours pour adultes (111), le père (106) et les stages (105). Sur les 12 modes, 7 présentent des différences significatives entre les pères et les mères. Les mères citent davantage les filières bilingues et les formations longues (modes formels). Les pères citent plus les cours pour adultes, les stages et l'étude personnelle, ainsi que les contacts avec des membres de leur famille et des situations d'immersion diverses (modes moins formels).

En moyenne, les parents citent 2,5 modes d'apprentissage. 20 % citent un seul mode, 22 % citent deux modes, 48 % trois modes et 10 % quatre modes et plus. Plus le nombre de modes d'apprentissage est élevé, plus on estime positivement son niveau de breton. La multiplicité des contextes inscrit l'apprentissage dans la durée. Il favorise les contacts avec différentes approches de la langue bretonne et l'insertion dans plusieurs réseaux de locuteurs.

Les parents ayant appris le breton avec leur père, et encore plus avec leur mère, ont un sentiment de compétence linguistique élevé. Ceux qui l'ont appris seuls ou à l'université aussi. En validant des diplômes, l'université apporte de la confiance dans son niveau de breton. Les parents qui ont appris le breton dans le cadre des formations longues sont ceux qui portent le regard le plus critique sur leurs compétences linguistiques.

Les parents ayant cité les filières bilingues et les formations longues sont ceux qui sont le moins engagés sur le plan militant. Les plus militants sont souvent ceux qui ont appris à l'âge adulte en suivant des cours, des stages, en étudiant seuls et/ou à l'université ou en allant rencontrer des anciens. Ils se sont engagés fortement dans l'apprentissage de la langue et cela a été l'occasion d'échanges avec de nombreux militants. Lorsqu'il ne l'a pas précédé, leur engagement militant est le prolongement de leur engagement dans l'apprentissage. L'engagement dans la transmission familiale ne fait que dérouler le fil.

À partir des données recueillies sur les modes d'apprentissage, j'ai créé un indice que j'ai nommé « première socialisation en breton » (souvent évoquée dans cette thèse sous le terme synthétique de « socialisation »). Cette catégorie distingue quatre types de socialisation : famille, famille et école, école, et enfin, socialisation à l'âge adulte (cf. Chapitre 4, § 2.3.1 pour plus de détails). Elle permet d'analyser les résultats en étudiant, au-delà des modes d'apprentissage, les éléments liés au milieu et au contexte où l'apprentissage a eu lieu.

3.2. L'âge et le mode de socialisation

Dans son étude sur 12 couples mixtes gallois / anglais, Morris observe que les parents forts transmetteurs ont tous été élevés en gallois, les non transmetteurs ont été élevés par des parents qui leur parlaient anglais, les transmetteurs moyens ont été élevés en anglais et ont appris le gallois à l'école (Morris, 2012, p.157). Ce constat met en lumière le lien qui existe entre la socialisation des parents et leurs choix de transmission.

La socialisation est « l'ensemble des processus par lesquels l'individu est construit, formé, modelé, façonné, fabriqué, conditionné, par la société globale et locale dans laquelle il vit, processus au cours desquels l'individu acquiert, apprend, intériorise, incorpore, intègre des façons de faire, de penser et d'être qui sont situées socialement » (Darmon, 2006, p.6). On distingue couramment la socialisation primaire, qui intervient pendant l'enfance et l'adolescence, et la socialisation secondaire, qui intervient à l'âge adulte. Darmon rappelle que nombre de sociologues s'accordent à dire que la socialisation primaire laisse une empreinte plus forte et plus durable que la socialisation secondaire, car l'enfant est particulièrement influençable (Durkheim), car elle s'impose à l'enfant et agit dans un contexte affectif chargé d'émotions (Berger et Luckmann), car les expériences de l'enfance et de l'adolescence vont constituer des filtres à travers lesquels l'individu percevra le monde extérieur ultérieurement (Bourdieu). C'est sur la base des expériences sociales de l'enfance et de l'adolescence que l'individu se construit. La socialisation secondaire est, quant à elle, une « re-construction ». Elle permet d'intégrer un individu déjà socialisé, dans de nouveaux secteurs de la société. Les produits de la socialisation secondaire sont souvent considérés comme plus vulnérables que ceux de la socialisation primaire (Berger et Luckmann) (Darmon, 2006, p.12-17).

La distinction entre socialisation primaire et secondaire invite à être particulièrement attentif à l'âge de la socialisation au / par le breton des parents enquêtés. Mais l'âge n'est pas tout puisque, à travers l'étude de Morris, on mesure aussi l'importance de l'instance de socialisation langagière. Apprendre le gallois dans sa famille, à l'école, avec le voisinage, en cours du soir ou au travail, sont des processus différents. On y vit des expériences diverses avec la langue, dans des contextes plus ou moins formels, plus ou moins émotionnels, plus ou moins positifs, et cela peut amener des choix de transmission différents au moment où l'on devient parent.

Une autre dimension non négligeable de la socialisation est son intensité. Dans le cas d'un apprentissage du breton à l'âge adulte, Pentecouteau élabore une typologie des nouveaux locuteurs en prenant en compte l'intensité de leur socialisation au breton. Il distingue le devenir initié (découverte de la langue), le devenir confirmé (socialisation légère qui peut conduire à une reconstruction de l'identité, actions militantes, rencontre d'autres personnes partageant le même intérêt pour le breton) et le devenir abouti (socialisation profonde, revendication d'une identité bretonne, mode de vie différent de la majorité – parler breton à ses enfants par exemple –, investissement plus fort dans des actions militantes) (Pentecouteau, 2002, p.97).

Âge, instance et intensité sont trois aspects de la socialisation langagière des parents que je m'attacherai à relier à leurs pratiques de transmission.

3.2.1. L'influence de l'âge et de l'instance de socialisation au breton

Lorsque l'on croise les pratiques de transmission avec la socialisation, on obtient les résultats suivants.

Tableau 54 : Transmission familiale du breton et première socialisation en breton

▼Transmission	Famille	Famille et école	École	Adulte
Forte	52 %	49 %	28 %	43 %
Intermédiaire	22 %	24 %	21 %	20 %
Faible	17 %	21 %	30 %	30 %
Inexistante	9 %	6 %	21 %	7 %

Base : Treuzkas 1 (450 parents)
Lecture : 52 % des parents socialisés au breton au sein de leur famille dans l'enfance, mais n'ayant pas été scolarisés en filière bilingue, parlent toujours breton à leurs enfants.

Les parents qui ont reçu le breton de l'un de leurs parents ou des deux dans l'enfance sont ceux qui transmettent le plus fortement le breton à leurs enfants. Ceux qui l'ont appris à l'école sont ceux qui le transmettent le moins. Les parents l'ayant appris à l'âge adulte sont dans la moyenne.

Comment expliquer la plus forte transmission de la part des parents socialisés au breton au sein de leur famille ? Tout d'abord, ces parents-là sont, dans une plus grande proportion que la moyenne, issus de parents qui relevaient de catégories socio-professionnelles plus élevées que la moyenne (cadres et professions intermédiaires et intellectuelles), et eux-mêmes relèvent plus fortement de ces mêmes professions. Ils disposent donc d'un bagage intellectuel et professionnel plus favorable à la transmission. Ils ont aussi une plus grande confiance dans leur bagage linguistique. 46 % d'entre eux estiment ainsi qu'ils ont un bon niveau de breton, contre 36 % pour les apprenants adultes et 31 % pour les parents socialisés en breton à l'école seule. Ils ont plus largement bénéficié de modes d'apprentissage du breton variés, formels et informels, dans des domaines très divers. Cet apprentissage du breton s'est inscrit dans leur vie quotidienne et a été empreint d'émotion et de charge affective. Ils sont plus nombreux à avoir un bon nombre d'amis avec qui ils parlent breton. Enfin, une partie de ces parents-là, même lorsqu'ils ont des conjoints peu favorables au breton, parviennent à transmettre leur langue familiale. On peut supposer que le fait que le breton soit pour eux une langue familiale, une langue maternelle, leur donne une légitimité plus grande à la transmettre à la génération suivante, à leurs yeux mais aussi aux yeux de leur conjoint.

Les propos de Bleuenn permettent d'éclairer la socialisation intense des parents pour qui le breton est une langue familiale. Selon elle, l'usage en famille fait du breton « une langue vivante, une langue naturelle, un outil, un objet rempli d'affection ». Il donne à l'enfant un attachement solide et durable à la langue : « Si tu commences comme ça, tu ne laisseras pas facilement filer la langue. Tu pourras la laisser de côté, certains l'ont fait, mais la plupart ne le feront pas facilement, ce qui est moins vrai pour des apprentissages à l'école ou à l'âge adulte. » Ces parents ne se sont pas nécessairement engagés dans l'apprentissage du breton. Ils ont reçu cette langue sans l'avoir demandé. Ils ne sont pas nécessairement engagés non plus dans le militantisme en faveur du breton. Mais leurs parents sont issus de la génération de la rupture linguistique et se sont souvent

engagés dans le combat pour la réappropriation linguistique. De par l'histoire et les choix de leurs parents, ils s'inscrivent dans une continuité qui légitime la poursuite de la transmission.

Pour ce qui est des parents ayant été socialisés au breton à l'âge adulte, leurs pratiques de transmission sont à peu près dans la moyenne de l'échantillon. Deux éléments les concernant semblent particulièrement intéressants. Le premier est l'influence de l'ancienneté de l'apprentissage sur la transmission. J'ai demandé aux parents depuis combien de temps ils parlaient breton au moment de la naissance de leur premier enfant. Les parents qui transmettent le plus sont ceux qui parlent breton depuis plus de cinq ans : 53 % de transmission forte pour ceux-là, contre 34 % pour ceux ayant commencé à parler moins de deux ans avant la naissance de leur premier bébé et 36 % pour ceux ayant trois à cinq ans de pratique derrière eux. Cela montre que l'intensité de la socialisation rime avec la durée. La pratique sur un temps long permet le renforcement de la compétence linguistique mais aussi, et surtout, permet de donner du corps et du cœur à la langue. Elle permet d'associer la langue à des centaines puis des milliers d'échanges et de relations sociales, dans une grande diversité de circonstances. Cette incarnation de la langue constitue à mon sens le terreau affectif sur lequel s'appuiera la transmission linguistique. Sans lui, la transmission peinera à trouver du sens.

Le second élément saillant concernant les socialisés adultes est l'écart entre les pères et les mères dans les pratiques de transmission. Cela est vrai pour l'ensemble de l'échantillon (53 % de transmission forte pour les pères contre 32 % pour les mères, soit 19 points d'écart) mais ça l'est encore plus pour les apprenants adultes (58 % pour les pères contre 28 % pour les mères, soit 30 points d'écart). Cet écart nous invite à nous interroger particulièrement sur les conditions de socialisation au breton à l'âge adulte qui distingueraient les hommes et les femmes. Nous avons vu précédemment que ceux-ci n'avaient pas appris le breton exactement de la même façon (davantage de formations longues pour les mères, davantage d'apprentissage en cours du soir, stages et informel pour les pères). Les formations longues, malgré leur nom, sont relativement courtes en comparaison avec d'autres modes comme les cours du soir ou les stages qui exigent un engagement sur un temps beaucoup plus long. Par ailleurs, ce mode d'apprentissage est sans doute l'un de ceux où il y a le moins d'engagement personnel dans l'apprentissage, du fait de sa durée, de sa fréquente prise en charge financière[110], et des motivations instrumentales d'une partie des stagiaires (trouver du travail, passer le concours de professeur des écoles bilingue). Le recours aux études de genre permettra d'approfondir la compréhension de ces différences pères / mères.

3.2.2. Zoom sur les parents ayant appris le breton à l'école

Il s'agit là des parents relevant de la catégorie « socialisation école ». Ils ont appris le breton dans l'enfance, en étant scolarisés en filière bilingue, mais sans qu'il soit utilisé avec eux par leurs parents, ou alors de façon anecdotique (je n'ai pas intégré à cette catégorie les parents ayant commencé leur apprentissage du breton par des cours d'option dans le secondaire, car ceux-ci, du fait de leur faible amplitude horaire, ne suffisant pas à eux seuls à faire des élèves des locuteurs).

110 En 2018-2019, 94 % des 357 stagiaires ayant suivi un formation longue ont bénéficié d'une prise en charge par la Région Bretagne, Pôle Emploi ou par des fonds de formation professionnelle (prise en charge du coût de la formation et/ou de la rémunération). En 2017-2018, les stagiaires aidés représentaient 96 % des 367 personnes formées. Source : Deskiñ d'an Oadourien.

Qu'en est-il de la scolarisation de ces parents ? 4 % d'entre eux ont été scolarisés en filière bilingue en primaire seulement, 21 % en primaire et au collège et 74 % jusqu'au lycée. À chacun de ces parents j'ai attribué une filière bilingue (Diwan, bilingue public et bilingue catholique). Pour les parents mentionnant plusieurs filières (exemples : primaire en bilingue public et collège et lycée à Diwan, ou primaire à Diwan et collège en bilingue catholique), j'ai retenu la filière suivie sur le plus grand nombre de niveaux ou la filière suivie pendant le niveau le plus élevé (Diwan pour le premier exemple cité et bilingue catholique pour le second, à titre d'exemple). J'ai ainsi obtenu 9 % de parents formés en bilingue catholique (8 parents), 13 % en bilingue public (12 parents) et 79 % à Diwan (74 parents). Ces pourcentages restent sensiblement les mêmes si on y ajoute les parents socialisés au breton à l'école et dans leur famille. Si l'on rapporte ces chiffres au nombre d'élèves nés entre 1978 et 1995 et scolarisés dans les filières bilingues jusqu'au lycée, on constate une plus faible représentation des parents issus du bilingue public[111]. Peut-être ceux-là se sont-ils plus que les autres éloignés du monde du breton ?

Les parents socialisés au breton à l'école sont ceux qui transmettent le moins le breton à leurs enfants, mais une différence de pratique apparaît selon les filières suivies.

Tableau 55 : Transmission familiale du breton par les parents socialisés au breton à l'école selon la filière bilingue

▼Transmission	Moyenne Treuzkas 1 (450)	Moyenne socialisation école (94)	Diwan (74)	Bilingue public (12)	Bilingue catholique (8)
Forte	41 %	28 %	30 %	17 %	25 %
Intermédiaire	21 %	21 %	23 %	17 %	13 %
Faible	28 %	30 %	31 %	33 %	13 %
Inexistante	10 %	21 %	16 %	33 %	50 %

Base : Treuzkas 1 (94 parents socialisés au breton à l'école)
Lecture : 30 % des parents socialisés en breton à l'école et issus de la filière Diwan parlent toujours breton à leurs enfants.

Encore une fois, c'est en croisant la variable socialisation avec d'autres variables que l'on parvient à dégager des explications sur la moindre transmission de la part de cette catégorie de parents.

D'abord, les femmes sont très surreprésentées. 94 parents relevant de la catégorie « socialisation école » ont répondu à l'enquête Treuzkas 1, parmi eux 67 mères et 27 pères, soit 71 % de mères contre 57 % pour l'ensemble de l'échantillon (et on verra ultérieurement que le genre pèse sur les choix de transmission). On peut s'étonner du faible nombre de pères ayant répondu à l'appel. Certes les filles sont plus nombreuses que les garçons à poursuivre le cursus bilingue dans le

111 Pour mon Master, j'avais tenté d'estimer le nombre d'élèves ayant été scolarisés en bilingue jusqu'au bac et nés sur la période m'intéressant (1970-1995).
Diwan : 771 bacheliers nés entre 1979 et 1995 (source : Fanny Chauffin, à partir des chiffres fournis par Diwan) ; première promotion de bacheliers en 1997 au Relecq-Kerhuon (élèves nés en 1979).
Bilingue public : estimé à 522 lycéens nés entre 1978 et 1995, à partir des chiffres partiels des effectifs de classes bilingues de lycée transmis par Div Yezh ; première promotion de bacheliers en 1996 à Lannion (élèves nés en 1978).
Bilingue catholique : estimé à 74 lycéens à partir des chiffres partiels transmis par Dihun ; première promotion de bacheliers en 2009 (élèves nés en 1991), mais des élèves plus âgés, formés dans des filières bilingues en cours de mise en place, ont étudié le breton jusqu'au bac au sein de l'enseignement catholique (certains d'entre eux ont répondu à l'enquête Treuzkas).

secondaire et encore plus au lycée[112], mais ce déséquilibre n'explique pas tout. Il semble aussi qu'après une scolarité bilingue, davantage de filles gardent un lien avec le breton, même si elles n'en ont pas un usage intense, alors que davantage de garçons s'en désintéressent. Pour ces jeunes, le breton est une langue de l'école et les études de genre montrent que filles et garçons n'entretiennent pas le même rapport avec l'école et ses enseignements (Baudelot et Establet, 2006 ; Duru-Bellat, 2004).

Ensuite, on remarque que les parents socialisés à l'école seule ont un sentiment de compétence linguistique moins élevé que les autres. Ils ont appris le breton de leurs trois ans à la fin de l'adolescence. À la fin du lycée, ils ont généralement un niveau de breton correct, voire bon. Mais s'ils pratiquent peu le breton en dehors de l'école, ils perdent vite leur aisance et, lorsqu'ils deviennent parents 10 ou 15 ans après le lycée, leur niveau est insuffisant pour pouvoir se lancer sereinement dans la transmission du breton à leurs enfants. Notons que la plus forte transmission constatée de la part des parents issus de Diwan peut s'expliquer notamment du fait d'une plus grande confiance de ceux-là dans leur compétence linguistique (36 % des anciens de Diwan estiment avoir un bon niveau de breton contre 13 % des anciens de l'enseignement bilingue catholique et 8 % des anciens du bilingue public).

Pour ces anciens élèves bilingues, leur apprentissage du breton résulte du choix de leurs parents et non d'un choix personnel. Une minorité d'entre eux a choisi d'étudier le breton de façon plus approfondie après le lycée. 57 % ne citent qu'un seul mode d'apprentissage du breton (l'école), alors que les apprenants adultes ne sont que 13 % à ne citer qu'un seul mode d'apprentissage, et ceux qui ont appris au sein de leur famille sont moins de 4 % à le faire.

Leur apprentissage s'est déroulé dans le cadre formel de l'école qui produit une socialisation moins intense que celle produite par le milieu familial, à moins que la famille ait favorisé une véritable socialisation en dehors de l'école (exemple de Solena qui accompagnait ses parents dans les *festoù-noz*, dans le centre culturel chrétien breton de Minihi à Trélévenez : « ils ont réussi à ce que cette langue devienne vraiment ma langue. Bien que ce n'était pas la langue que me parlaient mes parents, j'ai quand même le sentiment que c'est ma langue maternelle »). Il leur manque souvent tout un pan de la socialisation langagière nécessaire à l'appropriation en profondeur d'une langue minoritaire autochtone : les échanges avec des locuteurs d'autres générations et d'autres univers, un vaste réseau de locuteurs[113] et l'engagement militant.

On note qu'ils sont moins militants que la moyenne. Peut-être se sont-ils lassés des manifestations à répétition qui ont rythmé leur scolarité ? Peut-être tiennent-ils la langue comme un acquis ? Ils ont bénéficié d'un enseignement bilingue tout au long de leur scolarité, n'est-ce pas là le signe que la langue bretonne a acquis légitimité et lettres de noblesse ? Si tel est le cas, alors il n'y a plus besoin de se battre.

D'autres éléments encore distinguent les parents socialisés à l'école des autres parents : un niveau d'étude un peu moins élevé, des conjoints moins favorables à la transmission et une moindre utilisation du breton au niveau professionnel. Ce sont des locuteurs bretonnants, mais pas

112 Enquête lycée Diwan 2020 : 53 % des élèves sont des filles. Enquête collèges Diwan 2020 : 54 % de filles. À ces données s'ajoutent de nombreux témoignages informels d'enseignants de filières bilingues dans le secondaire.
113 Ils connaissent de nombreux locuteurs (leurs camarades de classe, d'internat) mais, bien souvent, les amitiés se sont nouées en français et il leur est difficile de changer de langue par la suite.

forcément des locuteurs usant du breton dans un cadre non contraint. Le breton fait partie d'eux et de leur histoire mais la retransmission à la génération suivante n'a rien d'une évidence.

3.3. Les pratiques militantes

Dans leur modèle théorique du comportement langagier autodéterminé et conscientisé, Landry, Allard, Deveau et Bourgeois soulignent les différentes dimensions de la socialisation langagière : le vécu socialisant, le vécu autonomisant et le vécu conscientisant. Ils invitent les personnes qui s'intéressent à la socialisation langagière à être attentifs aux expériences militantes des locuteurs. Celles-ci favorisent les prises de conscience de leur identité, de la situation de leur langue et de leur groupe. Elles apportent du sens et de l'engagement, en même temps qu'elles participent à la satisfaction du besoin d'appartenance.

3.3.1. Des pratiques militantes plus ou moins fortes

J'ai donc interrogé les parents sur leurs pratiques militantes avant la naissance de leur premier enfant et au moment de l'enquête (avant la naissance de votre premier enfant, étiez-vous engagé dans le combat pour le breton beaucoup, pas mal, un peu ou pas du tout ? Et aujourd'hui ?). J'ai construit un indice de pratiques militantes en combinant les deux questions entre elles. Pour ce qui est de l'échantillon Treuzkas 1, 12 % des parents attestent un engagement militant fort, 31 % un engagement moyen, 42 % un engagement faible et 15 % pas d'engagement.

Le niveau d'engagement varie en fonction de l'âge des parents (les parents les plus âgés sont plus militants que les plus jeunes : 53 % d'engagement moyen et fort pour les parents nés dans les années 1970 contre 36 % pour les parents nés dans les années 1980 et 1990). Le lieu de vie aussi amène des différences notables, avec un engagement plus fort de la part des parents vivant dans les Côtes-d'Armor, dans le Morbihan, et surtout en Loire-Atlantique. Les pères sont plus militants que les mères (52 % d'engagement moyen et fort pour eux contre 35 % pour les mères). Les parents ayant appris le breton à l'école (sans pratique en famille) sont moins militants que la moyenne des parents, comme nous l'avons vu précédemment.

L'échantillon des 50 parents interviewés est légèrement plus militant que l'échantillon Treuzkas 1. Ma grille d'entretien contenait également une question portant sur l'engagement militant des parents (participez-vous ou avez-vous participé au combat pour le breton ? Comment ?). À travers ces questions, je souhaitais recueillir les représentations des parents sur leurs pratiques militantes et mieux cerner les façons dont ils s'engageaient lorsqu'ils le faisaient. Sur les 50 informateurs, 24 % se considèrent comme militants, 52 % comme « pas très militants » et 24 % comme pas militants (l'indice des pratiques militantes issu du questionnaire Treuzkas 1 et le ressenti des parents sont convergents).

Le questionnaire Treuzkas 1 montre que l'engagement des parents, pris globalement, est sensiblement le même avant la naissance du premier enfant et au moment de l'enquête. Mais les interviews mettent en lumière des parcours de parents très engagés dans le passé qui se sont éloignés du combat pour le breton. Les six parents concernés invoquent différentes raisons : des changements professionnels et familiaux, le manque de disponibilité à partir de la naissance des enfants, l'émergence de nouvelles priorités, le sentiment d'inefficacité des méthodes

revendicatives, un certain apaisement, ou encore la prise de distance critique par rapport à des orientations et/ou des attitudes du mouvement militant breton.

Quatre parents, enfin, considèrent que le breton n'est pas un combat prioritaire dans un monde en proie aux conséquences du réchauffement climatique où la mort menace l'espèce humaine et le vivant en général.

> Stourm a ran kentoc'h evit al labour-douar padus. D'am soñj eo pouezusoc'h seurt traoù. Ma 'vije ket deus ar brezhoneg ken 'vije moaien bevañ memestra. (Efflamm)
>
> Ur yezh a zo ur binvidigezh, a zo bresk hag a c'heller koll, ha me gav se trist. Met keñver distruj an natur ha boudoù bev ha tud o vervel pe loened o vervel, pe distruj broioù… d'am soñj eo kentoc'h se ar briorelezh. (Kaourintin)
>
> Pezh zo pouezus evidon bremañ eo gwelet penaos krakvevañ er bloavezhioù o tont. Ha dour vo evit an holl er rannvro ? (Romain)
>
> Je milite plutôt pour l'agriculture paysanne. Je pense que c'est plus important. S'il n'y avait plus de breton on pourrait vivre quand même. (Efflamm)
>
> Une langue est une richesse, qui est fragile et que l'on peut perdre, et je trouve ça triste. Mais en regard de la destruction de la nature et des êtres vivants, de la mort de personnes et d'animaux, de la destruction de pays… je pense que c'est plutôt ça la priorité. (Kaourintin)
>
> Ce qui est important pour moi aujourd'hui c'est de voir comment survivre dans les années à venir. Est-ce qu'il y aura de l'eau pour tout le monde dans la région ? (Romain)

3.3.2. Un rapport parfois compliqué au militantisme

Certains témoignages révèlent un rapport parfois difficile avec le militantisme. Cinq parents s'expriment sur leur sentiment d'inaptitude à adopter des attitudes militantes. Tristan dit : « J'aurais voulu participer à ce combat. Mais je me dis qu'il y a un tas de gens plus compétents qui feront le travail. Je ne me sens pas capable d'être… militant. » Koupaia déclare : « Je ne suis pas militante, être à la tête de quelque chose. Je trouve super de pouvoir dire aux gens « ce serait bien que tu apprennes le breton, va à Stumdi », mais je ne suis pas capable de le faire, je laisse les gens choisir ce qu'ils veulent faire. » Dans la même veine, Gwenole estime que ce n'est pas dans sa nature d'être militant. Il fait les choses qu'il trouve justes, peut éventuellement échanger avec les personnes intéressées, mais il n'arrive pas à militer contre ce qui va de travers. Arzhur, quant à lui, n'aime pas la confrontation, il n'aime pas se battre. Ces parents associent le militantisme, le « vrai » militantisme, à des attitudes prosélytes et revendicatives, et cela ne correspond pas à leur nature profonde. Dès lors, ils ont tendance à déprécier leurs éventuels engagements. Arzhur, par exemple, se considère comme « pas très militant » alors qu'il est président d'une association de parents Diwan.

Quatre mères relatent, quant à elles, des souffrances personnelles liées au militantisme. Anjela a appris le breton depuis toute petite, avec sa mère et à Diwan. Aujourd'hui, elle crée des textes en breton. Pour répondre à la question du questionnaire Treuzkas 1 sur son engagement ou non en faveur du combat pour le breton, elle écrit : « Je ne sais pas trop quelle est la limite entre la vie quotidienne et le militantisme. Je recherche plus de légèreté sur cette question car, depuis mon enfance, j'ai le sentiment que le combat ou la culpabilité sont transmis en même temps que la langue. Je suis attachée à ma langue mais parfois, je suis fatiguée de ce qui va avec. » Riwanon,

elle, ne se mêle pas trop aux activités des militants bretons. « Peut-être que ça vient de mon père, qui en était venu à détester les militants bretons, peut-être le sentiment de le trahir ? » Étudiante, la mère de Riwanon baignait dans le milieu militant breton, mais ses amis critiquaient son conjoint : « mis de côté parce qu'il ne parlait pas assez le breton, traité de bourgeois parce qu'il avait une voiture ». La mère a fini par s'éloigner de ce milieu, mais l'amertume du père et ses discours vindicatifs sont restés très forts. Dans le cas de Soazig, c'est une autre histoire, également liée à celle de ses parents, très engagés dans le combat pour le breton, notamment pour Diwan. Soazig a fait partie des premiers élèves de Diwan. Elle a souffert de « trop d'Emsav* ». Elle raconte :

> Re greñv oa an Emsav tro-dro din ha… ne gaven ket ma hent, ma fersonelezh er-maez deus ar brezhoneg. Da lârout eo 'moa ar santimant bezañ amañ evit komz brezhoneg hepken ha diskouez e komzen brezhoneg, e skriven e brezhoneg, hag… hag eo bet re bounner evidon.

> L'*Emsav* était trop fort autour de moi et… je ne trouvais pas mon chemin, ma personnalité, en dehors du breton. C'est-à-dire que j'avais le sentiment d'être là seulement pour parler breton et montrer que je parlais breton, que j'écrivais en breton, et… et ça a été trop lourd pour moi.

Ces témoignages montrent qu'on ne peut pas se contenter des chiffres statistiques du niveau d'engagement des parents pour traiter de la question des liens entre militantisme et transmission linguistique. Les expériences liées au militantisme sont ancrées dans le vécu personnel des parents et font partie de leur socialisation langagière. Anjela essaye d'alléger la culpabilité associée à la transmission de la langue ; Riwanon a peur de transmettre à ses enfants une histoire familiale pesante ; Soazig a eu ses enfants en dehors de Bretagne, parce qu'elle avait besoin de quitter la Bretagne pour devenir elle-même. Tous ces éléments jouent ou ont joué sur leurs pratiques de transmission linguistique.

3.3.3. Un militantisme du labeur et de la parole

Interrogés sur leur participation au combat pour la langue bretonne, les parents interviewés témoignent de la diversité des formes des engagements militants.

Tableau 56 : Les formes d'engagement militant des parents en faveur du breton

L'engagement associatif (Diwan, Redadeg, Tiez ar vro…)	21 citations
Le combat à travers leur travail et leur engagement professionnel	19 citations (dont 13 par des enseignants)
Parler breton à leurs enfants	15 citations
Parler breton et faire parler les gens	14 citations
La pédagogie (défendre, expliquer, promouvoir le breton)	12 citations
La création, le chant	9 citations
Aï'ta	7 citations
La politique	7 citations
Enseigner aux adultes bénévolement	6 citations
Manifestations	5 citations

Base : 45 parents interviewés
Lecture : 21 parents indiquent qu'ils participent au combat en faveur du breton en étant engagés dans une association (conseil d'administration, membre actif).

On a surtout affaire à un militantisme du labeur et de la parole. On enseigne, on forme, on produit, on crée, on travaille avec conviction, on fait tourner des associations, et puis on parle en breton, on fait parler, on explique, ont fait la promotion de la langue, on crée des partenariats, on essaye de se faire accepter par les différents acteurs de la société. Un militantisme relativement apaisé, une forme de *soft power*, un patient travail de fourmis, une certaine routine qui produit ses fruits. Les formes plus politiques sont moins prisées : engagement politique, manifestations, actions revendicatives (trois anciens militants d'Aï'ta et quatre autres ayant participé à des actions). Ce sont des formes qui peuvent sembler moins efficaces et amener de la confrontation, ce qui rebute un certain nombre de parents. On peut émettre l'hypothèse que la série d'attentats commis dans les années 1990-2000, revendiqués par l'Armée Révolution Bretonne ou attribués aux indépendantistes bretons, et surtout l'attentat contre le restaurant MacDonald's de Quévert le 19 avril 2000 au cours duquel une employée fut tuée[114], ont marqué les esprits des parents les plus âgés de notre échantillon qui avaient alors 20-30 ans, et les ont orientés de préférence vers des formes de militantisme plus douces et plus acceptables socialement et politiquement parlant.

Parler breton à ses enfants est cité comme une façon de lutter en faveur du breton par un tiers des parents (12 transmetteurs forts et 3 transmetteurs intermédiaires). « Mon combat à moi c'est de parler breton à mes enfants, ce n'est pas grand-chose mais je crois que c'est ce que j'ai fait de mieux », dit Youen. « Le plus fort c'est d'élever mes enfants en breton, et aussi renouer avec le breton avec mon père et avec ma grand-mère », dit Juli. « Parler à la maison c'est déjà un sacré effort, et faire comprendre cette démarche à la famille, c'est déjà une façon de se battre pour le breton », rebondit Trifin. Mathieu est plus péremptoire : « Ceux qui savent le breton, ne le transmettent pas à leurs enfants et demandent des panneaux bilingues ou des subventions à la Région : non ! La transmission dans la famille c'est le premier combat ! »

114 Cf. Page Wikipedia « Chronologie des attentats attribués à l'Armée révolutionnaire bretonne ». L'enquête sur l'attentat de Quévert n'a pas abouti. Cet attentat a mis un terme à toute revendication bretonne par la violence.

3.3.4. Un lien fort entre militantisme et transmission linguistique familiale

Revenons maintenant à l'indice des pratiques militantes et son lien avec les pratiques de transmission.

Tableau 57 : Transmission familiale du breton et niveau d'engagement militant

▼Transmission	Engagement fort	Engagement moyen	Engagement faible	Engagement inexistant
Forte	56 %	48 %	37 %	25 %
Intermédiaire	24 %	24 %	19 %	19 %
Faible	17 %	23 %	34 %	31 %
Inexistante	4 %	4 %	11 %	25 %

Base : Treuzkas 1 (450 parents)
Lecture : 56 % des parents qui ont un engagement militant fort transmettent fortement le breton à leurs enfants.

On observe une corrélation forte entre l'engagement militant et la transmission linguistique familiale. Cela peut s'expliquer de différentes façons. Tout d'abord, on note la porosité entre les pratiques militantes et les pratiques amicales bretonnantes. Le militantisme favorise ainsi la constitution d'un réseau bretonnant étoffé autour du locuteur et l'usage de la langue. Ensuite, l'engagement personnel dans le combat pour la langue bretonne fait prendre conscience de la fragilité de la langue (cf. nombreux obstacles politiques, administratifs, financiers sur lesquels buttent les projets de développement du breton) et contribue ainsi à forger un sentiment de responsabilité linguistique (cf. Chapitre 11, § 4.2). Il donne du sens à la transmission familiale (contacts avec des personnes valorisant cette transmission, discussions autour de l'importance de la transmission, pressions amicales volontaires ou involontaires). Enfin, l'engagement dans la transmission familiale apparaît comme un prolongement de l'engagement militant. Brewen qui a été enseignant à Diwan et qui a longtemps milité à Aï'ta déclare ainsi que c'était naturel pour lui de parler breton à son fils avec les idées qu'il avait et le parcours militant et professionnel qu'il avait eu. Ne pas transmettre alors qu'on milite pour le breton, ce serait prendre le risque de se retrouver dans une situation psychologique inconfortable née du décalage trop grand entre deux actes ou entre des idées et des actes (cf. principe de la dissonance cognitive étudié Chapitre 11, § 4.2.3).

Ce ne sont là que des tendances et il y a bien entendu des parents militants qui transmettent peu ou pas, mais ceux-là auront plus de mal à se considérer comme militants. Ainsi, parmi les parents interviewés, à une exception près, tous les parents se considérant comme militants sont des transmetteurs forts ou intermédiaires. C'est Tudi qui fait l'exception. Il n'a pu parler breton à sa fille du fait de l'hostilité de sa compagne et il analyse son fort engagement militant comme une façon de compenser la non transmission à son enfant.

3.4. Le rôle du breton dans le parcours du locuteur

Au-delà de la socialisation, la place occupée par le breton dans le parcours biographique des parents peut peser sur leurs choix linguistiques lorsque leurs enfants naissent. Deprez explique qu'à la valeur sociale des langues s'ajoute « la valeur personnelle que chaque individu accorde

aux langues qu'il parle ». Cette valeur personnelle dépend profondément du vécu de l'individu (Deprez, 1994, p.29). Il convient donc de saisir la valeur personnelle que les parents locuteurs accordent à la langue bretonne, le rôle qu'elle a joué dans leur vie.

Il n'est pas aisé de trouver la bonne méthode pour travailler ce thème. Dans les parcours des nouveaux bretonnants, Hugues Pentecouteau a identifié trois grands processus : la continuité-reproduction (retour vers un proche aimé, vers son enfance, son histoire, l'histoire de sa famille), le changement-transformation (intégration à un nouveau groupe, intégration de nouvelles valeurs, recherche d'une nouvelle vie, distanciation par rapport à son groupe d'origine) et l'instrumentalisation (apprentissage comme activité de loisirs ou compétence supplémentaire pour trouver du travail). Ces trois grands processus peuvent se retrouver dans un même parcours (Pentecouteau, 2002, p.71). J'ai interprété les parcours des parents interviewés ayant appris le breton à l'âge adulte à la lumière de la grille de lecture de Pentecouteau. Sur les 23 parents concernés, 16 relèvent du processus de continuité-reproduction (13 retours vers l'histoire de sa famille et 3 retours vers l'histoire de la Bretagne), 5 du changement-transformation et 2 de l'instrumentalisation. Mais pour chaque type de processus, on trouve différentes pratiques de transmission, ce qui rend difficile le fait d'associer les pratiques de transmission linguistique à un processus en particulier.

Une autre approche consiste à s'intéresser aux discours des parents sur le rôle qu'a eu le breton dans leur vie (grille d'entretien : quel rôle a eu le breton dans votre vie ? Qu'est-ce que le breton vous a apporté ?). Plusieurs rôles ont été identifiés.

Tableau 58 : Rôle du breton dans la vie des parents

Opportunités de travail, expériences professionnelles	26 citations
Opportunités de rencontre, appartenance à un groupe, amis	26 citations
Des relations plus fortes, plus profondes, plus intimes	16 citations
Participation au combat pour le breton, du sens dans ma vie	14 citations
Le lien avec mes enfants, élever mes enfants en breton	14 citations
Le lien avec ma famille, mes parents, mes frères et sœurs	12 citations
Ça a orienté ma vie, ce que je suis, ce que je fais	11 citations
Accès à des expériences et des connaissances profondes, anciennes, spiritualité	10 citations
Opportunités de créer, de construire des choses	7 citations

Base : 50 parents interviewés
Lecture : 26 parents indiquent que le breton leur a donné des opportunités de travail.

La plupart des parents attribuent plusieurs rôles au breton dans leur parcours de vie. Parmi les différents rôles, les parents transmettant fortement le breton à leurs enfants mentionnent plus souvent que les autres la participation au combat pour le breton, le fait que le breton a contribué à leur construction identitaire, a orienté leurs choix de vie, a donné un sens à leur vie. Ils mettent également en avant, plus que les autres, l'accès qu'ils ont eu grâce à la langue à des connaissances, des expériences profondes, touchant parfois à la spiritualité : « un lien fort avec tout ce qui nous a précédé » ; « quelque chose qui me met en paix avec moi-même et avec le monde » ; l'accès à la poésie populaire des chants traditionnels ; les contes qui, lorsqu'ils sont

racontés en breton, ouvrent la porte sur un autre monde ; le choc de rencontrer une grand-mère de 95 ans qui racontait la vie au XIX^{e} siècle ; une compréhension profonde des choses, des gens et du pays. En revanche, ils citent moins souvent le travail que les autres, non qu'ils travaillent moins en breton que la moyenne, mais plutôt qu'ils ne le mettent pas en avant dans la liste des expériences qu'ils ont pu vivre avec le breton.

Pour aller plus loin dans la compréhension du rôle que peut jouer le breton dans les parcours des parents et l'influence que cela peut avoir sur la transmission linguistique familiale, il faut se mettre à l'écoute des récits biographiques. Pour cela, j'ai voulu relater les parcours de cinq parents forts transmetteurs en mettant en lumière les différentes expériences qu'ils ont eues avec le breton et les étapes qu'ils ont traversées au fil de leur vie qui les ont amenés à choisir de transmettre le breton à leurs enfants.

Hélène : la graine devenue fruit

Les parents d'Hélène, bien que non bretonnants, ont milité pour l'ouverture d'une filière bilingue dans leur commune et ont soutenu Hélène tout au long de son apprentissage. En classe de Seconde, elle décide de quitter Diwan pour un lycée classique mais un an après, elle choisit d'y retourner et y vit deux années magnifiques : musique, chant, danse, rencontres, épanouissement, sortie de la timidité, le tout en breton et en français dans une ambiance très joyeuse. Elle continue le breton à l'université, puis à l'IUFM (Institut Universitaire de Formation des Maîtres), pour devenir enseignante bilingue. À partir de ce moment-là, elle change de langue avec certaines de ses amies proches, le breton devient une langue de l'amitié et de l'intimité. Parallèlement à ses études, elle donne des cours du soir de breton dans une association. Rapidement après, elle commence à enseigner dans une classe bilingue. Lorsque son premier bébé naît, encouragée par son compagnon non bretonnant, elle se lance dans la transmission du breton. Pour Hélène, le breton est un cadeau que lui ont fait ses parents, une chance qu'ils lui ont donnée. Elle leur est reconnaissante et fait fructifier la graine qu'ils ont semée.

Gwenole : le bon *timing*

Gwenole a fait toute sa scolarité à Diwan. Son père est un militant breton très engagé. À Diwan, Gwenole a vécu de belles années, entouré d'une bande de copains restée très soudée jusqu'à aujourd'hui. Le breton est l'un des ciments de ce groupe. À l'adolescence, Gwenole reprend les discours militants paternels, mais, entré dans l'âge adulte, il éprouve le besoin de prendre le large, pour devenir lui-même. Il revient en Bretagne, avec une compagne hollandaise, après avoir sillonné le vaste monde. Alors qu'ils cherchent encore où ils vont se poser, un coup de fil, une proposition de travail au lycée Diwan : ce sera donc le Centre-Bretagne. Gwenole, qui a très peu parlé breton pendant une quinzaine d'années, se remet dans le bain. Le breton n'est plus seulement une langue de l'amitié, mais aussi une langue de travail désormais. Rapidement après naît son premier enfant, le choix du breton est possible et cohérent avec son activité professionnelle. Gwenole se lance. Qu'en aurait-il été si Gwenole avait trouvé un poste d'enseignant dans un lycée classique ? Difficile de savoir mais il est clair que l'opportunité de travail qu'il a eue à Diwan, peu avant la naissance de son premier enfant, a favorisé la transmission familiale en lui donnant du sens et en ravivant les connaissances linguistiques enfouies.

Lenig : la résilience

Lenig a eu un père frustré et en colère d'avoir perdu sa langue. Tôt, elle a compris cette souffrance et c'est peut-être cela qui l'a poussée à étudier un peu le breton avec son père lorsqu'elle était enfant, et à continuer ensuite au collège et au lycée, en cours d'option. Elle tombe sur un professeur passionné qui lui donne envie d'apprendre pour de bon. Elle poursuit à l'université, suit des stages pour adultes et, rapidement, commence à donner des cours du soir avant de devenir coordinatrice de l'association qui les dispense. Suivent alors des années très intenses d'enseignement, de multiples projets d'animation et de création, de nombreuses rencontres (dont celle du futur père de ses enfants, qui donne également des cours du soir). Avec un amoureux bretonnant, le breton devient pour elle la langue du quotidien et de l'intimité. Lorsque le premier bébé arrive, la question de la transmission du breton ne se pose pas. Ce serait inconcevable de mettre du français dans la maison alors qu'il n'y en a pas au sein du couple. Élever ses enfants en breton, c'est pour elle boucler la boucle, c'est réparer la blessure familiale née de la perte de la langue par la génération de son père, c'est ouvrir un horizon serein et apaisé pour la génération à venir.

Brewen : l'appel du breton

Brewen, originaire du Centre-Bretagne, se destinait à la carrière militaire. Pour cela, il quitte la Bretagne après le bac pour suivre une classe préparatoire. Nombre de ses collègues sont des enfants de fonctionnaires d'État et d'officiers. Ils ont une opinion sur la Bretagne, souvent négative. Ils se moquent de Brewen et de son prénom bizarre. Brewen, lui, ne s'est jamais posé de questions sur la Bretagne, mais les remarques de ses compagnons l'interpellent et il commence à lire des livres d'histoire et Morvan Lebesque*. Des soucis de santé le rendent inapte à poursuivre la course aux concours et, de plus en plus, il délaisse les cours au profit de la méthode Oulpan avec laquelle il apprend les rudiments de breton. Retour en Bretagne. S'ensuivent deux années d'apprentissage intensif du breton : cours du soir, stages, université, lectures. Il a l'impression d'être appelé, d'avoir à participer à une mission : sauver le breton ! Le projet de carrière militaire est loin derrière lui, Brewen devient enseignant à Diwan, il milite pour le breton au sein d'Aï'ta, il s'intéresse au breton populaire et approfondit ses connaissances avec sa grand-mère. La transmission familiale s'inscrit dans la continuité de tout ce qu'il a entrepris pour donner un avenir possible à la langue bretonne.

Trifin : la découverte émancipation

Trifin apprend le breton après avoir terminé ses études universitaires consacrées à la culture et au patrimoine. Elle se dit que ce serait un atout de plus pour valoriser son diplôme. Rapidement après sa formation longue en breton, elle trouve du travail, d'abord comme enseignante remplaçante à Diwan, ensuite comme coordinatrice d'une association culturelle au sein de laquelle elle donne des cours de breton et anime des ateliers de conversation avec des anciens. Elle découvre un monde nouveau et rencontre de nombreuses personnes qui portent des valeurs différentes de celles de son milieu d'origine. Peu à peu, son regard sur son pays change, elle adopte de nouveaux comportements, elle s'intéresse à la politique, elle se détache du cadre rigide dans lequel elle a grandi et se sent libre de devenir elle-même. À la naissance de son premier enfant, elle est déjà très insérée dans le milieu bretonnant et valorise la diversité sous toutes ses formes. C'est assez

naturellement qu'elle choisit de parler breton à son enfant malgré l'hostilité de sa famille. Donner deux langues à son enfant dès le départ, c'est lui ouvrir des portes pour son avenir.

Ces différents parcours montrent comment le(s) rôle(s) que le breton a joué et joue encore dans la vie des locuteurs déterminent la « valeur personnelle » que chacun attribue au breton. Cette valeur influe ensuite sur les choix de transmission.

4. Le genre

Les recherches sur les différences entre les choix linguistiques maternels et paternels présentent des résultats hétérogènes. Certaines affirment la propension des mères à transférer vers la langue ou la variété au statut le plus élevé (Burton, Edwards cités par Kahn, 2004, p.24-25) et à choisir pour leur progéniture la langue ou la variété qui facilitera la scolarité et la promotion sociale (Bourdieu, 1982, p.34). Mais d'autres recherches montrent que les femmes se sentent davantage que les hommes responsables du maintien des langues minoritaires (Holmes, Winter & Pauwels cités par Forrest, 2018, p.305) et que, lorsqu'elles privilégient la langue majoritaire, il y a bien souvent d'autres causes que le genre qui peuvent l'expliquer.

Dans le cas des langues minoritaires autochtones, l'influence du genre sur les comportements linguistiques des parents est peu documentée. Selon Torrens Guerrini, l'idéologie linguistique de la mère a un rôle déterminant dans la transmission familiale du catalan, qu'elle soit catalanophone ou non (Torrens Guerrini *et al.*, 2010, p.69). Morris note que dans les couples mixtes gallois / anglais, il y a plus de transmission du gallois quand c'est la mère qui le parle que quand c'est le père, notamment parce que la mère passe généralement plus de temps avec l'enfant (Morris, 2012, p.156). Chauffin et Pungier font le constat d'une plus forte transmission du breton par les pères que par les mères mais sans l'expliquer (Pungier, 2005, p.260 ; Chauffin, 2015, p.174). Selon Pungier, ce phénomène traduit nécessairement quelque chose des représentations de la langue, ou de son apprentissage, ou des rôles hommes-femmes dans la société bretonne.

4.1. Les pères transmettent plus fortement

L'une des premières questions que je me suis posées au moment où je commençais à analyser les réponses au questionnaire Treuzkas 1 portait donc sur le genre : est-ce que, comme Chauffin et Pungier l'indiquent, les pères transmettent plus le breton que les mères ? Les résultats sont sans appel : oui, les pères transmettent plus fortement le breton que les mères. Cela apparaît dans l'enquête Treuzkas 1 mais aussi dans le sondage TMO Région Bretagne 2018 et dans les enquêtes auprès des lycéens et collégiens de Diwan.

Tableau 59 : Transmission familiale du breton et genre

▼ Transmission par les parents bretonnants	Enquête Treuzkas 1		Enquête TMO		Enquête lycéens Diwan		Enquête collégiens Diwan	
	Pères (195)	Mères (255)	Pères (8)	Mères (16)	Pères (80)	Mères (86)	Pères (71)	Mères (79)
Forte	53 %	32 %	0 %	0 %	37,5 %	14 %	34 %	15 %
Intermédiaire	22 %	21 %	25 %	21 %	19 %	14 %	22 %	18 %
Faible	20 %	34 %	50 %	36 %	37,5 %	58 %	41 %	62 %
Inexistante	5 %	13 %	25 %	42 %	6 %	14 %	3 %	5 %

Base : Treuzkas 1, sondage TMO Région Bretagne 2018, enquêtes lycéens et collégiens Diwan.
Lecture : 32 % des mères de l'échantillon Treuzkas 1 (255 mères) parlent toujours breton à leurs enfants ou presque.

4.2. À la recherche de variables explicatives

Pillon, écrivant sur les pratiques linguistiques genrées, invite à renoncer à l'idée « qu'un seul et même facteur causal serait à l'origine de la différenciation sexuelle des pratiques linguistiques dans tous les contextes sociaux où elle apparaît » (Pillon in Moreau, 1997, p.262). Les explications de la différenciation genrée des usages linguistiques sont nécessairement multiples.

Pour comprendre le lien entre genre et pratiques de transmission dans le cas de la transmission familiale du breton, j'ai croisé la variable genre avec d'autres variables. Plusieurs différences apparaissent au niveau de la socialisation langagière, des configurations conjugales, de l'attachement identitaire et des styles éducatifs.

4.2.1. La socialisation langagière

Tableau 60 : Influence de la socialisation langagière sur les pratiques genrées de transmission

Mode d'apprentissage	Apprentissage seul : 29 % des pères et 6 % des mères Immersion voisinage, parentèle, travail : 38 % des pères et 25 % des mères Apprentissage à l'école (filières bilingues) : 28 % des pères et 41 % des mères Apprentissage comme initiative personnelle : 69 % des pères et 53 % des mères
Pratique du breton avec des amis	Ont plus de 10 amis proches avec qui la langue habituelle est le breton : 41 % des pères et 28 % des mères.
Sentiment de compétence en breton	Estiment avoir un bon niveau : 41 % des pères et 33 % des mères Estiment avoir un niveau trop juste : 15 % des pères et 21 % des mères.
Pratiques militantes	Engagement fort pour le breton hier et aujourd'hui : 42 % des pères et 29 % des mères. Pas d'engagement : 16 % des pères et 29 % des mères.

Base : Treuzkas 1

Les pères ont davantage appris le breton à l'âge adulte, de leur initiative personnelle. Ils ont, plus que les mères, appris le breton seuls et dans des cadres informels. Les mères ont appris davantage à l'école (à l'initiative de leurs parents) ou dans le cadre de formations longues, et ont moins cherché à prolonger leur apprentissage formel dans une pratique informelle avec des membres de

leur famille élargie, des anciens, des amis, au travail. Elles ont un sentiment de compétence linguistique moins élevé que les pères. Les pères sont plus engagés que les mères dans le mouvement militant de réappropriation du breton.

Soulignons par ailleurs que, en ce qui concerne la génération précédente (les parents des parents enquêtés), e à l'inverse de la génération que j'étudie, la connaissance du breton était plus répandue chez les pères que chez les mères (70 parents enquêtés ont leurs deux parents bretonnants, 33 leur mère seule, 73 leur père seul). De ce fait, le nombre absolu de pères ayant transmis le breton est plus important que le nombre de mères (69 pères et 58 mères parlaient breton à leurs enfants toujours ou la moitié du temps lorsque les enquêtés avaient cinq ans, 89 pères et 67 mères leur parlent breton aujourd'hui). Les modèles reçus de la génération précédente portaient ainsi déjà en eux une plus forte transmission par les pères.

4.2.2. Les configurations linguistiques conjugales

Tableau 61 : Influence de la configuration linguistique conjugale sur les pratiques genrées de transmission

Compétence linguistique du conjoint	Ont un compagnon/une compagne qui parle et/ou comprend bien le breton : 46 % des pères et 34 % des mères Ont un compagnon/une compagne qui ne sait pas du tout le breton : 21 % des pères et 35 % des mères

Base : Treuzkas 1

Les pères sont plus nombreux à choisir des compagnes qui connaissent le breton un peu ou beaucoup et, lorsqu'elles ne le connaissent pas encore, celles-ci l'apprennent plus volontiers, soit qu'elles s'intéressent déjà à cette langue, soit qu'elles veuillent soutenir le projet de transmission de leur compagnon. De fait, certaines l'apprennent presque malgré elles, au moins partiellement, au contact de leur compagnon parlant breton aux enfants exclusivement ou fréquemment, dans le cadre d'une socialisation langagière « par frottement » (De Singly, 2005, p.31-56). 44 parents affirment que leur conjoint a appris avec eux (entre autres). Parmi eux, 29 sont des hommes et 15 sont des femmes. Notons que plusieurs études sur des familles mixtes relèvent que les femmes issues de la culture majoritaire cherchent à acquérir des compétences dans la langue d'origine de leur conjoint et aspirent, parfois même avec plus de détermination que leur conjoint, à ce que cette langue soit transmise à leurs enfants (Filhon, 2009, p.211 ; Kahn, 2004, p.21). Le parcours de Lena reflète bien cette préoccupation. Elle vit avec un conjoint d'origine marocaine et semble encore plus que lui tenir à ce que leur fille apprenne l'arabe. Elle encourage ainsi son compagnon à parler sa langue, l'apprend, met sa fille chez une nourrice marocaine, etc.

Les mères choisissent des compagnons connaissant moins le breton et cela défavorise la transmission sous l'effet de la norme de politesse et d'inclusion, à laquelle les mères semblent plus sensibles que les pères. La puissance de cette norme écarte d'emblée la possibilité d'une transmission linguistique forte pour un bon nombre de mères (et pour quelques pères aussi), celles-ci ne pouvant pas concevoir de s'exprimer en breton en présence de leur compagnon non bretonnant. Ce faisant, l'apprentissage du breton par leur compagnon par immersion ou « par frottement » devient impossible.

4.2.3. L'attachement identitaire

Tableau 62 : Influence de l'attachement identitaire sur les pratiques genrées de transmission

Attachement à la Bretagne	Souhaitent vraiment transmettre un sentiment d'attachement à la Bretagne à leurs enfants : 52 % des pères et 44 % des mères
Attachement à la France	Souhaitent transmettre un sentiment d'attachement à la France à leurs enfants : 24 % des pères et 38 % des mères Ne souhaitent pas que leurs enfants se sentent attachés à la France : 11 % des pères et 5 % des mères
Apport identitaire du breton aux enfants	Part des apports identitaires dans les bénéfices éducatifs du breton pour les enfants : 40,5 % des citations des pères et 31 % des citations des mères

Base : Treuzkas 2 et 45 entretiens (réponses à la question « qu'est-ce que le breton apporte(ra) à vos enfants ? »)

Les pères expriment un attachement identitaire au breton et à la Bretagne plus fort que les mères. Les mères, tout en étant attachées à la Bretagne, veulent garder une place importante pour la France et le français. Elles se sentent responsables de la transmission à leurs enfants de la langue majoritaire.

4.2.4. Les styles éducatifs

Tableau 63 : Influence des styles éducatifs sur les pratiques genrées de transmission

Exercice de l'autorité au sein de la famille	Ont autant ou plus d'autorité que leur conjoint(e) : 81 % des pères et 72 % des mères
Sentiment de compétence éducative	Compétence éducative forte ou très forte : 91 % des pères et 80 % des mères
Sentiment d'implication éducative	Implication éducative forte ou très forte : 33 % des pères et 59 % des mères
Communication avec les enfants	Communication très forte avec les enfants : 31 % des pères et 41 % des mères (la différence porte surtout sur les discussions en lien avec les sentiments, le corps, les problèmes relationnels)
Activités partagées avec les enfants	Ont des activités fréquentes ou très fréquentes avec leurs enfants : 51 % des pères et 68 % des mères

Base : Treuzkas 2

Les mères semblent avoir un peu moins d'autorité que les pères et peuvent, de ce fait, avoir plus de difficulté à imposer à leurs enfants certains comportements, y compris sur le plan linguistique. Elles ont moins confiance dans leurs compétences éducatives. Dans le même temps, elles sont plus investies auprès de leurs enfants, notamment dans les tâches de maintenance (aider pour les devoirs, demander aux enfants de ranger, les emmener aux rendez-vous médicaux) et de soutien émotionnel (consoler, discuter des problèmes). Elles gèrent davantage la vie quotidienne des enfants avec la charge mentale que cela représente. Elles interviennent notamment dans un contexte de recherche d'efficacité où l'on ne peut pas toujours prendre le temps. En outre, elles sont plus présentes dans les temps de discussions chargées de sentiments et d'émotions. Il peut être difficile de continuer à utiliser le breton dans ces circonstances intimes, surtout si l'enfant s'exprime alors en français. Le passage au français peut leur apparaître comme une façon de

faciliter la proximité émotionnelle avec l'enfant. Du fait de la fréquence des interactions mère-enfant, on peut supposer que le fait de maintenir un usage fort du breton peut représenter pour les mères un effort et une fatigue plus intenses que ceux des pères, moins présents dans l'éducation des enfants.

4.3. Synthèse des grandes tendances

Les pères tendent davantage vers des pratiques de transmission forte du breton car ils s'en sentent plus capables, cela vient en continuité de leurs pratiques militantes, de leur choix personnel d'apprendre le breton, de leur usage social du breton, notamment avec leurs amis ou des locuteurs traditionnels. Leurs compagnes ne les briment pas dans cet élan car elles ont des connaissances assez élevées en breton et se soucient de sa transmission dans le cadre familial. Ils semblent être davantage attirés par une pratique monolingue. Pour eux, le breton est souvent un élément central de leur construction identitaire.

Les mères choisissent plus souvent une pratique bilingue intermédiaire ou faible car elles doutent de leur capacité à tenir le breton en toutes circonstances, elles ont peur de transmettre une langue avec des fautes. Elles sont moins engagées dans la réappropriation du breton au niveau personnel (apprentissage du breton à l'initiative de leurs parents, plus faible usage du breton avec leurs amis) et au niveau militant. Elles vivent plus souvent avec des compagnons qui ne parlent pas du tout le breton face auxquels elles sont mal à l'aise de parler breton, de peur de les exclure. Elles sont davantage attirées par des pratiques bilingues qui leur permettent de changer de langue en fonction du contexte de la conversation, et de transmettre le breton sans renoncer à la langue majoritaire (qui est, le plus souvent, leur langue maternelle).

4.4. Analyse : l'apport des études de genre

Le genre est un concept apparu aux États-Unis dans les années 1950 et devenu un champ d'étude dans les années 1980 (les *gender studies*). « Si le terme sexe se réfère aux caractéristiques biologiques et physiologiques qui différencient les hommes et les femmes, le genre sert à évoquer les rôles qui sont déterminés socialement, les comportements, les activités et les attributs qu'une société considère comme appropriés pour les hommes et les femmes » (Galibert, 2018, p.11). Les rôles des hommes et des femmes, les valeurs et les normes rattachées au masculin et au féminin sont le résultat d'une construction sociale et historique à laquelle participent la famille, l'école, les médias, la publicité, les jouets, la littérature enfantine, etc. Dès tout petits, les garçons sont poussés vers des activités de construction, d'invention, de gestion de l'environnement, de maîtrise de la technologie, tandis que les filles sont orientées vers les soins, l'attention aux autres, l'imitation et la reproduction (Duru-Bellat, 2004 ; Galibert, 2018). Dans la petite enfance, les filles font l'objet de plus de stimulations verbales, alors que les stimulations motrices l'emportent pour les garçons (Duru-Bellat, 2004, p.116-117). Par la suite, on attend davantage des filles qu'elles anticipent les attentes d'autrui, qu'elles respectent et intériorisent les règles établies (Baudelot et Establet, 2006, p.172).

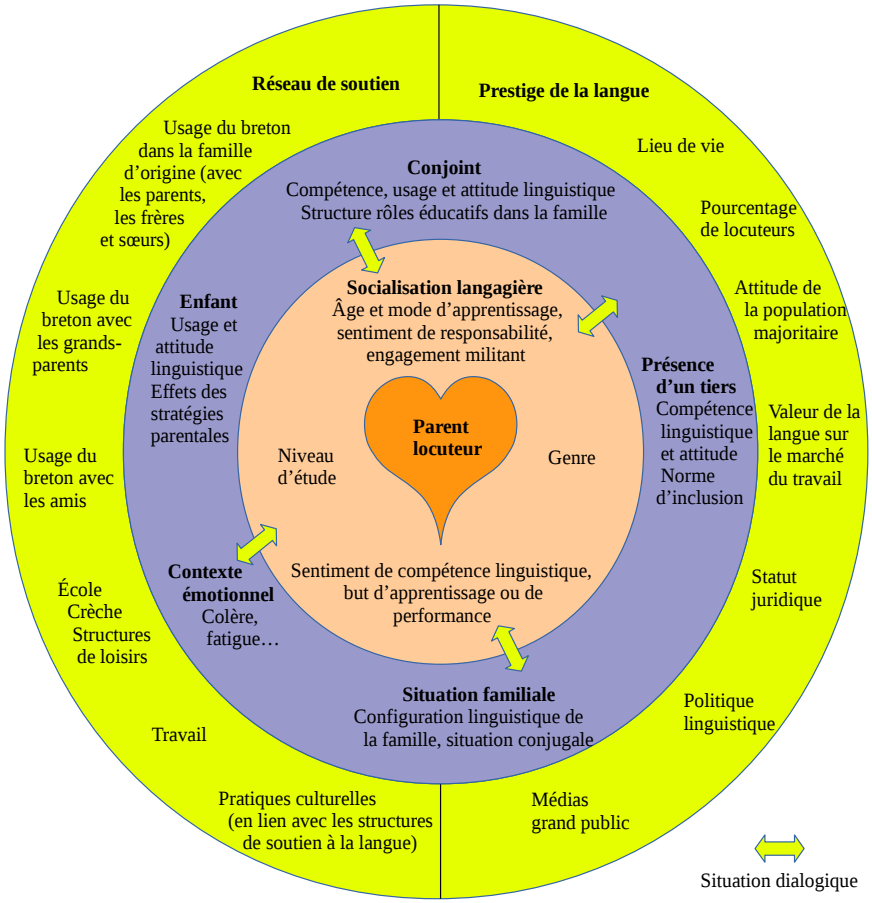
Dans le contexte sociolinguistique breton où la plupart des bretonnants nés entre 1970 et 1995 sont des nouveaux locuteurs qui ont appris le breton à l'école ou dans le cadre de l'enseignement pour adultes, il semble que la socialisation des filles ne soit pas favorable à la reprise de la transmission familiale du breton par les mères. Le plus souvent, elles n'ont pas eu dans leur famille de modèle de transmission du breton, ce qui les empêche d'entrer dans une dynamique d'imitation ou de reproduction. Le fait d'inventer une nouvelle pratique linguistique au sein de leur famille peut leur coûter davantage qu'aux garçons, élevés pour créer, construire et bousculer. Par ailleurs, l'aisance verbale et l'expressivité sont associées à des normes féminines. Choisir le breton, qui n'est ni la langue majoritaire ni leur langue première, ce serait contrevenir à leur « nature » de locutrices agiles, du moins le temps qu'elles acquièrent une aisance en breton aussi bonne qu'en français (et encore se sentiront-elles probablement toujours plus à l'aise en français, leur langue maternelle). Enfin, les femmes, en charge du *care*, de l'harmonie, de la cohésion familiale, auront l'impression de ne pas se conformer à l'attention aux autres qu'on attend d'elles si elles parlent une langue que leur conjoint ne comprend pas et qui le laisse de côté. Les études de genre montrent également comment les filles, privées de modèles de réussite, sous-estiment leurs capacités et manquent d'assurance (Galibert, 2018, p.45). Cela explique peut-être pourquoi le sentiment de compétence en breton des mères est moins élevé que celui des pères. Par crainte de mal faire, de ne pas réussir, certaines mères préféreront renoncer à leur désir de transmettre le breton à leurs enfants.

Les résultats des études sur l'influence du genre dans la transmission d'une langue minoritaire sont hétérogènes. Dans le cas du breton à l'époque actuelle, qui est souvent une langue d'origine mais rarement une langue maternelle, la tendance est une moindre transmission par les femmes, qui s'explique par des données liées à la socialisation langagière, aux styles éducatifs mais aussi aux identités genrées.

Ce chapitre centré sur le parent locuteur a permis d'identifier de nouveaux facteurs qui pèsent sur les choix linguistiques parentaux. Aux premiers rangs de ces facteurs, le sentiment de compétence linguistique, la socialisation langagière et le genre, au second rang le niveau d'étude.

Au terme de ce tour d'horizon des facteurs d'influence des choix linguistiques des parents locuteurs d'une langue minoritaire autochtone, j'ai synthétisé les apports de cette recherche dans un schéma.

Illustration 7 : Facteurs d'influence des choix linguistiques des parents locuteurs d'une langue minoritaire autochtone



Parmi tous les facteurs d'influence recensés, certains semblent avoir plus de poids que d'autres, l'usage du breton dans la famille d'origine, l'attitude du conjoint et de l'enfant, par exemple. Mais il n'y a aucun facteur déterminant de façon systématique. Ils se combinent entre eux, s'équilibrent, se déséquilibrent, pour constituer une configuration singulière, unique et dynamique, dans laquelle s'inscrivent les choix linguistiques des parents.

Lahire invite les chercheurs à « alterner le plus souvent possible des approches statistiques, plus abstraites, et des approches qui ancrent et relient les variables, les facteurs, dans des tissus sociaux spécifiques, des configurations sociales singulières » (Lahire, 1995, P.35). Dans son ouvrage *Tableaux de familles*, il étudie l'échec et la réussite scolaires de jeunes écoliers d'une banlieue populaire de Lyon. Plutôt que d'établir des corrélations facteur par facteur, plutôt que de chercher un facteur explicatif dominant de la réussite scolaire, il s'attache à décrire et à analyser des configurations familiales singulières à travers 26 « tableaux de famille ». Je me suis inspirée de ces tableaux pour rédiger les portraits de parents présentés en annexe (Annexe 5). Ceux-ci révèlent la diversité des situations et tentent de mettre en lumière les configurations singulières qui amènent les parents à parler plus ou moins breton à leurs enfants.

Maintenant que nous avons une idée assez précise des pratiques de transmission et de ce qui les influence, intéressons-nous au sens que les parents donnent aujourd'hui à la transmission de la langue bretonne à leurs enfants.

QUATRIÈME PARTIE :

LE SENS DE LA TRANSMISSION LINGUISTIQUE

La question des finalités est incontournable pour comprendre le phénomène de la transmission d'une langue minoritaire. Dans cette quatrième partie, il s'agit de saisir le sens que les parents qui parlent breton à leurs enfants accordent à la transmission familiale de cette langue. Quelles sont les raisons qui les poussent à transmettre le breton et quels bénéfices en tirent-ils ?

Chapitre 11 : Les motifs de la transmission

Les motivations liées à la transmission d'une langue minoritaire documentées dans la littérature sont multiples. Elles varient en fonction du contexte, de la socialisation langagière des parents, du prestige de la langue, etc.

Barthélémy et Filhon s'intéressent à la transmission linguistique familiale dans un contexte migratoire. Pour les parents concernés, la langue minoritaire est une langue première, reçue au sein de leur famille d'origine. Barthélémy étudie des familles mixtes vivant en France, composées d'un conjoint français et d'un conjoint originaire d'un autre pays et parlant allemand, anglais, italien, marocain, tagalog ou danois. Elle relève plusieurs motivations de la part des parents locuteurs de la langue minoritaire : transmettre à leurs enfants une langue « qui fait partie [d'eux] », leur donner un héritage identitaire et culturel, permettre des échanges entre les enfants et la famille d'origine, faciliter un projet de retour dans le pays d'origine (Barthélémy, 2017). Filhon observe la transmission de l'arabe et du berbère en France par des parents nés au Maghreb. Pour certains parents, cette transmission est une nécessité parce que leur compétence en français est insuffisante pour un usage familial. Pour les autres, la transmission de l'arabe ou du berbère est un choix. Elle apparaît comme une richesse supplémentaire qui pourrait devenir une ressource mobilisable professionnellement, mais surtout, comme une façon de faire perdurer la mémoire familiale (Filhon, 2009, p.178). La transmission de la langue d'origine est un « marqueur de continuité », un « substitut au territoire, aux proches quittés » dans un contexte marqué par la rupture de la migration (Filhon, 2009, p.183).

Bouches et King s'intéressent, elles, à la transmission d'une langue seconde hors contexte migratoire. La recherche de Bouches concerne 11 familles vivant en France, dont les deux parents ont le français pour langue maternelle, et qui transmettent l'anglais à leurs enfants (Bouches, 2017). Ces parents appartiennent à des catégories socio-professionnelles supérieures à la moyenne, ils ont étudié l'anglais dans le cadre de leurs études, l'utilisent pour leur travail et/ou l'ont utilisé quotidiennement au cours de voyages ou de temps de résidence à l'étranger. Bouches

relève trois types de motivations. Tout d'abord le désir de transmettre un capital culturel et linguistique, une prime, un plus pour se lancer dans la vie, pour faciliter les futurs apprentissages, notamment l'apprentissage d'autres langues. Ils pointent les avantages cognitifs et sociaux du bilinguisme, les opportunités de travail, les meilleures capacités de communication, la porte ouverte sur d'autres cultures dans une société multilingue. Elle relève aussi le goût des parents pour la langue anglaise, le plaisir qu'ils ont à la parler et le fait qu'elle fasse partie d'eux. Enfin, Bouches souligne qu'en parlant anglais à leurs enfants, en partageant en famille cet objet que n'ont pas les autres, ces parents souhaitent créer une relation particulière avec leurs enfants, une complicité. King et Fogle étudient des familles habitant les États-Unis, de statut socio-économique élevé, de langue première anglaise, qui choisissent de transmettre l'espagnol à leurs enfants (King & Fogle, 2006). Ils auraient aimé grandir avec plusieurs langues et considèrent que l'enseignement académique des langues n'est pas efficace. La transmission familiale de l'espagnol est pour eux une forme d'engagement en faveur du bilinguisme de leurs enfants.

Les langues minoritaires autochtones comme le breton ont des caractéristiques propres. Ce sont des langues parlées traditionnellement sur un territoire mais, souvent, minorisées sur ce même territoire. Leur valeur sociale varie fortement selon leur statut (langues officielles ou non), les politiques linguistiques mises en place, le pourcentage de locuteurs, leur utilisation dans la sphère économique et dans l'enseignement. Pour les parents, elles peuvent être une langue première, transmise, ou une langue seconde, apprise, dans un contexte de revitalisation linguistique. Il y a peu de travaux disponibles sur les motivations des parents à transmettre une langue minoritaire autochtone à leurs enfants. Pour la langue māori, selon Chrisp, ce sont les motivations identitaires qui prédominent : lien entre le passé, le présent et le futur, accès à la culture, auto-estime des enfants (Chrisp, 2005, p.170-173). Pour le corse, Branca insiste sur les motivations identitaires et affectives (Branca, 2021, p.78). Pour le breton, la question des motivations des parents choisissant de scolariser leurs enfants en filière bilingue a été étudiée récemment (Adam, 2015), mais pas celle des motivations pour la transmission familiale. À ma connaissance, seule Pungier a effleuré le sujet au début des années 2000, lorsqu'elle a mené une enquête auprès de 136 jeunes bretonnants de 15-25 ans (lycéens et étudiants nés entre 1978 et 1989). Près de la moitié d'entre eux déclaraient alors qu'ils allaient transmettre le breton à leurs enfants et les principales motivations qui les animaient étaient la préservation de la langue, de l'identité et de la Bretagne (Pungier, 2005, p.275-276).

À travers ce bref tableau des raisons de la transmission familiale d'une langue minoritaire, on constate que les motifs invoqués relèvent tour à tour de l'éducation, de l'identité, de la culture. Retrouve-t-on ces mêmes motifs dans les propos des parents bretonnants ? Pour rendre compte des motivations des parents, je me suis appuyée sur les entretiens que j'ai menés et tout particulièrement sur les réponses aux questions suivantes : qu'est-ce que le breton apporte(ra) à vos enfants ? Voyez-vous le breton comme un instrument pour transmettre des valeurs à vos enfants ? Qu'est-ce que cela vous apporte de parler breton à vos enfants ? Au fond de vous, qu'est-ce qui vous pousse à transmettre le breton à vos enfants ? Comment voyez-vous la langue bretonne dans 20 ans ? Vous sentez-vous responsable de la sauvegarde de la langue bretonne ? Que pensez-vous des projets d'indépendance ou d'autonomie de la Bretagne ? Je me suis également appuyée sur des données quantitatives issues du questionnaire Treuzkas 2 portant sur les objectifs éducatifs des parents.

J'ai distingué quatre grands motifs : l'éducation des enfants, l'identité et l'épanouissement personnel, la continuité familiale et l'avenir de la langue bretonne. Je n'ai pas cherché à les hiérarchiser entre eux car certaines de mes questions étaient ciblées et d'autres étaient plus ouvertes, ce qui, de fait, rendait impossible l'évaluation du poids relatif des différents motifs dans les motivations des parents.

1. Éduquer les enfants

Lorsque l'on demande aux parents qui parlent breton à leurs enfants ce que cette langue apporte ou apportera à ces derniers, ils dressent des listes étoffées, montrant ainsi les nombreuses vertus éducatives qu'ils attribuent à la langue bretonne. Je me suis demandé en quoi le breton et sa transmission familiale pouvaient s'insérer dans le projet éducatif des parents et, ainsi, devenir un instrument au service de leurs finalités éducatives. Par finalités éducatives, j'entends les objectifs que l'on vise pour ses enfants, le type d'adulte que l'on cherche à former. Kellerhals et Montandon ont distingué trois grandes composantes de ces finalités que j'ai reprises à mon compte : la personnalité sociale (quels traits de caractère souhaite-t-on encourager chez son enfant ?), le positionnement social (quelle place veut-on qu'il ait dans la société ?) et l'intégration culturelle (quels sentiments d'appartenance veut-on développer en lui ?) (Kellerhals & Montandon, 1991). Pour chacune de ces composantes, j'ai d'abord cherché à connaître le positionnement global des parents de mon échantillon et j'ai ensuite tenté de comprendre dans quelle mesure le breton pouvait contribuer à l'atteinte des objectifs éducatifs parentaux.

1.1. La personnalité sociale de l'enfant

1.1.1. Recherche de personnalités équilibrées avec une forte valorisation de l'autorégulation

Kellerhals et Montandon identifient quatre dimensions de la personnalité sociale d'un individu. Il y a d'abord l'autorégulation, c'est-à-dire l'aptitude de l'individu à définir ses propres objectifs et à garder le cap. Il y a ensuite l'accommodation qui, *a contrario*, est la capacité à se plier à des contraintes extérieures et à s'adapter à des moyens et des fins non nécessairement choisis. Il y a aussi la coopération, la capacité à collaborer avec autrui, à être solidaire et loyal. Et enfin, la sensibilité, qui permet d'imaginer, de ressentir et de défendre des valeurs. En mettant l'accent sur telle ou telle dimension, les parents contribuent à former des tempéraments spécifiques (Kellerhals & Montandon, 1991, p.52).

Pour faire ressortir les traits de caractère les plus prisés, Kellerhals et Montandon proposent une liste dans laquelle les parents doivent choisir ce qu'ils visent le plus pour leurs enfants. J'ai quant à moi retenu 12 caractéristiques. Les parents devaient sélectionner 5 d'entre elles au maximum. Voici les réponses des parents.

Tableau 64 : Traits de caractère recherchés par les parents pour leurs enfants

►Traits de caractère	Dimension	Nombre de citations	% de parents l'ayant cité
Confiance en soi	Autorégulation	235	77 %
Autonome, indépendant	Autorégulation	181	59 %
Logique, doté d'esprit critique	Autorégulation	173	57 %
Responsable, digne de confiance	Accommodation	171	56 %
Imaginatif, créatif	Sensibilité	158	52 %
Sociable	Coopération	114	37 %
Solidaire, engagé	Coopération	104	34 %
Doté de valeurs qu'ils veulent défendre	Sensibilité	104	34 %
Travailleur, ayant de l'initiative	Accommodation	62	20 %
Sensible, intuitif	Sensibilité	54	18 %
Loyal, fidèle	Coopération	57	19 %
Bien organisé	Accommodation	41	13 %

Base : Treuzkas 2 (306 parents)
Lecture : 104 parents, soit 34 % de l'échantillon, cherchent à stimuler l'esprit de solidarité et l'engagement de leurs enfants, de façon prioritaire.

Les parents bretonnants sont nombreux à choisir des traits de caractère relevant de l'autorégulation. 19 % d'entre eux vont même jusqu'à sélectionner les trois caractéristiques relevant de cette dimension (profil autorégulation dominant). À 30 ans de distance, ils ressemblent aux parents suisses de l'étude de Kellerhals et Montandon qui promouvaient une personnalité adulte efficace, individualiste et responsable (Kellerhals & Montandon, 1991, p.53). Cependant, davantage que les parents suisses, les parents bretonnants recherchent des profils équilibrés puisque 76 % d'entre eux sélectionnent des caractéristiques relevant de trois ou quatre dimensions, sans choisir les trois d'une même dimension. La créativité, la sociabilité, la solidarité, l'attachement à des valeurs sont des traits de caractères recherchés. On note quelques différences entre les visées des pères et celles des mères, ceux-ci valorisant plus l'esprit critique et celles-ci la confiance en soi et la sociabilité. Il y a peu de variation en fonction des pratiques de transmission mis à part le profil « non transmetteur » qui valorise plus la responsabilité et la sociabilité et moins l'esprit critique, l'initiative et la créativité.

1.1.2. Le breton façonne la personnalité sociale de l'enfant

Dans les propos des parents sur les apports du breton, de nombreuses citations évoquent la construction de la personnalité sociale de l'enfant. Certaines font écho aux traits de caractère mentionnés ci-dessus, d'autres amènent des éléments nouveaux. Le trait de caractère le plus souvent associé à la connaissance du breton par les enfants est l'ouverture d'esprit. Celle-ci peut prendre différentes formes : la curiosité (« être intéressé par les autres » Bleuenn), la sensibilité à la diversité des personnes, des opinions, des façons de vivre (« *kant bro kant giz*, cent pays cent coutumes » Sébastien ; « mieux comprendre l'histoire des autres » Gwendal ; « des ponts entre les cultures » Maria ; « il n'y a pas une vérité » Anjela ; « accepter les différences des autres et se faire accepter avec ses propres différences » Konan), la référence à des valeurs citoyennes (« respect de chacun » Gurvan ; « tout le monde a de la valeur » Mathieu ; « laisser sa place à

chacun » Solena), la valorisation de la liberté individuelle (« liberté d'apprendre des choses différentes de ce que présentent les médias » Konan ; « il y a la grand route et les petites routes, on n'est pas obligé de rester sur la grand route » Anjela), la sensibilité au fait minoritaire (« comprendre ce que sont les minorités » Gwenole ; « le breton peut donner du sens à ce que signifie être une minorité » Keridwenn)… Ainsi, pour de nombreux parents bretonnants, le fait de parler breton dans le monde actuel façonnerait des enfants porteurs de dispositions favorables à l'accueil de l'altérité.

On peut supposer que ces dispositions d'ouverture d'esprit et d'acceptation des différences sont liées à l'expérience personnelle de la distinction, c'est-à-dire au sentiment d'être différent, que connaissent ou connaîtront les enfants bretonnants. Pour Solena, parler breton c'est « être un peu différent », pour Lenig c'est « un marqueur social fort » qui attire l'attention des passants et catégorise les locuteurs, pour Riwanon et Gwenn c'est « avoir quelque chose en plus », pour Kaourintin c'est « se sentir spécial », pour Eilenn c'est « ne pas être au centre comme les autres ». Cette différence peut comporter des risques (Brewen), peut susciter des moqueries, notamment à l'adolescence (Tugdual), peut être facteur de honte même (Gurvan), mais le plus souvent, les parents l'associent à une expérience intéressante (Eilenn) ou à de la fierté (« être fier de connaître une langue que les autres ne connaissent pas » Youen ; « la fierté d'être élevés en breton » Hélène ; « être fier de ce qui a été transmis dans la famille » Gurvan). D'autres sentiments positifs liés à la langue bretonne sont mentionnés par les parents comme la confiance en soi (« être ouverte aux autres et avoir confiance en elle » Lena) ou le bien être (« se sentir bien dans le pays où ils vivent » Solena ; « te sentir bien parce que tu as choisi d'utiliser cette langue » Fabrice).

Un autre trait de caractère est relevé par 8 parents : l'esprit critique. Les parents évoquent un « regard critique » sur la vie, l'économie, la politique (Romain), une autonomie de pensée (Tugdual), une « conscience de l'état de la langue » et de cette injustice (Koupaia), un « regard de côté » pour ne pas suivre le troupeau (Eilenn) :

> Ur sell a-gostez eo (…) hag an dra-se zo pouezus evit pas bezañ un dañvad. Bro-C'hall zo ur yezh, ur vro, ur machin… n'eus netra all, n'eus ket tu mont maez eus ar framm *égalité, fraternité*… Ben geo, Bro-C'hall n'eo ket « Sant Bro-C'hall pedit evidomp », ur vro gant hec'h istor dezhi eo.

> C'est un regard de côté (…) et cela est important pour ne pas être un mouton. La France c'est une langue, un pays, un machin… il n'y a rien d'autre, il n'y a pas moyen de sortir du cadre égalité, fraternité… Ben si, la France ce n'est pas « Sainte France priez pour nous », c'est un pays avec son histoire.

Le breton, et le fait de naviguer entre deux langues et deux façons de voir le monde, apparaît comme un facteur de distanciation par rapport à son environnement, au cours de l'histoire, à la « pensée unique » (Romain), au « *mainstream* » (Tugdual). Ce recul peut favoriser les prises de conscience :

> Ar fed bezañ ur minorelezh, d'ur poent bennak, rediet out d'en em soñjal war statud an traoù, ar fed e vez roet ur priz disheñvel d'ar sevenadurioù, d'ar yezhoù. Emskiant 'vefont deus se, ha marteze e kavfont se direizh ? Perak 'vez lâret eo ret komz saozneg ha spagnoleg met pas brezhoneg ha berbereg ? Marteze ivez gouzout ar pezh zo c'hoarvezet amañ, istor an troc'h-yezh, ar memes istor e meur a vro. Ha marteze kaout c'hoant kempenn un tamm an istor-se ? (Onenn)

> Le fait d'être une minorité, à un moment, tu es obligé de réfléchir au statut des choses, au fait que l'on n'attribue pas la même valeur aux cultures, aux langues. Ils seront conscients de cela et peut-être qu'ils trouveront cela injuste ? Pourquoi dit-on qu'il faut parler anglais et espagnol mais pas breton et berbère ?

> Peut-être aussi qu'ils sauront ce qui est arrivé ici, l'histoire de la rupture linguistique, la même histoire dans plusieurs pays. Et peut-être qu'ils auront envie de réparer un peu cette histoire ? (Onenn)

Distanciation et prise de conscience peuvent constituer une première étape vers une action militante, pour changer l'état des choses. 13 parents pensent que la langue bretonne, à plusieurs titres, véhicule des valeurs militantes. Loeiz estime que la pratique du breton incite à être « têtu, tenace et fidèle » pour continuer à parler en dépit de tout. Selon Nolwenn, elle pousse à être « courageux » parce qu'il faut souvent « défendre son point de vue lorsque l'on est attaqué ». Elouan voit dans le milieu bretonnant un environnement qui renforce le pouvoir d'agir, qui véhicule de l'espoir et du désir d'améliorer les choses. Keridwenn parle de foi et d'espoir dans l'avenir. Yoann y trouve un espace pour comprendre et agir et non pour se résigner ou rester indifférent.

Enfin, de façon moins nette, mais quand même présente dans les discours des parents, apparaît un lien entre le breton et la sensibilité à la nature et à l'écologie. Solena associe le breton à une « vie simple, proche de la nature ». Lena fait le parallèle entre le respect de l'identité de chacun et le respect de la biodiversité. Thierry, quant à lui, trouve que le breton porte un regard sur la nature plus sain que le français :

> Ar sell a ro ar brezhoneg war an natur ha war ar vro, a lak 'hanout da vont donoc'h, suroc'h ha yac'hoc'h barzh ar vro-se. Evit en em adaptiñ, evit doujañ deus ar vro giz m'emañ, evit klask leuskel ur vro brav a-walc'h d'hor bugale, ar brezhoneg a sikour d'am soñj.

> Le regard que le breton porte sur la nature et sur le pays amène à entrer de façon plus profonde, plus assurée, plus saine dans ce pays. Je pense que la langue bretonne aide à s'adapter, à respecter le pays tel qu'il est, à essayer de laisser un monde assez beau à nos enfants.

En analysant les discours des parents, on comprend que, selon eux, la langue bretonne participe à la formation de la personnalité sociale des enfants en les orientant vers des traits de caractères, des sensibilités, des valeurs et des vécus émotionnels particuliers. Voyons maintenant comment elle peut aussi être un atout pour le placement social de l'enfant.

1.2. Le placement social de l'enfant

1.2.1. Une ambition scolaire faible mais un projet culturel fort

Selon Kellerhals et Montandon, les parents tentent de promouvoir une certaine trajectoire scolaire et professionnelle auprès de leurs enfants, notamment à travers l'ambition scolaire qu'ils nourrissent pour eux et le recours aux activités extra-scolaires. À la question « quel niveau scolaire souhaiteriez-vous pour vos enfants ? », les parents de mon échantillon répondent « le plus haut possible, selon leurs aptitudes » à 28 %, « le bac au minimum ce serait bien » à 12 % et « ils feront ce qu'ils veulent » à 60 %. Il n'y a guère de différence en fonction des pratiques de transmission linguistique. Les hommes, les CSP+ et les plus diplômés (Bac +4 et plus) visent un niveau plus élevé que le reste de l'échantillon. Les femmes, les agriculteurs, les commerçants et les employés sont ceux qui laissent la plus grande marge de liberté à leurs enfants au niveau de leur parcours scolaire. Cette nuance étant faite, il n'en demeure pas moins que, dans toutes les

catégories socio-professionnelles, plus de la moitié des parents souhaitent laisser à leurs enfants le choix de faire des études ou non.

Pour ce qui est de la stimulation extra-scolaire, on observe une forte fréquentation des activités de loisirs par les enfants des parents enquêtés. Sur les 259 parents ayant répondu à la question sur les loisirs de leurs enfants, 32 % mentionnent une participation à 3 activités par au moins un de leurs enfants, 33 % la participation à 2 activités, 31 % à 1 activité au moins, et seuls 4 % déclarent que leurs enfants ne prennent part à aucune activité de loisirs (mais, à une exception près, ceux-là sont tous bébés ou enfants de maternelle).

On peut interpréter ces deux résultats, ambition scolaire relativement faible et forte stimulation extrascolaire, à la lumière des analyses de De Singly sur les parents des écoles alternatives, auxquelles peuvent être rattachées les écoles Diwan et, dans une moindre mesure, les classes bilingues. De Singly constate que ces parents ont un projet scolaire moins ambitieux que celui des parents des écoles classiques, mais un projet culturel plus fort (De Singly, 1995). On peut supposer que les stratégies parentales de placement social des enfants visent moins des trajectoires professionnelles particulières qu'une insertion sociale et culturelle globale. La participation à des activités de loisirs est une façon d'affilier les enfants à des groupes sportifs et/ou culturels qui favorisent leur insertion sociale.

1.2.2. Le breton dote l'enfant de ressources mobilisables dans l'avenir

Après ces données générales sur le placement social de l'enfant, il est intéressant de se demander si les parents voient dans le breton une ressource que leurs enfants pourront mobiliser sur le plan scolaire et/ou professionnel.

L'apport du breton le plus cité par les parents qui pourrait constituer une ressource scolaire et/ou professionnelle est la disposition à l'apprentissage d'autres langues. Ainsi, le breton permettrait un apprentissage plus facile d'autres langues. En réalité, plus que le breton lui-même, plusieurs éléments nourrissent la disposition à l'apprentissage des langues dès lors que les enfants utilisent plusieurs langues dès leur plus jeune âge. C'est d'abord le caractère normal de la diversité des langues : « ma fille me disait l'autre jour : c'est marrant de penser que certaines personnes ne parlent qu'une seule langue » (Koupaia), « mon fils n'est pas étonné lorsqu'il entend une autre langue, alors que les monolingues ont tendance à demander : vous parlez une deuxième langue ? » (Janig), « pour elle c'est évident qu'il y a plein de pays où on parle plusieurs langues » (Yoann), « à l'école Diwan il y a plein de familles avec plusieurs langues, pour eux c'est une façon de se sentir normal avec leur breton parce que tout le monde sait plusieurs langues » (Lenig).

C'est ensuite la sensibilité aux sons. Une anecdote rapportée par Keridwenn nous aide à comprendre cela :

> Ma merc'h, tri bloaz dezhi, zo deuet da vezañ kizidik ouzh ar c'hemmadurioù. Ar ger coronavirus 'neus lakaet anezhi da gompren se. Klevet 'doa ar ger coronavirus er radio ha klev a rae 'hanon o lâret ar c'horonavirus. Ha pad pell ne asante ket : « n'eo ket ar c'horona eo coronavirus ». Klasket 'meus displegañ dezhi. War-lerc'h ur pennad 'neus asantet ha goude e tifazie he zad : « papa c'est pas corona c'est c'horonavirus ». Ha bremañ en em rent kont gant gerioù all, ha pa wel ez eus ur c'hemmadur e lâr : « ah ya, gwele > wele, evel coronavirus ». Ha bezañ kizidik ouzh an dra-se a sikouro 'neï evit deskiñ lenn peogwir en em rent kont eus cheñchamant ar sonioù.

> Ma fille, trois ans, est sensible aux mutations. C'est le mot coronavirus qui lui a fait comprendre ça. Elle entendait le mot coronavirus à la radio et elle m'entendait dire *ar c'horonavirus*, et pendant longtemps elle ne l'a pas accepté : « ce n'est pas *ar c'horona*, c'est coronavirus ». J'ai essayé de lui expliquer. Au bout d'un moment elle a accepté et après elle corrigeait son père en français : « papa c'est pas corona c'est c'horonavirus ». Maintenant elle fait le lien avec d'autres mots et quand elle entend qu'il y a une mutation elle dit : « ah oui, gwele (lit) > wele, comme coronavirus ». Être sensible à cela l'aidera à apprendre à lire parce qu'elle a conscience des changements de sons.

Le troisième élément évoqué est l'habitude d'utiliser plusieurs langues (Axel) et la capacité à se débrouiller sans traduire, en utilisant d'autres mots (Gwenn). Le quatrième élément est l'attrait pour les autres langues, les autres pays, les autres cultures : « mes enfants sont attirés par ce qui se passe dans d'autres pays, l'auraient-ils été autant s'il n'y avait pas eu le breton dans la famille ? » (Fabrice), « l'an dernier nous sommes allés en Italie, ils entendaient des mots et ils en attrapaient certains, ils sont déjà curieux des langues » (Mathieu), « elle sait que pour échanger avec les gens il faut connaître leur langue et pas seulement l'anglais, elle saura apprendre si elle choisit d'aller voyager quelque part » (Yoann). Enfin, le dernier élément est la valeur donnée aux langues : « le plaisir des langues » (Hélène), « il sait que les langues sont quelque chose d'extraordinaire, un trésor, et quelque chose de rigolo car on peut jouer avec les mots » (Stéphanie). L'apport du breton comme facilitateur de l'apprentissage d'autres langues est maintes fois cité. Cependant, cet apprentissage est présenté par les parents comme une fin en soi ou comme un instrument pour voyager ou nouer des relations avec des personnes, et jamais comme une ressource valorisable sur le marché scolaire et sur le marché du travail.

Notons que certains parents s'inscrivent en faux par rapport à cette visée d'apprentissage d'autres langues : « ce n'était pas une histoire qu'il soit bilingue, mais lui parler ma langue » (Gwendal), « je n'ai jamais pensé que c'était pour que ce soit plus facile d'apprendre d'autres langues » (Youen), « le but ce n'était pas la compétence bilingue » (Gurvan). Cet apport a beaucoup été utilisé ces dernières années comme argument *marketing* pour attirer de nouveaux élèves dans les filières bilingues. Peut-être certains parents se sont-ils lassés de l'entendre répété à l'envi alors que le cœur de la transmission du breton ne réside pas là selon eux ?

D'autres apports en lien avec le placement social de l'enfant sont cités par les parents, de façon moins fréquente : le travail (« trouver plus facilement du travail dans certains domaines » Keridwenn ; « plus grande probabilité de trouver du travail en Bretagne » Damien ; « un travail pourquoi pas, mais ce n'est pas une obligation » Konan ; « peut-être un travail, comme moi ? » Solena ; « quelque chose sur le plan économique pour pouvoir vivre » Arzhur ; « davantage d'options sur le plan professionnel » Isabelle), la plasticité du cerveau (« plus de facilité pour l'apprentissage de la lecture » Keridwenn ; « la logique » Keridwenn ; « la facilité pour les mathématiques et pour la musique » Stéphanie ; « plus de facilité pour les mathématiques, pour la géographie » Bleuenn ; « pour le développement du cerveau, la capacité à travailler plus vite » Gwenn), et enfin des opportunités diverses rarement précisées (« voyager un peu plus » Tristan ; « davantage de choix » Trifin).

Le breton vu comme une ressource mobilisable sur le plan scolaire et professionnel par les enfants, donc utile pour leur placement social, fait partie du discours d'une partie des parents. Mais il semble qu'il soit avant tout une ressource pour leur intégration sociale et culturelle.

1.3. L'intégration culturelle

1.3.1. La construction des loyautés

Outre la personnalité et le placement social de l'enfant, les parents, à travers l'éducation, promeuvent, renforcent ou négligent l'appartenance de leurs enfants à une religion, une culture, une patrie, une opinion, en les intégrant dans certains groupes et en les familiarisant aux valeurs qui les animent (Kellerhals & Montandon, 1991, p.81). Pour en savoir plus sur les loyautés en cours de construction promues par les parents bretonnants, je leur ai demandé s'ils avaient essayé, ces dernières années, de faire en sorte que leurs enfants se sentent attachés à certaines communautés ? Pour les six communautés que je leur soumettais (quartier, Bretagne, France, Europe, religion, famille), ils devaient dire s'ils avaient vraiment essayé, un peu essayé, pas essayé, essayé le contraire.

On peut comparer le niveau de promotion de chaque communauté par les parents, en créant un indice en additionnant, pour chaque communauté, les pourcentages des réponses « j'ai vraiment essayé » (facteur 2) et « j'ai un peu essayé » (facteur 1). Voici les résultats.

Tableau 65 : Indice d'intégration culturelle

Bretagne	137
Quartier	107
Famille	95
Europe	70
France	36
Religion	23

Base : Treuzkas 2 (entre 227 et 237 parents selon les items)

En 1991, Kellerhals et Montandon constataient que la religion, le patriotisme et le régionalisme n'étaient pas « des valeurs centrales dans les styles contemporains de socialisation » et que la lignée familiale concentrait l'essentiel des efforts parentaux d'intégration culturelle de leurs enfants (Kellerhals & Montandon, 1991, p.83). Les parents bretonnants de 2019 se distinguent nettement des parents suisses pour ce qui est de l'attachement régional. Pour ce qui est de leurs loyautés « nationales », on constate en effet un très fort attachement à la Bretagne, une sensibilité à l'Europe et un attachement moindre, voire une hostilité, à la France (8 % des parents déclarent qu'ils ont cherché ou qu'ils cherchent à ce que leurs enfants ne soient pas attachés à la France). Les communautés de proximité (quartier et famille) ont un poids important. Les loyautés religieuses sont peu prisées, voire rejetées (14 % des parents déclarent qu'ils ne souhaitent pas que leurs enfants soient attachés à une religion).

Lorsque l'on met en regard les finalités d'intégration culturelle des parents et leurs pratiques linguistiques apparaissent des différences qui méritent d'être relevées. Les parents ne parlant pas breton à leurs enfants sont ceux pour lesquels l'indice global d'intégration culturelle est le plus faible, c'est-à-dire qu'ils cherchent bien moins que les autres parents à rattacher leurs enfants à des communautés (du moins à celles que j'avais sélectionnées). Cela est particulièrement vrai pour ce qui est de l'attachement au quartier (93 contre 107 en moyenne), à la Bretagne (90 contre

137) et à l'Europe (48 contre 70). En revanche, ils semblent plus attachés à la religion (33 contre 23). Les non transmetteurs mis à part, on note peu d'écarts selon que les parents parlent toujours, souvent ou de temps en temps breton à leurs enfants pour ce qui est de l'intégration culturelle à la Bretagne, à l'Europe, au quartier et à la religion. L'écart se creuse pourtant pour ce qui est de l'intégration à la France. Ainsi, les transmetteurs forts fournissent moins d'efforts pour attacher leur progéniture à la France (indice de 27 contre 43 pour les transmetteurs intermédiaires et 51 pour les transmetteurs faibles) et expriment une hostilité plus grande à la France (12 % s'inscrivent en contre, pour seulement 2 % et 6 % pour les transmetteurs intermédiaires et faibles). La plus grande loyauté de ces derniers à la France et une moins grande disposition à opposer la Bretagne et la France pourraient être une piste d'explication des pratiques bilingues plutôt que monolingues breton avec leurs enfants. On remarque par ailleurs que les transmetteurs intermédiaires manifestent un sentiment d'attachement plus faible à la famille (76 contre 100 pour les transmetteurs forts et 101 pour les transmetteurs faibles). Le fort attachement des transmetteurs forts à la famille peut expliquer, du moins partiellement, une pratique familiale intense du breton vue comme le prolongement de l'histoire d'une lignée familiale.

Si l'on croise les variables intégration culturelle et genre, on trouve assez peu de différences entre les pères et les mères. Elles existent cependant pour ce qui est de l'intégration culturelle à la Bretagne et à la France. Pour la Bretagne, les femmes sont plus modérées mais plus mobilisées. Les pères essayent « vraiment », les mères essayent « un peu », mais peu d'entre elles n'essayent pas du tout (8 % contre 15 % des hommes). Davantage que les pères, les mères tentent de développer chez leurs enfants un certain attachement à la France (38 % ont essayé ou essayent contre 24 % des pères).

Au jeu du croisement des variables, un autre élément intéressant ressort : la spécificité des locuteurs ayant appris le breton enfants, au sein de leur seule famille. Ceux-ci sont peu nombreux à avoir répondu au questionnaire Treuzkas 2 (une quinzaine), mais pour toutes les communautés, sauf la France, ils font apparaître des résultats bien distincts de ceux des autres modes d'apprentissage. Ils tentent avec plus de force que la moyenne de transmettre à leurs enfants un attachement à la Bretagne, à l'Europe, à une religion et à une lignée familiale, et expriment par ailleurs un attachement moindre au quartier. On peut voir dans ce petit groupe les héritiers de militants bretons de l'Emsav, caractérisés par un attachement viscéral à la Bretagne, un espoir mis dans l'Europe des peuples, et souvent, une culture marquée par la tradition catholique. Leur forte loyauté envers leur famille les pousse à transmettre à leur tour les appartenances culturelles que leurs parents leur ont transmises.

1.3.2. Transmettre ses valeurs ou montrer la diversité des valeurs ?

Pour compléter le tableau, je me suis demandé comment les parents envisageaient la transmission culturelle ? La question était ainsi formulée :

> Pour que vos enfants soient à l'aise dans la vie, quelle méthode trouvez-vous la meilleure ?
> □ Leur faire connaître et leur transmettre vos valeurs, vos croyances et vos points de vue. Cela leur permettra de se situer clairement dans le monde des idées.
> □ Leur montrer ou les laisser s'imprégner de différentes croyances et opinions, sans chercher à en transmettre une en particulier. Cela leur permettra, ensuite, de choisir eux-même.

Il est évident que les parents recourent à ces deux méthodes tour à tour. Sur 291 répondants toutefois, 46 % se reconnaissent davantage dans la première méthode et 54 % dans la seconde méthode. Notons que les hommes davantage que les femmes et les transmetteurs forts davantage que les transmetteurs intermédiaires et faibles choisissent plus souvent la première méthode que la moyenne. Ainsi, ils assument plus que les autres un rôle de modèle et mettent l'accent sur la transmission de leurs propres identité et regard sur le monde. Les autres se voient plus dans un rôle d'accompagnateur de la découverte de la variété des idées et mettent plus l'accent sur la liberté de l'enfant. En quelque sorte, ils cherchent à laisser à leur(s) enfant(s) une marge de manœuvre plus large dans leur propre construction identitaire.

1.3.3. Le breton participe à l'intégration culturelle de l'enfant

Voyons maintenant comment, selon les parents, la langue bretonne participe à l'intégration culturelle des enfants. Tout d'abord, le breton leur donne des repères, les rattache à une terre, à une filiation, à une histoire. Riwanon voit ces repères comme « des petits cailloux dans leurs poches, dans ce monde où tout change si vite, pour qu'ils ne s'envolent pas avec le vent, pour qu'ils puissent avancer droit, mais sans les enraciner de trop, sans les empêcher de sortir du pré s'ils en ont besoin ». Pour Lenig, le breton « donne du poids à leur identité, pour tous les voisins, c'est clair : nous sommes bretons ! ». Pour Efflamm, le breton leur donne « une âme, quelque chose de profond, quelque chose pour les élever en tant qu'hommes ». Il nourrit leur sentiment d'appartenance à la Bretagne (Axel, Solena), il les « enracine dans ce pays » et leur rappelle qu'ils sont « bretons avant d'être français » (Stéphanie). Le breton est « une part de leur identité » (Anne), « une partie d'eux-mêmes » (Fabrice). Le lien de filiation avec une famille, une histoire, des ascendants est également évoqué à plusieurs reprises : « la langue est liée aux racines » (Gwenole), « c'est un lien avec ce qui les a précédés en Bretagne, l'histoire, l'esprit du monde rural » (Kaourintin), « c'est une façon de connaître l'histoire de ma famille » (Nolwenn).

Parler breton donne des clés de compréhension du pays et de la culture. Sébastien dit ainsi : « lorsqu'on voyage en Bretagne, cela permet de comprendre les noms de lieu, les noms de famille. Lorsqu'on vit à *Toull ar bleiz*[115] et que quelqu'un dit qu'il n'y a pas de loups en Bretagne ben… il y en a eus ! » Thierry aussi insiste sur les noms de lieu : « Ce pays parle breton. Il a parlé breton pendant trop longtemps pour que ça tombe dans l'oubli. Peut-être que les gens ont oublié le breton, mais pas le pays. » Au-delà de la langue, portée par la langue, il y a aussi la culture, soulignent plusieurs parents : la musique, la cuisine, l'histoire (Liza, Loeiz, Solena). Le breton permet d'avoir davantage accès à tout cela, de se sentir à l'aise là où on vit, de ne pas se sentir « étranger dans son propre pays » (propos de Paskal Tabuteau[116] rapportés par Lenig).

Enfin, au-delà des repères culturels, le breton favorise des liens sociaux forts que ce soit avec des camarades d'école (Mathieu, Gwenole, Solena), avec des gens avec qui on partage les mêmes valeurs (Thierry), avec d'autres familles (Kaourintin) ou des personnes plus âgées (Isabelle). Il nourrit un sentiment d'appartenance à un groupe qui poursuit des buts communs (Bleuenn, Kaourintin, Janig). Ce groupe protège, de par le regard positif qu'il porte sur le monde (Elouan), console « lorsque le rouleau compresseur *mainstream* devient trop pesant » (Riwanon), propose des espaces de solidarité et de lutte collective (Tugdual), cultive la convivialité et offre un

115 Toull ar bleiz : Le trou du loup.
116 Poète, écrivain et Inspecteur de l'Éducation nationale.

environnement propice pour se construire (Hélène). Onenn voit ce groupe comme « une grande famille » :

> Ur familh atav prest da zegemer tud nevez. Reiñ d'ar vugale ar chañs da c'hellet kaout darempredoù tost, simpl hag aes gant tud, nemet peogwir e rannont ar yezh etrezo. Ha memes marteze a-drugarez da se e c'hellfont kejañ gant tud pell walc'h diouzh o metoù sokial, deus ur rummad all, se zo pezh 'meus bevet me. Kejet 'meus gant tud pell walc'h keñver soñjoù pe orin, met blam ma oa ar brezhoneg ul liamm kreñv etrezomp e oa posupl ober traoù asambles. Padal, ar vignoned a anveean e galleg zo tud heñvel walc'h ouzhin.

> Une famille toujours prête à accueillir de nouveaux membres. Donner aux enfants la chance d'avoir des relations proches, simples et faciles avec des gens, seulement parce qu'ils ont la langue en partage. Et peut-être même que grâce à cela ils pourront rencontrer des gens éloignés de leur propre milieu social, d'autres générations, c'est ce que moi j'ai vécu. J'ai rencontré des gens qui n'avaient pas les mêmes idées ou la même origine que moi, mais comme la langue constituait un lien fort entre nous, il était possible de faire des choses ensemble. À l'inverse, mes amis francophones me ressemblent pas mal.

Le breton est vu comme un instrument qui peut permettre aux enfants de nouer des relations sociales, participant ainsi à leur intégration sociale et culturelle.

1.4. La prépondérance des apports sur la personnalité sociale et l'intégration culturelle

L'approche qualitative a mis en lumière la diversité des apports éducatifs de la langue bretonne aux enfants tel que les parents se les représentent. L'approche quantitative permet de mesurer le poids relatif des différents apports. Le tableau ci-dessous fait état du nombre de citations pour chaque composante des finalités éducatives.

Tableau 66 : Contribution de la langue bretonne aux finalités éducatives des parents

►	Nombre de citations	Total	Pourcentage
Personnalité sociale			
Accueil altérité	27		
Esprit militant, espoir	13		
Distinction	9	70	41 %
Esprit critique, conscience, autonomie	8		
Fierté, confiance, bien être	7		
Écologie, sensibilité nature	6		
Placement social			
Disposition à l'apprentissage d'autres langues	19		
Travail	9	40	24 %
Plasticité du cerveau	6		
Opportunités diverses	6		
Intégration culturelle			
Identité, racines	29		
Relations sociales, groupe d'appartenance	17	60	35 %
Compréhension du pays, de la culture	14		

Base : 43 parents interviewés (réponses aux questions « Qu'est-ce que le breton apporte(ra) à votre enfants ? » et/ou « Voyez-vous le breton comme un instrument pour transmettre à vos enfants des valeurs ou un regard particulier sur le monde ? »)
Lecture : Le thème « accueil de l'altérité » a été mentionné par 27 parents. La composante « personnalité sociale » recueille 70 citations, soit 40 % de l'ensemble des citations.

Au premier rang des apports cités figurent l'accueil de l'altérité (personnalité sociale) et l'identité, les racines (intégration culturelle). Au deuxième rang des vertus éducatives du breton arrivent la disposition à l'apprentissage d'autres langues (placement social), le réseau de sociabilité et l'appartenance à un groupe (intégration culturelle), la compréhension du pays et de la culture (intégration culturelle), et l'esprit militant, la capacité à se mobiliser pour défendre ce qui est important à nos yeux (personnalité sociale). Au troisième rang viennent des effets sur la personnalité (distinction, esprit critique, fierté et confiance en soi, sensibilité à la nature) et des ressources pour le développement de l'enfant et son avenir (travail, plasticité du cerveau, opportunités). Les apports du breton en termes de personnalité sociale et d'intégration culturelle de l'enfant semblent dominants. Ils représentent les trois quarts des citations (41 % pour la personnalité et 35 % pour l'intégration culturelle).

Cependant, un croisement du poids relatif des citations relevant de chaque composante avec le profil des parents nous permet de dégager quelques particularités. Ainsi, les mères plus que les pères voient dans le breton un outil pour le placement social des enfants (28 % des citations des mères contre 19 % de celles des pères), notamment du fait des dispositions pour l'apprentissage d'autres langues et pour la plasticité du cerveau. Les mères semblent plus sensibles à une approche instrumentale du breton (28 % des citations des mères relèvent du placement social contre 19 % de celles des pères). Les pères insistent eux davantage sur l'apport identitaire du breton (40,5 % des citations des pères contre 31 % pour les mères). Si l'on considère les différents profils de transmetteurs, on remarque que les transmetteurs forts voient dans le breton un outil de construction de la personnalité des enfants plus que les autres (45 % des citations des transmetteurs forts portent sur des apports en lien avec la personnalité contre 37 % de celles des transmetteurs intermédiaires et 32 % des transmetteurs faibles). À l'inverse, les transmetteurs faibles voient davantage dans le breton une ressource pour le placement social des enfants (39 % de leurs citations contre 28 % pour les transmetteurs intermédiaires et 17 % pour les transmetteurs forts). Pour eux, le placement de l'enfant est la principale vertu éducative du breton (39 % placement, 32 % personnalité et 29 % intégration culturelle).

Enfin, si l'on regarde du côté des différents profils de socialisation au breton, on observe des approches plus différenciées. Les parents ayant appris le breton au sein de leur famille, sans être scolarisés en breton, insistent sur l'apport en termes de construction de la personnalité et très peu sur le placement social (8 % des citations seulement). On peut supposer que leurs parents, qui les ont élevés en breton dans les années 1970 et 1980, ont peu utilisé l'argument du placement social pour expliquer leur choix. Leurs motivations éducatives étaient probablement davantage d'ordre identitaire et politique. À l'inverse, et de façon surprenante, les parents ayant appris le breton et dans leur famille et à l'école citent, eux, de façon importante, les apports en termes de placement social (32 % de leurs citations, bien plus que les autres profils). Les parents ayant appris à l'école mettent en avant les apports en termes de construction de la personnalité, notamment l'esprit critique, l'esprit militant, la fierté de parler breton. On peut supposer que cela renvoie à leur expérience d'anciens élèves Diwan qui ont grandi au rythme des manifestations en faveur de Diwan et du breton en général. Quant aux parents ayant appris le breton à l'âge adulte, ils citent moins que les autres les apports en termes de personnalité. Ils sont eux entrés dans le breton à la fin de l'adolescence ou à l'âge adulte, au moment où leur personnalité était déjà en grande partie forgée, et ont donc moins vécu le breton comme instrument de formation de leur personnalité.

Il ressort de cette analyse que le breton contribue à la réalisation des finalités éducatives des parents, dans leurs trois composantes. Le placement social de l'enfant semble être une motivation de second rang pour les transmetteurs intermédiaires et surtout pour les transmetteurs forts, les apports en terme d'intégration culturelle et encore plus de personnalité sociale prédominent.

La transmission linguistique comporte une dimension éducative indéniable, en participant à la construction de l'enfant en tant que personne et en tant que membre d'un groupe social. Mais la transmission du breton comporte également une dimension existentielle en ce qu'elle permet au parent l'expression de son identité et son épanouissement personnel.

2. Être soi et s'épanouir

2.1. « Giz-se on » / Je suis comme ça

Lorsqu'on leur demande quelles sont les raisons profondes qui les poussent ou les ont poussés à parler breton à leurs enfants, une vingtaine de parents répondent que ce choix est lié à leur identité, à leur vécu, à ce qui les constitue profondément. Pour Nolwenn, c'est une façon de partager avec ses enfants une partie de sa vie, elle leur donne ce qu'elle est, ce qu'elle trouve important. Anjela va dans le même sens :

> 'Ouian ket tre penaos 'mije bevet ar fed chom hep rannañ an dra-se gant ma bugale, 'mije bet ar santimant da guzhañ un dra bennak dezho. A-bouez e oa evidon. Pas peogwir e oa ar yezh en arvar met peogwir e oa un tamm eus ma istor din-me hag e ranken rannañ an dra-se gante.
>
> Je ne sais pas trop comment j'aurais vécu le fait de ne pas partager cela avec mes enfants, j'aurais eu le sentiment de leur cacher quelque chose. C'était important pour moi. Pas parce que la langue était en danger mais parce qu'elle faisait partie de mon histoire et que je me devais de partager cela avec eux.

Elle « devait » partager, mais elle précise ultérieurement qu'il ne s'agissait pas là d'une obligation extérieure mais d'un désir personnel puissant. Tugdual, lui, rattache la transmission linguistique à une émotion d'enfance qui a marqué sa construction identitaire : « est resté gravé en moi l'amour pour la culture, un regard un peu extérieur sur un monde que je n'ai pas connu, un monde qui a changé du tout au tout. C'est notre identité, c'est comme ça. » Fabrice échange avec ses enfants « avec [son] ADN ». La transmission du breton à ses enfants est liée à ses choix de jeune homme lorsqu'il a décidé de quitter sa région natale pour venir en Bretagne apprendre le breton. Là, il a trouvé un état d'esprit et des valeurs qui lui correspondaient. À travers la langue, il transmet ce qu'il a découvert en Bretagne et la personne qu'il est devenu depuis qu'il s'y est installé. Solena, qui fait partie de la première promotion de lycéens Diwan et qui a appris le breton à l'école, indique, la voix remplie d'émotion, qu'elle parle breton à ses enfants parce que c'est sa langue, « c'est comme une langue maternelle, un trésor ». D'autres parents, encore, font le lien entre la transmission du breton et leur destin :

> Ma istor eo benn ar fin. D'am soñj omp determinet un tamm memestra ha me oa determinet er mod-se. Bout klevet, bout komprenet er yezh-se, bout komzet ar yezh-se. (Damien)
>
> Enklaskerez : Da raktres deskiñ ar yezh oa un doare da brientiñ ganedigezh da vab ?
> Youen : Ben ma buhez oan sañset da gaout. Ha sklaer oa moa c'hoant da dreuzkas goude.

> C'est mon histoire finalement. Je pense qu'on est un peu déterminé et moi j'étais déterminé comme cela. Entendre, comprendre et parler cette langue. (Damien)

> Enquêtrice : Ton projet d'apprentissage de la langue était une façon de préparer la naissance de ton fils ?
> Youen : Ben j'étais censé vivre ma vie. Et c'était clair que je voulais transmettre après.

Arzhur, élevé en breton par ses deux parents, souligne le lien intime qui existe entre ce que l'on est et ce que l'on transmet :

> An darempred d'ar yezh n'eo ket just un dra bennak a oaran ober, n'eo ket… nann, zo un dra all. Kontant on deskiñ dezhe c'hoari muzik, ha plij ra din an dra-se. Met deskiñ dezhe brezhoneg n'a ket ba memes… n'eo ket ar memes tra. N'eo ket ur gouvidigezh, n'eo ket un dra on kat da… se zo ma identelezh, ma gwrizioù, un dra bennak donoc'h 'vit just ur binvidigezh. Diaes eo distagañ ar pezh on hag ar pezh a dreuzkasan. Pouezus eo 'chomfent staget deus ar brezhoneg. Sur-walc'h 'meus ket c'hoant e vefe ar brezhoneg evel goût c'hoari ur benveg lakaomp, pe goût ober ur programasion. Sur-walc'h e welan se evel un dra bennak donoc'h.

> La relation à la langue ce n'est pas juste quelque chose que je sais faire, ce n'est pas… non, c'est autre chose. Je veux bien leur apprendre à jouer de la musique et ça me fait plaisir. Mais leur apprendre le breton, ça ne va pas dans la même… ce n'est pas la même chose. Ce n'est pas une invitation, ce n'est pas quelque chose que je suis capable de… c'est mon identité, mes racines, quelque chose de plus profond qu'une simple richesse. C'est difficile de séparer ce que je suis de ce que je transmets. C'est important qu'ils restent attachés à la langue bretonne. Je n'ai pas envie que le breton soit comme savoir jouer d'un instrument par exemple, ou savoir faire une programmation. Je vois sûrement cela comme quelque chose de plus profond.

On a vu dans la première partie de cette thèse les liens qui existent entre langue et identité. Avec les témoignages des parents on comprend qu'ils sont tout aussi forts entre transmission et identité. Pourquoi tu parles / parlais breton à tes enfants ? « *Giz-se on* » répond Youen (je suis comme ça), « *peogwir e oa me* » répond Soazig (parce que c'était moi). On transmet ce que l'on est. Sachant cela, il est aisé de comprendre pourquoi, lorsqu'ils qualifient leur choix de parler breton à leurs enfants, de nombreux parents parlent d'un choix « évident » ou « naturel ». Il correspond à un mouvement profond de leur être exprimant ce qu'il est, même si cela n'empêche pas que des difficultés puissent surgir et amener des parents à modifier leurs pratiques de transmission. L'identité du parent n'est pas seule en cause dans le processus de transmission, loin s'en faut.

Ce sont surtout les transmetteurs forts et intermédiaires qui mentionnent l'identité personnelle comme raison de la transmission (mentionnée par 47 % des transmetteurs forts et 58 % des transmetteurs intermédiaires). Seuls 12 % des transmetteurs faibles la mentionnent. Peut-être l'ancrage identitaire de la langue bretonne en eux est-il moins vif que pour les premiers, d'où une pratique de transmission linguistique plus faible ?

2.2. L'épanouissement

23 parents, transmetteurs forts et intermédiaires essentiellement, évoquent ce que leur apporte le fait de parler breton à leurs enfants en termes de bien être et d'épanouissement personnel.

2.2.1. Un plaisir

Pour une douzaine de parents, c'est avant tout le plaisir de parler breton. Gwenole l'exprime avec une approche scientifique teintée d'humour : « Le rapport entre l'effort que ça me coûte et le plaisir que ça m'apporte est assez bon. » Damien estime qu'il a de la chance de parler breton et il veut en « profiter » :

> Kalz plijadur 'meus komz ar yezh-se, marse un deiz bennaket 'mo ket plijadur ken, ouian ket, met bremañ… C'hoant 'meus da brofito deus ar yezh ! Pebezh chañs komz ar yezh-se, bout divyezhek pe teiryezhek ! Ha pegen plijus eo kano en brezhoneg, komz gant ma zud-kozh, pe gant ar vaouez kozh, komz d'am bugale !
>
> J'ai beaucoup de plaisir à parler cette langue, peut-être qu'un jour je n'aurai plus de plaisir, je ne sais pas, mais pour le moment… Je veux profiter de la langue ! Quelle chance nous avons de la parler, d'être bilingue ou trilingue ! Et quel plaisir de chanter en breton, de parler avec mes grands-parents ou avec la vieille dame, de parler à mes enfants !

Ces parents témoignent du plaisir qu'ils ont de parler breton, du lien affectif fort qu'ils entretiennent avec la langue bretonne. Arzhur évoque le plaisir de parler sa « langue de cœur ». Bleuenn voit le breton « comme un doudou, quelque chose de chaud ». Solena, pour qui le breton est « comme une langue maternelle », évoque son rapport au français pour dessiner, en creux, le lien qu'elle a noué avec le breton :

> Pa gomzan galleg n'eo ket memes tra, n'eo ket tamm ebet yezh ar galon, abaoe pell pell. Yezh ar preder, yezh ofisiel. Pa vezan ensellet e vez an emgav e galleg hepken, memes gant un enseller brezhonek, hag e rank bezañ e galleg, ha war-lerc'h, pa'z eo echu e krog an traoù e brezhoneg. Met alies 'meus ar santimant komz ur yezh estren pa'z an e galleg, daoust ma'z eo yezh va mamm. Deuet eo a-benn va zud, gant ar pezh o deus degaset din, daoust ma ne implijent ket ar brezhoneg, e teufe ar brezhoneg da vezañ da vat va yezh.
>
> Lorsque je parle français, ce n'est pas la même chose, ce n'est pas du tout la langue du cœur, depuis très longtemps. C'est la langue de la réflexion, la langue officielle. Lorsque je suis inspectée, l'entretien se déroule en français, même avec un inspecteur bretonnant, et cela doit se tenir en français, et ensuite, quand c'est terminé, on passe en breton. J'ai souvent l'impression de parler une langue étrangère lorsque je parle français, bien que ce soit ma langue maternelle. Mes parents ont réussi, avec ce qu'ils m'ont apporté, et bien qu'ils ne me parlaient pas breton, à faire que le breton devienne vraiment ma langue.

Pour ces parents, transmettre le breton à leurs enfants, c'est le plaisir de parler cette langue tous les jours. C'est le plaisir d'entendre leurs enfants parler breton, ajoutent certains. Hélène s'émerveille d'entendre son fils prononcer ses premiers mots de breton et mélanger breton et français :

> An divyezhegezh a gavan burzhudus. Dec'h 'neus lâret un dra : « mes chaussures elles sont pas kollet ». Ar meskaj zo moutig. Diwezhatoc'h vo plijusoc'h c'hoazh pa vo frazennoù a-bezh. Plijadur 'meus o klevout anezho. Dija pa 'tez bugale o kreskiñ e tizoloez ur bern traoù, farsus, moutig, gant an divyezhegezh eo ouzhpenn tout an dra-se.
>
> Je trouve que le bilinguisme a quelque chose de miraculeux. Hier il a dit : « mes chaussures elles sont pas kollet ». Le mélange est trop mignon. Plus tard, ce sera encore mieux quand il y aura des phrases entières. J'ai du plaisir à les entendre. Déjà, quand tu as des enfants qui grandissent, tu découvres plein de choses, rigolotes, mignonnes, avec le bilinguisme c'est encore plus fort.

Brewen parle du plaisir de voir son fils faire des progrès en breton, grandir et se développer avec le breton, et du plaisir de créer un lien fort avec lui à travers le breton. Riwanon évoque quant à elle le plaisir de voir son ego flatté lorsque ses enfants parlent breton :

> Petra zegas din ? Plijadur ur vamm emgar, he deus kaset un dra a blije dezhi. Ar brezhoneg a gasan dezhe zo evel ur milaouer deuzouton. Pa glevan anezhe o komz brezhoneg ‘meus ar santimant zo un tamm deuzouton ba o ene pe ba o c’horf pe ba o empenn.
>
> Qu’est-ce que ça m’apporte ? Le plaisir d’une mère égoïste qui a transmis quelque chose qu’elle aime. Le breton que je leur transmets est comme un miroir de moi-même. Lorsque je les entends parler breton j’ai l’impression qu’il y a une part de moi-même dans leur âme, dans leur corps ou dans leur cerveau.

2.2.2. Une satisfaction

Une autre sensation qu’une douzaine de parents expriment est la satisfaction que leur procure le fait de parler breton à leurs enfants. Celle-ci peut prendre plusieurs teintes. C’est tout d’abord un sentiment de réussite : « réaliser ce que je pensais faire » (Anne), « je voulais le faire, je l’ai fait, ça fonctionne à peu près même si ce n’est pas encore complètement gagné, mais je sens qu’ils sont attachés à cette langue » (Onenn), « réaliser un rêve » (Loeiz), « la fierté d’avoir amené un nouveau bretonnant » (Janig), « le sentiment d’avoir fait ma petite part du travail » (Anjela).

La satisfaction provient également de la cohérence de la transmission linguistique avec le vécu qui la précède. Kaourintin sent qu’il est à sa place lorsqu’il parle breton à ses enfants. Pour Bleuenn, le choix de transmettre le breton à ses enfants est cohérent avec ce qui l’a poussé à apprendre le breton lorsqu’elle était étudiante et avec tout le parcours professionnel qu’elle a eu ensuite sur des postes de travail en breton. Elle pense même que, si elle n’avait pas fait ce choix, elle aurait dû renoncer à travailler en breton pour rester intègre. Gwenole voit dans le choix de transmettre le breton à ses enfants une cohérence globale : il enseigne en breton à Diwan et il parle breton à ses enfants, les deux démarches se complètent. Juli exprime la satisfaction de voir les objectifs atteints : « Nous voulions vivre en breton, on est très heureux du résultat. Ils sont capables de parler, on a créé un réseau et une vie en breton, c’est ça dont j’avais envie. »

Youen mentionne comme source de satisfaction la sensation de liberté que lui a apportée le fait de parler breton à ses enfants. Grâce au breton il a pu être le père qu’il voulait être, sans qu’on le regarde, sans être jugé :

> En galleg ‘meus ket ar gerioù da lâret pezh ‘meus c’hoant. Pe hent-all, ma lârfen, an dud a lârfe « met hemañ zo ur stumm iskis da gaozeal d’e vugale ». Brammet ‘feus paotr bihan… Ma lârfen se en galleg ‘vefe tud o lâr « n’eo ket prop pezh a lâr an tad-se ». Santet ‘vez wechoù e welez familhoù hag an tad ‘nefe c’hoant d’ober un dra met bez zo reoù all hag en deus aon ober peogwir, sañset, n’eo ket mat d’o’r. Met en brezhoneg e c’hellan bezañ evel ‘meus c’hoant da vezañ.
>
> Je n’ai pas les mots en français pour dire ce que je veux. Ou alors, si je les disais, les gens diraient « celui-ci a une drôle de façon de parler à ses enfants ». T’as pété petit gars… Si je disais ça en français, des gens diraient « c’est pas propre ce que dit ce père ». On sent ça parfois, on voit des familles et le père aurait envie de faire quelque chose mais il a peur de le faire parce qu’il y a des gens autour et qu’il n’est pas bien vu de le faire. Mais en breton je peux être comme j’ai envie d’être.

Le fait de parler une langue peu comprise dans l’espace public met les autres à distance et protège de leurs regards critiques, donnant ainsi une liberté de parole et d’action. Le breton aide Youen à

s'éloigner des modèles des autres parents et à inventer sa propre façon d'être père : « *ar brezhoneg 'neus lakaet 'hanon da vezañ un tad* » / le breton m'a fait être un père.

Enfin, la dernière nuance de satisfaction évoquée par quelques parents est la stimulation intellectuelle. Brewen voit dans la transmission un défi intéressant pour l'esprit : « J'avais des idées avant qu'il naisse, mais entre les idées et le vécu, il y a parfois un fossé. Maintenant on est au milieu du gué, on voit ce qui va et ce qui ne va pas, c'est un challenge. » Anjela, qui a été élevée en breton par sa mère et a fait toute sa scolarité à Diwan, raconte que le fait de parler breton à ses enfants, même si ce n'est pas systématique, l'a amené à se poser des questions stimulantes : « Quel sens a la langue pour moi dans ma vie ? Pourquoi je continue, malgré l'environnement, à utiliser le breton alors que ce serait plus simple de le laisser de côté ? »

L'association de la transmission linguistique avec le plaisir et la satisfaction est quasi exclusivement le fait de parents transmetteurs forts ou intermédiaires. Parmi les transmetteurs faibles, la moitié sont d'anciens transmetteurs forts qui, pour diverses raisons, ont réduit leur utilisation du breton avec leurs enfants. Certains d'entre eux peuvent ressentir une certaine amertume ou tristesse qui les empêchent peut-être de jouir pleinement des moments où ils parlent breton avec leurs enfants.

2.2.3. Une socialisation langagière approfondie

Un autre apport qui peut être rattaché au champ de l'épanouissement personnel concerne les effets d'une socialisation langagière approfondie. Une douzaine de parents témoignent là-dessus. Elle revêt deux aspects principaux : un développement des compétences linguistiques et un lien renforcé avec la langue.

Plusieurs parents expliquent que la projection dans la parentalité a été pour eux un aiguillon pour approfondir leur connaissance du breton. Damien raconte ainsi que, lorsqu'il était étudiant, il avait pris des cours du soir qui lui avaient donné un niveau de breton correct. Par la suite, lorsqu'il a envisagé avec sa compagne d'avoir un enfant, ses amis bretonnants l'ont encouragé à progresser encore pour pouvoir transmettre. « Alors j'ai pensé, allez ! c'est parti ! » et il a étudié davantage et a commencé à aller à la rencontre de bretonnants natifs. Koupaia, qui a appris le breton à Diwan, voulait bien faire les choses et transmettre une langue correcte, alors elle a fait des efforts pour améliorer son breton, en l'étudiant, et avec l'aide de son compagnon, bretonnant de naissance. Hélène aussi a appris le breton à l'école et est attentive à son expression en breton. Elle s'efforce à parler à ses enfants sans faire de fautes, elle cherche dans le dictionnaire les mots qui lui manquent. Bleuenn, lorsque ses enfants étaient petits, parce qu'elle était consciente qu'elle était la source principale, voire unique, de leur apprentissage de la langue bretonne, se rappelle qu'elle était très attentive à sa façon de parler. Elle leur parlait beaucoup, mais doucement, en choisissant bien ses mots, et s'assurait qu'elle était bien comprise d'eux. Damien, quant à lui, parle de son fils aîné comme de son « meilleur professeur de breton », celui qui l'a le plus stimulé à progresser et à pratiquer la langue. Mathieu relève les progrès qu'il a faits en vocabulaire grâce à ses enfants, dans le domaine de la vie quotidienne et des émotions notamment. Axel a appris beaucoup en parlant à sa fille, « même les gros mots ». Youen a suivi une formation longue de breton peu avant de devenir père. Il se souvient :

> Desket ‘meus ar brezhoneg gant ma mab, peogwir ‘vije lâret teir gwech an traoù ganin : ur wech pezh ‘moa c’hoant da lâr, un eil gwech en urzh, hag an trede gwech gant ar pouez-mouezh.
>
> J’ai appris le breton avec mon fils parce que je répétais trois fois mes phrases : une première fois ce que je voulais dire, une deuxième fois avec les mots dans le bon ordre, et une troisième fois avec l’accentuation.

Katelin, réjouie, mesure le chemin parcouru : les albums en breton qu’elle lisait à son fils aîné et qui comportaient une multitude de mots inconnus, elle les lit maintenant à son fils cadet avec aisance et en maîtrisant tout le vocabulaire. Elle décrit le processus d’appropriation des mots :

> Gerioù zo n’anavezan ket. Klask a ran anezho er geriadur. Ar ger zo amañ, skrivet, dindan ma daoulagad. Evidon eo, met n’eo ket din c’hoazh. Ha pa vez roet d’am mab, ar ger-se, roet… profet… profañ a ran dezhañ ar gerioù e berton, implij a ra ar ger-se ur wech, div wech, hag ar ger-se a zo bev bremañ, a zo dezhañ, a zo din, a zo deomp !
>
> Je ne connais pas certains mots. Je les cherche dans le dictionnaire. Le mot est là, écrit, sous mes yeux. Il est pour moi mais il ne m’appartient pas encore. Lorsque je donne ce mot à mon fils, lorsque je le lui offre, je lui offre les mots en breton, il l’utilise une fois, deux fois, et le mot devient vivant, il est à lui, à moi, à nous !

Plusieurs parents remarquent que le fait de parler breton à leurs enfants a été l’opportunité pour eux d’inscrire la langue bretonne dans leur quotidien et que, le temps passant, cela a amené un renforcement non seulement de leur compétence linguistique mais aussi de leur lien à la langue bretonne. Onenn indique que c’est l’usage quotidien de la langue, dans un contexte informel, qui a fait que le breton est devenu pour elle « une langue naturelle ». Loeiz précise qu’il est devenu vraiment à l’aise en breton après la naissance de ses premiers enfants. Isabelle estime que le fait d’utiliser le breton avec sa fille a renforcé le lien qu’elle avait avec le breton en lui conférant une dimension affective. Koupaia, qui a appris le breton à l’école, se rappelle que le fait de vivre son histoire d’amour en breton avec le futur père de ses enfants avait déjà renforcé son lien avec le breton et que le fait de le parler à ses enfants a accentué les choses.

Notons que seuls les parents ayant appris le breton à l’âge adulte ou à l’école (mais pas en famille) mentionnent des apports relevant de la socialisation langagière. Les parents ayant appris le breton petits, au sein de leur famille, ont déjà l’expérience d’un usage quotidien de la langue et d’un lien affectif à la langue. Dans les témoignages des parents transmetteurs, on trouve les signes d’une socialisation secondaire profonde qui caractérise la dimension « aboutie » du devenir bretonnant (Pentecouteau, 2002, p.103). À une exception près, seuls les parents parlant toujours ou la moitié du temps en breton mentionnent des éléments relatifs à la socialisation langagière. L’utilisation ponctuelle du breton favorise moins ce processus car elle intervient le plus souvent dans des situations de confort linguistique ne nécessitant pas la mobilisation de connaissances sans cesse approfondies.

2.2.4. Une complicité forte

L’épanouissement des parents liée à leur usage du breton avec leurs enfants est liée à des bénéfices personnels, mais également à des bénéfices relationnels. Ainsi, 14 parents expliquent que le breton leur a permis ou leur permet de nouer une relation particulière avec leurs enfants, que ce soit sur la durée ou plus ponctuellement.

Mathieu et Youen pensent qu'ils ont créé un lien fort avec leurs enfants grâce au breton. Mathieu dit ainsi : « Je pense que le breton m'a aidé à créer un lien spécial avec mes enfants, parce que, d'une certaine manière, j'ai fait des efforts. Lorsqu'ils étaient petits, pour être sûr qu'ils entendent du breton, je leur ai parlé davantage que ce que j'aurais fait en français, et très tôt. » Selon Youen, c'est grâce au breton qu'il a une relation très proche avec ses enfants, grâce au temps qu'il a passé avec eux, aux efforts qu'il a fournis pour leur transmettre la langue. Animés par le désir de transmettre le breton à leurs enfants, certains parents, et notamment des pères, ont le sentiment qu'ils se sont engagés plus fortement dans la sphère éducative, et notamment dans la communication, que s'ils n'avaient pas cherché à transmettre le breton à leurs enfants.

D'autres parents, surtout des parents qui utilisent le breton avec leurs enfants de temps en temps, s'expriment sur la coloration particulière des échanges avec leurs enfants lorsqu'ils parlent en breton. Efflamm a le sentiment que la relation est « plus intime » en breton. Loeiz la trouve « plus libre » et rattache cela à la spécificité de la langue bretonne qui, contrairement au français, irait droit au but sans faire de détours. Plusieurs parents évoquent la complicité qui naît de l'échange en breton. Keridwenn aime la bulle, l'écosystème qui se crée entre elle et ses enfants lorsqu'ils parlent en breton dans le bus, entourés de passagers qui ne le comprennent pas. Chaque parole prononcée s'adresse à eux seuls, sans être offerte à la multitude. Pour Elouan, le breton utilisé avec son fils au milieu d'une foule engendre une proximité et une connexion immédiate. Pour Fanny, il permet l'émergence d'échanges cocasses et de blagues. Stéphanie le voit comme une « langue secrète » entre elle et son fils : « Entre lui et son père c'est la musique et entre lui et moi c'est le breton. » Trifin, dont le conjoint ne parle pas breton, y voit « un monde privé et précieux » lorsqu'elle chante en breton pour endormir sa fille. Bouches, dans sa thèse sur les parents parlant anglais à leurs enfants en France, souligne également le « lien particulier » que l'usage d'une langue non commune permet d'instaurer, comme « une activité partagée » entre le parent et l'enfant (Bouches, 2017, p.383). Cependant, elle ne relève pas la fonction de langue secrète comme le font certains parents bretonnants, du fait probablement de la connaissance plus généralisée de l'anglais en France.

La construction de l'enfant et l'accomplissement du parent sont des motifs importants de la transmission familiale du breton. Mais celle-ci s'inscrit également dans une dynamique plus collective : le désir de prolongement de la lignée familiale et, plus largement, de l'existence d'un groupe social.

3. S'inscrire dans une continuité familiale

Le troisième grand motif de la transmission linguistique est la recherche de la continuité. La plupart des 26 parents qui évoquent cet objectif parlent de la place qu'a eu le breton dans leur histoire familiale. Presque tous ont eu contact avec le breton dans leur milieu familial, soit que leurs propres parents leur aient parlé breton ou aient milité pour l'ouverture d'écoles bilingues (où ils ont été scolarisés), soient qu'ils aient eu une relation privilégiée avec un membre de leur famille avec qui ils ont parlé breton (oncle, grand-mère…). Leur désir de continuité embrasse plusieurs préoccupations : la validation des choix des ascendants, l'expression de la reconnaissance et de l'amour, et le désir de réparation.

3.1. Valider et poursuivre les choix des ascendants

C'est d'abord le fait de prendre acte des choix linguistiques de leurs propres parents et/ou de leurs grands-parents, de poursuivre dans la même direction du maintien de la langue bretonne et de donner à leurs enfants ce qu'ils ont reçu. Lena, élevée en breton par deux parents militants bretons (le père ayant réappris le breton et la mère l'ayant reçu dans sa famille), dit ainsi : « Dans ma famille, il y a une histoire assez forte autour du breton, toutes les relations se sont construites autour de la langue, ce serait bien si on pouvait continuer cette histoire-là. » Maria, élevée en breton par son arrière-grand-mère et sa mère, aimerait transmettre le lien qu'il y a eu dans sa famille avec la langue bretonne. Eilenn, issue d'une famille de militants sur deux générations, estime qu'elle est poussée par la « tradition familiale », elle veut « suivre la route montrée par sa grand-mère ». Konan, issu d'une famille où tout le monde a toujours parlé breton, veut marcher dans les pas de sa famille, transmettre ce qu'il a reçu. Nolwenn, dont la mère a milité pour le breton et lui a parlé breton, veut « passer le relais » à ses enfants, elle ne veut pas « casser la chaîne ». Axel, lui, évoque le destin de son grand-père, mort à 40 ans, qu'il n'a pas connu. Avant sa mort, celui-ci avait commencé à apprendre le breton. Axel ne l'a su qu'après s'être lui-même engagé dans cet apprentissage alors qu'il était jeune homme. Il s'étonne : « C'est comme si j'avais pris à ma charge un projet que mon grand-père n'avait pas mené à bien. » *A posteriori*, il se dit que, inconsciemment, cela peut avoir joué dans son choix de parler breton à son enfant.

Axel mis à part, ces parents ont reçu le breton de leur famille. Ils sont ainsi devenus « dépositaires » d'une charge qui ne leur appartient pas en propre et qu'ils se doivent, d'une certaine manière, de transmettre à la génération suivante (Gayet, 2004, p.73).

3.2. Exprimer sa reconnaissance et son amour

Une deuxième préoccupation attachée à la recherche de continuité est le désir d'exprimer sa reconnaissance et son amour. Hélène, dont les parents ne parlent pas breton mais qui ont milité pour la création d'une filière bilingue dans leur commune, raconte :

> Un doare da drugarekaat ar stourm o deus kaset ma skolaerien, ma zud, evit sevel ur skol, kas 'hanon da Ziwan er skolaj. Pet gwech eo deuet ma mamm da gerc'hat 'hanon ! Pet emvod zo bet ! Met atav on bet skoazellet war an hent-se. Pa 'meus bet c'hoant d'ober ar skol-veur brezhonek, morse n'eo bet lâret din n'i ket pell gant se, morse, kentoc'h dreist ! Atav 'meus santet e oant laouen deus tout se. Barzh ma fenn eo un tamm evit trugarekaat anezho : gwelet 'peus ? 'Neus ket servijet da netra ar pezh 'peus graet !
>
> C'est une façon de remercier la lutte menée par mes instits, mes parents, pour ouvrir la classe bilingue, pour m'envoyer à Diwan au collège. Combien de fois ma mère est-elle venue me chercher ! Combien de réunions ! Mais j'ai toujours été soutenue sur ce chemin. Lorsque j'ai voulu faire la fac de breton, on ne m'a jamais dit que je n'irai pas loin avec ça, jamais, plutôt c'est super ! J'ai toujours senti qu'ils étaient contents de cela. Dans ma tête c'est un peu pour les remercier : vous avez vu ? Ce que vous avez fait n'a pas été inutile !

De même, Gwendal voit dans le fait de parler breton à ses enfants une façon de remercier et de rendre hommage à ses parents qui ont choisi de le scolariser à Diwan malgré les efforts que cela impliquait :

> Ma zud o deus lakaet ‘hanon er skol Diwan pa oan bihan. Ober a raent 100 km bemdez ha gwelet evel tud droch blam da se. Met chomet int eeun war o dibab, hag hiziv e trugarekaan anezho da vezañ graet an dibab-se. Mont e brezhoneg gant ma bugale hiziv, gwir eo on fier a-walc’h gant se. Se zo un doare da genderc’hel ar pezh o deus graet ma zud.

> Mes parents m’ont scolarisé à l’école Diwan lorsque j’étais petit. Ils faisaient 100 km tous les jours et étaient vus comme des hurluberlus pour cela. Mais ils ont maintenu leur choix, et aujourd’hui je les remercie de l’avoir fait. Je suis assez fier de parler breton à mes enfants aujourd’hui. C’est une façon de poursuivre ce que mes parents ont fait.

Tugdual veut rendre honneur à la génération de ses parents qui ont participé dans les années 1970-1980 au combat pour le renouveau culturel breton. Romain évoque son lien avec Diwan. Enfant unique, orphelin de mère alors qu’il avait 10 ans, il a poursuivi sa scolarité au collège et au lycée Diwan, en internat toute la semaine entre ses 11 ans et ses 18 ans. Il a trouvé à Diwan une bande de copains et des professeurs qui l’ont soutenu. Diwan est devenu pour lui comme une famille. Envisager la transmission du breton à ses enfants, c’est poursuivre le travail de Diwan et remercier cette famille de substitution.

Un certain nombre de parents témoignent par ailleurs que l’amour de leurs parents ou d’un proche a été un puissant moteur pour poursuivre la transmission du breton au sein de leur famille. Anna évoque deux personnages dont elle était très proche : un oncle, passionné par le breton et militant, qui l’emmenait à des fêtes Diwan très gaies lorsqu’elle était petite, et sa grand-mère qui l’hébergeait lorsqu’elle faisait des stages de breton à Huelgoat.

> Mennet oan da c’houzout brezhoneg ha hi oa mennet da gaozeal ganin. Ur prantad dispar e oa peogwir oa un liamm kreñv ganti dre ar brezhoneg. Se oa bet brav. E penn-kentañ ne wele ket perak kaozeal brezhoneg ganin, met goude, pa ‘neus komprenet e oa moaien da gaout labour gant ar brezhoneg, eo bet a-du da labourat ganin. Studiañ a raemp geriaoueg ar Poher diwar ul listenn gerioù a oa ganin. E fin he buhez, peogwir e oa Alzheimer ganti, e kaozeemp brezhoneg asambles. Soñj ‘meus bezañ gwelet anezhi ar wech diwezhañ ha brezhoneg etrezomp.

> J’étais motivée pour apprendre le breton et elle était motivée pour parler avec moi. C’était un moment super parce qu’il y avait un lien fort qui se nouait à travers le breton. C’était beau. Au début, elle ne voyait pas pourquoi parler breton avec moi, mais ensuite, quand elle a compris qu’il y avait des opportunités de travail en breton, elle a été d’accord de travailler avec moi. On étudiait le vocabulaire du Poher à partir d’une liste de mots que j’avais. À la fin de sa vie, parce qu’elle avait Alzheimer, nous parlions breton. Je me souviens que nous avons parlé breton la dernière fois que je l’ai vue.

Par amour pour sa grand-mère et pour son oncle, pour prolonger ce qu’elle avait reçu d’eux, Anna voulait transmettre le breton à son enfant. Pour Brewen aussi, l’affection qu’il avait pour sa grand-mère, et ce qu’il a vécu avec elle enfant et jeune homme, lui a donné envie de poursuivre la transmission du breton.

> Amañ oamp o chom pa oan bihan, mamm-gozh oa a fas, ban ti lec’h m’emaon me o chom bremañ. Ma mamm-gozh zo bet pouezus-tre b’am bugaleaj, b’am yaouankiz. Jentil-tout e oa. Honnezh oa stag deus kultur ar vro : kelc’h keltiek Rostren, dañs fisel, ar pardonioù, mont rae da ganañ kantikoù en brezhoneg, gwiskañ dilhad ar vro, koef ar vro. ‘Gaozee ket brezhoneg deusomp met gant mignonezed dezhi. Adskoulmet ‘meus an traoù ar bloavezhioù diwezhañ dezhi benn ar fin. 26 vloaz oan pa’z eo marvet ma mamm-gozh. Lorc’h oa enni sikour ‘hanon da wellaat ma brezhoneg, adlakaat an traoù mod ar vro, ha mont gant he c’hamaradezed, enrollañ ‘nê ha kaozeal asambles ganin, se oa plijus. Dispar ! A-drugarez dezhi on bet lañset war brezhoneg ar vro. Pezh a c’hoarvez bremañ eo kenderc’hel un tamm.

> Nous habitions ici quand j'étais petit, ma grand-mère était en face, dans la maison où j'habite moi aujourd'hui. Ma grand-mère a été très importante pendant mon enfance et ma jeunesse. Elle était très gentille. Elle était attachée à la culture du pays : le cercle celtique de Rostrenen, la danse fisel, les pardons, elle allait chanter des cantiques en breton, revêtait les habits traditionnels du pays, portait la coiffe. Elle ne nous parlait pas breton à nous mais le faisait avec des amies. J'ai rassemblé les choses tandis qu'elle vivait ses dernières années. J'avais 26 ans quand elle est morte. Elle était fière de m'aider à améliorer mon breton et à lui donner la couleur du pays, et c'était chouette d'aller avec ses copines, de les enregistrer et de causer avec elles. Génial ! C'est grâce à elle que je me suis lancé dans le breton du terroir. Ce qui se passe maintenant, c'est un peu la continuité de tout cela.

Gurvan a reçu le breton de ses deux parents et pour lui, il est clair que l'amour qu'il a pour sa famille et pour le pays a beaucoup joué dans son choix de parler breton à sa fille. Kaourintin, dans la même situation, évoque aussi l'amour et la fidélité qui le relient à ses parents et qui l'ont poussé à parler breton à ses enfants :

> Enklaskerez : Dipitet vefe bet da dud ma 'tije ket graet ar choaz-se ?
> Kaourintin : Ya, d'am soñj. Marteze zo ur seurt gwask hep… ur gwaskig. 'Vel o deus graet ar striv un tamm, ur seurt stourm, ober ar choaz sevel 'hanomp e brezhoneg, se 'vefe ur seurt c'hwitadenn evite d'am soñj. Met 'soñj ket din eo se 'nije lakaet 'hanon d'ober, pe da non pas ober. En em santout a ran frank a-walc'h memestra, met ya, bez zo ul liamm *fidélité* a zo liammet gant ar garantez 'meus evite.

> Enquêtrice : Tes parents auraient été déçus que tu ne fasses pas ce choix-là ?
> Kaourintin : Oui, je pense. Peut-être y a-t-il une sorte de pression sans… une petite pression. Comme ils ont fait l'effort, une sorte de combat, de faire le choix de nous élever en breton, ce serait une sorte d'échec pour eux, je pense. Mais je ne pense pas que ce soit ça qui m'aurait poussé à le faire ou à ne pas le faire. Je me sens assez libre quand même, mais oui, il y a un lien de fidélité lié à l'amour que j'ai pour eux.

Au vu de ces morceaux de vie, on comprend que la transmission linguistique, vue comme une recherche de continuité, est une façon de valider et de poursuivre un projet linguistique porté par les ascendants et/ou d'exprimer de la reconnaissance et de l'amour à leur égard. Dans le contexte historique breton, marqué par la rupture linguistique au milieu du XX^{e} siècle, la transmission apparaît parfois aussi comme une façon de réparer une continuité rompue, de panser une blessure familiale.

3.3. Réparer une blessure familiale

Une dizaine de parents voient dans la transmission du breton à leurs enfants une façon de réparer une histoire familiale marquée par la rupture linguistique qui, a un moment donné, a généré un manque ou une souffrance des parents ou de leurs ascendants.

Stéphanie déclare : « La première raison que je te donnerais c'est parce qu'on ne m'a pas transmis la langue, alors je veux que… pour moi c'était évident que je la transmettrais. Une sorte de revanche. » Les grands-parents de Stéphanie et son père parlent breton, elle l'a toujours entendu lorsqu'elle était petite. Le manque de cette langue a été à l'origine de son désir d'apprentissage et de transmission. Aujourd'hui, même si elle regrette de ne pas avoir pu créer un lien en breton avec son père, elle est heureuse de voir son fils grandir et s'épanouir avec le breton. D'une certaine manière, elle réalise ses propres rêves « par enfant interposé » (Gayet, 2004, p.73) : que son enfant ait ce qu'elle n'a pas eu, qu'il soit ce qu'elle n'a pu être.

Janig évoque elle l'histoire de sa mère, issue d'une famille de commerçants, qui avait su le breton mais l'avait laissé de côté « pour s'enrichir, regarder du côté de Paris et être un peu au-dessus des autres ». Mais sa mère, jeune fille, plutôt que de se marier avec un riche entrepreneur, avait préféré faire des études, apprendre l'anglais, le gallois et le breton. Plus tard, elle a milité pour le breton, l'a enseigné et l'a transmis à sa fille. « Ma mère ne m'a pas beaucoup raconté, mais je pense que ça a été dur pour elle. Elle a été réprouvée par sa famille, elle a supporté le mépris de ses sœurs, elle a dû se débrouiller toute seule. » Janig n'a pas connu ses grands-parents mais pour elle, travailler en breton, parler en breton à son fils, c'est une façon de valider les choix de sa mère et de la racheter aux yeux de sa famille. « Ils n'ont pas approuvé le choix de ma mère d'aller vers le breton, mais je pense qu'ils seraient contents de voir qu'on peut faire des choses avec le breton aujourd'hui. »

Youen et Lenig ont grandi avec des pères qui ont souffert de la rupture linguistique. Ceux-là, militants à l'UDB*, portaient en eux une colère qui les empêchait d'avoir des relations apaisées avec les autres. L'apprentissage du breton et la transmission familiale est pour leurs enfants une façon de sortir de cette colère délétère.

> Sklaer oa 'moa c'hoant da dreuzkas goude bezañ desket. Hent-all 'vije bet memes afer c'hoazh, 'mije stourmet enep Bro Frañs ha ne ra mann ebet evit ar skolioù, kaoc'h ! Giz-se tak, renket an traoù. Ur mod oa da vezañ trankil gant ar perzhioù du a oa ennomp. Skuizh oan o klevet ma dad o klemm. Wechoù kleven traoù koñ : ma dad o lâr « 'h an da votiñ Le Pen », met peogwir an dud, pa welont ne cheñcha ket an traoù 'neunt c'hoant mont pelloc'h ! (Youen)

> Lenig : En em santout a ran liammet dre chadenn ar yezh. Ma zad eo bet ar mailh a zo lammet, da vat, ha gant ma bugale, gant ar stourm evit ar vagouri, e klaskan adstagañ ar chadenn, lakaat a-du ar rummadoù, reiñ un dazont posupl. D'am soñj e ran un dra personel-tre liammet gant ma istor familh ha ma hent. Komz a ran dezho deus istor ma familh. Int a oar ne oa ket deuet a-benn ma zad da zeskiñ hag e oa trist abalamour da se. Ma zad a oa fachet a-enep ma zad-kozh (a ouie brezhoneg hag a garen kalz), met fachet oa ma zad ouzh an holl.
> Enklaskerez : Treuzkas brezhoneg d'az pugale zo evel dresañ un dra a-dreuz ba istor da familh ?
> Lenig : N'eo ket ba istor ma familh nemetken, istor kalz familhoù. Evidon eo un doare e vefe klok an afer. Ma bugale zo klok gant se, me zo klok o kas se dezho.

> C'était clair que je voulais transmettre après avoir appris. Sinon ça aurait encore été la même affaire, j'aurais lutté contre la France qui ne fait rien pour les écoles, merde ! Comme ça, tac, les choses sont réglées. C'était une façon d'être tranquille avec les points noirs qu'il y avait en nous. J'en avais marre d'entendre mon père se plaindre. Parfois, je l'entendais dire des conneries : « je vais voter Le Pen », mais parce que les gens, quand ils voient que rien ne change, ils veulent bousculer les choses ! (Youen)

> Lenig : Je me sens reliée par la chaîne de la langue. Mon père est le maillon qui a sauté, pour de bon, et avec mes enfants, avec le combat pour les crèches, j'essaye de raccorder la chaîne, de mettre les générations ensemble, d'ouvrir un avenir possible. Je pense que je fais quelque chose de très personnel, lié à mon histoire familiale et à mon cheminement. Je leur parle de l'histoire de ma famille. Ils savent que mon père n'avait pas réussi à apprendre et était triste à cause de ça. Mon père était fâché contre mon grand-père (qui parlait breton et que j'aimais beaucoup), mais il était fâché contre tout le monde.
> Enquêtrice : Transmettre le breton à tes enfants c'est comme réparer quelque chose de tordu dans ton histoire familiale ?
> Lenig : Ce n'est pas que dans mon histoire, c'est dans celle de nombreuses familles. C'est une façon de boucler l'affaire. Mes enfants sont entiers avec cela, moi je suis entière en leur transmettant cela. (Lenig)

Riwanon sent qu'elle a une dette envers sa mère. Sa mère, militante bretonne, l'a élevée en breton, mais à six ans, Riwanon a cessé brutalement de lui répondre en breton et lui a dit « tu ne me parles plus jamais en breton » (le père, la grand-mère et l'environnement n'étaient guère favorables au

projet maternel de transmission linguistique). Les sœurs cadettes de Riwanon ont suivi l'exemple de leur aînée et, peu à peu, la mère s'est découragée et a abandonné le breton. Sa mère ne lui a jamais reproché ce refus, n'a pas cherché à la culpabiliser, mais elle a pu dire « comme t'as arrêté de parler breton, tes sœurs n'ont pas fait non plus » et a exprimé un certain dépit par rapport à ça. Aujourd'hui, pour Riwanon, parler breton à ses enfants c'est peut-être une façon de consoler sa mère pour cette transmission interrompue ?

Ces témoignages évoquent des blessures familiales intimes, toutes liées de près ou de loin à l'histoire de la rupture linguistique. Onenn, sans avoir été touchée directement par cette rupture, se l'est appropriée et y voit une raison politique à son choix de parler breton à ses enfants.

> 'Mañ ket an troc'h-yezh ba istor ma familh din-me (pas deus an tu breton bepred), met d'am soñj 'meus sammet an istor-se, hag eviton eo un istor direizh zo bet e Breizh met en Andoù ha ba lec'h all ivez. Un doare da gempenn un tamm an istor-se eo ar fed treuzkas d'am bugale, da reiñ talvoudegezh d'ar pezh oa kultur ar bobl, da reiñ lufr en-dro d'an traoù-se.
>
> La rupture linguistique ne fait pas partie de mon histoire familiale (du côté breton du moins), mais je pense que je me suis appropriée cette histoire, et pour moi c'est une histoire injuste qui a eu cours en Bretagne, mais aussi dans les Andes, et ailleurs. Transmettre à mes enfants c'est un peu une façon de réparer cette histoire, de donner de la valeur à ce qu'était la culture populaire, de lui redonner du brillant.

Ainsi, la transmission linguistique est considérée par certains parents comme un baume, qui répare, qui soulage, qui ouvre la porte à une certaine résilience, qu'elle soit individuelle, familiale ou collective. La jubilation d'Albert, né en 1947, père de Tugdual, l'un de mes informateurs, est éclairante à ce sujet. Issu d'une famille bretonnante ne lui ayant pas transmis la langue, il avait essayé de l'apprendre mais sans succès. Pour lui, cette rupture, cette branche coupée, n'était pas saine pour la construction de ses enfants alors il les avait envoyés à Diwan. Mais, à la suite d'un déménagement, ça n'avait plus été possible de continuer. Il pensait que « c'était foutu pour le breton ». Et voilà que ses trois enfants s'y mettent et que l'un d'eux, Tugdual, choisit même de le parler à ses propres enfants. Et le petit-fils de commencer à parler, en breton. « *Gast ! Hemañ zo ur mailh !*[117] Il faut que je me mette au breton pour de bon ! » Et Albert, 69 ans, de suivre une formation longue, d'étudier sans relâche et de changer de langue avec ses petits-enfants. « Un miracle ! » Une grande joie pour lui de voir le breton reprendre sa place dans l'histoire de sa famille, notamment grâce au choix de transmission fait par son fils.

Le désir de continuité et de prolongement concerne la famille, mais pas seulement. À une échelle plus large, il concerne une culture, une langue, un pays, à une époque où le processus d'uniformisation culturelle de la France est déjà très avancé, mais où, dans le même temps, continuent à s'exprimer des revendications en faveur de la diversité des cultures régionales[118].

117 Celui-ci est fortiche !

118 Cf. Manifestations dans toute la France le 29 mai 2021 protestant contre la censure par le Conseil constitutionnel de la Loi Molac sur la protection patrimoniale des langues régionales et leur promotion.

4. Agir pour l'avenir de la langue bretonne

Le dernier motif exposé par les parents pour expliquer leur choix de transmettre le breton à leurs enfants est l'avenir de la langue bretonne. Il est cité par une douzaine de parents en réponse à la question sur les raisons de la transmission, mais apparaît à d'autres occasions au cours des entretiens. À une exception près, ces 12 parents sont tous transmetteurs forts ou l'ont été lorsque leurs enfants étaient petits : « le plus important c'est que la langue vive » (Lenig), « pour que le breton ne meure pas » (Soazig), « pour que la langue perdure » (Damien), « pour faire vivre la langue » (Bleuenn), « pour que la langue ne s'arrête pas avec ma génération » (Nolwenn).

Pour mieux comprendre les tenants et les aboutissants de cette motivation, je vais analyser les discours des parents de mon échantillon sur l'avenir du breton et sur leur sentiment de responsabilité linguistique. Ensuite je montrerai qu'au-delà de l'avenir de la langue bretonne, c'est aussi l'avenir de la Bretagne qui est en jeu.

4.1. Les discours sur l'avenir du breton

Au cours des entretiens, j'ai demandé aux parents comment ils voyaient le breton dans 20 ans, quand leurs enfants auront 25, 30, 35 ans ? Les réponses font apparaître des espoirs, des inquiétudes, des doutes ou encore une volonté de peser le pour et le contre. Les paroles de Thierry (transmetteur fort) offrent un concentré des différentes approches :

> Bez zo nebeutoc'h a dud hag a oar met diskenn a ra goustadikoc'h. Bez zo tud yaouank a glask desevel o bugale e brezhoneg, met daoust ha trawalc'h vo ? Diaes da c'houût. Met ne grevo ket diouzhtu ! Bremañ n'ouzon ket mui. Ur mare zo on bet dallet un tamm gant ar stourm, ha bremañ e klaskan fasiñ an traoù 'giz m'emaint, arabat kuzhat a-drek ar biz bihan : ne ya ket mat tamm ebet !
>
> Il y a moins de gens qui savent mais ça diminue plus doucement. Il y a des jeunes qui essayent d'élever leurs enfants en breton, mais est-ce que ça sera suffisant ? Difficile à savoir. Mais la langue ne crèvera pas tout de suite ! Maintenant je ne sais plus. Pendant un temps, j'ai été aveuglé par le militantisme, et maintenant j'essaye de voir les choses tel qu'elles sont, il ne faut pas se cacher derrière le petit doigt : ça ne va pas du tout !

J'ai tenté de classer les différentes postures. Il y a les pessimistes (1/4 des parents), les optimistes (1/6 des parents), ceux qui hésitent entre les deux (1/4), ceux qui ne savent pas du tout (1/6) et ceux qui disent que ce sera comme aujourd'hui ou, au contraire, différent d'aujourd'hui, mais sans préciser si ce sera mieux ou moins bien (1/6). D'une manière générale, le pessimisme domine mais, la plupart du temps, il s'exprime avec retenue, soit en utilisant des formulations adoucissantes (« je suis un peu inquiète » Keridwenn ; « je suis un peu défaitiste » Gwendal ; « je désire profondément que les choses s'améliorent mais j'ai peur » Koupaia ; « je ne suis pas optimiste, ce ne sera pas mieux qu'aujourd'hui » Yoann), soit en mentionnant des points positifs pour contrebalancer les points négatifs. Nolwenn adopte tour à tour « un regard très noir et un regard plus positif ». « Je n'ai pas forcément un regard très positif et pourtant, je ne veux pas être négative, parce qu'il suffit qu'il y ait un petit groupe pour que le breton continue », dit Lena. « Des fois je ne suis pas optimiste et d'autres fois surviennent des choses et je me dis : c'est quand même beau ! », dit Fabrice. Sombrer dans la noirceur comporterait le risque d'attiser le défaitisme

et d'annihiler le désir et le pouvoir d'agir. Les optimistes aussi affichent leur modération. Ils voient les choses de façon « plutôt positive », ils ont « l'espoir que ça progresse » ou du moins « que ça continue », ils ne sont « pas inquiets ». Une seule maman, Hélène, d'humeur positive et gaie tout au long de l'entretien, s'enthousiasme. Elle vit à Douarnenez et constate le nombre croissant de jeunes adultes qui se mettent au breton autour d'elle, le nombre d'anciens de Diwan qui auront sûrement envie de transmettre le breton à leurs enfants. Enfin, il y a ceux qui ne savent pas du tout ce que sera le breton dans 20 ans : « il y a deux routes possibles : la diminution se poursuit ou bien ça reprend » (Gwenole), « dynamisme ou marasme, tout est possible » (Kaourintin). Quant à Arzhur, il ne se pose pas du tout la question : « déjà que je ne sais pas ce que sera ma vie dans cinq ans ! ».

Au fil des discours, j'ai relevé les éléments cités par les parents qui sont sources d'inquiétude ou d'espoir. J'ai tenté de les synthétiser dans deux schémas.

Illustration 8 : Avenir de la langue bretonne : les inquiétudes

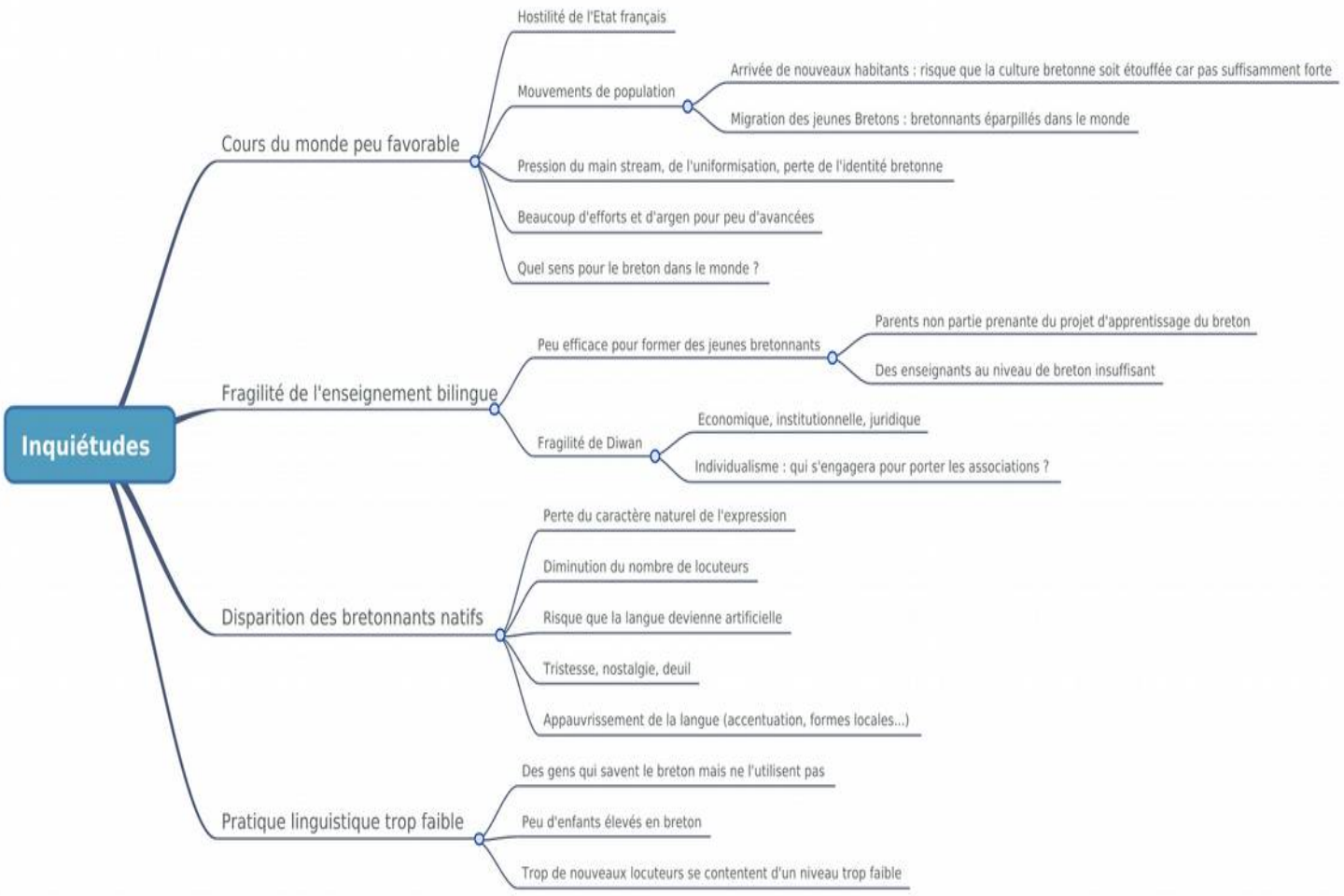
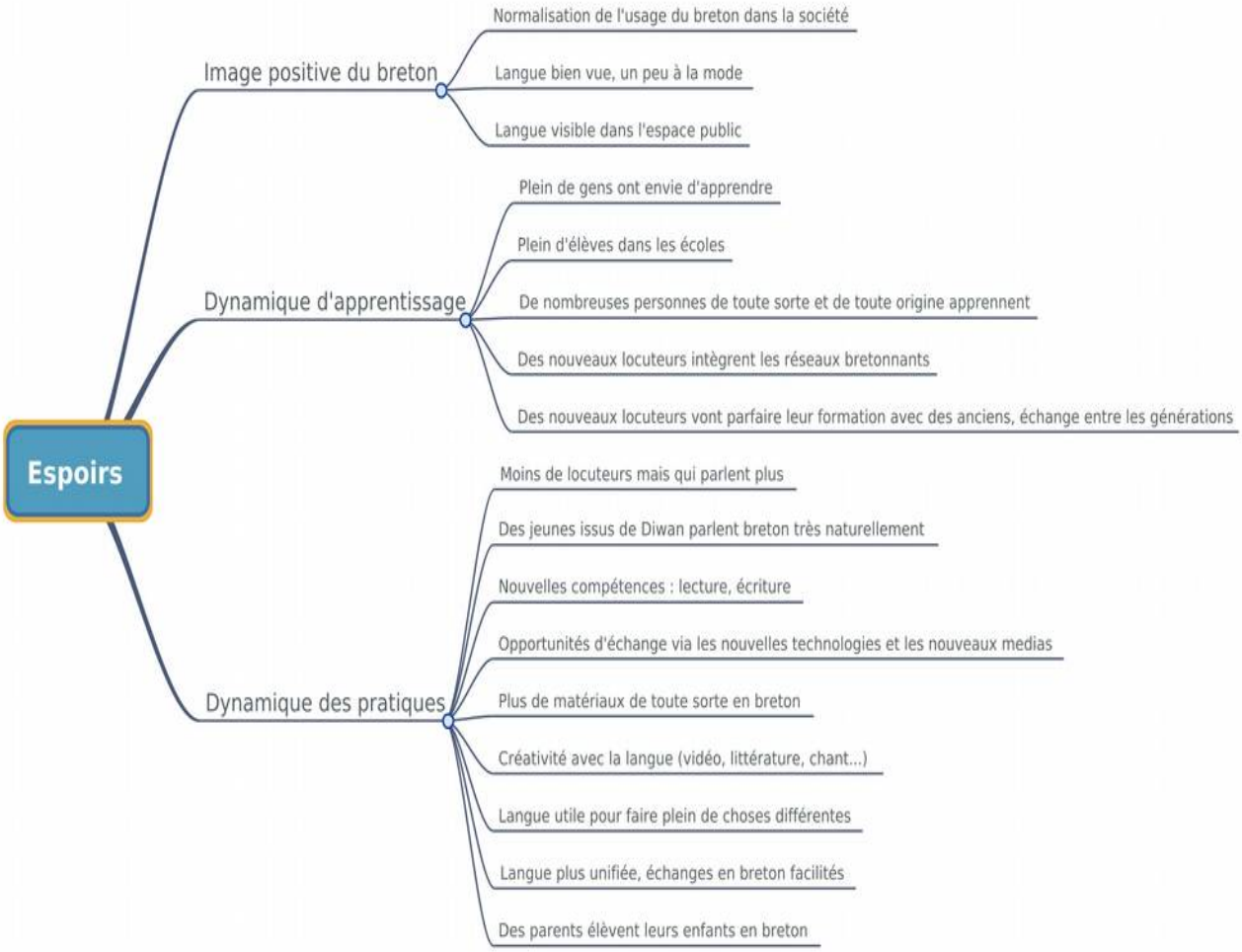


Illustration 9 : Avenir de la langue bretonne : les espoirs



Concernant les inquiétudes, dominent la disparition des locuteurs natifs et l'appauvrissement de la langue qui serait son corollaire. Concernant les espoirs, les éléments les plus cités sont les dynamiques d'apprentissage et la créativité en langue bretonne. Le même élément peut donner lieu à deux visions opposées : les uns verront les apprenants qui se contentent d'un niveau trop faible de breton, les autres verront les apprenants qui vont parfaire leur formation en allant rencontrer des anciens. Les uns s'attristeront de la disparition du caractère naturel de la langue en même temps que de celle des locuteurs natifs, les autres se réjouiront d'entendre des jeunes issus de Diwan parlant breton avec une belle spontanéité. Comme dit Tugdual, qui fait partie des pessimistes : « moi je vois le verre à moitié vide, mais il y a aussi le verre à moitié plein ». Notons au passage que les transmetteurs forts et les mères ont tendance à voir le verre à moitié plein plus souvent que les autres.

Quel que soit leur tour d'esprit, la plupart des parents montrent une conscience aiguë de la fragilité de la langue bretonne[119]. Dans le même temps, un certain nombre d'entre eux expriment leur besoin impérieux de se mobiliser pour sa transmission :

> Pa weler stad ar brezhoneg hiziv an deiz, pa vezer partiet gant ar brezhoneg, perak leuskel da gouezhañ ha chom a sav ? N'eo ket posupl ! (Gurvan)

> Pa welan zo yezhoù, sevenadurioù o vervel, eo ma doare din-me da glask… peogwir ur binvidigezh eo ur sevenadur pe ur yezh… 'mefe ket c'hoant e varvfe ar yezh-se, hag an doare nemeti eo d'ar gerent treuzkas ar yezh. Ar skol 'neus sikouret kalz ar brezhoneg, ha setu me 'meus bet ar chañs da zeskiñ brezhoneg, dav eo din treuzkas. (Gwenn)

> Quand on voit l'état de la langue bretonne aujourd'hui, quand on a commencé avec le breton, pourquoi laisser tomber et s'arrêter ? Ce n'est pas possible ! (Gurvan)

> Quand je vois qu'il y des langues, des cultures qui meurent, c'est ma façon à moi d'essayer… parce qu'une culture ou une langue c'est une richesse… je n'aimerais pas que cette langue meure, et la seule façon c'est que les parents transmettent la langue. L'école a beaucoup aidé le breton, et moi j'ai eu la chance d'apprendre le breton, alors je dois transmettre. (Gwenn)

Quel est donc cet aiguillon, ce sentiment de responsabilité linguistique, qui les poussent à œuvrer pour l'avenir du breton au sein de leur famille ?

4.2. Le sentiment de responsabilité linguistique

La notion de responsabilité apparaît en France à la fin du XVIII[e] siècle, à l'occasion des travaux préparatoires à l'élaboration du Code civil. Le mot vient du latin *re-spondeo* : « se porter garant d'une promesse, d'un engagement ». L'idée moderne de la responsabilité revêt plusieurs aspects : juridique, moral, politique. C'est la dimension morale qui nous intéresse dans le cas de la transmission linguistique. La responsabilité morale est subjective et concerne le sujet dans le rapport qu'il entretient avec sa conscience (Auroux, 1998, p.2250-2253). À l'instar de Hans Jonas, le philosophe Paul Ricoeur y voit un principe qui s'exprime comme un impératif « enveloppé dans un sentiment » par lequel nous sommes « affectés, atteints ». La responsabilité nourrit un lien intrinsèque avec le fragile, qu'il soit « périssable par faiblesse naturelle » ou « menacé sous les coups de la violence historique ». Et nous nous sentons obligés, « enjoints de faire quelque chose pour…, de porter secours, certes, mais mieux, de faire croître, de permettre accomplissement et épanouissement » (Ricoeur, 2003, p.128).

Ici, je cherche à savoir dans quelle mesure les parents bretonnants se sentent « enjoints de faire quelque chose » pour la langue bretonne ? Je cherche également à comprendre quelle est l'origine de ce sentiment et comment il évolue.

4.2.1. Responsabilité personnelle, partagée, ou absence de responsabilité

Lorsqu'on demande aux parents s'ils se sentent responsables de la survie de la langue bretonne, trois types de réponses émergent. Un premier groupe de parents (25 parents, soit 52 % des répondants à cette question), exprime un sentiment de responsabilité individuelle allant de modéré

119 Le breton est classé comme langue « sérieusement en danger » par l'Unesco (Atlas des langues en danger dans le monde, 2011, http://www.unesco.org/languages-atlas/fr/atlasmap.html)

(« oui, plutôt », « oui, tout de même », « oui, je pense ») à fort (« oui, une grande responsabilité », « oui, tout à fait »), voire très fort (« oui oui oui, sûr, oui », « une flamme, quelque chose d'enthousiasmant, une vraie passion » Lenig ; « une mission que j'ai sur cette planète » Youen ; « on dit parfois que des gens sont appelés, peut-être que c'est une sorte d'appel aussi, une mission tombée sur mes épaules »[120] Brewen). Un deuxième groupe (8 parents, soit 17 % des répondants) exprime également un sentiment de responsabilité mais en insistant sur la dimension partagée de cette responsabilité : « oui, d'une certaine façon, mais je sais que ce n'est pas moi qui sauverai le breton mais la volonté d'un large groupe de personnes » (Mathieu) ; « c'est tout le monde qui est en charge d'utiliser la langue » (Gwendal) ; « à tous ceux qui savent le breton de faire leur part » (Fabrice), « j'ai un rôle par rapport à ça mais je ne suis pas toute seule » (Magalie) ; « je me sens responsable, bien sûr, mais je ne me sens pas toute seule » (Anjela). Les parents du premier groupe considèrent probablement, eux aussi, qu'ils partagent la responsabilité avec d'autres mais ils ne le précisent pas. Les parents du deuxième groupe, en se référant au collectif, allègent un peu la responsabilité qui pèse sur eux, du moins sur le plan symbolique. Enfin, un troisième groupe (15 parents, soit 31 % des répondants) ne se sent pas responsable de la sauvegarde de la langue bretonne. Certains indiquent ainsi qu'ils n'ont pas de rôle moteur dans le mouvement pour l'avenir du breton, même s'ils y participent : « c'est une participation mais je ne me sens pas responsable » (Gwenole) ; « je ne ressens pas ça comme une charge, ce n'est pas moi qui sauverai le breton, j'aiderai mais je ne me sens pas responsable » (Loeiz) ; « non, pas sauver le breton en général, mais le conserver au sein de ma famille, je n'ai jamais été à l'aise avec le militantisme » (Arzhur). D'autres, par humilité ou impuissance, mettent en avant l'ampleur de la tâche, la mission impossible : « je ne dirais pas ça, qui suis-je pour sauver la langue ? » (Nolwenn) ; « je ne me sens pas responsable, je ne porte pas le monde sur mes épaules » (Tristan). Tinaig, enseignante à l'université, exprime quant à elle son scepticisme face à cette idée de sauvegarde du breton, cette maxime aux allures de slogan que l'on n'interroge plus :

> Ma respontfen dit en un doare splann, ya, evel-just, kiriek on, c'hoant 'mefe… Met ur wech respontet d'an dra-mañ e teu diouzhtu goulennoù all : petra 'dalvez « saveteiñ » ? Saveteiñ d'ober petra ? Saveteiñ evit piv ? Marteze eo un tech micher ? D'am soñj ez eus ur bern doareoù disheñvel da saveteiñ ar yezh ha ne savfen ket a-du gant n'eus forzh piv a lavarfe eo ret saveteiñ ar brezhoneg.
>
> Si je te répondais d'une façon simple, oui, bien sûr, je suis responsable, j'aimerais… Mais après avoir répondu cela, me viennent d'autres questions : que signifie « sauver » ? Sauver pour quoi faire ? Sauver pour qui ? Peut-être que c'est une déformation professionnelle ? Je pense qu'il y a plein de façons différentes de sauver la langue et je ne serais pas forcément d'accord avec tous ceux qui diraient qu'il faut sauver le breton.

Pour elle, l'enjeu n'est pas de produire un discours militant visant à sauver le breton à tout prix mais d'aider les jeunes bretonnants à comprendre ce que signifie le breton, ce qui se cache derrière les pratiques et les revendications, et de permettre un échange possible en breton entre les générations.

Lorsque l'on croise les trois grands positionnements identifiés (sentiment de responsabilité individuelle, de responsabilité partagée et non responsabilité) avec les différentes variables qui nous ont intéressé précédemment, on met en lumière quelques corrélations intéressantes. Tout d'abord, on constate que plus le sentiment de responsabilité linguistique est fort (responsabilité personnelle et, dans une moindre mesure, responsabilité partagée), plus la transmission familiale

120 Sur la notion de vocation en lien avec la langue bretonne, voir Pentecouteau, 2002, p.161-169.

est forte ; et dans le même temps, plus on transmet, plus le sentiment de responsabilité est fort. Il est difficile de savoir laquelle des deux variables influence le plus l'autre. Le deuxième constat est que les mères expriment un sentiment de responsabilité par rapport à la sauvegarde du breton globalement plus fort que celui des pères (61 % des mères attestent un sentiment de responsabilité personnelle contre 44 % des pères, 22 % des mères ne se sentent pas responsables contre 40 % des pères). Cela dit, cinq des dix pères ne se sentant pas responsables de la sauvegarde du breton transmettent tout de même le breton à leurs enfants de façon forte ou intermédiaire, alors qu'une seule mère sur cinq le fait. Enfin, on observe que les parents passés par les filières bilingues (qu'ils aient eu ou non du breton dans leur famille) se sentent moins responsables de la survie de la langue que les parents ayant appris au sein de leur famille ou à l'âge adulte (30 % de responsabilité personnelle contre 75 % pour ceux qui ont appris en famille et 71 % pour ceux qui ont appris à l'âge adulte). Ils ont été formés au breton à l'école, partiellement ou entièrement. Peut-être que, de ce fait, certains d'entre eux délèguent une grande partie de la responsabilité de la sauvegarde de la langue à l'institution scolaire et/ou à d'autres structures de soutien à la langue ?

4.2.2. Les sources du sentiment de responsabilité linguistique

Une trentaine de parents nous donnent des éléments pour comprendre comment émerge le sentiment de responsabilité. J'ai classé ces éléments en sept thèmes distincts. Il n'est pas rare qu'un même parent cite plusieurs thèmes.

Tableau 67 : Les sources du sentiment de responsabilité linguistique

Le travail	11 citations
Diwan Engagement / militantisme	9 citations 7 citations
La famille	8 citations
Devenir parent	6 citations
Apprentissage / connaissance du breton	4 citations
La disparition des anciens	2 citations

Base : 31 parents interviewés
Lecture : 11 parents indiquent que leur sentiment de responsabilité par rapport à la sauvegarde du breton est lié à leur activité professionnelle.

Parmi les 11 parents qui citent le travail comme source de responsabilisation, 10 travaillent en breton dont 7 comme enseignants bilingues. Leur mission professionnelle est liée à la transmission et/ou à la diffusion de la langue bretonne et ils se sont approprié cette responsabilité qu'on leur a confiée. Mael, ancien élève de Diwan, qui travaille comme chargé de communication dans une association bretonne, raconte :

> Pa oan er skol ne oan ket entanet gant ar brezhoneg. Pa 'meus kroget da labourat eo deuet ar brezhoneg da vezañ pouezusoc'h-pouezusañ evidon. E-touez ma labour e klaskan lakaat ar brezhoneg da vezañ diorroet hag implijet ar muiañ posupl, pe 'vije dre al lizhiri pe en ur dreiñ postoù war facebook. Labouret 'meus war ur raktres evit aesaat an darempredoù etre ar vrezhonegerien a-vihanik ha tud o teskiñ. Se 'neus lakaet ac'hanon da soñjal e peseurt liammoù 'moa gant ar yezh. Ha benn ar fin 'meus komprenet e oa ul liamm don gant ar yezh en ma familh, hag em boa c'hoant kenderc'hel an dra-se gant va bugale.

> Lorsque j'étais à l'école, je n'étais guère intéressé par le breton. Quand j'ai commencé à travailler, le breton est devenu de plus en plus important pour moi. Au sein de mon travail, j'essaye de faire en sorte de développer l'usage du breton, à travers les lettres d'information, les articles sur facebook. J'ai travaillé sur un projet visant à faciliter les relations entre les bretonnants traditionnels et les apprenants. Ça m'a fait réfléchir au lien que j'avais avec la langue. Finalement, j'ai compris qu'il y avait un lien profond avec la langue dans ma famille, et que je voulais poursuivre cela avec mes enfants.

Janig, quant à elle, évoque son travail en breton à la radio : « Nous devons faire de notre mieux car nous sommes peu nombreux à faire ce métier. Si j'arrête de parler breton dans le poste, il n'y aura plus de breton. Je ne suis pas la seule à le faire, mais ça relève de ma responsabilité. » Soulignons cependant que cette appropriation personnelle d'une responsabilité professionnelle est plus ou moins profonde, et plus ou moins étendue, selon les personnes. Janig précise ainsi que son sentiment de responsabilité la pousse à utiliser le plus possible le breton dans le cadre de son travail, mais pas avec son fils et ses amis. Mael, cité précédemment, conclut ses propos sur sa prise de conscience liée à son travail par la phrase « voilà pourquoi on les a mis à l'école bilingue », là encore, le sentiment de responsabilité ne se traduit pas forcément par une pratique linguistique significative au sein de la famille.

Magalie, professeure des écoles bilingue, associe son désir initial de parler breton à son enfant à sa responsabilité professionnelle. Celle-ci produit une pression psychologique qui peut virer à l'angoisse si on n'est pas à la hauteur des attentes des autres, la peur d'être jugée :

> Pa 'moa lakaet ba ma soñj komz brezhoneg d'am bugel a-raok he ganedigezh, d'am soñj oa ur c'hoant bezañ poellek. Gant ar vezh ! Ar vestrez-skol a zo paeet evit deskiñ kaozeal brezhoneg d'ar vugale ha ne gomz ket brezhoneg d'he bugel dezhi !
>
> Lorsque je me suis mise en tête de parler breton à mon enfant avant sa naissance, je pense que c'était une question de cohérence. La honte ! La maîtresse est payée pour apprendre aux enfants à parler breton aux enfants et elle ne parle pas à son propre enfant !

Évoquons maintenant le cas un peu particulier d'un parent pour qui le travail a été une source de rapprochement et de responsabilisation par rapport au breton, par réaction. Axel est fonctionnaire de l'État français. Il porte un regard critique sur l'administration centrale et l'attitude souvent méprisante de ses cadres à l'égard des cultures régionales. Le breton et son engagement en sa faveur lui ont permis d'apaiser le malaise qu'il ressentait.

> Krog oan da vezañ skuizh gant ar Stad c'hall ha ret oa din kavout un doare da c'hellet bevañ sioul, *de me justifier*. Dre ma oan o labourat evit ar Stad c'hall hed an deiz e oa ret din klask un doare da zisplegañ e oa mat ar pezh a raen, ha kavout un dra all da ober evidon-me, evit ar pezh a gaven reizh.
>
> Je commençais à en avoir marre de l'État français et je devais trouver une façon de pouvoir vivre tranquille, de me justifier. Comme je travaillais pour l'État français toute la journée, je devais trouver une manière d'expliquer que je faisais quelque chose de bien, et trouver une chose à faire pour moi, pour ce que je trouvais juste.

L'approfondissement de ses connaissances en breton, son engagement bénévole dans des associations d'édition en langue bretonne, son choix de parler breton à sa fille, étaient pour lui une façon de travailler pour quelque chose qu'il trouvait juste et d'exprimer la responsabilité qu'il ressentait à l'égard de la langue bretonne et de la Bretagne.

La deuxième source de responsabilisation la plus citée est le passage par les écoles Diwan (9 parents, tous anciens élèves de Diwan) ou par des activités militantes (7 parents). Pour Mathieu, c'est venu « après être passé par Diwan et avoir entendu ça pendant toute [son] enfance ». Keridwenn se souvient : « Lorsque j'étais au collège, on allait manifester pour les écoles, et c'est là qu'a commencé le fait de participer à un groupe pour se battre, de comprendre que c'était un combat plus global. » Kaourintin situe sa prise de conscience au moment du lycée : « J'ai fait toute ma scolarité à Diwan, jusqu'au lycée, et là j'ai eu du plaisir à parler breton et à prendre conscience de la chance qu'on avait et de notre responsabilité pour faire avancer les choses et transmettre, et le militantisme a commencé peu à peu. » Hélène se rappelle des discours d'un de ses professeurs : « J'ai été formatée par mes parents, par l'environnement et aussi par Diwan. Je me souviens de Domjo[121] qui disait que c'était bien que des filles apprennent le breton car ce sont les mères qui transmettent… la langue maternelle quoi. Quand tu entends ça… » Solena évoque les réunions d'enfants à l'école primaire où l'instituteur invitait les grands à réfléchir à la façon de faire parler les petits en breton. Ces discussions étaient des espaces de responsabilisation par rapport à l'usage et l'avenir de la langue bretonne. Tudi, ancien élève de Diwan, explique qu'au collège il faisait plutôt partie des élèves qui parlaient français pour être rebelles. C'est au moment où, devenu adulte, il a commencé à militer pour le breton au sein de diverses organisations, qu'il a pris conscience de sa responsabilité dans la sauvegarde de la langue : « je pense que chacun doit faire ce qu'il peut là où il est ». Selon Onenn, qui a appris le breton au sein d'une association militante lorsqu'elle était jeune femme, l'engagement et la générosité de ses professeurs l'ont poussée à se sentir responsable et à transmettre à son tour, dans une logique de don contre don : « C'étaient surtout des jeunes qui nous faisaient cours, bénévoles ou pas payés bien cher. J'avais le sentiment qu'ils nous donnaient beaucoup. Avec tout ce que j'ai reçu, je trouve normal de rendre à d'autres. » Pour les élèves de Diwan, comme pour les adultes, on pourrait parler de socialisation militante. Le contact avec des discours et des modèles d'engagement militant et la participation à des activités militantes amènent ainsi les personnes à s'approprier des causes et à s'en sentir responsables.

La troisième source de responsabilisation évoquée, souvent en association avec l'école, est la famille. La famille véhicule des discours qui s'incarnent dans des pratiques et des engagements. Ces discours portent des messages qui sont reçus par les enfants et les poussent à s'interroger. Eilenn, élevée en breton par ses deux parents, a le sentiment d'avoir toujours eu ce sentiment de responsabilité, même si c'était sans doute quelque chose de diffus lorsqu'elle était petite. Gurvan évoque la question qui trotte dans la tête de nombreux enfants élevés en breton : « Pourquoi m'ont-ils appris le breton ? Au début on ne comprend pas pourquoi, mais avec l'expérience, en devenant adulte, en développant des idées politiques, ça devient plus évident. » Youen se souvient de la mission que lui a confiée son père, sans s'en rendre compte :

> Pezh zo sur 'oan ket kap da anduriñ 'vefe aretet giz-se en un taol an istor-se. Me oa 14 vloaz, se oa un tilt pa oa marvet ma mamm-gozh ha ma dad da lâr : « koñ eo, 'meump ket klasket deskiñ gerioù brezhoneg », hag e oamp dirak an arched ! Ha ba brav ! Ha deuet eo ar mision : dav din deskiñ.
>
> Ce qui est sûr c'est que je ne pouvais supporter que cette histoire s'arrête d'un coup. J'avais 14 ans quand ma grand-mère est morte et ça a été un tilt quand mon père a dit, devant le cercueil « c'est con, on n'a pas essayé d'apprendre des mots de breton » ! Ben bravo ! Et ma mission est arrivée : il fallait que j'apprenne.

121 Domjo, diminutif de Dominig Jolivet Clec'h, professeur de breton bien connu des anciens lycéens de Diwan.

**Brieg a toujours parlé breton en famille, avec ses parents et ses frères. Il a eu un enfant avec une Allemande avec qui il a d'abord parlé breton, puis breton et français, et maintenant allemand, tandis qu'il est séparé de la mère et vit loin de son enfant. Sa nouvelle compagne aimerait avoir un enfant. Il est dans l'hésitation face à ce désir d'enfant. Sa responsabilité par rapport à la transmission de la langue est dans la balance :

> Bet am eus ma lod e gwirionez, met ur lodenn ac'hanin zo chomet dipitet nompas bout treuzkaset ar yezh hag e vehe unan ag an abegoù pennañ din d'ober un eil krouadur (ur yoc'h abegoù arall a zo ivez, èl-just). Pezh n'eo ket un abeg kreñv a-walc'h e ma soñj ha setu perak on chomet hep gober, betek poent. Ma breur henañ e Londrez a ya e galleg get e verc'h, an eil breur, tri a vugale, skoliataet e klasoù divyezhezk n'em eus biskoazh o c'hlevet lâret oc'hpenn ur frazenn e brezhoneg, padal e tremenont sizhuniadoù e brezhoneg e ti ma zud. Setu neuze ganet pemp bugel-bihan, brezhonegour ampart ebet en o-mesk, pezh a lak gwask àrnin d'ober unan. Bout gwenedour (ur vinorelezh er vinorelezh) en deus ar memes efed. Truek e kavahen e yahe brezhoneg flour ar familh da goll.
>
> En vérité, j'ai eu mon compte, mais une partie de moi est restée dépitée de ne pas avoir transmis la langue, et ce serait une des raisons principales de faire un deuxième enfant (il y a plein d'autres raison bien sûr). Mais ce n'est pas une raison suffisante à mon avis, c'est pourquoi je ne l'ai pas fait jusqu'ici. Mon frère aîné à Londres parle français à sa fille, le deuxième a trois enfants scolarisés en classe bilingue mais je ne les ai jamais entendus prononcer plus d'une phrase en breton, bien qu'ils passent beaucoup de temps chez mes parents. Alors voilà, ça fait cinq petits-enfants et aucun n'est à l'aise en breton, ce qui me met la pression pour en faire un. Être bretonnant vannetais (une minorité dans la minorité) a le même effet. Ce serait une pitié que le beau breton de la famille s'évanouisse ainsi.

La quatrième source de responsabilisation est le fait de devenir parent. Dans la cas de Tugdual, la naissance de ses enfants apparaît comme un révélateur de cette responsabilité :

> Ya, en em santout a ran kiriek deus dazont ar brezhoneg. 'Moa ket soñjet ba se a-raok ma bugel kentañ. Ha bremañ e ran kentelioù e skol-veur Brest ivez, c'hoant 'meus treuzkas, 'mije c'hoant e vije ur bed brezhonek tro-dro. Deuet eo mod-se. Tost e oan sur-walc'h met 'moa ket merzet e oa ken important ar brezhoneg evidon.
>
> Oui, je me sens responsable de l'avenir du breton. Je n'avais pas pensé à cela avant mon premier enfant. Et maintenant je donne des cours à l'université de Brest, j'ai envie de transmettre, j'aimerais qu'il y ait un monde en breton autour de moi. C'est venu comme ça. J'étais sans doute proche de cette idée, mais je n'avais pas pris conscience que le breton était si important que ça pour moi.

Dans les cas de Juli et de Bleuenn, l'arrivée des enfants a renforcé leur sentiment de responsabilité, en les obligeant à faire des choix profonds, de mise en cohérence entre leurs valeurs, leurs idéaux et leurs actes. Pour Juli, ces choix concernaient ses enfants, mais aussi le pays. Pour Bleuenn, ils portaient sur la langue, mais aussi sur l'alimentation et les méthodes éducatives. Comment comprendre l'évolution du sentiment de responsabilité linguistique au moment de l'entrée en parentalité ? Une première explication pourrait être le changement de temporalité que celle-ci provoque. Avec les enfants, on s'inscrit dans un temps plus long que soi. Tugdual indique ainsi qu'il a eu la vision d'un « avenir possible » : « Avant je n'avais pas d'enfant, je voyais une fin et rien après, pourquoi transmettre s'il n'y a rien après ? » La deuxième serait la perception par certains parents de leur pouvoir d'agir sur le monde via leurs enfants. Par les choix éducatifs que les parents font, ils orientent leurs enfants mais aussi le monde à venir. La parentalité et l'éducation peuvent ainsi apparaître comme un terrain concret pour agir en faveur du breton. Juli déclare : « Je peux choisir quelle langue on utilise en famille. » Bleuenn dit : « Je savais que ce ne serait pas facile mais que je pourrais le faire. » La capacité à agir renforce le

sentiment de responsabilité et, dans le cas de Juli et Bleuenn, débouche sur le processus de transmission linguistique familiale.

Une autre source de responsabilisation mentionnée par les parents est le fait même de connaître le breton et/ou de l'avoir appris. « Je vois ça comme une responsabilité car je connais la langue, parce qu'on me l'a transmise, et parce que c'était quelque chose d'indispensable dans la vie de certains membres de ma famille », déclare Maria, mettant ainsi en avant sa loyauté envers sa famille. Pour Isabelle et Trifin, c'est le fait d'avoir été reconnues comme des locutrices compétentes par des bretonnants disposant à leurs yeux d'une grande légitimité qui leur a fait prendre conscience de leur responsabilité. Pour Trifin, ce sentiment a émergé alors qu'elle animait des ateliers de conversation en breton avec des anciens : « Lorsqu'ils m'ont dit : « votre breton est pas mal », j'étais heureuse et fière ! Je trouvais important de les remercier, de les faire parler. » Isabelle se souvient qu'elle s'est sentie investie lorsque, lors d'une formation de trois mois, les formateurs ont dit « vous parlez bien maintenant, il ne faut pas être gêné avec le breton, vous le maîtrisez ». La validation de leur compétence apparaît comme une sorte d'intronisation : vous faites partie du groupe et vous pouvez travailler à son développement.

Enfin, le dernier facteur de responsabilisation évoqué par les parents est celui de la disparition des locuteurs traditionnels, révélateur de la fragilité de la langue. Juli, adolescente, constatait qu'autour d'elle, ceux qui parlaient le breton étaient tous des anciens, et qu'il était temps d'apprendre le breton pour pouvoir prendre le relais. Konan, qui a appris le breton au sein de sa famille, sentait que c'était quelque chose d'important mais le sentiment de responsabilité est venu plus tard en voyant que les vieilles générations mouraient et que la transmission de la langue n'était pas assurée : « et alors je me disais : avec qui je parlerai ? ».

Voici un schéma synthétisant les différentes sources de responsabilisation évoquées par les parents.

Illustration 10 : Les sources du sentiment de responsabilité linguistique

4.2.3. Flux et reflux du sentiment de responsabilité linguistique

Le sentiment de responsabilité par rapport à la sauvegarde du breton, comme tout sentiment, n'est pas figé. Il émerge, se renforce, se stabilise et peut refluer ou disparaître. 11 parents de notre échantillon attestent de ces mouvements. 4 soulignent qu'il s'est renforcé, avec le travail, avec l'arrivée des enfants, avec l'engagement associatif. 7 témoignent, au contraire, d'un affaiblissement, voire d'une disparition totale.

Trois raisons apparaissent. La première entre dans le cadre des crises biographiques (Darmon, 2006, p.106). Pendant longtemps, Sébastien a vécu avec une jeune femme bretonnante et était professeur des écoles bilingue. Le couple s'est séparé, Sébastien a rencontré une nouvelle compagne, non bretonnante, et, quelques temps après, il a demandé un poste d'enseignement en français. « Lorsque l'on s'est séparés, je me suis séparé de la langue aussi. Ce n'était pas une volonté et je ne savais pas que ce serait comme ça à ce moment-là. » Suite au changement conjugal et professionnel, le sentiment de responsabilité par rapport au breton qu'éprouvait Sébastien s'est évanoui.

La deuxième raison est une prise de distance par rapport au militantisme. Trois pères en témoignent. Tous trois sont passés par le lycée Diwan et, alors qu'ils étaient lycéens ou jeunes adultes, ils se sont engagés fortement pour défendre et diffuser la langue bretonne. Après quelques années de militantisme, ils se sont éloignés de ce combat pour diverses raisons. Au sortir du lycée, Gwenole avait pris à sa charge les combats de son père, militant breton. Mais au bout d'un moment, il a réalisé qu'il devait s'en délester s'il voulait devenir lui-même. Kaourintin a le sentiment d'être passé à autre chose au moment où il s'est demandé ce qui était vraiment important dans la vie. La réponse qu'il a trouvée était de se sentir bien avec lui-même et avec les autres, la langue n'étant qu'un élément parmi d'autres et non un élément central comme il l'avait pensé auparavant. Loig, quant à lui, s'est passionné après le lycée pour le breton des anciens, en même temps qu'il militait pour rendre visible la langue bretonne et créer des ponts entre les locuteurs traditionnels et les nouveaux locuteurs. Il s'est finalement lassé de voir le peu d'effet de son action et de constater que la plupart des organisations militantes bretonnes se désintéressaient du breton des anciens alors que c'est ce breton-là, et la relation qu'il permettait entre les générations, qui faisaient sens pour lui. Il s'est dès lors éloigné du monde des militants bretonnants et a choisi de ne pas parler breton à ses enfants (contrairement à Gwenole et à Kaourintin).

Enfin, la troisième raison de l'affaiblissement du sentiment de responsabilité me semble directement liée à l'affaiblissement de la transmission linguistique familiale, même si elle n'est pas formulée clairement par les parents. Les parcours et les propos de Gwenn, Yoann et Elouan me le laissent supposer fortement. Gwenn, depuis le lycée Diwan, voulait « sauver la langue » et pensait qu'elle se devait, au minimum, de parler breton à ses enfants, puisqu'elle était en capacité de le faire. Lorsque son premier enfant est né, elle ne lui a parlé que breton, mais au fur et à mesure qu'il grandissait, la tâche était de plus en plus ardue et le breton reculait. Aujourd'hui, il reste présent mais ce n'est plus la langue principale, et Gwenn n'est pas sûre de se sentir responsable de l'avenir de la langue bretonne. Dans la famille de Yoann, le même recul a eu lieu, sans que les parents, tous deux bretonnants, puissent enrayer le processus. Par ailleurs, Yoann, qui s'est beaucoup investi bénévolement dans des cours de breton pour adultes, a fait le constat amer que peu de ses élèves étaient devenus des locuteurs actifs. Yoann déclare : « Je sentais cette

responsabilité, oui, mais je la sens de moins en moins. Il n'y a pas eu d'événement spécial qui a provoqué cela, mais peu à peu, j'ai réalisé, ou pensé, que j'étais impuissant. » L'histoire d'Elouan vient compléter le tableau. Lui a connu le mouvement dans les deux sens. Il y a quelques années, alors qu'il prenait des responsabilités nouvelles au collège Diwan où il travaillait et que sa compagne l'enjoignait de mettre en cohérence ses responsabilités professionnelles, ses propos sur le breton et ses pratiques linguistiques avec son fils, il avait franchi le pas et était passé d'un usage du breton de temps en temps avec son enfant à un usage exclusif (son fils avait alors quatre ans). Mais quelques années plus tard, alors que son fils grandissait, Elouan trouvait de plus en plus difficile de lui parler breton.

> Benn ar fin on pellaet deus ar giriegezh gant ar fed e komzen nebeutoc'h-nebeutañ brezhoneg d'am mab. Merzet 'meus ne oan ket prest da vat d'ober ar striv-se evit ar yezh. Bremañ on en va aes gant an dra-se : giz-se 'mañ ha n'emaon ket o vont da zougen war ma divskoaz un dra n'on ket gouest d'ober.

> Finalement, je me suis éloigné de cette responsabilité au fur et à mesure que je parlais de moins en moins breton à mon fils. Je me suis rendu compte que je n'étais pas prêt à faire autant d'effort pour la langue. Maintenant je suis à l'aise avec ça : c'est comme ça, et je ne vais pas porter sur mes épaules quelque chose que je ne suis pas capable de faire.

Ces trois parcours ont en commun la mise en difficulté dans le projet de transmission linguistique. La capacité des parents et leur pouvoir d'agir y sont remis en cause. Leur sentiment de responsabilité ne peut que s'affaiblir car il est difficile de se sentir responsable de quelque chose que l'on ne peut pas faire. « La responsabilité est un corrélat du pouvoir de sorte que l'ampleur et le type du pouvoir déterminent l'ampleur et le type de la responsabilité », écrit Jonas (Jonas, 2009, p.246-247). À l'inverse, la réussite dans le projet de transmission invite les parents à renforcer leur sentiment de responsabilité. On peut supposer que c'est l'une des raisons qui explique que les parents fortement transmetteurs se sentent plus responsables que les autres de la sauvegarde du breton.

On peut aussi éclairer l'affaiblissement du sentiment de responsabilité à la lumière du concept de dissonance cognitive (Festinger, 1962). Celle-ci désigne une contradiction entre deux éléments cognitifs présents dans les représentations d'une personne. Cette dissonance est source de malaise et l'individu cherche donc à la résoudre ou à la réduire en modifiant son comportement ou son opinion. Dans les cas étudiés, les parents sont poussés à réévaluer leur sentiment de responsabilité au regard de leur pratique du breton en famille.

Ainsi, les projets de transmission du breton sont souvent associés à un sentiment de responsabilité par rapport à l'avenir de la langue. On va voir maintenant qu'au-delà de la langue, l'avenir de la Bretagne apparaît aussi comme un enjeu pour les parents.

4.3. Au-delà de la langue bretonne, la Bretagne

Cinq parents font un lien direct entre la transmission du breton à leurs enfants et l'avenir de la Bretagne. Axel, fonctionnaire de l'État français, se dit que, au moins, lorsqu'il parle breton à sa fille, il « travaille pour la Bretagne ». Katelin déclare que « si l'on ne transmet pas le breton, on ne changera pas le monde, on ne changera pas la Bretagne ». Juli, qui a choisi d'élever ses enfants dans un environnement entièrement bretonnant, estime que « quand tu as des enfants, tu fais des choix, des choix pour l'avenir de tes enfants et des choix pour l'avenir du pays ». Eilenn affirme que, si elle parle breton à ses enfants, c'est avant tout pour « conserver la langue » et « ne pas perdre une partie de la spécificité de la Bretagne ». Yoann espère que le fait que sa fille grandisse avec la langue bretonne lui donnera envie de se battre pour défendre la Bretagne.

Travailler pour la Bretagne, changer la Bretagne, faire des choix pour l'avenir du pays, conserver la spécificité de la Bretagne, se battre pour défendre la Bretagne… On comprend qu'en transmettant la langue bretonne à leurs enfants, ces parents veulent agir pour l'avenir de la Bretagne. Ces parents-là, et d'autres avec eux, estiment que la Bretagne et les Bretons sont menacés de disparition par les mutations démographiques et le double effet uniformisateur et dominateur de l'État français jacobin et de la mondialisation. Tugdual estime que les Bretons sont désormais des « Français moyens ». Il considère qu'avec l'arrivée en Bretagne de nouveaux habitants et le fait que la culture bretonne n'est vivante que pour une petite partie de la population, il y a un risque que la majorité étouffe la minorité. Yoann pointe du doigt la réforme territoriale qui a fait disparaître l'Alsace en tant qu'institution régionale[122]. Il pense qu'il n'est pas impossible que la Bretagne subisse ce même type de traitement et alors, « s'il n'y a personne pour se battre en face, le pays [la Bretagne] disparaîtra, les Bretons ne seront plus différents des autres ». Riwanon évoque le « rouleau compresseur *mainstream* », le numérique, la dématérialisation, la marchandisation. Tugdual dénonce les effets uniformisateurs du système capitaliste et de la culture Coca Cola.

Dans un premier temps, nous verrons comment, face à cette menace de disparition de la Bretagne ou d'une « spécificité » bretonne, la transmission de la langue apparaît comme une stratégie de résistance. Dans un second temps, nous nous demanderons si cette résistance porte en elle un projet politique pour la Bretagne.

4.3.1. Une stratégie de résistance

Parler breton à ses enfants c'est résister face à l'État français. Pour Onenn, c'est une façon de s'opposer au projet de l'État français de rayer de la carte les langues régionales, ainsi qu'au mépris social qui institue une hiérarchie entre les gens et les cultures. Bleuenn parle d'une résistance contre les pouvoirs qui oppressent les cultures minoritaires. Pour Gwendal, c'est une remise en cause de la politique d'uniformisation et de mise au pas de la population :

> Y'a cette espèce d'injustice qu'il y a eu pour le breton et pour plein d'autres langues. C'hoant zo bet lakaat ar bobl da devel, lâret zo bet dezho « setu bremañ, sellit war an tu-se, graet vo mod-se, kaozeet vo mod-se… » Ben non, n'eo ket ar pezh 'noa c'hoant an dud. Se zo un doare evit an dud bihan da lâret « kaoc'h d'ar re vras ! », bevañ a reomp amañ, ha gouest omp da zibab evidomp !

122 Cf. Loi promulguée le 7 août 2015 portant sur la nouvelle organisation territoriale de la République.

> Y'a cette espèce d'injustice qu'il y a eu pour le breton et pour plein d'autres langues. On a voulu faire taire le peuple, on leur a dit « maintenant, regardez par ici, vous ferez comme ci, vous parlerez comme ça… » Ben non, ce n'est pas ce que les gens désiraient. C'est une façon pour les petites gens de dire « merde aux grands ! », on vit ici et on est capables de décider pour nous !

C'est aussi résister face à la culture dominante : oser aller à contre courant et revendiquer le droit de ne pas faire comme les autres. À la question des raisons de la transmission du breton à ses enfants, Gwendal répond de but en blanc « parce que j'aime bien emmerder les gens, je n'aime pas faire comme les autres ». Thierry pense que d'une certaine manière c'était « pour aller à contre-courant ». Il sentait au fond de lui qu'il y avait une logique profonde à vivre en Bretagne et à parler breton et, bien que le monde disait que ça ne servait à rien, il a choisi de le faire, un peu par provocation par rapport à ses parents. Axel, qui vit hors de France et transmet le breton à sa fille envers et contre tout (famille, conjointe et environnement peu favorables), sent qu'il est différent des autres. Il n'est pas attiré par les idées partagées par tous, il aime les pensées personnelles : « J'ai toujours senti que je nageais à contre-courant et que je ne voulais pas faire comme les autres. » Riwanon voit la transmission du breton comme une façon de résister au *mainstream*, à l'uniformisation de la pensée. Elle s'inquiète de la dématérialisation du monde : « On a besoin de chair, de sang, d'âme, et la langue c'est quelque chose de concret, qui passe par la gorge des gens. » Elle veut donner à ses enfants des choses qui ne sont pas utilitaires, qui n'ont pas de valeur sur le marché, le breton et la littérature en font partie. Pour Tugdual, c'est une façon de résister à l'uniformisation des modes de vie :

> Arabat mont a-enep red ar ster, met memestra, moaien zo da zerc'hel ar pezh a c'hell bezañ savetaet, mod all e vo debret ketchup ha c'hoariet football amerikan. Me 'meus c'hoant 'nije ma bugale un identelezh liammet gant ar vro.
>
> Il ne faut pas aller contre le courant, mais quand même, on peut garder ce qui peut être sauver, sinon on mangera du ketchup et on jouera au football américain. J'aimerais que mes enfants aient une identité attachée au territoire.

Riwanon et Tugdual inscrivent la transmission du breton dans une lutte globale, sur le terrain des valeurs. Leurs propos font écho aux analyses de Pungier à propos des jeunes bretonnants du début des années 2000, majoritairement nés dans les années 1970. Pungier estimait alors que ceux-ci percevaient plus que d'autres certains effets de la mondialisation et s'y opposaient : l'indifférenciation des individus et l'uniformisation des modes de penser et de vivre. Ils comprenaient qu'ils vivaient « un combat de titans entre un monde de l'instantanéité, et un autre basé sur la durée » et qu'ils étaient « les derniers à vouloir retenir quelque chose du second, une langue et des savoir-vivre, savoir-être, savoir-penser » pour que le premier « ne devienne pas une simple coquille vide » (Pungier, 2006, p.54). Ce « combat de titans » se poursuit dans l'époque contemporaine et on retrouve en effet chez de nombreux parents transmetteurs le désir profond de garder la trace de ce qui les a précédés et non pas de laisser tout filer dans un monde qui change si vite. Dès la fin des années 1990, Porcher, qui travaille sur l'éthique dans l'éducation, associait ce combat à un mouvement culturel de fond :

> Le désir des racines, le sentiment communautaire, la recherche de l'épaisseur historique, contribuent à l'élaboration de ce phénomène. Les cultures régionales, un moment apparemment effacées sous l'uniformisation nationale forcée, par le jacobinisme dominant, n'avaient nullement disparu. Elles continuaient à vivre silencieusement. Elles ont désormais repris la parole et ne la quitteront plus de sitôt parce que cette résurrection correspond à l'évolution

> longue des mentalités aujourd'hui, qui relève de la culture lointaine et internationale (par les médias et les voyages) et, en même temps, de la culture patrimoniale, identitaire, de proximité. (Delamotte-Legrand, François et Porcher, 1997, p.44)

Cette résistance culturelle porte-t-elle en elle une revendication politique, un projet politique pour la Bretagne ?

4.3.1. Un projet politique pour la Bretagne ?

J'ai demandé aux parents ce qu'ils pensaient des projets politiques d'indépendance ou d'autonomie de la Bretagne prônés par certaines organisations politiques. 47 parents s'expriment sur cette question. Les trois quarts d'entre eux appellent de leurs vœux une Bretagne avec davantage de pouvoirs, mais rarement dans le cadre d'une indépendance. 14 parents s'affichent d'ailleurs opposés au projet d'indépendance, qu'ils trouvent « trop fort, trop dangereux, inutile » (Liza), « trop violent » (Stéphanie), non avenu « car les gens sont attachés à la France » (Solena), « difficile et incohérent » (Soazig), « irréaliste » (Brewen), « un non-sens historique » (Sébastien), « insignifiant dans le monde où on vit » (Thierry). Le plus souvent, c'est « l'autonomie », « plus d'autonomie » ou « plus de pouvoir » qui sont revendiqués. Les modèles invoqués sont les communautés autonomes d'Espagne, le pays de Galles, l'Écosse. L'enjeu est de rapprocher la décision des gens concernés et de prendre en compte les spécificités locales.

> Pa vez ken bras ur vro ne c'heller ket dibab deus ul lec'h evit kement a dud. N'eo ket memes amzer, memes douaroniezh, memes yezhoù, memes uzinoù. Ar re zo o chom ba departamant La Creuse, marteze n'int ket ken chalet gant ar bezhin glas ha ni, ha ni n'omp ket ken chalet hag an dud zo harzet en o menezioù. (Bleuenn)

> Quand un pays est aussi étendu que la France, on ne peut pas avoir la même façon de faire pour tous. Ce n'est pas la même météo, la même géographie, les mêmes langues, les mêmes usines. Les habitants de la Creuse ne sont probablement pas préoccupés comme nous par les algues vertes, de la même façon que nous ne sommes pas nous préoccupés par la vie dans les régions montagneuses. (Bleuenn)

La gestion centralisée de la crise du coronavirus en a choqué plus d'un et apparaît comme un contre-modèle. Plusieurs domaines pourraient, selon les parents, faire l'objet de pouvoirs plus étendus : l'éducation, l'écologie, les transports, l'agriculture, l'alimentation, l'économie, et surtout les langues. Sur les 31 parents favorables à l'autonomie ou a plus d'autonomie, 15 évoquent spécifiquement l'autonomie de la Bretagne, 12 indiquent qu'ils souhaiteraient une autonomie pour la Bretagne mais aussi pour les autres régions (autonomie éventuellement modulable selon les souhaits des uns et des autres), et 4 précisent que ce projet politique n'aurait de sens que s'il était vraiment différent du système actuel. À quoi bon l'autonomie « si c'est pour concentrer les pouvoirs sur Rennes et Nantes », dit Gwendal, ou « si les trois quarts des gens continuent à manger n'importe quoi produit n'importe comment », s'interroge Elouan ? Un cinquième des parents estiment que la Bretagne à cinq départements est sans doute le premier combat à mener.

Si le projet d'autonomie séduit les parents bretonnants, relevons cependant quelques éléments ne jouant pas en sa faveur. D'abord, 1/5 des parents, y compris des parents intéressés par l'autonomie, voient ce projet comme utopique, irréaliste, parce que la Bretagne aurait du mal à se débrouiller seule (économie, mise en place de systèmes complexes comme la sécurité sociale) mais surtout parce que l'État français ne le permettra jamais (« à force de pratiquer le

fonctionnement de la France, je pense que ça n'arrivera jamais » Axel ; « c'est impossible en France, si c'était fait, ça le serait pour que ça ne fonctionne pas » Youen).

Ensuite, 1/4 des parents se disent ignorants, indifférents ou très éloignés de cette question-là. « Je n'ai pas d'avis clair sur cette question, je ne suis pas spécialiste, je ne suis pas proche de ce combat-là », résume Gurvan. « Un combat qui ne sert à rien, trop dur à mettre en place, il y a d'autres combats prioritaires », estime Keridwenn. Le centralisme français, plus fort que jamais, et le refus de l'État de reconnaître les identités régionales découragent les velléités de combat et entraînent un certain fatalisme. « Je ne vois pas trop le but, je ne pense pas que ce serait mieux », déclare Gwenn. « Je me fiche de ça, ça ne changera rien. Quand j'ai vu les Bonnets rouges*, je me suis dit, si c'est ça l'autonomie, je suis pas sûr d'en avoir envie », proclame Efflamm.

Enfin, notons que ce combat politique mobilise peu les parents. Six parents mentionnent des engagements antérieurs dans des partis politiques défendant une plus grande autonomie (UDB, Parti breton, EELV), mais un seul parent, une maman, déclare un engagement actuel. Les parents nous suggèrent quelques pistes pour expliquer ce manque d'intérêt et d'investissement. Janig n'est pas contre l'autonomie mais préfère les combats « plus concrets qu'[elle] comprend mieux ». Nolwenn trouve très délicat de mélanger langue bretonne et politique. Plusieurs fois elle a dû se défendre face à des gens qui pensaient que, dès lors que l'on promouvait le breton, on votait à l'extrême droite. Adoptant une posture d'autocensure préventive, elle préfère ne pas mélanger langue et politique. Damien explique quant à lui que, lorsqu'il était jeune homme, non encore bretonnant, il était « bien énervé » avec la question de l'identité, de la Bretagne, « pas nationaliste mais pas loin ». Dès lors qu'il a su parler le breton, sa colère et sa frustration se sont apaisées et il a laissé les revendications bretonnes de côté : « Maintenant je m'en fiche, mon identité, ma langue, elles sont dans ma tête et personne ne pourra les en enlever. » Peut-être y a-t-il aussi une crainte des désaccords. Le combat pour la langue bretonne a l'avantage d'être fédérateur et assez consensuel. Pour les militants de la langue bretonne qui doivent se battre contre les institutions françaises, il est confortable d'entretenir ce consensus. Élargir les revendications à un projet politique plus global pour la Bretagne, ce serait prendre le risque de mettre en lumière des désaccords sur des projets de société et d'organisation territoriale, et on préfère se passer de cela.

Ainsi, nombreux sont les parents qui souhaiteraient une plus grande autonomie et une plus grande proximité du pouvoir, mais ce désir ne se concrétise pas à travers un engagement politique en faveur de ce projet. Par ailleurs, seul un parent exprime clairement le fait que la langue bretonne peut être un instrument politique au service du projet d'autonomie (Brewen), et aucun ne fait de lien direct entre le projet d'autonomie et ce qui le motive à parler breton à ses enfants.

Au début des années 2000, Pungier voyait dans la langue bretonne un moyen, conscient ou inconscient, de faire reconnaître par les autres « l'existence d'une entité à caractère collectif, à deux dimensions concomitantes, spatio-temporelle, la Bretagne, et humaine, les Bretons, auxquels les lie quelque chose qui relève du sentiment d'appartenance voire de la piété filiale » (Pungier, 2006, p.47). Il me semble que les parents qui évoquent l'avenir de la langue bretonne et/ou l'avenir de la Bretagne comme motivation pour la transmission familiale du breton, reconnaîtraient effectivement dans l'analyse de Pungier leur désir de voir reconnaître et se perpétuer cette entité collective bretonne.

Au terme de ce chapitre, il apparaît que, pour les parents qui parlent breton à leurs enfants, la transmission linguistique fait sens à plusieurs niveaux. Au niveau de l'enfant, elle constitue un instrument éducatif de premier ordre qui contribue à façonner la personnalité sociale et les loyautés culturelles de l'enfant. Au niveau du parent locuteur, elle participe à l'expression de l'être profond et à l'épanouissement du parent. Au niveau de la famille, elle permet de prolonger une histoire familiale, voire de réparer une blessure liée à la rupture linguistique, en même temps qu'elle permet d'exprimer de la loyauté et de l'amour à l'égard des ascendants. Enfin, au niveau culturel et politique, elle ouvre des perspectives d'avenir pour la langue bretonne et la Bretagne en perpétuant une « ethnicité bretonne » (Simon, 1999). Les enjeux éducatifs, personnels et familiaux sont déjà bien documentés pour ce qui est de la transmission d'une langue première dans le cadre de la migration ou d'une langue seconde hors contexte migratoire. Les enjeux politique et culturel semblent être, eux, propres à la transmission des langues autochtones, dans les contextes de revitalisation linguistique.

CINQUIÈME PARTIE :

ACTION !

DES PISTES POUR

LA POLITIQUE LINGUISTIQUE

Pour cette cinquième et dernière partie, je laisse la casquette de chercheuse de côté pour coiffer celle de la praticienne. Pendant six ans je me suis mise à l'écoute des parents bretonnants pour tenter de comprendre comment fonctionnait la transmission d'une langue minoritaire autochtone en famille et comment elle se mettait en place ou non. Pendant six ans, j'ai entendu les difficultés, les réussites et les échecs des parents bretonnants. Au-delà de la compréhension de la transmission linguistique, j'ai toujours gardé en ligne de mire une question pratique : comment peut-on soutenir et renforcer la transmission familiale du breton ? Il est temps maintenant d'ordonner toutes les idées qui ont surgi au fil du temps.

Chapitre 12 : Une politique linguistique en faveur de la transmission familiale du breton

Sous le terme de « politique linguistique », je regroupe à la fois les évaluations d'une situation linguistique (initiale et intermédiaires), les objectifs, les stratégies, les mesures concrètes et les moyens alloués, participant au projet de revitalisation linguistique. La Région Bretagne mène depuis 2004 une politique linguistique en faveur du breton et du gallo. Les résultats de cette recherche pourraient aider les élus en charge de cette politique à développer le volet concernant la transmission familiale.

Pour travailler sur cet ultime chapitre, j'ai d'abord voulu faire une synthèse des difficultés rencontrées par les parents pour transmettre la langue bretonne à leurs enfants. Ensuite, j'ai mené une enquête non exhaustive pour savoir si la transmission familiale était prise en compte dans les politiques linguistiques en faveur des langues de France métropolitaine, et si oui, comment ? J'ai ensuite recensé les suggestions des parents pour faciliter la transmission familiale issues du questionnaire Treuzkas 1. Enfin, j'ai synthétisé le résultat de mes réflexions sur les objectifs et les actions possibles pour une politique linguistique en faveur de la transmission familiale du breton.

1. Les difficultés de la transmission

Des témoignages des parents ressortent trois grandes sources de difficultés : l'insécurité linguistique, la solitude dans la transmission et le regard des autres.

1.1. L'insécurité linguistique

Concernant l'insécurité linguistique, nombre de parents relèvent le manque de naturel et de fluidité pour parler breton à leurs enfants, ainsi que le manque de vocabulaire. Le plus souvent, le breton est pour eux une langue apprise et non une langue transmise. Même s'ils y sont très attachés, ils le maîtrisent moins bien que le français, notamment pour ce qui est du vocabulaire technique, de l'expression des sentiments, de l'humour et des expressions idiomatiques. Les difficultés d'ordre linguistique ont tendance à s'accroître au fur et à mesure que les enfants grandissent et développent leurs compétences langagières.

1.2. La solitude dans la transmission

La solitude dans la transmission apparaît également comme un obstacle important, notamment dans le cadre des couples linguistiquement mixtes. Dans ce cas, le projet de transmission, même s'il est accepté et soutenu par le conjoint, est porté par le seul parent locuteur. Celui-ci peut être mal à l'aise de s'exprimer en breton en présence de son compagnon ou de sa compagne qui ne comprend pas, et avoir le sentiment de le ou la mettre ainsi de côté. La méconnaissance du breton par le conjoint amène nécessairement de nombreux échanges en français au sein du foyer et, par un effet d'entraînement, la langue majoritaire gagne peu à peu du terrain.

Le faible usage du breton par les enfants renforce le sentiment de solitude du parent locuteur. Les enfants vont souvent vers la langue majoritaire, celle du jeu, celle de l'environnement, celle qu'ils utilisent avec leurs pairs. À moins d'une stratégie poussant l'enfant, dès tout petit, à prendre l'habitude de parler en breton avec son/ses parent/s locuteur/s, il n'est pas aisé pour les parents d'obtenir un usage substantiel du breton de la part de leurs enfants. C'est un combat, c'est fatigant et cela pose la question du sens de la transmission. À quoi bon continuer à lui parler breton s'il ne me répond pas dans cette langue ?

De nombreux parents signalent enfin un environnement peu porteur. Le breton est peu présent dans la vie sociale, dans les médias, dans les livres et les jeux vidéos qui plaisent aux enfants, dans les magasins, les transports, dans la rue. Les parents locuteurs ne peuvent donc bénéficier de tous ces supports et partenaires qui contribuent à la transmission des langues majoritaires. Pour ce qui est du matériel ludique (jeux, livres, vidéos), des parents soulignent que, même si l'offre existante n'est pas négligeable, elle ne peut concurrencer l'offre foisonnante en français, que ce soit en termes de quantité, de qualité ou de diversité.

1.3. Le regard des autres

Enfin, la troisième difficulté signalée est la gestion du regard des autres. Les parents locuteurs sont soumis à la norme d'inclusion, qui les invite implicitement à délaisser l'usage de la langue minoritaire en présence de personnes ne la comprenant pas, sous peine d'être jugés impolis ou excluant. Dans le contexte de la langue bretonne où le pourcentage de locuteurs est très faible, cela peut contraindre à des changements de langue fréquents que ce soit en famille, avec des amis, dans les services publics ou chez le médecin. Même si le regard sur la langue bretonne semble plus favorable aujourd'hui qu'il y a 30 ans, les regards hostiles et indifférents restent monnaie courante, alors que les jeunes parents manquant d'assurance auraient besoin de regards bienveillants. Parler breton à ses enfants signifie sortir de l'anonymat, prendre le risque d'être jugé, et le fait d'assumer publiquement une pratique minoritaire n'est pas toujours chose aisée.

2. Tour de France des politiques linguistiques pro langues autochtones

Pour ce petit tour d'horizon, je me suis concentrée sur les langues autochtones métropolitaines qui disposaient d'un plan (ou d'un prémisse de plan) de politique linguistique.

2.1. L'alsacien

L'alsacien ne dispose pas encore d'une véritable politique linguistique. Dans un « manifeste d'actions en vue d'une politique linguistique et culturelle en Alsace », publié en avril 2021, le président du Conseil culturel d'Alsace indique que « la transmission intergénérationnelle est quasiment à l'arrêt » mais ne mentionne pas d'actions particulières en faveur de la transmission familiale. Notons cependant que l'OLCA (Office pour la langue et les cultures d'Alsace et de Moselle) souligne l'importance de la transmission familiale et a développé un site Internet fournissant quelques ressources culturelles et ludiques aux parents.

2.2. Le basque

En décembre 2006, l'Office public de la langue basque, qui regroupe des représentants de l'État, du Conseil régional d'Aquitaine, du Département des Pyrénées-Atlantiques, du Syndicat intercommunal de soutien à la culture basque et du Conseil des élus du Pays Basque, a adopté un « Projet de politique linguistique » (Office public de la langue basque, 2006). C'est ce plan qui guide l'action publique en faveur du basque. Il identifie un objectif central, les locuteurs complets, et définit un cœur de cible, les jeunes générations. Ce document de 105 pages se compose de trois grandes parties : transmettre la langue, vivre la langue et fortifier la langue. La première partie, consacrée à la transmission, dégage trois enjeux : la transmission familiale (4 pages), la petite enfance (3 pages) et l'enseignement (5 pages). Le projet souligne l'importance de la transmission intergénérationnelle dans le processus de revitalisation linguistique. La famille y est considérée comme « le lieu le plus efficace de la transmission » qui permet à l'enfant d'acquérir la langue, de

l'utiliser, et de s'y attacher durablement, sans nécessiter de motivation préalable et d'effort pour l'apprendre. Le projet exprime dès lors le souhait de « mobiliser la cellule familiale sur sa fonction stratégique de transmission de la langue ». Deux orientations stratégiques sont définies : aider les familles à transmettre la langue, d'une part, et mettre en lien la transmission familiale avec les autres modes de transmission au sein de la société, d'autre part. La première orientation est déclinée en trois objectifs : permettre aux parents et aux futurs parents d'améliorer leur niveau de langue, offrir des outils et des méthodes facilitant la transmission au sein de la famille, et créer des lieux d'échanges à l'attention des parents engagés dans un processus de transmission familiale. La seconde dégage deux objectifs : créer des passerelles entre les familles et les autres maillons de la transmission (petite enfance et enseignement) et créer des passerelles entre les familles et les domaines de la vie sociale intéressant particulièrement la famille, l'enfance et la jeunesse. De nombreuses pistes d'actions sont ensuite mentionnées.

Malgré cette base particulièrement étoffée, l'Office public de la langue basque, interrogé 15 ans après l'adoption du projet de politique linguistique, avoue que la mise en œuvre a été limitée et que l'essentiel des efforts a porté sur le développement de l'accueil des jeunes enfants et de l'enseignement et non sur la transmission familiale[123]. Une communication spécifique à destination des parents a été mise en place. Ainsi, chaque année, tous les parents de nouveaux nés, bascophones ou non, reçoivent un kit naissance comportant un CD de chansons et un livre jeunesse en basque, ainsi qu'un annuaire bilingue encourageant la pratique du basque en famille et listant tous les contacts des structures travaillant sur la transmission du basque (structures d'accueil des jeunes enfants, écoles, loisirs). Parallèlement, un travail conséquent est mené pour le développement des loisirs et des produits culturels en basque à destination des enfants et des jeunes.

Dans un document plus récent intitulé « Projet stratégique 2018-2022 » et complétant le Projet de politique linguistique de 2006, l'OPLB indique les priorités actuelles (Office public de la langue basque, 2018). Les trois maillons de la transmission sont réaffirmés mais l'équilibre entre eux a changé. 41 lignes sont consacrées à l'enseignement, 39 à la petite enfance, contre 8 à la transmission familiale. Celle-ci passe en troisième position après l'enseignement et la petite enfance, alors qu'elle était en première position dans le projet de 2006. Le souhait est formulé de poursuivre la sensibilisation des parents de nouveaux nés et d'étudier les raisons qui poussent les parents bascophones à transmettre ou non la langue basque. Le document indique par ailleurs que la transmission familiale du basque repart à la hausse selon la dernière enquête sociolinguistique.

2.3. Le catalan

L'Office public de la langue catalane a été créé en 2019. Pour le moment, leur action est focalisée sur la promotion de l'enseignement du catalan et des ressources disponibles. À ma connaissance, il n'y a pas en 2022 de plan de politique linguistique en faveur du catalan en France.

123 Entretien téléphonique avec Xalbat Itcaina et Christian Malmose, chargés de mission à l'OPLB, le 17 janvier 2022.

2.4. Le corse

En 2014, La Collectivité Territoriale de Corse (CTC) a adopté un Plan Lingua 2020 pour « planifier et normaliser la langue corse et progresser vers une société bilingue ». À l'origine adopté pour la période 2014-2020, c'est ce document qui prévaut encore. Il fixe deux objectifs : augmenter le nombre de locuteurs qui comprennent et qui utilisent quotidiennement le corse, et assurer l'égalité des chances d'usage du corse dans la vie publique. Ce plan se compose de 72 pages divisées en deux cahiers. Le premier cahier dresse un état des lieux de la situation linguistique corse et propose des orientations stratégiques pour l'avenir. Le paragraphe consacré à la transmission familiale souligne le déclin de la pratique du corse en famille, le français étant devenu « un passeport vers l'emploi et l'ascension sociale ». Il précise que « la transmission familiale fut longtemps perçue par les défenseurs de la revitalisation du corse comme un palliatif préconisé par les franges les plus opposées à la revitalisation du corse ». Il indique cependant que la transmission familiale persiste dans 3 % des familles, mais plus de façon militante que naturelle. Le rapport préconise de travailler à la fois sur les pratiques et les représentations : « Il faudra donc à la fois informer les parents bilingues, leur donner des conseils pratiques et des ressources linguistiques, les suivre et les encourager dans leur démarche afin qu'ils transmettent et valorisent leur héritage culturel auprès de leurs enfants » (Plan Lingua 2020, 2014, p.21).

Le second cahier du Plan Lingua présente quant à lui 13 actions à mener. La deuxième action identifiée porte sur le développement de la transmission familiale de la langue corse. Trois fiches action ainsi que des moyens financiers y sont associés : la communication pour l'usage de la langue corse avec les enfants (50 000€ / an sur la durée du plan), la création d'outils pour soutenir l'usage du corse en famille (150 000€ / an à partir de 2018), et des études sur l'attitude linguistique des parents et sur les compétences linguistiques des enfants (50 000€).

Interrogé sur les réalisations concrètes en 2022, le responsable du service de la langue corse de la CTC explique que jusque là, l'accent a été mis sur l'accueil de la petite enfance et sur l'enseignement : « les familles sont des cibles qu'on voudrait toucher mais on ne sait pas trop où les trouver »[124]. Des supports de communication sur les bienfaits du bilinguisme (plaquettes, affiches) ont été diffusés via les écoles et les crèches. La CTC soutient par ailleurs fortement la production d'outils pédagogiques en langue corse.

Mentionnons que, récemment, une étude réalisée dans le cadre d'un mémoire de Master 2 a porté sur la transmission familiale du corse : « Trasmissioni intergeneraziunali in è di a lingua corsa : cuntinuità è rumpituri » (Branca, 2020).

2.5. Le gallo

Dans le document « Grandes orientations de la nouvelle politique en faveur des langues de Bretagne », rendu public en décembre 2018, la Région Bretagne consacre 11 pages au breton et 20 pages au gallo, marquant ainsi sa volonté de prendre à bras le corps la question de l'avenir de la langue gallèse. Concernant le gallo, elle définit trois objectifs généraux : promouvoir une langue riche tant à l'écrit qu'à l'oral, favoriser la transmission du gallo par différents moyens de

124 Entretien téléphonique avec Bernard Ferrari, responsable du service de la langue corse à la CTC, le 20 janvier 2022.

formation, permettre l'usage du gallo en intensifiant sa présence dans la société par les médias, l'édition et la création artistique. Le volet transmission est introduit par une citation de Joshua Fishman rappelant l'importance de la transmission familiale. Mais rapidement est affirmé le choix de privilégier la transmission via l'enseignement étant donné le vieillissement des locuteurs gallèsants. Quatre objectifs sont dès lors identifiés : le développement de l'offre d'enseignement du gallo à l'école, le développement des formations pour adultes, la sensibilisation du jeune public et la production et diffusion de matériel pédagogique.

Notons par ailleurs le travail de l'Institut du gallo qui édite la revue jeunesse *Chinchon*.

2.6. L'occitan

L'Office public de la langue occitane (OPLO) a été crée en 2016. Son périmètre d'action couvre les zones occitanophones des régions Nouvelle-Aquitaine et Occitanie, soit une bonne moitié de l'ensemble de la zone occitanophone. Le travail de l'OPLO est guidé par un document adopté en 2018 : « Orientations stratégiques et plan d'action pour la politique linguistique partenariale portée par l'Office public de la langue occitane : 2019-2023 ». Il est écrit dans celui-ci que « la famille constitue le premier cercle de transmission et d'usage de l'occitan, en particulier avec l'appui de l'école ». L'OPLO souhaite « installer un environnement favorable à l'usage et à la transmission de la langue occitane au plus près des familles » et favoriser « une meilleure formation des parents des élèves des écoles dispensant un enseignement de l'occitan, afin de renforcer l'usage de l'occitan en famille et dans l'environnement proche de l'école », mais le plan ne mentionne pas de mesures concrètes en faveur de la transmission familiale.

En 2020 a été réalisée une vaste enquête sociolinguistique relative aux pratiques et aux représentations liées à la langue occitane en Nouvelle-Aquitaine, en Occitanie et au Val d'Aran. Certaines questions concernaient la transmission familiale mais le document synthétisant les résultats ne donne pas d'éléments précis la concernant.

On constate finalement que le caractère essentiel de la transmission familiale est souligné dans tous les plans de politique linguistique. Pourtant, même avec des plans ambitieux comme pour le basque et le corse, qui ont déjà identifié des enjeux et des stratégies en faveur de la transmission familiale, les actions concrètes peinent à être mises en place. Dans un contexte de moyens et de temps de travail limités, la transmission familiale passe derrière les actions qui concernent l'enseignement et l'accueil de la petite enfance.

3. Les suggestions des parents

Sur les 450 répondants au questionnaire Treuzkas 1, 297 parents ont répondu à la question sur les façons de faciliter la transmission familiale (« D'après vous, qu'est-ce qui pourrait faciliter l'utilisation du breton dans les familles où l'un des deux parents ou les deux parlent breton ? »), en suggérant une ou plusieurs idées. Cet échantillon de 297 parents a sensiblement les mêmes

caractéristiques que l'échantillon total Treuzkas 1 pour ce qui est du genre, de l'âge et du mode d'apprentissage du breton et des pratiques de transmission. En lisant attentivement les réponses des parents, j'ai dégagé une quinzaine de thèmes qui revenaient régulièrement. Je les ai classés en quatre catégories : les suggestions relevant de l'environnement et du réseau de soutien, celles concernant la compétence linguistique, celles évoquant la communication et les représentations, et enfin, celles se rapportant au conjoint. J'aurais pu rattacher cette dernière catégorie au réseau de soutien, mais j'ai préféré la traiter à part, étant donné le rôle essentiel de ce partenaire de la transmission. Le tableau ci-dessous donne une idée de l'importance relative de chaque élément pour les parents.

Tableau 68 : Éléments clés pour faciliter la transmission familiale du breton

►	Nombre de citations	Pourcentage des parents citant au moins l'un des thèmes
Réseau de soutien		
Présence du breton dans l'espace public	81	
Réseaux de parents	61	
Produits culturels et ludiques pour les enfants	46	
Loisirs pour les familles	41	70 %
Médias	25	
Loisirs pour les enfants	21	
Écoles	20	
Crèches, assistantes maternelles	12	
Compétence linguistique		
Formations à destination des parents	38	22 %
Ressources linguistiques	28	
Représentations, communication		
Légitimité à parler breton, valorisation de la transmission	36	
Volonté personnelle	23	28 %
Méthode pour une éducation bilingue	19	
Breton langue officielle	9	
Conjoint	34	11 %

Base : Treuzkas 1 (297 parents ayant répondu à la question sur les façons de faciliter la transmission familiale)
Lecture : Le thème « réseaux de parents » a été mentionné par 61 parents. 70 % des parents ont cité au moins l'un des thème lié au réseau de soutien.

3.1. Le réseau de soutien

L'élément le plus mentionné est l'environnement en général : l'environnement visuel (panneaux, affiches) mais surtout l'environnement sonore (entendre le breton dans la rue, dans les transports, dans les commerces, les fêtes, les manifestations culturelles, les médias, au marché, l'utiliser dans les services publics, à la bibliothèque, à l'école, avec les amis). Vient ensuite l'idée de réseaux de proximité de parents bretonnants, à la fois pour faire des choses ensemble (potager, piscine, balades, jeux, etc) et pour échanger en breton ou recevoir des conseils de parents plus expérimentés, que ce soit sur l'éducation bilingue ou sur toutes sortes de sujets. Ce type de réseaux de proximité, ainsi que des stages familles en immersion comme ceux de KEAV, peuvent être des espaces pour vivre en breton, partager des temps de loisirs collectifs réunissant parents et enfants, ne pas se sentir seul dans la transmission et être consolé et encouragé.

De nombreux parents évoquent le soutien apporté par les produits culturels et ludiques pour les enfants (livres et vidéos surtout). Ils insistent tour à tour sur le fait d'en produire davantage, de mieux faire connaître ceux déjà existants, de travailler sur la qualité (notamment sur le doublage des dessins animés), sur la diversité de l'offre, ou encore sur l'accessibilité (accès libre et gratuit aux ressources vidéos par exemple, marché de produits d'occasion, fonds en breton dans les médiathèques). Le développement des loisirs en breton pour les enfants (séjours de vacances, centres de loisirs, activités sportives et culturelles) est également plébiscité. L'accessibilité financière à ces activités, et notamment aux séjours de vacances, devrait être facilitée.

Arrive enfin l'importance de l'enseignement et de l'accueil des jeunes enfants. Concernant l'école, plusieurs approches coexistent. Pour certains, il s'agit de généraliser l'enseignement du breton dans toutes les écoles. Pour d'autres d'avoir une offre d'enseignement bilingue plus étendue permettant un accès à tous les enfants, quel que soit leur lieu de résidence. Pour d'autres encore il s'agit de travailler sur la formation des enseignants pour qu'ils aient tous un très bon niveau de breton et pour qu'ils réussissent mieux à faire parler les enfants. Enfin, quelques parents estiment qu'il faudrait cesser de mettre les trois filières bilingues sur le même plan, expliquer honnêtement que peu d'enfants issus des filières bilingues à parité horaire deviennent réellement bilingues, et renforcer la promotion de l'immersion. Une douzaine de parents soulignent l'importance de développer l'offre d'accueil du jeune enfant en breton (crèches en immersion, assistantes maternelles bretonnantes, RAM).

3.2. La compétence linguistique

38 parents mentionnent l'importance de renforcer la compétence linguistique des parents via des formations. Les manques identifiés portent à la fois sur l'expression en général (la prononciation, l'accentuation, la couleur de la langue, les fautes fréquentes) et sur du vocabulaire spécifique (vocabulaire des sentiments, des émotions, de l'intime, de la petite enfance, du soin). Les formes suggérées sont diverses : ateliers (« comme les cours de préparation à l'accouchement »), stages, cours du soir, discussions, cours de soutien dans les écoles… À plusieurs reprises est évoquée l'importance de cibler les jeunes, les parents qui attendent un enfant, les parents qui viennent d'avoir un bébé, et d'offrir la possibilité de venir avec des jeunes enfants. La question de l'accessibilité financière de ces formations est également pointée. Dans certains propos, on observe des visions qui peuvent paraître contradictoires. Un parent écrit ainsi « il faut être sûr d'avoir atteint un très bon niveau de breton sur tous les plans (vocabulaire, grammaire, prononciation, accentuation) afin d'être à l'aise en breton et de transmettre une langue « forte, assurée et stable », tandis qu'un autre écrit « il faudrait donner confiance d'une manière ou d'une autre, leur dire qu'il faut oser parler, même si leur langue n'est pas parfaite ». Ces visions renvoient aux notions vues précédemment de but de performance et but d'apprentissage (Cf. Chapitre 10, § 2.2). Dans un cas, il faut tout maîtriser pour se lancer (objectif élevé à même d'empêcher un bon nombre de locuteurs de se lancer), dans l'autre il faut se lancer, malgré les imperfections, avec l'espoir que l'on apprendra en faisant.

Au-delà des formations, des parents évoquent le besoin de ressources facilement disponibles, via des supports écrits ou des vidéos en ligne. Des chansons, des comptines, des jeux de doigts, des chansons à gestes, mais aussi des lexiques portant sur du vocabulaire spécifique (sentiments,

émotions, langage familier, langue des adolescents, adaptés à différents âges). Plusieurs parents soulignent l'importance que ces lexiques associent des phrases complètes à des mots et à des expressions car, lorsqu'on a seulement accès aux mots, on ne sait pas forcément comment les utiliser dans une phrase bien tournée. Deux parents suggèrent un forum sur Internet avec des mots et des expressions, des thématiques, une foire aux questions, des témoignages.

3.3. Les représentations, la communication

36 parents évoquent la nécessité de communiquer pour renforcer la légitimité de la pratique et de la transmission du breton. Cette communication doit avoir pour cibles les bretonnants en général et notamment les parents, pour leur donner confiance en eux, leur dire qu'ils sont légitimes à parler breton, y compris avec leurs enfants : « désacraliser le breton et dire que ce n'est pas la fin du monde de faire des fautes, que tout le monde en fait », « ne pas tenir compte des reproches », « lutter contre des phrases comme « les jeunes de Diwan ont un mauvais accent » ou « mais vous les jeunes, c'est pas le même breton », « être positifs et bienveillants entre bretonnants ». La communication doit aussi viser l'ensemble de la société afin de légitimer la pratique du breton dans l'espace public, même en présence de non locuteurs : diffuser « un regard positif et bienveillant sur la langue », « expliquer que lorsque des gens parlent en notre présence une langue que l'on ne comprend pas ce n'est pas pour dire du mal de nous », valoriser la transmission familiale des langues minoritaires en général, faire comprendre qu'on ne parle pas breton pour exclure les autres, faire le lien entre cette pratique et la sauvegarde de la langue.

23 parents évoquent la volonté personnelle comme moteur de la transmission : « c'est d'abord une question d'envie et de volonté ». Il s'agit de prendre une décision et de s'y tenir, malgré les difficultés. Le sentiment de fierté apparaît à plusieurs reprises comme l'un des éléments clés de la motivation et de l'envie de transmettre.

Selon 19 parents, il faudrait donner aux parents des modèles et/ou des conseils méthodologiques pour faciliter la transmission : des témoignages attestant que la transmission est possible et source de satisfaction (même si les difficultés existent), des vidéos ou des films montrant « des familles bretonnantes avec des relations vraies en breton », des livres, des formations pour parler « des choses à faire et des choses à éviter », des blogs sur l'éducation en breton (« comme on en trouve sur l'école à la maison »). Concernant les conseils méthodologiques, on retrouve la tension entre l'approche monolingue stricte (parler tout de suite breton à l'enfant en l'incitant dès tout petit à répondre en breton) et l'approche bilingue (arrêter avec le dogme une personne une langue, ne pas mettre la pression sur les enfants et sur soi-même afin que le breton reste un plaisir).

Enfin, 9 parents estiment que la reconnaissance officielle du breton faciliterait la transmission familiale : un statut de langue officielle ou co-officielle, une reconnaissance par le gouvernement, une « vraie politique linguistique » avec des moyens financiers importants associés.

3.4. Le conjoint

34 parents pointent le conjoint comme élément clé qui pourrait aider la transmission familiale du breton. L'essentiel d'entre eux indiquent qu'il faudrait que les deux parents parlent breton en famille, afin que le projet de transmission soit porté par le couple parental et que le breton puisse être LA langue de la famille. Cependant, certains indiquent que, même lorsque le conjoint parle également breton, il y a des obstacles à ce qu'il soit utilisé dans le couple et dans la famille : lorsqu'il y a un écart de compétence important entre les deux conjoints ou lorsque la relation conjugale s'est nouée en français. Il faudrait alors des espaces d'apprentissage hors de la famille pour le conjoint au niveau le plus faible et, surtout, des occasions de pratiquer la langue entre les conjoints ne relevant pas de leur seule volonté.

Si le conjoint n'est pas bretonnant, il faudrait qu'il apprenne le breton, afin de pouvoir participer au projet de transmission, « même s'il le fait avec moins d'énergie que l'autre parent locuteur ». *A minima*, il faudrait qu'il le comprenne bien. Plusieurs parents soulignent la nécessité d'un consensus entre les deux parents pour définir la place du breton au sein de la famille et dégager un espace et un mode de pratique légitimes.

Une personne suggère la création d'un site Internet Meetic en breton.

Après avoir analysé les mécanismes de la transmission familiale du breton, mis en lumière les difficultés et les suggestions des parents, recueilli des données sur des mesures de politique linguistique visant à favoriser la transmission familiale de langues minoritaires autochtones, je me suis appliquée à imaginer ce que pourrait être le volet transmission familiale du plan de politique linguistique en faveur du breton, au niveau régional.

4. Objectifs, cibles et pistes d'action

L'objectif général est de soutenir et de renforcer la transmission familiale du breton par les parents locuteurs. Les préconisations ci-dessous reposent sur une double approche : par cibles et par difficultés identifiées. Les parents non locuteurs des élèves des filières bilingues ne sont pas intégrés à ce plan, même s'il apparaît important de poursuivre le travail de sensibilisation qui est mené auprès d'eux par les écoles et les associations. De même, je ne me suis pas attardée sur des éléments essentiels liés à l'environnement comme l'enseignement en breton, l'accueil des jeunes enfants, les loisirs, les médias, bien qu'ils fournissent une aide essentielle aux familles. La politique linguistique actuelle soutient leur développement et on ne peut que souhaiter que cette dynamique se poursuive et s'amplifie. J'ai structuré ma proposition autour de cinq grands objectifs[125].

125 J'ai tenté d'évaluer le coût des actions proposées mais ai préféré ne pas les publier tant le montant des budgets dépend de la volonté politique et des moyens mobilisables. Je les tiens cependant à disposition des personnes intéressées.

4.1. Objectif 1 : Créer et animer des réseaux de proximité de parents bretonnants

Action 1 : Créer des postes d'animateurs familles rattachés aux Ententes de pays

Cibles : les parents et futurs parents bretonnants.

Missions des animateurs : recenser les parents et futurs parents de leur territoire, organiser des animations diverses pour les parents et les familles (atelier jardinage, atelier massage des bébés, sortie à la piscine, tournoi de ping-pong, pique-nique, soirée jeux, week-end familles, apéro…), constituer un fonds de produits culturels mutualisé en partenariat ou non avec les médiathèques locales (livres, DVD, jeux en breton), organiser la communication sur les animations et entre les parents.

L'objectif principal est que les parents ne se sentent pas seuls dans la transmission et que les enfants bénéficient d'une socialisation au breton portée par un groupe.

Suggestions sur la mise en œuvre : à terme, il faudrait un animateur par Ti ar vro, mais il serait possible de faire une première expérimentation avec cinq associations pendant trois ans et de faire un premier bilan. Le temps de travail pourrait varier selon l'étendue du territoire et le nombre de familles concernées. Recruter des animateurs qui sont eux-mêmes parents transmetteurs pourrait être un plus.

Action 2 : Créer un poste de coordinateur régional de l'animation familles

Cibles : les animateurs familles des Ententes de pays.

Missions : former les animateurs familles, animer les échanges d'expérience entre eux, mettre en place des outils de communication au niveau local et régional, identifier et soutenir les parents transmetteurs vivant hors de Bretagne, (co-)organiser des événements au niveau régional pour les parents.

4.2. Objectif 2 : Renforcer la compétence linguistique et l'engagement des jeunes adultes et jeunes parents bretonnants

Action 3 : Créer des postes d'animateurs jeunesse (18-30 ans) dans les villes universitaires

Cibles : les anciens élèves des filières bilingues, les jeunes adultes ayant suivi récemment des formations longues ou un cursus universitaire en breton, les animateurs BAFA.

Missions des animateurs : recenser les jeunes de 18-30 ans vivant dans la ville ou à proximité, organiser des animations diverses pour eux et avec eux (apéros, jeux, sorties, sport, débats, etc), favoriser leur engagement en faveur du breton (actions de sensibilisation au breton dans la rue, participation à l'organisation de la Redadeg, création de spectacles pour les enfants, soutien scolaire pour les enfants des écoles bilingues, traductions diverses…), organiser la communication sur les animations et entre les jeunes).

L'objectif principal est que les jeunes formés au breton jusque dans le secondaire entretiennent leur compétence linguistique en breton et développent leur réseau de locuteurs[126].

Suggestions sur la mise en œuvre : pour commencer, il serait possible de faire une première expérimentation sur trois grandes villes universitaires (Rennes, Brest et Nantes ?) pendant trois ans et de faire un premier bilan. Des postes à temps partiel pourraient convenir. L'action de ces animateurs mériterait d'être coordonnée au niveau régional.

Action 4 : Soutenir la formation des jeunes locuteurs (jeunes adultes et jeunes parents)

Cibles : les jeunes adultes et les jeunes parents locuteurs.

Création de formations adaptées à leur demande (formations mixant cours de langue et loisirs, formations permettant la présence de bébés, formations axées sur l'expression des émotions et de l'affectivité, sur le soin aux enfants, sur le langage des cours d'école, sur la communication bienveillante, etc).

Chèques formation envoyés à tous les anciens élèves du secondaire bilingue pour leurs 20 ans et/ou leurs 25 ans. Chèques formation envoyés à tous les bretonnants qui viennent d'avoir un premier enfant et qui souhaitent lui transmettre le breton.

L'objectif principal est de renforcer la compétence linguistique des jeunes adultes pour qu'ils aient davantage confiance en eux pour parler breton à leurs enfants.

Suggestions sur la mise en œuvre : il me semble que les aides à la formation ne doivent pas prendre en charge l'intégralité du coût de la formation, afin que les personnes qui en bénéficient expriment leur motivation et s'engagent davantage dans leur formation, en en payant une partie.

Action 5 : Créer un site web de ressources linguistiques pour la transmission familiale

Cibles : les parents bretonnants.

Ce site web apporterait du vocabulaire et des expressions utiles dans tous les domaines de l'éducation et de la vie familiale (possibilité de faire une recherche par thèmes ou par mot, exemples d'utilisation de ces mots et expressions dans des phrases et des dialogues, possibilité de les entendre). Autres ressources disponibles sur ce site : des chansons, des comptines, des petites histoires, des témoignages de parents, des ressources issues de la recherche sur l'éducation bilingue. Il serait très pertinent d'associer à ce site web un service de *hotline* (comment dit-on en breton « reste pas dans le passage » ou « quand on n'a pas de tête il faut avoir des jambes » ?) qui viendrait enrichir petit à petit la base lexicale du site.

L'objectif principal est de fournir des outils linguistiques solides et surtout des exemples d'utilisation (écrits et sonores) pour faciliter leur appropriation par les parents.

126 L'enquête réalisée auprès des lycéens Diwan montre que 58 % des lycéens envisagent de parler breton à leurs enfants toujours ou la moitié du temps. Mais dix ans après la sortie du lycée, la compétence linguistique de nombre d'entre eux s'est réduite comme peau de chagrin du fait du manque de pratique et, même si le désir existe encore, la transmission est rendue impossible.

Suggestions sur la mise en œuvre : il serait formidable que la base lexicale puisse être reliée à terme à Geriafurch[127].

4.3. Objectif 3 : Enrôler les conjoints non bretonnants dans la transmission

Action 6 : Communiquer auprès des conjoints sur leur rôle dans la transmission

Cibles : les conjoints non bretonnants (ou avec de faibles compétences) des locuteurs qui souhaitent transmettre le breton à leurs enfants.

Livret, vidéo, témoignages.

L'objectif principal est de leur faire comprendre qu'ils sont l'un des principaux acteurs de la transmission et de leur donner envie de s'initier au breton.

Action 7 : Favoriser l'apprentissage du breton par les conjoints

Cibles : les conjoints non bretonnants (ou avec de faibles compétences) des locuteurs qui souhaitent transmettre le breton à leurs enfants.

Création d'un format de formation adapté à ce public spécifique, intégrant un module de sociolinguistique sur les mécanismes de la transmission.

Chèques formation envoyés à tous les conjoints de bretonnants qui viennent d'avoir un premier enfant et qui souhaitent lui transmettre le breton.

L'objectif principal est d'encourager les regards bienveillants des conjoints sur la transmission et de faciliter leur formation au breton.

4.4. Objectif 4 : Promouvoir, diversifier et faciliter l'accès aux produits culturels

Action 8 : Réaliser une enquête sur les produits disponibles et les produits manquants

Cibles : les parents, les enfants, les adolescents bretonnants.

Enquête auprès des parents et auprès des enfants et des jeunes via les écoles. Il s'agit de recenser les produits disponibles en breton les plus prisés pour chaque tranche d'âge (livres, musique et vidéos).

L'objectif principal est de diffuser la liste les produits qui plaisent le plus (via le site web de ressources par exemple) et d'identifier le type de produits qui plairaient aux adolescents, dans l'optique d'enrichir l'offre qui leur est destinée.

127 Dictionnaire breton-français en ligne qui agrège plusieurs dictionnaires et lexiques.

Action 9 : Soutenir la création de produits pour les adolescents

Cibles : les adolescents bretonnants.

Cette action pourrait prendre la forme d'un appel à projets, avec éventuellement la mobilisation d'un jury composé d'adolescents et de parents.

L'objectif principal est d'encourager la production de supports en breton pour les adolescents.

4.5. Objectif 5 : Promouvoir la transmission familiale à travers les discours publics

Action 10 : Campagne de communication sur la transmission familiale du breton

Cibles : les parents, les bretonnants, la société en général.

Discours pour les parents : remerciements et encouragements ; c'est la famille qui crée l'attachement à la langue, l'école a peu de prise là-dessus ; conseils pour une éducation bilingue (en prenant en compte la compétence linguistique de départ).

Discours pour les bretonnants : nécessité de l'engagement de tous pour amplifier la présence sonore du breton dans l'espace public et ainsi faciliter la transmission familiale. Nécessité de regards bienveillants et d'encouragements pour soutenir les jeunes parents qui se lancent, et non des jugements dévalorisant leur pratique.

Discours pour l'ensemble de la société : la campagne pourrait être axée sur la transmission familiale du breton ou bien sur la transmission des langues minoritaires en général, pour faire comprendre que les locuteurs de langues minoritaires ont besoin de la bienveillance des personnes de leur entourage et du quidam de la rue pour réussir à transmettre leur langue à leurs enfants.

L'objectif principal est de reconnaître les efforts des parents transmetteurs et d'encourager un regard bienveillant à leur égard.

CONCLUSION

1. Synthèse

Cette thèse est née du désir de mieux connaître un phénomène encore peu étudié, celui de la transmission familiale de la langue bretonne au début du XXIe siècle. Celui-ci s'inscrit dans un vaste mouvement de revitalisation de la langue qui a pris de l'ampleur au cours des dernières décennies, grâce au travail militant et au soutien institutionnel qui se sont peu à peu structurés. Ce mouvement a pour objectif d'assurer la transmission du breton aux générations futures en dépit d'un contexte peu porteur, marqué par la diminution du nombre de locuteurs et la non reconnaissance des langues minoritaires autochtones par l'État français. Cependant, on observe que l'essentiel des efforts et des fonds investis a porté sur l'enseignement et la diffusion de la langue. Paradoxalement, la transmission familiale est reconnue comme un élément essentiel de la transmission et de la revitalisation de la langue, mais est rarement l'objet de mesures concrètes en sa faveur. Parce que l'on manque de données sur ce phénomène et parce que l'on ne sait pas bien que faire et comment toucher les parents qui pourraient être concernés. Historiquement, on situe la rupture de la transmission intergénérationnelle du breton au tournant des années 1950, mais sur le terrain, la transmission familiale ne s'est jamais totalement interrompue car, à cette époque, il y avait des familles qui continuaient à parler breton aux jeunes enfants, du fait d'une maîtrise insuffisante de la langue française, ou par habitude ou par volonté militante. Aujourd'hui, du fait de la diffusion du français dans toutes les couches de la société, le premier profil a disparu. Mais il y a des familles et des parents qui, par choix, élèvent leurs enfants en breton, exclusivement ou parallèlement à une autre langue. La comparaison entre l'enquête de Mikael Madeg au début des années 1980 et la mienne à l'aube des années 2020 semble montrer que ce phénomène s'est amplifié dans les 40 dernières années.

Dans le même temps, on observe que, si la transmission familiale du breton existe bel et bien, elle est très minoritaire à l'échelle de la société bretonne, mais elle est aussi minoritaire au sein de la population des parents bretonnants. La première interrogation qui a guidé ma réflexion était celle d'une militante de la revitalisation linguistique : pourquoi des parents qui parlent breton le parlent peu ou pas à leurs enfants ? Avec le temps et la distanciation, cette interrogation initiale s'est transformée et est devenue : comment les parents bretonnants choisissent-ils de transmettre ou non le breton à leurs enfants et, s'ils choisissent de le faire, comment s'y prennent-il ?

Dans la première partie de cette thèse, après avoir dressé un état des lieux de la transmission familiale du breton dans une perspective historique et sociolinguistique, j'ai expliqué comment ce projet de recherche était né à la fois de mon parcours de nouvelle locutrice et de mon engagement militant en faveur de la langue bretonne, et comment j'ai dû travailler profondément la question de la distanciation pour que puisse émerger une réflexion d'ordre scientifique. Je me suis ensuite penchée sur les deux objets centraux de ma recherche : la langue et la transmission. Les recherches et les débats sur la langue et les langues sont foisonnants. Les concepts associés aussi : identité, communauté, territoire, idéologie linguistique, socialisation langagière, bilinguisme, politique linguistique, langues minoritaires, régionales, maternelles, etc. J'ai tenté de me repérer

dans ce dédale et de choisir au mieux les mots et les concepts dont j'avais besoin pour traiter mon sujet. Les lectures théoriques m'ont fait comprendre que la transmission culturelle ou linguistique était un processus bien plus large que le seul choix descendant d'un parent décidant de transmettre une langue à ses enfants. La transmission est un jeu à plusieurs acteurs et si, certes, le parent locuteur occupe une place centrale, les enfants et le conjoint sont des partenaires majeurs de la transmission. Par ailleurs, la transmission s'inscrit dans la durée, et la mesure de la transmission ne peut se faire que rétrospectivement, en regardant en arrière, et en se demandant ce que l'on a hérité de nos ascendants. La notion d'héritage est ainsi indissociable du processus de transmission. De ce fait, même si j'ai retenu l'idée de transmission pour désigner l'objet de ma recherche, je n'ai traité en fin de compte qu'une partie de ce processus, celle concernant le projet des parents et sa mise en œuvre. Enfin, après avoir posé des repères théoriques, j'ai défini la population que j'étudiais, les parents nés entre 1970 et 1995 qui parlaient breton avant la naissance de leur premier enfant, ainsi que mes options méthodologiques, à savoir une approche à la fois quantitative et qualitative concrétisée par plusieurs questionnaires et une série de 50 entretiens semi-directifs. Les trois parties suivantes ont été consacrées à la présentation de mes résultats.

Dans la seconde partie, j'ai décrit la diversité des pratiques de transmission et des politiques linguistiques mises en place au sein des familles, sachant que celles-ci varient souvent dans le temps, au gré des difficultés rencontrées et des crises biographiques, généralement dans le sens d'une moindre utilisation du breton. Les objectifs les plus cités par les parents transmetteurs sont la capacité d'expression en langue bretonne de leurs enfants et leur usage avec le parent locuteur. Mais les mêmes objectifs conduisent à des stratégies de communication différentes, à savoir des pratiques monolingues breton de la part des parents, plus ou moins strictes (41 % de mon échantillon), ou des pratiques bilingues mêlant breton et français de façon équilibrée ou avec une prédominance du français (49 % de mon échantillon), s'accompagnant ou non d'une injonction à l'enfant de parler breton.

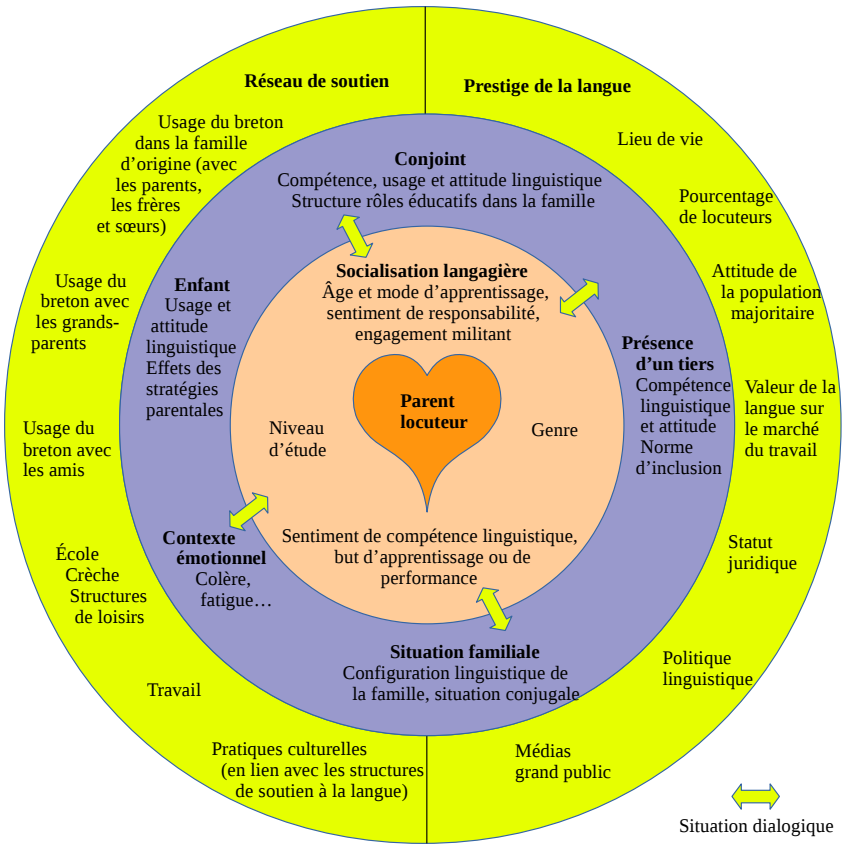
Les attentes des parents concernant l'usage du breton par leurs enfants sont une question sensible qui révèle des visions et des postures très distinctes. Les tenants de la stratégie monolingue ont une conscience aiguë de la valeur et de l'usage différencié des langues. Dans une attitude volontariste, par la pratique monolingue, ils se mettent au défi de contrecarrer la hiérarchie des langues et d'inverser les valeurs qui ont cours dans l'environnement. L'usage de la langue minoritaire par les enfants est un enjeu fort. Sur la défensive, ils posent un principe d'usage monolingue breton relativement strict, voire très strict, qui est une façon de se protéger de la forte influence du français et d'assurer la transmission du breton à la génération suivante. Les tenants des stratégies bilingues, quant à eux, ne prennent pas en compte la diglossie ou bien ne se sentent pas capables de la contrecarrer par une attitude proactive. L'enjeu est le bilinguisme de l'enfant, c'est-à-dire son aptitude présente ou future à passer d'une langue à l'autre. Le rôle des parents est alors de le sensibiliser dès son plus jeune âge aux sons, aux mots de la langue minoritaire et à la diversité des langues.

Les parents transmetteurs mobilisent plus ou moins les ressources de l'environnement pour renforcer la transmission familiale. Le recours à l'enseignement bilingue est massif. Le recours aux proches (famille, amis, voisins) varie beaucoup en fonction de l'étendue du réseau bretonnant des parents. Certains trouvent autour d'eux de nombreux alliés linguistiques, tandis que d'autres

n'en trouvent pas ou ne réussissent pas à les impliquer. Les ressources du milieu bretonnant sont également mobilisées (loisirs, produits culturels), tantôt pour renforcer la transmission familiale, tantôt pour renforcer la transmission scolaire, lorsque la transmission familiale est faible. Dans tous les cas, elles participent à la socialisation de l'enfant au milieu bretonnant, en le familiarisant avec un réseau, des acteurs, des productions culturelles.

Dans la troisième partie, j'ai examiné les différents facteurs qui pèsent sur les choix linguistiques des parents bretonnants en distinguant les éléments liés à l'environnement, à la relation dialogique et au parent locuteur lui-même. Concernant l'environnement, l'usage du breton au sein de la famille d'origine (parents et frères et sœurs) est le facteur le plus déterminant. Viennent ensuite l'usage avec les grands-parents et les amis, et le lieu de vie. Enfin, on note l'influence également de l'usage du breton au travail, dans les activités culturelles, ainsi qu'à l'école. Concernant la relation dialogique, c'est-à-dire le contexte de l'interaction, le conjoint et les enfants, via leur compétence linguistique, leur usage ou non de la langue et leur attitude à son égard, influencent fortement les pratiques linguistiques des parents locuteurs, conformément à ce que l'on a énoncé précédemment sur les partenaires de la transmission. La présence d'un tiers et le contexte émotionnel jouent un rôle également, et amènent souvent à des modifications plus ou moins ponctuelles des stratégies de communication du parent locuteur. Enfin, concernant le parent lui-même, le sentiment de compétence linguistique, la socialisation langagière (âge et mode d'apprentissage du breton, engagement militant) et le genre apparaissent comme des facteurs de poids. J'ai réuni les différents facteurs identifiés dans un schéma synthétique :

Illustration 11 : Facteurs d'influence des choix linguistiques des parents locuteurs d'une langue minoritaire autochtone



Parmi tous les facteurs d'influence identifiés, certains semblent avoir plus de poids que d'autres. Cependant, il n'y a aucun facteur déterminant de façon systématique. Les facteurs se combinent entre eux, s'équilibrent, se déséquilibrent, pour constituer une configuration singulière, unique et dynamique, dans laquelle s'inscrivent les choix linguistiques des parents.

Dans la quatrième partie, je me suis intéressée aux motivations des parents transmetteurs. Il apparaît que, pour eux, la transmission linguistique fait sens à plusieurs niveaux et comporte des enjeux à la fois éducatifs, personnels, familiaux, culturels et politiques. Au niveau de l'enfant, elle constitue un instrument éducatif de premier ordre qui contribue à façonner la personnalité sociale et les loyautés culturelles de l'enfant. Au niveau du parent locuteur, elle participe à l'expression de son être profond et à son épanouissement. Au niveau de la famille, elle permet de prolonger une histoire familiale, voire de réparer une blessure liée à la rupture linguistique, en même temps qu'elle permet d'exprimer de la loyauté et de l'amour à l'égard des ascendants. Enfin, au niveau culturel et politique, elle ouvre des perspectives d'avenir pour la langue bretonne et la Bretagne en perpétuant une ethnicité bretonne.

Enfin, **dans la cinquième et dernière partie**, j'ai délaissé la posture de chercheuse pour reprendre celle de la praticienne. Après un bref rappel des principales difficultés mentionnées par les parents, principalement l'insécurité linguistique, la solitude dans la transmission et le regard des autres, et une étude des suggestions des parents pour faciliter la transmission familiale, j'ai proposé cinq grands axes d'actions qui pourraient servir de base à l'intégration d'un volet dédié à la transmission familiale dans les plans de politique linguistique en faveur du breton. Ces cinq axes posent les objectifs suivants : créer et animer des réseaux de proximité de parents bretonnants ; renforcer la compétence linguistique et l'engagement des jeunes adultes et jeunes parents bretonnants ; enrôler les conjoints non bretonnants dans la transmission ; promouvoir, diversifier et faciliter l'accès aux produits culturels ; promouvoir la transmission linguistique familiale à travers les discours publics.

2. Apports de la thèse et perspectives

Sur le plan scientifique, cette thèse dresse un tableau généraliste de la transmission familiale du breton, du point de vue des parents bretonnants qui s'intéressent à la transmission. À travers la description des pratiques et des discours des parents, elle met en lumière les difficultés et les enjeux. Elle souligne l'intérêt d'une approche méthodologique mêlant quantitatif et qualitatif qui permet de dégager des grandes tendances et d'analyser finement des cas particuliers. Elle contribue à la connaissance scientifique sur la transmission familiale des langues minoritaires, en traitant un domaine encore peu étudié, celui de la transmission des langues minoritaires autochtones dans un contexte de revitalisation linguistique. De nombreux parallèles peuvent être faits entre la transmission des langues de la migration et la transmission d'une langue autochtone comme le breton. Pour n'en citer que quelques uns : le rôle du prestige de la langue, le rôle du réseau de soutien, le rôle du conjoint et des enfants, les motivations éducatives et identitaires des parents. Mais des spécificités apparaissent également : l'insécurité linguistique liée, notamment, à un apprentissage de la langue hors milieu familial, la notion de responsabilité linguistique face à une langue en danger d'extinction, la perpétuation d'une identité culturelle, la ressource scolaire à disposition.

De multiples aspects de cette recherche mériteraient d'être approfondis. Concernant l'étude sur le processus de transmission, il serait intéressant d'étudier les enfants des parents de cette enquête dans 20 ans, dans une perspective longitudinale, pour voir comment ils se sont approprié ce que leurs parents ont voulu leur transmettre. J'ai choisi dans cette recherche de laisser de côté les parents qui avaient appris le breton après la naissance de leur premier enfant, mais une partie d'entre eux ont réussi à intégrer le breton à leur vie familiale et il serait passionnant de comprendre comment ils s'y sont pris et comment cela a renouvelé les relations au sein de leur famille. D'autres points encore mériteraient l'attention des chercheurs : la question du genre et de la pratique du breton, la construction de la responsabilité linguistique (et notamment le rôle et la posture des parents dans cette construction), l'usage du breton dans le couple et au sein des fratries, le rôle des grands-parents (et notamment de ceux qui ont transmis le breton à leurs enfants), l'accueil d'un conjoint non bretonnant dans une famille bretonnante et la gestion de la norme d'inclusion avec eux, etc.

Sur le plan pratique, cette thèse peut être vue comme un état des lieux de la transmission au début des années 2020, préalable nécessaire à l'action politique. J'espère qu'elle sera utile aux associations et aux responsables politiques, mais surtout aux parents bretonnants, pour les encourager, les consoler et leur montrer qu'ils ne sont pas seuls.

Sur le plan personnel, enfin, la thèse a été une aventure stimulante et passionnante. L'initiation à la théorie, l'enquête quantitative, la distanciation, l'autodiscipline sur la longue durée ont été des grandes découvertes. Et puis la fierté de mener à bout ce travail, le plaisir de la rencontre et de l'écoute, la réflexivité sur mes propres pratiques. Pour finir, à l'issue de ces six années de travail, je vois également l'immense soulagement qui m'attend et le temps libéré pour vivre sans mon ordinateur.

BIBLIOGRAPHIE

ABALAIN Hervé, 2004, *Pleins feux sur la langue bretonne*, Spézet, Coop Breizh.

ADAM Catherine, 2015, *Bilinguisme scolaire breton-français du jeune enfant : les représentations parentales et leurs influences*, Thèse, Brest, UBO.

———, 2018, « Des couples linguistiquement mixtes en Bretagne. Le cas du breton, langue régionale », *in Mixités conjugales aujourd'hui*, Rouen, Presses Universitaires Rouen-Le Havre.

ALBARELLO Luc, 2004, *Devenir praticien-chercheur : comment réconcilier la recherche et la pratique sociale ?*, Louvain-La-Neuve, De Boeck.

ALTMAN Carmit, BURSTEIN FELDMAN Zhanna, YITZHAKI Dafna, ARMON LOTEM Sharon, WALTERS Joel, 2014, « Family language policies, reported language use and proficiency in russian-hebrew bilingual children in Israel », *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, vol. 35, n° 3 : 216-234.

AN DU Claude, 2000, *Histoire d'un interdit : le breton à l'école*, Lannion, Hor Yezh.

AUROUX Sylvain, 1998, *Encyclopédie philosophique universelle : les notions philosophiques M-Z*, 2e éd., Paris, PUF.

BAKHTINE Mikhaïl, 1977, *Le marxisme et la philosophie du langage : essai d'application de la méthode sociologique en linguistique*, Paris, Éditions de Minuit.

BAL Romina, RODRÍGUEZ Txerra, 2014, « Pais e profesionais organízanse para impulsar o ensino en galego », *Galicia Confidencial* [en ligne]. https://www.galiciaconfidencial.com/noticia/17979-pais-profesionais-organizanse-impulsar-ensino-galego

BARNÈCHE Sophie, 2005, « Vie urbaine et transmission des langues à Noumea », *Glottopol*, n° 5 : 67-91.

BARRÉ Ronan, 2007, *Les langues celtiques, entre survivance populaire et renouveau élitiste ?*, Rennes, PUR.

BARTHÉLÉMY Estelle, 2017, *Transmission de langues minoritaires au sein de familles mixtes en France : les politiques linguistiques familiales et leur impact sur les représentations des enfants*, Mémoire Master, Grenoble, Université Grenoble Alpes.

BAUDELOT Christian, ESTABLET Roger, 2006, *Allez les filles ! Une révolution silencieuse*, Paris, Le Seuil.

BAUDU Talwyn, 2016, *From pupil to parent*, Mémoire Master, Bangor, Bangor University.

BAYLON Christian, 2005, *Sociolinguistique : société, langue et discours*, Paris, Armand Colin.

BECKER Howard Saul, 1985, *Outsiders : études de sociologie de la déviance*, Paris, Éditions Métailié.

———, 2002, *Les ficelles du métier : comment conduire sa recherche en sciences sociales*, Paris, La Découverte.

BEILLEROT Jacky, MOSCONI Nicole, 2014, *Traité des sciences et des pratiques de l'éducation*, Paris, Dunod.

BEITONE Alain, MARTIN-BAILLON Alaïs, 2016, « La neutralité axiologique dans les sciences sociales : une exigence incontournable et incomprise », *Revue du MAUSS permanente* [en ligne]. https://www.journaldumauss.net/spip.php?page=imprimer&id_article=1324

BERGER Peter Ludwig, 2006, *Invitation à la sociologie*, Paris, La Découverte.

BERGONNIER-DUPUY Geneviève, 2005, *L'Enfant, acteur et/ou sujet au sein de la famille*, Ramonville Saint-Agne, Éditions Érès.

BERLINER David, 2010, « Anthropologie et transmission », *Terrain*, vol. 55 : 4-19.

BERTAUX Daniel, BERTAUX-WIAME Isabelle, 1988, « Le patrimoine et sa lignée : transmissions et mobilité sociale sur cinq générations », *Life stories/Récits de vie*, vol. 4 : 8-25.

BESSIN Marc, LEVILAIN Hervé, 2004, « Pères sur le tard : logiques temporelles et négociations conjugales », *Recherches et Prévisions*, vol. 76, n° 1 : 23-38.

BILLIEZ Jacqueline, 1985, « La langue comme marqueur d'identité », *Revue européenne des migrations internationales*, vol. 1, n° 2 : 95-105.

BLANCHARD Nelly, 2009, « Dialectologie et standardisation linguistique : centres et marges économiques et culturels en Basse-Bretagne », *Port Acadie*, vol. 13-14-15 : 45-61.

BLANCHET Philippe, 1995, « À propos de la pratique du breton de l'Ancien Régime à nos jours, de Fañch Broudic », *La linguistique*, vol. 31, n° 2 : 153-157.

———, 2002, « La politisation des langues régionales en France », *Hérodote*, vol. 105, n° 2 : 85-101.

———, 2016, *Discriminations : combattre la glottophobie*, Paris, Textuel.

BLIDON Marianne, GUÉRIN-PACE France, 2013, « Un rêve urbain ? La diversité des parcours migratoires des gays », *Sociologie*, vol. 4, n° 2 : 119-138.

BOUCHES Angélique, 2017, *La transmission de l'anglais dans des familles francophones : politiques linguistiques familiales et représentations*, Thèse, Strasbourg, Université de Strasbourg.

BOURDIEU Pierre, 1982, *Ce que parler veut dire : l'économie des échanges linguistiques*, Paris, Fayard.

———, 1994, « Stratégies de reproduction et modes de domination », *Actes de la recherche en sciences sociales*, vol. 105, n° 1 : 3-12.

———, 2001, *Langage et pouvoir symbolique*, Paris, Seuil.

BOURDIEU Pierre, CHAMBOREDON Jean-Claude, PASSERON Jean-Claude, 1973, *Le métier de sociologue : préalables épistémologiques*, 2e éd., Paris, Mouton.

BOYER Henri, 2010, « Les politiques linguistiques », *Mots. Les langages du politique* [En ligne], vol. 94 : 67-74. https://doi.org/10.4000/mots.19891

BRANCA Marina, 2020, *Trasmissioni intergeneraziunali in è di a lingua corsa : untinuità è rumpituri*, Mémoire de Master, Corti, Université de Corse.

———, 2021, « Néolocuteurs, néotransmissions et néonatifs : les défis de la revitalisation sociolinguisitique du corse », *in Transmettre les langues : pourquoi et comment ? Questions politiques, familiales et migratoires*, Louvain-la-Neuve, Eme Éditions.

BROUDIC Fañch, 1995, *La pratique du breton : de l'Ancien Régime à nos jours*, Rennes, PUR.

———, 1999, *Histoire de la langue bretonne*, Rennes, Éditions Ouest-France.

———, 2009, *Parler breton au XXIe siècle : le nouveau sondage de TMO-Régions*, Brest, Emgleo Breiz.

———, 2011, *L'enseignement du et en breton : rapport à Monsieur le recteur de l'académie de Rennes, novembre 2010*, Brest, Emgleo Breiz.

BROUDIC Jean-Yves, 1993, *Diyezh*, Lesneven, Mouladurioù Hor Yezh.

CALVET Louis-Jean, 1993, *La sociolinguistique*, 2e éd., Paris, PUF.

CARAES Didier, 2010, « Silence dissonant des brittophones : pourquoi les brittophones ont-ils cessé de parler leur langue maternelle à leurs enfants au sortir de la Seconde Guerre mondiale ? », *Glottopol*, vol. 16 : 100-114.

CARRÉ Philippe, 2004, « Bandura : une psychologie pour le XXIe siècle ? », *Savoirs*, vol. Hors série n° 5 : 9-50.

CASESNOVES FERRER Raquel, 2002, « La transmission intergénérationnelle du valencien et son usage comme langue seconde », *Langage et société*, vol. 101, n° 3 : 11-33.

CASSIN Barbara, 2019, *Plus d'une langue*, Montrouge, Bayard.

CHANTREAU Katell, 2020, *C'hwec'hveidi Diwan, o familhoù hag ar brezhoneg*, Rapport, Rennes, Université Rennes 2. http://www.treuzkas.net/rentan-kont-enklask-c-hwec-hveidi-diwan-o-familhou-hag-ar-brezhoneg

CHANTREAU Katell, GRIMAULT Gildas, 2020, *Liseidi Diwan, o familhoù hag ar brezhoneg : rentañ-kont berr*, Rapport, Rennes, Université Rennes 2. http://www.treuzkas.net/rentan-kont-enklask-liseidi-diwan-o-familhou-hag-ar-brezhoneg

CHANTREAU Katell, MOAL Stefan, 2022, « The transmission of breton in the family: The effect of family rupture and recomposition », *in Transmitting minority langages*, Palgrave Macmillan.

CHAUFFIN Fanny, 2015, *Diwan, pédagogie et créativité*, Thèse, Rennes, Université Rennes 2.

CHEVALIER Gwendal, 2007, « Gallo et breton : complémentarité ou concurrence ? », *Cahiers de sociolinguistique*, vol. 12, n° 1 : 75-109.

CHRISP Steven, 2005, « Māori intergenerational language transmission », *International Journal of the Sociology of Language*, vol. 172 : 149-181.

COHEN Cathy, MAZUR-PALANDRE Audrey, 2018, « Le langage oral en production chez les enfants bilingues : quels liens avec l'exposition ? », *SHS Web of conferences / 6e Congrès mondial de linguistique française* , vol. 46. https://doi.org/10.1051/shsconf/20184610004

COLE Michael, 1996, *Cultural psychology : a once and future discipline*, Cambridge, Belknap Press of Harvard University Press.

COLLECTIVITÉ TERRITORIALE DE CORSE, 2013, *Enquête sociolinguistique sur la langue corse : compétence, usages et représentations*. http://isula.corsica/linguacorsa/attachment/409758

———, 2014, *Plan Lingua 2020*.

COLONNA Romain, 2012, « La revitalisation du corse ou l'émergence de projets de société concurrents », *Lengas*, vol. 72 : 113-132.

COSTA James, 2010a, « "Aviáu enveja de transmetre tres causas" : transmission familiale de l'occitan et idéologies de militants en Provence », *Tranel*, vol. 52 : 93-107.

———, 2010b, *Revitalisation linguistique : Discours, mythes et idéologies. Une approche critique de mouvements de revitalisation en Provence et en Écosse*, Thèse, Grenoble, Université de Grenoble.

COYOS Jean-Baptiste, 1999, « Nommer les langues, un enjeu : le cas des langues dites "régionales" de France », *in Actes du colloque, 11-12 juin 1999, Université Paris V-René Descartes*, Paris, L'Harmattan.

———, 2005, « L'enseignement suffit-il à « sauver » une langue menacée ? L'exemple du Pays Basque », *Lapurdum*, vol. 10 : 19-34.

———, 2007, « Écart entre connaissance et usage d'une langue minoritaire : modèles théoriques et cas de la langue basque », *in Variable territoriale et promotion des langues minoritaires*, Bordeaux, Maison des Sciences de l'Homme d'Aquitaine.

DARMON Muriel, 2006, *La socialisation*, Paris, Armand Colin.

DE HOUWER Annick, 2006, « Le développement harmonieux ou non harmonieux du bilinguisme de l'enfant au sein de la famille », *Langage et société*, vol. 116, n° 2 : 29-49.

———, 2021, « Oral interaction as the foundation for language transmission and harmonious bilingualism », Symposium international politique linguistique familiale, communication, 29 novembre 2021, INALCO, Paris.

DE SINGLY François, 1992, *L'enquête et ses méthodes : le questionnaire*, Paris, Nathan.

———, 1995, « Elias et le romantisme éducatif sur les tensions dans l'éducation contemporaine », *Cahiers internationaux de sociologie*, vol. 99 : 279-291.

———, 1996, *Le soi, le couple et la famille*, Paris, Nathan.

———, 2005, *Libres ensemble : l'individualisme dans la vie commune*, Paris, Armand Colin.

DELAMOTTE-LEGRAND Régine, FRANÇOIS Frédéric, PORCHER Louis, 1997, *Langage, éthique, éducation : perspectives croisées*, Rouen, Publications de l'Université de Rouen.

DÉPARTEMENT DU FINISTÈRE, 2016, *Schéma départemental en faveur de la langue bretonne : 2016-2021*, Quimper.

DEPREZ Christine, 1994, *Les enfants bilingues : langues et familles*, Paris, Didier / Credif.

———, 1996, « Une « politique linguistique familiale » : le rôle des femmes », *Éducation et sociétés plurilingues*, vol. 1 : 35-42.

DEPREZ-DE HEREDIA Christine, VARRO Gabrielle, 1991, « Le bilinguisme dans les familles », *Enfance*, vol. 44, n° 4 : 297-304.

DURNING Paul, 2006, *Éducation familiale : acteurs, processus et enjeux*, Paris, L'Harmattan.

DURU-BELLAT Marie, 2004, *L'école des filles : quelle formation pour quels rôles sociaux ?*, 2e éd., Paris, L'Harmattan.

DURU-BELLAT Marie, VAN ZANTEN Agnès, 2002, *Sociologie de l'école*, 2e éd. revue et actualisée, Paris, Armand Colin.

ELÉGOËT Louis, 1981, *Saint-Méen : vie et déclin d'une civilisation paroissiale dans le Bas-Léon*, Paris, Anthropos.

EVAS Jeremy, MORRIS Delyth, WHITMARSH Lorraine, 2017, *Welsh language transmission and use in families : Research into conditions influencing welsh language transmission and use in families*, Cardiff University.

FAVEREAU Francis, 1993, *Bretagne contemporaine: langue, culture, identité*, Morlaix-Montroulez, Skol Vreizh.

FENOUILLET Fabien, 2016, *Les théories de la motivation*, Paris, Dunod.

FESTINGER Leon, 1962, *A theory of cognitive dissonance*, Stanford, Stanford university press.

FILHON Alexandra, 2009, *Langues d'ici et d'ailleurs : transmettre l'arabe et le berbère en France*, Paris, INED.

FIRDION Jean-Marie, 2010, « Construire un échantillon », *in L'enquête sociologique*, Paris, PUF.

FISHMAN Joshua A., 1991, *Reversing language shift: theoretical and empirical foundations of assistance to threatened languages*, Clevedon, Multilingual Matters.

———, 2001, *Can threatened langages be saved ? Reversing langage shift revisited*, Clevedon, Multilingual matters.

FORREST Walter, 2018, « The intergenerational transmission of Australian Indigenous languages : why language maintenance programmes should be family-focused », *Ethnic and Racial Studies*, vol. 41, n° 2 : 303-323.

FRIPPIAT Didier, MARQUIS Nicolas, 2010, « Les enquêtes par Internet en sciences sociales : un état des lieux », *Population*, vol. 65, n° 2 : 309-338.

GADET Françoise, VARRO Gabrielle, 2006, « Le « scandale » du bilinguisme », *Langage et société*, vol. 116, n° 2 : 9-28.

GALIBERT Charlie, 2018, *Petit manuel du genre à l'usage de toutes les générations*, Grenoble, Presses universitaires de Grenoble.

GALLAND Olivier, 2011, *Sociologie de la jeunesse*, 5e éd., Paris, Armand Colin.

GAYET Daniel, 2004, *Les pratiques éducatives des familles*, Paris, PUF.

GHIMENTON Anna, COSTA Laura, 2016, « Code-switching et socialisation plurilingue au sein de trois familles italophones en France », *Facetten der Mehrsprachigkeit / Reflets du plurilinguisme*, vol. 10.

GRAMMONT Maurice, 1902, « Observations sur le langage des enfants », *in Mélanges linguistiques. Offerts à M. Antoine Meillet par ses élèves*, Paris, Klincksieck.

GRÉGOIRE Henri, 1793, *Rapport sur la nécessité et les moyens d'anéantir le patois et d'universaliser l'usage de la langue française*.

GROSJEAN François, 2010, *Bilingual: life and reality*, Cambridge, Harvard University Press.

———, 2018, « Être bilingue aujourd'hui », *Revue française de linguistique appliquée*, vol. 23, n° 2 : 7-14.

GRUEL Louis, 1985, « Conjurer l'exclusion : rhétorique et identité revendiquée dans des habitats socialement disqualifiés », *Revue française de sociologie*, vol. 26, n° 3 : 431-453.

GUILHAUMOU Jacques, 2012, « Autour du concept d'agentivité », *Rives méditerranéennes*, n° 41 : 25-34.

HELLER Monica, 2002, « L'écologie et la sociologie du langage », *in L'écologie des langues, ecology of languages. Mélanges William Mackey*, Paris, L'Harmattan.

HELLER Monica, LÉVY Laurette, 1994, « Les contradictions des mariages linguistiquement mixtes : stratégies des femmes franco-ontariennes », *Langage et société*, vol. 67, n° 1 : 53-88.

HIRSCH Silvia, GONZÁLEZ Hebe, CICCONE Florencia, 2006, « Lengua e identidad : ideologías lingüísticas, pérdida y revitalización de la lengua entre los Tapietes », *Indiana*, vol. 23 : 103-122.

HORNBERGER Nancy, 1988, « Language ideology in Quechua communities of Puno, Peru », *Anthropological Linguistics*, vol. 30, n° 2 : 214-235.

HORNSBY Michael, 2021, « Le/la bretonnant·e légitime et authentique : qui décide et comment ? », Bretagne, Cultures et diversité. http://bcd.bzh/becedia/fr/lela-bretonnante-legitime-et-authentique-qui-decide-et-comment

JONAS Hans, 2009, *Le principe responsabilité : une éthique pour la civilisation technologique*, Paris, Flammarion.

JULHE Samuel, 2011, « Une passion envahissante : Engagement dans un loisir sérieux et effets de contamination sur le monde privé », *Loisir et Société / Society and Leisure*, vol. 34, n° 2 : 187-210.

KAHN Emmanuel, 2004, *Perspectives de parents en union mixte sur la transmission linguistique intergénérationnelle*, Mémoire de Master, Montréal, Université de Montréal.

KAUFMANN Jean-Claude, 1996, *L'entretien compréhensif*, Paris, Nathan.

KELLERHALS Jean, MONTANDON Cléopâtre, 1991, *Les stratégies éducatives des familles : milieu social, dynamique familiale et éducation des pré-adolescents*, Paris, Delachaux et Niestlé.

KING Kendall, 2000, « Language ideologies and heritage language education », *International journal of bilingual education and bilingualism*, vol. 3 : 167-184.

KING Kendall, FOGLE Lyn Wright, 2006, « Bilingual parenting as good parenting: Parents' perspectives on family language policy for additive bilingualism », *International Journal of bilingual education and bilingualism*, vol. 9 : 695-712.

LACROIX Isabelle, 2014, « Valeur symbolique de la langue au Pays basque français et choix de l'école pour les enfants de couples linguistiquement mixtes », *Langage et société*, vol. 147 : 67-82.

LAHIRE Bernard, 1995, *Tableaux de familles : heurs et malheurs scolaires en milieux populaires*, Paris, Gallimard.

———, 1998, *L'homme pluriel : les ressorts de l'action*, Paris, Nathan.

LANDRY Rodrigue, ALLARD Réal, DEVEAU Kenneth, BOURGEOIS Noëlla, 2005, « Autodétermination du comportement langagier en milieu minoritaire : un modèle conceptuel », *Francophonies d'Amérique*, vol. 20 : 63-78.

LANTZ Pierre, 1995, « À quelle personne parler ? », *L'Homme et la société*, vol. 116, n° 2 : 51-57.

LANZA Elizabeth, 1997, *Language mixing in infant bilingualism: A sociolinguistic perspective*, Oxford, Clarendon Press.

LARVOL Gwenole, 2014, *Pourquoi parles-tu breton ?*, Mémoire de Master, Rennes, Université Rennes 2.

LE BIHAN Hervé, 2020, « La langue bretonne : une visibilité toute en retenue », *Glottopol*, vol. 34 : 106-117.

LE COADIC Ronan, 1998, *L'identité bretonne*, Rennes, Terre de Brume / PUR.

———, 2002, *Bretagne, le fruit défendu ?*, Rennes, PUR.

LE PIPEC Erwan, 2010, « Diglossie et conflit linguistique, contribution à un vieux débat », *in Pour une épistémologie de la sociolinguistique, Actes du colloque international*, Montpellier, 10-12 décembre 2009, Limoges, Lambert-Lucas.

LEGENDRE Marie-Thé, 2019, *Le breton : langue des mères, langue des frères*, Fouesnant, Yoran Embanner.

LOURAU René, 1988, *Le journal de recherche : matériaux d'une théorie de l'implication*, Paris, Méridiens Klincksieck.

LÜDI Georges, PY Bernard, 2003, *Être bilingue*, 3e éd., Bern, Lang.

MADEG Mikael, 1986, *Desevel bugale e brezhoneg*, Brest, Emgleo Breiz.

MARTIN Olivier, 2017, *L'analyse quantitative des données*, Paris, Armand Colin.

MARTÍNEZ DE LUNA Iñaki, 2012, « Análisis contextual de la revitalización del euskera en el ámbito familiar », *Caplletra : revista internacional de filología*, vol. 53 : 117-147.

MATHIEU Lilian, 2015, « Sociologie des engagements ou sociologie engagée ? », *SociologieS* [En ligne]. https://doi.org/10.4000/sociologies.5150

MATTHEY Marinette, 2017, « La famille comme lieu de transmission des langues minoritaires ou minorisées. Éléments de réflexion pour un cadrage politico-théorique », *Insaniyat*, vol. 77-78 : 27-40.

MATTHEY Marinette, FIBBI Rosita, 2010, « La transmission intergénérationnelle des langues minoritaires », *Tranel*, vol. 52 : 1-7.

MOAL Stefan, 2016, « Locuteurs traditionnels et nouveaux locuteurs de langue bretonne : un auto-odi peut en cacher un autre », *in Auto-odi. La « haine de soi » en sociolinguistique*, Paris, L'Harmattan.

MOREAU Marie-Louise, 1997, *Sociolinguistique : les concepts de base*, Liège, Mardaga.

MORI Serge, 2015, *Les parents parfaits n'existent pas*, Paris, L'Harmattan.

MORRIS Delyth, 2012, « The role of the family in the revitalization of a minority language », *Caplletra : revista internacional de filología*, vol. 53 : 149-165.

MORVAN Malo, 2017, *Définir la « langue bretonne ». Discours concurrentiels d'origination et d'identification dans les paratextes des dictionnaires bretons*, Thèse, Paris, Université Paris Descartes.

MUELLER-GATHERCOLE Virginia, THOMAS Enlli Môn, WILLIAMS Eddie, DEUCHAR Margaret, 2007, *Language transmission in bilingual families in Wales*, Wales, Welsh Language Board.

MUXEL Anne, 2006, « Transmission et valeurs », *in Le dictionnaire des Sciences Humaines*, Paris, PUF.

OCTOBRE Sylvie, JAUNEAU Yves, 2008, « Tels parents, tels enfants ? », *Revue française de sociologie*, vol. 49, n° 4 : 695-722.

O'DONNELL Paul, 2001, « Mother language, father language, nanny language: Who learns what from whom in Catalonia », *Sociolingüística Catalana* [En ligne], vol. 1. http://www.gencat.cat/llengua/noves/noves/hm01hivern-primavera/catalana/donnel1_4.htm

O'ROURKE Bernadette, RAMALLO Fernando, 2011, « The native-non-native dichotomy in minority language contexts: Comparisons between Irish and Galician », *Language Problems and Language Planning*, vol. 35, n° 2 : 139-159.

OFFICE PUBLIC DE LA LANGUE BASQUE, 2006, *Projet de politique linguistique*.

———, 2018, *Projet stratégique 2018-2022*.

OFFICE DE LA LANGUE BRETONNE, 2002, *Un avenir pour la langue bretonne ? Rapport sur l'état de la langue bretonne*, Carhaix, Observatoire de la langue bretonne.

OFFICE DE LA LANGUE BRETONNE, 2007, *La langue bretonne à la croisée des chemins : deuxième rapport général sur l'état de la langue bretonne 2002-2007*, Carhaix, Observatoire de la langue bretonne.

Ó HIFEARNÁIN Tadhg, 2011, « Breton language maintenance and regeneration in regional education policy », *in Uniformity and diversity in language policy: Global perspectives*, Bristol, Multilingual Matters.

OKITA Toshie, 2002, *Invisible work: bilingualism, language choice, and childrearing in intermarried families*, Amsterdam, Philadelphia, Benjamins Pub Co.

O'ROURKE Bernadette, NANDI Anik, 2019, « New speaker parents as grassroots policy makers in contemporary Galicia : ideologies, management and practices », *Language Policy*, vol. 18, n° 4 : 493-511.

ORTEGA Ane, AMORRORTU Esti, GOIRIGOLZARRI Jone, URLA Jacqueline, 2017, *Los nuevos hablantes de euskera: experiencias, actitudes e identidades*, Bilbao, Universidad de Deusto : BizkaiLab.

PAJOT David, 2021, *Représentations et rapports à l'identité et à la langue bretonnes d'élèves de secondaire scolarisés à Diwan*, Thèse, Vancouver, Simon Fraser University.

PAVLENKO Aneta, 2005, *Emotions and multilingualism*, Cambridge / New York, Cambridge University Press.

PENTECOUTEAU Hugues, 2002, *Devenir bretonnant*, Rennes, PUR.

———, 2019a, *Formation et construction de soi : éducations, socialisations, moments critiques*, HDR, Rennes 2, Rennes.

———, 2019b, « Langue bretonne et éducation : comment font les parents locuteurs ? », communication colloque, Liban.

PENTECOUTEAU Hugues, SERVAIN Pierre, 2020, « Apprendre le breton, est-ce faire « communauté » ? », *La Bretagne Linguistique*, vol. 23 : 61-76.

PERCHERON Annick, 1991, « La transmission des valeurs », *in La famille : l'état des savoirs*, Paris, La Découverte, p.183-193.

PILLER Ingrid, 2018, « Bilingual children refusing to speak the home language », *Language on the move* [En ligne]. http://www.languageonthemove.com/bilingual-children-refusing-to-speak-the-home-language/

PINÇON Michel, PINÇON-CHARLOT Monique, 1997, *Voyage en grande bourgeoisie : journal d'enquête*, Paris, PUF.

PIRIOU Yann-Bêr, 1971, *Défense de cracher par terre et de parler breton : poèmes de combat, 1950-1970, anthologie bilingue*, Honfleur, P. J. Oswald.

PLOURIN Jean-Yves, 2005, *Tammoù Gwaskin : au cœur du breton légitime*, Brest, Armeline.

POURTOIS Jean-Pierre, DESMET Huguette, 2004, *L'éducation implicite*, Paris, PUF.

PRIGENT Mathilde, 2016, *Enjeux de la transmission des langues pour des parents plurilingues*, Mémoire de Master, Utrecht, Université d'Utrecht.

PUNGIER Marie-Françoise, 2004, « La dynamique bilingue en Bretagne aujourd'hui ou l'émergence des « bretonnants par procuration » ? : éléments pour un élargissement de la problématique linguistique régionale », *Language and culture*, vol. 3 : 185-205.

———, 2005, « Expériences d'appropriation de la langue bretonne chez des jeunes de 15 à 25 ans : modes, usages, motivations », *Language and culture*, vol. 4 : 255-279.

———, 2006, « L'apprentissage du breton chez les adultes : un investissement pour soi… et les autres ? », *Language and culture*, vol. 5 : 37-57.

PUZENAT Amélie, 2008, « Le vécu de la mixité conjugale chez les couples franco-maghrébins et la transmission identitaire aux enfants », *Diversité urbaine*, vol. 8, n° 1 : 113-128.

RAMALLO Fernando, 2012, « El gallego en la familia : entre la producción y la reproducción », *Caplletra : revista internacional de filología*, vol. 53 : 167-191.

RÉGION BRETAGNE, 2012, *Une politique linguistique pour la Bretagne*, Rennes.

RICOEUR Paul, 2003, « Responsabilité et fragilité », *Autres Temps. Les cahiers du christianisme social*, vol. 76, n° 1 : 127-141.

RIEMERSMA Alex, BANGMA Idske, 2012, « Transmission et apprentissage multilingue précoce du point de vue des communautés de langues minoritaires et régionales d'Europe », *Synergies Europe*, vol. 7 : 35-52.

RIUTORT Philippe, 2004, *Précis de sociologie*, 1re éd., Paris, PUF.

ROBERT Paul, REY-DEBOVE Josette, REY Alain, 2005, *Le nouveau Petit Robert*, Paris, Le Robert.

SALAÜN Marie, VERNAUDON Jacques, PAIA Mirose, 2016, « « Le tahitien, c'est pour dire bonjour et au revoir » : paroles d'enfants sur une langue autochtone en sursis », *Enfances Familles Générations*, vol. 25.

SAUZET Patrick, 1989, « La diglossie : conflit ou tabou ? », *La Bretagne linguistique*, vol. 5 : p.8-40.

SEGALEN Martine, 2002, « Familles : de qui héritons-nous ? », *Sciences Humaines*, vol. Hors Série n°36 : 20-22.

SEGALEN Martine, MARTIAL Agnès, 2013, *Sociologie de la famille*, Paris, Armand Colin.

SIBILLE Jean, 2010, « Les langues autochtones de France métropolitaine : Pratiques et savoirs », *in Autour du mot : pratiques et compétences. Séminaire du Centre du français moderne*, Limoges, Lambert-Lucas.

SIMON Pierre-Jean, 1999, *La bretonnité : une ethnicité problématique*, Rennes, Editions Terre de brume / Presses universitaires de Rennes.

SMITH-CHRISTMAS Cassie, 2014, « Being socialised into language shift: the impact of extended family members on family language policy », *Journal of multilingual and multicultural development*, vol. 35, n° 5 : 511-526.

———, 2016, *Family language policy: maintaining an endangered language in the home*, Basingstoke, Palgrave Macmillan.

———, 2018, « One Cas, Two Cas: Exploring the affective dimensions of family language policy », *Multilingua*, vol. 37, n° 2 : 131-152.

SOLLIEC Tanguy, 2021, « Des pages d'un atlas linguistique à une fenêtre sur l'histoire, le cas du breton. Résultats d'une analyse dialectométrique appliquée au *Nouvel Atlas linguistique de la Basse-Bretagne* », *Géolinguistique* [En ligne], vol. 21. https://doi.org/10.4000/geolinguistique.5990

STERPONI Laura, BHATTACHARYA Usree, 2012, « Dans les traces de Hymes et au-delà : les études de la socialisation langagière », *Langage et société*, vol. 139, n° 1 : 67.

STOURMERIEN AI'TA !, 2016, *Désobéir pour la langue bretonne*, Fouesnant, Yoran Embanner.

STRAUSS Anselm Leonard, 1992, *La trame de la négociation : sociologie qualitative et interractionnisme*, Paris, L'Harmattan.

STUIJT Mark, 1994, « Les langues minoritaires dans l'enseignement : Exemples pris dans la Communauté européenne », *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, vol. 3 : 119-130.

TORRENS GUERRINI, LABRAÑA BARRERO, BALLARIN GAROÑA, 2010, « Representaciones y pautas de la transmision linguistica intergeneracional en familias linguisticas mixtas (catalan/castellano, catalan/gallego, catalan/italiano) », *Revista electronica de linguistica aplicada*, vol. 9 : 43-71.

TUOMINEN Anne, 1999, « Who decides the home language? A look at multilingual families », *International journal of the sociology of language*, vol. 140, n° 1 : 59-76.

UNESCO, 2003, « Vitalité et disparition des langues », Section du patrimoine immatériel. ich.unesco.org/doc/src/00120-FR.pdf

VARRO Gabrielle, 1998, « Does bilingualism survive the second generation? Three generations of French-American families in France », *International journal of the sociology of language*, vol. 133, n° 1 : 105-128.

———, 2017, « Couples « linguistiquement mixtes » : une nouvelle catégorie ? », *Éducation et sociétés plurilingues*,vol. 42 : 93-100.

VERMÈS Geneviève, 2001, « La langue maternelle : une figure holiste de l'identité individuelle et collective », *in L'Institution des langues : Renée Balibar, du colinguisme à la grammatisation*, Paris, Éditions de la maison des sciences de l'homme.

VETTER Eva, 1999, *Plus de breton ?*, Ar Releg-Kerhuon, An Here.

VIAUT Alain, PASCAUD Antoine, 2017, « Pour une définition de la notion de « langue régionale » », *Lengas* [En ligne], vol. 82. https://doi.org/10.4000/lengas.1380

VIOLO Gaëlle, 2017, *Transmettre la langue bretonne : regard d'une ethnologue*, Brest, CRBC.

ANNEXES

1. Questionnaire Treuzkas 1 (en breton puis en français)
2. Questionnaire Treuzkas 2 (en breton puis en français)
3. Guide d'entretien (en breton puis en français)
4. Tableau des parents interviewés
5. Portraits des parents interviewés
6. Glossaire
7. Sigles

1. Goulennaoueg Treuzkas 1 (brezhoneg)

Poblañs studiet

Tadoù ha mammoù brezhonek, ganet etre 1970 ha 1995, a ouie brezhoneg pa'z eo ganet o bugel kentañ, pe e komzfent pe ne gomzfent ket brezhoneg gant o bugale.
Tro 20 munutenn zo ezhomm evit respont d'ar c'houlennaoueg-mañ.
Goulennaoueg en linenn etre an 12 a viz Ebrel hag an 2 a viz Gwengolo 2018 (www.treuzkas.net).

Titouroù diwar ho penn

□ Paotr □ Plac'h
Bloavezh ganedigezh :

Kumun m'ho peus tremenet an darn vrasañ eus ho pugaleaj : Departamant / Bro :
Kumun m'emaoc'h o chom hiziv : Departamant / Bro :
M'emaoc'h o chom er-maez eus Breizh, ha raktreset ho peus distreiñ da Vreizh ?
□ Ya, e-korf an 3 bloaz o tont □ Ya, un deiz bennak □ N'em eus ket □ N'ouzon ket

Micher :
Situasion : □ Goprad □ Labourer dizalc'h □ O klask labour □ Ehan labour (koñje tad/mamm, sabatek…) □ All :
Diplom uhelañ bet tapet ganeoc'h ?
□ Diplom ebet □ Breved □ CAP/BEP □ Bak □ Bak +2 □ Bak +3 □ Bak +4 ha muioc'h

Bevañ a rit gant…
□ Hoc'h-unan (dispartiet pe bet he bugel hec'h-unan) □ Mamm/tad ho pugale
□ Mamm/tad lod eus ho pugale (familh adframmet) □ Ur wreg/ur gwaz ha n'eo ket mamm/tad ho pugale

Bevañ a rit gant ho pugel / ho pugale…
□ Leun amzer pe dost □ Hanter amzer (garde alternée) □ A-wechoù
□ Leun amzer gant lod, hanter amzer pe a-wechoù gant lod all

Pet bugel ho peus ? : □ 1 □ 2 □ 3 □ 4 □ 5 □ 6 □ Muioc'h

Titouroù diwar-benn ho tud

Ar vamm :
Bloavezh ganedigezh :
He micher pa oac'h-c'hwi bugel :
Diplom uhelañ bet tapet ganti ?
□ Diplom ebet □ Sertifikad □ Breved □ CAP/BEP □ Bak □ Bak +2 □ Bak +3 □ Bak +4 ha muioc'h

An tad :
Bloavezh ganedigezh :
E vicher pa oac'h-c'hwi bugel :
Diplom uhelañ bet tapet gantañ ?
□ Diplom ebet □ Sertifikad □ Breved □ CAP/BEP □ Bak □ Bak +2 □ Bak +3 □ Bak +4 ha muioc'h

Deskiñ brezhoneg / kreskiñ gant ar brezhoneg

Penaos ho peus desket brezhoneg dreist-holl (1 : doare pennañ, 2 : eil doare, 3 : trede doare, 3 respont d'ar muiañ) ?
□ Er skol □ Stummadur 6 pe 9 miz □ Gant ma zad □ Gant ma mamm □ Gant tud all em familh :
□ Er skol-veur □ Kentelioù noz □ Stajoù □ Ma-unan □ Doareoù all :

E peseurt skolioù oc'h bet ?

Kentañ derez	□ Klasoù divyezhek publik	□ Klasoù divyezhek katolik	□ Diwan	□ Skol c'hallek
Skolaj	□ Klasoù divyezhek publik	□ Klasoù divyezhek katolik	□ Diwan	□ Skol c'hallek
Lise	□ Klasoù divyezhek publik	□ Klasoù divyezhek katolik	□ Diwan	□ Skol c'hallek

Ma'z oc'h bet e skolioù gallek, ha heuliet ho peus kentelioù brezhoneg (kentelioù tañva, kentelioù opsion) ?
□ Ya □ N'em eus ket

M’ho peus respontet « ya » : E-pad pet bloavezh-skol ? □ 1 □ 2 □ 3 □ 4 □ 5 □ 6 □ Muioc’h

Pa oac’h bugel pe paotr / plac’h yaouank, ha tro ho poa bet da gemer perzh e raktresoù buheziñ / krouiñ a-stroll e brezhoneg ?
□ Ya □ N’em boa ket
M’ho peus respontet « ya », peseurt doare raktresoù ?
□ Kampoù / kreizenn dudi evel bugel □ Kampoù / kreizenn dudi evel buhezour/ez □ DABU-DARE (BAFA)
□ C’hoariva □ Kan □ Video □ All
Peseurt raktresoù da skouer ?

Pa’z eo ganet ho pugel kentañ, abaoe pegeit e oac’h gouest da gomz brezhoneg ?
□ Da goulz e c’hanedigezh tamm-pe-damm □ 1-2 vloaz □ 3-5 bloaz □ 6-10 vloaz □ Muioc’h eget 10 vloaz

Petra eo ho santimant war ho live brezhoneg hiziv ?

	Re verr	Mat a-walc’h	Mat
Geriaoueg			
Geriaoueg ar santimantoù			
Yezhadur			
Distagadur / taol-mouezh			
Rimadelloù, kanaouennoù, troioù-lavar			

Evezhiadennoù :

Pa oac’h bihan (tro 5 bloaz)…
Gouzout a rae brezhoneg ho tud-kozh ? □ Ne raent ket □ Ya. Pet anezho ?
Komz a rae ho tud-kozh brezhoneg ganeoc’h ? □ Ne raent ket □ Ya. Pet anezho ?

Komz a rae brezhoneg ho tud ?
Tad : □ Mat □ Un tammig □ Ne rae ket
Mamm : □ Mat □ Un tammig □ Ne rae ket

Komz a rae ho tud brezhoneg ganeoc’h ?
Tad : □ Atav pe dost □ 50 % e brezhoneg □ A-wechoù □ Ne rae ket
Mamm : □ Atav pe dost □ 50 % e brezhoneg □ A-wechoù □ Ne rae ket

Ha kresket oc’h en ur familh tomm ouzh ar brezhoneg ?
Tad : □ Sot gant ar brezhoneg □ Dedennet □ Etre □ Ne rae forzh □ A-enep □ N’ouzon ket
Mamm : □ Sot gant ar brezhoneg □ Dedennet □ Etre □ Ne rae forzh □ A-enep □ N’ouzon ket
Evezhiadennoù :

Hoc’h implij eus ar brezhoneg hiziv

Gant ho pugel / ho pugale

	Bloaz ganedigezh	Paotr / Plac’h	Komz a ran brezhoneg ganto...			
			Atav pe dost	50 % e brezhoneg	A-wechoù	James
Bugel 1						
Bugel 2						
Bugel 3						
Bugel 4						
Bugel 5						

Hiziv, ha komz a rit brezhoneg gant ho pugel / ho pugale muioc’h pe nebeutoc’h eget a-raok ? Gallout a rit displegañ ?

Ma komzit brezhoneg d’ho pugel/pugale, ha komz a rit brezhoneg gante muioc’h pe nebeutoc’h hervez an degouezhioù ?

	Atav pe dost	50 % e brezhoneg	A-wechoù	James
Ouzh taol				
Evit ober war-dro o labour-noz				
Pa vez mignoned vrezhonek ganeomp				
Pa vez mignoned pe kerent divrezhonek ganeomp				
Pa vezan fuloret				
Pa vezan laouen				
Evit displegañ traoù don				
Evit kanañ, kontañ istorioù, c’hoari				
Degouezhioù all, resisadennoù				

En ho familh / gant ho pried

(Na respontit ket ma n’ho peus ket)	Komz a ran brezhoneg ganto...				
	Atav pe dost	50 % e brezhoneg	A-wechoù	Ne ran ket	Ne oar(ont) ket brezhoneg
Ho mamm					
Ho tad					
Ho preudeur ha c’hoarezed					
Mamm / tad ho pugale					
Ho kwaz / ho kwreg nevez					

Ha goût a ra brezhoneg tad / mamm ho pugel ?
☐ Ne ra ket ☐ Kompren a ra un tamm ☐ Kompren a ra mat ☐ Komz a ra un tamm ☐ Komz a ra mat

Ma oar brezhoneg :
Pegoulz en/he deus desket ?
☐ A-raok anavezout ac’hanoc’h ☐ A-raok ganedigezh ho pugel kentañ ☐ Goude ganedigezh ho pugel kentañ
Penaos en/he deus desket ? ☐ Gant e/he familh ☐ Ganeoc’h ☐ Er skol ☐ Kentelioù-noz ☐ Stajoù ☐ Stummadur hir

Ha tomm eo tad / mamm ho pugel ouzh ar brezhoneg ?
☐ Sot eo gant ar brezhoneg ☐ Dedennet ☐ Etre ☐ Ne ra forzh ☐ A-enep ☐ N’ouzon ket
Evezhiadennoù :

Ma vevit hiziv gant ur pried nevez, ha goût a ra brezhoneg ?
☐ Ne ra ket ☐ Kompren a ra un tamm ☐ Kompren a ra mat ☐ Komz a ra un tamm ☐ Komz a ra mat

Ma oar brezhoneg :
Pegoulz en/he deus desket ?
☐ A-raok anavezout ac’hanoc’h ☐ A-raok ganedigezh ho pugel kentañ ☐ Goude ganedigezh ho pugel kentañ
Penaos en/he deus desket ? ☐ Gant e/he familh ☐ Ganeoc’h ☐ Er skol ☐ Kentelioù-noz ☐ Stajoù ☐ Stummadur hir

Ha tomm eo ho pried nevez ouzh ar brezhoneg ?
☐ Sot eo gant ar brezhoneg ☐ Dedennet ☐ Etre ☐ Ne ra forzh ☐ A-enep ☐ N’ouzon ket
Evezhiadennoù :

Ur yezh all (pe yezhoù all) zo en ho familh ouzhpenn ar galleg ha/pe ar brezhoneg (tad pe mamm, gwreg pe gwaz...) ?
☐ Ya. ☐ N’eus ket
Peseurt yezh ? Piv a gomz anezhi ? :

En ho labour
Ha labourat a rit e brezhoneg (labour e-unan ha darempredoù gant ho keneiled / kevelerien) ?
☐ Yezh pennañ ma labour eo ar brezhoneg
☐ Etre 40 % ha 70 % eus ma amzer labour a vez e brezhoneg
☐ Etre 10 % ha 40 % eus ma amzer labour a vez e brezhoneg
☐ Ne implijan ket ar brezhoneg evit ma labour, pe nebeut-tre
☐ Ne implijan ket ar brezhoneg evit ma labour, pe nebeut-tre, met en graet em eus

Ha komz a rit brezhoneg gant ho keneiled labour brezhonek er-maez eus ho labour ?
☐ Atav pe dost ☐ 50 % brezhoneg ☐ A-wechoù ☐ Ne ran ket ☐ N'eus brezhoneger ebet em labour

Gant ho mignoned
Mignoned tost ho peus, pe tud a welit alies er-maez eus ho labour, ha brezhoneg ar yezh voas etrezoc'h ?
☐ Ne 'm eus ket ☐ 1 mignon ☐ 2 pe 3 mignon ☐ 4 pe 5 mignon ☐ 10 ha muioc'h

Sevenadur
Lenn a rit levrioù pe kazetennoù brezhonek ? ☐ Alies ☐ A-wechoù ☐ Ne ran ket
Kanañ a rit e brezhoneg ? ☐ Alies ☐ A-wechoù ☐ Ne ran ket
Darempredi̱ñ a rit mediaoù brezhonek (TV, web, radio, facebook…) ? ☐ Alies ☐ A-wechoù ☐ Ne ran ket

Stourm evit ar brezhoneg
Engouestlet oc'h, mod pe vod, e stourm ar brezhoneg er-maez eus ho labour (buhez kevredigezhel, stourm politikel, krouiñ…) ? ☐ Ya, kalz ☐ Ya, kalzik ☐ Ya, un tammig ☐ N'on ket, tamm ebet
Resisaat :

Hag engouestlet e oac'h, mod pe vod, e stourm ar brezhoneg er bloavezhioù a-raok ganedigezh ho pugel kentañ ?
☐ Ya, kalz ☐ Ya, kalzik ☐ Ya, un tammig ☐ Ne oan ket, tamm ebet
Resisaat :

Ho pugale hag ar brezhoneg

	Bugel 1	Bugel 2	Bugel 3	Bugel 4	Bugel 5
A oar brezhoneg / Zo o teskiñ brezhoneg					
Ne oar ket brezhoneg / N'emañ ket o teskiñ.					

Skol : E peseurt skol emaint / e oant (an darn vrasañ eus o amzer skoliata) ?

		Klas divyezhek publik	Klas divyezhek katolik	Diwan	Skol c'hallek	Skol c'hallek (gant opsion brezhoneg)	Skol er gêr
Bugel 1	Kentañ derez						
	Skolaj						
	Lise						
Bugel 2	Kentañ derez						
	Skolaj						
	Lise						
Bugel 3	Kentañ derez						
	Skolaj						
	Lise						
Bugel 4	Kentañ derez						
	Skolaj						
	Lise						

Bugel 5	Kentañ derez						
	Skolaj						
	Lise						

Evezhiadennoù :

O implij eus ar brezhoneg hiziv er-maez eus ar skol
1 = atav pe dost
2 = alies (meur a wech bemdez)
3 = a-wechoù (ur wech bemdez pe nebeutoc'h)
4 = ne ra ket

	Bugel 1				Bugel 2				Bugel 3				Bugel 4				Bugel 5			
Ne oar ket komz c'hoazh																				
Stankder an implij	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Komz a ra brezhoneg deoc'h																				
Komz a ra brezhoneg gant e/he breudeur / c'hoarezed																				
Komz a ra brezhoneg gant an dud gour a ya e brezhoneg outañ / outi																				
C'hoari a ra e brezhoneg gant e/he mignoned																				
Lenn a ra levrioù brezhonek ganeoc'h pe e/hec'h-unan																				
Sellet a ra ouzh videoioù brezhonek																				
Kanañ a ra e brezhoneg																				

Treuzkas

D'ho soñj, petra a c'hellfe aesaat implij ar brezhoneg er familhoù gant an tadoù ha mammoù brezhonek ?

Ma vefe ezhomm, hag asantiñ a rafec'h ez afen e darempred ganeoc'h evit kaout resisadennoù pe evit hoc'h atersiñ ?
□ Ya □ Ne rafen ket
Ha plijout a rafe deoc'h bezañ kelaouet war araokadennoù an enklask-se ? (Keloù ur wech pe div bep bloaz)
□ Ya □ Ne rafe ket

Ma anv : Ma anv bihan :
Ma fostel : Ma niverenn pellgomz :

Penaos 'peus bet ar c'houlennaoueg-se ?
□ Kaset din gant an ensklaskerez □ Kaset gant ur mignon / ur vignonez
□ Pennad war facebook □ Pennad en ur gazetenn / radio / tele…

Trugarez vras deoc'h evit an amzer ho peus tapet evit respont d'am goulennoù. Ne vo implijet an titouroù dastumet er c'houlennaoueg-mañ nemet evit magañ ma enklask. **Kontakt** : Katell Chantreau / 09 53 35 56 44 / katellig@yahoo.fr

1. Questionnaire Treuzkas 1 (français)

Population étudiée

Les pères et les mères bretonnants, nés entre 1970 et 1995, qui savaient déjà le breton au moment de la naissance de leur premier enfant, et qui transmettent ou non le breton à leurs enfants.
Durée de réponse au questionnaire : 20 minutes environ.
Questionnaire accessible en ligne du 12 avril au 2 septembre 2018 (www.treuzkas.net).

Informations personnelles

☐ Homme ☐ Femme
Année de naissance :

Commune où vous avez passé la plus grande partie de votre enfance : Departamant / Bro :
Commune de résidence : Departamant / Bro :
Si vous habitez hors de Bretagne, avez-vous le projet de revenir en Bretagne ?
☐ Oui, dans les 3 ans à venir ☐ Oui, un jour ☐ Non ☐ Je ne sais pas

Profession :
Situation : ☐ Salarié ☐ Travailleur indépendant ☐ Demandeur d'emploi ☐ Congé (parental, sabbatique…) ☐ Autre :
Votre diplôme le plus élevé ?
☐ Pas de diplôme ☐ Brevet ☐ CAP/BEP ☐ Bac ☐ Bac +2 ☐ Bac +3 ☐ Bac +4 et au-delà

Vous vivez avec…
☐ Seul (séparé ou pas de père) ☐ Mère / père de vos enfants ☐ Mère / père d'une partie de vos enfants (famille recomposée)
☐ Un.e conjoint.e qui n'est pas la mère / le père de vos enfants

Vous vivez avec votre / vos enfants…
☐ À plein temps ou presque ☐ À mi-temps (garde alternée) ☐ Parfois
☐ À plein temps avec certains, à mi-temps ou parfois avec d'autres

Combien d'enfants avez-vous ? : ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ Davantage

Informations sur vos parents

Votre mère :
Année de naissance :
Sa profession lorsque vous étiez enfant :
Son diplôme le plus élevé ?
☐ Pas de diplôme ☐ Certificat ☐ Brevet ☐ CAP/BEP ☐ Bac ☐ Bac +2 ☐ Bac +3 ☐ Bac +4 et au-delà

Votre père :
Année de naissance :
Sa profession lorsque vous étiez enfant :
Son diplôme le plus élevé ?
☐ Pas de diplôme ☐ Certificat ☐ Brevet ☐ CAP/BEP ☐ Bac ☐ Bac +2 ☐ Bac +3 ☐ Bac +4 et au-delà

Apprendre / grandir avec le breton

Comment avez-vous appris le breton principalement ? (1 : façon principale, 2 : deuxième façon, 3 : troisième façon, 3 réponses au plus) ?
☐ À l'école ☐ Formation 6 ou 9 mois ☐ Avec mon père ☐ Avec ma mère ☐ Avec d'autres membres de ma famille :
☐ À l'université ☐ Cours pour adultes ☐ Stages ☐ Seul ☐ Autre façon :

Quelles écoles avez-vous fréquenté ?
Primaire ☐ Classes bilingues publiques ☐ Classes bilingues catholiques ☐ Diwan ☐ Enseignement classique ☐ Autre :
Collège ☐ Classes bilingues publiques ☐ Classes bilingues catholiques ☐ Diwan ☐ Enseignement classique ☐ Autre :
Lycée ☐ Classes bilingues publiques ☐ Classes bilingues catholiques ☐ Diwan ☐ Enseignement classique ☐ Autre :

Si vous étiez dans l'enseignement classique, avez-vous suivi des cours de breton (initiation, option) ? ☐ Oui ☐ Non

Si vous avez répondu « oui » : Pendant combien d'années ? ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ Davantage

Lorsque vous étiez enfant ou jeune, avez-vous eu l'occasion de participer à des projets d'animation ou de création en breton ?
☐ Oui ☐ Non
Si vous avez répondu « oui », quelle sorte de projets ?
☐ Camps / centres de loisirs comme enfant ☐ Camps / centres de loisirs comme animateur ☐ DABU-DARE (BAFA)
☐ Théâtre ☐ Chant ☐ Vidéo ☐ Autre
Quels projets par exemple ?

Lorsque votre premier enfant est né, depuis combien de temps saviez-vous parler breton couramment ?
☐ Au moment de la naissance à peu près ☐ 1-2 ans ☐ 3-5 ans ☐ 6-10 ans ☐ Plus de 10 ans

Quel est votre sentiment sur votre niveau de breton aujourd'hui ?

	Trop juste	Assez bon	Bon
Vocabulaire			
Vocabulaire des sentiments			
Grammaire			
Prononciation / accentuation			
Comptines, chansons, expressions			

Remarques :

Lorsque vous étiez petit (vers 5 ans)…
Vos grands-parents savaient-ils le breton ? ☐ Non ☐ Oui. Combien d'entre eux ? :
Vos grands-parents vous parlaient-ils breton ? ☐ Non ☐ Oui. Combien d'entre eux ? :

Vos parents savaient-ils le breton ?
Père : ☐ Bien ☐ Un peu ☐ Non
Mère : ☐ Bien ☐ Un peu ☐ Non

Vos parents vous parlaient-ils breton ?
Père : ☐ Toujours ou presque ☐ 50 % en breton ☐ Parfois ☐ Non
Mère : ☐ Toujours ou presque ☐ 50 % en breton ☐ Parfois ☐ Non

Avez-vous grandi dans une famille attachée à la langue bretonne ?
Père : ☐ Passionné par le breton ☐ Intéressé ☐ Entre deux ☐ Indifférent ☐ Hostile ☐ Je ne sais pas
Mère : ☐ Passionnée par le breton ☐ Intéressée ☐ Entre deux ☐ Indifférente ☐ Hostile ☐ Je ne sais pas
Remarques :

Votre usage du breton aujourd'hui

Avec votre / vos enfants

	Année de naissance	Garçon / Fille	Je leur parle breton…			
			Toujours ou presque	50 % du temps	Parfois	Jamais
Enfant 1						
Enfant 2						
Enfant 3						
Enfant 4						
Enfant 5						

Aujourd'hui, parlez-vous breton à votre / vos enfants plus fréquemment ou moins fréquemment qu'avant ? S'il y a eu des changements, pouvez-vous expliquer pourquoi ?

Si vous parlez breton à votre / vos enfants, à quelles occasions leur parlez-vous ou ne leur parlez-vous pas breton ?

	Toujours ou presque	50 % du temps	Parfois	Jamais
À table				
Pour faire les devoirs				
Quand vous êtes avec des amis bretonnants				
Quand vous êtes entourés d'amis ou de proches non bretonnants				
Lorsque vous êtes en colère				
Lorsque vous êtes joyeux				
Pour expliquer des choses complexes				
Pour chanter, raconter des histoires, jouer				
Autres occasions, précisez				

Dans votre famille / avec votre conjoint

(Ne répondez pas si vous n'en avez pas)	Je leur parle breton…				
	Toujours ou presque	50 % du temps	Parfois	Jamais	Ils ne savent pas le breton
Votre mère					
Votre père					
Vos frères et sœurs					
La mère / le père de vos enfants					
Votre nouveau conjoint					

Le père / la mère de votre / vos enfants sait-il le breton ?
☐ Non ☐ Comprend un peu ☐ Comprend bien ☐ Parle un peu ☐ Parle bien

S'il sait le breton :
Quand a-t-il appris ?
☐ Avant de vous connaître ☐ Avant la naissance de votre premier enfant ☐ Après la naissance de votre premier enfant
Comment a-t-il appris ? ☐ Avec sa famille ☐ Avec vous ☐ À l'école ☐ Cours pour adultes ☐ Stages ☐ Formation longue

Le père / la mère de votre / vos enfants est-il attaché à la langue bretonne ?
☐ Passionné par le breton ☐ Intéressé ☐ Entre deux ☐ Indifférent ☐ Hostile ☐ Je ne sais pas
Remarques :

Si vous vivez aujourd'hui avec un nouveau conjoint, sait-il le breton ?
☐ Non ☐ Comprend un peu ☐ Comprend bien ☐ Parle un peu ☐ Parle bien

S'il sait le breton :
Quand a-t-il appris ?
☐ Avant de vous connaître ☐ Avant la naissance de votre premier enfant ☐ Après la naissance de votre premier enfant
Comment a-t-il appris ? ☐ Avec sa famille ☐ Avec vous ☐ À l'école ☐ Cours pour adultes ☐ Stages ☐ Formation longue

Votre nouveau conjoint est-il attaché à la langue bretonne ?
☐ Passionné par le breton ☐ Intéressé ☐ Entre deux ☐ Indifférent ☐ Hostile ☐ Je ne sais pas
Remarques :

Une autre langue (d'autres langues) sont-elles pratiquées au sein de votre famille à part le français et/ou le breton (père, mère, conjoint…) ? ☐ Oui ☐ Non
Quelle(s) langue(s) et parlée(s) par qui ? :

À votre travail
Travaillez-vous en breton (missions et relations avec vos collègues / partenaires) ?
□ Le breton est ma langue principale de travail
□ Entre 40 % et 70 % de mon temps de travail se déroule en breton
□ Entre 10 % et 40 % de mon temps de travail se déroule en breton
□ Je n'utilise pas le breton au travail, ou très peu
□ Je n'utilise pas le breton au travail, mais je l'ai eu fait

Parlez-vous breton avec vos collègues en dehors de votre travail ?
□ Toujours ou presque □ 50 % en breton □ Parfois □ Non □ Je n'ai pas de collègues bretonnants

Avec vos amis
Avez-vous des amis, des gens que vous voyez souvent en dehors de votre travail, avec qui le breton est la langue habituelle ?
□ Non □ 1 ami □ 2 ou 3 amis □ 4 ou 5 □ 10 et plus

Culture

Lisez-vous des livres ou des revues en breton ?	□ Souvent	□ Parfois	□ Non
Chantez-vous en breton ?	□ Souvent	□ Parfois	□ Non
Utilisez-vous des médias en breton (TV, web, radio, facebook…) ?	□ Souvent	□ Parfois	□ Non

Combat pour le breton
Êtes-vous engagé, d'une manière ou d'une autre, dans le combat pour le breton, en dehors de votre travail (vie associative, combat politique, création…) ?
□ Oui, beaucoup □ Oui, pas mal □ Oui, un peu □ Non, pas du tout
Précisez :

Êtes-vous engagé, d'une manière ou d'une autre, dans le combat pour le breton avant la naissance de votre premier enfant ?
□ Oui, beaucoup □ Oui, pas mal □ Oui, un peu □ Non, pas du tout
Précisez :

Vos enfants et le breton

	Enfant 1	Enfant 2	Enfant 3	Enfant 4	Enfant 5
Sait ou apprend le breton					
Ne sait pas et n'apprend pas le breton					

École : Quel type d'enseignement fréquentent-ils / ont-ils fréquenté (l'essentiel de leur scolarité) ?

		Classes bilingues publiques	Classes bilingues catholiques	Diwan	Enseignement classique	Enseignement classique (avec option breton)	École à la maison
Enfant 1	Primaire						
	Collège						
	Lycée						
Enfant 2	Primaire						
	Collège						
	Lycée						
Enfant 3	Primaire						
	Collège						
	Lycée						
Enfant 4	Primaire						
	Collège						
	Lycée						

Enfant 5	Primaire						
	Collège						
	Lycée						

Remarques :

Leur usage du breton en dehors de l'école
1 = toujours ou presque
2 = souvent (plusieurs fois par jour)
3 = a-wechoù (ur wech bemdez pe nebeutoc'h)
4 = ne ra ket

	Enfant 1				Enfant 2				Enfant 3				Enfant 4				Enfant 5			
Ne sait pas encore parler																				
Fréquence de l'usage du breton	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Il vous parle breton à vous																				
Il le parle avec ses frères et sœurs																				
Il le parle avec les adultes qui s'adressent à lui en breton																				
Il joue en breton avec ses amis																				
Il lit des livres en breton avec vous ou seul																				
Il regarde des vidéos en breton																				
Il chante en breton																				

Transmission

D'après vous, qu'est-ce qui pourrait faciliter l'usage du breton en famille par les parents bretonnants ?

Si besoin, accepteriez-vous que je vous contacte pour avoir des précisions ou pour vous interviewer ?
□ Oui □ Non
Souhaitez-vous être informé sur les avancées de cette recherche ? (Nouvelles une ou deux fois par an)
□ Oui □ Non

Mon nom : Mon prénom : Mon e-mail :
Mon numéro de téléphone :

Comment avez-vous eu ce questionnaire ?
□ Envoyé par l'enquêtrice □ Envoyé par un ami / une amie
□ Article sur facebook □ Article dans la presse, reportage radio, télé…

Un grand merci à vous pour le temps que vous avez pris pour répondre à mes questions. Les informations récoltées ne seront utilisées que pour alimenter ma recherche. **Contact** : Katell Chantreau / 09 53 35 56 44 / katellig@yahoo.fr

2. Goulennaoueg Treuzkas 2 (brezhoneg)

Poblañs studiet

Ar 450 tad ha mamm brezhonek, ganet etre 1970 ha 1995, o deus respontet d'ar c'houlennaoueg Treuzkas 1.
Tro 20 munutenn zo ezhomm evit respont d'ar c'houlennaoueg-mañ.
Goulennaoueg en linenn etre an 2 a viz Ebrel 2019 hag an 9 a viz Even 2020 (www.treuzkas.net).

Palioù desevel

Evit prientiñ ho pugale da vevañ brav, da vevañ eürus, da vezañ tud vat, peseurt perzhioù a glaskit diorren pe broudañ enno ? Dibab 5 respont d'ar muiañ.

□ Kiriek, a c'heller fiziañ enno
□ Poellek, spered kritik
□ Kengret, emouestlet
□ Gant talvoudegezhioù o deus c'hoant da zifenn
□ Aozet mat
□ Spered krouiñ, faltazi
□ Labourer, intrudu
□ Fiziañs enno
□ Kizidik, feeling enno
□ Aes da zarempredi̱ñ
□ Emren, dizalc'h
□ Leal, feal

Peseurt live skol a blijfe deoc'h e vefe tizhet gant ho pugale ?
□ Ober a raint ar pezh o do c'hoant.
□ Ar bak d'an nebeutañ a vefe brav.
□ An uhelañ ar gwellañ, diouzh o barregezhioù.

Ha kemer a ra perzh ho pugale e oberezhioù er-maez eus ar skol (sport, arzoù, katekiz, kampoù vakañsoù, stajoù e-kerzh ar vakansoù…) ? Resisaat evit pep bugel e oad hag an oberezhioù graet gantañ er bloaz-mañ (da skouer : bugel 1, 12 vloaz : boest an diaoul, stajoù sevenadur Breizh e-pad ar vakañsoù / bugel 2, 1 bloaz : babig neuñver)
Bugel 1 :
Bugel 2 :
Bugel 3 :
Bugel 4 :

Er bloavezhioù paseet, ha klasket ho peus stagañ pe tostaat ho pugale ouzh unan eus ar strolladoù pe kumuniezhioù-se, ober e seurt m'en em santfe perzh enno ?

	Klasket em eus da vat	Klasket em eus un tamm	N'em eus ket klasket	Klasket em eus ar c'hontrol
Karter / kumun / korn-bro				
Breizh				
Frañs				
Europa				
Ur relijion				
Ul lignez familh				

Evit ma teufe ho pugale da vezañ tud en o bleud, peseurt hentenn desevel a gavit ar gwellañ ?
□ Lakaat anezho da anveout ho talvoudegezhioù, ho kredennoù, ho savboentoù, treuzkas anezho dezho, pezh a sikouro anezho d'en em lec'hiañ e bed ar mennozhioù.
□ Diskouez dezho kredennoù ha savboentoù a bep seurt, hep klask treuzkas dezho unan ez-resis, e-giz-se e c'hellint int choaz o-unan goude.

Pedagogiezh

Implijout an aotrouniezh gant ho pugale pa vez ezhomm zo un dra…
□ Aes-tre din □ Aes din □ Diaes din □ Diaes-tre din

Piv en deus ar muiañ a aotrouniezh etre chwi hag ho pried (an hini emaoc'h o vevañ gantañ / ganti) ?
Ma vevit hoc'h-unan, respontit e-keñver tad/mamm ho pugale.
□ Me □ Ma fried (bet) □ Kement gant an daou

Senario 1 : Merzet ho peus e oa fall-tre reizhskritur ho pugel e galleg (ha n'eo ket gwelloc'h e yezhoù all). Ur c'helenner d'ho pugel en deus komzet eus se ganeoc'h. Plijout a rafe deoc'h ez afe ho pugel war-raok gant ar reizhskritur.
D'ho soñj, petra a vefe d'ober evit sikour anezhañ ?

Senario 2 : Lent-tre eo ho pugel abaoe ur pennad. Serret eo warnañ e-unan. Merzet ho peus n'a ket war-zu ar vugale all james. Gortoz a ra e teufe ar re all davetañ, pezh ne c'hoarvez ket alies. Trist e seblant bezañ gant se. Ne fell ket dezhañ mont da c'hoari er-maez ken gant e gamaraded. D'ho soñj, petra a vefe d'ober evit ma'h afe dreist e lentidigezh ?

Aes a-walc'h pe diaes a-walc'h eo deskiñ d'ho pugale…
(Ma n'eo ket kozh a-walc'h ho pugel / ho pugale evit bezañ amprouet an traoù-se, respontit hervez penaos e vo d'ho soñj).

	Aes a-walc'h	Diaes a-walc'h
En em walc'hiñ reoliek (dent, strinkadenn)		
Deskiñ o c'hentelioù an deiz a-raok un arnodenn		
Kaout talvoudegezhioù, krediñ er vuhez		
Mont en-dro o c'horf (reizhelezh, en em vagañ)		
Kompren ha doujañ an dud all, ar re wanoc'h en o zouez (tud ampechet…)		
Bezañ plijet gant traoù hag a blij deoc'h (levrioù, sonerezh, sport, boued…)		
Kavout mignoned ha kaout darempredoù brav gante		
Reiñ o soñj, displegañ ha difenn o mennozhioù		
Chom hep kontañ gevier, hep laerañ		
Kaout o fersonelezh dezho o-unan, o stil, dibab ar pezh zo mat dezho		
Bezañ mestr war o fromadennoù (fulor, tristidigezh…)		
Respont da c'houlennoù a zo o ribotañ o fenn war sujedoù liesseurt (natur, teknik, krevredigezh, istor)		

Evezhiadennoù :

Rolloù desevel er familh

Piv a ra war-dro… (Ma n'eo ket kozh a-walc'h ho pugel / ho pugale evit gellet amprouiñ an traoù-se, chomit hep respont).

	An tad hepken	An tad dreist-holl	Ar vamm hepken	Ar vamm dreist-holl	An tad kenkoulz hag ar vamm	Hini ebet
Sikour ar vugale evit o labour noz						
Lakaat ar vugale da renkañ o zraoù						
Gourdrouzañ ar vugale p'o dez emzalc'hioù dizereat						
Lakaat un eur distreiñ pe nac'h outo an aotre da vont er-maez						
Kaozeal eus o c'hudennoù darempredoù						
Kas anezho da di ar medisin, an dantour						
Gourlakaat ur c'hastiz						
Frealziñ anezho goude un darvoud start						

E-kerzh ar miz tremenet, ha c’hoarvezet zo ganeoc’h komz gant ho pugel / (unan eus) ho pugale eus…
(Ma n’eo ket kozh a-walc’h ho pugel / ho pugale evit gellet amprouiñ an traoù-se, chomit hep respont).

	Pemp gwech pe muioc’h	Etre div ha peder gwech	Ur wech pe nebeutoc’h
Traoù hag a blij dezho (c’hoarioù, sonerezh, sport)			
Santimantoù, korfoù ha/pe kudennoù darempredoù a denn d’o buhez			
Ho soñj war o buhez, war an traoù a reont, war buhez ar vugale hiziv			
Ho puhez den gour (labour, traoù oc’h soursiet gante, dudi)			
Politikerezh, buhez ar gevredigezh, stourmoù			

E-kerzh ar miz tremenet, ha c’hoarvezet zo ganeoc’h ober traoù gant ho pugel / (unan eus) ho pugale…
(Ma n’eo ket kozh a-walc’h ho pugel / ho pugale evit gellet amprouiñ an traoù-se, chomit hep respont).

	Pemp gwech pe muioc’h	Etre div ha peder gwech	Ur wech pe nebeutoc’h
Sport			
C’hoari			
Obererezhioù arzel (kanañ, livañ, krouiñ)			
Bitellat, kempen, fardañ boued			
Lenn, skrivañ			
Sellet ouzh videoioù / filmoù war an urzhiataer pe en tele			
Pourmenadenn			
Prenadennoù			
Mont da welet un abadenn (sine, sonadeg)			

N’eo ket ral e vefe dizemglevioù etre an tadoù hag ar mammoù war ar mod da zesevel ar vugale. Penaos eo etre c’hwi ha tad(où) / mamm(où) ho pugale ?
□ War ar memes linenn emaomp.
□ A-du omp war ar pep pouezusañ met dizemglev zo war munudoù zo.
□ N’hon eus ket ar memes doare da soñjal ha d’ober.
□ N’omp ket akord war mann ebet, pe dost, evit pezh a sell ouzh desevel bugale.
Resisadurioù ma fell deoc’h :

Hervezoc’h, ha chalus eo diskouez d’ar vugale an dizemglevioù a vez etre an tad hag ar vamm war doareoù desevel ?
□ Ya □ N’eo ket
Resisaat ma karit :

Kenurzhiañ

Evit desevel ho pugale ha kemer a rit harp war ditouroù kaset gant…
□ An deskadurezh bet roet deoc’h gant ho tud
□ Ho skiant-prenet
□ Levrioù ha pennadoù ho peus lennet, abadennoù ho peus klevet
□ Stajoù, atalieroù ho peus kemeret perzh enno
□ Kaozeadennoù gant kerent all

Ha c’hoarvezet zo ganeoc’h klask titouroù (kerent all, levrioù…) war treuzkas yezhoù bihan ?
□ Ya □ N’eo ket

Ha tud zo en ho familh pe en-dro deoc’h a gemer perzh e labour desevel ho pugel (tud a vez / a zo bet fiziet ho pugale enno alies pe pell a-walc’h) ?
□ Tud-kozh kostez ar vamm
□ Tud-kozh kostez an tad
□ Eontr / moereb, paeron / maeronez
□ Mignon(ez) pe amezeg(ez) deoc’h
□ Aozadurioù dudi
Resisaat hag-eñ zo / e oa brezhoneg etre int hag ho pugale :

Ne c’hortoz ket an holl dud ar memes traoù digant ar skol. Petra a soñj deoc’h diwar-benn ar misionoù meneget dindan ? Ha c’hwi gav deoc’h int (pe e tlefent bezañ) misionoù pennañ, pouezus pe eil renk evit ar skol ?

	Pennañ	Pouezus	Eil renk	N’eo ket labour ar skol
Gouiziegezhioù diazez (lenn, kontañ, skrivañ)				
Sevenadur hollek				
Arguzenniñ, ezteurel e soñjoù				
Kompren ar bed (dalc’hoù sokial, politikel)				
Deskadurezh moral (ar pezh zo mat hag ar pezh n’eo ket)				
Spered krouiñ, arzoù				
Deskadurezh reizhel				
Buhez pleustrek (keginañ, bitellat)				
Yec’hedoniezh				

Ha kemer a rit perzh (pe kemer a reot pe kemeret ho peus perzh) e buhez skol ho pugale ?
□ Kuzulioù pedagogel, kuzulioù klas
□ Perzh oberiant e kevredigezhioù kerent skolidi
□ Taolioù dorn evit aozañ fest ar skol, gwerzhañ gwastilli
□ N’em eus ket amzer da gemer perzh
□ Ne fell ket din kemer perzh

Petra a soñj deoc’h diwar-benn al labour noz (live skol gentañ) ? Penaos e vez meret ganeoc’h peurliesañ ?
□ Pouezus eo, heuliañ a ran ma bugale a dost war an dra-se.
□ Pouezus eo, lezel a ran ma bugale merañ se en ur mod emren, reiñ a ran sikour ma c’houlennont.
□ Ne zlefe ket bezañ met gwiriañ a ran int bet graet memestra.
□ Ne zlefe ket bezañ, en em zibab a reont o-unan.

Titouroù diwar ho penn

Titouroù ret evit gellet stagañ ar respontoù a-us ouzh ar respontoù ho poa graet warlene (goulennaoueg Treuzkas brezhoneg er familhoù).
Reizh : □ Paotr □ Plac’h
Anv bihan [Rekis] : Anv [Rekis] :
Mail [Rekis] : Bloaz ganedigezh ho pugel koshañ :

Hentennoù enklask Kellerhals ha Montandon war strategiezhioù desevel ar familhoù o deus awenet kalz ac’hanon evit sevel ar c’houlennaoueg-se. Bennozh Doue d’an daou-se.

2. Questionnaire Treuzkas 2 (français)

Population étudiée

Les 450 parents bretonnants, nés entre 1970 et 1995, qui ont répondu au questionnaire Treuzkas 1.
Il faut disposer d'une vingtaine de minutes pour répondre.
Questionnaire en ligne entre le 2 avril 2019 et le 9 juin 2020 (www.treuzkas.net).

Objectifs éducatifs

Pour préparer vos enfants à vivre bien, à être heureux, à être des gens bien, quelles qualités jugez-vous essentiel de développer chez eux ?
Choisissez 5 réponses maximum.

□ Responsable, digne de confiance
□ Logique, doté d'esprit critique
□ Solidaire, engagé
□ Doté de valeurs qu'ils veulent défendre
□ Bien organisé
□ Imaginatif, créatif
□ Travailleur, ayant de l'initiative
□ Confiance en soi
□ Sensible, intuitif
□ Sociable
□ Autonome, indépendant
□ Loyal, fidèle

Quel niveau scolaire souhaiteriez-vous pour vos enfants ?
□ Ils feront ce qu'ils voudront.
□ Le bac au minimum ce serait bien.
□ Le plus haut possible, selon leurs aptitudes.

Vos enfants participent-ils à des activités extra-scolaires (sport, arts, catéchisme, camps de vacances, stage pendant les vacances…) ? Précisez pour chaque enfant son âge et les activités qu'il fait cette année (exemple : enfant 1, 12 ans : accordéon, stage culture bretonne pendant les vacances / enfant 2, 1 an : bébé nageur)
Enfant 1 :
Enfant 2 :
Enfant 3 :
Enfant 4 :

Ces dernières années, avez-vous essayé de faire en sorte que vos enfants se sentent attachés à l'un des groupes ou communautés suivants, qu'ils s'en sentent membres ?

	J'ai vraiment essayé	J'ai un peu essayé	Je n'ai pas essayé	J'ai essayé le contraire
Quartier / commune / territoire				
Bretagne				
France				
Europe				
Une religion				
Une lignée familiale				

Pour que vos enfants soient à l'aise dans la vie, quelle méthode trouvez-vous la meilleure ?
□ D'abord leur faire connaître et leur transmettre les idéaux et les croyances auxquelles vous adhérez. Cela leur permettra ensuite de se situer clairement parmi d'autres opinions, d'autres croyances.
□ D'abord leur montrer ou les laisser s'imprégner des différentes croyances, opinions, sans les élever particulièrement dans une. Cela leur permettra ensuite de choisir eux-même.

Pédagogie

Utiliser l'autorité avec votre enfant lorsque cela est nécessaire est pour vous quelque chose de…
□ Très facile □ Facile □ Difficile □ Très difficile

Qui d'entre vous et votre conjoint (la personne avec laquelle vous vivez) a le plus d'autorité ?
Si vous vivez seul(e), répondez en prenant en considération le père / la mère de vos enfants.
□ Moi □ Mon (ex) conjoint(e)

Scénario 1 : Vous avez remarqué que l'orthographe de votre enfant en français posait de sérieux problèmes (et ce n'est guère mieux avec les autres langues). Vous aimeriez que votre enfant progresse en orthographe. Comment vous y prenez-vous pour l'aider ?

Scénario 2 : Votre enfant est très timide depuis un moment, il est renfermé sur lui-même. Il ne va jamais vers les autres enfants et attend que les autres viennent vers lui, ce qui n'arrive pas souvent. Cela semble l'attrister. Il ne veut plus aller jouer dehors avec ses camarades. Selon vous, comment faire pour l'aider à surmonter sa timidité ?

Est-ce assez facile ou assez difficile d'apprendre aux enfants à…
(Si vos enfants ne sont pas assez âgés pour l'avoir expérimenté, répondez selon votre opinion.)

	Assez facile	Assez difficile
Se laver régulièrement (dents, douche)		
Réviser leurs leçons avant l'examen		
Avoir des valeurs, croire en la vie		
Connaître le fonctionnement de leur corps (sexualité, nutrition)		
Comprendre et respecter les autres, notamment les plus faibles (handicapés…)		
Avoir du goût pour les choses que vous aimez (lecture, musique, sport, cuisine)		
Se faire des amis et entretenir ses amitiés		
Donner leur point de vue, expliquer et défendre leurs idées		
Ne pas mentir, ne pas voler		
Avoir leur propre personnalité, leur propre style, choisir ce qui leur plaît le plus		
Contrôler leurs émotions (colère, tristesse…)		
Répondre aux questions qu'ils se posent sur différents sujets (nature, technique, société, histoire)		

Remarques :

Les rôles éducatifs dans la famille

Qui s'occupe de… ? (Si vos enfants ne sont pas assez âgés pour l'avoir expérimenté, ne répondez pas)

	Le père seulement	Le père surtout	La mère seulement	La mère surtout	Le père autant que la mère	Personne
Aider les enfants pour les devoirs						
Les faire ranger leurs affaires						
Les sermonner lorsqu'ils n'ont pas un comportement correct						
Imposer une heure de retour ou interdire une sortie						
Parler avec eux de leurs problèmes relationnels						
Les amener chez le médecin, le dentiste						
Imposer une punition						
Les consoler après un événement difficile						

Au cours du mois écoulé, avez-vous eu l'occasion d'avoir des conversations avec vos enfants (ou avec l'un d'eux) à propos de… (Si vos enfants ne sont pas assez âgés pour l'avoir expérimenté, ne répondez pas)

	Cinq fois ou plus	Entre deux et quatre fois	Une fois ou moins
Choses qui les intéressent (jeux, sport, musique)			
Leurs sentiments, leur corps, les problèmes relationnels qu'ils rencontrent			
Leur opinion sur leur vie, les choses qu'ils font, la vie des enfants aujourd'hui			
Votre vie d'adulte (travail, préoccupations du moment, loisirs)			
Politique, vie sociale, luttes			

Au cours du mois écoulé, quelles activités avez-vous eu l'occasion de faire avec vos enfants (ou avec l'un d'eux) et à quelle fréquence ? (Si vos enfants ne sont pas assez âgés pour l'avoir expérimenté, ne répondez pas)

	Cinq fois ou plus	Entre deux et quatre fois	Une fois ou moins
Sport			
Jeux			
Activités artistiques (chant, dessin, création)			
Bricolage, ménage, cuisine			
Lecture, écriture			
Regarder des vidéos, des films			
Promenade			
Courses			
Voir un spectacle (cinéma, concert)			

Il n'est pas rare qu'il y ait des désaccords entre les pères et les mères sur la façon d'éduquer les enfants. Comment est-ce entre vous et le père / la mère de vos enfants ?
□ Nous sommes sur la même ligne.
□ Nous sommes d'accord sur l'essentiel mais il y a des désaccords sur des détails.
□ Nous n'avons pas la même façon de penser et de faire.
□ Nous ne sommes d'accord sur rien ou presque rien en ce qui concerne l'éducation des enfants.
Précisez si vous le souhaitez :

Selon vous, est-ce gênant de montrer à ses enfants les désaccords qu'il y a entre le père et la mère sur les méthodes éducatives ?
□ Oui □ Non
Précisez si vous le souhaitez :

Coordination

Pour élever vos enfants, est-ce que vous prenez appui sur…
□ L'éducation que vous ont donné vos parents
□ Votre expérience
□ Les livres et les articles que vous avez lus, les émissions que vous avez entendues
□ Les stages, les ateliers auxquels vous avez participé
□ Les conversations avec les autres parents

Avez-vous eu l'occasion de chercher des renseignements (autres parents, livres) sur la transmission des langues minoritaires ?
□ Oui □ Non

Est-ce que des parents, des proches, des groupes participent à l'éducation de vos enfants (des gens à qui vous confiez vos enfants souvent ou longtemps) ?
□ Grands-parents maternels
□ Grands-parents paternels
□ Oncle / tante, parrain / marraine
□ Ami(e) ou Voisin(e)
□ Organisation de loisirs
Précisez s'il y a du breton entre eux et vos enfants :

Tout le monde n'a pas les mêmes attentes par rapport à l'école. Que pensez-vous à propos des missions mentionnées ci-dessous ? Pensez-vous qu'elles sont (ou devraient être) des missions essentielles, importantes, secondaires pour l'école, ou au contraire qu'elles ne concernent pas l'école ?

	Essentielle	Importante	Secondaire	Ne concerne pas l'école
Connaissances de base (lecture, calcul, écriture)				
Culture générale				
Argumentation, expression				
Compréhension du monde (enjeux sociaux, politiques)				
Éducation morale (ce qui est bien et ce qui ne l'est pas)				
Créativité, arts				
Éducation sexuelle				
Vie pratique (cuisine, bricolage)				
Hygiène				

Participez-vous (ou avez-vous participé) à la vie de l'école de vos enfants ?
□ Conseils pédagogiques, conseils de classe
□ Participation active à l'association des parents d'élèves
□ Coups de main pour organiser la fête de l'école, vendre des gâteaux
□ Je n'ai pas le temps de participer
□ Je ne souhaite pas m'investir là-dedans

Que pensez-vous des devoirs (niveau primaire) ? Comment les gérez-vous la plupart du temps ?
□ C'est important, je suis mes enfants de près là-dessus.
□ C'est important, je laisse mes enfants les gérer, je les aide s'ils me demandent.
□ Il ne devrait pas y en avoir mais je vérifie tout de même qu'ils sont faits.
□ Il ne devrait pas y en avoir, mes enfants s'en débrouillent tous seuls.

Informations personnelles

Informations nécessaires afin de pouvoir rattacher les réponses ci-dessus à celles que vous aviez faites l'an dernier (questionnaire Transmission familiale du breton).
Sexe : □ Masculin □ Féminin
Prénom [Obligatoire] : Nom [Obligatoire] :
Mail [Obligatoire] : Année de naissance de votre enfant le plus âgé :

Les questionnaires de recherche de Kellerhals et Montandon sur les stratégies éducatives des familles ont très largement inspiré ce questionnaire. Un grand merci à ces deux chercheurs.

3. Kael atersiñ (brezhoneg)

I) PLEUSTROÙ YEZH HIZIV AN DEIZ

00*Peseurt implij hiziv ?
- Gall a rez deskrivañ berr ha berr peseurt implij eus ar brezhoneg ‘teus gant da vugale hiziv an deiz ?

II) GANT PETRA VEZ LEVEZONET CHOAZOÙ YEZH AN TADOÙ HAG AR MAMMOÙ ?

Istor gant ar brezhoneg

01*Deskiñ
- Penaos ‘teus desket brezhoneg ?

02*Hêrezh familh
- Ha liammoù zo etre da familh hag ar brezhoneg ? Petra o deus degaset dit da dud / da familh diwar-benn ar brezhoneg ?

03*Roll ar brezhoneg en da vuhez
- Peseurt roll ‘neus bet ar brezhoneg ba da vuhez ? Petra ‘neus degaset dit ar fed gouzout brezhoneg ?

04*Perzh er stourm
- Ha perzh ‘teus (bet) er stourm evit ar brezhoneg ?

Barregezh yezh

05*Santimant war da live
- Hag en da aes emaout gant ar brezhoneg hiziv ? Petra ‘soñj dit diwar-benn da live brezhoneg ?
- Ha lâr a rafes e komzez brezhoneg en un doare naturel ?

06*Cheñch yezh
- Ha c’hoarvezout a ra ganit cheñch yezh, lezel ar brezhoneg a-gostez, abalamour d’ur barrad from, d’ur barrad skuizhder pe da draoù all ?

Ideologiezh yezh

07*Kontakt ar yezhoù
- /Skeudenn/ Gall rez en em lec’hiañ ‘keñver an tri fol ideologel ‘meus kinniget dit (pol Darwinist, ekologiezh ar yezhoù, pol identelezh) ?
- Petra eo perzhioù mat ha perzhioù fall an divyezhegezh hervezout ?

08*Stourm
- Pegen tomm en em santez ouzh ar brezhoneg ?
- Ha santout a rez ennout ur giriegezh evit saveteiñ ar yezh / lakaat ar yezh da vevañ ?
- Ha klasket ‘teus, mare pe vare, kreskiñ plas ar brezhoneg ba da vuhez en un daore emskiantek ?

9*Patromoù tadoù ha mammoù brezhonek
- Hag anveout a raes tadoù / mammoù brezhonek o doa bugale a-raok kaout da vugel kentañ ? Kaozeadennoù etrezoc’h war an treuzkas brezhoneg ?

III) POLITIKEREZH YEZH ER FAMILH

Ar pleustroù

10*Strategiezhioù kehentiñ
[Treuzkas kreñv] - Ha bezañ zo degouezhioù e galleg ? Ha c’hoarvezout a ra ganit meskañ ar yezhoù ? N’eo ket diaes treiñ kein d’ar galleg ? [Treuzkas etre + gwan] - Gall rez deskrivañ pelloc’h da vod d’ober ? E peseurt degouezhioù e vez brezhoneg / galleg etrezoc’h ? Ha c’hoarvezout a ra ganit meskañ ar yezhoù ? Penaos ?
- Treuzkas ul liv rannyezhel ?

11*Cheñchamantoù
- Komz a rez brezhoneg d’az pugale atav / 50 % eus an amzer / wechoù / james. A-viskoazh eo bet e giz-se pe komzet ‘teus muioc’h pe nebeutoc’h e mareoù zo ?

12*Goulenn gant ar vugale
- Ha goulenn a rez gant da vugale komz brezhoneg ganit ? Penaos e rez ? Goulenn groñs, goulenn laosk ? E degouezhioù ispisial ? Hag ober a reont ?
[Broud ebet] - ‘Teus ket aon e chomfe ar brezhoneg ur yezh damvestroniet gant da vugale, hag int barrek da gompren met pas da gomz ?
- Goulenn groñs gant ur bugel komz brezhoneg : petra ‘soñj dit diwar-benn ur redi seurt-se ?

13*Pedagogiezh
- Penaos sikourez da vugale da vont war-raok gant ar brezhoneg ?

14*Strategiezhioù endro
- Peseurt choaz ho peus graet evit ar skoliata ? Hag un harp eo ar skol evit an treuzkas er familh ?
- Maez eus ar skol, ha klask a rez skoazelloù evit treuzkas brezhoneg d’az pugale (tud kar, mignoned, dudi) ?

15*Sell ar re all
- Petra eo sell da familh(-gaer) / da geneiled labour / da vignoned, war da choazoù yezh gant da vugale ?

Preder war ar pleustroù
16*Choaz prederiet
- Ma vez kaoz eus da vod da implijout ar brezhoneg gant da vugale, hag eo disoc’h ur choaz prederiet ?

17*Palioù yezh
- Ha palioù a oa d’ar choaz-se ? Peseurt re ?

18*Levezon ar pried
- Pehini eo (bet) perzh da bried er choaz-se ? Penaos eo bet marc’hataet an traoù etrezoc’h ?

19*Levezon ar vugale
- Pehini eo (bet) perzh da vugale er choaz-se ? Penaos e vez degemeret ar brezhoneg gant da vugale ?

20*Diaesterioù
- Ha gwelet a rez treuzkas ar brezhoneg d’az pugale evel un dra aes pe diaes ? Petra eo an diaesterioù brasañ ?
- Ha c’hoarvezout a ra ganit soñjal e c’hellfe da vugale chom hep komz brezhoneg pa vefont bras evit abeg-mañ-abeg ? Hag ur c’hwitadenn e vefe hervezout ma c’hoarvezfe ?

IV) STER AN TREUZKAS
21*Petra zegas(o) ar brezhoneg d’az pugale ?

22*Ar brezhoneg : benveg evit treuzkas talvoudegezhioù
- Ha gwelet a rez ar brezhoneg evel ur benveg evit treuzkas talvoudegezhioù d’az pugale ?

23*Petra zegas dit komz brezhoneg gant da vugale ?

24*Abegoù don an treuzkas
- Ha goût a rez peseurt abegoù don a vroud ac’hanout da gomz brezhoneg d’az pugale ?

3. Grille d'entretien (français)

I) PRATIQUES LINGUISTIQUES AUJOURD'HUI

00*Usage du breton en famille
- Peux-tu décrire brièvement ton usage du breton avec tes enfants aujourd'hui ?

II) QU'EST-CE QUI INFLUENCE LES CHOIX DES PARENTS ?

Leur histoire avec le breton

01*Apprentissage
- Comment as-tu appris le breton ?

02*Héritage familial
- Y a-t-il des liens entre le breton et l'histoire de ta famille ? Que t'ont transmis tes parents / ta famille par rapport au breton ?

03*Rôle du breton dans ta vie
- Quel rôle le breton a-t-il eu dans ta vie ? Qu'est-ce que t'a apporté le fait de parler breton ?

04*Militantisme
- Participes-tu ou as-tu participé au combat pour l'avenir de la langue bretonne ?

Compétence linguistique

05*Sentiment de compétence
- Es-tu à l'aise avec le breton aujourd'hui ? Que penses-tu de ton niveau de breton ?
- As-tu le sentiment de parler le breton de façon naturelle ?

06*Changement de langue
- T'arrive-t-il de changer de langue sous l'effet de l'émotion, de la fatigue ou d'autres éléments ?

Idéologie linguistique

07*Contact des langues
- /Image/ Peux-tu te situer par rapport aux trois pôles idéologiques présentés (pôle darwiniste, écologie des langues, pôle identitaire) ?
- Quels sont les avantages et les inconvénients du bilinguisme selon toi ?

08*Militantisme
- Te sens-tu attaché à la langue bretonne ?
- Ressens-tu une responsabilité pour sauver la langue ou faire vivre la langue ?
- As-tu cherché, à un moment donné, à donner plus de place au breton dans ta vie, de façon consciente ?

9*Modèles de parents bretonnants
- Avant d'avoir ton premier enfant, connaissais-tu des parents bretonnants ? Avais-tu discuté avec eux de la transmission familiale du breton ?

III) POLITIQUES LINGUISTIQUES FAMILIALES

Les pratiques

10*Stratégies de communication
[Transmission forte] - T'arrive-t-il de parler français à tes enfants ? À quelles occasions ? T'arrive-t-il de mélanger les langues ? Ce n'est pas difficile de renoncer au français ?
[Transmission intermédiaire et faible] - À quelles occasions parles-tu breton / français à tes enfants ? T'arrive-t-il de mélanger les langues ? Comment ?
- Transmission d'une couleur dialectale ?

11*Changements
- Tu parles breton à tes enfants toujours / la moitié du temps / parfois / jamais. Est-ce que ça a toujours été comme ça ou y a-t-il eu des moments avec plus ou moins de breton ?

12*Attentes par rapport aux enfants
- Demandes-tu à tes enfants de te parler breton ? Comment ? Demande stricte, demande molle ? Dans des circonstances particulière ? Le font-ils ?
[Pas de demande] - Tu n'as pas peur que le breton reste pour eux une langue à moitié maîtrisée : bien comprise mais pas parlée ?
- Que penses-tu du fait d'exiger d'un enfant qu'il parle breton ?

13*Pédagogie
- Comment aides-tu tes enfants à progresser en breton ?

14*Stratégies environnementales
- Quels choix de scolarisation avez-vous fait ? Est-ce que l'école constitue un soutien pour la transmission familiale du breton selon vous ?
- En dehors de l'école, recherches-tu des aides extérieures pour transmettre le breton à des enfants (famille, amis, loisirs, médias) ?

15*Le regard des autres
- Quel est le regard de ta famille, de tes collègues, de tes amis, sur tes usages linguistiques avec tes enfants ?

Réflexion sur les pratiques
16*Choix
- Dirais-tu que ta façon d'utiliser le breton avec tes enfants est le résultat d'un choix conscient ?

17*Objectifs linguistiques
- Derrière tes « choix » linguistiques avec tes enfants, y a-t-il des objectifs ? Si oui, lesquels ?

18*Influence du conjoint
- Quelle a été l'influence de ton/ta conjoint/e dans ces choix ? Comment avez-vous négocié entre vous l'usage du breton au sein de la famille ?

19*Influence des enfants
- Quelle a été l'influence de tes enfants dans ces choix ? Comment tes enfants considèrent-ils le breton ?

20*Difficultés
- Vois-tu la transmission du breton à tes enfants comme quelque chose de facile ou de difficile ? Quelles sont les plus grandes difficultés ?
- T'arrive-t-il de penser que tes enfants ne parleront pas breton à l'avenir pour telle ou telle raison ? Si cela arrivait, le verrais-tu comme un échec ?

IV) SENS DE LA TRANSMISSION
21*Qu'apporte(ra) le breton à tes enfants ?

22*Le breton : instrument pour transmettre des valeurs
- Vois-tu le breton comme un outil pour transmettre des valeurs à tes enfants ?

23*Parler breton à tes enfants : qu'est-ce que ça t'apporte ?

24*Raisons profondes de la transmission
- Sais-tu quelles sont les raisons profondes qui te poussent à parler breton à tes enfants ?

4. Tableau des parents interviewés

Prénom et année de naissance	Lieu de vie	Niveau d'étude	Profession et langue de travail	Socialisation en breton	Compétence linguistique en breton du conjoint	Nombre d'enfants et année de naissance	Langue utilisée avec les enfants	Date(s) de(des) entretien(s)
Anjela, 1983	29	Bac	Chanteuse, comédienne	Famille et école	Ex-conjoint locuteur, français langue du couple	2 enfants 2004, 2008	FR br	06/03/20
Anna, 1975	29	Bac +4 et plus	Bibliothécaire	Âge adulte	Conjoint non locuteur	1 enfant 2011	FR	16/05/20
Arzhur, 1980	22	Bac +4 et plus	Ingénieur	Famille et école	Ex-conjointe non locutrice	3 enfants 2011, 2015	BR FR	29/05/20
Axel, 1982	Espagne	Bac +4 et plus	Cadre Union européenne	Âge adulte	Conjointe non locutrice	1 enfant 2011	BR	25/4/19 et 5/05/20 (tel)
Bleuenn, 1977	29	Bac +4 et plus	Professeure des écoles bilingue	Âge adulte	Conjoint locuteur, français langue du couple	2 enfants 2006, 2009	BR fr	10/03/20 et 29/06/20
Brewen, 1983	22	Bac +4 et plus	Journaliste	Âge adulte	Conjointe locutrice, breton et français langues du couple	1 enfant 2015	BR	12/05/20
Damien, 1983	35	Bac +4 et plus	Enseignant chercheur	Âge adulte	Conjointe bonne compréhension	2 enfants 2013, 2017	BR fr	7/05/19 et 13/04/20 (tel)
Efflamm, 1987	22	Bac +3	Paysan animateur	Âge adulte	Conjointe compréhension partielle	3 enfants 2012, 2015, 2019	FR br	27/08/20
Eilenn, 1980	France	Bac +4 et plus	Enseignante chercheuse	Famille	Conjoint non locuteur	2 enfants 2014, 2017	BR	10/07/2019 et 17/06/20 (tel)
Elouan, 1983	29	Bac	Conseiller d'éducation	École	Ex-conjointe locutrice, français langue du couple	1 enfant 2011	FR br	24/03/17 (Master) et 22/07/20
Fabrice, 1974	29	Bac +3	Recherche d'emploi	Âge adulte	Conjointe non locutrice	2 enfants 2006, 2010	BR FR	22/05/20
Fanny, 1984	29	Bac +2	Conseillère d'insertion	Âge adulte	Ex-conjoint locuteur, français langue du couple	1 enfant 2011	FR br	23/03/17 (Master) et 28/05/20
Franck, 1982	44	Bac +3	Professeur des écoles bilingue	Âge adulte	Ex-conjointe non locutrice	1 enfant 2009	FR br	23/04/19 et 7/05/20 (tel)
Gurvan, 1994	35-29	Bac +4 et plus	Professeur des écoles bilingue	Famille et école	Ex-conjointe locutrice, français langue entre eux	1 enfant 2013	BR	17/02/20

Gwendal, 1985	44	CAP	Asem en breton	École	Conjointe bonne compréhension	3 enfants 2012, 2016, 2018	BR fr	23/4/19 et 2/5/20 (tel)
Gwenn, 1986	29	Bac +2	Artisane	École	Conjoint non locuteur	2 enfants 2013, 2016	FR br	06/03/20
Gwenole, 1984	29	Bac +4 et plus	Enseignant du secondaire en breton	École	Conjointe bonne compréhension, anglais langue du couple	2 enfants 2018, 2020	BR angl	20/05/19 et 30/04/20 (tel)
Hélène, 1986	29	Bac +3	Professeure des écoles bilingue	École	Conjoint compréhension partielle	2 enfants 2014, 2017	BR	23/06/20
Isabelle, 1985	29	Bac +4 et plus	Professeure des écoles bilingue	Âge adulte	Conjoint non locuteur	1 enfant 2017	FR br	09/12/20 (visio)
Janig, 1989	29	Bac +4 et plus	Journaliste	Famille et école	Ex-conjoint locuteur, nouveau conjoint non locuteur	1 enfant 2012	FR br	14/02/20
Juli, 1989	29	Bac +4 et plus	Maraîchère	Âge adulte	Conjoint locuteur, breton langue du couple	4 enfants 2015, 2017, 2019	BR	16/05/20
Kaourintin, 1991	22	Bac +4 et plus	Paysan boulanger	Famille et école	Conjointe locutrice, breton et français langues du couple	2 enfants 2017, 2019	BR	30/05/20
Katelin, 1980	56	Bac +3	Infirmière, congé parental	Âge adulte	Conjoint locuteur, breton et français langues du couple	2 enfants 2015, 2018	BR	15/05/20
Keridwenn, 1980	44	Bac +4 et plus	Ingénieure	Famille et école	Conjoint compréhension partielle	3 enfants 2009, 2011, 2017	BR	23/04/19 et 22/04/20 (tel)
Konan, 1971	56	Bac +4 et plus	Enseignant du secondaire en breton	Famille	Conjointe non locutrice	3 enfants 2006, 2009, 2012	BR	15/05/20
Koupaia, 1978	29	Bac	Secrétaire (breton) et vendeuse (français)	École	Conjoint locuteur, breton langue du couple	2 enfants 2005, 2007	BR	20/5/19 et 4/5/20 (tel)
Lena, 1987	35	Bac +3	Professeure des écoles bilingue	Famille et école	Conjoint non locuteur	1 enfant 2017	FR br	6/05/19 et 29/04/20 (tel)

Lenig, 1978	44	Bac +4 et plus	Enseignante de breton dans le secondaire	Âge adulte, école	Conjoint locuteur, breton langue du couple	2 enfants 2009, 2011	BR	22/04/19 et 24/04/20 (tel)
Loeiz, 1973	29	Bac +4 et plus	Chargé de projet industrie	Âge adulte	Conjointe locutrice, breton et français langues du couple	4 enfants 2002, 2004, 2007, 2014	BR FR	20/05/19 et 16/06/20 (tel)
Loig, 1986	22	Bac +4 et plus	Coordinateur travail social	École	Conjointe locutrice, français langue du couple	2 enfants 2016, 2017	FR	26/08/20
Mael, 1981	56	Bac +2	Chargé de communication	École	Conjointe non locutrice	2 enfants 2007, 2011	FR br	25/05/20
Magalie, 1985	22	Bac +4 et plus	Professeure des écoles bilingue	Âge adulte	Conjoint locuteur, français langue du couple	2 enfants 2016, 2019	FR br	29/05/20
Maria, 1979	35	Bac +4 et plus	Enseignante de breton pour adulte	Famille	Ex-conjoint bonne compréhension	2 enfants 2006, 2011	BR	6/05/19 et 9/05/20 (tel)
Nolwenn, 1982	35	Bac +4 et plus	Professeure des écoles bilingue	École	Conjoint non locuteur	2 enfants 2010, 2014	FR br	8/05/19 et 22/04/20 (tel)
Onenn, 1976	29	Bac +4 et plus	Étudiante	Âge adulte	Conjoint bonne compréhension	3 enfants 2005, 2008, 2011	BR	28/05/20
Riwanon, 1978	29	Bac +4 et plus	Comédienne	Famille	Conjoint non locuteur	2 enfants 2007, 2010	BR FR	01/07/20
Romain, 1984	France > 44	Bac +4 et plus	Responsable relation client	Famille et école	Conjointe non locutrice	2 enfants 2016, 2020	FR	22/08/2019 et 15/06/20 (tel)
Sébastien, 1974	35	Bac +4 et plus	Animateur	Âge adulte	Conjointe non locutrice	2 enfants 2011, 2014	FR	7/05/19 et 16/06/20 (tel)
Soazig, 1974	22	Bac +3	Cuisinière	Famille et école	Père des enfants non locuteur, nouveau conjoint locuteur, breton langue du couple	2 enfants 2000, 2001	FR	29/05/20
Solena, 1979	29	Bac +4 et plus	Enseignante de breton dans le secondaire	École	Conjoint non locuteur	2 enfants 2007, 2011	BR fr	05/03/20
Stéphanie, 1978	35	Bac +4 et plus	Sans emploi (création activité)	Âge adulte	Conjoint non locuteur	1 enfant 2013	FR br	9/05/19 et 14/04/20 (tel)

Thierry, 1972	29	Bac +4 et plus	Professeure des école bilingue	Âge adulte	Ex-conjointe bonne compréhension	3 enfants, 2000, 2002, 2009	BR	30/10/20
Tinaig, 1978	29	Bac +4 et plus	Enseignante chercheuse	École	Père premier enfant compréhension partielle, père enfants suivants non locuteur	3 enfants, 2009, 2014, 2016	FR	28/05/20
Trifin, 1988	56	Bac +4 et plus	Chargée de communication	Âge adulte	Conjoint non locuteur	2 enfants 2017, 2020	BR	15/05/20
Tristan, 1986	22	Bac +3	Musicien	Famille et école	Conjointe non locutrice	2 enfants 2015, 2017	FR br	26/08/20
Tudi, 1986	56	Bac +4 et plus	Ingénieur	Famille et école	Conjointe non locutrice	1 enfant 2011	FR	14/05/20
Tugdual, 1974	29	Bac	Comédien	Âge adulte	Conjointe locutrice, français langue principale du couple	2 enfants 2015, 2017	BR	05/03/20
Vincent, 1983	29	Bac +4 et plus	Journaliste	École	Conjointe bonne compréhension	2 enfants 2011, 2014	FR BR	23/03/17 (Master) et 25/06/20 (tel)
Yoann, 1974	44	Bac +4 et plus	Professeur des écoles bilingue	Âge adulte	Conjointe locutrice, français langue du couple	1 enfant 2007	FR br	22/04/19 et 22/05/20 (par écrit)
Youen, 1974	35	Bac +4 et plus	Professeur des écoles bilingue	Âge adulte	Conjointe bonne compréhension	2 enfants 2003, 2008	BR	17/07/2019 et 23/07/20

5. Portraits des parents interviewés

Ces portraits constituent des photographies au moment où ont eu lieu les entretiens, c'est-à-dire principalement entre 2019 et 2020. Lorsque j'écris « aujourd'hui » ou « désormais », je fais référence à ce moment précis. Au cours des relectures, en janvier 2022, plusieurs parents m'ont signalé des changements les concernant (naissance, séparation, évolution des stratégies de transmission…) mais je ne les ai pas intégrés à ces portraits.

Prénom et année de naissance	Lieu de vie	Niveau d'étude	Profession et langue de travail	Socialisation en breton	Compétence linguistique en breton du conjoint	Nombre d'enfants et année de naissance	Langue utilisée avec les enfants au moment de l'entretien
Anjela, 1983	29	Bac	Chanteuse, comédienne	Famille et école	Ex-conjoint locuteur, français langue du couple	2 enfants 2004, 2008	FR br

Pour Anjela, apprendre le breton « n'a pas été un choix ». Depuis qu'elle est née, sa mère lui parle breton, exclusivement, et elle lui répond en français, principalement : « Je n'aime pas du tout quand elle me parle français, les rares fois où ça arrive, j'ai l'impression qu'elle s'adresse à quelqu'un d'autre. » Ses parents ont par ailleurs fait le choix de la scolariser à Diwan, filière qu'elle a suivie jusqu'au bac. De cette enfance baignée de breton, elle garde un lien profond et intime avec la langue bretonne, mais également des sentiments ambivalents. Du côté familial, n'est-ce pas un choix étrange, un peu tordu, que celui de sa mère de parler à ses enfants une langue qu'elle avait apprise, alors même que la génération précédente avait déjà souffert de ne pas transmettre sa langue maternelle ? Pourtant, Anjela est consciente que ce choix avait un sens pour sa mère et que le fait de raccorder la chaîne était très gratifiant pour elle. Du côté scolaire, elle garde de très bons souvenirs de sa scolarité, dans des conditions matérielles parfois très spartiates, mais en même temps elle a hérité de son passage à Diwan un sentiment qui associe de façon très forte langue bretonne, militantisme et culpabilité. « J'ai toujours trouvé douteux le fait de demander aux enfants de parler breton dans la cour, alors que ce n'était pas la langue de leur famille pour la plupart d'entre eux. Je trouve dur de leur demander d'aller contre leur langue naturelle, au nom de la lutte pour l'avenir de la langue. »

Plus tard, Anjela a fait son chemin avec le breton, notamment à travers le théâtre, l'écriture, la chanson et l'exploration du répertoire traditionnel, ce qui lui a permis d'enrichir nettement sa connaissance de la langue.

Lorsqu'elle a eu ses enfants, Anjela n'a pas le sentiment d'avoir fait un choix en particulier : « Je n'ai pas fait en breton 100 % mais je leur ai parlé un peu, tous les jours. Au début, j'ai dû faire des efforts, parce que déjà ce n'est pas facile de parler à un bébé, et puis parce que l'environnement était surtout francophone. Pour le deuxième c'était plus simple car le breton avait déjà fait sa place dans la famille. La volonté était plus forte au début, après j'ai laissé les choses aller. » Le papa, dont elle est séparée à présent, est bretonnant aussi mais n'a jamais parlé breton à ses enfants. Aujourd'hui, le breton est toujours présent entre Anjela et ses enfants, tous les jours, mais ça varie selon les humeurs. L'aîné est au lycée et a quitté la filière Diwan, il a plus de mal à parler breton maintenant, mais continue tout de même à le faire avec sa grand-mère. Le cadet est au collège et manifeste un intérêt certain pour la langue. Lorsqu'elle le récupère à l'arrêt de bus après l'école, les premiers échanges sont toujours en breton. Les deux enfants sont plutôt fiers de ce lien qu'ils ont avec le breton, mais Anjela ne veut en aucun cas présumer de l'usage qu'ils feront de la langue plus tard. Elle ne veut pas se fixer d'objectif là-dessus : « J'aimerais leur transmettre la langue mais après, à eux de voir. Je ne veux pas me mettre trop de pression là-dessus, c'est déjà assez difficile d'élever des enfants. Et je n'ai pas l'impression de maîtriser cela, en vérité. J'aurais beau faire de mon mieux, leur parler breton tous les jours, je ne maîtrise pas le monde qui nous entoure, et il élève lui aussi mes enfants. »

Parler breton à ses enfants c'est pour Anjela une façon de partager avec eux une part de ce qu'elle est, une part de son histoire, « si je ne l'avais pas fait, j'aurais eu le sentiment de leur cacher quelque chose ». Ça lui a apporté l'occasion de parler breton au quotidien et aussi plein de questions stimulantes : « Pourquoi c'est important pour moi de garder cette langue alors que ça serait plus simple de la laisser de côté ? Quelle signification elle a pour moi ? » Elle n'a pas encore trouvé toutes les réponses.

Anna, 1975	29	Bac +4 et plus	Bibliothécaire	Âge adulte	Conjoint non locuteur	1 enfant 2011	FR

Anna a un oncle militant bretonnant qu'elle aime beaucoup. Petite, elle l'accompagnait dans des fêtes de soutien à l'école Diwan qu'il avait contribué à créer et l'ambiance était extra. Après le bac, elle a suivi des cours à l'université et des stages. « J'ai fait plusieurs stages à Huelgoat, là où vivait ma grand-mère. J'étais la journée avec les stagiaires et le soir chez ma grand-mère. J'étais très motivée et ma grand-mère était motivée pour parler avec moi. Ça a été des moments précieux parce qu'il y avait un échange et un lien fort qui se nouait entre nous à travers le breton. Je me rappelle qu'on étudiait des listes de mots du Poher. À la fin de sa vie, parce qu'elle avait Alzheimer, nous parlions breton ensemble. La dernière fois que je l'ai vue, c'était en breton. »

Professionnellement, Anna se forme d'abord pour être enseignante à Diwan. L'année d'étude à Kelenn* se déroule joyeusement avec des relations tout en breton avec les autres stagiaires. Mais la première expérience d'enseignement est catastrophique et amène Anna à changer de projet. Elle travaille alors pendant un an à Radio Kerne, avant d'opter pour une formation de bibliothécaire. À Rennes, en même temps qu'elle prépare le concours, elle suit une licence de breton, elle travaille sur des archives en breton, elle rencontre des bretonnants. Elle trouve ensuite un poste de bibliothécaire en Cornouaille et y découvre un milieu indifférent, voire hostile au breton : « Ce n'est pas très agréable d'essayer de mettre des choses en place lorsqu'on sent de la méfiance, voire de l'aversion, sur ce qu'on essaye de mettre en valeur. »

Lorsque Anna était enceinte, elle a fait part à son compagnon de son projet de parler breton à leur enfant. Il n'était pas contre, plutôt indifférent. Anna parlait beaucoup breton à son enfant lorsqu'il était petit, lui lisait des poèmes d'Anjela Duval pour l'endormir. Mais lorsque son compagnon était présent, elle passait systématiquement au français : « Il était marin et n'était pas souvent à la maison. Lorsqu'il était là, je voulais l'intégrer aux échanges avec notre fils, je me trouvais un peu ridicule de parler une langue que le père ne comprenait pas. Lui il s'en fichait, il n'y a pas grand-chose qui le dérange, mais moi je voulais qu'il soient avec nous quand il était là. » En présence de sa belle-mère aussi, Anna cessait de parler en breton à son fils parce qu'elle sentait son mépris face à son projet de transmission linguistique (alors qu'elle était elle-même bretonnante de naissance).

Pendant trois ou quatre ans, Anna a continué à parler à son fils en breton malgré un environnement relativement hostile. La scolarisation de son fils à Diwan paraissait le seul élément susceptible de soutenir son projet. Mais, suite à des problèmes de violence à l'école, elle a fait le choix de le changer d'établissement. « Ça a été une décision très difficile à prendre car ça signifiait la fin du breton à l'école, mais je ne voyais pas quelle autre solution trouver. Les enseignants étaient désarmés face à cette violence. Mon fils est devenu bègue, et puis il a refusé que je lui parle breton. Lorsque je lui parlais en breton, il ne me répondait pas, ni en français ni en breton, il ne prenait pas en compte ce que je lui disais, il n'était pas possible de maintenir un lien avec lui en breton. Je me suis dit : je ne vais pas aller contre, contre et contre, ça ne sert à rien. Alors je lui ai parlé de plus en plus en français, et j'ai laissé le breton filer. »

En parlant breton à son fils, Anna rendait honneur à sa grand-mère et à son oncle et exprimait son affection à leur égard. Cette transmission interrompue est pour elle un terrible échec. Mais elle aime les langues, ses différentes langues ne sont jamais très loin, même si le lien avec le breton est distendu. Aujourd'hui, alors que son fils à neuf ans, il commence à s'intéresser à l'anglais, une autre langue que sa mère parle couramment. Il lui est arrivé de faire un week-end famille en breton avec sa mère et, bien qu'il ne comprenait pas grand-chose, cela ne lui a pas déplu. S'il le souhaite, plus tard, il pourra se rapprocher du breton, cette langue que sa maman lui parlait petit, et Anna le soutiendra dans sa démarche.

Arzhur, 1980	22	Bac +4 et plus	Ingénieur	Famille et école	Ex-conjointe non locutrice	3 enfants 2011, 2015	BR FR

Arzhur et ses frères ont été élevés en breton par leurs deux parents qui eux-mêmes avaient reçu le breton de leurs parents ou de leurs grands-parents. Les parents d'Arzhur se sont rencontrés dans un stage d'Ar Falz[128] et, sans être des militants endurcis, ils ont choisi de parler breton à leurs enfants. Le breton était la langue exclusive des relations familiales. Cependant, les deux frères aînés étaient passés au français entre eux, après avoir été agressés par des camarades collégiens parce qu'ils parlaient breton entre eux, et que cela ne pouvait que les désigner comme des sympathisants de l'extrême droite. Enfant, Arzhur est entré à l'école maternelle sans savoir le français mais a été aidé dans son apprentissage par l'instituteur et son fils qui parlaient français et breton. Il a poursuivi sa scolarité primaire à Diwan, avant de retourner dans une filière classique monolingue publique au collège et au lycée.

Pendant très longtemps, Arzhur n'a parlé breton qu'au sein du cercle familial. Ce n'est que récemment, notamment du fait de la scolarisation de ses enfants à Diwan, qu'Arzhur a commencé à parler breton à d'autres interlocuteurs : collègues, parents d'élèves et enseignants.

Avant la naissance de ses enfants, Arzhur ne savait pas trop quelle langue il leur parlerait. « Il y avait eu des frictions entre ma compagne et ma famille, car lorsqu'on rendait visite à mes parents, elle se sentait exclue des échanges du fait d'une utilisation quasi exclusive du breton. Je comprenais son malaise, mais parler français avec mes parents, ça aurait été comme leur parler anglais, c'était une langue étrangère à notre relation. » Malgré cela, sa compagne le poussait à parler breton à leurs futurs enfants car elle considérait que ce serait un atout pour eux d'être bilingues de naissance. Lorsque ses enfants sont nés, Arzhur n'a finalement pas eu le choix : « À l'hôpital déjà, je ne pouvais pas leur parler une autre langue que le breton, c'est comme quelque chose d'instinctif, tu ne peux lutter contre ça. Je ne leur ai parlé que breton jusqu'à leurs 3-4 ans. » Lorsqu'ils sont entrés à l'école, ils répondaient de plus en plus en français à leur père et celui-ci ne les poussait pas beaucoup à le faire en breton : « Je pensais qu'à force de m'entendre leur parler breton, à force de les inviter à me répondre en breton, mais sans les forcer, en leur disant que ça me faisait plaisir, ils répondraient aussi en breton. Mais quelques années après, je n'en suis plus si sûr. » Ses enfants lui disent parfois : « je ne comprends pas » et, même conscient que c'est un mensonge, il lui arrive de passer au français, par souci d'efficacité, pour arriver plus vite à ses fins. C'est ainsi que le français s'est fait sa place, petit à petit.

Depuis qu'il est séparé de la mère de ses enfants, Arzhur se dit qu'il n'a plus d'excuse de parler français. « Mais j'ai pris de mauvaises habitudes et quand on me répond en français, et que j'ai besoin d'être efficace, c'est le français qui vient. D'autant plus que le besoin d'efficacité est encore plus grand depuis que je suis seul avec eux. » Cependant, Arzhur a l'impression que ses enfants lui répondent davantage en breton qu'avant. Ses filles aînées ont développé leurs capacités d'expression grâce à leur scolarisation à Diwan. Il note aussi la motivation de son benjamin pour parler breton avec lui et avec ses grands-parents.

Arzhur n'a jamais vu la transmission du breton sous l'angle d'un gain potentiel pour l'enfant. C'est sa langue de cœur, celle qui porte le mieux l'affection qu'il a pour les siens, celle qui lui procure le plus de plaisir. « Je veux bien leur apprendre à jouer de la musique, à parler anglais, c'est important et ça me plaît. Mais leur apprendre le breton ce n'est pas la même chose. Ce n'est pas une invitation, ce n'est pas quelque chose que je peux… c'est une de mes racines, c'est mon identité, quelque chose de plus profond qu'une simple richesse. »

128 Ar Falz (« la faucille ») est une organisation bretonne progressiste et laïque, créée en 1933 par Yann Sohier pour développer et favoriser l'enseignement du breton. C'est également le nom de la revue publiée par cette association. Source : Wikipedia.

Axel, 1982	Espagne	Bac +4 et plus	Cadre Union européenne	Âge adulte	Conjointe non locutrice	1 enfant 2011	BR

Axel a grandi dans la région de Quimper. Sa famille, du moins du côté maternel, n'accordait guère de valeur au breton et il avait lui-même intégré ce regard sur cette langue. Mais alors qu'il préparait le concours d'entrée à l'ENA, on lui avait conseillé de s'intéresser à la Bretagne et à sa culture car, vu ses origines, le jury pourrait lui poser des questions là-dessus. Alors il a commencé à lire des livres sur la littérature, sur le mouvement Gwalarn[129], à étudier le breton avec la méthode *Brezhoneg buan hag aes* de Pêr Denez. Pris au jeu, il a continué et fait quelques stages, jusqu'à faire un master de breton et celtique à l'Université de Rennes. Le mépris s'est ainsi mué en un intérêt vif et profond : « Je ne sais pas pourquoi, mais le breton me rend calme, serein, en paix avec moi-même et avec le monde. Je sens que l'esprit de la Bretagne correspond à ma manière de penser, de façon profonde. »

Aujourd'hui, Axel est fonctionnaire de l'État français, mis au service de l'Union européenne, et vit en Espagne. Via les radios en breton sur Internet, les réseaux sociaux et son engagement dans diverses associations d'édition en breton, il garde le contact avec la langue, un petit peu chaque jour. Il se sent à l'aise en breton.

Lorsque sa fille est née, à Poitiers, il a fait le choix de lui parler en breton, allant ainsi contre l'avis de sa famille, de sa belle-famille et même de sa femme. Celle-ci, Espagnole, avait choisi de parler castillan à sa fille mais aurait préféré que le papa lui parle français. Le déménagement de la famille vers l'Espagne lorsque sa fille avait 4 ans, n'a pas entraîné de changement dans les choix linguistiques d'Axel, mis à part qu'il a commencé à donner des petits cours de français à sa fille. La langue de communication ordinaire est restée le breton. Au début, Axel a laissé sa fille lui répondre dans la langue qu'elle souhaitait. Au bout de quelques années, voyant qu'elle ne s'adressait à lui qu'en espagnol, il lui a demandé de lui répondre en breton : « Ça n'a pas duré plus d'un ou deux jours parce qu'elle ne me parlait plus. Je me suis dit alors qu'il valait mieux la laisser répondre en espagnol et maintenir la relation entre nous. » Les retours en Bretagne sont rares mais ils sont chaque fois l'occasion d'un détour par une librairie ou par le salon du livre de Carhaix, pour enrichir la bibliothèque d'albums en breton. Les dessins animés constituent aussi une ressource mobilisée de temps en temps. Avec le temps, la femme d'Axel a appris les phrases du quotidien en breton. La mère d'Axel n'a toujours pas compris le choix incongru de son fils.

Axel est heureux de constater que sa fille ne semble pas faire de hiérarchie entre les différentes langues de son univers. Elle met le breton au même niveau que l'espagnol, le français et l'anglais. Bien qu'il soit seul à porter la transmission du breton, la motivation d'Axel ne faiblit pas. C'est un plaisir, l'occasion de parler breton tous les jours, une façon de transmettre à sa fille un attachement à la Bretagne même si elle n'y vit pas. C'est une façon de travailler pour la Bretagne, son pays, lui qui, fonctionnaire de l'État français, se dit déçu de cette institution qu'il sert. Une façon aussi de ramer à contre-courant, de ne pas faire comme les autres, d'affirmer sa différence. Enfin, il se demande parfois s'il n'y a pas dans ce choix l'accomplissement du destin de son grand-père paternel, originaire de Lannion, qui avait commencé à apprendre le breton avant sa mort prématurée à 40 ans. Cet élément biographique l'avait frappé lorsque sa grand-mère le lui avait raconté, bien après qu'il ait commencé à apprendre le breton. La force des transmissions inconscientes ?

129 Gwalarn (« vent de noroît ») est le nom d'un mouvement littéraire et d'une revue qui visaient à produire une littérature en breton de haute tenue. 166 numéros de la revue sont parus de 1925 à 1944. Source : Wikipedia.

Bleuenn, 1977	29	Bac +4 et plus	Professeure des écoles bilingue	Âge adulte	Conjoint locuteur, français langue du couple	2 enfants 2006, 2009	BR fr

La famille de Bleuenn est originaire de Haute-Bretagne mais ses parents étaient attachés à la langue bretonne et, petite, elle l'entendait régulièrement lors de manifestations, de fêtes et de visites d'amis. Son père était militant breton, proche des milieux indépendantistes. Au lycée, Bleuenn s'intéresse aux luttes sociales et politiques menées de par le monde. Mais en Bretagne aussi, il y a des luttes à soutenir et la défense du breton est l'une d'elles. Étudiante, elle prend des cours du soir dans une association de Rennes où elle découvre un petit monde joyeux et stimulant, mené par de jeunes professeurs sympathiques. Alors qu'elle n'a qu'une année de cours derrière elle, on lui propose un poste de journaliste dans un magazine en breton. Elle parfait alors sa formation linguistique avec des stages et l'aide bienveillante des multiples militants qui gravitent autour de la revue. Après plusieurs années de travail comme journaliste, elle choisit de devenir enseignante en classe bilingue publique. Pour Bleuenn, le breton est au centre de ses choix professionnels et personnels. Il lui a donné l'opportunité de travailler avec une grande liberté, d'expérimenter plein de choses et de rencontrer des personnes fabuleuses.

Aujourd'hui, Bleuenn est à l'aise en breton, même si elle regrette que son breton ne soit pas teinté de la couleur d'un terroir, du fait d'un apprentissage basé essentiellement sur l'écrit. Elle milite moins qu'elle ne l'a fait par le passé, une certaine discrétion qu'elle s'impose, notamment depuis qu'elle est enseignante. Transmettre le breton à ses enfants et l'enseigner c'est sa façon de militer. Au quotidien, elle parle breton avec ses enfants, ses collègues et un bon nombre d'amis de sa génération. Elle ne cherche pas à participer à des activités en breton. Si elle le fait c'est que le thème de l'activité l'intéresse particulièrement. Elle lit un peu en breton, écoute un peu la radio mais ne fréquente pas du tout les sites web. Son compagnon est bretonnant également mais le français est la langue du couple.

Lorsqu'elle s'est retrouvée enceinte, Bleuenn a senti que sa vie basculait, qu'elle devait faire des choix pour le reste de sa vie. Elle se devait d'être cohérente avec tous les engagements personnels, militants et professionnels en faveur du breton qu'elle avait pris jusque là. Elle n'imaginait pas possible de continuer à travailler en breton si elle ne le parlait pas à ses enfants. Elle s'est donc lancée. En breton tout le temps, pour que le breton soit la langue des échanges avec ses enfants, pour donner de la force à la langue, pour plus de clarté et d'efficacité. Le slogan « un parent une langue » n'a fait que renforcer son intuition.

Son compagnon aussi a commencé par parler breton à leurs enfants mais a abandonné au bout de quelques mois, mis en difficulté par un usage qu'il ne trouvait pas naturel. Les enfants sont adolescents aujourd'hui et parlent en français le plus souvent, voire toujours. Bleuenn ne s'en offusque pas et espère que le breton reviendra entre eux. Elle estime que sa façon de demander à ses enfants de lui parler breton est peut-être trop molle, mais elle ne se voit pas l'imposer de façon plus catégorique. Elle explique souvent à ses enfants les raisons de son choix. Sa fille aînée souhaite poursuivre ses études au lycée Diwan. Bleuenn se dit prête à poser les conditions : « Tu veux aller à Carhaix ? Ok, mais alors tu montres à la maison que cette langue a de l'importance pour toi, en la parlant. N'aller au lycée Diwan que pour les copains et l'internat, ça ne colle pas avec le projet. » Bleuenn se rend compte que les habitudes linguistiques de ses filles et de son compagnon déteignent sur sa propre pratique et, si elle lance toujours la conversation en breton, il lui arrive souvent de passer en français dans le feu de la discussion.

Bleuenn transmet le breton à ses enfants pour leur donner une compétence, quelque chose qui vient d'elle, un sentiment d'appartenance à un groupe aussi. Lorsqu'il est transmis par la famille, le breton est une langue vivante, naturelle, un outil associé à l'affectif, à la conscience. « Lorsqu'on tient le breton de sa famille, on peut l'abandonner, certains l'on fait, mais c'est plus difficile. »

Brewen, 1983	22	Bac +4 et plus	Journaliste	Âge adulte	Conjointe locutrice, breton et français langues du couple	1 enfant 2015	BR

Brewen a grandi dans le Centre-Bretagne. Sa mère l'aurait bien inscrit dans la filière bilingue de la commune, nouvellement créée, mais son père s'y était opposé. De temps en temps, Brewen entendait sa grand-mère parler breton avec ses copines. Après le bac, Brewen quitte la Bretagne pour poursuivre ses études. Il se destine à la carrière militaire. Dans son école, il se rend compte que nombre de ses collègues ont une idée sur la Bretagne, en général plutôt négative. Il subit quelques moqueries à propos de son prénom et cela éveille sa curiosité. Il se procure alors des livres sur la Bretagne, et parmi eux le fameux *Comment peut-on être breton ?* de Morvan Lebesque*. L'année suivante, il se procure une méthode de breton et l'étudie de façon assidue. Rapidement après, il revient en Bretagne où il poursuit sa formation en breton : université, cours du soir avec Skol an Emsav, stages avec KEAV, nombreuses rencontres avec des anciens (et parmi eux sa grand-mère et ses copines), engagement au sein du collectif Aï'ta… À 23 ans, Brewen entre à Kelenn, l'institut de formation des enseignants de Diwan. « Je ne savais pas encore grand-chose mais je désirais transmettre la langue. Diwan me semblait être le lieu le plus efficace pour cela. » Il exerce comme professeur des écoles pendant dix ans, avant de devenir journaliste.

« Le breton a changé ma vie, il m'a détourné du chemin que j'avais suivi initialement. Une chance et une malchance en même temps. Une chance parce qu'il m'a donné, et me donne encore, l'occasion de faire des choses que j'aime, de rencontrer plein de gens. Mais peut-être aussi une malchance, car sans le breton, j'aurais peut-être eu une vie plus facile, plus légère. C'est une charge à porter et une mission à accomplir. Mais bon, je le vois quand même plus comme une chance, une richesse extraordinaire, qui donne du sel et du sens à la vie. »

La compagne de Brewen a appris le breton après leur rencontre, le parle désormais couramment, et l'utilise parfois pour son travail. Mais malgré des tentatives, le breton n'est jamais devenu la langue du couple, plutôt du fait des réticences de Brewen : « C'est en français que nous avons noué notre relation, pendant de nombreuses années. Et puis j'ai une idée particulière de ce qu'est le breton, liée à mon histoire, à mon terroir, à ma relation avec ma grand-mère, et elle a une idée différente. Si je compare avec la musique, ce serait comme jouer d'un instrument avec quelqu'un qui n'a pas le même style que toi, ou le même niveau. Si ça ne sonne pas comme ça te plaît, ça peut devenir fatigant ou déplaisant au bout d'un moment. Je ne dis pas que je sonne tout à fait juste, mon breton ne sonnera jamais tout à fait juste car je ne suis pas né dedans, mais j'essaye de m'en rapprocher. »

Malgré cela, Brewen et sa compagne ont choisi de parler exclusivement breton à leur enfant. Par ailleurs, ils ont adopté une stratégie de fort contrôle de l'environnement de l'enfant pour que les efforts de transmission de la langue en famille ne soient pas annihilés par l'environnement francophone : choix d'une nourrice anglophone d'abord puis bretonnante, limitation des contacts avec les grands-parents non bretonnants quand l'enfant était tout petit, grande présence des parents au quotidien (pas de scolarisation), organisation de rencontres régulières avec d'autres enfants élevés en breton, rencontres avec des anciens, recours important aux produits culturels en breton, etc. Un engagement important dont les parents récoltent le fruit en constatant chaque jour l'aisance de leur enfant en breton. L'apprentissage du français n'est pas écarté. Il passe par des temps déterminés : l'école de musique, la ludothèque, les ateliers babygym, les cousins.

Pour Brewen, transmettre le breton à son enfant c'est lui donner un outil d'expression mais également un outil de lutte pour l'avenir du pays. Son projet de transmission est intimement lié à la relation qu'il a eue avec sa grand-mère lorsqu'il était enfant et jeune adulte. Sa grand-mère était attachée à son pays, à la culture de son terroir*, à la danse, aux pardons, aux vêtements traditionnels. La langue avait été mise de côté mais n'était pas loin. Brewen et sa grand-mère se sont aidés, mutuellement, pour faire le lien entre tous ces éléments, et récupérer ce qui leur appartenait. En parlant breton à son enfant, Brewen transmet cet héritage ainsi que l'histoire de sa réappropriation.

Damien, 1983	35	Bac +4 et plus	Enseignant chercheur	Âge adulte	Conjointe bonne compréhension	2 enfants 2013, 2017	BR fr

Damien vit à Rennes mais a grandi en Centre-Bretagne, dans une famille de paysans. Il se souvient des chantiers d'ensilage, avec du monde et de l'ambiance. Le breton apportait du piment à ces journées de travail collectif. Adolescent, il a suivi des cours optionnels de breton au collège et au lycée. Étudiant, il a voulu aller au bout de cet apprentissage et a suivi des cours du soir à Rennes et participé aux stages de KEAV. Après cela, il a continué à se perfectionner en pratiquant le *kan-ha-diskan*, en allant voir des anciens et en parlant avec ses enfants. Il voit dans la rencontre des anciens une expérience profonde, qui brise les barrières sociales, qui le relie à un passé qui prend vie. Parler breton, lui apporte de la fierté et de la sérénité : « Avant de bien connaître le breton, j'étais pour la Bretagne, pas nationaliste mais pas loin, maintenant je m'en fiche, maintenant mon identité, ma langue est dans ma tête et personne ne peut me l'enlever, je me sens bien comme ça. »

Sur son niveau de breton, Damien explique que son sentiment varie : parfois il se sent compétent, parfois moins. Mais globalement, il a beaucoup progressé depuis la naissance de ses enfants. Il ne se considère pas franchement comme un militant de la langue bretonne mais il participe à la vie associative du Centre-Bretagne et le breton y a toujours une place.

Avant la naissance de son premier enfant, Damien avait déjà en tête l'idée de lui parler breton. Il a accéléré son apprentissage pour être fin prêt le jour J. Il a également eu de longues discussions avec sa compagne pour la convaincre de l'intérêt d'une scolarisation à Diwan et d'une éducation bilingue au sein de la famille. Damien se rappelle : « Quand j'ai commencé à parler breton à mon fils, à la clinique, elle m'a dit : « ça ne va pas être possible, je ne comprends rien ». Alors je l'ai rassurée : « ce n'est pas difficile, c'est toujours les mêmes mots : couches, biberon, lait, dormir… et c'est parti comme ça. » Aujourd'hui, sa compagne comprend le breton de mieux en mieux, parle parfois de l'apprendre pour de bon, est investie dans l'école des enfants et valorise le projet d'éducation bilingue : « C'est super, ils sont bilingues, ils parlent la langue du pays. » Damien a choisi de parler surtout breton à ses enfants, pour progresser dans sa connaissance de la langue et pour que ses enfants entendent suffisamment de breton pour l'assimiler ; mais il ne s'empêche pas de leur parler français de temps en temps : dans les conversations impliquant sa compagne, le matin lorsqu'il est mal réveillé, pour les gronder et pour les féliciter aussi, parfois. Il ne souhaite pas les forcer à lui parler en breton, mais les encourage à le faire. Ça vient, petit à petit, surtout lorsqu'il est seul plusieurs jours avec ses enfants (ce qui est arrivé à plusieurs reprises pendant le confinement de 2020 lié à l'épidémie de coronavirus). « J'ai fait de gros efforts pour apprendre le breton du Centre-Bretagne. Si mes enfants ne me parlent pas breton, ils auront plus de mal à parler avec cette couleur-là. Ils parleront le breton de l'école, c'est certain, mais le breton de Rostrenen, c'est moins sûr. » Damien les emmène avec lui lorsqu'il va rencontrer des anciens ou chanter dans un *fest-noz*. Il commence à chanter avec son fils aîné, 6 ans, qui répond un peu mais n'a pas encore trop envie d'apprendre les paroles.

Lorsqu'on lui demande ce qui le motive à transmettre le breton à ses enfants, Damien est embêté, il n'a pas forcément envie de se poser cette question : « C'est mon histoire, j'étais déterminé à avoir une relation avec cette langue-là. C'est aussi lié à l'avenir de la langue… Je veux profiter de la langue. Quelle chance nous avons de parler cette langue, d'être bilingue ou trilingue, et quel plaisir de chanter en breton, de parler avec mes grands-parents, avec les anciens, avec mes enfants ! L'avenir, on verra. Mon fils aîné a été mon meilleur professeur, pour aller plus loin en breton. Il faut profiter de cela, et on verra. »

Efflamm, 1987	22	Bac +3	Paysan animateur	Âge adulte	Conjointe compréhension partielle	3 enfants 2012, 2015, 2019	FR br

Efflamm n'a pas reçu le breton de ses parents (sa mère le parlait pourtant) mais a baigné toute son enfance dans la culture bretonne : école de musique de Rostrenen, cercle celtique, etc. Au lycée, il a suivi l'option breton et fait un stage d'une semaine avec Roudour, mais sans pouvoir parler vraiment. Il se sentait très attiré par le monde paysan *mod kozh* (à l'ancienne) : « j'avais retrouvé les vieux pantalons de mon grand-père, j'allais fendre le bois avec ma hache, je fumais la pipe. Avec un bon copain, on allait dans les *festoù-noz* en *botoù-koad* (sabots). J'avais des amis qui parlaient breton et j'avais envie d'aller vers ça. » À 20 ans, il s'inscrit dans une formation longue de breton et en ressort avec un bon niveau. Il travaille comme animateur de camps de vacances en breton, comme enseignant bilingue, comme animateur radio, avant de s'installer comme paysan animateur en développant une activité d'accueil à la ferme en breton. « Je ne suis pas allé vers le breton pour trouver du travail mais j'ai été surpris de voir toutes les portes qui s'ouvraient grâce au breton. » Efflamm s'intéresse au breton de son terroir, essaie de parler avec sa grand-mère, joue à la belote avec des anciens. « Dès que j'ai l'occasion de parler breton avec des anciens, je le fais, et je vois leurs yeux qui brillent. « Ah ba tiens, un jeune qui parle breton ! » Ils sont contents, même si ce n'est pas le même breton. »

Efflamm est à l'aise en breton mais ressent parfois une certaine frustration de ne pas disposer en breton de toutes les nuances dont il dispose en français. Il aimerait progresser mais n'a pas forcément l'énergie pour cela. « Quand je vois des jeunes qui passent des heures à collecter et à écouter des bandes, ça donne envie. Mais entre l'envie et le faire… » Efflamm ne se considère pas comme un militant du breton, mais il fait vivre la langue à sa manière : donner des cours de breton, organiser des *festoù-noz* ou une balade en breton, courir pour la Redadeg. « Mon activité militante porte plutôt sur l'agriculture paysanne. C'est plus important que le breton. Si le breton disparaissait, on pourrait quand même vivre, ce qui ne serait pas le cas si on ne pouvait plus vivre sur la terre ou se nourrir. »

Lorsque son premier enfant est né, Efflamm lui a parlé breton, tout le temps. Sa compagne, qui comprend assez bien le breton, et son entourage, étaient très contents de sa démarche. Un temps, il a demandé à sa mère et à sa sœur de parler aussi breton à l'enfant, pour l'aider dans la transmission, mais sans grand succès. Avec le temps, Efflamm est passé à une pratique bilingue, avec des cycles de faible utilisation, où le breton se réduit à quelques phrases figées du quotidien, et des cycles d'usage plus important. « Je trouve que c'est plus facile de parler breton aux bébés. Ils ne répondent pas, ils ne reprochent pas tel ou tel usage. L'effort est plus grand lorsqu'ils grandissent, les mots sont plus précis, les discussions sont moins fluides lorsque les enfants répondent en français. »

Efflamm n'a jamais exigé de ses enfants qu'ils lui parlent breton même s'il les y a parfois invités (« si tu veux, tu peux me répondre en breton »). « Je ne veux pas les emmerder avec le breton. Le breton c'est mon affaire. Ça me fait peur les parents qui demandent à leurs enfants de parler breton. Peut-être parce que ça me fait penser à ce qui s'est passé dans les années 1950 où on a obligé les enfants à parler français ? Je ne veux pas être dans l'obligation. Je leur donne à entendre et après, ils en font ce qu'ils veulent. C'est déjà assez compliqué comme ça de prendre confiance en soi pour parler aux autres. Une langue c'est un outil pour rencontrer les autres. Du coup, tant qu'ils arrivent à rentrer en relation avec les autres, quelque soit l'outil, ça me va. Je ne veux pas me battre pour des mots. » Les enfants d'Efflamm sont scolarisés en classe bilingue publique. Lorsqu'il part rencontrer des anciens de sa commune, Efflamm ne manque jamais d'emmener un ou deux d'entre eux avec lui pour qu'ils entendent le breton du Kreiz-Breizh et il dit aux anciens « vous pouvez leur parler breton, ils comprennent tout ».

Parler breton à ses enfants, c'est comme « mettre du beurre dans les pâtes » selon Efflamm, ça donne du goût. « Ça leur apportera une identité, une âme, quelque chose qui ne servira pas mais ce n'est pas grave. Mais ce n'est qu'une langue… Bien sûr que je serais ravi de les entendre parler breton, mais je serais encore plus ravi de les voir capables de planter des légumes, de vivre heureux et d'être ouverts aux autres. »

Eilenn, 1980	France	Bac +4 et plus	Enseignante chercheuse	Famille	Conjoint non locuteur	2 enfants 2014, 2017	BR

Du côté de son père, Eileen est héritière d'une tradition familiale de lutte en faveur du breton qui date de deux générations. Du côté de sa mère, c'est un parcours classique d'un retour au breton dans les années 1960-70, alors que la génération précédente, paysanne, avait rejeté le breton assez tôt. Eileen a été élevée en breton par ses deux parents dans un village du Finistère : « À cette époque, être bretonnants nous mettait à l'écart complètement. Nous n'étions pas normaux. On était quatre enfants, on parlait fort, on criait aux quatre vents, en breton bien sûr, alors on nous remarquait tout de suite. » Dès toute petite, elle a appris ce que signifiait être différente, elle a appris à se défendre, à connaître son histoire et celle de la Bretagne pour pouvoir l'expliquer et la défendre. « J'ai eu mille débats avec des gens : pourquoi le breton ? À quoi ça sert ? »

Eileen a quitté la Bretagne peu après le bac, pour poursuivre ses études et puis pour travailler. Elle vit désormais dans une grande métropole du Sud de la France où elle exerce une activité de chercheuse à l'université. Avant même qu'elle devienne maman, elle savait qu'elle parlerait breton à ses enfants : « C'était naturel, ce n'était pas possible de faire autrement. J'ai choisi un mari qui était ouvert à cette idée. Dès le début, je lui ai dit : « Je parlerai breton à mes enfants, si tu ne veux pas apprendre, ce n'est pas mon souci, mais je leur parlerai breton, point. » Je crois que ça a été le critère *number one* pour choisir mon mari. » Et quand le premier enfant est né, tout de suite, Eileen lui a parlé breton, exclusivement : « Je ne voulais pas mélanger les langues car tout est en français déjà : l'environnement, le père, la nounou, l'école. Pour moi, le bilinguisme c'est Papa en français et Maman en breton. Même quand je suis chez des amis je leur parle breton. Peut-être qu'ils trouvent ça impoli mais tant pis. Je leur explique : « Si je commence à leur parler français, l'espace du breton sera envahi par le français, ils ne me répondront plus en breton, ils auront le droit de me parler français. »

Parler breton à ses enfants n'est pas difficile pour Eileen. Ce qui demande plus d'efforts c'est de renforcer l'environnement bretonnant : abonnement aux revues *Rouzig* et *Toutouig*, livres, dessins animés, baby-sitter, stages KEAV en immersion tous les ans, séjours chez les grands-parents. Elle a aussi voulu renforcer son niveau de breton et a choisi pour cela de donner des cours pour adultes dans une association. « Pour moi, l'objectif est qu'ils parlent breton et qu'ils soient intéressés par la langue pour avoir envie de l'apprendre davantage. Après, pour ce qui est de l'usage quand ils seront grands, ce sera à eux de décider. » Aujourd'hui, les enfants d'Eileen sont encore petits mais ils lui parlent « bralleg »[130], un mélange de breton et de français. Elle reformule leurs phrases en breton pour qu'ils intègrent le vocabulaire et la syntaxe. Elle trouve que le milieu dans lequel elle vit juge plutôt favorablement l'utilisation d'autres langues que le français. Dans l'école de ses enfants, il y a des familles qui parlent anglais, allemand, russe, arabe, chinois, coréen, et cela participe à normaliser l'usage de plusieurs langues aux yeux de ses enfants.

Eileen évoque deux grandes motivations qui la poussent à transmettre le breton à ses enfants. C'est d'abord les sensibiliser à la différence : « Être différent n'est pas toujours facile mais moi j'ai trouvé cela très intéressant. Ça donne un regard de côté, comprendre un peu ce que les autres peuvent vivre, ne pas être au centre et ne pas être un mouton. Je ne sais pas si mes enfants comprendront cela. Après, parler breton c'est être différent mais pas tant que ça non plus, ça ne se voit pas sur le visage, si tu ne veux pas être différent, tu ne le parles pas et voilà. » La seconde motivation relève, quant à elle, du sentiment de responsabilité par rapport à la langue bretonne : « C'est important pour la langue. Si on ne le fait pas, elle disparaîtra et on perdra un peu de ce qu'est la Bretagne. Alors il faut le faire. C'est aussi un lien avec l'histoire de ma famille et l'histoire de la Bretagne, la tradition familiale, suivre la route prise par ma grand-mère paternelle. »

130 Contraction de brezhoneg (breton) et de galleg (français).

Elouan, 1983	29	Bac	Conseiller d'éducation	École	Ex-conjointe locutrice, français langue du couple	1 enfant 2011	FR br

Deux entretiens ont été réalisés avec Elouan, l'un en 2017 et l'autre en 2020.

Elouan a appris le breton à Diwan. Ce n'était pas un enfant très scolaire, mais il garde tout de même un très bon souvenir des ces années Diwan : « Ce n'était pas toujours facile au niveau travail scolaire, mais il y avait l'internat. En plus, la première année on restait toute la semaine, une famille de 20 ados ! C'était génial. Au lycée pareil, il y avait pas mal de cours mais de 17h30 à 8h le lendemain, j'étais avec mes copains : des moments super ! Une vie insouciante, en sécurité. Il y avait parfois des problèmes mais on pouvait en parler pour les résoudre. » Il y avait le breton aussi, la langue de l'école, mais pas la langue préférée pour parler avec les copains et faire des blagues. Le père d'Elouan parlait breton mais pas souvent avec ses enfants, mis à part le dimanche midi, institué comme repas en breton par la sœur d'Elouan, car la maman, non bretonnante, ne mangeait pas avec eux le dimanche midi.

Après le lycée, Elouan travaille en breton comme animateur de camps de vacances et de cours d'initiation dans les écoles, avant de devenir surveillant puis responsable de vie scolaire dans un collège Diwan. Malgré une scolarité et un travail en immersion, Elouan ne se sent pas toujours à l'aise en breton. Il sent que lorsqu'il parle breton, cela lui demande plus d'énergie, les blagues ne viennent pas si facilement, il ne peut être tout en spontanéité. Il ne se sent pas non plus l'âme d'un militant : « Je n'aime pas l'image du militant FLB[131], jusqu'au-boutiste. Changer de langue et passer en français en présence de non bretonnants, s'assurer d'être compris par tous, c'est important pour que les autres voient les bretonnants comme des gens respectueux. » Elouan ne ressent pas un attachement affectif à la langue : « Cela vient sans doute du fait que je l'ai apprise à l'école et non avec mes parents. Le breton c'est quelque chose que j'ai, une chance, mais ça ne va pas plus loin. »

Avant la naissance de son enfant, Elouan s'était dit qu'il suivrait son instinct : breton et/ou français. C'est le français qui est venu, surtout. Sa compagne, qui avait appris le breton récemment avec une formation longue, choisit elle de parler breton à leur enfant bien qu'elle peine à le faire. Elle aurait voulu que le breton devienne la langue de la famille et même la langue du couple mais Elouan ne le souhaitait pas. Le breton fragile de sa compagne le renvoyait à sa propre insécurité linguistique.

En 2017, lors du premier entretien, l'enfant a cinq ans et est scolarisé à Diwan. Elouan lui parle breton, presque exclusivement, depuis un an. Face à l'insistance de sa compagne, il a accepté de changer de langue avec son fils, au cours d'un voyage en Amérique du Sud. « Ma compagne était prise entre trois langues et ne s'en sortait pas. Elle m'a dit : soit tu parles breton à P., soit on renonce à la transmission du breton dans la famille. C'est moi qui devais choisir. Mais en fait, je me sentais obligé de le faire, pour répondre à la demande de ma compagne et pour être cohérent avec ce que je portais dans mon travail, avec les discours que j'avais sur le breton. » Elouan prend finalement l'habitude de parler breton à son fils et celui-ci ne semble pas perturbé par ce changement de langue.

En 2020, lors du deuxième entretien, Elouan vit séparé de sa compagne. Pendant deux ans, il n'a parlé quasiment que breton avec son fils, mais après la séparation, il a laissé les choses filer et le français est revenu au galop. Les conversations se complexifiaient et l'effort fourni pour maintenir le breton était de plus en plus intense. « Je voulais être vrai, ne pas mettre quelque chose entre nous, qu'il n'y ait pas besoin de réfléchir. » Aujourd'hui, Elouan parle breton avec son fils lorsqu'il est dans un environnement bretonnant, lorsqu'il accueille les ami(e)s de son fils, ou encore dans un lieu public, pour créer une sorte de bulle, un lien de proximité, sans être compris par les autres.

Pour Elouan, le breton est intimement lié à Diwan. Transmettre le breton à son fils c'est partager avec lui toutes les belles choses qu'il a vécues dans son enfance et sa jeunesse : un environnement protégé plein de bienveillance, un regard positif sur le monde et des amis qui partagent les mêmes valeurs.

131 Le Front de libération de la Bretagne (FLB) est une organisation indépendantiste bretonne active de 1966 jusqu'à l'amnistie de 1981. Source : Wikipedia.

Fabrice, 1974	29	Bac +3	Recherche d'emploi	Âge adulte	Conjointe non locutrice	2 enfants 2006, 2010	BR FR

Fabrice grandit en Bourgogne. À l'adolescence, avec des amis, il découvre sur K7 audio la musique des Tri Yann et les paroles de Morvan Lebesque. Stupéfaction. Après le lycée, avec deux amis, il prend la route du *Farwest*. Leur but : découvrir les *festoù-noz* qu'ils s'imaginent comme des fêtes gauloises sauvages où la cervoise coule à flot, et apprendre le breton. C'est ainsi que les trois Bourguignons se retrouvent à la fac de breton de Rennes au milieu des années 1990. Ils plongent avec délice dans la *movida* bretonnante de ces années-là : l'association étudiante Kejadenn, le pub Claddagh Inn, les *festoù-noz*, les stages de breton en Centre-Bretagne, et la cervoise (ou la Coreff !). Fabrice arrête ses études à l'université au bout d'un an et demi et fait des petits boulots. Après son service militaire, il suit des cours du soir à Sav Heol et Skol an Emsav et finit par se débrouiller assez bien en breton. Ses deux camarades ont poursuivi leur cursus de breton et, ensemble, ils créent la revue *Gripi*, où ils écrivent et publient des histoires de science fiction en breton. En 2005, juste avant la naissance de son premier enfant, Fabrice suit une formation longue. Celle-ci lui permet de renforcer sa maîtrise de la langue mais pas suffisamment pour être à l'aise en toutes circonstances. L'accentuation n'est pas parfaite et il reste parfois bloqué, notamment face à certains bretonnants au niveau plus élevé que lui.

La femme de Fabrice ne parle pas breton mais a baigné dedans lorsqu'elle était petite et le comprend assez bien. Avec ses deux enfants, Fabrice a toujours parlé breton, parfois beaucoup, presque exclusivement, parfois moins, voire beaucoup moins, « en fonction du moment ou de la lune peut-être ? ». Il estime que c'était plus facile de parler à ses enfants en breton lorsqu'ils étaient petits et qu'ils ne parlaient pas encore. Leur entrée dans la parole et la nécessité d'utiliser un vocabulaire plus étoffé a amené une plus grande utilisation du français avec eux. Il veut que la pratique du breton reste « simple et naturelle », si ça ne vient pas en breton, il passe au français. Ainsi, certaines discussions et activités sont presque toujours en français : les sciences, l'astronomie, les jeux vidéos, l'expression des émotions fortes.

Fabrice n'a jamais « forcé » ses enfants à parler breton. « Forcer les gens n'est pas dans ma nature. Et qui suis-je pour leur demander de parler breton alors que moi-même je fais des phrases tordues. Et comment exiger de l'enfant qu'il parle breton alors que je ne le fais pas tout le temps ? » Cependant, depuis le confinement de 2020 et l'école à la maison, il les pousse davantage à parler breton, sur le ton de l'humour et sur des journées ou des temps particuliers. Ils sont scolarisés à Diwan et leur père a constaté qu'ils sont à l'aise en breton et qu'ils le parlent « naturellement ». Fabrice utilise la musique, les jeux, les livres disponibles pour mettre du breton dans la relation entre ses enfants et lui. Maintenant qu'ils sont adolescents, il estime que l'offre de supports appropriés est très pauvre. Récemment, il a fait des traductions avec ses enfants et cela leur a bien plu. Il est très intéressé par les questions politiques et la langue bretonne en fait bien évidemment partie. Ses enfants l'entendent régulièrement parler de cela, mais lui essaye de se limiter : il ne veut pas « mettre un fardeau sur leurs épaules ».

Le choix de Fabrice de s'installer en Bretagne et d'apprendre le breton a donné une nouvelle direction à sa vie. Il s'est construit en tant que jeune adulte avec cette langue et ne peut s'imaginer cesser de la parler ou même quitter la Bretagne. Transmettre le breton à ses enfants c'est avant tout transmettre son ADN, ce qu'il est et ce qu'il est devenu. « La langue c'est comme un instrument de musique. Parler breton à mes enfants c'est utiliser un instrument de musique que j'aime avec les personnes que j'aime le plus au monde. » Autour de ce choix-là, il y a aussi des idées et des valeurs : « je n'étais pas du tout à l'aise là où j'ai grandi, alors j'ai cherché autre chose. J'ai trouvé la langue bretonne et un état d'esprit qui me correspondait, alors je transmets ce que j'ai découvert dans ce pays. »

Fanny, 1984	29	Bac +2	Conseillère d'insertion	Âge adulte	Ex-conjoint locuteur, français langue du couple	1 enfant 2011	FR br

Deux entretiens ont été réalisés avec Fanny, l'un en 2017 et l'autre en 2020.

Fanny a grandi à Brest. Le breton ne faisait nullement partie de son univers : il était absent de son quartier et ignoré par ses parents (alors qu'elle apprendra plus tard que sa grand-mère maternelle le parlait). Après un long séjour en Amérique centrale où elle est touchée par les cultures et les luttes indiennes, elle apprend le breton à 25 ans, en suivant une formation longue.

Rapidement après sa formation, elle travaille en breton comme surveillante à Diwan et comme animatrice. Elle se lance dans plein de projets de création artistique en breton : écriture, théâtre, vidéo, chant. Le monde des bretonnants devient pour elle une famille adoptive qui remplace un peu sa famille d'origine qui n'a pas su prendre soin d'elle comme elle aurait dû. Elle y trouve des personnes bienveillantes et un sens au fait de vivre en Bretagne, une compréhension du territoire. Elle y trouve aussi des attitudes qui la choquent profondément : de jeunes bretonnants de son âge issus des écoles Diwan, parmi eux son compagnon, qui parlent français entre eux ou qui parlent le breton avec un accent moqueur comme si c'était une langue de ploucs. Volontaire pour parler en toutes circonstances, elle ne comprend pas ces comportements.

Lorsque son enfant naît, elle lui parle en breton, exclusivement : « Ce n'était pas facile, je peinais à trouver mes mots mais je voulais faire tout en breton. S'il y avait eu deux langues, je serai vite allée vers le français, par facilité. » Son compagnon, lui, parle quasiment exclusivement français à leur bébé. Fanny souffre de son refus de faire du breton la langue de la famille. Par goût et par recherche de cohérence, elle aurait aimé que le breton prenne place dans sa relation de couple, mais son compagnon ne le souhaitait pas, notamment parce qu'il n'appréciait pas son breton d'apprenante, trop peu coloré à son goût, ce qui le renvoyait à sa propre insécurité linguistique. Quant à la transmission du breton à son enfant, Diwan s'en chargerait.

En 2017, Fanny traverse une période difficile. Elle continue à parler toujours en breton à son fils mais cela lui demande un très gros effort. Elle pratique peu le breton avec des gens de son entourage. Son fils lui parle en français le plus souvent, sauf lorsqu'ils jouent tous les deux, et lui demande de lui parler français. La relation entre la mère et son fils est difficile. Fanny a cependant réussi à convaincre son compagnon de parler breton à leur enfant et se demande si elle ne pourrait pas « prendre des vacances » et cesser de parler breton à son enfant pendant un temps, maintenant que le père a pris la responsabilité de la transmission.

En 2020, beaucoup de choses ont changé. Peu après l'entretien de 2017, Fanny a commencé à utiliser de plus en plus de français avec son enfant. Aujourd'hui, elle lui parle breton de temps en temps, essentiellement en contexte bretonnant. Elle s'est séparée du père et celui-ci est peu à peu revenu à un usage majoritaire du français avec son enfant.

Rétrospectivement, Fanny analyse ses choix linguistiques : « décider de parler breton à mon fils, c'était une façon de couper les liens avec ma famille, des liens pesants et tordus. Être mère a été une chose difficile pour moi, je n'avais pas de bel exemple dans ma famille. Changer de langue maternelle c'était une stratégie pour ne pas faire comme ma mère, donner quelque chose de différent à mon enfant. Je préférais peiner à parler un mauvais breton à mon fils, qu'utiliser les mêmes mots que ceux de mon enfance. C'était une façon d'écrire une nouvelle histoire pour moi et pour ma famille. Ce n'est pas le breton qui m'a empêchée de nouer une vraie relation avec mon fils, il a plutôt servi d'excuse : « peut-être que si je n'arrive pas à être mère c'est parce que je ne parle pas breton avec aisance ? » Mais non, la difficulté était plus profonde. Aujourd'hui, je suis prête pour construire un vrai lien avec mon fils, c'est la priorité. Je suis passée au français parce que j'étais prête à travailler ce lien. »

Franck, 1982	44	Bac +3	Professeur des écoles bilingue	Âge adulte	Ex-conjointe non locutrice	1 enfant 2009	FR br

Franck a commencé à jouer de l'accordéon à sept ans, dans un cercle celtique. Sa famille était étrangère à la culture bretonne mais, lorsque la sœur aînée avait voulu faire de la danse, l'offre dans la commune se limitait à la danse classique et à la danse bretonne, et c'est la seconde qui avait été choisie. La famille entière s'était vue entraîner dans cet univers. Après le lycée, ayant une pratique intense de la musique traditionnelle, Franck s'est dit que ce serait intéressant de découvrir un autre pan de la culture bretonne. Il s'est donc lancé dans des études de breton, à l'université de Nantes puis à celle de Rennes. Plaisir d'apprendre en petits groupes, efficacité de la méthode, virées dans les Monts d'Arrée à la rencontre de bretonnants traditionnels, voyage au pays de Galles… « des moments extraordinaires ».

Après ses études, Franck a eu l'occasion de travailler six mois à Skol an Emsav sur le projet de formation longue pour adultes et puis, rapidement après, on lui a proposé un poste d'enseignant dans une classe bilingue privée : « C'est le breton qui m'a emmené vers le métier d'enseignant. » Il y exerce depuis une dizaine d'années.

Franck parle breton couramment mais cherche parfois ses mots. « J'ai le breton de l'université, une langue sans trop de saveur en comparaison avec celle des bretonnants natifs. » Sa pratique n'est pas devenue une habitude ancrée dans la vie quotidienne car il n'a pas fait ce choix. Franck éprouve de l'admiration et de la reconnaissance à l'égard du travail des militants, mais lui ne se sent pas cette âme et se considère plus comme spectateur.

Lorsqu'il a fait connaissance avec la future mère de son fils, celle-ci avait déjà deux enfants, scolarisés à Diwan. Elle connaissait quelques bribes de breton mais le français était la langue de la famille et Franck a suivi ce mouvement. Lorsque son fils est né, il n'a pas le sentiment d'avoir effectué un choix linguistique : « Je ne sais pas si c'est ma compagne ou moi qui a décidé que ce serait en français, mais finalement, il n'y avait pas le choix. Si elle avait su le breton, là nous aurions eu un choix à faire. Parler en breton avec certains, en français avec d'autres, c'était compliqué. (…) Je ne voulais pas m'obliger à parler breton à la maison. Si la pratique du breton avait été plus naturelle pour moi, j'aurais peut-être pensé autrement. » Cependant, les deux parents s'accordent sur le choix d'une scolarisation en immersion à Diwan. Aujourd'hui, séparé de sa compagne, Franck parle breton à son fils un petit peu tous les jours, surtout sur la route de l'école ou pour parler de l'école. Son fils exprime une attitude favorable envers le breton et a acquis une compétence lui permettant d'échanger dans cette langue. Pendant le confinement de 2020, c'est même lui qui encourageait son père à parler breton pour compenser l'absence de breton via l'école. Parfois même, Franck s'étonne que, lorsqu'ils sont entourés d'amis non bretonnants, son fils lui parle en breton. « Peut-être une façon pour lui de montrer aux autres le lien particulier qui les unit ? » Franck répond alors en breton à son fils, même s'il serait plutôt tenté de choisir le français pour ne pas mettre les autres mal à l'aise.

Le réseau bretonnant de Franck n'est pas très étoffé : un collègue (mais des opportunités limitées pour lui parler du fait de la présence d'autres enseignants non bretonnants), des élèves (mais qui l'écoutent parler plus qu'ils n'échangent avec lui en breton), quelques amis (mais qu'il ne voit pas au quotidien). Avec la scolarisation de son fils à Diwan, cependant, ce réseau s'est un peu élargi. Franck fait aussi la démarche de chercher des films, des jeux en breton pour son fils. Pour lui, parler en breton à son fils, c'est une façon de lui donner envie d'utiliser la langue en dehors de l'école. C'est aussi une façon d'entretenir avec lui un lien particulier, en partageant quelque chose que les autres n'ont pas.

Gurvan, 1994	35-29	Bac +4 et plus	Professeur des écoles bilingue	Famille et école	Ex-conjointe locutrice, français langue entre eux	1 enfant 2013	BR

Gurvan n'a pas choisi de parler breton, il est né avec puisque c'est la langue que ses deux parents lui ont parlée depuis toujours. Il a complété sa formation de bretonnant à Diwan, jusqu'en Terminale, et puis à l'université, après avoir commencé différents cursus, et à Kelenn, l'institut de formation des enseignants de Diwan. Le breton lui a apporté des choses belles et moins belles. Du côté positif, il relève la fierté face à l'admiration de certains, notamment à l'étranger, lorsqu'il déclarait parler breton, les expériences de travail (dans les camps de vacances ou maintenant à Diwan où il enseigne en élémentaire), une langue de vie au quotidien (avec son frère avec qui il vit, avec des amis). Du côté négatif, il évoque les jugements des autres, surtout en France et en Bretagne. Il se rappelle de moqueries de la part de copains ou de mises à l'écart par certains de ses cousins car il n'était pas « normal » de parler breton.

Gurvan est devenu papa très jeune, dans des circonstances compliquées, car le bébé n'était pas désiré et il était séparé de la maman au moment de la naissance : « Il y avait tellement de choses difficiles dans cette histoire. Pour moi, le but était d'élever cet enfant à 18 ans. La langue… je n'y avais pas réfléchi. » Les premières rencontres avec le bébé se faisaient au domicile des parents de la maman, le plus souvent également en la présence de la maman de Gurvan : « Je ne sais plus trop comment je parlais à ma fille les premiers mois. Ce n'était pas facile, les grands-parents me regardaient, je sentais une opposition bien qu'ils aient scolarisé leurs enfants à Diwan. Lorsque ma fille est venue chez moi pour la première fois, à six mois, j'ai ressenti la liberté de pouvoir lui parler comme je voulais. » Du côté de ses parents, Gurvan entendait deux discours différents : sa mère le poussait à parler breton à son enfant, tandis que son père, pourtant sévère sur l'usage du breton en famille lorsque Gurvan était petit, lui disait qu'il était libre de choisir.

Six ans après la naissance, les choses se sont tassées, père, mère et grands-parents ont peu à peu trouvé leurs marques par rapport à l'enfant. Gurvan parle breton à sa fille presque toujours. La petite s'est habituée à ses deux familles, l'une où l'on ne parle que français et l'autre où l'on ne parle que breton (papa, tontons, grands-parents…). La mère de l'enfant, ancienne élève de Diwan, plutôt hostile au breton au début, valorise désormais ce fonctionnement bilingue et a scolarisé sa fille à l'école Diwan de proximité où elle est allée elle-même petite. Gurvan savoure la coloration vannetaise du breton de sa fille.

Lorsqu'il est entouré d'amis non bretonnants, Gurvan choisit cependant le français pour parler à sa fille : « Je suis très gêné de parler breton en présence de personnes ne le comprenant pas, depuis tout petit. Je faisais du sport en club, j'étais un bon joueur et je voulais être bien vu par mes copains. Je me rappelle que j'étais mort de honte quand mes parents venaient me chercher au club et qu'ils me parlaient breton. C'était très dur d'assumer ça et je leur demandais de me parler français. Mais ils disaient : « mais pourquoi ? Tu as honte ? » Je leur répondais que non, mais en fait, oui, j'avais honte. Surtout parce qu'au club, j'avais des amis très éloignés du monde du breton, pas du tout ouverts à ça, voire même fermés, et je ne voulais pas être mis à l'écart. »

Gurvan demande rarement à sa fille de lui parler breton. Actuellement, elle lui parle surtout en français et de temps en temps en breton. Il ne s'en inquiète pas, ça viendra. Il l'invite parfois à lui parler breton, mais sans mettre la pression sur elle. « Je crois que j'ai été traumatisé par mon père quand j'étais petit. Il exigeait que je parle uniquement breton à la maison. J'ai trouvé ça dur parce que ça allait à l'encontre de notre liberté d'enfants. Je suis bilingue, pourquoi je n'ai pas le droit de parler une langue que je connais ? Plus tard j'ai compris pourquoi mon père faisait ça, mais sur le moment ça ne me donnait pas du tout envie de faire des efforts. »

Le contexte familial et l'accompagnement de sa mère au moment de la naissance de son enfant participent de beaucoup au choix de Gurvan de creuser le sillon parental de la transmission du breton. L'amour de sa famille, de son pays et de la langue elle-même, aussi : « Quand on voit l'état de la langue bretonne et qu'on est parti avec le breton, pourquoi laisser tomber ? Ce n'est pas possible ! »

Gwendal, 1985	44	CAP	Asem en breton	École	Conjointe bonne compréhension	3 enfants 2012, 2016, 2018	BR fr

Gwendal est né dans une famille militante de Loire-Atlantique. Ses parents, engagés à Emgann[132], avait fait le choix de l'envoyer à l'école Diwan malgré les longs trajets quotidiens que cela leur imposait. Il n'est guère enthousiasmé par la vie et les cours au collège Diwan de Quimper mais y noue de solides amitiés. Il est frappé par la guéguerre qui oppose les collégiens Diwan aux collégiens d'un établissement catholique voisin : « à Nantes, on me disait que je n'étais pas Breton, et à Quimper, les enfants du pays nous traitaient de « sales Bretons » parce que nous parlions le breton, leur langue. Je ne comprenais pas ! ». Il quitte Diwan en fin de Quatrième, finit son collège dans un établissement en français et part ensuite dans le Maine-et-Loire pour faire un CAP. Son expérience à Diwan et sa connaissance du breton y est tour à tour interrogée, critiquée ou valorisée. Il ne pratique plus guère le breton mais celui-ci lui apporte une certaine fierté.

Alors qu'il a 18-20 ans, il retrouve ses copains de collège, qui ont eux continué le breton et se sont engagés dans divers combats, pour la langue, pour la reconnaissance de la Bretagne et/ou sur le terrain social (époque du CPE[133]). Ils l'invitent à les rejoindre et le poussent à parler breton : « Vas-y en breton, c'est pas grave si tu fais des fautes, ça va venir. » Et c'est ainsi qu'il redécouvre cette langue, en dehors des salles de classe, entre fêtes et manifestations. Le breton devient alors un choix personnel : « Finalement, j'avais besoin d'utiliser la langue. Peut-être une façon de gagner confiance en moi ? »

Aujourd'hui, après plusieurs années de travail dans le bâtiment, Gwendal travaille comme Asem[134] dans une école Diwan. Il n'est pas toujours très à l'aise en breton, il sait qu'il fait des fautes, mais il sent aussi qu'il a beaucoup progressé depuis la naissance de ses enfants. Lorsque son premier enfant est né, le breton est venu tout de suite : une évidence, une responsabilité nouvelle apparue en même temps qu'il devenait père, une langue à sauver. Il n'y a pas eu de négociations là-dessus avec sa compagne qui comprend bien le breton mais ne le parle pas, la chose était évidente pour elle aussi. Breton tout le temps, parce que le but c'est de vivre avec cette langue et non d'apporter quelque chose de « bon pour le cerveau ». Gwendal a vécu plusieurs années au Pays basque et ses amis basques étaient admiratifs de l'entendre parler breton à son enfant. Mais celui-ci grandissant, les parents se sont posé la question de l'école : Ikastola* ou Diwan ? Gwendal a poussé pour faire le choix de Diwan et retourner en Bretagne. Il ne voulait pas être le seul à parler breton à son enfant. Aujourd'hui, il parle surtout breton à ses enfants mais parfois, effet de l'énervement, de la fatigue ou effet d'entraînement, il passe au français. Lorsqu'ils étaient petits, il poussait ses enfants à lui parler en breton, il ne le fait plus autant maintenant : « L'école le fait déjà, ce n'est pas efficace de le faire à la maison. On les oblige déjà à faire beaucoup de choses. » Gwendal a bon espoir que la langue vienne peu à peu, de façon naturelle. Le fils aîné passe du français au breton, au gré des circonstances et des envies, le cadet utilise moins le breton pour l'instant, la benjamine prononce ses premiers mots.

Pour Gwendal, transmettre le breton à ses enfants, c'est leur donner des racines qui leur permettront de mieux comprendre les autres et les différentes cultures. C'est aussi une façon de rendre honneur aux combats et aux efforts de ses parents pour lui donner cette langue. Enfin, c'est une sorte de revanche face à la politique d'assimilation menée par l'État français, entre autres, une façon de réparer une injustice : « Pour moi c'est la langue du peuple. On a voulu la faire taire, on a dit : il faut penser comme ça, parler comme ça, faire ça… Et bien non ! C'est pas ce qu'on voulait ! C'est une façon pour les petites gens de dire merde aux grands, on vit ici et c'est nous qui décidons ! »

132 Mouvement socialiste, autogestionnaire et indépendantiste breton (1983-2009).

133 Contrat première embauche. Le projet de loi instituant en France le CPE puis son adoption par le Parlement français le 31 mars 2006 entraînent, au cours des mois de février, mars et avril 2006, un important mouvement étudiant et lycéen qui pousse Dominique de Villepin, alors Premier Ministre, a retiré cette loi dix jours après sa validation par le Conseil constitutionnel. Source : Wikipedia.

134 A(T)SEM : Agent (territorial) spécialisé des écoles maternelles. Les Asem sont en charge de l'accueil des enfants, ils assistent les enseignants dans les différentes activités, tout au long de la journée. Ils assurent également l'entretien courant des locaux.

Gwenn, 1986	29	Bac +2	Artisane	École	Conjoint non locuteur	2 enfants 2013, 2016	FR br

Les parents de Gwenn se sont rencontrés à l'université alors qu'ils apprenaient le breton. Lorsqu'ils ont eu des enfants, ils ont fait le choix de les scolariser à Diwan, qui était pourtant à 30 minutes de route de leur domicile. La maman n'était pas d'origine bretonne mais glissait quelques phrases en breton lorsqu'elle parlait à ses enfants. Le papa, qui avait réappris le breton de ses parents, était peu présent à la maison à cause de son travail et ne leur parlait guère en breton. Dans les souvenirs de Gwenn, lorsque ses parents ont voulu parler breton à leurs enfants, il était trop tard, les enfants répondaient déjà en français. Gwenn a fait toute sa scolarité primaire et secondaire à Diwan où elle a pu s'initier à plein de langues différentes : breton et français bien sûr, mais aussi hongrois, anglais, gallois, chinois, espagnol, arabe. « J'adorais les langues, je voulais apprendre toutes les langues du monde. » Cette expérience des langues lui a permis de voyager, d'assimiler rapidement les bases de langues inconnues et de pouvoir échanger avec les gens.

Après le lycée, Gwenn a perdu le contact avec ses anciens camarades. Elle s'est éloignée du breton mais n'a jamais complètement rompu le fil. Il y avait les *festoù-noz* où elle chantait, et également un engagement dans l'équipe locale de la Redadeg où les réunions se tenaient intégralement en breton.

Depuis le lycée, Gwenn et ses sœurs se sont toujours dit qu'elles parleraient breton à leurs enfants : « Pour nous, c'était normal de parler breton aux enfants. Depuis Diwan, la lutte pour le breton est ancré en nous. » Et effectivement, lorsque le premier bébé s'est annoncé, celui de la sœur aînée, les sœurs ont choisi de parler breton entre elles, pour se préparer. Lorsque Gwenn a eu son premier enfant, elle a fait comme sa sœur : elle ne lui a parlé quasiment qu'en breton pendant les premières années. Elle voulait qu'il entende des langues différentes avant ses six ans, pour son développement, pour faciliter ses apprentissages futurs. Le petit a commencé à parler breton, car il était presque tout le temps avec sa mère. Mais plus tard, lorsqu'il s'est mis à parler français à sa mère, il a entraîné Gwenn avec lui : « Quand il parlait en français, c'était un effort supplémentaire pour maintenir le breton. Et puis il fallait dire des choses plus compliquées, c'était plus facile de les dire en français pour échanger avec lui pour de bon. » Aujourd'hui, alors que son aîné à sept ans, Gwenn utilise le breton surtout pour les rites quotidiens : s'habiller, aller au lit. Elle trouve qu'elle « oublie » trop souvent de lui parler breton. Son fils aîné fréquente une école publique bilingue et Gwenn le sent prêt à commencer à parler un peu en breton. Elle constate aussi autour d'elle un certain dynamisme autour de la langue : des jeunes qui l'apprennent et qui cherchent à la pratiquer. Cela la motive mais elle attend que l'occasion se présente. Elle a participé à des week-ends famille en immersion en breton avec KEAV et elle emmène régulièrement ses enfants à des veillées en breton, pour qu'ils voient qu'elle n'est pas la seule à parler le breton.

Gwenn trouve que parler le breton aux enfants n'est pas chose aisée. « Quand ils sont petits et ne parlent pas, c'est tout naturel, mais quand ils grandissent, le vocabulaire est plus compliqué, et puis ce n'est pas facile d'être toute seule. Pour apprendre le français aux enfants, il y a toute la société. » Gwenn n'a guère discuté de ses choix avec son compagnon car pour elle, le breton était sa langue. Lui il l'avait entendu enfant chez ses grands-parents, mais sans l'apprendre vraiment. Il n'a pas exprimé d'hostilité par rapport aux choix de Gwenn, mais ne l'a pas non plus encouragée dans son projet. L'éducation des enfants est surtout l'affaire de Gwenn, elle se demande si l'usage du breton avec ses enfants n'a pas renforcé cette tendance.

Gwenn considère qu'elle a eu de la chance d'apprendre le breton, et veut donner cette même chance à ses enfants. C'est une façon de les sensibiliser à la diversité, à la compréhension des autres. C'est aussi une manière de faire quelque chose pour l'avenir du breton et le maintien de la diversité des culture. Cependant, elle regrette de ne pas avoir réussi à dépasser les blessures liées à la rupture de la transmission linguistique et à la honte de ne pas parler breton comme il faut : sa grand-mère ne parlait pas breton à ses petits-enfants car ce n'était pas le même breton, son père ne lui a guère parlé breton, et aujourd'hui, elle peine encore à aller échanger en breton avec des anciens.

Gwenole, 1984	29	Bac +4 et plus	Enseignant dans le secondaire en breton	École	Conjointe bonne compréhension, anglais langue du couple	2 enfants 2018, 2020	BR angl

Gwenole a appris le breton à Diwan où il a été scolarisé de la maternelle au lycée. Jeune adulte, son père avait milité pour la libération de la Bretagne et la sauvegarde de la culture, et sa mère aussi était sensible à ces causes. Ses grands-parents, en revanche, n'ont jamais compris ce retour vers le breton, alors même qu'à leurs yeux, le français représentait la modernité. Gwenole se souvient que, petit, il était un peu jaloux de ses copains qui parlaient breton avec leurs grands-parents ou leurs parents.

À Diwan, Gwenole faisait partie d'une bande de 11 copains qui sont restés très proches et qui, même 20 ans après le lycée, continuent à se réunir pour des fêtes ou pour courir ensemble au moment de la Redadeg. Les études, le travail et les voyages ont éloigné Gwenole de la Bretagne, mais il a toujours maintenu un lien avec ses amis de la bande et continué à parler breton avec la plupart d'entre eux : « Au lycée, le breton était la langue habituelle avec mes amis ou pour faire la fête, alors que le français était plutôt la langue des embrouilles ou pour parler avec d'autres lycéens dont j'étais moins proche. » Dans la bande, une poignée de personnes pour qui le breton était une langue maternelle entraînait tout le monde vers le breton.

Lors d'un de ses voyages à l'autre bout du monde, Gwenole a rencontré la future mère de ses enfants, originaire des Pays-Bas et de langue maternelle néerlandaise. De retour en France, alors que le couple s'imaginait poser ses valises sur un bout de terre où il pourrait vivre proche de la nature, Gwenole reçoit un coup de téléphone : le lycée Diwan cherche un enseignant en sciences de la vie et de la terre. Peu après, le jeune couple s'installe en Centre-Bretagne. Gwenole récupère peu à peu son niveau de breton grâce à son travail et, dans le même temps, un bébé s'annonce. « Avant que le bébé naisse, nous avions discuté de la façon de combiner les quatre langues dont nous disposions. Pour moi, c'était très important que ma compagne transmette le néerlandais à notre bébé pour qu'il connaisse la langue de sa famille maternelle, mais elle n'était pas sûre d'en être capable. On savait aussi que l'anglais serait là, puisque c'était la langue de notre couple et nous n'envisagions pas d'en changer. On savait aussi qu'il parlerait français car c'était la langue de l'environnement. Le breton viendrait avec l'école Diwan. » Lorsque le bébé est arrivé, Gwenole a commencé par lui parler français : l'enjeu prioritaire était de faire une place au néerlandais au sein de la famille. Mais voyant que sa compagne n'avait finalement pas de difficulté pour transmettre sa langue, au bout de trois semaines, il est passé au breton. Gwenole souligne le rôle de son travail dans ce choix. « Le fait de travailler à Diwan m'avait redonné un niveau suffisant pour que cela soit possible. L'utilisation du breton au travail nourrissait l'usage à la maison et vice versa. » Gwenole semble satisfait du plurilinguisme dans lequel baignent ses enfants : anglais dans le couple et dans les échanges familiaux, néerlandais entre la mère et ses enfants, breton entre le père et ses enfants, français avec la nourrice et les grands-parents. « Je ne pense pas que je les obligerai à me parler breton, je ne suis pas militant, ce n'est pas dans ma nature. Ce qui compte c'est de leur donner la chance d'utiliser plusieurs langues, sans faire de hiérarchie entre elles. Je ferai des efforts pour que le breton puisse être une langue d'échange entre nous, mais s'il y a aussi l'anglais et le français, je ne pense pas que cela me dérangera. »

Lorsqu'on lui demande ce qui l'a poussé à parler breton à ses enfants, Gwenole ne sait pas trop comment répondre. « Si je ne parlais pas breton au travail est-ce que je le ferai à la maison ? Il fallait que je fasse un choix de toute façon. Parler breton ne me demande pas beaucoup plus d'efforts que de parler français. Le rapport effort / plaisir est plutôt pas mal, alors pourquoi ne pas le faire ? »

Hélène, 1986	29	Bac +3	Professeure des écoles bilingue	École	Conjoint compréhension partielle	2 enfants 2014, 2017	BR

Les parents d'Hélène ne parlent pas breton mais ont participé à la création de la première classe bilingue de leur commune, dans les années 1980, et le père a été le premier président de l'association Div Yezh locale. Hélène a appris le breton à l'école : en classe bilingue d'abord puis à Diwan au collège. Elle a fait sa classe de Seconde au lycée privé de sa commune avant de revenir dans le giron de Diwan. « Je me suis ennuyée toute l'année de Seconde. Le déclic c'est lorsque Le Pen est passé au deuxième tour des Présidentielles en 2002 et que le lendemain, c'était une journée ordinaire au lycée. L'année suivante je suis partie à Carhaix et là, l'ambiance était incroyable. On était 40 de mon année, 40 copains, tous ensemble. J'avais commencé à chanter du *kan-ha-diskan* en CM2 et, au lycée, tout le monde chantait, dehors, dans les couloirs, les Diaoulezed nous apprenaient des airs vannetais, il y avait des *festoù-noz* tous les jeudis dans le parc, on croyait dans l'avenir de la langue bretonne. *Plijadur plijadur*[135] *!* J'étais très timide à l'époque, j'ai pris confiance en moi pendant ces deux années. »

Avec le projet de devenir enseignante bilingue, Hélène fait une licence de breton à Brest et entre ensuite à l'Institut Universitaire de Formation des Maîtres. Elle donne des cours du soir de breton à des adultes, progresse fortement dans la maîtrise de la langue et noue des liens d'amitié forts en breton, pour la première fois. Hélène est à l'aise en breton. Lorsqu'il lui manque des mots, elle cherche dans le dictionnaire. « J'ai un niveau correct mais mon breton n'a pas de couleur particulière, un breton Diwan. Je trouve dur ce reproche « c'est pas le vrai breton » parce que sans Diwan, je n'aurais pas appris le breton et il n'y aurait plus de breton. » Hélène chante dans les *festoù-noz*, participe volontiers aux manifestations pour le breton, est investie dans son travail de professeure des écoles bilingue, et passe de longues soirées à boire des coups en essayant de convaincre des jeunes parents de scolariser leurs enfants en filière bilingue. Pour Hélène, le breton est associé à une ambiance : « Le breton et l'ambiance qui allait avec m'ont aidée à bien grandir, à prendre confiance en moi. Je ne serai pas la même sans le breton, les racines. C'était une ambiance protectrice, ouverte, joyeuse. Arrivée au lycée Diwan, j'ai pu m'épanouir et nouer des relations fortes avec les gens. »

Hélène désirait parler breton à ses enfants. Son compagnon l'a encouragée dans ce sens bien que non bretonnant. « J'avais lu que c'était conseillé de choisir une langue et de s'y tenir, je voulais commencer tout de suite. Mais quand le bébé est né, ça ne sortait pas, je n'y arrivais pas, alors je ne lui parlais pas. Mon compagnon ne connaissait pas un mot de breton et je trouvais bizarre de parler une langue qu'il ne comprenait pas. Mais au bout d'une semaine je me suis dit : il y a un problème, allez, il faut lui parler ! Et finalement, le breton est arrivé. Maintenant je trouverais drôle de leur parler français. » Le compagnon d'Hélène ne semble pas gêné de ne pas comprendre tout ce qui se dit autour de lui, à tel point qu'Hélène oublie souvent qu'il ne comprend pas tout, ce qui peut amener des situations cocasses qui les font rire. Les enfants parlent souvent français, mais aussi un peu breton. Hélène s'émerveille : « c'est trop mignon quand ils mélangent les deux langues ». Elle ne veut pas les forcer à parler breton, convaincue qu'ils y viendront d'eux-mêmes, à force de l'entendre dans la bouche de leur mère, avec les nombreux amis bretonnants de leur entourage, à l'école (la même où a été leur mère lorsqu'elle était petite). « Je n'ai pas aimé être forcée à parler breton au collège. Après, s'il n'y avait pas eu cette obligation, je ne serais pas bilingue aujourd'hui. Mais je n'ai pas aimé ça et ça peut générer de l'opposition à l'adolescence. Je leur dis que ça me fait plaisir quand ils parlent breton, mais je ne veux pas forcer, je veux que ce soit un choix de leur part. »

Pour Hélène, parler breton à ses enfants c'est une façon de remercier ses enseignants et ses parents qui se sont battus pour créer la filière bilingue, qui ont accepté son choix d'aller au collège à Diwan et qui ont participé à des dizaines de réunions pour que cela soit possible : « j'ai toujours senti qu'ils étaient heureux de mes choix ». La transmission de la langue relève aussi de la responsabilité : « on m'a transmis quelque chose, alors il faut que je le transmette à mon tour ».

135 Plaisir.

Isabelle, 1985	29	Bac +4 et plus	Professeure des écoles bilingue	Âge adulte	Conjoint non locuteur	1 enfant 2017	FR br

Petite, Isabelle avait essayé d'apprendre un peu de breton avec ses grands-parents (« comment on dit chaise en breton ? »). Mais on leur avait interdit de parler le breton quand ils étaient enfants et il ne leur restait que des lambeaux de langue. Plus grande, Isabelle s'est passionnée pour les langues, elle a vécu à l'étranger et a appris l'espagnol, l'anglais, l'indonésien, grâce auxquels elle a pu nouer des liens forts avec des gens.

De retour en Bretagne, après avoir travaillé quelques temps dans un centre de langues, elle fait une formation de six mois en breton, interrompue par l'arrivée d'un bébé. « Quand il est né, je voulais lui parler breton bien sûr. C'était le « bébé du groupe », qui donnait des coups dans mon ventre quand on apprenait les mutations. Mais je n'étais pas suffisamment à l'aise pour cela, ce n'était pas la langue que j'avais reçue de ma mère. Je ne voulais pas faire des efforts pour parler à mon bébé, je voulais que ce soit naturel, alors quand j'ai vu que c'était difficile, j'ai laissé tomber. »

Peu après la naissance, Isabelle a été embauchée par Diwan pour être enseignante. Le breton est devenu sa langue de travail et elle a pu compléter son apprentissage par trois mois de formation supplémentaire. Lorsque sa fille est allée à l'école, elle s'est retrouvée dans sa classe. C'est ainsi qu'Isabelle a commencé à parler en breton à sa fille, dans la classe d'abord, et puis en dehors. « On revenait toutes les deux de l'école. Sur le chemin on continuait à parler breton, et puis à la maison aussi. On avait fait toute la journée en breton, alors pourquoi changer ? » Aujourd'hui, Isabelle estime qu'elle s'adresse en breton à sa fille 30 % du temps environ. Elle se satisferait d'un usage un peu plus élevé mais ne veut pas pousser dans ce sens. Cela pourrait donner un air de contrainte au breton. « J'ai confiance en ma fille, elle fait sa vie, je lui propose des choses, elle dispose. Il y aura une sorte d'équilibre de toute façon, ce n'est pas obligé que ce soit pile moitié moitié. Si elle veut plus de breton, elle pourra le faire, elle parle le breton maintenant. »

Pour l'heure, la fillette accueille la langue avec plaisir et cela encourage sa mère à l'utiliser avec elle, pour chanter, pour raconter des histoires, pour jouer, mais aussi pour la gronder si besoin. Par souci de cohésion familiale, Isabelle préfère cependant ne pas « trop » parler breton : « avant que ça puisse devenir un problème, j'ai dit à mon mari : je ne veux pas parler trop breton lorsque toi et ton fils êtes là car je ne veux pas faire deux groupes, les filles qui parlent breton et les gars qui parlent français. Lui il est très gentil et il m'a répondu : te fais pas de bile, ça ne me dérange pas. Et des fois, même, il essaye de dire des choses en breton, des trucs qu'il a entendu avec ses grands-parents ou ses amis. »

Isabelle a toujours utilisé les langues qu'elle a apprises : « une langue c'est fait pour être parlé, pas pour rester dans les livres. Maintenant je sais parler breton, ma fille le comprend, alors c'est tout à fait normal de le parler avec elle. Et puis il y a un lien avec les racines, avec la Bretagne. Le breton, ça lui apportera plus de choix possibles pour le travail, pour se faire des amis, pour créer des liens avec des gens et notamment avec les générations plus âgées. »

Janig, 1989	29	Bac +4 et plus	Journaliste	Famille et école	Ex-conjoint locuteur, nouveau conjoint non locuteur	1 enfant 2012	FR br

Les deux parents de Janig étaient bretonnants, mais de façon différente. Le père, issu d'une famille paysanne pauvre, élevé en breton, gardait le breton pour lui ou pour parler avec ses frères. La mère, issue d'une famille de petite bourgeoisie, partiellement élevée en breton par une employée de maison, s'était appropriée le breton dans les années 1960, alors qu'elle était jeune adulte, malgré la désapprobation de sa famille. Lorsque Janig est née, son père n'a pas eu envie de lui transmettre la langue mais sa mère a tout de suite commencé à lui mettre du breton dans les oreilles : chansons, comptines, petits mots, dessins animés. Elle a également poussé pour une scolarisation en breton : classe bilingue privée en primaire, collège Diwan ensuite. Le passage d'un système à l'autre n'était pas fréquent et, au collège Diwan et même un peu au lycée, Janig a parfois eu le sentiment d'être vue comme une étrangère. Au bout d'un trimestre au lycée Diwan, elle a fait le choix de retourner dans l'enseignement catholique bilingue. Par la suite, Janig a fait des études de breton à l'université, essentiellement par correspondance, alors qu'elle commençait son insertion professionnelle en travaillant comme journaliste à la télé et à la radio. « Grâce au breton, j'ai pu faire un métier qui me passionne, j'ai rencontré plein de monde, noué des relations sociales, découvert des univers, la musique… »

Lorsque le fils de Janig est né, le breton était déjà installé dans le quotidien du foyer car elle parlait souvent en breton avec son compagnon. C'était naturel de continuer avec son bébé : « Je lui ai beaucoup parlé breton quand il était petit, dans l'idée de lui transmettre ce qu'on m'avait transmis, que ce soit sa langue maternelle. L'objectif était qu'il soit bilingue le plus tôt possible. » La scolarisation en classe bilingue publique allait dans le même sens.

Janig s'est séparée du père de son enfant et a rencontré un autre compagnon qui n'est guère intéressé par le breton. Aujourd'hui, elle parle très peu breton à son fils. Lorsqu'elle le fait c'est surtout lorsqu'elle est entourée d'amis bretonnants ou en dehors de la maison, au milieu d'une foule, pour créer une proximité entre eux deux. « Quand J. est venu vivre avec nous, au début il y avait encore pas mal de breton, sans doute parce que mon fils apprenait à parler et lui venaient de nombreux mots en breton. Mais peu à peu cela s'est effacé parce qu'il a grandi et qu'il a mis dans sa tête que le breton c'était à l'école, et comme c'était français à la maison, c'est devenu la langue de la famille. » Janig n'imagine pas de parler breton à son fils en présence de son nouveau compagnon, par peur de le mettre à l'écart : « Je suis très gênée quand il y a une conversation en breton en présence de non bretonnants. Plus d'une fois j'ai entendu des reproches de la part d'opposants au breton qui disaient que les bretonnants étaient fermés et pas capables de changer de langue. »

Janig essaye de préserver une place pour le breton dans l'environnement de son fils, sans le forcer, sans que ce soit lourd, sans qu'il s'en rende compte, et cela même si elle le parle peu avec lui. D'une certaine manière, elle estime que c'est gagné : « Même s'il ne me parle pas en breton, je sais qu'il comprend tout. Je suis sûre que ça viendra. Moi quand j'étais petite, je répondais très souvent en français à ma mère qui me parlait breton. J'ai commencé tard à lui répondre en breton, à l'écrit. Directement à l'oral, non, il y avait une sorte de pudeur. Je ne sais pas d'où ça venait. Mais elle a été consolée en voyant que je m'intéressais au breton. Elle avait l'impression d'avoir fait son travail. »

Pour Janig, transmettre le breton à son fils c'est le relier à l'histoire de sa famille, l'histoire de ses parents et de ses grands-parents qu'elle n'a pas connus. C'est aussi comme une continuité par rapport à l'engagement de sa mère en faveur du breton : « Ma place dans le monde du breton est liée à celle de ma mère. Elle a fait des choix forts qui ont été mal pris par sa famille, elle était proche de Strollad ar Vro Bagan, proche de Diwan, très engagée comme professeure pour créer des outils pédagogiques en breton ou ouvrir des filières bilingues. Mon mari et mon père se fichent de la culture bretonne, mais ma mère, comme moi, nous avons besoin de garder le lien avec cela, la transmission. »

Juli, 1989	29	Bac +4 et plus	Maraîchère	Âge adulte	Conjoint locuteur, breton langue du couple	4 enfants 2015, 2017, 2019	BR

Enfant, Juli aimait accompagner son père, agriculteur, lorsqu'il allait voir des anciens et qu'ils parlaient culture et chevaux. Le breton dominait dans ces échanges même si les anciens passaient au français pour s'adresser à elle. Le père disait qu'elle comprenait le breton, mais le réflexe de parler français aux enfants était plus fort. Le père de Juli, né en 1960, parle breton. Il aurait bien aimé scolariser ses enfants à Diwan, mais la mère y était moins favorable, et le choix pragmatique de l'école du bourg l'a emporté.

Adolescente, Juli a conscience que la langue se perd. Dans son entourage, seuls les anciens la parlent. Au collège, puis au lycée, elle choisit l'option breton. Elle constate tristement que ses camarades de lycée, inscrits en filière bilingue, ne parlent pas breton entre eux et le délaissent complètement une fois le bac en poche, au moment où elle cherche à le pratiquer. Alors qu'elle est étudiante, elle suit des cours pour adultes et des cours par correspondance avec l'université. Elle comprend qu'elle devra mettre l'accent sur le trégorois si elle veut échanger avec des bretonnants traditionnels. Le breton se glisse peu à peu dans les échanges avec son père, jusqu'à devenir la langue de leur relation, et avec les anciens, et notamment avec sa grand-mère maternelle. « Avec la langue, j'ai découvert un autre monde. Je serais passée à côté de plein de choses sans ça. Elle m'a permis de retrouver des racines, de mieux connaître le pays. J'étudiais hors de Bretagne mais je revenais tous les week-ends me ressourcer, c'était plus fort que moi. »

Juli fréquente les *festoù-noz* et souhaite étendre son réseau bretonnant, limité jusque là à des locuteurs de la génération de ses parents et de ses grands-parents. Dans cette perspective, elle rencontre son futur compagnon par l'entremise d'une amie. La relation se noue immédiatement en breton : « Il était plus à l'aise que moi car c'était sa langue maternelle, mais je savais que ça ne durerait pas. À partir du moment où on a habité ensemble, les échanges en breton sont devenus très fluides. » Son compagnon était engagé dans un projet de communauté bretonnante et Juli s'est greffée tout naturellement à la petite équipe, car le projet correspondait à ce qu'elle aussi cherchait : vivre en breton dans un environnement favorisant la pratique et la transmission aux enfants. Depuis que les enfants de Juli sont nés, leur environnement est exclusivement bretonnant : parents, voisins, famille, amis. Ils ne vont pas à l'école et apprennent à lire et à compter avec leurs parents. À 5, 3 et 1 an, ils ne parlent et ne comprennent que le breton. Juli estime que sa fille aînée est prête à apprendre le français sans que cela mette en péril sa pratique du breton. Elle aimerait qu'elle fasse cet apprentissage avant ses 7 ans. Mais comment faire ? Elle ne souhaite pas modifier les relations en breton déjà installées. Elle comptait sur la grand-mère mais celle-ci ayant prématurément disparu, cette option n'est plus possible. Elle pense désormais inscrire sa fille à des activités de loisir, et peut-être plus tard, à des cours de français, pour l'apprentissage de la lecture et de l'écriture.

Juli a participé à quelques actions militantes. Mais pour elle, le combat le plus important et le plus efficace est le fait d'élever ses enfants en breton. « À quoi bon essayer de développer la place du breton dans l'espace public si on ne le parle pas à la maison ? Il faut commencer par la sphère privée et ensuite, étendre à l'espace public. » Lorsqu'on lui rapporte que, pourtant, de nombreux parents voient dans l'environnement francophone le principal obstacle à la transmission du breton au sein de la famille, Juli répond : « L'environnement ? On peut le construire, avec de l'énergie et de la motivation. Chacun commence comme il peut de son côté et on tisse petit à petit des liens pour créer un réseau bretonnant. Il y a des choix qui favorisent cet environnement. »

Pour Juli, la transmission du breton à ses enfants est associée à un vif sentiment de satisfaction. « Je voulais vivre en breton, avec une activité agricole. Aujourd'hui, mes enfants parlent breton, nous avons créé un réseau, nous vivons proches de la nature et des animaux. J'en suis très heureuse. » Juli ne comprend pas les attaques que subit leur projet de communauté bretonnante : « Nous sommes un tout petit projet, pourquoi tant de critiques ? On dit qu'on est fermés… Si on veut faire un projet tout en breton, alors on est fermés ? Bilingue c'est bon mais tout en breton c'est pas possible ! Pourtant, on ne fait de mal à personne, et pour le breton, ça marche plutôt bien. »

Kaourintin, 1991	22	Bac +4 et plus	Paysan boulanger	Famille et école	Conjointe locutrice, breton et français langues du couple	2 enfants 2017, 2019	BR

Le père de Kaourintin a réappris à l'adolescence la langue que ses parents ne lui avaient pas transmise. L'ont suivi sur ce chemin trois de ses quatre frères et ses parents qui, après avoir trouvé cette démarche bizarre, se sont finalement dit que c'était une bonne chose de garder le breton et ont accepté de changer de langue avec leurs enfants devenus bretonnants. La mère de Kaourintin a fait ce même chemin de réappropriation de l'héritage familial non transmis, mais de façon moins approfondie. « Pour mon père, c'était très important d'élever ses enfants en breton et il était très à l'aise avec la langue. Ma mère était d'accord avec ce projet mais ne se débrouillait pas aussi bien que lui en breton. Ma sœur aînée sentait tout ça et lui répondait en français, et mon frère et moi avons fait pareil après. Au bout d'un moment, ma mère est passée aussi au français. Récemment, elle nous a dit que ça avait été dur pour elle des fois, qu'elle ne comprenait pas tout des conversations familiales et qu'elle se sentait un peu mise de côté. »

Kaourintin a été scolarisé à Diwan jusqu'au bac et en garde un très bon souvenir. Il se souvient de sa prise de conscience du rôle de tout un chacun pour assurer l'avenir de la langue, grâce à des profs qui portaient la langue dans leurs tripes. « Au collège, ceux qui parlaient français étaient les rebelles. Moi, avec un petit groupe de copains, on se lançait des défis : aller, on parle que breton pendant 15 jours ! Et le reste de la classe nous suivait, c'était chouette. Au lycée, avec certains de mes amis, je ne parlais que breton. » Mais après le lycée, Kaourintin s'éloigne du combat pour le breton, gêné par « l'esprit un peu anti-français » de Diwan (« moi je ne suis pas favorable aux nations fortes ; avoir une identité, savoir d'où tu viens, d'accord, mais ce n'est pas rejeter les autres »), et parce que le combat autour de l'écologie lui paraît prioritaire. Il regrette que le combat pour le breton soit souvent centré sur la langue alors qu'il devrait aller de pair avec un projet de société plus global. Mais sa pratique du breton reste forte avec sa famille, avec son frère et sa sœur (le breton est devenu la langue ordinaire de leurs échanges au moment de l'adolescence) et avec une poignée d'amis. Le breton est une part importante de son identité, quelque chose qui le relie à tous ceux qui l'ont précédé. « Je n'aurais pas eu la même relation avec mes grands-parents si je leur avais parlé français. Beaucoup de choses que l'on se raconte perdraient de leur sens si on les disait en français. »

Kaourintin et sa compagne parlent breton à leurs enfants, 3 ans et 1 an, exclusivement. « Nous n'en avons pas discuté. C'était clair et net pour tous les deux. Peut-être que sans le savoir, j'ai choisi une compagne qui nourrissait aussi un lien fort avec la langue bretonne. » Leur fils aîné est déjà très à l'aise en breton, sachant distinguer et s'adapter au breton trégorois du côté paternel et au breton vannetais du côté maternel. Ses quatre grands-parents ont choisi de lui parler breton. Il connaît un peu le français qu'il apprend avec des amis de ses parents et d'autres enfants (il n'est pas scolarisé). Pour Kaourintin et sa compagne, l'arrivée des enfants a été une opportunité pour introduire davantage de breton dans leur relation. « Ça ne me dérange pas qu'il y ait du français entre nous mais je suis heureux qu'on arrive à créer une relation de couple en breton. On en avait tous les deux envie. On est passés de tout en français à environ un tiers en breton et deux-tiers en français. On est sur la bonne voie. Le français c'est plutôt pour les choses sérieuses, pour régler les problèmes. Je n'aime pas trop quand on parle français en présence des enfants. Je trouve ça… peut-être pas très honnête, ça montre qu'avec le français il y a une chose… »

Pour Kaourintin, parler breton à ses enfants coule de source : « j'ai toujours parlé breton, c'est une continuité ». Et puis il y a l'environnement aussi : comment ses enfants auraient-ils pu s'insérer dans la relation qu'il a avec son père s'ils n'avaient pas su le breton ? Kaourintin voit aussi dans ce choix une sorte de loyauté envers ses parents : « ils ont fait des efforts pour mener ce combat de la transmission de la langue. Sans doute qu'ils seraient déçus si l'on ne faisait pas de même. Je ne pense pas que ce soit ça qui m'ait poussé à parler breton à mes enfants, mais il y a une sorte de fidélité liée à l'amour que j'ai pour eux. »

Katelin, 1980	56	Bac +3	Congé parental	Âge adulte	Conjoint locuteur, breton et français langues du couple	2 enfants 2015, 2018	BR

Katelin a grandi en Mayenne mais passait toutes ses vacances en Bretagne. Son père était militant à l'UDB. Ses parents, dans leur jeunesse, avaient essayé d'apprendre le breton mais sans y parvenir vraiment. À la maison, les disques de Gilles Servat et des Diaouled ar Menez résonnaient souvent. « Lorsque j'étais adolescente, mon père nous emmenait parfois mon frère et moi en *fest-noz* ou manifester. Une fois, on est allés comme bénévoles à Gouel broadel ar brezhoneg[136], et on a dormi dans la voiture. C'était super. » Venue faire son lycée à Rennes, Katelin y découvre le breton. Des camarades bretonnants ouvrent la porte. Elle prend d'abord des cours du soir à Skol an Emsav, pendant deux ans, puis suit des cours à l'université. Alors qu'elle est étudiante à Saint-Nazaire, elle donne des cours de breton pour débutants avec Diwan.

Après ces trois ou quatre années d'apprentissage du breton, Katelin s'éloigne un peu de la Bretagne et de la langue, du fait de son travail. Arrivée dans le Morbihan plusieurs années après, elle se remet au breton. Elle travaille alors comme infirmière à domicile et rencontre souvent des patients âgés bretonnants. L'intercompréhension est impossible au début mais peu à peu, elle apprend les expressions et la prononciation vannetaise. Elle rencontre le futur père de ses enfants lors d'une manifestation des Bonnets rouges. Il est également militant de la cause bretonne.

Katelin, enceinte, lui propose de suivre une formation longue en breton afin de pouvoir transmettre la langue dans la famille. Il est partant pour ce double projet d'apprentissage et de transmission. Lorsque le bébé naît, ils choisissent de lui parler breton, exclusivement. Au sein du couple, c'est une pratique bilingue breton-français qui se met en place. Katelin suit également une formation longue mais estime que son niveau de breton est insuffisant, qu'elle fait encore plein de fautes, qu'il lui manque des mots, qu'elle maîtrise mal l'accentuation. Elle constate cependant qu'elle a fait de gros progrès depuis la naissance de son aîné. « Ce n'est pas facile de leur parler tout le temps en breton, mais j'ai pensé : je grandirai avec eux, et on grandira ensemble avec la langue. Peut-être que ce sera suffisant, peut-être pas, on verra. Maintenant, quand je parle à mon fils, je pense en breton de façon automatique. » Elle aimerait bien renforcer sa formation en breton en suivant un cursus à l'université mais c'est difficile avec les enfants petits, et son compagnon n'y est pas favorable : « La fac c'est nul, c'est tout en KLT, tu perdras ton breton vannetais. »

Elle a choisi d'être très présente auprès de ses enfants, notamment pour garantir un fort contact avec la langue bretonne. Elle les emmène régulièrement à la maison de retraite où elle va discuter en breton avec les anciens, elle a animé des ateliers ludiques de découverte du breton dans une crèche, elle leur lit beaucoup d'histoires, chante avec eux. Pour elle, une scolarisation à Diwan était une évidence. Hélas, une expérience malheureuse dans l'école Diwan la plus proche peu avant le confinement de 2020, a ébranlé son projet. Où les scolariser maintenant ?

Pour Katelin, transmettre le breton à ses enfants, c'est un impératif pour l'avenir de la langue : « Si on n'élève pas les enfants en breton, alors la langue mourra et on perdra un trésor. Alors on ne changera pas le monde et on ne changera pas la Bretagne. » Mais pour elle, cette transmission doit nécessairement se faire en lien avec les anciens. Il y a eu une rupture, un vide. La langue peut aider à rapprocher les générations. Comment faire pour que les anciens ne soient pas relégués dans les EHPAD[137] ?, se demande-t-elle.

136 Gouel broadel ar brezhoneg (« Fête nationale de la langue bretonne ») est une fête militante dédiée à la langue bretonne. La première édition a eu lieu à Guingamp en 1974. Pour en savoir plus : http://www.bcd.bzh/becedia/fr/gouel-broadel-ar-brezhoneg-la-fete-la-lutte-et-la-transmission

137 Établissement d'hébergement pour personnes âgées dépendantes.

Keridwenn, 1980	44	Bac +4 et plus	Ingénieure	Famille et école	Conjoint compréhension partielle	3 enfants 2009, 2011, 2017	BR

Keridwenn parle le breton depuis toujours, avec ses parents, ses frères et sœurs, ses grands-parents. Sa mère, institutrice à Diwan, l'avait elle-même appris de ses parents (les aînés de la fratrie aussi, alors que les plus jeunes avaient été élevés en français). Son père, arrivé de Paris dans le Trégor dans les années post-68, l'avait appris dans les fermes, avec sa femme et à l'université. Ils avaient choisi d'en faire la langue de leur couple et de leur famille. Keridwenn a été scolarisée à Diwan, jusqu'en Troisième. Elle se souvient des manifestations et de la prise de conscience d'une lutte collective pour le breton alors qu'elle était adolescente. Pour elle, le breton est la langue de sa famille, de ses racines, mais c'est aussi grâce à lui qu'elle a appris que l'on pouvait se battre pour quelque chose et avoir un regard critique sur les institutions.

Partie vivre à Paris et dans l'Est de la France pour ses études et son travail, sa pratique du breton s'est réduite mais ne s'est jamais interrompue, grâce aux échanges téléphoniques avec ses parents, aux retours dans sa famille pendant les vacances et aux lectures. Quand son premier enfant est né, loin de la Bretagne, elle a choisi de lui parler breton, exclusivement. « Je savais qu'il fallait commencer tout de suite, et même avant sa naissance, pour lui donner la langue. Ça n'a pas été très difficile. Ma mère m'a aidée en m'envoyant des chansons, des comptines. » Keridwenn a suivi un stage de breton à KEAV pour se remettre dans le bain. Son compagnon n'était pas hostile à l'idée de cette transmission linguistique mais, un peu inquiet de ne pas comprendre, avait fait quelques stages pour apprendre les bases. Aujourd'hui, selon Keridwenn, il comprend 40 % des discussions et c'est bien comme ça, elle ne le pousse pas à apprendre davantage. Lorsqu'ils vont en vacances chez ses parents, elle reprend ses parents qui ont tendance à parler en français pour intégrer leur gendre : « mais non, restez en breton, il comprend ».

Le retour en Bretagne et la scolarisation des enfants à Diwan a été une sorte de soulagement pour Keridwenn car c'est le moment où son fils aîné a commencé à lui parler en breton, le début des échanges à double sens. D'une manière générale, Keridwenn pousse ses enfants à lui parler en breton, mais elle a dû assouplir cette stratégie avec sa fille cadette qui, dès très jeune, s'est opposée à elle, y compris sur le plan linguistique. Keridwenn lui parle en breton mais, pour éviter les tensions, ne lui demande plus de répondre en breton. Si elle ne parle pas breton à sa mère, en revanche, la fillette le parle avec ses grands-parents, ses oncles et tantes et à l'école. Lorsqu'une petite sœur est née, les deux aînés ont choisi de lui parler surtout en breton, puis cela s'est estompé lorsque la petite s'est mise à leur répondre en français. Désormais, le français prédomine.

Pour Keridwenn, transmettre le breton à ses enfants c'est leur donner des atouts pour leurs apprentissages futurs, un esprit critique, une ouverture à la diversité. Mais c'est surtout participer à ce que la langue vive, parce que c'est sa culture, son histoire.

Konan, 1971	56	Bac +4 et plus	Enseignant dans le secondaire en breton	Famille	Conjointe non locutrice	3 enfants 2006, 2009, 2012	BR

Les parents de Konan étaient tous deux issus de familles sensibles à la culture bretonne et n'ayant pas rompu la chaîne de la transmission linguistique, l'une marquée par le militantisme breton et l'autre par une migration à Paris. Pour Konan, le breton est avant tout une langue familiale, parlée avec ses parents, sa sœur et ses grands-parents. Lorsqu'il était adolescent, sur proposition de son père, il a suivi les cours par correspondance de Skol Ober[138], pour apprendre à lire et à écrire le breton, ce qui lui a été bien utile le jour où il a choisi le breton comme LV2 pour le bac. Il a poursuivi sa formation en breton à l'université, jusqu'à obtenir une maîtrise puis le CAPES. Il enseigne désormais l'histoire-géographie en breton dans le Pays vannetais. « Lorsque j'étais jeune, c'est pas que j'avais honte mais… comme nous étions un peu différents des autres, peut-être que je ne voyais pas trop l'intérêt de parler le breton. En grandissant, on prend conscience de la connaissance supplémentaire que ça nous apporte, et puis aussi de la fierté par rapport à notre culture. »

Avec ses enfants, Konan parle breton, exclusivement : « C'était un peu difficile au début car j'étais seul à parler, le bébé ne répondait pas. Je me demandais si je faisais le bon choix. Mais c'est comme ça qu'on apprend une langue, c'est comme ça que j'avais appris, en baignant dedans tous les jours. Avec ma femme nous pensions que c'était un bon équilibre, elle en français et moi en breton. » La femme de Konan a pris des cours pendant un an et elle comprend l'essentiel des conversations. Lorsqu'une phrase lui échappe, elle demande des explications ou bien Konan traduit pour elle spontanément. En arrivant dans sa belle-famille, il lui est arrivé de se retrouver spectatrice de discussions en breton qu'elle ne comprenait pas bien : « Elle dit parfois que c'est un peu gênant, mais elle comprend que dans ma famille les liens se soient tissés en breton, et que cela ne peut être rompu du fait de sa présence. Elle sait aussi qu'elle a créé des liens forts avec les enfants, en français, et qu'ainsi, les choses sont équilibrées. » De temps en temps, elle dit qu'elle aimerait bien prendre des cours de breton pour apprendre davantage.

Konan souhaite que ses enfants soient capables de parler breton dans la vie quotidienne et qu'ils n'aient pas honte de leur langue. Il les a encouragés à lui parler en breton tout le temps, leur faisant comprendre en douceur que telle était la règle dans cette famille, tout en valorisant leur savoir. Les enfants ont pris le pli. Maintenant, il essaye d'encourager les échanges en breton entre frères et sœurs. « Si vous n'utilisez pas le breton entre vous, plus tard, lorsque je ne serai plus là, il n'y aura plus de breton dans la famille. Je ne dis pas que vous devez toujours parler en breton entre vous, mais faites-le régulièrement, pour qu'il y ait du français et du breton. » Les enfants acquiescent (« oui, oui »), commencent à jouer en breton, et repassent au français cinq minutes plus tard. Et Konan en plaisantant tout en essayant de pousser un peu : « Comment ? c'est déjà fini ? ». Les pratiques linguistiques de Konan avec ses enfants sont comme au premier jour : 100 % en breton. Les enfants sont scolarisés en classe bilingue. Ils parlent breton avec leurs grands-parents et participent tous les ans à des séjours de vacances, pour utiliser le breton dans des circonstances qui sortent du quotidien, avec d'autres adultes et d'autres enfants venus de toute la Bretagne.

Pour Konan, transmettre le breton à ses enfants c'est continuer à tracer le sillon familial, « pour vivre avec notre culture au milieu des autres, pour donner un futur à la langue ».

138 Cours de breton par correspondance.

Koupaia, 1978	29	Bac	Secrétaire (breton) et vendeuse (français)	École	Conjoint locuteur, breton langue du couple	2 enfants 2005, 2007	BR

Koupaia fait partie de la première promotion d'élèves qui sont allés au collège à Diwan. Elle garde un très bon souvenir de sa scolarité et, en particulier, de cette année extraordinaire de l'ouverture de la classe de Sixième. Avec sept autres camarades, ils vivaient dans un appartement avec quatre chambres (deux pour les filles, une pour les garçons et une pour le surveillant), une grande salle pour la classe, une cuisine, et une terrasse pour jouer à chat pendant la récréation. La directrice était un peu leur seconde maman. Après la Troisième, le lycée Diwan n'étant pas encore ouvert, elle s'est retrouvée dans un lycée classique. Elle était fière de dire qu'elle savait le breton, de traduire ce qu'on lui demandait, d'expliquer aussi, souvent, ce qu'était cette langue. Le breton lui manquait mais elle écumait les *festoù-noz* avec ses frères et ses parents et trouvait de multiples occasions de le parler. Après le lycée, elle s'est inscrite en fac de breton, parce qu'elle ne savait pas trop quoi faire, mais rapidement elle a commencé à travailler, comme surveillante au collège Diwan du Relecq-Kerhuon. Ce travail lui plaisait et c'est là qu'elle a rencontré le futur père de ses enfants. Tout de suite le breton s'est imposé comme langue du couple : « Mon petit ami avait été élevé en breton par ses parents, cette langue était très important pour lui. Moi je naviguais entre le breton et le français. Lorsque nous nous sommes rencontrés, il m'a sans doute entraînée vers un usage exclusif du breton entre nous. Au début, il corrigeait mes fautes, ça ne me vexait pas, j'étais volontaire pour progresser. »

Il n'y a pas eu de discussion ni de décision au sein du couple sur la ou les langues à parler aux enfants. Pour Koupaia et son compagnon, c'était évident. « Puisque c'était possible d'élever des enfants en français, pourquoi pas en breton ou dans une autre langue ? Pour moi, maîtriser une langue ne signifie pas forcément disposer d'un vocabulaire très abondant et précis mais être capable d'expliquer les choses par des chemins de traverse. On peut aussi recourir au dictionnaire. Tous les jours on apprend des mots en breton, en français, en anglais. Et puis je savais que c'était possible car j'avais travaillé comme animatrice dans des colos en breton et j'avais l'exemple de la famille de mon compagnon. » C'est ainsi que les liens affectifs se sont tissés en breton, entre parents et enfants et entre frère et sœur, sans que les parents interviennent dans ce sens de façon volontariste. Le fils cadet, scolarisé dans un collège Diwan, ne parle pas du tout breton avec ses amis : « J'avais peur qu'il ait honte de parler breton, ce qui serait un peu comme avoir honte de nous. Mais il continue à parler breton à la maison, la relation avec nous n'a pas changé. »

Même si elle est impliquée dans plusieurs associations en lien avec la langue bretonne, Koupaia ne se considère pas comme une militante. Elle ne se sent pas capable d'être moteur dans une action ou de pousser les gens à apprendre le breton. Mais elle parle breton à ses enfants en toutes circonstances, sans honte, montrant qu'ils n'y a rien d'anormal à cela.

Koupaia est bien embêtée lorsqu'on lui demande quel sens elle donne à la transmission du breton à ses enfants, elle ne sait que répondre. L'habitude ? « Oui, mais c'est terrible de dire ça (rires). Je n'ai jamais essayé de faire autrement. On a créé un lien entre nous en breton. Je n'ai pas décidé de parler breton, mes parents avaient décidé pour moi, j'ai toujours continué, j'ai rencontré mon compagnon et c'était évident. Si tu parles toujours breton avec ton mari, la question ne se pose pas. »

Lena, 1987	35	Bac +3	Professeure des écoles bilingue	Famille et école	Conjoint non locuteur	1 enfant 2017	FR br

Lena est née dans une famille bretonnante militante. Sa mère avait baigné dans le breton depuis toute petite et avait parfait ses connaissances une fois devenue adulte. Son père, frustré de ne pas l'avoir reçu de ses parents, l'avait appris seul pendant son service militaire et avait convaincu sa mère de lui parler breton. Ses parents avaient choisi de faire du breton la langue de la famille mais avaient adopté deux stratégies un peu différentes : la mère valorisant le fait de disposer de deux répertoires pour s'exprimer, utilisant surtout le breton avec ses enfants mais aussi le français et encourageant l'utilisation du breton sans le forcer, et le père adoptant une stratégie monolingue et exigeant des enfants qu'ils lui parlent en breton.

Lena a été scolarisée à Diwan jusqu'en Terminale et a fait une licence de breton à l'université de Brest. Elle se souvient d'un exercice qui l'a particulièrement marquée : l'interview de sa grand-mère et sa retranscription phonétique. Un travail laborieux qui lui avait fait prendre conscience de la richesse du breton parlé. Pour Lena, le breton est une langue familiale, mais également une langue de travail puisqu'elle est devenue enseignante à Diwan comme sa mère. Lena passe aisément du breton au français et vice versa, même si elle souligne que, dans certains domaines, il lui manque des mots en breton. Elle a alors recours à la périphrase plus qu'au dictionnaire pour aller au bout de ses pensées. Concernant le militantisme, elle est très investie dans son travail et donne des coups de main pour la promotion du breton, pour des traductions, mais avoue qu'elle est bien en deçà de l'engagement de ses parents.

Lena a rencontré un jeune Marocain arrivé depuis peu en France et qui est devenu son mari et le père de sa fille. C'est elle qui a pris les rênes du projet linguistique familial : « Je ferai de mon mieux pour que ma fille soit à l'aise dans les trois langues, français, arabe et breton, que ce soit à l'oral ou à l'écrit. Il faudra lui apporter ce dont elle a besoin pour cela. Si elle perd une de ses langues, cela affectera sa relation avec une partie de sa famille. » Une stratégie monolingue breton était exclue notamment du fait de la nécessité d'intégrer le père aux échanges avec l'enfant. La recherche de l'équilibre entre les trois langues relève d'un tâtonnement délicat. Une nourrice marocaine pour les jeunes années, la scolarisation à Diwan ensuite. Lena parle surtout français à sa fille mais privilégie le breton lorsqu'elle se retrouve seule avec elle ou lorsqu'elle lui lit des histoires. Lena veut aussi profiter du jeune âge de son enfant pour faire elle-même des progrès en arabe. Le fait d'avoir grandi dans une famille bretonnante et d'être consciente de la difficulté de la transmission des langues minoritaires donne à Lena une certaine aisance dans le maniement des différentes langues de son environnement, chose que son compagnon maîtrise moins : « Je me souviens que, quand notre fille était petite, nous sommes allés en vacances au Maroc. Les premiers jours, mon mari lui parlait arabe et lui traduisait aussitôt en français. « Mais pourquoi tu t'embêtes à lui traduire ? Elle n'a pas besoin de ça. Est-ce que c'est grave si elle ne comprend pas du premier coup ? » Lena encourage sa fille à répéter des mots et des petites phrases en breton, sans jamais la forcer. Elle constate que la petite a envie de parler breton à ses grands-parents au téléphone et qu'elle s'efforce de dire quelques mots. Lena voit dans les retours dans sa famille comme des petits séjours en immersion, bons pour elle et bons pour sa fille.

Pour Lena, transmettre le breton à sa fille c'est lui donner accès à son histoire, à l'histoire de sa famille, lui donner des racines et une sensibilité à la diversité. C'est aussi lui donner la possibilité, quand elle sera plus grande, de choisir ou non de parfaire sa connaissance du breton et de l'utiliser à sa guise.

Lenig, 1978	44	Bac +4 et plus	Enseignante de breton dans le secondaire	Âge adulte, école	Conjoint locuteur, breton langue du couple	2 enfants 2009, 2011	BR

Lenig a commencé à apprendre le breton toute petite à Diwan, où elle a été scolarisée pendant un an et demi, mais dont elle a gardé des souvenirs très gais, notamment les poussins de la classe, les châtaignes grillées et l'instituteur très gentil. Lorsqu'elle était au CP, son père lui lisait des livres en breton, lui apprenait de petites choses, rares moments où il prenait le temps d'être avec elle, dans une relation apaisée. Au collège et au lycée, elle a suivi des cours d'option avec un professeur militant qu'elle admirait. Puis elle a fait un DEUG[139] de breton et celtique à l'université, mais c'est seulement à l'issue d'un stage avec KEAV qu'elle a commencé à parler pour de bon et à constituer un réseau d'interlocuteurs. Plus tard, elle a donné des cours dans une association nantaise, coordonné les activités de loisirs de cette même association, et y a rencontré son futur compagnon.

Aujourd'hui, Lenig enseigne le breton dans un collège public. Elle milite dans le milieu associatif bretonnant au niveau local et régional en créant et en développant des activités. Les trois quarts de sa vie personnelle et professionnelle sont structurés autour du breton, vecteur de relations sociales riches, intenses et joyeuses.

Lenig est à l'aise en breton. Sa mise en couple avec un compagnon bretonnant a favorisé un usage quotidien et intime du breton. Lorsque ses enfants sont nés, il n'y a guère eu de discussion au sein du couple. La transmission du breton était évidente. La grand-mère s'y était d'ailleurs préparée puisque, cinq ans avant la naissance de son premier petit-enfant, elle s'était inscrite à des cours du soir. Une pratique monolingue breton s'est imposée de fait : « Je parlais exclusivement breton avec mon compagnon, c'était plus simple de continuer ainsi que de passer sans cesse d'une langue à l'autre. Nous pensions qu'il y avait suffisamment de français partout pour qu'ils l'attrapent sans notre aide. » Aujourd'hui, les deux enfants s'expriment parfaitement en breton et en français. Entre frère et sœur c'est le breton qui domine. Ils parlent breton à leurs parents. Lorsqu'il arrive à son fils de lui adresser la parole en français, Lenig laisse passer la première phrase mais lui demande de revenir au breton s'il poursuit en français. Elle a conscience que, dans les années à venir, avec le besoin de distinction qui caractérise les adolescents, le breton pourrait faire l'objet d'une certaine opposition de leur part.

Lenig fait du théâtre en breton avec ses enfants, leur propose de multiples activités de découverte, organise les fêtes d'anniversaire en breton, leur parle de l'histoire de leur famille, explique pourquoi elle s'absente pour de nombreuses réunions, mais surtout, « ils sentent notre attachement à cette langue et le plaisir qu'on a à la parler ».

Pour Lenig, la transmission du breton à la génération suivante, via la famille, les crèches, l'école, est un enjeu majeur. Elle se sent responsable « de cette flamme, de cette passion ». Les deux grands-pères de Lenig parlaient breton mais ne l'ont pas transmis à leurs enfants. Son père, militant à l'UDB, avait souffert de ne pas pouvoir parler cette langue. En parlant breton à ses enfants, en militant, elle essaye de raccorder la chaîne, de réparer le maillon. C'est l'histoire de sa famille et celle de nombreuses autres familles bretonnes. Avec le breton, en le transmettant à ses enfants, Lenig se sent « entière ».

139 Le Diplôme d'études universitaires générales (DEUG) est un ancien diplôme national de l'enseignement supérieur français, de niveau bac +2 (supprimé en 2006).

Loeiz, 1973	29	Bac +4 et plus	Chargé de projet industrie	Âge adulte	Conjointe locutrice, breton et français langues du couple	4 enfants 2002, 2004, 2007, 2014	BR FR

À l'adolescence, Loeiz discute avec un ami de sa sœur scolarisé à Diwan. Il sait alors que le breton existe mais il est frappé d'entendre qu'il est parlé et enseigné. C'est comme une révélation. Rapidement après, il se met en tête de l'apprendre. « J'étais romantique, j'aimais les histoires, les choses du passé, j'étais curieux et un peu rebelle. » Alors il apprend dans les livres, puis en suivant des cours pour adultes, des stages, et une licence à l'université. La rencontre de professeurs formidables, la découverte de la littérature (le Barzhaz Breizh, Roparz Hemon), le capital sympathie. Loeiz est enthousiaste et veut parler et entendre le breton le plus possible, à tel point qu'un de ses professeurs le surnomme « l'ayatollah du breton ». Il embarque sa femme dans cette aventure. Celle-ci devient sa première élève, l'aidant ainsi à conforter ses connaissances. Il donne ensuite des cours du soir, bénévolement, pendant une dizaine d'années.

Sa femme, d'abord un peu réticente face à un usage intensif du breton, se laisse entraîner. La perte d'un emploi dans le commerce et un nouvel emploi trouvé au sein d'une association culturelle bretonne achève de la convaincre. Le couple échange en breton aussi bien qu'en français, mais la naissance de leur premier enfant amène un changement profond : désormais, le breton sera la langue du couple et de la famille. Pour Loeiz, c'est comme un rêve qui se réalise : « J'aurais aimé que le breton soit ma langue maternelle, je voulais donner cette chance à mes enfants. » Loeiz et sa femme optent pour une pratique exclusive du breton car dans le cas d'une pratique bilingue, « la langue dominante l'emporte le plus souvent ». Le breton est donc la langue des échanges familiaux, y compris entre frères et sœurs, et les enfants sont scolarisés à Diwan.

Pourtant, au bout d'une dizaine d'années de pratique monolingue, le français entre dans la famille, de plus en plus fort. Ce sont d'abord les enfants qui ont introduit le français à la maison : le fils aîné adolescent prend l'habitude, par opposition, de répondre en français à ses parents ; la fille cadette parle français avec sa petite sœur, comme elle le fait avec ses amies. Un autre élément vient bousculer le fonctionnement linguistique de la famille : la participation intense à un collectif de lutte. Celle-ci amène des relations fréquentes avec de nouveaux amis, en français uniquement, ainsi qu'une utilisation accrue de la radio qui diffuse le français dans la maison. Loeiz et sa femme ne sont pas satisfaits de ce changement de pratique. Ils tentent de lutter contre la place grandissante du français en édictant des règles : « maintenant on ne parle plus français dans cette maison », « la langue des envahisseurs, c'est fini ! À partir de maintenant, je ne répondrai plus si on me parle en français ». Mais Loeiz indique en riant que ces règles ne durent jamais : « Il y a une tendance naturelle qui nous emmène vers le français, c'est quand même notre langue maternelle, c'est difficile de s'en détacher complètement. » Un an après un premier entretien, Loeiz indique que sa benjamine, qui ne parlait quasiment jamais en breton, est arrivée en CP et s'est mise à le parler de plus en plus, rebattant ainsi les cartes. Aujourd'hui, au sein de la famille, le fils aîné parle français à ses parents (mais breton au téléphone, surtout s'il a quelque chose à demander), le second fils parle toujours breton à son père mais un peu moins à sa mère, la fille cadette parle français, et la benjamine utilise le breton pour obtenir ce qu'elle veut.

Pour Loeiz, au-delà du plaisir qu'il a à parler breton au quotidien, transmettre le breton à ses enfants c'est leur donner une richesse intérieure qui a à voir avec la beauté, la fidélité à ce qui nous a précédé, une vision du monde proche de la nature. C'est leur offrir « un trésor à faire briller ».

Loig, 1986	22	Bac +4 et plus	Coordinateur travail social	École	Conjointe locutrice, français langue du couple	2 enfants 2016, 2017	FR

Le breton est entré dans la vie de Loig un peu par hasard, lorsqu'il était en CE1. Ses parents ont déménagé et l'ont inscrit dans l'école la plus proche de leur nouvelle maison : une école Diwan. Ses parents ne parlaient pas breton mais étaient plutôt intéressés par la langue. Loig se souvient d'avoir accompagné sa mère à un stage de breton lorsqu'il était enfant. « Pour moi c'était clair, le breton était la langue de l'école et le français la langue de la maison. Peut-être que ma mère a essayé de nous parler en breton, mais nous, les enfants, on ne voulait pas. On n'aurait pas changé de langue comme ça. »

Loig a appris le breton sans grande difficulté et a choisi d'aller au collège puis au lycée à Diwan. Là, il s'est mis à parler en breton avec un de ses meilleurs amis et a milité pour le breton au sein du lycée (association Babibel). Il est ensuite allé à Brest faire une licence de breton. « À la fac de Brest, il y avait un regard sur le breton très différent de ce que j'avais vu avant. On nous a envoyés enregistrer des anciens qui parlaient breton. C'était la première fois que je me retrouvais chez mon voisin, je comprenais à peu près, avec des difficultés, mais lui ne pigeait rien à ce que je disais. À l'école j'étais à l'aise, toujours de bonnes notes, ce jour-là je me suis dit : « je suis sensé être bon en breton, pourquoi je n'arrive pas à parler avec lui ? » C'est là que j'ai commencé à m'intéresser au breton des anciens, à l'histoire du breton. » Peu à peu il a réussi à teinter son breton de la couleur de son terroir et à nouer des relations avec des anciens et avec de jeunes militants Aï'ta du Trégor qui partageaient la même vision du breton que lui. En travaillant comme enseignant ou comme animateur, il a voulu être un pont entre les deux mondes du breton. « Chez mon voisin, j'ai pris conscience de la rupture entre les générations, une rupture effrayante. Le breton la révèle de façon évidente, mais cette rupture existe de fait, même en français. J'ai essayé de dépasser cette rupture. » Mais il s'est épuisé à la tâche, trop immense, trop seul. Il a voulu s'éloigner du monde des bretonnants dans lequel il ne se reconnaissait pas.

Loig n'a pas souhaité transmettre le breton à ses enfants, ni même qu'ils l'apprennent à l'école. « Je ne voulais pas faire des efforts à la maison pour leur transmettre un beau breton, et que tout soit détruit ensuite par l'école. » Pour expliquer son choix, il avance plusieurs éléments : il ne pouvait imaginer un système bilingue, pour lui c'était tout breton ou rien. Il avait conscience que la transmission du breton était une tâche ardue qui requerrait beaucoup d'efforts, et il cherchait lui une relation simple, spontanée avec ses enfants. Plus jeune, il avait croisé des pères bretonnants qu'il trouvait austères et autoritaires et ne voulait pas leur ressembler. Sa femme avait appris le breton avec des cours du soir et une formation longue, était attachée à la langue, mais n'était pas disposée à la parler à leurs enfants. Portée par lui seul, la transmission n'en aurait été que plus difficile. Mais au-delà de ces obstacles d'ordre pragmatique se posait la question du sens de la transmission : « Je ne comprends pas comment on peut s'intéresser à l'avenir du breton sans s'intéresser aux anciens. Quel but, quelle cohérence y a-t-il à vouloir allonger l'histoire du breton si ce n'est pas en lien avec ce qu'il y a eu avant ? S'il n'y a que le bilinguisme, alors autant apprendre l'anglais. Si nous avions été plus nombreux avec cet état d'esprit, cette envie de faire le lien avec le monde des anciens, j'aurais peut-être transmis la langue. »

Aujourd'hui, le breton n'est pas absent de l'univers des enfants de Loig. Certains mots font partie du vocabulaire familial : *echu*, *diskenn*, *diouzhtu*. Ils entendent leur père le parler au marché. Ils savent compter un peu. « Ma fille aînée s'intéresse au breton, elle m'entend chanter, elle répète quelques mots, elle demande. Elle trouve ça normal. Moi je ne cherche pas à cacher quoi que ce soit, je réponds à ses questions. »

Mael, 1981	56	Bac +2	Chargé de communication	École	Conjointe non locutrice	2 enfants 2007, 2011	FR br

Mael fait partie de la troisième promotion d'élèves de Diwan ayant été scolarisés en breton jusqu'au bac. Au collège, il fait le choix d'aller en pension, loin, pour rester avec les copains, dans la petite famille de Diwan, mais il avoue qu'il était plus intéressé par le foot que par les questions linguistiques. Le breton est alors la langue de l'école et, un peu, des amis. Son père et sa grand-mère, originaires du Trégor, parlaient breton mais pas avec lui : ils ne pratiquaient pas le même breton que lui et n'arrivaient pas à le comprendre.

Après le bac, il utilise le breton comme argument pour postuler à une formation en communication, en insistant sur les besoins à venir de communicants bretonnants. Rapidement après cette formation, il est effectivement recruté sur un poste bilingue de chargé de communication dans une institution bretonne. Dès lors, le breton devient une langue de travail, pour rédiger des articles, faire des interviews, et parler un peu avec ses collègues. Mael est rarement moteur des conversations en breton avec ceux-ci mais il prend le pli si la discussion est menée en breton. Il estime qu'il n'a pas un niveau de breton très élevé, mais il n'a pas besoin de plus car il n'enseigne pas la langue. Mael a été touché par un projet valorisant le savoir des bretonnants traditionnels, auquel il a participé dans le cadre de son travail. Il a alors pris conscience du lien entre le breton et l'histoire de sa propre famille. Il se sent acteur de la sauvegarde de la langue mais pas militant.

Lorsqu'il est devenu papa, il a dit des petites choses en breton à ses jeunes enfants, mais ce n'était pas spontané. Avec sa compagne, qui ne parle pas breton mais n'y est pas hostile, il a choisi l'école bilingue catholique de leur commune même si la pratique du breton n'y est pas très développée. C'est aussi la proximité qui a déterminé le choix du collège où le fils aîné de Mael, après une scolarisation bilingue en primaire, suit désormais un cours optionnel de breton de deux heures par semaine. Le fait que ses enfants apprennent le breton à l'école motive leur père à l'utiliser avec eux de temps en temps : « C'était difficile pour moi de parler en breton à quelqu'un qui ne répondait pas du tout. Maintenant qu'ils apprennent à l'école, je vois qu'ils comprennent et que je peux les aider, leur apporter quelques mots, leur montrer que le breton n'est pas que la langue de l'école. » Mael aimerait pouvoir discuter en breton avec ses enfants de temps en temps, mais leur niveau actuel ne le leur permet pas. Qui sait ? Peut-être que plus tard, ils auront envie de l'apprendre pour de bon et de le parler avec lui ?

Magalie, 1985	22	Bac +4 et plus	Professeure des écoles bilingue	Âge adulte	Conjoint locuteur, français langue du couple	2 enfants 2016, 2019	FR br

Sa famille est originaire d'Anjou mais Magalie est née et a grandi dans le Morbihan. En CM2, elle a eu des cours de découverte du breton qui lui ont plu et, dans la foulée, elle a suivi des cours d'option langue et culture bretonne au collège, au lycée et à l'université, mais sans parvenir à parler : « à ce moment, ce n'était pas la langue de ma famille, pas la langue de mes amis, ce n'était pas une langue pour parler ». Arrivée dans le Trégor pour son travail, elle rencontre des jeunes bretonnants issus des filières bilingues et ceux-ci lui parlent des cours du soir. Elle découvre alors une autre pédagogie et entre peu à peu dans l'oral. Après trois ans de cours du soir, alors qu'elle vient de terminer un contrat de travail, elle fait une formation de breton de six mois. Elle continue ensuite des cours de conversation rassemblant des jeunes locuteurs et des anciens venus apprendre à lire et à écrire. C'est là qu'on lui suggère de poser sa candidature pour un poste d'enseignante bilingue dans le public, resté vacant depuis la rentrée scolaire. Sa vie professionnelle prend alors un nouveau tournant.

Pendant longtemps, le breton a été une langue d'étude pour Magalie. Peu avant de suivre une formation longue, elle a commencé à faire du collectage en breton autour de la flore bretonne. Le contact des anciens a apporté une nouvelle dimension à la langue bretonne : « J'ai découvert que grâce à la langue, j'avais accès à d'autres choses. Depuis, j'ai du plaisir à interroger les gens en breton sur la vie d'autrefois, à essayer de créer un lien un peu différent avec eux. » Magalie connaît un bon nombre de bretonnants mais ne les fréquente pas au quotidien. Son compagnon parle aussi breton mais ils échangent peu en breton entre eux (elle ne le souhaite pas). À l'école, elle est la seule enseignante bilingue et son Atsem ne parle pas breton. Elle a arrêté de travailler pendant de longues périodes au moment de la naissance de ses enfants et, alors que son aînée a quatre ans, elle a le sentiment d'avoir perdu en aisance, en comparaison avec le moment où elle a terminé sa formation longue.

Avant la naissance de son premier bébé, Magalie et son compagnon ont discuté un peu de la place du breton dans la famille, mais de cela n'a pas émergé un projet familial de transmission. Ni l'un ni l'autre n'avaient l'idée d'un usage exclusif du breton. Magalie souhaitait parler breton à son enfant par cohérence : « Imagine la honte ! La maîtresse est payée pour apprendre à parler breton aux enfants et elle ne parle pas à son propre enfant ! » Mais quand le bébé est arrivé, elle n'a pas réussi à lui parler breton. La naissance avait été compliquée, il y avait le regard des médecins à l'hôpital, il y avait la présence de ses parents qui venaient aider. « Mon père disait que le breton était une langue morte, moi je ne voulais pas parler une langue morte à mon enfant. » Pour son second enfant, Magalie a voulu réessayer. Elle s'est dit qu'elle allait faire plus d'efforts pour faire une place au breton dans sa famille. Mais une nouvelle fois, cela a été difficile.

Aujourd'hui, Magalie est dans une autre dynamique. Elle essaye de se détacher du regard des autres et de prendre du plaisir avec ses enfants en breton, sans forcément se mettre d'objectifs. C'est sa fille aînée, scolarisée en classe bilingue publique, qui a ramené le breton à la maison, avec des mots, des chansons, le nom des couleurs. « C'est plus facile parce que c'est elle qui amène la langue, devant les gens, les gens sont contents de l'entendre parler breton, alors je continue aussi en breton. » Magalie est plus à l'aise dans ce rôle d'accompagnatrice des apprentissages de son enfant que dans celui de moteur de la transmission. « On dit qu'il faut commencer tout de suite à parler breton à ses enfants. Pour moi ce sera différent, une autre façon de faire. Je me dis qu'avec l'école et ce qu'on lui apporte, elle sera plus à l'aise en breton que moi. J'ai lu toute la littérature de Div Yezh à ce sujet, et si la langue est apprise avant six ans, elle ne va pas dans la même case. Oui, ce sera peut-être plus facile pour elle, d'avoir appris jeune et avec une enseignante qui parle bien breton. »

Maria, 1979	35	Bac +4 et plus	Enseignante de breton pour adultes	Famille	Ex-conjoint bonne compréhension	2 enfants 2006, 2011	BR

Jusqu'à ses six ans, Maria a été élevée surtout par son arrière-grand-mère, née en 1910, monolingue breton. C'est en breton qu'elle parlait avec son arrière-grand-mère et avec sa mère. Son père le comprenait bien mais le parlait peu. Au collège et au lycée, elle a suivi une option et se souvient que les cours de breton ne ressemblaient pas aux autres cours de langue : il y avait des enquêtes sur les noms de lieux, auprès des familles des élèves, du théâtre, des promenades en extérieur. Cela lui a donné envie de continuer à l'université. Là, l'apprentissage n'a pas toujours été simple à cause de sa difficulté à rattacher son breton parlé du Pourlet au breton standard, de son écriture peu académique et, globalement, du peu de valorisation de sa connaissance dialectale. Intéressée par la pédagogie, Maria a d'abord pensé devenir professeure des écoles bilingue mais a finalement préféré l'enseignement pour adultes. « Peu à peu, j'ai pris conscience à quel point j'avais besoin de transmettre le breton, parce que c'était un élément central dans la vie de ma famille et que je ne voulais pas que ça se perde. Sachant moi-même le breton, je me devais de faire perdurer cet héritage. »

À l'écrit comme à l'oral, Maria se sent à l'aise en breton. Cependant, en enseignant le breton, elle se rend compte qu'elle a tendance à aplanir, à standardiser un peu son breton d'origine. Son engagement en faveur de la langue passe par son engagement professionnel : « Attirer les gens vers le breton, leur montrer le plaisir que l'on peut avoir avec cette langue, c'est ma façon de lutter pour le breton. »

Parler breton à ses enfants était une évidence pour Maria. Son compagnon, ravi, l'a soutenue dans ce projet et s'y est préparé en prenant des cours avant l'arrivée du premier bébé. Maria souhaitait qu'il n'y ait que du breton entre elle et ses filles et que celles-ci se sentent attachées à cette langue, qu'elle fasse partie d'elles. Petites, elle les a laissées parler dans la langue qu'elles voulaient, et le breton est venu en même temps que le français, de façon naturelle. Mais sa fille aînée a rencontré des difficultés importantes à l'école Diwan où elle était scolarisée et a associé le mal-être qu'elle ressentait à la langue des enseignants. De plus en plus, elle a refusé d'utiliser le breton avec sa mère. Maria a insisté pendant plusieurs mois, et a finalement décidé de la changer d'école et de la laisser s'exprimer comme elle le voulait, tout en continuant à lui parler en breton. La relation de sa fille avec le breton est aujourd'hui plus apaisée. Avec sa cadette, les choses ont été plus simples et le breton est bien inscrit dans la relation mère-fille.

Maria n'est pas gênée de parler breton à ses enfants, même entourée de personnes non bretonnantes. En revanche, elle peut l'être si elle ressent le malaise de sa fille aînée, elle qui s'est déjà entendu dire par ses camarades de classe bilingue que ça ne servait à rien de parler breton à sa mère. Maria vit maintenant séparée du père de ses filles et constate que, de ce fait, l'utilisation du breton avec ses enfants s'est renforcée, les conversations en français ou bilingues pour intégrer le papa faisant moins d'interférences.

Maria voit dans le breton une façon d'ouvrir ses enfants sur la diversité des pratiques des gens et sur la question des choix individuels : « parler breton est un choix, pas celui de la majorité des gens, mais on ne peut nous attaquer pour cela, il faut respecter les choix des uns et des autres ». C'est aussi une façon de faire perdurer le breton, de faire réfléchir les gens sur l'usage de cette langue.

Nolwenn, 1982	35	Bac +4 et plus	Professeure des écoles bilingue	École	Conjoint non locuteur	2 enfants 2010, 2014	FR br

Les parents de Nolwenn avaient un temps envisagé de l'inscrire à l'école Diwan. Mais ils habitaient un village du Nord Finistère et la crainte de questions de la part de la famille et d'un certain isolement de la société villageoise les avaient fait renoncer à cette idée, même si, plus tard, les sœurs benjamines de Nolwenn avaient pu, elles, faire leur scolarité à Diwan. Cette scolarisation en breton empêchée reste, aujourd'hui encore, un épisode sensible de son histoire, un manque, un retard à combler. Les parents de Nolwenn avaient néanmoins milité pour qu'il y ait des cours d'initiation au breton dans l'école de leurs enfants et pour l'ouverture d'une filière bilingue au collège. Au collège, Nolwenn rejoint donc cette filière et après quatre années de cours en immersion commence à maîtriser la langue à l'oral. Elle approfondit sa formation en breton à l'université, parallèlement à un cursus de géographie : « C'était une composante importante de ma personnalité, je voulais continuer à apprendre. Pour moi c'était une richesse supplémentaire, et s'il était possible de la valoriser avec un diplôme c'était encore mieux. » Quelques années après, elle choisit de devenir enseignante à Diwan.

Nolwenn a le sentiment que le breton a toujours eu sa place dans sa vie : dans la bouche de ses grands-parents, dans celle de sa mère qui avait suivi des cours, au cercle celtique, dans les chansons, dans la musique. Le breton ne lui vient pas aussi facilement que le français mais, si on le lui enlevait, ce serait comme si on lui coupait une jambe. Cependant, elle avoue avoir une sorte de complexe autour de cette langue : « Je sais que je fais des fautes, pas mal de fautes encore, même à l'oral, des fautes de syntaxe. Ce n'est pas tant le vocabulaire que la façon d'emmener les idées, la façon d'écrire. » Nolwenn est très impliquée dans son travail d'enseignante et de directrice d'une école Diwan : « Lorsque je me démène auprès de la mairie pour que des travaux soient faits dans l'école, c'est un combat pour le breton, ça prend déjà beaucoup d'énergie, alors à l'extérieur de l'école, j'ai besoin de respirer, de faire autre chose. »

Quand sa fille aînée est née, Nolwenn n'était pas encore professeure des écoles à Diwan, le breton n'était pas loin, mais il n'était pas ancré dans son quotidien : « Je n'ai pas été capable de lui transmettre le breton de manière naturelle, mais tout ce qui était chansons et comptines venait en breton. » Aujourd'hui, Nolwenn parle breton et français à ses enfants. Le breton est la langue privilégiée pour les histoires, les chansons, pour ce qui a trait au travail scolaire et lorsque Nolwenn est seule avec ses enfants. Le mari de Nolwenn, tout en étant motivé pour apprendre un peu de breton, ne facilite pas les échanges familiaux dans cette langue. Lorsqu'une discussion se déroule en sa présence, il l'interrompt sans cesse pour demander la signification de tel ou tel mot, ce qui casse la fluidité et la spontanéité de l'échange. Nolwenn n'exige pas de ses enfants de lui parler en breton, elle veut respecter leurs paroles telles qu'elles leur viennent à l'esprit, sauf lorsqu'elle est dans le rôle de l'institutrice. Pendant le confinement de 2020 par exemple, alors que les écoles étaient fermées, l'école à la maison s'est déroulée intégralement en breton. Finalement, cette pratique bilingue correspond au modèle qu'elle a reçu de sa famille où les deux langues se côtoyaient : « C'est ça être bilingue, passer d'une langue à l'autre, comme le font de nombreuses autres familles venues d'autres cultures. » La pratique familiale, l'école (Diwan), les camps de vacances en breton, devraient permettre à ses enfants de bien maîtriser le breton à l'oral comme à l'écrit, « en faisant le moins de fautes possibles ».

Pourquoi la transmission ? « Le breton c'est un plus que je leur donne, à eux de voir ce qu'ils veulent en faire. Je fais un peu comme Diwan, je sème. Si la graine pousse tant mieux, si elle ne pousse pas, elle ne pousse pas. Mais il restera sans doute quelque chose : la maîtrise des langues, une compétence supplémentaire, un truc que les autres n'auront pas. » Pour Nolwenn, parler breton à ses enfants, c'est aussi partager avec eux une partie de sa vie, l'histoire de sa famille, et leur passer le relais pour que le breton ne s'arrête pas avec sa génération.

Onenn, 1976	29	Bac +4 et plus	Étudiante	Âge adulte	Conjoint bonne compréhension	3 enfants 2005, 2008, 2011	BR

Onenn est née et a grandi en Région parisienne. Pas de breton dans son enfance mis à part quelques chansons de Gilles Servat et d'Alan Stivell sur les disques du papa. À 19 ans, Onenn arrive en Bretagne pour ses études. Elle s'inscrit à des cours de breton et d'histoire de la Bretagne à Skol an Emsav, à Rennes. Elle accroche avec la langue, suit les cours du soir pendant cinq ans, et approfondit sa formation avec des stages et un cursus à l'université. L'entrée dans la langue bretonne se déroule dans une ambiance conviviale, amicale, militante et festive, qui aide Onenn à créer son réseau de relations en Bretagne. Elle est ponctuée par de nombreux projets de création et de promotion du breton en général, que ce soit dans le cadre de son travail ou dans le cadre de son engagement associatif.

À son compagnon, futur père de ses enfants, elle dit : « Je parlerai breton à mes enfants et je serais ravie de t'aider à apprendre la langue. Si tu n'as pas envie d'apprendre, si tu ne comprends pas, tant pis, ce sera ton choix. » Pour elle, cette transmission relève d'un choix conscient, mais il s'inscrit dans la continuité de dix années intenses d'intégration progressive au monde bretonnant : « avec ce que j'avais fait et vécu avant, ça aurait été bizarre de faire autrement ». De ses six premiers mois de mère bretonnante, elle garde un souvenir étrange : « J'avais décidé de ne parler que breton au bébé, mais au début ce n'était pas du tout naturel. Combien de fois je suis restée muette face à mon bébé ! Je voulais lui dire des choses mais je ne savais pas les dire en breton et je ne voulais pas les dire en français ! Après j'interrogeais mes amis, mes profs et le dictionnaire pour ne pas être *bout* (coincée) une nouvelle fois. Ça ne me dérangeait pas de ne pas pouvoir tout dire, ça faisait partie de l'apprentissage de la maternité. Je savais que l'amour passait par le corps, les gestes, les caresses, encore plus que par les paroles. »

Quand ils ont commencé à parler, Onenn a incité ses enfants à lui parler en breton, mais pas de façon systématique, en fonction de l'énergie mobilisable dans les différents moments de la vie familiale. Aujourd'hui, Onenn continue à parler breton à ses enfants, sauf parfois pour l'accompagnement des devoirs de français ou de langues étrangères, et ceux-ci, âgés de 9 à 14 ans, lui répondent surtout en breton, mais aussi un peu en français. Ces trois dernières années, son compagnon a suivi des cours de breton et des stages, qui lui ont apporté une bonne compréhension de la langue et une certaine capacité d'expression. Depuis quelques mois, le breton a pu être institué comme langue des repas familiaux. Les enfants ont bien accepté cette règle. Le papa fait de son mieux, en fonction de la fatigue.

En dehors de la famille, Onenn souhaite renforcer l'environnement bretonnant de ses enfants : « J'essaye de leur donner des occasions de rencontrer des bretonnants, d'entendre et d'utiliser le breton, pour que l'usage de la langue leur paraisse normal. Si les occasions n'existent pas, je les crée en organisant des choses avec des amis ou avec des assos. »

Pour Onenn, le breton est l'un des éléments centraux de son identité. Parler breton à ses enfants c'est tout simplement être elle-même et leur donner ce qu'elle est. La transmission revêt également une dimension plus politique : « Le breton est quelque chose de nouveau dans ma famille, mais je crois que je me suis approprié l'histoire injuste de la rupture linguistique. Les gens ont arrêté de transmettre leur langue à leurs enfants du fait de l'école et de l'État, mais aussi de la hiérarchie sociale et des bourgeois qui faisaient comprendre aux paysans qu'ils valaient moins qu'eux. Je ne supporte pas ce mépris social et l'idée qu'une personne en vaut moins qu'une autre, du fait de sa classe ou de sa culture. Parler breton, pour moi, c'est dire que ce n'est pas juste ce qui s'est passé et redonner de la valeur à la culture populaire et à ceux qui la portent. »

Riwanon, 1978	29	Bac +4 et plus	Comédienne	Famille	Conjoint non locuteur	2 enfants 2007, 2010	BR FR

Jusqu'à ses six ans, Riwanon parle breton avec sa mère et français avec son père. Sa mère avait été très proche des milieux militants bretonnants dans sa jeunesse, mais son père avait fini par détester ces mêmes gens qui lui avaient reproché maintes fois de ne pas parler assez bien le breton. Mais à six ans, Riwanon signifie à sa mère qu'elle refuse qu'on lui parle breton. « J'étais scolarisée dans une petite école rurale de l'Argoat, il y avait plein de breton dans l'environnement mais les parents d'élèves étaient contre. En CP, après quatre mois d'école, l'institutrice avait écrit dans mon carnet : « Riwanon maîtrise les rudiments du français ». Les enfants se moquaient de moi. J'avais un prénom bizarre à l'époque des Céline, Sandrine et Vanessa. Ma grand-mère, qui avait rejeté le breton après avoir été femme de ménage et ouvrière à Paris, me disait devant ses amies : « vas-y, parle le breton, fais le singe un peu ». Les bretonnants de mon entourage, à part ma mère, étaient des vieux garçons qui venaient à la ferme et qui crachaient sur le sol chez eux. » La mère de Riwanon continue à lui parler breton pendant quelques mois, puis finit par abandonner.

Au collège, elle fait un stage de breton à Minihi Levenez* où elle rencontre des jeunes de Diwan. Au lycée, elle étudie seule le breton et suit les cours des filières bilingues. Avec quelques amis, elle chante, elle écume les *festoù-noz* et les veillées du Trégor. À l'université, elle fait un cursus double histoire-breton et découvre le théâtre avec Teatr Penn-ar-Bed ainsi que le doublage de films. Elle passe d'une langue à l'autre, sans cesse, français, breton, espagnol, anglais. Elle aime les retours aux sources, certains week-ends, quand elle va jouer aux boules avec des anciens.

Elle rencontre le futur père de ses enfants alors qu'elle donne des cours de breton dans une MJC. Celui-ci ne va pas très loin dans son apprentissage mais, lorsqu'un bébé pointe son nez, il l'encourage à lui parler breton. Cela lui donne envie mais lui fait peur en même temps. « J'avais peur que le breton soit un cadeau empoisonné. Je pensais que j'aurais transmis tout ce qui pesait sur les épaules de ma mère et de ma grand-mère, tout ce que j'avais vécu enfant avec le breton et qui n'était pas forcément joyeux. J'avais peur d'être envahie par l'émotion, et d'envahir mon enfant avec mes émotions, plus en breton qu'en français. Je sentais que ça pouvait être quelque chose de compliqué de porter ça seule, comme ma mère l'avait fait. » Mais finalement, elle se lance. « *Deuet mat out war an douar, paotr* », tu es bienvenu sur cette terre petit garçon. Et là, l'infirmière de l'hôpital : « Oh c'est marrant, vous lui parlez breton ! » J'ai tout de suite su que je devrais créer une bulle. Il y a quelque chose qui cloche avec cette langue, le statut du breton est compliqué, mais il y a tant de choses compliquées dans la vie… Si on descend le drapeau, alors on sera avalé par le *main-stream*, le Macdo. Je ne voulais pas lutter, mais la vie est un combat, alors le breton sera un combat. »

Riwanon n'a jamais exigé de ses enfants qu'ils lui parlent en breton, ou bien alors de façon molle : « Tu pourrais essayer de me parler en breton ? Ça me ferait plaisir. » Ses enfants lui parlent parfois en breton mais passent rapidement au français. Plus d'une fois elle s'est sentie seule dans son projet de transmission, elle a été découragée, parfois jusqu'à en pleurer : « J'avais créé avec eux une relation affective en breton, le fait qu'ils me parlent français, j'imaginais que c'était comme s'ils refusaient mon amour. » Elle a fini par lâcher du leste, et est passée d'un système monolingue breton à une pratique bilingue. Aujourd'hui, elle s'adresse en breton à ses enfants, c'est comme un réflexe, mais si la conversation dure et qu'ils lui répondent en français, elle passe au français, et puis le breton revient.

Pour Riwanon, parler breton à ses enfants, partager avec eux sa passion pour la littérature, c'est une façon de leur dire qu'elle les aime. Dans un monde où les choses changent très vite, elle voit le breton comme des « petites pierres blanches dans leurs poches pour qu'ils ne s'envolent pas avec le vent », pour les enraciner sans les empêcher de sortir du chemin. C'est aussi une façon de prendre le contre-pied de la société capitaliste qui marchandise et dématérialise tout : le breton ça ne se vend pas, et c'est concret. Enfin, dans un registre plus psychologique, Riwanon a le sentiment d'avoir une dette envers sa mère. Peut-être le fait de lui avoir fait de la peine ou de ne pas avoir été suffisamment attentive à elle ? Elle sait que sa mère est heureuse et fière que ses petits-enfants parlent breton. Un jour elle lui a dit : « la chaîne s'est reformée ».

Romain, 1984	France > 44	Bac +4 et plus	Responsable relation client	Famille et école	Conjointe non locutrice	2 enfants 2016, 2020	FR

Romain a appris le breton dès la maternelle, à Diwan. Son père, originaire d'Anjou, n'avait pas d'attachement particulier au breton. Sa mère, qui avait grandi dans une ferme de Cornouaille, davantage. Elle est décédée alors qu'il avait dix ans mais Romain se souvient qu'elle lui parlait un peu breton : « Je pense qu'elle a commencé à me parler breton quand je suis allé à l'école. C'est venu de l'énergie des autres parents de Diwan. Quand elle me parlait breton c'était surtout pour parler de l'école ou des familles de l'école, et elle veillait à ce que mon père comprenne les conversations. »

À la fin du CM2, le père de Romain lui laisse le choix entre le collège de proximité et le collège Diwan. Romain choisit Diwan pour suivre les copains, malgré les cinq jours d'internat en perspective : « À l'époque déjà, j'avais des liens très forts avec mes amis de Diwan. Ça a continué jusqu'au lycée, et même jusqu'à aujourd'hui. C'est cette amitié qui me pousse à parler breton, parce que parler breton entre nous amène une relation différente, plus forte, qui porte tous les souvenirs de l'enfance. Pour moi, Diwan a été comme une famille. » Après le bac, Romain opte pour des études de sociologie et suit un cursus de breton parallèlement, jusqu'à la licence. Il est très investi dans la vie associative étudiante à Rennes. Il aimerait s'investir plus pour le breton, mais les journées n'ayant que 24 heures, il doit faire des choix et renonce à un engagement comme professeur de cours du soir pour adultes.

Il vit ensuite à Nantes, à Paris, en Pologne, et puis à nouveau à Paris. C'est là que naît son premier enfant, de son union avec une Polonaise. La maman souhaite transmettre le polonais à son enfant, notamment pour permettre la communication avec la famille restée en Pologne. Pour Romain, le breton ne correspond pas à un besoin ni même à une attache familiale particulière, et il ne sent pas en lui une énergie et un désir suffisamment grands pour le transmettre à son fils, seul, à Paris. Son idée est cependant de déménager en Bretagne, pour se rapprocher de son père et pouvoir scolariser l'enfant à Diwan. Chose faite à l'été 2019, alors que son fils a trois ans et qu'un deuxième enfant s'annonce.

Un an plus tard, le breton est entré doucement dans la maison : « Si je suis avec mon fils dans sa chambre et que ma compagne est dans une autre pièce, j'essayerai de lui parler breton. Le breton est réservé aux moments où nous sommes seuls tous les deux. » Romain confie son malaise de parler breton face à des gens qui ne le comprennent pas, « ils pourraient penser que l'on dit du mal d'eux ». Si cette personne est la compagne, se pose en outre le problème de la communication entre parents : « C'est important qu'il y ait une bonne communication entre nous, que chacun sache les règles posées par l'autre à l'enfant. Il y a aussi une question d'équilibre : moi je comprends à peu près ce qui se passe en polonais, il faudrait que ma femme comprenne aussi à peu près ce que je dis en breton. » Une autre difficulté qui limite l'usage du breton à la maison est le sentiment d'insécurité linguistique : « Même quand je lis des albums pour les enfants comme *Spot*, j'ai l'impression qu'il y a des mots que je n'ai jamais entendus. Ça fait bizarre car j'avais le sentiment de parler bien breton, et là je me rends compte que je ne maîtrise pas bien la langue. Mon fils pose beaucoup de questions en ce moment. Les explications en breton ne sont pas si fluides, si précises, qu'en français. Et pour moi, c'est plus important qu'il comprenne comment fonctionnent les choses plutôt que ce soit dit en breton. » Romain se dit plutôt heureux et ému de recommencer à parler breton de façon régulière, mais il a conscience qu'il devra fournir un gros effort pour récupérer son aisance.

En faisant le choix d'une scolarisation à Diwan pour son enfant, en lui parlant breton, Romain a le sentiment de « faire son devoir ». Il n'a jamais été un grand militant du breton comme certains de ses copains ou leurs familles, mais la langue est ce qui aujourd'hui le lie le plus à la Bretagne. Il a en mémoire les reproches de la génération précédente qui se plaignait qu'on ne lui ait pas transmis le breton : « Mon fils au moins ne pourra pas me reprocher ça. » Dans le même temps, mettant dans la balance le combat pour le breton et le combat pour la planète, il déclare : « Si on veut sauver la planète, il faudra parler avec plein de gens et alors ce sera plutôt en français ou en anglais. Demain, si je dois choisir entre lutter pour parler breton ou lutter pour boire de l'eau, je choisirai l'eau. Heureusement, aujourd'hui, nous n'avons pas à choisir et je peux faire les deux. »

Sébastien, 1974	35	Bac +4 et plus	Animateur	Âge adulte	Conjointe non locutrice	2 enfants 2011, 2014	FR

Sébastien, originaire de l'Est de la France, est arrivé en Bretagne à l'adolescence. Étudiant à Rennes, dans une école d'ingénieur, il suit des cours d'initiation au breton proposés par sa petite amie sur le campus, par curiosité et pour découvrir cette langue pratiquée dans sa belle-famille. Cette initiation lui plaît et il poursuit sa formation pendant trois ans, en prenant des cours du soir et en suivant des stages dans une association. Dans le même temps, son projet professionnel évolue et il décide de devenir professeur des écoles. Peu après la réussite au concours, il passe une habilitation attestant de son niveau de breton et son premier poste est un poste d'enseignant bilingue, poste qu'il gardera pendant dix ans. Ses meilleurs souvenirs ? Les classes nature en breton au Centre forêt bocage de la Chapelle-Neuve, des moments forts et émouvants avec ses élèves.

Pendant longtemps, le breton a été pour Sébastien un outil pour nouer des relations au sein de sa belle-famille et avec des amis, et également une langue de travail. Lorsqu'il a rompu avec sa petite amie, peu à peu, la place du breton a diminué dans sa vie pour ne plus être qu'une langue de travail. Lorsque Sébastien a rencontré la femme qui deviendrait la mère de ses enfants, celle-ci avait déjà un enfant. Naturellement, parce qu'il était enseignant bilingue et avait l'habitude de le faire, Sébastien a appris quelques mots de breton à son beau-fils. Mais il n'a pas continué. Peu avant la naissance de son premier enfant, il a délaissé son poste d'enseignant bilingue pour un poste classique, afin de se rapprocher de son domicile. Il a discuté avec sa compagne de l'idée de parler breton avec son futur enfant. Celle-ci n'y était pas opposée mais ne manifestait guère d'intérêt pour cette langue. Quand son fils est né, Sébastien a laissé son cœur choisir et c'est le français qui est venu : « J'étais capable de lui parler breton mais ce n'était pas ma langue maternelle ni une langue présente dans ma famille. Ça n'aurait pas été naturel. Quand mon fils était bébé, je lui disais des choses en breton mais j'avais l'impression de le faire exprès, pour lui apporter les bienfaits du bilinguisme et je me suis dit : à quoi bon ? »

Sept ans après la naissance de son premier enfant, lorsqu'on lui demande s'il a des regrets concernant la transmission du breton, il répond : « Oui, parfois j'ai des regrets, parce que je sais que c'est bon pour les enfants de connaître plusieurs langues, mais dans le même temps, je pense que le choix qu'on a fait était le bon, parce que je n'aurais pas été à l'aise de parler breton avec mes enfants, l'effort à faire aurait été trop élevé, et en plus, il n'y avait pas du tout de breton dans notre environnement. Si nous avions vécu en Basse-Bretagne, avec une école bilingue à proximité, les choses auraient été différentes. »

Sébastien n'a pas encore parlé du breton avec ses enfants. Mais il a déjà attiré leur attention sur la diversité des langues : ils savent que plusieurs langues peuvent être parlées dans un même pays.

Sébastien, jeune adulte, s'est impliqué de façon importante dans l'apprentissage de la langue et dans sa transmission. Le breton était fortement associé à sa petite amie et à sa belle-famille. Lorsque cette histoire d'amour a pris fin, le breton a peu à peu perdu de son sens. Le choix de quitter son poste d'enseignant bilingue pour un poste monolingue a été une façon de clôturer cette histoire d'amour et son histoire avec le breton, pour commencer une nouvelle histoire. Aujourd'hui, Sébastien parle rarement breton : par mail avec quelques amis ou, plus récemment, en proposant des animations nature en breton.

Soazig, 1974	22	Bac +3	Cuisinière	Famille et école	Père des enfants non locuteur, nouveau conjoint locuteur, breton langue du couple	2 enfants 2000, 2001	FR

Soazig est la fille de deux militants bretons très engagés. Son père a reçu le breton de ses parents, eux-mêmes très militants et sa mère a réappris le breton alors qu'elle avait 17-18 ans. Elle a été élevée en breton et scolarisée à Diwan jusqu'en fin de primaire. Elle garde de son éducation un attachement fort à la langue bretonne, mais aussi le souvenir d'un trop plein d'Emsav. « J'étais parmi les premiers élèves de Diwan et de ce fait, j'étais souvent montrée en exemple et interrogée par toutes sortes de personnes. Nous ne voyions que des gens liés au breton, et moi je m'intéressais à plein d'autres choses. Et puis il fallait aller manifester, devant le Rectorat, devant la mairie, pour Diwan. Je disais parfois que je ne voulais pas, mais il fallait y aller quand même… » Soazig a peu raconté ses peines d'enfance mais lorsqu'elle a fait le choix, à 20 ans, de partir à Paris, c'était pour respirer et écrire sa propre vie : « l'Emsav était trop fort autour de moi, je ne trouvais pas ma route, ma personnalité, en dehors du breton, j'avais le sentiment de n'exister que pour parler breton et montrer que je le parlais et que je l'écrivais. »

Pourtant, même à Paris, Soazig a toujours su qu'elle parlerait breton à ses enfants. Elle l'avait expliqué à son compagnon qui ne montrait guère d'intérêt pour cela, mais peu importe, elle ne pouvait s'imaginer faire autrement. Ainsi lorsque son premier enfant est né, et son deuxième rapidement après, elle ne leur a parlé que breton, et eux lui répondaient aussi en breton. Après sa séparation d'avec le père, il n'y avait plus que du breton à la maison. Mais lorsque les enfants ont eu 4-5 ans, Soazig a eu le sentiment qu'elle perdait sa langue, qu'il lui manquait des mots. Elle était seule en breton dans un environnement entièrement francophone. Alors elle a glissé un peu de français dans son breton pour pallier les manques, et puis de plus en plus. « J'étais un peu dépitée d'utiliser le français mais je pensais qu'en continuant à leur parler les trois quarts du temps en breton, le breton resterait plus fort, mais ça n'a pas été comme ça finalement. » Les enfants ont commencé à parler français entre eux et à leur mère, Soazig de plus en plus en français aussi, et au bout de deux ou trois ans, le breton avait quasiment disparu.

Parce que la Bretagne lui manquait et qu'elle voyait que ses enfants perdaient leur breton, Soazig est revenue dans son pays d'origine. Mais le pli était pris et la relation mère-enfants est restée en français. Sa fille a étudié le breton au collège et au lycée en option. Son fils n'a pas manifesté d'intérêt particulier pour la langue.

Aujourd'hui, Soazig vit avec un nouveau compagnon, bretonnant lui aussi. Le breton est la langue exclusive du couple ainsi qu'avec les enfants de ce compagnon. La fille de Soazig, désormais jeune adulte, est baignée au quotidien dans la langue bretonne et a fait beaucoup de progrès en compréhension. Mère et fille aimeraient retrouver entre elles la première langue qui les a unies. Mais, pour l'heure, elles n'ont pas trouvé la clé : lorsqu'elles se lancent en breton, le français revient rapidement. « J'aimerais que le breton revienne, pour l'avenir de la langue, pour que mes enfants soient à l'aise dans ma famille, mais surtout parce qu'il reste pour moi la langue du cœur, parce que c'est moi. »

Solena, 1979	29	Bac +4 et plus	Enseignante de breton dans le secondaire	École	Conjoint non locuteur	2 enfants 2007, 2011	BR fr

Solena fait partie de la première promotion d'élèves de Diwan qui ont été jusqu'au bac en breton. Elle se souvient que les instituteurs, et les professeurs ensuite, essayaient, avec une efficacité limitée, de responsabiliser les élèves pour qu'ils parlent breton aux plus petits et entre eux. C'est en Quatrième que la bascule s'est faite : « On ne pouvait pas faire des lettres et des manifs pour que Diwan ouvre le lycée et continuer à parler français entre nous, ce n'était pas cohérent. En Troisième on parlait en breton entre nous, et on a continué ainsi pendant tout le lycée. »

Solena rend hommage à ses parents : « ils ont réussi à ce que le breton soit ma langue. Ce n'était pas la langue qu'ils me parlaient au quotidien, mais j'ai le sentiment que c'est ma langue maternelle ». Ceux-ci soutenaient Diwan et accompagnaient les apprentissages de leur fille benjamine, la seule scolarisée en breton parmi leurs trois enfants : livres en breton, *festoù-noz* et visites régulières à Minihi Levenez, un centre culturel chrétien bretonnant mené par le charismatique Job an Irien. Solena souligne la vitalité de ce lieu où se rencontraient jeunes et moins jeunes : discussions entre adolescents, chantiers de rénovation, retraites, créativité, chant… C'est là qu'est née la chorale Allah's kanañ à laquelle Solena participe depuis le début. Avec Diwan, avec le Minihi, avec Allah's kanañ, Solena a associé le breton à des moments de plaisir et d'amitié, de militantisme aussi, mais sans que cela ne lui pèse.

Solena a fait des études de droit mais a suivi un cursus de breton en parallèle, jusqu'à la maîtrise. Elle enseigne désormais le breton dans deux collèges catholiques du Finistère.

Lorsque son premier enfant est né, Solena a commencé à lui parler breton, exclusivement : « C'était naturel, je n'avais pas beaucoup d'efforts à faire. C'est plus tard que la difficulté est apparue, quand les discussions sont devenues plus élaborées. Lorsqu'on discutait pour de bon, à table par exemple, je n'étais pas à l'aise de dire des choses à mon fils et de traduire ensuite pour mon mari, c'est là que le français a commencé à prendre de plus en plus de place. » Le papa était content que Solena choisisse de parler breton à son fils, mais pas au point de vouloir lui aussi s'y mettre. La présence de beaux-enfants certains week-ends amenait également des conversations en français qui marquaient la progression de la langue majoritaire. Enfin, Solena n'incite pas ses enfants à lui parler en breton, elle ne veut pas les forcer, elle se souvient de l'inefficacité de la contrainte lorsqu'elle était à l'école. Ceux-ci lui parlent donc principalement en français : « Ils me répondaient en français, mais un français mal fagoté, pas fluide. Leur père était très pris par les travaux dans la maison et ne pouvait pas les aider à mieux s'exprimer. Alors au bout d'un moment, j'ai pensé : il vaut mieux que je les aide à améliorer leur français et après je reviendrai au breton. » Il y a cinq ans, le mari de Solena a eu un poste de travail hors de Bretagne. C'est à ce moment-là que Solena a voulu remettre du breton dans ses échanges avec ses enfants : « J'ai pensé : je suis seule à la maison avec les enfants pendant la semaine, je n'ai plus d'excuse de leur parler français. C'est clair qu'il y a plus de français entre nous le week-end. » Elle estime que la scolarisation de ses enfants à Diwan donne du sens à l'utilisation du breton à la maison, et vice versa.

Pour Solena, le breton est sa langue maternelle, sa langue du cœur, un trésor. La parler à ses enfants relève d'une évidence, une façon de leur transmettre le plaisir qu'elle ressent avec cette langue. Elle ne poursuit pas de but en particulier, c'est un cadeau qu'elle leur fait. Mais elle constate au quotidien la difficulté de maintenir la présence de la langue minoritaire à la maison, notamment en présence de non bretonnants.

Stéphanie, 1978	35	Bac +4 et plus	Sans emploi (création d'activité)	Âge adulte	Conjoint non locuteur	1 enfant 2013	FR br

Pour Stéphanie, apprendre le breton après plusieurs années passées en Angleterre pour ses études et son travail, c'était renouer avec son pays d'origine, avec l'histoire de sa famille, retrouver la langue dans laquelle elle avait baigné lorsque, enfant, elle passait de longs moments chez ses grands-parents. « Je voulais me donner une chance de faire quelque chose avec la langue qui était sensée être ma langue maternelle. » La mort de son grand-père a agi comme un déclencheur. Lors de la formation longue qu'elle a suivi, elle est entrée peu à peu dans cette langue, avec beaucoup d'émotion : « Le breton est intimement lié aux émotions, il les aspire et les révèle à la fois. » Ce temps de formation lui a donné l'occasion de découvrir le monde de la petite enfance. Rapidement, elle a trouvé du travail en breton, d'abord comme enseignante vacataire et ensuite comme chargée de mission au sein de l'association Divskouarn. Son père lui répète qu'elle ne parle pas comme sa grand-mère. Ses parents et ses grands-parents comprennent mal ce retour vers la langue bretonne, alors qu'elle a appris l'anglais et qu'elle est formée au commerce international, mais le fait qu'elle trouve du travail avec le breton les a aidés à mieux accepter la chose.

Stéphanie a commencé à parler breton à son bébé alors qu'il était encore dans son ventre, et lorsqu'il est né c'est le breton qui lui est venu, facilement : « Je voulais suivre les conseils que je donnais aux parents dans le cadre de mon travail : parler breton à son enfant le plus possible. » L'entrée du bébé à la crèche a constitué une première difficulté car Stéphanie n'était pas très à l'aise de parler breton devant les puéricultrices. Elle avait l'impression qu'on la regardait de travers. Avec le temps, elle est passée d'une pratique presque exclusive du breton à une pratique bilingue avec une part plus forte de français. En cause ? Un environnement peu bretonnant, les inquiétudes de ses proches, les limites de ses compétences linguistiques tandis que les besoins langagiers de son fils augmentent de façon exponentielle, la pression au travail, et récemment, la perte de son travail qui lui fait se demander : « Si je n'utilise plus le breton dans mon travail, quel sens donnerai-je à cette utilisation au sein de ma famille ? »

Le compagnon de Stéphanie n'est pas bretonnant mais il est enthousiaste face à son projet de transmission linguistique. Stéphanie le voit même comme le moteur de ce projet. Il la pousse à aller jusqu'au bout : « Non mais ça va pas ! Tu lui parles plus breton ! » Son fils aussi a une attitude très positive face au breton, ce qui l'encourage à poursuivre son projet initial. Il est fier d'être le seul enfant de sa classe dont la maman parle breton. Au moment du confinement de 2020, le breton a pris davantage de place dans les échanges mère-enfant, notamment du fait de l'école à la maison : « Au début c'était pour compenser l'absence de breton via l'école, et ensuite c'est devenu une habitude. »

Stéphanie milite pour le breton avec l'association Div Yezh locale ou au sein de réseaux travaillant sur l'interculturalité. Elle tente de créer des ponts entre les dizaines de langues parlées dans son quartier et le breton. Pour elle, transmettre le breton à son enfant c'est le relier au Finistère, à sa famille, à ceux qui partiront un jour dans l'autre monde. C'est aussi comme une revanche, même si elle ne veut pas que le breton soit attaché à des sentiments négatifs : « Je vois mon fils jouer, blaguer, danser avec la langue, c'est tout ce que je n'ai pas eu quand j'étais enfant. Il demande : et les mamies ? Elles savent écrire en breton ? Moi je vais leur apprendre ! »

Thierry, 1972	29	Bac +4 et plus	Professeur des écoles bilingue	Âge adulte	Ex-conjointe bonne compréhension	3 enfants, 2000, 2002, 2009	BR

« Quand j'étais petit, j'accompagnais ma grand-mère aux halles et j'entendais le « créole » de Douarnenez. Cette musique était dans mes oreilles. Quand j'ai eu grandi, j'ai eu une sensation de manque. Je n'avais pas « envie » d'apprendre le breton, j'en avais « besoin ». J'ai suivi des cours du soir à Brest. J'avais l'impression de maîtriser à nouveau une langue qui aurait dû être mienne depuis toujours. » À partir de ce moment-là, le breton est devenu pour Thierry la langue de tous les jours, au même titre que le français. Il a approfondi son apprentissage grâce aux longues balades en compagnie de son beau-père, bretonnant traditionnel. Il a enseigné les sciences à Diwan pendant cinq ans avant de devenir professeur des écoles au sein de l'enseignement public bilingue. Ses parents, dont le français portait également la trace du « créole » douarneniste, n'ont pas bien compris sa démarche (ils étaient les enfants de ceux qui avaient voulu laisser le breton derrière eux pour progresser dans l'échelle sociale) mais le fait qu'il trouve du travail avec le breton a donné une certaine légitimité à cette langue à leurs yeux.

L'ex-compagne de Thierry, mère de ses enfants, comprend bien le breton et le parle un peu. Avant la naissance des enfants, ils se sont rapidement mis d'accord : leur foyer serait bilingue, la mère serait la référente pour le français et le père pour le breton. « Les débuts ont sans doute été un peu durs, mais je ne me souviens pas avoir fait de gros efforts. J'ai la chance que le breton soit un peu ma langue maternelle, du fait du contact avec le douarneniste quand j'étais enfant. Et puis j'ai collecté des mots auprès d'amis, de mon beau-père, de ma grande-tante, dans les livres. Le tout a produit une soupe à peu près mangeable, j'espère. »

Les enfants aînés de Thierry sont étudiants désormais. Ils maîtrisent bien le breton et s'intéressent aux langues. Cependant, les conversations père-enfants sont bilingues : breton dans la bouche du père et français dans celles des enfants. Il n'a jamais voulu « forcer » ses enfants à lui répondre en breton. L'idée de coercition ne lui plaisait pas. Dans sa tête résonnaient les propos du musicien Dan ar Bras : « Il ne faut pas forcer les gens à réapprendre le breton, on les a déjà forcés à apprendre le français. » Il craignait que cela soit trop artificiel : « Déjà je me disais qu'il y avait quelque chose qui clochait dans le fait d'apprendre à mes enfants une langue qui n'était pas ma langue maternelle. Les conversations bilingues c'était un entre-deux qui me convenait. » Enfin, il a eu chacun de ses enfants dans sa classe plusieurs années et il a ainsi pu constater à maintes reprises qu'ils progressaient en breton. « Peut-être que je les ai laissés me parler en français pour mieux faire la distinction entre mon rôle d'instit et mon rôle de père. À l'école je leur demandais de parler breton, à la maison je les laissais libres de choisir. » Thierry n'attend pas que ses enfants, en grandissant, se mettent à lui parler breton. Il estime même que cela serait étonnant car la relation avec eux sur le mode bilingue est établie de longue date. Mais ses enfants parlent breton, donc l'objectif est atteint.

Pour parler à ses enfants, Thierry a choisi la langue qui le touche le plus, émotionnellement et spirituellement : « le regard que le breton porte sur la nature et sur le monde te fait appréhender ce pays plus profondément et plus sainement. Pour moi, faire pousser mes légumes, avoir des animaux, parler breton, c'est un *package*, c'est la même logique, qui nous permet de nous adapter et de laisser à nos enfants un beau pays. La langue donne du sens au monde et le sens donné par le breton au monde me cause. »

Tinaig, 1978	29	Bac +4 et plus	Enseignante chercheuse	École	Père premier enfant compréhension partielle, père enfants suivants non locuteur	3 enfants, 2009, 2014, 2016	FR

Tinaig ne se rappelle pas avoir appris le breton. À trois ans, ses parents l'ont mise dans une école Diwan du Nord Finistère récemment ouverte, avec cinq ou six autres enfants, la maîtresse leur parlait breton et peu à peu elle s'est mise à le parler aussi. Ses parents ne parlaient pas breton mais son père militait à gauche pour changer le monde et sa mère avait été séduite par l'approche pédagogique de l'école. Le grand-père paternel de Tinaig venait régulièrement la chercher à la sortie de l'école. D'abord critique sur ce choix de scolarisation, il s'était mis à parler breton à l'institutrice, et puis, peu à peu, à sa petite-fille, sur le chemin du retour de l'école. « Lorsqu'on arrivait à la maison, ma grand-mère était là et nous changions de langue tout de suite. Le breton revenait lorsque nous allions promener le chien ou voir ses copains. Il était très fier que j'apprenne le breton, on était proches l'un de l'autre et le breton était notre langue à nous. J'avais compris très tôt qu'il y avait des mots que lui et ses amis ne comprenaient pas : il fallait dire *otokarr* et non *karr-boutin*, *langaj* et non *yezh*. »

Tinaig poursuit sa scolarité à Diwan au collège. Là, elle laisse de côté son breton empreint de sonorités léonardes et adopte un breton plus standard. Adolescence oblige, elle recherche moins les moments de complicité avec son grand-père. Elle suit une option breton au lycée et puis un double cursus à l'université : lettres et breton. Elle enseigne aujourd'hui le breton et la sociolinguistique à l'université. Ce qui compte pour elle, c'est que ses étudiants comprennent l'histoire et la signification de la langue bretonne pour les différentes générations de locuteurs, et que des échanges soient possibles entre les locuteurs traditionnels et les jeunes bretonnants. Tinaig utilise le breton surtout dans le cadre professionnel mais aussi avec quelques amies proches qu'elle connaît depuis le collège. Elle est à l'aise en breton, pour l'usage qu'elle en a. Si elle a participé au combat pour le breton quand elle était élève à Diwan (« école et manifestions : c'était un *package* »), elle ne se sent pas militante dans ce domaine aujourd'hui.

Avant la naissance de son premier enfant, Tinaig se souvient que la transmission du breton était un sujet de conversation avec ses amies bretonnantes et que les intentions divergeaient. Pour sa part, elle ne voulait pas faire de choix clair : « Je ne voulais pas me dire : il faut que je parle breton, je ne voulais pas me mettre de pression, on verra comme ça viendra. » Lorsque son bébé est né, elle lui a parlé breton, un peu, des mots, des phrases, des chansons et son compagnon voyait cela d'un bon œil, même si ses connaissances à lui étaient sommaires. Sa pratique a diminué un peu lorsque sa fille a commencé à parler et puis lorsqu'elle est allée à l'école, bien qu'elle soit scolarisée dans une classe bilingue. Mais après cela, de gros changements familiaux sont intervenus : une séparation, un nouveau compagnon (moins favorable au breton), un déménagement. Le nouveau couple a fait le choix de l'école de proximité, renonçant ainsi à la scolarisation bilingue de la fille de Tinaig et des enfants à venir.

Les raisons de l'abandon de la transmission familiale du breton ? La compétence n'était pas en jeu selon Tinaig : si elle avait fait un choix clair, elle aurait pu parler breton à sa fille. Le nouveau conjoint sans doute un peu, l'absence de motivation militante, et le sens de la transmission aussi. « Je me rappelle avoir vu des enfants jouer dans un parc et me demander : est-ce que j'ai envie de dire à ma fille « *deus amañ* » ou « *poent eo mont kuit* ». Ce n'est pas une question de honte mais… parler breton oui, mais finalement ce ne serait qu'avec moi. Dans tout cet environnement non bretonnant, quel sens donner à la transmission s'il n'y a que moi qui parle breton à l'enfant ? » Et puis peut-être aussi une mise à distance du lien affectif à la langue ? Les années d'études à l'université ont amené un intense questionnement critique sur les différentes façons de parler breton, sur la rupture linguistique entre les générations, sur l'histoire de la langue, le breton devenant un objet d'étude, détaché d'elle, en même temps que le départ de son grand-père dans l'autre monde la coupait des liens de tendresse avec son premier interlocuteur bretonnant.

Trifin, 1988	56	Bac +4 et plus	Chargée de communication	Âge adulte	Conjoint non locuteur	2 enfants 2017, 2020	BR

Après un master Patrimoine, Trifin a suivi une formation longue de breton et en est ressortie avec un beau breton vannetais. Elle était au chômage et aimait les langues et se disait que le breton était une bonne façon de compléter sa formation initiale. Rapidement, elle a trouvé du travail comme enseignante remplaçante à Diwan, puis comme animatrice, médiatrice culturelle et chargée de communication, dans des associations culturelles bretonnes. Des postes de travail où se mêlent engagement professionnel et personnel, et où les contacts avec des militants sont nombreux, à tel point que la frontière devient floue entre travail et militantisme.

Depuis que le breton est entré dans sa vie, beaucoup de choses ont changé pour Trifin. Elle porte un regard nouveau sur le pays dans lequel elle vit, elle recherche une vie plus simple, plus proche du territoire et plus responsable. Elle soutient l'AMAP[140] du secteur, a fait installer un composteur dans sa résidence et, plus récemment, est devenue conseillère municipale. Son regard sur elle-même aussi a changé. Avec le breton, elle se sent décomplexée, elle dit les choses plus franchement. Elle sort peu à peu du cadre posé par ses parents et découvre qui elle est vraiment et ce qu'elle souhaite. Lorsqu'elle a eu son premier bébé, elle a choisi de lui parler breton. Ses parents n'ont pas trop compris son choix, de même qu'ils n'avaient pas compris sa démarche d'apprentissage. Son compagnon, non bretonnant, mais ayant une histoire familiale où s'entremêlaient plusieurs langues, n'a pas manifesté d'hostilité face à la pratique du breton au sein du foyer : « Pour lui, ce qui comptait, c'est que ses enfants portent son nom de famille. Je lui ai dit : « ok, mais moi je leur parle breton ». Ça lui allait comme ça. »

Trifin parle breton avec ses deux jeunes enfants quasiment toujours. Le français apparaît parfois lorsqu'elle est très fatiguée ou lorsqu'elle est chez ses parents : « Ma mère a dit : « chez moi ce sera en français », alors, je fonctionne plutôt sur un mode bilingue lorsque je suis chez eux ». Elle encourage sa fille aînée à utiliser les mots de breton qu'elle connaît, mais elle n'insiste pas. Elle a été marquée par le témoignage d'une femme de son âge que son père obligeait à parler breton lorsqu'elle était enfant et qui en a gardé un rapport épineux à la langue. Trifin ne veut absolument pas pratiquer de telles méthodes. Elle donnera à ses enfants tout ce qu'elle peut, mais restera aussi très attentive à la façon dont ils recevront la langue : « Je leur parle breton tout le temps même s'ils me répondent en français. Moi j'ai pu choisir le breton, j'aimerais qu'eux aussi puissent choisir. Je serais heureuse qu'on puisse échanger en breton, j'essayerai de les pousser dans ce sens, mais ça dépendra de ce qu'ils voudront faire. »

Trifin s'est investie dans sa commune pour que des ateliers de découverte du breton soient mis en place dans la crèche accueillant ses enfants. Pour sa fille aînée, elle a choisi une école Diwan où les enseignants parlent le breton vannetais, auquel elle est attachée, même si l'établissement est assez éloigné de son domicile. Elle chante en breton à sa fille et aime le lien intime qui se noue dans ces moments privilégiés. Trifin voit dans la naissance du deuxième enfant une motivation supplémentaire pour parler breton à la maison : « Quand je parle au petit frère, ma fille aînée aussi entend le breton. »

Pour Trifin, parler breton à ses enfants, c'est leur proposer un double regard sur le monde. C'est également du plaisir au quotidien et l'occasion de pratiquer la langue et de progresser. C'est un prolongement normal du long travail de découverte de soi qu'elle a entrepris depuis qu'elle a appris le breton.

140 Association pour le maintien de l'agriculture paysanne.

Tristan, 1986	22	Bac +3	Musicien	Famille et école	Conjointe non locutrice	2 enfants 2015, 2017	FR br

Tristan a appris le breton avec son père et a été scolarisé jusqu'en Terminale en classe bilingue publique. Son père avait réappris le breton à l'adolescence, avait commencé sa vie professionnelle comme agriculteur et l'avait terminée comme instituteur bilingue. Sa mère comprend très bien le breton mais ne le parle que dans un environnement bretonnant. Tristan parle breton avec son père, et avec son frère (lorsque le père est dans les parages). Après le lycée, Tristan a commencé des études de breton à l'université avant de devenir musicien. « Mon frère aussi était passé par la fac de breton, l'ambiance était sympa, moi j'étais surtout intéressé par la fête. À la fac je suis devenu ami avec des étudiants venant de Diwan, bien militants. On parlait un peu breton entre nous au début, et puis de moins en moins. Aujourd'hui, par exemple, je travaille avec certains d'entre eux avec la troupe de théâtre Ar Vro Bagan. Tout le monde sait le breton et est attaché à la langue. Lorsque Goulc'han Kervella[141] est là, on parle breton, je ne connais pas le son de sa voix en français, mais sinon, avec les jeunes de la troupe, c'est plus facile de parler français. C'est pas une histoire de compétence, je ne sais pas comment expliquer ça. »

Tristan rêvait de trouver une femme qui parlerait breton et avec qui il vivrait une vie de famille en breton. Il rêvait de transmettre le breton à ses enfants comme l'avait fait son père. Il voyait cela comme quelque chose de naturel et de facile. Mais dans les faits, lorsque son premier enfant est né, c'est le français qui est venu tout de suite. Quelques chansons ou des histoires en breton pour endormir les enfants, et puis de moins en moins. Aujourd'hui, il ne leur parle que très rarement en breton, en présence de bretonnants ou de son père surtout. « Des fois je me dis : il faut que je m'y mette, mais je ne sais pas pourquoi, comment, quand. » Un temps, il a compté sur l'école pour lancer la dynamique. Ses enfants ont d'abord été scolarisés dans des classes bilingues publiques mais il y avait des problèmes dans cette école et sa compagne a poussé pour qu'ils changent d'établissement, même s'il fallait pour cela renoncer au breton.

Tristan avoue que ce n'était pas facile pour lui de parler breton à ses enfants, sachant que sa compagne ne le comprenait pas. Celle-ci, sans être hostile à la langue, lui avait plusieurs fois fait remarquer qu'elle était gênée de se retrouver au milieu de copains bretonnants sans comprendre ce qui se disait. Mais Tristan voit surtout dans l'abandon de son idée de transmission l'effet de sa personnalité : « je ne suis pas militant. J'ai besoin d'être poussé, je suis trop spectateur ». Cela le désole, le culpabilise même, mais il ne voit pas comment faire autrement.

Maintenant, Tristan compte sur son père pour transmettre la langue à ses enfants : « Je fais confiance à mon père pour qu'il fasse le travail à ma place. » Il se dit aussi, mais sans trop d'illusions, qu'il pourrait peut-être envoyer ses enfants faire des camps en breton l'été ? Ou peut-être que ses enfants apprendront le breton quand ils seront grands ? « Quand je vois des gens qui ont appris le breton avec Stumdi, finalement, ils sont plus efficaces que moi avec mes enfants. »

Tristan voulait parler breton à ses enfants pour que leur enfance ressemble à la sienne : « J'ai eu une belle éducation je trouve, une enfance heureuse, avec la bande des copains de l'école bilingue, les *festoù-noz* le samedi soir, la musique. J'aimerais que mes filles vivent ça aussi. Et puis il y a aussi l'identité, la facilité pour apprendre d'autres langues. Oh oui, si elles n'allaient pas un jour vers le breton, je serais triste, j'aurais raté quelque chose. »

141 Co-fondateur de la troupe de théâtre Strollad Ar Vro Bagan.

Tudi, 1986	56	Bac +4 et plus	Ingénieur	Famille et école	Conjointe non locutrice	1 enfant 2011	FR

Tudi a été élevé en breton par ses deux parents, qui s'étaient connus en tournant des crêpes pour Diwan. Ceux-ci étaient nés dans des environnements bretonnants et avaient réappris cette langue lorsqu'ils étaient jeunes adultes. Tudi est allé à Diwan jusqu'en Troisième et a préféré poursuivre ensuite dans un lycée public classique, appréciant ainsi de pouvoir naviguer entre plusieurs cercles d'amis, tour à tour bretonnants ou francophones. Pour ses études et son travail, il est parti à Orléans, puis au Mali, en Normandie, avant de revenir en Bretagne.

Lorsque son enfant est né, en Normandie, Tudi lui a parlé en breton, c'est venu comme ça. Mais rapidement, cela a suscité des tensions dans le couple. Le bébé s'était annoncé rapidement après la constitution du couple, la période de la grossesse avait été difficile, et le sujet de la langue n'avait guère été abordé. La compagne de Tudi ne parlait pas du tout breton, avait une histoire familiale compliquée et des repères identitaires fragiles : « En m'entendant parler breton avec notre enfant, elle a eu peur de perdre son enfant d'une certaine manière. » La grand-mère maternelle était très présente dans cette nouvelle famille, ce qui ne facilitait pas les choses. Chacun cherchait sa place. « Au bout de quelques mois, il y avait des tensions très fortes au sein du couple. Je pensais que ça allait passer. Je n'avais jamais vécu ça auparavant avec quiconque. Nous étions sur le point de nous séparer. Il y avait un choix à faire, et il concernait la langue, entre autres. Au bout d'un moment je me suis dit : quel est l'intérêt de l'enfant ? C'est comme ça… il faut faire des compromis dans la vie. » C'est ainsi que Tudi a renoncé à parler breton à sa fille pour préserver son couple et son enfant. Ce renoncement a été douloureux mais était l'option qui lui semblait la meilleure. Il ne voulait pas que, dans l'esprit de sa fille, breton rime avec conflit. Par la suite, il n'a pas non plus été possible de scolariser la petite en filière bilingue.

Aujourd'hui, si sa fille ne parle pas breton, cette langue ne lui est pas non plus inconnue : elle l'entend chez ses grands-parents paternels et accueille cela comme tout à fait normal, Tudi l'a initiée aux chansons de Jean-Luc Roudaut et lui traduit parfois les bandes dessinées de Fri lous publiées dans *Ya !*. Plus tard, qui sait, peut-être voudra-t-elle découvrir le breton par elle-même ? Pour se consoler, pour compenser, Tudi a choisi de s'impliquer dans différentes associations bretonnantes : l'occasion pour lui de pratiquer la langue et de participer à la lutte pour son avenir.

Tugdual, 1974	29	Bac	Comédien	Âge adulte	Conjointe locutrice, français langue principale du couple	2 enfants 2015, 2017	BR

Les parents de Tugdual étaient attachés à la culture bretonne et celle-ci était bien présente dans ces Monts d'Arrée où il a grandi. Scolarisé à Diwan en maternelle, il fait son primaire dans une école publique classique et oublie vite le breton. Il suit des cours d'option au collège et au lycée, de sa propre volonté, peut-être pour se différencier des autres, mais sans être enthousiaste : le breton est alors une matière scolaire et Tugdual n'est pas fan de l'école. Tugdual fait du gouren, chante du *kan-ha-diskan*, fréquente des amis bretonnants et se sent attiré par la langue mais sans aller plus loin. C'est un poste de travail à TV Breizh[142] pour faire du doublage en breton qui l'amène à apprendre à parler pour de bon. Mais là encore, sorti des studios d'enregistrement, le français reprend vite le dessus.

L'annonce de l'arrivée d'un bébé vient changer la donne : « En choisissant de parler breton à mon enfant, je me suis rendu compte que l'envie de parler breton était là, ancrée en moi. Les enfants c'est l'avenir. Avant, je ne voyais qu'une fin. Pourquoi transmettre quelque chose s'il n'y a rien après ? »

Il doute un temps de sa capacité à élever un enfant en breton. Il ne veut pas lui apprendre un breton hors-sol. Pendant plusieurs années, alors que ses enfants sont encore tout jeunes, il met le paquet pour renforcer son niveau : étudier des livres, écouter des enregistrements, aller discuter avec des anciens. Son breton se colore, il parvient à bien comprendre les anciens et à se faire comprendre d'eux, il parle de plus en plus breton, avec les bretonnants et aussi les non-bretonnants. Tugdual le dit et le répète : il n'est pas militant. Il se contente de parler, et de donner à entendre le breton partout où il peut.

Tugdual désire ardemment que ses enfants deviennent des locuteurs actifs à l'aise avec le breton. Pour cela, il est convaincu que le breton doit être la langue de la famille, et donc du couple : « J'avais dit à ma compagne, bon, tu peux parler français à ton fils, c'est ton choix, mais si tu pouvais parler breton avec moi, le bébé l'entendrait et il verrait que c'est une langue d'échange entre les adultes et pas seulement avec lui. » Sa compagne, enceinte, est très enthousiaste face à ce projet de transmission immersive. Mais le breton est une découverte encore récente pour elle (une formation longue quelques années auparavant) et, après la naissance de l'enfant, la mise en pratique est douloureuse. Tugdual lui reproche de ne pas parler assez breton. Au bout d'un an, elle ne veut plus entendre parler de cette langue. Aujourd'hui, les pratiques sont bien distinctes : le père parle breton, la mère français (et un peu breton quand le cœur lui en dit), le français domine au sein du couple.

Tugdual demande à ses enfants qu'ils lui parlent breton : « Ils ne le font pas systématiquement, alors je leur demande de reformuler leur phrase en breton, et je les aide si besoin. Pour l'aîné c'est rentré dans les habitudes, mais pour la petite, je lui demande encore souvent. » Tugdual n'a pas la même exigence avec son beau-fils : « Lorsque j'ai fait connaissance avec le fils de ma compagne, cinq ans, elle m'a encouragé à lui parler breton puisqu'il était scolarisé en classe bilingue. Mais en réalité, il ne savait pas parler et a été choqué d'être confronté à quelqu'un qui lui parlait pour de vrai. Alors je lui ai parlé français, créer le lien avec lui était plus important que de parler breton. Parfois, mon fils me demande de parler en français, il ne comprend pas pourquoi son grand frère a le droit d'avoir du français avec moi et pas lui. J'ai pensé, ben oui, allons-y… mais je n'ai pas réussi. Ça a duré cinq minutes le premier lundi, le deuxième lundi on a oublié et finalement nous ne l'avons jamais fait. »

Les raisons qui poussent Tugdual à parler breton à ses enfants sont plurielles. C'est d'abord une émotion d'enfance, l'amour d'une culture dans laquelle il a eu le plaisir de baigner enfant. C'est ensuite le désir de réintroduire le breton dans sa famille alors qu'il avait disparu. Ça relève enfin de la transmission de valeurs : « Je transmets les valeurs qui sont importantes pour moi, qu'il s'agisse de la langue ou du partage, du travail collectif, de la lutte contre le pouvoir de l'argent, le néolibéralisme, l'uniformisation. La langue est prise au milieu de tout ça. J'aimerais une identité ancrée dans le territoire et que ce ne soit pas ketchup et football américain pour tout le monde. »

142 TV Breizh est une chaîne de télévision du Groupe TF1. À ses débuts (2000-2008), elle consacrait une part importante de son antenne à des programmes régionaux et/ou en breton. Source : Wikipedia.

Vincent, 1983	29	Bac +4 et plus	Journaliste	École	Conjointe bonne compréhension	2 enfants 2011, 2014	FR BR

Deux entretiens ont été réalisés avec Vincent, l'un en 2017 et l'autre en 2020.

En CE1, Vincent a changé d'école et est passé d'une école classique à une école Diwan. Ses parents le lui avaient proposé et il avait accepté. Il a rapidement rattrapé son retard en breton. Son père ne parlait pas breton mais sa mère avait baigné dedans petite et a profité de la scolarisation de ses enfants à Diwan pour s'y mettre sérieusement : cours du soir puis cours à l'université, jusqu'à devenir institutrice bilingue. « Nous avons appris le breton en même temps, mais chacun de son côté. Ma mère était très motivée et je crois qu'elle m'a transmis une partie de son désir d'apprendre la langue. » Vincent a étudié à Diwan jusqu'en Terminale. Au collège, il se souvient d'enseignants de breton extras : « Ils nous secouaient lorsque nous parlions breton avec un accent tout plat, ils ont planté en nous l'envie de faire des efforts là-dessus. » Il a poursuivi le breton ensuite à l'université, jusqu'à la licence, avant de quitter la Bretagne pour faire des études de journalisme. À la fin de son cursus, il a été contacté par France 3 pour faire un remplacement, et c'est ainsi qu'il est rentré en Bretagne et qu'il a commencé à travailler en breton, sans l'avoir vraiment cherché. Rencontrant des bretonnants au quotidien pour son travail, Vincent est souvent en contact avec la musique du breton populaire et y prend goût.

Le breton occupe une place importante dans la vie de Vincent, mais plus par habitude que par choix. Il ne se considère pas comme un militant du breton et se verrait mal agiter un *gwenn-ha-du* ou pousser les gens à parler breton. Il est plutôt à l'écoute. Si un apprenant de breton vient faire un stage avec lui et qu'il le sent motivé, il peut faire beaucoup d'efforts pour l'encourager à parler et se faire comprendre. Mais si un ami de Diwan lance une conversation en français il le suit et ne cherchera pas à imposer le breton. Le breton reviendra peut-être de lui-même, au détour d'une phrase.

Avant la naissance de son premier enfant, Vincent dit à sa compagne qu'il aimerait parler breton à l'enfant. Sa compagne, non bretonnante mais issue d'une famille où le breton avait occupé une bonne place jusqu'à il y a peu, est tout à fait d'accord avec ce projet. Un parent une langue est la stratégie qu'ils adoptent. Pendant longtemps, Vincent s'y tient, et sa compagne acquiert en peu de temps les bases du langage quotidien. Si elle est perdue ou trop fatiguée, elle demande la traduction ou le passage au français. Mais lorsque les enfants grandissent et se mettent à parler, surtout en français, Vincent se laisse entraîner : « C'est difficile de continuer en breton quand l'autre répond en français. Parler devient un effort. Je n'ai pas beaucoup lutté, j'ai parlé de plus en plus français. Maintenant, des fois, je me dis que ça fait longtemps que je ne leur ai pas parlé en breton, alors je me motive à le faire. » Vincent n'a jamais voulu obliger ses enfants à lui parler en breton, de peur que la communication soit rompue ou que le breton soit associé à la contrainte. Aujourd'hui, il dit parfois à son fils : « allez, fais un effort s'il te plaît. Je sais que tu sais le dire en breton… » Son benjamin accroche, son aîné moins. Leur mère qui, un moment, avait envisagé de faire une formation longue en breton, est partie sur d'autres projets. Elle a le sentiment d'avoir atteint un palier en breton qu'elle ne pourra pas dépasser sans un minimum d'apprentissage formel. Elle encourage Vincent à continuer à parler breton à ses enfants, mais avec moins de force qu'avant.

Vincent aimerait que ses enfants sachent bien parler breton un jour et qu'ils le parlent avec lui. Cela est possible mais pas garanti. Vincent aimerait transmettre à ses enfants l'amour qu'il a pour la langue et sa musique. Il aime l'idée de leur transmettre quelque chose qu'on lui a transmis : « Ce n'est pas moi qui leur apprends le français, car il y a du français partout. Mais s'ils parlent bien breton un jour, je sais que j'aurai ma part là-dedans. »

Yoann, 1974	44	Bac +4 et plus	Professeur des écoles bilingue	Âge adulte	Conjointe locutrice, français langue du couple	1 enfant 2007	FR br

Dans la mémoire de Yoann, le breton est rattaché à deux images d'enfance : un livre en breton écrit par son grand oncle, qu'il a peu connu mais dont il garde le souvenir d'un homme tendre et joyeux et fier d'être breton, et des repas de famille qui commençaient en français et s'égayaient ensuite en breton. C'est l'envie d'avoir accès à ce monde qui l'a poussé à apprendre le breton après le lycée. Il a étudié seul pendant longtemps, ce qui a rempli sa vie à un moment où elle était un peu vide. Une discussion lors d'un stage de breton l'a encouragé à changer de travail et à devenir enseignant à Diwan.

Il se sent à l'aise dans cette langue qu'il pratique au quotidien avec ses élèves et ses collègues, mais très peu en dehors de l'école. Il donne de son temps pour former des adultes lors de stages. Une façon de remercier ses propres professeurs pour leur engagement lorsqu'il était lui-même apprenant. Il exprime cependant un certain découragement, un sentiment d'impuissance, en constatant le peu de résultat des heures passées à enseigner le breton à des adultes et des enfants. Peu d'entre eux deviennent vraiment locuteurs.

Yoann partage la vie d'une femme qui enseigne également à Diwan. Lorsque leur enfant est née, ils lui ont parlé en breton, tout le temps, car ils savaient que le français viendrait tout seul. Ils avaient même convenus de parler breton entre eux en présence de l'enfant. Effectivement, bien qu'ayant fait connaissance en breton, le français s'était peu à peu imposé comme langue du couple. Le poids de la vie quotidienne, de la télévision, de l'entourage francophone peut-être ? Mais au bout de 2-3 ans, la compagne de Yoann a commencé à parler français de plus en plus à la maison. Elle enseignait alors en maternelle et, en parlant breton à sa fille, elle avait le sentiment de reproduire à la maison ce qu'elle vivait à son travail. La sensation étrange de devoir se cacher pour parler français avec son compagnon aussi. Yoann, alors en congé parental, a lutté un peu pour maintenir le breton à la maison, mais, lorsqu'il a repris le travail, lui aussi en maternelle, il a pris le même pli que sa compagne. Difficile de lutter contre la langue majoritaire entrée dans le foyer et de porter seul la transmission familiale du breton. Yoann habite en campagne en Loire-Atlantique et il n'y a pas de bretonnants dans son entourage proche. Les gens s'interrogent sur l'utilité de cette langue. Pourquoi parler le breton à son enfant ? « C'est comme une punition », « elle sera différente des autres », « c'est une façon de la couper du monde qui l'entoure »… Ce regard-là aussi a pesé dans l'abandon du breton, estime Yoann *a posteriori*.

Aujourd'hui, il parle de temps en temps breton à sa fille, devenue adolescente et scolarisée à Diwan, surtout lorsqu'ils parlent de choses vécues en breton (un film, un camp de vacances, le travail scolaire). Elle, c'est l'anglais qui l'attire le plus actuellement. Mais elle sait parler breton et elle le parlera plus tard, si elle le décide. Transmettre le breton à sa fille, c'était pour Yoann une façon de la sensibiliser au fait de s'engager pour quelque chose, de lutter, d'agir sur le monde. C'était aussi une façon de lui transmettre l'amour de la Bretagne et la nécessité des combats à mener pour que ce pays perdure à l'avenir. Peut-être l'idée erronée que, si sa fille parlait breton, elle serait plus bretonne ? Aujourd'hui il voit les choses différemment et pense que « tant qu'elle ne sera pas bretonne, avec une identité reconnue officiellement, elle ne trouvera pas de bonnes raisons de parler breton ».

Youen, 1974	35	Bac +4 et plus	Professeur des écoles bilingue	Âge adulte	Conjointe bonne compréhension	2 enfants 2003, 2008	BR

Youen a commencé à apprendre le breton au moment du service militaire, en prenant des cours du soir, à Paris d'abord, puis à Redon. Il sortait de l'université où nombre de ses camarades venaient de l'étranger. « Chacun avait sa langue, et moi, à côté, rien. Mes copains africains disaient : « Toi le Breton, dis-nous quelques mots en breton », ben non, je ne sais pas ! » Cette méconnaissance rendait Youen un peu honteux et le renvoyait à un manque qu'il ressentait depuis longtemps déjà. « Parler breton c'était un besoin, ce n'était pas un choix. Le manque du breton, c'était terrible dans notre famille, du côté de mon père. Sa mère parlait breton tous les jours et lui ne le savait pas. Il parle de la France plein de hargne parce que le breton lui manque. S'il avait eu le breton, il ne se serait pas plaint comme ça. »

Alors que Youen voulait changer de métier, sa compagne lui avait suggéré un jour : « Tu es tous les soirs avec ton livre de breton, essaye de trouver quelque chose en lien avec le breton. » Et c'est ainsi qu'il a suivi une formation intensive de neuf mois, à l'issue de laquelle il parlait breton mais un breton qui manquait de couleur à son goût. Il a cherché et trouvé une musique qu'il aimait dans un enregistrement d'un conte dit par Marcel Guillou, un conteur du Centre-Bretagne. A alors commencé une deuxième phase d'apprentissage, solitaire, jusqu'à pouvoir répéter à l'identique le breton de Marcel, jusqu'à aller le rencontrer pour lui redire son histoire. À la même époque, Youen a également rencontré une voisine, originaire du Centre-Bretagne, avec qui il poursuivait le même travail d'écoute et de répétition : « Un enregistrement de dix minutes pouvait me durer plusieurs semaines, pour tout retranscrire phonétiquement, répéter à l'identique. J'ai même commencé un dictionnaire à partir du breton de ma voisine ! » C'est ainsi que le breton lui a ouvert la porte d'un monde, un monde qu'il voulait avoir, et d'un métier qu'il aime : enseignant bilingue.

Lorsque son fils est né, Youen était prêt, mais il avait encore beaucoup à apprendre. Il se rappelle qu'il disait chaque chose trois fois : une fois pour dire ce qu'il avait à dire, une deuxième fois avec la bonne syntaxe, et une troisième avec la bonne accentuation, jusqu'à se sentir complètement à l'aise. Sa compagne a appris le breton peu à peu, à force de l'entendre parler aux enfants, et en suivant une formation longue quelques années après.

Youen a exigé de son fils aîné qu'il lui parle en breton : « J'ai été casse-pieds avec lui. Lorsqu'il parlait, je le remettais toujours dans l'esprit du breton. Quand il lui manquait un mot, je reprenais la phrase et il la répétait. Et ça continue même aujourd'hui, alors qu'il est adolescent. Notre relation s'est nouée avec le breton, il y a une sorte de contrat. » Avec sa fille cadette, Youen n'a pas eu la même exigence : il reprend ses phrases mais ne lui demande pas de répéter… parce que c'est sa fille (il lui demande moins d'effort en général) et surtout parce que c'est la deuxième et qu'il avait l'impression que c'était gagné puisque son fils parlait breton avec lui. Pendant longtemps la fille de Youen lui a parlé surtout en français, mais depuis deux ans elle utilise de plus en plus le breton, suite à des vacances avec une famille bretonnante amie dans laquelle les enfants parlaient breton à leur mère.

Pour Youen, apprendre le breton c'était « avoir la vie [qu'il] était censé avoir ». « C'était évident que je le transmettrais ensuite à mes enfants. Sinon, on serait repartis pour un tour, je me serais plaint comme mon père, j'aurais milité contre la France, sans que ça avance. Maintenant, les choses sont réglées, je suis tranquille avec les idées noires qui étaient en nous. » Le breton a aussi permis à Youen d'être le père qu'il voulait être, d'échapper au jugement des autres : « En français je n'ai pas les mots pour dire ce que je veux, ou si je les disais tels qu'ils me viennent, « t'as pété petit gars… », les gens diraient : « celui-ci a une drôle de façon de parler à ses enfants ! »

6. Glossaire

Aï'ta (« Allez ! ») : Collectif créé en 2005 qui milite pour la défense de la langue bretonne en s'inspirant des mouvements de désobéissance civile.

Ar Redadeg (« Le course ») : Course de relais qui parcourt toute la Bretagne tous les deux ans (2022 km en 2022) pour promouvoir la langue bretonne et collecter des fonds.

Babigoù Breizh (« Les bébés de Bretagne ») : Association créée en 2007 pour promouvoir et accompagner le développement des crèches immersives en langue bretonne.

Bonnets Rouges : Mouvement de protestation en Bretagne en 2013 et 2014, apparu en réaction à la taxe poids lourds et aux plans sociaux dans l'agroalimentaire.

Brezhoweb : Web TV diffusant des programmes en langue bretonne.

BreizhVOD : Plate-forme web de vidéos à la demande en langue bretonne. Elle permet d'accéder aux programmes réalisés ou doublés en langue bretonne depuis le début des années 2000.

Dihun Breizh (« Réveil ») devenu **Divaskell Breizh** (« Deux ailes ») : Association régionale fédérant les associations locales de parents d'élèves militant pour l'enseignement de la langue bretonne et du gallo, dans les écoles catholiques de la Bretagne historique.

Divskouarn (« Deux oreilles ») : Association créée en 2005 pour la promotion et le développement de la langue bretonne avant la scolarisation. Divskouarn a suspendue ses activités en 2020.

Div Yezh Breizh (« Deux langues ») : Association régionale fédérant les associations locales de parents d'élèves militant pour l'enseignement de la langue bretonne dans les écoles publiques de la Bretagne historique.

Diwan (« germe ») : Réseaux d'écoles, de collèges et de lycées qui pratiquent l'enseignement immersif en breton.

Entente de pays / Ti ar vro : Fédération d'associations qui œuvre à la diffusion et à la promotion de la culture bretonne à l'échelle d'un bassin de vie. En 2022, on compte une quinzaine d'ententes de pays sur toute la Bretagne, parmi elles Sked à Brest, Ti ar vro Bro Leon à Lesneven, KLT à Morlaix, Emglev Bro Douarnenez à Douarnenez, Ti ar vro Landerne Daoulaz à Landerneau, Sten Kidna à Auray, Skeudenn à Rennes.

Emsav (« Mouvement breton ») : Ensemble informel d'organisations politiques, de syndicats, de groupes économiques et d'associations culturelles soucieux de préserver et de développer la spécificité de la Bretagne, ou certains de ses aspects.

Fest-noz (« fête de nuit ») : Bal breton animé par des musiciens et des chanteurs traditionnels.

Gouren (ou lutte bretonne) : Sport de lutte qui se pratique debout, avec une veste. Dès que l'un des lutteurs ou l'une des lutteuses touche terre avec une autre partie du corps que ses pieds, le combat est arrêté, les protagonistes se relèvent, puis reprennent le combat après s'être serré la main.

Ikastolas : Écoles immersives en langue basque.

Kan-ha-diskan : Chant à répondre.

KEAV / Kamp etrekeltiek ar vrezhonegerien (« Camp interceltique des bretonnants ») : Association créée en 1949 qui s'est donné comme objectif de proposer des espaces de vie en breton et qui organise des stages immersifs pour les adultes et les enfants.

Keit Vimp Bev (« Tant que nous serons vivants ») : Maison d'édition en langue bretonne qui publie des livres et des revues (l'hebdomadaire en breton *Ya !*, les revues jeunesse *Toutouig*, *Rouzig* et *Louarnig*).

Kelenn (« Enseigner ») : Institut de formation des enseignants de Diwan, basé à Quimper.

KLT / Kerne Leon Treger (« Cornouaille Léon Trégor) : Ces trois lettres font référence à trois évêchés breton. Elles désignent un *continuum* linguistique qui correspond à la majeure partie de la Basse-Bretagne mais n'intègre pas le breton vannetais. Elle désigne également une norme orthographique créée par une convention d'écrivains en 1908 à partir des dialectes des trois évêchés mentionnés.

Minihi Levenez (« Territoire monastique joie ») : Centre spirituel et culturel chrétien bretonnant animé par le Job an Irien.

Morvan Lebesque : Journaliste et essayiste d'origine nantaise, né en 1911 et mort en 1970, collaborateur du *Canard enchaîné*, connu notamment pour son pamphlet *Comment peut-on être breton ?* où il s'interroge sur l'identité bretonne.

Office (public) de la langue bretonne : L'Office de la langue bretonne, association créée en 1999, est devenu l'Office public de la langue bretonne en 2010. Sa mission principale est la promotion et le développement de la langue bretonne. L'établissement met en œuvre les politiques linguistiques qui lui sont confiées par les pouvoirs publics membres, et notamment le développement de l'offre d'enseignement bilingue et l'enrichissement du corpus de la langue ainsi que son adaptation au monde contemporain.

Sav Heol (« Lever de soleil ») : Maison d'édition en langue bretonne, créée en 1991 et basée dans le Pays rennais.

Skol an Emsav (« « École du mouvement breton ») : Organisme de formation aux adultes qui dispense des cours du soir et stages en langue bretonne, principalement dans le pays de Rennes.

Strollad ar Vro Bagan (« Troupe du Pays Pagan ») : Troupe de théâtre en breton créée en 1974 et basée dans le Nord-Finistère à Plougerneau.

Stumdi : Organisme de formation basé à Landerneau qui propose des formations au breton pour adultes.

UBAPAR : L'Union bretonne pour l'animation des pays ruraux est un réseau d'associations d'éducation populaire en Bretagne qui œuvre pour l'animation des territoires ruraux (formations d'animateurs, animation jeunesse, éducation à l'environnement…).

UDB : L'Union démocratique bretonne est un parti politique régionaliste créé en 1964 proche des valeurs de gauche et écologistes.

7. Sigles

A(T)SEM : Agents (territoriaux) spécialisés des écoles maternelles

BOEN : Bulletin officiel de l'Éducation nationale

CPE : Contrat première embauche

CREAD : Centre de recherche sur l'éducation, les apprentissages et la didactique

CSP : Catégories socio-professionelles

CTC : Collectivité territoriale de Corse

DEUG : Diplôme d'études universitaires générales

EELV : Europe écologie Les Verts

EHPAD : Établissement d'hébergement pour personnes âgées dépendantes.

FLB : Front de Libération de la Bretagne

IUFM : Institut universitaire de formation des maîtres

KEAV : Kamp etrekeltiek ar vrezhonegerien

MJC : Maison des jeunes et de la culture

OPLB : Office public de la langue bretonne ou Office public de la langue basque

PLF : Politique(s) linguistique(s) familiale(s)

UBAPAR : Union bretonne pour l'animation des pays ruraux

UDB : Union démocratique bretonne