La formation identitaire d'un adolescent dans un espace villageois tai lue au Laos, un processus d'équilibration didactique ?

The adolescent identity formation in a Tai Lue village in Laos, a didactic equilibration process?

Souvanxay Phetchanpheng

Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/educationdidactique/1995>

DOI : 10.4000/educationdidactique.1995

ISSN : 2111-4838

Éditeur

Presses universitaires de Rennes

Édition imprimée

Date de publication : 12 décembre 2014

Pagination : 139-154

ISBN : 978-2-7535-39-66-2

ISSN : 1956-3485

Référence électronique

Souvanxay Phetchanpheng, « La formation identitaire d'un adolescent dans un espace villageois tai lue au Laos, un processus d'équilibration didactique ? », *Éducation et didactique* [En ligne], 8-2 | 2014, mis en ligne le 12 décembre 2016, consulté le 23 août 2022. URL : <http://journals.openedition.org/educationdidactique/1995> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/educationdidactique.1995>

LA FORMATION IDENTITAIRE D'UN ADOLESCENT DANS UN ESPACE VILLAGEOIS TAI LUE AU LAOS, UN PROCESSUS D'ÉQUILIBRATION DIDACTIQUE ?

Souvanxay Phetchanpheng
CREAD EA3875, Université Bretagne Occidentale

Une des principales caractéristiques mise en avant par de nombreux auteurs est en effet que le monastère est une institution socialisante (Condominas, 1968, Zago, 1972). Traditionnellement, tout homme appartenant à un village tai lue a ainsi été ordonné une fois dans sa vie en tant que novice. Durant son séjour, il doit apprendre à lire le tham (l'écriture tai lue) ce qui lui permettra de mémoriser les nombreux textes bouddhiques qu'il devra réciter lors des cérémonies du monastère et du village. Cet article essaye de montrer comment, par un processus décrit en termes d'équilibration didactique (Sensevy, 2011), les novices abordent une nouvelle façon de jouer le jeu didactique et adoptent un nouveau style de pensée (Fleck, 2005). Progressivement, plus les novices avanceraient dans le temps didactique, plus ils seraient capables de penser comme leurs aînés

Mots-clés : franthropologie didactique, théorie de l'action conjointe en didactique, équilibration didactique, monastères bouddhiques, ethnie tai lue.

The adolescent identity formation in a Tai Lue village in Laos, a didactic equilibration process ?

A key feature highlighted by many authors (Condominas, 1968, Zago, 1972) is that the monastery is a socializing institution. Traditionally, every Tai Lue villager has been ordered once in his life as novice. During his stay, he must learn to read the tham script (Tai Lue script) which will allow him to memorize many Buddhist texts used at ceremonies of the monastery. This article attempts to show how, through a process described in terms of didactic equilibration (Sensevy, 2011), novices adopt a new way « to play » the learning game and a new way of thinking (Fleck, 2005). Gradually, more they advance in the didactic time, more they are able to think like their elders and finally belong fully in their social group

Keywords: anthropology didactics, joint action theory in didactics, didactic equilibration, buddhism monasteries, Tai Lue.

Traditionnellement, tout homme appartenant à un village tai lue a été ordonné une fois dans sa vie en tant que novice (*pha*). En entrant au monastère, le jeune garçon est préparé à se comporter d'une certaine façon en société. Durant son séjour, il doit apprendre à lire le *tham* (l'écriture lue) ce qui lui permettra de mémoriser les nombreux textes bouddhiques qu'il devra réciter lors des cérémonies du monastère et du village. L'écriture constitue un symbole et un élément central de l'identité lue. Pendant leur noviciat, les adolescents apprennent à lire en suivant plusieurs étapes. Tout d'abord, ils doivent apprendre l'*akkhara* (les lettres de l'alphabet) puis la combinaison des lettres formant des syllabes. Après avoir appris à lire des mots puis des groupes de mots, les novices apprennent à lire des textes entiers. Il vient ensuite un moment d'apprentissage important de la lecture qui est appelé par les moines le *tham nong* (le style de lecture, la mélodie). Le *tham nong* est à la fois un moyen de mémorisation des textes et aussi une tradition de la lecture du Vessantarajātaka¹ lors de la cérémonie publique appelée Bun Phavet. Chacune de ces étapes dans l'apprentissage de la lecture est une progression vers un style de pensée « total » propre à l'institution monacale et au village. La lecture n'est pas une fin en soi, elle doit permettre l'important travail de mémorisation, enjeu didactique majeur à l'exercice de récitation lors des rites.

La séance² que nous analysons dans cet article porte sur l'apprentissage de la lecture d'un texte ainsi que sa mémorisation. L'analyse de cette pratique d'apprentissage cherche à comprendre la manière dont les novices peuvent acquérir un certain style de pensée (Fleck, 2008). Selon Fleck³, « le style de pensée renvoie à la fois à un état d'esprit particulier et au travail qui permet de donner corps à cet état d'esprit. Une disposition d'esprit a deux aspects étroitement liés : une aptitude à ressentir de manière sélective et une autre à agir de manière correspondante et dirigée » (p. 172). D'après la définition de Fleck, on peut comprendre que le style de pensée est un état d'esprit, un « voir comme » qui détermine l'action ou la façon d'agir d'un individu. Nous avons donc cherché à étudier la formation de cet état d'esprit déterminant les pratiques des novices lue. Pour cela, nous avons utilisé le modèle d'équilibration didactique car nous pensons que son usage permet la description et la compréhension de cette situation didactique particulière aux monastères. Dans un premier temps, nous allons progressivement

explicitier les concepts théoriques qui sont liés au modèle d'équilibration didactique tout en les spécifiant aux monastères bouddhiques (A. La théorie de l'action conjointe en didactique et sa spécification dans les monastères). Dans un second temps, nous analyserons par un exemple la pratique d'apprentissage du texte au sein du monastère en nous servant du modèle d'équilibration didactique (B. La lecture adéquate : exemple d'un milieu-texte dans le processus d'équilibration didactique). En utilisant ce modèle, élaboré à partir d'études sur l'institution scolaire, nous chercherons notamment à tester sa pertinence dans des conditions différentes de son contexte habituel.

Avant même de présenter le concept d'*équilibration didactique*, nous allons introduire des notions théoriques nécessaires à sa compréhension. À la suite de Sensevy (2011), nous utilisons le modèle du jeu en distinguant trois niveaux : le *jeu didactique*, le *jeu d'apprentissage* et le *jeu épistémique*.

LA THÉORIE DE L'ACTION CONJOINTE EN DIDACTIQUE ET SA SPÉCIFICATION DANS LES MONASTÈRES

Le jeu didactique

La pratique d'apprentissage que nous décrivons s'inscrit dans une institution. Pour la théorie de l'action conjointe en didactique, le jeu est une façon de modéliser cette pratique. En transmettant des savoirs, il s'agit pour le monastère d'assurer la continuité des rites de la communauté religieuse et villageoise, et au-delà de garantir la permanence d'un certain style de pensée. Le but de ce que nous modélisons comme un jeu didactique est de transmettre efficacement des savoirs comme lire, mémoriser, réciter, agir adéquatement dans un rite, produire un sermon... afin de permettre la réalisation de ces cérémonies. Pour apprendre ces savoirs, les moines et les novices vont devoir co-agir d'une manière particulière et propre au monastère. Il existe des façons d'enseigner spécifiques au monastère que l'on ne retrouve certainement pas dans une école publique ; néanmoins, on peut dégager un certain nombre de caractéristiques communes à l'action didactique quelles que soient les situations et/ou les institutions. On peut rassembler les diverses situations d'apprentissage des êtres humains dans une même catégorie d'action. Comme

la théorie de l'action conjointe en didactique (TACD) le soutient, apprendre à nager, à danser ou à lire le *tham* sont des apprentissages différents mais relevant pourtant d'un principe commun : la transmission d'un savoir dans une coopération entre l'instance Professeur et l'instance Élève⁴.

Poursuivons un peu plus loin dans la TACD et sa notion de jeu en considérant que dans tout type de jeu didactique, on doit nécessairement retrouver ces trois instances que sont le Professeur, l'Élève et le Savoir. En considérant l'action didactique comme un jeu, deux joueurs, le moine et le novice, vont s'accorder pour tenter de gagner. Pour que le novice gagne, il doit engager des stratégies qui lui ont été données ou suggérées plus ou moins intentionnellement par le moine. Quant au moine, il peut gagner à la seule condition que le novice gagne en puissance d'action. Le novice doit parvenir à améliorer sa capacité à agir dans son environnement. Une différence entre ces deux joueurs est que l'un (le moine) sait ce que l'autre (le novice) ne sait pas. Le moine possède des indices stratégiques qu'il ne peut communiquer au novice et il cherche à ce que le novice acquière un savoir de son propre mouvement.

Dévoluer ou apprendre de son propre mouvement

Un phénomène didactique mis en avant par Brousseau (1998) est la nécessité de la dévolution.

« La dévolution est l'acte par lequel l'enseignant fait accepter à l'élève la responsabilité d'une situation d'apprentissage (adidactique) ou d'un problème et accepte lui-même les conséquences de ce transfert » (Brousseau, 1998, p. 303).

Il arrive à un moment où l'élève est confronté à une situation d'autonomie dans laquelle il doit parvenir à jouer sans l'aide du professeur. La dévolution se voit dans les diverses pratiques d'apprentissage des monastères. Nous rendons compte de ce phénomène dans l'exemple ci-dessous en nous servant de la « mise en intrigue ». Par cette méthode, nous cherchons à constituer une chaîne du récit consistant à rapprocher les éléments didactiques perçus sous la forme d'une narration.

On perçoit donc que *Tu Onkeo* transmet le rythme général de la lecture collective en lisant le premier et en faisant répéter après lui les novices.

Mise en intrigue

La séquence « apprentissage de la lecture du *tham* » met en scène le bonze (*tu*) *Onkeo* et douze novices (*pha noi*), ordonnés depuis janvier 2010, dans une pièce sous la chambre de *Kuba Kham Ngoen*, le chef du monastère. L'enjeu d'apprentissage du texte extrait du « *karaniya metta sutta* » (Discours sur la bonne volonté) est à la fois d'apprendre à lire le *tham* et de savoir réciter ce texte par cœur afin d'exécuter une cérémonie privée sollicitée par des villageois recherchant le *mongkhun* (félicité, bien-être...) comme lors d'un « *sut ban* » (bénir la maison).

Le bonze a écrit un texte en *tham* de cinq lignes au tableau issu du *karaniya metta sutta*. Après que tous se sont installés, *Tu Onkeo* commence la lecture du texte. Les novices répètent à chaque pause. Le bonze fait répéter le texte sept fois de suite. Il donne ensuite le rôle de lecteur au novice (*Pha Sio*) assis au premier rang à gauche. Les autres novices répètent après le lecteur jusqu'à la fin du texte. *Pha Sio* se fait reprendre par le bonze sur la prononciation d'un mot. Ensuite, son voisin, *Pha Udone* commence une nouvelle lecture. Le moine corrige fréquemment la lecture de *Pha Udone*. Le bonze le reprend quand la prononciation est inexacte ou quand le mot n'est pas lu correctement. Sur un ton autoritaire, il corrige le lecteur en prononçant le mot pour lui. Lorsque le lecteur se trompe une seconde fois, le moine corrige en raccourcissant le mot de façon à donner la syllabe où se trouve l'erreur (ex. « *apatitio* » est corrigé par « *kitio* »). Après la troisième lecture, le bonze s'en va quelques minutes. Les novices poursuivent la lecture et se corrigent entre eux. *Tu Onkeo* revient assister à la lecture quelques minutes plus tard.

Ces derniers vont s'approprier la cadence et le ton des mots lus au tableau. Le bonze transmet le rôle de lecteur à un novice et celui-ci imite alors le rythme musical (*tham nong*) introduit par le professeur. Le lecteur guide l'ensemble du groupe en effectuant des pauses exactement aux mêmes mots indiqués préalablement par le bonze, signalant ainsi que le groupe doit répéter. Ces groupes de mots sont ainsi répétés consécutivement. L'enjeu que constitue la mémorisation adéquate nécessite effectivement la dévolution.

Dans un jeu didactique, s'empêcher de donner certaines informations, c'est faire preuve de réticence (Sensevy et Quilio, 2002)⁵. Afin que l'Élève produise une stratégie gagnante de son propre mouvement, le Professeur ne doit pas transmettre ses connaissances en apportant une solution directe au problème posé. La réticence est en effet le fait de cacher une partie de son savoir et parfois aussi elle consiste, pour le

professeur, à ne pas répondre immédiatement aux sollicitations de l'élève. Ne pas répondre ou réagir immédiatement aux sollicitations de l'élève reste néanmoins une manière intentionnelle de créer une situation dans laquelle l'élève est obligé d'évoluer de son propre mouvement. Il s'agit ainsi de ce que la TACD désigne comme étant un jeu d'apprentissage. Il se caractérise essentiellement par le jeu du professeur sur le jeu de l'élève, ce qui signifie que le professeur agit d'une certaine manière sur l'élève pour le faire agir adéquatement dans un certain milieu.

Le jeu d'apprentissage : milieu et contrat

Dans une séance d'enseignement, on assiste à des moments se succédant introduits puis conclus par divers éléments (une consigne, un événement, un objet...). Par une métaphore théâtrale, on peut décrire ces moments comme des scènes. Dans le langage du chercheur, une nouvelle scène correspond alors à un nouveau jeu d'apprentissage induit par la nécessité d'avancer dans l'apprentissage.

Un moyen de décrire ce jeu d'apprentissage est d'identifier le *milieu* et le nouveau *contrat*. Par *milieu*, il faut entendre « tout ce qui agit sur l'élève ou sur ce quoi l'élève agit » (Brousseau, 1998, p. 32)⁶ et par *contrat* les habitudes d'action que ce jeu suppose. Un jeu d'apprentissage repose donc sur la fonction réciproque d'un contrat et d'un milieu s'inscrivant dans un processus d'équilibration didactique.

Nous allons apporter un exemple afin de mieux définir le jeu d'apprentissage. Le moine fait lire un texte à un novice. Ce dernier ne parvient pas à lire deux mots (« *pamana vantani* »). Le moine fait répéter ces mots après lui (1^{er} jeu d'apprentissage). Néanmoins, le novice ne parvient toujours pas à lire correctement ces mots. Le professeur pense avoir détecté l'origine de l'échec. Il change alors le contrat et demande au novice de lire le premier mot « *pamana* » (2^e jeu d'apprentissage). Ce premier mot continue à poser des difficultés. Le moine réduit la lecture aux deux premières syllabes du mot (3^e jeu d'apprentissage). Après plusieurs tentatives, le novice parvient enfin à lire le mot « *pamana* » mais toujours pas « *pamana vantani* ». Le moine décide alors de lui faire répéter les mots après un autre novice qui maîtrise la lecture des deux mots en jeu (4^e jeu d'apprentissage). Grâce à une répétition alternée, le novice parviendra à lire *pamana vantani*.

Il y a bien quatre scènes ou quatre jeux d'apprentissage se succédant. Dans un premier jeu d'apprentissage, le milieu est constitué de deux mots, le contrat est alors la répétition des mots après le professeur. Un second jeu d'apprentissage va succéder à ce premier jeu. Le moine modifie le contrat en demandant au novice de répéter uniquement le premier mot après lui. En même temps, il modifie le milieu en le réduisant à un mot. Face à l'échec persistant de son élève, le professeur décide de lui faire lire les deux premières syllabes. Il a modifié une nouvelle fois le milieu mais aussi le contrat puisque l'habitude d'action du jeu repose désormais sur la répétition après le professeur de deux syllabes et non plus d'un mot entier. Le novice va enfin parvenir à lire correctement *pama* puis *pamana*⁷. Pourtant, la lecture de *pamana vantani* n'est toujours pas satisfaisante. Dans un quatrième jeu d'apprentissage, le bonze décide de faire intervenir un second novice qui maîtrise mieux la lecture des deux mots. Il modifie donc une dernière fois le contrat en demandant au premier novice de répéter de manière alternée le mot avec l'autre novice. Le milieu redevient le même que celui du premier jeu d'apprentissage, c'est-à-dire les deux mots *pamana vantani*. Ce dernier jeu va être gagnant puisque le novice parvient à lire adéquatement les deux mots.

Un jeu d'apprentissage comporte toujours une capacité à acquérir en jeu déterminée par l'environnement social. Pour la TACD, le *jeu épistémique* renvoie à un jeu de l'élève dans un rapport direct avec le savoir, et au-delà aux œuvres reconnues comme telles dans la culture de référence (Sensevy, 2011, p. 123).

Le jeu épistémique

La TACD spécifie deux types de pratiques, sous les noms de *jeu épistémique source* et de *jeu épistémique émergent*. Le jeu épistémique source renvoie à la *pratique savante* dans la société. Le savant est « celui qui, dans le monde social, *sait (faire) quelque chose* en tant que *connaisseur pratique* de ce quelque chose » (Sensevy, 2011, p. 127). Par exemple, la pratique du bonze « expert » en récitation est une pratique savante ou une pratique de savoir. La *pratique de savoir* telle que la définit Sensevy est « fondée sur une puissance d'agir, qui intègre un langage pour parler la pratique et pour la justifier, et qui suppose la réso-

lution d'un problème » (p. 132). Le jeu épistémique source est ainsi un « jeu qui modélise une pratique de savoir » (p. 132). Il permet donc de s'interroger sur le lien entre la pratique savante (ou la pratique de savoir) et la capacité des élèves. Quelle est la pratique savante qui détermine l'apprentissage et le niveau de capacité des élèves ?

Les capacités des élèves, réelles ou potentielles, sont également modélisées dans une démarche ascendante en jeux épistémiques émergents qui montrent dans un jeu d'apprentissage une capacité à acquérir en jeu. Il est défini ainsi : « jeu qui modélise une pratique de savoir qu'on peut inférer à partir d'une activité didactique » (activité modélisée elle-même sous la forme de jeux d'apprentissage) (Sensevy, 2011, p. 132). Le jeu épistémique émergent de la pratique en classe peut ainsi être référé à un jeu épistémique source, qui modélise quant à lui une pratique savante de référence.

Ainsi, faire travailler la prononciation de deux mots est effectivement un jeu d'apprentissage guidé par le professeur. Le jeu épistémique source modélise la pratique qui consiste à réciter le texte au sein

d'une cérémonie. Grâce à l'apprentissage, le novice doit se rendre capable de réciter le texte à la manière d'un bonze. L'apprentissage consiste à s'appropriier progressivement des éléments de cette pratique, éléments que nous modélisons à l'aide de la notion de jeux épistémiques émergents. La prononciation adéquate de deux mots est l'un de ces éléments.

Après la présentation de ces notions théoriques, nous voudrions maintenant préciser la notion d'*équibration didactique* qui ne peut être comprise sans les notions de *milieu* et de *contrat*. Pour cela, nous nous appuyons sur le schéma de Sensevy (2011, p. 195).

L'équilibration didactique

Dans un premier temps, nous allons suivre les commentaires du schéma fournis par son auteur. Puis, dans un second temps, nous apporterons nos propres commentaires à propos de l'équilibration didactique, utilisée pour modéliser la progression du savoir telle qu'on peut l'observer dans un contexte monacal.

Figure 1 – « L'équilibration didactique »

Sensevy (2011) accompagne son modèle du commentaire suivant :

a) Apprendre, dans une institution didactique, c'est toujours apprendre dans et par le contrat qu'on peut considérer comme un résultat de l'action conjointe antérieure, qui fournit un arrière-plan à l'action actuelle. Le contrat peut être considéré comme le système stratégique actuel dont les élèves disposent pour travailler le problème (au sens le plus général du terme) qui leur est soumis, problème qui « active » ce contrat.

b) C'est sur l'arrière-plan de ce contrat, à la fois épistémique et transactionnel, que les élèves agissent avec et sur le problème, dans le milieu que celui-ci actualise pour eux. C'est le sens de la flèche (1).

c) Ce problème, pour être résolu, suppose l'activation d'un système stratégique lié à la conformation du milieu, système qui n'est encore que virtuel, système stratégique qui va se trouver élaboré dans l'apprentissage, au sein de l'action conjointe. C'est le sens de la flèche (2).

d) La comparaison des deux systèmes (système du contrat et système du milieu) fait apparaître une forme de distance, variable, entre le potentiel d'action disponible et le potentiel d'action virtuel des élèves, le potentiel que ceux-ci doivent atteindre avec l'apprentissage. Une manière de caractériser cette distance consiste à identifier les résistances que le milieu offre à l'assimilation par le contrat. C'est le sens de la flèche (3).

e) Ce processus de mésogénèse, qui suppose ici l'élaboration d'un milieu sur lequel et grâce auquel l'élève agit peu à peu adéquatement, est caractérisé par un processus d'assimilation du milieu par le contrat, et d'accommodation du contrat par le milieu. C'est le sens des flèches (4) et (5).

f) Le processus d'assimilation-accommodation, processus d'équilibration didactique, dépend de la distance contrat-milieu évoqué en d). On peut voir la mésogénèse, dans ses liens nécessaires avec le contrat, comme une description de ce processus d'équilibration didactique. C'est le sens de la flèche (6).

g) Le processus d'équilibration didactique repose toujours sur un certain contrat, qu'on peut voir comme le style de pensée actuel, pour le savoir en jeu, de l'institution classe. Il suppose une certaine modification de ce style de pensée vers un style de pensée virtuel, qui, dans certains cas où la distance contrat-milieu est très grande, peut être nouveau. C'est le sens de la flèche (7) (p. 195).

Parvenir à gagner à un nouveau jeu d'apprentissage (dans le langage du modèle) nécessite, pour les élèves, de réactiver des habitudes d'action antérieures, anciennes ou récentes. Ces habitudes d'action constituent les règles du jeu ou les normes, c'est-à-dire la façon de jouer (dans le langage du modèle) ou d'apprendre (dans une sémantique familière de l'action) attendue par le professeur et l'institution didactique. Le *système stratégique du contrat didactique* tel qu'il est présenté dans ce schéma renvoie effectivement aux habitudes d'actions qui se sont formées précédemment. Or, l'action habituelle est « toujours produite en relation à un certain milieu [nous soulignons] – on essaie de faire ceci ou cela dans une certaine conformation de la situation, confronté à des éléments matériels ou scripturaux qui engagent l'action, qui produisent ou non des signaux reconnus comme tels, avec l'aide d'autrui (par exemple le professeur), ou non » écrit Sensevy (2011, p. 194).

Dans un jeu d'apprentissage, l'élève engagera des stratégies qu'il connaît (la répétition après le moine par exemple) et qui lui avaient permis de gagner à un jeu d'apprentissage précédent, pour assimiler un nouveau milieu (un nouveau texte par exemple). Le jeu d'apprentissage permet de modéliser l'action de l'élève dans une situation où existe un problème qu'il doit résoudre. Par exemple, comment faire pour mémoriser un texte ? Comment lire adéquatement ? Ce sont bien des problèmes récurrents rencontrés régulièrement par les novices. Pour résoudre ces problèmes, l'élève tentera de s'aider du contrat initial ou d'un contrat institué dans un jeu d'apprentissage antérieur. Selon l'évolution du milieu, ce contrat initial ne sera pas toujours suffisant pour trouver la solution. Le contrat institué préalablement orientera l'action de l'élève mais ce dernier devra trouver d'autres stratégies pour parvenir à atteindre son objectif (mémoriser un nouveau texte, le lire d'une certaine manière...). Sensevy nous dit dans son commentaire c) que ces stratégies, formant un système, ne sont encore que virtuelles car elles s'élaborent progressivement dans l'apprentissage. C'est dans le cours d'une série d'actions didactiques (« le potentiel d'action disponible des élèves ») avec ses succès et ses échecs face à un problème donné que les acteurs mettent en place de nouvelles stratégies d'actions (« le potentiel d'action virtuel ») qu'ils considèrent comme efficaces. L'élève va donc devoir s'adapter à ce nouveau milieu, qui ne peut être

assimilé par l'ancien contrat, et trouver dans l'action conjointe avec le professeur des nouvelles façons de procéder ou d'agir dans le milieu, autrement dit accommoder le contrat afin d'assimiler ce nouveau milieu. C'est ce processus d'assimilation-accommodation que Sensevy appelle, en s'inspirant de Piaget, l'équilibration didactique.

Dans un monastère, c'est par le milieu même que le novice apprend et c'est bien en appui sur ce même milieu que le professeur engage des stratégies pour que l'élève y parvienne. Prenons l'exemple de l'apprentissage du rite d'hommage envers le Buddha⁸ qui a lieu chaque soir dans les monastères. Le milieu constitué de la récitation d'hommage et des modes d'agir évolue rarement au sein d'un même monastère. Les quelques changements sont le plus souvent relatifs à la manière de réciter provenant de moines extérieurs au monastère. Dans l'exemple de deux novices exécutant la prosternation lors d'un rite d'hommage (Phetchanpheng, 2013, p. 217-227), l'enjeu de l'apprentissage n'est pas lié à l'innovation d'une pratique comme la récitation par exemple⁹. Il dépend du principe même d'un rite qui est la reproduction d'actions et de mots. Au sens de Mauss, la prosternation est une technique puisqu'elle est à la fois un acte « *traditionnel et efficace*¹⁰ ». La prosternation doit donc participer à la reproduction du rite d'hommage. Elle fait partie d'une tradition. Dans cet exemple, nous avons constaté que la technique de prosternation des novices est inadéquate par rapport à celle du moine.

Photogramme 1 – Prosternation et coordination

Trois prosternations sont réalisées consécutivement. Le moine s'incline pour faire sa dernière prosternation. Les deux novices ont terminé les trois prosternations. Les flèches indiquent qu'ils regardent le moine exécuter sa dernière prosternations.

Une similitude entre les cérémonies bouddhiques est la coordination et le mouvement d'ensemble qui doit se dégager. Or, on observe dans cet exemple que les novices ne coordonnent par leurs actions à celles du moine. Tandis que le moine exécute des

prosternations lentes et appliquées, les deux novices exécutent beaucoup plus rapidement leurs gestes. Ce qui ressort assez nettement de cette comparaison entre les trois acteurs, c'est l'état d'esprit différent dans lequel le moine et les novices réalisent le rite. En « lisant » le corps du moine, il semble que toutes ses actions forment une symbiose. Il ne se distrait à aucun moment et conserve une attention toute particulière à son corps, même lorsqu'une action apparaît comme terminée. Quant aux deux novices, ils expriment à travers leurs corps une conception du rite d'hommage qui serait la production d'une simple tâche routinière.

Comment l'institution monacale peut-elle améliorer la manière de se prosterner des deux novices ? La technique de prosternation antérieure des deux novices, par sa répétition, a donné une forme au corps qui va de ce fait résister (physiquement) à l'accommodation du contrat. Comme pour toute technique du corps, le milieu est double car il suppose un double rapport, à la fois au milieu externe sur lequel nous agissons ou qui nous fait agir (en l'occurrence le corps du moine à imiter dans l'exemple ; l'eau, le texte... dans d'autres exemples) et au milieu interne, c'est-à-dire notre propre corps d'après lequel nous modifions nos habitudes et donc nos sensations et perceptions somatiques. L'apprentissage d'une nouvelle technique a bien pour fonction de modifier la perception et la sensation somatique du novice tout en le rendant capable d'agir autrement. Agir autrement dans son environnement, c'est ressentir et percevoir son corps différemment. On pourrait parler d'un *habitus* corporel signifiant que l'individu percevrait, sentirait, et actionnerait son corps d'une manière habituelle acquise par l'éducation. Bourdieu a utilisé ce terme pour désigner « ce que l'on a acquis et qui s'est incarné de façon durable dans le corps, sous forme de dispositions permanentes » (1980, p. 134). En évoquant les techniques du corps, Mauss considère qu'elles sont le produit d'une association entre trois facteurs : le physique, le psychisme et la société. Bourdieu (1980, p. 133-134) rejoint précisément Mauss sur ce point (le montage physio-psychosociologique) avec le concept d'*ethos*¹¹ comme dimension particulière de l'*habitus* et dont l'intériorisation des valeurs d'un groupe est visible par le corps et son action. Dans notre exemple, le changement d'usage du corps devrait permettre aux novices d'intégrer pleinement la signification, non seulement de la technique de prosternation mais également du

rite d'hommage, et plus largement, une part du style de pensée propre à l'institution monacale, à savoir une attention soutenue au mouvement lui-même, à sa lenteur¹² et à une certaine perfection de la technique. L'ensemble des gestes réalisés par le moine semblent être l'expression d'un style de pensée. Le moine porte son activité à un « achèvement ultime » (Billeter, 2012) où l'ensemble des gestes participant à la production du rite devient parfait, perfection née d'une attention totale de l'esprit à son corps. Alors que pour les deux novices, le rite d'hommage semble signifier l'exécution d'une tâche, le rite pour le moine apparaît être un moment de concentration intérieure ou de connexion avec soi-même.

Apprendre une nouvelle technique, c'est modifier son état d'esprit et conformer son corps. Tout comme pour la nage, le contrat peut s'inscrire à travers l'expression corporelle puisqu'on s'habitue à agir d'une certaine façon et que l'autre s'attend à ce qu'on agisse avec notre corps de cette façon. Mais le contrat antérieur, relatif à une technique du corps, se modifie lorsqu'on est confronté à l'apprentissage d'une nouvelle technique. Le milieu interne, dont on a dit qu'il est constitué par le corps, et le milieu externe, constitué par l'environnement immédiat, appellent l'accommodation du contrat en même temps que le contrat permet d'assimiler le milieu. Pour que l'élève intègre une nouvelle technique corporelle et donc un nouvel habitus, le contrat devra se modifier sous l'action conjointe du professeur et de l'élève. La difficulté est de pouvoir modifier son habitude, née d'un contrat didactique antérieur. Pour cela, l'enseignant cherche à modifier le contrat didactique de façon à ce que l'élève parvienne à atteindre le nouvel objectif en incorporant le nouvel habitus. Suite à cet exemple relatif au rite d'hommage et à la technique de prosternation, nous allons étudier une séance portant sur l'apprentissage d'une lecture adéquate.

LA LECTURE ADÉQUATE : EXEMPLE D'UN MILIEU-TEXTE DANS LE PROCESSUS D'ÉQUILIBRATION DIDACTIQUE

Comme nous l'avons mentionné au début, les moines apprennent à lire en suivant plusieurs étapes. Dans les monastères, l'*akkhara* (l'alphabet) et la combinaison des lettres en syllabes sont appris sur un tableau. Le milieu est dans un premier temps l'*akkhara* écrit sur le tableau. Dans un second temps,

le milieu évolue et devient alors la combinaison de lettres formant des syllabes au tableau. Une fois que l'élève sait lire correctement ces syllabes, il s'exerce à lire des textes sur des supports qui diffèrent comme des *bailan*, des *pap sa* (livre pliant en papier de mûrier), des livres ou de simples cahiers d'écoliers. L'apprentissage du *tham nong* (style de lecture, mélodie) va apporter une nouvelle modification du milieu dans le sens où le texte ne sera pas enseigné de la même façon que durant les étapes précédentes.

Il va nécessairement falloir que le moine agisse sur le milieu de façon à ce qu'il ne soit ni trop près ni trop éloigné des possibilités d'assimilation du novice. Plus la distance entre les capacités actuelles du novice et l'exigence du moine est grande, plus l'apprentissage sera important. Le moine doit effectivement agencer le milieu adéquat correspondant à la progression et au rythme de son élève. Un professeur de *tham* (l'écriture lue) ne peut demander à son élève de savoir lire en usant parfaitement du *tham nong* un chapitre du Vessantarajātaka alors qu'il ne connaît qu'approximativement l'*akkhara*. Mais une fois que ce milieu, en tant que problème posé, est agencé de manière juste, le moine va tout de même devoir aménager une situation qui permette au novice d'engager par lui-même une stratégie gagnante. Cet aménagement s'intègre au système stratégique du professeur. C'est ainsi dans une action restant nécessairement conjointe que le milieu est ré-agencé et le contrat est modifié. C'est en fonction de l'action adéquate ou non de son élève que le professeur modifie éventuellement le contrat ou ré-agence le milieu aux fins d'une assimilation plus accessible. De la progression du novice dépend donc l'aménagement du milieu par le moine. De l'action précédente du novice dépend la modification ou non du contrat. Le moine et le novice agissent efficacement dans une recherche permanente d'un équilibre entre le milieu et le contrat.

Pour apprendre le *tham nong*, le novice, si l'on décrit son action dans le langage du modèle, va se servir du système contrat en tant que système stratégique pour gagner dans un jeu d'apprentissage. Il va pour cela réinvestir des habitudes issues notamment d'un contrat d'imitation mais il va aussi devoir en adopter de nouvelles. Nous présentons ci-dessous une situation d'apprentissage dans laquelle certaines formes du contrat se retrouvent et d'autres s'ignorent du fait de milieux différents selon les niveaux des novices : l'apprentissage du *tham nong* et celui de la lecture à un niveau précédent.

La séquence se déroule dans la véranda du monastère de Chiang Chai, un monastère lue situé à Mueang Sing (Nord du Laos). Il s'agit d'une situation d'« apprentissage de la lecture » qui met en scène tu Ñithone (T), le supérieur du monastère de Chiang Chai, un pha kang (PK) qui est un novice de niveau intermédiaire et deux pha noi(PN) qui sont des nouveaux novices.

T ordonne aux novices de se mettre à lire. *Pha Vat* (PK), le novice le plus expérimenté, répète après T en essayant d'imiter sa façon de lire un passage du *Vessantarajātaka* (voir la Note 1). Quant aux *pha noi* (*pha* Keu : PNd ; *pha* Lanoi : PNg), ils lisent le manuel « *akkhara* » (lettres de l'alphabet et syllabes du *tham*) en « autonomie » mais ils s'arrêtent de lire régulièrement.

Le photogramme ci-dessous donne à voir l'agencement didactique.

Photogramme 2 – agencement didactique

24'58" : T regarde le texte de PK (expérimenté). Pendant ce temps, les PN (inexpérimentés) lisent.

Les *pha noi* s'en vont puis reviennent s'asseoir avec des baguettes pour pointer les mots à lire. T donne une nouvelle consigne aux PN (inexpérimentés) en leur demandant de lire le texte intitulé *karani* compris dans le *Mangala sut*¹³. T cesse de faire répéter PK (expérimenté) après lui et lui demande de lire seul. En même temps qu'il écoute PK, T regarde ce que font les PN. Durant leur lecture, T alterne regard sur les PN et sur leurs textes, vérifiant ainsi leur lecture. Puis T revient avec plus d'attention au texte lu par PK. La série de photogrammes suivante montre l'action visuelle de T.

Photogramme 3 – T regarde le texte de PNd

24'59" : T se désintéresse du texte de PK (expérimenté) pour regarder brièvement (2 secondes) le texte de PNd.

Photogramme 4 – T regarde le texte de PK

25'01" : T repose son regard sur le texte de PK (expérimenté).

Photogramme 5 – T regarde le visage de PNd

25'03" : Puis T lève les yeux pour regarder le visage de PNd.

Photogramme 6 – T regarde PNg

25'04" : T tourne ensuite son regard vers PNg.

T change de méthode, il prend la baguette de PK (expérimenté) et lui désigne les mots à lire. PK s'en va et PNg se retire aussi peu de temps après. T se retrouve seul avec PNd et s'occupe alors de le faire lire. Quelques minutes plus tard, PNg et PK reviennent s'asseoir et T fait lire le même texte à PNg.

T fait répéter à plusieurs reprises les mots « *pamana vantani* » (*pamana* : la mesure, la quantité ; *vantani* : la dévotion, l'hommage) que les PN (inexpérimentés) ne parviennent pas à lire ou à se rappeler. T trouve alors une solution en leur faisant lire à tour de rôle les mots qu'ils ne parviennent pas à mémoriser. Un rythme de lecture se crée alors entre les deux novices. Ils parviennent à prononcer les mots correctement. Après avoir procédé de cette sorte jusqu'à la fin du texte, T fait relire seul le même texte à chaque PN.

Photogramme 7 – T fait relire les PN

39°38' : T fait relire chacun des PN. Il pointe le texte à l'aide de sa baguette pour faire lire PNd. Quant à PK (expérimenté), il s'exerce à lire seul.

Comment évolue le contrat didactique ?

Pour *pha Vat*, le novice le plus expérimenté apprenant le *tham nong* (la mélodie et le rythme de lecture) :

- initialement, le bonze fait répéter et imiter sa lecture à PK. Par la répétition, PK s'approprie progressivement le style de lecture du professeur.
- ce dernier va alors cesser de le faire répéter pour seulement l'écouter lire et parfois le corriger. En lui accordant son attention, il semble l'accompagner vers une mise en autonomie¹⁴.
- le professeur interroge et vérifie la lecture de ce dernier par le pointage à la baguette des mots lus. T remontre du doigt les mots prononcés incorrectement.

Pour les *pha noi*, les novices les moins expérimentés apprenant à lire sur des manuscrits :

- lecture pour se rappeler de l'*akkhara* en situation d'autonomie.
- lecture avec des baguettes.
- lecture d'un texte.
- répétition des mots mal décodés et mal prononcés. La progression dans la lecture des deux *pha noi* dépend à la fois de l'exactitude de la lecture et de la prononciation correcte

des mots lus par les novices. La répétition continue après le moine est une méthode de mémorisation des mots lus et de leurs prononciations. Pourtant, cette « méthode » devient insuffisante. T modifie le contrat.

– nouveau jeu d'apprentissage : Répétition alternée entre les deux novices pour trouver un rythme permettant de mémoriser la prononciation des deux mots. Le professeur apporte comme solution la répétition alternée entre novices permettant un jeu d'échange. Ce jeu crée ainsi un rythme concentrant l'attention des élèves sur les prononciations des syllabes. Comme un jeu de miroir, les deux élèves se renvoient les mêmes mots, leur permettant donc d'entendre ce qu'ils disent.

– lecture individuelle alternée du même groupe de mots. Le professeur vérifie l'efficacité de la méthode apportée précédemment.

On peut dire que nous sommes en présence de deux niveaux d'apprentissage de la lecture et donc de deux jeux d'apprentissages qui s'entrelacent et se suivent. En effet, les *pha noi*, dans cet exemple, doivent tout d'abord apprendre à lire en décodant et en prononçant parfaitement un texte avant d'apprendre le *tham nong*. Certaines clauses dans les deux contrats se retrouvent, notamment la répétition pour imiter, la lecture en autonomie, la lecture avec la baguette et l'introduction d'un rythme pour mémoriser. Ces premières clauses du contrat ont certainement été assimilées par *pha Vat* alors qu'il était encore un *pha noi*.

Dans la transaction du bonze avec les deux *pha noi*, on assiste à plusieurs modifications du contrat. Le but de ces modifications est de remédier aux difficultés de décodage et de prononciation des deux novices. Le contrat didactique précédent (consistant à faire répéter après lui) n'étant plus suffisant, le professeur va faire évoluer le contrat en demandant aux novices de procéder à une répétition alternée. Les élèves trouvent un rythme qui les aide à mémoriser la prononciation correcte de ces mots. Enfin, en faisant relire ce passage à chacun de ses deux élèves, le bonze modifie une dernière fois le contrat pour s'assurer que le milieu (ici le passage précis d'un texte qui était résistant) a été assimilé. Le contrat précédent (répéter) ne permettant plus une stratégie gagnante, le professeur modifie alors le milieu en le réduisant à la lecture de deux mots.

Dans le cas présenté, à quoi réfère l'apprentissage d'une prononciation adéquate des mots ? Le jeu

épistémique source modélise la pratique qui consiste à réciter le texte lors d'une cérémonie rituelle. Grâce à l'apprentissage, le novice doit se rendre capable de réciter le texte à la manière d'un bonze. L'apprentissage consiste à s'approprier progressivement des éléments de cette pratique, éléments que nous modélisons à l'aide de la notion de jeux épistémiques émergents. La prononciation adéquate de deux mots est l'un de ces éléments.

Au sein du jeu d'apprentissage, en même temps que le milieu est aménagé (le bonze réduit le passage à lire à deux mots), le contrat est modifié puisque le bonze demande aux élèves de répéter ensemble de manière alternée et non plus après lui. Le professeur et les élèves vont donc trouver un équilibre dans la relation contrat-milieu en rendant le contrat adéquat

et en modifiant le milieu. En effet, le bonze adapte le contrat en le faisant passer de la simple répétition après lui à une répétition alternée ou à un jeu d'échange entre élèves. Mais aussi, il réduit le texte à lire pour qu'il soit suffisamment « pourvoyeur d'actions » (Sensevy, 2011). Un milieu « pourvoyeur d'actions » signifie effectivement que le milieu en étant ré-agencé à une situation (celle des deux *pha noi* ne parvenant pas à lire un passage) produit un « potentiel d'action virtuel » (Sensevy, 2011), c'est-à-dire ce dont seront capables les novices après avoir assimilé le milieu. Pour celui qui l'initie (le professeur), l'aménagement du milieu doit amener l'élève à réagir d'une certaine façon. Pour mieux définir le concept d'équilibration didactique, nous proposons de le schématiser et de le commenter ainsi :

Figure 2 – modélisation du concept d'équilibration didactique

Ce schéma général, s'inspirant de la modélisation produite par Sensevy (2011, p. 195), tend à montrer que l'équilibration didactique s'effectue sous la double action produite sur le contrat et sur le milieu. C'est par cette convergence d'actions que l'équilibration didactique a lieu et qu'elle permet l'avancée du temps didactique ou celle du temps dans l'apprentissage.

La flèche 1 indique que les *pha noi* agissent pour réussir la lecture d'une phrase à l'aide du système stratégique du contrat didactique actuel : le contrat d'imitation.

Se conformant au milieu, un système stratégique est produit afin de résoudre le problème de lecture. La flèche 2 indique que ce système stratégique du milieu, encore virtuel, est produit dans l'action conjointe entre le bonze et les *pha noi*. Ce système émerge de l'action conjointe entre le professeur et ses deux élèves.

Le milieu est aménagé (réduction du passage à lire à deux mots) afin de permettre la *mémorisation* de la lecture de mots posant problème. En même temps que ce milieu est modifié, le contrat évolue puisque la répétition après le bonze (système stratégique du contrat didactique antérieur) est remplacée par une répétition alternée entre les deux *pha noi*.

Dans la comparaison système stratégique du contrat didactique-système stratégique du milieu, une distance apparaît entre le potentiel d'action disponible et le potentiel d'action virtuel. Cette distance représentée par la flèche 3 est établie entre un potentiel d'action disponible qui est la répétition après le bonze et un potentiel d'action virtuel, la répétition alternée entre novices.

Le contrat (répéter après le bonze ou contrat d'imitation pour mémoriser) tend à assimiler le milieu (passage du texte) tandis que le milieu tend à accommoder le contrat. Donc l'équilibration didactique se retrouve entre les effets conjoints d'assimilation du milieu produit par le contrat et celui d'accommodation du contrat produit par le milieu. C'est le sens des flèches 4 et 5.

La flèche 6 représente la distance entre le contrat et le milieu. Cette distance détermine le processus d'équilibration didactique.

La flèche 7 indique la transition entre un style de pensée actuel vers un style de pensée virtuel. Le style de pensée actuel dépend du contrat institué jusqu'à présent, c'est-à-dire le contrat d'imitation. La distance entre ce contrat d'imitation et le nouveau

milieu empêche l'acquisition du savoir en jeu. Le contrat évolue donc en même temps que le milieu est modifié (réduction du texte à lire). Le style de pensée virtuel va ainsi reposer sur une modification du contrat, la répétition alternée de deux mots entre novices. Les deux jeunes novices modifient leurs habitudes et adoptent une nouvelle façon de penser le jeu de *lecture-mémorisation* du texte en devenant partenaires dans leur apprentissage. Dans leur jeu d'échange, ils adoptent un rythme pour mémoriser la lecture des deux mots. Le bonze n'est plus un élément constitutif du jeu. Il *dévoque* et fait jouer le jeu de répétition entre pairs. Il les mène vers une *mise en autonomie* dans cet exercice de double mémorisation, exigeant à la fois la mémorisation des sons à la graphie pour *savoir lire* n'importe quel texte en *tham* et la mémorisation du texte entier pour *savoir réciter* ensemble dans les cérémonies publiques. Ce double aspect de l'apprentissage du texte, que nous avons appelé « lecture-mémorisation », semble conduire les novices à devenir progressivement les héritiers et les garants d'une tradition bouddhique de la communauté tai lue.

Par le processus d'équilibration didactique tel qu'il vient d'être décrit, il apparaît que les novices acquièrent une certaine façon de lire et de mémoriser propre à l'institution monacale, dans un but précis – la reproduction des rites du groupe –, mais aussi qu'ils acquièrent, par cet apprentissage, un nouveau rapport à soi.

CONCLUSION

L'usage du modèle d'équilibration didactique spécifié à l'institution monacale nous a permis de décrire et de comprendre partiellement la façon dont un novice peut acquérir un style de pensée. Dans le modèle d'équilibration didactique appliqué au monastère, nous avons observé l'importance de la répétition et du *tham nong* (style de lecture, mélodie) comme moyens de mémorisation. Le travail que *Tu Nithone* fait effectuer à ses élèves est principalement fondé sur la répétition et la mémorisation de ce qui est lu. L'enjeu semble à la fois d'être capable de lire avec la prononciation correcte et d'être en mesure de mémoriser ce qui est lu. La répétition mécanique permettrait ainsi de fixer plus rapidement les mots dans la mémoire facilitant donc la familiarisation aux textes. Il s'agit en fait de ce que Carruthers (2002)

a appelé une « lecture-mémorisation » comme elle se pratiquait autrefois dans la société médiévale en Europe, l'écriture n'étant ainsi qu'un support favorisant la mémorisation ou ce que Carruthers (2002) nomme « un auxiliaire mnésique ». On peut tout à fait comparer ce que dit Carruthers à propos de la place de l'écriture dans la société médiévale européenne à la situation des monastères étudiés :

L'écriture, nous l'avons vu, a toujours été conçue comme un auxiliaire mnésique, non comme un substitut de la mémoire. Les enfants apprenaient à écrire dans le cadre de la lecture-mémorisation ; ils gravaient leur mémoire en gravant leurs tablettes (Carruthers, 2002, p. 227).

La mémorisation de nombreux textes de récitation est donc favorisée par la lecture. La plupart des novices rencontrés dans les monastères lisent expressément à voix haute, produisant ainsi une cacophonie, non seulement pour retenir¹⁵ mais aussi pour créer les conditions de récitation prenant place dans les cérémonies. La création des conditions rituelles est un aspect important et presque nécessaire de l'apprentissage. Cette création des conditions doit permettre aux élèves d'entrer dans une concentration intérieure, donc individuelle, tout en agissant au sein du groupe. La plupart des rites qu'auront à assurer les novices sont de nature collective et l'enjeu est à la fois de mémoriser le texte (temps de l'apprentissage) puis de se le remémorer (temps du rite) pour le réciter à plusieurs voix.

Aussi, le *tham nong* (la mélodie de la lecture ou de la récitation modélisée en *jeu épistémique*) est à la fois *moyen et finalité d'apprentissage*. Il aide le novice à graver le texte dans sa mémoire mais aussi il est constitutif du savoir en jeu. L'apprentissage du *tham nong* montre le jeu de l'élève dans un rapport direct avec le savoir qui sera, plus tard, mis en action durant la cérémonie. En même temps qu'il aide la mémorisation du texte, il est lui-même mémorisé pour être réinvesti durant les rites. Le processus de mémorisation des textes intégrant l'art du *tham nong* ne doit pas être compris comme un simple procédé

permettant l'unique récitation des textes lors des cérémonies. Plus que cela, la mémorisation est un apprentissage de la concentration mais aussi l'apprentissage d'une honorabilité liée au statut puisque la société villageoise associe entre autres la capacité de mémorisation à la vertu du travail (la tâche d'apprentissage) et de la prudence. L'apprentissage de la concentration est également l'apprentissage d'une attention tournée vers soi, son corps et son esprit.

Par l'usage du modèle d'équilibration didactique, nous avons appliqué les notions de *milieu* et de *contrat* en tant que principaux descripteurs du « jeu » d'apprentissage des monastères. À l'aide de ces descripteurs, nous avons pu travailler une notion comme celle du milieu-corps s'inscrivant dans une activité corporelle comme celle de la prosternation, et dans laquelle l'attention de la conscience est portée au corps. Le modèle d'équilibration didactique nous semble donc être pertinent afin d'étudier des situations d'apprentissage quels que soient leurs contextes. Il nous engage à considérer autrement les pratiques didactiques au sein des monastères. En effet, à travers l'exemple du rite d'hommage envers le Buddha et l'exemple de l'apprentissage d'un texte de récitation, nous constatons que la formation du novice est centrée aussi bien sur les textes que sur les corps. En même temps que les novices apprennent des textes, ils assimilent une manière de penser et de se comporter. *Il semblerait donc que ce soit essentiellement par l'apprentissage de diverses actions que se formeraient le « monde de pensée »* (Douglas, 2004) *des novices*. À cette mémorisation textuelle, il faut donc ajouter une seconde forme de mémorisation qui se joue à travers le corps. En même temps que le novice apprend à réciter ou à lire des textes afin de réaliser les rites, il acquiert progressivement un habitus et un style de pensée propres à la culture monacale. Consécutivement, il adopte ceux de la culture villageoise puisque le monastère reste encore un lieu d'apprentissage des valeurs et modes de comportement dominants de la communauté tai lue.

NOTES

1. Le Jātaka est une collection de récits appartenant au Khuddaka Nikaya. Ce sont les contes et les histoires narrants les vies passées du Buddha Gautama. Le Vessantarajātaka narrant l'avant-dernière incarnation du Buddha en tant que prince Vessantara est le plus apprécié au Laos.
2. La séance et son analyse sont issues d'une thèse comportant une étude ethnographique de plusieurs mois sur les pratiques didactiques de trois monastères.
3. Médecin, biologiste et sociologue polonais, Fleck a introduit le concept de « collectif de pensée » dans les années 1930 après s'être intéressé aux avancées de la recherche sur la syphilis. Un point fondamental dans sa théorie de la connaissance est que toute connaissance et théorie scientifique émergent d'un style de pensée correspondant à l'ensemble des normes, des principes, des concepts et des valeurs propres à l'ensemble des savoirs et des croyances à une époque donnée.
4. Les majuscules indiquent les instances regroupant n'importe quel statut social à condition que l'un cherche à transmettre un savoir et que l'autre cherche à acquérir ce savoir.
5. Le mot *réticence* est défini comme une « omission volontaire de ce qui pourrait ou qui devrait être dit » (<http://atilf.fr>).
6. Le milieu peut ainsi être un texte, le bois, l'eau, son corps...
7. Pour réduire la description dans le cadre de cet article, les deux autres jeux d'apprentissage qui sont le retour à la lecture du mot entier (*pamana*) puis des deux mots (*pamana vantani*) ne seront pas décrits ici.
8. Cette cérémonie quotidienne dans les monastères consiste à réciter des louanges envers le Buddha. La cérémonie est ponctuée par les fréquentes prosternations des moines et des novices face à l'autel du Buddha.
9. Un exemple intéressant mais ne concernant pas directement cette étude est celui de l'évolution d'une technique de nage. Dans un exemple de changement de technique relatif à la nage, Mauss (1968) évoque effectivement une modification de l'action humaine sur le milieu. Il va donc falloir que le maître-nageur et l'apprenti-nageur adoptent tous deux un nouveau rapport au milieu. Au lieu de faire plonger les yeux fermés, le maître-nageur devra enseigner à plonger les yeux ouverts ou encore, au lieu de nager la brasse la tête hors de l'eau, l'élève devra nager le crawl la tête dans l'eau. L'une des clauses du contrat précédent (plonger les yeux fermés ou nager la tête hors de l'eau) est remplacée par une nouvelle clause (plonger les yeux ouverts ou nager la tête dans l'eau) pour apprendre à nager autrement. Du fait d'une modification du contrat (la tech-

nique de plongée ou la technique du crawl), l'apprenti nageur va devoir s'adapter.

10. Mauss (2004) : « J'appelle technique un acte *traditionnel efficace* (et vous voyez qu'en ceci il n'est pas différent de l'acte magique, religieux, symbolique). Il faut qu'il soit *traditionnel et efficace*. Il n'y a pas de technique et pas de transmission, s'il n'y a pas de tradition. (...) Le corps est le premier et le plus naturel instrument de l'homme. Ou plus exactement, sans parler d'instrument, le premier et le plus naturel objet technique, et en même temps moyen technique, de l'homme, c'est son corps » (Mauss, 2004, p. 371).

11. Weber (2004) parle d'*ethos* puritain pour désigner l'intériorisation d'un système de valeurs dans des milieux protestants (la croyance en un salut par la foi) et la conduite de vie qu'elle entraîne (l'ascétisme, l'accumulation des richesses). Par ce concept d'*ethos*, Weber lie les valeurs aux pratiques.

12. L'exécution lente du bonze montre l'application mais aussi une certaine attitude dans sa pratique du culte. Faire les choses lentement, c'est d'une certaine façon faire les choses adéquatement. L'exécution lente de la gestuelle dans le rite correspond à une éthique bouddhique. La lenteur ne s'apprend pas uniquement lors du culte mais également lors du repas ou de la méditation. La non-précipitation est une vertu socialement valorisée qui enseigne la modération, la patience, la vigilance, l'attention à soi et aux autres (ou à son environnement immédiat), la connexion entre le corps et l'esprit.

13. Recueil de plusieurs textes possédant des qualités apotropaïques et lus lors des cérémonies en présence des laïcs comme la cérémonie d'élévation d'une nouvelle maison (*bun khuen huean mai*).

14. Nous entendons par autonomie (notion qu'on peut situer dans un espace entre l'indépendance et la dépendance) la situation permettant à l'élève d'agir seul durant un moment de l'activité d'apprentissage. Cela ne signifie nullement qu'il est indépendant durant son activité si l'on considère qu'une action est toujours ajustée par rapport à l'autre. Son comportement face à la tâche d'apprentissage est préalablement orienté par le professeur.

15. Selon Goody, la mémorisation des textes pourrait faire l'économie d'une lecture à voix haute puisque, d'après ses recherches, « la représentation sonore d'une lettre peut entrer directement dans la mémoire auditive à partir d'une répétition muette, c'est-à-dire sans être réellement transformée en son audible et sans passer par l'oreille » (Goody, 1997, p. 48). Néanmoins, les pratiques de mémorisation dans les monastères ne font pas abstraction de l'usage d'une lecture à voix haute ou bien même du murmure (à propos du murmure, voir l'analyse de Carruthers, 2002).

RÉFÉRENCES

- Billeter, J.-F. (2012). *Un paradigme*. Paris : Allia.
- Bourdieu, P. (1980). *Questions de sociologie*. Paris : Minuit.
- Brousseau, G. (1998). *La théorie des situations didactiques*. Grenoble : La pensée sauvage.
- Carruthers, M. (2002). *Le livre de la mémoire. Une étude de la mémoire dans la culture médiévale*. Paris : Macula.
- Condominas, G. (1968). Notes sur le Bouddhisme populaire en milieu rural lao. *Archives des sciences sociales des religions*, 25, 81-110.
- Douglas, M. (2004). *Comment pensent les institutions*. Paris : La Découverte.
- Fleck, L. (2008). *Genèse et développement d'un fait scientifique*. Paris : Flammarion.
- Goody, J. (1977). Mémoire et apprentissage dans les sociétés avec et sans écriture : la transmission du Bagre. *L'Homme*, 17 (1), 29-52.
- Mauss, M. (2002), *Sociologie et anthropologie*. Paris : PUF.
- Phetchanpheng, S. (2013). *La transmission des savoirs dans les monastères tai lue du Laos*. (Thèse non publiée) Université de Bretagne Occidentale, Brest.
- Sensevy, G. (2011). *Le Sens du Savoir. Éléments pour une théorie de l'action conjointe en didactique*. Bruxelles : De Boeck.
- Sensevy, G. et Quilio, S. (2002). Les discours du professeur. Vers une pragmatique didactique. *Revue française de pédagogie*, 141, 47-56.
- Weber, M. (2004). *L'Éthique protestante et l'esprit du capitalisme*. Paris : Gallimard.
- Zago, M. (1972). *Rites et cérémonies en milieu bouddhiste lao*. Rome : Università Gregoriana Editrice.