



HAL
open science

La transmission des savoirs dans les monastères tai lue du Laos

Souvaxay Phetchanpheng

► **To cite this version:**

Souvaxay Phetchanpheng. La transmission des savoirs dans les monastères tai lue du Laos. Education. Université de Bretagne occidentale - Brest, 2013. Français. NNT : 2013BRES0023 . tel-00958013

HAL Id: tel-00958013

<https://theses.hal.science/tel-00958013v1>

Submitted on 11 Mar 2014

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

The logo of the University of Brittany Occidental (UBO) consists of the letters 'UBO' in a stylized, white, sans-serif font. The 'U' and 'B' are connected, and the 'O' is a simple circle.

université de bretagne
occidentale



THÈSE / UNIVERSITÉ DE BRETAGNE OCCIDENTALE

sous le sceau de l'Université européenne de Bretagne

pour obtenir le titre de

DOCTEUR DE L'UNIVERSITÉ DE BRETAGNE OCCIDENTALE

sciences de l'éducation

École Doctorale (SHS)

présentée par

Souvanxay

Phetchanpheng

Préparée à Rennes

La transmission des savoirs dans les monastères tai lue du Laos

Thèse soutenue le 09/12/13

devant le jury composé de :

Yves Chevallard, Professeur des universités en sciences de l'éducation, Université d'Aix-Marseille

Chantal Amade-Escot, Professeur des universités en sciences de l'éducation, Université Toulouse 2

Vanina Bouté, Maître de conférence en ethnologie, Université de Picardie

Dominique Forest (co-directeur), Maître de conférence en sciences de l'éducation, Université de Bretagne Occidentale

François Lagirarde (co-directeur), Maître de conférence, École française d'Extrême Orient

Gérard Sensevy (directeur de thèse), Professeur des universités en sciences de l'éducation, Université de Bretagne Occidentale

UNIVERSITE DE BRETAGNE OCCIDENTALE

La transmission des savoirs dans les monastères tai lue du Laos

À Ananda, à ma famille

Remerciements

Je tiens tout d'abord à remercier mes directeurs de thèse, Gérard Sensevy, François Lagirarde et Dominique Forest qui m'ont formé, chacun dans leur domaine, à la recherche durant ces années.

Cette recherche aurait été difficile à réaliser sans les autorisations accordées par le Front Lao de Construction Nationale et le soutien de l'Ambassade de France au Laos. Je remercie donc le Service de Coopération et Action Culturelle ainsi que son conseiller culturel, Mr Jean-Pierre Galland.

C'est aussi grâce à l'aide de l'EFEO qu'un de mes séjours de recherche a été possible. Une bourse de terrain en 2011 m'a permis d'effectuer un séjour dans les villages lue du Laos et de Chine.

Cette thèse a été en partie écrite au centre EFEO de Vientiane. Mes remerciements vont à Yves Goudineau et Christine Hawixbrock pour leur soutien régulier. Je remercie tout particulièrement Vanina Bouté pour ses lectures attentives.

Enfin, je suis reconnaissant envers toutes les personnes qui ont soutenu mon projet, notamment Ghislaine Guedet, Amélie Gauchet et Jean-Noël Blocher du CREAD. Je tiens à exprimer toute ma gratitude envers les moines, novices, villageois qui ont bien voulu participer à la mise en mémoire d'une part de leur culture.

Notes, abréviation et conventions diverses

Au Laos, la langue lao est généralisée à l'ensemble du pays puisqu'elle est la langue officielle. Elle est donc enseignée dans toutes les écoles publiques du pays. Malgré tout, les Lue du Nord du Laos continuent de parler leur langue. Néanmoins, ils peuvent selon les situations communiquer aussi bien en langue lao qu'en langue lue. Les langues lue et lao appartiennent à la famille ethnolinguistique lao-tai¹. La langue lue est un dialecte tai similaire à la langue tai parlée par les Siamois², les Tai Yuan du Nord de la Thaïlande³, les Tai Khuen à l'est du Myanmar mais également au lao parlée par les Lao. Elles sont relativement similaires au niveau du vocabulaire, de la phonologie et du système grammatical. Comme pour le thaï (siamois) et le lao, la langue lue a intégré de nombreux mots de la langue pali. Le lue comme le lao est une langue monosyllabique qui compte six tons : bas, médian, haut, ascendant, descendant haut et descendant bas. Les tons donnent ainsi différents sens à un même mot comme « *ma* » pouvant signifier cheval, chien ou venir...

Le système de transcription du lue et du lao obéit aux règles utilisées pour le thaï. J'ai ainsi adopté le système établi par la rédaction de la revue *Aséanie* qui suit celui du Rachabandit. Il a été reproduit ci-dessous :

¹ En 1995, la famille ethnolinguistique lao-tai formait environ 66 % de la population totale. Trois autres groupes ethnolinguistiques figurent à côté d'elle : Austro-asiatiques ou Môn-Khmer (22,7 %), Hmong-Yao (7,4 %), Tibéto-Birmans (2,9 %). Le groupe Tai Lue représentait cette même année 2,6 % de la population totale tandis que le groupe Lao était à peine majoritaire en constituant 52,5 % de la population totale (Goudineau, 2003, p. 14).

² En écrivant « Thaï », je fais référence au groupe ethnique principal peuplant la Thaïlande tandis que « Tai » désigne les autres ethnies apparentées aux Thaïs. Ainsi, Tai désigne les groupes ethniques de la famille ethnolinguistique lao-tai dont notamment les Thaïs de Thaïlande, les Lao, les Yuan du Lan Na, les Tai Lue, et les Khuen de Chiang Tung (Etat shan du Myanmar).

³ Les huit provinces actuelles composent l'ancien royaume du Lan Na : Chiang Mai, Lamphun, Lampang, Chiang Rai, Phayao, Phae, Nan, et Mae Hong Son.

Tableau 1 : transcription

A. TABLEAU DES CONSONNES (DANS L'ORDRE ALPHABÉTIQUE) CONSONANT CHART (IN ALPHABETICAL ORDER)					
Consonnes Consonants	Transcription		Consonnes Consonants	Transcription	
	Initiale	Finale		Initiale	Finale
ກ	k	k	ບ	b	p
ຂ/ ຄ	kh	-	ປ	p	-
ງ	ng	ng	ຜ/ ພ	ph	-
ຫງ	ng	-			
ຈ	ch	-	ຝ/ ຟ	f	-
ຊ/ ສ	s	-	ມ	m	m
			ຫມ/ ຫ	m	-
ຍ	ñ	*	ຢ	y	-
ຫຍ/ ຫຽ**	ñ	-			
ດ	d	t	ຣ/ ຫຣ	r	-
ຕ	t	-	ລ/ ຫລ/ ຫຼ	l	-
ຖ/ ທ	th	-	ວ	v	*
			ຫວ	v	-
ນ	n	n	ຮ/ ຫ	h	-
ຫນ/ ຫ	n	-			

(*) N'apparaît jamais en finale en tant que signe consonantique. Pour sa valeur vocalique, voir tableau B.
Does not appear in final position as a consonant. For its vocalic value, see chart B.

(**) Ancienne orthographe / Old spelling

Note : « ອ » placé en position initiale (arrêt glottal) n'est jamais transcrit.
« - » signifie que la consonne n'apparaît jamais en finale.

Note: "ອ" in initial position (glottal stop) is never transcribed.
"- " means that the consonant never appears in final position.

B. TABLEAU DES VOYELLES ET DIPHTONGUES
VOWEL AND DIPHTONG CHART

Voyelles Vowels	Tr.	Diphtongues Diphthongs	Tr.	Diphtongues Diphthongs	Tr.
ⵏ / ⵍ / ⵎ	a	ⵍⵏ / ⵎⵏ / ⵏⵎ ⵍⵏⵉ* / ⵍⵏⵉ*	ia	ⵏⵓ / ⵍⵓ	io
ⵏⵓ	am	ⵍⵏⵓ / ⵍⵏⵓ	uea	ⵍⵏⵓ / ⵏⵓ	eo
ⵍ / ⵍ	i	ⵏⵓⵏ / ⵏⵓⵏ ⵏⵓ / ⵏⵓ	ua	ⵍⵏⵓ / ⵍⵏⵓ	aeo
ⵍ / ⵍ	ue	ⵏ / ⵍⵏ / ⵏ / ⵏⵎ	ai	ⵏⵓ	iao
ⵏ / ⵏ	u	ⵍⵏⵓ / ⵏⵓ	ao		
ⵏⵏ / ⵍⵏⵏ / ⵏⵏ	e	ⵏⵓ / ⵏⵓ	ui		
ⵍⵏⵏ / ⵍⵏⵏ / ⵍⵏⵏ	ae	ⵏⵓ / ⵏⵓ	oi		
ⵏⵏ / ⵍⵏⵏ / ⵏⵏ	o	ⵍⵏⵓ / ⵍⵏⵓ	oei		
ⵏⵏⵏ / ⵏⵓⵏ / ⵏⵓ / ⵏⵓ	o	ⵍⵏⵓ / ⵍⵏⵓ	ueai		
ⵍⵏ / ⵍⵏ	oe	ⵏⵓ / ⵏⵓ	uai		

(*) Ancienne orthographe / Old spelling

Note :

Lorsque nécessaire, la césure entre deux syllabes consécutives est indiquée par un trait d'union. C'est le cas a) lorsque la première syllabe finit par une voyelle et la seconde commence par un « ɲ » (ng), b) lorsque la seconde commence par un « ʔ » (arrêt glottal).

When necessary, the split between two syllables is indicated by a hyphen. For instance a) when the first syllable ends with a vowel and the second starts with a "ɲ" (ng), and b) when the second syllable starts with a "ʔ" (glottal stop).

Exemples / Examples

a) ⵏⵏⵏⵓ sa-nga

b) ⵏⵏⵏⵓⵏⵏ bang-oen, ⵏⵏⵏⵓⵏⵏ sa-at, ⵏⵏⵏⵓⵏⵏ sam-ang.

Prononciation

La consonne *ñ* se prononce comme *gn* dans « *bagne* »

La consonne *ng* se prononce en une seule émission de voix.

La consonne *ch* se prononce comme *ti* dans « *métier* ».

Les consonnes *h*, *kh*, *ph* et *th* sont aspirées.

La voyelle *ae* se prononce comme *è* dans « *mère* ».

La voyelle *e* se prononce comme *é* dans « *présent* ».

La voyelle *ue* est intermédiaire entre le *u* de « vu » et le *eu* de « eux ».

La voyelle *u* est prononcée *ou* comme dans « vous ».

La voyelle *o* est soit prononcée comme un *o* ouvert dans « bord », soit comme un *o* fermé dans « pot ».

La voyelle *oe* se prononce *oeu* comme dans le mot « œuf ».

La voyelle se terminant par *i* comme *ai* se prononce comme le *y* de « Cayenne ».

La voyelle *ui* se prononce comme *ouille* dans le mot « rouille ».

La voyelle *oi* se prononce comme *oy* dans le mot anglais « boy ».

Quand des différences de vocabulaire ou de prononciation existent, je donne le terme en langue lue suivie entre parenthèses du terme ou de la prononciation en lao. Par exemple, *to mae* est parfois employé par les Lue pour désigner la mère alors que pour les Lao, *to mae* désigne la femelle dans l'espèce animale. Le mot *pha* en lue désigne le novice tandis que le mot *pha* en lao désigne le moine. Dans ce cas, je donnerai le terme lao exact entre parenthèses de la manière suivante : « *to mae* (L. *mae*) », « *pha* (L. *chua*) », « *tu* (L. *kuba*) » ...

Des différences existent au niveau de la phonétique. Par exemple, le mot *siang* (ville) en lao se dit *chiang* en lue. C'est ainsi qu'à Mueang Sing, les noms des villages et des quartiers sont le plus souvent écrits en suivant une phonétique lao. Néanmoins, il est fréquent d'entendre les Lue prononcer le nom du village soit en suivant la phonétique lao soit la phonétique lue. Les consonnes aspirées de la classe basse des groupes de consonnes en thaï ou en lao ne sont pas aspirées en lue. Par exemple, le mot *pho* (père) en lao ou en thaï devient *po* en lue ou encore le mot *thang* (chemin, route, piste...) en lao ou thaï devient *tang* en lue.

Lorsque je cite un auteur, je laisse les transcriptions qu'il a adoptées dans son texte. Ainsi, on pourra trouver des transcriptions différentes mais peu éloignées de celles adoptées dans cette thèse. Par exemple, l'ethnonyme Lue désignant le groupe étudié est parfois écrit *Lü*, *Lu* ou encore le terme *bun* (les mérites) est parfois écrit *boun* par certains auteurs. Les noms propres intégrés à la langue française ont été conservés dans leur graphie habituelle.

L'italique est appliqué aux termes des langues étrangères et au vocabulaire commun du bouddhisme hormis les noms propres de personnes comme Buddha. Ils ne sont jamais accordés et comportent, comme tout nom propre une majuscule. Les termes bouddhiques ne sont jamais accordés tels que « des *stupa* ». Les noms propres des personnes sont transcrits en suivant le système de translittération présenté ci-dessus. Les termes géographiques tels que les noms de villes sont transcrits dans le même système. Par exemple, le nom officiel de Kengtung est écrit Chiang Tung.

Les majuscules données à des noms communs en français signalent que ces termes sont entendus dans un contexte bouddhique comme Loi pour *dhamma* ou Communauté pour *sangha*.

Les dates sont celles de l'ère chrétienne sauf lorsqu'il s'agit d'une date bouddhique correspondant à une ère bouddhique mentionnée préalablement. L'ère bouddhique courante commence à la mort du Buddha soit 543 ans avant l'ère chrétienne. Par exemple, l'année 2012 (EC = ère commune) correspond à l'année bouddhique 2555.

Les abréviations adoptées sont les suivantes :

L. lao

TL. tai lue

P. pali

T. thaï

EFEO École française d'Extrême Orient

FLCN Front Lao pour la Construction Nationale

Litt. Littéralement

TACD Théorie de l'action conjointe en didactique

Carte 1: Les trois monastères étudiés dans le Nord du Laos



Chaque monastère (*vat*) étudié est écrit en rouge et symbolisé par un triangle noir.

SOMMAIRE

Introduction		11
Première partie	Culture et société tai lue	25
Chapitre 1	Histoire et identité	25
Chapitre 2	Les principales caractéristiques de la culture monacale tai lue	92
Deuxième partie	La théorie de l'action conjointe en didactique et le monastère lue	152
Chapitre 3	La transmission dans les monastères : le modèle de l'action conjointe en didactique et le modèle du jeu	152
Chapitre 4	<i>Contrat</i> et <i>milieu</i> dans le « jeu d'apprentissage » des monastères	192
Troisième partie	Monographies de trois monastères	255
Chapitre 5	L'enseignement du monastère parmi les Lue-Kalom de Ban Huai Hit	257
Chapitre 6	Vat Chiang Chai et le réseau des monastères de Mueang Sing	341
Chapitre 7	La tradition d'enseignement de Vat Doi Daeng	431
Chapitre 8	Comparaison et discussion : différences et similitudes des pratiques didactiques entre les trois monastères	480
Quatrième partie	L'influence du monastère sur l'identité villageoise	520
Chapitre 9	Le <i>vat</i> et la nouvelle génération de moines et de novices : de nouveaux parcours ?	522
Chapitre 10	Le monastère et l'apprentissage d'une manière d'être	574
Conclusion		600
Bibliographie		611
Glossaire		620
<i>Table des matières</i>		630

Introduction

Cette étude s'intéresse aux pratiques didactiques des monastères tai lue dans le Nord du Laos en considérant que la transmission des savoirs entre les moines permet la réalisation des rites et cérémonies bouddhiques.

En 2005, le groupe tai lue du Laos était composé d'environ 123 054 personnes dont une parité presque parfaite entre les genres puisqu'on dénombrait 61 954 femmes et 61 100 hommes (Steering committee for census of population and housing, p.15, 2005). Dans leur identité, les Tai Lue originaires du Sipsong Panna (ancien royaume des Lue compris entre la Chine, le Laos, la Thaïlande et le Myanmar) se caractérisent par leurs pratiques, de la riziculture en plaine et du bouddhisme. Ils se démarquent ainsi des groupes ethniques voisins (Tai Dam, Akha, Hmong, Yao, Khmu...) pratiquant le culte animiste. Que ce soit à l'occasion d'une fête au sein du *vat* (monastère) ou encore d'un rite dans une maison⁴, les deux groupes d'acteurs sont reliés par l'offrande (TL. *than*, P. *dāna*), constituant un moment majeur dans la vie sociale et religieuse des villageois. Ainsi, la tâche principale du moine est d'assurer les rites permettant aux fidèles d'acquérir des mérites (L. *bun* ; P. *puñña*) en récitant des formules (*sut mon*). Le villageois croit au karma, c'est-à-dire en la rétribution de ses actes (TL. *kam*, P. *kamma*). Il espère acquérir des mérites pour ses proches (vivants ou défunts) et pour lui-même par les offrandes qu'il fait aux moines. Par ailleurs, en échange de ses offrandes, il espère éloigner les calamités et obtenir la santé, la prospérité, le bonheur.

Le monastère constituait la seule école⁵ depuis l'apparition du bouddhisme au Laos⁶ jusqu'aux premières écoles publiques créées par l'administration coloniale française (début du 20^e siècle). Aujourd'hui encore, l'enseignement par le monastère continue de fonctionner malgré une fréquentation massive de l'enseignement public. Après avoir appris, durant plusieurs mois, à lire le *tham* à l'aide du manuel appelé *akkhara* (manuel d'apprentissage de la lecture et de l'écriture), les novices (TL. *pha* ; L. *chua*) sont initiés à la lecture de nombreux textes qui seront récités lors des rites internes et externes à la communauté monacale. À l'aide d'un *pap sa* (livre pliant en papier de mûrier) ou de manuels dont on recopie parfois quelques phrases au tableau, les novices apprennent à lire ou à réciter des textes en répétant après les bonzes (TL. *tu*) ou les novices les plus expérimentés (TL. *pha long*). C'est ainsi que je me suis tout d'abord interrogé sur les techniques de transmission employées par les moines de ces

⁴ Les moines sont parfois appelés pour venir accomplir un service religieux dans des maisons privées à l'occasion d'une naissance, de la célébration d'une nouvelle maison, pour permettre la guérison d'un malade, pour accomplir des rites pour le mort ou encore pour l'entrée d'un fils au monastère ou tout simplement pour permettre l'obtention de mérites. Les laïcs recherchent le *mongkhun*, c'est-à-dire ce qui est de « bonne augure », « propice », et ce par l'intermédiaire des formules des moines.

⁵ Par ailleurs, le *vat* revêtait plusieurs fonctions : religieuse, éducative, sociale, médicale (cf. Condominas, 1968).

⁶ Selon Lafont (1959) et Deydier (1952) entre autres, une légende donne l'année 1356 comme date d'implantation du bouddhisme au Laos, religion qui aurait été introduite par le roi Fa Ngum. Néanmoins, plusieurs sculptures bouddhiques de facture khmère retrouvées au Laos datent du 12^e siècle. Lafont montre que l'existence du bouddhisme au Laos est bien antérieure au 14^e siècle. La découverte, par exemple, d'une statue du Buddha de facture mōn du style Dvāravatī au nord de Vientiane datant du 8^e siècle semble le confirmer.

monastères. Existe-t-il une pratique didactique commune à ces institutions et quel peut être l'art de la transmission parmi ces communautés ?

Les dimensions de l'anthropologie dans l'action didactique

En cherchant à étudier les pratiques didactiques de l'institution monacale d'un groupe ethnique du Laos, il m'a fallu concilier deux disciplines : la didactique et l'anthropologie. Si le monastère avait déjà été étudié sous une approche anthropologique, il ne l'avait encore jamais été sous une approche didactique. Introduire la discipline didactique permet ainsi d'analyser plus finement le monastère dans sa dimension éducative et de représenter ses pratiques de transmission.

Cette référence aux deux disciplines vient à la suite d'un travail élaboré par des didacticiens du CREAD (Centre de Recherche en Education, Apprentissage et Didactique) sur la Théorie de l'action conjointe en didactique (TACD). Le savoir est considéré dans une conception anthropologique de la didactique : « cette relation [entre celui qui enseigne et celui qui apprend] est centrée sur un objet bien précis : le savoir qui doit être transmis, en donnant à ce dernier terme (transmis) le sens anthropologique général de la transmission » (Sensevy, p.14, 2007). Cette théorie ne distingue pas obligatoirement formes scolaires ou non-scolaires de l'apprentissage. On considère que l'action conjointe en didactique est une action coopérative entre celui qui transmet un savoir et celui qui le reçoit. L'action d'un des acteurs dépendra de celle de l'autre. Comme dans tout échange social, on retrouve une interaction entre des acteurs réunis autour d'un savoir. L'anthropologie nous permet d'étudier les comportements, les attitudes, les réactions et adaptations de chacun des acteurs durant le jeu de transmission.

Qu'est-ce que la didactique et quelle est la place de l'anthropologie⁷ dans la didactique ? Au sens général, la didactique est une science étudiant les pratiques d'éducation. La didactique est définie par Sensevy de la manière suivante :

« La didactique est la science dont les pratiques d'éducation font l'objet. Une pratique d'éducation est fondée sur la transmission d'un savoir. On saisit donc que dans l'acception que j'en donne, l'éducation englobe l'enseignement, l'apprentissage, et l'instruction, au sens courant de ces termes. Éduquer, c'est instruire d'un savoir » (Sensevy, 2011, p.10).

Mauss donne une définition large de l'éducation :

« Les anciens cherchent à instruire chaque homme de tout ce qu'ils font, savent ou croient. On peut appeler éducation (ou instruction) les efforts consciemment faits par les générations pour transmettre leurs traditions à une autre. On peut aussi donner ce nom, moins abstraitement, à l'action que les anciens exercent sur les

⁷ Bazin : « De ce que je vois faire ou j'entends dire, au titre d'observateur, de spectateur des faits humains, je retiens comme pertinent tout ce qui (comportements, objets, croyances...) indique ou illustre un état, une manière d'être, une nature spécifique. J'appelle anthropologique une manière de "lire" dans le flux de ce qui arrive des indices, des signes manifestes de ce que sont les êtres humains – soit de ce que sont les différentes variétés d'êtres humains (le Balinais moyen, les femmes, l'Homme grec, le "Mélanésien de telle ou telle île"...) » (Bazin, 2008, p.352).

générations qui montent chaque année pour les façonner par rapport à eux-mêmes, et, secondairement, pour les adapter, elles, à leurs milieux social et physique » (Mauss, 1968, p.124).

On voit bien, dans la définition de Mauss, que l'éducation est synonyme de socialisation, c'est-à-dire le processus permettant de rendre semblable et d'adapter à un milieu social et physique la génération montante. Au regard de ces deux définitions, on peut donc comprendre la didactique comme une science étudiant des pratiques d'éducation cherchant à socialiser l'individu. Le processus de socialisation nécessite des techniques pour transmettre des façons de faire (les techniques du corps selon Mauss), une façon de penser, un style de pensée dirait Fleck (2008), un habitus propre aux membres d'un même groupe social. C'est dans cette direction que je perçois et que j'étudie les pratiques didactiques du monastère tout en cherchant à répondre à la problématique suivante :

Comment les pratiques didactiques de l'institution monacale parviennent à rendre les individus aptes à vivre dans leur milieu social ?

Dans l'institution étudiée, il existe un art de la transmission, signifiant que ceux qui enseignent, possèdent consciemment ou inconsciemment des techniques efficaces. C'est la notion d'« action » qui lie l'anthropologie à la didactique. Un savoir anthropologique, nous dit Bazin, est « *théorique* » ou « *pragmatique* » : « Dans un cas il s'agit de connaître *ce que sont les être humains*, dans l'autre d'apprendre *comment ils font* » (Bazin, 2008, p. 350). Et dans un milieu qui ne lui est pas familier, pour apprendre « *comment ils font* », l'observateur devra décrire des actions pour les comprendre.

L'action didactique comme l'a définit Sensevy est « ce que les individus font dans des lieux (des institutions) où l'on enseigne et où l'on apprend » (Sensevy, 2007, p.14). L'action, dans un sens général, est ce que fait l'individu pour arriver à un certain résultat. Pour que son action soit la plus efficace possible, l'individu va adopter un certain nombre de techniques. Dans la théorie anthropologique du didactique émise par Chevallard, l'activité humaine est étudiée en termes de structures d'action qu'il nomme des types de tâches. « Type » signifie pour l'auteur que d'une société à une autre, on retrouve des tâches qu'on peut classer dans une même catégorie (par exemple « marcher » ou « manger » sont deux catégories ou deux types de tâche). Chevallard (2006) se réfère à Mauss afin d'analyser les tâches d'apprentissage ou de transmission car l'accomplissement d'une tâche suppose toujours une manière de faire ou une technique.

Mauss : « 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).

Tout au long de cette étude, l'apprentissage sera perçu et décrit comme un jeu⁸ et comme une action supposant des techniques et des stratégies. Je reviendrai plus précisément sur les notions d'*action didactique* et de *jeu d'apprentissage* (Sensevy, 2007) dans le chapitre 3.

L'ethnographie des monastères bouddhiques en Asie du Sud-Est et l'objectif de la recherche

Les études anthropologiques sur le monastère se sont essentiellement intéressées aux rites et cérémonies de la communauté monacale ainsi qu'au rôle de l'institution monacale dans le village. Quelques ouvrages font référence en matière d'études sur le bouddhisme des groupes tai du Laos ou de Thaïlande. Tout d'abord, il est nécessaire de citer le travail de Condominas (1968) qui a observé le bouddhisme des Lao en milieu rural dans la région de Vientiane. Il nous renseigne sur la place du monastère dans la collectivité villageoise et la fonction sociale qu'il remplit. Il montre par ailleurs l'importance des fêtes et des dons dans les conceptions religieuses et sociales du bouddhisme lao. Quant à Zago (1972), il a décrit avec précision les cérémonies et les rites bouddhiques des Lao, apportant par ailleurs quelques renseignements utiles sur le bouddhisme des Lue. Il a cherché à déterminer quelle pouvait être la religiosité, les conceptions fondamentales et les valeurs des Lao. Comme il le dit lui-même : « (...) c'est ce qu'il y a de plus profond dans l'âme religieuse des Lao que l'on a cherché d'atteindre » (Zago, 1972, p.1). Ces deux auteurs ont insisté sur la forme que prenait le bouddhisme dans cette région du monde, un bouddhisme imprégné de formes animistes.

L'institution monacale et ses acteurs a été étudié en Thaïlande par de nombreux auteurs dont notamment Tambiah (1970,1976), Bunnag (1973), Terwiel (1975), Swearer (1995)... Entre 1960 et 1963, Tambiah (1970) a récolté des données importantes sur les pratiques religieuses et les rites dans un village lao du nord-est de la Thaïlande⁹. Tambiah concentre la description de la religion à travers le rite en étudiant notamment quatre complexes rituels du village : les rites bouddhiques produits par les moines ; le rite du *sukhuan* qui est un rappel des esprits vitaux de la personne et qui est le plus souvent réalisé par les anciens du village ; le culte de l'esprit gardien ou des déités du village dont les officiants sont appelés *cham*, si c'est un homme, ou *nang thiem*, si c'est une femme ; les rites adressés aux mauvais esprits causant notamment les maladies. L'anthropologue tente de voir comment ces quatre complexes rituels sont liés dans ce qu'il nomme un « *single total field* ». Un point important apporté par Tambiah, et qui intéresse de près la présente recherche, est la compréhension des rites comme étant une association de mots et d'actes.

« (...) in any case since in Thai rituals the use of sacred words is an important component, I have tried to interpret their role and the manner in which they are integrated with ritual action » (Tambiah, 1970, p. 2).

Nous verrons que le principal apprentissage des moines et des novices consiste en une mémorisation, une récitation et une lecture des textes. Dans un article intitulé *The magical power of words*, Tambiah (1968) suit la position de Malinowski (1935) et de Leach (1966) en

⁸ « Nous considérons qu'une description pertinente de l'activité humaine dans son ensemble, et de l'activité didactique en particulier, peut être obtenue lorsqu'on voit ces activités comme des jeux, ou plutôt comme des agencements de jeux... » (Sensevy, p.40, 2008).

⁹ Le Nord-Est de la Thaïlande est majoritairement de culture lao.

soutenant que la prononciation même des mots est en soi un rituel. Il s'oppose donc à une approche anthropologique considérant le rituel comme un comportement stéréotypé uniquement composé de séquences d'acte non verbaux et de manipulations d'objets.

« What I find interesting about Faust is that he progressed from the word, to thought, then to the notion of power, and ended with the deed. These four terms are in fact the ingredients of most ritual systems in which there is reciprocal relation between the word and the deed, with the other two terms intervening. (...) In most cases it would appear that ritual words are at least as important as other kinds of ritual act; but besides that, and this is an intriguing point, very often (but not always) if the ethnographer questions his informants 'Why is this ritual is effective?' the reply takes the form of a formally expressed belief that the power is in the 'words' even though the words only become effective if uttered in a very special context of other action » (Tambiah, 1968, p. 175-176).

Dans le cadre de sa thèse, Bunnag (1973) a réalisé une recherche à Ayutthaya (centre de la Thaïlande) entre 1966 et 1967 sur le bouddhisme en milieu urbain et la relation entre les moines et les laïcs notamment lors des « cérémonies pour l'acquisition des mérites » (T. *ngan tham bun*). Elle met en avant la possibilité d'étudier le dynamisme du bouddhisme en Thaïlande en analysant la relation entre le statut socio-économique de l'individu et son rôle religieux. En observant la vie des moines, Bunnag constate notamment que la vie monastique est un facteur de mobilité sociale. Les individus reçoivent l'ordination car c'est toujours le signe d'une bonne éducation mais c'est également le moyen de réaliser des études ou bien de vivre en ville même après avoir défroncé lorsque l'individu est originaire du milieu rural.

« From the observer's point of view some men appear to manipulate the system quite consciously in that they enter the *Sangha* with the intention of obtaining as good an education as possible in the monastic schools, and in the Buddhist University in Bangkok; an education which they realize will stand them in good stead when they return in lay life » (Bunnag, 1973, p. 46-47).

L'auteur montre également qu'il existe deux types de moines: les moines temporaires prenant l'ordination pour un temps déterminé et les moines permanents ayant décidé de consacrer leur vie entière à la vie monacale. Bunnag étudie cette dernière catégorie de moine qui tout en cherchant l'idéal de détachement du monde reste néanmoins attachée aux dons de subsistance des fidèles. Une relation de dépendance se crée entre les moines et les laïcs puisque ces derniers cherchent à acquérir le plus de mérites possibles par leurs offrandes. Je soulève un point intéressant dans l'enquête statistique de Bunnag confirmant le résultat de mes propres recherches : les moines accordent plus d'importance à l'étude des textes qu'à l'étude de la méditation. Bunnag affirme que le moine errant et pratiquant la méditation régulièrement est moins respecté par les laïcs que le moine attaché à un monastère d'une communauté rurale ou urbaine.

« In Thailand, as I have already pointed out, it is in general not the homeless recluse, the forest-dwelling monk, who is most highly respected but the monk who is firmly integrated into the society of the *Sangha* and thus readily available to minister to the spiritual needs of the lay community » (Bunnag, 1973, p.73).

Pour ma part, j'ai constaté que les Lue de Mueang Sing vénéraient autant les moines errants et pratiquant la méditation comme *Kuba*¹⁰ Bunchum ou *Kuba Somphet* que les moines résidant principalement au monastère tels que *Kuba Kham Ngoen*. Nous verrons ultérieurement quelles sont ces trois figures incontournables du bouddhisme lue du Nord du Laos. Lors de quelques entretiens, il était bien difficile pour mes informateurs de répondre à la question de savoir quel était le moine le mieux considéré. Il est d'ailleurs intéressant de constater que ces trois moines ont tous été promu au titre prestigieux d'*ayatham*, le dernier grade de la hiérarchie bouddhique, en raison de leur réputation, de leur savoir des textes et de leur avancement sur la voie spirituelle.

Une des principales caractéristiques mise en avant par plusieurs anthropologues est justement que le *vat* est une institution socialisante.

« Comme novices, se présentent des jeunes gens entre dix et vingt ans, qu'amènent leurs parents pour qu'ils puissent apprendre à lire et à écrire, se préparer ainsi à la vie et trouver une place dans la société » (Zago, 1972, p.54).

Zago assurait également qu'une expérience en tant que *bhikkhu* (bonze) était une « condition de maturité humaine » (p.54).

Mais comment l'institution monacale lue parvient-elle à transmettre ses savoirs et à participer, d'une certaine manière, au processus de socialisation villageois ? Le terme de socialisation signifie à la fois comment l'individu est éduqué au sein du *vat* (qu'apprend-il et comment l'apprend-t-il ?) mais il signifie également que l'individu est préparé à se comporter d'une certaine façon en société. D'un point de vue collectif, il s'agit alors d'analyser les effets de la formation monacale sur la société villageoise.

Cette première recherche sur la didactique du monastère se veut avant tout ethnographique car elle met essentiellement l'accent sur une description et une analyse des pratiques enseignantes de l'institution¹¹.

« (...) il nous paraît utile d'apporter à côté d'une étude théorique de la structure d'une société une peinture aussi exacte et détaillée que possible de la manière dont vivent les individus qui la composent et la façon dont ils réalisent l'existence même de ce "patron" culturel » (Condominas, 1982, p.10).

Tout d'abord, il revient de s'interroger sur la notion de formation monacale : Qu'apprend-on ou quelle est la nature des savoirs ? Comment se transmettent ces savoirs ? Enfin, quels

¹⁰ Dans la communauté monacale tai lue, l'appellation des grades est différente des Lao. On observe ainsi les grades suivants : *pha* (lue) / *chua* ou *nen* (lao) pour les novices ; *tu pi* (lue)/*kuba, pha* (lao) pour le bonze. Selon l'ancienneté et la renommée de sainteté acquise, les bonzes peuvent recevoir lors d'une cérémonie d'ondoiement (*bun kong hot*) un nouveau grade, celui de *sitthi* (lue)/*somdet* (lao) tout d'abord, puis celui de *kuba* (lue)/*sa* (lao), et enfin, celui d'*ayatham* (lue)/*ña khu* (lao). Notons que le bonze ayant obtenu le grade d'*ayatham* est toujours appelé par le titre de *kuba* et non pas par celui d'*ayatham*. Ainsi, *Kuba Kham Ngeun* avec *Kuba Somphet* sont les deux seuls bonzes tai lue ayant obtenu le grade le plus élevé de la hiérarchie bouddhiste au Laos.

¹¹ On pourrait faire le rapprochement avec l'ethnographie de l'école dont notamment les travaux de Woods (1990).

sont les enjeux des savoirs transmis ? C'est ce questionnement transversal que je veux introduire dans trois monographies¹² de monastères : Vat Huai Hit, Vat Chiang Chai et Vat Doi Daeng.

Enfin, on étudiera le lien existant entre la formation monacale et la société villageoise lue. Dans un de ses articles¹³, en rapport avec les travaux de Woods (1990), Chevallard (2003) évoque le rapport conflictuel pouvant s'installer entre l'institution de formation et l'élève :

« En bien des cas, ainsi, les assujettissements auxquels *x* se trouve soumis dans l'institution de formation tendent à lui imposer des rapports qui, à court terme, entrent en conflit avec ses propres rapports personnels » (Chevallard, 2003, p.91).

Si ce type de rapport entre la formation scolaire et l'élève, notamment issu d'un milieu populaire, peut se révéler vrai, il est plus difficile de dire la même chose de la relation entre la formation monacale et le novice. On verra que les valeurs familiales dont découlent des normes de comportement sont souvent issues de l'institution monacale. La notion d'assujettissement dont parle Chevallard est, dans le cadre précis de la formation monacale, une valeur, un « objet à enseigner » (Chevallard, 1991, p.39). Par la discipline qu'elle impose, la formation monacale vise à rendre l'enseigné semblable à ses aînés. Elle semble ainsi agir comme un appareil reproduisant les identités. Mais consciemment, c'est davantage la reproduction des rites qui est recherchée. On s'interrogera dans la troisième partie de la thèse (*Monographies de trois monastères*) sur l'utilité des savoirs. A quelle demande répondent ces apprentissages ? Quel est l'usage, par les villageois, des rites mis en œuvre par les moines ?

La finalité de cette étude est d'enrichir les connaissances en didactique ainsi qu'en sciences de l'homme et de la société. On s'interrogera sur les techniques d'apprentissage de la lecture dans les monastères, les techniques de mémorisation¹⁴ et sur l'influence du monastère sur l'identité lue. Le *vat* favorise-t-il une éventuelle reproduction de la société villageoise ? Enfin, cette étude cherche également à inventorier, valoriser et préserver les savoirs traditionnels et l'art de la transmission.

Enquête de terrain et premières remarques sur la méthodologie

Je souhaite présenter les résultats obtenus après une observation de plusieurs mois sur les pratiques didactiques de quelques *vat* (monastères) tai lue dans trois provinces du Laos: Luang Nam Tha, Bokeo et Luang Prabang. Cette recherche approfondit une enquête réalisée lors d'un séjour en 2006 dans un monastère lao. J'avais alors décrit les modes d'éducation d'un village lao, et plus particulièrement, celui opéré au sein même du monastère. Malgré

¹² La monographie est une démarche d'étude d'un objet impliquant une enquête ethnographique. Elle consiste en une description et une analyse la plus complète possible de l'objet étudié (groupe social, institution, fait social). Tout restituer est illusoire (on sélectionne) mais j'ai tenté de suivre la vie quotidienne des acteurs au sein de l'institution monacale.

¹³ Approche anthropologique du rapport au savoir et didactique des mathématiques. In Maury S. et Caillot M. (2003), *Rapports aux savoirs et didactiques*, Faubert.

¹⁴ Quelles pourraient être les éventuelles adaptations dans un cadre scolaire ? Une des tâches de l'élève exigée par l'école est la mémorisation. Néanmoins, l'école n'enseigne pas ou peu des techniques précises de mémorisation.

l'apparition d'une institution récente comme l'école publique, je faisais l'hypothèse que l'institution monacale restait un facteur déterminant de la reproduction identitaire de la communauté villageoise. Par ailleurs, lors d'un séjour en 2007, j'ai commencé à m'intéresser au bouddhisme des Tai Lue, un groupe ethnique minoritaire culturellement proche des Lao. J'ai ainsi enregistré plusieurs éléments relatifs à la culture monacale lue dans les régions situées à la frontière chinoise.

Dans le cadre de cette thèse, j'ai effectué un premier séjour d'enquête au Laos, de mars à juillet 2010 puis un second séjour d'août à décembre 2011. J'ai tout d'abord pris contact avec l'ambassade française et l'administration laotienne afin d'obtenir une autorisation de recherche auprès des différents bureaux administratifs du Neo Lao Sang Sat (FLCN : Front Lao pour la Construction Nationale)¹⁵. J'ai ensuite débuté une exploration d'environ un mois des monastères tai lue dans quatre provinces : Luang Prabang, Luang Nam Tha, Bokeo et Oudomxay. Après avoir visité plusieurs monastères, j'ai choisi d'étudier trois *vat* (monastères) qui répondaient à des critères déterminés. Les critères étaient les suivants :

- Un *vat* dirigé par un ou plusieurs anciens. En retenant ce critère, je cherchais à observer des méthodes d'enseignements d'autrefois et qui seraient des pratiques didactiques susceptibles de disparaître avec l'ancienne génération de moines. J'ai retenu pour cette raison le monastère de Ban Huai Hit (district de Nam Bak, province de Luang Prabang) dont le supérieur dit enseigner comme il a toujours appris quand il était novice puis bonze (vers la moitié du 20^e siècle).
- Un *vat* dirigé par un chef de monastère possédant de nombreux savoirs ainsi qu'une certaine ingéniosité. Il cherche à préserver une tradition et à transmettre des valeurs qu'il considère comme importantes. Le supérieur du monastère de Doi Daeng (district de Tone Pheung, province de Bokeo), *Kuba Kham Ngoen*, a produit plusieurs manuels de récitation en caractère *tham* utilisés par les moines lors de la cérémonie quotidienne en hommage aux Trois Joyaux (*sut pha chao*) ainsi qu'un manuel d'apprentissage du *tham* et plusieurs récitations utilisées lors des cérémonies. Il a distribué ces textes dans tous les monastères tai lue de la province de Bokeo et dans la région de Mueang Sing¹⁶ jusqu'à celle, plus reculée, de Mueang Long. Par ailleurs, la majorité des *vat* lue de Mueang Sing (province de Luang Nam Tha) et de Mueang Tone Pheung (province de Bokeo) ont adopté à la fois ses textes et son style de récitation d'hommage envers le Buddha. *Kuba Kham Ngoen*, qui a reçu le titre d'« *ayattham* » lors d'un troisième « *bun kong hot* » (cérémonie d'ondoisement) en mai 2011, est avec *Kuba Bunchum* installé dans le nord-est de la Thaïlande, et *Kuba Somphet* à Mueang Sing une figure et un modèle incontournable du clergé tai lue au Laos.

¹⁵ Appelé auparavant Front Patriotique Lao, le FLCN est l'un des quatre principaux composants du système politique de la République Démocratique Populaire Lao. Il regroupe les départements des affaires religieuses, des affaires ethniques, de l'information et de la propagande ainsi que de la strate sociale. Le FLCN est représenté au niveau central à Vientiane, au niveau provincial, au niveau du district et au niveau villageois. Une autorisation à chacun de ces niveaux est normalement nécessaire afin d'engager toute recherche dans le domaine religieux ou ethnique.

¹⁶ Mueang Sing est à la fois le nom de la ville et du district mais il peut également traduire la plaine de la rivière Sing.

- Des effectifs suffisamment nombreux avec au moins un bonze et plusieurs novices. Ainsi, il devient possible d'étudier plusieurs types de transactions didactiques afin d'avoir une représentation générale de l'enseignement monacal.
- Un monastère possédant des *kha ñom* (candidats à l'ordination)¹⁷ afin d'étudier une forme d'apprentissage différente de celle qu'on peut observer dans la transaction didactique entre le bonze (*tu*) et le novice (*pha*). Le monastère de Huai Hit possédait six *kha ñom* au moment de mon passage en 2010. Les candidats étaient ordonnés novices quelques semaines après mon départ. Durant ce second terrain, j'ai pu observer plusieurs transactions didactiques entre les *kha ñom* et les *pha long* (litt. grand novice ; novices expérimentés) dans trois monastères de Mueang Sing.

Ainsi, le premier monastère dans lequel j'ai travaillé est Vat Chiang Chai (Siang Chai en lao) à Mueang Sing dans une ancienne principauté tai lue (Chiang Khaeng) du Sipsong Panna. Le second monastère est Vat Huai Hit dans le district de Nam bak et enfin le dernier monastère ayant fait l'objet d'une étude est Vat Doi Daeng (*doi daeng* : la montagne rouge) dans le district de Tone Pheung (province de Bokeo). A Ban Chiang Chai, village comportant 708 habitants (157 familles) et situé à 14 kilomètres de la frontière chinoise, j'étais installé à quelques centaines de mètres du monastère. A Ban Huai Hit, village de plus de 460 habitants, j'ai été reçu amicalement par l'ancien chef de village, *Nan Keo*, et son épouse *Maet*, dont la maison est située tout près du monastère. Au village de Doi Daeng (395 habitants), *Kuba Kham Ngoen* m'a hébergé dans son monastère. C'est évidemment dans ces deux derniers lieux que ma relation avec les acteurs (moines ou laïcs) a été la plus proche (partage des activités quotidiennes : prises de repas, temps de repos, temps d'apprentissage du *tham* auquel je participais en tant qu'apprenant et/ou observateur, temps des rites...).

Je dois souligner le caractère fluctuant des effectifs dans les monastères. L'ordination est rarement définitive. Elle dépend des choix des acteurs. Plusieurs réponses ont été données par l'ensemble des personnes interrogées. Certains moines quittent le froc pour diverses raisons : volonté de fonder une famille, désir de vivre comme un laïc et d'accéder à davantage de liberté, aider ses parents au travail (le plus souvent celui des rizières), l'individu ne se sent pas bien au sein du monastère. Soit, un ensemble de raison qui se traduit par un inconfort moral ou physique au sein du monastère. Ces monastères peuvent accueillir un nombre fluctuant de religieux d'une année à l'autre. On constate néanmoins un rapport régulier entre les effectifs de bonzes et de novices. Le nombre de novices est dans les trois régions étudiées largement supérieur au nombre de bonzes. C'est en partie pour cette raison que la transaction didactique *pha long* (novice expérimenté) - *pha noi* (litt. petit novice ; novice inexpérimenté) est très certainement la plus fréquente dans les monastères du district de Mueang Sing. Pour l'année 2011, le FLCN m'a fourni les statistiques suivantes : 21 bonzes pour 267 novices répartis sur

¹⁷ Littéralement, *kha* signifie « esclave » et *ñom* veut dire « serviteur ». Celui qui n'est pas ordonné et qui vit au monastère, dans ce cas précis pour y étudier le rite d'ordination, a l'obligation de servir les moines. J'ai décidé de traduire ce terme par « candidat à l'ordination » car il représente mieux, à mon avis, la position sociale de ces jeunes garçons dans le monastère. Leur séjour au monastère en tant que laïc a pour finalité l'ordination en tant que novice.

24 monastères¹⁸. Quant au FLCN du district de Mueang Tone Pheung, il donnait les chiffres de 30 bonzes pour 203 novices sur un ensemble de 29 monastères en novembre 2011. Cette situation confère une place toute particulière aux novices les plus âgés et les plus expérimentés dans les monastères ne disposant pas de bonzes. Ainsi, ces novices appelés *pha long* deviennent chefs de monastères et chargés de l'enseignement. Ils ont acquis les connaissances nécessaires pour pouvoir enseigner à leur tour aux plus jeunes. On peut définir le *pha long* comme le novice qui sait lire le *tham* et qui sait réciter un certain nombre de textes majeurs. Ce dernier devient ainsi *pha long* lorsqu'un bonze et/ou un *achan vat* (maître de cérémonies et responsable laïc du monastère) remarquent sa maîtrise des récitations les plus utilisées dont *sut pha chao*, *mangala sut*, *metta sut*, *khao lut kho*, *khao mu noi* et le charge alors de l'enseignement.

L'étude des diverses interactions didactiques des monastères de la région fut complétée d'une observation de plusieurs cérémonies bouddhiques importantes telles que le *bun tan tham* (*bun Pha Vet*) à Ban Huai Hit (du 08/09/11 au 12/09/11), Ban Namai (district de Nam Bak, du 02/10/11 au 05/10/11), Ban Long Sin Chai (district de Tone Pheung, du 04/12/11 au 06/12/11) ou encore la cérémonie appelée *bun kharava* (la cérémonie d'hommage) ou *somma pha chao* (rendre hommage au Buddha)¹⁹ ayant eu lieu après la sortie du carême (*hok pansa*) à Vat Chiang Chai (Mueang Sing, le 15/10/11). La cérémonie de sortie du carême fut filmée à Vat Chom Ton (le 12/10/11), un monastère situé dans un quartier tai lue de la ville de Chiang Hong au Xishuangbanna (République Populaire de Chine). Trois ordinations ont été filmées à Mueang Sing dans les monastères de Ban Chiang Chai (TL. *buat pen tu* ou *buat pen bikkhu mai*: ordonner pour devenir bonze), Ban Tin That et de Ban Done Chai (TL. *buat luk keo* : ordination précieuse ou *buat pen pha* : ordonner pour devenir novice).

Au niveau méthodologique, j'ai adopté la même posture pour chacune des cérémonies et des pratiques didactiques observées. En observant une situation qui ne m'est pas familière (une cérémonie ou une forme d'apprentissage), je cherche tout d'abord à décrire des scènes. Puis, en me les faisant expliquer, je parviens progressivement à reconstituer une logique (comme on pourrait le faire avec un puzzle) dans cet échange d'actions entre les moines et les fidèles ou entre l'enseignant et l'élève. Au fur et à mesure, je parviens à comprendre l'action des différents joueurs et à comprendre les règles de leur jeu. En s'inspirant de Bazin (2008), je cherche à rendre familier ce qui ne l'était pas au début :

« Ce “ savoir comment ” n'est pas déjà inscrit quelque part – par exemple sous la forme d'un code, d'un recueil de recettes, d'un manuel de savoir-vivre –, auquel cas je n'aurais qu'à demander qu'on me le fournisse. Le « jeu social » n'est jamais livré à l'utilisateur avec sa règle (son mode d'emploi), comme un jeu de société. Pour apprendre comment ils agissent, je dois entreprendre de noter patiemment, au coup par coup, ce que font ces gens dans telle et telle circonstance, et donc ce qu'ils pourraient faire mais qu'ils ne font pas ou du moins pas normalement. A tel moment de la partie, je note un coup nouveau, donc bizarre (par exemple, aux échecs :

¹⁸ Ces statistiques ont été recueillies au mois d'octobre 2011. Les effectifs ont sensiblement varié depuis car, à ma connaissance, une dizaine de *kha ñom* furent ordonnés en décembre 2011 (Vat Tin That et Vat Done Chai) et un *pha long* quitta le froc en novembre (Vat Chiang Lae).

¹⁹ Cette cérémonie réunit tous les bonzes des monastères du district. Après avoir rendu hommage au Buddha, les moines rendent hommage aux quatre bonzes les plus anciens en termes de *vatsa* (saison des pluies) et se font pardonner (*ñok thot*) leurs fautes commises durant le carême. Puis, c'est au tour des laïcs représentés par l'*achan vat* de rendre hommage aux moines (*somma kuba achan*) et de se faire pardonner leurs fautes.

roquer), et je constate qu'il fait partie du jeu (l'adversaire ne proteste pas, le public non plus) : je n'apprends pas seulement que tel coup a été joué, mais qu'il est jouable. J'en sais ainsi un peu plus sur la manière dont on joue à ce jeu » (Bazin, 2008, p.355-356).

Pour m'aider à analyser les modes d'action des individus dans leur milieu, j'ai introduit le film d'étude, méthode employée dans le cadre de la Théorie de l'action conjointe en didactique (Forest, 2006 ; Sensevy, 2011). Le film d'étude permet d'analyser les modes d'actions des acteurs dans leur milieu. « L'analyse de *l'action in situ* est donc ici synonyme d'étude ethnographique, pour signifier que l'action est étudiée dans son écologie propre, en situation » (Sensevy, 2011, p.3). Les pratiques filmées permettent de nous rendre plus familier aux interactions observées, sous un certain nombre de conditions méthodologiques (fabrication de synopsis, usage de photogrammes, rédaction d'intrigues didactiques, ...), qui seront détaillées dans la partie qui leur est consacrée (cf. chapitre 3).

Présentation du plan

Sur le plan conceptuel, la thèse est composée de dix chapitres en quatre parties.

Dans la première partie de la thèse intitulée « Culture et société tai lue », je présente dans un premier chapitre les aspects historique et identitaire. Dans ce premier chapitre intitulé « *Histoire et identité* », j'essaie d'identifier les conditions socio-historiques de l'identité lue. Historiquement, dans quel espace social²⁰ et symbolique s'est construite l'identité lue ?

En cherchant les origines du groupe ethnique, je pose quatre questions centrales dans quatre parties de chapitre :

1. Quel est l'arrière plan religieux des peuples tai ? (A. L'arrière plan religieux des peuples tai)
2. Comment était organisée la société lue située dans le royaume du Sipsong Panna avant son intégration à des États-nations (Chine, Laos, Thaïlande, Birmanie) ? (B. Aperçu sur l'organisation socio-politique du Sipsong Panna)
3. Enfin, comment l'identité du groupe lue a évolué en Chine, en Thaïlande et au Laos depuis la disparition du royaume ? (C. L'identité lue dans des contextes nouveaux)
4. Quelle est l'histoire des villages et des monastères étudiés ? Comment se sont-ils implantés dans ces diverses régions du Laos ? (D. L'histoire locale : la fondation des villages et des monastères étudiés)

Le chapitre deux (*Les principales caractéristiques de la culture monacale tai lue*) porte un regard sur le bouddhisme des Lue. Trois parties composent le second chapitre. La première partie (A. Les bâtiments d'un monastère tai lue et leurs fonctions) décrit l'organisation spatiale du *vat*. La partie suivante (B. La culture textuelle des monastères lue : origine, fonction et enjeu identitaire) traite de la littérature en *tham* lue et des textes utilisés fréquemment par les moines. Elle montre également en quoi l'écriture des Lue constitue à la fois un symbole et un enjeu identitaire du groupe villageois. La troisième partie (C.

²⁰ Condominas (1980) utilise le concept d'*espace social* qu'il définit comme un « espace déterminé par l'ensemble des systèmes de relations, caractéristique du groupe considéré ».

« Ordination » et phases de socialisation) décrit le rite d'ordination ainsi que son apprentissage. Par ailleurs, elle présente les trois étapes qui constitueraient le processus de socialisation au sein du monastère.

La seconde partie de la thèse (*La Théorie de l'action conjointe en didactique et le monastère lue*) est composée de deux chapitres. Le chapitre trois (*La transmission dans les monastères : le modèle de l'action conjointe en didactique et le modèle du jeu*) et le chapitre 4 (*Contrat et milieu dans le « jeu d'apprentissage » des monastères*) sont une présentation des principaux concepts didactiques de la TACD et leur utilisation pour la description des pratiques de transmission dans les monastères.

La troisième partie intitulée « Monographies de trois monastères » est composée de quatre chapitres. Les chapitres cinq (*L'enseignement du monastère parmi les Lue-Kalom de Ban Huai Hit*), six (*Vat Chiang Chai et le réseau de monastères des Mueang Sing*) et sept (*La tradition d'enseignement de Vat Doi Daeng*) portent sur trois monographies de monastères au sein desquelles les pratiques didactiques sont analysées. Je reprends l'ensemble de mes notes de terrain en les classant par thèmes (ex. telle cérémonie de telle date à telle date, tel apprentissage à telle date, tel évènement à telle date...). Ces notes sont les éléments bruts qui servent de base pour répondre au questionnement : « quoi, pourquoi, comment ? ». Une cérémonie est décrite. Je donne des éléments de réponse à la question « quoi » ou « de quoi s'agit-il ? ». Les secondes parties (B. Descriptions et significations des rites observés) de ces trois chapitres consistent à donner l'ensemble des descriptions des pratiques religieuses observées dans chacun des terrains. Par cette description, on découvre une part importante du savoir-faire et du savoir-dire (lire, réciter ou prêcher) des moines. La question « pourquoi » ou « quel est l'utilité ou la signification du rite » est abordée dans la présentation même de chacun des rites. En tentant de comprendre le sens de chaque rite, j'aborde directement la question de l'utilité des savoirs transmis dans les monastères.

Dans les troisièmes parties de chapitres (C. Les pratiques didactiques de Vat *x* : étude de films), en suivant de manière quasi quotidienne les enseignements donnés dans le monastère *x*, je présente les séances les plus significatives. Par ce procédé que constitue l'étude de film, j'analyse les pratiques didactiques de l'institution monacale permettant justement la réalisation et la reproduction des rites. Les notes de terrain ainsi que les entretiens dans une perspective d'auto-analyse (la propre analyse de sa pratique enseignante par le bonze) ou d'analyse croisée (les commentaires des autres enseignants sur les pratiques didactiques de Vat *x*) complètent et enrichissent l'étude de films.

Enfin, je synthétise l'ensemble des résultats dans le chapitre huit (*Comparaisons et discussions : différences et similitudes des formes de transactions didactiques entre les trois monastères*).

La quatrième partie de la thèse (*L'influence du monastère sur l'identité villageoise*) cherche à répondre à la question suivante : le monastère favorise-t-il la reproduction d'une identité villageoise lue ? Cette partie est composée de deux chapitres.

Le chapitre neuf (*Le vat et la nouvelle génération de moines et novices : de nouveaux parcours*) cherche à comprendre les inspirations et les trajectoires socio-professionnelles des nouvelles générations. Une première section (A. L'influence de l'école au Laos et dans les trois zones étudiées) porte sur l'histoire de l'école dans le pays et la façon dont elle a influencé la société. Elle est étudiée ensuite dans son rapport avec les monastères lue. La seconde section (B. Les novices et les bonzes dans les écoles de monastère en milieu urbain) s'intéresse aux études des novices et des moines dans les écoles en milieu urbain accueillant uniquement les membres de la communauté monacal (*honghian pha song*). Une dernière sous-partie évoque l'insertion-professionnelle des anciens moines. Grâce aux entretiens et aux observations réalisés, on peut dégager plusieurs tendances. Est-ce que les anciens moines de la nouvelle génération s'insèrent dans la société de la même façon que leurs parents ?

La troisième section (C. Le bouddhisme à l'école) discute du bouddhisme enseigné dans les écoles publiques du Laos. Le projet venant de la politique gouvernementale est appelé « Metta thamma ». Quelle est cette politique ? Quelle est la perception du bouddhisme par l'État ? Comment s'enseigne le bouddhisme dans une école publique ? L'exemple de trois séances en milieu scolaire tai lue (Mueang Tone Pheung) m'aide à y répondre de manière plus concrète.

Ce chapitre 9 construit notamment à partir d'extraits de récits de vie montre la progression de la thèse passant d'un point de vue global jusqu'aux entretiens particuliers. En effet, les deux premières parties donnent le cadre général et théorique de la thèse tandis que les deux dernières parties (parties 3 et 4 de la thèse) favorisent une étude locale s'appuyant notamment sur des monographies, des extraits d'entretiens ou de courts récits de vie. J'ai par ailleurs suivi une approche ethnologique favorisant depuis les années 1970 le « retour au proche ». Un peu à la manière des ouvrages de la collection Terre Humaine, cette section intègre le témoignage autochtone : « Traquant la vie, cette collection de regards croisés a, d'abord, renouvelé la littérature de voyage et construit, livre après livre, une anthropologie à part entière, toute interprétation ne s'élaborant que sur une expérience vécue et même un engagement. [...] Les auteurs les plus célèbres (Zola, Lévi-Strauss, Ramuz, Segalen, Balandier, Duvignaud, Hélias, Lacarrière, Thesiger, Ripellino, Lucas) rejoignent, avec un air de famille, ouvriers, paysans, marins les plus anonymes - certains parfois même illettrés (témoignages en direct d'autochtones) - pour faire prendre conscience au lecteur, non seulement de la complexité des civilisations et des sociétés, mais de sa propre intelligence des problèmes »²¹.

Le chapitre dix (*Le monastère et l'apprentissage d'une manière d'être*) traite de l'apprentissage, par les novices, des modes de comportements au sein du monastère. La première partie (A. Le *vat* et l'individu : expérience monacale et acquisition d'un style de pensée), étudie les effets de l'expérience monacale sur l'individu. Comment acquière-t-il un style de pensée propre au monastère ? La seconde partie du chapitre (B. La transmission d'une identité masculine entre des générations de moines et de novices) essaye de montrer

²¹ Jean Malaurie, présentation de la collection sur la page «Terre Humaine» du site Internet «Transpolair', l'aventure polaire»: www.transpolair.com/sciences/cea/terre_humaine.htm.

que, durant son séjour au monastère, le novice apprend en partie une identité masculine et que cet apprentissage se transmet d'une génération d'hommes à une autre.

La conclusion de la thèse revient brièvement sur l'utilité d'adopter une approche à la fois anthropologique et didactique lorsqu'on cherche à étudier une institution éducative. Enfin, elle ouvre sur un programme de recherche futur étant la formation et l'insertion socioprofessionnelle de ces novices et jeunes moines dans les réseaux transnationaux (Laos, Thaïlande, Chine du Sud).

Première partie : Culture et société taï lue

Chapitre 1. Histoire et identité

Dans ce premier chapitre, je tente d'identifier les conditions socio-historiques de l'identité lue. Historiquement, comment s'est construite l'identité lue ?

A. L'arrière plan religieux des peuples taï

L'arrière plan d'une pratique, c'est ce qui est à l'origine de la pratique. Il permet de mieux comprendre l'action étudiée. Or dans cette étude, l'action se situe à deux niveaux : au niveau religieux et au niveau didactique. En effet, la pratique rituelle (la réalisation du rite) et la pratique didactique sont liées par le fait que la transmission est la condition même de toute pratique rituelle. Par exemple, l'ordination qui renouvelle le clergé est précédée par l'apprentissage de formules et de gestes adéquats.

Tout d'abord je cherche à comprendre la logique d'une pratique religieuse taï ou ce que Gérard Sensevy (2011) a nommé la « grammaire d'une pratique », c'est-à-dire le sens d'une action dans un certain contexte. Pourquoi fait-on un *sukhuan* (rappel des esprits vitaux), un rite de protection de la maison... ? Je présente ainsi de manière générale le système de croyances relativement similaire entre les groupes taï dont font partie les Lue. Il s'agit de fixer d'emblée les principales notions (ex. *phi* : les génies, *bun* : les mérites/la fête, *thevada* : les divinités, *nalok* : enfer, *savan* : paradis...) constitutifs du système de croyance des Taï de façon à donner une grille de compréhension nécessaire pour appréhender la suite de l'étude. Par ailleurs, cette clarification des notions propres à la culture religieuse de ces sociétés me permet de ne pas revenir sur chacune de ces notions dans les chapitres suivants.

En définissant l'arrière plan religieux, on peut comprendre ainsi le mode de croyance des Lue. En éclaircissant ce point, on dévoile ce qui sous-tend l'action didactique des monastères lue ou la raison pour laquelle les moines et les novices cherchent à acquérir des savoirs spécifiques. A quelle demande répond l'apprentissage des membres de la communauté monacale ?

1. L'implantation du bouddhisme au Laos et la formation d'un système magico-religieux.

Tout d'abord, il semble nécessaire de s'interroger sur la nature de la religion des Taï bouddhisés. Le bouddhisme n'est pas la première croyance à avoir existé au Laos et dans la péninsule indochinoise. Avant son implantation en Asie du Sud-Est, le culte des génies était le système religieux dominant de ces populations (Lafont, 1971). Le culte des génies est fondé sur la croyance en des génies (*phi*) bienfaisant et maléfaisant qui résident sur terre. On les

satisfait en les honorant et en les alimentant afin qu'ils protègent et assurent l'existence paisible des hommes.

Comment le bouddhisme a-t-il pu s'implanter dans un pays aux croyances et pratiques archaïques si fortes ? D'après Lafont (1971), le bouddhisme semblait confronté à deux possibilités afin de s'imposer comme religion dominante. Il était tout d'abord envisageable de conserver l'état même du bouddhisme tel qu'il était apparu. Dans un tel cas, il restait bien difficile de pénétrer les masses paysannes beaucoup plus attachées à leur environnement peuplé d'entités surnaturelles qu'à des rites et des conceptions métaphysiques. Il se présentait une autre solution plus commode qui fut l'aménagement de la doctrine bouddhique. En s'adaptant au milieu culturel pré-établi, la culture bouddhique devint compréhensible et se mêla alors aux croyances animistes. Ainsi, en adoptant un nouveau langage plus accessible pour la population locale, le bouddhisme tenta au début de faire accepter sa doctrine par tous sans chercher à éliminer les anciennes pratiques.

A ses débuts, le bouddhisme ne s'attaqua donc pas au culte des génies. Il se contenta d'attirer le plus d'adeptes possible sans exiger l'abandon de leur pratique animiste. Progressivement, les bouddhistes les plus orthodoxes voulurent détruire les croyances prébouddhiques¹. C'est ainsi qu'au 16^e siècle, le roi Photisarath (1506-1547), pieux bouddhiste, promulgua un édit contre le culte des *phi*².

Après une période de rayonnement intellectuel voyant des moines du Siam et du Cambodge affluer au Laos pour étudier le Dhamma (la Loi, l'enseignement du Buddha), le pays traversa une crise. Au 19^e siècle, le Laos fut envahi par les Siamois et par les Hô qui détruisirent en partie Vientiane et Luang Prabang ainsi que ses édifices religieux. La population attribua ses malheurs à l'abandon du culte des génies. D'après Lafont (1971), cette période marque davantage l'intégration du culte des génies au bouddhisme puisque ce dernier aurait pu perdre nombre de ses adeptes du monde rural. Le bouddhisme intégra véritablement les génies locaux les plus populaires à son panthéon en les présentant comme les défenseurs de la Loi bouddhique et les auxiliaires du Buddha. Lafont dit ceci :

« Aussi, pour éviter sans doute que s'instaure dans cette région un compartimentage religieux et pour drainer véritablement vers lui un milieu campagnard animiste et croyant en la force créatrice des choses, parce que vivant près de la nature qui constitue la source de ses croyances, le bouddhisme n'eut que la ressource de s'ancrer dans le réel en s'intégrant dans son sein les cultes locaux et en faisant entrer leurs génies dans son panthéon hiérarchisé » (1971, p. 361).

Aujourd'hui encore, le bouddhisme se mêle à un substrat prébouddhique encore très vivant, le culte des *phi* qui s'inscrit au sein de l'environnement naturel et social des Tai bouddhisés.

Autant considéré comme un protecteur aux pouvoirs magiques que comme un personnage historique ayant montré et enseigné le chemin vers l'illumination, les croyants ont voué un culte au Buddha à travers un système de don et de contre don avec des offrandes et des prières

¹ Bouté note notamment : « (...) à plusieurs reprises, apparurent des phases "d'épuration" des cultes aux esprits en vue d'un retour à un bouddhisme conçu comme "pur" ou "originel", au point que la tension entre cultes aux esprits et bouddhisme apparaît comme un principe du complexe religieux lao » (Bouté, 2011, p. 113).

² Au 14^e siècle, le roi Lu Thai de Sukhothai, au nord de la Thaïlande, lança également un édit contre les *phi*. Aussi, le roi Anawrahta de Birmanie chercha à supprimer tous les cultes prébouddhiques (Lafont, p.378, 1971).

afin d'acquérir des mérites (*bun*). Selon la croyance bouddhique, les actes commis sont dotés de conséquences positives ou négatives. Tout dépendra alors de leur conformité à la Loi (Dhamma), c'est-à-dire à l'enseignement du Buddha. Selon un rapport entre les mérites et les démérites (*bap*), l'individu renaît d'abord dans un monde non humain, soit dans un monde divin (*savan*) soit dans un monde infernal (*nalok*). Puis il renaît dans le monde humain où son statut social dépend de son *kam* (P. *kamma*), c'est-à-dire les actes bons ou mauvais.

Les Lue et les Tai bouddhisés distinguent les divinités du panthéon céleste, les personnages de l'enfer bouddhique et les génies du monde terrestre. Selon la cosmogonie bouddhique, trois étages composent le monde. Le ciel ou le pays d'en haut (*mueang sung*) est la demeure des *thaen* (célestes). Le souverain des célestes (*phaña thaen*) est Indra, appelé aussi *pho thaen* (le père des célestes). Il garantit la justice sur terre, protège le Dhamma, récompense ou sanctionne les hommes selon leurs conduites. Les lokapāla, au nombre de quatre, sont les dieux veillant à l'ordre du monde. Nang Thorani (la déesse Terre) porte notamment le message du bien réalisé par les hommes tandis que Nang Mekhala surveille les hommes faisant le bien ou le mal. Je donne un extrait de la version présentée par Pavie :

« Nang Toroni habite l'intérieur de la terre ; pour lui faire connaître qu'on fait de pieux sacrifices, il suffit de verser sur le sol l'eau consacrée par la prière, elle y pénètre portant le message. Nang Mékala réside dans les airs, elle veille sur les peuples et leurs chefs, et aussi sur les animaux. Les morts qui, pendant leur vie, se sont mal conduits, sont menés par elles deux vers les juges des enfers » (Pavie, 1898, p.1-2).

Nang Thorani est le témoin des mérites produits par les hommes. Pour qu'elle puisse tenir compte des mérites ou les transmette aux parents défunts, les pratiquants réalisent le rite du *yat nam* ou libation d'eau. Les *thevada* (divinités du panthéon bouddhique), certains *phi thaen* (*phi* : génies, *thaen* : célestes) ou encore les *phi fa* (génies du ciel) de rang inférieur peuvent descendre sur terre pour guider les hommes. Ainsi, il est mentionné dans les annales tai lue de Mueang Sing qu'au sixième mois lue de chaque année (avril), le *thaen* se manifeste pour indiquer les offrandes que devront lui faire les villageois lors du nouvel an.

Les textes bouddhiques tels que Traibhūmi, traduit notamment du thaï au français par Coedès et Archaimbault (1973), évoquent huit grands enfers entourés de seize enfers secondaires. Les hommes renaissent en enfer lorsqu'ils ont commis dix sortes d'actions mauvaises. Le meurtre, le vol et la luxure correspondent à trois actions négatives réalisées par le corps. Le mensonge, les paroles injurieuses, la calomnie et le discours frivole correspondent à quatre mauvaises actions par la parole. Enfin, la vision incorrecte, la malveillance et la convoitise correspondent à trois mauvaises actions par l'esprit. Selon les fautes commises, les hommes renaissent dans les grands enfers puis dans les enfers secondaires où ils subissent des châtiments atroces. Cette croyance aux enfers et aux cieux provient d'une légende voulant que ces mondes aient été visités par des saints qui les auraient ensuite décrit et dicté. Le plus connu d'entre eux est très certainement Pha Malai³, qui est considéré comme un « *arahant* », c'est-à-dire un être débarrassé de toutes souillures (P. *kilesa*). Il est attribué à Pha Malai des pouvoirs extraordinaires dont il aurait notamment fait preuve lorsqu'il visita les enfers. Il interrompit temporairement les souffrances des damnés et leur accorda de rendre compte de leurs souffrances aux parents vivants sur terre afin de les

³ L'histoire de Pha Malai est tirée du Malai Sutra. En Asie du Sud-Est, il aurait peut-être été écrit dans le nord du Siam au début du 16^e siècle (Denis, 1963, p. 10).



encourager à acquérir des mérites en leur faveur pour qu'ils renaissent au ciel. Pha Malai raconta ainsi aux parents ce qu'il avait vu en enfer. L'image ci-contre, photographiée sur le mur extérieur du *vihan* de Vat Donchai à Mueang Sing, montre Pha Malai écoutant les plaintes des damnés. Ils donnent également des instructions à Pha Malai afin qu'il témoigne des souffrances de ceux qui sont en enfer pour ne pas avoir suivi le Dhamma. Ils demandent notamment à ce que

les parents vivant sur terre gardent à l'esprit les souffrances qu'ils endurent et qu'ils accomplissent des actes méritoires envers eux afin qu'ils renaissent au paradis. Peltier cite un extrait du *mālai sutta* : « Ayez de la compassion pour nous. Demandez à *brahyā yama* de nous libérer et de ne plus nous punir en nous faisant subir des tortures. Sa cruauté est insupportable. Quand vous rentrerez dans le monde des hommes, dites à nos parents, à nos maris et femmes, à nos enfants, que nous avons commis beaucoup de *pāpa* lors de nos vies antérieures, c'est pourquoi nous endurons des souffrances ici-bas. Dites-leur de ne pas faire comme nous autres car ils risquent de renaître dans le *cāturapāya* [les quatre mondes inférieurs : les enfers, la terre des *preta*, la terre des animaux et la terre des *asura*]. Dites-leur d'être honnêtes dans leurs actions, de faire l'aumône, d'observer les préceptes, d'écouter attentivement les sermons, d'avoir foi aux Trois Joyaux Bouddhiques, de respecter les aînés et d'accomplir des actes méritoires en notre faveur pour que nous soyons délivrés de ce monde inférieur » (Peltier, 1982, p. 71-72).

Il semble intéressant de présenter ici l'iconographie se rapportant aux enfers car elle est une représentation imagée de la croyance et de la préoccupation villageoise. Cette iconographie se retrouve sur de nombreux murs des halls d'assemblée (*vihan*). L'image 1 « Pha Malai rend visite au monde de Yama » est une fresque de Vat Tapao à Mueang Sing. On constate que Pha Malai est placé au milieu et en haut de l'image. *Phañña* Yama, le dieu de l'enfer, est assis au premier plan à gauche de l'image. Il tient un couteau.

« Considérés comme des *vemānikapreta*, c'est-à-dire des *preta* qui disposent d'un palais, ces brahya yama jouissent d'un bonheur céleste les jours de la lune croissante et vont ensuite dans les enfers les jours de la lune décroissante, ou vice-versa, et cela en fonction de leur *karma* (Cf. *mālay sūtra*, feuillet 19) » (Peltier, 1982, p. 66-67).

Les bourreaux des enfers, les *niriyapāla*, questionnent les morts et consultent les registres. Il est ainsi écrit sur le registre de la fresque de Vat Tapao : « *Phu dai tham bun song khuen savan* (Celui qui a fait des actions méritoires est envoyé au paradis). *Phu dai ka tham bap song long mo nalok* (Celui qui a fait des mauvaises actions est envoyé dans l'enfer de la marmite) ». L'enfer de la marmite correspondrait ainsi au premier enfer de *yama*. Selon le Traibhūmi, les hommes qui ont frappés des moines ou ceux observant les préceptes tombent dans cet enfer. Toujours d'après ce texte, les morts viennent directement voir *phañña* Yama qui leur demande les mauvaises actions qu'ils ont commises. Dans un rapport entre actes méritoires et mauvaises actions, le mort est envoyé soit en enfer soit au paradis. L'image 2 est une fresque de Vat Doi Daeng. Elle représente Pha Malai visitant l'enfer de ceux qui ont tué des êtres vivants. Il s'agirait du *Sanghāta*, c'est-à-dire le troisième grand enfer (Peltier, 1982). Les personnes ayant tué ou maltraité des animaux renaissent avec un corps d'homme et la tête

de l'animal qu'ils ont jadis violenté. Les gardiens les percent avec des piques, des lances, des haches et des épées.

Photographies 1 et 2: Pha Malai



1/ Pha Malai rend visite au monde de Yama (Vat Tapao).



2/ Visite de l'enfer de ceux qui ont tué des êtres vivants (Vat Doi Daeng).

L'image 3 correspond à l'enfer *Kālasutta*, le second des huit grands enfers. Ceux qui ont volé des moines et découpé des êtres vivants en morceaux sont pris dans cet enfer. Les gardiens allongent les damnés sur une plaque en fer et scient leurs corps. L'image 4 représente la visite de Pha Malai dans l'enfer de ceux qui ont commis des adultères. Ils renaissent dans l'enfer *Simbali* où se trouve une forêt de kapokiers sauvages. Les gardiens piquent les hommes ou les femmes pour les pousser à grimper en haut de l'arbre où se trouvent leurs amant(e)s. Les épines de l'arbre les blessent constamment puisqu'elles se courbent vers le bas quand ils grimpent et elles se courbent vers le haut quand ils descendent. Lorsque l'homme est près d'atteindre la femme, celle-ci retombe immédiatement en bas. Les deux amants ne cessent de grimper chacun à la poursuite de l'autre mais sans jamais se trouver. Lorsqu'ils sont en bas, ils se font mordre et dévorer des lambeaux de chairs par des chiens.

Photographies 2 et 3 : Pha Malai



3/ Pha Malai visite l'enfer de ceux ayant tué des êtres vivants (Vat Doi Daeng).

4/ Pha Malai visite l'enfer de ceux ayant commis des adultères (Vat Done Chai).

L'image 5 correspond au douzième des enfers, l'enfer *Lohabalisa*. Pha Malai visite l'enfer de ceux qui ont menti, trompé et injurié leurs parents, leurs maîtres et les moines. Les bourreaux leurs arrachent les langues. L'image 6 montre Pha Malai visitant l'enfer *Tāmaboda*, l'enfer des consommateurs d'alcool. Ceux qui buvaient de l'alcool et une fois devenu ivre faisaient du mal à autrui, injuriaient leurs parents, maîtres et moines tombent dans cet enfer. Les gardiens font ingurgiter du cuivre en fusion et des galets aux damnés.

Photographies 5 et 6 : Pha Malai



5/ Visite de l'enfer de ceux qui disent des mensonges (Vat Done Chai).

6/ Visite de l'enfer de ceux qui ont consommé de l'alcool avec excès (Vat Done Chai).

L'étage intermédiaire est la terre, lieu où vivent les hommes, les animaux mais aussi des génies. Les génies habitant sur terre sont davantage connus que ceux des deux autres étages. Ils peuvent être bons ou mauvais et selon l'endroit dans lequel l'individu pénètre, il veille à ne pas offenser le génie. Le culte des *phi* correspond à un rite d'offrande (avec des encens, des fleurs, à manger et à boire afin de contenter l'esprit) et d'incantations effectué envers les autels des génies situés le plus souvent au niveau des entrées d'un espace naturel ou social comme une forêt (*pa*), une rizière (*na*), une montagne (*phu*), une rivière (*nam huai*) ou un fleuve (*mae nam*) mais aussi les entrées de maisons (*huan*) afin d'être protégé de tous risques éventuels tel un incendie, un accident, un mauvais sort, une maladie, la mort... Les prières formulent toujours une invitation et une demande aux esprits. Archaimbault donne l'exemple de la pêche du *palom* :

« Voici un plateau de mets que l'on offre à vos seigneuries : Nang Dam de la forêt clairière « T'ôn », Nang Dôn de la forêt « H'eua », Nang Phom Pheua qui habitez à l'embarcadère des éléphants, T'au Tong Kuang qui barrez l'embouchure de la Nam K'an. Faites venir à moi les bandes de poulets. Faites venir à moi les bancs de poisson » (Archaimbault, 1958, p.311).

Les génies gardiens des lieux sont de plusieurs sortes. Je présente ci-dessous une liste des génies les plus connus.

*Phi mueang*⁴

Il s'agit du génie protecteur de la cité et de sa région. D'après le témoignage de Deydier (1954, p. 79-84), la fête du *phi mueang* dans l'ancienne principauté lue d'Utai a lieu tous les trois ans au douzième mois lue, correspondant au début de la moisson. D'après mes entretiens, la célébration du *phi mueang* est réalisée chaque année lors du troisième mois lue que ce soit à Mueang Sing ou à Doi Daeng. Les villageois de Huai Hit disent ne pas posséder de *phi mueang*. Dans ces deux autres localités, un sacrifice est rendu. Il semblerait qu'à Mueang Sing existent plusieurs *phi mueang*. Les génies du *mueang*, souvent d'anciens *chao fa* (litt. seigneurs du ciel) sont nourris (*liang phi*) par la communauté villageoise. A Mueang Sing, un buffle et un porc sont tués en l'honneur des *phi mueang*. Chez les Lue, ces génies s'incarnent en une femme médium appelée en lue *mae ti nang* (L. *nang thiam*). Elle est l'intermédiaire entre les humains et l'invisible. Étant la monture de l'esprit, elle chante (TL. *khap* ; L. *lam*), parle avec les génies du territoire et les invite à venir manger les offrandes. A travers la *mae ti nang*, les esprits parlent avec les villageois. Ils leur disent ce qu'ils ont fait de mal et ce qu'ils doivent faire pour corriger leurs erreurs. Selon les problèmes, chacun est libre de demander aux génies ce qu'il doit faire pour résoudre son problème. Ils donnent donc des conseils, répondent aux demandes de chacun, prédisent l'avenir et guérissent les maladies.

A Ban Doi Daeng, le *phi mueang* est le même que celui du village voisin de Ban Nam Keung. D'après le supérieur de Vat Doi Daeng, le rite se passe le treizième jour du troisième mois lue. Il relate ce qu'il a vu lorsqu'il était enfant : « Il y avait une *mae ti nang* avant à Doi Daeng mais elle est partie à Nam Keung. Elle est déjà vieille. Elle appelle le génie à venir. Il entre en elle. Je parle de cela lorsque j'étais encore enfant, ici à Doi Daeng. Avant de créer un village, on demande à la *mae ti nang* de s'en occuper avant la onzième nuit. La douzième nuit, on nettoie le secteur du *ho phi mueang* [litt. le palais du génie du territoire ; édicule où réside le génie]. La treizième nuit, on nourrit le génie. On demande alors au génie ce qu'il faut faire. Ceci est brahmanique et animiste, non pas bouddhique. Dans le bouddhisme, on n'y croit pas mais pourtant les villageois y croient beaucoup ».

A l'époque où Deydier (1954) enquêtait, les offrandes des Lue d'Utai comprenaient deux poulets et un buffle. Les poulets étaient tués avant d'être présentés au génie tandis que le buffle était attaché à l'arbre où réside le génie avant d'être sacrifié avec un sabre. Une lecture des présages avait ensuite lieu. Si les pattes de l'animal étaient dirigées vers le village, l'année pouvait être considéré comme propice. Au contraire, les pattes dirigées vers la brousse signifiaient que l'année serait très mauvaise.

Phi ban

Le génie du village appelé *phi ban* ou encore *phi haksa ban* (génie gardien et protecteur du village) protège le territoire local et veille à la santé et à la prospérité des villageois. L'autel du génie protecteur prend l'apparence d'une maison miniature montée sur pilotis souvent

⁴ Le mot « *mueang* » (TL. *moeng*) peut avoir plusieurs sens. Parmi les Tai, avant l'apparition de l'État, « *mueang* » désigne le domaine d'un seigneur. Autrement, il peut désigner selon le contexte dans lequel il est employé soit le pays, soit le territoire, soit le district, soit la ville.

placée entre les maisonnées et l'espace naturel. Le *phi ban* doit être respecté par tous sous peine d'engendrer une épidémie par exemple. Ainsi, chacun assure une part de responsabilité afin de préserver le bonheur et la santé du groupe. La faute d'un individu pourrait causer le malheur des autres. Le *phi ban* articule les relations entre l'homme et son environnement naturel. Il est en quelque sorte le traducteur des attentes des villageois.

La structure sociale et mentale des Tai bouddhisés reposent en grande partie sur une double croyance représentée par les deux pôles sacrés constitutifs d'un village : le *vat* (le monastère), centre majeur de la vie sociale villageoise et le *ho phi ban* (l'autel du génie du village). Comme l'a écrit Condominas (1968) à propos des Lao, l'espace du monastère est souvent gardé par l'esprit protecteur qu'on dit être l'esprit du premier supérieur du monastère. Ainsi, on perçoit le lien fort existant entre ces deux croyances populaires à travers le rôle du *cham* qui est la personne chargée d'entretenir à la fois l'autel du génie protecteur du village (*ho phi ban*) et le monastère. C'est aussi lui qui transmet les offrandes collectives ou individuelles au *phi ban*.

Phi huean

Le culte rendu au *phi huean* est visible parmi l'ensemble des groupes tai. Il est le protecteur de la maison. Il est à la fois l'esprit du lieu et il incarne l'esprit des ancêtres de la famille. On peut ainsi comprendre le culte du *phi huean* comme étant le culte des ancêtres. L'autel des esprits des ancêtres est toujours placé en hauteur soit dans la maison, soit devant la maison. Ils sont les garants de l'ordre et du bonheur familial. Ainsi, il doit toujours être honoré par des bougies, des encens et contenté par de la nourriture et des boissons.

Phi ta hek

Le génie gardien de la rizière doit également être honoré par l'intermédiaire d'un édicule autour duquel des pousses de riz sont plantées et sur lequel sont déposées des offrandes afin de garantir la croissance du riz.

Les génies maléfiques

Tous les génies énumérés jusqu'à présent ne sont pas censés nuire à l'homme mais ils peuvent être dangereux s'ils ne sont pas contents. Si l'individu manque de respect ou néglige un rite d'offrande à son égard, le *phi* protecteur peut se mettre en colère et nuire à celui qui n'a pas rempli son obligation. Dans la conscience collective, ne pas pratiquer un tel rite auprès du *phi ban* considéré comme le gardien de la paix et de la prospérité sociale de l'espace villageois pourrait entraîner le déclin de ce dernier. Omettre d'effectuer les rites appropriés au *phi na* (génie de la rizière) peut déclencher la sécheresse et donc la mauvaise récolte voire même la fuite du génie de la rizière.

A côté de ces génies, on distingue une catégorie de génies qui sont constamment maléfiques. Les *phi hai* (les méchants génies) cherchent à faire du mal à l'homme. Ces *phi* se cachent bien souvent dans des endroits que l'homme fréquente rarement tels que des marécages, des forêts impénétrables, des maisons abandonnées etc. Ils agissent lorsqu'il fait sombre ou nuit et ils s'attaquent bien souvent aux personnes en situation de faiblesse comme la personne malade. D'après Pottier (2007) :

« Ceux-ci peuvent nuire aux êtres humains de multiples façons : ils peuvent voler ou manger leurs âmes ; ils peuvent les maudire et leur envoyer des sorts ; ils peuvent faire pénétrer dans leur corps des objets maléfiques ; ils peuvent les blesser rien qu'en les touchant. Mais le plus souvent les *phi hây* viennent posséder leurs victimes ou s'introduire dans leur corps pour dévorer leurs entrailles » (p.36).

On connaît ainsi les *phi hung* ou les génies de la malemort dont on peut dire qu'ils sont des esprits errants. Ce sont souvent des personnes mortes de façon anormale comme un accident ou un suicide par exemple. Ils n'ont pas pu se réincarner et restent donc prisonniers sur terre, sans résidence. Le *phi pop* est soit la personne possédée par le génie maléfique, soit le génie lui-même. Dans les deux cas, il peut provoquer le mal, le mauvais sort et la mort. L'ensemble des génies maléfiques sont d'autant plus redoutés qu'ils sont les ennemis du Buddha et du bouddhisme. Les récitations des formules de protection (*khatha*) par les moines sont parfois insuffisantes pour contrer les attaques de ces *phi*. Aussi, pour s'en protéger, les Tai portent bien souvent des talismans ou des tatouages magiques protecteurs. A Ban Huai Hit par exemple, une formule magique inscrite sur un papier est accroché au-dessus de la porte de la maison de *Nan Keo*⁵. Ces formules empêcheraient ainsi les mauvais génies de pénétrer dans le foyer.

On pourrait continuer à énumérer les différents génies existants mais la liste est longue et le cadre de cette étude ne le permet pas. On pourra néanmoins se reporter aux travaux de Lafont (1971) qui retrace les croyances aux différents génies en Asie du Sud-Est, et également à ceux de Pottier (2007), notamment sur la typologie des génies en rapport avec l'interprétation et le traitement des maladies parmi les Lao. A présent, les villageois assimilent volontiers les pratiques divinatoires ou magiques (telle la consultation d'un astrologue avant l'accomplissement d'une action) au bouddhisme car ils semblent avoir oublié l'origine préboudhique de ces cultes. Les Tai ont essentiellement retenu du bouddhisme les grands principes de base de moralité dont la rétribution des actes. Ils ont par ailleurs adopté un ensemble de pratiques sociales organisées autour du culte bouddhique comme les fêtes religieuses, les dons de nourriture, les marques de respect envers les moines et les aînés, des logiques de coopération et de compétition inter-villageoise. Le fonctionnement même du temps et de l'espace est activé en partie par le monastère et ses moines. Le bouddhisme a introduit une certaine normalisation des conduites sociales tout en complétant le fond préboudhique. Zago (1972) a analysé le lien entre le bouddhisme et l'animisme dans la société lao. Il considère que ces deux formes de croyance forment un même système religieux en se complétant. Il écrivait ainsi :

« A travers l'animisme, les Lao recherchent le bien-être et la protection terrestre, au plan individuel et complémentaire; à travers le bouddhisme, ils entrevoient une conduite morale, une réponse aux problèmes essentiels de la vie, une voie de salut extra - temporel. Par le bouddhisme, ils cherchent une voie de salut hors de la vie, par l'animisme le bonheur et la santé dans la vie » (1972, p.380).

On voit donc que ce n'est pas uniquement le bouddhisme mais la formation d'un système magico-religieux qui régit les rapports de l'individu avec le monde naturel et social. La religion et la magie s'organisent en une catégorie de la pensée collective influençant le mode

⁵ « *Nan* » est le titre reçu par les anciens bonzes lue. Il est placé devant le nom de la personne. Les Lue accordent beaucoup d'importance à ce titre et s'appellent toujours avec ce titre ou celui de « *mai* » pour les anciens novices.

d'être et d'agir des individus. Voyons plus précisément comment s'active l'animisme dans la société villageoise.

2. Culte des génies et croyance collective

Bien que les génies aient été annexés par le bouddhisme, ils restent néanmoins les protecteurs traditionnels de l'espace villageois. Sur quel mécanisme social repose la survivance d'un tel système magico-bouddhique ? Ce système paraît sous-tendu par une force collective reproduisant un ordre social et donc un certain rapport au monde né d'un sentiment primaire commun à l'humanité : la peur de l'inconnu et de la souffrance qu'il peut engendrer. Serait-ce parce que l'homme est craintif de la nature et de l'étrangeté qu'il mettrait en ordre une certaine vision du monde transmise à chaque nouvelle génération par le système magico-religieux et ses institutions. Voici ce que dit justement Pottier (1979) à ce sujet :

« Dans le contexte pré - bouddhique, les relations avec le monde des esprits sont dominées par des sentiments "primaires" de peur et d'hostilité. On craint les esprits et parce qu'on les craint, on accomplit pour eux des sacrifices, on les "nourrit" (...), ou bien on les combat par l'intermédiaire d'autres esprits ».

2.1. Force collective et cohésion sociale

L'état psychologique de l'individu est conditionné par celui du groupe. Le groupe émet une influence sociale et morale sur l'individu qui croit alors aux pouvoirs magiques des esprits. La croyance aux esprits et à leurs pouvoirs surnaturels ne semble possible que si le groupe émet la même illusion et porte le même projet. Le rite destiné à faire tomber les premières gouttes de pluie d'une nouvelle saison rizicole prend notamment place à Vientiane lors de la fête du *bun bang fai* durant la lune croissante du sixième mois (pleine lune de mai)⁶. On connaît toute l'importance de la mousson dans une région vivant essentiellement de la récolte du riz. Le *bun bang fai* signifie la fête des fusées et il est considéré comme un rite de fécondité datant de temps immémoriaux. Cette fusée construite artisanalement prend la forme d'un phallus qu'on envoie dans le ciel afin de le provoquer. De même, en s'habillant en femmes, les hommes espèrent qu'en le provoquant, le ciel grondera et fera tomber la pluie salvatrice pour le début d'une nouvelle période agricole. Les fusées sont associées au culte des *phi* puisqu'on les porte au *ho phi ban*, l'autel du génie protecteur du village. De plus, un médium dansera afin d'envoyer avec la fusée tout ce qu'il y a de mauvais pour les villageois. Généralement, la pluie tombe en fin de journée lorsque les dieux ont entendu les appels lancés par les hommes et accueilli l'évènement. On perçoit à travers cet exemple parmi d'autres, l'attente de tout un groupe croyant au pouvoir magique du rite. La confiance du villageois à un tel rite s'établit parce que le groupe l'a créé et institutionnalisé dans le passé.

Cette éducation au caractère magique et sacré des choses et des êtres se transmet de génération en génération. Ce rite relève d'un mythe (le mythe du déluge et de la création du monde) fortement ancré dans la société tai. Ainsi, le mythe et la force collective prolongent le caractère sacré de la société villageoise. Pour se rassurer de son interrogation permanente sur ce qui ne va pas de soi, l'anormal ou l'extraordinaire est expliqué par le pouvoir magique des êtres spirituels, génies ou dieux.

⁶ On pourra notamment se référer à l'article de Faure (1956) « Le boun Bang-Fay » dans la revue *France-Asie*.

2.2. Le *sukhuan*

La pratique animiste du *sukhuan* constitue un événement majeur dans la vie sociale des Lue et des Lao. Il est l'exemple même de la force du groupe en dehors des fêtes religieuses. Le *sukhuan*, signifie le rappel des esprits vitaux. Il est effectué à chaque étape importante de la vie comme la naissance, le mariage, l'ordination, l'anniversaire... Lors de cette cérémonie organisée fréquemment à toute époque de l'année, on formule des vœux de plusieurs sortes à l'enfant venant de naître et à sa mère après la sortie de son période d'attente auprès du feu (*hok kam*), à l'individu convalescent, à celui qui quitte son foyer pour un voyage ou qui en revient, à celui qui s'engage dans la vie religieuse en prenant l'ordination ou bien à celui qui la quitte, à celui qui va habiter une nouvelle maison... Il existe autant de *sukhuan* que d'événements importants comme la visite occasionnelle d'amis ou de hauts fonctionnaires. On souhaite ainsi la bienvenue, le bon voyage, la protection, la santé, le bonheur et la prospérité aux invités.

Le *sukhuan* est un rite d'intégration sociale renforçant les liens sociaux entre membres du groupe. Comment se déroule cette cérémonie et comment crée-t-elle du lien social ?

On peut tout d'abord remarquer que ce rite s'organise essentiellement au sein de la sphère familiale. Selon la tradition lue ou lao, l'individu posséderait trente-deux esprits vitaux correspondant aux trente-deux parties du corps. Les esprits peuvent quitter le corps. Le *khuan* ou l'esprit peut ainsi s'égarer, faire de mauvaises rencontres et s'engager dans des chemins obscurs. Ainsi, une fois appelé, il est nécessaire de retenir chacun des esprits vitaux durant la cérémonie. Le *pha khuan* ou le plateau contenant le repas de l'esprit est placé au milieu du groupe. Il est composé de vases et de coupes en argent sur lesquelles sont piqués des cornets de feuilles de bananiers remplis de fleurs. Il contient le plus souvent des œufs, du poulet, des gâteaux, de l'alcool, des cierges, des encens, des billets d'argent offerts par chaque participant, des fils de coton blanc... L'officiant effectue alors des incantations et appelle les divinités tutélaires à venir manger et présider la cérémonie. Il récite des formules afin que les esprits égarés reviennent à leur attache d'origine. Quand les *khuan* sont rentrés, il faut les garder en attachant alors des fils de coton aux poignets de chaque participant tout en prononçant des vœux de bonheur, de santé et de prospérité... Les fils porte-bonheur doivent en principe être portés jusqu'à ce qu'ils tombent d'eux-mêmes mais il est admis selon les croyances qu'on puisse les couper au bout de quelques jours.

2.3. La croyance aux pouvoirs magiques des choses et des êtres spirituels

La magie résulte de la vie collective. Elle est donc bien un phénomène social dans la mesure où elle explique l'inconnu et qu'elle est une affaire de sentiments. Les *phi* sont respectés du fait que l'individu les craint pour leurs pouvoirs magiques. Le mantra, l'incantation, la magie sont appelés *mon* en lao et en lue. La notion de *mon* est comparable à ce que Mauss a appelé le « *mana* ». Le *mana* désigne une force à caractère magique qui s'exerce sur l'individu. Il est directement lié à l'ensemble des rites et esprits magico-religieux ainsi qu'aux personnes intervenant dans ces ensembles rituels. Selon Mauss, la position sociale de la personne mélanésienne dépend du *mana* qu'elle possède. Il en va de même dans la société lao comme nous le confirme Condominas :

« La notion de môn joue d'ailleurs un rôle important dans les relations sociales. C'est elle en effet qui est à la base de certaines règles de politesse les plus importantes en milieu rural : il ne faut pas allonger les jambes dans une réunion, ce qui obligerait quiconque voulant passer à les enjamber, ni passer la main sur la tête d'une personne, ni lui offrir un verre d'alcool dont on aurait bu une partie, etc... car on risquerait en agissant ainsi de voir cette personne se déchaîner dans une crise de furie au cas où elle posséderait un môn qu'on aurait outragé de cette manière » (1968, p.141).

Les moines sont respectés pour leur qualité spirituelle et parfois pour les pouvoirs magiques qu'on leur prête. Un moine sera très populaire s'il possède des pouvoirs de prédication ou de guérison. On reconnaît plusieurs types de spécialistes (*mo*) détenant des pouvoirs et des savoirs particuliers dans les domaines religieux et thérapeutiques. Ainsi le *mo ya* est un spécialiste des remèdes, le *mo mon* est un spécialiste dans l'utilisation de formules magiques, le *mo phone* est un spécialiste des vœux officiant lors du *sukhuan*, ou encore le *mo du* qui est un devin. Enfin, un personnage reconnu est le *mo thevada* (appellation plus fréquente à Vientiane) ou *mo phi* (appellation employée à Luang Prabang) car comme un chamane il est capable d'aller chercher les âmes égarées dans l'au-delà. On constate aussi la reconnaissance d'un statut social, celui de *mo thiam* ou de *nang thiam* qui sont, comme on l'a vu, des médiums. La plupart de ces spécialistes tiennent souvent leur savoir d'un maître leur ayant inculqué les techniques⁷. Le *cham* dont la fonction est de s'occuper des cultes religieux bouddhiques ou animistes est lui aussi un personnage très apprécié notamment pour sa très bonne connaissance de l'exécution des rites.

Comme le dit Mauss (2002), la magie comme la religion est un jeu de « jugements de valeurs » donnant ainsi des places sociales en fonction des rôles joués par chacun de ces individus dans l'espace sacré. Le *mon* est tout d'abord une qualité et une force par excellence. Il est invisible sauf lorsqu'il se manifeste à travers des choses ou des objets de ce monde. Les génies peuvent se manifester presque quotidiennement de manière physique comme le cri d'un animal par exemple. Lafont considère que l'individu s'en remet aux forces mystérieuses et magiques des génies :

« Aussi l'homme est-il persuadé que son devenir ne dépend pas de lui mais des forces invisibles qui travaillent en sa faveur ou contre lui. » (1971, p.368).

Les génies malfaisants sont d'autant plus craints qu'ils sont les seuls à pouvoir combattre et remporter la victoire sur le Buddha. On constate le pouvoir des amulettes du Buddha ou des talismans censés donner de la force et protéger celui qui la porte des génies maléfiques. Cette force magique se dégageant par exemple d'une amulette n'est possible qu'après avoir été consacrée par un moine à qui les fidèles prêtent le pouvoir d'amener la protection, le bonheur, la prospérité et la santé. Ainsi, la forme la plus courante de consécration d'un tel objet est la récitation de formules protectrices en pali devant le fidèle qui transmet son amulette sur un plateau orné de fleurs. Une fois consacrée, le propriétaire de l'amulette donne un peu d'argent afin de remercier le moine d'avoir fait usage de son don. Une amulette sacrée doit par la suite faire l'objet d'un soin tout particulier voire d'une véritable vénération par l'individu qui la porte. On remarque ainsi une série d'obligations et d'interdictions de manière à ce que l'objet conserve son caractère magique. Sous peine de voir la bénédiction disparaître, il est vivement conseillé de placer l'amulette en hauteur au-dessus de la tête lorsqu'on l'enlève tout en

⁷ A propos de la transmission et de l'initiation, voir Pottier (2007).

effectuant le *nop* traditionnel (mains jointes au niveau du front) en signe de profond respect à l'égard du Buddha et de sa doctrine. On peut y voir les traces de la croyance animiste. L'individu a divinisé le Buddha et il effectue donc ce geste de dévotion autant par respect pour son enseignement que pour son présumé pouvoir surnaturel. Aussi, laisser l'amulette par terre, devant ses pieds, à un niveau inférieur de la femme ou encore qu'une femme touche l'objet sacré, causerait son inefficacité et donc la perte de son pouvoir magique de protection contre les esprits maléfiques. Le *mon* fait ainsi l'objet d'une révérence pouvant aller jusqu'au tabou. Il est admis que l'amulette procure des sensations immédiates de bien-être et aide la personne à bien se conduire envers les autres. Ainsi, les autres renverront à cet individu des actes et des attitudes altruistes.

On perçoit ainsi l'échange et la réciprocité qu'engage le pouvoir magique ou la force mystique émanant de chaque chose et de chaque être humain. Le *mon* tient donc à la fois un caractère magique mais aussi contagieux lorsqu'il s'incarne en un objet, un élément naturel ou un individu qualifié (par exemple un moine ou un médium). A propos du *mana*, Mauss (2002) dit ceci :

« Il est par nature transmissible, contagieux ; on communique le mana qui est dans une pierre à récolte, à d'autres pierres, en les mettant en contact avec elles. Il est représenté comme matériel : on l'entend, on le voit se dégager des choses où il réside ; le mana fait du bruit dans les feuilles, il s'échappe sous la forme de nuages, sous la forme de flammes. Il est susceptible de se spécialiser : il y a du mana à rendre riche et du mana à tuer. » (p.102).

Enfin, le *mon* serait aussi cette force provenant des êtres spirituels, des âmes des ancêtres et des esprits de la nature. Ce serait lui qui en ferait des êtres magiques. Selon Mauss, chaque défunt ne serait pas voué à posséder le *mana*.

La socialisation en milieu rural s'effectue donc dans un espace sacré animé par des croyances magico-bouddhiques. Après avoir examiné brièvement les croyances prébouddhiques au Laos, observons ce qui constitue la croyance bouddhique des peuples tai.

3. La croyance bouddhique

3.1. Le *bun* comme concept central

Le concept central de la croyance bouddhique des Tai est le « *bun* » signifiant à la fois la fête et le mérite.

« Littéralement, ce terme signifie "obtenir des mérites, faire l'aumône", mais par extension, il désigne la cérémonie ou la fête qui accompagne cette action » (Deydier, 1954, p.34).

Les villageois ont l'habitude d'effectuer des offrandes aux moines lors des fêtes religieuses. L'aumône constitue un moment majeur dans la vie sociale et religieuse des Lue comme des Lao. *Het bun* signifie « faire le bien, donner l'aumône » et cela envers les moines. Traditionnellement, dans certains villages, ces dons sont faits tous les matins à l'aube lors du *bin tak bat* (quête du matin). Des défilés de moines passent devant des fidèles agenouillés sur le bord des chemins. Ces derniers donnent par un geste adéquat⁸ le riz et les victuailles

⁸ La chose est portée au front avant d'être donnée.

nécessaires. Dans les villages où le *bin tak bat* n'a pas lieu, des villageois (souvent les anciens) se chargent d'apporter à manger aux moines quotidiennement au monastère. L'intérêt de ces dons matériels est d'assurer la subsistance des moines mais aussi d'acquérir des mérites (*bun*) pour cette vie ou pour la suivante. L'individu espère ainsi enrichir son *kam* (P. *kamma*)⁹ afin de renaître dans une meilleure condition. L'individu est pris dans le cycle des réincarnations. Son sort dépend donc des actes effectués sur terre. Ainsi, ce qui détermine la renaissance d'un individu dans tel ou tel monde, c'est essentiellement son *kam* qui est lié directement aux actes positifs et négatifs commis.

La réalisation de l'expérience religieuse a comme but ultime le *niphan* (P. *nibbāna*), soit l'affranchissement du désir et la libération de l'existence. Il est observé dans la littérature bouddhique le cas des *bodhisattvas* (êtres à Éveil)¹⁰, ces êtres destinés à la qualité de Buddha pouvant vivre parmi les dieux mais qui préfèrent revenir dans le monde des hommes pour faciliter le progrès et l'Éveil de ceux qui le recherchent. Néanmoins, la pratique du culte bouddhique et la réalisation de rites de passage relèvent plus d'un objectif d'amélioration de la prochaine vie que d'une renaissance dans le monde céleste souvent perçu comme inaccessible pour le simple fidèle. Sans renoncer aux plaisirs et aux désirs, le bouddhiste tente de suivre au mieux les cinq préceptes (*sin ha*) qui sont : ne pas tuer, ne pas voler, ne pas mentir, ne pas commettre d'adultère, ne pas s'intoxiquer par la consommation de drogues ou d'alcool. Lors des 8^e et 15^e jours de lunes croissantes et décroissantes, appelés *van sin* (jours des préceptes), ces cinq préceptes sont rappelés par les moines et ils sont complétés de trois autres préceptes étant : s'abstenir de manger après midi, s'abstenir des danses, musiques et spectacles, s'abstenir de se parer de fleurs, parfums et bijoux. En plus de ces huit préceptes, il est conseillé aux villageois de faire l'offrande rituelle aux moines, de ne pas effectuer de lourds travaux et de ne pas avoir de rapports conjugaux durant les *van sin* (Zago, 1972, p. 116). Lors des offrandes, du riz, des gâteaux, des fleurs, de l'argent... sont donnés. Il s'agit de transformer des biens matériels en biens immatériels. En fonction de sa générosité, le donateur peut acquérir un certain prestige auprès des autres villageois ainsi que des mérites en vue d'une meilleure réincarnation. On pourrait dégager deux dimensions constitutives au *bun*. La première dimension s'inscrit dans l'idéologie bouddhique qui prédit à l'individu une réincarnation supérieure à celle de cette existence. Enfin, la seconde dimension du *bun* s'exécute dans la relation sociale entretenue par l'individu avec les autres afin d'y gagner du prestige social. Ces deux dimensions, religieuses et sociales, se confondent puisque la prospérité est considérée comme le signe d'un *kam* favorable.

Les fêtes ponctuent l'année en regroupant les individus d'un même village et parfois de villages voisins lors de certains *bun* comme le *bun suang huea* (course des pirogues). Le *bun* est toujours un moment de convivialité, d'amusement, de retrouvailles, de resserrement des

⁹ Le *kam* (P. *kamma* ; Sk. *karma*) est l'œuvre, l'action, les volitions bonnes ou mauvaises, le résultat des actions sous forme de mérites ou de démérites, la destinée.

¹⁰ Il est important de bien distinguer l'état de *Bodhisattva* de ceux d'*arahant* et de Buddha. L'*arahant* (« Méritant ») est un être qui a atteint le dernier échelon de la sagesse après avoir suivi l'enseignement du Buddha. L'état *aharant* est le but final de la pratique bouddhiste. Il permet donc l'atteinte du *Nibbāna*. Le terme Buddha désigne également l'être Éveillé ayant atteint le *Nibbāna* mais il désigne aussi le Buddha historique, Siddhārtha Gautama. Le *bodhisattva* est un futur Buddha mais qui, par compassion, renonce à réaliser immédiatement le *Nibbāna*.

liens sociaux. Bref, un temps que les villageois qualifient normalement de « *muan* » (joyeux) et qui réactive la solidarité villageoise. Comme l'indique justement C. Taillard :

« L'action méritoire ne produit pas seulement des effets spirituels, elle est en même temps le vecteur de la dynamique sociale. (...) Les fêtes reproduisent la communauté d'intérêt qui fonde la communauté villageoise et réaffirment périodiquement la solidarité villageoise (...). Les fêtes constituent donc le plus puissant facteur d'intégration des individus dans leur communauté et de la communauté dans leur espace social » (1979, p. 49).

3.2. L'enseignement du don et du contre don

Il existe un enseignement bouddhique du don prenant ses origines dans le droit classique hindou. Dans ce droit, il est dit que la chose donnée par l'individu ne se perd jamais car elle se reproduit dans cette vie ou dans la suivante. Ce qui est donné récompense l'individu ultérieurement. La nourriture donnée est une nourriture qui revient au donateur dans la série des renaissances. A la base de toutes les doctrines morales de l'Inde, l'enseignement du secret de la fortune et du bonheur, c'est de donner, de ne pas garder mais de distribuer sa richesse. L'enseignement du don provient de légendes et de mythes bouddhiques. On pourrait tout à fait prendre l'exemple du *Vessantarajātaka*, relatant la vie du prince Vessantara ou plus communément appelé Pha Vet parmi les Tai. Il est un prince charitable qui ne pense qu'à donner. Il est banni de son royaume pour avoir donné l'éléphant sacré mais il continue de donner ses biens allant même jusqu'à faire don de ses enfants et de sa femme. Après avoir donné sa femme au dieu Indra ou Sakka, qui déguisé en ascète le lui avait demandé pour tester sa générosité, ce dernier revient voir Vessantara et lui dit:

« Dur de donner pour les donateurs, dur d'accomplir pour ceux qui accomplissent ! Les méchants en sont incapables: la règle des bons est dure à suivre!

Aussi la voie des bons et celle des méchants divergent: à ceux-ci l'enfer, à ceux-là le ciel!

Pendant ton séjour en forêt, tu donnes tes enfants, tu donnes ton épouse, sans sortir de la voie de Brahmā: puisse au ciel le fruit de cette action t'échoir à maturité!

Après avoir éprouvé Vessantara, Sakka se dit que, sans plus attendre en ces lieux, il lui fallait partir pour rendre l'épouse à l'époux. Il prononça cette strophe:

Je vais vous donner votre épouse, la toute belle Maddī: tu lui es assorti comme elle l'est à toi!

Lait et conque ont même couleur: toi et Maddī avez le même cœur, la même pensée!

Vous avez été bannis tous deux, *ksatriya*, de bon lignage, bien nés des deux côtés, ici vivez dans l'ermitage de manière à accomplir des actions méritoires par des dons ininterrompus.

Après ce discours, il dévoila son identité pour accorder un vœu:

Je suis Sakka, le roi des dieux, qui suis venu en ta présence: Ascète Royal, choisis une faveur, je t'en accorde huit!

Il parlait encore lorsqu'il s'éleva dans le ciel brillant comme l'aurore. Le Bodhisattva choisit une faveur et dit:

Sakka, souverain de tous les êtres, si tu m'accordes une faveur, puisse mon père me donner son approbation à mon retour chez moi et m'inviter à m'asseoir sur le trône: voici mon premier vœu.

Puissé-je ne pas trouver de plaisir dans l'exécution d'un homme, fût-ce un malfaiteur; puisse-je épargner au condamné la peine capitale: voici mon second vœu.

Que tous, vieux, jeunes, d'âge moyen, trouvent en moi seul un soutien pour vivre: voici mon troisième vœu.

Puissé-je ne pas fornicuer avec la femme d'autrui, mais rester fidèle à mon épouse, sans tomber au pouvoir des femmes: voici mon quatrième vœu.

Qu'un fils me naisse et qu'il vive longtemps, conquérant la terre par le droit: voici mon cinquième vœu.

Qu'à l'aube, au lever du soleil, la nourriture apparaisse par magie: voici mon sixième vœu.

Qu'il n'y ait pas de fin à mes dons, puisse-je ne pas regretter de donner, puisse-je apaiser mon cœur par le don: tel est mon septième vœu.

Une fois libéré d'ici-bas, puisse-je gagner le ciel, une haute destinée, sans renaissance: tel est mon septième vœu » (Osier, 2010, p. 203-204).

D'un tel enseignement, l'individu retient le devoir de donner afin de conserver ou d'améliorer sa condition et son statut auprès de la communauté divine et humaine. Chaque villageois participe à ce système de don (matériel) et de contre don (immatériel) dans la société. Bien entendu, l'investissement d'un tel geste reste proportionné et limité au rang social du villageois. Pour le pratiquant, plus on offre et plus on reçoit des mérites à la fois spirituels et sociaux. Même si à l'origine, l'offrande peut être inégale du fait de statuts sociaux différents¹¹, rivaliser de générosité permet d'entretenir et de contrôler l'homogénéité sociale.

4. La dialectique compétition-coopération au niveau de la société villageoise et la recherche du prestige

Comment le monastère régule-t-il les relations sociales en établissant une certaine logique du prestige social ? La notion de *piap* ou de *kiat* (la face, l'honneur, la personnalité, le rang, la renommée, la considération) montre l'importance accordée au prestige dans la communauté villageoise. Cette notion est encore fortement ancrée dans les comportements individuels. Le *piap* fait intervenir la compétition entre les individus. On dira « *dai piap* » d'un individu qui gagne en honneur et « *sia piap* » d'un individu qui est déconsidéré. Accumuler des biens matériels renforce le prestige et donc le *piap*. Il est surtout mis en jeu dans les interactions sociales et l'individu cherche alors à le préserver ou à « sauver la face » (*thue piap*). Zago précise ce que peut signifier socialement cette notion :

« Par la “ face ” on indique ce qui se manifeste de l'individu et ce qui est reconnu et accepté par la société à son égard ; ou encore la face est le point de rencontre entre l'indivisible personnel et l'acceptation communautaire ; elle est le signe de ce que quelqu'un est réellement et de ce que les autres en savent. Il n'est donc pas question de duplicité ou d'extériorité vide. Pour saisir cela, il faut se référer au corps-esprit pour le progrès spirituel ; par les diverses méthodes de méditation, de contrôle de soi, de yoga, le Lao cherche à dominer et à épanouir l'esprit. Par l'extérieur, il atteint l'intérieur, et il n'est pas de contrôle intérieur si l'on n'a pas obtenu celui extérieur ; il n'est pas de vertu intérieure sans son expression extérieure. C'est pourquoi de l'attitude extérieure d'un homme, ils déduisent son intime, par le signe ils pensent atteindre la réalité, par la face ils saisissent le « cœur ». Il est une autre piste pour comprendre la valeur de la « face » ; chaque action a sa récompense non seulement dans le futur, mais en cette vie, puisque l'homme n'est que la somme de son agir. Une position sociale et surtout l'estime des autres ne sont que la manifestation des œuvres bonnes accomplies ; le mépris d'une personne, la misère, la perte du renom ne sont que le signe d'un mauvais agir, conscient ou inconscient. “ Perdre la face ” est donc signe de perte ; en détruisant la face, l'on détruit la personne » (1972, p. 376).

La notion de face chez les Tai se rapprochent de ce que Goffman a défini comme étant « la valeur sociale positive qu'une personne revendique effectivement à travers la ligne d'action

¹¹ A Ban Doi Daeng et à Ban Huai Hit, on constate cependant une population majoritairement paysanne possédant un niveau de revenu à peu près égal dans ces villages peu influencés par la ville.

que les autres supposent qu'elle a adoptée au cours d'un contact particulier » (Goffman, 1998, p.9). Evidemment, le prestige social acquis par la démonstration de la richesse pourrait encourager vivement l'individualisme au détriment du groupe. Le monastère vient contrôler cette tentation en transformant une dynamique individualiste de la compétition en une dynamique collective de la compétition selon laquelle l'individu peut accéder à la reconnaissance sociale en offrant le plus possible au monastère et à ses représentants. Lors des sermons bouddhiques rassemblant l'ensemble des villageois au *vat*, un moine ou un officiant annonce publiquement la somme offerte au monastère par chaque laïc. L'individu est ainsi reconnu par les autres pour son don effectué au monastère. Le nom du donateur ainsi que la somme donnée sont écrits sur une partie du mur ou du poteau du hall d'assemblée (*vihan*). C'est notamment par l'intermédiaire du monastère et de ses moines que l'individu acquiert une renommée. Dans un entretien du 20/03/06 à Vang Viang, j'interrogeais Sonsai, un jeune professeur d'origine lao, à propos de la notion de *piap* : « Pour avoir du *piap*, tu dois faire des *bun* (c'est-à-dire des mérites à travers la fête). Tu fais le *bun*, les gens te considèrent. Telle personne a fait le *bun*, on la reconnaît et on la respecte. On te respecte beaucoup et tu as du *piap*. Cette personne le sait, cette autre personne le sait aussi, tu as alors du *piap*. Si on ne le sait pas, tu n'as pas de *piap* ».

L'accumulation des richesses semble possible à la condition que l'individu fasse don du surplus financier lui restant après sa consommation. S'enrichir égoïstement va à l'encontre de l'enseignement du Buddha, mais aussi il remet en cause l'équilibre de la communauté villageoise s'appuyant sur l'égalitarisme et l'entraide villageoise. C'est par la rénovation du monastère (parfois sa construction), de l'école, l'amélioration d'un service d'intérêt général... que l'individu peut aider la communauté. Cependant la logique individuelle tend à distribuer les richesses au *vat* puisqu'il redistribue sous forme matérielle ce don à la communauté et sous forme immatérielle ou spirituelle au donateur en lui permettant d'acquérir des mérites. Comme le note Taillard :

« Plus le prestige est recherché, plus les biens matériels accumulés doivent être consacrés au monastère qui en assure la redistribution par les services qu'elle rend (dans les domaines religieux, mais aussi de la santé et de l'éducation), et plus la solidarité villageoise s'en trouve renforcée » (1992, p.308).

On peut dire que le *bun* est un élément moteur de la dynamique sociale villageoise. Le mérite social ne s'acquiert pas seulement par l'accumulation et la conservation des biens matériels pour soi mais par la distribution des biens pour autrui par l'intermédiaire du *vat*. La cohésion sociale et la solidarité se voient ainsi renforcées par le principe de redistribution matérielle (mais aussi de services) et immatérielle pour l'individu (acquisition de mérites sociaux et religieux). La compétition est moins susceptible de mettre en danger le groupe en favorisant la promotion sociale individuelle car elle stimule la solidarité et le lien social. Cette dialectique compétition-coopération intra-villageoise se déplace au-delà de l'espace village en s'établissant avec les villages voisins.

4.1. La dialectique compétition-coopération inter-villageoise et l'identification au village

La dynamique de compétition est tempérée par la dynamique de coopération. La compétition ne se réalise pas uniquement au sein d'un même village mais aussi entre villages voisins. Ainsi, les villages sont suffisamment rapprochés pour pouvoir rivaliser. Il s'agit alors

d'avoir le plus beau monastère ou école afin de montrer à l'autre son dynamisme social et sa relative prospérité. Lors de la fête des fusées (*bun bang fai*) et de la course des pirogues (*bun suang huea*), les villages ont la possibilité de rentrer directement en compétition les uns avec les autres. Les villageois ont à cœur de défendre l'honneur de leur communauté lors de ces compétitions. Lors du *bun suang huea*, les pirogues représentant chaque village sont consacrées par les moines qui, de plus peuvent sélectionner eux-mêmes les membres de l'équipe. De telles compétitions engagent moines et laïcs à se rassembler en vue d'obtenir la victoire. Afin d'engager la coopération, les villages ont besoin de se confronter volontairement dans une compétition permettant à chaque communauté de mesurer leurs prestiges respectifs tout en défendant l'honneur du monastère et donc du village. La coopération intra et inter-villageoise s'effectue non seulement lors des fêtes telles que le *bun bang fai* et le *bun suang huea* mais aussi lors de grands travaux collectifs comme la rénovation d'une piste pour les villages les plus reculés, la construction d'une maison ou d'une école commune à deux villages. L'espace naturel commun que Taillard (1977) a appelé « l'espace utilisé » fait l'objet d'une exploitation des ressources naturelles comme le bois, la pêche, la cueillette, la chasse... C'est un espace situé aux alentours de l'espace cultivé comme la rizière. Afin de l'exploiter au mieux, les villages collaborent. Par ailleurs, comme l'affirme Taillard, les communautés villageoises « mesurent leur prestige respectif au nombre de villages ayant répondu à leur invitation et à la qualité de l'hospitalité » (1977, p.40). Il en va de même dans les relations individuelles où il est toujours préférable d'accepter une invitation afin de ne pas faire perdre la face à l'autre.

Ainsi, c'est à travers une dialectique compétition-coopération que le village entretient une dynamique culturelle et l'équilibre de son système social. Elle permet de réguler les ambitions individuelles en mettant l'accent sur la solidarité entre membres du groupe. Un code social villageois serait établi autour de trois caractéristiques principales : la recherche de mérites (*bun*), la recherche du prestige social (*piap* ou *kiat*), l'identification au village (la solidarité ou le partage et la compétition inter-villageoise).

L'identification villageoise se donne à voir essentiellement à travers la coopération ou l'entraide sociale dans le village, La solidarité (*khuam samakkhi*) et le partage (*kan baeng*) forment un élément fort de l'identité tai. Pour les Lue comme pour les Lao, les villageois montrent le même type de solidarité. Il existe néanmoins des domaines où la solidarité ne fonctionne pas autant telle que la riziculture au moment de piquer le riz (*dam na*). Kuba Kham Ngoen, chef du monastère de Ban Doi Daeng (Tone Pheung) évoqua la solidarité villageoise : « Pour la plupart, il faut payer celui qui vient travailler mais dans le domaine religieux, on partage. On construit le *vat* ensemble et on partage les donations. Quand une maison est construite, les moines viennent réciter le *mangkhala* (L. *mongkhun*) puis les villageois sont invités par les propriétaires à venir manger. On mange et on fait la fête ». Sonsai, un Lao de Ban Si (Vangvieng) décrivait la solidarité dans les villages lao ainsi : « Dans la tradition lao, dans le même village, on s'entraide. On construit la nouvelle maison. Par exemple, le mois prochain, on construira une nouvelle maison. Ce mois-ci, les villageois s'entraident dans la préparation de la construction de la maison. On ne prend pas d'argent. On s'entraide jusqu'à ce que la maison soit construite. Beaucoup de gens, peut-être trente personnes viennent aider à

construire. Le soir il y a une cérémonie. Un autre jour, il y a encore une autre personne, on va encore aider ! Encore une autre et on y va encore ! On s'entraide dans tous les villages ».

Suivant Trankell (1995) dans son étude intitulée *Cooking, care and domestication* », on pourrait tout à fait ajouter aux valeurs culturelles des Tai la notion de *liang*. Ce terme prend le sens de nourrir, élever, ou domestiquer selon le contexte dans lequel il est employé. A propos notamment des Tai Yong, des Lue originaires de Mueang Yong (États shan de Birmanie)¹², elle montre que cette notion gouverne les échanges sociaux et définit des obligations contractuelles difficiles à rompre. Ainsi, par le fait de nourrir, une relation se crée avec un invité, un animal ou un génie. Elle associe également le fait de nourrir les moines, le don de nourriture, comme un acte créateur de mérites. Une relation contractuelle s'institue entre les moines et les donateurs.

Suite à cette présentation succincte de la religiosité et des valeurs culturelles des Tai bouddhisés dont font partie les Lue, je voudrais présenter l'organisation socio-politique du Sipsong Panna afin de mieux définir dans l'histoire du groupe étudié.

B. Aperçu sur l'organisation socio-politique du Sipsong Panna

Les Lue se réfèrent au Sipsong Panna comme étant leur foyer d'origine. Où était située cette confédération et comment était-elle organisée ? Pour apporter des réponses à ces questions, je vais essentiellement m'appuyer sur les travaux de Lemoine (1997) qui a publié un article important, pour cette étude, sur la féodalité des Tai Lue du Sipsong Panna. Dans son article, Lemoine (1997) montrait que la féodalité tai lue avait perduré jusqu'à une époque récente :

« Parmi les formations politiques à Etat de l'Asie orientale et sud-orientale, des systèmes qui peuvent être qualifiés de féodaux ont survécu jusqu'à nos jours, de sorte qu'on possède sur eux une ethnographie cohérente. C'est le cas des principautés tai des marches du Yunnan et plus particulièrement celui des Sipsong Panna du Sud Yunnan et des Sipsong Châu Taï du Nord-ouest du Viêt-Nam » (Lemoine, 1997, p.171).

On considère que le Sipsong Panna (« douze mille rizières ») appelé aussi Mueang Lue, à cheval autrefois entre la Chine, la Birmanie, Le Laos et la Thaïlande, est l'ancien royaume des Lue dont la capitale était Chiang Hung (Jinghong)¹³, préfecture actuelle de la province du Yunnan en Chine. Le royaume des Tai Lue aurait émergé en 1180 sous le règne d'un prince tai, Chao Phaña¹⁴ Chen (1180-1192) (Ba Zhen en chinois), qui fonda la ville de Chiang Hung (« ville de l'aube »). Mais il est vraisemblable que les Tai occupaient déjà la région du Yunnan avant même la fondation du royaume. Une quarantaine de successeurs vont par la suite gouverner jusqu'en 1953¹⁵. Le bouddhisme pénétra en profondeur le Sipsong Panna vers le 14^e siècle en devenant la religion d'état (Hsieh, 1989, p. 332) mais il est possible, d'après Lemoine, que son introduction dans cette région soit antérieure car des vestiges bouddhiques

¹² Voir Trankell (1995, p. 33-34).

¹³ Orthographié aussi Chiang Rung.

¹⁴ *Chao* est un titre marquant l'appartenance à une famille princière et *phaña* signifie le roi.

¹⁵ Formoso (2008) l'indique ainsi : « Après avoir déposé la dynastie régnante lue en 1953 et avoir placé son représentant en résidence surveillée, les autorités chinoises portèrent de la sorte un second coup rude aux institutions clefs de la société lue » (p.148-149).

datant du 7^e siècle auraient été retrouvés sur le territoire de Mueang Hai (Lemoine, 1997, p. 172).

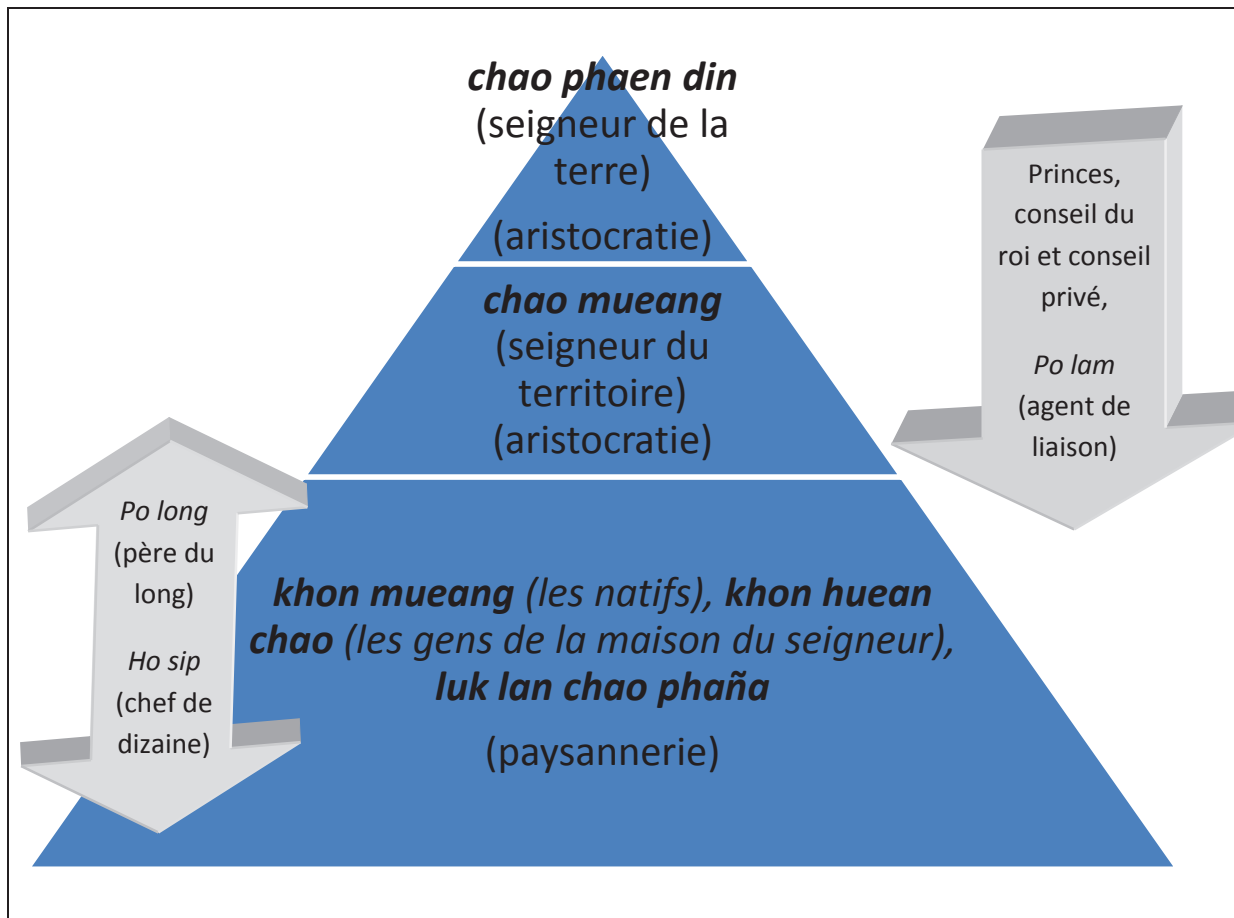
Le Yunnan est envahi par les Mongols (dynastie Yuan) au 13^e siècle mais la population chinoise, le peuple han, se révolte contre l'opresseur et la dynastie Ming (1368-1644) leur succède au 14^e siècle. Les Ming avaient plus d'influence que les Mongols sur le royaume lue car ils interféraient notamment sur les droits de succession ou demandaient des tribus en argent. La domination Ming fut relativement pacifique jusqu'à ce qu'elle soit supplantée par la dynastie Qing (1644-1912) d'origine mandchou. La suzeraineté sur le Sipsong Panna fluctua ainsi entre les empereurs Ming, la royauté de Chiang Mai et la dynastie Toungou (1510-1752) de Birmanie entre le 14^e et le 17^e siècle. Dès le 15^e siècle, le roi du Lan Na, Tilokarat (1441-1485), établit la suzeraineté de Chiang Mai sur le Sipsong Panna. Elle dura jusqu'à ce que les Birmans prennent le contrôle du Lan Na en 1558 et donc de son vassal, le Sipsong Panna. Les Mandchous gagnent Chiang Hung puis l'ensemble du royaume mais le système administratif local reste autonome (Formoso, 2008, p.150-151).

Sous le roi Chao In Mueang (1569-1598) ou Dao Yingmeng (en chinois), ce royaume tai, composé jusqu'alors de trente *mueang* (seigneuries), fut divisé en douze zones afin de faciliter la collecte des taxes et de renforcer le contrôle du pouvoir central. C'est à partir de cette période qu'on parle des Sipsong Panna. Le nom de Sipsong Panna aurait ainsi été attribué à l'État lue en 1570, quatre siècles après sa fondation (Lemoine, 1997, p. 172). *Panna* (« mille rizières ») désigne en fait les seigneuries locales composant le royaume. Les seigneuries étaient essentiellement réparties sur la rive ouest du Mékong, c'est-à-dire dans la Chine actuelle, et deux principautés se trouvaient sur le territoire actuel du Laos (une partie du territoire de Chiang Khaeng d'une part et, Mueang Ou d'autre part). Les seigneurs des douze *mueang* étaient les vassaux du roi de Chiang Hung.

1. La féodalité tai lue

A partir des schématisations du système féodal lue ainsi que des différents systèmes de contrôle proposées par Lemoine (1997, p. 190), je voudrais dégager un schéma général du système politique tai lue que je vais commenter par la suite.

Schéma 1 : système politique et féodal lue



Le schéma présenté ci-dessus comporte notamment des flèches grises montante et descendante. Elles signalent l'appareil de contrôle mis en place au Sipsong Panna. Par la suite, j'évoquerais brièvement l'organisation du système de contrôle.

Tout d'abord, observons que le système féodal des Lue est pyramidale. Le système politique de ce royaume, ayant perduré jusqu'à la fin de la monarchie lue, était basé sur une structure *ban-mueang* ou une division de la société en deux classes : la paysannerie et l'aristocratie. Selon Lemoine (1997), « (...) la logique du système, chez ces Tai [Tai Noirs, Tai Blancs et Tai Rouges du Viêt Nam] comme chez les Lü, est d'assurer une base paysanne servile dont le travail bien réparti permet de faire vivre et l'aristocratie et l'appareil administratif d'encadrement » (p. 201). La paysannerie était regroupée dans les villages (*ban*) tandis que l'aristocratie vivait dans les chefs-lieux du *mueang*. Chaque seigneur de *mueang*, appelé *chao mueang*, gouvernait son territoire mais il devait obligatoirement verser un tribut au roi appelé *chao phaen din* (seigneur de la terre) ou encore *chao fa* (seigneur du ciel). Descendant et héritier du fondateur Chao Phaña Chen, le *chao phaen din* était considéré comme le propriétaire foncier du royaume. Il avait un pouvoir absolu. Les membres de la famille du roi étaient considérés comme des princes et certains devenaient seigneurs territoriaux. L'aîné des fils du roi était le successeur légitime. Si le roi ne possédait pas de fils, il pouvait adopter un neveu pour en faire son héritier et si son fils était trop jeune pour monter

sur le trône, un régent administrait le territoire. En échange de l'exploitation des terres, les *chao mueang* (les vassaux du roi) devaient s'acquitter de taxes et de corvées imposées par le *chao phaen din*. Le *chao mueang* devait également suivre ses instructions et se reporter au *chao phaen din* pour les affaires importantes. Le roi était aidé par trois ministres : le premier ministre exerçait le pouvoir sur l'administration, les finances et les revenus du royaume ; le second ministre contrôlait l'administration de la justice et l'enregistrement des familles ; le troisième ministre s'occupait de l'administration des provisions de nourriture. Il existait également un inspecteur général qui contrôlait les finances et les affaires internes du *chao phaen din* (Liu Ji, 1983-1987). Le conseil royal ou conseil public (*sanam nok*) était composé des ministres et des représentants des *chao mueang*. Les parents proches du roi étaient membres de droit. Ce conseil avait lieu pour les affaires concernant le royaume comme les disputes ou les problèmes que les seigneurs n'avaient pu résoudre eux-mêmes, les modifications dans le système d'administration du royaume et les formulations d'un nouveau système, la transmission héréditaire ou l'abrogation des devoirs du *chao phaen din* ou d'un *chao mueang*, les requêtes faites par les seigneurs de principautés ou par le peuple pour résoudre certaines affaires, les affaires dont le roi voulait discuter. Toutes les résolutions du conseil étaient soumises à l'avis du roi qui les approuvait ou non. Soit il les renvoyait en conseil pour être reconsidérées, soit il exerçait directement son droit de veto (Liu Ji, 1983-1987). Le conseil privé (*sanam nai*), composé d'aristocrates, était structuré en quatre rangs. Au premier rang, le *chao long phasat* était le président du conseil. Il était en charge des affaires concernant le fonctionnement du palais. Au même rang, le *chao long na phaen* était le surintendant de l'administration civile. Au second rang, le *chao long na sang* s'occupait des éléphants. Le *chao long na hok* était chargé de l'équipement militaire. Le *chao long hae yaeng* dirigeait la prison. Quant au *chao long na kot*, il était le chef de la garde royale. Il s'occupait également des livres de comptes. Le troisième rang était composé d'aristocrates possédant diverses fonctions comme le directeur de prison, le chef de protocole, les chargés des chevaux, des chars, de la pirogue royale... Le quatrième rang de ce conseil privé comptait notamment le majordome, le chef des orfèvres et le chef des forgerons (Lemoine, 1997).

2. Le *mueang*

Il existait douze grand *mueang* et un certain nombre de petites seigneuries. Les *mueang* composant les *panna* étaient ceux-là de 1570 jusqu'au remaniement de 1785 :

1. Chiang Hung, Mueang Yang, Mueang Ham, Chiang Ha
2. Mueang Chae, Mueang Man, Chiang Lu, Mueang Ong
3. Mueang Long
4. Mueang Hun, Mueang Pan, Chiang Lo
5. Mueang Hai, Chiang Chaen
6. Mueang A, Mueang Kang, Mueang Vang
7. Mueang La, Mueang Phan
8. Mueang Sing, Mueang Vang
9. Chiang Nuo, Mueang La
10. Mueang Phong, Mueang Man, Mueang Hot
11. Mueang Ou, Ou Tai

12. Chiang Tong, Yi Vu, Yi Pang

Le fonctionnement d'un *mueang* reproduisait le même mode de fonctionnement du royaume. Le *chao mueang* devait verser un tribut au roi deux fois par an. Hormis le rapport de quelques affaires au conseil, le roi intervenait pas ou peu dans les affaires des seigneurs. Chaque seigneur gérait les affaires de sa principauté à l'aide de ses gouvernants. Il était suppléé par trois ou quatre ministres chargés des affaires générales de la principauté, des finances, de l'administration... Tout comme à Chiang Hung, il existait un conseil dans chaque *mueang*. Les villages, sous l'autorité du *chao mueang*, étaient représentés par des chefs de villages, souvent des anciens, qui participaient au conseil. Ils ne percevaient pas de rémunérations mais étaient dispensés de corvées et de charges. Les villages étaient configurés selon un système d'ilotage appelé *long* et divisé en dix unités (Lemoine, 1997, p179). Les *long* étaient dirigés par un *po long* (père du *long*) tandis que les subdivisions étaient sous l'autorité des *ho sip* (chef de dizaine). Ces responsables siégeaient également au conseil du *mueang*. Afin de veiller au maintien de ce système de gouvernement par vassaux interposés et d'éviter toute insoumission, des agents de liaisons de la Cour appelés *po lam* étaient chargés de rendre la justice, de faire la police et de percevoir l'impôt. Alors que les *po lam long* opéraient au niveau du chef-lieu, les *po lam ban* travaillaient dans les villages. Lemoine précise le lien qu'effectuait le *po lam ban* :

« Les chefs de *long*, les *ho sip* et dans le cas de villages, les chefs de villages, étaient tenus d'avertir leur *po lam* de tout différend et procès divisant le peuple quand l'autorité villageoise ne pouvait trancher. Si le *po lam* ne pouvait régler la question, il devait la rapporter au Conseil » (1997, p.180).

Le *po lam* était donc en quelque sorte l'intermédiaire entre les deux strates de la société féodale. Le roi ou les seigneurs passaient par le *po lam* pour transmettre leurs ordres aux villageois et les villageois lui transmettaient aussi leurs messages pour s'adresser au Conseil.

Dans chaque *mueang*, les seigneurs possédaient des propriétés appelées « *na chao mueang* » (rizières du seigneur du *mueang*). Pour sa part, le *chao phaen din* possédait un domaine héréditaire appelé en lue « *na long chao* » ou « *na chao phaen din* » (rizières du seigneur de la terre). Ils obtenaient ainsi du riz et les services des habitants. Ce système féodal distinguant les gouvernants des gouvernés était héréditaire. Selon Lafont (1991), les statuts de dominants et de dominés étaient acceptés par tous en raison de la croyance en la rétribution des actes. C'était en raison du *kamma* (résultat des actes bons ou mauvais) que le pouvoir était légitimé. Selon Lafont :

« Aussi, chacun était-il convaincu que toute personne qui se saisissait ou détenait le pouvoir politique dans le *mueang*, occupait cette place parce qu'elle avait un meilleur *kam* (pâli : *kamma*) que tous les autres habitants du territoire. Cette idée figure aussi dans plusieurs chroniques historiques locales, entre autres *le Tamnan Mueang Chiang Kheng* tay loe, et le *Bongsavadan Vieng Noea* tay youan, qui mentionnent assez régulièrement lors de l'accession à la tête d'un *mueang* d'un nouveau gouvernant, qu'il était parvenu à ce poste "grâce à ses nombreux mérites" » (Lafont, 1991, p.154).

Parmi les paysans, on distinguait trois catégories de paysans serviles et une classe de paysans libres affiliés à l'aristocratie. Les *khon mueang* (personnes du territoire) ou appelés *tai muaeng* ou *kun pheun mueang* en lue étaient considérés comme les natifs du *mueang*.

D'après les sources de Lemoine, ils formaient environ 39, 2 % de la paysannerie dans les années 1950. Premiers occupants du territoire, ils possédaient les meilleures terres et se mariaient qu'entre eux. Eux seuls possédaient un autel honorant le *phi mueang* (cf. section précédente). Ils devaient fournir des corvées comme des travaux publics (*kan mueang*). Parmi les *khon huean chao* (TL. *kun hoen chao*), on distinguait les *lek noi* (petit nombre, petit groupe) des *hong hai* (population à la dérive tels que les vagabonds). Les *lek noi* étaient des migrants, ou bien des personnes qui avaient été capturées et/ou offertes par d'autres rois. Elles travaillaient souvent sur les terres des seigneurs. Elles devaient en contrepartie verser un certain montant de riz en fonction du nombre de rizières exploitées. Aussi, elles étaient employées comme domestiques dans les maisons des seigneurs. Les *hong hai*, pouvaient être des *khon mueang* déclassés en raison d'une faute commise, des paysans considérés comme étant des *phi pop*, ou des paysans ayant fui leur village pour échapper aux charges. Certains étaient aussi des esclaves du seigneur (*kha chao*) ou de la maison (*kha huean*) s'occupant soit des tâches domestiques soit de cultiver les terres. Les paysans libres étaient appelés les *luk lan chao phaña* (neveux et petits enfants des nobles). Ils étaient des descendants lointains de l'aristocratie et possédaient des terres qu'ils pouvaient cultiver que par eux-mêmes. Ils possédaient un nom de famille tandis que les autres catégories paysannes ne portaient qu'un prénom ou bien s'appelaient par le statut de « père de... » ou « mère de... ». Les charges imposées par la hiérarchie supérieure aux paysans nécessitaient l'entraide et donc le consensus dans le partage des charges. D'après Lemoine (1997), le devoir était une valeur fondamentale et l'adolescent, dès sa quinzième année, prenait une part de plus en plus active à sa participation aux charges. A son mariage, il était considéré comme un membre complètement intégré au village et il pouvait recevoir l'aide de la communauté pour bâtir sa maison ou pour préparer ses funérailles lorsqu'il venait à mourir. Lemoine ajoute que :

« Au dessous de quinze ans, un adolescent qui n'avait encore aucune part aux charges communales, n'avait pas droit à de telles funérailles, son corps était tout simplement enterré dans le sable sur une plage » (1997, p. 181).

Par ailleurs, la structure administrative religieuse du royaume était le reflet des différents niveaux d'organisation politique. Chaque village possédait son monastère. Une dizaine de monastères de villages étaient placés sous la juridiction d'un *vat kao*, monastère choisi comme centre du district religieux appelé *bosut* (Casas, 2008). A un niveau supérieur, chaque seigneurie possédait son monastère appelé *vat luang*¹⁶. Ce monastère, dirigé par un supérieur ayant le rang de *kuba mueang*, dépendait donc du prince. Enfin, les *vat luang* des principautés étaient sous l'autorité du *vat luang* de Chiang Hung. Chaque année, les supérieurs des *vat luang* des principautés devaient renouveler leurs vœux d'allégeance à la dynastie de Chiang Hung dans le grand monastère de la capitale (Formoso, 2008).

Jusqu'à la moitié du 19^e siècle, le Lan Na est régulièrement en guerre contre les Birmans. Afin de repeupler sa région, plusieurs habitants des principautés tai lue sont capturés et emmenés au Lan Na (Grabowsky, 1999, 2008). C'est notamment en raison de ces mouvements de population que l'on retrouve aujourd'hui des poches de peuplement lue en dehors du Sipsong Panna et notamment dans le nord de la Thaïlande.

¹⁶ *Vat luang* est le nom donné aux monastères dépendant du prince ou du roi.

Le Sipsong Panna ne semblait pas être un royaume tai unifié. A travers l'étude d'un texte relatant une partie de l'histoire du sud des Sipsong Panna de 1836 à 1856, Phinith (1977, p.131) apporte les informations suivantes :

« Placées de très bonne heure sous la vassalité conjointe de la Birmanie et de la Chine (F. Garnier, op.cit., p.408) auxquelles le roi de jieyn run [Chiang Hung] versait un tribut (*Mission Pavie*, vol. II, p.136 ; Garnier, *op. cit.*, p.487) les sipsanPanna [Sipsong Panna] eurent au cours de leur histoire une existence agitée. En effet, beaucoup de principautés furent en guerre les unes contre les autres ou en guerre contre le roi de jieyn run auquel leur prince reprochait d'être un homme de paille soit des Birmans, soit des Chinois ; enfin de nombreuses révoltes avaient lieu à l'intérieur des principautés elles-mêmes, soit pour des questions successorales, soit pour des questions d'intérêt ».

En effet, les Chroniques de Mueang Lue traduites notamment par Foon Ming Liew-Herres (2007), enregistrent de nombreux conflits entre principautés et notamment sept conflits fratricides importants pour des raisons de succession en tant que *chao phaen din*. En 1950, le dernier souverain, Chao Mom Kham Lue ou Dao Shixun en chinois (1947-1950), est obligé d'abdiquer après le contrôle du Yunnan par l'armée populaire de libération. Le Sipsong Panna est réorganisé et devient une région autonome en 1953 puis une préfecture autonome en 1957 sous la dénomination de préfecture autonome¹⁷ dai de Xishuangbanna.

D'après les statistiques rapportées par Formoso (2008), les Lue de Chine devaient être environ 291 000 personnes en 1997. Ils constituent actuellement un tiers de la population du Xishuangbanna. Les Han représentent un tiers de la population et les autres groupes ethniques rassemblés forment également un tiers de la population dans la préfecture. Les Lue étaient majoritaires en 1923 puisqu'ils représentaient 70 % de la population du Sipsong Panna. Selon Hsieh (1989), ils constituaient 47,3 % de la population en 1950 contre 2,3 % pour les Han et 50,4 % pour les autres groupes ethniques tels que les Bulang, les Jino, les Yao, les Lahu... La création de plantations de thé dans les années 1950 puis de caoutchouc dans les années 1960 vont attirer la population han. Elle était d'environ 5000 personnes dans les années 1950 puis d'environ 230 000 individus dans les années 1970 (Evans, 2000). D'après les différentes sources, on peut estimer qu'actuellement les Lue seraient entre 160 000 et 200 000 à vivre en Birmanie, environ 80 000 en Thaïlande et un peu moins de 5000 au Vietnam.

Au Laos, les Tai Lue sont dispersés dans plusieurs provinces du nord. Suite aux migrations, leurs régions d'habitations sont désormais les provinces de Luang Nam Tha, Phongsali, Oudomxay, Luang Prabang, Sayaburi et Bokeo. D'après le recensement de 1995, les Lue du Laos étaient environ 119 191 (Taillard et Sisouphanthong, 2000) et environ 134 000 en 2000¹⁸. Les migrations des Lue en dehors du Sipsong Panna mais aussi la modification du système politique du Sipsong Panna en Chine dès le milieu du 20^e siècle m'amène à m'interroger sur l'identité des Lue dans des contextes nouveaux.

¹⁷ En République populaire de Chine, les préfectures autonomes sont une division administrative au niveau inférieur de la province. Elles ont notamment été conçues pour regrouper les minorités ethniques.

¹⁸ Dernier chiffre avancé par le site www.ethnologue.com.

C. L'identité lue dans des contextes nouveaux

J'adopte une vision dynamique de la culture lue qu'elle se situe en Chine, en Thaïlande, au Laos ou ailleurs¹⁹. Le courant culturaliste né aux Etats-Unis avec des anthropologues tels que Benedict (1934), Linton (1945) ou Kardiner (1945), a tenté de percevoir les modes d'incorporation des éléments d'une culture (enculturation). Comment s'assimilent-ils et comment se reproduisent-ils ? Pour ces chercheurs, le résultat de l'incorporation de ces éléments est la production d'une « personnalité de base », c'est-à-dire une mentalité commune à l'ensemble des membres d'un groupe culturel. L'anthropologie culturelle a donné lieu à une série de description de traits et de comportements caractéristiques et figés pour définir l'identité d'un groupe. Ces signes culturels dont les pratiques, les comportements et les caractéristiques seraient un héritage transmis aux membres d'un même groupe. L'enculturation et la socialisation permettrait ainsi l'acquisition de la culture et sa reproduction. La culture serait donc héréditaire et le sujet n'aurait pas d'autre choix que de se conformer à celle-ci. Sans le savoir, il serait le produit de la culture de son groupe d'appartenance.

A cette conception statique de la culture s'oppose une vision dynamique de la culture et donc de l'identité. L'acteur vit dans un monde d'interactions. C'est justement au moyen de ces interactions que l'acteur peut construire sa propre identité en faisant des choix par lui-même et pour lui-même. Les contacts entre différentes cultures ont montré que les groupes peuvent modifier leurs cultures ou leurs identités qui étaient auparavant perçues par leurs membres comme bien fondées et immuables. Une étude en maîtrise m'avait conduit à m'interroger sur la culture des Lao en France. Les résultats de ma recherche confirmaient que la culture dite d'origine se modifiait selon le contexte socio-historique et dans son rapport avec la culture d'accueil. De groupe dominant dans leur pays, les Lao devenaient groupe minoritaire en France et leur intégration en France passait nécessairement par la transformation de leur culture. Dans les sociétés occidentales, les contacts interculturels sont visibles et des sous-groupes naissent de ces échanges. C'est ce qu'ont montré les sociologues de l'Ecole de Chicago qui se sont intéressés dès le début du 20^e siècle à l'insertion des groupes immigrés dans la société américaine²⁰.

C'est donc sous cette dernière perspective que j'aborde la culture des Lue. Comment s'est développé le groupe Lue depuis le 20^e siècle dans les territoires habités dont principalement la Chine, le Laos et la Thaïlande ?

1. Différents ethnonymes

Les Tai Lue connaissent plusieurs ethnonymes selon les pays, leurs provenances et les régions dans lesquels ils vivent. Ces diverses désignations selon les régions et les interlocuteurs peuvent alors être à l'origine de nombreuses confusions dans l'identification du

¹⁹ Par rapport aux ressources bibliographiques obtenues, j'ai préféré centrer avec plus de précisions cette section sur l'identité des Lue dans trois pays (le Laos, la Chine et la Thaïlande). J'ai donc exclu les Lue de Birmanie, du Vietnam mais aussi la diaspora lue de Taiwan et des États-Unis.

²⁰ Une des premières études fut menée par Thomas et Znaniecki (1918) sur l'immigration et l'intégration des Polonais aux Etats-Unis.

groupe. Lue ou Tai Lue sont les noms sous lesquels ils se désignent. Néanmoins, lorsque je présentais au supérieur du monastère de Huai Hit (district de Nam Bak, province de Luang Prabang) un cahier d'apprentissage de l'alphabet *tham* qui m'avait été offert par un moine de Mueang Sing, la première interrogation se présenta. En constatant ensemble que le style d'écriture des lettres, était différent (les lettres des Lue de Nam Bak sont plus allongées que celles des Lue de Mueang Sing), il m'annonça que cette écriture était celle des Lue Tai Neu de Mueang Sing.

« *Votre écriture est bien celle des Lue ?* »

Oui, mais c'est l'écriture lue-kalom.

Mais vous êtes bien des Tai Lue ?

Oui, nous sommes des Lue mais Kalom, il existe aussi les Lue Tai Neu, les Lue Sipsong Panna, les Lue Yuan ».

Les ethnonymes dépendent essentiellement des étiquettes attribuées par les autres groupes ou bien par les diverses auto-désignations des groupes lue dans un processus de distinction culturelle voulue. Cette différenciation voulue ou acceptée par le groupe est essentiellement liée un lieu géographique d'origine encore présent dans la mémoire collective.

« In fact for the Lue in Laos ethnic identification is not so difficult because they always use the term « Lue » and then add some other qualification to it, such as : Tai Lue Sipsong Panna, Tai Lue Chiang Hung, Tai Lue Chiang Toung » (Thipmuntali, 1999, p.152).

Ainsi, les Lue vivant à Mueang Sing et provenant de Chiang Hung (Jinghong en chinois, Yunnan) sont différenciés en tant que Lue Chiang Hung alors que les Lue provenant de Chiang Tung en Birmanie sont nommés Lue Chiang Tung.

« Most Lue people in Muang Sing were from Muang Chiang Hung, but many *chao fa* of Muang Sing came from Chiang Toung in Myanmar » (Thipmuntali, 1999, p. 150).

Les Lue vivant dans le district de Ñot Ou (villages d'Ou Tai et d'Ou Neua, province de Phongsaly) sont nommés par les autres Lue comme Lue Sip Song Pan Na²¹. A la fin du 19^e siècle jusqu'au début des années 1920, des actes de piraterie eurent lieu dans le nord du Laos. Ces groupes armés venus du Yunnan étaient nommés les pavillons noirs, jaunes ou rouges selon la couleur de leur drapeau. Par conséquent, de nombreuses communautés s'enfuirent, dont les Lue de Mueang Ou (Ou Tai et Ou Neua) qui migrèrent en partie dans la vallée de la Nam Beng (au sud de la ville d'Oudomxay) et le long de la Nam Ou entre Mueang Nam Bak et Luang Prabang.

« Tai Lue in the northern part of Laos accept other terms besides these terms that other ethnic groups use for them. The Tai Lue in Muang Ou Neua, Ou Tay, and Muang Boun Neua, Phongsaly province, accept that they are Tai Lue-Sip Song Panna, because in the past Muang Ou Neua, Ou Tay, and Muang Boun Neua were a panna of Sipsong Panna » (Thipmuntali, 1999, p.152).

²¹ Les villages lue bordant la Nam Ou (district de Pak Ou, province de Luang Prabang) sont originaires du district de Ñot Ou (Phongsaly). Ils sont considérés par les Lue-Kalom du district de Nam Bak comme des Lue « *thae thae* » (vrais Lue) signifiant qu'ils ne comportent pas de complément à leur nom.

Les Lue situés dans la ville de Luang Nam Tha sont désignés par les Tai Dam comme des Kalom. Les Lue du district de Nam Bak s'appellent eux-mêmes Lue-Kalom et n'assignent aucun complément aux Lue de la Nam Ou. Selon Grabowsky (2008), le mot « *kalom* » proviendrait du mot khmer « *krom* » signifiant le « sud ». En fait il désignerait les Tai du sud du Sipsong Panna. D'après l'auteur, les Tai du sud sont pour l'essentiel des Tai Yuan. Mais comment expliquer alors l'attribution de deux ethnonymes à un même groupe ? Je reviendrai sur ce point en fin de chapitre.

Si la référence au lieu d'origine précédant précise l'ethnonyme des divers groupes lue, on peut aussi constater une certaine volonté des membres du groupe à se définir comme Lue. Alors que la culture des Lue apparaît proche, voire même similaire pour plusieurs auteurs (Moerman, Keyes, Thipmuntali), à celle des groupes dominants (les Thaïs ou les Lao), ils continuent à se définir comme des Lue. Il semblerait que le contexte social et les politiques ethniques déterminent très largement la préférence du groupe à se présenter en tant que Lue et non pas en tant que Thaï ou encore Lao.

2. Les Lue en Thaïlande

Les Lue de Thaïlande se situent essentiellement dans le nord du pays. Dans un article intitulé « Ethnic Identification in a Complex Civilization : Who are the Lue ? », Moerman (1965) indique que les Lue se distinguent eux-mêmes des autres groupes malgré que leur modèle culturel soit « objectivement » indistinct des Thaï du Nord parmi lesquels ils vivent. Suite à l'étude d'un village lue du Nord Thaïlande (Moerman choisit le pseudonyme de Ban Ping pour désigner ce village situé dans le district de Chiang Kham), Moerman affirme que les villageois se distinguent volontairement des Thaï du nord en se référant à leur lieu d'origine, une principauté du royaume du Sipsong Panna. Il pense notamment que cette revendication identitaire en tant que descendant d'un ancien royaume prestigieux, leur permet d'éviter l'identification à la classe paysanne pauvre, attribuée par les Thaï du centre aux *khon mueang* (terme désignant les Thaï du nord de la Thaïlande)²². Selon lui, l'ethnonyme devrait être vu comme l'expression des membres des groupes ethniques. Keyes (1992) lui répond dans un article intitulé « Who are the Lue ? Revisited: Ethnic identity within the nation of Laos, Thailand and China », qu'il existe une raison pratique à un tel choix de différenciation. Selon lui, l'identité lue s'est construite différemment selon les pays dans lesquels les Lue se trouvent. Mais dans tous les cas, leur identité est façonnée par les cultures nationales.

Keyes (p.4): « The distribution of Lue between three countries has led, I maintain, to Lue identity being construed in quite different ways in each of these states because their ethnicity has been shaped by quite distinctive national cultures ».

²² Keyes fait remarquer que Moerman lui-même indique que parfois les Lue s'auto-désignent comme des « *khon mueang* », le terme le plus commun utilisé par les Thaï du nord de la Thaïlande. Keyes estime que Moerman n'a pas suffisamment étudié le rapport entretenu entre le groupe étudié et l'État-nation thaïlandais mais aussi avec les nations chinoise et lao. A l'époque des enquêtes de Moerman, les années 1950 et le début des années 1960, ces deux autres pays n'étaient pas facilement accessibles aux chercheurs à cause notamment de la guerre. Keyes va ainsi entreprendre une visite des deux pays dans les années 1990.

Les différences culturelles peuvent être nombreuses entre les villages tai lue selon les pays mais aussi selon les régions d'un même pays. *Kuba Kham Ngoen*, le supérieur de Vat Doi Daeng, me faisait remarquer que ces différences ne permettait pas d'affirmer que tel élément culturel observé dans un village lue d'une autre région correspondait davantage à la culture lue. Selon lui, les cultures lue forment l'identité lue.

Keyes montre que la construction de l'identité nationale thaïe s'est faite autour de trois facteurs : parler le siamois, être né en Thaïlande et être bouddhiste. Ainsi, les groupes ne suivant pas ces caractéristiques sont considérés comme minoritaires (Hmong, Akha, Karen...). Et pourtant, si les Lue correspondent parfaitement aux critères ethniques rassemblant sous l'identité nationale thaïe, ils se distinguent bien souvent en se nommant Lue (ils se présentent parfois comme des Thaï ou Thaï du Nord) car le contexte social apporte un bénéfice allant de pair avec la progression du tourisme depuis les années 1970 dans le nord de la Thaïlande.

« In 1990 and 1991, I still found some evidence of Lue identity being subsumed by Thai under a category of "hill tribes" because of the economic benefits to gained from the interest of tourists in the crafts produced by such peoples. Lue textiles are often found in the same shops as the textiles of Hmong, Mien, Karen, and other tribal peoples » (Keyes, p.15).

Les Lue sont par la suite désignés comme les représentants d'une variante de la culture thaïe du nord. La richesse de la tradition du tissage et des textiles lue est mise en avant. Les textiles lue permettent ainsi au groupe de se démarquer sur le plan identitaire tout en profitant de l'économie touristique. Cette réinvention de l'identité lue a notamment été permise par l'intérêt récent des Thaï envers les autres groupes tai des pays voisins. Les Thaïs visitent de plus en plus souvent les monastères des pays voisins. On peut notamment constater que certains riches entrepreneurs thaïs sont des donateurs réguliers qui participent à la construction de monastères à Chiang Hung ou au Laos. Cette participation financière est considérée comme un acte méritoire.

L'identité lue en Thaïlande n'est pas forcément appauvrie puisque le nouvel intérêt développé avec le tourisme pour la culture lue peut amener les membres du groupe à réinterroger leur passé. D'une certaine manière, afin de répondre aux demandes des visiteurs, les Lue peuvent peut-être encore se remémorer des pratiques culturelles disparues ou chercher à préserver des pratiques en voie de disparition.

3. L'écriture des Lue de Chine comme symbole identitaire

Jusqu'au début du 20^e siècle, hormis quelques membres de la famille royale, les Lue de Chine ne parlaient pas le chinois. L'éducation confucéenne n'était pas du tout répandue. En même temps que les premières administrations, les premières écoles de chinois sont créées par le gouvernement nationaliste chinois. L'objectif est alors de supprimer l'autorité du *chao phaen din* et de diminuer l'influence des monastères bouddhiques pour en échange s'assurer que le message de l'État soit compris par tous. Mais cette tentative d'assimilation linguistique échoua puisque la majorité des écoles furent construites dans les montagnes afin d'échapper à la malaria et le *chao phaen din*, figure influente, n'encouragea pas l'apprentissage de la

langue chinoise. Cette tentative cessa complètement en 1942 au moment des bombardements japonais dans la région.

L'identité tai lue devient problématique après l'établissement de la République Populaire de Chine en 1949. Dans les premières années du nouveau régime, le lue servait à enseigner dans les écoles publiques. Puis, il fut décidé au début des années 1950 de modifier l'ancienne écriture tai. Aidé par le dernier roi du Sipsong Panna, Chao Mueang Kham Lae, une équipe de l'académie des Sciences sociales dirigée par le linguiste Fu Maoji arriva en 1952 dans la région autonome du Xishuangbanna pour préparer la réforme de la nouvelle écriture tai. Cette réforme de l'écriture tai suivait celle instaurée pour l'écriture chinoise. Elle devait rendre plus facile l'apprentissage de l'écriture chinoise (Keyes, 1992). Cette réforme avait aussi pour projet d'isoler les Lue des autres groupes tai des pays limitrophes auxquels ils se sentaient liés et de supprimer ainsi leur culture traditionnelle.

« On the other hand, in the case of Sipsong Panna the creation of the “new Tai script” in the 1950s involved the attempt to isolate the Lue from culturally-related groups using the same script but living outside the PRC, a step in the process of erasure of traditional Lue identity and creation of a specifically Chinese *minzu* (that is, the “*Dai*”) » (Casas, p. 16, 2008).

Ainsi, la réforme fut ratifiée par une commission nationale en 1955. Ce système d'écriture ne fut jamais populaire auprès des moines. Entre 1966 et 1976, la révolution culturelle chinoise bannit toutes les pratiques religieuses et les deux systèmes d'écriture sont interdits. De nombreux moines quittent la robe (*sik*) ou s'enfuient alors dans les pays voisins. Parallèlement à cela, à partir de 1975, la République Démocratique Populaire Lao (RDPL), nouveau gouvernement du Laos²³, veut détruire les anciennes croyances et superstitions. En raison de la révolution culturelle imposée par la RDPL, le bouddhisme décline aussi dans l'ensemble du pays et les moines tai lue du Laos connaissent le même sort que leurs voisins de Chine. Puis dans les années 1980, les pratiques bouddhiques étant de nouveau admises, le gouvernement restaura l'ancien système d'écriture pour l'éducation et la publication d'ouvrages plus ou moins récents. Mais l'identité tai lue est restée néanmoins subordonnée à ce que les Chinois définissent, selon leur représentation, comme étant Dai (Tai Lue) (Keyes, 1992). Le rétablissement du bouddhisme en Chine va permettre aux Lue d'affirmer leur identité et de se détacher du statut de groupe minoritaire attribué par les Han Chinois. En effet, les Lue sont catégorisés comme des « Dai »²⁴ par les Han Chinois et leur identité est essentiellement perçue à travers le costume des femmes et leur représentation de danses. Afin de profiter des bénéfices économiques apportés par le tourisme en général, les Lue semblent avoir accepté les marqueurs identitaires attribués par les Han.

En étant réemployé, le système traditionnel d'écriture des Lue devient alors un symbole de l'identité lue en Chine. Selon Keyes:

« Nothing has been more important for the reassertion of Lue identity than the restoration of Buddhist education using the traditional writing system » (Keyes, 1992, p. 26).

²³ La République Démocratique Populaire Lao (RDPL) est proclamée le 2 décembre 1975.

²⁴ En Chine, les Lue sont connus sous le nom de Dai ou Pai-i (Pai-yi) ou encore Shui Pai-i.

Dès la reprise des pratiques bouddhiques dans les années 1980, les garçons tai lue préféraient étudier au sein des monastères en devenant novices plutôt qu'apprendre l'écriture et la langue chinoise dans les écoles d'État. D'après Keyes :

« These wat schools have become the source of significant passive resistance to the Chinese state's effort to put the Lue into a pliable minority box. The boys who go to the schools often do not attend Chinese secular schools as well, in contrast to the situation in Laos or Thailand » (Keyes, 1992, p.26).

Le nombre de filles à fréquenter les écoles était ainsi largement supérieur à celui des garçons. Le gouvernement tenta de combiner les deux curriculums au sein de classes spéciales pour les novices mais ce système ne fonctionna pas longtemps (Casas, 2008).

Aujourd'hui, les novices tai lue sont de nouveau nombreux à apprendre l'ancien système d'écriture (celui employé également dans les monastères lue du Laos) servant à composer les textes religieux ou profanes de leur communauté. La nouvelle écriture est essentiellement utilisée pour la rédaction de papiers officiels. L'enseignement du *tham* dans les monastères s'est donc révélé être un acte de résistance passive face à la politique ethnique des Han (Keyes, 1992). Keyes notait ainsi:

« They not only learn a different system of writing from Chinese, but they also learn the traditional form of writing rather than an officially approved reformed Dai orthography developed by Chinese scholars. Moreover, this schooling also contributes to Lue being able to imagine themselves as part of a larger Tai world » (Keyes, 1992, p.27).

Cette imagination a été stimulée par l'intérêt croissant des Thaïs pour le Sipsong Panna. Dans les années 1980, le nombre de Thaïs a visité la Chine augmente puis le Sipsong Panna devient rapidement la principale destination des touristes thaïs mais aussi des étudiants. Les monastères sont largement fréquentés par les Thaïs. En retour, de nombreux moines lue partent étudier en Thaïlande notamment dans les monastères de la région de Lamphun. Tandis que les chinois ont érotisés l'identité lue à travers les vêtements et les représentations de danse féminine, l'intérêt croissant des Thaïs pour les Lue du Sipsong Panna s'est davantage orienté vers la spiritualité bouddhique. D'après Keyes, cet intérêt des Thaïs pour le Sipsong Panna proviendrait d'un sentiment de séparation avec la culture traditionnelle thaïe centrée sur le bouddhisme. Ils retrouveraient ainsi cette culture à travers les pèlerinages dans les monastères des villages ou des pays voisins. Mais, le développement actuel de la région, au niveau touristique et commercial, pourra très certainement modifier les choix des familles d'envoyer leurs enfants au monastère. La langue chinoise, étant devenue la principale langue dans le système d'éducation, le commerce et l'administration, devrait logiquement être adoptée pour permettre plus de mobilité sociale et professionnelle.

Au Laos, les Lue ne cherchent pas nécessairement à se démarquer du groupe majoritaire lao dans la mesure où leur identité ne fut pas autant menacée qu'en Chine. Au contraire, les Lue semblent désormais assimiler de plus en plus des éléments de la culture lao, ne serait-ce que la langue nationale lao apprise à l'école. Les jeunes garçons combinent bien souvent éducation séculaire transmise par l'école publique et éducation religieuse au monastère. Ils apprennent ainsi la langue et l'écriture lao à l'école tandis qu'au monastère, ils étudient

principalement le *tham*. Ce passage entre deux systèmes d'écriture est facilité par le fait que les langues lue et lao sont proches, ce qui n'est bien sûr pas le cas des langues chinoise et tai.

4. Les Lue du Laos

Au Laos, les témoignages recueillis durant mon enquête me permettent de dire que les Lue aussi bien que les Lao se distinguent eux-mêmes très difficilement au niveau des pratiques culturelles. Par exemple, les coutumes liées au nouvel an contribuent à rapprocher l'identité lue de l'identité lao. J'ai également montré précédemment que l'arrière-plan religieux était commun aux Lue et aux Lao. Néanmoins, si les pratiques culturelles lue distinctes de celles des lao sont peu nombreuses, elles restent des indices forts de la différenciation produite avec l'identité lao. On peut se demander jusqu'à quand ces pratiques typiquement lue pourront se reproduire. Thipmuntali donne son avis sur le changement de la culture lue à Mueang Sing :

« Yet the Lue in Muang Sing in Laos are also becoming more Lao, especially the younger generation. Indeed, one of the most striking visual differences as one moves across the border from the direction of China is the way the grand Tai Lue houses of the Sipsong Panna give way to the Lao-style houses built by the Lue in Muang Sing. The other striking visual difference as one moves across the border is that Lue women of Sipsong Panna dress in a way that marks them clearly as Tai Lue, whereas the women in Muang Sing dress like Lao” (Thipmuntali, 1999, p. 153).

Alors que la différence culturelle entre les Han et les Lue du Yunnan est importante, les pratiques et croyances locales des Lue du Laos ressemblent à celles des Lao et c'est ce qui pourrait permettre l'assimilation progressive de la culture minoritaire à la culture lao.

« While there are distinctive features of Lue culture, language, and localized beliefs and practices, which we shall look at briefly below, there is in contrast to the Lue in China a certain similarity between Lao practices and Lue practices, and this facilitates their gradual absorption into a larger Lao culture” (Thipmuntali, p. 153).

Par la suite, nous verrons que des pratiques bouddhiques, à l'origine différentes de celles des Lao, se transforment et empruntent de plus en plus d'éléments au bouddhisme lao.

Dans les années 1970, le nouveau gouvernement laotien veut détruire les anciennes croyances et les superstitions. On assiste alors au déclin du bouddhisme ainsi qu'à la migration de nombreux moines vers la Thaïlande. J'approfondirais davantage ces changements religieux opérés par le nouveau régime au niveau national dans le chapitre 9 de la quatrième partie de la thèse (1. L'État et le bouddhisme : la diffusion du bouddhisme dans la société). Néanmoins, il semble important de préciser que depuis la fin des années 1980, la résurgence de la religion chez les Lue de Mueang Sing est encouragée notamment par le renouveau du bouddhisme des Lue du Sipsong Panna (Cohen, 2000 ; Formoso, 2008). Par ailleurs, ce renouveau religieux a été appuyé par la venue en 1996 du moine lue, *Kuba*²⁵ Bunsum, en pèlerinage aux Sipsong Panna. D'après Cohen, du fait de sa carrière religieuse, *Kuba* Bunsum est considéré par les Lue de Mueang Sing et de Chine comme un saint. Il attira ainsi plus de 10000 pèlerins dont 5000 provenant du Sipsong Panna. Il existerait une

²⁵ La communauté monastique lue et donc la société indiquent le statut du simple moine par le terme *tu*. Le moine qui a reçu deux *kong hot* (cérémonie de promotion) prend le titre de *kuba* devant son nom. Auparavant, ce titre était acquis après quatre *kong hot*.

communauté morale transnationale chez les Lue du Laos et de Chine (Cohen, 2000). La réouverture des frontières entre la Chine et le Laos en 1989 a permis une reprise des échanges et des participations aux diverses cérémonies religieuses entre les Lue des deux nations (Thipmuntali, 1999 ; Cohen, 2000). Même si on observe un nombre de bonzes très faible depuis la révolution culturelle lao, Cohen remarque néanmoins l'augmentation forte du nombre de novices dans les monastères de Mueang Sing, phénomène qu'il met en rapport avec l'étude de l'écriture du lue dans les monastères. Le nombre insuffisant de bonzes ne semble pas pour autant être un obstacle majeur à la transmission des savoirs textuels puisque les novices les plus expérimentés (*pha long*) sachant lire et écrire le lue se chargent de l'enseigner aux plus jeunes. A Vat Done Chai par exemple, sur les 19 novices du monastère, 4 sont des novices expérimentés âgés de 18 ans. Ils enseignent aux plus jeunes le samedi et le dimanche de 6 heures à 9 heures du matin puis de 18 heures à 21 heures le soir. Du lundi au vendredi, l'enseignement du *tham* a lieu, avant d'aller à l'école publique, de 6 heures à 7 heures puis au retour de classe, de 18 heures à 21 heures. Parfois, dans certains monastères ne disposant pas de *pha long*, c'est un ancien du village qui vient régulièrement au monastère pour enseigner la lecture du *tham* aux novices.

4.1. Les Lue au Laos : quelques notes ethnographiques

Par ces quelques notes, il s'agit de présenter sous certains angles plutôt que de déterminer le groupe social en question. En effet, il est vain de vouloir délimiter avec précision le groupe ethnique car les critères sont toujours choisis et subjectifs. On pourrait ainsi déterminer un groupe ethnique par une multitude de critères ou selon une classification²⁶. Mais lesquels choisir et pourquoi certains critères plus que d'autres ? Il m'a semblé intéressant de choisir des traits culturels marquant certaines différences avec le groupe lao qui, en tant que groupe majoritaire impose les normes et les valeurs de la nation. Je crois que c'est notamment dans la différenciation des Lue et des Lao que l'on peut parvenir à mieux saisir l'identité du groupe lue. C'est pour cela que je suis la définition du groupe ethnique qu'en donnent Poutignat et Streiff-Fenard :

« Qu'on en fasse usage en Afrique, en Europe ou aux Etats-Unis, les termes de "tribu" ou de "groupe ethnique" s'appliquent indifféremment à toutes les formes contemporaines de groupements eu égard au cadre national. Car le groupe ethnique émerge de la différenciation culturelle entre des groupes en interaction dans un contexte spécifique de relations interethniques. Le groupe ethnique n'existe jamais en lui-même : c'est la situation de pluralité qui lui donne naissance, en tant que mode pertinent de catégorisation sociale » (Poutignat et Streiff-Fenard, 1995)

L'intérêt de comparer les Lue au groupe lao réside dans un paradoxe que je vais tenter d'expliquer. Tout d'abord, par leur nombre, les Lue sont minoritaires face aux Lao. Ils le sont par ailleurs politiquement puisque le groupe lao domine l'ensemble du pays. Cependant, les Lue ont la particularité d'être un des nombreux groupes minoritaires du Laos mais aussi d'être certainement l'un des groupes minoritaires le plus proche linguistiquement et culturellement des Lao. Le groupe lao incarne la norme au niveau national notamment par la langue apprise qu'il véhicule à travers les médias et l'école. Or, une minorité construit parfois son identité en rapport avec le groupe majoritaire (ex. politique agricole comme la substitution de la culture

²⁶ Voir à ce propos le chapitre « A chacun son Bambara » dans *Des clous dans la Joconde* de Bazin (2008).

du pavot par des cultures vivrières au sein des populations montagnardes productrices, la diffusion de la langue lao à travers l'école et les médias, les déplacements de population pour permettre l'accès aux services comme l'école et l'hôpital...). Malgré les similitudes culturelles qu'on leur reconnaît assez facilement avec le groupe dominant lao, les Lue tendent eux-mêmes à se distinguer culturellement des Lao. On verra, notamment à travers leurs discours, que de nombreuses pratiques (religieuses dans le cadre de cette étude), parfois très proches des pratiques lao, sont définies comme spécifiquement tai lue.

Mon intention est également d'inventorier des pratiques dites traditionnelles participant au patrimoine immatériel du Laos. La culture des Lue faisant partie des cultures minoritaires du Laos, il me revenait dans cette recherche d'enregistrer et de conserver par différents moyens des pratiques menacées par l'adoption des nouvelles générations de nouveaux cadres de références culturelles.

4.1.1 La population

- Mueang Sing

Difficilement accessible aux étrangers durant longtemps, notamment à cause de la guerre froide, la région frontière de Mueang Sing a été redécouverte dans les années 1980. Elle appartient à présent à la région dynamique connue comme étant le « Economic quadrangle » (Walker, 1999). La ville même de Mueang Sing, comportant moins de 2000 habitants, est située à 10 km au sud de la frontière chinoise et à 30-40 kilomètres à l'est de la frontière birmane. Selon le recensement de 1995, l'entière commune de Mueang Sing comprend 23 532 habitants vivant dans 4600 maisons et 112 villages ou hameaux. Ce territoire de 1344 km² est à 60% couvert de forêt. L'altitude des montagnes les plus hautes s'élèvent entre 1000 mètres au nord et 1658 mètres à l'est.

Dans l'étude de l'historien thaï Winichakul (1994), Mueang Sing est caractérisé comme étant « a small town at the junction of Laos, Burma and China today » et où « the chief and his people belonged to three overlords at the same time. The first two, Chiang Mai and Nan, were Siam's tributaries, but the last one, Chiang Tung or Keng Tung was a tributary of Burma » (p. 73-74).

Entre 1893 et 1895, les colonies française et anglaise tentèrent de créer un état tampon le long des rives est et ouest du Haut-Mékong afin de séparer les frontières de leurs domaines coloniaux. La principauté de Chiang Khaeng dont Mueang Sing devint la capitale en 1885-1886 fut au centre de cet état-tampon. Les négociations échouèrent. La partie ouest de Chiang Khaeng (8000 km²) passa sous le contrôle britannique tandis que la partie est (6 700 km²), dont Mueang Sing faisait partie, fut placée sous l'administration coloniale française.

Avant 1878, la population tai de Chiang Khaeng était exclusivement Tai Lue puis deux autres groupes tai vinrent s'installer dans le territoire : les Tai Khuen et les Tai Neua. Les Tai Khuen, originaires de Chiang Tung, peuplèrent avec les Lue la principauté de Chiang Khaeng du fait d'intermariages entre les familles de Chiang Tung (suzerain) et de Chiang Khaeng (vassal).

« When the decision was taken to repopulate the plain of Müang Sing numerous Tai Khün peasants from Chiang Tung accompanied Cao Fa Sali Nò Kham (r. 1881-1901) to settle in “Eastern Chiang Khaeng”. The majority of them settled in Chiang Kok, Müang Kang, and Müang Lòng, which were small müang situated along the narrow, flat valley of the Nam Ma western portion of the principality » (Grabowsky, 2008, p. 7).

Une division entre Chiang Khaeng et Chiang Tung obligea les Tai Khuen à s'enfuir vers Chiang Lap (cf. Grabowsky, p. 7-8).

Les Tai Neua ou « Tai du nord » seraient probablement arrivés dès 1878 dans la plaine de Mueang Sing. Selon la tradition locale, ils seraient originaires de Chiang Ku et de Mueang Lo dans le district de Simao, situé au nord du Sipsong Panna dans le sud du Yunnan. Ils auraient fuit le district un peu avant 1878 au moment où les troupes chinoises cherchaient des rescapés de la rébellion Taiping (1851-1864).

« The *cao fa* of Chiang Tung who granted the Tai Nüa refugees shelter in his territory regarded these brave and industrious people as ideal settlers for the deserted plain of Müang Sing » (Grabowsky, 2008, p. 9).

Ils s'installèrent dans le village de Ban Nam Keo Luang situé à la périphérie de la ville de Mueang Sing. Ils étaient environ 1000 au début des années 1920. Ils ont su conserver leurs langages et leur culture jusqu'à maintenant. La plupart d'entre eux sont trilingues, parlant le tai neua, le tai lue et le lao. Ils écrivent un *tham* différent de celui des Lue mais proche de l'écriture utilisée à Dehong au Yunnan. Avant, ils représentaient environ un douzième de la population et un cinquième de la population tai.

Les Tai de Chiang Khaeng étaient principalement des Lue. Ils ont peuplé Mueang Sing et ses environs en trois fois. Un premier groupe arriva à Mueang Sing avec Chao Fa Sili No quand il transféra sa capitale de Mueang Yu à Mueang Sing. Un second groupe était composé de descendants des habitants de Mueang Sing déportés vers Nan durant la première moitié du 19^e siècle.

« Until 1891, only about one-fourth of the 2,000 captives had returned and settled down in Müang Sing. Plans to repatriate one-third of the remaining 1,500 persons in 1893 were rejected by the Siamese Ministry of the Interior » (Grabowsky, 2008, p.10).

Le troisième groupe, le plus important, arriva de districts du Sipsong Panna dont notamment Mueang Phong et Mueang La. Les migrants de Mueang Ham fondèrent Ban Yang Phiang et ceux de Muang Kai créèrent Ban Hua Khua. Des querelles de dynasties et une instabilité politique étaient les raisons principales de ces mouvements de population du Sipsong Panna vers Mueang Sing.

Les Tai et les populations montagnardes de Mueang Sing ont vécu sous le régime féodal que j'ai décrit précédemment jusque vers la seconde décennie du 20^e siècle avant de vivre sous l'administration française puis lao en 1942. Les habitants des montagnes appelés à l'époque « *kha* » (esclave) payaient des tributs, notamment des produits de la forêt, aux

autorités de la ville. Les Akha²⁷ comme les autres populations montagnardes du Sipsong Panna étaient intégrés au système féodal. Ils vivaient sous un système de *lam*.

« Le *Lam* est un apanage de “ clientèle ” donné à un seigneur ou à un notable. Il fut jadis instauré parce que faisant fi des divisions territoriales, il est seul efficace pour contrôler et administrer les tribus condamnées au semi-nomadisme par la pratique du ray. Chaque village Akha avait un *Po Lam* (père du Lam) tai Lü ou tai Neua dans la plaine, généralement une personnalité locale, qui servait d’intermédiaire entre l’administration ou les commerçants et le village, et qui, en contrepartie, tirait bénéfice de sa charge (prestation en nature ou en services) » (Lafont, 1973, p. 43).

L’ensemble des villages tai lue sont situés près de cours d’eau. Ils possèdent tous un monastère. La ville de Mueang Sing est divisée en quatre quartiers avec Ban Chiang Chai à l’est, Ban Chiang In au sud, Ban Chiang Nuen à l’ouest et Ban Chiang Lae au nord.

Aujourd’hui, hormis les Lue dont le nombre total s’élève à environ 14 000 personnes (chiffres du Bureau de planification de Mueang Sing)²⁸, la population de la plaine de Mueang Sing est composée de plusieurs groupes ethniques dont principalement les Tai Neua, les Phu Noi, les Lao, les Tai Dam et quelques Chinois du Yunnan. Les habitants des villages montagnards sont pour l’essentiel des Yao, des Hmong²⁹ et des Akha³⁰ (L. Kha Kho), dont ces derniers appartiennent à famille ethnolinguistique tibéto-birmane.

Les Tai Lue, Tai Neua et Tai Dam continuent de dominer la plaine politiquement et économiquement. On compte ainsi 20 villages lue, 5 villages Tai Neua (Nam Keo Luang, Silihueang, Thong Mai, Patoi, Kum) et 2 villages Tai Dam (Nong Bua et Non Ngoen) dans la plaine même de Mueang Sing. Alors que les Tai Neua pratiquent la même religion que les Lue, les Tai Dam pratiquent uniquement l’animisme. Ils pensent être originaires du nord-ouest du Vietnam dans l’actuelle région de Dien Bien Phu.

Installé à Mueang Sing durant plusieurs années, Lafont donnait des chiffres en 1960, qui comparés à ceux donnés par le bureau de planification en 2011 montre une augmentation importante de la population tai lue. J’ai voulu regrouper les chiffres de Lafont avec ceux que j’ai récoltés dans un tableau en tenant compte du nombre d’habitants et de maisons par villages.

Tableau 2 : population lue de Mueang Sing

1960 (Lafont, 1973, p.44)	Population	Maisons	2011 (chiffres du bureau de planification du district de Mueang Sing)	Population	Maisons
Chiang Chai	400	81	Chiang Chai	708	157

²⁷ Les Akha habitaient 19 villages en 1960. A présent, ils habitent une vingtaine de villages situés au tour de la plaine.

²⁸ Selon Lafont (1973), ils étaient 4519 en 1960 sur les 7000 recensés dans la province de Luang Nam Tha.

²⁹ Les Yao et les Miao ou connus sous l’ethnonyme Hmong se sont venus du Vietnam et de la Chine dès le début du 19^e siècle. La plupart des Yao se sont installés dans le nord du Laos.

³⁰ Les groupes tibéto-birmans dont font partie les Akha et les Phu Noi proviennent des marches du Tibet, de Chine et de Birmanie. Ils se sont installés au Laos à la même époque que les Yao et les Miao.

Chiang In	281	52	Chiang In	329	85
Chiang N̄uen	158	41	Chiang N̄uen	1457	263
Chiang Lae	141	30	Chiang Lae	320	78
Tapao-Done Poi	379	74	Tapao-Donepoi	422	80
Hua Khua	25	6	Hua Khua	610	146
Chiang Mun	232	41	Chiang Mun	301	66
Na Kham	590	90	Na Kham	765	161
Nong Kham	226	42	Nong Kham	362	87
Ko So	112	21	So	172	38
Silimun	183	33	Silimun	164	32
Yang Phiang	292	58	Yang Phiang	316	68
Khuang	334	63	Khuang	312	51
Nam Dai	220	42	Nam Dai	479	95
Mai	125	25	Na Mai	452	131
Nam Keo Noi	151	27	Nam Keo Noi	250	47
Yang Kham	241	57	Nong (?) Kham	362	87
Total	4090	783	Total	7781	1672

Lafont n'a pas recensé les villages lue de Tin That et Done Chai ou bien les noms des villages ont changé depuis.

On constate une augmentation importante de la population de Ban Chiang N̄uen due à l'installation de nombreuses familles Phu Noi venu de la province de Phongsaly à partir des années 1980. Ce village, le plus habité, montre la cohabitation entre les groupes ethniques de la plaine. Alors que le nombre de maisons habitées par des Lue est de 31, le nombre de maisons Phu Noi est largement supérieur puisqu'il est de 91. On compte également 50 maisons habitées par des Chinois, 27 par des Lao, 12 par des Akha et 30 maisons occupées par des Tai Dam. Il n'est pas étonnant d'observer que l'ensemble des novices de Vat Chiang N̄uen sont des enfants d'origine Phu Noi. De même le village de Hua Khua est davantage peuplé par des Phu Noi avec 74 maisonnées contre 17 pour les Lue. Village lue à l'origine, le hall d'assemblée (*vihan*) de Vat Hua Khua est le plus ancien de l'ensemble des monastères locaux. Lors de mon séjour, les quatre novices du monastère étaient tous des jeunes Phu Noi originaire des villages montagnards de Ban Kio et Ban Phu Dok Cham dans la province de Phongsaly. D'après *pho* Chan, le responsable tai neua du monastère, le village était peu peuplé. Il estime qu'il existait seulement trois maisons trente ans avant. La forêt occupait l'espace. Le départ des Phu Noi de la province de Phongsaly a été motivé par l'abondance de terres fertiles dans la plaine de Mueang Sing. Beaucoup de Lue de Ban Khuang sont venus de Mueang Ou (province de Phongsaly) pour les mêmes raisons.

- Mueang Nam Bak

D'après les chiffres de 2010 du Neo Lao Sang Sat (NLSS) de Mueang Nam Bak, il existe 82 villages dans le district et 32 villages possèdent un monastère. On sait aussi qu'il existe actuellement six villages tai lue dont Ban Huai Hit, Ban Nayang tai, Ban Nayang neua, Ban

Huai Ha, Ban Namai, et Ban Punchong. La majorité des villages du district sont les 27 villages khmu. Enfin, un seul village lao existe, Ban Phonsahat, le chef-lieu du district. Le reste des villages regroupent des Lue avec des Lao, des Lue avec des Khmu, des Lue avec des Hmong, ou des Lao avec des Khmu et des Lao avec des Hmong. Beaucoup d'ethnies des montagnes comme les Hmong et les Khmu se sont installées sur les bords de route afin de faire du commerce.

Ban Huai Hit est composé de 920 personnes dont 463 Tai Lue (40 familles) et 457 Khmu (30 familles). Les chiffres du NLSS ne correspondent pas exactement aux chiffres donnés par le chef de village. D'après ce dernier, le total des deux groupes s'élève à 859 personnes dont 414 Lue et 445 Khmu. Bien que les deux groupes ethniques soient regroupés sous un même nom de village, ils ne vivent pas dans un même espace. Le village khmu est situé quelques kilomètres avant le village lue. Dans le village lue de Huai Hit, 62 personnes ont plus de soixante ans et sont considérées par les villageois comme des personnes âgées (*L. phuthao*). Le village compte 128 personnes ayant entre dix-huit et soixante ans. Enfin, 224 personnes ont entre un an et dix-huit ans. Cette même année, quatre novices quittèrent le village pour étudier à Luang Prabang. Pour la même année, on compte 4 naissances dont 2 morts à la naissance parmi les Lue et 10 naissances parmi les Khmu. Ban Nayang tai est dans la même configuration que Huai Hit. Un village d'une cinquantaine de Hmong est intégré au village lue constitué de 467 personnes. Les villages lue non mélangés sont ceux de Ban Nayang Neua comportant 151 familles (597 personnes), Ban Huai Ha (75 familles, 279 personnes) et Ban Punchong (48 familles, 254 personnes).

- Mueang Tone Pheung

En 2008, le district de Tone Pheung comportait 26 150 personnes sur un total de 151 153 personnes dans la province de Bokeo. Le district de Tone Pheung compte 51 villages et 5025 maisons. Il s'agit du troisième district le plus important des quatre autres districts de la province (Mueang Huai Xay, Mueang Meung, Mueang Pha Udom, Mueang Pak Tha) puisqu'il détient environ 17% de la population totale. Mueang Huai Xay est le plus important des districts avec 39% de la population totale de la province.

Le district de Tone Pheung est essentiellement composé de Lue, de Lao, de Yuan, de Kalom et de Khuen habitant les terres le long du Mékong. On compte ainsi 18 villages lue, 2 villages yuan, 3 villages kalom, 2 villages lao, 2 villages lue-kalom et 2 villages rassemblant des Lue et des Khuen. Il existe donc un ensemble de 29 villages tai sur un total de 61 villages dans le district.

Ban Doi Daeng est rattaché au petit village de Ban Sing Kham. Les deux villages sont séparés par une forêt de quelques kilomètres. Ces deux villages comportent ensemble 81 maisons abritant 386 personnes. Ban Doi Daeng est placé entre le Mékong et le bord de la route principale longeant le fleuve jusqu'à Ban Mom, un village lue prospère, placé presque au centre du Triangle d'or³¹ puisqu'il se situe à la jonction entre les frontières du Laos, de la

³¹ Région aux confins de ces trois pays, le Triangle d'or est l'une des principales régions mondiales productrices d'opium. D'après Tan, « cette expression formulée en 1971 par l'assistant du secrétaire d'État américain,

Thaïlande et de la Birmanie. Une piste en terre prolonge cette route en longeant le Mékong jusqu'au district de Meung.

4.1.2 Production et Economie

Dans l'ensemble des villages lue étudiés, on peut assurément dire que l'économie est agricole et que l'activité principale des habitants est la riziculture. Pour le village de Huai Hit, le *khao peut* (riz non décortiqué) est vendu 3500 kip le kilogramme et le *khao sang* (riz décortiqué) est vendu 6000 kip le kilogramme au marché de Phonsahat. Les villageois travaillent dans les champs des propriétaires à tour de rôle et sont payés entre 30000 et 50000 kip par jour. L'activité secondaire reste principalement l'élevage.

Kuba Kham Ngoen évoque l'activité des villageois de Ban Doi Daeng : « Les villageois font la riziculture et les jardins. Il y a plusieurs cultures comme des légumes qu'on mange quotidiennement. Lorsqu'il y a trop de légumes, les villageois les vendent. Ils plantent de la salade, des feuilles de moutarde, des oignons, de la coriandre, des aubergines, des piments. Il y a aussi des fruits dans les jardins des maisons ». L'ensemble des familles de Doi Daeng ainsi que de Huai Hit s'adonnent aux cultures maraîchères. La culture du tabac est également très présente dans les villages lue de la Nam Bak. L'agriculture et l'élevage sont complétés par l'artisanat que je présenterais dans les sections suivantes ainsi que par le commerce.

On doit aussi évoquer la culture d'hévéa (*Hevea brasiliensis*) dont est extrait un latex qui est utilisé pour être transformé en caoutchouc. Dans le nord, les premières cultures d'hévéa (*kok yang phala*) sont apparues dans la région de Luang Nam Tha en 1994. La culture d'hévéa est importante à Mueang Sing mais aussi dans la région de la Nam Bak. Vingt-deux familles de Ban Huai Hit ont commencé la culture de cet arbre en 2004 puis elles ont été imitées par quelques familles de Ban Nayang en 2007. La compagnie chinoise SINO, implantée dans le district, est la principale productrice de latex. Elle posséderait 4000 hectares entre Ban Huai Hit et Ban Namai. Durant deux semaines, elle a formé les agriculteurs lue à exploiter l'arbre. Cette formation a coûté 180000 kip par personne. Le kilo de graines est vendu 12000 kip. La mise en pousse se déroule aux mois d'octobre et de novembre quand le temps est sec. Un hectare de terrain peut comporter environ 450 arbres. L'arbre peut produire du latex à partir de l'âge de 5 ans et pendant 40 ans environ. Une fois exploité totalement, le bois sert à construire des meubles. Un arbre âgé de 5 ans apporte environ 330 grammes de sève. A l'âge de 12 ans, il peut donner 1 kilo. En 2012, le kilo était vendu 13000 kip à la compagnie chinoise. La récupération de la sève a lieu au moment le plus frais du jour, c'est-à-dire vers quatre heures du matin. Le travail d'une personne dure deux heures pour 150 arbres. L'écorce du tronc de l'hévéa est saignée de deux largeurs de doigts tous les mois d'un côté du tronc

Marshall Green voulait désigner le triangle de production d'opium au confluent entre l'État shan en Birmanie, le Nord de la Thaïlande et du Laos. C'était en fait un acte diplomatique car elle excluait explicitement la Chine, alors que celle-ci était encore le principal producteur d'opium jusqu'à la Seconde Guerre mondiale. Mais Nixon devait se rendre en visite officielle en Chine pour la première fois depuis la création de la république populaire de Chine en 1949 » (Tan, 2010, p. 2). Ban Mom, dans le district de Tone Pheung, est le poste frontière par lequel passe illégalement la drogue (opium et méthamphétamine ou appelée « Yaa baa ») en provenance de Birmanie pour être acheminée à Vientiane. Les trafiquants traversent ensuite le Mékong pour livrer leur marchandise en Thaïlande (cf. Tan, 2010).

puis de l'autre. Au moyen d'un couteau spécifique, les saigneurs pratiquent une légère entaille en descendant sur la moitié ou le tiers de la circonférence du tronc. La saignée débute en général à environ 1,50 m de hauteur, lorsque les arbres ont atteint 50 cm de circonférence à 1 m de hauteur. La culture du *kok yang phala* est de plus en plus suivie par d'autres familles du village. Cependant, il semblerait qu'elle appauvrisse fortement le sol à cause d'une réduction des ressources l'eau, des éléments nutritifs, de la biodiversité ainsi que de l'utilisation excessive d'herbicides³².

A Ban Huai Hit, Keo fait également un peu de commerce de bois avec les Lao de Mueang Nam Bak. Il a planté des arbres appelés *kok mai sak* (le teck) dont le bois sert à construire du mobilier d'intérieur comme des chaises ou des tables. Deux Lao étaient venus voir Keo pour lui acheter trois arbres. Après avoir choisi les arbres et discuté du prix, Keo revint puis finit par me dire en souriant : « *Lao kiti* (les Lao sont radins). Ils m'ont donné 85 000 kips pour trois arbres. C'est beaucoup moins cher qu'en ville ».

4.1.3 L'art du tissage : caractéristique de l'identité féminine tai lue

Lorsqu'elles ne sont pas dans les rizières, l'activité principale des femmes Lue reste le travail du coton et le tissage. La place du tissu dans la vie des femmes est importante. A Ban Huai Hit ainsi que dans les villages Lue de la Nam Bak, tisser est une pratique marquant l'identité féminine lue. « Toutes les filles lue doivent savoir faire cela » nous dit *Nan Pheng*, un père de famille à Ban Huai Hit. Toutes les mères du village apprennent à leurs filles à tisser de jeune âge, le plus souvent vers l'âge de douze ans. La qualité d'une jeune fille est notamment estimée à la qualité de son tissage. C'est bien souvent durant les vacances scolaires qu'elles leur montrent comment tisser des *pha pu to* (drap de table), *pha hom* (couverture) ou encore *pha pu non* (drap de lit) ou *pha lop* en lue. Auparavant, les anciens disaient confectionner des vêtements qu'ils portaient quotidiennement. Avec l'arrivée de nouveaux tissus ainsi que du commerce dans la région depuis plusieurs dizaines d'années, les Lue s'habillent en suivant la mode citadine lao. Une jeune femme de 23 ans, mariée à un Lue du village, vivait avec son mari et sa belle-mère derrière la maison de Keo et Maet. Elle apprenait à tisser depuis quatre jours avec Maet. Cette dernière était fière de lui enseigner son art mais elle marquait surtout cette technique comme un savoir-faire de la femme lue : « Elle apprend à tisser, c'est une Lue. Cela fait cinq ans qu'elle vit à Huai Hit et elle parle le Lue à présent ». Nous le verrons par la suite, les hommes possèdent l'art de la vannerie et la riziculture est l'une des seules activités mixtes du village.

Mais avant même d'apprendre à tisser, les femmes fabriquent le fil de coton à l'aide d'instruments traditionnels. Je décris seulement les opérations observées dans l'espace domestique. Après avoir extrait le coton, la première opération consiste à égrener le coton (séparer les graines des fibres) et à le presser (*hit fai* : presser le coton). L'égreneuse à rouleau en bois est appelée *kong lot* (la roue) par les femmes de Huai Hit. Après l'égrenage, le duvet de fibres courtes adhérant aux graines de coton est éliminé. L'action est appelée *tep fai* et l'instrument *kung tranu*. Par la suite, le coton est roulé (*lo fai* : enrouler le coton) à l'aide

³²Je remercie Brice Pletsers, spécialiste international en agriculture, pour les renseignements qu'il a apporté à ce paragraphe.

d'une baguette en bois. Enfin, le coton est filé en utilisant le rouet (*la* : rouet ; *kong pan fai* : roue à enfiler le coton). Une fois le coton filé, les femmes peuvent commencer à tisser (*tam huk*).

Photographies 7, 8, 9 et 10 : tissage



1/ Egrenage du coton (Ban Huai Hit)



2/ Le coton est enroulé (Ban Huai Hit)



3/ Le coton est enfilé (Ban Huai Hit)



4/Le coton est tissé (Ban Phanom, province de Luang Prabang)

Si, d'après Lefferts (2003, p.113), le tissage serait une activité exclusivement féminine dans l'ensemble des cultures du Laos, qu'est-ce qui fait l'originalité et la spécificité du tissage lue ? Il apparaît clairement que les motifs sont des critères précisant l'identité du groupe. Ainsi, les motifs récurrents font référence aux symboles bouddhiques dont le *naga* (terme pali). Le *naga* appelé différemment *nak* en lao ou encore *ngeuak* (serpent) et *luang* (dragon) est un des motifs que l'on retrouve fréquemment sur les tissus lue de la Nam Bak. Le *naga* est un animal légendaire. On retrouve des représentations du *naga*, qui est en fait Mucalinda (le roi des *nagas*), protégeant le Buddha de la pluie provoquée par la colère de Mara. Ce dernier cherchait à empêcher le Buddha de découvrir les « nobles vérités » par la méditation. Il symbolise ainsi la protection du bouddhisme mais également l'abondance des récoltes (Archaimbault, 1961, p.197), la prospérité et le bonheur des hommes. Dans la croyance bouddhique, la légende raconte que le *naga* voulait devenir moine. Le Buddha ne l'accepta pas du fait de son statut animal. Alors, il essaya de dissimuler son apparence afin d'être

ordonné mais il fut démasqué par le Buddha. Le *naga* dut renoncer à l'ordination néanmoins le Buddha répondit favorablement à sa requête de devenir un protecteur du bouddhisme. En référence à cette légende, les Lao appellent *buat nak* (ordonner le *naga*) le candidat à l'ordination en tant que bonze. Sa sébile est par ailleurs enveloppée d'un tissu blanc et attaché de fils de coton prenant la forme finale du *naga*.

Photographies 11 et 12 : tissu



Au centre de ce *pha lop* a été tissée la figure du serpent *naga* en noir (District de Nam Bak).



Un *pha tung* (bannière) dans le *viharn* de Vat Huai Hit.

Selon la version des Annales recueillie par Archaimbault (1973, p.98-107), le tissage aurait été offert par le roi des *thaen* (esprit céleste, divinité). D'après une autre légende recueillie par Phollurxa (2000, p. 120), les *phi nak* (les esprits *naga*) auraient transmis la connaissance du tissage :

« Un jour, deux femmes arrivèrent dans un village, cherchant une tisserande qui voudrait bien leur prêter un peigne. Après avoir essayé de multiples refus, elles trouvent enfin une femme qui accepte leur demande. La nuit s'appêtant à tomber, les deux visiteuses demandent à passer la nuit chez la propriétaire du peigne. Celle-ci leur propose de partager sa chambre, ce qu'elles refusent, préférant dormir seules sur un lit de bambou. L'hôte, intriguée par la requête, va les voir tard dans la nuit et découvre deux nagas endormis. Au matin, les deux visiteuses se montrent de nouveau et partent avec le peigne. Trois mois plus tard, elles viennent le rendre puis disparaissent. La propriétaire découvre alors qu'un tissage a été entamé avec le peigne, un tissage comme elle n'en a jamais vu : y figurent des représentations de nagas, de serpents, de poissons et de dents ».

Ainsi, on peut reconnaître sur les tissus lue deux variantes représentant les *nagas* : les *nagas* entrelaçant les queues et le *naga* dormant (Vanyouveth, Thévenet, 2010). On retrouve ainsi ces motifs sur les *pha tung* (bannières) accrochés aux plafonds des *viharn*. A côté des *nagas* représentés sur les *pha tung*, on peut distinguer d'autres animaux tels que le cheval, l'oiseau, l'éléphant et des motifs divers tels que des fleurs ou des hommes. Quant il est en enfer, le damné peut remonter et en sortir en attrapant le *pha tung*. Les chevaux sont censés être montés par les morts afin de les emmener au paradis (*savan*). D'après les renseignements obtenus à Mueang Sing, le cheval serait monté par les femmes et l'éléphant par les hommes.

4.1.4 L'artisanat du bambou: une pratique masculine

Parler d'artisanat du bambou plutôt que de vannerie semble mieux définir l'ensemble des techniques dont font preuve les artisans lue de la Nam Bak. La vannerie est l'art de tresser des

fibres végétales mais elle désigne également les objets réalisés. Si le tissage est une activité féminine, la vannerie est réservée aux hommes. Cependant, leur art en matière de bambou ne se limite pas au tressage des fibres mais montre des techniques diverses dont la coupe, la sculpture, l'assemblage et le montage... Dans le cadre de cette étude, je ne peux répertorier l'ensemble des objets en bambou construits par les villageois ni l'ensemble des techniques de vannerie ou de construction. Néanmoins, il apparaît important de dire quelques mots sur l'importance de cet artisanat dans la société lue et qui est par ailleurs susceptible de disparaître avec l'invasion de produits industriels dans l'ensemble des régions du Laos.

Dans les villages visités, la fibre végétale la plus utilisée est le bambou. Sur le plan botanique, le bambou (*mai phai*) est classé dans la catégorie des herbes, non des arbres, et fait partie de la famille des graminées. Néanmoins, du fait de sa solidité, on le compare souvent à un bois. Selon les espèces, on recense des bambous de quelques centimètres et d'autres qui dépassent 40 mètres de haut. On peut dire que le bambou est majeur au Laos mais aussi en Asie du Sud-Est dans la construction des maisons et des objets (Charpentier et Clément, 1990, p.354).

La technique est dite vannerie tissée car deux éléments s'entrecroisent de la même façon que sur un métier à tisser. Avant d'être tissées, le bambou doit être fendu au coupe-coupe (*pha*) de façon à en obtenir des bandes. Puis, l'artisan fendille (*sap*) le bambou dans sa longueur afin d'obtenir des brins qu'il pourra tisser ensuite³³.

Photographies 13 et 14 : l'artisanat du bambou



Un ancien tresse un panier sous sa maison (Ban Nayang).



Sculpture de fleurs en bambou (Ban Huai Ha).

Plusieurs objets sont fabriqués par les Lue. Comme les autres groupes du Laos, les Lue le travaillent pour le transformer et lui donner diverses fonctions.

« Tantôt plante alimentaire, tantôt matériau de construction, le bambou réunit à la fois les qualités de l'herbe et celles du bois. Entre ces deux extrêmes, il sert de support à l'imagination technologique dans tous les domaines :

³³ Pour des précisions sur les techniques corporelles des Lao ainsi que les étapes de fabrication des panneaux ou des parois en bambou pour l'intérieur des maisons, voir Clément - Charpentier et Clément, 1990, p.373.

la protection des êtres humains, de leurs habitations et de leurs villages, le transport par terre ou par bateau ; les industries liées au feu, la pêche, la chasse, la vannerie, l'outillage agricole ou domestique, le mobilier, le génie civil et la décoration ou les instruments de musique » (Siripaphanh, 2003, p.161).

Je distingue les objets qui ont une vie de courte durée, notamment ceux fabriqués pour les cérémonies religieuses, des objets fabriqués pour les tâches de la vie quotidienne. Présentons tout d'abord quelques objets réalisés dans le but d'offrir lors d'une cérémonie bouddhique. Lors de la célébration des nouveaux novices, quelques mois après leur ordination, les laïcs s'organisent collectivement pour réaliser un *kachat* (corbeille) devant recevoir les offrandes faites aux novices. La cérémonie est appelée *salong ha chua* (célébration des novices) ou encore *anisong buat luk kaeo* (les avantages de l'ordination de l'enfant précieux). La cérémonie consiste en des offrandes et en une lecture par les novices du texte appelé *anisong buat* (les avantages de l'ordination). Par cette lecture, les novices remercient leurs parents en leur transférant des mérites. Le texte *anisong buat* rappelle les mérites obtenus par une mère qui permet un jour à son fils de devenir novice. J'évoquerai cette cérémonie par la suite.

Comme j'ai pu l'observer à Ban Huai Ha (village lue situé à quelques kilomètres de Ban Huai Hit) le 11/09/11, des dizaines d'hommes s'attelaient à tresser des tiges de bambou qu'ils avaient préalablement coupé. Plusieurs groupes procédaient ainsi et l'activité était réalisée dans la convivialité. Les hommes des villages voisins s'entraidaient à réaliser les corbeilles tout en discutant. La décoration de la corbeille consistait en une bande de papier entourant les côtés et collée avec de la pâte de riz gluant. Des motifs de couleurs découpés par d'autres hommes étaient ensuite collés sur la bande de papier. Les *kachat* étaient ensuite remplis de diverses offrandes (ustensiles, vêtements, nourriture...) et apportés à l'intérieur du *vihan* en l'honneur des nouveaux novices. Les hommes tressaient aussi un support destiné à porter sur pied de bambou une marmite offerte aux novices. Des fleurs étaient également sculptées à partir de tiges fines. L'activité de tressage pour une cérémonie religieuse montre un point important qui est celui de la solidarité (*khuam samakkhi*) villageoise et inter-villageoise. Enfin, les objets fabriqués pour une cérémonie bouddhique sont éphémères. Une fois la cérémonie terminée, ces supports sont détruits et jetés. Leurs fonctions sont esthétiques et non pas fonctionnelles car un simple sac plastique pourrait remplacer la corbeille pour recevoir les offrandes. De même le support de la marmite offerte n'est nullement obligatoire. L'ustensile pourrait être posé à terre. Dans l'espace du monastère, les fidèles font donc tout leur possible pour présenter les dons convenablement, c'est-à-dire de la manière la plus esthétique qui soit.

Les objets de vannerie ayant une vie plus longue sont utilisés pour des tâches quotidiennes. Je présente uniquement des objets que j'ai vu être fabriqués durant mon séjour dans les villages. La natte (*sat*) tressée servant de support à l'activité agricole appelée *ti khao* (frapper le riz). Frapper les tiges de riz sur cette natte permet d'en conserver le paddy qui sera ensuite décortiqué à la machine ou au pilon selon le niveau de richesse des familles. La natte tressée nécessite un travail collectif et donc une entraide villageoise. Une natte est réalisée lorsque la natte précédente est trop usée. Une dizaine d'hommes se réunissent chez celui qui en a besoin pour tresser collectivement une natte d'environ dix mètres sur dix mètres. Tous s'assoient côte à côte pour tresser. Le tressage de deux nattes dure toute une journée. Le soir venu, le propriétaire des nattes invite les villageois qui l'ont aidé à venir manger chez lui. Un autre

type de natte est celle posée sur le sol de l'intérieur de la maison. Le revêtement de sol est constitué de bambous fendus, aplatis et tressés. Son avantage d'après les Lue de Ban Huai Hit est de ne pas retenir la chaleur. Les toits des maisons les plus récentes, presque tous en tôle, ont le désavantage de favoriser la pénétration de la chaleur à l'intérieur des maisons. Les nattes modernes de fabrication industrielle, composées de fibres plastiques, conservent la chaleur. Les nasses mais également des paniers et des hottes sont fabriqués individuellement par quelques anciens du village. Trop âgés pour travailler dans les rizières, ils occupent leur temps libre à la réalisation d'objets utiles dans la vie de tous les jours. La nasse accrochée à une ceinture et portée sur la hanche sert à garder les pêches. Les paniers servent à stocker toute sorte de produits tels que les légumes, le coton... Durant la saison des pluies, Keo remplaçait les gouttières de sa maison par des bambous qu'il avait fendue en deux. Le bambou peut servir d'outil notamment quand il devient manche de coupe-coupe, de couteau ou de scie. Il peut servir de simple étendoir ou de barrière, d'enclos, de cage pour la volaille ou d'abris pour le bétail.

4.1.5 L'habitation

Pour Charpentier-Clément et Clément (2003, p.153), l'habitation est le « premier moyen de différenciation et d'identification ethnique ». Elle traduit une culture et en montre la structure sociale.

« L'organisation spatiale peut être considérée comme un véritable langage ; exprimée physiquement, elle est immédiatement visible et appréhensible. Elle constitue pour le chercheur la première représentation, aisément accessible, pour analyser, comprendre et décrire une société, et en pressentir l'organisation » (Clément, 2003, p.154).

Comme on peut le voir actuellement, certaines maisons dans les villages tai lue ressemblent à n'importe quelle autre maison en ciment d'un village lao. La plupart des maisons traditionnelles lue ont disparues ces vingt dernières années. Les propriétaires préfèrent souvent utilisés des matériaux modernes pour construire leurs maisons.

Dans tous les cas, avant de construire la nouvelle maison, les futurs occupants observent que le terrain soit propice. Afin de chasser les mauvais esprits des lieux, les moines sont invités à venir réciter le *mangkhala* ou le *mongkhun*. Kuba Kham Ngoen apporte quelques précisions sur la construction de la maison lue : « Avant les maisons des Lue étaient différentes de celles de maintenant [celles de Doi Daeng]. Les poteaux étaient en bois, les murs étaient en bambou, les toits en paille, le sol en bois. Il y avait une pièce pour recevoir les invités. Il y a beaucoup de règles. Selon la tradition, il faut trouver le jour et l'heure propices pour couper le bois. Si on a déjà coupé le bois, il faut trouver aussi le jour propice pour planter les poteaux. Il existe deux façons de planter les poteaux. Soit on creuse et on plante le poteau, soit on le pose sur une pierre ». En effet, ce qui caractérise l'architecture des maisons lue au Laos et qu'on retrouve également dans plusieurs villages khmu est essentiellement la pierre sur laquelle est posé l'un des poteaux (*sao*) de la maison en bois. La pierre protège le bois de l'invasion des termites. Une ancienne de Ban Huai Hit : « Il y a des termites qui rongent les poteaux. S'il n'y a pas de pierres, les termites rongent le bois de l'intérieur et on

ne les voit pas. En mettant les pierres, on peut voir les termites ronger les poteaux et on peut donc nettoyer » (entretien du 06/09/11).

La majorité des constructions de Ban Hui Hit et des villages voisins conservent cette tradition comme on peut le voir sur les photographies suivantes.

Photographies 15 et 16 : maisons lue



Dans le village de Punchong (Mueang Nam Bak), on peut voir que l'ensemble des maisons sur pilotis sont posées sur des pierres.



Mak hin (pierres) supportant les poteaux de la maison (Ban Namai).

Une maison lue est composée d'une pièce principale divisée entre « pièce de séjour » servant à partager le repas, regarder la télévision ou recevoir des visiteurs et une ou plusieurs chambres. Bien souvent, une natte tressée en bambou recouvre le plancher. Cette pièce résidentielle est reliée à la cuisine par une terrasse ouverte. Un espace comportant une arrivée d'eau pour nettoyer la vaisselle est bien souvent aménagé à l'arrière de cette terrasse ouverte. Un escalier en bois relie le devant de la terrasse au sol. Sous la maison, l'ombre permet aux femmes de travailler le tissu sur leur machines, ou bien d'abriter des buffles ... C'est aussi un lieu de convivialité où l'on reçoit des visiteurs. Aussi, un entrepôt peut être construit sous la chambre afin d'y ranger les ustensiles de travail. Enfin, séparée de quelques mètres de la maison, les Lue construisent un entrepôt (*huean lao*) où est placé le paddy.

Lafont (1973) apporte des précisions sur les maisons lue de Mueang Sing à la moitié du 20^e siècle :

« Comme tous les tai, ceux de la plaine de Muong Sing habitaient des maisons sur pilotis dont le plancher se trouvait de 1,50 à 2 mètres du sol. Les maisons, résidences de familles restreintes (parents, enfants, parfois un ascendant ou un collatéral), étaient habitées à l'étage. La partie située entre le sol et le plancher, presque toujours à l'air libre servait d'entrepôt pour le bois de chauffage, d'abri pour la charrette et d'étable nocturne pour chevaux, buffles et bovins. (...) La maison proprement dite était de forme rectangulaire. Généralement assez vaste et bien aérée, elle comportait normalement plusieurs pièces et une avancée couverte jouant un rôle d'entrée, et à laquelle on accédait par un escalier de bonne facture. Assez souvent, accolée à la maison, mais parfois éloignée d'elle de 2 ou 3 mètres, ce qui obligeait à les relier par une petite passerelle, une pièce supplémentaire servait de cuisine. La charpente de la maison était généralement en bois dur, ses murs, cloisons et plancher, habituellement en planches épaisses, les arbres étant abondants sur les montagnes environnantes. Son toit à deux pentes et à deux auvents était recouvert d'imperata ou chez les gens riches, de tuiles plates – de 2 à 3

cm d'épaisseur, de 20 à 25 cm de large et de 30 cm environ de long – taillées dans du bois et attachées les unes aux autres ainsi qu'aux lattes par un lien » (p. 45).

Photographies 17 et 18 : maisons lue



Maison lue de Ban Mom (Mueang Sing) possédant plusieurs poteaux.



Terrasse ouverte pour faire la vaisselle, ou nettoyer les aliments (maison de Ban Huai Hit)

Dans la partie suivante, je présente l'histoire locale des villages des trois monastères étudiés, à savoir : Ban Chiang Chai, un quartier dans la ville de Mueang Sing ; Ban Doi Daeng, un village du district de Tone Pheung (province de Bokeo) situé sur le bord du Mékong en face de la Thaïlande ; et enfin Ban Huai Hit, un village du district de Nam Bak au nord de la ville de Luang Prabang.

D. L'histoire locale : la fondation des villages et des monastères étudiés

Les histoires locales des villages tai lue des trois régions ont été recueillies.

1. Ban Chiang Chai (district de Sing, province de Luang Nam Tha)

Ban Chiang Chai est un quartier de l'actuelle ville de Mueang Sing dans lequel se situe Vat Chiang Chai ou aussi appelé Vat Luang. Ce monastère a été construit sous Chao Fa Sili No à la fin du 19^e siècle. Nous devons essentiellement nous référer au travail réalisé par Grabowsky (1999, 2008) qui a effectué des recherches sur l'histoire de Chiang Khaeng, une ancienne principauté Lue, devenue par la suite Mueang Sing. L'histoire de la région est assez peu connue avant le 18^e siècle. Les premiers voyageurs qui ont traversés cette région apportent également des informations sur Mueang Sing et le Sipsong Panna. On pourra donc consulter les ouvrages de Pavie (1900-1919), Raquez (1902), Garnier (1873), Lefèvre-Pontalis (2000), Lefèvre (1995) ou encore Deydier (1954).

Mueang Sing était intégré à la principauté de Chiang Khaeng³⁴, fondée par un jeune prince de Chiang Hung, Chao Fa Dek Noi (Grabowsky, 1999, 2008).

³⁴Le centre administratif de cette principauté est difficile à situer car il fut changer de place plusieurs fois durant le 19^e siècle. On estime sa localisation sur la rive est du Mékong au-dessus de Chiang Saen.

« Local tradition mentions Cao Fa Dek Noi, a young prince of Chiang Rung who had been exiled together with a small group of followers, as the legendary founder of Chiang Khaeng. Although no historically reliable data are recorded, the founding most likely occurred in the 15th century. By the beginning of the 16th century, however, Chiang Khaeng had become a vassal state of the kingdom of Lan Na » (Grabowsky, p. 236, 1999).

Suite à des rivalités entre les épouses du roi Chao Sam Lo, Chao Fa Dek Noi, fils de la femme chinoise du roi et favori à la succession du royaume, fut écarté du pouvoir par un complot. Le roi décida alors d'exiler son fils et sa mère. Après avoir construit un radeau, le fils, sa mère et quelques servants descendirent le Mékong. Ils s'installèrent dans une zone contrôlée par Muen Kham Long. Un groupe de villages passa sous le contrôle de Chao Fa Dek Noi qui appela cet endroit Chiang Khaeng (Grabowsky, 2008).

Puis, au milieu du 16^e siècle, Chiang Khaeng est envahie par l'armée birmane et devient tout comme Chiang Tung, Chiang Hung et Chiang Mai, son suzerain précédent, une principauté vassale de la Birmanie. Au début du 19^e siècle, après la défaite birmane à Chiang Saen, Chiang Khaeng est conquis par les armées victorieuses de Chiang Mai et de Nan (au Nord de la Thaïlande).

« After the Burmese defeat at Chiang Saen in mid 1804, Chiang Khaeng was conquered by the victorious armies from Chiang Mai and Nan. Both the Nan Chronicle and the Chiang Mai Chronicle report the submission of the Chiang Khaeng ruler for 1804/1805 and 1805/1806 respectively » (Grabowsky, 2008, p. 32).

Jusqu'à la fin du 19^e siècle, en conséquence de ces nombreuses guerres, des personnes étaient souvent déportées afin de repeupler certaines régions. Selon la chronique de la principauté de Nan, plusieurs déportations eurent lieu au début du 19^e siècle de Mueang Sing vers Nan (Grabowsky, 2008). Mueang Sing aurait donc été peuplée puis abandonnée.

D'après Lorrillard (2008), il semblerait que Mueang Sing ait hérité de la culture bouddhique du Lan Na dès le 16^e siècle puis de celle de la Birmanie.

« La culture bouddhique qui rayonnait depuis Chiang Mai devait déjà y être fortement implantée dans la première moitié du XVI^e siècle ; elle continua à se diffuser dans cette région du Haut-Mékong lorsque le Lān Nā passa sous la domination birmane, à partir de 1558. La *Chronique de Chiang Khaeng* nous apprend que dans le troisième quart du XVI^e siècle, le souverain birman (en principe Bayinnaung), après avoir récompensé pour son aide le seigneur de Chiang Khaeng en lui accordant le rattachement d'un certain nombre de "mueang", offrit ensuite à son fils héritier de précieuses images du Buddha et des reliques, et fit construire en 14 points de son territoire un *stūpa*³⁵. (...) Le royaume de Chiang Khaeng, dont Mueang Sing constitua un territoire très important en raison de sa plaine, aurait alors pu devenir à partir de la seconde moitié du XVI^e siècle une étape majeure pour la diffusion du bouddhisme du Lān Nā vers le sud de la Chine. Le fait que les Dai-lü (T'ai-lü) des Sip Song Panna utilisent aujourd'hui encore une écriture très similaire à la graphie "tham" du Lān Nā trouverait ici son explication historique³⁶ » (Lorrillard, p.137).

³⁵ P-B Lafont (1998). *Le royaume de jyi khēn - Chronique d'un royaume tay loe2 du haut Mékong (XV e - XXe siècles)*, p.111-112.

³⁶ « La parenté entre le "Tham Lān Nā" et le "Tham Lü" a été établie depuis longtemps, mais elle n'a bizarrement jamais été expliquée – peut-être parce qu'il y a une tendance dans la recherche à considérer que tout ce qui trouve en Chine est nécessairement plus ancien qu'ailleurs. Le même phénomène, on le verra plus bas, s'est produit au Lān Xāng ».

Lorrillard évoque plus loin une période de l'histoire de la région encore peu renseignée. Il souligne le déclin probable du bouddhisme entre le 17^e et la fin du 19^e siècle.

« Il est intéressant de mettre en évidence le contraste très net qui existe entre les vestiges les plus anciens – qui attestent de la force de la diffusion de la culture du Lān Nā à une certaine époque – et les témoignages beaucoup plus tardifs du bouddhisme pratiqué par les Lū de Mueang Sing, lorsque ceux-ci repeuplent cette région à la fin du XIX^e siècle. Il semble qu'entre les deux périodes se soit produit un véritable hiatus. Les matériaux et les techniques artistiques ont changé et se sont appauvris – et la religion y a perdu considérablement en faste et en vigueur. Rapportant des impressions ressenties en janvier 1895, P. Lefèvre-Pontalis écrit que «*Muong Sing se ressentait de sa très récente résurrection. Dans la vaste enceinte en terre battue, qui autrefois avait sans doute contenu beaucoup d'habitants, on n'apercevait qu'un petit nombre de maisons en bois, éparses au milieu des jardins, et les larges rues qui conduisaient à l'habitation princière étaient presque toujours vides ; aucune pagode intéressante n'attirait, comme à Nan ou à Luang Prabang, la curiosité des passants* »³⁷. L'analyse d'une soixantaine d'inscriptions sur Buddha en bois retrouvées dans quinze temples lū et thai neua des deux districts de Mueang Sing et de Mueang Long confirme cette impression : presque toutes sont postérieures à 1885 (six datent de 1879 ou 1880), la rhétorique est pauvre et répétitive et la facture des images est toujours peu élaborée (fig. 22). Le bouddhisme semble n'y avoir survécu que sous une forme sommaire³⁸ » (p.137).

D'après les Chroniques de Chiang Khaeng, Chao Fa Khattinawongsa, le régent de la principauté tai lue de Chiang Khaeng aurait tenté de repeupler Mueang Sing en 1795. Néanmoins, d'après la tradition locale rapportée par Grabowsky, nous savons que vers la fin du 18^e siècle, Nang Khemma, la veuve du dirigeant de la principauté de Chiang Khaeng aurait fait peupler la vallée de la Nam Sing (la rivière Sing). A cause d'une querelle entre ses six fils, elle aurait immigré avec l'un d'entre eux, Chao Saengsi, et des serviteurs à Ban Nam Dai, village situé à 5 kilomètres de Mueang Sing. En 1792, elle ordonne la construction d'un stupa, That Chiang Tung, vénéré depuis comme le sanctuaire de Mueang Sing. Nous le verrons plus bas, ce stupa est un symbole important de l'identité tai lue. Chaque année, à la première lune de novembre, les Lue de Mueang Sing et des régions voisines comme Mueang La et Mueang Phong dans le Sipsong Panna en Chine, viennent participer au festival en l'honneur des génies locaux.

En 1867-1868, sous Chao Fa Sili No, la capitale devient Mueang Yu, située à 40 kilomètres au nord-est de Mueang Yong. Puis en 1880, Chao Fa Sili No déplace sa résidence à Mueang Sing afin de se protéger des expéditions punitives des birmans. Il transfère plus de 1000 personnes à Mueang Sing en 1887. On pourra se reporter à la chronique de Chao Mai Yavong traduite par Grabowsky (« The Chronicle about how Cao Fa Sali Nò moved from Wiang Com Tòng to construct the *wiang* of Mueang Sing », 1999). Chao Mai Yavong (1893-1977) était le fils d'un officiel servant Chao Fa Sili No. Cette chronique apporte des informations sur la fondation de Mueang Sing. Quatre quartiers forment la ville et au centre se trouve le palais du gouverneur (*ho kham*).

« Then they divided [the town] into quarters (*ta saeng*) that were split into [small] plots for houses. In each quarter four houses should be built. A palace for Cao Fa Sali Nò was built in the centre of the town. The *hò*

³⁷ P. Lefèvre-Pontalis (1902). *Voyages dans le Haut Laos et sur les frontières de Chine et de Birmanie, Mission Pavie Indo-Chine - Géographie et voyages* V, p.260

³⁸ « L'impression est singulièrement différente aujourd'hui, car les novices sont nombreux dans les temples lū et thai neua, attestant ainsi leur vitalité, ce qui n'est plus le cas pour les temples lao ».

*sanam*³⁹ was constructed in the north. Then the administration was organized. Cao Upalaca and Cao Ton Pha Na Khwa were [leaders of] the *kao sanam*⁴⁰. The nobles and officials, altogether 40 persons, met each other for five days at the central market place. They concluded unanimously that the people should be advised to raise animals and to plant rice and other crops according to the agricultural cycle. In the Buddhist Lent, the old people observed the Buddhist precepts. Cao Fa Sali Nò loved his people » (p. 263).

Photographies 19 et 20 : Chao Fa Sili No



Le *ho kham*, palais en bois de Chao Fa Sili No au centre de la ville jusqu'en 1920 (photographie rapportée par Grabowsky).



Portrait de Chao Fa Sili No (photographie rapportée par Grabowsky).

Hormis les membres de la famille régnante qui était originaire de la famille royale de Chiang Tung en Birmanie, les habitants de la région étaient majoritairement Lue et Tai Neua.

Après l'installation de sa famille et de son peuple dans la plaine de Mueang Sing, Chao Fa Sili No va demander la protection du roi de Bangkok :

“After the construction of the new town he sent officials to Bangkok to ask for friendship. Three years later, he delivered silver and gold trees, white and striped horses to the King of Bangkok. Peace and happiness prevailed in Mueang Sing for eleven years” (Chao Mai Yavong, in Grabowsky, 1999, p. 263).

Alors qu'en 1890, Mueang Sing était tributaire de Bangkok, les troupes britanniques, en provenance de Birmanie envahissent la ville. Chao Fa Sili No s'enfuit alors à Mueang Luang Nam Tha, ville contrôlée par les Français. Mueang Sing va alors devenir l'objet d'une négociation entre les britanniques et les Français afin de créer un Etat-tampon dans la région du haut-Mékong. La chronique de Chao Mai Yavong montre que le régent était plus favorable à la présence des Français qu'à celle des Anglais. Après l'accord franco-britannique de 1896, Mueang Sing est attribuée aux Français. La principauté de Chiang Khaeng est alors divisée en

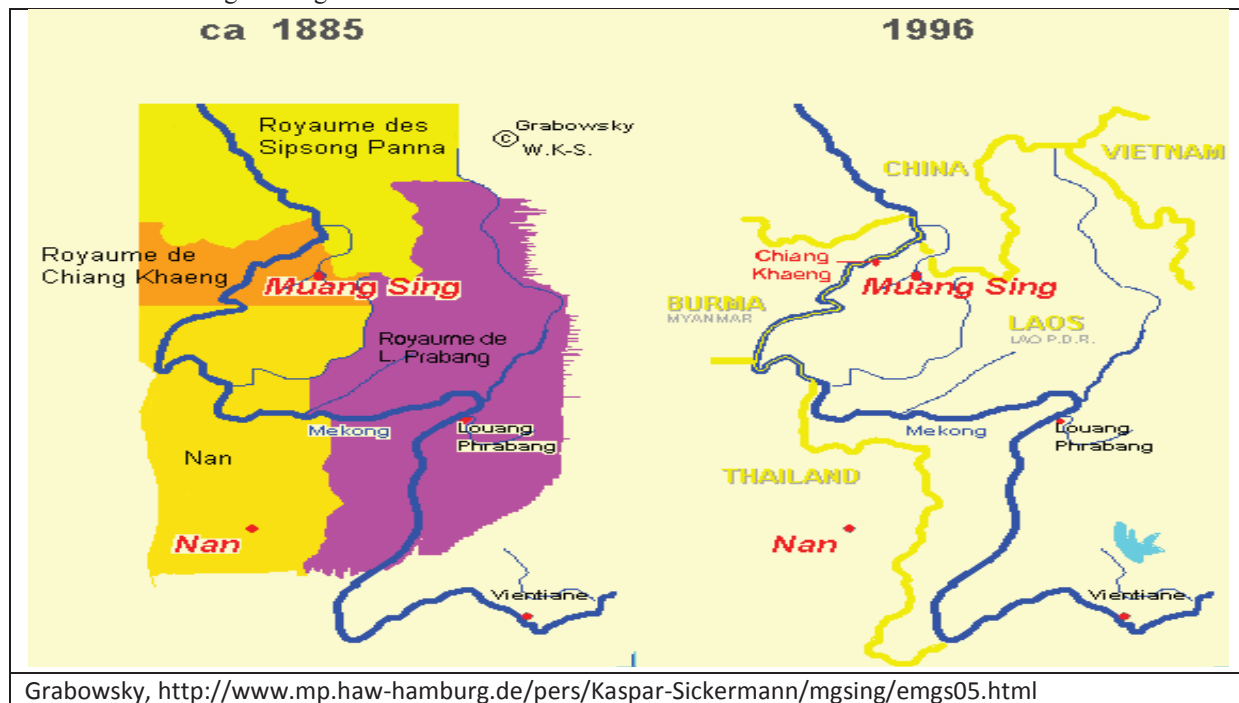
³⁹ Le *ho sanam* est le bâtiment recevant le conseil des ministres.

⁴⁰ Le *kao sanam* est le conseil administratif des officiels présidé par le *Chao fa*.

deux : la région à l'ouest du Mékong est obtenue par la Grande-Bretagne et la région à l'est du Mékong est contrôlée par la France. Chao Fa Sili No revient alors à Mueang Sing et est maintenu par les Français comme régent de la principauté. Le Chao Fa est néanmoins contrarié puisqu'une grande partie de la population de son royaume est séparée en étant sur la rive est du Mékong, région appartenant désormais à la Birmanie britannique. Sous le protectorat français, Mueang Sing s'agrandit et trois autres monastères sont construits dont Vat Chiang Lae au nord-ouest de la ville, Vat Chiang In au nord-est et Vat Chiang Yun au sud-ouest mais ce dernier monastère sera détruit en 1962 par les troupes du Pathet Lao⁴¹.

Chao Fa Sili No meurt en 1901 à l'âge de 55 ans. Des conflits de succession ont lieu mais c'est finalement son fils Chao Mom Ong kham qui lui succède. Contrairement à son père, ce dernier cherche l'indépendance en luttant contre la présence française. Il est alors jugé coupable par la France de « crimes et délits de droit commun et de crimes politiques » (Grabowsky, p. 56, 2008). Mueang Sing reste une principauté autonome sous le protectorat français jusqu'à ce que Chao Mom Ong Kham soit déchu par l'autorité coloniale française de ses titres, ses droits et ses privilèges en 1916. Le dernier régent de Mueang Sing s'enfuit alors au Sipsong Panna. En 1946, le Kuomintang attaque Mueang Sing puis en 1954, les Français quittent le Laos. Après le départ des colonies française et britannique, Chiang Khaeng est divisée entre la Birmanie et le Laos. La carte de Grabowsky présentée ci-dessous montre le territoire de Chiang Khaeng en 1885 et l'actuel territoire de l'ancienne principauté après son partage.

Carte 2 : Chiang Khaeng



⁴¹ Pathet Lao signifie littéralement « nation ou pays lao ». Il s'agissait d'un gouvernement de résistance mis en place le 13 août 1950.

En mai 1962⁴², les forces communistes du Pathet Lao⁴³ entrent dans Mueang Sing⁴⁴. Beaucoup de Lue s'enfuient alors près de Huai Xay (province de Bokeo) ou en Thaïlande avant de s'exiler à l'étranger. C'est là que commence l'histoire des Lue de Mueang Tone Pheung (province de Bokeo).

2. Ban Doi Daeng (district de Tone Pheung, province de Bokeo)

Le témoignage de *phutao*⁴⁵ Mai Chan, un ancien de Ban Doi Daeng, est précieux car il nous éclaire sur les circonstances du départ d'une partie de la population Lue de Mueang Sing et de leur installation dans les années 1960 dans la province de Bokeo. Les Lue de Ban Doi Daeng sont originaires de Ban Yang Phiang, village situé à environ 5 kilomètres au sud-ouest de Mueang Sing. D'après *phutao* Mai Chan, la population était au début de la guerre contre les communistes. Le parti communiste ou le Pathet Lao (qu'il appelle *ai-nong* : aîné-cadet) mais également les troupes de droite Yao et Hmong soutenues par la CIA et dirigées par le général Vang Pao réquisitionnaient toutes deux des vivres auprès de la population.

Phutao (l'ancien) Mai Chan : « On devait apporter de la nourriture au parti communiste et le parti faisait de la propagande (*khosana*). Si quelqu'un voulait donner de la nourriture au parti communiste, le parti de droite la lui prenait. Si le parti communiste formait longtemps à la pensée communiste, on avait peur que beaucoup deviennent communistes. (...) Il y avait deux partis et on ne pouvait pas être contre les deux. On a du se réfugier ici (la province de Bokeo). En restant à Mueang Sing, on devait servir les deux partis parce-que on avait peur de mourir. La population n'était ni contre le parti de droite, les soldats Hmong et Yao, ni contre le parti communiste qui occupait la ville. On ne pouvait pas suivre les deux partis. (...) La nuit, quand on dormait, les communistes nous appelaient et nous amenaient pour nous tuer. On avait peur de mourir alors on est parti. On a abandonné le village de Yang Phiang. Les communistes tuaient vraiment ceux qui n'obéissaient pas. Tout le monde avait peur. Dans notre village, il y a eu quatre personnes de tuées » (extrait d'entretien du 04/12/11 à Ban Doi Daeng, district de Tone Pheung).

La population qui habitait à l'intérieur de Mueang Sing suivait les ordres des dirigeants communistes, tandis que les villages extérieurs à Mueang Sing n'étaient pas encore des zones totalement contrôlées par le Pathet Lao. Les familles de Ban Yang Phiang ont alors quitté leur village et marché à travers la forêt durant un mois et deux jours jusqu'à l'actuel district de Tone Pheung. A présent, ce district compte 22 villages tai lue sur un ensemble de 51 villages toutes ethnies confondues⁴⁶.

Le village de Doi Daeng, dont j'étudie le monastère, est alors créé dans le district de Tone Pheung (province de Bokeo) par quelques Lue (conduis par l'ancien moine *Kuba po*⁴⁷ Saya Vuti) originaires du village de Yang Phiang (situé à quelques kilomètres à l'ouest de Mueang Sing, voir carte ci-dessus). Pour retracer l'histoire de ce village relativement récent, on peut

⁴² En mai 1962 à Luang Nam Tha, on assiste à la débâcle de l'armée royale face au Pathet Lao.

⁴³ Pathet Lao signifie littéralement « nation lao ». Il s'agissait d'un gouvernement de résistance mis en place le 13 août 1950.

⁴⁴ Mueang Sing s'était rangé du côté des troupes neutralistes.

⁴⁵ *Phutao* désigne l'ancien, la personne âgée. Les Lue et les Lao font précéder le nom de la personne par *phutao*, *maethao* (l'ancienne, la grand-mère) pour marquer son statut.

⁴⁶ D'après le Neo Lao Sang Sat de la province de Bokeo, la province regroupe actuellement 312 villages et une population totale de 151, 153 personnes. Le district de Tone Pheung comptabilise 26, 150 personnes.

⁴⁷ « Kuba po » (*po* : père) en lue est un titre donné aux anciens moines qui possèdent le titre de « kuba ».

interroger les anciens mais aussi le supérieur du monastère, un des détenteurs de la mémoire collective locale. L'histoire du village de Doi Daeng m'a été racontée par *Kuba Kham Ngoen* en même temps qu'il me faisait visiter le hall d'ordination (*ubosot* ou *bosot*). L'histoire de la fondation du village et de son monastère a été peinte sur les murs du bâtiment. La façade avant du hall d'ordination représente la construction du monastère et des cérémonies marquant son histoire. Je la donne après avoir présenté l'histoire de la création du village. Tout d'abord, je propose aux lecteurs de suivre l'histoire de la fondation de Ban Doi Daeng comme elle m'a été présentée, c'est-à-dire par un commentaire du moine de chaque fresque. J'accompagne les images par les commentaires enregistrés de *Kuba Kham Ngoen*.

- Les fresques à l'intérieur du *bosot* : l'histoire du village et de son monastère

Nous rentrons à l'intérieur du bosot et Kuba Kham Ngoen commence son explication de la première image en haut à gauche. Je lui laisse le choix de commencer par où il souhaite et il débute logiquement par le départ de la communauté lue de Mueang Sing.

Photographie 21 : Le village de Yang Piang et That Chiang Tung



Kuba Kham Ngoen : « C'est à Mueang Sing, on voit le That Chiang Tung. C'est le village de Yang Piang, le village de naissance du grand bonze. On voit le *tak bat* (*quête de la pitance*), *kum khao* en lue, comme on le pratique ici. Les *pha noi* partent à quatre chaque matin. Ils partent dans les maisons et appellent « *kum khao* » pour que les fidèles mettent dans le *bat* (la sébile) ».

Ce premier commentaire du moine indique clairement l'origine des villageois de Doi Daeng. Ils proviennent du village de Yang Pieng à quelques kilomètres à l'ouest de la ville de Mueang Sing. That Chiang Tung est un stupa dont on dit qu'il contient des reliques du Buddha. Il ne se trouve pas à Ban Yang Pieng comme l'image et le bonze l'indiquent mais au sommet de la montagne de Doi Chiang Tung près du village de Ban Tin That. Néanmoins, par le fait d'avoir choisi de représenter ce monument, on perçoit que le That Chiang Tung est

considéré comme un élément important de la culture tai lue. Ce monument religieux reste pour les Lue, même éloignés du centre d'origine, un symbole identitaire.

Photographie 22 : L'arrivée des villageois emmenés par *kuba po* Saya Vuti dans la région de Bokeo



Kuba Kham Ngoen : « Sur cette image, on voit le bonze qui quitte Ban Yang Piang avec un novice et des villageois pour venir là, à Nam Yorn, près de la cascade. Avant, il y avait la guerre, c'était durant la guerre du Vietnam. Ils sont venus en 1966 puis ils se sont installés à Ban Singkham (photographie 23). Après Ban Singkham, ils sont venus créer Ban Doi Daeng en 1968, c'est sur l'image (photographie 24). *Kuba* Saya Vuti est venu avec un novice et des villageois. Avant, c'était une forêt avec des éléphants. Il n'y en a plus, soit ils ont été vendu, soit ils sont morts. J'étais encore un enfant à cette époque-là, j'avais quatre ans et je vivais à Ban Sai (village au bord du Mékong en face de la Birmanie) ».

Photographie 23 : L'installation au village de Singkham



Photographie 24 : La création du village de Doi Daeng. On peut voir les éléphants à gauche de l'image



Photographie 25 : L'agrandissement du village de Doi Daeng



Kuba Kham Ngoen : « Doi Daeng a été construit. Un *that* (stupa) a été élevé, des maisons et un nouveau *vihan* ont été construits ».

Photographie 26 : Cérémonie à la mort du moine *Kuba po* Saya Vuti



Kuba Kham Ngoen : « Puis, en 1974, le grand bonze est décédé à Huai Xay, à l'hôpital français. Il est mort à l'âge de 62 ans et la crémation a eu lieu dans le monastère de forêt de Huai Xay ».

Photographie 27 : Construction et inauguration du nouveau *vihan* (bâtiment de culte)



Kuba Kham Ngoen : « On a construit un nouveau *vihan* en 1991. On voit ici la construction ».

Photographie 28 : L'arbre *nicot*



Kuba Kham Ngoen : « Derrière le *bosot* se trouve l'arbre *nicot* qui vient du Cambodge, il n'en existe pas au Laos. Quelqu'un nous l'a offert et on l'a planté. Une fois planté, on a lu le *salong* (texte énumérant les avantages d'un acte). C'est un arbre important car c'est celui sous lequel le Buddha Kassapa a connu l'Éveil ».

Photographie 29 : Le développement du village de Doi Daeng (vue du *vat*)



Kuba Kham Ngoen : « Là, on voit que Doi Daeng est en train de se développer. Ça montre la sortie du *vat* vers le village ».

Photographie 30 : Vat Doi Daeng (vue du village)



Kuba Kham Ngoen : « Et sur image du point de vue du village, on voit le monastère avec son *kuti* (logement des moines au premier plan à gauche), son *vihan* (bâtiment de culte au-dessus du *kuti*), son *ho kong* (emplacement du tambour à droite de l'image) et son *bosot* (hall d'ordination en haut et au centre de l'image) ».

Photographie 31 : La cérémonie d'ordination pour devenir novice



Kuba Kham Ngoen : « Ceci est le rite d'ordination des *luk kaeo* (enfants précieux) comme à Mueang Sing. On procède encore de la même façon. Avant de prendre le bain, ils sont des *kha ñom* (serviteurs, candidats à l'ordination). La procédure dure trois jours. Le premier jour,

c'est *khaotom*⁴⁸. Le second jour, chez les Lue, c'est le bain. C'est *Kuba* (en désignant sa propre personne) et les *tu* (bonzes) qui versent l'eau sur les *kha ñom* (en haut à gauche de l'image). Après, une fois que l'eau a été versée, un *sukhuan* est organisé pour les *luk kaeo* dans les maisons (en haut à droite). Après le *sukhuan*, ils reviennent au *vat* le lendemain se faire ordonner. On les porte sur les épaules jusqu'au *vihan* (au milieu à gauche) ».

Comment sont-ils assis sur cette image (en bas à gauche) ?

« Ils sont accroupis (lue. *nang khayo*). Il y a plusieurs techniques pour s'asseoir. Il y en a trois : accroupi, agenouillé (lue : *khuk khao*) et en *phap piap* (jambes repliées en arrière du même côté). Une fois qu'ils ont revêtu le *pha luang* (la robe orange), on procède au *yat nam* (libation d'eau pour transférer des mérites aux êtres vivants et morts) (en bas à droite) ».

Au moment où ils sont des luk kaeo, que doivent-ils savoir réciter ?

« Ils ont étudié les formules d'ordination. Elles sont nombreuses, c'est long. Ils apprennent au *vat* avant en tant que *kha ñom* durant 3 mois, 6 mois. S'ils apprennent rapidement, ils sont ordonnés rapidement. Dans certains monastères, ils peuvent rester une année ».

Et s'ils sont trois (il répond au début de ma question, « oh ils le savent vite ») et qu'un élève connaît déjà les formules et les autres non ?

« Les autres devront attendre ».

Photographie 32 : L'ordination en tant que bonze.



Kuba Kham Ngoen : « C'est l'ordination en tant que *chua mom* (bonze non gradé). Ils prennent le bain comme les novices (en haut à gauche). Après le bain, ils présentent leurs robes devant les moines (en bas à gauche) et nomment (*atithan*) les affaires puis les bonzes

⁴⁸C'est sur un édifice (*ho khaotom*) que des offrandes de gâteaux de riz enveloppés dans une feuille de bananier et cuit à l'eau (*khaotom*) sont déposées.

(tu) récitent le *kammavaca* (manuscrit comportant notamment les formules d'ordination ; voir Zago, 1971, p. 57) ».

J'interroge *Kuba Kham Ngoen* sur la signification de l'acte représenté par l'image au milieu à gauche. Elle montre les nouveaux bonzes marchant sur le dos de quelques hommes allongés.

« Là, ce sont les laïcs qui croient que tous les maux, les douleurs de dos, les maladies disparaîtront ainsi. Les nouveaux bonzes marchent sur leurs dos pour que leurs douleurs disparaissent. C'est une croyance. La douleur s'estompe. C'est un rite lue qui se pratique aussi à Mueang Sing ».

Je le questionne ensuite sur l'identité du moine assis près de lui (sur l'image du milieu à droite). *Kuba Kham Ngoen* : « C'est une personne de Ban Sai. Il était venu se faire ordonner ici puis il est retourné à Ban Sai. Depuis, il a quitté le froc ».

Photographie 33 : Représentation de *Kuba Kham Ngoen*



Kuba Kham Ngoen : « On s'assoit normalement en *phap piap* (jambes en arrière repliées sur le côté) quand on reçoit des fidèles par exemple. C'est plus joli ».

Photographie 34: Représentation de *Kuba po* Saya Vuti



Sur l'image représentant *Kuba po* Saya Vuti, nous pouvons distinguer des écritures sur son bras droit. J'interroge alors *Kuba* Kham Ngoen sur ces tatouages.

Kuba Kham Ngoen : « Oh ! Il était très fort, les balles ne pouvaient pas l'atteindre ».

(*Kuba* Kham Ngoen porte également des tatouages) *Quels khatha (vers) avez-vous tatoué sur vous ?*

« Que des tatouages de protection, très bons, des *khatha* du Buddha. Ils ont été tatoués en un jour ».

Ça ne vous a pas fait mal ?

« Oh ! Si ça fait mal surtout devant ».

Si ça fait mal, pourquoi l'avez-vous fait ?

« Car c'est pour le bien. Je voulais obtenir le bien. Devant, ça fait mal car ce sont des os, derrière ça va, ça ne fait pas mal, il y a plus de chair ».

Comme le montre l'étude de la pratique actuelle du tatouage parmi les Lue réalisée par Lagoeyte (2002), le tatouage réalisé sur la partie supérieure de l'individu est bien souvent inspiré de l'iconographie et de la liturgie bouddhique. En effet, la partie supérieure du corps est la partie la plus valorisée par les populations tai car elle est relègue du domaine du privé et du centre spirituel de l'individu (cf. Formoso, 1994).

Selon Lagoeyte, ces inscriptions ont pour fonction de protéger l'individu. Les motifs, en l'occurrence les inscriptions en *tham* issues des textes liturgiques, protègent l'intégrité du corps du tatoué contre des attaques extérieures. C'est ainsi que les *khatha* de *Kuba po* Saya Vuti possédaient la réputation, auprès des villageois, de le protéger des balles et des coups de

lames⁴⁹. Aussi, ces tatouages sur le haut du corps cherchent l'amélioration des capacités naturelles. Le commentaire de *Kuba Kham Ngoen* n'est pas explicite mais il indique le pouvoir magique des *khatha* lui permettant d'augmenter son potentiel individuel dans une certaine recherche de perfection. Les tatouages réalisés sur la partie supérieure du corps nous dit Lagoeyte correspondent ainsi « à un besoin individuel directement lié au parcours de l'individu » (Lagoeyte, 2002, p.163).

Photographie 35 et 36 : Cha Chaya, l'un des fondateurs du village de Doi Daeng (à gauche), et le premier chef du village (à droite)



Qui est cet homme (photographie 35) ?

Kuba Kham Ngoen : « C'est un ancien qui a construit le village avec *kuba po*. Il s'appelait Cha Chaya. Et lui, c'était le premier chef de village de Doi Daeng (photographie 36). Ils sont déjà tous morts ».

- Les fresques sur les murs extérieurs du *bosot* (hall d'ordination): l'histoire de la construction du monastère et ses cérémonies marquantes

La façade avant du *bosot* comporte quatre fresques entourant la porte d'entrée. Trois fresques portent sur la construction des bâtiments du monastère et une fresque représente la cérémonie d'ondoieement du supérieur du monastère. Je procède de la même façon que précédemment. Les images sont présentées avant les commentaires du bonze.

⁴⁹ Comme le stipule Lagoeyte, les tatoués portant ce type de *khatha* sont bien souvent des personnes « susceptibles d'être (ou d'avoir été) en contact avec un tel danger » (Lagoeyte, 2002, p. 163).

Photographie 37 : La construction du *bosot*



Pouvez-vous me parler de l'image portant sur la construction du *bosot* (on voit notamment des moines regroupés autour d'un texte) ?

Kuba Kham Ngoen : « Oui, il y a dix moines faisant un rite pour le nouveau *bosot*, ils récitent le *mongkhun* (félicité, bien être) ».

Photographie 38 : La construction du stupa (*that*) en l'honneur de *Kuba Po Saya Vuti*



L'image en haut à gauche représente quel rite ?

Kuba Kham Ngoen : « C'est le *salong* (qui consiste en une lecture des avantages des actes pieux) en l'honneur de *Kuba po Saya Vuti* ».

La fresque suivante montre parfaitement les étapes de la cérémonie de promotion comme elle va être décrite par l'informateur. Elle met principalement en scène le supérieur du monastère *Kuba Kham Ngoen*.

Photographie 39 : *Kong hot* ou la cérémonie de promotion pour le moine Kham Ngoen



Kuba Kham Ngoen : « Sur l'image du dessous, c'est mon image. Ça montre le passage de *sitthi* à *kuba*. Ça se passe dans la forêt puis on revient pour que les donateurs versent l'eau (le bain lustral). C'est une tradition tai lue lors du passage de *sitthi* à *kuba* ».

Et elle n'existe pas chez les Lao ?

Kuba Kham Ngoen : « Oui, il y aussi le *song nam* (verser de l'eau) mais ils ne vont pas dans la forêt avant. Ils récitent un peu et on verse l'eau. Les Lue doivent rester dans la forêt trois nuits. Pendant ces trois nuits, on pratique le *patibat tham* (s'appliquer à observer la règle et à suivre le chemin du *dhamma*) en priant et en méditant (on peut voir *Kuba Kham Ngoen* en position de méditation en haut de l'image). On est seul dans l'endroit mais il y a des donateurs (*sattha*), des anciens habillés en blanc qui ne se trouvent pas très loin pour pratiquer aussi le *patibat dham*. Mais on est seul, chacun est dans un endroit différent. On récite, on prie le Buddha, on médite assis puis en marchant. On reste dans la forêt trois jours et on ne mange qu'une fois par jour, seulement du riz sans rien d'autre. On exécute un rite d'envoi de mérites (*anumothana*)⁵⁰ puis on revient ensuite au *vat* pour le *song nam* derrière le *vihan* ».

⁵⁰ *Anumothana* (P. *anumodanā*) signifie l'action de grâce, la participation à l'action de grâce, l'envoi de mérite.



Kuba Kham Ngoen : « Cette image montre la construction du nouveau *kuti*. C'était l'ancien emplacement du *kuti*, on a tout refait à neuf. Cela fait déjà plusieurs années. A la fin de la construction, on lit les avantages. Il doit y avoir la lecture des avantages car ça fait plaisir aux donateurs. Puis ensuite, il doit y avoir le *yat nam* (libation d'eau). Sur l'image du *bosot*, c'est pareil, c'est la lecture des avantages ».

Pourquoi avez-vous fait faire ces peintures ?

Kuba Kham Ngoen : « C'est une histoire pour que les nouveaux novices apprennent et sachent comment on a fait avant ici. Les constructions des bâtiments, le *bosot* on l'a construit comme ceci, le *kuti* comme cela. C'est une histoire, l'histoire du Vat Doi Daeng. Tout l'intérieur du *bosot* l'est également. Cela permet aux nouveaux novices de bien comprendre car s'ils regardent juste comme cela, ils n'apprennent rien. En ayant ces images, on peut leur expliquer ».

Le dernier village que je vais présenter est Ban Huai Hit. Les habitants des six villages situés le long du cours d'eau appelé Huai Hit, s'affirment comme des Lue-Kalom. A ma connaissance, aucune étude n'a été entreprise sur les Kalom ou les Lue-Kalom. On constate que les pratiques bouddhiques des Lue-Kalom du district de Nam Bak sont similaires à celles des Lue de Mueang Sing. Cependant, je relève une différence au niveau de la graphie de l'écriture *tham*. La longueur des queues ou des hastes de certaines lettres sont davantage accentuées que dans la graphie *tham* de la région de Mueang Sing.

3. Ban Huai Hit (district de Nam Bak, province de Luang Prabang)

Pour les villages de la Nam Bak, nous savons grâce aux témoignages des anciens synthétisés dans un carnet par l'*achan vat* de Ban Na Yang (*Nan Chai Saen*), que la fondation des deux premiers villages lue dans la vallée eut lieu en 1578. Dix-sept familles fondèrent le village de Nayang Neua et treize autres familles habitèrent le village voisin de Nayang Tai.

Nayang est le nom du village d'origine situé au Sipsong Panna, village qu'ils auraient quitté à la fin du 14^e siècle à cause d'une catastrophe naturelle et de troubles causés par une guerre vers 1378 (?). Ils ont par la suite peuplé la région de Mueang Phukha (province actuelle de Luang Nam Tha) pendant 120 ans, puis celle de Mueang Beng (province actuelle d'Oudomxay) durant 80 ans avant de descendre vers le fleuve Nam Bak. Quelques familles de Ban Nayang Tai créèrent Ban Huai Hit en 1954 afin de se rapprocher des rizières qu'ils cultivaient le long de la rivière du même nom.

Les villageois de Huai Hit mais aussi des quelques villages voisins ne se disent pas uniquement Lue mais Lue-Kalom. Lorsqu'on évoque les Lue installés le long de la Nam Ou⁵¹, on estime que c'est entre la fin du 19^e siècle et le début du 20^e siècle qu'ils auraient quitté la principauté de Mueang Ou (Ou Tai et Ou Neua) pour fuir l'invasion de groupes armés venus du Yunnan.

Lors de son passage à Mueang Ou Tai, Lefèvre signalait la dispersion des habitants Tai Lue : « The plain is vast and could produce a lot if the inhabitants, repressed and dispersed by gangs of the Chinese chief Huyen Kao, would agree to come back to cultivate it » (1995, p.198).

Il n'existe presque pas de recherche portant sur ce groupe. Si on se réfère à Schliesinger (2003), on pourra lire que les Kalom viennent probablement de la région de Sayaburi :

« The Kalom believe that their ancestors originated from Sayaburi province of today's Laos, which belonged to Siam until the treaty between the French and Siamese in 1904. Several generations ago they migrated northwards and settled in their new habitat » (p.80).

D'après mon enquête, dans la région de Luang Nam Tha où on recense quelques villages Kalom (au moins cinq), ils sont appelés Kalom, Yuan-Kalom ou tout simplement Yuan. Cela renforcerait davantage l'idée de Grabowsky (2008) selon laquelle les Kalom, ethnonyme provenant du mot khmer *krom* signifiant "sud", serait des Tai Yuan originaires du sud du Sipsong Panna. Pour sa part, Thipmuntali (1999) ne stipule pas l'emploi de l'ethnonyme « Yuan » mais celui de « Kalom » dans la région de Luang Nam Tha.

«The Tai Dam in Louang Namtha call the Tai Lue in Louang Namtha "Kalom" or "Lue Kalom" ; Lao people in Nambak district, Louang Prabang province, also call Tai Lue in Ban Nayang, Nambak district, "Kalom" or "Lue Kalom" » (p.151).

Dans le district de Tone Pheung (province de Bokeo), les habitants de Ban Done Khun et Ban Done Ngoen sont, d'après *Kuba Kham Ngoen*, des Lue-Kalom provenant de la région de Sayaburi.

« They speak an identifiable southwestern Tai dialect, which they say is half similar to the Lue dialect and half to the Yuan dialect from Lan Na » (Schliesinger, p.80).

Ainsi leur provenance de la région de Sayaburi pourrait se confirmer dans la mesure où cette région demeure un espace géographique et culturel où se côtoient depuis plusieurs

⁵¹ On peut apercevoir de nombreux villages Lue le long de la route nationale n°13 reliant Pak Mong à Luang Prabang. Les monastères de ces villages possèdent peu de moines en comparaison avec les monastères Lue du district de Nam Bak. Auparavant, les villages étaient séparés de la route par le fleuve.

siècles Tai Lue et Yuan. Suite aux récentes investigations effectuées par l'EFEO de Vientiane, Lorrillard (2008b) soulignait la cohabitation entre les Lue et les Yuan dans la province de Sayaburi ainsi :

« Ce bouddhisme est celui qui est pratiqué par des populations lü déplacées du nord du Laos et du sud de la Chine au XIXe siècle, mais aussi par des populations t'ai-yuan, parentes de celles qui peuplent le nord de la Thaïlande actuelle » (Lorrillard, p.138).

Dans une note de bas de page, Grabowsky (2008) apporte un autre commentaire sur l'ethnonyme Kalom montrant qu'il désignerait aussi les Tai Yuan du Lan Na :

« *Kalom* is derived from *kròm*, an ethnonym used by the Northern Thai (Tai Yuan) to designate non-Tai peoples, notably of Mon-Khmer extraction. But in northwestern Laos *kalòm* is commonly used by the local Tai Lü population to designate the Tai Yuan of Lan Na » (p.133).

Par ailleurs, Lorrillard note l'influence culturelle dominante des Lue dans la province de Sayaburi :

« Le matériau et la facture des images tendent également à prouver la domination de l'influence culturelle lü dans cette région, de même que les dates des inscriptions retrouvées : près d'une cinquantaine remontent aux années 1810-1860, période où l'on sait que les déportations et les migrations vers le sud furent importantes » (p.139).

On peut ainsi penser que les ethnonymes Lue-Kalom ou Yuan-Kalom dépendent de la branche dont provient ce groupe, soit Lue, soit Yuan. On ne peut écarter l'hypothèse selon laquelle les Lue-Kalom de la Nam Bak soient originaires de Sayaburi et aient conservé un certain nombre de caractéristiques propres aux Lue et aux Yuan du fait d'une cohabitation et probablement même d'intermariages. Mais, cette hypothèse reste incertaine et on peut davantage accorder de considération à la tradition orale mentionnant effectivement une provenance du Sipsong Panna. Ils se sont installés pour la première fois dans le village voisin actuel de Ban Nayang. Il s'agirait d'un ancien village moï ou mnong dont les habitants seraient repartis au Vietnam.

Plus certainement, nous savons que le village de Huai Hit est très récent. Suite à l'augmentation de la population du village de Nayang, une division a été opérée et de nouveaux villages ont été construits. Ainsi, Ban Huai Hit a été créé en 1954, Ban Punchong a été établi en 1951 et Ban Na Mai en 1975. Le monastère de Ban Huai Hit n'apporte que très peu d'information sur la création du village et sa tradition littéraire à cause d'un incendie survenu en 2007. Il est actuellement en construction et son architecture s'apparente à celle d'un monastère lao.

Après ces clarifications sur l'histoire et l'identité du groupe lue, le chapitre suivant aborde l'institution monacale lue en suivant trois sections. La première section décrit l'organisation spatiale du monastère. La seconde section présente la littérature et l'écriture des Lue. La dernière section porte sur le rite d'ordination et son apprentissage. Elle montre également les étapes d'un processus de socialisation au sein du monastère.

Chapitre 2. Les principales caractéristiques de la culture monacale tai lue.

A. Les bâtiments d'un monastère tai lue et leurs fonctions

Afin de permettre au lecteur de suivre cette étude située principalement au sein de l'institution monacale, il m'a semblé essentiel de présenter l'espace d'un monastère. Par ailleurs, durant sa formation, le jeune garçon apprend à quoi correspondent les fonctions des différents bâtiments de cet espace. A la fin du chapitre 1, j'ai évoqué les représentations murales des principaux bâtiments du monastère de Doi Daeng que l'on peut observer sur la façade de son *bosot* (hall d'ordination). Pour *Kuba Kham Ngoen*, il est important que les nouveaux membres apprennent l'histoire du monastère mais également les fonctions symboliques de chacun de ces bâtiments. La connaissance de *ce que l'on fait* ou *ne fait pas* dans tel espace particulier du *vat* participe à la formation du novice. Pour un novice, reconnaître les bâtiments du monastère et leurs fonctions relatives relève d'un savoir indispensable sur la culture monacale. Cette connaissance de la physionomie de l'institution permet à chaque membre du *vat* de partager un « terrain » de significations communes et donc de favoriser la communication. Elle rend notamment possible l'établissement d'un contrat institutionnel entre les membres, que j'ai nommé *implicite* en chapitre 3, reposant sur un système d'actions et d'attentes spécifiques dans chaque bâtiment du *vat*. Ainsi, lorsque le supérieur du monastère demande aux novices d'aller dans le *vihan* (bâtiment de culte) au moment du coucher du soleil, chacun sait ce qu'il va être amené à faire dans cet endroit. Les novices apprennent donc à habiter l'espace monacal et, de même qu'ils apprennent à « habiter » leurs corps d'une certaine façon, ils apprennent un certain « style de pensée » (Fleck, 2008) à travers chaque lieu du monastère. De même que les aînés l'ont fait, les novices doivent apprendre les fonctions de ces bâtiments car cette connaissance est nécessaire au système de communication entre les villageois et les moines. En accédant à cette communication particulière se référant constamment à des espaces du *vat*, le novice intègre une part de ce qui constitue le mode de penser et de se comporter d'un villageois lue.

Condominas avait bien noté l'importance de la place du *vat* dans le village lao :

« Une communauté villageoise lao ne prend réellement vie comme telle que lorsqu'elle possède son propre *vat*, son monastère, qui porte son nom et dont elle porte le nom. Au centre de l'espace social le *vat* remplit des fonctions multiples, à la fois école, mairie, salle des fêtes, lieu de soins pour les malades, d'accueil pour les âmes souffrantes, abri du voyageur, terrain des cours d'amour. [...] C'est encore autour du *vat* que s'organisent les grandes fêtes qui ponctuent l'année de la collectivité rurale, celles du calendrier bouddhique, mais aussi d'autres qui puisent dans d'anciennes traditions locales » (1998, p. 37-38).

Comme l'affirmait Condominas (1968), le monastère est le centre de l'espace social lao et plus certainement en milieu rural. Il remplit plusieurs fonctions. On peut dire la même chose pour le groupe lue et l'ensemble des groupes tai bouddhistes : un *vat* est fondé lorsqu'une nouvelle collectivité humaine se forme. Le *vat* devient alors le symbole de la société villageoise. Tout en l'animant, il permet au groupe de maisons de s'affirmer en tant qu'unité

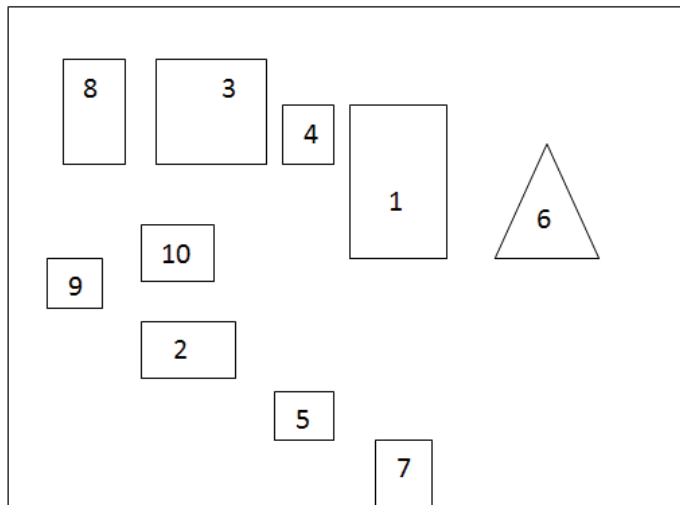
sociale. Ce groupe de maisons forme ainsi un village (*ban*). Parmi les populations tai bouddhisées, le *ban* peut être définie comme « une communauté humaine rassemblée dans une même unité d’habitat pour s’assurer les fondements de la survie matérielle par l’entraide individuelle et collective, pour maintenir la société sacrale qu’elle forme et pouvoir maîtriser ainsi les conditions sociales et culturelles de reproduction des équilibres sociaux qui la caractérisent » (Taillard, 1977, p. 77).

Dans cette partie, je décris l’espace d’un monastère, ses principaux bâtiments et leurs fonctions. En détaillant l’espace, je n’aurais pas à réexpliquer l’utilité de chacun des bâtiments par la suite. L’espace d’un monastère est composé de plusieurs bâtiments possédant chacun une fonction différente. Les monastères tai lue de Mueang Sing ont conservé une architecture plus traditionnelle que les monastères du district de Tone Pheung ou encore du district de Nam Bak. Du fait très certainement d’une promiscuité avec les régions d’habitations lao, ces derniers monastères ont adopté les styles architecturaux des *vat* modernes lao (pour Vat Huai Hit) ou thaï (pour Vat Doi Daeng). On constate par ailleurs que les habitants de Mueang Sing rénovent leurs monastères avec des matériaux modernes tout en copiant les styles architecturaux des Lue de Chine¹. Dans une étude sur l’architecture des monastères de Mueang Sing, Korn (2010) prétend que le résultat est donc une certaine homogénéisation des monastères dans tout le pays au dépend des styles architecturaux traditionnels des régions². Néanmoins, ils conservent tous les mêmes types de bâtiments dont le *vihān* (bâtiment de culte et hall d’assemblée), l’*ubosot* (hall d’ « ordination ») pour les monastères principaux, le *kuti* (logement du moine), le *ho kong* (édicule abritant deux tambours), le *ho tevada* (édicule consacré aux divinités) ainsi que le *that* (stupa) pour deux des monastères étudiés. Pour présenter les bâtiments d’un monastère lue, je vais essentiellement m’appuyer sur la description des *vat* de Mueang Sing.

¹ A ce propos, le lecteur pourra consulter la monographie villageoise du 17 octobre 2011 au chapitre 6.

² Inscrite au patrimoine mondial de l’Unesco depuis 1995, Luang Prabang a conservé des monastères traditionnels.

Plan de Vat Chiang Chai en 2011



- 1 : *vihan* (bâtiment de culte)
- 2 : *ubosot* (hall d'ordination)
- 3 : *kuti* (logement des moines)
- 4 : *ho kong* (édicule des tambours)
- 5 : *ho thevada* (édicule des divinités)
- 6 : *that* (stupa)
- 7 : entrée
- 8 : cuisine
- 9 : toilette
- 10 : construction d'un *ho kong*

1. Le *vihan* (bâtiment de culte)

Les entrées du *vihan* dans les monastères tai lue de Mueang Sing sont gardées par deux statues de lions. Il s'agirait d'une tradition héritée des Birmans et observable dans les monastères du nord du Laos et de la Thaïlande (Chandrangaam, 1980). Le *vihan* est à la fois le bâtiment le plus imposant du monastère mais aussi l'un des deux espaces rituels majeurs avec l'*ubosot*. Les *vihan* de Mueang Sing peuvent comporter deux ou plusieurs portes. Le *vihan* de Vat Chiang Chai, par exemple, est accessible par trois portes. Dans tous les cas, il y a toujours une porte principale du côté est et une porte secondaire du côté ouest, près de l'autel.

L'architecture des *vihan* de Mueang Sing a été étudiée par Korn (2010). Bien qu'il existe plusieurs variantes, on peut résumer le style traditionnel d'un *vihan* par un concept basique et commun à tous les *vihan* de Mueang Sing. Hormis le hall du *vihan* de Ban Mom qui est ouvert, les halls de *vihan* sont fermés et rectangulaires. Ces halls sont couverts d'un toit comportant plusieurs étages et pouvant aller jusqu'à cinq couches. Les vieux *vihan* comportent souvent sur leurs toits des sculptures de paon (L. *nok ñung*) en bois, considérés comme des esprits gardiens. Au sein du hall, deux rangées de cinq à neuf colonnes rondes en ciment ou en bois forment une « nef ».

Les rites d'hommage quotidiens chez les Lue prennent place dans le *vihan*, qui est une salle d'assemblée dotée de plusieurs fonctions religieuses. Il est principalement un bâtiment de culte abritant une statue d'une taille plus ou moins importante représentant le Buddha et posé sur un piédestal. D'autres statues plus petites, offertes par des fidèles cherchant l'acquisition de mérites, sont posées devant la statue principale. La récitation quotidienne du

soir (*tham vat leng* ou *sut pha chao* en lue) est un hommage envers les Trois joyaux. C'est notamment dans le *vihan* que les fidèles assistent aux sermons des moines lors des cérémonies. Il ne possède pas tout à fait les mêmes fonctions que la *sala* des monastères lao. En effet, la *sala*, appelée aussi *alam*³ (lieu de plaisance, de refuge) chez les Lao, est un bâtiment ouvert à usages multiples. Il est à la fois un lieu de sociabilité, de repos et de réunion du village lao. Contrairement à l'aménagement du *vihan* lao, les autels ne sont pas collés au mur du fond. Un espace de pour circuler est créé autour de l'autel. A l'arrière de l'autel, les moines y rangent bien souvent des objets ayant servi aux cérémonies. En face de l'autel et sur le côté se trouve la chaire à lecture, appelée *phasat*⁴, dans laquelle les moines montent pour lire l'avant-dernière vie du Buddha en tant que Prince Vessantara. Cette histoire est narrée une fois par an lors de la cérémonie appelée *bun Pha Vet*⁵. Tu Ñithone, le supérieur du monastère de Chiang Chai : « Lors du *bun Pha Vet*, les moines s'assoient là pour donner le sermon (*thetsana*). On lit l'histoire du Pha Vet aux fidèles. On lit les *khatha* (vers) Pha Vet avant l'histoire du Pha Vet. On lit tout en un jour du matin jusqu'au soir. On est plusieurs à se relayer. Si les novices savent lire, ils peuvent venir lire ».

On retrouve fréquemment dans les monastères lue de la région de Mueang Sing une plateforme de ciment rectangle, haute de quelques dizaines de centimètres par rapport au sol. Le *taeng san* prend l'aspect d'un lit long de plusieurs mètres. Lors des rites avec les fidèles, les moines s'assoient sur le bat-flanc leur assurant ainsi une position corporelle plus haute que les laïcs. Tu Ñithone apporte les précisions suivantes : « Les moines s'assoient là au-dessus des fidèles lors des *sut mong khun* (récitation de formules propitiatoires), c'est ici qu'on fait le *tan bun* (ou *bun Pha Vet*) ». Dans la plupart des *vihan* de Mueang Sing, près du bat-flanc, se trouve une statue représentant un moine ventripotent. Il est appelé Pha Maha Kachai par les Lue de Mueang Sing. Il s'agit vraisemblablement d'une représentation de Gavampati appelé aussi Kaccāyana (Lagiarde, 2000). Cette statue est vénérée par les fidèles et les moines. A partir de l'étude des textes lao et thaï dont *Gavampati sutta* et *Kaccāyana nibbāna*⁶, Lagiarde a reconstitué l'histoire de Gavampati. Selon Lagiarde, Brahmaṇḍa, qui était son premier nom, se distinguait des autres disciples par sa beauté :

« Brahmaṇḍa possède trois qualités, la Moralité (*sīla*), le pouvoir de Concentration (*samādhi*) et la Sagesse (*paññā*), qui ont fait de lui le plus célèbre ou du moins l'un des plus célèbres des quatre-vingt grands disciples du Buddha. (...) Mais, ce qui le distingue radicalement de ses condisciples, c'est son apparence physique. Aucun d'entre eux ne peut rivaliser avec lui car il possède cette beauté spéciale qui est celle des êtres d'élection. Cette beauté est celle des *buddha* ou des *bodhisatta* » (Lagiarde, 2000, p.65).

Donc, Gavampati était un disciple du Buddha qui possédait une belle apparence physique. Il était parfois pris pour le Buddha lui-même d'après les textes étudiés par Lagiarde. Or, pour

³ *Alam* est aussi un terme pali signifiant monastère.

⁴ *Phasat* vient du mot pali *prasada*. Il signifie « l'offrande, la faveur faite à une divinité » et il désigne, probablement par extension, un stupa (*that*), reproduisant le cosmos et assimilé au mont Méru (Mus, 1978, p. 355). Chez les Lao, le *phasat* est une construction en forme de petit temple qui est utilisé pour présenter les offrandes aux moines (Zago, 1972, p. 98 et p. 295).

⁵ Pha Vet signifie le « seigneur » ou le « prince » Vet. La traduction de Vessantara en lao, siamois ou lue est Vetsandon. Vet est l'abréviation de Vetsandon, la dernière réincarnation du Buddha.

⁶ *Gavampati sutta* ou *Kaccāyana nibbāna* est le premier chapitre de l'ouvrage intitulé *Asīti mahāsāvaka nibbāna* signifiant « Nibbāna des quatre-vingts grands disciples ».

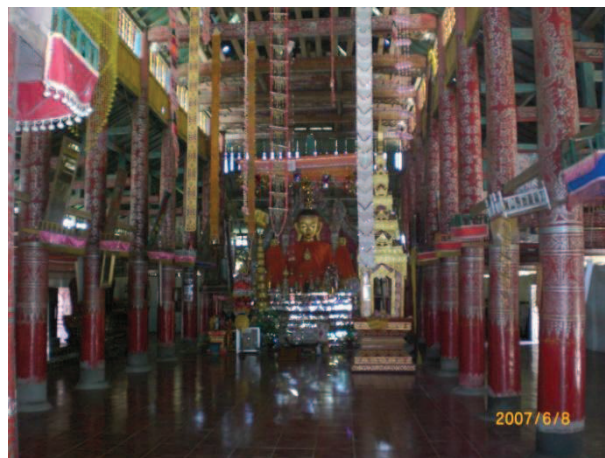
ne plus être confondu avec le Buddha, Brahmaputta décide de se transformer en un être laid grâce à ses pouvoirs magiques. *Kuba* Kham Ngoen, le supérieur du monastère de Doi Daeng, interprète sa transformation ainsi : « Tout le monde voulait mettre de la nourriture dans sa sébile, plus qu'au Buddha lui-même. Alors il s'est rendu laid ». Suite à cette métamorphose, le nom de Gavampati lui est attribué. Après cet acte de renoncement, l'épisode marquant de sa vie est le sermon qu'il donne à un homme nommé Sambala, réticent à suivre le Dhamma (la Loi, la doctrine). Peu de temps avant sa mort, il parvient à le convaincre de suivre les enseignements du Buddha. Deux statues de Gavampati se retrouvent également à l'entrée du *vihan* de Vat Doi Daeng. Le matin, les fidèles font offrande en mettant du riz dans les sébiles placées devant les statues.

Le monastère peut exister à la condition que la communauté des moines puisse se reproduire en conférant l'ordination et celle-ci ne peut être donnée qu'à l'intérieur de limites qui sont celles de l'*ubosot*. Tout comme la *sala*, le *vihan* ne possède pas de *sima* ou de « limites » et ne peut donc pas recevoir la cérémonie consacrant un nouveau *bhikkhu*. Je présente ci-dessous deux photographies d'un *vihan* lue au sein d'un des monastères étudiés, Vat Chiang Chai. Malgré des matériaux de construction modernes⁷ (ciment, tôles...), l'architecture reste pour le moins représentative des monastères de la région. On constate notamment un toit nivelé en cinq parties.

Photographies 41 et 42 : *vihan* de Vat Chiang Chai (Mueang Sing)



Vihan (bâtiment de culte) du monastère de Chiang Chai.



Autel à l'intérieur du vihan de Vat Chiang Chai. A droite de l'autel, on peut apercevoir le phasat.

Les deux photographies suivantes montrent la plate-forme dans le *vihan* de Vat Chiang In (Mueang Sing) et une statue de Pha Maha Kachai devant le *vihan* de Vat Doi Daeng.

⁷ Comme le notait Condominas (1968): « C'est donc à l'édification des bâtiments de la pagode que la collectivité consacrerait ses meilleurs matériaux et qu'elle utiliserait les moyens techniques les plus avancés qu'elle ait à sa portée » (p.89).



Bat-flanc à gauche de l'image. Une statue de Gavampati se trouve posée au bout de la plate-forme.



Une statue récente représentant Gavampati dans un *vihan* d'un monastère lue entre Mueang Sing et Mueang Long.

2. L'*ubosot* ou *bosot* (hall d' « ordination »)

Son apparence est celle du *vihan* mais sa taille est beaucoup moins importante. Les *ubosot* de la région de Mueang Sing ont la particularité d'avoir des toits nivelés en trois parties. A l'intérieur du bâtiment, une statue du Buddha fait face à l'entrée, tout comme l'intérieur du *vihan*. Cependant, il n'existe pas de séparation entre l'autel et le mur du fond. Les murs sont rarement peints contrairement aux *vihan*. L'*ubosot* de Vat Doi Daeng fait exception à la règle puisqu'il est décoré de peintures représentant l'histoire du village de Doi Daeng.

Photographies 45 et 46 : *bosot*



Ubosot de Vat Chiang Chai (Mueang Sing, province de Luang Nam Tha).



Ubosot de Vat Doi Daeng (Mueang Tone Pheung, province de Bokeo).

C'est uniquement dans l'*ubosot* que sont exécutés les actes officiels de la Communauté, les *sanghakamma*. L'*ubosot* a deux fonctions. Ce bâtiment est appelé fréquemment « hall d'ordination ». C'est dans l'*ubosot* que doit avoir lieu la cérémonie d'ordination du *bhikkhu* afin d'être valide. Cette cérémonie réunissant exclusivement les bonzes ne peut se faire en

dehors d'une « limite » définie et symbolisée par neuf bornes rituelles appelées *bai sema* (« feuille de limite »). Bizot apporte les précisions suivantes :

« On sait que, dans les écoles affiliées au Mahāvihāra, l'ordination du *bhikkhu*, l'*upasampadā*, ne peut pas être opérée dans un bâtiment exempt de « feuilles » de *sīmā*. Il s'agit de neuf blocs en pierre, souvent taillés en accolade (d'où ce nom de feuille), qui ont la fonction de matérialiser les points d'un périmètre sacré autour de l'aire des ordinations. Ces bornes monumentales, profondément introduites dans le sol, sont disposées verticalement aux angles et dans les axes du bâtiment, la neuvième à l'intérieur, là où siège l'ordinant. Leur pose implique la présence des plus hautes autorités civiles et religieuses de la province, pour en attester publiquement l'authenticité. C'est leur validité qui seule permet la transmission d'ordinations reconnues par l'orthodoxie » (Bizot, 2000, p.513).

Dans son histoire, les bornes servaient à fixer des limites et à déterminer ceux qui appartenaient ou non à la communauté monacale (Pichard, 2000). Les limites en définissant un territoire restreint permettait de vérifier entre autre si tous les moines étaient présents. Les limites rituelles avaient pour objectif de réunir en un même lieu les moines d'un groupe afin de prendre une décision commune et de valider les actes de la communauté monacale. Ces limites étaient auparavant des éléments naturels comme des arbres, des rochers, des cours d'eau... Aussi, les moines qui se trouvaient dans cet espace sacré devaient assister à la récitation du *Pātimokkha* quand elle avait lieu.

La cérémonie du *Pātimokkha* proclamant les règles de la communauté est plus régulière que la cérémonie d'ordination. C'est dans l'*ubosot* qu'a lieu la récitation du *Pātimokkha* contenant les 227 règles du *bhikkhu* (le moine ayant reçu l'*upasampadā*) les jours d'*uposatha*, étant des jours de pleine lune et de nouvelle lune. Durant cette cérémonie privée devant accueillir au moins quatre bonzes, les 227 règles formant le code monacal (P. *vinaya* ; L. *vinai*) sont normalement prononcées par le bonze détenant l'autorité et représentant le réseau de monastères du district, le *chao khana mueang*. Les règles sont divisées en plusieurs groupes selon les types de fautes et les thèmes. Elles sont classées en huit groupes dans un ordre décroissant de gravité. Ainsi, le *pārājika* comprend les quatre règles dont l'infraction à une de ces règles entraîne l'exclusion définitive de la communauté monacale : la relation sexuelle, le vol, le meurtre, la prétention de posséder des facultés surnaturelles⁸. Dans cette vie, aucune purification ne sera alors possible et le moine sera banni définitivement de la communauté monacale. Les règles appelées *sanghādisesa* intègrent treize fautes entraînant la réunion du *sangha*. La faute consistant à vouloir briser l'harmonie de la communauté est particulièrement intéressante. Le groupe est en quelque sorte prémuni formellement de toute tentative de conflit provenant de l'intérieur. Après une procédure réunissant vingt bonzes, le fautif sera mis à l'écart du groupe et soumis à treize punitions contraignantes. Deux *aniyata* sont des règles indéfinies portant sur des situations où le *bhikkhu* est au moins isolé avec une femme. Selon sa faute, le moine risque soit la perte de son statut, soit une mise à l'écart temporaire ou bien il devra se confesser durant la cérémonie. L'ensemble des fautes suivantes

⁸ Si un bonze prétend, avec l'intention de se faire valoir, avoir éliminé les impuretés (P. *kilesa* ; TL. *kilet*), obtenu l'un des quatre *jhāna* (pouvoirs psychiques) ou le stade d'*ariya* (ceux qui ont réalisés l'un des stades d'atteinte de l'état de « Méritant », c'est-à-dire d'*arahant*) tout en sachant que c'est faux, il perd son statut de *bhikkhu* à vie. D'après Nyanatiloka (1995), l'entrée dans un des quatre stades à l'état d'*arahant* est produite par « l'inspection (*vipassanā*) intuitive de l'impermanence, de la misère et de l'impersonnalité de l'existence, apparaissant brusquement et transformant pour toujours notre vie et notre nature » (p.29).

fera l'objet d'une confession pour se purifier. Les *nissaggiya* sont trente règles indiquant l'abandon de l'objet mal acquis. Les 92 *Pācittiya* sont des règles diverses. Les 4 *pātidēsaniya* indiquent des fautes devant être dévoilées et qui portent essentiellement sur des situations concernant l'invitation à manger par des laïcs. La catégorie *sekkhiya* concerne 75 règles relatives à la tenue, la discipline, le comportement. Zago (1972, p. 82) parle de règles d'étiquettes. Par exemple, des règles détaillées portent sur la façon de porter la robe (« fermer la robe jusqu'au cou et jusqu'aux poignets, en se déplaçant dans les zones habitées »), des manières de recevoir la nourriture (« adopter une attitude respectueuse, en acceptant de la nourriture »), des manières de manger (« ne pas faire de bruit en ouvrant la bouche, en mangeant ») ou encore sur la façon d'enseigner le *dhamma* (la doctrine) (« ne pas enseigner le *dhamma* à quelqu'un d'assis plus haut que soi »)... Enfin, les 7 *adhikaranasamatha* sont des règles interdisant la méconduite verbale telle que le langage faux, blessant, grossier ou futile. Pour Zago : « Cette proclamation régulière du code monacal favorise l'unité disciplinaire idéale du Sangha, qui forme un tout digne de respect et de vénération, capable d'éliminer de son sein les infidèles » (Zago, 1972, p.82). D'après lui, la confession d'un moine, en étant adressée à un autre membre, faciliterait le progrès personnel.

Hormis les fautes des deux premières catégories (*pārājika* et *samghādisesa*), toutes les autres fautes sont réparables à l'aide d'une formule en pali. Il s'agit d'une confession (P. *patidesanā*) d'un bonze à un pair. Le rituel de confession des manquements (L. *abat* ; P. *āpatti*) est obligatoirement exécuté au début de la cérémonie du *Pātimokkha*. Les bonzes peuvent se confesser au début du rite d'hommage envers les Trois Joyaux prenant place dans le *vihan*. Le bonze le moins ancien reste prosterné devant le plus ancien et déclare :

« La totalité de mes fautes, je vous les avoue, Vénérable.

- *Très bien, très bien* (le moine le plus ancien).

Quel que soit le type et quelle que soit la raison des fautes commises, je les assume pleinement, Vénérable.

- *Tacherez-vous de rester très vigilant à toutes ces fautes ?*

Oui Vénérable, je serai vigilant afin d'être juste.

- *A l'avenir, soignez votre conduite.*

Entendu Vénérable, je soignerai ma conduite.

- *Très bien, très bien* ».

La cérémonie du *Pātimokkha* débute lorsque les moines venus des monastères voisins sont présents. Les confessions sont tout d'abord faites individuellement d'un membre à un autre de la manière indiquée précédemment. Ensuite, le moine présidant la cérémonie annonce les quatre travaux à faire avant la récitation des règles : le balayage du sol, l'éclairage, l'installation d'eau pour boire, l'étendage de nattes pour s'asseoir. Puis, il dit les cinq choses à rapporter : le rapport justifiant l'absence d'un ou plusieurs moines, la déclaration de leur innocence, l'annonce de la date du jour, le rapport du nombre de bonzes présents dans les

limites de l'*ubosot* (hall d'ordination) et un rapport de ce que les *bhikkhuni* (nonnes) nécessitent en matière d'enseignement. Après cela, les 227 règles sont récitées ou lues par le moine présidant la cérémonie. A la fin de l'énonciation des règles, le moine demande si certaines règles ont été enfreintes. Si chacun garde le silence, cela signifie qu'aucune règle n'a été transgressée.

3. Le *kuti* (logement des moines)

D'après Condominas, le logement des moines est le premier bâtiment construit dans l'enceinte du monastère. Les logements diffèrent d'un monastère à l'autre. Les anciens *kuti* étaient en bois et construits sur pilotis. Désormais, ils sont en béton et sont construits au niveau du sol. Ils disposent tous d'une terrasse accueillant les visiteurs voulant s'entretenir avec les moines. A Vat Chiang Chai, la terrasse sert également de lieu d'apprentissage. C'est majoritairement dans l'ancienne principauté lue de Mueang Ou que l'on peut encore voir les *kuti* les plus anciens assemblant murs et plancher en bois avec toits en tôle. Ils comportent parfois une seule pièce dans laquelle les moines dorment et cuisinent au-dessus d'un foyer au sol. Les cuisines des *vat* de Mueang Sing se situent dans des bâtiments (TL. *huean khua*) séparés du *kuti*. De la même façon que les maisons lue, le *kuti* ou *huean non* en lue est monté sur des pilotis reposant sur des grosses pierres au sol comme le montre la photographie suivante prise à Mueang Sing.

Photographies 47 et 48 : *kuti*



Kuti sur pilotis de Vat Patao (Mueang Sing)



Novice cuisinant dans le *kuti* sur pilotis du monastère de Ban Ou Neua (district d'Ou Neua).

4. Le *ho kong*

Le *ho kong* est un édicule abritant deux tambours. Ils sont frappés à chaque *van sin* (jours des préceptes) pendant quinze minutes lors des jours de demi-lune et de pleine lune.

Tu Nithone : « On le frappe à chaque *van sin* et lors de certaines cérémonies comme le *bun Pha Vet*. Quant à la cloche, on l'utilise régulièrement ».

Les *vat* lao possèdent un seul tambour tandis que les *vat* lue en possèdent deux. C'est un des signes matériels permettant de distinguer assez facilement le *vat* lao du *vat* lue. On retrouve également un ensemble de deux ou trois tambours dans les monastères yuan du nord du Laos. Les tambours des *vat* lue se trouvent le plus souvent sous un petit porche ouvert situé entre le *vihan* (bâtiment de culte) et le *kuti* (cellule des moines). Le tambour principal d'environ un mètre de diamètre est accompagné d'un tambour plus petit d'environ 50 cm de diamètre. Ce sont rarement les bonzes qui frappent ces tambours mais les novices qui se chargent de jouer avec un rythme entraîné. Des cymbales sont frappées en même temps que les tambours. Ils se relaient mais tous ne savent pas jouer les rythmes appris auparavant. Frapper les tambours (*ti kong*) exige une technique qui se transmet de bonze à novice ou entre novices par l'observation, l'imitation et la répétition.

Photographies 49 et 50 : *ho kong*



Un novice lue frappe les deux tambours (Vat Doi Daeng, Mueang Sing).



Un novice frappe les tambours tandis que deux autres novices l'accompagnent en jouant sur des cymbales (Vat Huai Hit, district de Nam Bak).

5. Le *ho thevada* (édicule pour les divinités)

Le *ho thevada* est un petit édifice de neuf niches servant à placer des offrandes de riz (gluant), de bougies et d'encens en l'honneur des divinités.

Photographie 51 : *ho thevada* de Vat Chiang Chai (Mueang Sing)



6. Le *that* (stupa)

Le *that* en lao ou en lue provient du mot pali *dhātu*. Il s'agit d'un stupa ou d'un reliquaire. Le stupa (*that*) était à l'origine un empilement de pierres recouvrant les reliques du Buddha. Mais tous les stupas n'abritent pas des reliques. D'autres enferment des objets ayant appartenu au Buddha ou bien des textes enseignant la doctrine. On construit également des stupas pour enfermer les restes d'un mort ordinaire. On doit par ailleurs distinguer les stupas construits sur les restes d'un mort des stupas contenant les reliques d'une personne vivante comme ses cheveux ou ses rognures d'ongles. D'après les extraits recueillis par Bareau (1962), les disciples demandaient des cheveux ou des rognures d'ongles au Buddha afin de lui rendre un culte de son vivant.

Le principal matériau utilisé était la brique. En tant que symbole du *parinirvana* du Buddha, le stupa doit être placé à l'ouest. En effet le Buddha serait mort en faisant face à l'Ouest (Bareau, 1962, p. 234). Les *that* sont composés de plusieurs parties dont, à la base, un soubassement de quatre côtés. La partie ronde au-dessus du soubassement est considérée comme la partie essentielle (« l'œuf ») car elle contient la chambre aux reliques. Le pavillon sommital est placé au sommet de la partie ronde. Il s'agit de terrasses circulaires sur lesquelles sont suspendues des bannières, des clochettes... Au-dessus du pavillon se trouvent les parasols en forme de plateau qui seraient destinés à recevoir la pluie. D'après l'étude de Bareau, les balustrades entourant les soubassements des stupas ont pour fonction essentielle d'empêcher les animaux de s'en approcher et de souiller le lieu de culte. Le stupa est un bâtiment qui doit conserver un caractère pur. Il oblige donc certains comportements interdits par le *vinayapitaka* et décrits précisément par Bareau (1962). Aujourd'hui, les laïcs vénérant ces reliques déposent le plus souvent des fleurs, des bougies, de la nourriture et des bâtonnets d'encens au pied du *that*. Quelques femmes akkha de Mueang Sing ne se soucient guère de la croyance des donateurs puisqu'elles viennent bien souvent après les cérémonies pour emporter les victuilles déposées au pied du *that*. Auparavant, des offrandes de parasols, de bannières mais aussi de musique, de chants et de danses exécutées par les laïcs pouvaient aussi être effectuées. Le culte rendu s'accompagne généralement de vœux formulés par le donateur. Ils sont censés apporter le bonheur et la santé aux êtres sur terre ou plus particulièrement à soi et à ses proches.

Le That Chiang Tung, représenté sur la photographie ci-dessous, est un monument vénéré par les Lue et les Tai Neua de la région de Mueang Sing mais aussi des régions voisines du Xishuangbanna. Il se situe au sommet de la montagne de Doi Chiang Tung et mesure 12 mètres de haut. Il est entouré de quatre petits *that*. Il a été rénové au 20^e siècle en 1950, en 1960 puis en 1996. D'après la légende locale rapportée par Cohen (2000), le Buddha aurait séjourné avec un disciple, Ananda, sur cette montagne. Il aurait alors demandé à Ananda d'y faire construire à sa mort un stupa contenant son affûtoir et son rasoir. Plusieurs années après la mort du Buddha, le roi Asoka aurait fait construire 84 000 reliquaires dans 14 000 cités. Le reliquaire est protégé par quatre esprits gardiens. Malgré qu'il fût protégé durant 400 ans par les rois successifs, le *that* fut détruit probablement durant une guerre. Après sa destruction, le *that* fut reconstruit par un seigneur, Phaña Tanhai, qui fonda une ville à Doi Chiang Tung. Le

second esprit gardien serait thevabut (génie) Luang, un esprit chargé par le dieu Indra de protéger le stupa. L'esprit du Naga (divinité du serpent) protège également le monument et enfin Sa Buakham, l'épouse de l'avant-dernier roi de Mueang Sing Chao Fa Sili No, serait devenue le quatrième esprit gardien pour avoir participé à la rénovation du reliquaire. Le festival de That Chiang Tung a lieu chaque année, en même temps que celui du That Luang de Vientiane, à la fin du mois de novembre. Ils commémorent notamment les 84 000 reliquaires construits par le roi Asoka. Le premier jour, les lieux sont nettoyés et décorés. Le second jour, des offrandes sont faites aux esprits gardiens. Après avoir effectué le rite du *yat nam* consistant à verser de l'eau sur la terre pour transférer des mérites aux êtres et prendre à témoin la déesse Nang Thorani, les fidèles se dirigent vers le *vihan* pour présenter leurs offrandes aux statues du Buddha. Puis, les participants se dirigent vers le *that* pour exécuter le rite le plus important du festival : *pradakṣiṇa* ou « circumambulation » rituelle autour du *that*⁹. Les Lue l'appellent *vian thian* (*vian* : tourner ; *thian* : bougies). Il consiste à tourner trois fois autour du *that* avec des cierges allumés, des fleurs et des bâtonnets d'encens.

En fin de matinée, les moines font des offrandes aux reliques du Buddha puis dans la soirée, ils récitent des formules auprès du *that*. Le lendemain matin, des offrandes sont adressées une nouvelle fois aux quatre divinités afin de conclure le festival. Durant ces trois jours de festival, il règne comme dans chaque festival au Laos une ambiance festive où les participants peuvent se divertir librement. Ce festival montre deux choses. Tout d'abord, la participation au *bun that* est réalisée dans le but d'acquérir des mérites. Enfin, ce rassemblement des Lue provenant de toutes les régions voisines montre l'existence d'une communauté morale entre les Lue du Laos et de Chine (Cohen, 2000).

Photographie 52 et 53 : *that* (Mueang Sing)



That Chiang Tung (Mueang Sing)



Le *that* de Vat Chiang Chai (Mueang Sing)

⁹ « Cette *pradakṣiṇa* est un vieux rite brahmanique qui consiste à tourner autour d'un bûcher funéraire ou d'un monument en le laissant toujours à sa droite » (Deydier, 1954, p. 34). Les significations de cet acte varient. Zago notait : « Diverses significations sont données à cet exercice ; ce serait un triple honneur rendu au triple Joyau, ou le signe du tourbillon des existences, ou le signe de la difficulté d'atteindre le sacré » (Zago, 1972, p. 108-109).

B. La culture textuelle des monastères lue : origine, fonction et enjeu identitaire

Afin de bien appréhender les contenus d'apprentissage au monastère mais aussi la culture du manuscrit des moines, je traite dans cette section de l'écriture des Lue et des supports d'écriture. Aussi, il s'agit d'un des enjeux identitaires majeurs de la culture lue. L'introduction de l'écriture des Lue est inséparable de la diffusion du bouddhisme au Sipsong Panna. En retraçant son origine, j'évoque inévitablement l'histoire de la religion des communautés du nord et la façon dont elle est parvenue aux Tai Lue.

1. L'origine de l'écriture des Lue

Malgré la standardisation des langues nationales, les Lue de Chine (Xishuangbanna) mais aussi les communautés tai lue des pays voisins dont celles du Laos, de Thaïlande et de Birmanie continuent de pratiquer leur langue. Dans ces communautés, les moines utilisent toujours un système d'écriture traditionnel appelé le *tham*. Le *tham* des Lue est pratiquement identique à celui des Yuan du nord de la Thaïlande, au *tham* des Khuen ou encore au *tham* des Lao. C'est pourquoi on peut parler d'un ensemble d'écritures *tham*. J'emploierais ainsi le mot *tham*, *tham* lue ou encore écriture lue pour évoquer l'écriture des Lue.

« However, somebody reading a manuscript from a different region would normally pronounce the written words according to the phonology of his or her own mother tongue. For example, words written with consonants representing the voiced Pāli sounds of /b/, /d/, /g/ are pronounced in Lao as voiceless aspirated /ph/, /th/, /kh/, whereas they are pronounced in Lan Na as voiceless unaspirated /p/, /t/, /k/. Another example is that in spoken Tai Lü, the historical diphthongs /ia/, /ua/, /ua/ have been monophthongised into /e/, /ə/, and /o/, and their written forms are pronounced accordingly. Texts written in Pāli language in any of these scripts are normally read according to the phonology of the vernacular » (Grabowsky, 2008, p.17).

Les Lao utilisent deux écritures : le *tham* et le lao. Le *tham* leur sert à écrire le pali¹⁰, langue uniquement utilisé pour les textes religieux, et il leur sert également à écrire les textes traditionnels en langue lao. L'écriture lao peut être utilisée pour noter les textes profanes en langue lao ou bien les textes bouddhiques en pali. Les textes en pali sont considérés comme des textes sacrés par la population. Chez les Lao, le *tham* est principalement écrit par les moines ou les lettrés. Il en va de même pour les Lue, néanmoins, la majorité de la population adulte masculine sait lire et écrire le *tham* pour l'avoir appris au monastère. Traditionnellement, les hommes effectuent tous un séjour plus ou moins long en tant que novice ou bonze au sein du monastère du village. Le *tham* des Lue écrit donc aussi bien la langue pali que la langue lue. Les textes écrits en *tham* ne comportent qu'une seule ponctuation marquant la fin des chapitres. Donc, les mots et les phrases se suivent sans séparation (Lafont, 1962).

L'usage du *tham* au Laos se serait développé durant le règne de Phothisarath (1520-1547). Soixante liasses du Tipitaka furent envoyées du Lan Na au Lan Xang (ancien royaume du Laos appelé « milliers d'éléphants ») en 1523 (Peltier, 2003 ; Lorrillard, 2008)¹¹. Au Lan

¹⁰ Le pali est une langue Indo-européenne apparue vraisemblablement au IIIe siècle avant J-C. en Inde. Elle ne possède pas d'écriture qui lui soit propre.

¹¹ « La *Jinakālamāli*, une chronique religieuse historiquement fiable rédigée à Chiang Mai en 1527, rapporte que le souverain du Lan Na envoya en 1523 à celui du Lan Xang soixante volumes du Tipitaka, ainsi que des moines expérimentés (Coedès 1925, 72 et 139 ; Buddhadatta 1962, 127 ; et Jayawickrama 1978, 183). Cette

Na¹², l'écriture *fak kham* existait avant le *tham* et elle était encore très utilisée entre le 15^e et le 16^e siècle (Lorrillard, 2008b). Contrairement au Sipsong Panna, le Lan Xang développa une écriture séculaire, l'écriture lao, dont les inscriptions les plus anciennes datant de la fin du 15^e siècle, ont été trouvées sur une stèle à Tha Khaek (Lorrillard, 2008, p. 78).

Dès le 6^e siècle, les Môngs, peuple bouddhiste, occupaient une partie de l'Asie du Sud-Est. Il semblerait que le royaume mông était implanté au sud de la côte de l'actuelle Birmanie. Puis ils furent par la suite envahis par les Thaïs, par les Birmans à l'ouest et par les Khmers au centre et à l'est. Au 7^e siècle, les Môngs fondent sur le site de l'actuelle Lopburi le royaume de Lavo (disparu au 14^e siècle), et vers le 8^e siècle celui d'Hariphunchai (disparu au 13^e siècle) sur celui de l'actuelle Lamphun.

« Hariphunchai (Lamphun) was founded around the second half of the eight century and was the northernmost point of Lawo (Lop Buri) culture, itself an extension of the Dvaravati kingdom » (Sarassawadee, 2005, p. 32).

La fille du roi de Lavo, la reine Chamathevi, fonda la dynastie Chamathevi à Hariphunchai en 767-768 (Sarassawadee, 2005, p.32). Accompagnée de cinq cent religieux, la reine Chamathevi va favoriser le développement du bouddhisme. Puis les rois lui succédant vont poursuivre le développement du bouddhisme en construisant de nombreux temples et objets religieux. Le royaume fut conquis par les Thaï à la fin du 13^e siècle. Le roi Mangrai s'empara du royaume d'Hariphunchai (Lamphun) en 1292 et fonda le royaume du Lan Na avec Chiang Mai pour capitale en 1296 (Sarassawadee, 2005, p. 53). Il hérita du patrimoine culturel mông qui fut ensuite diffusé par lui-même et ses successeurs dans les royaumes voisins dont celui du Sipsong Panna et du Lan Xang jusqu'à la moitié du 16^e siècle (Peltier, 2003).

« Lan Na began to flourish during the reign of Phaya Kuenta (1335-1385). Its prosperity reached a height during the reign of King Tilokarat (1441-1487), known later as the golden age, which continued until the reign of Phaya Kaeo (1495-1525). During this period, the kingdom expanded greatly, incorporating Phae and Nan and consolidating its influence over the Shan (Tai Yai) states, including Chiang Tung, Mueang Nai, Mueang Sipo, and Mueang Yong, as well as in Chiang Rung in Sipsong Panna and even Luang Prabang in Mueang Lao » (Sarassawadee, 2005, p. 53).

Jusqu'à sa conquête par les Birmans en 1558, le royaume du Lan Na fut un royaume prospère durant 262 ans. Il produisit notamment de nombreuses œuvres littéraires adaptées du

donnée se concilie parfaitement avec les témoignages lao puisque, en 1527, le roi Phothisarat (gendre du roi de Chiang Mai et père de Setthathirat) fit rédiger dans sa capitale — Luang Prabang — la première inscription (retrouvée) en écriture *tham* du Laos (fig. 8). Cette stèle, produite à l'intention du Vat Sangkhalok mais aujourd'hui conservée au musée du Palais royal, est un édit ayant entre autres objets la purification des pratiques religieuses » (Lorrillard, 2008a, p. 79).

¹² De 1259 à 1892, le Lan Na était un royaume situé au nord de la Thaïlande et constitué par des cités-états dont Chiang Mai, Lampang, Lamphun, Nan et Phae. Il semble intéressant de prendre en compte la tradition éducative des monastères du Lan Na car deux sectes du royaume, Vat Padaeng et Vat Suandok ont fortement influencé le bouddhisme des Tai Lue du Sipsong Panna (voir Nanshan Kang, 2009). Lorrillard (2008b) avance que le bouddhisme du Lan Na se serait probablement diffusé au Sipsong Panna en passant par la plaine de Mueang Sing. Il l'indique ainsi : « Le fait que les Dai-lü (T'ai-lü) des Sipsong Panna utilisent aujourd'hui encore une écriture très similaire à la graphie « *tham* » du Lān Nā trouverait ici son explication historique » (p.137).

Paññasa Jātaka (ou *Ha Sip Sat* au Laos signifiant les cinquante *Jātaka*), une compilation de *Jātaka* apocryphe (d'origine môn ?), qui furent transmises puis adaptées dans les royaumes voisins.

« Parmi les classiques adaptés directement du *Paññasa Jātaka*, citons *Nok krachap* ou *Nok Chok*, du *Sabbasiddhi Jātaka*, *Nang Oraphim*, du *Pacitta Jātaka*, et *Suthon-Manora*, du *Sudhana Jātaka*, pour ne citer que les plus connus. D'autres classiques s'en inspirent plus ou moins directement, tels *Xin Xay*, *Thao Sovat* ou *Kalaket* » (Peltier, 2003, p.83).

Sous la domination birmane, le royaume du Lan Na ne produisit presque plus d'œuvres littéraires pendant deux siècles. A peu près à la même époque, le royaume du Lan Xang créa des classiques de la littérature lao comme *Sin Sai* et ils furent transmis aux Yuan du Lan Na, aux Lue du Sipsong Panna et aux Khuen de Birmanie (Peltier, 2003). On peut tout d'abord dire que l'écriture *tham* des Yuan de Chiang Mai serait adaptée de l'écriture môn. Comme l'affirme Bizot (1993) :

« La règle, bien connue par les historiens, de l'acculturation des peuples vainqueurs en territoire soumis, joua ici pleinement : les Mons transmièrent leur bouddhisme, en premier aux Birmans, ensuite aux Thaïs et aux Khmers. En outre, ils donnèrent aux Thaïs le droit en même temps que l'écriture, l'alphabet « yuon ». L'écriture servit sans doute d'abord à noter le pâli – langue du Theravāda -, puis le siamois, grâce à l'ajout des symboles nécessaires. Plus tard, les Thaïs développèrent un autre alphabet au contact des Khmers ; c'est l'écriture aujourd'hui enseignée officiellement dans le royaume » (Bizot, 1993, p.13).

D'après Peltier, l'écriture yuan de Chiang Mai, presque identique à celle des Môn, s'est propagée par la suite dans les royaumes voisins.

« Cette écriture, appelée *dham* par les Lao et les Taï, ou *Dham Pha Chao* par les Khün, c'est-à-dire « l'écriture du Bouddha », servait, dans un premier temps, à propager l'enseignement bouddhique. Si on peut lire l'une de ces écritures, par exemple, le *dham* lao, il ne sera donc pas très difficile de déchiffrer, puis de lire le *dham* yuan, le *dham* khün ou le *dham* lü. Cette quasi-similitude a permis aux peuples lao et taï de la péninsule indochinoise de correspondre tout au long des siècles, mais aussi de faire circuler les textes d'une région à l'autre, puisque c'était *grosso modo* la même écriture, la même langue » (Peltier, 2003, p. 83).

En se référant à la chronique de Chiang Tung, l'ancien moine lue Nanshan Kang (2009) pense que le Tipitaka (les Trois corbeilles ou ce qui forme le canon bouddhique pali) et les textes *Jātaka* furent apportés de Chiang Mai vers Chiang Tung et le Sipsong Panna.

« “In the *tok sek* year, Culasakaraja 804, Phaya Siri Sudhamma Culamanee Maharaja invited Maha Yanakhampheera to bring the Tipitaka to Chiang Tung”¹³. The fact that the Tipitaka and Jataka texts were the same in the northern Thailand, Chiang Tung and Sipsong Panna means that the Theravada tradition in Sipsong Panna, Chiang Tung and northern Thailand is related to the same Buddhist sects and also proves that Buddhism spread from the Lan Na Kingdom into Sipsong Panna and Chiang Tung » (p.19).

¹³ The Chiang Tung Chronicle (2003).

Le *tham* des Lue est ainsi une variante de l'écriture des Yuan du Lan Na. A propos des différences existantes entre le *tham* lao, le *tham* lue et le *tham* yuan, Finot (1917) écrivait ceci¹⁴ :

« Les différences qui les distinguent sont insignifiantes et consistent moins dans la forme spécifique des lettres que dans le *ductus* de l'écriture ; plus ronde et plus régulière dans le *tham* que dans les deux autres, elle est caractérisée dans le *lu* par le jet allongé des queues, des hastes et des signes interlinéaires qui s'entrelacent souvent d'une ligne à l'autre, et dans le *yuon* par un dessin plus anguleux et une certaine tendance à la désarticulation des signes. Mais ces détails n'affectent absolument pas l'identité fondamentale de l'écriture. Le *lu* et le *yuon* notamment forment un groupe absolument homogène, séparé du *tham* par quelques nuances (...) » (Finot, 1917, p.26-27).

Le *tham*, les textes bouddhiques mais aussi la tradition auraient été diffusés du Lan Na vers le Sipsong Panna entre le 13^e et le 15^e siècle. La diffusion du bouddhisme en pays lue semble donc intimement liée à l'histoire du Lan Na.

2. Les scribes et la culture du manuscrit

2.1 La littérature des monastères

Le corpus est issu du Tipitaka (les Trois corbeilles), c'est-à-dire le canon bouddhique en langue pali. Le Tipitaka est l'ensemble des textes canoniques pali regroupant ce que le Buddha a enseigné et les commentaires approuvés par le *sangha*. Il comporte trois sections dont le Vinaya-Pitaka traitant de la discipline monastique, le Sutta-Pitaka qui rassemble les paroles attribuées au Buddha, et l'Abhidhamma qui regroupe des textes traitant de la classification des choses.

Au Laos, Finot (1917) a recensé un certains nombres de textes appartenant à cette collection mais comme il le soulignait bien au tout début de son œuvre sur la littérature laotienne: « Du texte original, il subsiste certaines parties mais ce sont les épaves d'un naufrage » (p. 41).

Pour le Vinaya-Pitaka (corbeille de la discipline), les textes qui traitent de la discipline des moines sont au nombre de cinq : *pārājika*, *pācittiya*, *mahāvagga* (dont *pabbajjā*, *uposatha*, *vassa*, *camma*, *kathina*, *cīvara*), *cullavaga*, *parivāra*.

Les textes sur la discipline sont nombreux car ils ont un intérêt pratique pour les moines. Ils réglementent la vie des membres de la communauté. Il existe de nombreuses copies du *Pātimokkha* qui est un texte portant sur la confession entre les *bhikkhu*. On retrouve également le *Kammavācā* qui est le formulaire des actes liturgiques et notamment le texte portant sur l'ordination, appelé *Buat nak*. Ainsi, Vat Chiang Chai possède entre autre le *Vinaya pitaka* long et le *Vohan kammavacha*.

¹⁴ Dans son ouvrage, il évoque les écritures des Lao, Lue et Yuan sous des termes différents en attribuant ainsi le terme *tham* pour désigner l'écriture des Lao, le *lu* pour l'écriture des Lue et enfin le *yuon* pour l'écriture des Yuan.

Le Sutta-Pitaka (corbeille de l'enseignement) regroupe des paroles attribuées au Buddha et transmises oralement par son disciple Ananda. Elles se sont perpétuées oralement avant d'être écrites. Le Sutta-Pitaka contient plus de dix mille *suttas* (discours). Il comporte cinq *nikayas* (recueils) dont le Dīgha Nikaya (*dīgha* : long), le Majjhima Nikaya (*majjhima* : moyen), le Samyutta Nikaya (*samyutta* : groupe ou collection), l'Anguttara Nikaya (*anga* : facteur ; *uttara* : ultérieur) et le Khuddaka Nikaya (*khudda* : petit). Le Jātaka est une collection de récits appartenant au Khuddaka Nikaya. Ce sont les contes et les histoires narrant les vies passées du Buddha Gautama. Comme le notait Finot, il s'agit de la collection la plus appréciée du Laos :

« (...) comme on suppose qu'il a traversé les fortunes les plus variées, depuis l'état d'animal jusqu'à celui de dieu, en passant par les diverses conditions de l'humanité, sa longue carrière de Bodhisattva [l'être qui cherche l'éveil tout en aidant les autres] est une ample matière à des récits de toutes sortes : contes moraux, contes satiriques, apologues, fables, etc. Tout le trésor du folklore hindou s'est déversé dans ce cadre commode, y a reçu l'estampille bouddhique et a été colporté dans tout l'Extrême-Orient qui l'a reçu avec enthousiasme » (Finot, 1917, p. 43).

On dénombre ainsi 547 textes de longueurs inégales et contenus dans 22 livres. Les *jātaka* sont composés en vers (*khatha*) et les commentaires de ces vers sont des récits en prose. C'est dans le livre 22 (mahānipāta) que se trouvent les dix *jātaka* les plus célèbres dont Mūgapakkha ou encore appelé Temiya (538^e), Janaka (539^e), Sāma (540^e), Nimi (541^e), Khandahāla (542^e), Bhūridatta (543^e), Mahanāradakassapa (544^e), Vidhurapandita (545^e), Maha Umagga (546^e) et Vessantara (547^e). Le *jātaka* le plus connu et le plus apprécié par les bouddhistes du monde tai est le Vessantarajātaka. On retrouve l'histoire du prince Vessantara peinte sur les murs des *vihan* (bâtiment de culte) de beaucoup de monastères. Il est ainsi le *jātaka* le plus copié par les scribes.

Les textes contenus dans l'Abhidhamma ont semble-t-il été conservés dans la collection du Laos. On recense sept manuscrits appartenant à cette catégorie dans les monastères de Mueang Sing. Par exemple, on peut trouver l'*Aphithamma sat fa* (abhidhamma de la vie au ciel) à Vat Yang Phiang ou encore le *Kammatthan* à Vat Nakham portant sur l'exercice de méditation.

Si les textes cités plus haut se retrouvent dans des monastères du Laos, j'observe que les manuscrits ne sont pas ou peu utilisés par les moines du fait essentiellement de leur incompréhension du pali.

« Le plus grand nombre de textes pâlis sont, en raison de l'ignorance des moines, des textes morts. Quelques-uns cependant restent vivants à cause de leur utilité pratique » (Finot, 1917 p. 53).

« Le volumineux corpus canonique de langue pâli n'était probablement nulle part utilisé ni connu dans son intégralité. Les termes de Vinaya, Sūtra, Abhidhamma, quand ils ne renvoyaient pas à des principes de doctrine, désignaient pour les moines des manuels contenant, d'une part un choix de formules et de prescriptions extraites du canon données en pâli pour être mémorisées, d'autre part les règles de pratique bouddhique (canoniques ou extra-canoniques) données en langue locale. Les collections complètes du Tipitaka devaient être assez rares ; du reste, la plupart des moines étaient de médiocres palisants et n'auraient guère pu y accéder directement. Seuls les

maîtres du Mahāvihāra s’attachèrent à asseoir leur orthodoxie sur la connaissance du canon et dispensèrent un enseignement du pāli à cet effet » (Bizot, 1993, p.18).

Lors des cérémonies quotidiennes ou occasionnelles du monastère mais aussi celles permettant aux villageois d’acquérir des mérites ou de se protéger contre toutes sortes de fléaux, les moines récitent des formules (*mon*). On distingue deux types de récitations apprises par les bonzes et les novices : le *tham vat* et le *sut mon*. Le *tham vat leng*¹⁵ ou encore dit *sut pha chao* par les Lue est une cérémonie quotidienne consistant en une récitation d’hommage aux Trois Joyaux au coucher du soleil. Elle fait partie intégrante de la discipline et des obligations des moines. Les *sut mon* (récitation des formules) constituent une seconde catégorie de récitation. Ces formules sont récitées devant les fidèles lors de rites et elles leur permettent d’acquérir des mérites.

« Les *paritta* ou *manta* [ou *mon* en lao et en lue] sont des formules protectrices recommandées par le Buddha et choisies parmi les textes canoniques pour leur efficacité. (...) La plupart des *paritta* sont en vers (*gāthā*), le rythme étant un bon moyen de les fixer plus aisément dans la mémoire. Ils sont employés contre les dangers variés qui menacent la vie humaine : la maladie, la disette, l’inondation, le venin des serpents, l’incendie, etc. Ils n’agissent pas directement, mais par l’intermédiaire des *devatā*, dieux et génies qui contrôlent les forces naturelles : aussi, avant chaque récitation, adresse-t-on une invitation aux déités pour qu’elles viennent écouter les vœux qu’elles seront chargées d’exécuter » (Finot, p.54).

On différencie trois types de recueil dont le *Sattaparittam*, le *Dvādasaparittam* et le *Catubhānavāram*. On retrouve des textes bien connus des moines lue puisqu’ils les récitent quotidiennement comme le *karanīyamettasutta* (« Discours sur la bonne volonté ») ou occasionnellement comme le *Ratanasutta* (« Discours des Joyaux »), tous deux compris dans le *Sattaparittam*. Le *Catubhānavāram* comprend notamment les formules de l’ordination dont *Tisaranagamanapātha* (la prise des trois refuges) et *Dasasikkhāpada* (les dix préceptes du novice).

Aussi, on peut distinguer les récitations *avamangala*, données pour des occasions peu propices (*sut kusala* est récité dans la maison du mort), des récitations *mangala* lors des occasions propices (*sut mongkhun* par exemple). A la demande des familles, les rites occasionnels ont lieu tels que la cérémonie *bun khuen huean mai* consistant à réciter le *mongkhun sut* afin de protéger la nouvelle maison de tous les fléaux. Par ailleurs, les moines lue étudient les formules des rites spécifiquement tai lue appelés *khao lut kho* (rite pour faire disparaître la malchance) et *khao mu noi* (rite pour envoyer des mérites aux morts). La lecture du *tham* doit donc être connue des membres du *sangha* pour apprendre la récitation des textes, perpétuer les rites et garantir ainsi l’accès à l’héritage culturel.

Les tableaux suivants présentent les principaux textes dont se servent les moines et les novices. Les listes des deux premiers tableaux m’ont été fournies par le supérieur de Vat

¹⁵ Contrairement aux moines Lao, les moines Lue ne récitent pas les formules d’hommage aux Trois joyaux (Buddha, Dhamma, Sangha) le matin (*tham vat sao*) en dehors de la période de retraite à la saison des pluies (de juillet à octobre).

Chiang Chai qui dispose d'un livre enregistrant les textes disponibles et leur utilisation par années.

Ce premier tableau présente les titres des textes les plus couramment lus à Vat Chiang Chai lors du *bun Pha Vet*. Tous ces textes peuvent être lus par les bonzes et les novices. Ils nécessitent donc un apprentissage régulier. A chacun des textes correspond une catégorie spécifique. Le *tham sut* est une catégorie qui regroupe des textes, canoniques ou non canoniques, narrant les enseignements du Buddha. Ces textes sont souvent bilingues alternant la langue pali et sa traduction en langue vernaculaire. Anisong (P. *ānisamsa*) désigne un genre de textes décrivant les mérites obtenus par les bonnes actions. Anisong est aussi appelé *salong* ou *song*. *Nithan* signifie l'histoire, la légende. Ces histoires enseignent une morale.

Tableau 3 : textes lus couramment à Vat Chiang Chai lors du Bun Phavet

Titre des textes lus annuellement lors du <i>bun Pha Vet</i>	catégorie
Parami	Tham sut (paritta)
Unhassa	Tham sut
Sayasankhaha	Jātaka
Lokavuti	Tham sut
Tipamon	Tham sut
Anisong sapatana	Anisong
Suttanta pitaka	Tham sut
Abhidhamma	Tham sut
Anisong pitaka	Anisong
Abhidhamma chet kampi	Tham sut
Khatha phan phuk	Tham sut
Anisong vessantara	Anisong
Vibak vessantara	Nithan
Pathamalai	Nithan
Tutiyamalai	Nithan
Pha Vet	Jātaka

Une récitation telle que Unhassa (ou Unhassavijaya) est fortement appréciée puisqu'elle a pour but de procurer de la longévité et de préserver contre les calamités. Le début de la formule dit ceci :

« Il y a le dhamma Unhassavijaya, sans pareil dans le monde pour l'avantage de tous les êtres : reçois-le, deva ! (Par lui), on échappe aux châtiments royaux, aux démons appelés *Phi*, aux tigres, aux serpents, au poison qu'on a ingéré, à la mort prématurée ; on est affranchi de toute autre mort que la mort en temps normal (...) » (Finot, 1917, p.76).

Le tableau suivant est une liste de quelques textes rassemblant essentiellement des histoires (*nithan*) lues irrégulièrement lors du *bun Pha Vet* ou lors des jours des préceptes pendant le carême. Ces histoires ne sont pas apprises ; le style de lecture est dit « normal » contrairement à la façon dite « *thet lam* » de lire le *vessantarajātaka*, style qui est appris par les novices.

Tableau 4 : Textes lus occasionnellement dans les monastères de Mueang Sing

Titre des textes irrégulièrement employés (selon les demandes des donateurs)	Catégorie	Nombre de <i>phuk</i> (fascicules)	Cérémonie
Tamnan pha that kaeo mueang sae	<i>Tamnan phutha sasana</i> (chronique bouddhique)	25	<i>bun</i> Pha Vet (lu la dernière fois en 2006)
Chao bunlong	<i>nithan</i>	7	
Sam chai (sai) pinong	<i>nithan</i>	3	
Pan ha nok pao	<i>nithan</i>	6	
Hmu hin	<i>nithan</i>	11	
Suliya pin kham	<i>nithan</i>	7	
Halong tong yok	<i>nithan</i>	4	
Phukham	<i>nithan</i>	5	
Nang khiang chai	<i>nithan</i>	1	
Nang phom pan	<i>nithan</i>	4	
Putha kho sataen	<i>nithan</i>	5	
Sivi sayon ong	<i>nithan</i>	16	
Pathamakap	<i>nithan</i>	8	
Volavong sahamat	<i>nithan</i>	15	
Tiyitasena	<i>nithan</i>	6	(utilisé en 2011 lors du <i>bun</i> Pha Vet)
Tatsa sip sat	<i>nithan</i>	10 histoires	
Ong koi fong	<i>nithan</i>	3	
Kaya sangkhaya	<i>Tham sut</i>	5	<i>Bun</i> Pha Vet
Lokachakhu	<i>Tham sut</i>		<i>Bun</i> Pha Vet (régulier)
Konabota	<i>nithan</i>	7	
Tao ongkham	<i>nithan</i>	6	
Phathat nai kong	<i>nithan</i>	6	
Salahalam	<i>nithan</i>	5	
Ma noi yam (yaep) bai bo	<i>nithan</i>	2	
Niñai ngo noi	<i>nithan</i>	1	
Sue tai sue non	<i>nithan</i> lue et lao	1	
Nu peurk	<i>nithan</i>	1	
Tamnan pha Mettaya	<i>tamnan</i>	1	
Tamnan phaña Phom	<i>tamnan</i>	1	
Tamnan phaña in	<i>tamnan</i>	1	
Makhava	<i>nithan</i>	7	
Somphamet	<i>nithan</i>	2	
Niñai huoi hai	<i>nithan</i>	1	
Sieng thang nippan chet khao thang	<i>nithan</i>	1	
Tha bat lep lok	<i>nithan</i>	22	
Chantapacho	<i>nithan</i>	5	
Kañom	<i>nithan</i>	4	

Latana sieng pru	<i>nithan</i>	14	
Suvana phomming	<i>nithan</i>	8	
Tanlahang	<i>nithan</i>	3	

On voit toute l'importance d'une cérémonie telle que le *bun Pha Vet* par le nombre de textes utilisés. Les textes lus lors du *bun Pha Vet* ne constituent pas l'unique contenu littéraire que doivent maîtriser les moines et les novices. J'apporte ci-dessous une synthèse des principaux textes appris par chaque catégorie d'acteurs.

Tableau 5 : synthèse des principaux textes appris par les différents membres du monastère

Textes appris par les <i>kha ñom</i> (candidats à l'ordination)	Textes appris par les <i>pha noi</i> (novices inexpérimentés)	Textes appris par les <i>pha long</i> (novices expérimentés)	Textes appris par les <i>tu</i> (moines)
Manuscrit intitulé <i>pap tia kam</i> : Formules d'ordination pour devenir novice (<i>pabbajjā</i>) « <i>kham vao buat luk kaeo</i> ». Incipit : “ <i>pabbajjā kamma</i> ” « <i>patisang</i> » « <i>ñatha</i> » « <i>accha</i> » « <i>salanakum</i> » est utilisé lors de l'utilisation du <i>to mak nap</i> « <i>sin sip</i> » (les dix préceptes) « <i>khonisai</i> » explique la méthode à suivre par le <i>luk kaeo</i> pour être ordonné.	Textes constituant la récitation du soir « <i>sut pha chao</i> »	Formules d'ordination « <i>kham vao buat pen pikkhu</i> »	<i>Bangsakhun</i> (texte lu lors des rites funéraires)
	Les syllabes assemblées sont apprises sur le texte intitulé « <i>panña parami sam sip that</i> », récité durant le <i>bun Pha Vet</i> .	<i>Phone pen pikkhu mai</i> ; vœux à formuler par le nouveau bonze aux laïcs	
	<i>Tham thet vessantara</i>	<i>Tham thet vessantara</i>	<i>Tham thet vessantara</i>

	<i>Mangkhala sut</i>		<i>Phone khao pikkha than</i> lors des jours des préceptes
	<i>Khao lut kho</i>		<i>Sut khon tai</i> (différentes formules)
	<i>Phone khao mu noi</i>		Textes relatifs au <i>sukhuan</i>
	<i>parami</i>		<i>Sut thone huean</i> (lors de la bénédiction d'une nouvelle maison ; récité avant le <i>mongkhun sut</i>)
	<i>Pikkha dhammachak</i>		
	<i>nipanasut</i>		
	<i>hunassa</i>		
	<i>Putha senaka</i>		
	<i>Mulinta panha</i>		
	<i>Makhava (nithan)</i>		

Il est intéressant de mentionner les manuscrits appartenant au genre *Ovat kham son* (*ovat* : instruction ; *kham son* : prêcher). Un texte tel que *Tham kalivon son lok* est parfois lu par les moines aux laïcs lors des jours des préceptes. Il enseigne la conduite de vie, la morale à suivre par chacun.

En dehors de la littérature religieuse dont les catégories essentielles sont les Jātaka (*sadok*), le Vinaya (*pha vinai*), l'Abhidhamma (*pha aphitham*), les Anisong (*salong* ou *song*), les Sutta (*pha sut* ou *tham sut*), les Nithan thamma (histoire du Dhamma), les Tamnan phutha sasana (les chroniques bouddhiques), les monastères possèdent une littérature profane importante participant ainsi au patrimoine littéraire tai lue. Pour autant, ces textes sont rarement utilisés. On constate ainsi plusieurs catégories de manuscrits conservés dans les monastères lue dont les *Tamnan mueang* (chronique locale), *Nithan saoban* (histoires villageoises), Horasat (astrologie), *Papheni* (la tradition), *Kotmai* (la loi), *Tamla Ya* (formule de guérison).

Pour mieux se représenter la richesse littéraire des monastères lue, on peut se référer au site de la Digital Library of Lao Manuscripts qui recense les manuscrits du pays par titre, localisation, genre, écriture, langue, support. Je présente dans le tableau suivant quelques titres de textes de trois genres (*tamnan mueang*, *nithan saoban* et *tamla ya*) et leur localisation. L'ensemble de ces textes sont en *tham lue*.

Tableau 6 : Quelques titres des *tamnan mueang*, *nithan saoban* et *tamla ya* de Mueang Sing

Tamnan mueang	<i>Localisation</i>	Nithan saoban	<i>Localisation</i>	Tamla ya	<i>Localisation</i>
Suea khuea	Vat Yang	Nang kin pu	Vat Yang	Phan khap	Vat

chao saen vi sip song panna	Phiang		Phiang	phan lai	Nongkham
Nangsue phuen mueang Chao Fa Sili No	Vat Yang Phiang	Nanthasian	Vat Namai	Sappa pat	Vat Nakham
Tamnan mueang Chiang Khaeng Mueang Sing	Vat Tapao	Pathamakap	Vat Nakham	Tamla ya tang lai	Vat Nakham
		Suvanna Phomming	Vat Yang Phiang	Ubat khuet	Vat Nongkham
		Tamnan chao bun long thammikalat	Vat Nakham	Tamla ya khatha tang tang	Vat Thongmai
		Tamnan pha taek lae tamnan phaña in	Vat Tapao	Tamla ya phuen mueang	Vat Nakham

2.2 La connaissance du *tham* et l'accès à la culture lettrée

Apprendre à lire le *tham* permet de lire les *nangsue tham* (livres écrits en *tham*) incluant les Jātaka comme le plus populaire le Vessantarajātaka), ou encore les récitations (*sut*) servant aux rites. Pour les Lao et les Lue, l'acquisition de la lecture et de l'écriture a toujours permis à l'individu d'accéder au statut de lettré du village. Bien souvent, lorsqu'il décidait de quitter le froc, il devenait une personne influente du village en exerçant des fonctions comme *achan vat* (officiant du culte). L'*achan vat* est celui qui dirige le rituel pour les fidèles en présence des moines.

« Qu'il s'agisse du *salavat*, de l'*achan*, du maître du culte du *Phi khoun vat*, leurs fonctions sont toujours confiées à des personnalités marquantes du village, des hommes d'expérience jouissant d'une relative aisance, et réputés pour leur honnêteté, leur piété, et, plus spécialement pour les *achan*, doués d'une bonne mémoire (ceux-ci apparaissent un peu, à l'échelle du village, comme des érudits en matière religieuse); cela suppose qu'ils aient fait de long séjour sous le froc » (Condominas, p.109).

Les anciens bonzes qu'on appelle *thit* en lao ou encore *nan* en lue devenaient très souvent divers spécialistes du village car ils étaient les seuls à savoir lire et écrire en *tham*. Selon Tambiah, ils pouvaient aussi être des officiants du rite animiste du *sukhuan* (le rappel des âmes ou invitation aux esprits vitaux à rejoindre le corps), des spécialistes en plantes médicinales (*mo ya*) ou encore des astrologues (*mo du*).

En essayant de comprendre la fonction de la culture lettrée d'un village, je pourrais mieux appréhender l'enjeu de la transmission des savoirs au sein des monastères. Citons Tambiah (1968) qui s'est intéressé de près à ce que représente la culture lettrée dans un village lao du Nord-Est thaïlandais :

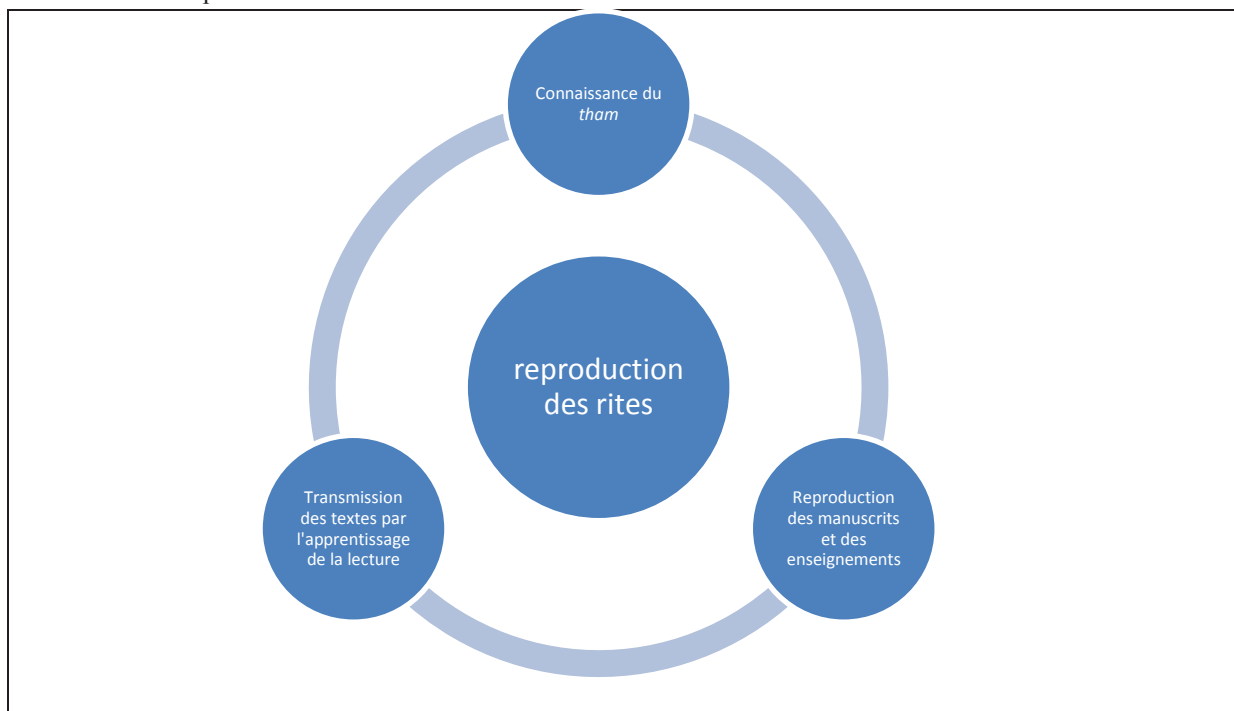
« Except in the case of a few persons, monkhood is of temporary duration. Some of the ex-monks who have reached the required level of literacy can and do become lay ritual experts whose art is dependent on the reading and consultation of ritual texts. Buddhism and Buddhist rites are allied to those practiced by the *mau khwan* (and the art of the physician) because they are rites of auspicious ‘charging’ and do not traffic with malevolent spirits (*phi*). The monk does not practice *khwan* rites; but he is not opposed to them and can himself be the client or patient » (p.92).

La culture lettrée acquise dans un monastère ne sert donc pas uniquement les rites bouddhiques mais elle est aussi utilisée par les anciens moines afin d’assurer certains rites animistes du village.

Enfin, la connaissance du *tham* permet de recopier des manuscrits et d’assurer en partie la préservation des textes locaux.

Le schéma qui suit montre la façon dont les rites d’un village et de son monastère peuvent se perpétuer. Je commente ce schéma après l’avoir présenté.

Schéma 2 : La reproduction des rites



La connaissance du *tham* par les anciens permet comme je l’ai souligné la copie de divers manuscrits utilisés par les monastères étudiés. En reproduisant des manuscrits, les textes sont préservés et sont ensuite transmis aux plus jeunes, les novices, par l’intermédiaire des *khu* (professeurs) qui enseignent essentiellement l’art de les lire. La capacité à lire ces textes est déterminante pour la reproduction des rites faisant fonctionner ainsi le système de croyance des membres du village. Observons à présent les supports utilisés par les copistes.

3. Les supports d’écriture

On distingue trois principaux supports d’écriture utilisés par les moines : les *bailan* (feuilles de latanier), le *pap sa* (manuscrit en feuilles de papier de mûrier) et le *tia karat*

(manuscrit imprimé). Traditionnellement, les moines incisaient les textes sur des *bailan* (feuilles de latanier) dont l'avantage était de résister à l'humidité. Cette pratique est moins fréquente mais elle se retrouve encore parmi les Lue du Yunnan qui en ont fait un des symboles de leur identité (Keyes, 2000).

« To produce a traditional book is a laborious process of hand work. The “paper” consists of dried palm leaves which have to be prepared before they can be used. The writing is done using a stylus. Despite (or perhaps because of) the labor involved, the traditional system in a traditional form has become a symbol of Lue identity for many living in the Sipsongpanna » (Keyes, 2000, p.27).

Les feuilles de latanier (*Corypha umbraculifera*) sont tout d'abord exposées quelques jours à l'extérieur. Ensuite on les empile ensemble quelques semaines avant de les séparer. Puis les feuilles sont bouillies dans de l'eau de riz puis séchées. Enfin on les coupe sous une forme rectangle d'une dimension d'environ 50 cm de long sur 5 cm de large. On les rassemble alors pour les compresser ensemble. Avant de graver son texte sur les feuilles de latanier, le copiste prépare les lignes des feuillets (cinq en moyenne). Puis, à l'aide d'un stylet, il grave les lettres sur chaque face du papier. Le copiste adopte ainsi une position assise confortable pour effectuer cette tâche¹⁶. Après avoir gravé le texte, le copiste passe alors du noir de suie pour faire ressortir les lettres. Les feuillets sont ensuite reliés par une cordelette passant par les perforations (un ou deux trous) effectuées sur les feuillets. Les feuilles de latanier sont placées entre deux planches en bois (*mai prakap*) les protégeant.

Lors de mon passage à Vat Chiang Chai (Mueang Sing), le jeune supérieur du monastère me présenta un *bailan* provenant de Chiang Tung en Birmanie. Il narre l'histoire du prince Vessantara en treize fascicules (*phuk*). Celui qui m'a été montré par le bonze est un *mat* (paquet) de quatre *phuk kap ñai* (fascicule ou chapitre de la grande récitation). On classe les fascicules en trois parties dont les *kap ñai* ou *sut ñai* (grande récitation), les *kap kang* ou *sut kang* (moyenne récitation), et les *kap noi* ou *sut noi* (petite récitation).

La particularité des *kap ñai* est d'être un texte composé en pali accompagnée de sa traduction en lue. Tandis que les *kap kang* et *kap noi* sont essentiellement composés de mots en langue lue. On appelle donc *kap ñai* cette récitation beaucoup plus longue puisqu'elle peut contenir des fascicules de 20 à plus de 40 feuillets (pour ceux présentés). Les *kap noi* se lisent à la fois plus facilement et plus rapidement du fait qu'ils présentent moins de traductions et qu'ils contiennent donc moins de feuillets (environ 15 pour un *kap noi* présenté). La lecture d'un *phuk ñai* peut prendre environ une heure trente alors que celle d'un *phuk noi* peut durer de trente minutes à une heure. Lors du *bun Pha Vet*, les moines se relaient pour lire dans la

¹⁶ Il s'assoit souvent avec un genou relevé, presque au même niveau que la tête, et l'autre posé au sol. Cette position assise appelée par les Lao « *nang san hua khao* » est peu valorisée et elle reste le plus souvent pratiquée en l'absence d'invité. Selon Formoso (1994) : « Le rapprochement tête-genoux, caractéristique de cette position, n'est pas étranger à la dévalorisation particulièrement marquée dont elle est l'objet. L'expression *nang san hua khaw*, employée pour la définir signifie mot-à-mot : “s'asseoir-niveau-tête-genoux” ou, dans une forme plus intelligible : “s'asseoir la tête au niveau des genoux”. Les Thaï Isan associent donc de manière explicite, dans la dénomination de cette posture, la tête et les genoux, dont la position à même hauteur va à l'encontre de l'ordre hiérarchique des parties du corps » (Formoso, 1994, p.39).

chaire à lecture les treize chapitres à l'audience. Selon le supérieur, s'ils employaient le *kap ñai* (la grande récitation) pour la lecture des treize chapitres, en commençant à quatre heures du matin, les lecteurs finiraient vers minuit. Alors qu'en employant un *kap noi* (la petite récitation) comme il est pratiqué à Vat Chiang Chai, ils débutent à quatre heures du matin pour terminer la lecture vers dix-sept heures. D'après le bonze, de nombreux *vat* aiment employer un *phuk ñai* et le reste de l'histoire est lue à l'aide des *phuk noi*.

Par ailleurs, on distingue le *pap sa* du *tia karat* (qui est un manuscrit imprimé). Le *pap sa* est un manuscrit fait d'une seule feuille de papier épaisse et pliée en accordéon. Le papier utilisé provient du mûrier à papier (*Broussonetia papyrifera*), un arbre de la famille des *Moraceae*. Il est davantage utilisé par les Lue que les feuilles de latanier servant exclusivement l'inscription de textes religieux. Le *pap sa* est le support le plus répandu parmi les monastères lue et on retrouve davantage ce type de manuscrits dans les monastères lue que dans les régions lao ou yuan.

« In contrast, less than one tenth of the Lan Na and Lao manuscripts are written on mulberry paper, though for certain genres—notably astrology, traditional medicine and white magic—the proportion of *pap sa* manuscripts runs to between one fifth and one third of the total » (Grabowsky, 2008, p.18).

Après leur fabrication, les feuilles de papier de mûrier sont pliées verticalement en paravent. Ces manuscrits sont ainsi plus longs que larges. Le copiste peut alors préparer ses feuilles en traçant des lignes (entre quatre et six) à l'aide d'un crayon à papier. Il laisse également une marge à droite et une marge à gauche. Néanmoins, comme l'a bien montré Veidlinger (2006), les inscriptions dans les marges sont rares et se limitent le plus souvent au titre et à la date d'écriture. La marge ne possède pas la même fonction que pouvaient avoir les manuscrits européens du Moyen-Âge. En effet, les scribes notaient dans les marges leurs idées et éclaircissaient des passages ou des mots obscurs. Par ailleurs, il n'existe aucune ornementation comme dans les livres des monastères européens de l'époque médiévale dont le but était d'aider le travail de mémorisation. Il semble que ces commentaires manquants dans les marges des manuscrits se retrouvent dans un type de manuscrit tout à fait particulier appelé « *nissaya* ».

« A mesure que disparaissait la connaissance du pāli, les livres incompris ont cessé d'être recopiés ; la plupart ont survécu que sous la forme de *nissaya*, de gloses, où des bribes de pāli ne servent que de préludes à de longues amplifications en langue vulgaire » (Finot, 1917, p.41).

Ces manuscrits aident les moines à étudier les textes et à effectuer leurs sermons. Comme l'indique McDaniel :

« Nissayas do not read like sermons, stories or instructions. They are supports for those who have read and explain Pāli texts to an audience » (2003, p.377).

C'est donc dans les *nissaya* que les moines notent des gloses afin de se souvenir du sens des passages difficiles des textes en pali.

Après ces opérations, le copiste utilise un stylet en bois et de l'encre noire pour écrire. A titre d'exemple, un texte qui m'a été présenté également à Vat Chiang Chai par *Tu Ñithone* est

le *Tika dhammacak* (ou *Dhammacakkappavattanasutta*) qui est un *paritta*¹⁷ et qui serait compris, si on s'en réfère à Finot (1917), dans le *sut mon kang* ou la moyenne récitation. Un autre manuscrit (*kampi*) m'a été montré. Le bonze l'appelle *tia sa hu kho* (connaître les règles). Il comporte les deux cent vingt-sept règles du bonze. Ce manuscrit qui sert à la récitation du *Patimokkhā* est une copie du formulaire de la confession publique. Il est récent puisqu'il date de 2507 ou 1964. Il réunit les *sut phone* (les bénédictions), *sut thot* (les demandes de pardon)... et les titres de chaque règle sont inscrits dans la marge à gauche de la feuille.

Le *tia karat* est un manuscrit imprimé recto verso sur une seule feuille, et comme le *pap sa*, il est plié en paravent. Le *tia karat* qui m'est présenté provient de Chiang Hung. Il a été ramené et offert par un fidèle. Le titre du manuscrit est *Dhamma ha vessantaha (vessantara) salok (sadok), kanti kao (Mati) mi kao sip khatha* (en 90 vers). Il s'agit donc d'un chapitre (Mati) de l'histoire du Pha Vet. Cette histoire est écrite sur treize fascicules dont trois *phuk* ne sont écrits qu'avec des *khatha* (vers) donc en langue pali seulement et sans traduction lue. Dans les autres *phuk* qui sont essentiellement en langue lue, on retrouve quelques *khatha* en caractères gras suivis des gloses. Enfin, les moines peuvent recopier simplement des textes sur des *tia sa* qui sont des textes composés sur des cahiers vendus dans le commerce.

On constate que plusieurs manuscrits du Vat Chiang Chai à Mueang Sing proviennent des monastères de Chiang Tung et de Chiang Hung. Ils sont souvent ramenés par des laïcs en visite dans les *vat* lue de Chine ou de Birmanie. Ils les offrent au monastère pour enrichir la collection mais également pour obtenir des mérites. L'origine de certains manuscrits montre des échanges encore forts entre les Lue des différents pays.

4. La copie des manuscrits

La copie des manuscrits relève d'une longue tradition dont le but est de préserver ce qui est connu. L'humidité et les insectes détériorent les manuscrits. Ils sont donc recopiés, soit par des moines plus ou moins expérimentés soit par des lettrés possédant une belle écriture, pour être reproduits et diffusés.

« Les textes qui sont gravés sur les feuilles de lataniers subissent des dégâts imputables aux conditions climatiques, aux détériorations causées par les insectes et à la négligence humaine. Il est donc nécessaire de les recopier après quelques décennies et chaque reproduction entraîne des modifications du texte recopié, soit par omission ou reconstitution de passages devenus illisibles, soit par négligence, soit par incompetence, soit volontairement par un copiste qui, ne voyant pas la nécessité de respecter scrupuleusement la forme ou la teneur du texte qu'on lui a donné à copier, y apporte des innovations de son cru, parfois importantes » (Peltier, 1990, p.26-27).

Il semblerait que la copie des manuscrits était un des devoirs du moine. D'après les dates des colophons recensés par Veidlinger (2006)¹⁸, ce travail de copie était principalement réalisé durant la saison des pluies, période durant laquelle les moines ne sont pas autorisés à

¹⁷ Rappelons que le *paritta* est une formule protectrice en vers (*khatha*) et en langue pali.

¹⁸ Veidlinger apporte uniquement des informations sur la copie des textes en pali durant les 15^e et 16^e siècles au Lan Na.

voyager. Elle se résumait à un exercice de copie de quelques heures par jour. Il s'agissait donc d'une tâche saisonnière qui était peu rémunérée. La copie des manuscrits étaient financée par des donateurs appelés *sattha*. Le mot *sattha* signifiant « confiance » ou « foi » peut être interprété comme la personne qui a confiance ou foi aux enseignements du Buddha. Pour cela, il finance la production de manuscrits en pali. Produire un manuscrit coûtait moins cher au donateur que la production d'images du Buddha par exemple.

Par ailleurs, la copie d'un texte a toujours été considérée comme un acte méritoire. Les textes sur les actes avantageux appelés *salong* ou *song* (*song* est l'abréviation de *ānisaṃsa* signifiant avantage) énoncent les mérites obtenus à ceux qui copient des textes religieux. D'après Finot (1917) : « Quiconque observe les *sīla* [préceptes religieux], copie ou récite un texte sacré, fait don au Sangha de terres, maisons, nourriture, vêtements, offre sur l'autel du Buddha des fleurs ou des bougies, n'a qu'à consulter le *Sōṇ* correspondant pour savoir ce qui est porté à son crédit dans l'infailible balance du *Kamma* » (p.72-74).

Lorsqu'il est un laïc, le scribe reçoit une rémunération de la part du commanditaire qui espère acquérir des mérites. Le nom du fidèle et de sa famille est ainsi inscrit dans le manuscrit. Ils demandent fréquemment le bonheur pour leur famille, un bel avenir et une bonne renaissance après la mort. Certains textes sont plus populaires que d'autres et on peut retrouver des textes similaires dans différentes régions. Par exemple, les textes du *Vessantarājātaka* sont souvent commandés par les donateurs car ils sont censés être une source de mérite plus importante.

Au début ou à la fin du manuscrit, le scribe exprime également le souhait de mérites pour lui et sa famille après avoir demandé l'autorisation de reproduire le texte tout en s'excusant des probables erreurs (Peltier, 2000).

« (...) il est difficile, voire impossible, de trouver deux textes identiques. Sachant que la composition originale doit avoir disparu depuis longtemps, on peut dire que les copies qui sont parvenues jusqu'à nous ne sont en fait que des reproductions de copies, et ces dernières ne sont pas, loin de là, fidèles aux copies ayant servi de modèles. Chaque copie engendre donc une nouvelle version, et ainsi de suite » (Peltier, p. 197).

Généralement, cette tâche de reproduction est confiée aux moines qui possèdent la plus belle écriture. Ce sont parfois des novices qui en sont chargés car ils possèdent une meilleure vue et certainement plus d'endurance que leurs aînés.

Comme je l'ai précisé précédemment, la copie des textes est aujourd'hui chez les Lue du Yunnan un moyen de s'affirmer sur le plan identitaire en perpétuant ainsi la culture bouddhique. Cet acte montre assez bien une forme de résistance face au processus de sinisation vécu dans la préfecture du Xishuangbanna. De plus, une partie des manuscrits produits au Xishuangbanna sont transmis aux communautés tai lue des pays voisins, accentuant ainsi la préservation des textes. A la suite de cette section précisant la culture textuelle des monastères lue, j'aborde à présent la tradition éducative des monastères. De quelle tradition monacale sont issues les pratiques didactiques étudiées ?

C. « Ordination » et phases d'apprentissage

Le lecteur sera peut-être étonné de constater que j'écrive le mot ordination entre guillemets. Cette section étant consacrée à l'ordination, il m'a semblé important de préciser la nature du mot traduisant imparfaitement le mot *buat* utilisé par les Tai. Dans un souci de justesse et non d'usage, je devrais employer uniquement le mot *buat* comme le propose Gabaude (2010). Dans un article récent, Gabaude écrivait que le mot « ordination » provenait évidemment d'un lexique occidental « héritier d'usages chrétiens multi-séculaires ». Or l'histoire du terme « ordination » dit Gabaude, ne permet pas de l'utiliser pour traduire le mot *buat*. En effet, l'auteur nous renseigne sur l'histoire du mot ordination en milieu chrétien et précise pour quelles raisons il ne peut être employé justement en milieu bouddhique :

« Certes, le *sangha* bouddhiste d'un côté et l'Église primitive de l'autre ont peu à peu régulé les conditions pour que les transmissions se fassent, à leurs yeux, dans les meilleures conditions d'authenticité et de validité possibles. Mais là s'arrête la comparaison. Dans le bouddhisme, l'admission dans la communauté des Bhikkhu entérine simplement la décision de suivre les règles formelles de cette communauté par quelqu'un qui ne sait encore rien et qu'on accepte ou refuse sur des critères physiques et formels. Dans le christianisme, une « ordination » – de diacre, de prêtre ou d'évêque – est par définition le signe d'un « ordre », d'une mission sacramentelle, sacrificielle et enseignante qui s'appuie sur une compétence acquise et qui qualifie non seulement pour transmettre le message – l'Évangile –, mais aussi pour organiser les communautés de ceux qui ne sont pas ordonnés, les laïcs. L'ordination n'est absolument pas le signe d'un état de vie séparé du monde, célibataire et mendiant, c'est une ordination à un service, au service d'une organisation. (...) Il en résulte que, si l'on part du vocabulaire chrétien – et on le fait, qu'on le veuille ou non, quand on utilise le mot « ordination » –, il n'y a aucune raison d'utiliser ce terme pour l'entrée dans une communauté religieuse puisqu'on ne s'y engage pas d'abord à un ministère, à un service de la communauté des laïcs, mais qu'on promet simplement de s'efforcer d'observer les règles de la communauté dans un but spirituel et individualiste. C'est exactement ce qu'entendaient faire ceux qui demandaient la pabbajjā ou l'upasampadā. (...) Curieusement, on n'a pas vu qu'il était contradictoire de prendre le nom d'un rituel confiant, dans le christianisme, une mission d'enseignement à des gens mariés et formés pour désigner, dans le bouddhisme, un rituel d'engagement au célibat de gens qui ne savent rien et ont encore tout à apprendre ! » (Gabaude, 2010, p. 114-115).

Plus qu'« ordination », le terme *buat* doit donc être compris comme un départ, une sortie du monde, quitter sa famille volontairement pour *prendre l'habit religieux* que ce soit pour de bonnes ou de mauvaises raisons. On peut le comprendre aussi comme « être consacré », « se consacrer à la vie religieuse » ou « consacrer un objet ». Il prévaut ainsi l'idée de distinction du commun et de mise à l'écart de la vie mondaine. Pour autant, l'usage commun du mot « ordination », largement admis dans l'ensemble des recherches sur le bouddhisme, est bien difficile à éviter. Pour éviter toute confusion, j'ai préféré conserver le terme « ordination » pour traduire le mot « *buat* ».

1. La tradition éducative dans un monastère tai

Sur un temps didactique long¹⁹, le mode d'éducation des monastères du Sipsong Panna ou encore du Lan Na suivait trois phases. Une première phase était une période de préparation au

¹⁹ Le temps didactique est le temps spécifique de la diffusion des connaissances. Chevallard et Mercier (1987, p. 3) ont proposé une première définition du temps didactique : « [Le] temps didactique, temps du savoir et de la construction du savoir, est un temps propre au système didactique où il apparaît ». Quant à Leutenegger (2000), il définit le temps didactique comme étant le « temps producteur de savoirs (...) nouveaux dans la classe » (p.210).

noviciat. Avant de passer le rite de la *pabbajjā* (L. *banphasa*) les consacrant novices (« *pha* » en lue, « *samanen* » en thaï ou encore « *chua* » en lao), les jeunes garçons souvent âgés²⁰ entre sept et douze ans adoptaient le statut de *kha ñom* ou *dek vat* (garçon de monastère). Soit ils vivaient au sein même du monastère comme il se fait encore chez les Tai Lue du Laos, soit ils rentraient chez eux le soir après avoir étudié. Leur principale tâche était de servir les bonzes et les novices. Par ailleurs, ils avaient des activités routinières à réaliser comme l'arrosage des plantes ou le nettoyage, considérées comme des exercices de discipline et créatrices de mérites (Sindhuprama, 1988). Les *kha ñom* recevaient des leçons de lecture et d'écriture du *tham* car lire et écrire étaient des pré-requis à l'entrée en religion en tant que novice. En même temps, ils apprenaient les principes basiques du bouddhisme comme les cinq préceptes par exemple. Les préceptes peuvent être formulés négativement ou positivement de la manière suivante :

1. Ne pas tuer des hommes ou des animaux / Faire preuve de compassion envers les hommes et les animaux.
2. Ne pas voler / Faire preuve d'honnêteté.
3. Ne pas avoir de relations sexuelles illicites / Rester fidèle à son épouse.
4. Ne pas mentir / Etre honnête, dire la vérité.
5. Ne pas consommer d'alcool / Rester maître de soi.

Au Lan Na, l'apprentissage du *tham* était un facteur important pour passer de la première période (préparation à l'entrée en religion) à la seconde (noviciat). D'après Sindhuprama: « Some might have to spend a longer period of time as monastery boys to learn script well enough to become novices » (Sindhuprama, 1988, p.34). Aujourd'hui, les *kha ñom* des villages tai lue visités apprennent toujours le rite de la *pabbajjā* qu'ils auront à passer. Les candidats à la *pabbajjā* ont la tête rasée mais portent des vêtements ordinaires. Ils attachent parfois une écharpe blanche passant sur l'épaule gauche et nouée sur le côté de la hanche droite. C'est le signe reconnaissable de leur statut. D'après Kuba Kham Ngoen, les *kha ñom* conservent ce statut jusqu'à ce qu'ils connaissent par cœur les formules du rite de la *pabbajjā*. Généralement, ils restent *kha ñom* moins d'un an. Dans certains villages tai lue du district de Nam Bak, la durée d'apprentissage des *kha ñom* est de moins en moins longue, allant parfois de deux à trois semaines. D'après le *nai hom*²¹ (maître, officiant du culte) de Vat Nayang Tai, auparavant les *kha ñom* restaient jusqu'à ce qu'ils sachent lire le *tham*, exécuter et réciter les formules du rite de la *pabbajjā*. Désormais, ce séjour semble davantage se faire dans l'unique but de développer les compétences nécessaires pour valider le rite du *banphasa*. Une des raisons de cet abandon de l'apprentissage de la lecture et de la récitation est l'insuffisance du nombre de bonze dans les monastères de villages²².

²⁰ Notons que les âges d'entrée dans chacune de ces périodes étaient très flexibles et dépendaient essentiellement de la maturité des élèves ainsi que du choix des parents.

²¹ Expression régionale signifiant également officiant du culte.

²² Lors de ma dernière visite, le monastère du village Na Yang (district de Nam Bak) ne comportait aucun bonze. Le dernier bonze présent au *vat* est parti l'an passé pour étudier dans un monastère de Vientiane. Ce phénomène est courant dans la région de Huai Hit. D'après les données de l'administration locale du Neo Lao Sang Sat (Front Lao pour la Construction Nationale), soixante dix-sept moines ont été autorisés cette année à quitter leurs monastères pour aller étudier dans les centres de Luang Prabang et Vientiane.

La transition entre le statut de *kha ñom* et celui de *pha* (novice) est marquée par le statut éphémère de *luk kaeo* (*luk* : enfant ; *kaeo* : le joyau, ce qui est précieux, la vertu, divin). Le jour de la cérémonie, avant qu'ils ne revêtent les robes, ils adoptent le statut de *luk kaeo*. On peut reconnaître assez facilement ce statut grâce à la tenue vestimentaire qu'ils porteront qu'une seule fois dans leur vie.

Comme aujourd'hui, une seconde période commençait à partir de leur admission en tant que novice, ayant lieu entre les âges de dix et vingt ans. La langue pali leur était enseignée à un niveau plus avancé. On les entraînait à l'art de prêcher dans le style du chant traditionnel ce qui demandait une longue période d'entraînement de la voix. Il n'existait pas de curriculum généralisé, fixé à l'avance de façon formelle, à l'ensemble des monastères d'une même région. Le contenu d'enseignement dépendait largement des compétences des *khu* (maîtres, professeurs) et de la tradition locale du savoir-faire et savoir-réciter²³. Plusieurs auteurs insistent évidemment sur l'apprentissage par cœur des textes sacrés (Condominas, 1968, Tambiah, 1968). Par ailleurs, Condominas ajoute que cette période est aussi celle du dressage moral mettant fin à « l'entière liberté » que connaissait l'enfant dans sa famille. Traditionnellement, à la fin du noviciat, si le garçon décide de quitter le froc, le titre de *noi* (plus utilisé au Lan Na) ou de *mai* (encore en usage chez les Lue) est ajouté à son nom.

Enfin, la troisième phase de l'éducation d'un religieux commençait à partir de l'âge de vingt ans, au moment du rite de l'*upasampadā* leur conférant le statut de *bhikkhu* (moine). L'enseignement était alors davantage centré sur la lecture et l'écriture du pali.

L'objectif principal des *vat* de villages était d'éduquer pour assumer les pratiques et cérémonies religieuses tandis que les *vat* urbains, placés parfois sous l'auspice du prince, favorisaient essentiellement l'étude et la conservation (la copie) des textes en pali.

Suite à ce bref historique de la tradition monacale marquant les grandes périodes d'apprentissage, on peut constater plusieurs choses. Si on ne peut pas en dire autant des *vat* Lao, les *vat* tai lue ont conservé un certain nombre de caractéristiques de l'éducation traditionnelle telle que je viens de la décrire. On peut encore observer dans les monastères lue la période initiatique vécue en tant que *kha ñom* ou encore l'orientation donnée à l'apprentissage, centré sur la lecture du *tham* et la mémorisation des textes. A propos des monastères de Thaïlande, Tambiah (1968) constatait le déclin de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture *tham* puisqu'elle est progressivement remplacée par l'écriture thaïe. Dans la majorité des monastères lao ou thaï, la mémorisation des textes reste désormais la principale tâche d'apprentissage des moines. L'essentiel des textes mémorisés sont relatifs aux rites d'hommage envers le Buddha, aux rites produisant des mérites et aux rites de protection. Les récitations de formules (*sut mon*) protectrices contre toute sorte de fléau sont fréquentes dans les interactions entre les moines et les fidèles. Selon Finot (1917, p.53): « Le plus grand nombre des textes récités sont des *paritta*, « moyens de préservation », (sk. *paritra*), ou *mon* « formules » (p. *manta*, sk. *mantra*) ». Afin de réaliser les rites exclusivement entre membres

²³ Par exemple, *Pha Chan*, un novice originaire de Huai Hit est parti étudié dans un monastère lao de Luang Prabang. Lors de sa visite au monastère de Huai Hit, j'appris que contrairement aux novices de Huai Hit, *Pha Chan* n'apprenait pas à lire le *Vessantarajātaka* dans son nouveau monastère.

du clergé tel que le *tham vat leng*²⁴ ou en présence des fidèles, les moines étudient les textes religieux et effectuent un travail de mémorisation des formules rituelles. Et pourtant, dans ces mêmes villages, peu de moines tai lue comprennent ce qu'ils lisent car l'étude du pali y est absente. Une étude approfondie de la doctrine en pali signifierait une autre approche du bouddhisme. Elle serait davantage centrée sur la pratique de la méditation visant le détachement total et la réalisation la plus parfaite de la conception bouddhique, le *niphan* (pali. *nibbana*). Or, rares sont les moines qui espèrent atteindre ce but suprême dans cette vie. Le faible effectif et la période relativement courte passée sous la robe de bonze chez les Lue et chez les Lao l'attestent assez bien²⁵.

2. Le rite de la *pabbajjā* et de l'*upasampadā*

La communauté monacale distingue les novices (pali. *sāmanera*) des bonzes (pali. *bhikkhu*). Il existe donc deux degrés dans le rite d'entrée en religion. La première phase du rite est appelée *pabbajjā*. Elle correspond à l'admission à la vie monastique en tant que novice. Le rite se poursuit pour l'individu âgé d'au moins 20 ans qui veut être admis en tant que *bhikkhu*. Cette seconde phase est nommée *upasampadā* (acceptation). Pour que l'*upasampadā* soit valide, il est nécessaire d'avoir validé la *pabbajjā*. Le jeune garçon qui a été admis en tant que novice devra suivre dix règles (*sīla*) tandis que l'individu qui a été ordonné en tant que *bhikkhu* suivra désormais deux cent vingt-sept règles.

Je reviens dans la section suivante (« L'apprentissage du rite d'ordination : *pabbajjā* et *upasampadā* ») sur l'apprentissage même de l'ordination en tant que novice et bonze. J'alternerais donc la description de type ethnographique des rites d'ordination tai lue avec une étude didactique et anthropologique de l'apprentissage de ces rites validant l'appartenance à la communauté monacale (P. *sangha*). Le *sangha* doit être compris comme une communauté régit par des règles. Néanmoins, dans le passé, des différences se sont créées au sein du *sangha* quant aux règlements et à l'interprétation de l'enseignement du Buddha transmis par la tradition orale puis textuelle. Le *sangha* est ainsi partagé en plusieurs « écoles » suivant chacune des traditions différentes.

Les novices, rappelons-le, sont de jeunes garçons dont l'âge varie généralement entre 10 et 20 ans. Ils connaissent plusieurs appellations selon les régions et les différents dialectes. Les Thaïs les nomment « *nen* » ou « *samanen* » (pali. *samanera*) tandis que les Lao les appellent plus couramment « *chua* ». Les Lue appellent les novices de manière générale « *pha* » alors que les Lao utilisent ce terme pour désigner les bonzes. Les Lue distinguent également les novices ordonnés récemment, les *pha noi*, des novices ordonnés depuis plus longtemps, les *pha long*.

²⁴ Il s'agit d'une cérémonie quotidienne durant laquelle les moines rendent hommage aux Trois Joyaux (Buddha, Dhamma, Sangha) le soir. Dans les monastères tai lue, la récitation du matin (*tham vat sao*) a lieu lors de la retraite des pluies.

²⁵ D'après les statistiques données par Morev (2002), sur les 18000-20000 bonzes et novices dans le pays, le turnover annuel est d'environ quelques milliers et les bonzes restent en moyenne quatre ans dans la communauté monastique (L. *pha song*, P. *sangha*).

Contrairement aux bonzes, les novices ne reçoivent pas l'ordination (*pabbajjā*) au sein d'un espace limité par des bornes rituelles (*sima*). Je présente dans la section suivante une cérémonie de « sortie du monde » (*banphasa*) et d'admission à la vie monastique en tant que novice à Vat Khuang dans le district de Mueang Sing.

2.1 La cérémonie de « sortie du monde » (lao. *banphasa* ; pali. *pabbajjā*): l'admission à la vie monastique en tant que novice (Vat Ban Khuang le 13/05/10, district de Mueang Sing)

L'ordination de novices est un événement important et la procédure rituelle s'étend sur trois jours. Jusqu'avant leur ordination formelle, c'est-à-dire à la lecture du *suvana pat* donnant leur nouvelle identité, les jeunes garçons sont encore appelés *luk kaeo* durant le rite d'ordination. Cette cérémonie doit avoir lieu en présence d'au moins cinq bonzes. L'officiant principal est le chef du monastère dans lequel a lieu la cérémonie. Cette cérémonie reprend la première partie du rite d'ordination du bonze, appelée *upasampadā*.

Cet événement est accompagné de festivités durant trois jours qui commencent la veille du *van sin* (jour des préceptes) et qui, d'après mes hôtes, attire autant de monde que pour la cérémonie d'ordination d'un bonze. Il semblerait que les Lue, tout comme les Yuan du nord de la Thaïlande, accordent autant d'importance, sinon plus, à l'ordination des novices qu'à celle des bonzes. Tambiah avançait comme explication première l'influence des traditions monastiques birmanes. A propos du Lan Na, Chandrangaam (1980) suit le même avis:

« Influenced by the Burmese tradition, *samanera* (novice under the age of twenty) became more popular than *bikkhu* ordination (full monk ordination) » (p. 96).

Il avance notamment l'idée que cette popularité se retrouve dans l'importance du *vihāra* (bâtiment de culte et hall d'assemblée) recevant notamment l'ordination des novices par rapport au *bosot* recevant l'ordination du bonze.

Le jour d'ordination est choisi par les *pho ñok* (*pho* : père ; *ñok* ou *ño*: soulever, élever) et *mae ñok* (*mae* : mère) qui parrainent la cérémonie d'admission d'enfants qui ne sont pas les leurs. En effet, les parents ne financent pas l'ordination de leur propre enfant mais celle d'un autre enfant. Ils nomment ce système « *bun vian* » (*bun* : mérites ; *vian* : tourner). Il semblerait que le principe résiderait dans la surenchère des mérites obtenus. En effet, un père acquiert déjà des mérites en autorisant son fils à entrer en religion. De plus, s'il parraine l'ordination d'un autre enfant, il obtient davantage de mérites. On peut dire en quelque sorte qu'il double son capital de mérites. Le texte *anisong buat* stipule qu'en faisant ordonner son fils, le parent bénéficie d'une vie au paradis durant quatre *kappa*²⁶. L'autre avantage d'une telle pratique est pour les villageois de renforcer l'entraide ou le lien social. Ainsi, les liens se créent ou se renforcent entre les familles. Le *pho ñok* et le nouveau novice sont liés pour toujours. Le garçon restera reconnaissant à son donateur et le donateur le considérera comme un fils adopté lui ayant permis un jour d'obtenir des mérites. Ainsi, ce dernier viendra aider le *pho ñok* à travailler dans les champs lorsque c'est nécessaire. Un villageois de Ban Chiang

²⁶ *Kappa* en pali signifie « cycle mondial ». Nyanatiloka (1995) dit ceci : « laps de temps inconcevablement long, un éon, la soit disant éternité » (p. 100). Selon Mc Farland (1960, p. 88), un *kappa* équivaut à 4, 320, 000, 000 d'années.

Chai affirmait ceci : « C'est comme un vrai fils mais il n'est pas né de nous [les *pho ñok mae ñok*]. Dès qu'il y a du travail à faire, il vient nous aider ». Par ce système d'échange, les familles s'aideront aussi bien dans les travaux agricoles que dans les financements de mariages.

Pour permettre une telle cérémonie, les *pho ñok* s'accordent avec les moines. Il est nécessaire que les donateurs aient suffisamment économisé pour financer la cérémonie mais aussi que les moines s'assurent de la bonne connaissance des formules et des gestes du rite par les *luk kaeo*. Le coût d'une ordination pour un enfant s'élève entre 700 et 1000 dollars. Avec cette somme, les *pho ñok mae ñok* achètent les robes et les affaires du novice, la nourriture offerte aux invités. Les frais de nourriture sont les plus élevés. Ils montrent que le principe de solidarité villageoise reste très prégnant. Un *pho ñok*, chez qui je suis invité, a dépensé 7000 000 kips (700 euros) pour acheter un buffle, 3000 000 kips (300 euros) pour un porc, 3 piastres dont 1 piastre équivalait à 350 000 kips (35 euros) et 30 à 40 caisses de bières. Enfin environ 1000 000 de kips (100 euros) est dépensé pour acheter les affaires du novice dont de la nourriture, des ustensiles, un vélo... Les affaires du *luk kaeo* sont placées sur un arbre dans le *vihan*. Chaque *luk kaeo* reçoit deux arbres près du lit où il restera dormir après avoir été ordonné. Il reçoit l'arbre de son *pho ñok* mais aussi un arbre de son propre père. Pour ce *pho ñok*, le coût de l'ordination lui revient à un peu plus de 1200 euros. Il a financé trois ordinations, une première dans les années 1980, une seconde dans les années 1990 et cette dernière en 2010. Les ordinations qu'il a choisi de financer sont assez espacées dans le temps pour lui permettre d'économiser suffisamment.

Le premier jour de fête est consacré aux offrandes, à l'emplacement du *ho khaotom* (édicule recevant l'offrande des gâteaux de riz enveloppés dans une feuille de bananier et cuit à l'eau) et à un repas villageois au sein du monastère. Dans l'après-midi a lieu l'*abhisek* (P. *abhiseka*)²⁷, les *pho ñok* et *mae ñok* lavent les enfants au *vat* à l'endroit du *ho song nam* (l'édicule d'ablution) qui a été construit pour l'occasion avec des troncs de bananier. Ces derniers ne pourront plus se laver durant les trois jours suivant l'ordination afin qu'ils méditent sur la nature du corps. Une fois rasés et lavés, les *luk kaeo* sont maquillés et habillés. Ils sont amenés sur le dos de quelques hommes dans le *vihan*. Les moines viennent s'installer sur le bat-flanc. Un *sukhuan* a lieu en l'honneur des *luk kaeo*. Puis un rite d'hommage est réalisé par les *luk kaeo* vers trois directions : le *pha chao* (le Buddha symbolisé par la statue le représentant sur l'autel), le *pha tham* (socle représentant le Dhamma), et le *pha sangha* (les moines assis sur le bat-flanc représentant le Sangha). C'est à ce moment que les *pho ñok* demandent la permission aux pères biologiques (*pho keut*) de faire ordonner leurs enfants. Assis face à face, les deux pères joignent les mains devant eux. Le *pho ñok* adresse sa

²⁷ L'*abhisek* est un bain rituel précédant l'ordination pour un nouveau novice ou un nouveau moine lue ou lao. Chez les Lue de Mueang Sing, l'*abhisek* intervient après la coupe des cheveux et avant que le candidat ne revête la tenue de *luk kaeo* lorsqu'il s'agit d'un candidat au noviciat ou bien celle de moine lorsque le candidat est un novice sur le point d'accéder au statut de *bhikkhu*. Elle intervient également lors d'une cérémonie de promotion (L. *kong hot*) conférant un grade supérieur à un moine. L'*abhisek* peut être considéré comme un rite permettant la transmission d'un pouvoir. Ainsi, l'*abhisek* était l'acte principal du couronnement royal au Laos mais également en Thaïlande (Zago, 1972, p. 65). On appelle aussi *abhisek* l'aspersion des statues afin de les consacrer (Zago, 1972, p. 108).

demande tandis que le père lui répond par une formule de bénédiction pour donner son accord.

Enfin, les *luk kaeo* sont portés sur les épaules jusqu'aux maisons des *pho ñok mae ñok*. Leurs parents les accompagnent. Restant allongés sur un lit dans un coin de la pièce principale, ils dormiront chez les *pho ñok mae ñok*. Le lendemain, ils reviendront au monastère, toujours portés sur les épaules, pour effectuer le rite de la *pabbajjā*.

Le second jour des festivités est le jour d'ordination. Il commence vers huit heures trente. Le tambour est frappé pour avertir de l'évènement. Douze garçons âgés de dix à treize ans sont portés sur les épaules de quelques jeunes hommes. Auparavant, les candidats étaient parfois transportés à cheval. Leur hauteur par rapport aux autres marque ainsi le caractère précieux de l'ordination et le prestige d'un tel acte dans la société lue. Cette scène est comparable à celle que Bizot (1993) décrit à propos du cortège menant le *nāga*, terme faisant référence au serpent et désignant désormais le jeune homme qui vient recevoir l'ordination du *bhikkhu*.

« Le jeune homme est mené en cortège, de la maison de ses parents au monastère, vêtu d'habits princiers, à l'image de Gautama quittant à cheval son palais pour devenir moine errant. Or sur cette mise en scène se greffe une cérémonie spéciale au cours de laquelle le récipiendaire doit être appelé « *nāga* » et s'habiller en conséquence. La coutume, semble-t-il, repose sur l'interprétation locale d'un récit du canon où le Bouddha promet à un serpent-*nāga*, ordonné par mégarde, que tous les futurs moines devront d'abord porter son nom. (...) Considéré comme un être sur le point de prendre germe, le « *nāga* » ne peut marcher : on le porte du cheval au « sanctuaire » *vihāra* (= la matrice) » (Bizot, p. 52).

Les postulants sont suivis de leurs familles et des villageois. Durant le cortège, on peut observer les *luk kaeo* faire des cercles le long du corps avec des foulards tenus par chaque main. Cet agissement remplit une simple fonction esthétique selon *Kuba Kham Ngoen*.

Photographie 54 : Les *luk kaeo* sont portés sur les épaules de quelques jeunes hommes les menant au monastère (Mueang Sing)



Par cette scène, ils représentent l'épisode du « grand départ » du prince Siddharta pour la vie d'ascète. Cet épisode fait suite aux quatre rencontres (le vieillard, le malade, le mort, le religieux). On dit que les quatre gardiens du monde (*lokapala*)²⁸ auraient soutenus les sabots du cheval Kantaka pour étouffer leur bruit et ainsi ne pas réveiller les gardes. Cette photographie ci-dessous représente l'envol du prince Siddharta sur son cheval au-dessus des murs du palais durant la nuit. Il est très certainement accompagné par son écuyer Chana.

Photographie 55 : Episode du grand départ représenté sur le mur du *vihan* de Vat Khon Keo (monastère lao de Huai Xay, province de Bokeo)



²⁸ Les quatre gardiens du monde (*lokapala*) résident dans le premier paradis (il existe six paradis). Indra (ou bien Sakka) préside parmi les déités. Ensemble, ils affectent le monde des hommes et des animaux.

Le cortège s'arrêtera dans la cour du *wat*, en face du *vihan* (bâtiment de culte). Les enfants sont travestis en référence au prince Siddhattha. Leurs visages sont maquillés et chacun est habillé d'un costume rituel composé d'un *sarong*, d'une serviette de couleur claire (rose ou jaune) sous une tiare dorée, des chemises roses ou rouges à manches longues. Chandrangaam (1980) apporte les mêmes informations concernant la procession des novices au Lan Na, royaume héritier d'une tradition birmane :

« The *Samanera* ordination is usually performed in special ceremony. The candidate is decorated as a prince (sometimes in the royal garb of a Burmese prince) and seated on horseback in order to simulate the great renunciation of Prince *Siddhattha*. The candidate is normally carried to the *wat* in a long procession full of merriment and din » (p.96).

La photographie ci-dessous donne une représentation imagée des commentaires précédents :

Photographie 56 : Les candidats attendent avant d'entrer dans le *vihan* pour effectuer la cérémonie d'ordination



Contrairement aux *luk kaeo*, on remarque que le passage du statut de novice à celui de bonze se réalise, entre autre, par un simple changement de robes. La référence au prince Siddhattha est ainsi marquée uniquement lors de l'ordination du novice.

Ils sont pieds nus. Les douze enfants ne peuvent pas toucher le sol et sont donc portés sur leurs chaises pour le moindre déplacement comme les poses photo avec leurs parents. Ils ne touchent pas le sol afin de ne pas écraser des insectes en marchant. Ils toucheront le sol

lorsqu'ils pénétreront dans le *vihan*, là où les attend le chef du monastère, un *tu po* (terme désignant le moine qui a été père de famille) d'environ 70 ans, arrivé de Ñot Ou (Ban Ou Neua, province de Phongsali) cette année pour se rapprocher de ses enfants vivant au village. Il est accompagné de onze bonzes venus des *vat* voisins (un bonze pour un novice). Dès que les *luk kaeo* pourront toucher le sol, ils prendront soin de se concentrer sur leur marche. Ils auront l'obligation de piétiner durant tout le rite et ce durant trois jours.

Durant toute la matinée, les donations ont lieu dans le *vihan* contribuant ainsi à la prospérité du *vat* et de son village. Les donateurs sont venus des régions alentours, des villages lue voisins, de Chiang Hung au Yunnan, de la province de Bokeo, de Luang Nam Tha, de Mueang Ou (province de Phongsali) et de Chiang Kok (à 70 km de Mueang Sing, au bord du Mékong en face de la Birmanie). On peut ainsi connaître les donations de chaque personne durant l'annonce faite au micro par le *tu po*. Si les offrandes ne sont pas quotidiennes à cause de l'absence de pratique régulière de la quête prandiale, les villageois ont à cœur de faire acte de charité lors de ces grandes cérémonies.

Les tambours du cortège s'arrêtent un instant au moment de passer à table. Pendant que les hommes mangent séparément des femmes, d'autres femmes continuent à préparer la nourriture en contrebas du monastère. L'allée menant à l'entrée du *vihan* est laissée libre. On a disposé des chapiteaux de chaque côté de l'allée. D'un côté, les jeunes hommes se retrouvent à table pour manger et de l'autre côté, les femmes et les hommes plus âgés se sont rassemblés à plusieurs tables. Les *luk kaeo* attendent sagement leur entrée dans le *vihan*. D'après un hôte, quand trois ou quatre enfants vont se faire ordonner, leurs amis veulent les suivre afin de rester ensemble²⁹. Néanmoins, même s'ils se connaissent tous, les enfants ne sont pas tous des amis proches selon la mère d'un futur novice. D'après elle, il faut qu'il y ait consensus entre les parents et l'enfant. Si les parents décident de faire ordonner leur enfant, il faut que celui-ci soit d'accord sinon ce serait considéré comme un démerite (*bap*) de la part des parents. Inversement, si l'enfant veut se faire ordonner, les parents ne peuvent pas s'opposer à l'ordination. Dans le cas contraire, ce serait également considéré comme *bap*. En effet, l'ordination est toujours considérée comme une source de mérites pour les parents. L'expression « *buat thotthaen bunkhun phomae* » signifiant « ordonner pour rendre les bienfaits aux parents » exprime la motivation première de l'ordination parmi les Lue. *Buat hian* (*buat* pour étudier) est une motivation allant de pair avec les deux premières. Généralement, un jeune garçon qui se fait ordonner cherche à la fois à vivre avec ses amis, à apporter des mérites à ses parents et à faire des études plus facilement que d'autres. Je reviendrai sur cette dernière motivation (*buat hian*) dans la quatrième partie de la thèse (*L'influence du monastère sur l'identité villageoise*).

Ce second jour laissant place à la cérémonie d'ordination est divisé en trois temps toujours annoncés par les joueurs de percussions. La première partie du rite est le *banphasa* (« sortie du monde »). Selon *Tu Ñithone*, la première partie du rite, le *banphasa* (ou *pabbajjā*), est la plus importante puisqu'elle est l'acte de la communauté validant l'ordination. La seconde

²⁹ Gabaude (2010) cite Banchop Bannaruchi qui expose plusieurs ambivalences du terme *buat*. Il évoque notamment l'expression « *buat sanuk tam phuean* » signifiant *buat* pour faire comme les amis.

partie est l'offrande envers les nouveaux membres du *sangha* (« *vila oen tan pha luang* »). Enfin, le troisième temps est le rite de transfert des mérites (« *yat nam* »).

2.2 Description du rite

Dans le *vihan* les bonzes sont assis sur le *taeng san* (bat-flanc sur le côté gauche du hall) permettant aux bonzes d'être à un niveau au-dessus des *luk kaeo* et de l'assemblée ; cet agencement est entre autre une marque de respect envers leur statut. Le fidèle essayera toujours de se positionner, par son corps, à un niveau inférieur du bonze³⁰. Les candidats sont rangés en ligne en face des moines. L'assemblée de fidèles se trouve face à l'autel et à l'entrée du *vihan* jusqu'au premier tiers de la longueur du hall. L'axe central du hall, c'est-à-dire de l'entrée à l'autel, est laissé libre d'accès.

Tu Ñithone m'a aidé à le décrire en détail à l'aide du livret offert par *Kuba Kham Ngoen*, portant le titre de *pabbajjā kam* (*acte du pabbajjā*) ou *Pabbhasa kam*. Il décrit le déroulement de la cérémonie d'ordination et l'emploi des textes. Je donne les incipits et quelques indications sur les actions des *luk kaeo* accompagnant leurs formules :

1. Prostration des *luk kaeo* devant les moines par trois fois (L. *nop long*)
2. *Namāmi buddhaṃ, namāmi dhammaṃ, namāmi saṅghaṃ ; iti pi so* (récitation des *luk kaeo* agenouillés)
3. *Vandā noi* (trois fois)
4. *Vansapaṃ (aparādhaṃ...)* (trois fois) ; *khamā*
5. Les candidats se relèvent et enlèvent leurs costumes
6. *Vandā noi* (trois fois)
7. Ils s'accroupissent
8. *Ahaṃ bhante pabbajjaṃ yācāmi* (trois fois ; il s'agit de la demande d'ordination : « Vénérable, je demande l'ordination »)
9. *Sakala noi* (récitation de mots demandant l'ordination)
10. Ils prennent les robes orange. Agenouillés, ils joignent les mains (*nop*) en portant les robes sur leurs biceps. Puis, ils les mettent sur leurs épaules. En même temps ils récitent *patisaṅkhayo nisutivalaṃ* trois fois.
11. *Sakala long* (trois fois)
12. *Nitha tivalaṃ* (trois fois)
13. Ils se relèvent puis mettent les robes, aidés par chaque bonze (un bonze pour un candidat)
14. *Vandā long* (trois fois)
15. Ils s'accroupissent et récitent *sabbaṃ long* trois fois
16. Ils s'agenouillent (TL. *khup khao*)
17. Ils récitent *sabbaṃ* une fois puis *ya khamā*
18. Ils se lèvent et récitent *vandā long* (« *vandāmi bhante, sabbaṃ aparādhaṃ...* ») trois fois
19. Ils se lèvent et courbent la tête (en regardant vers le bas)
20. *Anuggahaṃ* (trois fois) et « *katomi silaṃ tetame bhante* » (trois fois)
21. Ils s'agenouillent à nouveau

³⁰ Cet agencement proxémique me semble bien marquer la différence des statuts et le rapport créé par les hommes entre le profane et le sacré.

22. Ils récitent la demande des refuges et des préceptes : « *Āma bhante saranam silam yaccami* » (trois fois)
23. Les candidats apportent alors des offrandes de bougies, fleurs et argent aux bonzes
24. Le chef du *vat* récite *saṅghatu* (les éléments constituant le corps humain) : *kesā, lomā, nakhā, dantā, taco*
25. Les *luk kaeo* récitent la formule d'hommage au Buddha « *Namo tassa baghavato arahato sammāsambuddhassa* » puis la prise des dix préceptes (L. *ap sin sip*). Ils répètent après les bonzes d'une seule voix (chaque enfant est agenouillé devant un bonze) les dix préceptes du novice.
26. Le chef du *vat* : « *Imāni dasa sikkhāpadāni samādiyāmi* »
27. Les candidats disent : « *Āma bhante* »
28. Le bonze et les *luk kaeo* répètent trois fois ce court dialogue
29. Les candidats répètent trois fois : « *Imāni dasa sikkhāpadāni samādiyāmi* »
30. Ils se relèvent puis récitent *vandā long* trois fois en inclinant la tête vers le bas
31. Ils récitent ensuite trois fois : « *Anuggahaṃ katvā nissayaṃ detha me bhante anukampaṃ upādāya* »
32. Ils s'accroupissent et répètent trois fois : « *upajjhāyo me bhante hohi* »
33. Le chef du *vat* : « *pāṭirūpaṃ* »
34. Les *luk kaeo* : « *sathu sampatiṅcchāmi* » (trois fois)
35. Ils s'agenouillent alors une dernière fois et récitent *vandā long* trois fois. Le rite s'achève ainsi.

Le chef du *vat* procède à la lecture renseignant l'identité des nouveaux novices (où ont-ils été ordonné, quand, comment, par qui... ?) par un texte appelé *suvana pat*. L'acte final consistant en une triple proclamation de motion et de résolution est appelé *Nattichatutthakammavaca*. Le second temps vient après une pause. Il s'agit du moment durant lequel le chef du *vat* appelle les fidèles à venir pratiquer l'offrande envers les nouveaux membres du *sangha*. Le troisième temps est le *yat nam* (rite de transfert de mérites) précédé et accompagné des récitations suivantes : *metta* ; *yatsa nophavato (yat nam)* ; *karani* ; *atapama* ; *ahan sukito homi* ; *sabbe purati* ; *buddho sapan* ; *yo tañano* ; *ili otapa* ; *panchamale* ; *buddho mangkhala* ; *dhammo mangkhala* ; *sangho mangkhala*.

Le troisième jour a lieu de nouvelles festivités entre villageois au même endroit. Le nombre de personnes est trois fois moins important. Les villageois mangent et boivent ensemble à partir de midi jusqu'à environ dix-neuf heures. Je passe tout l'après-midi en compagnie d'un ancien de 71 ans qui se souvient de quelques mots de français (il a appris le français à l'école auprès d'un maître français durant deux années), de quelques chansons et phrases apprises par cœur mais dont il a oublié le sens. Le repas se termine par une collecte d'argent pour le *tu po*. On appelle ce rite *tok su* en lue. Selon *Tu Nithone*, l'argent sera donné au chef du monastère pour le remercier de prendre en charge les nouveaux novices et de leur enseigner ses connaissances. Et d'après *Kuba Kham Ngoen*, cet argent pourra servir les intérêts de la communauté villageoise à tout moment (comme par exemple la construction ou la rénovation d'un bâtiment du *vat*...). Une troupe de femmes accompagne, avec des tambours et des encouragements, un « *mo khrap* ». Il s'agit d'une femme qui appelle, en

chantant (le *khrap* est le chant traditionnel lue), à la générosité de dix donateurs. De même, une troupe d'hommes se forme autour de leur chanteur et fait aussi le tour des tables. Le *nai ban* mettra des cigarettes et 50 000 kips (5 euros) dans l'assiette. Le rite du *tok su* fut réalisé lors d'une ordination de novices l'année suivante à Ban Donchai. Les *pho ñok* donnèrent 30 000 kips chacun à l'association villageoise s'occupant d'acheter avec les fonds récoltés des ustensiles et des accessoires servant lors des festivités collectives.

2.3 Quelques notes sur les règles à suivre par les novices après l'ordination : des actes de trois jours (*kam sam mue*)

Selon Bizot, ayant observé le rituel d'ordination du bonze à Ban Tin That (Mueang Sing) en 2000, les formules de récitation suivent le rite pali. Il note aussi que la validation de l'ordination doit se faire sur plusieurs jours : « Ce qui est intéressant, c'est le programme qui prend place après leur récitation [formules du rite], sous le nom d' "actes de trois jours" (t. *kamm sam mü*) ou d' "actes de sept jours" (t. *kamm cet mü*). Pour être valide, l'ordination doit s'étendre sur plusieurs jours : quatre pour les monastères affiliés à la tradition du « Vat Suandok », huit pour ceux du « Vat Padeng » (Bizot, 1988) » (Bizot, 2000, p.516). On remarque également que ces actes de trois jours (le matin au quatrième jour, les novices n'ont plus à suivre ces règles particulières) s'appliquent aussi aux nouveaux novices de Mueang Sing. Pour le rite du *banphasa*, on observe que des actes de trois jours suivent l'admission du candidat. Après ces trois jours rituels, les jeunes garçons retourneront sur les bancs de l'école sous une nouvelle identité, celle de *pha* (novice).

Après avoir été ordonné, les novices devront dormir dans le *vihan* durant trois nuits et ne pourront pas se laver pendant cette période. Pour Kuba Kham Ngoen, il s'agit de faire prendre conscience aux nouveaux novices de la véritable nature du corps. Ces informations se retrouvent dans les observations de Bizot (2000) à propos de l'ordination du bonze : « l'unité rituelle de ces journées est signifiée par l'obligation faite au récipiendaire de garder continuellement ses vêtements pendant la durée requise, sans même les défaire un instant pour se laver » (p. 516). Un ancien veille à ce qu'ils respectent ces quelques règles données oralement dont notamment le piétinement et la prononciation faite individuellement de prières quotidiennes (durant ces trois jours) à l'aide du chapelet (*to mat nap*). Les novices dès leur ordination doivent se déplacer en piétinant, les obligeant à aller lentement et à fixer leur attention sur leur marche. Le but est de développer l'attention (*sati*) selon le bonze de Vat Chiang Chai. Aussi, ils se servent du chapelet (*to mat nap*) constitué de 108 perles assez fréquemment (mais quand ils le veulent) avec leurs mains gauches (la main droite restant dans le geste du *nop* signifiant ici la bienveillance) afin de fixer leur attention sur la récitation de formules. En effet, tout en développant leur concentration, ils récitent à chaque perle prise entre le pouce et l'index de la main gauche « *buddho* » (Buddha) et ceci 108 fois. Après avoir fini, ils pourront poursuivre de la même façon en répétant le mot « *dhammo* » (Dhamma). Ce tour achevé, ils continueront en utilisant le mot pali « *sangho* » (Sangha). On remarque aussi la répétition de formules courtes dans le but d'envoyer des mérites aux parents et au bonze chargé de l'éducation. La notion de *khun* doit être comprise comme un acte apportant des mérites à l'autre pour lui témoigner de sa gratitude. Ainsi, d'après Tu Ñithone, on emploie la récitation récurrente « *pita kunang* » (*khun pho*) pour le père en premier « car c'est un

homme » me dit le bonze signifiant qu'il a autorité et donc priorité sur la femme. On peut supposer que cette tradition favorisant les mérites envers le père s'applique aux Lao également. Mahā Sila Viravong dit ceci : « Nos anciens affirment que c'est le père qui possède davantage de *khun*, [sans doute] parce-que celui-ci subvient aux besoins de la mère aussi bien qu'à ceux de l'enfant. Néanmoins, en tout état de cause, la charge de l'éducation de l'enfant, ce doit bien être la mère qui la porte principalement sur ses épaules... » (in Kourilsky, 2011, p. 176).

Après celle-ci, le novice peut employer la récitation « *mata kunang* » (*khun mae*) à chaque perle, en hommage à sa mère. Enfin, il n'oubliera pas non plus d'honorer son maître (*kuba achan*) en utilisant la formule « *ācariya kunang* » (*khun achan*). La photographie ci-dessous montre les novices se servant du chapelet à l'emplacement même où ils dorment. On remarquera qu'ils agissent collectivement.

Photographie 57 : Les nouveaux novices effectuent leurs prières en se concentrant à l'aide des chapelets



Contrairement aux moines déjà ordonnés, ils ne peuvent manger que deux fois, une première fois à huit heures et une seconde fois à midi (après l'autorisation donnée par un *pha long*). Ce sont leurs mères qui viennent leur apporter à manger. Contrairement au candidat bonze qui doit exécuter la quête prandiale le matin, les novices reçoivent leur nourriture dans le *vihan*. Les novices récitent des vœux (*sut phone*) à leurs mères avant la prise du repas : « *Pajjeka buddham nang isitam patitam tomakam kipame vassa mi santo sape ulento sangho pajjanto panaraso yatha mani soti la soyatha itam vo phojjana ahala tanena saphalokia lokutala sampatinam yava arahanta arahanti makayanang nipa napajjayo ontote nijjam* ».

Au moment de mon arrivée, vers onze heures, les novices étaient tous allongés sur leurs matelas en rang mais ceci ne semble pas correspondre à un quelconque rite d'après *Tu Ñithone*. Pour *Kuba Kham Ngoen*, il s'agit d'un moment de repos. Néanmoins, ce qui reste intéressant à observer, c'est que chaque moment est vécu collectivement comme le repos, l'utilisation du *to mat nap*, la prise du repas...

Tout comme le nouveau bonze, ils ne peuvent pas se laver durant ces trois jours. Ils conservent par ailleurs le *fa pat* (porté sur la robe et passant sur l'épaule droite et sous l'aisselle gauche) qui ressemble au *phasangha* du bonze ainsi que le *fa khao* ou *fa samhang* (porté de la même façon sous la robe orange).

Contrairement au bonze qui doit rendre hommage au Trois Joyaux par la récitation, les novices n'ont pas encore appris à le faire. Ils l'apprendront bientôt auprès de leur nouveau maître. Ils n'ont pas non plus à évoquer (*athitthana*) leurs vêtements comme le fait le nouveau bonze.

2.4 « *Buat pen pikkhu mai* » : Le rite d'ordination pour devenir *bhikkhu* (*upasampadā*)

Le rite d'ordination du *bhikkhu* (bonze) se fait à partir de l'âge de 20 ans et la cérémonie d'ordination appelée *upasampadā* s'effectue au sein de l'*ubosot* puisque ce bâtiment est délimité par des bornes rituelles (P. *sīma*). Pour être ordonné *bhikkhu*, il est nécessaire d'avoir été avant ordonné novice lors du rite de la *pabbajjā* comme je l'ai décrit plus haut. L'*upasampadā* est ainsi la continuité de la *pabbajjā*. Après avoir atteint la pureté, le Buddha enseigna la voie aux autres. Il invita ceux qui le voulaient à prendre l'ordination. Au début, l'ordination était donnée par le Buddha. Elle était appelée *Ehi-bhikkhu upasampadā*.

« This ordination is called *Ehi-bhikkhu upasampadā* which means “the Acceptance (by saying), Come bhikkhu!” » (Vajiranana Varorasa, 1963, p. 2).

Puis, il autorisa ses disciples à ordonner d'autres aspirants. Le Buddha exigea de la part des ordinands qu'ils se rasent la tête et qu'ils portent une robe de couleur ocre comme marque de leur condition. Ils avaient ensuite à réciter les formules de prise de refuge des Trois Joyaux marquant ainsi leur volonté de suivre l'enseignement du Buddha, de suivre la Loi (*dhamma*), et de vivre avec les normes de la communauté monacale (*sangha*). Cette ordination fut appelée *Tisaranagamanupasampadā* signifiant « l'acceptation de la prise de refuge des Trois Joyaux ». Par la suite il délégua à la communauté des moines le droit d'ordonner d'autres aspirants. Cette ordination fut appelée *ñatticatutthakamma-upasampadā*. En présence d'un minimum de cinq ou dix *bhikkhus*, condition variant selon le nombre de moines disponibles dans la région, l'ordinant était accepté si le rite avait lieu au sein d'un espace sacré délimité par des bornes rituelles (*sīma*) et si l'ensemble des moines acceptait l'ordination. La communauté monacale se perpétua ainsi jusqu'à nos jours.

Quatre conditions s'imposent afin de pouvoir procéder à l'*upasampadā* : être de sexe masculin, avoir au moins 20 ans, ne pas avoir des maladies infectieuses, ne pas avoir commis de crimes comme le meurtre. Le candidat est présenté par un moine qui sera son instructeur (*upajjhāya*). Il vérifie notamment que le candidat possède les affaires nécessaires durant le rite dont la sébile (*pāta*) et les robes. Comment se déroule le rite de l'*upasampadā* ?

L'ensemble des formules sont données en pali et ne sont pas traduites durant le rite d'ordination. Tout d'abord, l'ordinand se prosterne trois fois devant l'*upajjhāya* et lui demande de devenir son guide. Il récite ensuite trois fois la formule suivante :

« *Aham bhante nissayam yācāmi* (Vénérable, je vous demande de me guider).

Dutiyampi aham bhante nissayam yācāmi (Pour la seconde fois, Vénérable, je vous demande de me guider)

Tatīyampi aham bhante nissayam yācāmi (Pour la troisième fois, Vénérable, je vous demande de me guider)

Upajjhāyo me bhante hohi (Puissiez-vous devenir mon précepteur) ».

Le maître dit alors « *sādhu* » (bien) pour signifier son accord. Le novice doit répondre « *sādhu bhante* » (Oui Vénérable).

Le candidat répète ensuite trois fois la formule suivante :

« *Ajjataggeḍāni therō mayham bhāro ahampi therassa bhāro* (A partir de ce jour, le Vénérable se charge de moi) ».

Puis, le novice se prosterne trois fois devant son maître. Le maître prend ensuite le bol et les robes du novice pour les désigner comme étant celles du candidat.

Le maître (touchant la sébile) : « *Ayante patto* » (Ceci est ta sébile).

Le candidat : « *Ama bhante* » (Oui, Vénérable).

Le maître (touchant le manteau) : « *Ayam sanghāti* » (Ceci est ton manteau).

Le candidat : « *Ama bhante* » (Oui, Vénérable).

Le maître (touchant la robe) : « *Ayam uttarāsaṅgo* » (Ceci est ta robe).

Le candidat : « *Ama bhante* » (Oui, Vénérable).

Le maître (touchant la robe du dessous) : « *Ayam antaravāsako* » (Ceci est ta jupe).

Le candidat : « *Ama bhante* » (Oui, Vénérable).

Puis, il arrive le moment où le maître doit examiner le candidat. Il se prosterne par trois fois devant l'autel et récite trois fois la formule d'hommage envers le Buddha :

« *Namo tassa bhagghavato arahato sammā sambuddhassa* » (Je rends grâce au sage, au maître, au parfait Éveillé).

L'*upajjhayā* (le maître) s'adresse alors au récipiendaire :

« *Sunasi* (Ecoute),

Ayante saccakālo bhutakālo (C'est le temps de vérité, le temps pour ce qui est factuel)

Yam jātam tam saṅghamajjhe pucchante (Quoi qu'il arrive, ceci, parmi la communauté monacale, sera demandé)

Santam atthīti vattabbam (Quoi qu'il en soit, ce devra être dit).

Asantam natthīti vattabbam (Quoi qu'il ne soit pas, ce devra être dit).

Mā kho vitthāsi (Ne sois pas embarrassé).

Mā kho maṅku ahosi (Ne sois pas confus).

Evantam pucchissanti (Nous te demandons ceci).

Santi te evarupā ābhādhā ? (As-tu ces maladies ?).

Kuttham ? (la lèpre ?) (le candidat) *Natthi bhante* (Non, Vénérable).

Gando ? (l'ulcère ?) (le candidat) *Natthi bhante* (Non, Vénérable).

Kilāso ? (la teigne ?) (le candidat) *Natthi bhante* (Non, Vénérable).

Apamāro ? (l'épilepsie ?) (le candidat) *Natthi bhante* (Non, Vénérable).

Manussosi ? (Es-tu un être humain ?) (le candidat) : *Ama bhante* (Oui, Vénérable).

Purisosī ? (Es-tu un homme ?) (le candidat) : *Ama bhante* (Oui, Vénérable).

Bhujissosi ? (Es-tu un homme libre ?) (le candidat) : *Ama bhante* (Oui, Vénérable).

Ananosi ? (Es-tu libre de dettes ?) (le candidat) : *Ama bhante* (Oui, Vénérable).

Nasi rājabhato ? (Es-tu exempté du service d'Etat ?) (le candidat) : *Ama bhante* (Oui, Vénérable).

Anuññātosī mātipitūhi ? (As-tu été autorisé par tes parents ?) (le candidat) : *Ama bhante* (Oui, Vénérable).

Paripuññāvāsīti vassosi ? (As-tu au moins vingt ans ?) (le candidat) : *Ama bhante* (Oui, Vénérable).

Paripunnante pattacīvaram ? (As-tu le bol et les robes ?) (le candidat) : *Ama bhante* (Oui, Vénérable).

Kiññāmosī ? (Quel est ton nom ?) (le candidat) : *Aham bhante* (nom) *nāma* (Vénérable, mon nom est...).

Ko nāma te upajjhāyo ? (Quel est le nom de ton précepteur ?) (le candidat) : *Upajjhāyo me bhante āyasmā... nāma*. (Le nom de mon précepteur est Vénérable...).

Alors, le précepteur informe les moines présents qu'il a bien examiné le récipiendaire. L'ordinand présente alors sa demande d'admission (*upasampadā*) devant le *sangha*.

« *Saṅghambhante upasampadam-yācāmi* (Vénérable, je demande l'*upasampadā*).

Ullumpatu mam bhante saṅgho Anukampam Upādāya (Puisse la communauté faire preuve de compassion envers moi).

Dutiyaṃpi bhante Saṅghambhante upasampadam-yācāmi (Pour la seconde fois, Vénérable, je demande l'*upasampadā*).

Ullumpatu mam bhante saṅgho anukampam upādāya (Puisse la communauté faire preuve de compassion envers moi).

Tatiyaṃpi bhante Saṅghambhante upasampadam-yācāmi (Pour la troisième fois, Vénérable, je demande l'*upasampadā*).

Ullumpatu mam bhante saṅgho anukampam upādāya (Puisse la communauté faire preuve de compassion envers moi) ».

Le maître informe alors l'assemblée de la demande d'admission faite par le novice. Il annonce ensuite la motion validant l'ordination du candidat.

« *Sunātu me bhante saṅgho* (Ecoutez moi Vénérables Maîtres)

Ayam (nom du récipiendaire) *āyasmato* (nom du précepteur) *upasampadāpekkho* (Cette personne ... est présentée à l'ordination par le Vénérable...).

Parisuddho antarāyikehi dhammehi (Elle est libre de toute déficience).

Paripuñṇassa pattacīvaram (Elle possède le bol et les robes requis).

(Nom du récipiendaire) *Saṅgham upasampadam yācati āyasmata* (nom du précepteur) *upajjhāyena* (... demande l'admission avec ... comme maître).

Yadi saṅghassa pattakallam saṅgho (nom du récipiendaire) *upasampādeyya āyasmata* (nom du précepteur) *upajjhāyena* (Si cela convient à la communauté, le sangha peut donner l'admission à ... avec Vénérable ... comme précepteur).

Esā ñatti. Sunātu Me Bhante Saṅgho (Ceci est la motion. Ecoutez-moi Vénérables Maîtres)

Ayam (nom du récipiendaire) *āyasmato* (nom du précepteur) *upasampadāpekkho* (Cette personne... est présentée par le Vénérable...)

Parisuddho antarāyikehi dhammehi (Elle est libre de toute déficience).

Paripuñṇassa pattacīvaram (Elle possède le bol et les robes requis).

(Nom du récipiendaire) *Saṅgham upasampadam yācati āyasmata* (nom du précepteur) *upajjhāyena* (... demande l'admission avec ... comme maître).

Yadi saṅghassa pattakallam saṅgho upasampādeyya āyasmata upajjhāyena (Si cela convient à la communauté, le sangha peut donner l'admission à ... avec le Vénérable ... comme précepteur).

Yassāyasmato khamati (nom du récipiendaire) *upasampadā āyasmata* (nom du précepteur) *upajjhāyena. So tunhassa* (Si l'ordination de ... est acceptée avec le Vénérable ... pour maître, gardons le silence).

Yassa na khamati so bhāseyya (Celui qui n'est pas d'accord, qu'il parle) ».

La résolution est proposée en tout trois fois. En se taisant, la communauté signifie ainsi son acceptation.

« *Upasampanno saṅghena* (nom du récipiendaire) *āyasmata* (nom du précepteur) *upajjhāyena* (... est accepté par la communauté avec le Vénérable... pour maître).

Khamati saṅghassa tasmā tunhī evametam dhārayāmi (Tous gardent le silence, je le considère ainsi) ».

Le candidat devient à ce moment un *bhikkhu* membre de la communauté monacale. Je voudrais à présent apporter quelques précisions sur la signification et les étapes de la cérémonie de promotion appelée *kong hot*.

2.5 La cérémonie de promotion chez les Tai Lue

Elle est réalisée en l'honneur du *bhikkhu* qui est renommé et qui possède beaucoup de savoir. Elle marque également le passage à un degré supérieur.

« Cérémonie spéciale, elle consiste essentiellement dans un bain rituel ou *abhiseka*, décernée à des bonzes dont la renommée de sainteté est reconnue » (Zago, 1972, p. 65).

Chez les moines de la communauté tai lue, on compte cinq échelons dont *Tu*, *Sitthi*, *Kuba Sangkari*, *Kuba Sankaraja* et le plus élevé, *Ayattham*. Avant de pouvoir être promu *Kuba*, le moine doit avoir été *Sitthi* durant au moins quatre années.

Le *kong hot* est une cérémonie coûteuse et donc rare.

« Parmi les T'ai Lu de Muong Sing, les fêtes sont telles et les dépenses si élevées qu'on trouve difficilement un bienfaiteur qui s'en charge ; l'ensemble y est plus théâtral et plus magique qu'ailleurs. De toute façon, il y a partout trois étapes communes : une procession, un bain sacré, une intronisation » (Zago, p.66).

En 1955, Lafont et Bitard (1957) observaient l'ordination de deux dignitaires bouddhiques à Vat Chiang Chai (Mueang Sing). Ils notaient que les moines promus recevaient plusieurs jeux d'offrandes qui doubleraient à chaque grade supérieur. Le moine promu *Sitthi* reçoit deux jeux complets d'offrandes et le moine promu *Ayattham* en reçoit seize. Dans tous les cas, un jeu d'offrandes comprend toujours deux vêtements complets de bonze (trois pièces), des coussins, un lit, des ustensiles ménagers, ainsi que plusieurs arbres sur lesquels sont accrochés des billets et des offrandes diverses (cf. Lafont et Bitard, 1957, p. 2).

« C'est l'organisateur de la fête qui supporte la plus grande part des dépenses. En outre, l'organisateur doit offrir au fidèles, la veille de la cérémonie, un banquet suivi d'un *lam vong* ; le matin de la cérémonie, un repas. Ceci explique qu'il soit rare de voir un bonze dépasser le grade de *Khouba Sangkari*, car le donateur pouvant assumer la charge des dépenses est pratiquement introuvable » (Lafont et Bitard, 1957, p. 2).

Chez les Lue, le récipiendaire doit résider dans la forêt trois jours pour y méditer. Il ne peut manger qu'une fois par jour. En pratiquant la méditation, il s'applique à ce que les Lue et les Lao nomment *patibat tham* et qu'on peut traduire comme « s'appliquer à observer la règle et à suivre le chemin afin d'obtenir la perception, l'observation, la connaissance, l'intelligence du *dhamma* ». Au terme de ce séjour, la procession vient à lui avec un palanquin. Les fidèles recherchent le moine qui doit être promu.

En tête du cortège marchent des joueurs de gongs, les hommes suivis du palanquin porté par quatre hommes et les femmes ferment le cortège. Après qu'un *hola* (astrologue) est fait un calcul sur une ardoise³¹, le cortège prend la direction indiquée par le chiffre. Le cortège rencontre un premier bonze assis sur une natte au centre d'un carré symbolisé par un fil de coton tendu à un mètre du sol. Les angles du carré sont symbolisés par des *taleo* qui sont des signaux magiques d'interdiction et faits de bambou tressé. En se tenant à l'extérieur du carré, l'astrologue demande alors au bonze s'il est le moine à ordonner. Ce dernier répond qu'il

³¹ Lafont et Bitard (1957) remarquent que l'astrologue « inscrit sur l'ardoise deux groupes de chiffres, les premiers qui lui viennent à l'esprit, et pose toujours, après les opérations, le chiffre symbolisant la direction à prendre ». Mais selon les auteurs, l'astrologue fait désormais des calculs fantaisistes du fait de la disparition du manuscrit indiquant les calculs à faire.

n'est pas celui qu'ils cherchent. Puis, l'astrologue refait un nouveau calcul avant de se diriger vers un second moine assis aussi au centre d'une barrière magique. Après avoir été interrogé, il répond qu'il n'est pas le moine devant être ordonné. Le cortège continue de suivre l'astrologue et arrive à un vieillard vêtu de blanc portant le titre de brahmane. Ce dernier indique au cortège qu'il est proche du moine à ordonner. Le moine se trouve dans une cabanne de feuillage entourée de fils de coton et de *taleo*.

Photographies 58 et 59 : *kong hot*



Représentation sur le mur du *bosot* de Vat Doi Daeng. Le moine à ordonner (*Kuba Kham Ngoen*) attend le cortège dans son ermitage.



Le cortège cherchant le moine. On peut voir deux hommes maniant les sabres suivis des joueurs de gongs et du palanquin.

L'astrologue s'approche du moine et lui demande s'il accepte d'être ordonné. Des bougies et des fleurs lui sont présentées. Le moine les prend signifiant ainsi qu'il accepte d'être ordonné. Un jeu de vêtements neufs est offert au moine qui le présente à l'autel du *thevabut* (descendant d'un être céleste) afin de lui demander l'autorisation de s'habiller. Une tiare est également offerte au moine qui la présente également à l'autel du *thevabut*. Après avoir revêtu ses nouveaux vêtements, le moine sort de son ermitage en marchant sur le dos de quelques hommes qui se sont allongés expressément entre le moine et le palanquin. Il faut y voir le signe d'une croyance populaire lue en l'acquisition de mérites.

Photographie 60 : Ce novice se dirigeant vers le hall d'ordination marche sur le dos d'un villageois (Vat Chiang Chai, Mueang Sing)



Lafont et Bitard donnent une explication apportée par les Lue : « Jadis, afin de permettre au Bouddha Dipankara d’aller faire sa quête, l’ermite Sumedha entreprit la construction d’une route. Lorsque le Bouddha arriva, il manquait une longueur d’une brasse pour que cette route soit achevée. Afin que le Bouddha ne se salisse pas les pieds, Sumedha se coucha à l’endroit inachevé afin de combler le trou. Une fois sur le dos de l’ermite, le Bouddha dit aux bonzes : “*Cet ermite deviendra un Bouddha sous le nom de Gotama*” » (1957, p. 5).

Il est ensuite installé sur un palanquin qui retourne au village, accompagné des gongs annonçant l’évènement. De retour au monastère, le cortège fait trois fois le tour du *vihan* puis on amène le récipiendaire dans une cabine où il reçoit un bain d’eau lustrale (L. *abhisek* ; P. *abhisekha*). L’eau est versée sur le récipiendaire par ordre hiérarchique : les bonzes, les novices, les bienfaiteurs ayant financés la cérémonie puis les fidèles.

« A Muong Sing, chacun en verse trois fois, et par groupes symboliques qui se succèdent : quatre bonzes et quatre novices, quatre anciens vêtus de blanc, quatre vieilles, quatre petits garçons, quatre petites filles, puis quatre hommes représentant Indra, quatre autres symbolisant Brahma et quatre les gardiens du monde [Lokapāla], après seulement viennent les bienfaiteurs » (Zago, p.67).

Puis, le récipiendaire entre dans un pavillon, spécialement conçu pour cet évènement, appelé « *ho dio* » (« Palais du Figuier »). Ce pavillon est délimité par des bornes rituelles temporaires. La cérémonie d’ordination a ensuite lieu³².

Le lendemain de son ordination, la nouvelle dignité part à l’aube quêter son repas (P. *pindapāta* ; L. *bin tak bat*). Habituellement, les moines tai lue ne pratiquent pas la quête prandiale. Dans la tradition des moines de villages appelés *gāmvāsīn* (lignée du « Vat Suandok »), les moines reçoivent leur nourriture au sein du monastère et peuvent manger après midi ainsi que le soir. Manger après midi ou le soir est interdit aux moines du Mahāvihāra (lignée du « Vat Padeng »). Il exécute ainsi le *bin tak bat* exceptionnellement pour l’occasion.

J’apporte dans la sous-partie suivante des remarques générales sur l’apprentissage du rite d’ordination en tant que novice. Elles s’appliquent aux trois monastères de cette étude. Dans la troisième partie de la thèse (*Monographies de trois monastères*), je reviendrai plus précisément sur l’analyse des séances d’apprentissage du rite d’ordination dans deux monastères lue de la région de Nam Bak (Vat Huai Hit et Vat Nayang) en m’aidant d’une méthodologie utilisée par la TACD et qui est expliquée dans le chapitre 3 (*La théorie de l’action conjointe en didactique et le monastère lue*).

3. L’apprentissage du rite d’ordination en tant que novice: premières remarques

3.1 L’apprentissage des formules et des techniques rituelles pour l’ordination

Les candidats sont généralement ordonnés quelques semaines avant l’entrée du carême (*khao pansa*). Le jour d’ordination du novice est constitué de rites exigeant une connaissance de la procédure intégrant des formules et des gestes. D’après le supérieur de Vat Chiang Chai (Mueang Sing), Tu Ñithone, certains candidats peuvent oublier certaines formules le jour J mais il y en a toujours un parmi les autres qui se souvient des mots appris. Il prend ainsi le

³² On pourra lire la description détaillée de la cérémonie dans Lafont et Bitard (1957).

rôle de meneur et guide les autres dans le rituel. Voyons plus exactement en quoi consiste l'apprentissage du rite d'ordination³³. Cet apprentissage spécifique dure quelques semaines ou plusieurs mois. A Vat Huai Hit, il était répété chaque soir vers dix-sept heures devant le chef du monastère.

La première procédure qu'ils apprennent est la demande d'ordination (*viti kho buat*). Elle est constituée de deux techniques, la première est corporelle et la seconde est orale. L'agencement corporel met en évidence un aspect important du contrat didactique³⁴ centré sur le respect hiérarchique et la soumission par le corps traduisant une forme d'obéissance. La période précédant l'ordination (pour les candidats à l'ordination) est la première phase d'apprentissage du contrat didactique. Ils devront le suivre durant toute la durée de leur noviciat. Tout d'abord, l'enfant apprend la façon de respecter le bonze qui sera son maître (lao. *kuba achan* ; pali. *upajjhāya, acāriya*). C'est ce qu'on appelle *viti khaolop kuba achan* (la façon de respecter le maître). Au moment de préparer le rite de son ordination à venir, le jeune garçon apprend déjà à se prosterner (*khap long*) devant le maître et à exécuter certains gestes comme le *nop* (mains jointes devant soi ; P. *anjali* ; L. *ansali*) ou encore certains mouvements corporels tels que *khu khao* (s'agenouiller, faire une genuflexion), *kong ko* ou *kom long* (se courber), ou encore *nang long* (s'accroupir) à des instants précis du rite. Il s'agit d'une façon de demander l'ordination par le corps. En orientant son corps vers le bas et à un niveau inférieur par rapport au corps du bonze, le candidat montre son respect et son obéissance envers le maître. Cette révérence exécutée corporellement est en effet une condition à l'acceptation de l'ordination. Elle stipule physiquement ce qui ne peut être compris verbalement puisque les formules signifiant l'obéissance et le profond respect envers le maître sont largement incomprises par les candidats. Après l'ordination, ces techniques corporelles resteront des habitudes quotidiennes répondant à l'attente des bonzes et suivant ainsi la tradition et la hiérarchie de l'institution monacale. Pour mieux s'en rendre compte, regardons la photographie ci-dessous prise lors d'un exercice de répétition du rite d'ordination.

³³ Ces informations ont été obtenues après entretien avec *tu* Ñithone de Vat Chiang Chai et par des observations filmées dans les monastères de la région de Huai Hit.

³⁴ Le contrat didactique est l'ensemble des règles formelles et informelles de comportements présentes dans des situations didactiques et attendues par les acteurs. « Nous appelons « contrat didactique » l'ensemble des comportements (spécifiques) du maître qui sont attendus de l'élève et l'ensemble des comportements de l'élève qui sont attendus du maître » (Brousseau, 1980, p.35, cité par Sensevy, p.18, 2007).

Photographie 61 : Apprentissage du rite de la *pabbajjā* à Vat Nayang Tai (district de Nam Bak).



La prosternation est réalisée pour rendre hommage aux Trois Joyaux ou bien à un supérieur. Tout d'abord, l'individu s'assoit avec les jambes repliées sur le côté et en arrière (*nang phap piap*) ou bien agenouillé (*nang khuk khao*), assis sur ses talons. Dans la société taï lue mais aussi lao ou thaï, les parties du corps considérées comme inférieures sont les pieds car ils représentent le bas. A l'inverse, la tête est la partie du corps qui est la plus valorisée. Toucher la tête d'un individu serait considérée comme un affront. Alors que la position assise en tailleur (*nang khat samat*) est adoptée habituellement par les hommes dans l'espace domestique³⁵, ils modifient leur position assise en présence des bonzes ou bien pour exécuter un rite qu'il soit bouddhique ou animiste. Ils adoptent alors la position *nang phap piap* comme la photographie ci-dessous le montre. Ainsi, s'asseoir avec les pieds tournés vers l'arrière est une marque de politesse car les membres inférieurs du corps ne sont pas orientés vers un vis-à-vis. Lors de la prosternation, l'individu joint les mains au front (lao. *nop*) puis se courbe pour toucher le sol avec son front qu'il place entre ses deux mains. Pour que la prosternation soit bien exécutée, les coudes doivent normalement toucher les genoux. Ainsi, plusieurs éléments du corps touchent le sol et sont connectés ensemble: le front (la tête) touchée par les deux mains et les deux coudes touchant les deux genoux. Zago (1972) constate par ailleurs que les cinq extrémités du corps touchent terre : « Cette prostration manifeste la sujétion personnelle totale, parce que l'individu touche terre avec les cinq extrémités du corps, la tête, les deux mains et les deux pieds » (p.71). L'individu se relève et exécute à nouveau ce mouvement deux fois de suite. Notons une seconde forme de prosternation pratiquée par les candidats à l'ordination lors de leur période d'apprentissage ou lors de la cérémonie d'ordination. En position agenouillée, le jeune garçon a les mains jointes devant son front (*nop*). Il va descendre ses mains le long de son buste pour les séparer progressivement en haut des cuisses. Les mains longent alors les cuisses jusqu'aux genoux et glissent le long du sol devant lui. La tête et le buste ont suivi cette inclination menée par les mains. Le front vient alors toucher le sol entre ses deux mains. Il est en contact avec le bord des mains. A cette étape, les garçons se redressent en exécutant le mouvement inverse. Les

³⁵ Cette position est strictement réservée aux hommes. En leur présence, ils considèreraient très mal une femme assise en tailleur. Selon l'interprétation de Formoso (1994, p.35), si cette position était adoptée par les femmes, elle serait comprise par les hommes comme une provocation sexuelle car elle symbolise l'ouverture du vagin.

mains reviennent aux genoux et remontent le long des cuisses. Néanmoins, elles ne se rejoignent pas en remontant le long du buste. Au contraire, elles remontent parallèlement. C'est face au visage que les mains se rejoignent gracieusement pour conclure le mouvement par le geste du *nop* (mains jointes). Une série de photogrammes précisant cette technique de prosternation est donnée dans le chapitre consacré à *L'enseignement du monastère parmi les Lue-Kalom de Ban Huai Hit* : « L'apprentissage du rite d'ordination à Ban Nayang Tai ».

Les photographies suivantes montrent que les hommes et les femmes adoptent une position *nang phap piap* aussi bien lors d'une cérémonie bouddhique, comme lors du *van sin* (jour des préceptes) que lors d'une cérémonie animiste tel que le *sukhwan* (l'appel des esprits vitaux).

Photographies 62 et 63 : position *nang phap piap*



Lors du *van sin*, les hommes récitent des formules d'hommage aux Trois Joyaux. On observe que tout le corps est tourné vers l'autel hormis les pieds (membres inférieurs du corps) qui sont en arrière.



Lors d'un *sukhwon*, l'homme et la femme (le mari et l'épouse) sont au centre) adoptent la même position (*nang phap piap*) dans l'espace domestique. Habituellement, l'homme s'assoit en tailleur.

On constate donc que la position assise nommée « *nang phap piap* » est pratiquée par les hommes lors des cérémonies demandant une certaine solennité. Cette posture n'est pas uniquement une marque de politesse envers les autres, elle est aussi une marque de respect envers l'évènement. Cette position assise indique le respect des villageois envers les cérémonies pratiquées, donc les traditions ancestrales, qu'elles soient animistes ou bouddhiques.

Quant aux *kha ñom*, ils apprennent à s'asseoir agenouillés (*nang khuk khao*), qui est une position plus douloureuse d'après *Chua mom Keo*, le supérieur du monastère de Ban Huai Hit. La photographie suivante montre *Chua mom Keo*, assis en tailleur, enseignant le rite d'ordination aux six *kha ñom*, agenouillés et assis sur leurs talons. Leurs mains restent en position du *nop* signifiant le respect envers le maître et son enseignement. L'enseignant est assis dos à l'autel tandis que les élèves lui font face. La logique de hiérarchisation peut se traduire par les positions dans l'espace du *vihan*. Plus l'individu est proche de l'effigie sacrée, plus son rang est élevé dans la communauté monastique (Formoso, 1994, p. 34).

Photographie 64 : Apprentissage du rite d'ordination à Vat Huai Hit. Le bonze est assis en tailleur face aux *kha ñom* en position agenouillée



Pour l'élève apprenant le rite d'ordination, ces techniques corporelles élémentaires signifiant le respect envers le maître (*viti khaolop kuba achan*) sont accompagnées de formules à apprendre par cœur. Elles divergent quelque peu selon les monastères. Il doit apprendre la façon de prendre les dix règles (*kan viti ap sin sip*) nécessitant des techniques corporelles précises et la formule appropriée à ce moment du rite (*salanakhom*).

4. Les trois étapes de la vie au monastère et ses phases d'apprentissage

4.1 La première période d'initiation : du statut de *kha ñom* à celui de novice

La première période d'apprentissage est le temps passé au monastère en tant que *kha ñom*. Cette période prend fin lorsque les candidats sont ordonnés durant la cérémonie appelée *pabbajjā* ('sortie', admission, ordination en tant que novice). Mais avant cela, la période qui précède peut être considérée comme une initiation dans la mesure où les jeunes garçons commencent à apprendre les rôles qu'ils auront à jouer afin d'acquérir le statut de *pha* (novice). C'est aussi un moment durant lequel les élèves sont séparés de leurs familles et découvrent la vie au monastère auprès des bonzes et des novices. Le rite d'ordination (*pabbajjā*) ne constitue pas l'unique apprentissage des *kha ñom* (candidats à l'ordination). Ils débutent aussi l'apprentissage du *tham* qui leur permettra de lire seuls et de mémoriser certains textes rituels qu'ils auront à prononcer quand ils seront novices. Savoir lire est un pré-requis à l'ordination en tant que novice. Au début de ce chapitre, j'ai dit qu'à l'époque du Lan Na, le jeune garçon de monastère devait apprendre l'écriture *tham* afin de pouvoir passer le rite d'ordination. D'après Sindhuprama (1988), ils pouvaient conserver ce statut jusqu'à ce qu'ils sachent lire et écrire le *tham*. Dans le monastère de Ban Huai Hit, le moine continue de faire apprendre la lecture du *tham* aux *kha ñom* chaque matin de cinq heures trente à six heures trente. Ils n'apprennent pas à écrire. Apprendre à écrire n'est plus un impératif depuis l'apparition des textes imprimés. Ainsi, la technique d'écriture du *tham* n'a jamais fait l'objet d'un apprentissage formel (signifiant ici dans un temps didactique déterminé) durant mon séjour d'enquête. Les élèves apprennent à recopier des mots écrits au tableau mais ils sont

incapables d'écrire sans modèles. A Vat Huai Hit, le principal apprentissage des *kha ñom* reste donc la lecture du *tham* et la mémorisation du rite de la *pabbajjā*.

4.2 La période d'apprentissage du novice

En 1970, Tambiah écrivait que dans le passé, l'éducation des novices en Thaïlande comportaient trois aspects. Premièrement, les novices devaient apprendre la lecture du *nangsue tham* (livre du *dhamma*) et l'écriture du *tham*. Ils avaient aussi comme tâche la mémorisation d'une collection de chants. Enfin, ils avaient à pratiquer l'art de donner un sermon. Hormis l'apprentissage de l'écriture qui apparaît effectivement de plus en plus rare dans l'ensemble des monastères du nord du Laos, on peut constater que les novices tai lue continuent encore d'apprendre à lire le *tham*, à mémoriser les textes à réciter et à rendre des sermons.

Il s'agit d'une seconde période d'apprentissage. Comme je l'ai précisé, les Lue distinguent les novices inexpérimentés, portant l'attribut de *pha noi* (« petit novice »), des novices expérimentés nommés *pha long*, signifiant qu'ils ont été ordonnés avant ou bien qu'ils sont plus âgés. On peut donner deux sens au mot « expérimenté ». On peut dire qu'il est relatif soit à la durée d'apprentissage (le temps), soit au niveau de connaissance acquis (l'habileté dans une tâche comme lire par exemple). Dans un même contexte didactique, un individu moins longtemps ordonné montrant des capacités d'apprentissage et donc un meilleur niveau pourrait alors être qualifié de *pha long*. Mais, suivant le sens villageois, le niveau de connaissance dépend le plus souvent du temps d'apprentissage. On peut appeler des novices *pha long* s'ils ont acquis un niveau de lecture satisfaisant qui leur permet de s'exercer à lire seuls d'autres textes mais aussi à condition d'avoir mémorisé un certain nombre de textes considérés comme majeurs par les villageois (cf. tableau 3) Le nombre de *vatsa*³⁶ permet aux moines et aux laïcs de connaître le nombre d'années passées dans le clergé. En général, les *pha long* ont au moins un *vatsa*, c'est-à-dire une année en tant que novice, le temps normalement nécessaire pour savoir déchiffrer un texte en *tham*. Jusqu'à l'âge de vingt ans ou bien jusqu'à ce qu'ils décident de quitter le froc, les novices continuent d'apprendre à un autre niveau ce qu'ils avaient commencé en tant que *kha ñom* : la lecture. Lorsqu'ils savent lire les caractères *tham*, ils peuvent s'exercer à lire seuls. La méthode fréquemment décrite par les anthropologues limite l'action didactique du bonze à uniquement faire répéter les novices après lui puis à les contrôler. A propos des monastères en Thaïlande, Tambiah (1970) écrivait:

« First of all, the abbot wrote the alphabet on paper and read out the letters. When the novices had learned the letters, they practiced reading; each student in the class held the palm-leaf book in his hands and read aloud, while the teacher, standing behind him, checked his reading. After reading had been mastered, writing was practiced on paper » (p.121).

Quant à l'enseignement de la lecture au Laos, Condominas (1968) notait :

« Une fois que l'enfant sait lire et écrire les caractères *tham*, son maître, son *khu* (pâli et sk : *guru*), lui confie le manuscrit. Deux fois par jour – immédiatement après chacun des deux repas – l'élève vient lire à haute voix les

³⁶ *Vatsa* (P. *vassa*) fait référence à la saison des pluies. La mousson a lieu une fois par an entre juillet et octobre. A cette période, les moines entrent en retraite. *Vatsa* signifie donc un cycle d'une saison à une autre, soit une année.

deux lignes qu'il a essayé de déchiffrer tout seul. Le moine suit sa lecture par-dessus son épaule et corrige quand c'est nécessaire. L'enfant se retire ensuite pour apprendre seul, par cœur, les deux lignes ainsi corrigées » (p.104).

Je montre en troisième partie de thèse qu'il existe d'autres formes de transactions didactiques autour de l'apprentissage de la lecture. Tout en perfectionnant leur niveau de lecture du *tham*, ils effectuent un travail de mémorisation essentiel leur permettant de réciter des formules (*sut mon*) lors des rites entre membres du clergé ou bien en présence des fidèles. Certaines formules sont fréquemment entendues comme celles du *tham vat* ou *sut pha chao* (récitation d'hommage au Buddha) qu'ils finissent par connaître par cœur. Cette cérémonie en l'hommage des Trois Joyaux est quotidienne. L'écoute (dans un premier temps) et la répétition (second temps) des formules permettent progressivement aux novices de les intégrer. Les formules récitées et apprises lors du *sut pha chao* ou *tham vat leng* (cérémonie d'hommage au Buddha le soir) dans les monastères de Doi Deng et de Mueang Sing sont nombreuses. Je donne ci-dessous les titres de ces formules mélangeant parfois langue pali et langue tai lue tel que « *Namo me noi* » (*namo me* est un terme pali tandis que *noi* est un terme lao et lue) :

1. *Sake noi*
2. *Salana* (lao/lue)/*saraṇa* (pali) : refuge
3. *Namo me* (pali) *noi* (lao/lue) : « petite salutation »
4. *Tāyaka* (pali)
5. *Yasanobhavato* (pali), *karani* (pali)
6. *Apetayaṃ* (pali)
7. *Dukkhapata* (pali), *sukkho* (pali)
8. *Katha* (P. *kathā*) *maha nippan* (P. *nibbāna*)
9. *Vanta kaku* (lue)/ *vandā kakusandha* (pali): hommage à Kakusandha (nom du premier Buddha parmi les cinq Buddhas de l'ère bouddhique)

Les formules de la cérémonie du matin (*tham vat sao*) durant le carême sont quelques peu différentes :

1. *Namo me* (pali) *long* (lue) : « grande salutation »
2. *Metayo* (pali)
3. *Paṭisaṅkhayo* (pali)
4. *Metteya* (pali) : nom du Bodhisattva.
5. *Utetayaṃ* (pali), *katha maha nippan* (lao/lue)
6. *Vanta kaku* (lue)

Les formules du *tham vat* ne font pas l'objet d'un apprentissage formel *a priori*. Au contraire, les formules nécessaires lors des rites principaux comme les rites funéraires ou encore les rites censés apporter la protection des maisons sont transmises durant un temps didactique institué. Rappelons que les moines, pour apporter des mérites aux fidèles, récitent des formules lors de cérémonies prenant place dans le monastère ou dans les maisons. On distingue les récitations à mémoriser pour des occasions propices (P. *mangala*) comme le *sut*

mongkhun (*mongkhun* : félicité, prospérité, chance, de bonne augure) et les récitations pour des occasions peu propices (*avamangala*) comme le *sut kusala* lors du rite funéraire.

Pour avoir une idée plus précise des niveaux des récitants, prenons connaissance des témoignages de deux informateurs, *Kuba Kham Ngoen*, le supérieur du monastère de Doi Daeng, et *Mai Ñot*, un ancien novice de Vat Chiang Lae à Mueang Sing.

Kuba Kham Ngoen : « Il y a plus de bénédictions lue que lao. Elles sont aussi plus longues. Les *pha noi* [novices inexpérimentés] doivent apprendre l'*akkhara* [lettres de l'alphabet] et à réciter le *mangkhala* avant d'apprendre les bénédictions [L. *phone* ; TL. *pone*]. Quant aux *pha long* [novices expérimentés], ils apprennent à réciter et à bénir, ils apprennent les formules du *khao lut kho* et du *khao mu noi*. Ils apprennent aussi à lire les histoires [*thet nithan*] ».

Mai Ñot : « Quand j'étais novice, on apprenait le *tham* dont la façon de réciter [*viti sut*]. On devait étudier la manière de réciter des formules sacrées [*viti sut mon khong pha*]. Lors des fêtes traditionnelles, il faut pouvoir parler, alors on étudie cela pour ces moments. Mais, je crois que c'est différent d'un *vat* à un autre. Cela dépend des règles instaurées par les chefs de monastères qui disent quand il faut étudier, « de telle heure à telle heure, on étudiera le *tham* », cela dépend du *vat*. Lorsqu'on est novice, on étudie le *tham*, les récitations, la façon de lire le *tham*, la façon de faire un discours. Le premier thème de récitation, c'est la guérison par la prononciation de formules sacrées. *Khao lut kho*, c'est lorsque quelqu'un a mal, il vient demander à ce qu'on lui enlève la douleur. Il veut faire sortir le mal de son corps. Le second thème de récitation, on l'appelle *khao mu noi*, ou *pha khao noi* en lao. C'est pour la personne ayant des parents décédés. Elle veut leur envoyer des mérites pour qu'ils renaissent en tant qu'humain. On ne veut pas que ses parents décédés deviennent des *phi* [esprits]. On veut qu'ils aillent au paradis [*savan*] et donc on vient au *vat* pour transmettre des mérites. Il y a besoin de récitations qu'on appelle *bot sut khao mu noi*. Ce sont des rituels que chaque moine doit apprendre ».

Quand apprend-t-on à réciter pour les cérémonies de cette sorte lorsqu'on est novice ?

« N'importe quelle génération peut apprendre. Mais ça dépend des règles du chef de monastère. [*Mai Ñot* revient de lui-même aux thèmes de récitation] En trois, c'est la récitation de vœux qui se fait aussi lors du *bun pi mai* [fête du nouvel an]. En entrant dans un *vat* lue ou lao, il doit y avoir des vœux à transmettre, c'est bien de l'apprendre. Lorsque vient *khao vatsa* [ou *khao pansa* correspondant à l'entrée du carême bouddhiste entre juillet et août] et *hok vatsa* [ou *hok pansa* correspondant à la sortie du carême bouddhiste entre octobre et novembre], on doit étudier des vœux appelés *khao pikkha*. Et aussi, on étudie le *mangkhala* qui est un thème de récitation. Le *mangkhala* permet de chasser les esprits comme lorsque quelqu'un est mort dans une maison, on vient réciter le *mangkhala*. Cela, il faut aussi l'apprendre. Ou encore, quand on construit une nouvelle maison, pour pouvoir y rester, il faut faire une cérémonie appelée *bun khuen huean mai* [célébration d'une nouvelle maison]. Les moines viennent réciter le *mangkhala* pour chasser les esprits et pour que les gens puissent y rester. Il y a beaucoup de récitations de vœux. Si tu n'es pas capable d'apprendre toutes ces récitations, tu dois alors travailler tout le temps, comme nettoyer, laver. Mais si tu sais apprendre, tu n'as pas à laver les couverts, c'est la règle ».

Mai Ñot ne le précise pas mais le témoignage de *Kuba Kham Ngoen*³⁷ indique clairement le niveau de récitation attendu selon qu'on soit *pha noi* ou *pha long*. A un niveau plus avancé

³⁷ Au Laos, la hiérarchie du *sangha* (communauté des moines bouddhistes) est organisée en circonscriptions. Chaque circonscription religieuse correspondant à une circonscription administrative (*khueung* : province ; *mueang* : district ; *tasseng* : canton) est dirigée par un bonze. En tant que *khana khueung* (supérieur responsable des pagodes de sa province, en l'occurrence celle de Bokeo), *Kuba Kham Ngoen* n'est pas seulement un bonze influent parmi les moines lue du nord du Laos mais il figure aussi parmi les moines importants du pays. Originaire de la région de Mueang Sing, il vient visiter et séjourner régulièrement dans les monastères tai lue de cette région. Il dit être attaché à sa région d'origine et pour remédier à l'insuffisance du nombre de bonzes, il transmet aux plus jeunes les valeurs et les normes de la tradition monacale lue. *Mai Ñot* fait référence à *Kuba*

que les *kha ñom* (candidat au noviciat), les *pha noi* poursuivent l'apprentissage de la lecture du *tham* sans le manuel *akkhara* [lettres de l'alphabet]. Ils apprennent à lire tout en mémorisant (lecture-mémorisation) et/ou en récitant (lecture-récitation). Quant aux *kha ñom*, ils ont pour principale tâche d'apprendre à lire le *tham* mais aussi à connaître quelques récitations dont les formules de la *pabbajjā* (partie du rite d'ordination concernant le novice).

Pour *Mai Ñot*, le niveau attendu des novices varie selon les maîtres et les monastères³⁸. Il existe bien une tradition de la récitation servant les principaux rites bouddhiques tai lue. Tout d'abord, le *mangkhala* est un texte de récitation devant être su par tous. Les *pha noi* de Doi Daeng et de Mueang Sing commencent par étudier ce texte. Ils poursuivent par ailleurs l'apprentissage de la lecture à partir de ce texte. Les novices expérimentés (*pha long*) doivent donc déjà connaître ce texte. Que ce soit à Doi Daeng, à Huai Hit ou à Chiang Chai, tous les *pha long* apprennent les lectures des histoires des vies passées du Buddha (*thet nithan sadok*). Je l'ai déjà mentionné, la plus connue raconte l'histoire du Prince Pha Vet. Le *Vessantarajatakā* est l'histoire la plus étudiée par ces novices. Au contact des bonzes, ils s'imprègnent du style de lecture nécessitant les variations de tons et de rythmes. *Pha Phet*, un *pha long* de Vat Doi Daeng, a quinze ans et il a été ordonné cinq ans auparavant. Il est capable de lire les treize *phuk* (fascicules) de l'histoire du *Pha Vet*. De même que les *pha long* de Huai Hit et Chiang Chai, tous les *pha long* de Doi Daeng savent lire. A leur niveau, le but est maintenant d'acquérir le style de récitation comportant différentes intonations (L. *kan ok siang*), montante (L. *khuen*) ou descendante (L. *long*), différentes voix, courte (*siang san*) ou longue (*siang ñao*), les pauses entre les mots. Sans l'enseignement du bonze, il leur serait impossible de trouver la bonne mesure. Chaque *phuk* (fascicule) est étudié séparément. Le temps d'apprentissage varie selon le temps d'enseignement donné par le bonze (*Pha Tan* : « Dès fois *Kuba Kham Ngoen* vient nous montrer et dès fois non, car il est occupé ») et par la longueur du fascicule. C'est ainsi que *Pha Sivilai* de Huai Hit a appris la façon de lire le *phuk* numéro dix « *sakkaban* », faisant vingt feuillets, en un mois et demi tandis que *Pha Ten* apprenait depuis plus d'un mois et demi à lire le *phuk* numéro onze, « *mahalat* », constitué de quarante-cinq feuillets. Par ailleurs, les novices étudient les formules des rites tai lue appelés *khao lut kho* (rite pour faire disparaître la malchance) et *khao mu noi* (rite pour envoyer des mérites aux morts). La lecture-mémorisation se poursuit donc à un tout autre niveau pour les *pha long*. Il est intéressant de remarquer dans le témoignage de *Mai Ñot* que la façon de discourir relève

Kham Ngoen lors de notre entretien : « On ne s'entraîne pas à la méditation. Auparavant, dans certains *vat* comme Vat Chiang Lae, il y avait un bonze venu de Bokeo, ordonné depuis un jeune âge, qui enseignait souvent la méditation. On étudiait avec lui environ vingt minutes par jour. C'est un Tai Lue de Bokeo. Il est de Vat Doi Daeng dans le district de Tone Pheung. Il est venu indiquer quel chemin suivre. Mais, comme il n'y a pas de grands maîtres ici, on ne pratique pas. Quand le bonze était là et qu'il demandait de faire, on faisait. Maintenant, les bonzes quittent le froc et s'en vont, alors on ne pratique pas puisqu'il n'y a pas de maîtres. S'il y avait un bonze chef de monastère qui dirait de le faire, on pratiquerait. Certains sont des chefs mais ils ne pratiquent pas parce qu'ils ne savent pas faire ou bien ils sont fainéants. D'autres ne sont pas intéressés ».

³⁸ Vat Chiang Lae, un monastère voisin de Vat Chiang Chai, ne dispose pas de bonzes. Le novice qui a le plus d'ancienneté prend le rôle du bonze lors des festivités. Lors du *bun Pha Vet* par exemple, le jeune chef de monastère, aura pour mission de réciter des vœux (de protection, de bonheur, de richesse, de santé...) aux fidèles. Il a donc à apprendre la récitation de formules (*sut mon*), mais aussi à savoir prendre la parole devant une assemblée de fidèles et lui formuler des vœux (TL. *pone*).

aussi d'un apprentissage. Il marque une autre différence de niveau entre les *pha long* et les bonzes possédant l'expérience et les qualités d'un bon orateur.

La période du noviciat est aussi l'apprentissage des contenus et du style d'énonciation des sermons en langues pali et tai lue. Lors des rituels en présence des fidèles, les moines doivent lire des sermons appris auparavant dans des manuscrits. Le sermon n'est pas la création du moine, ce dernier apprend à lire des textes issus de la tradition.

4.3 L'apprentissage du moine (*bhikkhu*)

Contrairement aux novices et aux bonzes inexpérimentés, les bonzes experts connaissent les récitations du soir et les formules rituelles nécessaires par cœur. Les fidèles, notamment les hommes ayant été ordonnés une fois dans leur vie, jugent de la capacité à réciter des bonzes. Du fait de leur expérience, ils sont capables de distinguer le bonze inexpérimenté du bonze expert.

« After a man has been a *phigsu* (*bikkhu*: bonze) for several months, it is expected of him that he take part in most chants. (...) However, they have little chance to mislead the audience with such simulated knowledge of Pāli texts, because most of the adult men in the audience have been monks themselves and are quite capable of detecting the ignorance of the inexperienced monks. One of the incentives for learning the texts by heart is therefore the wish to avoid embarrassment during ceremonies involving laymen. In addition, a monk who is known as someone who chants well may be invited more often to perform ceremonies for laymen than the monk who cannot recite with ease. As it is the custom to reward all monks who perform ceremonies outside the monastery with money as well as with other gifts, there is also a financial incentive for learning to chant expertly » (Terwiel, 1975, p.109).

Traditionnellement, après avoir lu un des treize chapitres *Vessantarajatakā*, le bonze ou le novice reçoit une double récompense. Tout d'abord, un ancien représentant le village lui donne un *khan* (cornet de feuille de bananier contenant des fleurs, un petit cierge, quelques bâtonnets d'encens et un billet). Cette première offrande est égale pour tous les moines. Il reçoit ensuite un second don d'argent plus important et variant selon la générosité du donateur à qui s'adressait la lecture. Ce degré de générosité dépendra notamment de l'appréciation de la lecture par le fidèle. Le *bun Pha Vet* est un moment particulièrement important dans la mesure où le style du récitant est évalué par la communauté laïque. Zago (1972) l'exprime ainsi :

« A la préparation de cette fête les bonzes, et surtout les novices, sont très engagés pour mettre au point la proclamation de leur texte. Ils doivent en effet déchiffrer la manuscrit, puis le lire avec maîtrise et surtout apprendre la tonalité de la psalmodie » (Zago, 1972, p. 291).

« (...) il monte sur la chaire et s'installe, les jambes croisées et le buste droit. Il tient en mains les feuilles du manuscrit et commence la proclamation ou la psalmodie de son morceau, à peine achevé celui de son prédécesseur. Toutes les capacités sonores, déclamatoires et imitatives sont mises en œuvre et grandement appréciées par l'assistance » (Zago, 1972, p. 294).

A propos du *bun Pha Vet* en Thaïlande, Swearer (2009) évoque l'appréciation du niveau de lecture du moine en ces termes :

« Beginning with the recitation of one thousand-verse summary of the tale in Pali, monks expressly trained to chant one of the thirteen chapters of the Thai version of the *jataka* continue the ritual preaching of the story.

Each chapter may end with a musical interlude or the preacher may punctuate his recitation with a distinctive ornamented vocalization at the beginning, middle, and end followed by a summary of that part of the text and words of homage to his teacher and the Triple Gem. This section varies according to each monk's preaching ability and is the part where he can display his own creative vocal style. If the listeners are impressed, they may pass around a silver bowl to collect an additional offering for the monk » (Swearer, 2009, p. 36).

Le moine expert a la capacité à se remémorer des textes ou des passages de textes assez facilement. C'est ce que montrent les photogrammes extraits d'une séance d'apprentissage à Vat Huai Hit, mettant en scène *Pha Ten*, s'exerçant à réciter, et *chua mom*, écrivant au tableau pour les *kha ñom*.

Photogrammes 1 et 2 : apprentissage à Vat Huai Hit



Pha Ten lit à voix haute. M écrit.



M se retourne alors pour corriger un passage qu'il s'est remémoré.

Pha Ten lit un passage du *phuk* (fascicule) n°11 « *mahalat* » (un passage de l'histoire de *Pha Vet*) pendant que *M* est en train d'écrire une série de mots devant être recopiée par les *kha ñom*. Ce dernier se retourne face au novice pour le regarder et il lui récite de mémoire le texte lu avec un rythme et des intonations plus marqués. *M* reste à regarder *Pha Ten* vingt secondes puis *Pha Ten* se remet à lire le même passage. Alors *M* se retourne vers le tableau et reprend son activité d'écriture.

Les photogrammes montrent que *chua mom*, le bonze expert, parvient à se remémorer un passage du texte rapidement alors qu'il est occupé à une autre tâche (l'écriture). Hormis les récitations quotidiennes, il lui est toujours plus aisé de se souvenir de certains textes avec la participation orale d'un autre. Même pour le bonze expert, se remémorer suppose une *action conjointe*³⁹.

« Even the most experienced monks find it difficult to chant individually. During the recitations in unison with others each individual can rely on the memory of those around him. The drone of many voices is slightly soporiferous, and the experienced monk often chants in a completely relaxed manner. (...) When chanting alone a monk is suddenly forced to remember sequences of words which he normally produces automatically in unison with others » (Terwiel, 1975, p. 111).

³⁹ L'action conjointe doit être comprise comme une action réalisée et coordonnée avec autrui. Je reviens sur ce concept dans le chapitre 4.

De ce qui précède, on peut dire que le bonze expert possède une mémoire suffisamment entraînée pour lui permettre de reconnaître des passages précis et de se remémorer à la fois des textes entiers dans une action conjointe ainsi que le style nécessaire à la récitation.

La vocalisation des moines experts est une des principales capacités dont ils font preuve. Ils sont des spécialistes de la vocalisation. Ils s'entraînent à l'art de vocaliser en pali et en lue sur les textes narrants les vies passées du Buddha. Ils savent maîtriser leur voix afin de lire des histoires dans un style qui leur est propre et bien souvent, issu d'une tradition locale. Leur manière de lire se situe entre le chanter et le parler. *Achan* Sibunhuang de Vientiane est un ancien moine réputé pour son art de lire et de prêcher. A Vat Ongteu, il enseigne désormais aux jeunes moines cet art. Il indique quelques aspects de l'apprentissage d'un bon *nak thet* (*nak* : celui qui pratique quelque chose, qui se livre à une activité ; *nak* est placé devant un verbe ou un prédicat ; *thet* : prêcher, sermon, prêche) en ces termes : « Quand on est *nak thet* ou *mo lam* [spécialiste du *lam*], il faut s'entraîner à réciter doucement ». Le commentaire de cet ancien moine spécialiste de l'art vocal est tout à fait intéressant à plusieurs égards. Tout d'abord, on doit considérer que le récitant (*bhanaka*) est aussi « prédicateur » (*nak thet*). Après l'avoir lu à l'assemblée, il prêche sur le contenu et le sens de l'histoire. La lecture ou la récitation est souvent suivie d'un sermon. Par ailleurs, ce témoignage fait un rapprochement direct entre le chant bouddhique et le chant des *mo lam*. Contrairement aux moines, les *mo lam* improvisent leurs chants ou réutilisent des formules poétiques apprises oralement des aînés. Leur tradition est essentiellement orale tandis que les moines combinent tradition orale et tradition écrite.

« De l'anecdote sociale à la cour d'amour, sous forme de chants à strophes alternées, les chanteurs *molams* rivalisent par des paroles improvisées. (...) Le double caractère sérieux et burlesque de ces chants permet de passer d'échanges timides, de jeux d'approche et d'apprivoisement à de véritables provocations empreintes d'ironie poétique et métaphorique. À la fois intense, puissante et naturelle, dans un style syllabique régulièrement enrichi de méliques, la voix se doit d'être particulièrement expressive tout en jouant sur les contrastes, utilisant un grand nombre de possibilités sonores oscillant entre « chanté » et « parlé ». L'art du *molam* se révèle dans toute sa splendeur lorsqu'il appuie ses prouesses vocales et poétiques par une gestuelle d'une grande finesse, transmettant ses états d'âmes, tout en ponctuant les phrases musicales » (de Lavenère, 2009).

La façon de jouer avec la voix fait du *mo lam* et du moine expert des artistes « voisins » des histoires « chantées ». Le style du *nak thet* est donc à rapprocher du style du *mo lam*. Comme le *lam* ou certaines chansons populaires lao, le récitant fait régulièrement vibrer sa voix. Aussi, selon *Achan* Sibunhuang, lire et chanter doucement est important car le but est de produire des sensations (*arom*) chez l'auditeur. Il dit ceci : « Si le *nak thet* est doué, des larmes de bonheur peuvent couler chez celui qui l'entend ». Par ailleurs, le *nak thet* alterne deux façons de lire. La façon dite normale (*L. thammada*) consiste à lire sans faire varier sa voix. Le ton est continu. La seconde façon de lire nécessite de savoir jouer avec la voix (*lin siang*). D'après le spécialiste, faire varier sa voix est beaucoup plus difficile et demande évidemment plus d'entraînement. *Achan* Sibunhuang indique que les *nak thet* utilisent trois voix dont les voix graves (en termes musicaux, les basses ou altos), moyennes (les barytons ou mezzo-sopranos) et aiguës (les ténors) : « On ne lit pas avec une seule voix car ce ne serait pas agréable. Nous alternons trois voix. On commence avec une voix grave puis on passe à une voix normale puis à une voix aiguë. Et on recommence ».

Grâce à ces deux modes de lecture, le lecteur-prêcher doit chercher à créer du bonheur chez l'auditeur mais aussi lui permettre d'accéder à la compréhension de l'histoire et de sa

morale. Pour que l'histoire soit bien comprise, le *nak thet* doit donc parler et lire de façon claire, c'est-à-dire articuler et prononcer les mots parfaitement. Comme nous l'avons vu précédemment, il s'agit d'un des objectifs d'apprentissage des novices. Lire lentement permet de prononcer distinctivement les mots. Le récitant peut alors maîtriser sa respiration et ainsi éviter de lire en étant essoufflé. D'après notre informateur, le bien-être ainsi que la compréhension de la morale devrait alors inciter le fidèle à pratiquer les enseignements bouddhiques reçus. *Achan* Sibunhuang donne quelques conseils sur la façon d'apprendre à lire. Tout d'abord, il dit que le moine doit s'entraîner seul où que ce soit en imitant le même style que les maîtres. Il est donc nécessaire de mémoriser le style de lecture (*tham nong*) du maître. Le moine peut aussi solliciter un ami en lui faisant écouter sa manière de réciter. Si le moine peut s'exercer seul, ses progrès seront néanmoins mesurés dans une action conjointe avec un pair qui lui témoignera de son ressenti. Enfin, le *nak thet* doit s'exercer à lire en prononçant et en articulant bien les mots.

Donc, le moine expert doit posséder plusieurs qualités qui sont reconnues socialement. Il est un spécialiste de l'art vocal. Il recherche la perfection en tant que *nak thet* (prédicateur) ou *bhanaka* (récitant) dans sa façon de réciter (*viti sut*) et de discourir (*viti pakop*). Le but de sa recherche est de produire chez l'auditeur des sensations, une compréhension de la morale et une envie à pratiquer les enseignements. Son niveau est ainsi apprécié par les fidèles et les anciens. La reconnaissance de son art est visible par le don d'argent et les invitations à venir célébrer dans les maisons des fidèles. Cette capacité à lire, réciter et discourir montre donc une connaissance parfaite des textes appris par les cadets et une remémoration rapide des récitations et du style de lecture (*tham nong*).

Suite à cette présentation générale de la culture et de la société tai lue, je vais aborder la seconde partie de la thèse centrée sur « *La théorie de l'action conjointe en didactique et le monastère lue* ». Il s'agit de dégager les principaux outils théoriques et conceptuels me permettant d'analyser au mieux l'art de la transmission dans ces institutions monacales.

Deuxième partie : La théorie de l'action conjointe en didactique et le monastère lue

Avant même de commencer l'étude des pratiques didactiques des monastères, le cœur de la thèse, il est indispensable de présenter dans les chapitres 3 et 4 les concepts, les outils théoriques et méthodologiques qui vont me permettre de décrire l'action didactique au sein des *vat*. Ils sont directement issus du travail effectué par les chercheurs ayant travaillé sur la Théorie de l'Action Conjointe en Didactique (TACD). Pour illustrer les concepts de la TACD, je les mets directement en rapport avec l'institution monacale étudiée.

Chapitre 3. La transmission dans les monastères : le modèle de l'action conjointe en didactique et le modèle du jeu.

A. Qu'est-ce que l'action conjointe en didactique ?

Pour comprendre ce que peut vouloir dire « l'action conjointe en didactique » ou « l'action didactique conjointe » dont le concept a été produit par la TACD, il est nécessaire de comprendre ce que peut être une action conjointe et une action didactique. Pour mieux l'illustrer, je vais expliquer ces concepts en rapport avec les faits observés sur le terrain d'enquête.

1. L'action conjointe

Tout d'abord, une action doit être comprise simplement comme un agissement, le fait d'agir mais toujours d'une certaine manière. L'action peut être vue comme une pratique qui est effectivement une façon de réaliser une action. Dans une action conjointe, la coordination et la coopération sont nécessaires à, au moins, deux acteurs. Par exemple, l'un des gestes symboliques le plus répandu et le plus connu en milieu lao et lue est celui de l'attachement de fils de coton au poignet (*phuk khaen* ou *mat khaen*). Lors d'un *sukhuan* (rappel des esprits vitaux) célébrant un événement important dans la vie d'une personne, une guérison, un retour ou un départ pour un long voyage, un mariage, une naissance..., les proches souhaitent des vœux après que les esprits vitaux ont été ramenés par le *mo phon* (officiant et spécialiste des vœux) dans le corps de l'individu. Les fils qu'on pourrait qualifier en quelque sorte de porte-bonheur ont aussi pour fonction de retenir les esprits dans le corps¹ afin que les trente-deux *khuan* forment l'unité et l'équilibre de la personne.

¹ Selon la tradition lao ou lue, l'individu posséderait trente-deux esprits vitaux correspondant aux trente-deux parties du corps. Pour plus de détails sur la notion de *khuan* et la cérémonie du *sukhuan*, voir le chapitre 1.

« Par ce geste l'on veut lier les Khouan, empêcher qu'ils sortent du corps ; les extrémités en effet sont les voies de sortie des Khouan, comme le sommet de la tête, où on laisse le toupet intact pendant la période critique, de la naissance à la puberté, les mains et les pieds, où l'on met des bracelets aux poignets et aux chevilles » (Zago, 1972, p.151).

Mais pour que le fil soit attaché, l'action de celui qui transmet nécessite bien sûr la coopération de celui qui reçoit les vœux matérialisés par le fil. La coopération est possible pour la simple raison que l'action de celui qui émet est comprise par le receveur comme censée améliorer son destin.

Photographies 65 et 66 : *sukhuan* (Mueang Sing)



Le 6 novembre 2011, je suis invité par le *mo phon*, Achan Cheun, qui est aussi l'officiant de Vat Chiang Chai. Ce *sukhuan* a été organisé à Ban Chiang Chai pour le *luk lan* (le petit-fils) et ses parents. N'ayant pas obligatoirement de lien de parenté, les habitants appellent *luk lan* le nouveau-né devenant en quelque sorte le l'enfant de toute la communauté. Sur cette image, les anciens et notables du village nouent les premiers des fils de coton blanc aux poignets du père (à droite) et de la jeune mère (à gauche) qui a accouché un mois plus tôt de son premier enfant. La mère et l'enfant sont sortis d'une résidence auprès du feu appelée *hok kam* ou *hok fai* (cf. Zago, 1972, p. 209-219 et Archaimbault, 1956, p. 821-824). Après que le nouveau-né ait reçu son prénom (Khamkaeo) et que les fils de coton ont été attachés à son poignet par le *mo phon* et par l'assistance, c'est au tour de sa mère et de son père de recevoir les fils. Quand l'une des mains est disponible, elle reste toujours dans la position du *nop* (signe de salut et de respect envers l'autre) tandis que l'autre est tendue vers celui qui noue le fil. On le voit notamment sur le photogramme de droite.

Néanmoins, la participation commune à une même situation n'exige pas nécessairement une même action. Dans l'exemple du *sukhuan*, celui qui transmet noue des fils tandis que celui qui reçoit tend son poignet et place son autre main, quand elle est disponible, dans la position du *nop*. Dans une situation didactique, les rôles sont à peu près les mêmes que dans une situation rituelle tel que le *sukhuan* puisque deux ou plusieurs personnes co-agissent, celui qui émet et celui qui reçoit. Cependant, la façon de procéder dans une situation d'apprentissage diffère car celui qui transmet, le professeur, ne sait pas exactement si l'élève à qui est destiné le présent (le savoir), saura le recevoir comme il se doit, voire même simplement l'accepter. Même s'il ne l'accepte pas, l'intention de celui qui émet reste

Comme pour l'ensemble du texte, je laisse dans leur transcription originale les termes des auteurs auxquels je fais référence.

normalement la même : celle de rendre plus apte ou davantage capable l'individu à vivre et à agir dans son environnement « culturel » ou « naturel » immédiat. Il faut donc tenir compte de l'arrière-plan d'une situation pour que les deux acteurs puissent s'accorder sur une action conjointe. Gardons cet exemple du *sukhuan* à l'esprit. Si un étranger, ne cherchant pas nécessairement à connaître les codes du groupe, se retrouve dans cette situation sociale, se laissera-t-il nouer des fils au poignet et saura-t-il, en conséquence, placer son autre main dans la position du *nop* ? Le sens de l'acte lui étant obscur, un membre du groupe lui en explique la signification. Une fois le sens de l'action élucidé, reproduira-t-il cette expérience ou plutôt, jouera-t-il le jeu si la signification d'un tel acte n'est pas partagée ? Si en tant qu'observateur étranger, j'ai compris comment il fallait que j'agisse dans certains rites, je ne partage pourtant pas le sens du rite sur le plan de ma croyance personnelle ou je ne saisis pas pleinement sa signification, alors je n'y jouerai plus. Si j'ai compris comment je devais jouer dans une telle situation, je ne sais pas forcément bien y jouer car je n'ai pas véritablement intégré l'esprit du jeu (rituel). Donc dans une action conjointe, l'action doit être effectivement coordonnée ou synchronisée pour qu'elle puisse aboutir à un certain résultat mais surtout, elle se doit d'être partagée sémantiquement.

« (...) comprendre l'action, c'est, dans une telle perspective, comprendre l'ajustement mutuel et la coordination inhérents à l'action conjointe (...) en tant que perception de signaux (ces conduites qui servent de *stimuli*, disait Mead) émis par autrui qui peuvent former mon action, et émission par moi-même de signaux en retour : un processus de sémiologie, de sémiologie d'autrui qui énonce l'ajustement mutuel » (Sensevy, 2011, p.53).

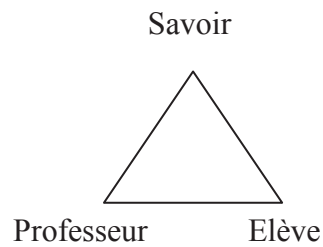
Je retiendrai le principe d'action conjointe dans le processus de transmission des savoirs en considérant qu'il est dirigé par un échange à base de sémiologie réciproque, de production-déchiffrement de signes d'actions dans un contexte partagé.

2. L'action didactique conjointe dans un monastère

L'action didactique va désigner la façon d'agir dans une situation didactique. Je considère une situation didactique comme étant une situation dans laquelle une action ou une pratique vise à transmettre un savoir dans un lieu et dans un temps donnés. Comment agit l'individu qui se trouve dans une situation où il doit transmettre ou apprendre un savoir ? Il existe une nécessité anthropologique à décrire une action didactique car comme le dit Bazin (2008) un savoir anthropologique est « *théorique* » ou « *pragmatique* ».

« Dans un cas il s'agit de connaître *ce que sont les êtres humains*, dans l'autre d'apprendre *comment ils font* » (p.350).

Et c'est bien la manière d'agir que l'on cherche à comprendre dans une situation de transmission. C'est en cela que la description d'une pratique didactique relève d'un savoir anthropologique. Pour la TACD, l'action didactique est toujours conjointe car la transmission d'un savoir exige bien évidemment une interaction entre celui qui enseigne (le professeur) et celui qui apprend ou qui intègre un savoir (l'élève). L'action didactique s'inscrit dans une relation à trois instances dont le professeur, l'élève et le savoir forment un *système didactique* (Chevallard, 1991) :



Dans ce système didactique, l'action conjointe entre le professeur et l'élève ne peut être comprise indépendamment du savoir. L'instance savoir, en tant que but à atteindre, nécessite par conséquent la coopération et la coordination des actions du professeur et de l'élève, ce qui nous amènera à désigner cette action comme une transaction (à propos d'un savoir).

Voyons à présent ce que peut être une action conjointe en didactique au sein d'un monastère lue. Je vais prendre une action didactique élémentaire et répandue dans l'ensemble des monastères pour montrer comment l'action d'apprendre, dans le double sens que ce mot revêt en français, est conjointe. Il s'agit de l'apprentissage de la lecture.

Photogrammes 3 à 6 : Extrait d'une séance de lecture à Vat Hokho le 5 novembre 2011



(03 mn 30) : L'achan et le novice tiennent tous deux le *bailan*. Le professeur lit lentement pour que le novice suive la lecture et répète.



(03 mn 34) : Le professeur montre du doigt le mot qu'il a lu afin que le novice suive exactement la lecture en associant texte et son.



(03 mn 35) : Le novice ajuste son geste à celui précédemment réalisé par le maître. Il place lentement son doigt sur le mot pour relire et répéter ce qu'a dit l'*achan*.



(03 mn 38) : Après que l'élève ait répété, le professeur montre le mot suivant à lire. Le doigt de l'élève est placé là où il s'est arrêté de répéter dans le texte. Le doigt du professeur pointe le nouveau mot. Il a ajusté la position de son doigt à l'action précédente du novice.

Le novice inexpérimenté, *Pha Siengthong*, apprend à lire d'une certaine manière en répétant tout simplement après le professeur, *pho Chan*, qui est l'*achan* de Vat Hokho à Mueang Sing. Le novice apprend à lire sur un *bailan* en combinant les lettres (P. *akkhara*) qu'il connaît. Il s'agit du chapitre *Tatsaphone* du *Vessantarajātaka*.

Cet extrait montre plusieurs éléments précisant l'action didactique conjointe. Dans le cas présenté, l'action didactique consiste à apprendre à lire un texte. Tout d'abord, au niveau proxémique, le *bailan* est tenu à deux. L'action didactique est ici conjointe même dans les positions corporelles de l'enseignant et de l'élève. Le professeur lit expressément le texte « en suivant du doigt » afin que l'élève visualise dans le texte les combinaisons de syllabes formant des mots, et les associe aux sons. Pour que l'élève y parvienne, le professeur va devoir ajuster son action. C'est ainsi qu'il lit lentement le texte laissant le temps à l'élève d'associer texte et sons. On voit que l'action est conjointe à chaque phrase répétée par l'élève après le professeur. Le professeur enseigne à lire le texte en mettant l'élève en situation d'action. Si ce dernier ne répétait pas, l'action ne serait alors plus conjointe ou dialogique (Taylor, 1998) mais monologique. Entre les trois derniers photogrammes, l'action de l'*achan* et celle du novice sont coordonnées. Dans un premier temps (3mn 34) le professeur montre du doigt ce qu'il a lu, c'est-à-dire le début de la phrase ou du passage à lire. Dans un second temps (3 mn 35), le novice ajuste son action à celle du maître en plaçant à son tour son doigt exactement au même endroit que celui du professeur avant de répéter. Enfin, dans un dernier temps (3 mn38), après avoir lu le même passage, l'*achan* pointe son doigt sur le mot suivant afin de poursuivre le mode de lecture. On le saisit notamment par l'index du maître venant se placer à droite de celui du novice sur le texte. Il lui montre à chaque fin de phrase le début d'une nouvelle phrase à répéter. Dans ce dernier mouvement, le professeur ajuste son action à celle de son élève.

Pour que l'action soit conjointe, il est nécessaire que les deux acteurs possèdent un arrière-plan commun. La signification commune est ici l'imitation. Le novice et le professeur savent tous deux que l'un doit lire (le professeur) et l'autre répéter (l'élève), que l'un doit montrer du doigt pour que l'autre, en l'imitant, puisse se repérer dans le texte et sache ce qu'il répète.

Donc, on peut dire que l'action didactique présentée est coordonnée et que le sens est partagé. Le professeur sait ce que doit faire l'élève (répéter et replacer son doigt aux endroits exacts indiqués par l'*achan* dans le texte) et l'élève connaît la façon d'agir du professeur (lire lentement et montrer dans le texte chaque début de phrase). Pour que l'*achan* puisse agir de cette sorte, placer son doigt à la suite du passage lu, il faut que l'élève ait déjà lu. La nature de l'action du professeur est différente de celle de l'élève (l'un lit véritablement, l'autre lit en répétant) mais pour que l'action de l'un soit possible, il faut que l'autre agisse en fonction de son partenaire. Il y a bien l'idée de *transaction* car, le professeur ou l'élève ne peut entreprendre une action qu'à travers celle de l'autre. L'action de l'un est une condition à l'action de l'autre. Cet échange d'action peut être perçu comme un jeu. En résumé, on peut dire que :

1. L'action didactique est conjointe dans la mesure où il y a toujours un agent qui produit un signal d'action et un autre qui le déchiffre pour agir en retour.
2. Cette sémiose commune, est elle-même rendue possible par l'existence d'un arrière-plan commun. Chacun s'attend à ce que l'autre agisse d'une certaine manière dans un certain contexte.
3. En fonction des signaux d'action de l'un, l'autre ajuste son action. Il y a donc ajustement mutuel.
4. Un système d'habitude et d'attentes est produit et modifié par ces interactions récurrentes entre le professeur et l'élève. C'est le *contrat didactique* (Brousseau, 1980).

L'idée d'ajustement mutuel (Sensevy, 2011) se comprend comme une transaction puisque l'action est réalisée en fonction de l'autre et de la situation. Dans la section suivante, je vais préciser la relation de l'acteur avec autrui en milieu monacal.

3. La transaction didactique et ses différentes formes dans l'espace monacal lue

La *transaction didactique* désigne les actions didactiques à travers l'autre et son environnement (Sensevy, 2011). L'accomplissement d'une tâche ou d'un travail nécessite l'investissement et la coopération de chacun. L'action de l'un cherche la réaction² de l'autre. Le professeur en agissant de telle sorte vise à produire une certaine réponse actionnelle de la part de son élève. C'est ce que Sensevy (2011) nomme la valeur perlocutoire de l'action professorale dès lors que le professeur parle ou agit pour *faire agir* l'élève. Chacun des deux agents accomplit donc une part de la transaction. Dans l'exemple présenté ci-dessus, on a pu

² Il est intéressant de remarquer que le préfixe « ré » dans le mot « réaction » exprime le mouvement d'inversion mais aussi le changement de direction ou d'orientation. Cette remarque m'amène à redire que la nature même de l'action de chaque agent est différente, même dans un processus d'imitation comme le suggère l'exemple précédent. Le professeur sait lire et agit pour faire apprendre tandis que l'élève ne sait pas parfaitement lire et agit pour apprendre.

constater que la part d'action de l'*achan* consistait à lire adéquatement, c'est-à-dire à produire une lecture modèle avec un rythme lent, mais aussi de donner des repères visuels au novice (en plaçant son doigt à des endroits précis du texte). Quant à l'élève, sa part dans la transaction était de suivre la lecture grâce aux repères fournis par le professeur et répéter de la même façon. La co-action se situe dans la répétition puisque le professeur peut enseigner la lecture en donnant le modèle à condition que l'élève répète. Mais pour cet enseignant, répéter n'est qu'une part de l'apprentissage de la lecture que doit fournir l'élève. En répétant, il doit également associer l'image textuelle aux sons. Ainsi, le novice co-agit en plaçant, comme le professeur l'a fait, son doigt au même endroit du texte.

Je l'ai dit précédemment, la relation didactique est basée sur une communication entre le professeur et un ou plusieurs élèves autour de l'instance du savoir. Mais l'élève n'agit pas seulement en fonction ou à travers le professeur et vice versa, son action est aussi déterminée par son environnement.

« Pas plus que l'action de chaque agent ne saurait s'expliquer sans être pensée comme co-action coordonnée, elle ne saurait être intelligible sans la reconnaissance du fait que l'action en situation nécessite la description raisonnée de la situation de l'action » (Sensevy, 2007, p.17).

Le système didactique intégrant l'action conjointe professeur-élèves est compris dans un environnement. Ici, je m'inspire de Chevallard (1991) et de sa conception de l'environnement en lien avec le système didactique scolaire que je crois tout à fait comparable au système didactique d'un monastère de village.

« Le système d'enseignement – la « miniature » dont je parlais plus haut – a lui-même un environnement, que l'on peut appeler, si l'on veut, la *société*, la société « laïque », par contraste avec cette société de clercs qu'est le système d'enseignement » (Chevallard, 1991, p.24).

Chevallard intègre dans cet environnement « les *parents* » (la famille), « les *savants* » ou « les experts spécialisés » au sens de Fleck (2008) ainsi que « l'*instance politique*, décisionnelle et exécutive (le Ministère, etc.), soit l'organe de pilotage du système d'enseignement ». On peut arrêter la comparaison à ce niveau. Les familles des novices n'ont pas la même action sur le système didactique que les familles d'un élève inscrit dans une école publique. Du fait d'un statut à caractère sacré, il est bien rare qu'un père de famille s'oppose, par exemple, aux méthodes éducatives d'un bonze. Abhay présente l'image du bonze dans la société lao :

« Le laotien s'est donné corps et âme à sa Bonne Loi et celle-ci est, pour lui, représentée par le bonze. Image du Bouddha, le bonze est respecté et vénéré : tous se prosternent devant lui et nul n'ose suspecter sa bonne foi. Nul n'ose l'accuser, ni même le critiquer, car aucun de nous, au fond, n'est certain de ce qu'il peut savoir. Le bonze règne et l'habitant l'écoute » (1956, p.924).

Ainsi, les familles vouent une confiance totale au bonze devenant en quelque sorte un nouveau père pour l'enfant ordonné. Lorsque je quittai le froc après un séjour en tant que bonze dans un monastère lao de la région de Vang Viang, mon maître me fit une remarque qui avait valeur d'enseignement :

« On a plusieurs pères. Le premier père, c'est celui de ta naissance, le second, c'est le maître spirituel. Quand tu es arrivé, tu savais très peu, je t'ai appris comment faire. Le troisième père, c'est le *naikhu* (le maître d'école).

Enfin, le quatrième, c'est ton parrain (*pho hak* : le parrain) qui t'a emmené à la pagode et s'est occupé de ton ordination ».

Pour Abhay, les familles lao considèrent que « l'enfant appartient au bonze ».

« Dès qu'il peut se rendre utile, c'est lui le compagnon de sa mère, lorsque celle-ci s'entretient avec l'image du Bouddha ; c'est lui le *lad* qui présente eau, cigarettes et chiques de bétel, et quand il atteint environ dix ans, il quitte ses parents pour vivre à la pagode au service du bonze devenu son instituteur. En cette occasion, le père dit toujours au maître : "Faites de lui ce que vous voudrez. Traitez-le (entendez : maltraitez-le) comme il vous plaira, pourvu toutefois que vous ne le rendiez pas infirme" » (Abhay, 1956, p.929).

Néanmoins, pour les familles de Mueang Sing, des sanctions disciplinaires jugées auparavant normales sont devenues déviantes. L'évolution de ces pratiques disciplinaires, aussi bien à l'intérieur du monastère que de l'école, ne s'est pas produite indépendamment de la société et de ses mœurs. Les « savants » évoqués par Chevallard sont bien les « experts spécialisés » de Fleck (p.196), ces chercheurs produisant des savoirs au sein d'un cercle restreint et qui a valeur de vérité dans la société. Comme le dit Fleck, c'est en effet dans le contraste entre savoirs experts (ceux de l'élite ou du « cercle ésotérique ») et savoirs populaires (ceux de la masse ou du « cercle exotérique ») que se crée un collectif de pensée. Tout d'abord, les communautés de pensée cultivent l'exclusivité au niveau de la forme.

« Des dispositions réglementaires et coutumières, quelquefois une langue particulière ou au moins un vocabulaire spécifique, ainsi que des constructions similaires isolent formellement la communauté de pensée, tout en resserrant les liens de manière absolue » (Fleck, 2008, p.181).

Mais, c'est aussi par l'exclusivité du contenu qu'un collectif de pensée se maintient et se reproduit.

« (...) pour chaque profession, pour chaque domaine artistique, pour chaque communauté religieuse et chaque domaine de pensée, il existe une époque d'apprentissage pendant laquelle on trouve une suggestion de pensée purement autoritaire qu'il est impossible de remplacer par une construction intellectuelle "rationnelle de manière générale" » (Fleck, 2008, p.181).

Dans ce cas précis, il existe bien un collectif de pensée dont les savoirs en matière de bouddhisme sont plus avancés. Néanmoins, la production de connaissances se résume essentiellement à l'interprétation des textes et à l'exploration des pratiques méditatives. Les moines pratiquant la méditation et ceux les plus avancés en termes de connaissances constituent, me semble-t-il, cette catégorie de spécialistes³. Ce sont, pour le dire explicitement, les moines considérés comme importants par la communauté des fidèles et, à qui elle prête bien souvent des qualités de sagesse mais aussi des qualités extraordinaires dont les pouvoirs magiques. Ces spécialistes sont reconnus dans l'ensemble du *sangha* du pays. Ils constituent, comme le dit Casas (2010), pour le cas du *sangha* lue de Chine « the local Buddhist elite » (p.2). Ce petit groupe de moines, après avoir été éduqué en Thaïlande, est revenu au Sipsong Panna pour venir occuper des positions hiérarchiques importantes. Casas parle d'élite en terme d'autorité dans la communauté monacale plutôt qu'en terme de

³ Ils ne sont pas seulement des spécialistes rituels car l'initiation vise à rendre tous les moines capables de pratiquer les rites. Cette élite parmi la communauté de moines (*sangha*) est aussi capable d'interpréter les textes et de les enseigner notamment par la pratique du « *ñok sap* » (relever un mot d'un texte pour l'enseigner) et d'appliquer une partie de ces enseignements par la pratique de la méditation.

connaissances. Ceci dit, l'autorité et le niveau de connaissance sont généralement liés car un moine gradé le devient par un *bun kong hot* (cérémonie de promotion). Le *bun kong hot* est réalisé en l'honneur du bonze dont la renommée est importante dans une région, voire même dans l'ensemble du pays. Cette renommée est souvent le résultat d'un haut niveau de connaissance des textes mais également des pratiques méditatives.

La transaction didactique, notamment lorsqu'elle est pensée au sein d'un contrat en tant que système d'habitudes et d'attentes, et donc en tant que système de capacités, est dépendante de son environnement culturel. Dans le cadre de cette étude, il va sans dire que l'environnement culturel est en effet le monastère, porteur d'une culture spécifique que j'ai précisé dans le chapitre 2, mais aussi *l'espace social villageois*. En référence au « fait social total » de Mauss (1924) considérant que le fait social prend tout son sens en étant étudié dans sa relation avec la totalité des faits, Condominas (1980) utilise le concept d'*espace social* qu'il définit comme un « espace déterminé par l'ensemble des systèmes de relations, caractéristique du groupe considéré » (p.14).

On devra notamment tenir compte des modes de relations instituées en dehors de l'espace monacal, le code social villageois appris par les moines depuis la prime enfance. Il est intéressant de retenir quelques caractéristiques du code social tai yong, groupe apparenté aux Lue, exposées par Trankell (1995). L'auteur définit trois concepts-clés de la culture tai yong dont les notions de *liang* (nourrir, élever), *baeng* (partager), *piap* ou *kiat* (l'honneur, le prestige, la considération)⁴.

« So, the pair of terms *liang* and *piap* may be said to constitute the kind of key concepts that Evans-Pritchard (1951:80) proposed it would be crucial for cultural understanding to pay attention to. On the most general level, the term *liang* and *piap* may be said to be the Yong imperatives for proper human conduct: To care for others, to be mindful of other people's needs and show them recognition, to cultivate one's own prestige by fulfilling one's social obligations, to emphasize the value of domestication in relations both between people and to the natural world, in short, to be civilized » (Trankell, 1995, p.21).

« The importance of sharing is expressed as the compelling duty to share, *baeng*, with kin and neighbours the benefit of success and joy in life. In cases of loss and sorrow, the principle works the other way round. You should not load yourself or your burdens on to other people. Through the principle of *baeng kan*, those by whom you are recognized and who are supposed to care, are expected to know your difficulties without being told and to come on their own accord, to offer help and support. In case people fail to turn up if expected to, it is recognized that the relationship is broken » (Trankell, 1995, p.133).

Dans la suite du texte, on entrera un peu plus en détail sur l'influence de la société villageoise sur la transaction didactique. On retiendra donc ces concepts clés de la culture lue issus notamment de l'étude ethnographique de Trankell pour décrire la forme des transactions didactiques du monastère.


⁴ On constate que *liang* possède plusieurs sens. Il varie ainsi selon le contexte dans lequel il est employé. Il prend ainsi les sens de « nourrir », « inviter à un repas », « faire des offrandes », « domestiquer », « élever les enfants ». Remarquons que « le partage » (*baeng*) et « le prestige » (*kiat*) mais aussi *liang* au niveau des cultes bouddhiques et animistes sont des concepts communs aux Lue et aux Lao. Et, aussi bien les Lue que les Lao disent « *liang phi* » ou « nourrir l'esprit ».

Plusieurs transactions didactiques de différentes natures ont été observées selon les situations de chaque monastère. Par exemple, le monastère de Huai Hit comportait un bonze, des novices et des *kha ñom* en 2010. La situation transactionnelle était alors déterminée par l’environnement social villageois puisque la priorité pour le bonze, à ce moment-là, était d’enseigner les formules d’ordinations aux *kha ñom* en un temps imparti. On le sait, la préparation à l’ordination provient d’une exigence des familles et des donateurs (*chao sattha*) du village (voir chapitre 2).

Par ailleurs, les monastères étudiés montrent de nombreuses formes de transactions didactiques par le fait que les enseignants ne sont pas toujours les bonzes. Ainsi, on peut classer plusieurs types de relations didactiques⁵. Lorsque l’enseignant est un bonze, il peut enseigner parfois aux novices expérimentés (*pha long*), aux novices de niveau intermédiaire (*pha kang*), aux novices inexpérimentés (*pha noi*) ou aux candidats à l’ordination (*kha ñom*) et, situation qu’on peut mettre à part dans cette étude, aux fidèles (appelés *pho hok mae hok* par les moines). Lorsque l’enseignant est un *pha long*, il pourra enseigner à tous les autres agents situés à un niveau hiérarchique (informel) inférieur. Un *pha noi* pourra enseigner aux *kha ñom* le rite d’ordination. Enfin, il peut arriver qu’un monastère ne possède pas de bonzes ni de novices compétents. Dans ce cas précis, ce sera l’*achan vat*, réputé pour sa connaissance du *tham*, des textes et des rites, qui enseignera aux novices ou aux *kha ñom*.

A chacune de ces relations correspond des formes de transaction didactique différentes car le rapport institué entre les grades et/ou les niveaux d’expérience diffèrent et l’expérience enseignante mais aussi les contenus du savoir ne sont pas les mêmes. Je résume l’ensemble de ces relations didactiques dans un tableau.

Tableau 7 : relations didactiques

 enseigne à	<i>tu pi</i> (<i>t</i>)	<i>pha long</i> (<i>pl</i>)	<i>pha kang</i> (<i>pk</i>)	<i>pha noi</i> (<i>pn</i>)	<i>kha ñom</i> (<i>kn</i>)	<i>achan</i> (<i>a</i>)
<i>tu pi</i>	rare	<i>t-pl</i>	<i>t-pk</i>	<i>t-pn</i>	<i>t-kn</i>	rare
<i>pha long</i>		rare	<i>pl-pk</i>	<i>pl-pn</i>	<i>pl-kn</i>	
<i>pha kang</i>			rare	rare	<i>pk-kn</i>	
<i>pha noi</i>				rare	<i>pn-kn</i>	
<i>kha ñom</i>					rare	
<i>achan</i>		<i>a-pl</i>	<i>a-pk</i>	<i>a-pn</i>	<i>a-kn</i>	

Le tableau ci-dessus se lit entre une case de la première colonne et une case de la première ligne. Par exemple, on peut lire que « la relation didactique entre deux *tu pi* est rare ». Les cases du tableau où il est marqué « rare » indique que les relations entre les deux agents sont soit probables mais perçues occasionnellement, soit probables mais jamais perçues lors des enquêtes. Il en résulte que deux agents de même niveau peuvent s’enseigner mutuellement.

⁵ Pour rappel, le novice est appelé *pha* en lue et *chua* en lao. Le moine est appelé *tu pi* en lue et *kuba* en lao. Après une cérémonie d’ondoisement, le moine peut prendre le titre *sitthi* en lue ou de *somdet* en lao. Une seconde cérémonie de promotion lui conféra le titre de *kuba* en lue ou de *sa* en lao. Le dernier grade chez les moines tai lue est celui d’*ayatham* équivalent au grade de *ña khu* chez les moines lao.

Mais ces cas sont rarement perçus dans la mesure où les monastères sont suffisamment pourvus de moines pour que l'institution trouve toujours un moine plus expérimenté qu'un autre pour enseigner. Dans le cas contraire, l'*achan vat* se charge d'enseigner aux novices ou aux *kha ñom*. Donc les situations de chaque monastère diffèrent selon les effectifs. La forme de la transaction didactique peut varier d'un *vat* à l'autre car les savoirs seront différents selon les niveaux.

On voit bien dans ce cas précis concernant le réseau des monastères que c'est la variation d'une des trois instances du système didactique proposé par Chevallard (1991, p.22), interconnectant le savoir, le professeur et l'élève, qui modifie la forme de la transaction didactique. Il ne s'agit donc pas seulement de prendre en compte la variation de l'instance « professeur » et de l'instance « élève » pour dire que la forme de la transaction est modifiée mais de considérer que toute transaction didactique peut évoluer selon le savoir en jeu et de la progression dans l'acquisition du savoir.

Il est intéressant de considérer les actes de la vie quotidienne, dont font partie les pratiques didactiques dans les monastères, en des mises en scènes comme au théâtre avec une scène, des acteurs et un public⁶. Goffman (1973) s'est servi de la métaphore théâtrale pour étudier la vie quotidienne. La métaphore employée par Goffman doit être considérée comme une approche pour mieux analyser des interactions. Il écrit à la fin de « La Présentation de soi » (tome 1) dans *La Mise en scène de la vie quotidienne* :

« Il faut abandonner ici le langage et le masque du théâtre. Les échafaudages, après tout, ne servent qu'à construire d'autres choses, et on ne devrait les dresser que dans l'intention de les démolir. Cet exposé ne porte pas sur les aspects du théâtre qui s'insinuent progressivement dans la vie quotidienne. Son objet propre n'est autre que la structure des rencontres sociales – ces entités de la vie sociale qui s'engendrent chaque fois que des individus se trouvent en présence immédiate les uns des autres » (1973, p.240).

Le chercheur pourrait ainsi percevoir l'action de l'individu comme celle d'un acteur dans une pièce de théâtre. Comme Brousseau le mentionnait :

« (...) le maître est une sorte d'acteur. Il agit en fonction d'un texte qui a été écrit ailleurs et d'une tradition. On peut l'imaginer comme un acteur de la *comédie del arte* : il invente son jeu sur le champ en fonction d'un canevas » (1998, p. 324).

La comparaison me semble pourtant incomplète. Si nous retenons le principe d'action conjointe dans toute situation didactique, nous devons admettre que le maître n'est pas l'unique acteur car il joue effectivement son rôle avec et à travers l'élève.

La notion de jeu, prise comme un modèle de l'action, va me permettre de décrire les actions didactiques des monastères. Ces actions prennent place dans une institution que j'ai définie auparavant (chapitre 2). La Théorie de l'Action Conjointe en Didactique repose sur la notion de jeu. Décrire l'action didactique comme un jeu, c'est décrire une action humaine comme un jeu. Une action didactique est une action humaine tenant nécessairement compte

⁶ Je pense notamment aux rites et aux cérémonies dont les fidèles constituent le public.

de l'action d'autrui. Dans son travail d'anthropologue, Bazin se sert de la notion de jeu pour décrire et comprendre des actions humaines :

« (...) les évènements, ceux du moins qui sont des actions, me servent non pas de données, mais de leçons. C'est un peu comme si j'assistais à une partie d'un jeu auquel je ne sais pas encore jouer et dont je n'ai pas la règle : je dois apprendre sur le tas. Chaque coup dont je suis témoin me montre (même si telle n'est pas l'intention des joueurs) comment on joue. De même, ces gens que je côtoie dans leurs activités quotidiennes ne sont pas tous aussi habiles, il y a parmi eux des gagnants et des perdants, mais ils savent à peu près les uns et les autres comment s'y prendre dans les différentes circonstances de leur existence. En tout ca, ils le savent mieux que moi. C'est pourquoi j'apprends d'eux peu à peu comment ils font. (...) Le « jeu » social n'est jamais livré à l'utilisateur avec sa règle (son mode d'emploi), comme un jeu de société. Pour apprendre comment ils agissent, je dois entreprendre de noter patiemment, au coup par coup, ce que font ces gens dans telle ou telle circonstance, et donc aussi ce qu'ils pourraient faire mais qu'ils ne font pas ou du moins pas normalement. À tel moment de la partie, je note un coup nouveau, donc bizarre (par exemple, aux échecs : roquer), et je constate qu'il fait partie du jeu (l'adversaire ne proteste pas, le public non plus) : je n'apprends pas seulement que tel coup a été joué, mais qu'il est. J'en sais ainsi un peu plus sur la manière dont on joue à ce jeu » (Bazin, 2008, p. 355-356).

Dans cette citation, Bazin évoque uniquement ce que la TACD a appelé les *règles définitoires* du jeu, celles qui font partie du jeu au sens où elles permettent d'y participer. Dans la modélisation du jeu didactique, les règles définitoires permettent à l'élève de jouer à un jeu d'apprentissage. Il est important de souligner que la TACD n'insiste pas seulement sur les règles définitoires du jeu mais également sur les *règles stratégiques* du jeu. La règle stratégique d'un jeu implique une certaine façon de jouer qui peut être explicitée et qui permet d'augmenter la probabilité du gain. Une stratégie deviendra règle stratégique à partir du moment où elle aura été testée et considérée comme régulièrement gagnante. Comprendre les stratégies possibles dans un jeu, c'est comprendre le sens du jeu. En effet, même si on m'apprend les règles du jeu mais que je n'en comprends pas les stratégies, je peux y jouer mais je risque de perdre fréquemment au jeu. Il va nécessairement falloir que celui qui m'instruit des règles définitoires du jeu me fournisse également quelques règles stratégiques afin que je puisse espérer gagner. Il en va de même pour un élève qui a appris les règles définitoires d'un jeu d'apprentissage. Il sait désormais ce qu'il faut faire pour jouer le jeu d'apprentissage mais cela ne suppose nullement qu'il intègre le savoir en jeu car il peut lui manquer les règles stratégiques d'apprentissage. Dans un jeu d'apprentissage de la lecture, le professeur fait savoir à l'élève qu'il doit lire un mot entier (règle définitoire) et non pas la première syllabe du mot comme ce fut peut-être le cas dans un jeu d'apprentissage précédent (règle définitoire d'un jeu précédent). Ayant compris la règle définitoire du jeu (lire un mot), l'élève ne parvient pas pour autant à lire le mot. Le professeur va lui fournir une règle stratégique en lui indiquant par exemple de focaliser son attention sur les combinaisons de lettres, voire lui rappeler qu'une combinaison de telles lettres produit telle syllabe ou tel son.

B. Le jeu didactique et sa spécification dans les monastères

Le jeu didactique s'inscrit dans un jeu institutionnel. Le but du jeu pour une institution telle que le monastère est effectivement d'assurer la continuité des rites de la communauté religieuse (L. *pha song*) et villageoise (L. *khon ban nok / thai ban nok* : les villageois), et au delà de garantir la permanence d'un certain style de pensée. La raison même de ces rites a été largement expliquée dans la partie 1. 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 acteurs vont devoir co-agir, comme je l'ai dit précédemment, d'une manière particulière et propre au *vat*. 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 quelques 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 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 Élève⁷.

Poursuivons un peu plus loin dans la Théorie de l'Action Conjointe en Didactique 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 professeur et l'élève, vont s'accorder pour tenter de gagner. Pour que l'élève gagne, il doit engager des stratégies qui lui ont été données plus ou moins intentionnellement par le professeur. Quant au professeur, il peut gagner à la seule condition que l'élève gagne en puissance d'action. L'élève doit parvenir à améliorer sa capacité à agir dans son environnement. La différence de niveau entre ces deux joueurs est que l'un (le professeur) sait ce que l'autre (l'élève) ne sait pas. Le joueur qui sait possède des indices stratégiques qu'il ne peut communiquer au joueur qui ne sait pas. Le professeur cherche à ce que l'élève acquiert un savoir de son propre mouvement.

1. Dévoluer ou apprendre de son propre mouvement

Un phénomène didactique mis en avant par Brousseau (1998) est la nécessité de 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. L'enfant qui apprend à faire du vélo réussit rarement à trouver son équilibre la première fois et nécessite donc un apprentissage préalable. Après plusieurs coups d'essais et d'encouragement, les parents laissent l'enfant faire du vélo seul (avec ou sans roulettes). Cela ne signifie nullement que l'enfant ne tombera pas mais il apprendra après plusieurs tentatives par son propre mouvement. Si les parents ne laissent pas, à un moment donné, leur enfant faire l'expérience individuelle de l'équilibre à bicyclette, il est fort probable que cet enfant ne sache jamais faire du vélo autrement que maintenu ou accompagné par ses deux parents.

⁷ 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.

Sensevy (2007, 2011) définit cet aspect du jeu didactique comme une clause *proprio motu* ou de son propre mouvement. Il l'exprime notamment de la manière suivante :

« La clause *proprio motu* est au fondement de la relation didactique, cette relation ternaire entre le Professeur, l'Élève et le Savoir. Bien entendu, selon les spécificités de la scène didactique, elle s'exprime différemment dans les paroles et dans les gestes, mais elle repose sur ce *fait grammatical* : si je prends la responsabilité d'enseigner quelque chose à quelqu'un, je ne peux prétendre avoir réussi que si mon élève, sans mon aide, témoigne d'une puissance d'agir fondée sur ce que je lui ai enseigné, et adéquate à ce que je lui ai enseigné » (Sensevy, 2011, p. 67).

La dévolution se voit également dans les divers types de jeu didactique des monastères étudiés. Je donnerai le cas de Vat Doi Daeng dont le phénomène de dévolution est, dans ce monastère, le principe même du jeu didactique. Cette séquence sera analysée avec plus de précisions dans le chapitre 7.

*Mise en intrigue*⁸

La séquence « apprentissage de la lecture du *tham* » met en scène le bonze (*tu*) Onkeo et douze novices (*pha noi*), ordonnés depuis janvier 2010⁹, 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, apprendre à lire le *tham* et 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). Il est aussi utilisé par les moines tai lue de Bokeo et de Mueang Sing pour exécuter le rite propitiatoire appelé « *yat nam* » durant la récitation du soir.

Le bonze a écrit un texte en *tham* de cinq lignes au tableau issu du *karaniya metta sutta*. Après que tous se soient 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. *Tu* 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, *tu* 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.

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. 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. Cet enjeu que constitue la mémorisation adéquate nécessite effectivement la dévolution. La dévolution peut être comprise ainsi :

⁸ En tant que méthode, la « mise en intrigue » est la constitution d'une chaîne du récit consistant à rapprocher les éléments didactiques perçus sous la forme d'une narration. La « mise en intrigue » sera explicitée dans la section C. Méthodologie.

⁹ Ces douze novices ont été *kha ñom* ensemble durant sept mois de juin 2009 à janvier 2010.

« Le professeur doit organiser les conditions de la dévolution, faire en sorte que l'élève prenne la responsabilité de l'apprentissage, qu'il assume la responsabilité de jouer vraiment au (le) jeu. (...) il doit accepter d'être à certains moments *laissé à lui-même*, savoir que l'appropriation du savoir passe par une forme d'indépendance et de solitude, de détachement nécessaire des paroles et des actes du Professeur » (Sensevy, 2008, p.4).

Il existe donc bien un processus de dévolution dans la mesure où le professeur confie le jeu de lecture et son maintien aux novices. Le groupe de novices prend alors la responsabilité de l'apprentissage en assumant de maintenir le jeu de lecture. Ainsi, pour que l'Élève prenne la responsabilité de sa part dans le jeu, le Professeur va devoir s'interdire volontairement de transmettre certaines informations ou de montrer certains comportements empêchant l'acquisition de savoirs par une action effective de l'Élève. Il va donc cacher une part de ses intentions.

2. La réticence

Dans un jeu didactique, s'empêcher de donner certaines informations, c'est faire preuve de réticence (Sensevy et Quilio, 2002)¹⁰. 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. Imaginons ou regardons deux scènes appartenant au film *Ray*¹¹ retraçant la vie du célèbre chanteur Ray Charles :

(1^{ère} scène) Après lui avoir annoncé que sa cécité était incurable, la mère dit à son jeune garçon (Ray) : « I'll show you how to do something once. I'll help you if you mess up twice. But the third time, you're on your own because that's the way it is in the world ».

(2^{nde} scène) Quelques temps après ce premier apprentissage, l'enfant tombe par terre après s'être cogné contre une chaise. Il appelle sa mère pour l'aider (« Mama, help... ! »). Dans sa première intention, la mère de Ray se dirige vers lui pour l'aider à se relever mais elle s'arrête et reste en silence (la seconde intention étant de ne pas réagir). Elle l'observe :

Ray se relève seul. Il tourne sa tête vers une cafetière dont il entend le sifflement. Puis il entend le crépitement du bois qui brûle. Il marche vers le foyer en tendant ses bras devant lui jusqu'à ce qu'il touche les flammes. Il entend ensuite un cricket. Alors Ray se dirige vers l'insecte et tâtonne le sol avec ses mains jusqu'à ce qu'il l'ait attrapé. Il finit par rompre ce monde sans paroles en disant : « I hear you too, mama. You're right there ». La mère en sanglots lui répond : « Yes, I am ».

De son propre mouvement, Ray a appris à utiliser parfaitement son sens auditif pour se déplacer de manière autonome dans l'espace. Cet extrait montre, je crois, toute la force de la réticence à un niveau proxémique. Sans l'intervention de sa mère (qui voit ce que ne voit pas l'enfant et surtout qui ne répond pas à la demande de Ray), l'enfant apprend à se repérer dans l'espace avec le capital de connaissances qui lui a été transmis auparavant. La mère fait en sorte que Ray fasse l'expérience du milieu par lui-même. Ray construit de nouvelles

¹⁰ Le mot réticence est défini comme une : « omission volontaire de ce qui pourrait ou qui devrait être dit » (<http://atilf.fr>).

¹¹ Réalisé par T. Hackford (2005).

connaissances et acquiert le milieu en tant que corps (une nouvelle perception, compréhension et utilisation de son corps) et en tant qu'espace (une nouvelle façon d'appréhender son environnement), en s'appuyant sur un système stratégique antérieur constitué de ses connaissances du monde (l'association des sens comme auditif/visuel ou encore auditif/olfactif) et de ses capacités sensorielles telles que la vue, le toucher et même l'odorat (sentir la fumée et l'associer mentalement au foyer), inculquées depuis qu'il est né.

« (...) on suppose que l'élève est capable de tirer son savoir de ses propres expériences, de ses propres interactions avec son milieu, même si ce milieu n'est pas organisé à des fins d'apprentissage (...) » (Brousseau, 1998, p.59).

C'est dans un milieu rempli d'énigmes que l'Élève, à la façon de cet enfant aveugle, tâtonne pour « dompter » l'inconnu. En y parvenant de cette manière, il augmente sa « puissance d'agir » (Sensevy, 2011). Donc, 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. Je cite cette remarque de Sensevy qui fait écho avec la séquence que je présente ci-dessous :

« Loin de constituer qu'une réalité grammaticale souterraine qu'on ne verrait que rarement affleurer à la surface de la pratique, la *réticence* est présente dans la matière même de tout dialogue didactique, elle constitue probablement l'un des indices les plus sûrs du sens du jeu des joueurs. Du professeur, dans sa capacité à ouvrir des espaces au sein desquels l'élève peut avancer ; de l'élève, dans sa capacité à s'approprier ces espaces. L'une de ses manifestations la plus frappante et la plus commune réside dans la nécessité à laquelle le Professeur est tenu dans bien des cas, lorsqu'il est confronté à une assertion d'élève, de ne pas fournir de réaction immédiate à cette assertion » (Sensevy, 2011, p. 70).

Étudios dans une séquence d'apprentissage de la lecture combinatoire à Vat Doi Daeng comment le bonze fait preuve de réticence.

Mise en intrigue

La séquence d'apprentissage des syllabes au tableau met en scène le supérieur du monastère, Kuba Kham Ngoen (K), un pha long (PL) et cinq pha noi (PN). Le bonze est assis sur une chaise à la droite du tableau, le pha long est agenouillé en face de la partie du tableau utilisée tandis que les pha noi sont assis pha piab (jambes repliés en arrière sur le côté) en face et à gauche de la partie utilisée du tableau.

Le bonze demande à PL d'écrire les syllabes prises dans le cahier d'*akkhara*. Après que celui-ci est écrit « *kin* », K demande à chaque novice de lire la même syllabe. K ne donne pas la solution dès la première réponse mais il attend que chacun ait donné une réponse. Il valide la bonne réponse en demandant au *pha long* d'écrire une nouvelle syllabe. Dans un tour suivant, le premier novice interrogé donne une bonne réponse en lisant « *kan* » Le second, *Pha Sio*, se trompe en donnant « *kam* » comme réponse. K ne dit rien puis il demande à deux autres novices qui répondent correctement. K redemande alors à Sio de relire. Ce dernier donne la même réponse que ses pairs. K valide cette fois-ci par une onomatopée : « *eah* » pour conclure le tour. Puis, il fait une intervention orale pour dire comment s'écrit « *kam* » : « *Pour faire kam, il doit y avoir la consonne m* ». Il mime en même temps le geste d'écriture de la lettre « m ».

Le professeur laisse un temps de réflexion suffisamment large à chaque élève. On peut parler de réticence pour indiquer ici le travail du professeur qui ne dévoile pas les réponses.

Le bonze ne valide ou n'invalide jamais les réponses immédiatement après qu'elles aient été données. La recherche des autres n'est pas arrêtée dès qu'un novice trouve la solution. Au contraire, *Kuba* Kham Ngoen poursuit le tour en interrogeant chaque novice. Lorsque la réponse a été trouvée ou donnée par la majorité des élèves, le professeur redemande alors aux novices qui ont commis des fautes de relire. C'est ce retour sur ces élèves initialement dans l'erreur qui semble leur indiquer que des fautes ont été commises. Sinon, rien ne signale au novice qu'il soit dans l'exactitude ou dans l'erreur après avoir lu la première fois. Le professeur valide seulement les réponses du groupe en effectuant une explication brève et/ou en demandant au *pha long* d'écrire une nouvelle syllabe.

On le voit, le professeur ouvre la situation didactique contrairement à des situations plus « communes¹² » que nous pouvons rencontrer dans des institutions scolaires où le jeu didactique peut parfois s'estomper dès que la solution est trouvée par un élève et qu'elle est validée immédiatement par le professeur. La situation didactique est, à Vat Doi Daeng, inverse de celle que peut décrire Brousseau (1980) à propos d'une classe dans une école publique française par exemple :

« Les situations du type de celles que les élèves rencontrent habituellement en classe présentent pour la plupart un certain caractère de fermeture. Par exemple, le maître pose un problème et tous les enfants doivent trouver la solution, - la même - de sorte que la recherche des autres est arrêtée dès qu'un élève produit publiquement cette solution. De plus, c'est le maître qui déclare que telle solution est bonne de sorte que chaque élève n'a qu'une seule occasion de tenter de produire la bonne solution par problème » (p.10).

Dans l'extrait de la séquence présentée, le bonze, en ne déclarant jamais de façon immédiate que la solution apportée par un élève est bonne ou mauvaise, laisse la possibilité à chaque novice de s'exercer à lire et de remédier aux éventuelles erreurs.

C. Jeu didactique, jeu d'apprentissage et jeu épistémique

A la suite de Sensevy (2011), j'utilise le modèle du jeu en distinguant les trois niveaux du *jeu didactique*, *jeu d'apprentissage* et *jeu épistémique*. Le *jeu didactique* renvoie aux *dimensions génériques, grammaticales de l'action* (au sens où l'entend Wittgenstein in Sensevy, ibid, pp. 18-27). Il s'inscrit dans un jeu institutionnel, au sens de Douglas (1999). Le but du jeu pour une institution telle que le monastère est effectivement d'assurer la continuité des rites de la communauté religieuse et villageoise. Pour apprendre ces savoirs constitutifs des rites, les acteurs vont devoir co-agir d'une manière particulière et propre au *vat*. En considérant l'action didactique comme un jeu, deux joueurs, le professeur et l'élève, vont s'accorder pour tenter de gagner. Pour que l'élève gagne, il doit engager des stratégies qui lui ont été données plus ou moins intentionnellement par le professeur. Quant au professeur, il peut gagner à la seule condition que l'élève gagne en puissance d'action. L'élève doit parvenir à améliorer sa capacité à agir dans son environnement. La différence de niveau entre ces deux joueurs est que l'un (le professeur) sait ce que l'autre (l'élève) ne sait pas. Le joueur qui sait possède des indices stratégiques qu'il ne peut communiquer au joueur qui ne sait pas. Le professeur cherche à ce que l'élève acquiert un savoir de son propre mouvement. La *réticence*

¹² J'emploie le mot « commun » dans la mesure où les écoles de monastères, autrefois majoritaires, ont été depuis largement remplacées par des écoles laïques.

est ainsi une nécessité logique du jeu didactique. Le *jeu d'apprentissage* se caractérise essentiellement par le jeu du professeur sur le jeu de l'élève, signifiant que le professeur agit d'une certaine manière sur l'élève pour le faire agir adéquatement dans un certain milieu. Quant au *jeu épistémique*, il 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 référence¹³.

1. Le jeu épistémique et le jeu d'apprentissage

Le jeu d'apprentissage est un jeu du professeur sur celui de l'élève. Lorsque le professeur fait apprendre (un savoir) à l'élève, la TACD modélise ce processus en termes de *jeu d'apprentissage*. Le *jeu épistémique* désigne le savoir (transmis par le professeur à l'élève).

« On modélisera donc l'action didactique conjointe de la manière suivante : le professeur et l'élève jouent un (des) jeu(x) d'apprentissage pour rendre l'élève capable de jouer, à terme, un (des) jeu(x) épistémique(s) » (Sensevy, 2011, p. 123).

Je vais apporter quelques exemples se rapportant au jeu d'apprentissage et au jeu épistémique au sein du monastère. Lorsque le moine *fait mémoriser des textes* aux novices, il s'agit d'un jeu d'apprentissage (comment le professeur va-t-il faire mémoriser ?). Le jeu épistémique est alors celui de *réciter le texte de mémoire lors d'une cérémonie*. Lorsque le moine *fait méditer* les novices, il s'agit d'un jeu d'apprentissage (comment le professeur va-t-il faire méditer ?). Le jeu épistémique est alors celui de *accéder au développement mental*. Lorsque le moine fait travailler l'*akkhara* (alphabet) au tableau, il s'agit d'un jeu d'apprentissage (comment le professeur va-t-il faire travailler l'*akkhara* ?). Le jeu épistémique est alors celui de *savoir lire le tham*. Lorsque le moine fait mémoriser le *tham nong* (mélodie) aux novices, il s'agit d'un jeu d'apprentissage (comment le professeur va-t-il faire mémoriser le *tham nong* ?). Le jeu épistémique peut-être alors celui de *lire le Vessantarajātaka durant la cérémonie du Bun Phavet*.

Chacune de ces activités est produite en référence à un *jeu épistémique source*. Dans mon premier exemple, le jeu épistémique source sera un jeu épistémique propre à l'institution monacale. Dans le second cas, le jeu épistémique source modélise l'activité du Buddha dans sa progression vers l'Éveil. La mémorisation du *tham nong* se réfère à la pratique experte du moine détenteur d'une tradition monacale en matière de *style de lecture*.

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, ibid, 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 résolution d'un problème » (ibid, p. 132). Le jeu épistémique source est ainsi un « jeu qui modélise une pratique de savoir » (Sensevy, ibid, p. 132). Il permet donc de s'interroger sur le lien entre la

¹³ Cf. Sensevy, 2011, p. 123.

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, *ibid*, p. 132). Le jeu épistémique émergent de la pratique en classe peut ainsi être référé à un jeu épistémique source, qui modélise quand à lui une pratique savante de référence.

« On prendra donc particulièrement conscience, avec cet exemple, que le jeu didactique est conçu comme une sorte de progression d'un système de jeux d'apprentissage, producteurs de capacités spécifiques émergentes (jeu épistémique émergent), référées (par l'observateur ou par le Professeur) à un jeu épistémique source. Ainsi, la compréhension du jeu didactique joué va reposer sur la compréhension de la manière dont ce processus va s'accomplir. Cette compréhension sera elle-même avant tout tributaire de l'intelligibilité qu'on pourra produire des enjeux épistémiques qui conditionnent, de façon plus ou moins lointaine et plus ou moins consciente, l'action didactique conjointe » (Sensevy, *ibid*, p. 131).

Le jeu didactique du monastère et de toute institution en général peut exister parce qu'il est légitimé socialement.

« Mais ce qui me paraît essentiel, c'est que dans tout système didactique, le *résultat de l'apprentissage* pourra et devra correspondre plus ou moins à des pratiques sources identifiables dans une pratique plus ou moins présente dans le monde social¹⁴, dans un collectif de pensée (Fleck, 2005), dans un monde de pensée, pour reprendre l'expression empruntée à Douglas (1999)... » (Sensevy, 2011, p. 126).

Tout comme certaines pratiques de savoirs à l'école telle que la dictée, des pratiques de savoirs au monastère lui sont tout aussi endogènes dans le sens où elles ne sont apprises qu'au sein du *vat* pour être utilisée uniquement dans ses cérémonies. Pour autant, l'activité réalisée au sein d'un jeu d'apprentissage est quelque peu éloignée de la pratique de référence (la pratique rituelle du moine).

« Il faut par ailleurs se rendre attentif au fait que j'ai cru pouvoir exprimer par l'idée qu'un "jeu épistémique" est un *modèle* d'une "pratique de savoir". Dans tous les cas, fussent-ils les plus proches de la pratique effective, ce qui est la visée, plus ou moins consciente, de l'activité didactique au sein d'un jeu d'apprentissage n'est pas la *pratique sociale de référence* (Martinand, 1986) elle-même, celle de la "vraie vie". C'est toujours, d'une certaine manière, un jeu épistémique qui se présente comme une *version didactique* transposée d'un jeu épistémique source. Comme l'a montré Joshua (1998), les savoirs enseignés renvoient toujours, plus ou moins consciemment, au *modèle* d'une pratique déterminée, et non à la pratique elle-même » (Sensevy, *ibid*, p. 126).

Dans une institution comme le *vat*, l'activité didactique doit nécessairement se rapprocher du modèle de la pratique de référence car les novices devront, à un moment donné, participer à la pratique rituelle. Pour autant, les conditions dans lesquelles l'activité didactique se réalise sont bien différentes de celles dans lesquelles prend place la *pratique sociale de référence*, en somme la *pratique rituelle* des moines dans cette étude. Ces différences entre activité

¹⁴ « Qu'on pourra alors considérer avec Martinand (1986, 1989) comme une pratique de référence » (Sensevy, 2011).

didactique et activité rituelle (pratique sociale de référence) peuvent être comprises à travers ce questionnement : où, quand, qui, comment ?

Où et comment ? L'activité de mémorisation du texte, par exemple, suppose un apprentissage de plusieurs semaines. Les novices s'aident du tableau ou de leurs manuscrits afin de mémoriser le texte. Ils le récitent entièrement après plusieurs mois d'apprentissage, collectivement dans un temps et un espace différent de celui d'un rite bouddhique.

Qui et comment ? La différence majeure entre les conditions d'apprentissage et la pratique rituelle réside dans l'interaction ou non avec la communauté laïque (selon qu'il s'agisse d'une cérémonie publique ou privée) mais également dans l'association des gestes rituels aux récitations. Hormis le rite d'ordination, l'association des gestes rituels aux récitations est apprise uniquement lors des cérémonies. Par exemple, l'activité didactique peut porter sur la mémorisation des formules récitées lors du rite d'hommage. Le novice apprend effectivement un mode de comportement spécifique au rite d'hommage durant sa réalisation même. Les jeux d'apprentissages semblent alors s'intégrer aux pratiques sociales de référence. Lorsqu'on est novice, on apprend en dehors mais aussi pendant la pratique sociale de référence¹⁵. Il se produit alors un apprentissage par imitation. Il est certain qu'une part importante des savoirs transmis aux novices se fait dans l'observation des pratiques « rituelles » de référence¹⁶. *Où* et *quand* sont observées puis imitées les pratiques rituelles des moines ? Elles sont observables et imitables durant les cérémonies qu'elles soient publiques ou privées. Il apparaît que les savoirs du monastère soient continuellement appris dans des temps et des espaces dont les fonctions diffèrent¹⁷. A certains endroits et à certains moments, on apprend des savoirs théoriques mis à l'épreuve, renforcés et complétés par des savoirs pratiques. Un novice peut apprendre à réciter un texte sous un arbre mais son savoir-faire n'est pas achevé tant qu'il ne produira pas sa récitation dans une cérémonie, récitation nécessitant alors l'accompagnement des gestes rituels et une intégration à l'activité du groupe (la coordination gestuelle, la symphonie...).

2. Le jeu d'apprentissage

Dans une séance d'enseignement, on assiste à des moments se succédant introduits puis conclus par divers éléments (une consigne, un évènement, un objet...). En conservant la 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.

¹⁵ Il va de soi que les membres du monastère vivent les savoirs dans leurs liens directs avec la vie sociale. Il n'existe pas de coupure entre un monde de savoirs et un monde social. Les savoirs d'un monastère remplissent une fonction pragmatique dans la mesure où ils sont directement applicables dans la réalité villageoise.

¹⁶ On pourrait imaginer que les élèves d'une classe de collège apprennent au quotidien avec un expert dans chaque matière.

¹⁷ On n'apprend pas la même chose durant une cérémonie dans le *vihan* que durant une leçon de mémorisation sous la chambre du bonze par exemple. Pour autant l'objectif reste le même : la réalisation du rite.

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)¹⁸ 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 didactique¹⁹.

« L'idée essentielle qui préside à la notion de jeu d'apprentissage consiste donc à utiliser conjointement deux descripteurs : le milieu et le contrat associés à un enjeu de savoir déterminé » (Sensevy, *ibid.*, p. 136).

Je vais 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* »)²⁰. 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 parvient 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*²¹. 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 la composition des deux mots. Ce dernier jeu va être gagnant puisque le novice parvient à lire adéquatement les deux mots.

Afin de décrire l'activité didactique des monastères au sein de laquelle des scènes se succèdent, je m'appuierai sur des descripteurs comme le *contrat* et le *milieu*. Les notions de contrat et de milieu seront présentées dans le chapitre 4. Ils indiquent au chercheur les similitudes et les différences entre les scènes et donc des situations différentes dans lesquelles

¹⁸ Le milieu peut ainsi être un texte, le bois, l'eau, son corps...

¹⁹ L'ensemble de ces notions (*milieu*, *contrat* et *équilibration didactique*) seront analysées en profondeur dans le chapitre 4. Je donne ici des premières indications afin de définir le jeu d'apprentissage.

²⁰ Cet exemple paradigmatique est repris plus précisément à la fin du chapitre 4 (C. L'équilibration didactique).

²¹ Pour faire court dans ma description, j'ai volontairement passé ces deux autres jeux d'apprentissage qui sont le retour à la lecture du mot entier (*pamana*) puis des deux mots (*pamana vantani*).

se retrouvent les élèves et le professeur. Pour pouvoir décrire encore plus finement les jeux d'apprentissage observés dans les monastères, je vais adopter des descripteurs complémentaires.

3. Définir, dévoluer, réguler, institutionnaliser : quatre catégories dans le modèle du jeu d'apprentissage, spécifiées à l'enseignement monacal.

Dans tout jeu, pouvoir jouer implique que les règles du jeu soient définies. La modélisation en jeu d'apprentissage nous conduit à identifier ce que nous appelons les *règles définitoires* : il est nécessaire que le professeur explique la manière de jouer. En fournissant les règles du jeu, le professeur précise en même temps le gain au jeu. Mais une fois ces règles du jeu instaurées, les élèves doivent accepter de jouer le jeu. C'est bien le sens de la *dévolution* puisque le professeur fait jouer les élèves en leur attribuant une part d'action. L'élève est censé jouer d'une manière adéquate, c'est-à-dire en répondant aux exigences du jeu. Lorsque celui-ci ne joue plus de manière adéquate, le professeur se voit dans l'obligation de remédier à une situation stagnante et qui ne produira pas les effets escomptés. La régulation du jeu par le professeur est censée ouvrir cette situation qui ne permet plus à l'élève de faire avancer le temps didactique (l'élève ne sait pas lire un mot, il ne peut donc plus avancer dans son exercice de lecture). Tout en respectant la clause *proprio motu*, le professeur peut soit travailler sur les règles définitoires en les redéfinissant ou en les rappelant, soit travailler sur les règles stratégiques. Dans notre exemple d'apprentissage de la lecture combinatoire à Vat Doi Daeng, *Kuba Kham Ngoen* pourrait, si c'était nécessaire, rappeler une règle définitoire à l'élève en lui redisant qu'il doit lire le mot entier et non pas seulement la première syllabe. On voit aussi que *Kuba Kham Ngoen* travaille les règles stratégiques en disant aux élèves que telle combinaison produit tel mot (« *Pour faire kam, il doit y avoir la consonne m* »).

« Le professeur pourra et devra influencer sur la production de stratégies par les élèves, mais sans se substituer à eux dans cette production » (Sensevy, 2011, p.145).

Souvenons-nous de cet exemple donné précédemment à propos du jeu de la course de relais à Vat Doi Daeng dans lequel seuls deux joueurs s'investissaient véritablement. *Tu Saengkeo* était ainsi obligé de rappeler les autres novices à leurs rôles pour que le jeu fonctionne collectivement.

Allons un peu plus loin dans l'idée de régulation. Si la régulation, supposant l'adoption de règles stratégiques par les élèves, ne fonctionne pas, le professeur pourra réguler autrement en modifiant le contrat et le milieu dans la recherche d'un équilibre didactique, changeant ainsi de fait le jeu d'apprentissage.

« Cette action de régulation, dont on perçoit qu'elle constitue le cœur même de l'activité d'enseignement *in situ*, caractérisera ainsi tout comportement du professeur produit en vue de faciliter la compréhension, par l'élève des règles stratégiques du jeu, et l'adoption de stratégies gagnantes. (...) Lorsque cette forme de régulation ne produit pas les effets qu'il en attend, le professeur change le jeu d'apprentissage, c'est-à-dire qu'il donne à l'action conjointe un autre milieu et un autre contrat. La régulation professorale est donc une régulation systémique, dirigée vers ce que j'ai appelé l'équilibration didactique » (Sensevy, 2011, p.145).

Reprenons l'exemple cité précédemment et illustrant le concept d'équilibration didactique. Il s'agit de la séquence mettant en scène le bonze (T) et deux novices inexpérimentés (PN) à Vat Chiang Chai qui apprennent à lire sur un manuscrit :

T fait répéter à plusieurs reprises les mots « *pamana vantani* » que les PN (inexpérimentés) ne parviennent pas à lire ou à prononcer (1). T trouve alors une solution en leur faisant lire à tour de rôle les mots qu'ils ne parviennent pas à mémoriser (2). 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 (inexpérimenté).

Le professeur commence par définir les règles du jeu. Le premier jeu consiste pour les PN à répéter après le bonze les mots qu'ils ne parviennent pas à lire ou à prononcer (« T fait répéter à plusieurs reprises les mots « *pamana vantani* » que les PN (inexpérimentés) ne parviennent pas à lire ou à prononcer (1) »). Face à la difficulté persistante de ses élèves, T régule le jeu en modifiant ses règles (« T trouve alors une solution en leur faisant lire à tour de rôle les mots qu'ils ne parviennent pas à mémoriser (2) »). Ce n'est plus après lui que les novices doivent répéter mais ils répètent l'un après l'autre. Le professeur régule en changeant le jeu d'apprentissage afin que les élèves produisent une stratégie gagnante. Ils créent un rythme qui leur permet de mémoriser la prononciation de deux mots. Le bonze a modifié le contrat en changeant le système d'habitude (ce n'est plus après le professeur que les novices répètent mais entre eux) et le milieu en réduisant le passage d'un texte à deux mots. La régulation du bonze participe bien à un processus d'équilibration didactique.

Cette façon de jouer et de gagner doit être reconnue et potentiellement réutilisable dans le jeu didactique, au sein d'un autre jeu d'apprentissage. Par un processus d'*institutionnalisation* (Brousseau, 1998), les stratégies gagnantes sont fixées parmi les membres du groupe. L'élève attend souvent la validation du professeur d'une façon de jouer comme la simple onomatopée (« euh ») des bonzes de cette étude. Tous savent comment jouer et parvenir au résultat attendu. Ils acquièrent donc une manière de jouer et un style de pensée propre au jeu. On ne joue pas avec le même style de pensée à un sport collectif qu'à un sport individuel. En jouant au tennis, ma façon de penser le jeu est de gagner des points de manière individuelle contre un adversaire direct tandis qu'au football, je ne peux pas penser gagner contre l'équipe adverse sans l'aide de mes partenaires. *L'esprit du jeu* est donc institué en même temps qu'est instituée la manière de jouer. En étant instituée, cette façon de jouer et de penser le jeu va servir d'arrière-plan aux prochaines transactions didactiques. Le processus d'institutionnalisation participe donc à la nature et à l'évolution du contrat didactique.

Ces quatre catégories vont me servir à décrire le jeu didactique dans les monastères, à travers une succession de jeux d'apprentissage. Elles permettent notamment d'observer des étapes et des changements participant au processus de transmission des savoirs. En étudiant la transmission de savoirs entre des acteurs, j'étudie obligatoirement un mode de communication composé, comme toute communication humaine, du verbal et du non verbal (Forest, 2006). Les deux types de communication se complètent en apportant chacune à l'une ce qui manque à l'autre. Watzlawick (1971) soutient que la sémantique est apportée par le non verbal (langage analogique) au verbal (langage digital) et la syntaxe est apportée par le langage verbal au langage non verbal. Pour que l'étude du mode de transmission dans les monastères

soit donc complète et précise, il apparaît essentiel de prendre en compte certains concepts et de se servir des catégories descriptives mises au point par un certain nombre de chercheurs travaillant sur la communication non verbale. En quoi les comportements non verbaux ont-ils une efficacité didactique ? Comment décrire des modes d'actions corporels ?

D. La communication non verbale et les questions posées par sa traduction

1. Pourquoi une analyse de la communication non-verbale dans des situations didactiques ?

La Théorie de l'action conjointe en didactique dans une perspective non verbale ou proxémique a été initiée principalement par Forest (2006). Il constate que la recherche en didactique s'intéresse peu aux comportements non verbaux en classe mais davantage aux pratiques langagières. Forest a montré que les techniques proxémiques, sous certaines conditions, pouvaient participer de l'efficacité didactique. Ces techniques corporelles sont « des moyens d'organiser au mieux dans le temps et dans l'espace l'étude par tous les élèves d'un contenu » (Forest, 2006, p.6). Pour affiner l'étude des transactions didactiques, Forest et Mercier (2010) pensent l'analyse proxémique au sein de l'action conjointe en didactique de la manière suivante :

« La constitution des ressources en milieu est tributaire de l'action des élèves et du professeur sur des objets matériels et symboliques. Nous considérons que l'orientation de l'attention à cet effet ne dépend pas seulement d'actions langagières. Pour rendre compte des dimensions de l'action autres que verbales, nous les examinons sous l'angle de la proxémique (Hall 1971), selon une méthodologie spécifique (Forest 2006) motivée par un parti pris épistémologique (Bateson 1972/1977 ; Wilder 1998 ; Forest 2009). Nous considérons en effet que les phénomènes autres que verbaux sont d'une nature fondamentalement différente des phénomènes verbaux avec lesquels ils sont entrelacés » (Forest et Mercier, p. 5, 2010)

Communications verbale et non verbale sont différentes mais entrelacées nous disent Forest et Mercier. Toutes deux sont complémentaires et constitutives de la communication entre les êtres humains. La distinction entre ces deux formes de communication fut introduite pour la première fois par Bateson (1977, tome 2, p.126-128) qui qualifia la communication verbale de « langage digital » tandis que la communication non verbale fut définie comme étant un « langage analogique ». Pour Bateson, la forme de la relation entre deux individus serait servie par le langage analogique tandis que le langage digital serait approprié pour signifier le contenu de la relation. Dans le prolongement de Bateson, Watzlawick insiste sur cette distinction mais aussi cette complémentarité entre le « langage digital » et le « langage analogique »:

« Le langage digital possède une syntaxe logique très complexe et très commode, mais manque d'une sémantique appropriée à la relation. Par contre, le langage analogique possède bien la sémantique, mais non la syntaxe appropriée à une définition non-équivoque de la nature des relations » (Watzlawick, 1971, p.65).

Aussi, comme le note Sensevy, la distinction entre digitale et analogique réside dans la perception des acteurs :

« (...) on peut se rendre attentif à plusieurs aspects qui permettent d'affiner notre compréhension de la relation analogique/digital : une représentation digitale est un moyen particulier et privilégié de décrire le monde, en le

codant ; l'opposition analogique/digital en recouvre une autre, entre continu et discret ; les deux termes de la distinction ne prennent leur sens qu'en relation l'un avec l'autre en tant que « formes complémentaires » de la représentation, comme nous l'avons déjà remarqué ci-dessus. Notons également, que, comme (presque) toujours, l'exemple donné est particulièrement intéressant. Un enfant a de la fièvre, et on décrit/ code/représente cette fièvre de manière analogique (la chaleur que la mère ressent sur sa main lorsqu'elle la pose sur le front de l'enfant) ou de manière digitale (le nombre indiqué par le thermomètre). On commence à percevoir ici que la distinction analogique/digital tient en particulier à *la manière de percevoir*, à *l'expérience même* de la perception, et au type de conscience qu'on a des éléments de cette perception » (2011, p. 221).

Du fait de cette *manière de percevoir*, il existerait entre autre des manières de communiquer plus propices selon les pratiques, les situations et les groupes humains.

Parallèlement au langage, il va de soi que l'étude d'une communication non verbale dans la transaction bonze-novice ne peut que servir la compréhension de la transmission. C'est notamment pour pallier ce défaut de sémantique du langage digital qu'il est nécessaire de relever des modes de comportement participant à la communication comme le geste, le regard, l'espace interindividuel... L'étude de Bateson sur « *Les usages sociaux du corps à Bali* » (1977) a montré que c'était effectivement sur une expérience de la perception privilégiant l'analogique que se transmettait par exemple l'*habitus* parmi les Balinais²². L'apprentissage balinais est notamment réalisé sur un mode visuel et kinesthésique selon Bateson²³. La transmission de l'*habitus* est en partie analysable grâce à une étude de la communication non verbale.

L'analyse des transactions didactiques ne doit pas uniquement être portée en vue de comprendre comment un novice acquiert une capacité à lire et à réciter mais elle doit aussi chercher à rendre compte de la façon dont l'élève incorpore la culture d'un groupe dans son ensemble. J'entends par là que l'élève est initié à la fois à la pratique ou à l'exécution des rites et des cérémonies, l'utilité fonctionnelle de l'apprentissage en quelque sorte, mais également à des *habitus* propres au collectif villageois, notion d'*habitus* que j'ai précisée précédemment. Ce dernier point me paraît tout à fait essentiel car il signifie bien qu'en même temps que le novice apprend des techniques rituelles, il incorpore, avec elles, des codes comportementaux appartenant non pas seulement aux membres de l'espace monacal mais également aux membres de l'espace villageois. En apprenant les techniques rituelles, le novice apprend une façon d'« habiter son corps ». Par quel apprentissage corporel le jeune garçon devient-il un membre de sa culture ?

²² « Chez les Balinais, l'apprentissage dépend très rarement de l'enseignement verbal, les méthodes insistant plutôt sur la vue et le mouvement. L'élève regarde une autre personne faire ou bien le professeur lui apprend ces mêmes gestes en lui tenant les membres et en leur donnant le bon mouvement ; pendant cette opération, l'élève est totalement mou et ne semble offrir aucune résistance musculaire » (Bateson, 1977, p.6).

²³ Pour décrire ce type d'apprentissage, Bateson a adopté une méthode photographique. Dans la préface de l'étude, Bensa remarque : « Et, si l'*habitus* est une grammaire, les planches photographiques à travers lesquelles Bateson nous invite à circuler sont les outils qui doivent permettre d'en dégager les règles. Bateson, dans les notes qui accompagnent les clichés, souligne les schèmes fondamentaux autour desquels les Balinais structurent leurs diverses attitudes corporelles : dissociabilité des parties du corps, plasticité des membres de l'élève entre les mains du maître de danse, etc. La transmission de l'*habitus* chez les Balinais se fait sans parole : ou bien les corps sont travaillés, presque pétris directement, ou bien l'enfant est invité par le geste à imiter ses aînés ; dans les deux cas, on « voit », grâce à la photographie, cette application systématique d'un petit nombre de principes pratiques cohérents ».

Pour me permettre d'avancer dans l'étude de ce terrain, je me réfère à quelques études menées sur la communication par un « collectif de pensée » dirait certainement Fleck ou un « Collège invisible » nous dit Winkin (1981), constitué notamment d'anthropologues et de sociologues tels que Bateson, Birdwhistell, Hall... Beaucoup de membres de ce collectif semblent dire que la communication entre les personnes en présence a toujours lieu même quand elles ne parlent pas.

La communication est comprise et étudiée au milieu du 20^e siècle selon le modèle que Winkin (1996) nomme « télégraphique ». Depuis Shannon et Weaver qui avaient étudié le fonctionnement du télégraphe en 1949, ce modèle de la communication montre que le message transmis est réduit à la simple transmission d'information, le plus souvent verbale. Un émetteur envoie un message à un récepteur qui à son tour devient émetteur et ainsi de suite. Telle pourrait se résumer le modèle de la communication télégraphique.

Le « modèle orchestral » de la communication apporte un nouveau point de vue. L'acteur n'est plus considéré uniquement comme à l'origine ou à l'aboutissement du message. Au contraire, les membres du collectif de pensée de la communication vont penser la communication comme une participation de chacun des acteurs en situation. La communication est comparée à un orchestre qui joue. Winkin parle d'une « grammaire du comportement que chacun utilise dans ses échanges les plus divers avec l'autre » (1981, p.25).

Cette « grammaire du comportement » peut être comprise dans une vision « goffmanienne » à travers les notions d'attentes ou de prévisibilité du comportement. Il existe bien une notion d'attente dans l'interaction telle que l'analyse Goffman. Le comportement de chaque acteur social est déterminé par l'attente de l'autre. Les acteurs ajusteraient ainsi leurs comportements en fonction de la prévisibilité²⁴ du comportement de l'autre. Dans l'introduction de *La présentation de soi*, Goffman écrit :

« Lorsqu'un individu est mis en présence d'autres personnes, celles-ci cherchent à obtenir des informations à son sujet ou bien mobilisent les informations dont elles disposent déjà. Elles s'inquiètent de son statut socio-économique, de l'idée qu'il se fait de lui-même, de ses dispositions à leur égard, de sa compétence, de son honnêteté, etc. Cette information n'est pas recherchée seulement pour elle-même, mais aussi pour des raisons très pratiques : elle contribue à définir la situation, en permettant aux autres de prévoir ce que leur partenaire attend d'eux et corrélativement ce qu'ils peuvent en attendre. Ainsi informés, ils savent comment agir de façon à obtenir la réponse désirée » (Goffman, 1973, p.11).

« Préserver sa face et celle d'autrui » pourrait être l'une des règles fondamentales à l'ordre social (les règles suivies par l'acteur pour être considéré comme « normal ») ou à l'interaction d'un acteur avec un autre devant former un tout cohérent. Selon Goffman, l'acteur cherche à préserver sa face et celle de l'autre, c'est-à-dire « la valeur sociale positive qu'une personne revendique effectivement à travers la ligne d'action que les autres supposent qu'elle a adoptée au cours d'un contact particulier » (Goffman, 1998, p.9).

²⁴ Pour Birdwhistell, la notion de prévisibilité a une place centrale dans ses travaux sur la communication. Les comportements dans une société seraient maintenus à un état stable car les individus auraient cette capacité à prédire et donc à anticiper les mouvements (geste, parole, regard...) des transactants.

La ligne d'action (ou de conduite) intègre les actes verbaux ou non verbaux que l'acteur a choisi de suivre et que chacun respecte ou feint de respecter pour ne pas l'embarrasser²⁵.

L'acteur va devoir anticiper les actions, les comportements de l'autre afin d'éviter de perdre la face. Pour cela, il s'engage dans un « travail de figuration » (« *face-work* »). Par exemple, un élève peut très bien faire semblant de comprendre pour ne pas perdre la face devant la classe toute entière. Ces pratiques de figuration sont effectivement codifiées. Lorsque j'étais enseignant dans un collège implanté dans un village Boni en Guyane, certains élèves qui ne savaient pas lire faisaient semblant d'étudier des textes ou bien de réaliser certains exercices demandés. Ici, mimer l'attitude d'un élève qui travaille, supposant donc qu'il comprenne ce qu'il fait, est un code de figuration. Mais la figuration peut être de courte durée lorsque les rapports entre les mêmes acteurs deviennent quotidiens (dans le cas de l'élève et du professeur par exemple). Chacun apprend de l'autre les subterfuges et stratégies employés pour ne pas perdre la face et pour ne pas la faire perdre réciproquement. Woods (1990) donne un exemple similaire tiré d'une étude de Dumont et Wax (1971) sur une classe d'indiens Cherokee enseignée par une institutrice blanche.

« Ils semblaient adorer l'école, se tenir "parfaitement bien, s'absorber dans leurs lectures, parlant rarement et remuant moins encore" (1971, p.79), l'institutrice semblant "compétente et bienveillante". En fait, ces élèves n'apprenaient presque rien ; au moment de l'examen, ils faisaient état de très peu de connaissances en anglais. Leur docilité n'était en fait que l'expression d'un conflit dans la classe, un écran destiné à les protéger de l'intrusion – un *style de ruse* [je souligne] typique des indiens Cherokee. L'enseignante avait interprété leur attitude à la lumière de sa propre culture – avec des conclusions diamétralement opposées » (Woods, 1990, p.27).

En considérant l'efficacité didactique, je cherche à décrire les comportements non verbaux toujours produits dans une action conjointe entre le professeur et l'élève. Pour décrire les techniques corporelles dans la transaction didactique, je vais m'appuyer sur certaines catégories descriptives fournies par les approches kinésiques et proxémiques.

2. Les approches kinésiques et proxémiques

Depuis Birdwhistell (1952, 1970) et Hall (1959/1984), nous savons que la communication et donc la transmission de savoirs passent notamment par les comportements gestuels (la kinésique), ou encore par l'occupation de l'espace et par la distance dans un rapport avec *autrui* (la proxémique). Il s'agit bien d'étudier le micro-espace qui se rapporte à l'environnement immédiat de l'individu. Birdwhistell a étudié la kinésique parallèlement à la communication verbale²⁶. Influencé par la discipline linguistique, Birdwhistell a longtemps cherché à découvrir le « code secret et compliqué » de Sapir²⁷ :

²⁵ L'embarras est bien le signe d'un attachement à la face comme le montre Goffman dans un chapitre de son livre *Les rites d'interaction*.

²⁶ Birdwhistell n'ignore pas la communication verbale dans son approche kinésique. Tout au contraire, il les connecte. Il écrit ceci : « De petites séquences filmées et l'accès à un projecteur muni d'un ralentisseur fournirent, dès 1956, les bases pour une analyse du système kinésique américain. La recherche se poursuit en n'ignorant pas la présence de la vocalisation ou d'un comportement perceptible à l'oreille, mais ce comportement était enregistré au seul niveau de l'articulation, comme le fait un corps en mouvement – et non comme un comportement verbal. Or, dès les premières tentatives de synthèse de ces données, il apparut clairement qu'au-delà de l'activité buccale engagée dans la production de la parole, de vastes secteurs du

« Prenons l'exemple des gestes. L'individu et le social s'y mêlent inextricablement ; néanmoins, nous y sommes extrêmement sensibles, et nous y réagissons comme d'après un code, secret et compliqué, écrit nulle part, connu de personne, entendu par tous. Ce code ne se rattache pas à l'organique. Au contraire, il est aussi artificiel, aussi redevable à la tradition sociale que la religion, que le langage et la technique industrielle. Comme toute conduite, le geste a des racines organiques, mais *les lois du geste, le code tacite des messages et des réponses transmis par le geste sont l'œuvre d'une tradition complexe* [c'est moi qui souligne]» (Sapir, 1967, p. 46).

Pour Birdwhistell, la perception visuelle des comportements communicatifs possède des analogies avec la perception auditive des comportements communicatifs. Il distingue trois types de comportements corporels dont le comportement *instrumental* (les actes instrumentaux), le comportement *démonstratif* (les actes démonstratifs) et le comportement *interactionnel*. Cette dernière catégorie descriptive du comportement communicatif kinésique, se rapporte au travail sur la proxémique effectué par l'anthropologue Edward T. Hall. La proxémique étudie « la manière dont l'homme structure inconsciemment le micro-espace, la distance entre les hommes dans les transactions quotidiennes » (Hall, 1963, p.1003). Hall la définit ainsi :

« Le terme de "proxémie" est un néologisme que j'ai créé pour désigner l'ensemble des observations et théories concernant l'usage que l'homme fait de l'espace en tant que produit culturel spécifique » (Hall, 1971, p. 13).

En s'interrogeant sur la manière dont un espace contient des messages, Hall (1984) dit ceci :

« (...) les événements spatiaux donnent à la communication son intonation et son accent, et dépassent parfois le discours. Le flux de paroles et le changement de distance entre deux individus en interaction participent du processus de communication. (...) Non seulement le message vocal est fonction de la distance mais le sujet d'une conversation exige parfois une utilisation spécifique de la distance. Il y a certaines choses dont il est difficile de parler si l'on ne se trouve pas dans la zone d'interaction adéquate » (p.206-208).

Il va ainsi déterminer 8 variations de voix en fonction des changements de distances. Par ailleurs, Hall (1963) a créé un système de notation du comportement proxémique. Sur les huit échelles sensorielles composant le système de notation du comportement proxémique proposé par Hall, j'ai conservé six échelles²⁸ qui apparaissent les plus pertinentes pour cette étude :

1. Posturale-sexuelle : noter le genre (masculin ou féminin) des individus en interaction et leurs positions qu'elles soient debout, assise ou couchée.
2. Sociofuge-sociopète : les positions corporelles favorisent la communication (sociofuge) ou au contraire elles favorisent l'isolement (sociopète).
3. Kinesthésique : en utilisant les membres de son corps, quelle est la capacité d'action par rapport à l'autre ?

comportement corporel semblaient être activés, à tout le moins modifiés, par la présence de la verbalisation » (1981, p. 166-167).

²⁷ Dans un de ses entretiens (2000, p. 292), Birdwhistell dit lui-même ne pas avoir réussi à percer ce fameux code.

²⁸ Je n'ai pas conservé l'échelle « thermique » relative à la température du corps. L'étude de film ne permet pas d'en rendre compte tout comme l'échelle olfactive ne peut être perçue.

4. Tactile : code allant de la caresse à l'absence de contact.
5. Rétinienne : le champ de vision détermine la position de chaque acteur.
6. Vocale : 6 niveaux sonores de la voix allant du silence à une voix très forte.

Il est également pertinent de prendre en compte dans l'analyse les quatre échelles de distances interpersonnelles élaborées par Hall : intime, personnelle, sociale et publique. Deux modalités, proche ou lointaine, sont inhérentes à ces échelles de distance. Pour Hall, ces bulles ne sont pas comprises uniquement en termes de mesures (mètres ou centimètres) mais les modifications sensorielles dont la vue, le toucher, l'ouïe, l'olfaction participent à la mise à distance sociale adéquate. Je donne un résumé de ces quatre dimensions de distances interpersonnelles.

La *distance intime* sur un mode *proche* : l'acte sexuel, la lutte, le « corps à corps » mais encore une distance adéquate pour protéger ou reconforter. « Le contact physique ou son imminence vraisemblable domine la conscience des partenaires » (Hall, 1971, p.147).

La *distance intime* sur un mode *éloigné* : la distance entre les deux personnes est estimée entre 15 et 40 centimètres. D'après Hall, les mains se joignent plus facilement que les têtes, les bassins ou les cuisses.

La *distance personnelle* sur un mode *proche* : sorte de bulle que l'individu crée autour de lui pour s'isoler des autres. La distance est de 45 à 75 centimètres.

La *distance personnelle* sur un mode *éloigné* : C'est une limite permettant encore à l'individu de toucher l'autre en posant une main par exemple. Les deux individus peuvent se toucher en étendant simultanément leurs bras. « A cette distance, on peut discuter de sujets personnels » (Hall, 1971, p.151). La distance est de 75 à 125 centimètres.

La *distance sociale* sur un mode *proche* : les acteurs en présence ne peuvent plus se toucher. La distance est comprise entre 1, 20 mètres et 2, 10 mètres.

La *distance sociale* sur un mode *lointain* : La distance est entre 2, 10 mètres et 3, 60 mètres. Il existe dans cette distance la possibilité de communiquer mais aussi de s'isoler de l'autre. A partir de 3 mètres ou plus, il semblerait que l'individu puisse échapper à la contrainte. Tandis qu'à moins de 3 mètres, la personne serait trop concernée pour ne pas pouvoir communiquer sur un mode verbal ou non verbal.

La *distance publique* sur un mode *proche* : Avec la distance publique, on sort du cercle dans lequel l'individu est concerné. La distance comprise entre 3, 60 mètres et 7, 50 mètres permet à l'individu « d'adopter une conduite de fuite ou de défense s'il se sent menacé » (Hall, 1971, p.155).

La *distance publique* sur un mode lointain : Au-delà de 7, 50 mètres, il n'y a plus l'idée d'un contact immédiat. Pour communiquer, les individus vont devoir élever les sons de leurs voix mais aussi utiliser davantage la gestualité et les postures.

Ces quatre bulles ou territoires sont définies différemment selon les cultures et « un élément défini comme intime dans une culture peut devenir personnel ou même public dans une autre » nous dit Hall (1971, p.159). Il est nécessaire de retenir les aspects continus et dynamiques des relations entre les individus. Une distance entre ces mêmes individus peut se modifier constamment dans le temps et dans l'espace. Dans une situation didactique, la distance entre le professeur et l'élève évoluera dans un ajustement mutuel dépendant des enjeux didactiques.

Dans la dernière partie de ce chapitre, je vais présenter de façon plus approfondie les outils théoriques et méthodologiques qui me permettent de décrire l'action didactique dans un monastère.

E. Méthodologie

Quelle est la méthodologie adoptée pour analyser les transactions didactiques entre les acteurs du monastère ?

1. Le film d'étude et les photogrammes

En suivant l'approche méthodologique de la TACD, j'ai introduit le *film d'étude* (Sensevy, 2011), outil permettant de mieux percevoir la communication entre les individus. En s'aidant du film, l'observateur cherche toujours à comprendre la façon dont les individus agissent en fonction des autres. Filmer permet de mieux percevoir le processus de sémiose induit par l'ajustement dans la transaction.

« On comprend alors, dans une telle perspective, la pertinence du film, étant donné en particulier son aptitude à faire percevoir de manière analogique la pratique et l'analogique dans la pratique. L'ajustement mutuel, la coordination inhérents à l'action conjointe, résultent de la perception de *signaux d'action* (ces conduites qui servent de *stimuli*, comme disait Mead, ces *conduites qui font signe*, pourrait-on dire plus précisément) émis par autrui qui peuvent initier et former l'action, et de l'émission par soi-même de signaux en retour. Ces signaux sont forcément pour une grande part émis analogiquement et reçus analogiquement. Autrement dit, asserter que l'action didactique est, comme tous les actes sociaux, une action conjointe, spécifiquement une action conjointe entre Professeur et Élève dont le Savoir est l'objet transactionnel, oblige à se donner les outils méthodologiques capables de rendre visible l'ajustement mutuel à autrui, *l'ajustement mutuel à l'autre dans le savoir*, pourrait-on dire en didactique. C'est dans cette perspective que le filmage des transactions prend son sens, en tant qu'il permet d'accéder au processus de sémiose qu'énacte l'ajustement. Dans cette perspective, un film d'étude, en didactique, et spécifiquement au sein de la théorie de l'action conjointe en didactique, s'apprécie donc comme une représentation analogique de transactions didactiques dont les éléments de savoir constituent les objets transactionnels. Il permet d'appréhender le processus de sémiose inhérent à cette action, que ce processus concerne la sémiose d'autrui, la sémiose du milieu, ou celle d'autrui dans le milieu. Les lignes qui précèdent pourraient laisser penser que l'usage méthodologique du film d'étude ne prend son sens que dans l'ajustement *hic et nunc*. Mais non. Il faut donner un sens plus vaste au terme « ajustement », pour prendre en compte celui qui se produit par exemple sur la longue durée de plusieurs semaines, mois, ou années. Le film peut enregistrer la pratique sur un temps long, et permettre ainsi de saisir la mémoire et l'histoire des pratiques filmées dans les institutions, qu'elles soient didactiques ou non » (Sensevy, 2011, p. 231).

En effet, le film par les procédés qu'il permet tels que les retours en arrière, les zooms, les pauses, les ralentis, les accélérés... rend mieux compte ou donne mieux à voir et à identifier la

nature de la sémiotique produite par le professeur et l'élève. L'usage des photogrammes est nécessaire pour analyser puis présenter le processus de sémiotique durant les transactions didactiques. L'approche sémiotique est d'autant plus indispensable que les comportements non-verbaux constituent une part importante des transactions didactiques. On peut considérer dans une étude sur l'initiation qu'une large part de l'apprentissage d'un novice porte sur l'acquisition de ce que Mauss a appelé des « techniques du corps ». Il existe deux dimensions à la notion de technique corporelle. Premièrement, les techniques corporelles sont une part importante du contenu du savoir. En effet, le novice adopte des manières de faire et d'être, un ensemble de comportements et d'attitudes conformes aux attentes des maîtres et du groupe villageois (par exemple, la façon de s'asseoir ou de manger). Ces codes comportementaux proviennent d'un *contrat*, notion que je vais préciser dans le chapitre suivant, établit par l'institution. La seconde dimension de cette notion de technique corporelle relève d'une technique didactique. La transmission prend un sens anthropologique dans la mesure où le bonze enseigne à l'aide de son corps et qu'en retour le novice apprend largement par son corps²⁹. Cette idée renvoie notamment au concept de double sémiotique introduit par Sensevy :

« Dans l'enseignement, le professeur doit amener l'élève à un certain *voir-comme*, à un certain style de pensée. On peut donc considérer le processus didactique comme fondé sur une double sémiotique. La sémiotique d'autrui (première sémiotique) se produit sur la toile de fond de ce style de pensée, qui constitue, on l'a vu, un *voir-comme*, une sémiotique propre (seconde sémiotique), à laquelle le professeur sait qu'il doit amener les élèves, et dont les élèves savent qu'ils doivent l'appréhender, sans savoir ce qu'elle est. Les élèves tentent de déchiffrer *les signes que produit le professeur* [je souligne] afin de se rendre capables de déchiffrer par eux-mêmes les *signes du savoir* [je souligne] » (Sensevy, p.192, 2011).

La sémiotique propre (ou sémiotique du *milieu*) est constituée des « signes du savoir » (par exemple un texte écrit au tableau). La sémiotique d'autrui (ou sémiotique du contrat) désigne les signes du professeur orientant l'action des élèves vers les signes du savoir. Cette double sémiotique doit être décrite pour comprendre le processus didactique qui s'opère dans sa totalité.

Cette étude montre la variété des techniques corporelles en tant qu'enjeu de savoirs. L'apprentissage de techniques dans les monastères qui sont des institutions socialisantes doit justement les rendre capable d'agir autrement. Or, agir autrement dans son environnement, c'est ressentir et percevoir son corps différemment. Les novices acquièrent, il est vrai, des techniques (de récitation, de mémorisation, de prosternations, de méditation...) pour reproduire des rites mais il est essentiel de garder à l'esprit que ces techniques et techniques du corps construisent l'habitus des jeunes garçons du village. Par l'étude du film et des photogrammes précisant ces moments importants ou pertinents selon les critères de l'analyste, on peut percevoir et décrire le travail d'intégration d'un certain habitus spécifique au monastère. Je développerai cette idée dans le chapitre suivant (B. La notion de milieu) mais on peut dès lors avancer, à la suite de Bourdieu et de Mauss que l'intériorisation des valeurs d'un groupe est visible à travers le corps et son action.

2. Temps, prosodie et proxémique

²⁹ Pour Samuels (2006), il ne fait pas de doute que les novices sont principalement socialisés à travers l'action dont des pratiques corporelles telles que « doing », « performing » and « speaking ».

Tout d'abord, la manipulation de l'image va accroître la capacité de la vision. Nous pouvons alors modifier notre façon de regarder. La manipulation de l'image permet de regarder autrement. Tout comme le microscope permet de mieux percevoir l'espace, le film nous permet de saisir des faits dans le temps qui nous échappent à cause de leur rapidité. Secondement, les voix et les sons avec leurs différentes variations sont enregistrés par le film. Certains éléments de la communication verbale seront davantage caractérisés. L'apprentissage du *tham nong* donne un exemple de ce que peut réaliser le film au niveau de la description d'une communication entre un moine et un novice.

Photogrammes 7 et 8 : apprentissage du *tham nong* à Vat Chiang Chai



1/Première phase : *son vao tam* (le novice lit après le bonze).

2/Seconde phase : le novice lit seul, le bonze écoute. Le novice demande une confirmation de sa prononciation d'un mot.

Extrait d'une analyse dans le chapitre 5 :

« Le rythme est tout d'abord imposé par le bonze qui marque les pauses entre les phrases. Il marque également les intonations montante ou descendante à la fin de chaque phrase. Le moine continue de donner le rythme à cette séquence en variant les consignes à la fin des lectures et parfois en interrompant le novice pour le corriger. Ainsi, selon les consignes, on peut distinguer quatre types de situation didactique: le novice lit en suivant le bonze (*vao tam*) ; il lit seul (dévolution) ; il lit en même temps que le bonze ; ou il lit ce qui est demandé par le professeur. *Tu Ñithone* va ainsi varier plusieurs techniques didactiques en répétant certaines deux ou trois fois :

1. T fait répéter après lui
2. T fait lire l'élève seul
3. Il fait répéter après lui
4. Il fait répéter après lui
5. Il fait lire avec lui
6. Il fait lire avec lui

7. Il fait lire l'élève seul
8. Il interroge et fait répéter quelques intonations

Le visiteur qui assisterait à cette scène d'apprentissage aurait très certainement tendance à croire que la répétition d'un même texte est la seule façon d'apprendre. On s'aperçoit que le professeur alterne quatre techniques didactiques afin de faire assimiler le *tham nong* à son élève. Certes, il y a répétition en boucle du même texte sept fois de suite mais la façon de répéter la lecture du texte diffère à plusieurs reprises au recommencement (cinq modes de lecture différents entre les sept tours de lecture) ».

Dans cet extrait d'une série de photogrammes étudiée dans le chapitre 5, j'ai pu grâce au film distinguer les variations d'intonations mais aussi les changements de situations didactiques et de relations proxémiques. La proxémique complétant la prosodie est rendue possible par le film. On observe ainsi des agencements proxémiques (Forest, 2006, 2009) entre les trois instances du système didactique permettant l'avancée du savoir.

Pour étudier les transactions didactiques dans leur dimension proxémique, il est tout à fait utile d'employer la technique dite d'« analyse à la sourde » (Forest, 2006). Ainsi, c'est en coupant le son que les observations sont effectuées dans un premier temps. Par cette technique, le chercheur se rend de moins en moins familier à ce qu'il observe.

« Ce procédé est utilisé pour les raisons déjà évoquées : il s'agit de rendre étrange ce qui est commun, ordinaire. L'enjeu de ce dispositif est donc de rendre visible ce qui ne l'est pas habituellement, en nous rendant beaucoup plus sensible aux phénomènes autres que verbaux, qui se retrouvent les seuls disponibles pour comprendre l'action en cours » (Forest, 2006, p.53).

Techniquement, le chercheur identifie les extraits dans le flux de l'action qu'il considère comme étant les plus significatifs. L'analyse est alors affinée pour chacun de ces moments. Dans un premier temps, il s'agit donc de visionner le film et de prendre des notes. Une seconde observation permettra de s'arrêter sur des moments remarquables et de pouvoir les visionner à souhait. A la suite de cela, on peut écrire le scénario général de la séance étudiée.

L'analyse s'affine ensuite par l'étude de moments précis sélectionnés par le chercheur en raison de leurs pertinences. On découpe ces moments par des plans successifs devant représentés au mieux l'action du professeur ou de l'élève. Une description de ces actions, cherchant à être la plus objective qui soit, est insérée en-dessous de chaque photogramme (Forest, 2006).

3. Comment décrire l'action ?

L'exemple présenté ci-dessus montre deux photogrammes dont on peut certes tirer un certain nombre d'informations visuelles sur ce qui se passe entre le moine et le novice, mais qui restent insuffisants pour décrire l'ensemble de leurs actions dans la situation d'apprentissage. « Rendre compte de l'action, c'est la transformer en un système d'inscription hybride, fait d'images et de textes » nous dit Sensevy (2011, p. 247). Pour réaliser ce travail de mise en lien entre l'image et le texte ou entre les photogrammes et les transcriptions, plusieurs opérations permettent de décrire au mieux les actions du professeur et de l'élève.

3.1 Le synopsis

Le synopsis cherche à découper l'action. Diviser la pratique en une série de moments consiste à clarifier l'action. Son principe réside dans le rapprochement des faits que notre perception ne peut établir à cause d'un nombre de données trop importantes. En résumant la pratique, la vue synoptique présente une vue d'ensemble. Il présente ainsi plusieurs moments mettant en avant les interactions orales et corporelles ayant eu lieu entre les protagonistes. Le principe synoptique connecte des éléments de la réalité entre eux, non perceptibles directement car séparées par le temps (sur un temps court ou long) et l'espace. Le synopsis donne à voir des passages du film. Il s'agit ainsi d'effectuer un découpage en termes de jeux d'apprentissage. A partir du moment où le milieu et/ou le contrat évolue(nt) pendant la séance, le jeu d'apprentissage change. Dans chacun de ces jeux d'apprentissage, on doit pouvoir percevoir un savoir en jeu devant rendre le novice capable d'une puissance d'agir. Comme au théâtre, l'action est découpée en actes (nommés « phases » dans le tableau) constitués de scènes. Ces scènes didactiques commencent ainsi par une « introduction » ou une « entrée en matière » et se termine par une « conclusion ». Dans ces scènes, nous identifions des événements ou des épisodes ressortant d'une analyse des interactions.

« (...) on peut donc émettre l'idée selon laquelle un "jeu d'apprentissage" peut modéliser *certaines* scènes d'action didactique, et donc aider à faire comprendre la manière dont elles font plus ou moins avancer cette action, de la même façon qu'une scène, au théâtre, peut plus ou moins contribuer au déroulement de l'intrigue. On peut alors identifier un jeu d'apprentissage par une modification relativement importante de la configuration didactique, qui correspond à l'introduction, dans l'action conjointe, d'un nouvel enjeu de savoir » (Sensevy, 2012, p. 134).

Dès lors, une question se pose quant à la sélection des extraits devant faire l'objet d'une analyse approfondie. Comme dans toute démarche ethnographique comprenant divers instruments retenant des moments du réel, le film d'étude exige une sélection des séances enregistrées paraissant les plus pertinentes. En adoptant un grain d'analyse de l'ordre de la seconde, l'analyste ne peut entreprendre l'étude intégrale de la séance filmée. Il va ainsi être nécessaire de retenir les moments du film les plus pertinents. Comme l'évoque Forest (2006), les critères majeurs sont effectivement les patterns, la densité de certains comportements proxémiques mais aussi les contenus.

« Si nous voulons disposer au final d'analyses à la fois fines et suffisamment variées pour permettre des comparaisons, nous ne pouvons effectuer une analyse intégrale des séances. Une sélection des extraits les plus pertinents est donc nécessaire. Pour effectuer ce choix, nous avons tout d'abord considéré que dans chaque séance émergeaient de la répétition et de la comparaison des différentes parties un certain nombre de patterns, et que ces patterns étaient de bons candidats à l'analyse. Un autre critère de choix des moments analysés a porté sur la densité des comportements proxémiques repérés. On voit que ces deux premiers critères ont beaucoup à voir avec la sémantique naturelle dont nous avons parlé. Un troisième critère est lié à l'analyse didactique des séances, analyse qui permet d'identifier des extraits signifiants du point de vue des contenus, extraits qui feront ensuite l'objet d'une analyse plus détaillée » (Forest, 2006, p. 43).

J'apporte ci-dessous un exemple d'un tableau synoptique en notant par la suite ses propriétés.

Synopsis

Temps	Phases	Scènes
-------	--------	--------

<p>00 :00</p> <p>5 :41</p>	<p><i>Pha Vat</i> répète les mêmes mots après <i>tu</i> Ñithone.</p>	<p>S1 : T fait répéter trois fois un groupe de mots car un mot est mal prononcé (« <i>ngak</i> »).</p> <p>S2 : <i>Pha Vat</i> demande au bonze comment il faut prononcer les mots « <i>kheung khap</i> ». Il relit une seconde fois le passage. Et le bonze lui dit de relâcher (libérer) le son de sa voix (« <i>poi siang hok</i> »)</p>
<p>5 :41</p> <p>10 :10</p>	<p><i>Pha Vat</i> lit seul à partir du début « <i>namo tassa</i> ».</p>	<p>S1 : <i>Pha Vat</i> se trompe en n’omettant de lire « <i>phoma</i> », ce que relève tout de suite T par une onomatopée « hum ? ».</p> <p>S2 : T corrige « <i>son va</i> » au lieu de « <i>son ya</i> » prononcé par le novice.</p> <p>S3 : T relève une erreur de lecture « <i>fayo</i> » au lieu de « <i>faya</i> ». Le novice relit « <i>faya</i> » et regarde le bonze pour savoir s’il approuve ou pas. Puis il saute le mot suivant « <i>kaeo</i> » ce que relève immédiatement le bonze. <i>Pha Vat</i> relit à partir de « <i>faya</i> ».</p> <p>S4 : Par deux fois, le novice n’est pas sûr de la lecture de deux mots. Il regarde alors le bonze qui confirme sa lecture.</p> <p>S5 : T corrige en disant « <i>nang faya</i> » à <i>Pha Vat</i> qui avait lu « <i>nang paya</i> ».</p> <p>S6 : Le novice regarde le bonze et demande si on lit bien « <i>kheung khap</i> ». Le bonze confirme. L’élève relit la phrase.</p> <p>S7 : T corrige l’accentuation de <i>Pha Vat</i> ainsi : « <i>seu khong</i> (ton montant) <i>lai</i> (ton descendant) ». <i>Pha Vat</i> a inversé les tonalités.</p> <p>S8 : A la fin de la page, T dit à <i>Pha Vat</i> de recommencer à répéter après lui.</p>
<p>10 :10</p> <p>16 : 05</p>	<p><i>Pha Vat</i> répète après <i>tu</i> Ñithone.</p>	<p>S1 : T commence par lire le troisième mot du texte, après « <i>namo tassa</i> ».</p> <p>S2 : T dit à <i>Pha Vat</i> d’allonger le ton sur la dernière syllabe du mot « <i>lai</i> ». Il le fait répéter.</p> <p>S3 : T corrige une nouvelle fois le ton émis par l’élève sur les mots « <i>tang lai</i> ». Le ton doit monter et non pas descendre. <i>Pha Vat</i> répète. T lui donne l’exemple trois fois et l’élève répète.</p> <p>S4 : T corrige une erreur de lecture. L’élève prononce un mot qui n’est pas dans le texte.</p>
<p>16 :05</p>	<p><i>Pha Vat</i> répète après <i>tu</i> Ñithone depuis le début</p>	<p>S1 : T lit à partir de la seconde série de mots : « <i>ñang panatatang ha ya</i> ».</p>

22 :17		<p>S2 : T dit à son élève de relire le groupe de mots: « <i>tevala (tevada) tang lai</i> »</p> <p>S3 : T corrige <i>Pha Vat</i> car il a ajouté un mot non écrit dans le texte (<i>pen</i> : être) (<i>kan nang luva faya heut pen an leo</i>).</p>
22 :17 26 :00	T et <i>Pha Vat</i> relisent depuis le début en même temps.	S1 : T dit à <i>Pha Vat</i> de lire avec lui. L'élève calque les intonations du professeur.
26 :00 31 :00	T et <i>Pha Vat</i> relisent depuis le début en même temps.	S1 : T dit à <i>Pha Vat</i> de lire encore avec lui. Pas de correction.
31 :00 35 :22	<i>Pha Vat</i> lit seul et T écoute.	S1 : T dit à l'élève de lire seul. T suit la lecture en regardant le <i>bailan</i> . Il ne corrige rien.
35 :22 38 :50 (fin)	T interroge les passages que <i>Pha Vat</i> n'a pas bien lu.	<p>S1 : <i>Pha Vat</i> finit sa lecture sans aucune correction du professeur. Il lui demande si c'est fini. Tu et <i>Pha Vat</i> se sourient puis T prend le <i>bailan</i> de <i>Pha Vat</i>. Il cherche un passage et l'indique à l'élève en lui demandant de le lire. Il rend le <i>bailan</i> au novice.</p> <p>S2 : T demande de lire un groupe de mots puis il corrige les intonations et les prononciations des mots lus par le novice. L'élève relit deux fois à voix basse.</p> <p>S3 : T corrige une erreur de lecture du signe-consonne. « <i>vun</i> » est lu au lieu de « <i>bun</i> ».</p> <p>S4 : nouvelle erreur de lecture du signe-voyelle cette fois-ci. « <i>ku</i> » est lu au lieu de « <i>ko</i> ».</p> <p>S5 : T indique du doigt un autre passage à lire. Le novice lit « <i>haeng kaeo ken thai song si</i> ». T corrige la prononciation. La prononciation des syllabes « <i>song si</i> » doit être longue (voyelles longues). Il le fait répéter six fois jusqu'à ce qu'il approuve. Puis il lui demande de recommencer seul par trois fois.</p> <p>S6 : T montre du doigt un dernier passage sur la dernière ligne. Il lui demande de le lire jusqu'à la fin de la ligne. T approuve et lui dit de ranger le <i>bailan</i>.</p>

Dans ce tableau synoptique, les phases correspondent en quelque sorte aux actes d'une pièce de théâtre. Par exemple, la première phase du tableau (minutes 0 à 05 :41) pourrait être intitulée « *Pha Vat* répète la même chose » et la dernière phase (minutes 35 :22 à 38 :50) pourrait s'intituler « L'interrogation ». Dans ces actes ou ces phases, on retrouve des scènes comme la scène 2 de la phase 1 dans laquelle T demande à *Pha Vat* de libérer sa voix. Tandis que les actes peuvent être qualifiés comme étant les « grandes divisions de la pratique »

(Sensevy, 2011, p. 254), les scènes viennent affiner la description de la pratique. Certaines de ces scènes peuvent être modélisées en jeux d'apprentissage. En découpant le film et la pratique en des phases et des scènes, on peut dégager le sens de l'action par l'acteur, un système intentionnel.

Le rapprochement des faits que cherche à établir le principe synoptique est perceptible dans ce tableau. Dans la scène 2 de la première phase, T dit à *Pha Vat* de relâcher sa voix. Dans les scènes 3 et 4 de la dernière phase, T corrige les erreurs de lecture. On comprend en rapprochant les scènes de ces deux phases que l'enjeu dans l'apprentissage se trouve autant dans l'intonation correcte du texte que dans la lecture correcte des mots, ces deux modes constituant ainsi la *lecture adéquate*. La production d'un tableau synoptique décrivant un ensemble de faits oriente l'analyse pour la suite. Elle est approfondie un peu plus par l'intrigue didactique.

3.2 L'intrigue didactique

La construction d'une intrigue didactique est une méthode permettant la description d'une séance en fonction de l'enjeu du savoir. Ce savoir, enjeu de la séance, est identifiable par l'analyse des jeux d'apprentissage censés produire des capacités émergentes (jeu épistémique émergent). En tant qu'analystes, nous référons ce jeu épistémique émergent à un jeu épistémique source. Comprendre le jeu didactique suppose la compréhension de la manière dont se réalise ce processus. C'est par la construction d'une intrigue didactique que nous pouvons notamment comprendre ce processus.

Les événements rassemblés dans un tableau synoptique sont en effet juxtaposés, donnant à voir leur succession temporelle objectivée par les notations horaires. Mais au-delà d'une simple succession chronique, il est important de comprendre et de donner à voir comment les différents événements sont reliés par une nécessité logique. On peut distinguer une chronique d'une intrigue de la manière suivante. Dans une chronique, un événement amène à se demander « quelle est la suite ? » alors qu'une intrigue pose la question du « pourquoi ? ». Pourquoi ou comment tel événement se produit ?

Dans cette seconde étape que constitue la mise en intrigue, nous constituons une chaîne du récit consistant à rapprocher les éléments didactiques perçus sous la forme d'une narration. Lors de cette étape, nous mettons en place une intrigue didactique définie comme « le récit des transactions didactique dans une situation particulière » (Sensevy, 2010, p.30).

« (...) d'une certaine manière, une intrigue accomplit ce qu'accomplissent les modèles scientifiques, puisqu'en donnant un sens particulier (une " identité " dirait Mary Douglas (1999)) à des faits reliés à d'autres, et jusque là non reconnus comme tels, elle permet de comprendre et d'expliquer » (Sensevy, ibid, p. 30).

La mise en intrigue va consister à s'interroger sur la succession des événements du récit. A cause de quels événements se produisent d'autres événements ? Pourquoi tel événement particulier se produit-il ? Par la mise en intrigue nous pouvons ainsi suivre le jeu didactique des acteurs de l'institution monacale.

« (...) on pourrait distinguer, dans la production d'un tableau synoptique, et plus généralement dans le système de description et de compréhension d'événements didactiques, deux formes : la *chronique didactique*, qui consiste dans un rassemblement d'événements temporellement ordonnés, les connexions entre ces événements étant « faibles » ou « lâches » ; l'intrigue didactique, dans laquelle, comme nous l'avons vu plus haut, les événements sont reliés entre eux par une certaine forme de nécessité. La *mise en intrigue*, résidant alors principalement dans le passage de la *chronique didactique* à l'*intrigue didactique*, consiste dans l'opération de *mise en connexion d'événements successifs*, un événement antécédent étant vu comme possible *source* d'un événement postérieur » (Sensevy, 2010, p.32).

La mise en intrigue consiste bien à mettre en texte une série d'événements. Par ce procédé, on peut suivre à la fois la progression temporelle des transactions mais également le jeu didactique.

La construction de l'intrigue peut reposer sur l'analyse de transcripts verbaux mais également sur l'analyse des aspects non-verbaux. L'analyse à la source des comportements non-verbaux suppose la narration d'une « histoire de la relation didactique » entre le professeur et l'élève (Forest, 2006).

« Cette position nous amènera à construire différents systèmes de présentation de l'intrigue, en ayant recours à des découpages qui pourront être fondés sur le comportement du professeur ou des élèves, sur les tâches qu'ils ont à réaliser, mais aussi sur le devenir d'objets didactiques lorsque ceux-ci nous seront visibles où préalablement connus par d'autres voies » (Forest, p. 45, 2006).

3.3 Identification des épisodes pertinents et interprétation de la séquence

A la suite de la mise en intrigue, nous cherchons à identifier les épisodes pertinents du récit (quatrième étape). Il s'agit de mettre en avant l'événement qui fait apparaître clairement l'action conjointe entre les participants soit entre le professeur et l'élève dans une situation didactique, soit entre les moines et les novices ou entre les moines et les fidèles lors d'une cérémonie.

Enfin, à partir de l'identification des épisodes pertinents, on peut produire un travail d'interprétation de la séquence (cinquième étape) en décidant de mettre en relief les composantes rythmiques et proxémiques des transactions dans une situation qui soit didactique ou pas. Deux composantes m'ont paru pertinentes pour interpréter les séquences dans les monastères. Tout d'abord, la composante rythmique a été choisie pour étudier les transactions dans leur milieu car le film montre bien que l'action didactique est en partie déterminée par le rythme de la séquence d'apprentissage. Ces changements de rythmes modifient par instant les relations didactiques entre les acteurs. Comment l'évolution du temps de la séance de lecture va-t-elle influencer le temps didactique (le temps même d'apprentissage) ? Étudier les transactions à partir de la composante rythmique permet aussi de comprendre l'organisation du temps élaborée consciemment ou inconsciemment dans la séance d'apprentissage au monastère. Enfin, la composante rythmique nous renseigne sur la conception du temps didactique des acteurs. Quel rapport au temps d'apprentissage les moines entretiennent-ils ?

Secondement, j'ai décidé d'analyser les transactions en interrogeant leur composante proxémique afin de comprendre comment le professeur guide et oriente par son attitude gestuelle la relation des élèves au milieu, c'est-à-dire le texte sur le manuscrit (Chiang Chai)

ou bien le texte au tableau (Huai Hit et Doi Daeng). Par son action corporelle et à l'aide du milieu, le bonze va déterminer l'action du novice dans l'acquisition du savoir en jeu : la mémorisation du texte pour pouvoir le réciter lors des rites formels. A partir du milieu, la composante proxémique met bien en évidence l'action conjointe se réalisant entre le professeur et les élèves.

L'ensemble des analyses précédemment décrites amène ainsi à une comparaison des formes de transactions didactiques observées dans les trois monastères. Cette progression par étapes nous conduit à décrire et à comprendre le ou les système(s) didactique(s) des monastères tai lue.

4. Quelques remarques complémentaires

L'usage du film d'étude donne également la possibilité de regarder avec les acteurs certains passages des cérémonies et de les faire commenter (enregistrement des commentaires). J'ai procédé de la même manière avec des séances d'apprentissage en faisant notamment commenter les pratiques didactiques par leurs auteurs (auto-analyse) et entre les acteurs (analyse croisée) des trois monastères étudiés (Vat Chiang Chai, Vat Doi Daeng et Vat Huai Hit). Plusieurs entretiens informels et semi-directifs sont venus compléter et préciser ces études de films. Un questionnement général orienta les entretiens. Il tournait autour de trois aspects centraux de la recherche : le contenu du savoir (Quels sont les savoirs importants transmis ?), les pratiques didactiques (Comment les savoirs sont-ils appris ?) et l'utilité de ces savoirs (Pourquoi sont-ils appris ?). Ce questionnement abordait plusieurs thèmes dont principalement les textes, les rites, la lecture, la récitation, la mémorisation, l'écriture, les valeurs, les normes de conduite, la motivation à la vie religieuse ou laïque et enfin les objectifs des enseignements. Les entretiens ont été ensuite transcrits. Pour élucider certaines situations didactiques, j'ai intégré des extraits d'entretiens dans plusieurs analyses. Lorsqu'un extrait d'entretien est introduit, je fournis l'intégralité de la retranscription en annexe à la fin du chapitre.

Les catégories descriptives et le système d'analyse cherchant à élucider les pratiques didactiques des monastères viennent compléter les descriptions et significations des rites villageois compris eux-mêmes dans une réalité villageoise que je présente dans la partie monographique (Troisième partie : monographies de trois monastères).

Chapitre 4. *Contrat et milieu* dans le « jeu d'apprentissage » des monastères

Je l'ai mentionné dans le chapitre 3, le jeu d'apprentissage repose sur un *contrat* et un *milieu* qui sont interdépendants du fait que le contrat tend à assimiler le milieu et que le milieu tend à accommoder le contrat. Le contrat et le milieu sont associés à un enjeu de savoir. Autrement dit, le contrat permet d'aborder un nouveau milieu sous un certain point de vue, avec un certain système de capacités, point de vue et système de capacités qui se révéleront insuffisant pour résoudre le problème posé par ce nouveau milieu (alors qu'ils permettaient d'assimiler les milieux précédemment rencontrés). Par moments, le professeur modifie l'enjeu de savoir ce qui signifie alors une modification du contrat et du milieu. Par exemple, le professeur peut décider de faire mémoriser un texte avec le manuscrit ou sans le manuscrit. Au départ, il est fréquent que le moine décide de faire travailler la mémorisation du texte avec son support. Néanmoins, il va falloir à un moment donné que les novices parviennent à retenir le texte sans l'aide du manuscrit. L'enjeu de savoir, on le voit, change selon la décision du moine de changer le milieu : avec la suppression du support, un appui même furtif sur la lecture n'est plus possible.

« L'introduction de ce nouvel enjeu modifie la plupart du temps le système du contrat didactique, le système du milieu, et leurs relations. Certaines scènes deviennent stratégiques. Le jeu change. C'est ce changement de structure que l'appréhension en termes de jeu d'apprentissage tente d'explicitier » (Sensevy, 2011, p. 136).

Le jeu d'apprentissage précédant était porté par un système contrat, c'est-à-dire un système « qui façonne l'action conjointe du professeur et des élèves, et qui organise, pour l'élève, la perception des signes » (Sensevy, 2011, p. 137). Ce système contrat (ex. répéter après le professeur) a cherché à assimiler un milieu (ex. le texte) afin de rendre l'élève capable d'une nouvelle puissance d'agir (ex. mémoriser une ou plusieurs partie(s) du texte, voire le texte intégral). Un nouvel enjeu de savoir pose alors une difficulté nouvelle pour l'élève. La résistance du milieu va donc induire un changement de contrat. La réorganisation du milieu (ex. la présence ou l'absence du manuscrit ; mémoriser un ou deux mots...) et du contrat (ex. répéter après le professeur, répéter après un autre novice...) appelle à un nouvel équilibre désigné par Sensevy (2011) comme étant un processus d'*équibration didactique*.

Je vais donc présenter dans ce chapitre le *contrat* et le *milieu* en tant que principaux descripteurs du jeu d'apprentissage. Dans la première partie de ce chapitre, nous allons étudier les contrats institutionnels et didactiques du monastère. La seconde partie portera sur le milieu et plus spécifiquement sur la notion de *milieu-corps* ou *milieu-soi*. La dernière partie de ce chapitre sera consacrée au processus d'équibration didactique rendu nécessaire par le nouvel enjeu de savoir.

A. Les contrats institutionnel et didactique du monastère

J'évoque deux contrats car comme dans une institution scolaire, il existe un contrat portant sur les obligations ou les devoirs de ses membres, mais aussi un contrat spécifique à la

situation d'apprentissage. Les deux contrats sont institués au sens où ils induisent un certain nombre d'habitudes et d'attentes chez les acteurs. La finalité d'un contrat, qu'il soit didactique ou pas, consiste à imposer des règles de jeu propre à une activité. On doit considérer le contrat comme porteur d'effets sur la formation identitaire de l'individu. A ce propos, je citerais Goffman (1968) : « En franchissant le seuil de l'établissement, l'individu contracte l'obligation de prendre conscience de la situation, d'en accepter les orientations et de s'y conformer. Lorsqu'il participe à une activité donnée, il contracte l'obligation de s'engager lui-même dans cette activité du moment. Par cette orientation, par cette mobilisation de son attention et de ses efforts, il fonde de toute évidence son attitude envers l'établissement, et implicitement la conception de lui-même que lui offre cet établissement. Se livrer à une activité particulière dans l'esprit requis, c'est accepter d'être un type particulier d'individu dans un univers particulier ». (Goffman, 1968, p. 242).

La dernière phrase citée est d'autant plus importante qu'elle évoque « l'esprit requis ». Dans le contrat inhérent à une activité, il doit nécessairement y avoir la notion d' « état d'esprit ». L'acteur agit dans un certain état d'esprit institué par le monastère. Selon Fleck (2008), le groupe social qu'il définit comme un « collectif de pensée » possède son propre « style de pensée », style influençant les actions de ses membres. On reviendra sur cette notion d'état d'esprit ou de style de pensée dans un exemple présenté plus bas.

Pour compléter cette présentation de la fonction du contrat, je vais m'appuyer sur la définition du *contrat* donnée par Sensevy (2011). Elle me permettra de mieux définir le contrat d'un monastère.

« La pratique didactique peut ainsi se concevoir au sein d'un contrat qui fixe, toujours de manière plus ou moins implicite, *ce que l'on doit faire*, que ce soit au moyen de formes très anciennement ancrées qui organisent le « pilotage automatique » (Douglas, 1999) de l'institution, et/ou par la communication des règles définitives du jeu d'apprentissage à investir. Le contrat, c'est ce qui fait à la fois sa complexité et son efficacité, agit à la fois comme l'arrière-plan sur le fonds duquel la pratique didactique prend sens, et ce qui détermine cette pratique à être ce qu'elle est » (Sensevy, 2011, p.235).

Cette définition souligne bien la double dimension du contrat. Le contrat peut être issu d'une tradition institutionnelle. Mais également, un contrat différent et spécifique est instauré à un moment donné lors d'une transaction didactique. Tandis que le premier régit les rapports en général au sein du monastère que ce soit lors d'un moment d'apprentissage, d'un moment rituel, d'un repas..., la seconde forme de contrat donne l'arrière-plan et sa forme à la transaction didactique. Mais dans les deux cas, la fonction du contrat didactique, à une échelle macroscopique dans les rapports qui sont instaurés quotidiennement et de manière générale dans le *sangha* ou à une échelle microscopique dans l'unique situation d'apprentissage, est de maintenir une relation spécifique entre les membres ou entre l'enseignant et ses élèves. Le contrat didactique n'est pas séparable du contrat institutionnel. Au contraire, le contrat institutionnel peut l'être. Même dans une situation qui n'est pas directement didactique, l'ensemble des acteurs s'attendent à des comportements habituels comme le respect envers le professeur ou l'adulte.

Une autre dimension intervient dans cette définition, c'est celle de « *plus ou moins implicite* ». Il me semble qu'il existe à la fois deux façons de *transmettre* et de *suivre* un contrat, soit sur un mode explicite, soit sur un mode implicite.

Le contrat explicite peut prendre une forme écrite (la règle écrite) ou orale (la règle orale). Intentionnellement, le maître fait savoir à l'initié qu'il doit agir et/ou répondre à son attente d'une manière spécifique. Si le moine donne intentionnellement la règle d'un quelconque jeu au novice, la transmission et la nature du contrat sont explicites. Par exemple, avant de commencer le rite d'hommage, le bonze pourra dire « allume le cierge ». Cet énoncé est un acte perlocutoire (Austin, 1962) puisque le bonze parle pour faire agir le jeune novice. L'intentionnalité peut se situer également dans l'action corporelle. Imaginons une interaction entre deux individus ne parlant pas la même langue et ne se comprenant pas. Soit les deux personnes ne communiqueront pas, soit elles emploieront un « langage des signes » pour signifier leurs intentions¹. Mais les usages du corps et leurs significations diffèrent entre deux acteurs issus de cultures différentes. A certains moments, il est fort probable qu'une incompréhension s'installe car les codes des usages corporels seront différents. Donc, la communication corporelle peut être un moyen de transmettre explicitement un contrat à condition que les usages du corps soient raisonnablement partagés. Ces usages-là s'apprennent dans un premier temps au sein de la famille et du groupe villageois avant d'être complétés par la transmission de certains codes propres au monastère. On pourrait dire autrement que le contrat est un code d'usages² qui s'apprend.

Par implicite³, j'entends que ce qu'il faut faire n'est pas signifié intentionnellement à un moment donné ou dans un lieu donné. Il s'agira d'imposer des règles dans la situation même, et de manière qui ne soit pas intentionnelle. Sans qu'on le lui dise, l'acteur s'attend à agir ainsi car il en a l'habitude. Des façons de se comporter suivent la norme instituée sans qu'il soit nécessaire de l'apprendre de manière formelle. Tout se passe comme si cela allait de soi.

Dans son étude sur les institutions totalitaires, Goffman se réfère notamment à Durkheim (Leçons de sociologie, 1969, p.206-246) à propos du contrat qu'il dit être en partie accepté tacitement.

« Depuis les travaux de Durkheim, nous savons que tout contrat présuppose des clauses non formulées sur la personne des contractants. En s'accordant sur ce qu'elles se doivent ou ne se doivent pas, les parties acceptent tacitement les dispositions générales de validité, les droits et obligations contractuelles, les diverses conditions d'invalidation et la légitimité des types de sanctions encourues en cas de rupture de contrat » (Goffman, 1968, p. 230).

¹ On pourrait ainsi imaginer le bonze présentant le briquet ou les allumettes au novice lui signifiant ainsi qu'il doit allumer le cierge.

² Le mot « usage » est défini ainsi : « pratique, manière d'agir ancienne et fréquente, ne comportant pas d'impératif moral, qui est habituellement et normalement observée par les membres d'une société déterminée, d'un groupe social donné » (<http://atilf.atilf.fr>).

³ « Qui, sans être énoncé expressément, est virtuellement contenu dans un raisonnement ou une conduite » (<http://atilf.atilf.fr>). C'est le groupe de mots « énoncé expressément » qui est important dans cette définition car une façon de faire pourrait être dite à un novice sans que la façon de dire soit pensée ou réfléchi préalablement (l'intentionnalité).

Il faut ajouter à la notion d'implicite le sens que prend l'acte pour celui qui le réalise. Ce sens ne peut apparaître au novice que dans un certain contexte, c'est-à-dire dans un temps et un lieu donnés. Si le nouveau novice voit chaque jour au même moment et au même endroit que deux cierges sont allumés par d'autres novices, il comprend *ce qu'il faut faire* (le contrat) à travers une situation qui ne lui est pas transmise volontairement par le bonze. Il arrive parfois que l'implicite du contrat soit source de confusion quand les rôles ne sont pas donnés explicitement. A Vat Doi Daeng, l'invitation aux divinités (intitulée *Sake noi*) est toujours récitée par un seul novice au début du rite d'hommage après la première récitation évoquant les Trois Joyaux (P. *tiratana*) et commençant par *arahang*. Néanmoins, il pouvait se produire des confusions dans le groupe de novices quant à savoir qui devait réciter. La cérémonie était parfois interrompue un instant car le groupe devait se remémorer à qui revenait le tour avant de solliciter le novice désigné. Tous savaient que l'invitation devait être prononcée et la décision de qui devait la prononcer était prise par le groupe de pairs en fonction d'un tour de rôle, certes institué mais jamais réactivé par le bonze de manière formelle.

Après avoir donné un tableau descriptif du contrat institutionnel qui est transmis explicitement, j'évoquerai le contrat communiqué tacitement et sa façon de gouverner les rapports entre les différents acteurs du monastère. Pour évoquer ce type de contrat implicite du monastère, je vais m'appuyer sur deux exemples : la nature du contrat dans le repas et dans le rite d'hommage. A la suite de cette présentation de la double dimension du contrat institutionnel, j'analyserai le contrat didactique du monastère.

1. Le contrat institutionnel

Quelles sont les règles explicites et implicites du monastère ? Comment se transmet le contrat institutionnel ?

La notion de norme en sociologie est cette règle explicite ou implicite qui régit les conduites sociales du groupe. Les normes sont intériorisées et partagées par les membres du groupe ou de la société. En cela, les communautés monastiques doivent se conformer à un système de normes. Ce système normatif est tiré de textes fondateurs communs à toutes les communautés. Ce sont les « Trois Corbeilles » du Canon: le Vinaya (discipline), le Sutta (textes de la loi), et l'Abhidhamma (retour technique sur la loi). Le Vinaya-pitaka porte sur la discipline, la morale et le rejet de tout ce qui est vil, irrespectueux, négligé et propice à la jouissance et à l'ignorance. Cette « Corbeille de la Discipline », en regroupant tous les points établis par le Buddha en matière de conduite pour les membres de la communauté, est une régulation monacale. Dans un article sur le bouddhisme dans le nord du Laos, Bizot évoque le Vinaya ainsi: « Depuis deux mille cinq cent ans, cette référence constante régule les écoles beaucoup plus efficacement que n'aurait su le faire une autorité religieuse centrale » (Bizot, 2000, p.517).

Le Vinaya est une source majeure du système normatif bouddhique dans la mesure où les règles de conduites sont repérables car elles sont écrites et rappelées oralement à chaque nouvelle lune.

On doit considérer que la norme varie et est adaptée différemment par les diverses communautés ou sous-cultures bouddhiques. Ces communautés sont des sous-cultures à partir du moment où elles adaptent la norme générale à leur contexte local. Les contextes culturels et socio-historiques dans lesquels s'inscrivent ces communautés obligent des modifications au niveau du système normatif original. C'est en quoi certaines règles du Vinaya sont plus ou moins suivies avec attention par les moines lue.

La discipline monacale est bien le fait de se comporter ou d'agir adéquatement à ce qui est attendu par l'institution. A partir du moment où l'individu est ordonné, il suit selon qu'il soit bonze ou novice, un certain nombre de règles qui varient. On le sait, le bonze doit suivre normalement deux cents vingt-sept règles et le novice obéit à dix règles. Les deux cents vingt-sept règles du bonze sont écrites dans le code de discipline monastique appelé *pātimokkha*, qui est relu tous les quinze jours. Ce rite essentiel renouvelant les règles du bonze a lieu lors d'un jour de pleine lune ou de nouvelle lune qu'on appelle *uposatha* (L. *ubosot*) dans un bâtiment du *vat* qui porte le diminutif de *bosot*⁴.

Hormis les fautes les plus importantes, ces règles sont rarement suivies à la lettre par les moines lue et lao. Mes séjours en tant que bonze puis laïc dans plusieurs monastères du nord comme du sud du Laos m'ont convaincu que les préceptes, même les plus élémentaires, étaient bien souvent transgressés.

Les groupes de fautes sont classés par ordre décroissant des plus graves au moins graves. Dans la religiosité lao et lue, la notion de faute ou de démerite (*bap*) est pourtant importante. La peur du *bap* dicte les actes et la moralité à suivre. *Achan* Cheun, l'officiant de Vat Chiang Chai, en témoigne : « En général, les Lue écoutent les sermons, les enseignements du Buddha. Ils ne font pas de mal comme tuer ou voler. Ils ne font pas cela car en écoutant les sermons, ils ont peur des *bap*. Les Ko [Iko], les Yao, les Lao *sung* [Lao du haut, appellation étatique désignant les ethnies montagnardes], les Chinois tuent vraiment. Ils suivent la religion des esprits (*sasana phi*). Ils n'ont pas peur des *bap*. Les Lue, quoi qu'on fasse, on a peur des *bap*. On pense ainsi. (...) Certains écoutent et suivent les enseignements [du Buddha] car ils ont peur des démerites. D'autres personnes disent qu'elles écoutent les paroles du Buddha, alors elles ne peuvent pas manger [lors des *van sin* ou jour des préceptes] (rires). Si tu fais le bien, tu reçois du bien, n'est-ce pas ? Si tu ne fais pas le bien, tu n'écoutes pas ses paroles [celles du Buddha]. Si tu fais le mal, tu es mauvais. Pourquoi n'écoutes-tu pas ses paroles ? Tu dis du mal, tu ne respectes pas la loi du village et de la ville, les traditions. On parle de toi. Tu es une mauvaise personne. En enfreignant les règles, tu as des *bap*. Si tu as beaucoup de *bap*, tu peux tomber en enfer. Par exemple, si on fait du mal tous les jours et qu'on fait des choses illégales, on va en prison. C'est pareil » (extrait d'entretien du 04/11/11 chez *Nan* Cheun à Ban Chiang Chai).

Il est intéressant de relever dans cet extrait d'entretien que les *bap* sont directement issus du non respect des règles émises par le bouddhisme. On distingue plusieurs degrés de fautes dont la faute grave (*bap nak*), la faute moyenne (*bap kang*) et la faute légère (*bap bao*). Les *bap nak* désignent les 4 Pārājika et les *bap kang* renvoient davantage aux treize Sanghādisesa. Le reste des fautes relève de la dernière catégorie de démerites (*bap bao*). Ainsi, les moines intègrent la notion de *bap* au sein du monastère mais, si nombre d'entre eux ne suivent pas l'ensemble de ces règles secondaires dont le résultat est le démerite moyen ou le démerite

⁴ Voir chapitre 2.

léger, c'est parce qu'ils sont facilement expiables. Néanmoins, tous ont conscience de ces quatre règles fondamentales que sont le meurtre, le vol, la relation sexuelle et la prétention à des expérimentations non réalisées⁵. Hormis quelques bonzes lue importants tels que *Kuba Kham Ngoen* qui ont étudié le Vinaya (code disciplinaire), peu des moines se soucient de suivre parfaitement toutes ces règles. Ils retiennent principalement quelques-uns des dix préceptes du novice que sont : s'abstenir de tuer (*pāṇātipātā veramaṇī*) ; s'abstenir de voler (*adinnādānā veramaṇī*) ; s'abstenir de pratique sexuelle (*abrahmacariyā veramaṇī*) ; s'abstenir de mentir (*musāvādā veramaṇī*) ; s'abstenir de consommer de l'alcool (*surāmerayamajjapamādaṭṭhānā veramaṇī*) sont le plus souvent respectés. Pourtant, s'abstenir de manger après midi (*vikālabhojanā veramaṇī*) ; s'abstenir de danser, d'écouter, de chanter, de jouer de la musique (*naccagītavāditavisūkadassanā veramaṇī*) ; s'abstenir de se parer de fleurs, de se parfumer, de se parer d'ornements (*mālāgandhavilepanadhāraṇamaṇḍanaṇāvibhūsanāṭṭhānā veramaṇī*) ; s'abstenir d'utiliser des lits hauts (*uccāsayanamahāsayanā veramaṇī*) ; s'abstenir d'accepter de l'or ou de l'argent (*jātarūparajatapaṭiggahanā veramaṇī*) sont bien souvent oubliés par la majorité des jeunes moines du pays.

A Vat Chiang Lae, ces dix règles du novice sont inscrites sur une feuille collée au mur dans le hall d'entrée du *kuti*. Ces règles adressées aux novices m'ont été commentées par un *pha long* et par *mai N̄ot*, un ancien membre de ce monastère. Ils me disent ouvertement en souriant que *vikā* (diminutif utilisé pour « ne pas manger après midi »), *naccagī* (ne pas chanter ni danser), *mālā* (ne pas se parfumer), et *uccā* (ne pas dormir sur un lit surélevé) ne sont pas respectées. Je remarque aussi que la règle *jātarūpa* (ne pas accepter d'or ou d'argent) n'est pas respectée.

Si l'on considère le précepte *vikā*, on constate en effet que les repas de la communauté monacale lue peuvent avoir lieu à tout moment de la journée tandis que chez les moines lao, les deux repas de la journée ont lieu uniquement le matin vers 8 heures puis vers 11 heures 30. Les moines lue semblent donc beaucoup plus se conformer à une tradition locale du monastère avec ses règles orales et implicites qu'à des règles officielles inscrites. Si certaines règles sont suivies, d'autres font l'objet d'une négociation. Elles sont souvent issues d'une tradition lointaine et parfois obscure pour certains habitants. C'est ainsi que *Achan Cheun* et *Tu Singjai* me donnaient une version similaire d'une histoire prouvant pour eux le droit de manger à n'importe quelle heure de la journée : « Avant, les anciens racontaient qu'au moment où le Buddha allait mourir, il appela la communauté des moines à venir auprès de lui. En partant, les moines lue prirent à manger et à boire. Les Lue arrivèrent avant les autres auprès du Buddha. Quant aux Lao, ils partirent faire l'aumône mais ils ratèrent la mort du Buddha (rires) » (extrait d'entretien du 04/11/11 chez *Nan Cheun* à Ban Chiang Chai). On constate donc quelques pratiques qui diffèrent des moines lao. Tout d'abord, les moines lue et

⁵ Les expérimentations sont des états supra-mondains atteints par une longue pratique de la méditation. L'atteinte des quatre états supra-mondains (ou les quatre sphères immatérielles : *arūpa-yatana*) appelée aussi absorption de la sphère immatérielle (*arūpa-jhāna*) permet d'expérimenter momentanément le *nibbāna* et de supprimer les liens retenant au cycle des réincarnations. A ce propos, on pourra consulter le Vocabulaire Pali-Français des termes bouddhiques de Nyanatiloka (1995) à l'entrée « *jhāna* » (p. 87).

tai neua de Muang Sing mangent le soir, soit dans leurs familles, soit dans le monastère. *Mai* Ñot se souvient de son vécu en tant que novice, six ans auparavant : « Il n’y a pas le temps d’aller au *tak bat* (aumône) car les novices vont à l’école à 8 heures. Lorsque j’étais novice, six ou sept foyers faisaient à manger et amenaient la nourriture au *vat*. S’il n’y avait pas assez, on allait chercher à manger dans les maisons ou on mangeait chez nous » (extrait d’entretien du 07/05/10 à Vat Chiang Lae).

Ils ne vont donc pas au *bin tak bat* (la quête prandiale) et rendent hommage aux Trois Joyaux uniquement le soir en dehors du *khao phansa* (carême bouddhique). Les moines peuvent aussi se promener la nuit. Si les novices se promènent régulièrement en vélo, contrairement aux moines lue du Sipsong Panna chinois, il leur est interdit de conduire des scooters, de boire de l’alcool, de dormir ou de se promener avec des filles. Durant mon enquête, le sujet portant sur la quête prandiale a été un sujet de discorde entre les personnes interrogées. D’après *Kuba Kham Ngoen*, *khana khuaeng* Bokeo (chef de la province de Bokeo), ces pratiques ne sont pas en accord avec le *vinai*. Il est le même pour les Lao et pour les Lue. Selon lui, le *bin tak bat* était pratiqué auparavant et il était interdit de manger après midi. Il pense que cette évolution a lieu depuis une vingtaine d’années à cause notamment d’un manque de bonzes expérimentés encadrant les novices.

L’emploi du temps fixe un certains nombres de règles pour les activités quotidiennes. Prenons l’exemple de l’emploi du temps de Vat Chiang Lae. Cet emploi du temps n’est écrit nulle part. Pourtant, chacun sait ce qui doit se passer ou ce qu’il doit faire à tel moment de la journée.

2. L’emploi du temps : un contrat explicite institué par une communication orale

Pour mieux rendre compte de l’institution d’un contrat transmis par l’énoncé explicite, je vais prendre pour exemple les emplois du temps de deux monastères : Vat Chiang Lae à Mueang Sing et Vat Doi Daeng.

- Emploi du temps des novices de Vat Chiang Lae

De 6 heures à 7 heures, les novices s’exercent à la lecture du *tham*.

A 7 heures 30, ils vont à l’école publique. Certains novices n’y vont pas car les parents ne les y obligent pas selon *mai* Ñot. Durant les vacances scolaires, ils apprennent les textes bouddhiques de 6 heures 30 à 9 heures.

Ils reviennent manger au *vat* vers midi puis repartent à l’école vers 13 heures 30. Ils reviennent de l’école vers 16 heures.

Ils nettoient le *vat* jusqu’à 16 heures 30. Ensuite, ils partent dans leurs familles pour prendre à manger puis à 17 heures 30, ils reviennent au *vat* pour faire leur toilette.

De 18 heures 30 à 19 heures, ils rendent hommage aux Trois Joyaux (le terme employé fréquemment par les moines est *sut pha chao*, *sut* signifiant réciter et *pha chao* désigne le Buddha) dans le *vihan*.

Après la récitation, ils mangent et enfin ils étudient les textes bouddhiques en lue de 20 h 30 à 21 h 30.

Si le novice n'étudie pas ou s'il n'est pas capable d'étudier les textes, il doit travailler à l'entretien du monastère. En témoignant de son séjour au *vat*, *Mai Ñot* indique que le bonze frappait la tête du novice avec une baguette pour lui faire peur. Cette méthode est devenue rare depuis quelques années. De même, la récitation lors du rite d'hommage n'est pas obligatoire mais en contrepartie, le novice doit nettoyer le *vat*.

Lorsque le monastère est dépourvu de bonze, qui veille au maintien et à l'exécution de ce type de contrat ? Comment procèdent ceux qui en ont la charge ? Lors d'un entretien, *mai Ñot* apportait quelques éléments de réponse.

« Est-ce que le novice, qui est le chef, dit aux petits novices ce qu'il faut faire ?

Mai Ñot : Quand j'étais novice, il y avait un bonze de vingt-cinq ou vingt-six ans qui nous disait ce qu'on devait faire. « Aujourd'hui, vous nettoyez ! », et si on ne le faisait pas, on pouvait avoir mal. Il nous corrigeait. Il ne frappait pas si fort, c'était surtout pour nous faire peur et pour que la prochaine fois on fasse. Mais désormais, il n'y a plus cela, on oublie de frapper. Car les novices lue ont leurs maisons et leurs parents. S'ils se font frapper, ils ne veulent pas rester au *vat* et préfèrent rester à la maison. Ils restent alors à la maison. Mais, ils ne sont pas des militaires, ce sont des moines. Si tu ne viens pas réciter, tu dois alors travailler. Et si tu ne fais pas ce qu'on te dit, tu dois alors avoir mal. Mais les moines ne veulent plus frapper maintenant car les parents ne sont pas d'accord pour qu'on frappe.

Est-ce qu'il y a quelqu'un qui aide le chef à diriger le *vat* ?

Mai Ñot : Oui, il y a quelqu'un qui vient. C'est le *nai ban* (chef de village), les anciens, et les gens qui aident le *nai ban*. Ils viennent au *vat* et s'ils remarquent que ce n'est pas propre alors ils disent aux novices de nettoyer. "Oh *pha eui ! pha ñai nae deu !* (Oh novice *eui !* grand novice !), on rentre chez nous. Dis aux *pha noi* (novices inexpérimentés) de faire ainsi, de réciter". Et certains chefs de villages disent à leurs enfants et aux villageois de venir se rassembler pour nettoyer le monastère. Il y a cinquante familles à Ban Chiang Lae, il demande aux gens de venir, cinquante personnes viennent. Ils doivent venir aider, c'est la solidarité » (extrait d'entretien du 07/05/10 avec *mai Ñot* à Vat Chiang Lae).

Dans ce premier emploi du temps d'un monastère de Mueang Sing accompagné du témoignage d'un ancien novice de ce monastère (*mai Ñot*), on saisit que la dimension explicite du contrat de l'institution se situe dans la *communication orale*. C'est bien le chef du monastère et les anciens du village qui donnent les consignes et veillent au maintien du mode de vie des membres du *vat*. Il en va de même à Vat Chiang Chai où l'influence de l'*achan vat* est déterminante au maintien d'un certain ordre. *Achan Cheun* habite juste derrière le monastère. Il peut presque entendre ce qui peut se dire et voir ce qui peut se faire au sein du monastère de son village.

« En tant qu'*achan vat*, il faut surveiller le monastère et les moines, ce qu'ils font, s'ils respectent les règles. Je leur donne des conseils. L'*achan vat* a le droit de le faire car les autres [les villageois] ne sont pas égaux avec les moines. Je suis comme les parents des moines. Certains novices ne connaissent pas le bon et le mal, les démerites (*bap*) et les mérites (*bun*). Il faut alors éduquer en disant ce qui est enfreint ou pas, ce qui est bien ou pas » (Extrait d'entretien, *Achan Cheun*, 04/11/11).

Dans chaque monastère, les moines suivent un emploi du temps avec des moments dans la journée alternant études, repos, tâches ménagères et entretien du monastère, prise de repas, rituels. A Vat Doi Daeng, sans être écrites, les tâches étaient réparties ainsi pendant les vacances scolaires et la période scolaire :

Tableau 8 : emploi du temps des novices de Vat Doi Daeng hors période scolaire

Horaires	Activités hors période scolaire
5 h - 5 h 50	Réveil et toilette
5 h 50 - 6 h 45	Apprentissage de la lecture et mémorisation
7 h – 7 h 30	Repas collectif
7 h 30	Deux novices font le service et nettoient les couverts. Changement de rôles chaque jour.
7 h 30 - 10 h 45	repos
10 h 45 – 11 h 10	Second repas
11 h 15 - 12 h	Etude du <i>tham</i>
12 h - 16 h	Repos
16 h - 17 h	Balayage
17 h -17 h 30	Toilette
17 h 30 - 18 h 15	Les <i>pha noi</i> s'entraînent à mémoriser assis autour de tables dans la cour.
18 h 30 - 19 h 30	Récitation d'hommage aux Trois Joyaux
19 h 30 – 20 h 30	Apprentissage-mémorisation de textes
20 h30	Repos

Tableau 9 : emploi du temps des novices de Vat Doi Daeng durant la période scolaire

Horaires	Activités durant la période scolaire
5 h - 5 h 50	Réveil et toilette
5 h 50 - 6 h 45	Apprentissage de la lecture et mémorisation
7 h – 7 h 30	Repas collectif
7 h 30	Un novice fait le service et nettoie les couverts. Changement de rôles chaque jour. Départ des autres novices à l'école en vélo.
8 h 00	Levée du drapeau au collège ou à l'école primaire
8 h 00- 11 h 30	Apprentissage scolaire
11 h 30	Retour au monastère et repas collectif
13 h 30-16 h 00	Retour à l'école et apprentissage scolaire
16 h 30	Retour au monastère
16 h 30 – 17 h	Balayage- entretien du monastère
17 h -17 h 30	Toilette
17 h 30 - 18 h 15	Les <i>pha noi</i> s'entraînent à mémoriser assis autour de tables dans la cour.
18 h 30 - 19 h 30	Récitation d'hommage aux Trois Joyaux

19 h 30 – 20 h 30	Apprentissage-mémorisation de textes
20 h30	Repos

Les tranches horaires sont approximatives mais les activités se répètent quotidiennement à peu près à ces mêmes horaires. Les horaires de ces institutions et de la vie villageoise ne sont jamais fixes mais bien souvent approximatifs.

Chaque novice connaît son rôle et son devoir à chaque moment de la journée. Quand des interdits sont franchis par les novices, le supérieur du monastère rappelle certaines règles de bon sens après la récitation du soir. C'est bien souvent après la récitation d'hommage envers les Trois Joyaux du soir que les supérieurs des trois monastères étudiés se retournent vers les novices pour leur parler de leurs devoirs. Lors d'un entretien, *Kuba Kham Ngoen* évoqua le code disciplinaire et sa façon de l'appliquer.

« *Après la récitation de ce soir, qu'avez-vous dit aux novices ?*

Je leur ai appris à faire attention et à ne pas enfreindre le *vinai* (la discipline, le règlement). Donc, je leur ai dit de ne pas recommencer. Les novices se sont lavés dans le grand bac. Ils ont joué avec l'eau du bac. En principe, il faut juste prendre l'eau. Se baigner dans l'eau du Mékhong, c'est autorisé mais là se laver dans le bac, ce n'est pas bien car c'est sale. Normalement, il faut juste se servir de l'eau (à l'extérieur du bac), se savonner. Quand il y a plusieurs novices comme cela, il faut juste prendre l'eau. S'ils nagent dans l'eau, c'est sale et ils peuvent tomber malade. Il y a beaucoup d'eau qu'on ne peut plus utiliser ensuite et qu'on perd. Donc je leur ai dit de ne pas recommencer.

Que doivent savoir les novices à propos du vinai ?

Oh ! Il y a plusieurs choses. Il faut leur enseigner continuellement. Si par exemple, tu enfrens ça, on te fait réfléchir sur ce que tu as fait pour que la prochaine fois tu ne recommences plus. Il y a plusieurs aspects du *vinai*, les dix préceptes qu'on connaît et aussi on enseigne en complément sur ce qui est ou n'est pas à faire » (extrait d'entretien, dans le hall du *kuti* de *Kuba Kham Ngoen*, 09/07/10).

Dans le contrat implicite du monastère, les règles du jeu ne sont pas communiquées dans un temps formel ou fixé à l'avance. Les règles peuvent être données à n'importe quel moment du jeu durant lequel l'initié apprend au coup par coup comment il doit jouer, donc agir dans une certaine situation. C'est ce que je voudrais maintenant montrer dans deux cas que je vais analyser : le contrat dans le repas et dans le rite d'hommage aux Trois Joyaux.

3. La dimension implicite du contrat institutionnel

- Le rite du repas

Pour étudier la dimension implicite du contrat institutionnel, je vais tout d'abord présenter des notes du 05/07/10 décrivant un repas à Vat Doi Daeng :

Les aliments ont été préparés et offerts le matin par plusieurs fidèles mais aucun d'entre eux n'assiste au repas des moines. Le novice se prosterne devant les bonzes. Les deux bonzes touchent le plateau. Puis, *Kuba* Kham Ngoen récite seul une formule de *yat nam* (libation) en pali:

« *Yathā vārivahā purā paripūrenti sāgaram evam eva ito dinnam petānam upakapatti.
Icchitam patthitam tumham khippameva samijihatu sabbe pūrentu sankappā cando
pannaraso yatho mani jotiraso yathā* ».

« Comme les fleuves remplissent d'eau l'océan, que de même ce qui a été donné ici bénéficie aux morts.

Puissent tous vos désirs être exaucés, que toutes vos aspirations arrivent à l'accomplissement, comme la pleine lune du quinzième jour, comme une pierre précieuse ».

L'intention de cette formule imagée est de transmettre des mérites obtenus par les donateurs aux défunts de leurs familles. La pierre précieuse (P. *jotirasa*) a la réputation de favoriser les vœux. Puis, l'ensemble des moines récitent la formule pali bien connue commençant par « *sabbītiyo* » ou son abrégé « *sabbī* » destinée aux rites propitiatoires :

« *Sabbītiyo vivajjantu sabbarogo vinassatu mā te bhavatvantarāyo sukhī dīghāyuko bhava.
Abhivādanasīlissa niccam vuddhapacayino cattāro dhammā vaddhanti āyu vanno sukham
balam* ».

« Que toutes les tristesses soient surmontées ; que toute maladie soit supprimée ; puissiez-vous être sauf de tout péril, jouir du bonheur et d'une longue vie.

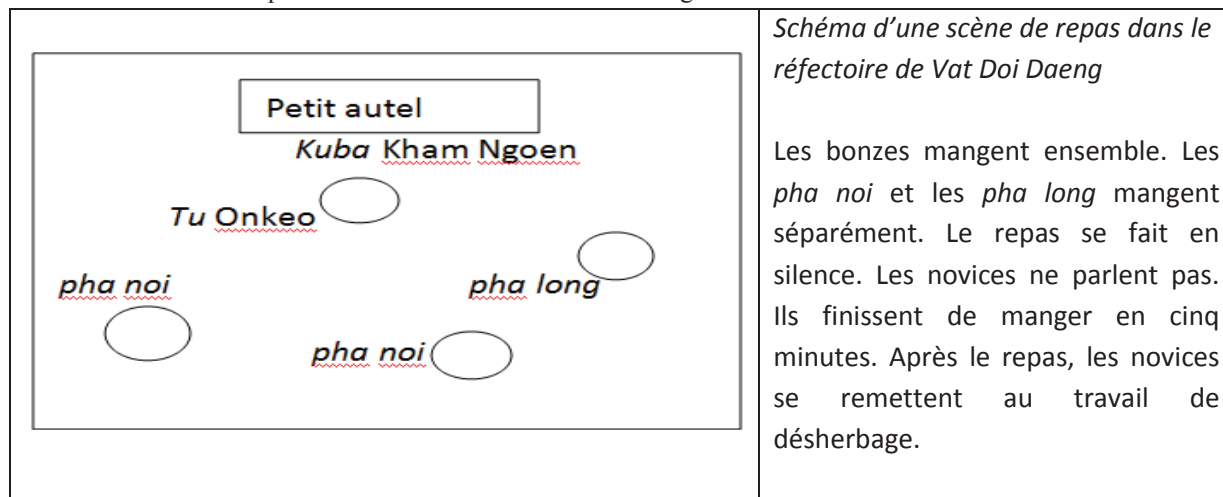
Pour l'homme pieux qui honore ses aînés, quatre attributs se développeront : longévité, beauté, bonheur et force ».

Cette formule est tirée du recueil de prières intitulé *Anumothana*⁶ (les bénédictions). Les derniers mots de cette formule (*āyu vanno sukham balam*) sont souvent prononcés pour souhaiter longévité, beauté, bonheur et force à des personnes honorées lors des *sukhuan*.

Le schéma suivant représente une scène de repas dans le réfectoire de Vat Doi Daeng.

⁶ P. *Anumodanā*.

Schéma 3 : scène de repas dans le réfectoire de Vat Doi Daeng



Il est intéressant de constater que les places sont bien définies et que chacun sait où s'asseoir. Le contrat se situe dans le rite du repas et dans l'acte alimentaire. Tout d'abord, les quatre espaces où les moines mangent (représentés par des ronds) sont occupés en suivant la hiérarchie. Elle repose sur le statut formel attribué par l'*upasampadā* (l'ordination en tant que bonze) conférant l'autorité et sur l'ancienneté dans la vie religieuse. Pour respecter la hiérarchie établie, les bonzes ne mangent pas avec les novices. Secondement, on observe que la hiérarchie fondée sur l'ancienneté sépare les *pha long* des *pha noi*. Le supérieur du monastère (le plus ancien en termes de *vatsa* et le plus gradé), *Kuba Kham Ngoen*, est toujours assis le plus près de l'autel. Il est dos à l'autel et peut, par son positionnement, surveiller le déroulement du repas. La hiérarchie entre bonzes et novices se voit également au niveau de la répartition des aliments. Les plateaux des bonzes sont toujours mieux garnis et remplis des meilleurs mets.

Chaque jour, le rite du repas est exécuté de la même façon, une première phase étant la présentation des aliments sur un plateau aux bonzes qui bénissent le repas en touchant le plateau. Le novice présente le plateau agenouillé et courbé⁷. La seconde phase est le rite du *yat nam* exécuté dans un premier temps par le bonze le plus gradé puis, dans un second temps, par l'ensemble des moines.

Après le rite du *yat nam*, Les novices attendent toujours que les bonzes aient commencé le repas pour se saisir des premiers aliments du jour. Cet usage provient du code villageois lue marquant le respect des cadets envers les aînés. *Kuba Kham Ngoen* l'indique ainsi : « Dans la culture lue, les parents mangent avant les enfants. Quand ils ont entamé le repas, les enfants peuvent manger. Mais les jeunes d'aujourd'hui le respectent de moins en moins. Ils sont pressés de manger. Si un laïc mange avec des moines, il doit attendre qu'ils aient pris deux ou trois bouchées. C'est pareil entre les novices et les bonzes ou entre les parents et les grands-parents ».

Comment doit-on manger ? Voici une question portant directement sur le contrat dans l'acte alimentaire.

⁷ En rapport avec ce qui a été dit précédemment, voici un usage qui s'apprend uniquement au monastère.

Dans ce cas, la normalité provient en partie du *pātimokkha*, qui indique la manière de manger. Les moines ont adopté une façon de manger en adéquation avec les 75 règles Sekhiya qui sont des règles d'étiquette. Ils mangent lentement et avec attention. Avant de prendre chaque aliment, ils coupent le morceau délicatement. Ils goûtent à toutes les sauces⁸ en trempant leurs boules de riz gluant qu'ils tiennent au bout de leurs doigts. Tout en s'emparant précautionneusement des aliments d'un même plateau, ils prennent garde à ne pas se gêner. Ils mangent en faisant le moins de bruit possible.

On notera par ailleurs que le contrat se situe aussi au niveau linguistique. Un moine apprend très tôt à remplacer le terme *kin khao* (manger ou manger le riz) par celui de *sang khao*, dont la signification reste la même mais qui est d'usage exclusivement parmi les membres du *sangha*. Il a été institué que ce soit les novices qui, à tout de rôle, viennent chaque matin inviter les bonzes à manger. Ils disent à ce moment là « *sang khao* ». Les novices finissent de manger avant les bonzes puis quelques-uns attendent que les bonzes aient fini pour venir débarrasser. A la fin de l'acte alimentaire, les moines touchent le plateau des deux mains avant de les joindre et de les lever au front en signe de remerciement du don de nourriture.

- Le rite : « la récitation d'hommage aux Trois Joyaux »

Ce rite que nous avons déjà présenté dans la première partie est aussi appelé par les Lue « *sut pha chao* » (*sut* : réciter ; *pha chao* : le Buddha). Rappelons qu'il est à la fois un rite d'hommage envers le maître (Buddha), ses enseignements (Dhamma) et la communauté des disciples (Sangha). Cette cérémonie ne fait pas l'objet d'un apprentissage formel durant lequel le contrat est donné de manière explicite. Je n'ai jamais assisté à une transmission formelle des règles et des pratiques à adopter à un tel moment. Les modes d'actions lors du « *sut pha chao* » sont appris dans la pratique même et dans l'imitation des aînés.

A ce propos, *Tu Lot* donnait l'information suivante : « Les novices apprennent un peu en récitant chaque jour. Ils mémorisent ainsi ». L'information porte sur la mémorisation des textes de la récitation du soir. Elle est rarement apprise formellement dans ces monastères. C'est par la répétition des situations que les jeunes novices mémorisent à la fois les textes mais également les modes d'action. Dans un extrait que j'expose ci-dessous, voyons quelles sont les façons de faire habituelles et répétitives lors de cette cérémonie à Vat Chiang Chai.

Avant que le bonze et chef du monastère, *Tu Nithone*, vienne s'installer, le novice possédant le moins d'expérience a allumé deux cierges et trois bâtons d'encens afin d'honorer les Trois Joyaux. Les deux novices sont déjà installés lorsque le bonze arrive.

⁸ Peut être existe-il plusieurs raisons probables à cela : ne pas s'attacher à une préférence particulière, partager avec les autres membres, « honorer » la nourriture de chaque donateur, ou tout simplement plaisir de goûter à toutes les sauces.

Tableau 10: Extrait d'un rite d'hommage

Episodes	Le contrat ou le système d'attente lors du rite d'hommage
1.	T est assis le plus près et en face de l'autel. Dans un ordre hiérarchique, le <i>pha long</i> (PL) est assis derrière le bonze (T). Puis un peu plus derrière du <i>pha long</i> (grand novice) est assis le <i>pha kang</i> (litt. novice moyen) (PK). Tous se sont prosternés avant de commencer le rite.
2.	C'est le bonze qui commence à réciter. Puis les novices le suivent.
3.	Après chaque récitation de textes, les trois moines se prosternent agenouillés.
4.	Après la récitation des formules d'introduction ⁹ , T et PL changent de position assise et s'assoit <i>pha piab</i> . Seul PK reste agenouillé pour réciter « Sake noi » dont la signification est d'appeler les <i>thevada</i> (divinités) à venir assister à la cérémonie. Puis PK s'assoit de la même façon que ces aînés.
5.	T récite seul « Samanta » puis « Namo tassa » en hommage au Buddha. Puis les trois moines récitent ensemble la suite.
6.	T exécute le l'acte rituel du « <i>yat nam</i> » (verser l'eau pour transférer des mérites à tous les êtres vivants).
7.	T se prosterne lentement tandis que PL et PK se prosternent rapidement.
8.	T change de position assise. Les novices l'imitent.
9.	T joint les mains au front pour débiter une récitation introduisant la méditation. Les novices joignent les mains comme lui deux secondes après. Puis PL et PK répètent les mêmes formules après T. Tous se mettent à méditer dans la même posture.
10.	Après les récitations succédant à la méditation, la fin du rite est marquée par une prosternation. T se retourne ensuite vers les novices qui se prosternent envers le bonze pour marquer leur respect. Les deux novices récitent « Okasa » en restant fronts contre sol. Puis ils se prosternent à nouveau trois fois.
11.	Comme à chaque fin d'un rite d'hommage, une discussion est engagée à propos de la vie générale dans le monastère. La fin de cet échange est ponctuée par une dernière prosternation car tous savent qu'on n'entre jamais en relation avec l'autel et on ne le quitte jamais sans se prosterner.

Je veux montrer dans la série de photogrammes qui suit le processus d'imitation durant la cérémonie, processus faisant partie des contrats institutionnel et didactique. Le bonze est le modèle dans toutes les activités d'un monastère que ce soit pour réciter, apprendre, travailler. C'est ce qu'on peut appeler un *contrat d'imitation*.

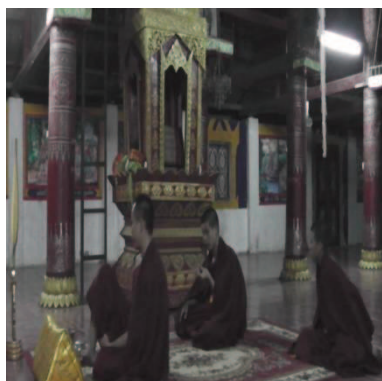
⁹ « Araham sammāsambuddho bhaghavā buddham bhagavantam abhivādemi (Le Parfait, le complètement Eveillé par lui-même, le Glorieux, je salue l'Eveillé, le glorieux).

Savākkhāto bhaghavatā dhammo dhammam namassami (Le Dhamma, parfaitement exposé par le glorieux, je rends hommage au Dhamma).

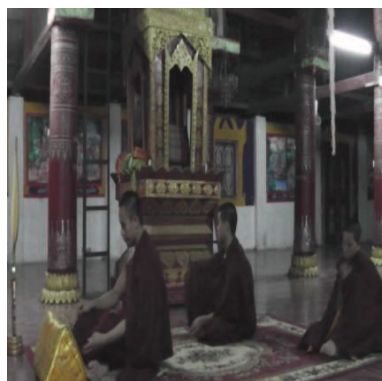
Supatipanno bhagavato savakasangha sangham namāmi (La glorieuse assemblée des disciples qui sont d'excellents adeptes, je m'incline devant le sangha) ».

Les temps indiqués aux épisodes 8 et 9 montrent le décalage dans l'exécution des gestes entre les novices et le bonze. Les deux novices agissent de manière simultanée en imitant le bonze.

Photogrammes 9 à 14 : rite d'hommage à Vat Chiang Chai



Ep.8 (1 : 30) : T change de position assise pour méditer. Remarquons qu'il lève sa jambe droite avant les deux novices.



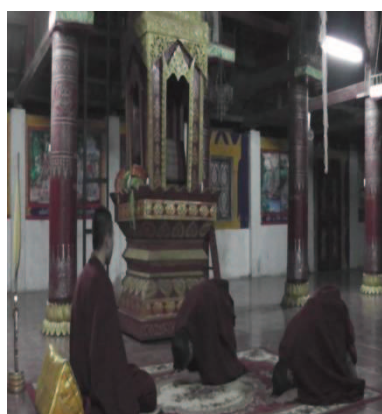
Ep.8 (1 : 32) : On voit PL et PK qui imitent le changement de position de T deux secondes après. PK lève sa jambe gauche.



Ep.9 (1 : 57) : A la suite, T joint les mains au front pour réciter une introduction à la méditation. Les novices ne l'ont pas encore imité.



Ep.9 (1:59) : PL imite T deux secondes après.



Ep.10 : Fin du rite. Les deux novices savent qu'ils doivent se prosterner envers le bonze.



Ep.11 : La discussion entre le bonze et les novices après le rite d'hommage fait partie du contrat implicite.

Pour compléter cette vue synoptique, il convient d'ajouter que rien n'est dit entre les moines avant la fin du rite : l'absence de transcription du discours n'est pas un choix du chercheur, mais le reflet de cette absence d'explicitation. Chacun sait ce qu'il a à faire et à réciter durant la cérémonie.

Chacun sait aussi de quelle façon réciter, c'est-à-dire le *tham nong* spécifique à chaque récitation. Le style chanté est parfois bien différent d'une récitation à une autre. Je l'avais perçu à Vat Chiang Nuen quand Tu Singjai voulut transmettre à quelques novices la façon de réciter des monastères lao de Vientiane. Le *tham nong* était suivi tant bien que mal par les jeunes novices et la mélodie qui en ressortait n'était pas la même que celle entendue dans les monastères lao de Vientiane ou encore de Luang Phabang. Le bonze n'expliquait pas aux

novices la façon dont il fallait réciter¹⁰ car l'apprentissage du *tham nong* résidait en fait dans l'attente du professeur, c'est-à-dire l'imitation de son style de récitation. C'est en imitant la façon de réciter durant la cérémonie même que les novices avaient appris à réciter avec le *tham nong* lue et c'est bien de la même manière que *Tu Singjai* entendait transmettre le *tham nong lao* qu'il avait appris à Vientiane.

Chacun connaît les règles du jeu. Le contrat est ainsi transmis par l'imitation d'un modèle, celui du bonze. On le voit notamment lorsque *Tu Nithone* (T) change de position assise pour méditer. A ce moment précis, les novices savent ce qu'ils ont à faire et ce qui va se passer ensuite. Quant à lui, le bonze sait qu'il est imité. Le contrat d'imitation est ici un système d'habitudes dans lequel les acteurs s'attendent à un jeu de mime. On apprend ainsi une façon de faire, de dire ou de réciter en imitant.

Tout comme il existe d'excellents et de mauvais imitateurs, l'imitation n'est pas toujours parfaite. Revenons brièvement sur l'épisode 7 (T se prosterne lentement tandis que PL et PK se prosternent rapidement). Une partie du contrat implicite dans ce rite est de se prosterner à la fin de chaque récitation. Mais le contrat institutionnel n'indique pas comment, précisément, la prosternation (L. *khap*) doit être réalisée. C'est l'un des seuls moments du rite où les novices ne s'exécutent pas exactement de la même façon que le bonze. Pourquoi ? L'exécution lente du bonze montre l'application mais aussi une certaine attitude dans sa pratique du culte. On l'a dit dans l'analyse de l'apprentissage du rite d'ordination à Ban Nayang (partie 1), 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. Dans l'esprit de celui qui le fait, c'est montrer son profond respect envers le Buddha. Selon Zago: « La prostration (Khāb, Krāb en thaï) est le plus grand signe de respect. Pour l'exécuter, l'on se met à genoux ou assis sur le sol, les jambes sur le côté ; l'on joint les mains en les élevant jusqu'au front, puis l'on s'incline profondément ; l'on ouvre les mains et l'on touche la terre avec les mains et avec le front. Cette prostration manifeste la sujétion personnelle totale, parce que l'individu touche la terre avec les cinq extrémités du corps : la tête, les deux mains et les deux pieds. Le Khāb se fait en honneur du triple Joyau, des lieux sacrés ou aussi par respect envers les supérieurs » (Zago, 1972, p. 71).

L'application du geste est comprise comme un acte plus efficace si l'on retient le principe que toute acte de vénération¹¹ envers les Trois Joyaux est rétribué à la fois socialement (le prestige social acquis en certaines occasions) et spirituellement (au niveau du *kam*¹²). Au contraire, les deux novices semblent se prosterner uniquement pour remplir leur contrat et donc répondre à l'attente de l'institution monacale sans véritablement se soucier de la nature même de l'acte. Se prosterner, c'est rendre hommage mais c'est aussi acquérir des mérites.

Mais, la façon d'exécuter le geste ne prend pas un caractère obligatoire car le culte est une pratique personnelle, intime que chacun peut réaliser selon sa motivation du moment. De

¹⁰ Le *tham nong*, on le verra par la suite, s'apprend lors de séances d'apprentissage formel sauf celui qui est employé lors de la cérémonie d'hommage aux Trois Joyaux.

¹¹ Pour les Lue comme pour les Lao, un acte d'hommage qui se traduit physiquement par la prosternation mais aussi la méditation sont effectivement des sources et des causes de mérite. A ce propos, voir Zago (1972, p.119).

¹² A propos du *kam* ou du *kamma* en pali, voir chapitre 1, p. 27.

nombreux fidèles s'accordent à dire que le culte doit être rendu pleinement avec envie et sincèrement pour que l'acte soit efficace.

« Le mérite dérive aussi des circonstances qui l'accompagnent, des conditions dans lesquelles il s'obtient. Celui d'une action est proportionné à l'intention ou, mieux encore, à l'état de la personne qui l'accomplit (...) » (Zago, 1972, p.120).

C'est l'état ou l'attitude dans laquelle se trouve le pratiquant qui prime dans l'obtention des mérites. A ce moment ou à un autre, le bonze pourrait alors enseigner une valeur de modération correspondant à la manière d'exécuter le geste. Faire les choses lentement (s'exécuter ou réciter), c'est répondre à une attente du groupe social conférant au bonze une image de sérénité. Ouvrons une parenthèse pour apporter quelques extraits issus d'une étude réalisée en 2006 montrant que la lenteur est une valeur appréciée à la fois dans le bouddhisme et dans la communauté villageoise.

Ce premier extrait est issu de mes notes de terrain à propos d'une initiation à la méditation que me donna le vieux moine lao chargé de mon éducation religieuse :

« Il (le bonze) expliqua ensuite le principe du *vipassanā*, autre forme de méditation relevant de la culture mentale bouddhiste et qui est une méthode basée sur la vigilance, l'attention, la prise de conscience, l'observation dans les rapports entretenus par nos sens et notre esprit avec les éléments extérieurs : " On s'assoit en position de méditation avec la sébile devant soi. On prend le riz dans sa main droite. On l'amène vers soi, on l'éloigne de soi. On le ramène juste un peu vers soi et on fait le geste de le déposer dans la sébile. On le ramène une nouvelle fois vers soi et enfin, on l'amène tranquillement à la bouche pour le manger. Ces gestes doivent être fait le plus lentement possible ". (...) Un second rite eut lieu devant l'autel situé à l'intérieur de la grotte. Puis de 21 heures jusqu'à minuit, on médita assis puis debout. L'initiation se fait par la parole, la démonstration puis l'imitation. *Ñā pho* (L. *ñā* : honorable ; *pho* : père, maître, chef): « Tu t'assois pour méditer 30 minutes-1 heure. Quand tu es fatigué, tu te lèves et tu marches en méditant, tout doucement (il montre les gestes; il se lève au ralenti, lève un pied très lentement, le repose puis de la même façon, il lève l'autre pied...). Quand tu médites, ne te laisses pas troubler par les fourmis et les moustiques. Si tu te fais piquer, tu te fais piquer. Les fourmis, les araignées ou les serpents qui grimpent sur toi, sur ton visage, près des yeux, sur la tête, ça ne fait rien, ne bouge pas. Restes concentré. Ça doit faire mal comme ça fait mal et on doit mourir comme on meurt » (Phetchanpheng, 2006, p.74-75).

Dans un monastère, la lenteur ne s'apprend pas uniquement dans la méditation mais également lors du repas (« Tous les gestes sont exécutés dans la lenteur afin que le moine concentre son attention et comprenne le phénomène de l'action » Phetchanpheng, 2006, p.109), du culte comme on l'a montré précédemment. La non précipitation est une vertu socialement valorisée provenant certainement de la religion bouddhiste qui enseigne la modération, la patience, la vigilance¹³, l'attention à soi et aux autres (ou à son environnement immédiat), la connexion entre l'esprit et le corps. Le rapport au temps même est considéré comme devant être lent. Voici ce que j'écrivais dans mon mémoire de recherche en 2006 :

« De façon générale, le temps lao est surprenant pour le visiteur occidental habitué à la ponctualité et aux horaires d'emplois du temps. Chaque chose vient en son temps dira-t-on et la non précipitation est considérée comme une qualité et un trait spécifique de la culture lao. Ce temps de l'être est un temps à la fois doux et lent fortement imprégné de l'environnement naturel. De midi à 16 heures, on voit peu de monde à l'extérieur. Ce sont

¹³ C'est sans doute pour cette raison que les anciens conseillent au jeune homme qui se blesse régulièrement ou qui a eu un accident, d'entrer en religion.

les heures chaudes de l'après-midi pendant lesquelles pointe le soleil. Les villageois préfèrent ainsi rester au frais à l'intérieur de chez eux ou sous leurs maisons sur pilotis lorsque celles-ci n'ont pas été remplacées par des maisons en dur de type occidental. Le comportement des individus semble s'être adapté à l'espace naturel. A Ban Mueang Ngoi, le repas se prépare lentement. Il n'y a pas de gazinière ni de four ou autres appareils électroménagers. On fait du feu avec du bois et on attend que ça cuise... On vous invite à manger le midi : “ *ma kin khao tone suai* ” (viens manger ce midi) mais on ne sait jamais à quelle heure débutera le repas. (...) Comme le dit Nginn : “ *La politesse exige, naturellement, que l'on soit exact à un rendez-vous. Et pourtant on dit fréquemment, par jeu, d'une personne qui a une notion imprécise de l'heure, qu'elle adopte « l'heure lao ». Or cette « heure lao » retarde d'une heure sur le temps convenu. Arriver à 21 heures quand on est prié à dîner à 20 heures, c'est être à l'heure lao. Cette étrange pratique tend, d'ailleurs, et très heureusement à disparaître* ” (« Le code des bons usages », in *PRL*, 1956, p.891). Mais, cette pratique du temps est-elle si étrange puisque l'individu est façonné par un milieu où les choses vont à leur gré » (Phetchanpheng, 2006, p. 44).

Nous verrons dans la partie 4 (chapitre 9) que des jeunes bonzes comme *Tu Sengkeo* enseignent la vigilance et l'attention à des jeunes laïcs dans les collèges en milieu rural.

Tous les moines connaissent ce principe corrélant l'état d'esprit dans lequel on agit à la rétribution des actes mais si l'institution peut contrôler les modes de comportements des moines, elle ne peut diriger à tout moment la conscience de ses membres. Pourquoi ne parvient-elle pas toujours à « modeler » l'esprit des élèves qu'elle veut former ? A cause de la répétition et la monotonie des jeux, les novices semblent montrer à certains moments de la lassitude et un manque de motivation spirituelle. On peut dire que le contrat n'est pas modifié car le jeu rituel, contrairement au jeu d'apprentissage, ne peut évoluer en profondeur¹⁴. Pour le monastère, il doit être le même qu'avant. Toute la difficulté pour l'institution est d'arriver à créer suffisamment d'enjeu et à maintenir un gain dans le jeu afin que les novices veuillent continuer d'y jouer. Mais l'enjeu se place ici à un tout autre niveau : celui de la croyance en la rétribution des actes. L'intégration parfaite du contrat vient du fait, notamment, que le jeu rituel est identique à celui d'hier. Si le jeu ne change pas, le contrat n'a pas lieu de changer. Les novices « joueront » avec les mêmes règles. Mais quand on joue trop longtemps au même jeu sans voir concrètement le gain obtenu (la rétribution des actes ou les mérites), ne risque-t-on pas de n'y jouer que sous la pression de l'initiateur du jeu, l'institution monacale ? Si on conserve l'idée de gain de jeu, on comprend que ce qui est à gagner dans un tel rituel, ce sont les mérites spirituels. Néanmoins, le but du jeu est trop éloigné et surtout inconnu de tous¹⁵ pour que l'institution ou son représentant, le chef du monastère, puisse réguler et changer les termes du jeu.

Dans *Asiles*, Goffman (1968) évoque deux types d'adaptations de ceux qu'il appelle des reclus, c'est-à-dire les membres d'une institution totale (dont il intègre les monastères ou tous les établissements dont le « but est d'assurer une retraite hors du monde même si en fait on les utilise fréquemment pour former des religieux » p. 47) qui est définie comme un lieu de résidence et/ou de travail. Pour qu'une institution soit considérée comme totale, elle doit

¹⁴ Comme je l'ai signalé plus haut, il arrive occasionnellement qu'un supérieur change le *tham nong* ou les textes de récitation. Ces modifications du contrat influent sur la forme du jeu rituel et de ses participants mais bien peu sur le but du jeu : la vénération et l'acquisition de mérites.

¹⁵ Les fidèles et les moines connaissent le but du jeu à travers le mythe mais peu d'entre eux l'ont expérimenté. Seuls quelques moines méditant qui auraient fait l'expérience de certains états pourraient définir ce que le culte et la méditation peuvent apporter.

comporter un certains nombres de caractéristiques dont notamment une coupure du monde concrétisée par des obstacles matériels, une prise en charge de tous les besoins des reclus, un fonctionnement bureaucratique, des contacts limités entre reclus et personnel, un effacement des frontières entre les différents champs de la vie quotidienne (se reposer, travailler, se distraire).

« Toute organisation impose donc une contrainte [le contrat même] mais ce qui nous intéresse ici, c'est qu'à un certain stade elle implique aussi une contrainte de l'être lui-même, c'est-à-dire l'obligation d'avoir tel trait de caractère et de participer à tel univers » (Goffman, 1968, p.243).

Le contrat en tant que contrainte d'action ou de jeu forme ou socialise l'individu. Goffman insiste sur l'idée que le contrat d'une institution oblige les reclus à jouer des personnages (des rôles). Quand l'individu joue pleinement le jeu en acceptant les termes du contrat, il devient « un membre "normal", "programmé" ou incorporé » (p.245). De plus, il acquiert un certain état d'esprit propre à l'institution. C'est ce qu'il nomme l'adaptation primaire. Par ailleurs, c'est aussi par la reproduction des mêmes schèmes d'actions, compris dans un contrat qualifié d'imitation, que l'institution monacale parvient à former corporellement et spirituellement les moines. Pourtant, le contractant peut très bien jouer un rôle imposé par le contrat institutionnel mais il peut aussi se dérober ou s'en détacher tout en continuant à remplir les termes du contrat. Goffman prend l'exemple d'un prisonnier dans un camp allemand croisant un gardien. Du fait d'un comportement normalement attendu, il n'attire pas l'attention du gardien. Pourtant, il pourrait, nous dit Goffman, dissimuler « deux barres de lit pour étayer un tunnel d'évasion ».

« (...) puisqu'un manteau peut dissimuler la preuve indéniable de cet abandon et puisqu'une certaine apparence personnelle, qui inclut l'habillement, va de pair avec une participation à l'organisation, *n'importe quelle* attitude prise par *n'importe qui* peut dissimuler le fait que l'on a *pris congé en esprit de l'institution*¹⁶ » (Goffman, 1968, p.243).

Ici se situe la limite d'un contrat. Même si elle oriente l'action et qu'elle institue un certain mode de comportement chez l'acteur, l'institution ne peut pénétrer à tout moment au sein de l'esprit de celui qui active le contrat. Donc, l'alternative à l' « adaptation primaire » est, selon Goffman, l' « adaptation secondaire » qu'il définit ainsi : « Les adaptations secondaires représentent pour l'individu le moyen de s'écarter du rôle et du personnage que l'institution lui assigne tout naturellement » (p. 245).

L'absentéisme par rapport, non pas à l'activité, mais au rôle prescrit se retrouve dans l'épisode 7 (T se prosterne lentement tandis que PL et PK se prosternent rapidement) à propos de l'exécution d'une prosternation qui n'est pas exactement imitée de la même façon par les novices. Selon Diderot (1830-1996), le bon acteur est celui qui exprime des émotions sans les ressentir. Contrairement à « jouer d'âme » (l'acteur qui ressent les émotions jouées), « jouer d'intelligence » (le bon acteur pour Diderot) permet justement de s'extraire d'un rôle assigné. Mais dans les deux cas, l'acteur doit être capable de comprendre parfaitement le rôle qui joue et d'adopter l'état d'esprit de son personnage. Dans l'acceptation ou pas du rôle assigné par

¹⁶ C'est moi qui souligne.

l'institution, l'individu acquiert par le contrat un état d'esprit ou ce que Fleck nomme un *style de pensée*.

« Comme tout style, 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. (...) *Nous pouvons donc définir le style de pensée comme une perception dirigée associée à l'assimilation intellectuelle et factuelle correspondante de ce qui a été ainsi perçu* » (Fleck, 2008, p.172).

Cette définition associe un état d'esprit à une action dirigée (« agir de manière correspondante et dirigée »). En activant des actions adéquates à travers le contrat institué, le monastère induit un style de pensée. Dans l'exemple précédent, on constate en effet que l'action des novices est dirigée par le bonze grâce à ce que j'ai appelé un contrat d'imitation. Mais cette action est associée à un état d'esprit marquée par un objectif spirituel : l'acquisition de mérites (*dai bun*). La conception de Fleck de l'état d'esprit lié au collectif de pensée de la science n'est pas si éloignée de l'état d'esprit du collectif de pensée (le *sangha*) de la religion bouddhiste en Asie du Sud-Est. Alors que l'état d'esprit de la science est porté vers un idéal de la recherche de la vérité objective (notamment par des expérimentations scientifiques), l'état d'esprit de la religion bouddhiste est tournée vers un idéal appelé *nibbāna*¹⁷. Il constitue le but suprême de toutes les aspirations bouddhiques. C'est bien là le point commun avec ce que dit Fleck, à savoir que l'état d'esprit (toujours en se référant à la science) : « (...) consiste en la *croyance* selon laquelle ce qui est révérendé ne peut être atteint que dans un futur lointain, peut-être même indéfiniment lointain. En la glorification du sacrifice de sa personne au service de cet idéal. En un culte du héros défini et en une tradition définie » (p. 147-148).

Il ne fait pas de doute que dans la recherche de l'idéal de tout pratiquant et même du meilleur d'entre eux¹⁸, le résultat est en effet « indéfiniment lointain ». Comme le remarquait très justement Lafont (1991) : « Du bouddhisme – dont la métaphysique leur restait hermétique et dont le Nibbāna [nibbāna] leur apparaissait comme une fin [l'idéal] qui ne les concernait pas directement¹⁹ – ces Tay n'avaient retenu que quelques grands principes, base de la moralité, le respect dû aux moines et par dessus tout, la rétribution des actes. Et cette dernière avait pris une place si importante dans leurs croyances que la motivation principale de leur comportement religieux était devenue – avec l'encouragement des moines, il faut le préciser – l'acquisition de mérites (*pun [bun]*). Ces mérites – que l'on acquiert grâce à divers actes de piété mais surtout grâce aux offrandes faites au *sangha*, comme l'explique une masse de textes apocryphes, les *song* (pāli : *ānisamsa*, « avantages »), qui encombre les bibliothèques des pagodes loe [lue], khoen [khuen] et youan [yuan] – ont pour vertu, comme ne cessent de le répéter les textes locaux, d'assurer à ceux qui les ont accumulés, fortune et position sociale importante dans leur vie future » (p.154).

Donc, on peut dire que l'idéal a été réduit à des objectifs moraux et au principe de rétribution des actes dans cette vie et la suivante. L'esprit des moines et des fidèles est bien occupé par la recherche perpétuelle de mérites en vue d'améliorer leur destinée. Voilà l'état

¹⁷ Voir chapitre 1, p. 28.

¹⁸ Je pense aux membres de l'élite monacale dont j'ai parlé précédemment.

¹⁹ Dans sa note de bas de page, Lafont qui avait vécu pendant de nombreuses années à Mueang Sing faisait le témoignage suivant : « Dans les années 1955-1960, j'ai souvent entendu le supérieur de la pagode Vat Xieng Chay [Chiang Chai] à Muang Sing, déclarer que si le Bouddha, qui était particulièrement vertueux, avait mis plus de 500 existences pour parvenir à l'Illumination, les simples mortels que nous sommes ne devaient pas espérer parvenir au *Nibbāna* avant un nombre bien plus important de renaissances » (p.153).

d'esprit dans lequel doit se réaliser toute action, quelle soit didactique ou rituelle. En agissant de telles manières, les acteurs sont formés à penser dans cet idéal d'acquisition de mérites.

Comment sait-on ce qui est à faire ? La répétition et l'imitation de ce que fait et parfois dit le bonze forment le contrat. Le contrat d'imitation du monastère a pour but de renouveler un système d'attentes conforme à la tradition. Chaque membre s'applique à refaire ce que font leurs aînés. En ce sens, on peut dire que c'est sur la base d'une même expérience vécue et par une « adaptation primaire » à l'institution monacale que les jeunes garçons ressembleront aux hommes du village. On va voir que la modification, la réactivation ou le maintien du contrat didactique constituent un enjeu majeur car il motive (« adaptation primaire ») ou non (« adaptation secondaire ») l'élève à jouer le rôle assigné et à acquérir, non seulement un certain état d'esprit mais également les capacités d'action qui lui permettront de se présenter devant ses aînés lors des cérémonies.

4. Le contrat didactique dans le jeu d'apprentissage

Le contrat didactique va orienter l'action conjointe dans le jeu d'apprentissage. Il donne la forme à la transaction didactique. C'est lui qui va régir la façon dont les acteurs doivent jouer au jeu didactique pour gagner un savoir ou assimiler le milieu. Pour qu'un jeu d'apprentissage fonctionne, il est nécessaire que les professeurs donnent, d'une manière ou d'une autre, les règles définitives de ce jeu. Une fois la règle du jeu didactique instituée, les élèves et l'enseignant s'habituent à jouer d'une certaine manière.

« Nous nous intéressons plus particulièrement à ce qui, dans ces habitudes, est spécifique des connaissances enseignées : nous appelons "contrat didactique" l'ensemble des comportements (spécifiques) du maître qui sont attendus de l'élève et l'ensemble des comportements de l'élève qui sont attendus du maître » (Brousseau, 1980, p.35).

Le contrat repose parfois sur des formes de transactions passées qui ont servi à gagner au jeu précédent. Par exemple, le texte mémorisé (le milieu) le jour d'avant a montré une certaine manière de faire. Cette manière de faire ou de jouer, prend une dimension contractuelle, et pourra être réinvestie la fois suivante afin de s'approprier un nouveau milieu (un nouveau texte ou une suite de texte à mémoriser). Dans les monastères, le contrat une fois acquis par les élèves permet aux bonzes de les laisser s'approprier le jeu et de devenir de plus en plus autonomes dans un rapport *proprio motu* au milieu.

Dans l'exemple que je viens de présenter précédemment à propos du rite d'hommage, le milieu est, certes, la récitation du rite mais il est également le corps. Le milieu ne doit pas être seulement considéré comme extérieur à la personne mais il est aussi intérieur à elle. Je m'explique. Les novices imitent la gestuelle du bonze afin de réaliser correctement le rite. Si l'on considère la notion de milieu-corps, par le contrat d'imitation, les novices cherchent à saisir l'activité (le corps) du moine coordonnant actions et mots. Ensuite les novices essayent de retrouver des sensations (L. *vinñan*) analogues dans leur propre milieu-corps. Ils tentent donc de décoder les sensations du milieu extérieur, qui est le milieu-corps du bonze, avant de comprendre les sensations dans leur milieu intérieur (leur corps). Le milieu est non seulement

constitué des mots mais aussi des actions adéquates à tout rite. On doit nécessairement se rendre compte de ce qu'est un rite :

« Ritual as one observes it in primitive communities is a complex of words and actions... it is not the case that words are one thing and the rite another. The uttering of the words itself is a ritual » (Leach, 1966, p. 407).

Dans un court essai intitulé *Un paradigme* (2012), Billeter propose de penser le corps et l'esprit comme formant un tout, un ensemble qui n'est pas divisible. Il le montre à travers l'étude du geste.

« Un phénomène, en particulier, permet d'étudier le rapport entre l'ensemble de l'activité du corps et la part consciente de cette activité : le *geste*. Que se passe-t-il quand je verse de l'eau dans un verre ? L'idée commune veut que cette action se compose d'une intention, d'ordre mental, et d'une exécution, d'ordre physique. Mais, en l'observant attentivement, je découvre autre chose. Je m'aperçois que l'intention et l'exécution ne sont pas séparées : l'intention est déjà une exécution, l'exécution est de part en part portée par l'intention. (...) L'intention n'est donc pas seulement une cause qui précède le geste, comme nous le croyons : elle l'accompagne jusqu'à la fin » (Billeter, 2012, p.14-15).

Lorsqu'on accomplit un geste, l'intention n'est pas séparée de l'exécution nous dit Billeter. Le moine et les deux novices en exécutant une prosternation ou en joignant les mains accompagnent leurs gestes d'une intention. Je l'ai mentionné précédemment, lorsqu'une prosternation est réalisée, l'intention peut être soit de répondre à une demande sociale (celle de l'institution) soit d'adopter l'état d'esprit d'un tel geste. La lenteur de la prosternation est alors synonyme de modération, d'application et donc de respect envers le Buddha. A partir de ce même exemple, je reviendrai plus précisément sur la notion de milieu-corps dans la section suivante (B. La notion de milieu).

Il peut arriver que le contrat ne soit plus suffisant pour assimiler un milieu. Prenons l'exemple du jeu à Vat Doi Daeng que j'ai nommé « la course de relais ». Le bonze avait expliqué préalablement comment les novices devaient jouer pour mémoriser un texte. Il s'agissait de répéter après un novice-lecteur. Puis après un ou plusieurs tours de lecture, un autre novice devait reprendre la même lecture de sorte que les autres répètent après lui et que chacun, à tour de rôle, s'exerce à lire *adéquatement*²⁰. Cependant, lors de mes dernières observations à Doi Daeng, il arrivait bien souvent que le jeu « tourne en rond », dans la mesure où seuls les deux meilleurs lecteurs se donnaient le tour de rôle. Les autres laissaient s'installer cet échange à deux sans jamais vouloir prendre le relais. Sans l'intervention orale et directive du jeune bonze *Tu Sengkeo*, le contrat n'était pas réactivé de manière explicite dans la mesure où il ne disait pas *qui devait réciter*. Dans l'autonomie, c'était bien au collectif de s'organiser pour jouer le jeu, mais seuls deux d'entre les novices produisaient l'effort de lire. Le contrat n'étant plus complètement respecté, il ne permettait plus de jouer véritablement à la lecture-mémorisation. En effet, les novices qui ne voulaient pas lire se contentaient de répéter et donc de remplir qu'une part du contrat. La clause *proprio motu* en vient donc à disparaître. On peut réutiliser le concept d'« adaptation secondaire » de Goffman dans la mesure où le jeu de « la course de relais » était pour la plupart des novices une occasion de se distraire ou de se disputer. Je reviendrai sur ce point dans le chapitre 7.

²⁰ Je reparlerai plus bas de cette manière de lire adéquate qu'on peut appeler *tham nong*.

Lors de mes premières observations de ce que j'ai modélisé comme un jeu d'apprentissage, les novices étaient placés en situation d'autonomie suite à un temps de répétition après un bonze, *Tu Onkeo*. Par ailleurs, le jeu avait lieu dans le sous-sol et sous la chambre du supérieur, *Kuba Kham Ngoen*. Ce système permettait ainsi au bonze d'entendre et de surveiller, sans y participer directement, le bon fonctionnement du jeu. Quant aux novices, ils se savaient à tout moment écoutés et l'autorité de *Kuba Kham Ngoen* était une condition à la bonne volonté du groupe de jouer en respectant les termes du contrat. Celui qui était à droite du premier lecteur prenait le tour suivant et ainsi de suite. A la fin de l'année 2011, *Kuba Kham Ngoen* étant absent, c'était *Tu Sengkeo* qui dirigeait le monastère. L'autorité de *Tu Sengkeo* était moindre du fait de son jeune âge et le jeu avait été déplacé dans un autre bâtiment du monastère. Les phases d'autonomie étaient moins souvent contrôlées par le bonze et bien souvent, le jeu initial à douze novices devenait très rapidement un jeu à deux novices. Pour rétablir le contrat didactique initial, qui est rappelons-le l'alternance entre lire seul et répéter, les deux meilleurs lecteurs qui remplissaient pleinement le contrat, sollicitaient les membres du groupe afin qu'ils lisent. Mais l'effet était de courte durée et le jeu retombait au même niveau qu'auparavant.

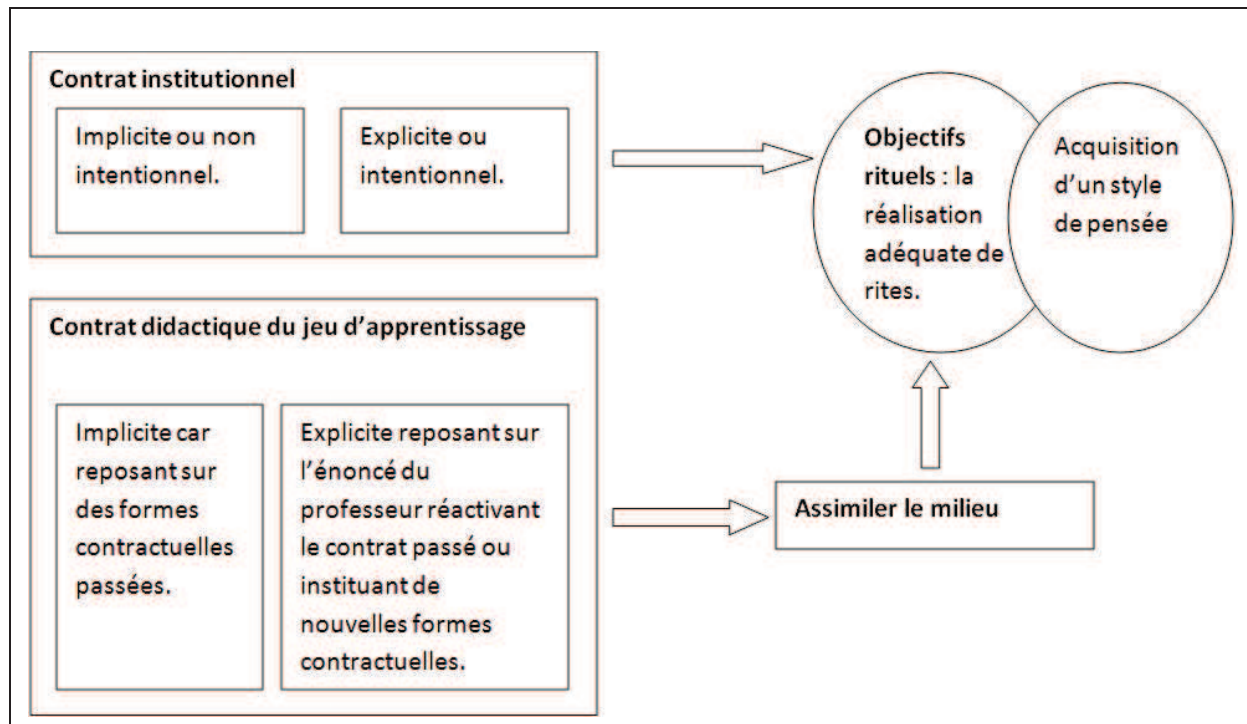
On voit donc dans cet exemple que le contrat didactique en étant transmis initialement de manière explicite doit sans cesse être réactivé par une autorité professorale pour que les jeunes élèves continuent de jouer le « bon » jeu d'apprentissage. Dans le cas contraire, le jeu repose sur un contrat qui s'affaiblit et qui devient progressivement l'objet de négociation entre les novices. « Qui doit lire à présent ? » est bien la question que tous se posent quand aucun ne se prête au jeu.

L'un des traits caractéristiques du contrat de l'institution monacale, on l'a vu notamment à travers le rite d'hommage, est sa stabilité, sa permanence. Le contrat didactique propre à un jeu d'apprentissage dans un monastère ne repose également sur des habitudes et des attentes de la part de chaque acteur. Les novices comme les bonzes s'attendent à ce que chacun fasse comme d'habitude.

L'implicite est présent dans le contrat didactique du jeu d'apprentissage notamment parce qu'il repose sur des formes contractuelles passées. C'est de cette manière que l'on jouait hier, alors on jouera de la même manière aujourd'hui si le jeu n'est pas modifié par le professeur. L'explicite dans ce type de contrat reposera davantage sur un nouvel énoncé du professeur mais aussi sur la réactivation des formes contractuelles passées (rappeler ce qu'il faut faire ou comment jouer ; dans notre exemple, maintenir le jeu ne revient pas aux deux novices mais l'action doit être réalisée conjointement par douze novices) ou la mise en place de nouvelles formes contractuelles (donner un nouveau système stratégique pour mieux jouer et assimiler le milieu, concept dont je donnerai une définition et des exemples dans la suite de ce chapitre).

Le contrat institutionnel s'immisce également dans le jeu didactique à partir du moment où des formes de rapport ont été instaurées entre les acteurs. L'élève doit se comporter d'une certaine façon envers le bonze et vice versa. Les descriptions de ces différents comportements entre l'élève et le professeur sont variées et seront perçues progressivement tout au long de cette étude.

Le schéma suivant synthétise l'ensemble de ce qui a été dit précédemment.



Le contrat institutionnel est parfois transmis explicitement à travers des règles écrites, des énoncés explicites. Parfois, il est donné tacitement par un énoncé oral sans intention d'instruire, par un processus d'imitation, c'est-à-dire par une observation proxémique comme on l'a décrite dans le rite d'hommage de Vat Chiang Chai.

Ce premier type de contrat qui régit l'ensemble des relations entre moines s'intègre à un contrat propre au jeu d'apprentissage. Le contrat didactique connaît également une part implicite et explicite. L'implicite de ce type de contrat repose sur des formes contractuelles passées auxquelles les élèves et les professeurs se sont habitués. Néanmoins, on constate dans les exemples où la situation est régulée par un contrat institutionnel ou un contrat didactique, que les formes répétitives du contrat rendent le jeu moins « attrayant ». Dans le rite d'hommage qui possède aussi une forme esthétique, les deux novices procèdent à des prosternations rapides tandis que dans le jeu de lecture-mémorisation, la majorité des novices font semblant de jouer. Pour rétablir le contrat initial, il semble à un moment donné, important et nécessaire que le bonze ou l'autorité professorale réexplique expressément les règles du jeu. Soit il réactive les formes contractuelles passées si le milieu évolue peu, soit il modifie le contrat si le milieu évolue de manière significative. Mais, il est bien rare, voire même improbable, que le contrat institutionnel puisse évoluer dans la mesure où les objectifs rituels restent inchangés. Au contraire, le *milieu*, c'est-à-dire la structure propre du savoir en jeu, peut évoluer et donc le contrat en sera également modifié. En parvenant, notamment par le contrat didactique instauré, à assimiler un certain milieu comme un texte mémorisé ou un style de lecture (*tham nong*), la finalité de l'apprentissage (l'objectif rituel et l'acquisition d'un style de pensée) sera atteinte.

B. La notion de milieu

1. Le milieu et le milieu-corps (activité)

Comment définir le *milieu* ? Retenons tout d'abord la définition suivante apportée par Brousseau : « Dans une situation d'action, on appelle "milieu" tout ce qui agit sur l'élève ou sur ce quoi l'élève agit » (Brousseau, 1998, p. 32). En première approximation, on peut comprendre le milieu comme l'environnement de l'action. Par exemple, l'eau est le milieu dans lequel évolue l'apprenti-nageur tout comme le *bailan* (feuille de latanier) est le support textuel réunissant l'action du bonze (*tu*) et celle du novice (*pha*). Enfin, le milieu est aussi le corps lorsque j'intègre en moi-même un geste ou une technique telle que la prosternation. La notion de *milieu-corps* mérite d'être précisée.

L'exemple du rite d'hommage à Vat Chiang Chai montre que les novices apprennent d'une part des récitations et d'autre part des modes d'agir. Dans le monastère, ces modes d'agir constituent un milieu assimilé par le contrat d'imitation. Pour Billeter (2012), le corps est l'activité même :

« Je donne au mot "corps" une acceptation nouvelle. J'appelle "corps" toute l'activité non consciente qui *porte* mon activité consciente et d'où surgit le mot manquant ou l'idée nouvelle. Lorsque j'agirai, j'appellerai "corps" l'ensemble des énergies qui nourriront et soutiendront mon action » (Billeter, 2012, p.12).

Le contrat d'imitation que j'ai décrit précédemment prend pour milieu, aussi bien la récitation rituelle que les modes d'actions rituelles. Par le contrat d'imitation de l'action rituelle dont la prosternation adéquate fait partie, les novices assimilent un *milieu-corps*. Dans une activité corporelle comme celle étudiée, le milieu peut également être considéré comme un *milieu-soi* supposant l'attention de la conscience portée au corps. Comment voit-on que les novices apprennent quelque chose du corps du moine (milieu-corps extérieur) puis de leur propre corps (milieu-corps intérieur) ?

En premier lieu, il nous faut nous reporter à l'apprentissage du geste comme l'examine Billeter : « Cette exploration du geste mène à une autre découverte. Contrairement à nos mouvements, qui nous sont dictés par la nature (ceux que je fais pour éviter une chute, par exemple), nos gestes sont *appris*. Il a fallu que nous les mettions au point un à un, au prix d'un effort de la volonté. Chaque fois, nous avons dû accorder plusieurs mouvements de façon telle qu'ils se conjuguent pour produire le geste » (Billeter, 2012, p.15).

Le sinologue poursuit plus loin sur le processus d'apprentissage du geste qu'il nomme « travail d'intégration » :

« Le geste fournit un paradigme, celui de l'intégration. Il naît d'un processus que j'appellerai le travail d'intégration et se développe ensuite par une intégration de plus en plus complète de l'activité. Le basculement est l'un des moments de cette progression. Ce paradigme rend compte de la genèse de tous nos gestes, des plus simples (ouvrir une porte) aux plus complexes (jouer quelques notes de violon) » (Billeter, 2012, p.18).

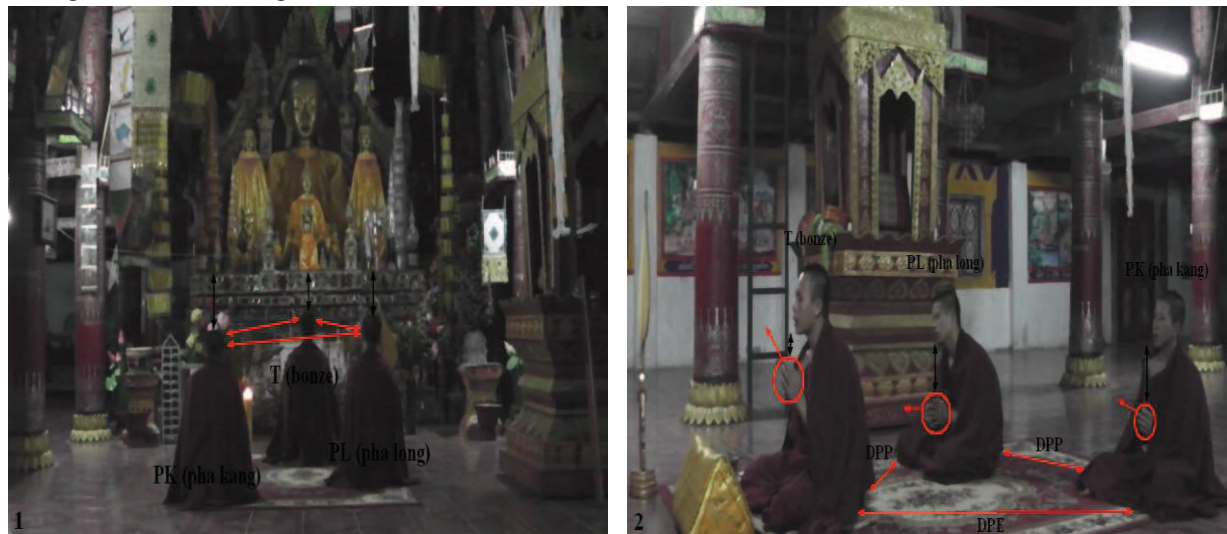
Dans ce que présente Billeter comme un travail d'intégration, il y a toujours une progression d'un niveau vers un niveau supérieur. Un geste acquis à un niveau inférieur permet une progression vers l'acquisition d'un geste à un niveau supérieur.

« Il [le violoniste pris pour exemple] a pu se livrer au travail d'intégration du niveau supérieur dans la mesure où les gestes des niveaux inférieurs étaient devenus naturels et se faisaient comme d'eux-mêmes » (Billeter, 2012, p.19).

Examinons le travail d'intégration nécessaire à la réalisation du rite d'hommage. Par une analyse à la source (cf. méthodologie, chapitre 3) et tout en adoptant certains items du système de notation du comportement proxémique créé par Hall (1963), j'ai cherché à produire une analyse du milieu-corps en jeu durant le rite d'hommage à Vat Chiang Chai.

2. Analyse du milieu-corps durant le rite d'hommage à Vat Chiang Chai

Photogrammes 15 et 16 : position initiale



(00:05) : Les doubles flèches noires indiquent la distance entre les acteurs et l'autel. Les doubles flèches rouges indiquent les distances entre les acteurs eux-mêmes.

(01:04) : La position des mains est encadrée en rouge. La direction des mains jointes est indiquée par une flèche rouge. La hauteur des mains jointes par rapport au buste est signalée par une flèche entre le menton et le cercle rouge.

Dans le premier photogramme qui montre une position de départ *nang khuk khao* (s'asseoir agenouillé)²¹, on peut apporter une analyse brève sur les distances entre les corps et entre les corps et l'autel du Buddha, objet matériel sur lequel se porte l'attention collective. L'analyse que je fais à propos des distances interpersonnelles dans cet exemple correspond à celle produite par Formoso (1994) sur la symbolique du corps et la hiérarchisation sociale parmi les Thaï du Nord-Est :

²¹ « (...) *nang khug khaw* (*nang* = s'asseoir, *khug khaw* = s'agenouiller) est adoptée de manière ponctuelle, principalement à l'occasion des rituels bouddhiques. Les bonzes et les laïques s'assoient ainsi pour effectuer les trois prosternations appelées *kaab* (figure ci-dessus), qui introduisent ou concluent tout rituel de ce type ; les laïques adoptent également cette posture lorsqu'il s'agit de transmettre des offrandes aux bonzes, que ce soit à la pagode ou lors des fêtes domestiques ; quotidiennement, à l'occasion de la quête de nourriture qu'effectuent les moines dans le village, les femmes *nang khug khaw* pour procéder aux offrandes, marquent de cette manière la prééminence des hommes et des bonzes restés debout (figure ci-dessous) ; par cette posture, les jeunes témoignent de leur respect à des personnes âgées, en certaines occasions (mariage...) » (Formoso, 1994, p. 33).

« (...) plus élevé est leur rang dans la communauté monastique, plus grande est leur proximité par rapport à l'effigie sacrée : l'abbé en est le plus proche, suivi des bonzes par ordre d'ancienneté dans la communauté, puis des novices et, parmi les laïques placés à distance, les hommes âgés précèdent les hommes plus jeunes qui précèdent à leur tour, dans l'ordre, les femmes âgées, les plus jeunes mères de famille et les jeunes filles. La logique de hiérarchisation du corps social, à l'œuvre ici, est non plus seulement fondée sur les postures des personnes présentes, mais aussi sur la position que ces personnes occupent par rapport au référent que représente en l'occurrence la statue du Bouddha. Elle n'est plus seulement fonction de la hauteur relative des segments corporels, mais de la distance qui sépare les acteurs sociaux du référent. Elle ne se définit plus selon un axe vertical, mais sur un plan horizontal ».

Dans l'exemple que je présente, on constate que T (le moine) est le plus proche de l'autel, puis dans un ordre hiérarchique viennent PL (*pha long*) puis PK (*pha kang*) qui est le novice le moins expérimenté des deux. Enfin PL est le plus proche de T. Le second photogramme permet de mieux estimer les distances. T et PL sont séparés par une distance personnelle sur un mode proche (DPP : entre 45 et 75 cm) tandis que T et PK sont éloignés par une distance personnelle sur un mode éloigné (DPE : 75 à 125 cm). Quant à PK et PL, leurs positions dans l'espace les séparent de peu. Ils entretiennent le même type de distance qu'entre T et PL, c'est-à-dire une distance personnelle sur un mode proche (DPP). Donc, PL se trouve véritablement au centre d'une distance entre T et PK. Son positionnement montre à la fois son statut intermédiaire puisqu'en tant que *pha long*, il est le novice le plus expérimenté et le plus avancé en termes de *vatsa* (saisons) pour devenir moine. Cela se traduit par la distance corporelle entretenue avec le moine. Néanmoins, appartenant toujours à la catégorie des « *pha* » (novices), il reste à une distance personnelle proche du *pha kang*. En s'appuyant sur l'échelle sociofuge-sociopète de Hall, on peut observer que la position de T ne favorise aucunement la communication avec les novices. Il conserve une position sociopète, c'est-à-dire favorisant l'isolement, durant toute la durée du rite. Pourtant, les deux novices vont tout de même apprendre quelque chose du moine durant cette situation.

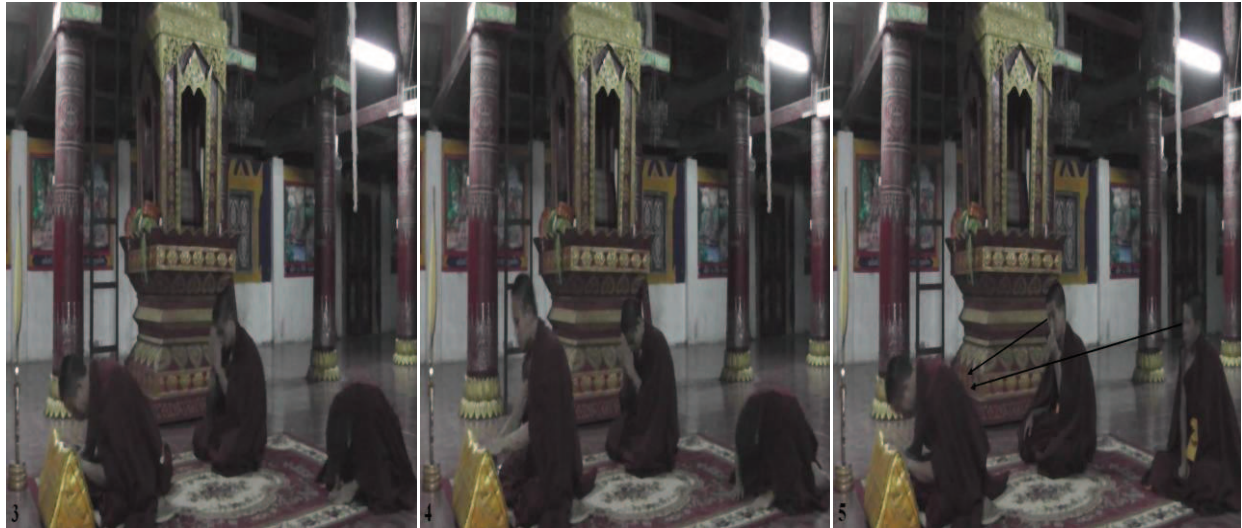
Entre le moment représenté par le premier photogramme et celui montré par le second, le bonze et les deux novices ont changé de position assise. Ils ont adopté la position *nang phap piap* (assis jambes repliées sur un côté et en arrière)²².

Le second photogramme indique la position des mains de chaque acteur. Elles sont toutes dans la position du *nop*, c'est-à-dire mains jointes signifiant le respect et la vénération, et elles sont toutes tournées vers l'autel du Buddha. Néanmoins, deux différences sont perceptibles entre le positionnement des mains du bonze et celui des deux novices. Tout d'abord, le positionnement des mains du bonze est placé à un niveau plus haut par rapport à son buste que celui des deux novices. La hauteur des mains est signalée par une double flèche placée entre les mains et le menton. Plus la flèche est longue, plus les mains sont basses et inversement, plus la flèche est courte, plus les mains sont hautes. Ce positionnement haut des mains jointes du bonze demande un effort musculaire plus important. Secondement, la

²² « Dans le cadre des cérémonies bouddhiques la posture *nang khug khaw* alterne avec celle qui est appelée *nang phab phiab* (*nang* = s'asseoir, *phab phiab* = plier les deux jambes sur le côté et vers l'arrière). Cette dernière est non seulement adoptée par les laïques, hommes et femmes, mais aussi par les religieux, l'assemblée dans son ensemble rendant ainsi hommage au Bouddha. Dans ces conditions le statut plus élevé des bonzes est rendu de différentes manières » (Formoso, 1994, p. 34).

direction des mains jointes indique que le bonze dirige son geste (*nop*) vers le haut en direction du Buddha. Quant aux deux novices, ils orientent le geste de leurs mains légèrement vers le haut. Pour PL, on peut voir que son geste est presque dirigé de manière horizontale et parallèle au sol. On peut interpréter ces positionnements des mains comme des attentions de différents degrés ou d'intensités portées à l'objet du rite : l'autel du Buddha.

Photogrammes 17 et 18 : Prostration (*L. khap*) et coordination



(01 :11) : T et PK se prosternent ensemble. PL a un temps de retard et amorce le *nop* au niveau du front quand T et PK ont déjà leurs têtes inclinées vers le sol.

(01 :13) : T se relève de sa première prostration. PK a maintenant un temps d'avance sur T puisqu'il réalise sa deuxième prostration. Son front est au sol. Quand à PL, il finit sa première prostration avant T alors qu'il la commencé après.

(01 :20) : T s'incline pour faire sa dernière prostration. Les deux novices ont terminé les trois prostrations. Les flèches noires indiquent qu'ils regardent le moine exécuter sa dernière prostration.

Cette série de photogrammes porte sur un enchaînement de trois prostrations successives dont la signification est rendre hommage à chacun des Trois Joyaux, c'est-à-dire le Buddha, le Dhamma (l'enseignement) et le Sangha (la communauté des disciples). La position assise adoptée est toujours celle de *nang phap piap*. L'ensemble des trois photogrammes montre tout d'abord qu'il n'y a pas de coordination entre les prostrations des novices et celles du bonze. Il indique également que les prostrations des deux novices sont exécutées beaucoup plus rapidement que celles du moine. Le moine exécute des prostrations lentes et appliquées.

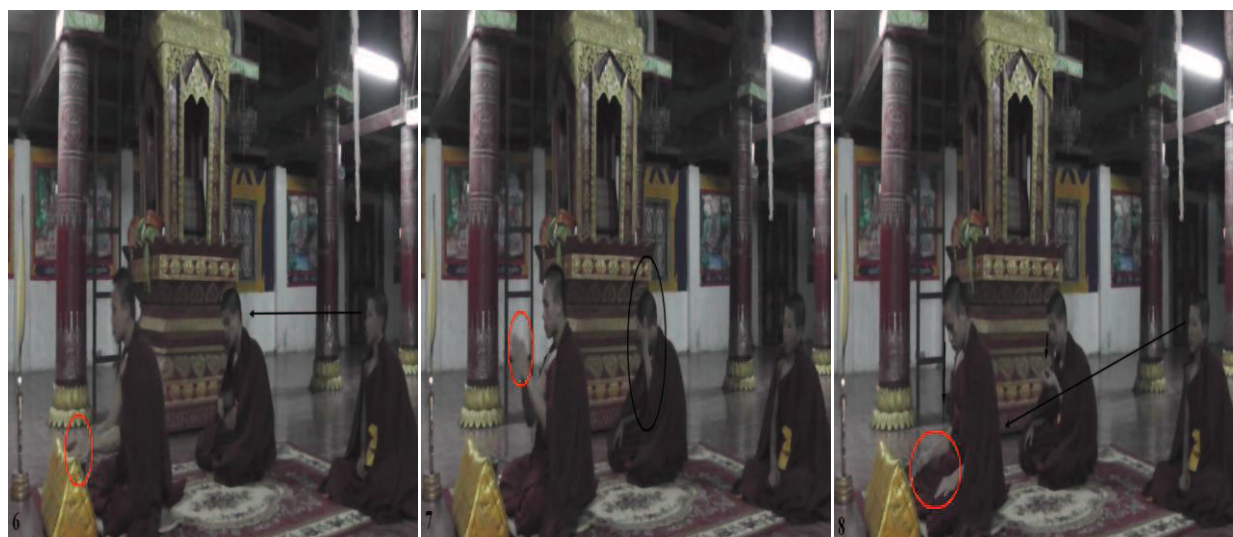
Une différence est également perceptible au niveau des distances entre les corps des acteurs et le point de contact avec le front lors de la prostration. Grâce à son statut de *bhikkhu*, le moine dispose d'un oreiller lui permettant d'exécuter une inclinaison du corps moins basse que les deux novices. Le moine ne pose donc pas son front au sol mais sur l'oreiller. Ces derniers posent leurs fronts au sol ce qui exige un effort plus important mais ce positionnement signifie aussi le statut inférieur du novice.

On peut considérer que la structure hiérarchique est perceptible à travers le corps. Le classement social est notamment perceptible selon l'agencement proxémique des parties basses (pieds) et des parties hautes (tête) durant le rite.

« L'infériorité de statut des pieds dépend donc moins de la souillure dont ils font l'objet au contact du sol que de leur position extrême dans la structure hiérarchisée que représente le corps pour les Thaï du Nord-Est. Le rang imparti à chaque segment corporel dans cette structure est défini, selon une relation d'ordre fondée sur la verticalité, par l'association permise, de segments de même niveau (tête à hauteur de tête, buste à hauteur de buste...), lorsque l'égalité de statut des personnes en présence veut être signifiée et, corrélativement, par l'impossibilité d'association de segments de niveaux différents. En revanche, lorsqu'il s'agit de signifier l'inégalité de statut des deux personnes, cette inégalité est rendue par la combinaison de segments corporels de niveaux différents (la personne de condition inférieure, en signe d'humilité, place sa tête au-dessous de celle des personnes de condition supérieure, ou bien, autre exemple, elle admet que les pieds de celles-ci soient orientés vers sa tête). Notons que les villageois, en commençant par se laver le visage pour descendre progressivement vers le bas, témoignent de leur conception hiérarchique du corps humain chaque fois qu'ils font leur toilette. On remarque, en résumé, que la relation d'ordre qui attribue une valeur spécifique aux différentes parties du corps est fonction de leur hauteur relative selon une logique qui postule l'infériorité de rang des parties basses et, en retour, la supériorité des parties hautes. On remarque enfin que cette relation d'ordre joue un rôle significatif dans le classement social des personnes en contact » (Formoso, 1994, p. 31).

A la lecture de cette note, on comprend davantage le degré de vénération porté au Buddha puisque la tête (partie haute du corps et possédant un statut supérieur) touche (pour les novices) ou s'incline (pour le moine) vers le sol lors d'une prosternation. L'inclinaison moins basse du moine doit être comprise comme le privilège d'un statut traduisant un état spirituel plus avancé et plus proche de l'état du Buddha. Quant au classement social des individus réunis dans ce rite, on voit en effet que les pieds du moine sont dirigés vers les têtes des novices, positionnement corporel qui à l'inverse ne serait pas accepté. Enfin, on peut confirmer l'hypothèse selon laquelle le positionnement haut des mains jointes du bonze (photogramme 2) est le signe d'un respect envers le Buddha plus prononcé que celui rendu par les novices.

Le photogramme 5 montrant les deux novices observant la prosternation de T, laisse supposer que PL et PK apprennent quelque chose du modèle d'imitation que constitue la prosternation de T.



(01 :17) : Juste après avoir effectué sa dernière prosternation, PK regarde (flèche noire) du côté de PL un instant. T est sur le point de remonter et de joindre ses mains vers son visage.

(01 :18) : Juste après s'être prosterné, PL passe sa main gauche sur son visage. T finit sa seconde prosternation en amenant ses deux mains jointes devant son visage.

(01 :25) : Juste après s'être prosterné, T regarde la position de son corps et plus précisément la position de ses mains sur ses cuisses. PK regarde ce que fait T et PL regarde ses ongles.

Que font les acteurs après s'être prosternés ? En regardant les trois photogrammes (6, 7 et 8), on peut concentrer notre attention sur la transition qu'opère chacun des trois acteurs immédiatement après la dernière prosternation. En observant de près ces transitions, c'est-à-dire cet « après-geste » ou « après-prosternation », on peut se rendre compte de la différence de niveaux séparant les novices du moine, notamment au niveau de l'attention de la conscience à son corps. Cette série permet également de continuer à percevoir la différence de vitesse dans l'exécution de la prosternation. Alors que PL et PK sont dans une phase de transition, T est encore en train d'exécuter sa seconde prosternation.

Le photogramme 6 nous permet de visualiser l'action immédiate de PK après sa prosternation. Il regarde du côté de PL. Il semble donc porter peu d'attention à « l'après-geste ».

Le photogramme 7 indique également le manque d'attention portée par PL à la fin de son geste. En effet, il se passe la main sur le visage.

Le photogramme 8 montre bien l'attention de la conscience du bonze portée à son corps. Après s'être relevé de sa dernière prosternation, le moine pense à regarder immédiatement la position de ses mains sur ses cuisses. Peut-être songe-t-il à ce moment même à l'action suivante qu'il va produire²³.

Ce qui ressort assez nettement de cette comparaison entre les transitions des trois acteurs, c'est la conception ou l'état d'esprit dans lequel ils réalisent le rite. Un rite composé de

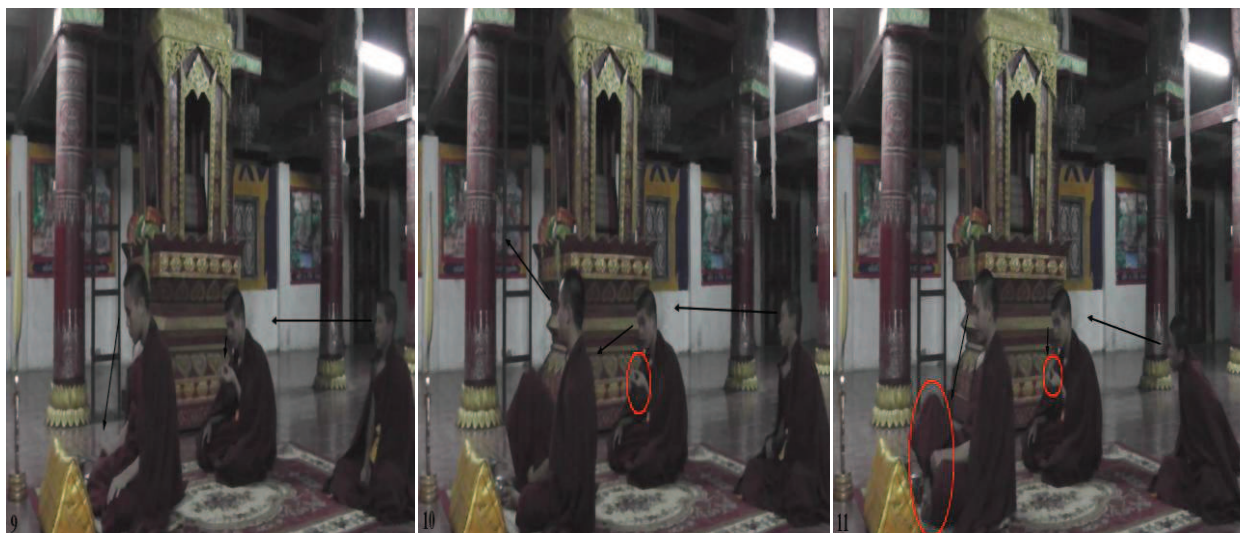
²³T exécute exactement la position finale de la prosternation telle qu'elle est décrite par Kuba Kham Ngoen dans la suite de cette partie.

plusieurs phases d'actions suppose des transitions. Mais elles ne sont pas abordées de la même façon par chaque acteur ou du moins par le moine et par les novices. 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 de la conscience à son corps, même lorsqu'une action apparaît comme terminée. Il conçoit chacune de ses actions comme s'intégrant à un ensemble²⁴ devant être harmonieux. Son intention apparaît être la création d'une harmonie entre chacun de ses gestes. 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. Ils semblent concevoir la fin d'un geste comme un moment leur permettant de *penser* et de *faire* autre chose (l'activité) que l'action rituelle. Ils changent en fait d'*activité* et « sortent » de l'état d'esprit de la cérémonie. C'est exactement ce que Billeter nomme, à propos des lois de l'activité, un *changement de régime*.

« Il s'en produit à tout instant. J'écoute un ami qui me parle, je suis ce qu'il me dit, puis je décroche parce que je pense à autre chose : c'est un changement de régime. (...) Ces changements-là se font d'eux-mêmes. C'est l'activité du corps qui passe d'un registre à l'autre » (Billeter, 2012, p. 56).

Cela est perceptible par leurs distractions, certes de courte durée mais semblant signifier un tout autre état d'esprit ou conception du rite d'hommage. Ils possèdent très certainement la même signification du rite étant la vénération envers le Buddha mais ils ne possèdent pas le même degré d'attention de la conscience au corps. Le moine semble porter 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.

Photogrammes 22 à 26 : changement de position assise



(01 :26) : T conserve son attention sur son activité rituelle. PL regarde ses ongles et PK regarde **(01 :29) : T lève sa jambe droite pour la ramener devant lui. Il se sert de ses deux mains. En même** **(01 :30) : PK se penche vers PL semblant le prévenir d'un changement de position à suivre.**

²⁴ L'ensemble des gestes et des mots composant le rite.

l'activité de PL.

temps qu'il réalise ce mouvement, il regarde sur le côté droit. PL conserve sa main dans une position identique et il regarde brièvement l'action de T. PK continue de regarder PL.

PL regarde à nouveau ses ongles. Quant à T, il concentre son attention sur le placement de sa jambe.



12 (01 :32) : Les deux novices imitent le bonze. PL regarde sur le côté en plaçant sa jambe droite. PK regarde le déplacement de son pied gauche. T concentre son attention sur la position de ses mains et/ou de ses jambes.



13 (01 :33) : PL regarde à présent le mouvement de sa jambe. T semble désormais visualiser uniquement la position de ses deux mains qu'il a d'ailleurs rapprochées sur ses jambes. Le carré bleu indique la position du pied de T placé sous son genou gauche.

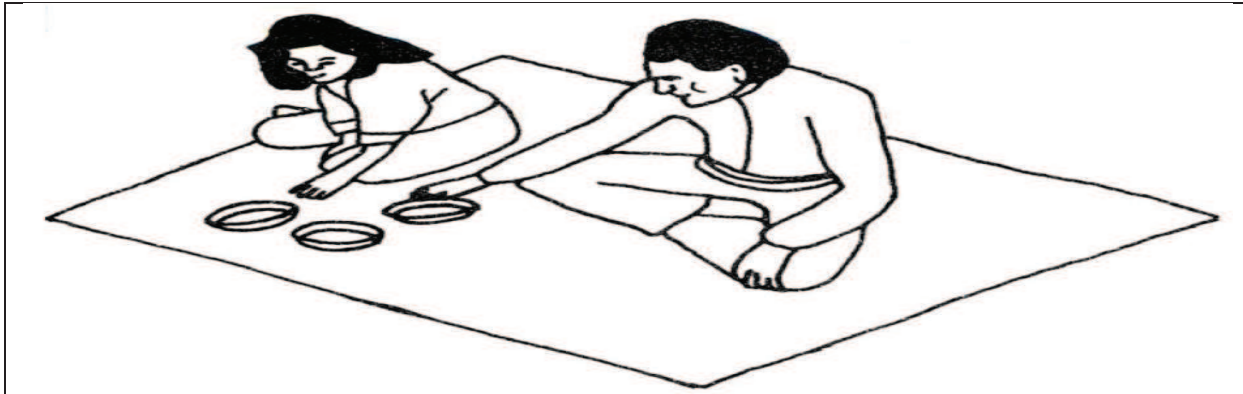
Cette série de photogrammes intitulée « changement de position assise » est une étape avant une situation de méditation assise durant le rite. Elle pourrait donc s'intituler « première étape d'une préparation à la méditation », la seconde étape étant la prononciation de formules comme elle est produite à Vat Doi Daeng. Le changement de position assise va s'opérer entre une position assise nommée *nang phap piap* (assis les jambes repliées sur le côté et en arrière) et une position assise appelée *nang khat samat* (*nang* : s'asseoir ; *khat* : croiser ; *samat* pour *sammathi* : concentration). Ce changement de position assise appelle un premier commentaire :

« Les visites que les moines effectuent chez les laïques, hors de tout cadre rituel, impliquent pour les uns et les autres l'adoption de la posture assise, les jambes repliées sur l'un des côtés du corps (*nang phab phiab*), qui est également de mise pour les officiants des rites animistes. *Nang phab phiab* est enfin, en situation ordinaire, la posture caractéristique des femmes par opposition aux hommes qui, eux, s'assoient en tailleur²⁵.

La position assise en tailleur, lorsqu'elle est adoptée par les femmes, est assimilée par les hommes à une provocation sexuelle et est réprouvée par la morale. Elle symbolise, en effet, l'ouverture du vagin. Si parfois certaines femmes l'adoptent par commodité, c'est toujours dans un contexte strictement féminin. En rapport avec sa connotation sexuelle, cette posture sert incontestablement de marque de virilité pour les hommes. Notons que cette répartition, selon le sexe, des postures assises a des implications directes sur la hauteur relative des personnes en contact. Alors que le fait de s'asseoir en tailleur assure au tronc une grande stabilité et favorise la

²⁵ « On retrouve cette opposition hommes assis en tailleur/femmes assises les jambes repliées sur le côté dans d'autres pays d'Asie du Sud-Est et notamment en Malaisie (cf. J. MASSARD, 1983 : 105) ».

rectitude de la colonne vertébrale, la position assise, les jambes repliées sur le côté, se caractérise par un déséquilibre au niveau de l'appui fessier et une torsion de l'axe vertébrale qui exige de la personne adoptant cette posture un travail constant des muscles lombaires, d'où la nécessité pour elle de prendre appui soit avec la main, soit avec le coude, sur la cuisse la plus avancée ou le sol, appui qui implique une flexion du corps vers l'avant. Lorsqu'elles travaillent, discutent ou prennent leur repas, les femmes placent le plus souvent leur coude ou leur main en appui sur l'un des genoux, leur tête se trouvant dès lors située à un niveau plus bas que celle d'éventuels hommes présents (figure ci-dessous) » (Formoso, 1994, p. 35).



Formoso, 1994, p. 35

Tout d'abord, il faut relever que la position *nang phap piap* est une position moins confortable (« travail constant des muscles lombaires ») que la position *nang phap samat* (« assure au tronc une grande stabilité et favorise la rectitude de la colonne vertébrale »). Cette dernière position est donc le privilège de ceux qui ont un statut supérieur lors d'une interaction sociale. Par exemple, la femme s'assoie *nang phap piap* en présence de l'homme tandis que ce dernier s'assoit les jambes croisées. Tout laïc, qu'il soit un homme ou une femme, est censé s'asseoir *nang phap piap* en présence des moines tandis que ces derniers s'assoient *nang khat samat*. Enfin, comme on le perçoit depuis le début du rite d'hommage présenté, le moine et les deux novices alternent trois positions assises entre celles agenouillées (*nang khuk khao*), jambes repliées sur le côté (*nang phap piap*) et jambes croisées en tailleur (*nang khat samat*). Selon les valeurs que prennent ces trois positions assises dans des contextes particuliers, on remarque que l'image du Buddha est en quelque sorte personnifiée puisque les religieux adoptent des postures assises signifiant la soumission et le respect. Chaque changement de position assise indique un changement d'activité. La position *nang khat samat* va signaler à la fois un changement d'activité mais aussi un changement de rapport avec l'effigie du Buddha. La hiérarchisation, on le voit bien, s'effectue donc sur un plan horizontal (selon les distances interpersonnelles créées par Hall) et sur un plan vertical lorsqu'on observe les positions assises dans l'espace. Dans la logique de hiérarchisation, à l'œuvre ici, la position *nang khat samat* diminue la distance « hiérarchique » entre le statut du Buddha et celui du moine puis celui des novices. Cette diminution de la distance hiérarchique est rendue nécessaire par le contrat d'imitation dans lequel moine et novices imitent la position corporelle du Buddha. Le contrat d'imitation intègre la mise en œuvre d'une pratique de référence étant celle de la position assise du Buddha. Le jeu épistémique source observé par le chercheur modélise une pratique de méditation telle qu'on peut l'observer sur l'effigie. Dans le langage du modèle, le jeu

épistémique émergent à venir (lors de la méditation) devra les rendre capable d'atteindre un certain niveau de développement mental.

Le photogramme 9 révèle que l'*activité* (l'ensemble corps-esprit) de T continue d'être investie dans le rite. Quant à PL, il continue de regarder ses ongles.

Avec le photogramme 8, on remarque que PK regarde l'activité de T. On suppose donc que PK sait ce que va faire T. Dans le photogramme 9, PK ne regarde plus l'activité de T mais celle de PL.

Le photogramme 10 est important. Tout d'abord, il indique pour la première fois une attention du bonze qui n'est pas centrée sur son corps. Le moine regarde sur le côté au moment où il ramène son pied devant lui. Gardons cet indice de côté, on pourra l'utiliser par la suite. Ce photogramme montre également le regard rapide de PL en direction de T. Il semble ainsi s'informer de l'action suivante entreprise par le moine. PK continue de regarder PL.

En étudiant le photogramme 11, on perçoit le début d'une interaction entre PK et PL permise par une distance personnelle sur un mode proche et par des positions corporelles sociofuges. PK se penche vers PL pour lui signaler (lui dit-il ?) un changement de position. Il cherche donc à le faire agir en conséquence. Sans doute s'est-il aperçu de l'inattention de son aîné. Quant à T, il redirige son attention sur le mouvement de sa jambe droite qu'il place sous l'autre jambe. Le photogramme 12 montre exactement le même mouvement de T produit par PL. En déplaçant sa jambe droite d'une façon similaire, PL regarde comme son maître sur le côté. On pourrait a priori supposer que le pied, en tant que partie basse du corps et considéré comme ayant un statut inférieur (Formoso, 1994), orienterait cette attitude commune au bonze et au novice, c'est-à-dire l'inattention de la conscience portée à cette partie du corps. Pour autant, l'autre novice (PK) ne suit aucunement le même comportement et porte son attention sur son pied gauche (remarquons qu'il effectue le mouvement de l'autre côté). T regarde le mouvement de sa jambe droite et non pas celui de son pied droit. De même, le photogramme 13 ne montre pas PL regardant son pied droit mais sa jambe droite. Quant à T, il regarde à présent le positionnement de ses deux mains sur ses cuisses. Il semble avoir repris une position de transition supposant une nouvelle action. Le carré bleu indique pour le moment une position du pied droit sous la jambe gauche.



(01 :33) : T a placé son pied droit avant les deux novices qui l'imitent. Mais son pied droit encadré par un carré bleu est mal placé. Restant dans sa concentration, le moine fixe son regard droit devant lui. PL observe et accompagne le mouvement de sa jambe et de son pied. Il tient son pied droit avec sa main droite tout en le regardant.

(01 :36) : T s'est rendu compte que son pied droit était mal placé. A l'aide de sa main gauche, il le replace lentement sur sa cuisse gauche tout en l'observant. PK regarde son activité tandis que PL regarde vers le bas.

L'analyse de ces deux photogrammes efface l'hypothèse selon laquelle le moine et le novice entretiennent un rapport à la partie basse de leurs corps de l'ordre du tabou²⁶. Au contraire, ils prennent tous deux leurs pieds droits dans leurs mains et finissent par regarder attentivement leurs actions respectives ainsi que le positionnement de leurs pieds droits (photogramme 14 pour PL et photogramme 15 pour T). Les deux photogrammes témoignent une nouvelle fois de l'attention de la conscience apportée au corps par le bonze mais aussi par PL.

En focalisant notre attention sur le moine au photogramme 15, on distingue mieux la position assise appelée *nang khat samat*. Il s'agit d'une position assise dans laquelle les jambes sont croisées en tailleur et l'extérieur des pieds prend appui sur l'intérieur des cuisses. Cette position assise est pratiquée uniquement par les hommes. Elle ne peut être adoptée par les femmes. Suivons le commentaire de Formoso à ce propos :

« Lorsque des représentants des deux sexes se côtoient, elle est, nous l'avons vu, l'apanage des hommes qui, ayant seuls le droit de s'asseoir les jambes écartées, marquent de cette manière leur virilité et leur prééminence

²⁶ Dans une de ses définitions anthropologiques, le terme tabou peut signifier : « Interdit d'ordre culturel et/ou religieux qui pèse sur le comportement, le langage, les mœurs ». Il est aussi défini ainsi : « Personne, animal, chose qu'il n'est pas permis de toucher parce qu'il (elle) est investi(e) momentanément ou non d'une puissance sacrée jugée dangereuse ou impure » (www.cnrtl.fr).

sur les femmes, cette différence de statut étant, par ailleurs, justifiée au nom de l'idéologie bouddhiste par le fait que seuls les représentants du sexe masculin ont accès à la fonction monastique, fonction qu'ils peuvent assumer au moins une fois avant le mariage. Si donc cette posture trouve des modèles et une légitimité dans l'activité religieuse, elle n'en est pas moins dotée d'une valeur ambiguë qui tient, d'une part, au fait qu'elle est détournée de sa fonction spirituelle (la recherche de la concentration à travers l'exercice solitaire de la méditation) pour devenir signe de virilité en situation sociale ; et d'autre part, au fait que les pieds, dans cette posture, sans être orientés vers un vis-à-vis, sont néanmoins placés à l'avant de l'axe vertébral. Si la position assise en tailleur est symbole de virilité, c'est aussi en partie à cette position des membres inférieurs qu'elle le doit. En effet, les villageois disent à son propos que les genoux des personnes placées côte à côte ou en vis-à-vis *tii kan* ("se battent"). On retrouve d'ailleurs associées les notions de virilité et d'agressivité dans la désignation non plus des genoux, mais des coudes pointés vers l'extérieur. Une telle posture est appelée par les Isan : *myy bEEb nagleeng* (litt. "les mains à la manière des voyous") » (Formoso, 1994, p. 36).

Ainsi, cette position assise serait apprise en grande partie au sein du monastère. L'apprentissage de la position assise jambes croisées participerait au processus d'intégration d'un habitus masculin acquis par les novices du village. On note également que cette posture est connotée positivement lorsqu'elle prend place au sein du monastère et essentiellement au moment de la pratique de la méditation.

Selon les témoignages et les références comme celles de Formoso (1994), on peut classer les trois positions assises étudiées jusqu'à présent selon le degré de confort. Ainsi, la position la moins confortable est celle de *nang khuk khao* (assis agenouillé) servant essentiellement à se prosterner envers les Trois Joyaux ; elle témoigne du plus grand respect. La position intermédiaire est celle de *nang phap piap* (assis les jambes repliées en arrière sur le côté) servant plus particulièrement à réciter et à se prosterner ; elle témoigne également d'un respect mais qui est moindre. La position la plus confortable est *nang khat samat* dont la principale fonction est de participer au contrat de méditation ; comme semble l'indiquer Formoso, cette position possède une valeur ambiguë. On constate donc que plus la position est inconfortable, plus elle est valorisée dans l'espace villageois et monacal. Ce changement de position assise amène maintenant les novices à la pratique de la méditation.



(02 :01) : Le moine récite les formules d'introduction à la méditation. Les novices répètent les mêmes formules après le moine. Les pieds des acteurs sont cachés par leurs manteaux.

(02 :41) : Après avoir prononcé les formules, le moine et les deux novices s'exercent à la méditation.

Dans cette partie du rite, quel est le nouveau milieu à assimiler ? Les deux photogrammes ne seront pas étudiés à la lumière des concepts philosophiques du Bouddhisme car il est évident que certains de ces concepts restent, comme je l'ai mentionné au début de la thèse, abstraits et donc peu abordés par la majorité des moines et des novices appartenant aux monastères étudiés. Néanmoins, on recense plusieurs textes d'Abhidhamma²⁷ ainsi que des manuels de *kammatthan* (pratiques de méditation) en *tham* lue dans la région de Mueang Sing. Si l'on constate l'existence du manuscrit intitulé *Munla kammatthan* signifiant « principe de la base d'action » à Vat Silihueang ou encore du manuel intitulé *Kammatthan* à Vat Nakham²⁸, je n'ai jamais été témoin de tels enseignements durant mes enquêtes.

L'imitation du moine par les deux novices se poursuit. Les novices lèvent les mains jointes au niveau de leurs visages et répètent les formules de préparation à la méditation (photogramme 16). On ne voit plus les pieds des acteurs, ils les ont recouverts de leurs manteaux. Comment interpréter cela ? Cherchent-ils à présent à cacher leurs pieds ? Pourtant, ils ne cachent pas uniquement leurs pieds mais aussi leurs mains, leurs bras, leurs jambes et

²⁷ Les textes d'Abhidhamma donnent une analyse du processus mental et physique ainsi qu'une analyse des phénomènes naturels. Ces textes nommés *Aphitham* au Laos sont rarement des textes canoniques. C'est ce que semble indiquer la Digital Library of Lao Manuscripts : « A number of texts in the DLLM collection in which *Aphitham* forms part of the title have mostly narrative content, and do not appear to have any relationship to the canonical texts » (<http://www.laomanuscripts.net>).

²⁸ Cf. <http://www.laomanuscripts.net>

même la tête pour PL (photogramme 17). Il semblerait que l'action de cacher la quasi-totalité des membres du corps soit une manière de se retirer du monde social (le contact avec les autres) et d'engager un repli sur soi-même pour pouvoir entrer dans une concentration profonde. Cet isolement se traduit non seulement par le recouvrement des membres du corps mais aussi par l'action de fermer les yeux. Cette action est déjà engagée au moment de la prononciation des formules d'introduction à la méditation (photogramme 16). Ils commencent donc à pénétrer dans cette nouvelle activité centrée consciemment sur l'ensemble corps-esprit en récitant cette formule trois fois de suite de manière apaisée: « *Aham bhante bhuddha nut sati kammaṭṭhanaṃ atithami* ». On peut traduire cette formule de la manière suivante : « Vénérable, nous rendons hommage à la présence d'esprit de l'Éveillé (*bhuddha* pour Buddha), nous nous appliquons (P. *atithami* ; L. *athithan*)²⁹ à la méditation »³⁰. Elle est à la fois une introduction à la méditation dans la mesure où les moines présentent ce qu'ils vont faire et une préparation psychologique visant à obtenir la « quiétude mentale ».

Le changement d'activité ayant lieu est effectivement celui de la méditation ou plus précisément celui du développement mental (P. *bhāvanā*). Le terme pali *kammaṭṭhāna* prend plusieurs sens. Olivier de Bernon (2000) avait effectué une recherche à propos du terme *kammaṭṭhāna* et lui avait attribué deux acceptions. En suivant Rhys Davids (1921), *kammaṭṭhāna* – *kamma* (« action ») et *ṭhāna* (« lieu ») – signifie l'« atelier », l'« occupation ». Mais, cette acception se trouve uniquement dans les textes les plus anciens nous dit de Bernon. Ce dernier apporte une acception seconde :

« (...) le mot *kammaṭṭhāna* signifie « le corps » que l'on doit envisager comme le lieu de l'expérience intérieure, comme la base par excellence de la démarche religieuse. Par extension de cette acception seconde, le mot *kammaṭṭhāna* désigne les diverses parties du corps qui doivent être envisagées comme des objets de contemplation et de répulsion, utilisés pour méditer sur l'impermanence, puis par extension encore, tous les objets de méditation et, finalement, la pratique de la méditation elle-même » (de Bernon, 2000, p. 23-24).

Lorsqu'il est utilisé au Laos, le terme lao *kammaṭṭhan* prend le sens général de « méditation » ou d'« exercices de méditation ». Bizot donne la signification suivante :

« En pāli, le mot *kammaṭṭhān* signifie littéralement : “ un lieu de travail ”, “ base de l'action [méditative] ”. D'une façon générale, dans le bouddhisme d'origine indienne, y compris le *mahāyāna*, le *kammaṭṭhān* désigne l'ensemble des exercices de méditation. Au Cambodge, il exprime plus proprement une technique, une voie, une optique spéciale, une façon particulière de concevoir l'effort bouddhique » (Bizot, 1976, p. 115).

Le photogramme 17 est une représentation d'une « enquête » sur son milieu-soi. Par les techniques méditatives, ou ce que l'on peut nommer un contrat de méditation, le méditant cherche à considérer autrement son milieu-soi. La position du corps participe du contrat de méditation. Les yeux sont clos, les mains sont posées l'une sur l'autre (on ne le voit par sur ce photogramme), le buste est droit et les jambes sont croisées (cf. photogramme 15). Dans la conception bouddhique, considérer autrement son milieu-soi, c'est d'une certaine façon chercher à atteindre l'extinction de la souffrance (P. *dukkha*). Dans *Le figuier à cinq branches*, la traduction d'un texte de *kammaṭṭhan*, Bizot donne les précisions suivantes :

²⁹ Le terme *athithan* peut signifier la résolution, l'invocation, l'application, prier ou encore se déterminer.

³⁰ Cette formule est un extrait d'une formule plus longue intitulé *kam phavana* en lue ou *kham phavana* en lao (« mots du développement mental ») et qu'on retrouve lors du rite d'hommage à Vat Doi Daeng.

« Le texte affirme que “ceux qui souhaitent se dégager du cercle sans fin de la souffrance et de la peur doivent s'évertuer à connaître le *mūl braḥ kammaṭṭhān*” (ka-B), c'est-à-dire le pivot de ce “lieu d'action” (*kammaṭṭhān*) qu'est la condition humaine de l'adepte, la seule “base d'action” possible pour l'homme : son corps » (Bizot, 1975, p.115).

Ainsi, durant la pratique de méditation à Vat Chiang Chai, le milieu à assimiler est difficile à définir. Rien n'a été dit explicitement avant et pendant le rite d'hommage à Vat Chiang Chai. Néanmoins il est d'usage dans plusieurs des monastères visités et étudiés, mais aussi dans les textes, que les différents exercices de méditation (*kammaṭṭhan*) visent le développement mental (P. *bhāvanā*).

« Pratiquer la méditation signifie qu'on se calme. Si on n'a pas de concentration, on ne fait rien de correcte. Par exemple, si Souvanxay (en me prenant pour exemple) a de la concentration, quand il parle, il parle juste, quand il pense, il pense juste, quand il étudie, il étudie très bien, il a des bonnes pensées. Par contre si Souvanxay n'est pas concentré, il ne peut rien étudier, rien apprendre. Quand on a la concentration, on a un bon mental. Lorsqu'on médite, il ne faut penser à rien mais seulement voir le Buddha. On respire profondément, on est bien. Quand l'air rentre par les narines, je dis « phu », quand l'air sort « tho », « phuttho » (il baisse le ton de sa voix). On le fait lentement. « *Phuttho* » (P. *bhuddho*) signifie *pha phuttha chao* (Buddha). On ferme les yeux et on cherche juste à voir l'image du Buddha. On ne doit pas penser à autre chose comme penser à la France ou à Huai Xay (rires). Quand on s'assoit pour méditer, on a de la sérénité ».

Ce premier commentaire du moine insiste en effet sur la méditation comme moyen d'atteindre la tranquillité (P. *samatha*), une quiétude psychique profonde où le méditant ne pense plus après s'être fixé une image comme celle du Buddha. Il évoque la méditation comme un moyen d'agir de manière juste. Par l'obtention de la concentration, l'individu pourrait agir justement, parler justement, penser justement... Dans ce cas, le contrat de méditation permettrait donc l'assimilation du milieu-corps/esprit dans le sens de moyen d'action juste. L'expression « faire le vide » suggère que l'individu laisse agir le corps. Pour Billeter, il apparaîtrait que l'action ou le geste parfait soit issue non pas de la conscience mais du corps.

« C'est ainsi que naît la conscience spectatrice qui assiste émerveillée et muette à l'activité du corps. Lorsque j'atteins cette conscience de mon action, ou de mon activité, une question nouvelle se pose. Je suis amené à me demander *qui agit*. Lorsque la conscience se fait pure spectatrice, ne devient-il pas évident que c'est le corps qui agit, de son propre gré et pour son propre compte ? (...) Ne se pourrait-il pas que tout ce que la conscience croit décider se décide en réalité dans le corps et qu'elle ne soit jamais que le reflet (variable et intermittent) de ce qui se passe au-dessous d'elle ? » (Billeter, 2012, p. 46).

On peut ainsi retenir la définition de la « concentration » donnée par Billeter :

« Tel est le paradoxe de ce que nous appelons la “concentration” : vouloir que se fasse quelque chose qui se fera indépendamment de notre volonté, au sein de l'activité du corps » (Billeter, 2012, p. 58).

Dans le commentaire du moine, l'activité du corps est essentiellement le contrôle du souffle. C'est notamment par le souffle et la prononciation mentale de deux syllabes (« phu » et « tho ») que le méditant peut parvenir à la « tranquillité » (P. *samatha*)³¹. Donc, le milieu à acquérir est ici « *samatha* » ou la quiétude psychique. La suite du commentaire du moine

³¹ Il s'agit de « l'une des applications, avec la *vipassanā*, du développement mental (*bhāvanā*) qui conduit à la quiétude psychique par des exercices de contrôle du souffle ou de concentration sur des objets spécifiques » (Bizot et Lagirarde, 1996, p. 246).

apporte une compréhension quelque peu différente de la méditation. Elle apparaît désormais comme une méthode conduisant à la réalisation de ce que sont réellement les éléments de son corps.

« *Kuba* est-il déjà allé méditer en forêt ?

Oui, je suis allé dans les forêts, dans des cimetières (*pa sa*) pour méditer sur les éléments du corps. Si on enlève la peau, ça pue. Dans notre corps, on a trente-deux éléments. Il n'y a rien qui nous appartient. Qu'est-ce qui t'appartient ? Tes yeux ? Tes dents ? Il n'y a rien de tout cela qui reste. Ce n'est pas comme si cela t'appartenait pour toujours. Ce n'est pas la peine de s'y attacher. Les yeux ne verront pas aussi bien qu'avant, les cheveux ne seront plus noirs comme avant, c'est impossible. Cela change constamment, c'est pourquoi on dit que les trente-deux éléments (du corps) ne nous appartiennent pas. Dans la langue du Dhamma (c'est-à-dire le pali), on dit *anattā* (non-ego, sans soi-même) ».

Le contrat de méditation est donc le *vipassanā*³² et le milieu est la révélation de *tilakkhaṇa*, soit les trois caractéristiques de l'existence que sont l'impermanence (P. *anicca*), la souffrance (P. *dukkha*) et l'impersonnalité (P. *anattā*). Le contrat de méditation *vipassanā* est effectivement une méthode de développement mental amenant le méditant à comprendre ce qu'est la nature réelle des choses et des êtres. Le contrat de méditation ou le *vipassanā* cherche à assimiler le milieu-soi ou l'ensemble corps-esprit dans le sens d'un non attachement. Ce non attachement est compris dans le concept d'*anattā*, c'est-à-dire de « non-soi ». Cela doit pouvoir se révéler au méditant à travers l'inspection (*vipassanā*) qu'il fait à travers son propre corps. Au final, par le contrat de méditation *vipassanā*, le milieu-corps ou le milieu-soi est voué à disparaître. A terme, il n'existerait plus de milieu à partir du moment où l'individu s'est détaché de son soi. Rien ne lui appartiendrait, ni les éléments du corps qu'il croit être sien, ni les sensations qu'il croit ressentir, ni les perceptions qu'il croit percevoir. Ces formations sont impermanentes et donc vouées à se modifier perpétuellement puis à disparaître. Il est intéressant de suivre Billeter à propos de ce qu'il appelle « l'objectivation » :

« Je désigne par ce terme l'opération involontaire par laquelle, d'une synthèse imaginaire désignée par un mot, nous faisons une chose en soi, supposée exister objectivement *telle que nous l'imaginons*. (...) Pour déjouer le piège de l'objectivation, il faut aussi comprendre qu'elle est certes une opération instantanée, au moment où une "chose" se crée dans notre esprit, mais qu'elle devient ensuite une *activité continue*. Une fois que les "choses" ont pris forme, en effet, nous maintenons par une activité soutenue leur existence supposée. Par un effort continu dont nous n'avons pas conscience, nous maintenons en l'état le "monde" familier dans lequel nous vivons et qui est pour nous le monde réel. Nous nous en apercevons quand cette activité est momentanément prise en défaut. Exemple : je me promène, j'aperçois à quelque distance un moineau, j'éprouve un sentiment d'étrangeté parce qu'il ne bouge pas et je comprends mon erreur : il s'agissait d'un bout de bois. Ce genre de méprise révèle de quoi est faite une "chose" : de la rencontre de données sensorielles et d'une idée ou d'un mot – qui peut ne pas être le bon. Ma réaction montre combien je supporte mal l'incertitude et avec quelle hâte je cherche à rétablir l'objectivation en cas de défaillance » (2012, p. 29-34).

³² Le *vipassanā* selon Zago (1972) est « un exercice pour parvenir à l'intuition qui permettra de voir tous les phénomènes comme impermanents, pénibles, impersonnels. Cet exercice exige un contrôle des six sens et consiste, surtout à ses débuts, à concentrer la pensée et les six sens sur l'exécution d'une seule position corporelle » (Zago, 1972, p.79).

Pour quelle raison « l’objectivation » se produit-elle ? L’auteur apporte une raison sociale, une logique du vivre-ensemble :

« Mais ce n’est pas tout, car l’objectivation est ensuite renforcée par le consensus social dont font l’objet les choses. Nous ne doutons pas facilement de l’existence de celles auxquelles tout le monde croit autour de nous. Nous avons besoin d’y croire pour nous entendre avec les autres et vivre dans le même monde qu’eux. Sans ces choses, nous ne vivrions pas dans un monde partagé, stable et familier, mais dans une réalité toujours mouvante et toujours étrange, dans laquelle nous ne reconnaitrions plus rien de façon certaine et sur laquelle nous aurions la plus grande peine à nous entendre avec autrui. Je fais à dessein une distinction entre “monde” et “réalité”. J’entends par monde l’ensemble de choses parmi lesquelles nous vivons, créées par l’objectivation et le langage au sein de la réalité, et par réalité tout ce qui existe en nous et en dehors de nous, indépendamment et au-delà des formes créées par l’objectivation et le langage. Cette distinction fait comprendre qu’au sein d’une réalité une et distincte, nous puissions vivre dans des mondes différents. Le fait est que diverses sociétés, diverses communautés au sein de ces sociétés, voire diverses personnes peuvent vivre dans des mondes différents, voire incompatibles entre eux, tout en croyant chacune à l’existence objective de son monde » (p. 30-31).

Comme semble le dire Kuba Kham Ngoen, la vacuité³³ peut être l’objet de la méditation. Il s’agit alors de réaliser qu’il existe une différence fondamentale entre la façon dont nous percevons le monde (peuplé d’entités autonomes, séparées et durables, objectivement existantes) ainsi que nous-mêmes et la réalité de ce monde. Kuba Kham Ngoen semble signifier que le méditant peut parvenir à réaliser ce qu’est le concept d’anattā par une inspection sur les éléments de son corps.

Sur l’ensemble des photogrammes présentés, plusieurs éléments signalent l’attention de la conscience à son corps plus intense de la part du bonze, tels que le positionnement haut des mains dirigé vers la statue du Buddha donnant ainsi l’impression que le bonze communique directement avec lui. L’effort musculaire et la tension dirigée totalement vers le Buddha est un autre indice corporel. La lenteur de la prosternation témoigne de toute l’application émise par le moine. Le remplacement de son pied droit indique que le moindre geste, le moindre positionnement du corps est pensé, réfléchi, médité. L’apprentissage ayant lieu dans ce rite est exclusivement visuel. On peut tout à fait rejoindre l’observation réalisée par Bateson à propos des usages sociaux du corps chez les Balinais :

« Le caractère profond d’un individu, la manière dont il se perçoit et ce qu’il tire de l’expérience sont fonction à la fois de ce qu’il a appris et aussi de la manière dont les choses lui sont inculquées. Le caractère de l’individu sera très différent selon que son apprentissage reposera principalement sur la parole ou sur la compréhension

³³ « La doctrine de la vacuité [suññatā] enseigne que toutes les formes d’existence sont – en réalité – vides et dépourvues de permanence, de vrai bonheur, de personnalité, et d’agrément » (Nyanatiloka, 1995, p. 236-237). Dans d’autres courants du Bouddhisme la vacuité est entendue comme « interdépendance » signifiant que toute chose dépend des autres pour exister. Donc tout est par nature interdépendant et donc vide d’existence propre. Il est intéressant de constater la dualité entre le concept d’anattā et celui de khuan (esprit) au sein même de l’espace villageois lue. Tandis que la doctrine d’anattā, dont Nyanatiloka (1995) dit dans sa préface être « l’essence même de tout l’Enseignement du Bouddha », présente les membres du corps comme dépourvus de personnalités, une pratique animiste forte parmi les bouddhistes lue est justement celle du sukhuān (rappel des âmes) fondée sur la croyance aux trente-deux esprits vitaux du corps humain qu’il faut parfois nourrir pour assurer l’intégrité de la personne.

visuelle. Chez les Balinais, l'apprentissage dépend très rarement de l'enseignement verbal, les méthodes insistant plutôt sur la vue et le mouvement » (Bateson, 1977, p.6).

En l'observant, les novices comprennent quelque chose du corps du moine. Il existe effectivement un travail d'intégration par lequel les novices assimilent le sens de l'activité du moine à l'aide du mode visuel. Ce mode d'apprentissage ou ce que Bateson nomme « la compréhension visuelle » fait partie du contrat d'imitation.

3. L'assimilation du milieu-corps durant un rite d'hommage et le corps comme instrument d'une réalisation spirituelle : le cas de la *prosternation*

Les deux novices qui imitent le bonze, ce dernier constituant le modèle de l'action, ont acquis la plupart des gestes nécessaires et adéquats pour réaliser ce rite. Néanmoins, il leur manque certainement un dernier travail d'intégration à effectuer qui serait la coordination des gestes adéquats avec la récitation et l'*activité* du bonze mais également le sens du rite. Dans le rite d'hommage, l'harmonie et donc la coordination des voix et des corps est essentielle. Tout comme un rite d'ordination, les acteurs ont l'obligation de produire une activité d'ensemble. Il s'agit effectivement du contrat d'imitation tel que je l'ai précisé précédemment. Hors, dans le rite d'hommage présenté, les deux novices n'imitent pas correctement le moine, puisqu'ils exécutent notamment des prosternations trop rapides par rapport à celles du bonze (« L'absentéisme par rapport, non pas à l'activité, mais au rôle prescrit se retrouve dans l'épisode 7 (T se prosterne lentement tandis que PL et PK se prosternent rapidement) à propos de l'exécution d'une prosternation qui n'est pas exactement imitée de la même façon par les novices »). La prosternation n'est pas intégrée totalement dans la mesure où elle doit être réalisée avec lenteur et avec harmonie, c'est-à-dire en connexion avec son esprit (harmonie en soi) et en coordination avec le groupe (harmonie avec autrui). Avec le temps, je crois avoir acquis malgré moi les mauvais gestes d'une prosternation, non pas parce-que j'imitais mal mais parce-que ceux que j'imitais la pratiquaient de manière inadéquate. Même si l'imitation est correcte, le modèle à imiter est parfois incorrect. Inversement, lorsque le modèle d'imitation est juste, le contrat d'imitation est parfois insuffisant pour comprendre pleinement la signification profonde et la puissance que peut apporter l'acte imité. Lors d'une initiation à la prosternation à Vat Doi Daeng, *Kuba Kham Ngoen* m'enseigna cette action rituelle comportant plusieurs stades dans le travail d'intégration. Alors résidant, observateur étranger et apprenant à Vat Doi Daeng, le contrat se modifia à mon attention³⁴ et laissa place à un nouveau contrat où l'imitation suivait le commentaire du supérieur : « Je vais t'enseigner la technique de prosternation [L. *kap* ; Lao. *khap* ; P. *panipāta*] qu'on appelle *pañcakhapadit* [P. *pañcanga-vandana*] mais les Tai Lue disent *tit tit ti tao ha heng*. Cela signifie qu'il y a cinq endroits, les deux paumes de mains (*fa meu*), les deux genoux (*hua khao*), le front (*na phak*). Il y a trois parties constituées de cinq éléments³⁵. On s'assoit agenouillé [les fesses reposent sur les talons, les orteils sont les seules parties du pied à toucher le sol], à l'aise. Les paumes de mains sont posées sur les genoux. On se prosterne. Les coudes doivent toucher les genoux et le front touche le sol entre les deux

³⁴ Il est donc envisageable que Kuba Kham Ngoen puisse modifier de la même façon le contrat d'imitation pour enseigner la prosternation aux novices de Vat Doi Daeng.

³⁵ Dans *Ordination procedure* (1973), Vajirananavarorasa fait référence constamment aux cinq points de prostration (« make the five point prostration »).

mains [*Chao Kuba Kham Ngoen* me fait répéter par trois fois ce même mouvement]. On se redresse. On joint les deux paumes des mains légèrement au-dessus du front puis on descend les mains en position du *nop* toujours devant sa poitrine. Après, on remet les mains sur les genoux. Tu peux t'asseoir à l'aise maintenant (*nang phap piap*). Certains se prosternent rapidement sans faire se toucher ces cinq parties, ce n'est pas ainsi. Quand on se prosterne, on doit le faire vraiment. On l'apprend quand on est *kha ñom*. La prosternation pour le rite d'ordination est différente. On ne la fait pas tout le temps. Elle permet de se connecter avec soi-même (« *kan samphat tone heng* »). Et ce qui n'est pas bon dans son corps, on le fait sortir (il imite le mouvement des mains partant de la tête et descendant vers le sol). C'est-à-dire que ce qui n'est pas bon sort du corps (« *pat sing ti bo di yu kang hok pai* »). On pense à ce que qu'on a fait et à ce qu'on fait sortir. C'est une concentration. On fait disparaître »³⁶ (*Kuba Kham Ngoen*, entretien du 09/07/10 à Vat Doi Daeng).

Dans le commentaire de *Kuba Kham Ngoen*, on retrouve cette attention de la conscience (L. *vinñan*) portée au corps. D'après le commentaire du moine, l'attention semble encore plus profonde dans la technique de prosternation prenant place dans un rite d'ordination. L'esprit et le corps communiennent, il n'existe pas de séparation. L'ensemble intention-exécution se trouve ici être ce que le moine appelle la connexion avec soi-même (celle du corps et de l'esprit) et ce dans une intention étant une sorte de purification (faire sortir ce qui n'est pas bon en soi). Intention (vouloir se purifier) et exécution (prosternation) forment la connexion avec soi-même soit l'unité corps-esprit. La connexion avec soi-même serait en fait le contact³⁷ avec l'esprit qu'établit l'individu à l'aide de son corps. Contacter l'esprit vital (L. *vinñan*)³⁸, c'est établir une concentration en usant de son corps. Inversement, l'exécution des gestes provient de l'attention qui lui est portée par l'esprit. « Faire sortir ce qui n'est pas bon en soi » relève de la conscience de l'individu, conscience qui ne peut exister sans son corrélatif étant l'acte même de se prosterner. En extériorisant par le corps, il *concentre* toute son énergie mentale et corporelle à évacuer tout ce qu'il croit avoir intégré de mauvais en lui, c'est-à-dire des mauvaises pensées, des mauvaises sensations, des mauvais ressentis, des mauvaises énergies contenues en soi...³⁹ L'activité comme la définit Billeter est bien exprimée dans l'expression du moine « *kan samphat tone heng* » signifiant « se connecter avec soi-même ». Le moine sous-entend que c'est par le corps que l'individu parvient à atteindre son esprit.

De la même façon que Bizot (1975) annonce que le corps est la seule base d'action possible pour l'homme, de Bernon postule que le corps est considéré dans la tradition bouddhique d'Asie du Sud-Est comme étant le seul moyen de parvenir à une certaine réalisation spirituelle :

³⁶ A propos de l'apprentissage de la technique de prosternation dans un rite d'ordination, elle est décrite avec précision dans le chapitre 4 (1. *Le 20 juin 2010 : L'apprentissage du rite d'ordination à Ban Nayang Tai*).

³⁷ Littéralement, *kan samphat* signifie le toucher, le contact. Généralement, on comprend le toucher ou le contact à travers le corps. Dans l'expression du moine, il y a l'idée que c'est le corps qui touche ou qui permet d'entrer en contact avec l'esprit.

³⁸ Il est intéressant pour la suite de mon propos de constater que le mot lao *vinñan* a plusieurs sens proches. Il peut signifier conscience, esprit vital mais aussi perception, sens et sensation (Inthamone, p.1290, 2011).

³⁹ Dans le bouddhisme Vajrayana, les prosternations sont considérées comme un moyen de purifier le corps, la parole et l'esprit. Il permet de faire disparaître les souillures telles que la fierté.

« Au cœur de la créativité littéraire des religieux de l'Asie du Sud-Est, se déploie l'idée que le corps humain est le premier ou le seul instrument de la réalisation spirituelle, et que la méthode bouddhique du salut, pour atteindre la délivrance, commence par le refaçonnement psychique de l'adepte, par la recherche d'un savoir qu'il n'obtient que de lui-même. Dès lors, la religion est avant tout une activité pratique. Son enseignement ne repose pas sur la compréhension théorique ou doctrinale de notions abstraites, mais sur l'expérience physique qui doit être tentée, pratiquée et continuée sous la conduite d'un "initiateur" (*grū*) » lequel n'enseigne à ses "disciples-novices" (*samaṇa-dharma*) que les règles qui conditionnent la validité de leur apprentissage. Cette expérience consiste, la plupart du temps à reconnaître en soi-même des "manifestations somatiques" (*nimitta*) qui constituent comme un point de contact entre l'individu contingent et limité et la réalité universelle » (de Bernon, 2000, p. 21).

En assimilant le milieu-corps extérieur pouvant être celui du moine, le novice assimile dans un même temps un milieu-corps intérieur qu'on peut définir comme l'ensemble des sensations ressenties lors de l'exécution d'un geste. Le complexe intention-exécution est une concentration dans laquelle « nature » et « culture » se confondent. La « nature » du corps est révélée par la « culture » bouddhique tandis que la « culture » bouddhique est animée par la « nature » du corps.

Revenons à ce qui constitue l'apprentissage de la prosternation constitué de plusieurs gestes⁴⁰. *Kuba Kham Ngoen* indique clairement le développement d'une activité de plus en plus complète. Techniquement, le novice doit tout d'abord s'agenouiller ce qui consiste à faire reposer les fesses sur les talons. Les orteils sont les seules parties du pied à toucher le sol. Dans ce premier travail d'intégration, les paumes de mains doivent être posées sur les genoux. Un second travail d'intégration est l'inclinaison du corps vers le sol. A ce moment-là, les coudes doivent toucher les genoux et le front toucher le sol entre les deux mains. Le novice se redresse. Il doit désormais joindre les deux paumes des mains légèrement au-dessus du front avant de descendre les mains en position du *nop* (*P. anjali*) toujours devant sa poitrine. La dernière étape consiste à replacer les deux mains sur les genoux.

La prosternation devient parfaite quand elle est exécutée de cette manière. Pour autant, elle doit s'intégrer à un ensemble rituel étant le rite d'hommage dont on a dit qu'il était, comme tout rite, composé de mots et d'actions. Le milieu assimilé est bien l'ensemble mots-actions formant le rite. Les mots d'une récitation dont leur mémorisation, leur prononciation, leur intonation et leur *tham nong* (mélodie) sont des étapes du travail d'intégration tout comme les divers gestes en sont d'autres. Il apparaît que l'étape finale du travail d'intégration serait la coordination entre ces deux pôles du rite : le mot et l'action. La coordination parfaite des actions, telle que la prosternation, avec la récitation permettra au novice d'assimiler le style du moine et donc de l'institution monacale.

Si l'on reconsidère la notion de milieu-corps, par le contrat d'imitation, les novices cherchent à saisir l'activité (le corps) du moine coordonnant actions et mots. Ensuite les novices essayent de retrouver des sensations (*L. vinñāna*) analogues dans leur propre milieu-corps. Ils tentent donc de décoder les sensations du milieu extérieur, qui est le milieu-corps du bonze, avant de comprendre les sensations dans leur milieu intérieur (leur corps).

⁴⁰ La prosternation est l'action de se prosterner, les gestes de celui qui se prosternent (<http://altif.fr>).

« Les passages d'un régime inférieur à un régime supérieur sont généralement discontinus. Quand je mets au point un geste, je ne l'ai pas encore en moi et ne puis par conséquent pas l'imaginer. Le travail d'intégration est une véritable recherche parce que je ne connais pas encore le phénomène qui doit en sortir. Je vois certes le geste exécuté par d'autres, mais il ne devient réellement intelligible que lorsque je le produis moi-même » (Billeter, 2012, p. 58).

On perçoit à travers la série de photogrammes présentés précédemment que les novices n'ont pas encore intégré l'esprit de la prosternation. La manière de se prosterner traduit ainsi l'état d'esprit⁴¹ dans lequel se trouve celui qui l'exécute. Or, les membres du monastère doivent justement parvenir à acquérir l'état d'esprit ou le style de pensée de l'institution. Je rappelle une nouvelle fois la définition de Fleck qui me semble pertinente pour saisir ce que représente le milieu-corps.

« Comme tout style, 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. (...) *Nous pouvons donc définir le style de pensée comme une perception dirigée associée à l'assimilation intellectuelle et factuelle correspondante de ce qui a été ainsi perçu* » (Fleck, 2008, p.172).

Il est intéressant de constater que la définition de Fleck reprend l'idée que pour appartenir à part entière à une institution et donc d'en adopter le style de pensée, le corps doit être en quelque sorte à l'image de l'esprit (« donner corps à cet état d'esprit »). Il me semble que corps et esprit sont pour Fleck au cœur de sa définition du style de pensée (ou « disposition d'esprit ») en affirmant que ce style est une manière de ressentir dans le sens de perception ou sensation (*L. vinñan*) mais également une manière d'agir dirigée par l'esprit.

Le corps traduit donc l'esprit de celui qui l'habite et si le corps n'est pas agit de manière adéquate, il peut soit montrer l'inexpérience⁴² de la personne soit trahir une volonté de désaffiliation du membre envers l'institution à laquelle il appartient. Ce dernier cas est constatable lorsque l'individu a intégré une institution malgré lui. C'est ce que montre Goffman à propos des prisonniers par exemple. Quoi qu'il en soit, pour vivre au sein de l'institution, l'individu devra accomplir un apprentissage des gestes les plus usuels. Il prouve alors sa volonté d'adhésion au style de pensée de l'institution, même si le geste n'est que d'apparence. Pour autant, le travail d'intégration au sens de Billeter peut apparaître incomplet si l'individu se contente d'imiter des gestes non voulus par soi-même. L'exécution peut-elle avoir lieu sous la contrainte institutionnelle et l'*activité* peut-elle être pleine si l'intention n'est pas celle de l'individu ? L'individu peut-il parvenir à ce que Billeter appelle « l'achèvement ultime »⁴³ ? Billeter semble dire que même sous contrainte, l'individu agit librement dans la

⁴¹ Manière d'être, à un certain moment, qui détermine une façon de voir les choses et de se comporter (www.altif.fr).

⁴² Contraire du mot *expérience* signifiant : « Fait d'acquérir, volontairement ou non, ou de développer la connaissance des êtres et des choses par leur pratique et par une confrontation plus ou moins longue de soi avec le monde » (<http://altif.fr>).

⁴³ « A chaque étape de sa progression, l'activité consciente du musicien se concentre sur l'intégration qui est en train de se faire. Sa conscience embrasse autant que possible les divers mouvements appelés à s'unir. Quand le geste apparaît et qu'il devient naturel, elle d'étend peu à peu aux ressources plus amples qui doivent soutenir son jeu. Elle s'étend vers le bas, éclairant des régions plus reculées de l'activité du corps. Le musicien devient progressivement *spectateur* de sa propre activité. Il la voit de mieux en mieux. Il la voit par une sorte de

mesure où il dépend entièrement de lui⁴⁴. Autrement dit, cela signifie qu'il peut accéder aux sensations et à cette harmonie produite conjointement par le corps et l'esprit de celui qui est parvenu à l'achèvement ultime.

A ce propos, Billeter semble rejoindre Fleck en évoquant l'achèvement ultime comme l'apparition du style étant « la synthèse des ressources de l'artiste dans ce qu'elles ont de particulier » (p. 19). La maîtrise complète des « gestes des niveaux inférieurs » devenus « naturels » et se faisant « comme d'eux-mêmes » permet alors à l'individu de reproduire le style de pensée d'une institution (intégrant donc les manières d'agir) ou d'émettre son propre style dans un jeu rituel comme la cérémonie. Dans le cas du rite d'hommage, les gestes étant institués, il est difficile pour les acteurs d'innover des façons de faire. On voit essentiellement l'apparition d'un style propre à certains moines au niveau de la manière de réciter.

Dans mon propos qui est l'assimilation du milieu-corps lors d'un rite d'hommage, la volonté de désaffiliation envers l'institution n'apparaît pas comme telle. Du fait de la pérennité du jeu rituel dont le principe est en effet la reproduction⁴⁵, les prosternations rapides des deux novices semblent signifiées la démotivation du rituel⁴⁶. Aussi, on peut supposer que les deux novices ne perçoivent pas encore la lenteur comme un élément du rituel.

A ce moment, la question qui doit logiquement se poser au chercheur est: comment le moine peut-il permettre aux novices de « jouer pleinement le jeu rituel » (dans le langage du chercheur) en favorisant l'assimilation du milieu-corps que constitue entre autre la prosternation⁴⁷ ?

Dans des jeux d'apprentissages, l'élève engage des stratégies qu'il connaît et qui lui avaient permis de gagner à un jeu d'apprentissage précédent, pour assimiler un nouveau milieu. Le jeu d'apprentissage place 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 didactique 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, intégrer en

dissociation interne. Cette vision interne est un phénomène que nous pouvons observer dans tous nos gestes, même les plus simples » (Billeter, 2012, p.19-20).

⁴⁴ « Je note aussi que, quand je verse du vin dans un verre, je le fais *parce que je le veux bien*. Personne ne peut m'y forcer. Si je le faisais sous la menace, ce serait encore avec mon assentiment, car c'est à moi qu'il revient de rassembler mes forces de façon telle que l'acte ait lieu » (Billeter, 2012, p. 49).

⁴⁵ « Réglé comme par un rite ; organisé d'une manière obligatoire et précise » (<http://altif.fr>)

⁴⁶ Si l'on suit le Petit Larousse, *démotivation* signifie : « Action de démotiver ». Et *démotiver* prend alors le sens suivant : « Ôter à quelqu'un toute motivation, toute raison d'agir, de poursuivre quelque-chose » (Le petit Larousse, p.315, 2001). C'est donc le rituel qui démotive les novices.

⁴⁷ Je dis bien « entre autre la prosternation » en tant que milieu-corps car l'on pourrait considérer tout un ensemble de gestes rituels tels que la position des mains jointes (où sont-elles placées ? à quelle hauteur ? quelle est la signification de leurs différentes positions ?), la manière de s'asseoir, la manière de verser l'eau lors du *yat nam* (libation d'eau). La prosternation reste néanmoins le geste le plus visible et le plus utilisé lors du rite.

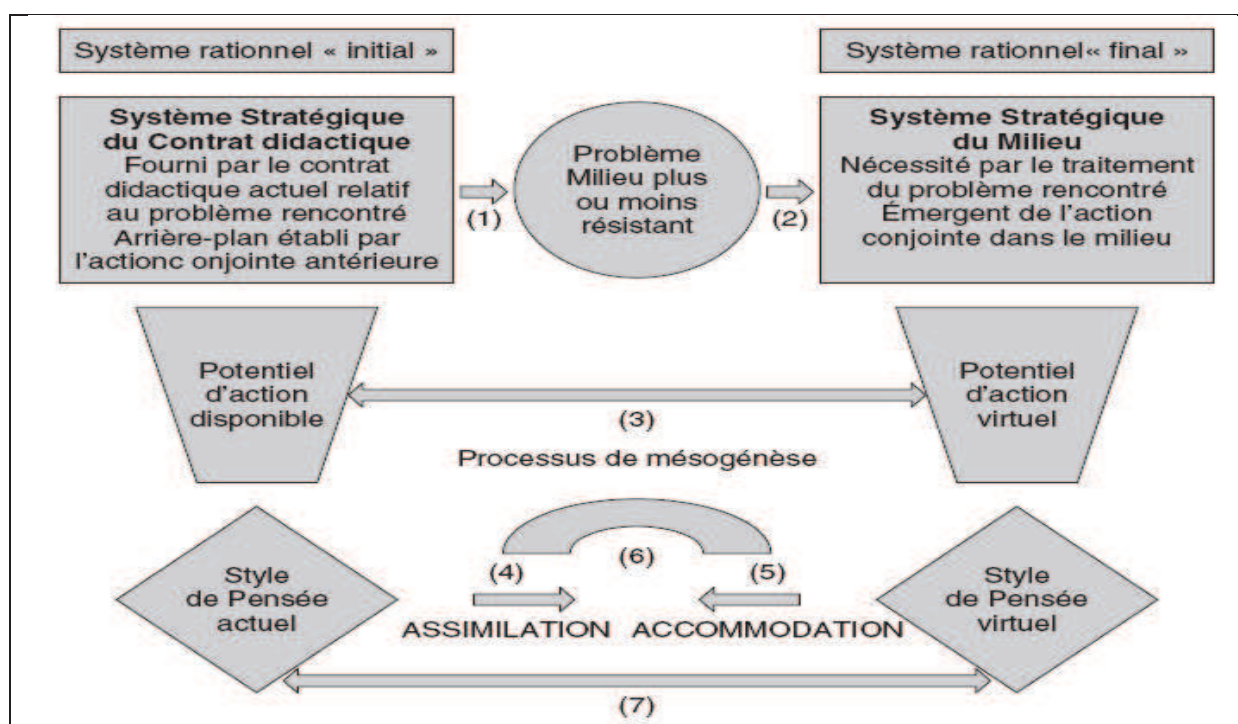
soi la prosternation...). Sensevy nous dit dans son commentaire (c) accompagnant le schéma d'équilibration didactique présenté ci-dessous, que ces stratégies, formant un système, ne sont encore que virtuelles car elles s'élaborent progressivement dans l'apprentissage. C'est dans le cours d'une série 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'accommoder » de 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.

Il est possible de comprendre le rite d'hommage comme un jeu d'apprentissage dont le contrat est celui d'imitation. Comment, dans ce cas-ci, les novices pourront accéder au sens même du jeu rituel ? Après avoir définis les notions de *contrat* et de *milieu* inhérentes au jeu d'apprentissage dans le monastère, je vais maintenant étudier le processus d'équilibration qui résulte de l'action conjointe professeur-élève. Tout en commentant le modèle d'équilibration didactique, je vais essayer d'analyser le processus d'assimilation-accommodation en jeu dans le cas présenté avec pour milieu-corps la « prosternation » et pour contrat antérieur ou initial le « contrat d'imitation ».

C. L'équilibration didactique

Afin d'évoquer le concept d'*équilibration didactique*, j'ai intégré le schéma de Sensevy (2011, p.195). Dans un premier temps, pour bien rendre compte de ce qu'est « l'équilibration didactique », nous allons suivre les commentaires du schéma fournis par son auteur. Puis, dans un second temps, j'apporterai mes propres commentaires à propos du milieu, du contrat et de la notion d'équilibration didactique, utilisés pour modéliser la progression du savoir telle qu'on peut l'observer dans un contexte monacal.

1. Premiers commentaires sur le schéma d'équilibration didactique



« La figure ci-dessus amène ainsi, en synthèse de certains propos tenus jusqu'ici, à faire apparaître les éléments suivants.

- 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.
- 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).
- 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).
- 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).
- 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).
- 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).
- 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) » (Sensevy, 2011, p. 195).

Parvenir à gagner dans ce que nous pouvons modéliser comme un nouveau jeu d'apprentissage 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 ou d'apprendre 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* [je souligne] – 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 » nous dit Sensevy (2011, p.194).

Si on reprend nos exemples de milieux précédents (l'eau, le bois, le texte, le corps), on saisit que le milieu empêche le face à face entre le professeur et l'élève. C'est par le milieu même que l'élève apprend et c'est bien en appui sur ce même milieu que le professeur engage des stratégies pour que l'élève y parvienne. Reprenons une nouvelle fois l'exemple de l'apprentissage du rite d'hommage qui est particulièrement intéressant.

2. La prosternation adéquate : exemple d'un *milieu-corps* dans le processus d'équilibration didactique

Le milieu constitué de la récitation et des modes d'agir évoluent 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 *vat* et ayant atteint « l'achèvement ultime » leur conférant la capacité de créer leurs propres styles. Dans l'exemple des deux novices exécutant la prosternation lors d'un rite d'hommage, l'enjeu de l'apprentissage n'est pas lié à l'innovation d'une pratique comme la récitation par exemple⁴⁸. 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* ».

« 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).

La prosternation doit donc participer à la reproduction du rite d'hommage. Elle fait partie d'une tradition. Pour cela, comment l'institution monacale peut-elle améliorer la manière de se prosterner des deux novices, qui est nous l'avons vu inadéquate par rapport à celle du moine ? Selon ce qui a été dit précédemment à propos du *milieu-soi*, ce changement d'usage du corps devrait permettre aux novices d'intégrer pleinement la signification, non seulement

⁴⁸ 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 technique de plongée ou la technique du crawl), l'apprenti nageur va devoir s'adapter.

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.

Le film ne le montre pas et je n'ai encore jamais observé une modification du contrat permettant aux novices de Vat Chiang Chai d'assimiler la prosternation adéquate. Mais admettons que le contrat se modifie tel que cela s'était passé lorsque *Kuba Kham Ngoen* m'enseigne la prosternation adéquate, technique qui nous l'avons vu comportait une intention profonde mêlant vénération et respect envers le Buddha, ainsi que purification de soi. 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 sur 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. Le terme d'*habitus* a notamment été employé par Durkheim dans *L'Évolution pédagogique en France* (1938), par Mauss (1934) dans son texte *Les techniques du corps* et bien évidemment par Bourdieu (1980). Retenons tout d'abord la définition de Bourdieu qui 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). Quant à Mauss, il écrit à propos de l'*habitus* que « le mot traduit, infiniment mieux qu'habitude, l' "exis", l' "acquis" et la "faculté" d'Aristote (qui était un psychologue). (...) Ces "habitudes" varient non pas simplement avec les individus et leurs imitations, elles varient surtout avec les sociétés, les éducations, les convenances et les modes, les prestiges. Il faut y voir des techniques, et l'ouvrage de la raison pratique collective et individuelle, là où on ne voit d'ordinaire que l'âme et ses facultés de répétition » (2004, p. 368-369). En évoquant les techniques du corps, Mauss considère qu'elles sont le produit d'une association entre trois facteurs étant le physique, le psychisme et la société.

« Ce qui ressort très nettement de celles-ci [les techniques], c'est que nous nous trouvons partout en présence de montages physio-psycho-sociologiques de séries d'actes. Ces actes sont plus ou moins habituels et plus ou moins anciens dans la vie de l'individu et dans l'histoire de la société. Allons plus loin : l'une des raisons pour lesquelles ces séries peuvent être montées plus facilement chez l'individu, c'est précisément parce qu'elles sont montées par et pour l'autorité sociale » (Mauss, 2004, p. 384).

Bourdieu rejoint précisément Mauss sur ce point (le montage physio-psycho-sociologique) avec le concept d'*ethos*⁴⁹ comme dimension particulière de l'*habitus* et dont l'intériorisation des valeurs d'un groupe est visible par le corps et son action.

⁴⁹ Dans *L'éthique protestante et l'esprit du capitalisme* (1905), Weber 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

« (...) tous les principes de choix sont incorporés, devenus postures, dispositions du corps : les valeurs sont des gestes, des manières de se tenir debout, de marcher, de parler. La force de l'éthos, c'est que c'est une morale devenue hexis, geste, posture » (Bourdieu, 1980, p.133-134).

A mon sens, l'autorité sociale évoquée par Mauss se rapporte à tout type d'institution dont émane une autorité. Ce montage physio-psycho-sociologique est approfondi par Mauss un peu plus loin dans son texte :

« Je crois que l'éducation fondamentale de toutes ces techniques consiste à faire adapter le corps à son usage. Par exemple, les grandes épreuves de stoïcisme, etc., qui constituent l'initiation dans la plus grande partie de l'humanité, ont pour but d'apprendre le sang-froid, la résistance, le sérieux, la présence d'esprit, la dignité, etc. » (Mauss, 2004, p. 385).

Mauss encourage à l'étude « socio-psycho-biologique de la mystique » en disant notamment : « Je pense qu'il y a nécessairement des moyens biologiques d'entrer en communication avec le Dieu » (p. 386). Il donne pour exemple la technique du souffle pratiquée en Inde et en Chine. Il ne se trompe guère en croyant la technique du souffle plus largement répandue puisqu'elle s'intègre notamment aux techniques méditatives du *vipassanā*, courant issu du bouddhisme indien et qui s'est diffusé, avec l'extension du bouddhisme, dans toute l'Asie du Sud-Est. Comme nous l'avons vu précédemment, la résistance aux émotions, l'attention (*sati*) et la concentration (*sammathi*) font partie des apprentissages des moines et des novices. Ces initiations à la maîtrise du spirituel ou du mental passent par un apprentissage de techniques corporelles. Elles sont inculquées de diverses manières, notamment par la méditation, la lenteur des gestes rituels, et l'organisation socio-temporelle du monastère constitue le cadre de cet enseignement de l'esprit par le corps. Dans la pratique de la méditation, la façon de ressentir son corps évolue en même temps que le novice apprend de nouvelles techniques. Je voudrais préciser une manière de considérer autrement le *milieu-soi* à travers les techniques méditatives.

3. A propos des techniques *vipassanā* : commentaires sur la relation *contrat de méditation et milieu-soi*

Les techniques du *vipassanā* (l'inspection) ont pour objectif d'enseigner la vigilance, l'attention, la prise de conscience, l'observation dans les rapports entretenus par nos sens et notre esprit avec les éléments extérieurs. Le bonze Duang Ta enseignait une des techniques *vipassanā* ainsi : « On s'assoit en position de méditation avec la sébile devant soi. On prend le riz dans sa main droite. On l'amène vers soi, on l'éloigne de soi. On le ramène juste un peu vers soi et on fait le geste de le déposer dans la sébile. On le ramène une nouvelle fois vers soi et enfin, on l'amène tranquillement à la bouche pour le manger. Ces gestes doivent être fait le plus lentement possible ». En montrant cet exercice de méditation, le vieux moine mime l'attitude et la posture à suivre pour bien pratiquer. Assis en méditation, la main droite à plat sur la main gauche au niveau du ventre, il ferme les yeux presque totalement et inspire lentement par le nez puis expire de la même façon par la bouche.

La façon de marcher ou de manger, cette dernière façon ayant déjà été étudiée dans la partie concernant le contrat, sont des actes instrumentaux appris depuis l'enfance. En étant

conduite de vie qu'elle entraîne (l'ascétisme, l'accumulation des richesses). Par ce concept d'éthos, Weber lie les valeurs aux pratiques.

formé au monastère, le jeune garçon apprend de nouvelles techniques modifiant son habitus corporel. Sa façon de manger doit intégrer à présent l'attention à ses mouvements et entraîner une forme de concentration. Par cette façon de manger, le moine doit réfléchir sur ce que représente la nourriture et en quelque sorte à sa fonction essentielle pour le corps, son origine et son devenir. Il lie son action corporelle à son action mentale. La méditation sur l'acte de manger et sur la nourriture est souvent comprise par certains moines à travers un épisode de l'histoire du Buddha. J'en donne un bref résumé. Dans sa quête spirituelle d'illumination, le Buddha pratiqua l'ascétisme durant six années pensant pouvoir se détacher de tout, même de l'envie de manger. Mais, trop affaibli pour méditer et ayant atteint un état de décrépitude et d'impotence, la légende raconte qu'il reçut la visite du dieu Indra, qui lui montra la voie. Sonsai, un de mes informateurs, me raconta sa version de l'histoire de la manière suivante : « Il (le Buddha) va dormir seul et ne mange rien. Il est maigre, très maigre. Un *thevada* (divinité) descend et lui dit que ce n'est pas bien. Comme la guitare [qui est en fait une cithare], dès fois, elle n'est pas accordée et on ne peut pas bien en jouer. Parfois elle est accordée et on peut très bien en jouer. Si c'est désaccordé, on ne peut pas jouer. Il faut qu'il mange. Tout le monde connaît cette histoire. J'ai étudié au *vat* avec un grand maître. J'ai connu cette histoire à l'âge de 21 ans. Je ne la connaissais pas avant. C'est en devenant bonze que j'ai connu cette histoire ».

Photographie 67 : Episode de la cithare (1)



Peinture murale représentant l'épisode de la cithare dans un monastère de Mueang Sing. Il est écrit sur la première image : *bamphen* (observer, pratiquer) *tuk kiriña* (surmonter les difficultés ; nom de la position assise du Buddha). Sur la seconde image est écrit : *phin* (le luth indien ou la *vīnā*) *sam sai* (à trois cordes). Le Buddha enseigne ensuite à ses disciples : « Si la corde de la cithare est trop tendue, elle casse, si elle est trop lâche, elle ne produit aucun son. Pour résonner au mieux, elle doit se trouver au Milieu ». De cette parabole, il enseigne un concept bouddhique étant la voie du Juste Milieu.

Cette illustration est un exemple de ce que peut être l'équilibration didactique dans une situation didactique intégrant un certain contrat de méditation et un milieu-soi. Le milieu-soi est effectivement l'ensemble corps-esprit du Buddha et le contrat est l'agencement corporel (jambes croisées, yeux clos, buste droit) et l'ascèse (jeûne prolongé). Ce contrat (position et ascétisme) cherche à assimiler le milieu-soi (corps-esprit) dans le sens d'un détachement du

désir. C'est ce que montre l'image de gauche. L'image de droite est une parabole indiquant que le contrat de méditation qui est aussi un contrat ascétique n'est pas suffisant pour permettre l'assimilation du milieu-soi. Le Buddha n'a pas suffisamment de forces pour pouvoir atteindre son but. La visite du Dieu Indra et l'enseignement qu'il donne au Buddha à travers la parabole de la cithare va permettre la modification du contrat en vue d'assimiler le milieu-soi. D'un point de vue théorique, l'accommodation du contrat ascétique n'est plus « se priver de nourriture pour maîtriser son esprit » mais « s'alimenter suffisamment (juste ce qu'il faut) pour maîtriser son esprit ». On pourrait comparer le corps à la cithare. Comme on joue d'un instrument, on joue de son corps. Il est nécessaire, dit le Dieu Indra au Buddha, de trouver la tension juste pour pouvoir bien jouer de la cithare. De même, il s'agit de contraindre le corps de manière juste, c'est-à-dire sans trop manger ni trop peu manger.

Dans l'apprentissage de la méditation *vipassanā*, la façon de marcher n'est plus un simple acte instrumental mais elle intègre la *conscience* du corps puisque la marche doit être réalisée avec une constante vigilance à son environnement et à son corps. Les maîtres de méditation *vipassanā* enseignent la technique méditative par la marche et effectuée le plus lentement possible :

1. Etre debout (*ñuen yu*)
2. Lever le pied droit (*ñok tin khua*).
3. L'amener devant soi (*vai pai khang na*).
4. Le poser au sol (*yiap long*).
5. Faire de même avec l'autre jambe.

Cet enseignement est souvent reçu par des groupes de religieux et de fidèles lors de retraites. Ce fut le cas à Vat Doi Daeng en 2011 où laïcs et religieux s'exercèrent aux techniques de méditation *vipassanā* assises et en marchant. Regardons ces photographies prises par le jeune bonze *Tu Sengkeo* :

Photographies 68, 69 et 70: apprentissage de la méditation (Vat Doi Daeng)



Lever le talon en gardant les doigts de pied collés au sol (2). La main gauche est posée sur la main droite devant le ventre.



Faire redescendre le pied et l'amener devant soi (3).



Phase durant laquelle le pied est amené progressivement au sol et devant soi (4).

Ce type de marche exige notamment que l'acteur fasse attention à ne pas écraser d'insectes (l'environnement), acte considéré comme une infraction au précepte de ne pas tuer. Réciproquement, ce principe doit amener le moine à percevoir et à ressentir son corps en action (ses mouvements) d'une manière reliant l'esprit au corps. L'apprentissage de nouvelles techniques de marche, de prise alimentaire ou de respiration toutes intégrées à ce qu'on peut appeler la méditation modifient donc la conscience d'un certain rapport au corps en tant que milieu et la conscience de son environnement immédiat (milieu externe). Le témoignage de *Kuba Kham Ngoen* présenté précédemment à propos de la méditation est significatif de cette conscience du *milieu* en tant que corps et environnement, et donc d'un certain état d'esprit, acquis par l'apprentissage de techniques corporelles.

Les moines supposent que la souffrance est la conséquence de l'attachement et que nos actes déterminent notre destinée. Ainsi, le *kam* (P. *kamma*)⁵⁰ est le résultat d'actes visant l'attachement ou le détachement. Si l'on n'attribue aucune signification à un objet auditif (une chanson), gustatif (un fruit), visuel (une femme), olfactif (un parfum), tactile (un tissu) ou mentale (une pensée), les sensations, les perceptions et la conscience n'apparaissent pas. L'acte, en étant détaché est libérateur et entraîne ce que les moines lao et lue appellent *bun* (mérites spirituels) ou *kuson* (P. *kusala*)⁵¹, c'est-à-dire ce qui produit un bon *kam*.

⁵⁰ Pour Rahula (1961) : « La théorie du karma [L. *kam*] est une théorie de causes et d'effets, d'action et de réaction ; elle exprime une loi naturelle qui n'a rien à voir avec l'idée d'une justice rétributive. Toute action qui est appuyée sur une volition produit ses effets, ses résultats. Si une bonne action produit de bons effets et une mauvaise action de mauvais effets, ce n'est pas une question de justice, ou de récompense ou de punition ordonnée par une puissance qui juge la nature de l'action, cela résulte simplement de la nature propre de celle-ci, de sa loi propre » (p.54).

⁵¹ D'après la définition de Nyanatiloka, on peut comprendre le mot pali *kusala* ainsi : « (...) toutes les volitions karmiques (*kamma-cetanā*) associées à la conscience et aux facteurs mentaux avec l'absence de convoitise (*alobha*), de haine (*adosa*), et en certains cas aussi avec l'absence d'égarement (*amoha=pañña*, intelligence),

« Un autre terme utilisé, mais en général joint à celui de Boun, est Kouson (Kusala en pāli). Il désigne ce qui produit un bon Kamma, avec de bonnes renaissances ou sans renaissances ; il indique donc un acte bon, vertu, mérite, dénotant davantage les dispositions intérieures et spirituelles, et moins la matérialité de l'acte... » (Zago, 1972, p.119).

Apprendre une nouvelle technique, c'est modifier son état d'esprit. 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 aborde un changement de technique. Le milieu interne, dont on a dit qu'il est constitué par le corps, et le milieu externe, constitué par l'environnement immédiat, accommodent le contrat en même temps que le contrat assimile le milieu. Pour que l'élève intègre une nouvelle technique corporelle et donc un nouvel habitus corporel (une disposition à ressentir et à percevoir son corps d'une certaine manière) en tant que milieu, 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, incorporer le nouvel habitus.

Prenons un autre exemple intéressant directement le thème de cette étude : la lecture adéquate. Dans les monastères, les moines apprennent à lire en suivant plusieurs étapes. Tout d'abord, ils doivent apprendre les lettres de l'alphabet *tham* (P. *akkhara*) puis la combinaison des lettres formant des syllabes (L. *phañang*). Après avoir appris à lire des mots puis des groupes de mots (L. *kham*, *sap*), les novices apprennent à lire des textes entiers en tentant évidemment de commettre le moins de fautes possible. 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).

4. La lecture adéquate : exemple d'un *milieu-texte* dans le processus d'équilibration didactique

Dans les monastères, l'*akkhara* 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*⁵², des livres ou de simples cahiers d'écoliers. L'apprentissage du *tham nong* 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.

L'étude du milieu amène à se poser la question suivante : comment faire acquérir un savoir sans fournir directement ou indirectement la solution du problème à l'élève ? Pour qu'il y ait un véritable apprentissage, le professeur cherche à faire acquérir un savoir à l'élève par son propre mouvement. L'effet contraire est bien l'effet Topaze (Brousseau, 1998) produit par le professeur qui donne indirectement la réponse au problème. Brousseau prend l'exemple de ce

car étant cause de résultats de *kamma*, elles contiennent les germes de destinée ou renaissance heureuse » (1995, p.116).

⁵² Voir chapitre 2, p. 108.

maître, Topaze⁵³, qui prononce volontairement les liaisons de la dictée afin que les élèves ne commettent aucune erreur. Il est certain qu'un élève peut réussir un exercice en ne faisant que déchiffrer les intentions du professeur mais il n'opère pas un véritable apprentissage.

C'est effectivement l'intention professorale qui est au cœur de l'équilibration didactique comportant deux extrêmes : un professeur qui fournit intentionnellement les réponses au problème donné ou le professeur qui ne montre aucune intention de réponses probables aux élèves.

« (...) tout défaut de cet équilibre consistera dans un « envahissement » du milieu par le contrat, ou du contrat par le milieu. Dans le premier cas (envahissement du milieu par le contrat), des structures intentionnelles, dans le milieu, peuvent être ramenées aux intentions professorales. L'effet Topaze constitue un paradigme pour de tels phénomènes. Certaines démarches de "constructivisme radical" peuvent donner des exemples du second cas (envahissement du contrat par le milieu), où les intentions du professeur sont absentes, et où est confiée au seul milieu la vertu de l'apprentissage » (Sensevy, 2011, p.196).

Il va nécessairement falloir que le professeur agisse sur le milieu de façon à ce qu'il ne soit ni trop près ni trop éloigné de l'élève. Le milieu, en étant trop proche de l'élève, ne lui apprendra rien de nouveau. Au contraire, si le milieu est trop éloigné de l'élève, il ne parviendra pas à atteindre l'objectif d'apprentissage. Le professeur doit effectivement trouver le milieu adéquat correspondant à la progression et au rythme de son élève. Le maître-nageur ne peut demander à son élève de nager en un temps record, ou de maîtriser une nage complexe, alors qu'il débute l'apprentissage de la nage. De même, un professeur de *tham* ne peut demander à son élève de savoir lire en usant 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 trouvé de manière juste, le professeur va tout de même devoir aménager une situation qui permette à l'élève d'engager une stratégie gagnante par lui-même en travaillant de manière adéquate dans le milieu. 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 de l'élève dépend donc l'aménagement du milieu par le professeur. De l'action précédente de l'élève dépend la modification ou non du contrat. Le professeur et l'élève agissent efficacement dans une recherche permanente d'un équilibre entre le milieu et le contrat. Une très bonne façon de s'en apercevoir est de prendre comme objet de comparaison l'apprentissage d'une activité sportive comme le tennis. Un professeur de tennis qui constate que les coups droit de son élève tombent régulièrement dans le filet peut décider d'aménager le milieu en tendant un fil à environ vingt centimètres au-dessus du filet⁵⁴. Ce fil obligera l'élève à lever davantage sa balle, effet issu de son geste. Mais plus le fil sera haut, plus l'élève devra adapter sa technique de coup droit pour à la fois faire passer sa balle au-dessus du fil mais aussi pour que cette balle retombe bien dans les limites du terrain. Par l'aménagement du milieu (le fil tendu au-

⁵³ *Topaze* est le titre de la pièce de théâtre de Marcel Pagnol présentée pour la première fois en 1928.

⁵⁴ On pourrait prendre le même exemple d'aménagement du milieu au tennis pour la technique de service. Dans ce cas précis, l'élève cherchera à frapper la balle au service le plus haut possible de façon à ce qu'elle passe au-dessus du fil.

dessus du filet) et la modification du contrat (faire passer la balle au-dessus du fil en effectuant un coup droit d'une certaine façon), il apprendra progressivement la technique du « lift »⁵⁵ et une façon de jouer correspondant à un certain esprit du jeu ou à un style de jeu⁵⁶. De la progression de l'élève dépend donc l'aménagement du milieu par le professeur. De l'action précédente de l'élève dépend la modification ou non du contrat. Le professeur et l'élève agissent efficacement dans une recherche permanente d'un équilibre entre le milieu et le contrat. C'est effectivement le concept d'*équibration didactique* mis en avant par Sensevy (2011) qui est en jeu.

« L'équibration didactique est le processus par lequel un certain équilibre dans la relation contrat-milieu est atteint, qui permet de faire avancer le temps didactique, sans glissement ni altération des jeux » (Sensevy, 2011, p.288).

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. Je présente 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 élèves : l'apprentissage du *tham nong* et celui de la lecture à un niveau précédent.

La séquence « apprentissage de la lecture » met en scène Tu Ñithone (T), le supérieur du monastère de Chiang Chai, un pha kang (PK) et deux pha noi (PN).

La séquence se déroule dans la véranda de Vat 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. Quant aux *pha noi* (*Pha Keu* : PNd ; *Pha Lanoi* : Pg), ils lisent le manuel « *akkhara* » (lettres de l'alphabet et syllabes du *tham*) en « autonomie » mais ils s'arrêtent de lire régulièrement.

La série de photogrammes suivante montre l'action visuelle de T.

⁵⁵ Effet donné à la balle en la frappant de bas en haut, afin d'en augmenter le rebond.

⁵⁶ La comparaison des différents styles de jeu au tennis est remarquable par sa variabilité. On peut trouver des joueurs possédant des styles de jeux très différents : joueurs de fonds de court, joueurs de volée, joueurs qui « lift », joueurs qui « slice » en donnant un effet latéral à la balle, joueurs qui frappent la balle à plat (ne mettant aucun effet à la balle), des défenseurs (joueurs qui défendent en renvoyant et en plaçant la balle), des « frappeurs » (joueurs qui frappent fort constamment)... . Ces quelques styles de jeu sont conséquents de techniques particulières dont chaque joueur se fait en quelque sorte le spécialiste de l'une d'entre elles. John McEnroe était un formidable volleyeur tandis qu'André Agassi était un excellent joueur de fond de court... Chacun de ces styles correspond en fait à un état d'esprit quant à la façon de jouer au tennis et de sentir ce jeu pour y gagner.

Photogrammes 31 à 34: l'action visuelle de *Tu* Ñithone



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



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



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



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 puis 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 35 : T pointe le texte



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* :

1. Initialement, le bonze fait répéter et imiter sa lecture à PK. Par la répétition, PK s'approprie progressivement le style de lecture du professeur.

2. 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 autonomie⁵⁷.
3. 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 :

1. Lecture pour se rappeler l'*akkhara* en situation d'autonomie.
2. Lecture avec des baguettes.
3. Lecture d'un texte.
4. 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.
5. Dans le langage du modèle, un 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.
6. 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 ce que nous modélisons comme 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 dont 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

⁵⁷ 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. Dire ceci 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.

prononciation des deux novices. Le contrat didactique précédent et 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, le bonze en faisant relire ce passage à chacun de ses deux élèves 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 accommode alors le milieu en le réduisant à la lecture de deux mots. Il change donc le jeu d'apprentissage qui est bien constitué à la fois du contrat, du milieu et d'un enjeu épistémique.

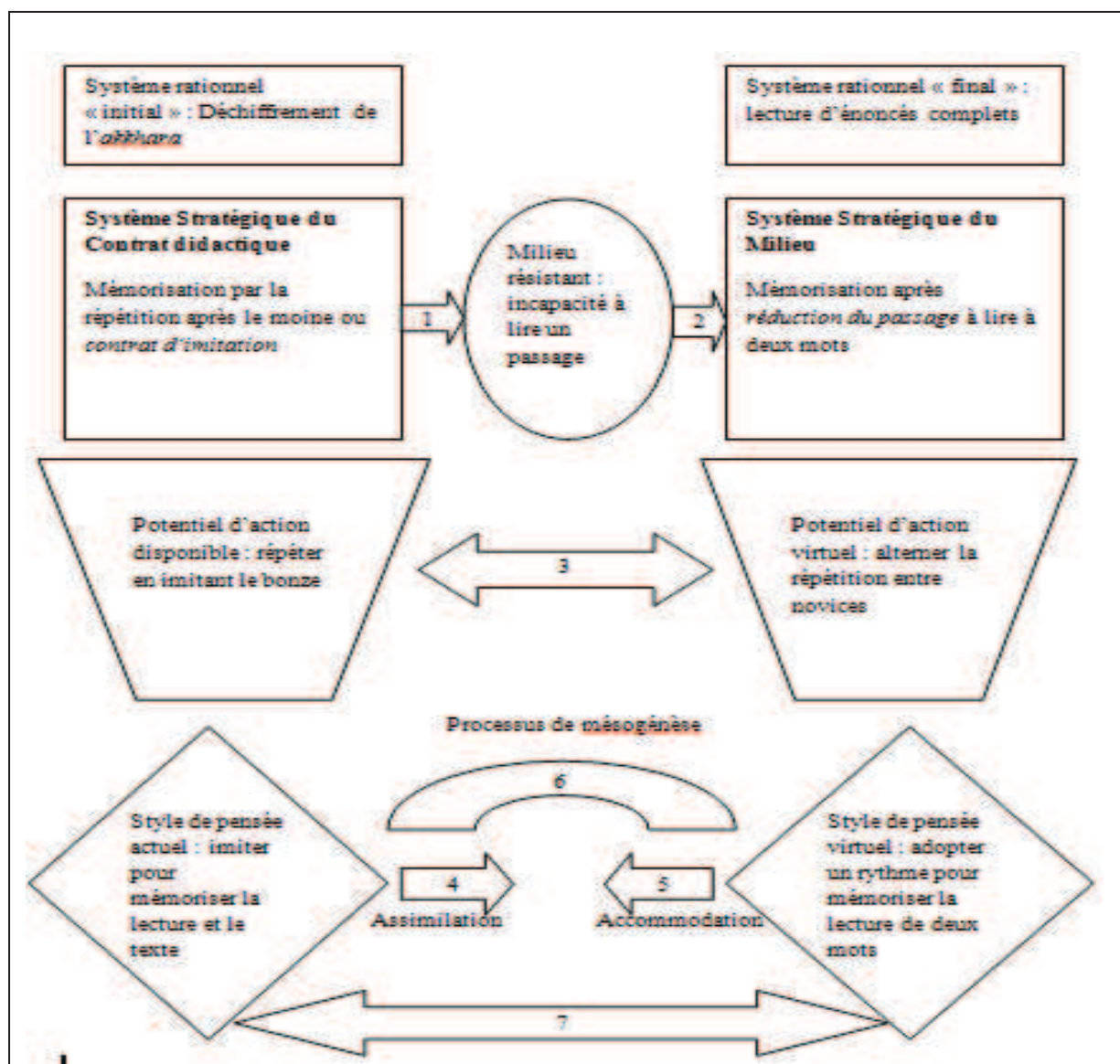
Dans le cas présenté, faire travailler la prononciation de deux mots est effectivement un jeu d'apprentissage guidé par le professeur. Le jeu épistémique source modélise la pratique qui consiste à réciter le texte au sein d'une cérémonie rituelle. Grâce à l'apprentissage, le novice doit se rendre capable 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'accommodation ou l'aménagement du milieu doit amener l'élève à réagir d'une certaine façon.

Pour mieux définir le concept d'équilibration didactique, je propose de le schématiser et de le commenter ainsi :

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 les actions produites 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 résoudre 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 substituée 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 étant 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 étant 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*⁵⁸ 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 j'ai appelé « lecture-mémorisation », semble conduire les novices à devenir progressivement les héritiers et les garants d'une tradition bouddhique de la communauté tai lue.

⁵⁸ Terme employé par Carruthers dans son ouvrage *Le livre de la mémoire* (2002).

Troisième partie : Monographies de trois monastères

Dans cette partie, on retiendra le principe consistant à contextualiser les données, c'est-à-dire présenter un arrière-plan pour mieux comprendre les jeux d'actions. Il est nécessaire de situer les interactions afin d'éviter au mieux la généralisation des pratiques rituelles et didactiques observées. Je m'inspire ainsi de la démarche de Pottier telle qu'il l'exprime ci-dessous :

« (...) la description ethnographique est confrontée à un dilemme, la nécessité de tenir compte de la variabilité des faits s'y trouvant en permanence contredite par l'impossibilité de ne pas généraliser. C'est pourquoi, s'il est difficile d'éviter complètement les expressions généralisantes du genre "selon la croyance lao", ou "dans la culture lao", du moins est-il indispensable de toujours préciser où, quand, comment et auprès de qui on a recueilli les informations dont on est amené à faire l'état (...). Il faut toutefois aller plus loin : contextualiser les données, c'est non seulement situer l'observation dans le temps et dans l'espace, décrire les interactions entre les acteurs sociaux, mais aussi s'inclure soi-même dans l'observation. Cet impératif découle de la notion même d'"observation participante". En interagissant avec ceux qu'il observe, l'ethnologue devient lui-même un acteur de la vie sociale, de sorte qu'il en modifie inévitablement le contenu. L'observation participante ne peut donc être que réflexive, ce qui signifie qu'elle implique l'observation par l'ethnologue de la relation qu'il noue avec ses partenaires sociaux » (Pottier, 2007, p.102).

Les chapitres 5, 6 et 7 sont construits sur le même modèle de la façon suivante : une première partie A (A. Monographie de l'espace villageois / de l'espace monacal pour le chapitre 7) décrit l'arrière-plan de la localité et du monastère étudié. Dans quel espace social les pratiques didactiques étudiées prennent-elles place ? C'est à partir de quelques pratiques didactiques émergentes que j'ai orienté l'écriture des parties suivantes. Ces monographies ont été construites à partir des observations de terrain et des entretiens semi-directifs réalisés avec les acteurs de cette enquête. Elles suivent un ordre chronologique et des extraits d'entretiens viennent appuyer ou confronter mes observations par rapport aux discours des acteurs locaux. Cette première partie de chapitre est donc construite sous la forme d'une narration centrée sur certains jours particuliers durant lesquels j'ai pu observer des événements ou prendre part à des discussions me renseignant un peu plus sur le mode de vie des villageois et des résidents du monastère. Le lecteur pourra ainsi découvrir quelques aspects de la vie villageoise lors des jours suivants : le 3 mai 2010, le 9 juin 2010, le 13 juin 2010, le 14 juin 2010, le 21 juin 2010 puis le 2 août 2011, le 3 septembre 2011, le 4 septembre 2011 et le 6 septembre 2011.

Dans les deux parties suivantes (B. Descriptions et significations des rites observés ; C. Les pratiques didactiques de Vat x : étude de films) j'ai conservé le même style d'écriture monographique pour présenter les rites observés (la finalité de l'apprentissage) ainsi que pour décrire puis analyser les pratiques didactiques permettant justement la réalisation de ces rites. Pour cela, j'ai repris l'ensemble de mes données empiriques partagées entre notes de terrain, entretiens et films vidéo en les classant selon deux topiques : le rite et l'apprentissage. Ces données sont les éléments bruts qui servent de base pour répondre au questionnement : « quoi, pourquoi, comment ? ». La partie B (B. Descriptions et significations des rites observés)

consiste à donner l'ensemble des descriptions des pratiques religieuses observées dans chacun des terrains. Par cette description, on découvre une part importante du savoir-faire et du savoir-dire (lire, réciter ou prêcher) des moines. C'est en quelque sorte le *curriculum* de ces monastères, dans le sens de « *ce que l'on doit être capable de faire* ». La question « pourquoi » ou « quelle est l'utilité ou la signification du rite » est abordée dans la présentation même de chacun des rites. En tentant de comprendre le sens de chaque rite, j'aborde directement la question de l'utilité des savoirs transmis dans les monastères.

Dans la partie C (C. Les pratiques didactiques de Vat *x* : étude de films), en suivant de manière quasi quotidienne les enseignements donnés dans le monastère *x*, je présente les séances les plus significatives. Par ce procédé que constitue l'étude de film, j'évoque directement les pratiques didactiques de l'institution monacale permettant justement la réalisation et la reproduction des rites. Les notes de terrain ainsi que les entretiens dans une perspective d'auto-analyse (la propre analyse de sa pratique enseignante par le bonze) ou d'analyse croisée (les commentaires des autres enseignants sur les pratiques didactiques de Vat *x*) complètent et enrichissent l'étude de films.

Enfin, je synthétise l'ensemble des observations et des résultats dans le chapitre 8. Je compare les formes de transactions didactiques des trois monastères dans un objectif de mémorisation des textes rituels. Quelques tableaux et figures commentés tentent d'affiner ces analyses.

Chapitre 5. L'enseignement du monastère parmi les Lue-Kalom de Ban Huai Hit

Ban Huai Hit, comme je l'ai présenté dans le chapitre 1, est un village de riziculteurs situé dans la province de Luang Prabang. Il a été créé en 1954 par des Lue originaires du village voisin de Ban Nayang, fondé vers la fin du 16^e siècle. En 2011, le village de Huai Hit comportait 40 familles et son monastère était occupé par un vieux moine ainsi que cinq novices.

A. Monographie de l'espace villageois : Huai Hit et les villages lue-kalom dans le district de Nam Bak.

1. Huai Hit du 3 mai 2010 au 21 juin 2010.

Carte 3 : Huai Hit



Carte fournie par le Service géographique d'état de la RDP Lao. Elle a été dressée d'après la carte au 1 :200 000 éditée en 1986. L'encadré noir indique la position du village de Huai Hit (Ban Hit sur la carte).

Je donne ici les principales indications relatives à la légende adoptée par le service géographique.

Un centimètre représente 5 kilomètres.

Le tracé rouge indique la route. Les tracés parallèles en noir indiquent les routes en terres améliorées comme on peut le voir entre Ban Bom (B. Bôm) et Ban Punchong (B. Pôngchong). Les chemins en terre sont représentés par un trait noir, les routes temporaires par de larges pointillés noirs et les sentiers par de petits pointillés noirs. Les tracés bleus indiquent

les rivières et les ruisseaux. Le ruisseau Huai Hit, un affluent de la Nam Bak, n'est pas inscrit. Il s'agit du tracé bleu passant à l'ouest de Ban Hit sur la carte.

Les nombres compris entre 0 et 2000 indiquent les élévations en mètres.

Les zones en vert indiquent les forêts.

Les petits ronds noirs indiquent les villages. Plusieurs noms de villages ont été omis sur cette carte. Cela concerne notamment les villages lue de la région étudiée.

Glossaire et abréviations : M. *Mueang* (chef-lieu de l'arrondissement) ; B. *Ban* (village) ; *Nam* (rivière) ; H. *Huai* (ruisseau) ; Ph. *Phu* (montagne).

Le 3 mai 2010.

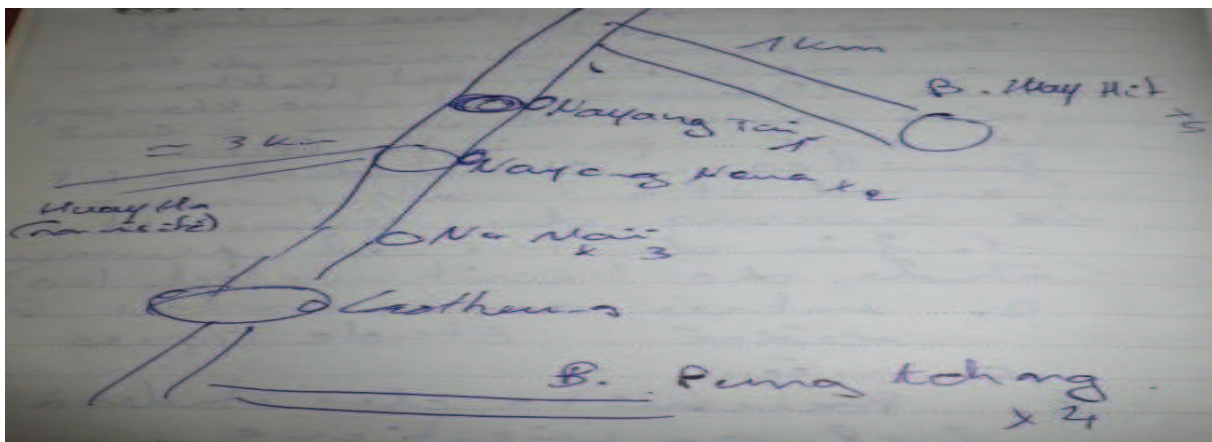
En partant de la route reliant les provinces de Luang Prabang et Houaphanh, je découvre Ban Nayang Tai, un village d'environ 150 familles. C'est le premier village lue que je rencontre dans la région. Il se situe à plusieurs kilomètres de Ban Bom, village composé de Tai dam et de Khmu situé au bord de la route rejoignant Ban Pakmong à Nong Kio (« Sn M. Ngoy » sur la carte). Pour rejoindre ces localités, il faut circuler sur une piste bordée de quelques villages regroupant divers groupes ethniques. La piste reste difficilement praticable lors de la mousson. Ban Nayang Tai est, avec Ban Nayang Neua, le plus ancien village tai lue de la localité. Les maisons en ciment sont rares mais l'électricité et les dernières chansons pop thaïlandaises sont parvenues jusque là. En traversant le village, j'aperçois de nombreux métiers à tisser. La production de tissu est une des principales activités du village et la réputation de la qualité des tissus s'étend jusqu'à Nong Kio. Le monastère se trouve en hauteur du village. Il s'agit d'un vieux monastère comportant un *kuti* en bois, un *vihan* cimenté avec des poutres en bois, un *ho kong* et une statue de Nang Thorani, la déesse de la terre. Aucun bonze ne vit ici, seuls cinq novices occupent les lieux. Le dernier bonze qui y vivait est parti étudier à Vientiane en *mo 3*¹. Un novice m'en informe : « Il n'y a pas de *mo 3* ici, on peut étudier jusqu'en *mo 2*² ». Les novices apprennent le *tham* avec un maître laïc. Ils partent étudier chez lui le soir puis reviennent au *vat* pour y dormir. En attendant l'enseignement du soir, au moment de ma visite, les novices discutent et s'amuse à taquiner un petit garçon du village. Ils possèdent les derniers portables à la mode avec lesquels ils écoutent de la musique hip hop. Vers onze heures et demie, les novices font un feu sous le *kuti* pour cuisiner. Puis, en fin d'après-midi, aux alentours des dix-sept heures, ils frappent le tambour.

¹ Le niveau *mo 3* correspond à la troisième année de collège au Laos. L'enseignement primaire au Laos se déroule en cinq années (*po 1* à *po 5*). Lorsque l'enfant a 6 ans, il entre en première année du cycle primaire. L'obtention d'un examen en dernière année permet une inscription au cycle secondaire. Le cycle secondaire se subdivise en deux cycles, quatre années pour le collège (de *mo 1* à *mo 4*) puis 3 années pour le lycée (*mo 5* à *mo 7*). Un examen a lieu en dernière année de collège. L'obtention d'un examen en dernière année de lycée permet de poursuivre dans le supérieur.

² Correspondant à une deuxième année de collège au Laos.

Le village voisin de Ban Nayang Neua est le plus important en termes de population. Je rencontre deux novices âgés de dix-sept ans venant de Luang Prabang. *Pha Phuvan* et *Pha Khampong* sont originaires du village mais ils sont partis étudier dans une école pour moines (*honghian pha song*) à Luang Prabang. Ils sont revenus avec six autres novices pour rendre visite à leurs parents pendant les vacances. Après avoir appris à lire et à écrire le lao dans l'école primaire de leur village, ils sont entrés dans un monastère de Luang Prabang pour poursuivre leurs études au niveau secondaire. Selon *Pha Phuvan*, beaucoup de novices et de bonzes lue se trouvent dans les *vat* de Luang Prabang pour les mêmes raisons qu'eux. Le monastère de Ban Nayang Neua comportait en 2010 deux jeunes bonzes et six novices. Le chef du monastère avait alors vingt et un ans.

Photographie 71 : Notes de terrain



Notes de terrain : plan des villages tai lue bordant la piste de Ban Bom à Mueang Khua. Les numéros inscrits près des noms des villages indiquent l'ordre de mes visites le 3 mai 2010.

Je poursuis ma visite des villages. Je ne m'arrête pas longtemps à Ban Namai qui est un village lue-kalom situé entre Ban Nayang Neua et Ban Pungchong, car lors de ma visite, il ne s'y trouvait aucun moine. A Ban Pungchong, je suis accueilli par un ancien assis devant sa maison. Les habitants vivaient à Ban Nayang et par manque de terres cultivables, ils s'installèrent ici en 1951. Ce village est bien moins important en taille et en nombre de familles. Il comporte environ 50 familles et possède des maisons et un monastère en bois. Ce village, apparemment plus modeste, est le dernier village lue sur la piste menant à Mueang Khua, dans la province voisine de Phongsaly. Tout comme le bonze de Ban Nayang Tai, le bonze du village est également parti étudier à Vientiane. Quatre novices habitent le *vat* constitué uniquement d'un *kuti* et d'un *vihan*. Mes informateurs me demandent d'ailleurs de les aider à financer la construction d'un nouveau *vat*. Du fait des contacts extérieurs établis par certains jeunes du village, un Coréen et un Thaïlandais auraient été invités à faire preuve de générosité envers le village. La plupart des monastères locaux comptent sur le mécénat des investisseurs et entrepreneurs étrangers, souvent des Thaï, avec qui certains Lue ont établi de bonnes relations.

Je prends le chemin du retour vers Ban Bom et je finis par visiter le village de Huai Hit. Ban Huai Hit est situé au bout d'une petite piste connectée à la piste principale. C'est ce

dernier *vat* qui m'offrira la meilleure occasion pour m'installer. Parmi l'ensemble des maisons, on découvre plusieurs maisons construites soit en bois, soit en ciment mais presque toutes comportent des toits en tôle. Le *vat*, encore une fois, est à l'image de son village. Il s'agit d'un monastère modeste mêlant les mêmes matériaux que les maisons. Le monastère est en rénovation. Les villageois construisent un *kuti* en ciment. En attendant la fin des travaux, ses résidents dorment dans le *vihan*. En pénétrant dans le *vihan*, je découvre un vieux moine enseignant le *tham* à quatre novices. Je suis surpris de trouver enfin un bonze expérimenté. Les moines âgés sont effectivement rares dans la région. Je l'apprendrai plus tard mais les Lue considèrent que l'ordination doit être faite avec sincérité une seule fois dans sa vie. Or la majeure partie des hommes lue sont ordonnés dès leur enfance afin d'y apprendre l'écriture lue, les rites et ses formules, les valeurs morales. *Chua mom* Keo, soixante-sept ans, est né à Ban Nayang. Il est bonze depuis quatre ans mais il avait déjà été novice pendant huit années à Oudomxay durant les premières années de sa vie. Après son noviciat, il fonda une famille et s'installa, comme la majorité des villageois, en tant que riziculteur à Ban Namai. C'est à l'âge de soixante-trois ans que *chua mom* (*chua* : le chef, le maître ; *mom* : le bonze non gradé), comme les gens de la région de Luang Prabang nomment les moines non gradés, décida de se faire ordonner bonze à Oudomxay. Par la suite, *chua mom* Keo est revenu officier dans son village, Ban Namai. Après que les villageois de Huai Hit lui demandèrent de venir s'installer dans leur monastère, il décida de quitter Vat Namai. Depuis, il est le chef du monastère de Huai Hit. Il est d'accord pour m'accueillir et m'enseigner le *tham*. Depuis l'incendie de 2007, le monastère a perdu la majorité de ses manuscrits et de ses *bailan* (feuilles de latanier). Pour récupérer les textes nécessaires aux lectures rituelles lors des *bun*, il va parfois chercher lui-même des *bailan* dans les *vat* voisins les plus anciens, c'est-à-dire ceux de Nayang. Une fois en possession des textes, il les recopie au stylo sur un cahier d'écolier. Puis, il recopie le texte sur un *bailan* disposant déjà des lignes. Il me montre comment il écrit le *tham*. Il creuse légèrement la feuille en appuyant avec la mine de son crayon. Il passe ensuite du noir de suie sur les traces.

Pour m'installer dans ce village, il me faut demander l'accord du *nai ban*, c'est-à-dire le chef du village nommé *Nan* Keo. Sa maison, en bois et avec un toit en tôle, se situe à quelques mètres du *vat*. Elle est, avec les autres habitations du village, séparée du monastère par la piste en terre qui rejoint la forêt et les villages khmu perchés dans les montagnes. Je rencontre le *nai ban* sous sa maison accompagné de sa femme Maet et de quelques membres de sa famille dont son neveu La. A ce moment, Maet est en train de tisser. Keo est un homme discret et timide d'une quarantaine d'années qui a été novice durant douze années dans le monastère du village. En discutant, j'apprends quelques éléments de sa vie qui confortent mon choix de vivre quelques semaines dans ce village : « Je suis né dans ce village, j'ai été moine dans ce village et j'ai épousé une femme de ce village. J'ai été novice de 1969 à 1981. Mais durant la guerre, on n'avait pas trop le temps d'apprendre le *tham*. Je l'ai appris en trois ans de 1971 à 1974. Ensuite, j'ai été bonze durant deux ans. On était plusieurs au monastère, environ une quarantaine de novices. Toutes les pièces étaient occupées. Nous étions tous du même village. On apprenait aussi à l'école ».

D'après Keo, la majorité des hommes du village sait lire le *tham* comme les moines. Toutes les personnes rencontrées confirment que leurs ancêtres sont originaires du Sipsong Panna. Sa famille et lui me proposent de séjourner dans leur maison. Il vit uniquement avec sa femme depuis que leur fils, *Nan Somdeth*, est parti travailler à Luang Prabang. Le rendez-vous est pris, je reviendrai dans ce village un mois après.

Photographie 72 : Le village de Huai Hit dans son ensemble



Le cours d'eau appelé Huai Hit sépare les rizières du village. A l'est se trouve la piste améliorée conduisant aux autres villages lue. A l'ouest se situe des montagnes sur lesquelles on rencontre quelques villages khmu.

Le 9 juin 2010.

Un mois s'est écoulé depuis ma visite des villages lue du district de Nam Bak. En possession de mon autorisation de recherche dans la province de Luang Prabang, je me rends au bureau du *Neo Lao Sang Sat* (FLCN : Front Lao pour la Construction Nationale) du district de Nam Bak. Je viens pour me présenter et obtenir une autorisation au niveau local. J'en profite pour demander aux membres du bureau des statistiques des renseignements sur la situation des villages et des monastères du district. Le bureau m'a notamment donné des informations sur l'évolution des effectifs religieux durant les six derniers mois. Sur les 32 *vat* du district, 15 *vat* ne possèdent pas de moines. On compte un nombre total de 105 religieux dont 45 bonzes et 60 novices. A ces chiffres, il faut ajouter 156 novices et 4 bonzes ordonnés ces derniers mois dans le district. Deux bonzes ont quitté le froc. Enfin, 77 moines, novices et jeunes bonzes, ont reçu l'autorisation du FLCN de partir étudier à Vientiane ou Luang Prabang.

Depuis la fin du mois de mai, Vat Huai Hit a accueilli cinq *kha ñom* (candidats à l'ordination) qui seront ordonnés le 19 juillet 2010, quelques jours avant le *khao pansa* (entrée du carême) tombant cette année le 26 juillet. On peut donc penser que le temps estimé pour apprendre les formules d'ordination est d'environ deux mois.

Le 13 juin 2010.

Quatre novices habitent le monastère de Huai Hit. *Pha Ten* est âgé de quatorze ans et a deux *vatsa*³. Suite à une chute d'arbre lorsqu'il était enfant, *Pha Ten* est handicapé. Il quittera le froc en 2011 lors de mon second séjour. *Pha Udone* a treize ans et un *vatsa*. *Pha Chan* a également le même âge et le même nombre de *vatsa* que *Pha Udone*. Il étudie à Luang Prabang mais il est venu rendre visite à ses parents pendant les vacances. Enfin, *Pha Sivilay*, seize ans, est le plus âgé mais il n'a qu'un seul *vatsa*. Issu d'une famille pauvre qui ne peut pas financer les quelques frais de ses études en ville, il quittera également le froc l'année suivante pour aider ses parents aux champs. *Pha Sivilay* n'est pas un cas isolé. La veille au soir, un père de famille est venu chez le *nai ban* pour lui annoncer que son fils, novice à Vientiane, quittait le froc et revenait au village pour aider sa famille. Le père venait s'enquérir des formalités à suivre pour signaler le changement de statut auprès du FLCN.

Les novices vont au collège (*mathañom*) de Ban Nayang dont le niveau va de *mo 1* à *mo 3*. Hormis deux d'entre eux, *Sithadeth* et *Tat*, qui allaient également au collège, les *kha ñom* étaient en dernier niveau (*po 5*) du cycle primaire à l'école de Huai Hit. Les novices qui veulent poursuivre en *mo 4* jusqu'à *mo 7*, soit l'équivalent du baccalauréat, devront partir étudier dans une ville.

Photographies 73 à 76 : Les novices de Vat Huai Hit en 2010



Pha Ten (14 ans, deux *vatsa*, *mo 2*)



Pha Udone (13 ans, un *vatsa*, *mo 1*)

³ Rappelons qu'un *vatsa* correspond à une retraite durant la saison des pluies.



Pha Chan (13 ans, un vatsa, mo 2)



Pha Sivilay (16 ans, un vatsa, mo 2)

Pha Ten est le novice le plus expérimenté de tous. Néanmoins, d'après le supérieur du monastère, *Pha Sivilay* possède des facilités pour apprendre le *tham* puisqu'il savait déjà lire un texte en quelques mois d'apprentissage.

Les six *kha ñom*, *Sisavat*, *Piñeng*, *Sithadeth*, *Kitsale*, *Paña* et *Tat* avaient entre douze et treize ans lorsqu'ils entrèrent ensemble au monastère. Ils se connaissaient tous et étaient amis avant de devenir *kha ñom*. L'année suivante, après avoir appris l'*akkhara* (l'alphabet *tham*) et avoir été ordonnés, tous partirent dans un monastère de *Luang Prabang* sauf *Piñeng* qui ne trouva de place dans aucun *vat* de la ville.

Photographies 77 à 82 : Les *kha ñom* de *Vat Huai Hit* en 2010



Piñeng (13 ans, po 5)



Kitsale (12 ans, po 5)



Paña (12 ans, po 5)



Sithadet (13 ans, mo 2)



Tat (12 ans, mo 1)



Sisavat (13 ans, po 5)

Dans la région, les Lue ne sont pas le seul groupe à faire ordonner leurs enfants en tant que novices. Beaucoup d'individus issus d'ethnies pratiquant autrefois exclusivement l'animisme, ont adopté le bouddhisme. Depuis leur installation récente dans la plaine et au contact des villages lue, certains Khmu de la région pratiquent le bouddhisme. Un jeune bonze venu de Vientiane pour rendre visite à ses parents dans le village khmu de Huai Hit a appris le *tham* lao et la langue pali à Vat Ongteu (un des *vat* du centre de Vientiane) durant 7 ans. Au marché de Ban Nayang, je rencontre un jeune Khmu qui a défroqué cette année. Il avait également étudié à Vientiane. Il poursuit désormais ses études au collège de Ban Phonsahat. Ce jour-ci, un autre jeune garçon du village khmu de Ban Namai est ordonné novice. Dans le village lao de Nong Kio, je rencontrais quelques semaines plus tôt deux jeunes novices d'origine khmu, seuls occupants du monastère. Le but de l'ordination est ici à peine caché, le monastère est un moyen de faire des études pour les enfants issus d'un milieu pauvre, un constat fait ailleurs au Laos⁴. Il est important de constater que les familles de Huai Hit envoient également leurs jeunes fils au monastère pour ensuite chercher à intégrer un monastère urbain⁵. Je dois aussi remarquer que ce sont souvent les enfants issus des familles les plus démunies qui résident au monastère. *Pha* Ten était handicapé et issu d'une famille pauvre du village. Quant à *Pha* Sivilay, il avait été envoyé au monastère car ses parents ne pouvaient subvenir aux besoins de tous les membres de la famille. *Nan* Keo, le chef du village avait vécu au monastère de nombreuses années après qu'il ait perdu ses parents. Bouté faisait le même constat à propos des moines et novices des villages Phounoi de la province de Phongsaly : « Orphelins, handicapés, victimes ou fauteurs de troubles : davantage que l'acquisition de mérites, la prise de robe semble permettre d'intégrer des individus dont la place dans la société villageoise n'est pas garantie, et de résoudre des conflits » (Bouté, 2011, p. 152).

⁴ Cf. Bouté (2011).

⁵ Je reviendrai sur ce fait dans la dernière partie de ma thèse.

Le 14 juin 2010.

J'avais déjà remarqué que, comme beaucoup d'hommes du village, *Chua mom* Keo porte des inscriptions tatouées sur son avant-bras. Voulant en savoir plus sur la signification du tatouage, il m'informe que c'est un *katha* (vers et formule de protection) le protégeant des morsures de chiens dont il dit avoir toujours eut peur. Un ancien de Ban Nayang Neua, *phuthao* Teu, porte également un *katha* sur son avant-bras. Pour lui, le tatouage a une fonction protectrice : « En tatouant cela, les coups de lame ne rentrent pas dans le corps. C'est écrit en *tham* lue. Il n'y a pas une seule lettre lao. Il y a *itpiso, savakkhato, supatipano, dhammachak*⁶. On tatoue tout ».

En plus de ces tatouages de protection, on peut remarquer que beaucoup d'anciens dans le village portent des tatouages allant de la ceinture aux genoux. Cet ensemble de tatouages sur cette partie du corps, nous dit Lagoeyte, est couramment appelé « tatouage culotte en raison de l'effet visuel produit aux yeux des premiers observateurs occidentaux par le noircissement des cuisses et du ventre » (Lagoeyte, 2002, p. 145-146). Pendant longtemps, les jeunes Lue de la Nam Bak et de la Nam Ou se faisaient tatouer des chevaux et des *naga* (L. *nak*)⁷ par les anciens occupants du territoire qu'ils appelaient les « Moï »⁸. Il s'agissait d'une pratique douloureuse⁹ au terme de laquelle le jeune homme prouvait à son entourage, et plus particulièrement aux jeunes femmes, sa bravoure et sa résistance. Pour Keo, l'épreuve du tatouage était surtout une façon de montrer sa patience (L. *khuam otthon*), qualité fortement appréciée par les femmes¹⁰. On pourrait également comparer cette ancienne pratique avec la pratique toujours actuelle du tissage des femmes Lue. Tisser est une activité longue et physique puisque de nombreuses heures de travail sont nécessaires à la réalisation du produit. Lagoeyte (2002) affirme que les qualités d'une jeune fille, très certainement celles de patience, d'endurance au travail et d'esthétique, sont estimées à la qualité de son tissage. De même, jusqu'à la moitié du siècle dernier, les qualités d'un futur époux étaient évaluées à ses tatouages ainsi qu'à la noirceur de ses cuisses (Lagoeyte, 2002). Le tatouage culotte était donc un signe d'élégance et c'était également un rite nécessaire afin de trouver une épouse. Comme

⁶ Ce sont les incipits de formules de protection (P. *paritta*).

⁷ Selon Lagoeyte (2002), le tatouage culotte des Lue de Mueang Sing représentait un lion (*to sing*) tandis que celui des Lue de la région de Meng Long au Xishuangbanna actuel représentait un tigre (*to suea*). Ainsi, la représentation de l'animal montre l'identification de l'individu à un groupe lue dans un espace géographique.

⁸ Le terme « *moï* » en vietnamien est l'équivalent de « *kha* » en lao signifiant « esclave ». Les témoignages des anciens de Ban Nayang permettent de penser qu'il s'agit des Moï du Vietnam. Ces deux termes désignent toujours des populations montagnardes. Quant à Lagoeyte (2002), il souligne que dans le Nord de la province de Luang Prabang, « les Khmu sont les tatoueurs exclusifs de l'ensemble culotte et plus généralement des motifs situés au-dessous de l'abdomen » (Lagoeyte, 2002, p. 150).

⁹ Cf. Lagoeyte (2002).

¹⁰ Dans son étude sur le tatouage dans les sociétés d'Indochine, datant de 1953, Bouteiller voyait deux principales motivations à cette pratique : le conformisme social (la valeur sociale) et la protection surnaturelle (la valeur magico-religieuse). Le conformisme social de l'époque, dans la première moitié du 20^e siècle, exigeait ainsi la pratique du tatouage pour prouver sa virilité. Bouteiller l'indique ainsi : « Signe de prestige, test de virilité, le tatouage apparaît donc parmi les coutumes respectées des Thai ; à l'origine il semble avoir couvert la plus grande partie du corps, et être d'un bleu-noir caractéristique » (1953, p.522).

l'indique Lagoeyte dans son article portant sur l'étude des tatouages parmi les Lue du Nord du Laos, le fait de ne pas porter le tatouage culotte à cette époque était « source de railleries et de déconsidération de la part de l'ensemble de la société » (Lagoeyte, 2002, p. 157).

Dans une discussion, *Nan Chai Sen* (63 ans), l'*achan* de Vat Nayang Neua, et *phuthao* Teu (83 ans), évoquent la pratique du tatouage dans la vallée en ces termes :

Nan Chai Sen (CS) : - On tatouait encore lorsque *ai pho* [en parlant de son aîné *phuthao* Teu] était adulte. Et après il y a eu la guerre [la guerre d'indépendance] et je ne me suis pas tatoué. A l'âge de 18 ou 19 ans, *pho* [en parlant de *phuthao* Teu] était un *pha ñai* [grand novice]. Il se tatouait toutes les parties du corps. Mais à l'époque où il y avait encore des Moï dans la forêt, on ne se tatouait plus. On ne savait pas comment aller jusqu'aux Moï car ils habitaient trop loin.

Phuthao Teu (TO) : - Je me suis tatoué à l'âge de seize ans.

(CS) : - A seize, dix-sept ou dix-huit ans, on se tatouait. Quand on n'était pas un « *chua bao* » (*chua* : novice ; *bao* : jeune homme), on ne se tatouait pas.

(TO) : - Les bonzes se tatouaient.

Photographies 83 et 84 : tatouages



Un ancien de Ban Huai Hit sous sa maison. Il porte un tatouage allant de la ceinture aux genoux. Les motifs du tatouage sont toujours les mêmes. Ils représentent des chevaux et parfois des *nak*, les serpents-dragons protecteurs du Dhamma.

D'après les témoignages recueillis par Lagoeyte (2002), l'extrémité inférieure du tatouage représenterait les ongles de l'éléphant. Parmi les populations tai, l'éléphant est le symbole de la force physique mais également le support des êtres exceptionnels tels que le Buddha ou Indra. L'extrémité supérieure de l'ensemble culotte est représenté par une succession de motifs appelés *dok dip* (pétale de fleurs). Ils représenteraient ainsi une fleur de lotus telle qu'on peut la voir sculptée en dessous des statues du Buddha ou sur les piliers des bâtiments

principaux du monastère tel que le *vihan*. Pour Lagoyete, il est probable que cette représentation de la fleur de lotus sur le corps humain, entre les parties inférieures et supérieures du corps, supporte « le lieu d'intégrité spirituelle de l'individu, lieu où prennent place les représentations religieuses et les forces qui y sont associées ».

Comme on peut s'en rendre compte, le tatouage culotte revêt un aspect communautaire tandis que les tatouages portés sur les parties supérieures du corps, comme les *khatha*, correspondent essentiellement au « besoin individuel lié au parcours de l'individu » (Lagoeyte, 2002).

Ces observations sur les tatouages montrent encore un peu plus la place importante du bouddhisme dans les croyances villageoises. La spiritualité villageoise lue se voit non seulement dans certaines pratiques liées à la vie quotidienne villageoise comme la construction de la nouvelle maison mais également sur le corps même de l'individu. Le monastère apparaît être le symbole de l'identité villageoise mais aussi le lieu d'apprentissage principal de l'ensemble de ces significations spirituelles.

Je fais aujourd'hui un petit inventaire des textes que possède le monastère de Huai Hit. On ne peut espérer trouver beaucoup de textes dans ce monastère car la plupart des manuscrits et des *bailan* ont brûlé durant l'incendie en 2007. Quelques livres imprimés proviennent des monastères de Luang Prabang comme le *bhikkhu patimokha* ou le *bot vinai* comportant les 227 règles du bonze. Les textes locaux en écriture lue sont conservés par deux *achan vat* dont *Achan Kham Ngoen* de Huai Hit et *Achan Chai Sen* de Nayang Neua. Les deux maîtres possèdent les mêmes textes qu'ils ont recopiés à la main. *Achan Kham Ngoen* a produit le manuscrit entièrement tandis qu'*Achan Chai Sen* a écrit les formules rituelles dans un cahier qu'il a acheté.

Achan Kham Ngoen : « Ce manuscrit est en écriture lue. Il contient des *tamla* (formules), des récitations de plusieurs sortes. Je ne l'ai pas acheté, je l'ai fait moi-même quand j'étais novice il y a très longtemps oh ! Vers 1967, 1969 (rires). Il y a déjà beaucoup d'années, une trentaine d'années. Je m'en sers tout le temps. L'encre ne s'efface pas. J'ai préparé l'encre moi-même pour le faire. On allume une lampe d'huile placée sous la terre. La fumée noire s'évapore dans un bol placé au-dessus. Même si on veut l'effacer avec de l'eau, l'encre ne disparaît pas. C'est mieux que l'encre d'un stylo. Elle peut durer cent ans. Je voulais faire ce *tamla* pour que ça perdure. Il fait partie de la tradition ».

Ces textes portent les titres mêmes des rites lors desquels ils sont utilisés. Ainsi, on peut retrouver les textes des rites *khao lot kho* (rite pour faire disparaître la malchance), *khao mu noi* (rite pour envoyer des mérites aux morts), *khao poi pa* (rite de libération des poissons), *khao ku pi* (rite pour obtenir la longévité), *khao tan khao pansa* (rite d'offrande de riz à l'entrée du carême), *suma khao pansa* (excuses à l'entrée du carême), *khao tan huean khon tai* (rite d'offrande dans la maison du mort), *khao tan bun sangkhan* (offrande du nouvel an), *tat kerd sang* (rite pour guérir l'enfant malade), *sut thon khon khai* (rite pour guérir la personne malade), *khao tan long meu sip ha kham* (rite de la grande offrande du jour de quinzième nuit), *animun khao vatsa* (invitation à l'entrée du carême), *khao man hup* (rite de guérison)...

Ces principaux textes lue peuvent être regroupés sous une même catégorie qui est la catégorie des textes rituels possédant des qualités magique, propitiatoire, protectrice et de guérison. Presque tous les textes contiennent le mot *kha* (riz) dans leurs titres car le riz est la base et la condition même de toute offrande.

Quotidiennement, les moines récitent les formules d'hommage aux Trois Joyaux dont le style et les récitations sont les mêmes que dans les *vat* lao de Luang Prabang. On retrouve notamment les incipits suivants : *ñoso*, *imina sakalena*, *arahant sama sambhuddho* et *okasa*.

Toutes les quatorzièmes nuits, les novices récitent les préceptes après la récitation. Les récitations en langue pali traduites (*sut pae*) en langue lue sont rares et *chua mom* dit réciter la plupart du temps normalement (*sut thammada*), c'est-à-dire sans traduire.

L'apprentissage des formules du rite d'ordination et l'*akkhara* sont les principaux apprentissages des *kha ñom*. Ils s'entraînent à mémoriser chaque soir à partir de dix-sept heures les formules d'ordination. Chacun s'assoit dans un coin, lit et récite ensuite sans regarder le texte. Lorsque la mémoire lui fait défaut, l'élève regarde à nouveau son cahier, relit le passage avant de le redire de mémoire. Par moment, les novices aident les *kha ñom* à répéter certains mots difficiles. L'influence des novices sur les nouveaux venus est certaine. Les aînés dirigent les cadets. Après avoir regardé des titres de chansons ensemble sur un téléphone portable, *Pha Ten* dit à *Kitsale* d'étudier le *tham*, sous-entendant les formules d'ordinations. Les novices dirigent les *kha ñom* quand *chua mom* est absent. Deux jours avant, le bonze n'était pas là. Les *kha ñom* ont balayé à la même heure et ils se sont entraînés à mémoriser des formules d'ordination comme d'habitude. Le maître donne des textes à mémoriser aux élèves. Grâce à ce principe d'autonomie, ils apprennent à tout moment de la journée en se reposant et en étant allongé, assis ou en marchant. En dehors de ces moments d'apprentissage, les novices jouent à différents jeux comme le « combat », les « dames » avec des petits cailloux, la chasse aux chatons, l'escalade dans les arbres... Ils alternent leur temps entre l'apprentissage, le jeu et les tâches de travail.

Photographies 85 à 88 : jeux et quotidien



1/ Piñeng et Kitsale jouent au combat.



2/ Pha Ten et Sithadet jouent aux dames sur le balcon du vihan.



3/ Chaque jour, les *kha ñom* balaient la cour en fin d'après-midi.



4/ Comme chaque fin de journée, Sithadet lit et mémorise seul une formule.

Lorsqu'il sait lire le *tham*, le novice doit apprendre à émettre le style, le rythme et l'intonation adéquate (*tham nong*) dans la lecture des textes qui seront lus lors des cérémonies. Ce matin, les novices apprennent à lire les treize chapitres du Vessantarajātaka dont dans l'ordre croissant : *Tasa phone* ou *Dasavara* en pali (« Les dix vœux »), *Himaphan* ou *Himavanta* en pali (« L'Himalaya »), *Tanakhan* (« Les dons »), *Vanapavet* ou *Vanappavesana* en pali (« L'entrée dans la forêt »), *Susaka* ou *Jūjaka* en pali, *Chulaphone* ou *Cūlaban* en pali (« La petite forêt »), *Mahaphune* ou *Mahāvana* en pali (« La grande forêt »), *Kumman* ou *Kumāra* en pali (« Les princes » ou « Les enfants »), *Mati* (« Mati »), *Sakkaban* (« Sakka »), *Mahalat* (« Le grand roi »), *Sakati* (« Les six princes ») et *Nakhone* (« La ville »).

Lors de sa première année en tant que novice, *Pha Sivilay*, le novice le plus âgé, a ainsi étudié la lecture du chapitre six, intitulé *Chulaphune* (« La petite forêt ») et composé de sept feuillets, durant environ un mois. Il dit aussi avoir déjà étudié la lecture du chapitre dix, *Sakkaban* (Sakka ou Indra), composé de vingt feuillets, en un mois et demi. Quant à *Pha Sivilay*, il étudie le chapitre huit, *Kumman* (« Les enfants ») constitué de trente-six feuillets. *Pha Udone* a étudié le chapitre deux, *Himaphan*, en un mois et demi, et le chapitre cinq, *Susaka*, en un mois et demi également. Lorsque les novices disent avoir déjà étudié en tant de temps un chapitre, il faut comprendre qu'ils ont lu le chapitre une fois de façon adéquate sous l'écoute attentive et les corrections du bonze. Néanmoins, la répétition des lectures de chapitres leur permettra d'améliorer leur style de lecture impliquant des variations de voix, d'intonations, d'effets vocaux comme la vibration de la voix. Ils sont encore débutants en ce domaine mais ils travaillent certains chapitres plus que d'autres afin d'être prêts pour les lire lors du *bun Pha Vet*. Ainsi, *Pha Ten* a déjà lu *Tanakhan*, le chapitre trois sur les dons, en public lors du *bun Pha Vet*. Tout comme *Pha Sivilay*, il a déjà lu le chapitre dix, *Sakkaban*, mais il ne l'a jamais lu publiquement devant les fidèles. Cela fait maintenant un mois et demi qu'il apprend à lire les quarante-cinq feuillets du chapitre onze, *Mahalat* (« Le grand roi »).

Il apparaît essentiel de souligner que les novices apprennent à lire les chapitres dans le désordre. La copie d'un texte religieux est considérée comme un acte méritoire. Ainsi, le laïc qui veut gagner des mérites copie un chapitre en *tham* sur un cahier (souvent un petit cahier

d'école) et l'adresse à un novice pour qu'il le lise lors de la cérémonie. Les laïcs qui produisent ces copies pour les donner ensuite aux novices ou aux bonzes sont des hommes ayant appris à écrire le *tham* lorsqu'ils étaient moines. Le copiste est ainsi le principal donateur et il assistera surtout à cette lecture tout en pensant qu'elle lui apportera des mérites par le simple fait de l'avoir écouté¹¹.

Le 21 juin 2010.

Depuis ce matin, la pluie ne cesse de tomber. L'intérieur du *vihan* est inondé par endroits à cause des nombreux trous au plafond. *Chua mom* a demandé aux *kha ñom* d'essuyer les flaques d'eau. Les *kha ñom* s'amuse alors à glisser sur le sol avec de vieilles robes servant d'éponges. Puis ils changent de jeu. Certains tirent d'autres accroupis sur les tissus. Ils échangent les rôles. Ils font ensuite le tour de l'autel pour éponger en se tirant. Les novices viennent se joindre rapidement au jeu. Mais, *Pha Sivilay* interrompt quelque peu le jeu collectif en demandant d'essuyer dans un coin. Ils s'exécutent tout en poursuivant leur jeu. *Pha Ten* se réveille de sa sieste dans le *vihan* mais il ne participe pas au jeu. Certainement à cause de son handicap, *Pha Ten* est plus souvent en retrait lorsque des jeux ont lieu. Après avoir fini leur tâche, les novices et les *kha ñom* mangent quelques friandises avant de retourner dans le *kuti*. Chaque activité, que ce soit une tâche de travail ou parfois d'apprentissage est l'occasion d'inventer un nouveau jeu de façon à rendre la tâche la plus agréable possible. *Chua mom* travaille à l'entretien du *vat* en dirigeant une communauté d'enfants. Il les gronde, leur donne des ordres et parfois plaisante avec eux. Hier et avant-hier, le travail consistait à creuser une rigole autour de la cour. Ce fut une nouvelle occasion de s'amuser pour les *kha ñom*. A distance, deux *kha ñom* s'envoyaient des mottes de terre puis ils s'amusaient à viser une poule. Aussi, les novices s'amuse souvent à donner des légers coups aux nouveaux venus, les *kha ñom*, qui sont aussi les plus jeunes.

2. Huai Hit du 2 août 2011 au 3 septembre 2011

Le 2 août 2011.

Une année après, je reviens à Ban Huai Hit poursuivre mon enquête. Les *kha ñom* sont devenus novices et sont tous partis étudier à Luang Prabang sauf Piñeng. *Pha Piñeng* a désormais quinze ans et il est l'aîné d'un groupe de quatre nouveaux novices, ordonnés deux mois et demi avant mon arrivée. Ils furent *kha ñom* ensemble durant un mois et demi avant d'être ordonnés. *Pha Tok* a douze ans et étudie à l'école en *mo 2*. Sa mère voulait qu'il devienne novice pour qu'il aille étudier ensuite à Luang Prabang. *Pha Tok* se disait heureux d'être novice et d'avoir été ordonné avec ses amis. *Pha Beut* a treize ans et étudie au collège de Nayang en *mo 3*¹². *Pha Sumphon* a douze ans et étudie en *mo 1*. *Pha Seng*, qui a aussi

¹¹ A propos de l'écoute et des effets des mots sur les auditeurs, on pourra se référer au chapitre de Tambiah (1970), « Liberation through hearing » (p.195-222).

¹² L'emploi du temps d'un novice de Ban Huai Hit reste similaire à celui d'un novice de Mueang Sing ou de Doi Daeng. Le lecteur pourra consulter l'emploi du temps des novices de Vat Chiang Lae (chapitre 4, p. 197-198) ou de manière plus précise celui de Vat Doi Daeng (chapitre 4, p. 199).

douze ans, est encore en *po 5* dans l'école primaire du village. Il ne sait pas très bien lire le *tham* ni le *lao*. Durant tout mon séjour à *Huai Hit, Pha Seng*, le plus petit, souffrait d'une enflure au genou et à la cheville. Il ne pouvait pas étudier au même rythme que ses camarades et il recevait régulièrement les soins traditionnels de son grand-père. Après les avoir trempées puis chauffées au-dessus du feu, l'ancien applique des herbes sur le genou puis sur le tibia et la cheville de son petit-fils tout en le massant. Tout en soufflant sur les zones douloureuses, il prononce mentalement des formules qu'il attribue au Buddha. Il appliqua ce traitement pendant douze jours. Il prétend avoir guéri *Pha Beut* de cette manière quand il était enfant. Il s'était cassé un membre après avoir chuté d'un arbre.

Photographie 89 : Cinq nouveaux novices (2011)



De gauche à droite : *Pha Tok, Pha Sumphon, Pha Seng, Pha Beut, Pha Piñeng*. Après la quête matinale lors du *bun Pha Vet*, les cinq nouveaux novices s'apprêtent à réciter la formule propitiatoire commençant par « *sapi* » aux fidèles accroupis dans la cour.

A Ban Nayang Tai, les effectifs ont également évolué. Trois bonzes étrangers au village vivent provisoirement dans le monastère avec les quatre novices tai lue. Plusieurs Lue des villages voisins ont un doute sur la réelle motivation de ces moines. Certains pensent que ces moines lao sont davantage des négociateurs que de véritables religieux. Ces trois bonzes doivent rester à Nayang quelques mois. Ils travaillent pour une entreprise thaïlandaise qui fait du commerce de tissu avec Ban Nayang Tai. Les trois bonzes s'occupent donc de discuter les prix et les détails des produits (couleur, longueur, composants...). Or, le code disciplinaire d'un moine (P. *vinaya*) interdit toute forme d'activité lucrative.

A Ban Nayang Neua, le bonze de l'an dernier vit toujours au monastère avec trois novices. A Ban Namai, un bonze et deux novices occupent le monastère. A Ban Punchong, il n'y a toujours pas de bonze pour s'occuper des cinq novices.

Cette année, onze novices sont partis des villages pour étudier à Luang Prabang. Depuis environ six ans, les novices des *vat* lue suivent un parcours similaire. Après une première année d'apprentissage dans le monastère du village, ils poursuivent leur scolarité dans une ville puis à la fin du secondaire, ils profitent du « tremplin » que constitue le réseau de

relations entre moines thaïlandais et lao pour poursuivre des études universitaires en Thaïlande avant de défroquer.

Le 3 septembre 2011.

En ce septième jour de lune montante (*meu chet kham*) a lieu le *bun* Pha Vet à Ban Nayang Neua¹³. Connaissant mon intérêt pour les cérémonies locales, *chua mom* tient absolument à m'y emmener. Deux *tu po* (anciens bonzes) sont venus le célébrer dans leur village natal. L'un vient d'un *vat* de Luang Prabang et l'autre d'un *vat* d'Oudomxay. Nous assistons quelques temps à la lecture avant de reprendre le chemin du retour.

De retour au village, je continue à questionner de temps en temps mon hôte. J'ai remarqué que les jeunes étaient moins nombreux que les parents et les anciens. Selon Keo, il resterait approximativement 60 jeunes dans le village ayant entre 15 et 25 ans. Entre 70 et 80 jeunes auraient ainsi migré vers les villes pour chercher du travail. Cinquante jeunes se sont mariés à Bangkok poursuit-il. Son fils, Somdeth, que j'ai évoqué précédemment, vit lui-même à Luang Prabang où il travaille dans un grand hôtel de la ville. Cela fait quelques années qu'il vit là-bas et il est revenu cette année pendant deux mois pour aider ses parents à planter le riz. Somdeth est parti en tant que novice à l'âge de 11 ans à Vientiane pour étudier et il y est resté. Si certains choisissent de vivre en ville, ils n'oublient jamais les leurs et finissent par revenir pour certaines occasions telles que le *pi mai* (nouvel an), pour aider les membres de la famille aux travaux des champs ou pour tout simplement leur rendre visite.

Le 4 septembre 2011.

Pha Seng, le petit novice, souffre toujours autant de la jambe. Ses parents ne peuvent l'emmener à l'hôpital de la ville car ils n'ont pas suffisamment d'argent pour payer les médicaments et l'éventuelle opération. La famille de *Pha Seng* est l'une des familles les plus pauvres du village. Les parents n'ont reçu que peu de terres en héritage après avoir perdu leurs parents très jeunes. Orphelins tous les deux, les anciens du village leur conseillèrent alors de se marier ensemble. Les familles un peu plus riches dans le village sont celles qui possèdent le plus de terre.

En ce jour de *van sin* (jour des préceptes) qui est un huitième jour de lune montante (*meu pet kham*), les novices ne vont pas à l'école car ils doivent réciter des formules aux fidèles qui apportent des offrandes. *Chua mom* est absent. Il est resté à Vat Nayang Neua pour la célébration du *bun* Pha Vet, qui est aussi une occasion de retrouver d'anciens amis. Installées derrière l'autel, trois *mae thao* (grand-mères), habillées chacune d'un chemisier blanc et d'un *sin mai* (jupe en soie), discutent. Elles observent les huit préceptes. Elles ne mangeront pas après midi et rentreront chez elles après la récitation d'hommage du soir. Manger ou pas après

¹³ Pour plusieurs villages lao, cette date correspond au *bun* Khao Padapdin (« fête des paquets de riz qui ornent la terre »), c'est-à-dire à une fête destinée aux morts (voir Zago, 1972, p. 315-318).

midi ou respecter ou non les préceptes un jour de *van sin* n'est pas un problème. Les anciennes disent que chacun peut décider ou non de suivre les préceptes¹⁴.

Le soir venu, trente-deux *phuthao* (grand-père) et quelques hommes plus jeunes viennent accompagnés de neuf grand-mères. Ils ont entouré l'autel et assis *pha phiap*, les jambes repliées en arrière d'un même côté, ils récitent par cœur les formules d'hommage aux Trois Joyaux. A la fin, deux des trois *mae thao* restent dans le *vihan* pour méditer quelques minutes à l'aide d'un chapelet. A la suite de cette cérémonie, je suis invité à venir manger chez *Nan Pheng*, le père de *Pha Tok*. Après avoir discuté longuement avec *Nan Pheng*, j'en conclus que son fils a été ordonné pour trois raisons majeures. Tout d'abord, il estime qu'il est important que son fils apprenne la tradition tai lue. L'écriture constitue un symbole de l'identité lue. Dans ce que dit *Nan Pheng*, elle apparaît notamment comme étant la clé ouvrant sur la connaissance des traditions. Tradition et écriture semblent ainsi indissociables.

Nan Pheng : « Les jeunes garçons veulent connaître le *tham* pour s'en servir dans le village au moment des rites traditionnels. Lors des cérémonies, nous écrivons en *tham* pour présenter les offrandes à nos parents décédés. C'est important que mon fils l'apprenne car plus tard, si on lui demande d'où il vient, il saura raconter la tradition lue. Il pourra dire qu'il sait lire et écrire le *tham* lue. Si on est Lue et qu'on ne connaît pas l'écriture lue, c'est honteux. On est du groupe Lue, pourquoi ne saurait-on pas le lue ? Il faut l'apprendre et le retenir. Si on va dans le Nord, à *Luang Nam Tha*, *Mueang Sing*, *Bokeo* ou au *Sipsong Panna*, c'est la même écriture car dans le Nord, il y a beaucoup de Lue. Mais c'est un peu différent, les queues des lettres sont plus courtes alors qu'ici, les queues des lettres sont plus longues ».

La seconde raison est de permettre à son fils d'accéder à un meilleur niveau de connaissance.

« Mon fils voulait connaître les récitations (*tham sut*) et les lectures (*tham thet*). Après avoir fini d'apprendre le *tham* lue, il veut apprendre le *tham* lao. Quand on connaît déjà bien le *tham* lue, on part apprendre le *tham* lao là-bas [sous-entendant *Luang Prabang*] pendant environ un an et demi » (Entretien avec *Nan Pheng*, le 05/09/11).

La dernière raison qu'il invoque est similaire à la motivation et à la croyance des Lao. Lue comme Lao cherchent constamment l'acquisition de mérites, notamment à travers l'ordination d'un des leurs.

« Les parents veulent que leurs enfants soient ordonnés. Ceux qui ne le sont pas n'apportent pas de mérites à leurs parents. Les Lue qui se font ordonner, ils apportent des mérites au père, grands comme la montagne, et des mérites à la mère, grands comme le ciel et la terre » (Entretien avec *Nan Pheng*, le 05/09/11).

Quatre jeunes se joignent au repas. Dans une discussion entre hommes toujours agrémentée de *lao lao* (alcool de riz), tous disent avoir été novices durant trois ou quatre ans. Ils ne se rappellent plus des récitations mais tous savent lire le *tham*. Un d'entre eux était parti

¹⁴ Il semblerait que certains villageois de *Huai Hit*, essentiellement quelques anciens, suivent les mêmes interdits que les Lao lors des *van sin*.

étudier à Vientiane avant de revenir au village. Les autres sont restés au village et occupent leurs temps à travailler dans les champs quand ils ne courtisent pas les jeunes filles des villages voisins en attendant de se marier.

Après le repas, *Nan Pheng* fait lire son fils avec une émission thaïlandaise en fond sonore. Avec attention et calme, le père corrige son fils quand il prononce mal un mot. Une fois l'exercice terminé, *Pha Tok* part dans l'obscurité rejoindre sa cellule au monastère.

Le 6 septembre 2011.

Ce matin, *Nan Keo* (le chef du village) m'emmène visiter la crèche (*L. anuban*) puis l'école primaire du village. La crèche située entre le *vat* et la salle de réunion (*L. hong pasum*) a été inaugurée six ans plus tôt. La salle de réunion est l'ancien emplacement de l'école primaire du village. L'école primaire a dû s'agrandir afin de recevoir les enfants des villages voisins. Une association (*L. samakhom*) villageoise s'occupe du financement des deux écoles. La crèche accueille 19 enfants de moins de quatre ans et venant, chaque matin, des villages lue et khmu de *Huai Hit*. Lorsqu'on observe les rapports entre les adultes et les enfants, le contraste apparaît saisissant entre l'éducation donnée aux jeunes enfants et celle dispensée par le monastère. Les enfants en bas âge sont rarement réprimandés et l'adulte cherche toujours le contentement de l'enfant afin qu'il ne pleure pas ou qu'il cesse de pleurer. Ainsi, *La*, le neveu de *Keo* est venu avec son enfant âgé de trois ans visiter *Keo* un après midi. Au moment de partir, l'enfant s'est mis à pleurer car il voulait rester plus longtemps. *La* a dû négocier le départ en consolant, en parlant affectueusement à son jeune garçon. En entrant au *vat*, l'enfant reçoit une éducation plus rigoureuse et plus sévère¹⁵.

Après la visite de la crèche, je vais au monastère. Les novices et le bonze nettoient la cour des mauvaises herbes toute la matinée et une partie de l'après-midi pour recevoir les fidèles car demain a lieu la cérémonie tant attendue du *bun Pha Vet*.

B. Descriptions et significations des rites observés à Ban *Huai Hit* et les villages tai lue voisins

1. Du 8 septembre au 12 septembre 2011 : la cérémonie du *bun Pha Vet* à *Vat Huai Hit*.

Le *bun Pha Vet* est une cérémonie d'initiative collective qui se déroule chaque année dans le monastère. La cérémonie est aussi connue parmi les Lao et les Tai sous le nom de *bun Mahasat* (« le Grand *Jātaka* »). Elle n'a pas de date fixe mais à chaque fois, elle dure quatre jours dans les villages lue de *Nam Bak*. Le dernier jour de fête tombe lors d'un *van sin ñai*, en l'occurrence lors d'un 15^e jour de lune montante (*meu sip ha kham*). Dans les monastères lao, la cérémonie a lieu entre le premier et le sixième mois, c'est-à-dire durant la saison sèche (cf.

¹⁵ En parlant du style d'éducation du *vat*, *Condominas* (1968) remarque ceci : « C'est également le seul endroit où l'enfant lao que ses parents abandonnent à ses caprices, reçoit une véritable éducation, très rigoureuse et contraignante par surcroît. (...) L'éducation que l'enfant reçoit à la pagode est surtout une sorte de dressage moral : le novice est soumis à une discipline très sévère pour son âge, et à un régime alimentaire austère changeant du tout au tout avec la vie d'entière liberté et de caprices qu'il a connue jusque là. Il doit obéir à un maître, non seulement comme élève, mais comme domestique, et ce maître aura parfois recours aux châtiments corporels » (p. 104).

Condominas, 1968, p. 119). Dans plusieurs monastères de Vientiane, le *bun Phavet* est célébré en mars.

La cérémonie est appelée *bun Pha Vet* car le moment important est la lecture rituelle de la vie de Pha Vet durant une journée. Pha Vet, le nom tai de Vessantara (en pali), est considéré comme la dernière réincarnation du Buddha. Ce *jātaka*, composé de 1, 000 vers et divisé en treize chapitres, a pour but d'être lu lors d'un rite censé produire de nombreux mérites. Pieux bouddhiste, Pha Vet est un prince charitable qui fait aumône de ses biens. Il commence ainsi par sacrifier l'éléphant blanc du royaume qui avait le pouvoir de faire tomber la pluie à n'importe quel moment. Après qu'il l'eut donné à des brahmanes d'un pays voisin, le peuple alla trouver son père pour exprimer son mécontentement envers le prince. Pha Vet fut alors obligé de s'exiler avec sa femme, Mati, et ses deux enfants, Jāli et Kanha. Dans la forêt, en se rendant à son ermitage, il donna son char et ses chevaux à plusieurs personnes qu'il rencontra et qui lui demandèrent l'aumône. Puis, rendu à son ermitage, il donna ses enfants à un brahmane. Enfin, il fit don de sa femme au dieu Indra, déguisé en ascète. Indra, ayant éprouvé la générosité du prince, lui rendit sa femme puis ses deux enfants furent rendus par le brahmane au roi. Le roi alla chercher son fils et sa femme pour les ramener au royaume. Après cette vie, le prince Vessantara devint le prince Siddharta.

Quelques semaines plus tôt, les anciens du village se réunissent avec le supérieur du monastère pour décider ensemble la date, éventuellement le nombre de moines des monastères voisins à inviter pour lire, la répartition des tâches pour chaque famille concernant la préparation des offrandes et des repas. Cette concertation est nécessaire entre le chef de village (*nai ban*), les anciens et le supérieur du monastère afin de savoir si les habitants disposent des moyens nécessaires, en terme de nourriture et d'argent, pour répondre à un tel événement. Ils décident également des passages qui seront lus par chaque religieux. Les jours suivants, les invitations sont adressées aux familles des villages voisins ainsi qu'aux moines conviés pour la cérémonie. A cette période, les festivités se succèdent entre les villages tai lue. Au sein du *vihan* est préparé ce que les Lue nomment *phasat* (le palais)¹⁶ et les Lao *ho thammatt*, qui est une chaire où se relaient les moines et les novices pour lire les passages des *jātaka*. Avant le jour même de la lecture du Vessantarajātaka, trois jours d'offrandes et de lectures de divers *jātaka* précèdent ce moment dans les monastères tai lue. Les moines et les novices sont au centre de la cérémonie tandis que les fidèles multiplient les offrandes envers les religieux. Le jour de la lecture du Vessantarajātaka, le moine ou le novice, installé dans la chaire, lit le *jātaka* avec un style différent des *jātaka* lus les jours précédents. Les Lue disent que ce *jātaka* est lu avec un style particulier qu'ils catégorisent par l'appellation *thet tham vessan* ou *va tham vessan* qu'on pourrait traduire comme étant « la lecture du sermon de Vessantara » tandis que les autres *jātaka* sont lus avec un style normal. Zago (1972, p. 294) remarque effectivement que « toutes les capacités sonores, déclamatoires et imitatives sont mises en œuvre et grandement appréciées par l'assistance ». Après la lecture d'un chapitre, le lecteur descend de la chaire pour recevoir un *khan*, c'est-à-dire un cornet de feuilles de bananier contenant des fleurs, des bougies, des bâtonnets d'encens et un billet de banque. Les lectures étant commandées par les laïcs, le moine ou le novice reçoit également une offrande

¹⁶ A propos du terme *phasat*, voir le chapitre deux.

par un villageois. Les dons en argent varient selon la générosité de chacun. Une formule de reconnaissance de l'acte méritoire est alors récitée par le religieux au donateur. Les villageois assistant à la lecture vont et viennent. Généralement, les familles des hommes ayant commandé la lecture d'un *phuk* (fascicule) restent écouter le passage. L'écoute des textes est considérée par les villageois et les moines comme bénéfique dans l'acquisition de mérites. Zago apporte cette remarque utile à la compréhension de l'acte d'écoute des laïcs :

« De la lecture le fidèle ne cherche pas seulement à comprendre l'histoire pour en tirer édification, enseignement et divertissement¹⁷, mais il entend obtenir des mérites... » (Zago, 1971, p. 295).

Dans l'un de ses principaux ouvrages, Tambiah approfondit cette question de l'acquisition de mérites à travers l'écoute des textes :

« Villagers count Bun Phraawes as bun-fang-teed or merit from listening to a sermon. Listening to the recitation of this long text is believed to confer great merit and the fulfilment of a devotee's wishes » (Tambiah, 1970, p. 161).

L'ensemble des acteurs pense que la récitation de certains textes aurait des effets apotropaïques sur ceux qui les lisent ou les entendent. Les textes sur les actes avantageux appelés *salong* ou *song* (*song* est l'abréviation de *ānisamsa* signifiant avantage) énoncent les mérites obtenus par ceux qui écoutent la lecture d'un sermon ou d'une récitation. Par exemple, le texte *Anisong Vessantara* recueilli par Coedès (1966) indique les avantages acquis par les auditeurs du *nithan* Pha Vet. Les textes font connaître aussi les avantages que procurent les actes de copie et de récitation des textes religieux. Ceux qui lisent ou copient un texte reçoivent également des mérites. Comme nous l'avons vu, la copie d'un texte religieux est considérée comme un acte méritoire. Ainsi, le laïc qui veut gagner des mérites copie un chapitre en *tham* sur un cahier (souvent un petit cahier d'école) et l'adresse à un novice pour qu'il le lise lors de la cérémonie. Les laïcs qui produisent ces copies pour les donner ensuite aux novices ou aux bonzes sont des hommes ayant appris à écrire le *tham* lorsqu'ils étaient moines. Le copiste est ainsi son principal donateur et il assistera surtout à cette lecture tout en pensant qu'elle lui apportera des mérites par le simple fait de l'avoir écouté.

Que signifie le mot « lire » dans ce contexte ? Pour ces communautés, lire ne signifie pas obligatoirement comprendre le texte. Les textes dont la langue transcrite est le pali restent largement incompris par l'ensemble des moines. Seuls les textes en langue lue leur sont compréhensibles. L'intérêt de lire des mots dont le sens reste obscur doit être interprété comme une croyance villageoise au pouvoir des mots prononcés par les moines.

A la fin de la lecture du moine ou du novice, le laïc pour qui a été lu le chapitre lui fera un don d'argent variant selon sa générosité (approximativement entre 30 000 kips et 200 000 kips, soit entre 3 et 20 euros)¹⁸ et surtout selon son appréciation de la lecture. Les novices indiquaient que leur apprentissage de la lecture de certains chapitres était en partie motivé par cette récompense financière mais très certainement aussi par la considération des laïcs et de

¹⁷ « La lecture du Phra Vêt est un événement culturel ainsi qu'un divertissement pour cette population avide d'histoires et de descriptions. Les soirs de fête, des groupes se forment autour d'un lecteur de quelque manuscrit, ils se divertissent réellement ; les bonzes habiles en lecture sont connus par toute la région ».

¹⁸ Comparativement un enseignant gagne entre 390 000 kips (39 euros) et 450 000 kips (45 euros) par mois.

leurs familles. Il en résulte donc que les novices apprennent les chapitres sans se soucier de l'ordre des treize *phuk* car l'objectif de cet apprentissage est de répondre à la demande rituelle des fidèles. L'enjeu de l'apprentissage est une nouvelle fois de transformer correctement des mots écrits en sons afin de permettre l'acquisition de mérites et de perpétuer la cérémonie publique.

Je schématise cette relation entre le laïc et le novice ainsi :

Laïc (écrit) — donne le livre → novice (apprend à le lire) : le don du texte

Novice (lit) — texte → laïc (écoute) : contre-don par l'effet apotropaïque des mots lus

Laïc (donne) — argent → novice (reçoit) : dernier don appelant un second contre-don

Novice (récite) — formule → laïc (écoute) : dernier contre-don finalisant l'échange

Le laïc est à l'origine de l'échange de dons et contre-dons. Il donne en premier et il reçoit en dernier. Ce qui est intéressant à souligner dans cette forme d'échange, c'est la réciprocité plus ou moins égale au niveau du travail (écriture/lecture) et des mérites obtenus par les deux acteurs. En effet, le premier échange est induit par le travail d'écriture du laïc puis par le travail de lecture du novice. Pour permettre le don, le laïc a dû travailler mais à son tour ce don appelle un contre-don. Le contre-don n'est pas immédiat. Afin de permettre le contre-don, le novice devra également apprendre à lire le texte offert durant un mois ou plus. Cette forme d'échange est finalisée lors de la lecture publique du chapitre. Le novice produit le contre-don au moment même où il lit le texte offert. Sa lecture est censée apporter des mérites au donateur. Veidlinger ajoute, en se référant à la Chronique de Chiang Mai, que les bénéfices de mérites sont aussi importants chez celui qui écoute que chez celui qui prêche.

« Not only is the making of manuscripts not mentioned in this list of meritorious acts, but people are specifically instructed to *hear* the Dhamma (*fang tham*), which would have been effected much as it is still today by preaching and sermonizing” (Veidlinger, 2006, p.144).

Même s'il est vrai que la morale conserve une place non négligeable lors de la lecture, le style de lecture reste néanmoins le plus important. En dépit du sens, les mots transformés en sons doivent être soit récités, soit lus. Dans les deux cas, la production sonore des textes doit être la plus agréable possible pour l'auditeur. Elle nécessite donc l'apprentissage d'un certain style de lecture ou de récitation. Il s'agit d'un aspect et d'une étape essentielle de l'apprentissage de la lecture. Réciter un texte exige comme nous l'avons vu un important travail de mémorisation.

« Buddhist ideas and doctrine were imparted to the laity largely through sermons, but the content was often considered secondary to the manner in which the sermon was delivered. Such things as the quality of the voice, the rhythm of the speech, the fluidity of the sermon, and even its length (yes, the longer the better, believe it or not) were considered important features” (Veidlinger, 2006, p.162).

La relation d'échange entre le laïc et le novice repose sur la notion de mérite (*bun*) que peuvent produire de tels actes. Dans cet échange, les acteurs pensent acquérir et faire acquérir des mérites à l'autre, l'un par la production écrite d'un texte, l'autre par la lecture du texte. Il y a donc un engagement réciproque des deux acteurs dans la production de mérites.

La deuxième relation entre les deux mêmes acteurs est beaucoup plus immédiate. A la fin de sa lecture, le novice reçoit de la part de son donateur un *khan* avec une certaine somme d'argent. En échange de ce don, le novice remercie le donateur en prononçant une formule de protection. De même, ce second contre-don est possible à condition que le novice ait appris la récitation de la formule.

Selon Tambiah, le rite du *bun* Pha Vet est divisé en trois séquences. La première séquence du rite consiste en l'invitation de Pha Uppakhut à assister à la cérémonie. Pha Uppakhut¹⁹ ou Upagutta aurait été un moine possédant des pouvoirs miraculeux. Il vivrait à présent dans la mer. Il est considéré comme un protecteur du village lors du *bun* Pha Vet et, selon les témoignages recueillis par Tambiah, comme l'ennemi de Mara.

« It is important, to note that all informants whatever original story of Uppakrut they give, are consistently agreed that Uppakrut is the enemy of Mara and is invited to the *Bun Phraawes* in order to safeguard the proceedings, to prevent participants from fighting or killing one another, and to bless them in order that they may live long and in good health (*ju dee mee haeng*). His absence will enable Mara to sow disaster » (Tambiah, 1970, p. 170).

Les villageois l'associent à la protection du village et à la tombée de la pluie. Sa présence lors de la cérémonie permettrait notamment de concilier les forces de la nature. Les laïcs étant tous riziculteurs sont continuellement préoccupés par la pluie. Cette préoccupation et l'intérêt agricole se retrouvent en effet dans cette cérémonie. Cela semble indiquer que Pha Uppakhut prend aussi l'aspect d'un génie aquatique. Avant de lire l'histoire de Pha Vet, les villageois invitent Pha Uppakhut à venir assister à la cérémonie. L'*achan* du monastère prononce alors une formule d'invitation que je n'ai pas relevée mais qui doit se rapprocher très certainement de la version donnée par Tambiah :

« We, bearing a bowl of puffed rice, and flowers, joss-sticks and candles, come to invite Phraa Uppakrut, Mahathero²⁰, who is clever, has magical power and is like a Prom (Brahma). We all come to invite Phraa Uppakrut, Mahathero, who resides in the city under the great ocean. He, whom we love, creates beneficial things in ethical ways. We therefore assume the position of worship before Phraa Mahathero and supplicate him to subdue the Mara-kings²¹ (namely Tuddha Limaan, Tai Limaan, Paya Talimaan and Pohti Limaan), who come to harm us. We all come to invite the Sun (Phraa Atit), the Moon (Phraa Chan), Mars (Phraa Angkaan) to protect us from danger. We also invite Mercury (Phraa Poot), Jupiter (Phraa Peuhat-sa-bau-dee), Venus (Phraa Sook), Saturn (Phraa Sow), Rahu²², Phraa Lamana²³. Six of you, please come from the east, south-east, south, south-west, west, north-west, north, north-east, to subdue the Mara-kings. We invite you all to attend and listen to the sermon to be recited at the *wat* in our village. We too are invited to attend » (Tambiah, 1970, p. 171).

La seconde phase est une invitation des divinités (*thevada*) à venir assister et être témoins de l'acte. Enfin, la dernière phase est centrale puisqu'elle consiste en une production de

¹⁹ D'après les traditions orales locales lao recueillies par Condominas (1968) et Tambiah (1971), Pha Uppakhut serait le fils de Nang Matsa, un poisson, et du Buddha. Dix vies avant d'incarner en tant que Pha Vet, le Buddha était un roi qui, prit de dégoût pour ses nombreuses femmes, décida de devenir moine. Mais assailli par le désir persistant de dormir avec une femme et pour poursuivre son dessein, il se masturba, et jeta sa semence dans l'eau. Parmi les poissons buvant son sperme, Nang Matsa donna naissance à Pha Uppakhut.

²⁰ « Litteraly 'great elder', a title given to distinguished monks. Note, however, that in the legend Uppakrut is a novice ».

²¹ « Mara-kings are 'demon' kings ».

²² « Rahu is the monster who is believed to cause eclipses by swallowing the moon and sun ».

²³ « Refers to auspicious time fixed by astrologers for beginning an activity or project or ceremony ».

mérites à travers la récitation et l'écoute du Vessantarajātaka et des sermons subsidiaires donnés les jours précédents.

Avant la lecture du Vessantārajāka, environ quarante fascicules (*L. phuk*) seront lus par *chua mom* et les novices durant quatre jours.

Photogramme 36 : *chua mom* Keo lit le Vessantārajāka



Chua mom lit un chapitre du Vessantarajātaka dans la chaire. Les fidèles écoutent.

Le 8 septembre.

Le début de la cérémonie est annoncé par les coups de tambour donnés par *chua mom* et les novices vers dix-sept heures. *Chua mom* gronde *Pha Piñeng*. Il le regarde sévèrement et lui dit qu'il ne joue pas avec le rythme adéquat. Il semble jouer trop vite. Un groupe de personnes réunissant des hommes, des femmes et des enfants arrive au *vat* chargé d'affaires neuves. Ils remplissent le *phasat khon tai* (le palais du mort) de vêtements, d'ustensiles, de billets de banque... Le *phasat khon tai* est une maquette en bois d'une maison ou parfois d'un *that* (stupa). Elle représente l'habitation du mort. Pour que l'esprit du défunt puisse être contenté où qu'il se trouve, les membres vivants de sa famille veillent à disposer des affaires et à aménager la maison. Ici, en l'occurrence, ces affaires ont été achetées par un homme, le chef de famille, en l'honneur de sa mère décédée un an plus tôt. La famille pense que le mort prendra possession de ces affaires où qu'il se trouve. Lorsque personne ne meurt dans le village, il peut arriver qu'il n'y ait pas de *phasat khon tai* certaines années. Ces dépenses sont possibles après que la famille ait économisé suffisamment d'argent. L'offrande aux morts peut être réalisée lors de n'importe quel *bun* important de l'année.



Après avoir été décoré, le *phasat khon tai* est rempli par les membres de la famille du mort, de divers objets.



Un *phasat khon tai* à Ban Huai Ha dont la forme est ici celle d'un *that* (stupa).

Le soir, vers dix-huit heures trente, plusieurs hommes du village viennent réciter l'hommage aux Trois Joyaux. Puis, *chua mom* fait prendre aux laïcs les cinq préceptes. Après que l'assistance ait répété les cinq préceptes, un homme demande à un novice de commencer la lecture du texte appelé « *palami* » (« les perfections »). Il s'agit d'une énumération des dix perfections conduisant à l'état de Buddha à savoir la perfection en dons ou en générosité (P. *dāna pārami*), en moralité (P. *sīla pārami*), en renoncement (P. *nekkhamma pārami*), en intelligence (P. *paññā pārami*), en énergie (P. *virīya pārami*), en patience (P. *khanti pārami*), en vérité (P. *sacca pārami*), en résolution (P. *adhitthāna pārami*), en bienveillance (P. *metta pārami*) et en imperturbabilité (P. *upekkhā pārami*). Pour les villageois, ce texte comme beaucoup d'autres est considéré, quand il est lu, comme « protecteur de dangers ». A la fin de la lecture sur les dix perfections, les *kong fai* (lampes) fabriquées par les pères des novices sont suspendues et allumées sous le porche du *vihan*. Autrefois, ces lampes étaient fabriquées par les novices. Au moment de la mort, elles doivent éclairer le chemin des novices afin de les mener au paradis. *Chua mom* s'en va au début de la lecture du novice. Après cette première lecture, un homme demande à un autre novice de lire le texte « *pañña pārami* » portant aussi sur les perfections. Il vient ensuite le temps du repas pris entre les hommes sous le porche du *vihan*. *Achan Kham Ngoen*, l'*achan vat* de Huai Hit, récite « *sapi* » avant de manger. Plusieurs plateaux de nourriture (*pha khao*) ont été disposés au sol et les hommes mangent à trois ou quatre autour de chaque plateau. Pour les villageois, manger ensemble est très important. Ils disent d'ailleurs « *kin samakkhi* » (*kin* : manger ; *samakkhi* : solidarité) pour désigner ce moment de solidarité et de partage autour du repas. C'est dans la convivialité et dans le bruit que le repas est pris. Chacun échange avec son voisin direct ou avec l'ami qui mange autour d'un autre plateau. Les hommes s'échangent ou se donnent des plats quand leurs plateaux sont trop chargés. Du riz gluant (*khao n̄ao*) bien sûr est échangé, des bouillons dans lesquels trempent de la viande de buffle sont versés dans les bols des uns et des autres. Parmi les mets succulents et fortement appréciés par les Lue viennent notamment le *khao kep*

(galette de riz soufflé), l'indispensable *khao pun* (vermicelle de riz), le *cheo pa* (poisson bouilli et écrasé avec de la coriandre et du piment), le *pa mom* ou aussi dit *mok pa* (papillote de poisson, poisson cuit à la vapeur dans une feuille de bananier), le *pa som* (poisson acide), le *pa daek* (poisson fermenté), les sautés de bambou (*khua no mai*), la « choucroute » de bambou (*no mai som*), *mak tao* (espèce de concombre sucré) et les desserts en jus à base de lait de coco (*nam van*), les *khao nom thua din* (gâteau de riz avec de la cacahuète bouillie au centre)... Après le repas, les hommes reviennent dans le *vihan* pour réciter une nouvelle fois ensemble l'hommage aux Trois Joyaux. Ensuite, une dizaine d'entre eux restent dormir dans le *vihan*. Chacun a ramené son matelas et sa couverture pour y passer la nuit. Selon *Nan Keo*, l'ancien chef de village, les hommes qui ont une quarantaine d'années et plus se plaisent à rester dormir au sein du *vihan* car le lieu leur permettrait d'y trouver la concentration intérieure. Quand aux personnes âgées (L. *phuthao*), beaucoup rentrent dormir chez elles car ils sont trop fatigués pour rester.

Le 9 septembre.

Il est quatre heures du matin et il fait très frais. Le tambour est frappé par un homme. Les hommes qui sont restés dormir dans le *vihan* se lèvent et allument leurs lampes torches pour s'éclairer dans le noir. Les deux grosses bougies au pied de l'autel du Buddha sont rallumées. Toujours sous la direction d'*Achan Kham Ngoen*, les hommes débutent les récitations en se servant des textes suivants :

1. L'hommage ou le salut au triple Joyaux commençant par « *Arahant...* ».
2. *Vantha pha chao* (« Salutation au Buddha »)
3. *Pathamaṃ* ou aussi appelé « *Pārami sam sip that* » (« Les trente perfections »)
4. *Timiyo*
5. *Vantha long* (« La grande salutation »)
6. *Vantha noi* (« La petite salutation »)

Dès l'aube, les hommes et les femmes venus nombreux attendent accroupis la cérémonie du *tak bat* (« mettre dans la sébile »). A six heures et demie, le moine et les novices sortent du *kuti* et font le tour du *vihan*, pieds nus, pour recevoir les offrandes des laïcs. A la fin de la quête, ils se placent debout sous le *haram*, face à la rangée d'hommes, pour réciter « *sapi* » :

« *Sapitiño vivat chantu sapaloko vinasantu*
Ma te phavat vantalaño sukhi dikhañuko phava
Aphivatanasilisa nichaṃ vutthapachayino
Chattalo thamma vatthanti añu vanno sukhang phalaṃ »

(Puisse toutes les calamités être évitées, puisse toute maladie disparaître,
 Puisse aucun danger vous menacer, puissiez vous être heureux et vivre longtemps,
 Accueilli agréablement et bienvenu partout).

Pendant ce temps, les laïcs effectuent le *yat nam* (« libation d'eau ») pour transmettre des mérites aux morts et à tous les êtres sur terre. Vers sept heures, le moine et les novices vont déposer leurs sébiles et leurs offrandes dans le *kuti*. Pendant ce temps, tous se sont installés dans le *vihan*. Un novice, *Pha Sumphone*, monte dans le *thammat* (chaire) pour lire « *pana*

pārami ». Pendant sa lecture, *Achan Kham Ngoen* invite l'assistance à réciter l'hommage aux Trois Joyaux ainsi que *vantha noi*. Puis *Chua mom Keo* et *Pha Piñeng* viennent s'installer côte à côte sur le bat-flanc. Ils récitent ensemble et font prendre les préceptes aux fidèles de la même façon que la veille. A la suite, *Achan Kham Ngoen* récite seul *kao tan khao pikkha* qui regroupe un ensemble de plusieurs formules dont notamment les mérites effectuées envers les divinités (*bun ha thevada*), l'envoi de mérites aux parents vivants ou décédés, aux maîtres (*bunkhun*), aux animaux (*sapha sat*). Pendant ce temps, le plateau de repas destiné à être consommé par les religieux est présenté par un homme qui s'agenouille devant *chua mom*. Ce dernier touche le plateau en signe d'acceptation de l'offrande. A la fin de la récitation d'*Achan Kham Ngoen*, *Chua mom Keo* et *Pha Piñeng* récitent les formules d'hommage aux Trois Joyaux et les fidèles exécutent une nouvelle fois le *yat nam* dans le *vihan* au moment où les récitants prononcent les formules « *sapi* » et « *imina* ». Les fidèles récitent ensuite *vantha noi* et finissent par se prosterner trois fois. Le vieux moine et les novices sortent s'asseoir sous le porche et devant les plateaux de nourriture offerts par les laïcs. Ils récitent la formule « *sapi* » avant de manger.

Je reviens à neuf heures moins le quart. *Pha Tok* lit « *pana pārami* » dans le *phasat*. L'assistance a largement diminué. Seuls quelques anciens sont restés écouter le novice lire.

A neuf heures vingt-cinq, *chua mom* vient lire le texte intitulé « *nipanasut* » portant sur la mort et les préceptes. Il se prosterne trois fois devant l'autel du Buddha aussi bien avant qu'après sa lecture. Pendant la lecture, les auditeurs, des anciens pour la plupart, écoutent dans une attitude décontractée. Certains d'entre eux dorment ou s'assoient de façon familière en ne tenant nullement compte des conventions.

Pour ces hommes, l'essentiel réside dans l'écoute des mots censés leur apporter des mérites. Le texte mélange des mots lue et des mots pali. Seuls les hommes ayant étudié au monastère comprennent le sens du texte. Les femmes ne le comprennent pas ou peu. De même que pour l'homme, l'important est d'obtenir des mérites par la simple écoute du texte lu par le moine.

Vers dix heures et demie, *chua mom* a fini sa lecture. Comme chaque jour durant le *bun Pha Vet*, il récite avec *Pha Piñeng* une formule devant le *pha khao* (« le plateau de nourriture ») afin de transmettre des mérites aux donateurs. Les autres novices ne connaissent pas encore la récitation parfaitement. Selon *Nan Keo*, *Pha Beut* et *Pha Sumphone* connaissent le texte mais ils ne le récitent pas encore bien car leurs voix sont trop faibles. Ils préfèrent sans doute se taire. *Pha Piñeng* calque les mots et les intonations de manière presque parfaite sur ceux de *chua mom*. Les quelques imperfections de sa part sont marquées par le regard sévère que *chua mom* lui lance. Après avoir récité la formule de transmission des mérites, les religieux prennent leur second repas un peu avant midi. Durant les quatre jours de la cérémonie, les hommes continuent de se réunir sous le *halam* pour manger les restes après les religieux.

A midi trente, la lecture reprend. *Chua mom* lit « *Pathamakap* » dans la chaire. C'est une histoire composée de trois fascicules portant sur la vie d'un personnage. Tous les textes en *tham* sont lus sur des cahiers. Le style appelé « *thet tham* » (*thet* : prêcher ; *tham* : Dhamma, l'enseignement, la Loi) est toujours lu avec un style normal. *Chua mom* interrompt quelque

peu sa lecture en hésitant sur la prononciation d'un mot qui est sans doute mal écrit ou effacé partiellement. Quelques hommes de l'assistance l'aident en lui donnant la bonne lecture du mot (*mak tho* au lieu de *mak pho*). Le moine s'arrête de lire plusieurs fois sur plusieurs mots qu'il ne parvient pas à prononcer. La langue pali mêlée à la langue lue, des descriptions narratives provenant de la mythologie bouddhiste indienne mais aussi des mots mal recopiés sont parfois sources de confusions même pour le lecteur aguerri.

Le 10 septembre.

Une sèbile est placée au milieu de la cour sur un plateau. D'après Keo, ce que les villageois appellent le *bat savan* (*bat* : sèbile ; *savan* : paradis) dans lequel tous les donateurs déposent une boule de riz, est la sèbile du Buddha (« *bat khong pha chao* »). Ce matin, le *tak bat* a lieu en présence de 23 hommes (*phuthao* et *pho*) et 48 femmes (*maethao*, *mae*, *phusao*). Les hommes et les femmes se séparent en trois rangées distinctes. Accroupis ou agenouillés, tous attendent patiemment que les religieux passent devant eux pour déposer délicatement et avec attention les offrandes de riz, de gâteaux, de fleurs et d'argent dans les sèbiles.

Dans son déroulement, cette journée est comparable à la précédente. Les textes récurrents sont récités par les novices et les laïcs. Certains hommes qui restent volontairement au monastère l'expliquent ainsi : « On ne rentre pas à la maison car on aurait du mal à se lever pour aller écouter le *tham*. Plus on écoute, plus on obtient de mérites ».

Chua mom poursuit les lectures avec l'histoire en six fascicules de « Cholato », un personnage qui aurait obtenu beaucoup de mérites du fait d'actes vertueux. Les textes sont choisis par les *chao sattha* (donateurs), ces hommes qui donnent un peu d'argent en échange de l'écoute des textes commandés. Par exemple, « Cholato » a été choisi par *phuthao Mai Ken*, un ancien et qui, comme son titre l'indique, a été novice. Il a choisi les trois premiers fascicules composant l'histoire dont un lui est destiné et les deux autres étant destinés à ses deux fils. Les trois fascicules suivant ont été choisis par un autre donateur. Durant toute la lecture des trois premiers fascicules de « Cholato », *phuthao Mai Ken* est le seul homme à conserver les mains jointes. Tous les autres hommes dorment. On peut ainsi reconnaître le commanditaire d'une lecture par les actions qu'il exécute à ce moment. Mais est-ce que celui qui commande un texte obtient plus de mérites ? Non. Selon Keo, les mérites obtenus sont les mêmes. Il s'agit simplement d'un principe selon lequel les donateurs doivent solliciter les religieux pour entendre les lectures. En fait, tous les hommes du village sont censés être donateurs durant le *bun Pha Vet*. Par ailleurs, si le *chao sattha* est absent, la lecture ne peut pas commencer. Pourtant, le système dans lequel la lecture est commandée par un donateur dont le nom est enregistré laisse penser le contraire. Sur un papier, le *phu sattha* marque le plus souvent en *tham* le titre du texte, le fascicule, et son nom. Il peut parfois commander des lectures au nom des membres de sa famille. Voici par exemple le papier écrit par *phuthao Mai Ken* pour son fils *Mai Kham* :

Cholato (titre du jātaka) *Phuk ti song* (fascicule n°2)

Mai Kham (titre et nom du donateur) *busa* (honorer ;
offrir, faire un don en argent)

Pour l'observateur étranger, comment savoir qui est le *phu sattha* ? Le donateur fait tout d'abord une offrande de bougies au Buddha devant l'autel. Puis il fait offrande de dix bougies au *pha tham*, à l'endroit symbolisant le *thamma* (l'enseignement du Buddha). Après que l'officiant ait invité le religieux à lire, par la formule « *latanatham* »²⁴, la lecture commence. Les auditeurs restent alors mains jointes quelque secondes avant d'abandonner la position des mains. Juste au début de la lecture, le *sattha* offre à chaque auditeur des bougies éparpillées sur un plateau. En signe de politesse et de demande d'acceptation du don, il les offre mains jointes à chacun. Les bougies sont alors allumées par les auditeurs qui les placent devant eux. Il s'agit alors d'une participation à la production de mérites pour chacun d'entre eux.

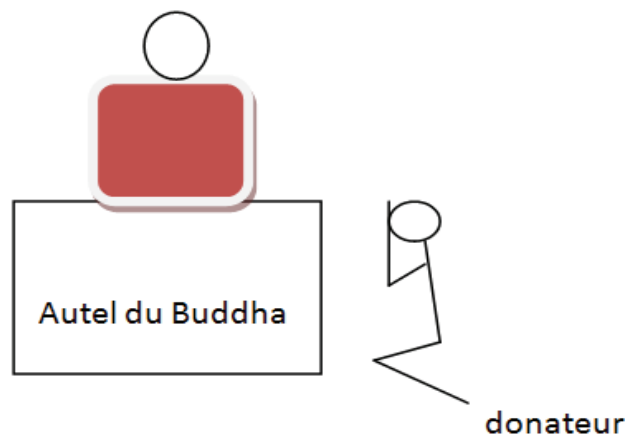
Photogrammes 37 : *phutao Mai Ken*



Derrière l'autel, *phutao Mai Ken* est le *phu sattha* des trois premiers fascicules de « *choloto* » ce jour-ci. Il est le seul à conserver les mains jointes durant la lecture du texte qu'il a commandé.

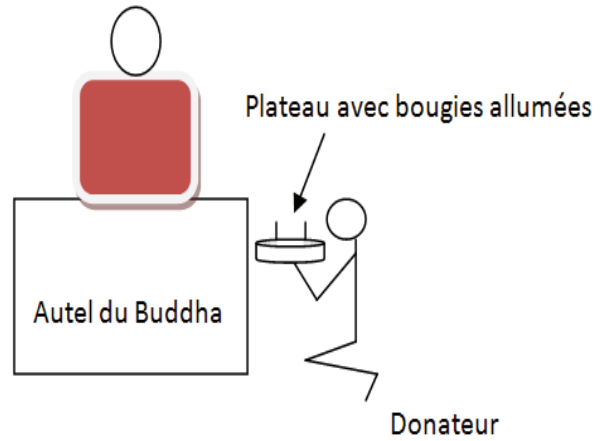
La série de photogrammes suivante veut montrer les actions du *phu sattha*. Pour plus de visibilité, j'ai inséré des schémas pour chacun des photogrammes :

Photogrammes 38 à 44 : les actions du *phu sattha*

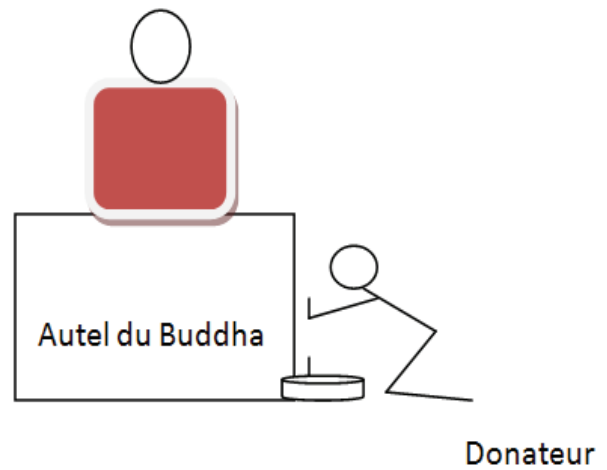


1/Le donateur joint les mains au front devant l'autel pour rendre hommage au Buddha.

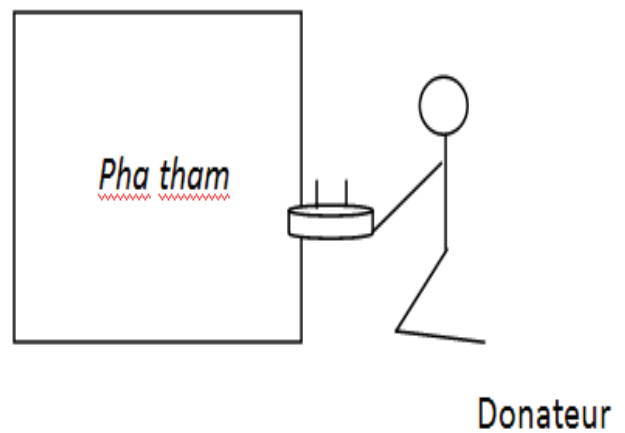
²⁴ Il s'agit d'une invitation exprimant l'idée d'éloignement des esprits maléfiques et sollicitant les esprits favorables à venir écouter.



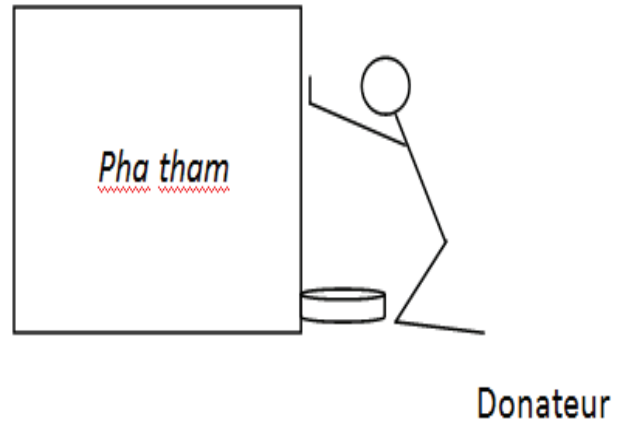
2/Puis il présente d'offrande à l'autel.



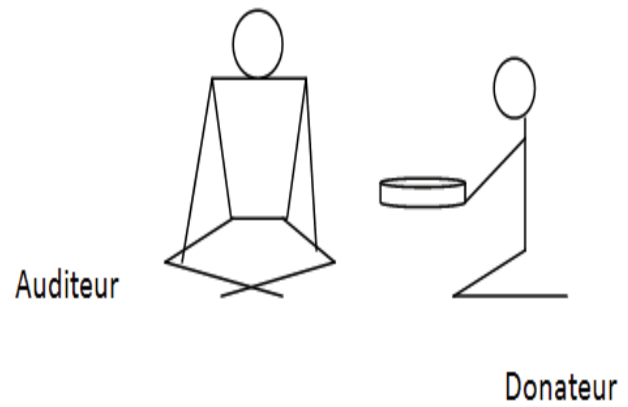
3/Il s'avance agenouillé pour déposer les bougies allumées au pied de l'autel.



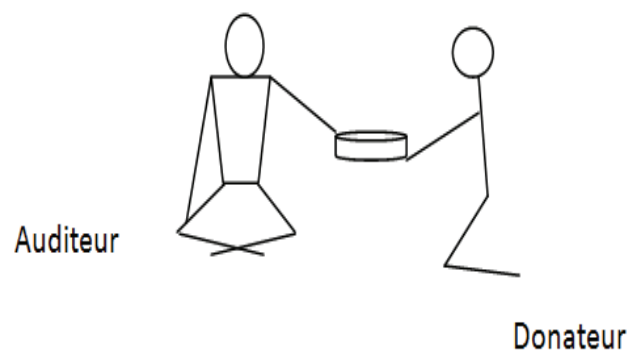
4/ Le donateur présente son plateau de bougies au *pha tham* (le *thamma*) figuré par le socle de l'ancien *phasat* situé à gauche de l'autel du Buddha.



5/ Le donateur place des bougies de la même façon que précédemment sur l'autel.



6/ Il présente son plateau aux auditeurs de la même façon qu'il a fait envers l'autel du Buddha et celui du *pha tham*.



7/ Les membres de l'assistance prennent deux bougies pour ensuite les allumer et les fixer au sol devant soi. Le donateur poursuit son tour d'offrande de bougies.

A la fin de chaque lecture, les novices frappent le tambour dans la cour, indiquant ainsi à tous la fin et le début d'une nouvelle lecture.

Le 11 septembre (sip si kham duan khuen – quatorzième jour de lune montante, van sin)

Le 11 septembre 2011 était un *van sin*. Il correspond également à l'avant-dernier jour de la cérémonie du Pha Vet célébré à Ban Huai Hit. Demain aura lieu le « *thet tham Pha Vet* » c'est-à-dire le récit de la vie de Pha Vet ou Vessandone. Le matin se déroule de la même façon que les jours précédents. Le *jātaka* « *Pethaka* » en quatre *phuk* est lu. Il s'agit de l'enseignement d'un disciple du Buddha sur la destruction du cycle des renaissances. Le soir, les villageois apportent des offrandes aux religieux. Accroché au sceau comportant les offrandes est écrit sur un bout de papier le nom du donateur, le titre et le numéro du *phuk* du *jātaka* qui a été commandé pendant la cérémonie ainsi que le nom du religieux ayant lu.

La veille au soir du jour de lecture du Vessantarajātaka, l'*achan vat* et quelques hommes déplacent la statue de Pha Uppakhut de l'autel du Buddha pour l'emmenner à la fontaine. Il protégera le village et ses habitants des mauvais génies. Deux novices marchent en tête du cortège allant jusqu'à la fontaine. *Pha Beut* porte une sébile (*bat*) vide sur lequel sont posés des vêtements monastiques tandis que *Pha Sumphone* tient un *khantarabat* (éventail). L'*achan* et les quatre hommes portant Pha Uppakhut sur un lit suivent les deux novices. Ils sont suivis d'une foule composée essentiellement de jeunes gens. Au point d'eau, tous sauf les deux novices s'accroupissent en joignant les mains devant soi. Après qu'*Achan Kham Ngoen* ait prononcé des formules pour appeler le saint protecteur (photogramme 1), la statue est placée sous le jet d'eau de la fontaine (photogramme 2). En repartant, la foule de jeunes gens qui a assisté au rituel lance des grains de riz sur la statue jusqu'à son retour au sein du monastère (photogramme 3). Le cortège effectue alors trois fois le tour du *vihan* tout en continuant d'honorer la statue (photogramme 4). A dix-huit heures, *Achan Kham Ngoen* prononce une formule devant l'autel puis il fait offrande au Pha Uppakhut avant de le remettre sur l'autel.



1/ *Achan Kham Ngoen* prononce une formule d'invitation à *Pha Uppakhut*.



2/ *Pha Uppakhut* est arrosé.



3/ La foule accompagne la statue en lui jetant des grains de riz.



4/ Une fois revenu au *vat*, le cortège fait trois fois le tour du *vihan* en suivant les deux novices.

La formule d'hommage aux Trois Joyaux est à nouveau récitée communément par les villageois puis le *mangkhala* ou le *mongkhun* en lao est récitée par *chua mom* et *Pha Piñeng*. Un fil de coton blanc relie la chaire au moine le tenant. Le novice récite et parfois lit à l'aide de son cahier. *Chua mom* a la voix fatiguée et il s'arrête régulièrement. *Pha Piñeng* continue alors seul. Mais *chua mom* est très mécontent de son élève et il le lui fait rapidement savoir. Pendant la récitation *chua mom* prend avec colère le cahier des mains du novice avant de le lui remettre avec vigueur. Un autre signe de mécontentement du moine se produit peu de temps après. Plusieurs villageois, ayant vu la scène, sourient. D'après Keo, le vieux moine serait fâché avec son élève car le niveau sonore de sa voix serait trop faible, sans doute à cause de sa timidité. *Chua mom* voudrait qu'il l'aide davantage dans sa récitation.

Nan Keo me dit que lorsqu'il était novice, il aidait le moine dans sa récitation car il pouvait tout réciter. Le niveau des novices est jugé par les moines et les villageois lors de ces grandes cérémonies publiques. Et d'après quelques villageois, le niveau des novices aurait baissé. Un ancien moine, *Nan Van*, me dit ceci :

« Il y a de moins en moins de novices car tous les jeunes veulent étudier à l'école pour continuer ensuite ailleurs. Ils ne sont plus vraiment intéressés par la religion. Ils ne comprennent plus de la même façon que nous ».

Après la récitation du *mangkhala sut*, la salle se vide. Seuls restent les quelques résidents temporaires du *vihan*. Le texte « *Patha malai* » est alors lu par *chua mom*. Ce *jātaka* en trois *phuk* porte sur l'enseignement de Pha Malai²⁵.

Le 12 septembre (meu sip ha kham - jour de pleine lune)

Le dernier jour du *bun Pha Vet* est un jour de pleine lune et c'est également le jour le plus important de la cérémonie. Les treize chapitres du *Vessantarajātaka* devront être lus en ce jour. *Chua mom* a commencé à lire le premier chapitre dès trois heures du matin. Pendant le *tak bat*, il reste dans le *phasat* pour lire « *Susaka* », le sixième chapitre. Il demande à l'*achan* de placer sa sébile près du *bat savan* (la sébile symbolisant celle du Buddha) pour que les villageois puissent y placer leurs offrandes.

La lecture du moine est longue. Pour ne pas attendre plus longtemps, *Achan Kham Ngoen* commence en même temps la récitation d'invitation à la prise des préceptes. Après que l'*achan* ait terminé la récitation de sa formule, *chua mom* interrompt sa lecture pour faire prendre les préceptes à l'assistance. Après que les préceptes aient été pris par les villageois, le moine reprend sa lecture là où il l'avait arrêté. *Achan Kham Ngoen* récite alors la formule *kao tan khao pikkha*. *Chua mom* finit sa lecture quelques minutes après. Les villageois lèvent les mains jointes au front en disant « *sato* » (excellent). *Achan Kham Ngoen* continue de réciter sa formule, les fidèles conservent les mains jointes.

Vers dix heures et demie, des *kan* sont en voie d'être offerts aux religieux. Le *kan* est une noix de coco surmontée d'une baguette en bambou sur laquelle sont accrochées des billets d'argent, des crayons, des cahiers, des objets usuels comme des brosses à dents, des fruits... Un *kan* devra nécessairement être offert à chaque religieux. Avant de l'offrir, quelques personnes tournent autour du *vihan* trois fois avec chaque *kan* puis elles le déposent dans le *vihan*.

²⁵ Pour connaître l'histoire de Pha Malai, on pourra notamment se reporter à Finot (1917, p. 65-66). L'histoire de Pha Malai est composée de deux parties, *Malai mun* (Malai dix mille) et *Malai sen* (Malai cent mille). Dans *Malai mun*, pha Malai est un moine sri lankais, qui grâce à sa puissance spirituelle se rend dans le monde des dieux, Tāvātimsa, où il est accueilli par Indra et les autres divinités. Il apprend les mérites permettant d'atteindre ce monde. Dans *Malai sen*, à la suite de l'arrivée du bodhisattva Ariya Metteya, il s'engage un dialogue entre Pha Malai et le dieu Indra au sujet du Bodhittsava sur ses œuvres sur terre et sa descente sur terre en qualité de Buddha. Zago (1972, p. 293) ajoute ceci : « La religion de Gotama disparaîtra et alors Maitreya descendra sur la terre en qualité de Bouddha ; la vie sera heureuse, la maladie inconnue, les pluies régulières ; tous ceux qui assisteront à la fête du Phra Vēt renaîtront heureux et seront finalement sauvés par le futur Bouddha ».



Le *kan* qui sera offert à un moine ou à un novice est porté par un homme suivi de plusieurs villageois. Ils tournent trois fois autour du *vihan* avant d'aller déposer le *kan* devant le bat-flanc.

Pha Beut monte dans le *phasat* pour lire le chapitre dix « *Sakaban* ». Pendant sa lecture, un plateau d'offrande composé de fleurs, de bougies et d'argent tourne entre les fidèles. Il sera offert au lecteur à la fin de la lecture entière du *Vessantarajātaka*. Ce dernier remerciera les donateurs en récitant la formule propitiatoire « *sapi* ».

A onze heures trente, *chua mom* prend la suite de la lecture et lit « *Mahalat* », le chapitre onze. Pendant ces derniers chapitres, trois grand-mères se concentrent en s'aidant du chapelet (*to mat nap*). Alors que *chua mom* continue de lire le onzième chapitre, *Achan* Kham Ngoen récite *kao suma khuen tan* dont le thème porte sur les offrandes faites par les vivants aux morts. Puis, l'officiant commence la lecture de la liste des noms des donateurs. La grande majorité des donateurs sont d'anciens moines ou d'anciens novices. Les nombreux titres de *nan* ou de *mai* portés devant les noms l'indiquent clairement. La majorité des donateurs a effectuée des offrandes à l'occasion du *bun* Pha Vet en l'honneur des parents décédés et toujours en vue de leur transférer des mérites. Les sommes d'argent ne sont pas données publiquement. On peut supposer qu'elles sont équivalentes car les écarts de richesse dans le village ne sont pas importants.

Pha Sumphone lit l'avant-dernier chapitre, « *Sakati* ». Enfin, le moment tant attendu est arrivé. Le dernier chapitre « *Nakhone* » est lu par *chua mom*. La fin de la cérémonie a rassemblé de nombreux villageois devant se serrer pour pouvoir assister à la lecture. Vers la fin de la lecture, des graines de riz et de maïs sont lancées par trois fois dans la foule. La lecture du chapitre « *Nakhone* » se termine à seize heures. Le récit de la vie de *Pha Vet* aura duré un peu plus de douze heures.

2. Le 3 octobre 2011: le *bun* Pha Vet et l'*anisong buat* à Ban Namai

Le *bun Pha Vet* de Ban Namai a eu lieu du 2 octobre au 5 octobre 2011²⁶. Plusieurs familles provenant de plusieurs villages voisins sont venues participer à la cérémonie. Trois *phasat khon tai* (palais des morts) ont été fabriqués en l'honneur de trois morts. Dix *phasat chua* (palais des novices) correspondent aux dix nouveaux novices ordonnés un an plus tôt. Néanmoins, seuls quatre novices sont présents car les six autres sont partis étudier à Luang Prabang. Il est possible que ces quatre novices partent également étudier à Luang Prabang après le carême. *Chua mom* de Vat Huai Hit est venu aider sa famille à préparer les offrandes à l'intention de son neveu devenu novice un an auparavant. Il prend un soin particulier à arranger le *phasat*. Des voisins rentrent dans la maison pour venir faire des dons à la famille qui devra les transmettre au novice en les intégrant au *phasat*. L'offrande est collective car un enfant ordonné récemment permet aux autres familles du village de réaliser des dons et d'obtenir des mérites à travers lui. Il y a donc un partage des mérites entre les familles. L'argent offert au novice lui permettra de financer ses études à l'école publique ou éventuellement de payer son voyage et son installation dans un monastère de Luang Prabang ou de Vientiane.

C'est à l'occasion du *bun Pha Vet* que les anciens du village ont décidé de faire le « *salong chua* (ou *pha*) » (litt. célébrer les novices). Il s'agit pour les novices de lire le texte « *anisong buat* » (les bénédictions de l'ordination) aux parents²⁷. Les Lue appellent ce texte « *anisong*

²⁶ Le 3 et le 4 octobre correspondent à des jours de septième et huitième nuits de lune montante.

²⁷ Le texte *anisong buat* est tiré d'un mythe racontant les mérites acquis par une mère qui permit à son fils de devenir novice. Le texte relate une histoire racontée par le Buddha lorsqu'il vivait près de Savatthi en Inde. Un jeune homme, le prince Malinda, voulait se faire ordonner mais ses parents ne respectaient pas les Trois Joyaux et suivaient de fausses croyances. Son père était un chasseur et un homme cruel. Face aux refus de ses parents, le jeune homme était très triste. Après sept jours, sa mère ne put supporter plus longtemps la tristesse de son fils et l'autorisa à être ordonné. Le fils fut immédiatement heureux et demanda à sa mère de le faire entrer dans la communauté sous la direction d'un maître. Sa mère continua ses tâches ménagères. Un jour, alors qu'elle cherchait du bois dans la forêt, elle se sentit fatiguée et s'arrêta pour se reposer. Elle eut envie de dormir. C'est alors que lui apparut un serviteur de Yama, le seigneur de l'enfer. Il lui demanda si elle avait produit des mérites dans le monde des hommes. Elle répondit « non ». Alors, il lui annonça qu'il l'emmènerait en enfer. Quand elle vit les flammes de l'enfer, elle dit que la couleur était belle comme la couleur de la robe de son fils. Le serviteur de Yama consulta les registres et trouva que la femme n'avait commis que des actions de démérites en suivant de mauvaises vues. Il frappa trois fois sa bouche avec un morceau de bois et il l'emporta aux portes de l'enfer. A ce stade là, une fleur de lotus en or grosse comme la roue d'une charrette apparut. Elle protégeait la mère des flammes de l'enfer. Etonné, le serviteur de Yama la ramena dans le monde des humains et il lui dit qu'il ne comprenait pas puisque les registres montraient qu'elle avait commis des actes démeritants. La femme lui dit qu'elle n'avait pas observé les préceptes mais qu'elle avait fait ordonner son fils. La femme raconta cela à son fils. Il réalisa qu'en prenant l'ordination, il avait aidé sa mère. Ensuite, il pensa qu'il deviendrait moine pour aider son père. Après avoir été ordonné *bhikkhu*, il suivit la Loi (P. Dhamma) de manière stricte en étudiant les textes et en pratiquant la méditation. Peu de temps après, son père mourut et à cause de ses mauvaises actions, il devint un fantôme. Il fit connaître son état à son fils qui lui apporta de la compassion. Après avoir reçu les offrandes du matin, il transféra des mérites à ses parents par le *yat nam* (libation d'eau). En résultat de ces actes, le père fut libéré de son état et il renaquit en tant qu'être céleste au paradis. Sa mère atteignit aussi la même place dans le paradis *tāvātimsā*²⁷. Les mérites de leur fils leur assuraient d'y vivre pour longtemps.

buat luk kaeo » (« les bénédictions de l'ordination de l'enfant précieux »). Ce texte énumère les mérites obtenus par les parents ayant fait ordonner leur enfant. A Ban Huia Hit, le *salong* est effectué après le *bun Pha Vet*. D'après *chua mom*, les Lue de Ban Namai font exception à la règle locale lue car ils imiteraient la façon de faire des Lao.

Le texte parle également des bénéfices de celui qui fait ordonner une personne. En faisant ordonner son fils, le parent bénéficie de quatre *kappa*²⁸. Si l'individu ordonne un esclave en tant que novice, il gagne quatre *kappa*. Une femme, permettant à son mari de se faire ordonner novice, gagne huit *kappa* et seize *kappa* s'il se fait ordonner *bhikkhu*. Lui-même obtient seize *kappa* en devenant novice et trente-deux *kappa* en devenant *bhikkhu*.

Ainsi, ce jour-ci, les quatre novices lisent l'*anisong buat* à leurs familles dans le *vihan*. Quelques membres de chaque famille assistent mains jointes à la lecture des novices installés devant leurs *phasat*. La lecture du texte dure environ dix minutes. Le jeune père d'un novice accompagne son enfant dans sa lecture et il lui chuchote les mots sur lesquels il hésite. Les quatre novices restés à Luang Prabang ne peuvent pas lire « *anisong buat* » car ils ne savent pas lire le *tham* lue. Lorsqu'ils étaient *kha ñom*, ils avaient juste appris les formules d'ordination. C'est donc au jeune moine, chef du monastère de Ban Nayang Neua, que revient le devoir de lire le texte pour chacun de ces novices absents. Quant à ceux qui savent lire le *tham*, ils l'ont appris à raison de deux à trois heures par jour avec un maître laïc d'une quarantaine d'années. Le maître est malade et un *sukhuan* improvisé est réalisé le lendemain dans sa maison en présence de quelques villageois.

Plusieurs donateurs ont écrit des papiers invitant (L. *bai saneu* ; Lue. *tateuk*) les divinités (*thevada*) à venir recevoir les offrandes. Ces papiers seront lus par l'*achan* de Vat Namai le dernier jour de la cérémonie du *Pha Vet*. Ils sont écrits en *tham* car, d'après certains villageois, les *thevada* ne savent pas lire le lao. Pour ces villageois, il ne fait pas de doute que ce sont les *thevada* et le Buddha qui ont inventé le *tham* lue. Les *thevada* liront ce que lit l'*achan*. Le texte est bien souvent écrit en l'honneur des enfants ou des membres de la famille afin que les divinités veillent sur eux. Certaines personnes pensent par exemple à ce que leurs enfants, partis travailler en Thaïlande, soient protégés de la maladie. L'ancien *achan* de Ban Namai l'exprime ainsi : « En faisant des offrandes, comme avec le *phasat*, on envoie par l'intermédiaire des *thevada* de la nourriture aux proches qui sont parfois loin. Où qu'ils soient, ils sont alors rassasiés sans avoir mangé ». Les morts reçoivent aussi les bénédictions des vivants qui cherchent à les sortir de l'enfer (*nalok*). Les *thevada* ont ainsi pour fonction de transférer les mérites effectués par les donateurs aux membres vivants ou morts de la famille.

A la fin de la cérémonie, le dernier jour quand le *Vessantarajātaka* a été lu, l'*achan* lit chaque « *tateuk* » de chaque donateur. Le donateur s'allie alors à la lecture de l'*achan* en joignant ses mains puis en effectuant le *yat nam*. La lecture de l'ensemble des vœux aura duré environ trois heures. A la fin de cette grande cérémonie, les affaires installées dans les *phasat khon tai* et dans les *phasat chua* sont récupérées en grande partie par les familles venues de

²⁸ *Kappa* en pali signifie « cycle mondial ». Nyanatiloka (1995) dit ceci : « laps de temps inconcevablement long, un éon, la soit disant éternité » (p. 100). Selon Mc Farland (1960, p. 88), un *kappa* équivaut à 4, 320, 000, 000 d'années.

tous les villages voisins. Elles récupèrent les affaires qu'elles installent dans les voitures pour les ramener chez elles. Sans aucune précaution, les *phasat* en bois sont jetés dans un ravin. Comme à la fin du *bun Pha Vet* de Huai Hit, les moines et les novices récitent des formules de transmission des mérites en retour des offrandes à chaque donateur. Une fois les dernières bénédictions envoyées, le *vihan* nettoyé par quelques femmes, la nourriture partagée et les voitures remplies, les villageois rentrent chez eux.

C. Les pratiques didactiques de Vat Huai Hit : étude de films

Comment devenir un spécialiste rituel ?

J'ai volontairement insisté sur les rites et la vie villageoise de façon à montrer que les cérémonies et les rites bouddhistes sont, certes, une part importante de la réalité villageoise mais aussi qu'ils nécessitent un certain nombre de connaissances et de savoir-faire. Ce sont ces savoirs qui permettent la réalisation de ces cérémonies, centrales dans la croyance et la spiritualité villageoise. Or, je m'interroge sur la façon dont les moines et les novices apprennent ces savoirs. En somme, comment deviennent-ils ce qu'on peut appeler des spécialistes rituels ? A l'aide des concepts et des catégories descriptives présentées dans les chapitres 3 et 4, et tout en suivant quelques moments de la vie quotidienne des membres du monastère, je vais à présent présenter les analyses ainsi que les résultats portant sur l'étude des pratiques didactiques de Vat Huai Hit. Avec la méthodologie adoptée par la TACD, j'analyse tout d'abord l'apprentissage du rite d'ordination dans la première sous-section. Nous avons vu précédemment dans la partie C (Ordination et phases de socialisation) du chapitre 2 que cet apprentissage constitue une étape essentielle. Elle est un premier pas vers l'adoption d'une nouvelle identité mais aussi vers une spécialisation dans les savoir-faire et savoir-dire d'un novice. Je vais décrire ce qui constitue l'ensemble des contenus didactiques dans une situation « idéale », c'est-à-dire, un monastère comportant un bonze qui enseigne à de jeunes candidats la lecture du *tham*, les formules et les techniques rituelles indispensables au rite d'ordination tai lue.

1. Le 20 juin 2010 : L'apprentissage du rite d'ordination à Ban Nayang Tai.

Une annexe en fin de chapitre indique les formules d'ordination en pali suivies de leurs traductions. Le lecteur pourra s'y reporter afin de mieux suivre les analyses de film.

Au village voisin de Ban Huai Hit, Ban Nayang Tai, quatre garçons sont *kha ñom* depuis une semaine. Ils sont donc moins avancés que les *kha ñom* de Ban Huai Hit notamment à cause de l'absence de bonze. Pour pallier ce manque, ce sont les novices qui sont chargés de leur enseigner quotidiennement le rite d'ordination.

Étant le moine le plus expérimenté du réseau des monastères tai lue de Nam Bak, *Chua mom* Keo est venu rendre visite au *nai hom* (représentant au niveau villageois du Front Lao pour la Construction Nationale) du monastère de Ban Nayang Tai. Il s'enquiert de l'avancée des *kha ñom* dans l'apprentissage du rite d'ordination. *Chua mom* profite de cette occasion pour enseigner aux futurs novices le rite qu'ils auront à passer. Cette séquence a été improvisée par *chua mom* puisque celui-ci a prévenu au dernier moment le *nai hom* de sa

venue. Le *nai hom* fait appeler les quatre *kha ñom* et les trois novices dispersés dans le village. Après une heure d'attente, les acteurs arrivent.

Synopsis réduit

A: *nai hom*, Y: *kha ñom* (candidats à l'ordination), M : *Chua mom* Keo (le moine).

Temps	MdR	Indices de coupures	Phases
00 : 00 00 : 45	A/Y	A remet les écharpes des Y	N°1 : Habillage
00 : 45 01 : 13	M/Y	« <i>nang ni !</i> » (« asseyez-vous là ! »). M montre du doigt la place.	N°2 : Installation
01 : 13 01 : 47	M/Y	M se tourne face à l'autel	N°3 : Prostration
01 : 47 02 : 09	M/Y	M se retourne face aux Y	N°4 : M s'incline devant les élèves. Il montre les mouvements de bras descendant puis montant.
02 : 09 03 : 00	M/Y	Y joignent les mains aux fronts	N°5 : Répétition des prosternations
03 : 00 03 : 46	M/Y	M demande aux Y si ils connaissent la récitation	N°6 : Récitation « <i>vanthamaya</i> »
03 : 46 05 : 50	M/Y	M marque une pause	N°7 : Récitation « <i>Sapa dukkha</i> » (« Toutes les souffrances »)
05 : 50 07 : 00	M/Y	M fait répéter la récitation « <i>sapa dukkha</i> »	N°8 : Jeu de répétition : formule « <i>sapa dukkha</i> »
07 : 00 08 : 45	M/Y	M s'adresse aux Y	N°9 : Explication du rite : la demande d'ordination
08 : 45 10 : 24	M/Y	M : « On demande ensuite les préceptes » (« <i>kho sin</i> »)	N°10 : La demande des préceptes (« <i>kho sin</i> ») : « <i>Okasa kaluna katua</i> » (« Donnez-moi s'il vous plaît »).
10 : 24 12 : 14	M/Y	M dit aux Y de répéter trois fois la récitation « <i>Namo tassa</i> ».	N°11 : Récitation en hommage au Buddha : « <i>Namo tassa</i> » (« Rendre hommage ») Prise des trois refuges
12 : 14 16 : 44	M/Y	Jeu de répétition avec la formulation des dix préceptes	N°12 : Récitation des dix préceptes du novice
16 : 44 18 : 45	M, A/Y	M annonce : « <i>vanthamaya</i> ».	N°13 : Fin du rite. Récitation : « <i>sapi</i> » et « <i>vantha maya</i> »

Synopsis développé

Temps	MdR	Phases	Scènes
00 : 00 00 : 45	A/Y	N°1 : Habillage	S1 : A s'approche des Y pour remettre correctement les écharpes de chacun.
00 : 45 01 : 13	M/Y	N°2 : Installation	S1 : M ordonne aux Y de s'asseoir près de lui sur la même ligne que les novices. Les novices se décalent légèrement sur la droite.
01 : 13 01 : 47	M/Y	N°3 : Prostration	S1 : M se retourne face à l'autel. M et Y se prosternent face à l'autel. M leur dit en même temps de faire comme il montre (« <i>het ani</i> » « faites ceci »). A accompagne par la

			voix M dans ses consignes (« <i>long</i> » « descendez » ; « <i>beung kon</i> » « regarder avant » ; « <i>luk khuen</i> » « relevez-vous »).
01 : 47 02 : 09	M/Y	N°4 : M s'incline devant les élèves. Il montre les mouvements de bras descendant puis montant.	S1 : M joint les mains au front et dit aux Y de faire ainsi (« <i>het ani</i> »). Les Y ne font pas le geste, ils se contentent de regarder. Puis M descend ses mains le long de son corps jusqu'aux genoux (la main droite longe le côté droit du corps et la main gauche longe le côté gauche). S2 : M marque une pause en regardant les Y. A dit au même instant de descendre. Puis M descend les mains posées contre le sol et baisse sa tête entre ses bras. Les Y ne font rien et se contentent de regarder. M montre une seconde fois puis dit aux Y de refaire pareil.
02 : 09 03 : 00	M/Y	N°5 : Répétition des prosternations	S1 : Les Y joignent les mains aux fronts. M dit à un Y, en pointant ses jambes du doigt, de s'agenouiller. Les autres s'exécutent aussi. M approuve cette exécution des Y par une onomatopée (« <i>ehh ! ehh !</i> »). S2 : « <i>long</i> » dit M aux Y en montrant le geste des bras et des mains. Les Y imitent et M approuve une nouvelle fois (« <i>ehh ! ehh !</i> »). Les Y restent fronts contre sol jusqu'à ce que M leur ordonne de se relever (<i>luk khuen, luk khuen !</i>). S3 : M remontre le geste en phase montante puis descendante. S4 : M demande aux Y de faire seuls sans le regarder. A rajoute : « <i>het phu dio</i> » (« Faites seuls »). M les regarde faire et il leur dit la même chose que A.
03 : 00 03 : 46	M/Y	N°6 : Récitation « <i>vanthamaya</i> »	S1 : M leur demande s'ils savent réciter « <i>vanthamaya</i> » (« <i>vandhamaya bo dai de ? Bo dai ti ?</i> »). Il commence à réciter le début puis il leur redemande s'ils savent. Les Y ne répondent pas. M montre un Y du doigt puis un autre. A ajoute : « <i>Phu dai lae lao vao mae</i> » (« Celui qui sait le dit »). Un Y désigné du doigt débute la récitation demandée. Les autres le rejoignent à voix basse. M leur dit de réciter plus fort. S2 : Après la récitation, M leur montre à nouveau le geste pour descendre les bras lors de la prosternation. Il dit « <i>long</i> » (« on descend »). Ils imitent et M approuvent à nouveau : « <i>Ehh !</i> ». Ils sont inclinés et M leur dit de se redresser : « <i>Luk khuen !</i> » (« Relevez-vous »). Ils s'exécutent, « <i>Eu</i> » dit M. Puis il leur dit : « <i>Nop ani na !</i> » (« Joignez les mains ! »)
03 : 46 05 : 50	M/Y	N°7 : Récitation « <i>Sapa dukkha</i> » (« Toutes les souffrances »)	S1 : M dit « <i>sapa dukkha</i> ». Il demande de la tête aux Y de répéter « <i>okasa</i> ». S2 : Les Y répètent la récitation demandée implicitement par M. Ils hésitent et M les aident en leur donnant les mots suivants (« <i>sapa dukkha</i> »). Les Y finissent et s'arrêtent. M leur dit de répéter trois fois. A la fin de la récitation, M leur dit de se prosterner. A (<i>nai hom</i>) insère durant ce temps sans paroles une information sur la signification de cette partie du rite. Il dit ceci : « <i>Ani men va kho pha nung</i> » (« Ceci signifie que c'est la première demande d'ordination ») S3 : Un Y (le plus avancé) reprend seul la même récitation. Les autres le suivent quelques secondes après à voix basse.
05 : 50 07 : 00	M/Y	N°8 : Jeu de répétition :	S1 : M fait répéter mots après mots la même formule trois fois de suite en articulant lentement.

		formule « <i>sapa dukkha</i> »	S2 : M fait répéter la première syllabe du dernier mot « <i>upathaya</i> ». Il insiste sur l'accentuation de la syllabe : « <i>up ! up !</i> ». Les Y répètent le même nombre de fois la syllabe « <i>up</i> ». M redit « <i>upathaya</i> » et les Y répètent. Puis ils répètent seuls le même mot. « <i>Euh !</i> » dit M pour approuver.
07 : 00 08 : 45	M/Y	N°9 : Explication du rite : la demande d'ordination	S1 : M s'adresse aux Y : « En premier, comme à l'instant, on récite pour obtenir l'ordination. Vous joignez les mains avec les robes orange sur vos bras et vous récitez « <i>sapa dukkha</i> » comme on vient de le faire ». « Vous mettez les robes là et là » dit-il en touchant son bras gauche puis son bras droit. Puis il joint les mains en leur disant de faire ainsi.
08 :45 10 : 24	M/Y	N°10 : La demande des préceptes (« <i>kho sin</i> ») : « <i>Okasa kaluna katua</i> » (« Donnez-moi s'il vous plaît »).	S1 : « On demande ensuite les préceptes » (« <i>kho sin</i> »). M entame le début de la formule et demande aux Y de la dire. S2 : M fait répéter mot après mot la formule. S3 : M leur indique qu'à plusieurs on dit « <i>ma</i> » et que seul on doit dire « <i>mi</i> » à la fin du mot pali « <i>yacama</i> (nous demandons) ou <i>yacami</i> (je demande) ». « <i>cheu vai</i> » (« Souvenez-vous en vite ») leur dit-il.
10 : 24 12 : 14	M/Y	N°11 : Récitation en hommage au Buddha : « <i>Namo tassa</i> » (« Rendre hommage ») Prise des trois refuges	S1 : M leur dit de répéter trois fois la récitation « <i>Namo tassa</i> ». M récite seul en premier puis il demande ensuite aux Y de prononcer la formule. S2 : M poursuit le rite par la formule pali : « <i>Yamaham vatami tam vatehi</i> » (Ce que je dis, vous devez le dire). « <i>Āma bhante</i> » leur dit-il de dire. M leur demande de répéter ensemble, il articule alors les mots « <i>Āma bhante</i> » (Oui Vénérable). S3 : M fait répéter après lui la formule pour prendre les trois refuges : le <i>Buddha</i> , le <i>Dhamma</i> (la Loi bouddhique), le <i>Sangha</i> (la communauté monastique). S4 : La formule mettant fin à la prise des trois refuges est donnée par M seul (« <i>Tisarana kamaṇṇi nīthitaṃ</i> »). Il demande aux Y de dire « <i>Āma bhante</i> » en réponse à sa formule.
12 : 14 16 : 44	M/Y	N°12 : Récitation des dix préceptes du novice	S1 : Dans la continuité du rite, M poursuit le jeu de répétition avec la formulation des dix préceptes. S2 : M fait des coupures dans les phrases de chacun des préceptes pour permettre aux Y de répéter. Il coupe par ailleurs des mots. Ex. : « <i>Pana/tipatave/ramani/sikkha/patang/samatiyami</i> ». « <i>Atina/tanave/ramani/sikkha/patang/sama/tyami</i> » S3 : La récitation des dix préceptes est suivie de la formule signalant l'engagement à respecter ces préceptes (<i>Imani tasa sikkhapatani samatiyami</i>). Les Y répètent après M. S4 : A la fin de la répétition, M demande au Y le plus avancé de réciter seul la même formule pour vérifier l'acquisition des formules. M semble aussi s'assurer qu'il saura mener le groupe correctement lors du rite formel. A la fin de cet exercice individuel, M dit aux Y de se prosterner : « <i>khap long</i> ». M leur demande de s'exécuter en même temps lors de la prosternation.

16 : 44 18 : 45	M, A/Y	N°13 : Fin du rite. Récitation : « <i>sapi</i> » et « <i>vantha maya</i> »	<p>S1: M annonce : « <i>vanthamaya</i> ». Il commence la récitation et s'arrête en sachant qu'il s'est trompé dans l'ordre des récitations. Il dit qu'il doit réciter les bénédictions avant (<i>mongkhun en lao, mangkhala en pali</i>). Il ordonne alors aux Y de se prosterner, et de rester le front contre le sol. Il commence sa récitation.</p> <p>S2 : La fin de la bénédiction est signalée par M et A qui ordonnent aux Y de se relever. Puis M demande avec A aux Y de réciter la formule « <i>vandha maya</i> ».</p> <p>S3 : La fin de la récitation est cette fois-ci signalée par les ordres de A seul (« <i>long !</i> » « <i>luk khuen !</i> »). Par trois fois, il accompagne de la voix les mouvements des Y en leur disant de se baisser et de se relever.</p> <p>S4: « <i>Leo. Nang thammada dioni na</i> » (« C'est fini. Asseyez-vous normalement maintenant ») leur dit M. « La méthode pour être ordonné est finie. Souvenez-vous en bien ».</p>
--------------------	--------	---	--

La série de photogrammes suivante complète les tableaux synoptiques. Dans la répétition des mouvements, j'ai inséré les images rendant compte des actions corporelles les plus significatives. Les photogrammes de 6 à 14 décrivent précisément la technique de prosternation (renseignée plus haut) spécifique au rite d'ordination en tant que novice et donc à apprendre par les *kha ñom*. Les trois premiers photogrammes correspondent à une présentation de la situation et des places occupées par les acteurs dans l'espace. Elles traduisent évidemment une certaine hiérarchie sociale même si la logique est faussée par le fait que les jeunes garçons soient assis devant les adultes. Étant les élèves, ils sont, avec le moine, les principaux acteurs de la situation. Le bonze est le plus proche de la statue du Buddha tandis que les laïcs sont les plus éloignés. Les novices et les *kha ñom* (candidats à l'ordination) sont assis au même rang. Néanmoins, au départ, ils sont assis juste derrière les novices indiquant ainsi la supériorité du statut de novice à celui de *kha ñom*.

Photogrammes 50 à 52 : L'apprentissage du rite d'ordination à Ban Nayang Tai



Situation de départ : les candidats sont assis derrière les novices. Les novices sont derrière le bonze qui est assis dos à l'autel. Faisant face à l'ensemble des acteurs, il montre par son positionnement qu'il guide la situation.



Le bonze a demandé aux candidats de se rapprocher et de s'asseoir au même niveau que les novices. Le *nai hom* et un villageois assistent à l'apprentissage en restant assis derrière les *kha ñom*. Ils conservent la posture *nang phap piap* (assis avec les jambes en arrière repliées sur le côté).



Les novices assistent sans participer. M (bonze) montre aux Y (candidats) la façon de se prosterner devant la statue du Buddha. Les *kha ñom* se préparent à l'imiter. Remarquons que tous sont assis *phap piap* (erreur des Y) tandis que le bonze est agenouillé (*khuk khao*) afin de se prosterner.

La série de photogrammes suivante montre les événements les plus importants au niveau des actions corporelles des élèves et du professeur.

Photogrammes 53 à 70 : événement importants durant l'apprentissage du rite d'ordination



1/ Le bonze guide les candidats dans la prostration face à l'autel.



2/ Ensuite, M (bonze) se retourne face aux Y (candidats) pour leur montrer la technique de prostration. Il joint les mains au front pour marquer la position de départ.



3/ De façon inversée au plan vertical, c'est le bonze qui se prosterne devant les élèves afin de leur montrer la technique de prostration.



4/ Le bonze a remarqué l'erreur de la position assise des élèves (*nang phap piap*). Il leur demande alors de s'asseoir agenouillé (*nang khuk khao*).



5/ Les élèves changent alors de position assise. Ils passent d'une position « *nang phap piap* » à une position « *nang khuk khao* »



6/ Les candidats ont pris la position de départ en joignant les mains aux fronts. Tandis que les *kha ñom* sont agenouillés pour exécuter la prostration, les novices conservent une position assise (*nang phap piap*) considérée comme plus confortable par le bonze.



7/ Le bonze montre le mouvement de bras à exécuter. Il est spécifique à la prosternation lors de l'ordination. Les *kha ñom* décollent leurs mains du front pour les descendre en les écartant progressivement le long du buste jusqu'en haut des cuisses.



8/ Arrivées en haut des cuisses, les deux mains se séparent et descendent séparément le long des cuisses jusqu'aux genoux.



9/ Le buste et la tête des *kha ñom* suivent le mouvement vers le bas en même temps que les mains glissent séparément le long des cuisses pour arriver aux genoux. Ce sont les mains qui mènent l'inclination.



10/ Les coudes viennent alors toucher les genoux tandis que le front touche le sol. Il est placé entre les mains qui sont posées contre le sol. Le front et les mains sont normalement en contact.



11/ Les élèves ont déjà amorcé le redressement du corps. Après avoir remonté les paumes des mains contre les cuisses, celles-ci remontent le long du buste de manière parallèle. Les mains ne se touchent donc pas encore.



12/ A proximité de la tête, les poignets sont tournés gracieusement afin de préparer le *nop* (mains jointes).



13/ Le bonze montre le geste adéquat. Il cache son visage avec ses mains. Les paumes sont tournées vers son visage. Les élèves tentent de l'imiter mais le geste reste imparfait puisque le visage n'est pas caché. Ils tournent leurs poignets pour chercher à joindre directement les paumes des mains sans les avoir présentés face aux visages.



14/ Les mains sont jointes et ce geste symbolisant le respect vient conclure un mouvement réalisé avec soin. Le corps est revenu à sa position initiale. Ce mouvement doit être effectué ainsi trois fois en hommage aux Trois Joyaux (le Buddha, le Dhamma et le Sangha)



15/ A la fin de la récitation de la formule d'engagement à respecter les préceptes, M demande à un Y de la réciter seul pour vérifier le niveau de connaissance du meilleur élève. M semble aussi vouloir s'assurer qu'il saura mener le groupe.



16/ M va réciter le *mongkhun* dont les formules sont censées assurer la protection des candidats. Il demande aux Y de rester prosterner durant sa récitation. Il désigne ainsi le sol de la main.



17/ M leur dit de se rasseoir normalement, signifiant en position *nang phap piap*. Les *kha ñom* se repositionnent en même temps.



18/ Les *kha ñom* ont repris la posture assise *nang phap piap*. L'apprentissage du rite est terminé.

Une mise en intrigue

Quatre kha ñom sont assis derrière trois novices dans un premier temps. Ils sont tous en face du moine et de l'autel. Trois hommes dont le nai hom assistent à l'apprentissage en étant assis derrière les kha ñom.

Suite à la demande de M (le bonze), A remet correctement les écharpes des Y (*kha ñom*).

M fait s'asseoir les Y près de lui. Ils se prosternent d'une manière commune (voir chapitre 2, p.142) face à l'autel et M indique verbalement la procédure de la technique : « *long* » (descendre), « *luk khuen* » (remonter).

M se retourne face aux élèves et joint les mains au front pour leur montrer la prosternation spécifique au rite qu'ils vont apprendre. Il s'incline ainsi devant eux en déployant ses mains et

ses bras comme je l'ai décrit précédemment, inversant ainsi le rapport hiérarchique au niveau des postures sur un plan vertical (photogrammes 2 et 3) puisqu'un moine ne s'incline jamais devant un laïc. Après l'avoir remarqué, M demande aux candidats de s'agenouiller (photogrammes 4, 5 et 6) car ils sont restés dans une position assise incorrecte (*nang phap piap*) pour se prosterner dans ce rite. M montre et fait répéter les mouvements des bras particuliers pour se prosterner (photogrammes 7 à 14). Le moine approuve les imitations des Y par les onomatopées « *eu*h ! ». Puis il fait répéter ces prosternations sans leur montrer. Les Y le font sans modèle.

Après leur avoir demandé s'ils connaissaient la récitation « *vanthamaya* », M désigne un Y qui débute alors la récitation. Les Y récitent timidement à voix basses. M leur demande d'élever le son de la voix.

M leur remontre les gestes des bras pour se prosterner. Puis M indique aux Y d'un mouvement de la tête qu'ils doivent réciter « *sapa dukkha* ». A (*nai hom*) insère un commentaire sur la signification de cette partie du rite. Il indique aux élèves que c'est la première demande d'ordination. Un jeu de répétition s'installe entre M et Y. M articule lentement et les Y essayent de prononcer à l'identique les mots énoncés par le moine. M refait prononcer la syllabe du mot « *upathaya* ».

M passe à l'explication d'une phase du rite qui est la demande d'ordination (*kho buat*). Il alterne alors les paroles et les gestes pour l'expliquer en montrant aux Y comment ils doivent poser les robes sur les avant-bras.

La demande des préceptes est la phase d'apprentissage suivante. M leur fait répéter mot après mot la formule.

Puis les Y récitent la formule « *Namo tassa* » en hommage au Buddha et la formule pour prendre les trois refuges.

M leur fait ensuite répéter les dix préceptes du novice après lui. Il procède en effectuant des coupures dans les phrases de la formule. A la fin, M demande au Y ayant le mieux mémorisé de réciter seul la même formule (photogramme 15). M veut s'assurer qu'il sera capable de guider les autres dans cette partie du rite.

M débute la récitation *vanthamaya* puis s'arrête après s'être aperçu qu'il se trompait dans l'ordre des récitations. Il dit alors aux Y qu'il va réciter le *mongkhun* et que pour cela ils doivent s'incliner (photogramme 16).

Après le *mongkhun*, il fait répéter la formule *vanthamaya*. A (*nai hom*) ordonne aux Y de se baisser puis de se relever pour effectuer la prosternation. La séance d'apprentissage se termine lorsque M leur dit : « C'est fini. Asseyez-vous normalement maintenant ».

Identification des épisodes pertinents

Alors que les Y restent assis derrière les novices, M leur demande de venir s'asseoir au même rang que les novices indiquant ainsi l'égalité au niveau des places occupées dans l'espace.

Lors des prosternations, M montre aux Y comment faire descendre et remonter les bras. Il procède ainsi plusieurs fois afin que les Y intègrent ces gestes. Il va jusqu'à s'incliner devant les Y pour parfaire sa démonstration. Par cette action corporelle, il inverse les rapports corporels dans l'espace et rompt avec les postures relevant de la tradition hiérarchique (les laïcs doivent être à un niveau inférieur par rapport aux moines). A un moment donné (Phase répétition des prosternations de 02mn09 à 03mn00), *chua mom* demande aux Y d'exécuter seuls la prosternation. Il s'agit d'un phénomène de dévolution au sein du jeu d'apprentissage de la prosternation adéquate que je vais analyser ci-dessous.

M va corriger la position assise des Y (*nang phap piap*) en leur demandant de s'agenouiller (*nang khuk khao*). La première position assise indique ainsi une phase de repos tandis que la seconde montre une phase d'action. On observe qu'à la fin de la séance d'apprentissage, M demande aux Y de reprendre une position assise normale (*nang thammada*) signifiant ainsi que *nang phap piap* est une position plus confortable.

Les mouvements des Y sont ordonnés par M qui approuve les imitations par l'onomatopée « *eu*h ! ». M interroge les Y afin de savoir s'ils connaissent la récitation à venir. L'absence de réponse l'amène à interroger un Y. Ce dernier commence et est suivi timidement par ses pairs.

En exécutant un mouvement de la tête en leur direction, M demande aux Y de réciter « *sapa dukkha* ». Un jeu de répétition s'installe entre le professeur et les élèves. Ce jeu d'apprentissage va également être étudié plus bas.

La répétition des dix préceptes montre une technique didactique importante du professeur. De la même façon que les moines fragmentent les textes afin de les rendre plus facile à lire, *chua mom* coupe chaque phrase des dix préceptes. Lorsque M demande au Y maîtrisant le mieux l'ensemble des récitations de prononcer seul la formule d'engagement à respecter ces préceptes (*Imani tasa sikkhapatani samatiyami* signifiant : « Je m'engage à suivre ces dix préceptes »), il vérifie le niveau de connaissance du meilleur élève et en même temps s'assure que ce dernier sera capable de mener le groupe lors du rite d'ordination.

La récitation du *mongkhun* (formule apportant la chance, la protection et éloignant les calamités) nécessite l'inclination des *kha ñom*. Il semble à cet instant que le moine cherche à transmettre aux candidats la notion de respect envers les formules comprises comme magiques.

Interprétation de la séquence

- Composante rythmique du milieu

M accompagne chaque technique corporelle par des verbes d'action sur un mode impératif. Chaque phase de mouvement de bras (montante ou descendante) est imitée par les Y. La fin d'une phrase est approuvée par l'onomatopée « *eu*h ! ». Cette approbation permet ainsi aux Y de les sécuriser dans ce champ d'action et de poursuivre le rite. M accompagne ainsi les Y dans la réalisation de leurs actions.

- Composante proxémique

Le début de l'apprentissage de l'action rituelle est marquée par la prosternation de M et de Y en face de l'autel. On remarque à ce moment précis que seul M est agenouillé tandis que les élèves conservent une position plus confortable *nang phap piap* (jambes repliées sur le côté et en arrière). M s'en rend compte assez rapidement et demande aux élèves de s'agenouiller. La fin de la séance d'apprentissage est véritablement marquée par le changement de posture annoncé par le bonze (« Assez-vous normalement maintenant »). Cette position assise *phap piap* est donc pratiquée en dehors de la phase d'action rituelle des *kha ñom*.

Un certain mutisme règne du côté des Y qui agissent seulement en fonction des indications du professeur. *Chua mom* (bonze) donne aux Y des actions à faire par le mode gestuel. Ainsi, il pointe du doigt ou désigne les Y de la tête. M communique aux Y les gestes rituels à suivre pour assurer la continuité du rite. Il montre le mouvement de bras soit pour servir de modèle, soit pour leur signifier qu'ils doivent se prosterner.

Il est intéressant de constater au photogramme 16 que la récitation du *mongkhun* nécessite l'abaissement des *kha ñom* en signe de respect et d'acceptation des formules considérées comme magiques dans la mesure où elles sont censées apporter la protection, l'éloignement des calamités. En comparant cette situation au photogramme 3, M semble accorder plus d'importance aux formules qu'à son statut de bonze. En effet, le photogramme 3 montre M s'inclinant devant les élèves pour leur montrer la prosternation. Tandis que le photogramme 16 indique que la récitation du *mongkhun*, même lorsqu'elle est introduite dans une séance d'apprentissage, conserve un caractère précieux et magique prenant effet à tout moment. Les destinataires doivent ainsi la considérer avec le plus grand respect. Contrairement au photogramme 3 qui montre que M fait abstraction des codes de postures au plan vertical afin d'enseigner une position, le photogramme 16 indique que l'enseignement porte sur le positionnement corporel signifiant le respect envers le moine qui récite le *mongkhun* mais voulant dire aussi, l'acceptation des formules ou la prise des bénédictions. Dans l'inclination, M (bonze) leur enseigne l'humilité envers le caractère précieux des formules, qui ne sont pas celles du bonze (il ne les détient pas, il est le vecteur ou le transmetteur) mais considérées comme étant celles du Buddha et de la tradition monacale.

Eléments de discussion

On observe que la technique d'apprentissage des formules suit le même modèle que celui des monastères étudiés dans les provinces de Bokeo et de Mueang Sing. Le professeur fait répéter de courts morceaux de phrases, parfois même des syllabes. Mis bout à bout, les *kha ñom* peuvent reconstituer l'ensemble de la formule d'ordination. On le perçoit bien au moment où le bonze demande à un *kha ñom* (celui qui connaît mieux les formules) de répéter

la formule seul et en entier. En même temps, il donne implicitement le rôle de meneur à cet élève. Ce dernier devra guider le groupe lors du rite d'ordination. Ce que montrent aussi les coupures hasardeuses effectuées par M (bonze) dans le texte, c'est une compréhension partielle et limitée des formules par le professeur. A (*nai hom*) et M connaissent la signification générale des formules mais ils sont incapables de les traduire et donc de les comprendre entièrement. La mémorisation est l'unique principe conduisant la pratique d'apprentissage des textes. Les textes écrits en *tham* ne comportent qu'une seule ponctuation marquant la fin des chapitres. Donc, les mots et les phrases se suivent sans séparation. Lafont le confirme ainsi : « Les mots sont notés les uns à la suite des autres, sans espace entre eux. (...) En notation 'tay lü, youon, 'tay neua et 'tay deng, on n'utilise pas de signe de ponctuation pour marquer la fin de phrases, celles-ci se suivent sans aucune séparation » (Lafont, 1962, p. 401). *Chua mom* ne se soucie guère du sens produit par les groupes de syllabes qu'il fait répéter car sa seule intention est de faire mémoriser les formules. Et la technique qu'il emploie pour parvenir à ses fins est la réduction ou la fragmentation du texte.

La mémorisation du rite est donc ici l'enjeu, le but du jeu didactique. Les élèves devront savoir réciter seuls les formules lors de leur ordination. Ainsi, on constate l'importance du jeu de répétition dans le processus de mémorisation. La répétition se retrouve aussi dans la structure même des formules et dans leur emploi. Certaines formules sont prononcées trois fois de suite comme « *Namo* » ou encore « *Sapa dukkha* ». Toutes les formules contiennent des phrases et des mots récurrents. La structure même du texte à apprendre favorise l'assimilation. *Chua mom* donne régulièrement le premier mot de la formule pour indiquer aux élèves le texte à réciter. La mémorisation de mots-clés que sont les incipits permet ainsi d'organiser la mémoire de façon à retrouver l'ordre des formules du rite. Par exemple, « *tuti yampi* » et « *tati yampi* » (« Pour la seconde fois » et « pour la troisième fois ») indiquent au récitant qu'il doit prononcer la même phrase.

La répétition s'exécute aussi au niveau corporel par trois fois encore. La triple prosternation est toujours réalisée en hommage aux Trois Joyaux, le Buddha, le Dhamma et le Sangha. Lors de la prosternation (*khap long*), cinq points doivent toucher le sol : les deux genoux, les deux avant-bras et le front. Tout au long du rite, les *kha ñom* alternent ainsi l'abaissement général du corps et son redressement sous les consignes orales de A (*nai hom*) et de M (le bonze). Le « *nop* », geste de respect exécuté en joignant les mains, ici effectué envers le bonze-précepteur, précède et suit la prosternation. L'objectif est aussi de faire mémoriser les techniques corporelles qui accompagnent les formules. La mémorisation est double puisqu'elle se concentre à la fois sur le verbal (dans sa déclinaison lexicale et narrative) et sur le corporel. Elles vont de pair car l'action corporelle permettra aux candidats de se remémorer les formules. Ils associeront des formules à des agencements corporels. Les éléments que conservent en mémoire les élèves de cette situation d'apprentissage (la gestuelle du professeur, son attitude...) sont très certainement un atout précieux à la remémoration des formules. Le corporel et le verbal s'entraident dans un effort de remémoration réciproque. Les agencements corporels aident à se remémorer les formules et inversement, les éléments verbaux stimulent la réminiscence des techniques corporelles. Les éléments verbaux permettront ainsi à l'élève d'accéder aux gestes adéquats dans un temps précis du rite. Cette

association entre les éléments verbaux et corporels dans la mémoire n'est pas une méthode dont le moine semble avoir conscience²⁹. Pourtant, c'est bien cette association qui est à l'œuvre durant la séance d'apprentissage du rite d'ordination.

La répétition est une composante du contrat d'imitation. On observe effectivement que le contrat d'imitation est une constante durant l'apprentissage d'un rite comme celui de l'ordination. On le conçoit mieux en analysant les jeux d'apprentissage à l'œuvre dans cette séance.

Dans cette séance, deux jeux d'apprentissage importants ont été repérés. Ils sont relatifs à la prosternation adéquate et à la récitation adéquate commençant par « *sapa dukkha* » (« Toutes les souffrances »). On peut dire que ces deux jeux d'apprentissage comportent un enjeu épistémique étant le rite d'ordination. En considérant qu'un rite est composé de mots et de gestes (cf. Chapitre 4), le jeu didactique du monastère alterne donc jeux d'apprentissage relatifs au milieu-corps et au milieu-récitation.

Tout d'abord, un premier jeu est l'apprentissage de la prosternation adéquate lors d'un rite d'ordination (cf. Chapitre 4). Le contrat est l'imitation du geste accompagnée de consignes verbales (« *long* » ou « descendez » ; « *beung kon* » ou « regardez avant » ; « *luk khuen* » ou « relevez-vous »). Le milieu dans ce jeu d'apprentissage est un milieu-corps. Il s'agit effectivement de la prosternation.

La scène 4 va montrer un phénomène de dévolution dans la mesure où le moine va demander aux *kha ñom* de refaire la prosternation seuls (« Faites seuls »). Ce phénomène est clairement indiqué dans le transcript du moine et du *nai hom* : « S4 : M demande aux Y de faire seuls sans le regarder. A rajoute : « *het phu dio* » (« Faites seuls »). M les regarde faire et il leur dit la même chose que A ». Apprendre de son propre mouvement ou la dévolution semble être une condition dans un jeu d'apprentissage intégrant un contrat d'imitation. Dans ce type de jeu reposant sur la relation contrat d'imitation/milieu-corps, la dévolution est une étape presque finale du travail d'intégration d'un geste.

Il y a bien équilibration didactique puisque le contrat va assimiler le milieu et le milieu va s'accommoder du contrat. En effet, le moine change les termes du contrat en ne montrant plus le geste et en demandant aux Y de s'exécuter seuls (dévolution). La dévolution repose sur la modification du contrat effectuée par *chua mom*. Quant au milieu, il s'accommode du contrat

²⁹ Contrairement aux auteurs européens de l'époque médiévale, cette association n'est pas recherchée volontairement dans les monastères étudiés. Ainsi Carruthers remarquait à propos de l'art de la mémoire à l'époque médiévale en Europe : « Le succès de la mémoire dépend fortement de l'aptitude du sujet à se former des images mnésiques « riches » d'associations, aussi « iconiques que possible (pour reprendre un autre terme de la neuropsychologie). Tous les conseils mnémoniques vantent les bienfaits de l'agencement des souvenirs en « scènes » incluant des associations personnelles. Hugues de Saint-Victor, par exemple, insiste sur la nécessité d'imprimer les circonstances de la mémorisation d'une chose au sein du réseau d'associations qui servira à se la rappeler : le jour où elle a eu lieu, les sentiments qui l'ont accompagnée, les gestes et l'apparence du maître, l'aspect de la page manuscrite, etc » (Carruthers, 2002, p.96-97).

à partir du moment où le corps du moine n'est plus le milieu-corps sur lequel les *kha ñom* « s'appuient » pour exécuter le geste. Ils cherchent à reproduire la technique du corps du moine uniquement à travers leurs propres corps et le souvenir qu'ils ont conservé du geste modèle. Le milieu passe donc du milieu-corps du moine et des *kha ñom* à celui du milieu-corps des *kha ñom*. Le phénomène de dévolution va amener une nouvelle situation didactique. Alors que l'activité des Y étaient rendues possibles par une imitation du milieu extérieur (le milieu-corps du moine), les *kha ñom* cherchent désormais à retrouver des sensations analogues en s'appuyant uniquement sur leurs propres milieu-corps. On peut résumer ce processus d'intégration du geste et de sa sensation de la manière suivante :

1. Les Y recherchent des sensations analogues dans leur milieu-corps en imitant le milieu-corps du moine.
2. Sensations dans le milieu corps des Y s'appuyant sur leur propre milieu-corps en raison du phénomène de dévolution.

On peut apporter une première remarque selon laquelle la dévolution est tout d'abord un phénomène nécessaire et logique au sein de la relation contrat d'imitation/milieu-corps. Imiter une action nécessite à un moment donné son exécution de manière autonome. Je citerai une nouvelle fois cet extrait de Billeter :

« Le travail d'intégration est une véritable recherche parce que je ne connais pas encore le phénomène qui doit en sortir. Je vois certes le geste exécuté par d'autres, mais il ne devient réellement intelligible que lorsque je le produis moi-même » (Billeter, 2012, p. 58).

On peut produire le geste en continuant d'imiter l'autre et trouver une sensation analogue dans son milieu-corps mais il n'est jamais exécuté uniquement par soi-même. Il est toujours la copie du geste d'un autre et ne peut se réaliser sans l'aide du corps d'autrui.

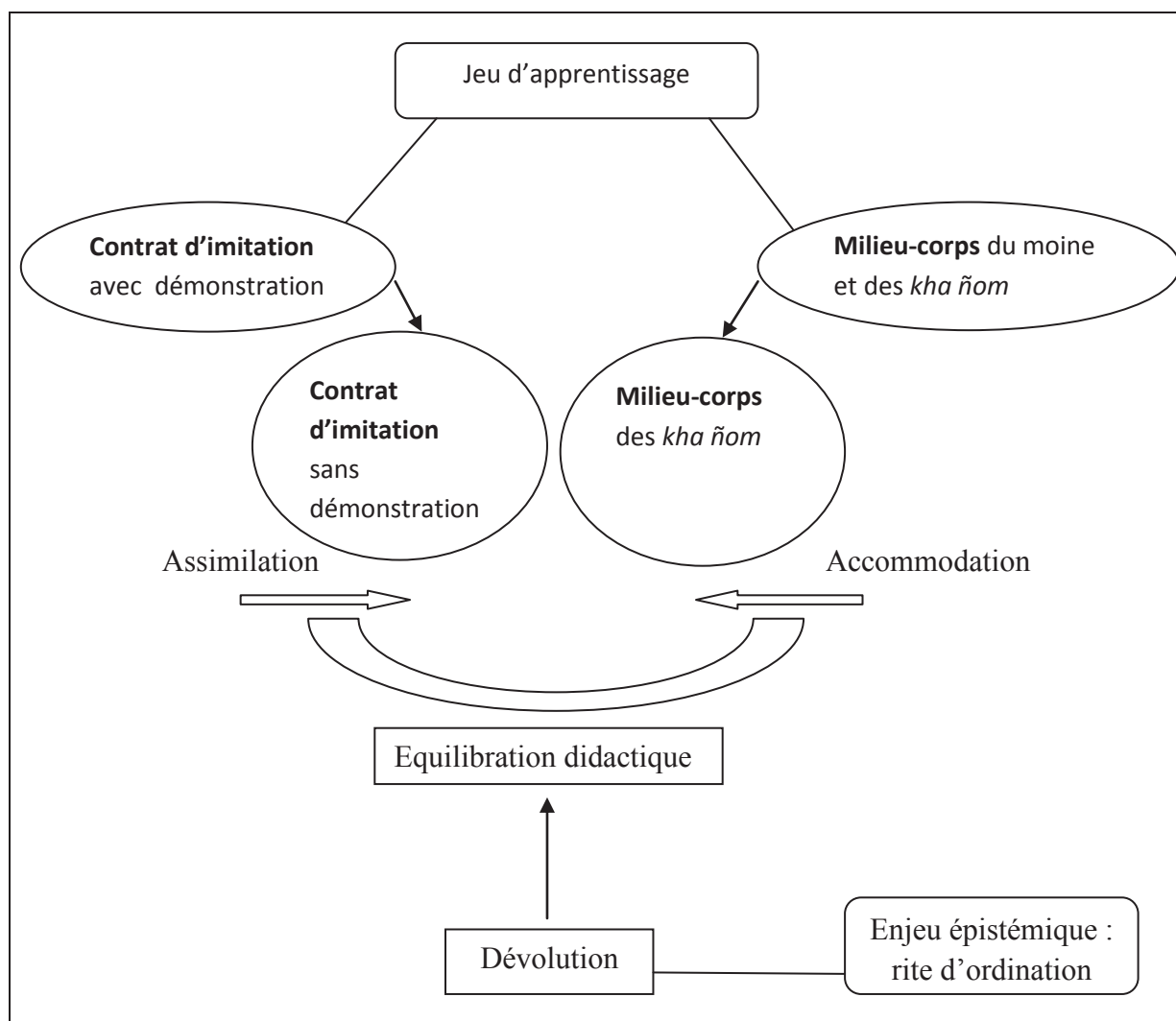
« Bien entendu, selon les spécificités de la scène didactique, elle [la clause proprio motu] s'exprime différemment dans les paroles et dans les gestes, mais elle repose sur ce *fait grammatical* : si je prends la responsabilité d'enseigner quelque chose à quelqu'un, je ne peux prétendre avoir réussi que si mon élève, sans mon aide, témoigne d'une puissance d'agir fondée sur ce que je lui ai enseigné, et adéquate à ce que je lui ai enseigné » (Sensevy, 2011, p. 67).

Le professeur et l'élève peuvent attester d'une certaine puissance d'agir qu'à partir du moment où l'élève parvient à réaliser le geste tout seul. C'est effectivement ce que cherchent à savoir les deux anciens (*chua mom* et le *nai hom*) lors de l'apprentissage de la prosternation : est-ce que les *kha ñom* seront capables de reproduire ce geste par eux-mêmes sans l'aide de personne lors de la cérémonie d'ordination ?

Le processus de dévolution dans le jeu d'apprentissage de la prosternation est tenu par un enjeu épistémique étant la réalisation du rite d'ordination. Le rite d'ordination ne peut faire abstraction des prosternations. Comme je l'ai mentionné dans le chapitre 4, elles constituent un élément proxémique central du rite.

L'ensemble des remarques précédentes fait l'objet d'un schéma que je présente ci-dessous :

Schéma 4 : contrat d'imitation et milieu-corps



Le jeu d'apprentissage de la prosternation repose bien sur un contrat d'imitation et sur un milieu-corps. Un processus d'équilibration didactique s'opère avec un contrat d'imitation initial qui devient un contrat d'imitation sans démonstration. Quant au milieu, on constate que le milieu-corps du moine n'est plus actif. Le modèle du milieu-corps extérieur (celui du moine) est conservé en mémoire par les *kha ñom*. L'assimilation du milieu-corps repose uniquement sur l'activité solitaire des *kha ñom*. Ce processus d'équilibration est la résultante du phénomène de dévolution provoqué par le moine lorsqu'il demande aux Y d'exécuter la prosternation seuls. Par ailleurs, la dévolution est liée à un enjeu épistémique étant le rite d'ordination.

La répétition d'une récitation commençant par « *sapa dukkha* » est un second jeu d'apprentissage perceptible dans cette séance.

Jeu de répétition : formule « <i>sapa dukkha</i> »	<p>S1 : M fait répéter mots après mots la même formule trois fois de suite en articulant lentement.</p> <p>S2 : M fait répéter la première syllabe du dernier mot « <i>upathaya</i> ». Il insiste sur l'accentuation de la syllabe : « <i>up ! up !</i> ». Les Y répètent le même nombre de fois la</p>
--	---

syllabe « <i>up</i> ». M redit « <i>upathaya</i> » et les Y répètent. Puis ils répètent seuls le même mot. « <i>Euh !</i> » dit M pour approuver.

Ce jeu d'apprentissage relatif à la récitation fait suite au jeu d'apprentissage relatif au corps. Ces deux jeux d'apprentissage sont deux composantes exemplaires d'un jeu épistémique basé sur le rite nécessitant la prononciation de formules et l'exécution de gestes.

En analysant ce jeu d'apprentissage d'une récitation adéquate, on va constater qu'il suit le même modèle que le jeu d'apprentissage de la prosternation adéquate. Il s'agit en fait du même système didactique avec des milieux différents mais possédant le même type de contrat didactique, c'est-à-dire l'imitation.

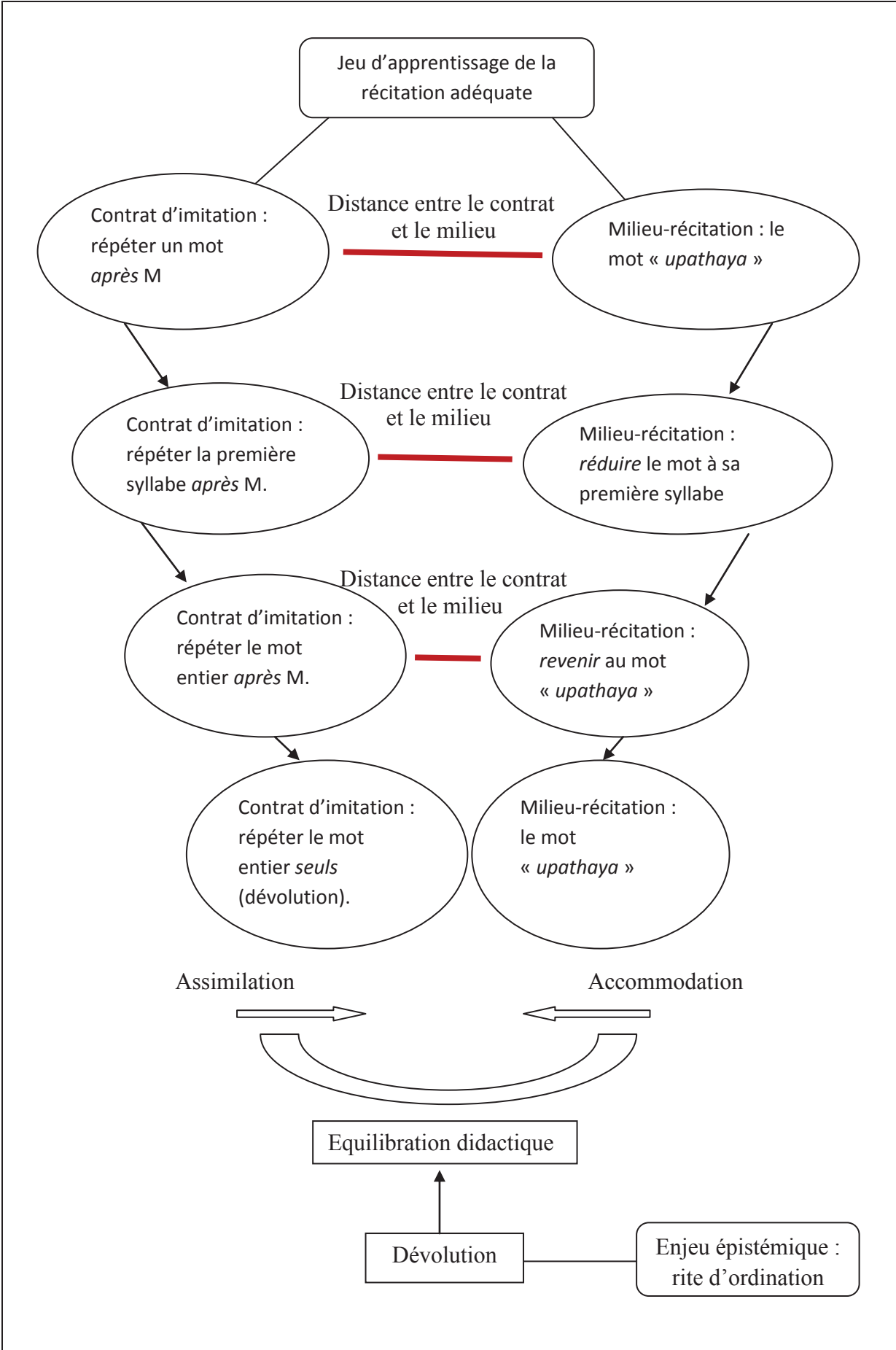
Dans le jeu observé, il existe un contrat d'imitation selon lequel il est nécessaire de répéter plusieurs fois la même formule de manière à ce que la prononciation soit adéquate. Le milieu est ici le milieu-récitation, soit les mots prononcés avec une certaine intonation et une certaine prosodie. On constate une nouvelle fois un processus d'équilibration didactique rendu nécessaire par le phénomène de dévolution. En effet, *chua mom* va demander aux Y de répéter seuls (« Puis ils répètent seuls le même mot »). La prononciation du mot « *upathaya* » (P. *upādāya*)³⁰, dernier mot de la formule de demande d'ordination³¹, par les Y est incorrecte. *Chua mom* décide de réduire le milieu-mot à sa première syllabe « *up* ». Le contrat n'est plus de répéter le mot entier mais de répéter sa première syllabe (« M fait répéter la première syllabe du dernier mot "*upathaya*". Il insiste sur l'accentuation de la syllabe : "*up ! up !*" »). L'imitation du moine est quasiment parfaite puisque les Y répètent le même nombre de fois la première syllabe avec une prononciation identique (« Les Y répètent le même nombre de fois la syllabe "*up*" »). Après avoir obtenu satisfaction, *chua mom* demande aux Y de répéter le mot entier après lui (« M redit "*upathaya*" et les Y répètent »). Il a une nouvelle fois modifié la relation contrat-milieu. Pour s'assurer que les Y maîtrisent à présent parfaitement la prononciation du mot, *chua mom* dévolue et les fait répéter seuls (« Puis ils répètent seuls le même mot »). Il conclue ce jeu d'apprentissage par une appréciation positive de la prononciation collective des Y (« "*Euh !*" dit M pour approuver »).

Similaire au jeu d'apprentissage de la prosternation, ce processus d'apprentissage de la prononciation du mot « *upathaya* » est schématisé de la manière suivante :

Schéma 5 : processus d'apprentissage de la prononciation du mot « *upathaya* »

³⁰ Selon le dictionnaire Pali-English de Rhys Davids, le terme pali *upādāya* signifierait « pour moi » ce qui correspondrait à la fin de la formule « par compassion [*anukampam*] pour moi [*upādāya*]».

³¹ *Sapa dukkha nisarana nibbana sasikharanathaya hitam kasavam katua pabbaje dhamam bhante anukampam upathaya* (récité trois fois) (Que toute ma souffrance puisse disparaître et que puisse m'être enseigné pour mon plus grand bénéfice la voie menant au *nibbana*. S'il vous plaît, donnez-moi l'ordination, Vénérable, par compassion pour moi).



Le jeu d'apprentissage de la récitation adéquate montre plusieurs processus d'équilibration didactique tels qu'ils ont été décrit précédemment. Ces processus progressent vers un phénomène de dévolution. Dans leurs mises en œuvre, il semblerait que le moine cherche à les amener progressivement vers un « apprentissage de leur propre mouvement ». Indiquée par un trait rouge, la distance entre le contrat et le milieu diminue au fur et à mesure que le moine modifie le contrat et le milieu. Au final, le processus d'équilibration didactique produit un phénomène de dévolution. Le phénomène de dévolution participe effectivement d'un contrat didactique. A ce moment-là et *dans ce cas précis*, la distance entre le contrat et le milieu n'existe plus. Les *kha ñom* ont assimilé le milieu-mot (« *upathaya* ») de la récitation.

Suite à cet apprentissage pratique plusieurs fois répété, les candidats appliqueront cette technique rituelle une fois dans leur vie, le jour de leur ordination en tant que novice. Il s'agit de l'épreuve finalisant cette période d'initiation et vérifiant en quelque sorte leur connaissance de la procédure rituelle. La cérémonie d'ordination marque ainsi une nouvelle étape dans la vie du garçon au monastère. Elle est un rite de passage dans le sens où il acquiert le statut de *pha* (novice) validant ainsi ses aptitudes à devenir novice.

Avant de passer ce rite, les *kha ñom* de Huai Hit continuent d'apprendre à lire le *tham* lue comme chaque matin. Comment apprennent-ils à lire le *tham* ?

2. Le 17 juin 2010 : apprendre à lire le *tham* en jouant à décoder des mots pali et lue à Vat Huai Hit

Il est cinq heures vingt du matin, les occupants du monastère se lèvent à peu près en même temps que les villageois. Ces derniers partent aux rizières tandis que les membres du *vat* débutent une nouvelle leçon de lecture du *tham* sous le porche du *vihan*. *Chua mom* commence par écrire une première série de mots dans le silence. Les *kha ñom* et les novices recopient.

Synopsis réduit

M : *Chua mom* ; Y : *kha ñom* (les candidats à l'ordination)

Temps	MdR (modalité de relation)	Indices de coupures	Phases
00 : 00 07 : 45	M/Y	M écrit au tableau	N°1 : Copie de mots en <i>tham</i> au tableau avec leurs traductions en lao
07 : 45 08 : 14	M/Y	M prend la règle et pointe le premier mot	N°2 : Désignation des lecteurs
08 : 14 09 : 37	M/Y	M efface les traductions	N°3 : Suppression des traductions
09 : 37 19 : 40	M/Y	M pointe de la règle le troisième mot et ainsi de suite	N°4 : Jeu d'apprentissage de la lecture du <i>tham</i>
19 : 40 23 : 10	M/Y	M écrit un texte au tableau puis jeu de décodage des mots du texte	N°5 : Ecriture d'un extrait du texte en pali « <i>pārami sam sip that</i> »
23 :10 31 :17	M/Y	« Oh » s'exclame M. M relance le jeu de décodage.	N°6 : Jeu de décodage des mots à partir d'un texte « <i>pārami sam sip that</i> » (les trente

			perfections)
--	--	--	--------------

Synopsis développé

Temps	MdR	Phases	Scènes
00 : 00 07 : 45	M/Y	N°1 : Copie de mots en <i>tham</i> au tableau avec leurs traductions en lao	<p>S1 : M donne son objectif aux Y. Il dit : « On n'avance pas. On ne va pas au suivant avant de savoir cela ».</p> <p>S2 : M regarde les cahiers des Y pour voir où ils sont rendus.</p> <p>S3 : M dit en pointant les mots du tableau avec sa règle : « On ne va pas plus loin tant que vous n'avez pas bien compris cela ».</p> <p>S4 : M parle aux Y en train d'écrire. Il leur dit que des mots du tableau sont souvent utilisés lors des récitations et qu'il est nécessaire de les connaître (« Si on ne peut pas lire ces mots, on ne peut rien faire »).</p>
07 : 45 08 : 14	M/Y	N°2 : Désignation des lecteurs	<p>S1 : M pointe un mot avec sa règle. Il regarde un Y et le pointe du doigt. Le <i>kha ñom</i> dit « <i>ula</i> » (cœur).</p> <p>S2 : M pointe de la règle le second mot puis il désigne avec sa main gauche un autre Y. « <i>Pañña</i> » (sagesse, connaissance, savoir) dit l'autre Y.</p>
08 : 14 09 : 37	M/Y	N°3 : Suppression des traductions	<p>S1 : M efface les traductions en lao sous les mots en <i>tham</i>.</p>
09 : 37 19 : 40	M/Y	N°4 : Jeu d'apprentissage de la lecture du <i>tham</i>	<p>S1 : M pointe subitement sa règle sur le troisième mot. Un Y dit : « <i>salat</i> » (intelligent). M demande : « Qui dit que c'est « <i>salat</i> » ? ». Tous lèvent le doigt et M valide la réponse en cochant à côté du mot.</p> <p>S2 : Le mot suivant « <i>lue</i> » est lu avec différents tons selon les réponses des élèves (« <i>lue</i> » ton normal, signifiant « réputé » et « <i>lue</i> » ton montant, signifiant le groupe ethnique Lue). « <i>Lue</i> » (ton montant) crie presque M aux élèves en insistant sur le ton montant.</p> <p>S3 : M pointe le mot suivant et désigne du doigt un Y. Ce dernier répond « <i>le</i> ». M désigne un second Y qui dit « <i>anva lue</i> ». Un troisième Y est interrogé et il dit « <i>anva</i> » (quant à, en ce qui concerne) puis un quatrième répond « <i>lue</i> ». M dit au groupe : « Ceux qui disent que c'est « <i>lue</i> » lèvent le doigt ». Seul le Y ayant donné la réponse lève le doigt. M : « Ceux qui disent que c'est faux lèvent le doigt ! ». Tous les autres lèvent les doigts. M leur demande : « Qu'est-ce qui est bon ? ». Ensemble les Y répondent : « <i>anva</i> ». « Euh ! » dit M pour approuver puis il coche.</p> <p>S4 : M passe à un autre mot et désigne un Y. « <i>Khana</i> (temps, moment), <i>nakhana</i> (?) ! » dit-il. Son voisin dit « <i>Akna</i> ». <i>Chua mom</i> rigole. M : « Oh ! Qui dit que c'est « <i>akhana</i> » ? Levez les doigts ! ». Deux Y au premier rang lèvent le doigt.</p>

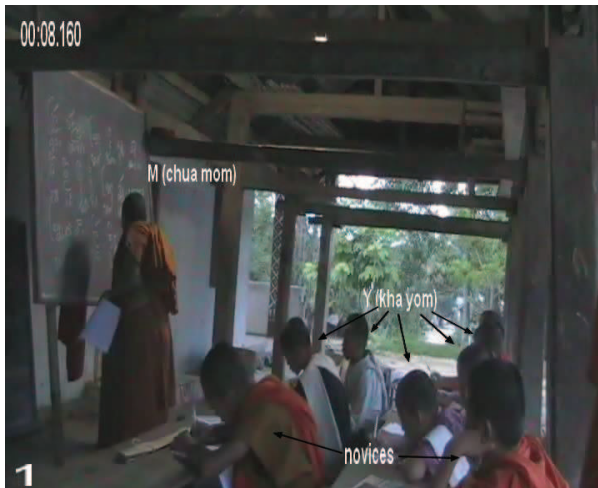
			<p>M : « Celui qui dit que c'est faux lève le doigt ». Quatre Y au second rang lèvent le doigt. M : « Oh ! Je dis que c'est faux ». M interroge un autre Y qui répond « <i>lakkhana</i> » (signe, marque, caractéristique³²). M : « <i>oh !</i> » et il coche la bonne réponse.</p> <p>S5 : M désigne un nouveau mot et interroge un Y qui répond « <i>ño</i> » (uriner). Tous rigolent. Le Y tente de se rattraper en donnant le mot « <i>sio</i> » (l'ami). M : « Qui dit que c'est « <i>sio</i> » ? Levez-les doigts ! ». Personne ne lève le doigt. M : « Qui dit que c'est faux ? ». Tous lèvent les doigts. Un Y au premier rang est interrogé. Il trouve la bonne réponse « <i>sala</i> » (un bâtiment du <i>vat</i>). M valide en cochant puis il écrit le mot « <i>sio</i> » au tableau pour montrer son orthographe. Il l'efface ensuite.</p> <p>S6 : M interroge plusieurs Y. Il se fâche quand un Y dit « <i>bolan</i> » (« ancien »). Après avoir frappé avec sa règle le pupitre, M regarde méchamment le Y et lui dit : « Je ne t'ai pas dit d'être têtù ». On passe d'un moment de fou-rires au silence.</p> <p>S7 : Un autre mot est désigné par M. Un Y dit « <i>ao</i> » (« prendre »). M : « <i>Bo maen ti ?</i> » (ce n'est pas cela ?) Y : « <i>Maen</i> » (c'est ça) M : « <i>Maen phai vao thuek ?</i> » (« Qui dit que c'est exact ? »). Tous lèvent les doigts et M dit « <i>eh !</i> » pour approuver. Il coche ensuite.</p>
19 : 40 23 : 10	M/Y	N°5 : Ecriture d'un extrait du texte en pali « <i>pārami sam sip that</i> »	<p>S1 : M a écrit un extrait de texte (récité lors du rite d'hommage chez les moines de Vat Doi Deng) :</p> <p>« <i>Iti pi so bhaghava tāna pāramī sampanno</i> (Tel est en effet le bienheureux doué du don de perfection) <i>iti pi so bhaghava tāna upapāramī sampanno</i> (tel est en effet le bienheureux doué du don de perfection mineure) <i>iti pi so bhaghava tāna paramatthapāramī sampanno</i> (tel est en effet le bienheureux doué du don de perfection supérieure) <i>iti pi so bhaghava</i> (tel est en effet le bienheureux) »</p> <p>Il fait jouer les Y au décodage de quelques mots récurrent dans le texte dont « <i>pāramī</i> » (perfection), « <i>sampanno</i> » (doué), « <i>iti pi so</i> » (tel est en effet), « <i>bhaghava</i> » (bienheureux), « <i>tāna</i> » (don), « <i>upapāramī</i> » (degré inférieur de perfection).</p> <p>S2 : M interrompt le jeu et insiste sur l'importance de la connaissance de ces mots. Puis il fait une digression et évoque les quatre éléments constituant le corps (le feu, l'eau, la terre et l'air) et les cinq agrégats physiques et mentaux. Il évoque ensuite le principe éphémère du corps : « Lorsqu'on meurt dit-il, tout disparaît, il ne reste rien. Cela, je le sais déjà ».</p>
23 : 10 31 : 17	M/Y	N°6 : Jeu de décodage des mots à partir d'un texte « <i>pārami sam sip that</i> » (les	S1 : « Oh ! » lance-t-il pour relancer le jeu de décodage et il pointe le mot « <i>sampanno</i> » (doué) en comptant « <i>nung, song, sam</i> » (une, deux, trois) et pointant

³² L'équivalent en lao de ce terme pali est *laksana*.

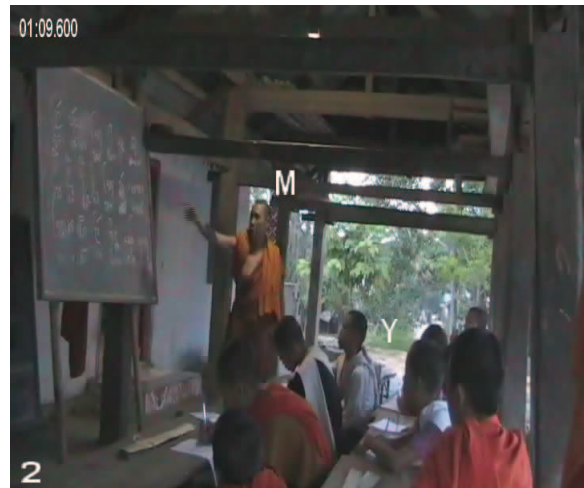
31: 17		trente perfections)	<p>chaque syllabe avec sa règle.</p> <p>S2 : Le second mot lu : <i>iti pi so</i> (tel est en effet).</p> <p>S3 : Troisième mot lu : <i>bhaghava</i> (bienheureux)</p> <p>S4 : Au mot suivant (<i>tāna</i> : don), M désigne un Y qui ne parvient pas à le décoder. Alors, il montre avec sa règle les mots déjà lus en lui reprochant de ne plus s'en souvenir. « Celui-là, je l'ai déjà dit une fois (en montrant le mot <i>pāramī</i> sur la première ligne), celui-là une fois aussi (il montre le mot <i>bhaghava</i> sur la seconde ligne), celui-là en troisième (en pointant le mot <i>sampanno</i>, premier mot de la seconde ligne) et tu ne t'en souviens pas ».</p> <p>Alors M pose ses lunettes sur la table et interroge un autre Y qui finit par donner la réponse attendue (<i>tāna</i>). « Oh ! » s'exclame M pour valider la réponse. Ensuite, il regarde de manière fâchée les élèves en leur redisant que ces trois mots ont été lus trois fois.</p> <p>M continue d'interroger d'une manière tout à fait particulière. Au lieu d'appeler l'élève par son prénom, il s'exclame « oh ! » et pointe du doigt un nouveau Y. Et à chaque mot demandé, il compte à voix haute le nombre de syllabes tout en les pointant.</p> <p>S5 : Mot suivant (<i>pāramī</i>) correctement lu.</p> <p>S6 : Mot suivant (<i>pārama</i>) correctement lu.</p> <p>S7 : M interroge un Y sur le mot « <i>iti pi so</i> ». Il se trompe en disant « <i>bhaghava</i> ». M donne un léger coup de règle sur le mot au tableau puis il dit : « Ce n'est pas vrai, il y a quatre syllabes là ». Puis M reste en silence huit secondes en fixant sévèrement les élèves. Il dit alors : « Si vous n'y arrivez pas, vous ne mangez pas ». En disant cela, M détend l'atmosphère en souriant et faisant sourire les élèves. Puis il interroge un autre élève qui trouve la bonne réponse.</p> <p>S8 : Quand un Y trouve le dernier mot demandé, M conclut la leçon en disant deux fois : « Allons manger ».</p>
--------	--	---------------------	---

Pour les *kha ñom* (candidats à l'ordination) de Vat Huai Hit, un apprentissage majeur consiste à acquérir la lecture du *tham*. Elle leur permettra plus tard, lorsqu'ils seront ordonnés, de mémoriser et de réciter les textes en *tham* nécessaires aux pratiques rituelles. Parallèlement à l'apprentissage de la lecture qui est ici le but premier, ils commencent déjà à mémoriser la prononciation et l'intonation de certains mots en pali et en lue qu'ils rencontreront souvent. Je présente ci-dessous une série de photogrammes indiquant les étapes de la séance.

Photogrammes 71 à 81 : étapes de la séance de l'apprentissage du *tham* à Vat Huai Hit



1/ 00'08" : M écrit des mots au tableau et les élèves recopient sur leurs cahiers.



2/ 01'09" : M pointe du doigt le tableau en disant aux élèves qu'ils n'iront pas plus loin avant de connaître ces mots.



3/ 04'00" : En pointant cette fois-ci le tableau à la règle, M redit quelques minutes après qu'ils n'iront pas plus loin avant de connaître ces mots.



4/ 07'55" : Après avoir pointé un mot à lire avec sa règle, M interroge un Y en le désignant du doigt.



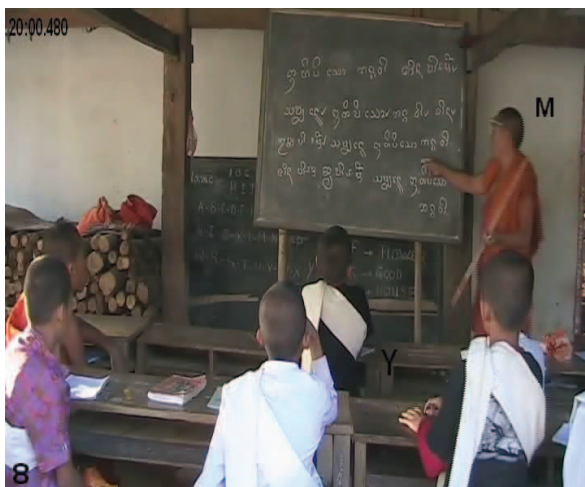
5/ 08'53" : M efface les traductions en lao au dessous des mots en pali.



6/ 16'48" : M demande aux Y de lever le doigt si la réponse donnée est fausse.



7/ 17' 07" : M coche à côté du mot pour valider la réponse donnée.



8/ 20'00" : Après avoir écrit l'extrait du texte *pāramī sam sip that*, M dit aux Y qu'ils doivent connaître ces mots essentiels.



9/ 21'30" : M veut montrer l'intérieur de son corps en expliquant aux Y le principe éphémère du corps.



10/ 29'38" : M regarde fâché un élève qui n'a pas répondu correctement.



11/ 30'20" : M et les élèves sourient après que M ait annoncé qu'ils ne mangeraient pas s'ils n'arrivaient pas à lire le mot.

Une mise en intrigue didactique

M est au tableau. Les Y sont assis en deux rangées devant des pupitres face au tableau. Les novices assistent à la leçon mais ne participent pas au jeu. Pendant la leçon, quelques femmes viennent apporter à manger sous le porche.

M copie les mots au tableau en *tham* avec leurs traductions lao en-dessous de chaque mot. M attend que les Y finissent de recopier. Pendant qu'ils copient, il leur dit ce qu'il attend d'eux. Ils devront savoir lire ces mots et plus particulièrement certains mots fréquemment utilisés dans les récitations. M interrompt la copie en pointant sa règle sur le premier mot et en interrogeant un Y. Puis il en interroge un second pour lire le mot suivant. A partir du troisième mot, il instaure un jeu dans l'apprentissage de la lecture. Il interroge un ou plusieurs Y et demande ensuite aux Y du groupe de lever le doigt si la réponse est correcte puis de lever le doigt si la réponse est incorrecte. Il juge ainsi, pour une réponse donnée, du niveau de chaque élève.

Après la minute 18, M copie un extrait du texte intitulé « *pārami sam sip that* » (Les trente perfections). Il fait jouer le jeu de décodage à partir de quelques mots considérés comme essentiels. Le jeu se poursuit de la même manière jusqu'à ce que M dise au groupe d'aller manger.

Identification d'épisodes pertinents

Après avoir effacé les traductions lao, M instaure un jeu auquel se prennent les Y (on le voit quand un Y se retourne pour dire aux autres de lever leurs mains). M interroge quelques Y et demande au groupe de se prononcer favorablement ou défavorablement sur les réponses données. Il valide ensuite la réponse en cochant près du mot et parfois en disant « *ehh !* » pour approuver. Après avoir interrogé un élève qui répond « *anva* » (quant à), M interroge un autre élève qui répond « *lue* ». M dit alors au groupe : « Ceux qui disent que c'est « *lue* » lèvent le doigt ». Seul le Y ayant donné la réponse lève le doigt. Puis M dit ensuite : « Ceux qui disent que c'est faux lèvent le doigt ! ». Tous les autres lèvent les doigts. M leur demande : « Qu'est-ce qui est bon ? ». Ensemble les Y répondent : « *anva* ». « *Ehh !* » dit M pour approuver puis il coche. Ce procédé permet ainsi à chaque acteur d'être juge. M permet aux élèves de juger et par la même occasion il les évalue. Il s'agirait ainsi d'un procédé reposant sur la *dialectique incertitude-certitude* selon laquelle le moine chercherait à renforcer la certitude de ses élèves en les obligeant à s'engager sur une réponse. Dans l'étude intitulée « Le cas de Gaël », Brousseau rend bien compte d'une pathologie du contrat affaiblissant la dévolution. En effet, il montre que l'élève acquiert difficilement une certitude rationnelle indépendamment d'une obéissance au professeur³³. Dans le cas présent, le moine semble permettre la construction d'une certitude rationnelle chez ses élèves en leur laissant la possibilité de donner leurs différents avis. Sur un mot correctement lu par un Y, M demande à l'élève s'il est certain de

³³ Je reviendrais sur cette dialectique incertitude – certitude ou l'acquisition d'une certitude rationnelle dans le chapitre 7 (p. 451-452).

sa réponse en insinuant que c'est inexact (« *bo maen ti ?* »). M cache ainsi son intention (réticence) et teste les Y sur leurs aptitudes à lire.

On voit souvent rire le professeur avec ses élèves. A un moment donné, M désigne un nouveau mot et interroge un Y qui répond « *nio* » (uriner). Tous rigolent. Le Y tente de se rattraper en donnant le mot « *sio* » (ami). Puis M va rapidement changer d'humeur en passant du rire à la colère. Après avoir interrogé plusieurs Y, il se fâche subitement quand un Y répond « *bolan* » (« ancien »). Il frappe alors le pupitre avec sa règle, regarde méchamment le Y et lui dit: « Je ne t'ai pas dit d'être turbulent (ou indiscipliné) ». Tout le monde se tait un instant puis le jeu reprend.

M va ensuite écrire un texte comportant des mots considérés comme essentiels par M. Il en vient à faire une pause dans le jeu pour insister sur l'importance de savoir lire ces mots. Il fait une digression et discute de l'impermanence du corps. Il revient ensuite au jeu en s'exclamant « oh ! » et en pointant à la règle les syllabes du mot à lire. Pour aider ses élèves, le professeur compte les syllabes des mots à lire en les pointant de manière distincte. M se fâche fréquemment quand le mot n'est pas bien lu. Il reproche notamment à un élève de ne plus se souvenir de mots qu'ils ont déjà lu. Vers la fin de la leçon, M détend l'atmosphère en disant qu'ils ne mangeront pas s'ils ne parviennent pas à lire le mot (*iti pi so*).

Interprétation de la séquence

- Composante rythmique des transactions

Chua mom donne le rythme à la séquence, il fait jouer le jeu. Il donne en début de séquence son objectif : savoir lire les mots écrits au tableau. En accompagnant ses gestes par la parole, le professeur donne du rythme au jeu en créant plusieurs phases : 1. L'interrogation 2. La demande de validation 3. Sa propre validation de la réponse. Les réponses correctes sont validées lorsque M coche près du mot ou use de l'onomatopée « *eh !* ». Par ailleurs, en fonction des réponses données, il alterne des phases de tension et des phases d'apparente décontraction. Le regard autoritaire que pose parfois *chua mom* sur les *kha ñom* et le rire sont deux indices communiquant aux élèves que la réponse est erronée. Les manifestations d'humeurs participent à la sémiose didactique. Les *kha ñom* réagissent donc en fonction des humeurs changeantes du professeur passant du rire à la colère comme le montrent les photogrammes 10 et 11. Soit le professeur et les élèves rient ensemble (photogramme 12 donné ci-dessous), soit ces derniers se taisent devant la colère exprimée par *chua mom*. Dans les deux cas, les phases de tension ou de décontraction, sont vécues collectivement.

Enfin, M introduit une seconde phase dans la séance en faisant jouer le jeu de décodage à partir d'un texte (*pārami sam sip that*). Il n'explique pas le sens des mots mais il insiste sur leur importance. Pour interroger, il donne le nombre de syllabes à trouver en les comptant à voix haute (ex. *nung, song, sam* : un, deux, trois) et en les frappant légèrement de la règle. Aussi, les transitions entre les scènes sont souvent créées par l'onomatopée « *oh !* » prononcée par M et par son geste désignant l'élève interrogé.



12/ 13'49" : Après qu'un élève est donné la réponse fausse « ño » (uriner), M se met à rire. Les élèves se mettent à rire avec lui.

- Composante proxémique des transactions

Chua mom prend le rôle principal dans cette séquence en étant debout entre le tableau, symbolisant le savoir textuel, et les élèves. Chaque acteur connaît son rôle car ce n'est pas la première fois que le groupe pratique ce jeu. Au niveau kinesthésique, lorsque *chua mom* pointe de la règle le premier mot à lire et de l'autre main, tout en le regardant, l'élève interrogé, il se sert uniquement d'une technique gestuelle sans accompagnement de parole. Par son corps, il devient ainsi le lien fort rattachant les *kha ñom* au savoir du monastère. Le jeu de décodage, consistant à interroger un ou quelques élèves pour ensuite demander la validation du groupe, est constitué d'une technique gestuelle alternant essentiellement l'écriture, le pointage des mots et des élèves. Cette technique du corps précède fréquemment l'usage de la parole. La parole devient ainsi le complément du sens émis par le corps du bonze.

Le critère « vocal » donné par Hall permet entre autre d'analyser la sémiose didactique. En s'exclamant par un niveau sonore fort par rapport à l'ensemble du groupe, *chua mom* indique aux novices soit son mécontentement (notamment lorsqu'il rectifie la tonalité du mot « lue »), soit son approbation (notamment lorsqu'il use de l'onomatopée « euh ! »). Par son mécontentement, il signifie l'erreur commise et par son approbation, il signifie aux novices l'exactitude de leurs réponses. Le niveau sonore de sa voix indique dans la séquence que le moine anime le jeu. Au contraire, le niveau sonore des voix des novices est plus faible. La différence de niveau sonore semble indiquer une situation dans laquelle le moine impose sa domination sur le groupe d'élèves. Par cet indice, on perçoit que l'autorité du professeur est maintenue.

Eléments de discussion

Les mots donnés par le professeur sont pris dans le manuel intitulé « *akkhara* » (la lettre, l'alphabet), comportant les lettres de l'alphabet en première page, les syllabes en seconde partie puis quelques mots essentiels sont donnés en dernière partie. Il est intéressant de

remarquer que le processus d'apprentissage de la lecture du latin durant l'antiquité en Europe suivait aussi ce même ordre.

« Après l'apprentissage des lettres isolées, on passait aux syllabes (ba-, be-, bi-, bo-, bu-, etc.), puis aux mots ; l'écriture était enseignée en parallèle, l'élève faisant des exercices sur sa tablette en complément des exercices mentaux effectués sur la tablette de sa mémoire » (Carruthers, 2002, p.169).

Le moine se sert du tableau pour écrire une série de mots que devront lire avec plus ou moins de succès les *kha ñom*. Le jeu qu'instaure le professeur est celui d'interroger un élève et de demander la validation de sa réponse par le groupe. Ce jeu de décodage des mots permet ainsi au professeur de donner une part active aux élèves tout au long de l'apprentissage. L'esprit de groupe et le travail collectif est mis en avant dans les séquences d'apprentissage de la lecture à Vat Huai Hit.

Le jeu de décodage validé par le groupe à Vat Huai Hit n'est possible qu'à travers une interaction professeur-élèves. Pour guider ce jeu, le professeur se sert d'une technique combinant les gestes et les paroles. La forme de transaction didactique rendue quasiment obligatoire est ici l'institutionnalisation³⁴ dans la mesure où l'on considère, en didactique, qu'institutionnaliser est la manière de faire jouer au jeu didactique. *Chua mom* oriente le jeu en lui donnant ses règles. Il a institutionnalisé la manière de jouer.

A Huai Hit, lorsque le *kha ñom* sait lire le *tham*, il doit désormais apprendre à le lire d'une certaine manière. C'est ce que les Lue de la Nam Bak appellent « *va tham* ». La séquence d'apprentissage du « *va tham* » que je vais présenter se rapporte à une situation d'enseignement très commune dans les monastères au Laos. Dans la région de Vientiane, Condominas la décrivait de la manière suivante :

« Une fois que l'enfant sait lire et écrire les caractères *tham*, son maître, son *khou* (pâli et sk : *guru*) lui confie le manuscrit. Deux fois par jour – immédiatement après chacun des deux repas – l'élève vient lire à haute voix les deux lignes qu'il a essayé de déchiffrer tout seul. Le moine suit sa lecture au-dessus de son épaule et corrige quand c'est nécessaire. L'enfant se retire ensuite pour apprendre seul, par cœur, les deux lignes ainsi corrigées » (Condominas, 1968, p.104).

Il faut nuancer cette description de l'enseignement de la lecture du *tham* car dans chaque monastère, les pratiques varient. Tout d'abord, à Vat Huai Hit, ce type d'apprentissage est effectué une fois par jour avant le repas du matin. Aussi, l'élève peut apprendre à lire bien plus que deux lignes.

Je voudrais donc approfondir cette description et apporter une analyse didactique d'une pratique enseignante majeure dans l'ensemble des *vat* Lue du Laos : le *va tham* (lire le Dhamma) ou *thet tham* (*thet* : prêcher, sermonner ; *tham* : Dhamma).

3. Le 22 septembre 2011 : l'apprentissage du « *va tham* » à Vat Huai Hit.

Les acteurs

M: *chua mom*.

³⁴ Cf. chapitre 3.

P: *Pha Piñeng*, le novice le plus expérimenté.

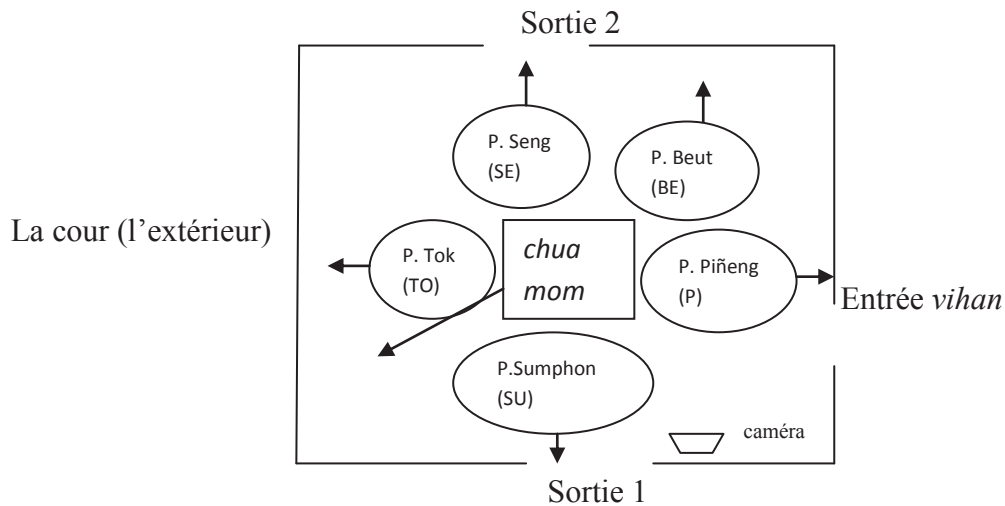
TO: *Pha Tok*, nouveau novice.

SE: *Pha Seng*, nouveau novice.

SU: *Pha Sumphon*, nouveau novice.

BE: *Pha Beut*, nouveau novice.

Schéma 7 : L'agencement proxémique à Vat Huai Hit (1)



Les flèches indiquent les orientations de chaque acteur.

La position initiale de M est assise tournée vers la cour (l'extérieur).

SU est également tourné vers la sortie 1. Il est donc assis de dos par rapport à M.

TO est assis tourné vers l'extérieur.

P est tourné vers l'entrée du *vihan*.

SE et BE sont assis en direction de la sortie 2.

Synopsis réduit

Temps	MdR	Indices de coupures	Phases
00 :00 01 :13			N°1 : Les novices lisent seuls.
01 :13 02 :22	M/TO	M se tourne vers TO. (position latérale gauche)	N°2 : M regarde le texte de <i>Pha Tok</i> .
02 :22 11 :57	M/P	M se tourne vers P. (position latérale droite)	N°3 : Démonstration. M montre à P comment lire.
11 :57 14 :25	M/TO M/SE	M se tourne vers SU. (position de face)	N°4 : M entend et aide Sumphon.
14 :25 31 :00	M avec chacun des novices	M alterne les positions. (position de dos, puis latérale et enfin frontal)	N°5 : M fait le tour pour vérifier.

31 :00 34 :13	M/P	P s'arrête de lire. (position latérale droite)	N°6 : P demande l'aide de M.
------------------	-----	---	------------------------------

L'apprentissage du « *va tham* » à Vat Huai Hit s'appuie principalement sur l'agencement proxémique des acteurs. Pour mieux suivre et étudier cette séquence, il semble opportun de s'aider du modèle d'observation proxémique de Forest (2006) que je complèterais dans mon analyse avec les critères sociofuge - sociopète de Hall.

Schéma 8 : modèle d'observation proxémique de Forest (2006)

Chaque cercle représente un interactant, lors d'une activité où le professeur intervient dans un groupe de 4 élèves. Le professeur est indiqué en "grisé". Les élèves sont identifiés par les lettres A, B, C et D. la direction du regard est schématisée par les flèches, et l'orientation du corps par le segment inscrit dans le cercle

Dans cette situation de travail en groupe restreint, nous considérons que le professeur, par le jeu des regards et des postures, est à distance égale de D et A, et à plus grande distance de B et C. Il y a donc pour nous équilibre des distances didactiques par la proxémie, ici essentiellement au profit de A qui se voit gratifié d'une position topogénétique plus avantageuse que celle qui lui était dévolue au départ par la répartition strictement spatiale.

Figure N°2 : un modèle d'observation proxémique

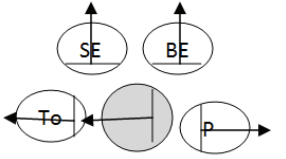
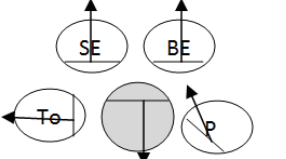
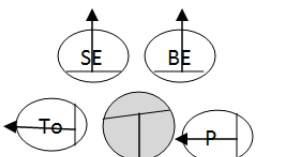
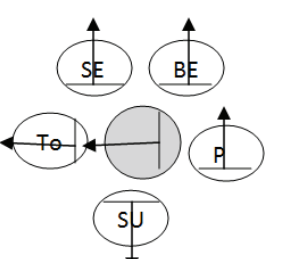
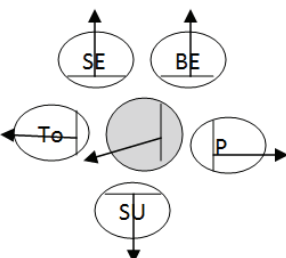
Un modèle d'observation proxémique (Forest, 2006, p. 39)

Forest précise que l'intérêt de ce schéma est avant tout heuristique : « il faut le concevoir comme une matérialisation de notre point de vue, de notre schème d'observation, présent en arrière-fond et permettant d'informer les analyses. De plus, cette simplification ne nous empêchera pas de prendre en compte, dans nos descriptions, deux autres dimensions identifiées par Hall à savoir le niveau sonore de la voix (normale, forcée ou chuchotée) et le toucher, que nous signalerons en cours de description » (Forest, 2006, p. 39).

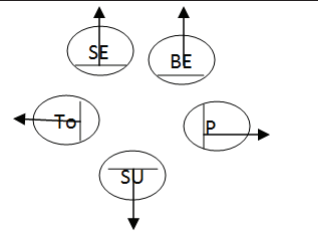
J'ai donc conservé ce modèle en remplaçant les dénominations des élèves (A, B, C, D) par celles données ci-dessus (P, TO, SE, SU, BE). Cette schématisation a été introduite pour les épisodes les plus pertinents.

Synopsis développé

Temps	MdR	Phases	Scènes
00 :00 01 :13		N°1 : Les novices lisent seuls.	S1 : M arrive et s'assoit au milieu de la ronde.
01 :13	M/TO	N°2 : M regarde le	S1 : TO s'arrête de lire. M se penche pour

02 :22		texte de <i>Pha Tok</i> .	regarder son texte. Il rapproche le texte de ses yeux pour lire les mots. TO reprend la lecture seul. M se redresse.
02 :22 11 :57	<p>M/SE (Scène 1)</p>  <p>M/P (Scène 1)</p>  <p>M/P (Scène 2)</p>  <p>M/P (Scène 5)</p>  <p>M/P (Scène 7)</p> 	N°3 : Démonstration. M montre à P comment lire.	<p>S1 : M regarde vers le texte de SE. M entend P hésiter dans sa lecture. Alors M se retourne en direction de P mais conserve une position de profile par rapport à P. Il prend son texte des mains en s'exclamant « <i>uh !</i> » en signe de mécontentement. Il lui dit alors d'écouter.</p> <p>S2 : P reste assis le dos tourné au professeur. M lui dit autoritairement de se retourner vers lui.</p> <p>S3 : M lit le texte avec le doigt. P suit le texte des yeux tout en écoutant. Le bonze poursuit sa lecture bien au-delà du passage lu précédemment par P.</p> <p>S4 : Dans sa lecture, M accentue les intonations de certaines syllabes. Il fait une démonstration de son style (pour le novice et peut-être pour moi ?).</p> <p>S5 : M rend finalement le texte à P puis sans un mot, il se tourne à l'opposé de lui en direction de l'extérieur. Quant à lui, P fait un quart de tour en direction de BE.</p> <p>S6 : Sans regarder le texte, M tourne la tête vers P pour corriger autoritairement sa lecture de quelques mots.</p> <p>S7 : A la suite de cette intervention très brève, P se tourne un peu plus et reprend sa position initiale. Il se retrouve dos à dos avec M.</p>
11 :57 14 :25	M/TO M/SU (Scène 2)	N°4 : M entend et aide Sumphon.	<p>S1 : De la main, M touche TO dans le dos et lui dit « <i>ti kong</i> » (« frappe le tambour »). Ce dernier se lève immédiatement. Il passe devant M en se courbant.</p> <p>S2 : M ne regarde aucun texte pendant un moment. Il entend un arrêt dans la lecture de SU. Il regarde alors le texte de SU. L'élève semble savoir immédiatement que M</p>

			<p>regarde dans son dos car il lui montre son texte. M lui donne la lecture correcte. Puis M suit la lecture de SU quelques secondes avant de se redresser.</p> <p>S3 : TO revient s'asseoir et reprend sa lecture.</p>
<p>14 :25 31 :00</p>	<p>M avec chacun des novices</p> <p>M/SE (Scène 2)</p> <p>M/BE (Scène 3)</p> <p>M/TO (Scène 7)</p> <p>M/SU (Scène 8)</p> <p>Autonomie (Scène 9)</p>	<p>N°5 : M fait le tour pour vérifier.</p>	<p>S1 : M vérifie brièvement la lecture de SE sans le corriger. Il revient à sa position initiale.</p> <p>S2 : Il retourne regarder le texte de SE.</p> <p>S3 : M change de position et regarde le texte de BE brièvement. Entendant une erreur, il regarde le texte de P et le corrige d'un ton sévère en lui lisant les mots de manière adéquate.</p> <p>S4 : M dirige à nouveau son regard sur le texte de BE mais ne le corrige pas.</p> <p>S5 : Il regarde ensuite le texte de SE et lit ce qui est mal lu par le novice.</p> <p>S7 : Il revient vers BE pour regarder brièvement avant de vérifier, de l'autre côté, la lecture de TO.</p> <p>S8 : Une fois la lecture de TO vérifiée, M se tourne vers SU assez longuement mais ne le corrige pas. M finit par revenir vers TO.</p> <p>S9 : M se lève et laisse les novices en situation d'autonomie. Puis il revient et aide TO à lire.</p>

			
31 :00 34 :13	M/P	N°6 : P demande l'aide de M.	<p>S1 : P s'arrête de lire. Il ne parvient pas à lire un mot. M n'entendant plus sa voix se tourne vers lui. P demande implicitement à M la réponse en tentant une lecture du mot et en le lui montrant du doigt. M lui prend le cahier, lit puis reprend sa position initiale.</p> <p>S2 : P demande l'aide de M en l'appelant et en orientant légèrement son corps et son cahier vers le professeur. Il lui montre du doigt l'endroit du texte qu'il ne sait pas lire.</p> <p>S3 : D'un air fâché, M prend brusquement le cahier des mains de P. Il le regarde un instant avant de lire la phrase : « <i>puat ya yem !</i> ». Il rend le cahier à P qui relit les mots. M le corrige une nouvelle fois fâché en lui redisant « <i>ya yem !</i> ».</p> <p>S4 : P poursuit la lecture et plus loin dans le texte, M le corrige en le regardant une nouvelle fois de manière fâchée.</p> <p>S5 : M se lève et dit aux novices d'arrêter pour aller manger. Tout le monde s'exécute.</p>

Une mise en intrigue

La séquence met en scène chua mom, le supérieur du monastère et les cinq novices. Pha Piñeng lit un fascicule du Vessantarajātaka, le chapitre intitulé « Mahalat » tandis que les autres lisent le texte « Anisong buat » (bénédiction ou mérite de l'ordination). Par cette lecture, les novices remercient leurs parents en leur transférant des mérites. Le texte rappelle les mérites obtenus par une mère qui permet un jour à son fils de devenir novice. Ce texte est lu par chaque nouveau novice. Or, Pha Piñeng a été ordonné avant et a donc déjà lu ce texte lors d'une cérémonie. Il n'a donc plus à apprendre ce texte.

Les novices commencent à lire seuls. Ils sont tous assis avec les jambes repliées en arrière sur le côté (L. *pha phiap*) et ils forment un cercle de façon à ce qu'aucun ne puisse voir un autre de face. *Chua mom* (M) vient s'installer au milieu du cercle. Il commence par se tourner vers *Pha Tok* (TO) et corrige sa lecture. Puis M corrige la lecture de *Pha Piñeng* (P) mais la correction devient une véritable démonstration de son savoir-lire ou de son style de lecture. En effet, M dépasse largement la partie que P n'arrivait pas à lire. Il lit ainsi pendant 8 minutes et 33 secondes avant de rendre le texte au novice. Après avoir entendu l'hésitation

dans la lecture de *Pha Sumphon* (SU), M met ses lunettes et regarde au-dessus de son épaule le texte. Il lui donne la correction en lisant les mots. Durant presque la moitié de la séquence, M va alterner ses positions afin de vérifier, sans toujours corriger, les lectures de chacun. La fin de la séquence est marquée par une dernière interaction entre M et P.

Identification des épisodes pertinents

M regarde le texte de SE. Entendant l'hésitation dans la lecture de P, M se retourne vers le novice et lui prend le cahier des mains en s'exclamant (« *uh !*») afin de montrer son mécontentement. M lui dit d'écouter et pour cela, de se retourner vers lui. Le changement de position indique un passage d'une position sociopète favorisant l'isolement à une position sociofuge semblant favoriser la communication. Pour M, écouter de dos n'aurait pas la même efficacité didactique que d'écouter de face. M semble exiger l'attention et la concentration la plus totale de son élève lorsqu'il lui dit de se retourner pour l'écouter. M lit le passage mais dépasse largement la partie mal lue par P. Il semble alors faire une démonstration de son savoir-lire. A la fin de sa démonstration qui a duré plus de 8 minutes, M rend le cahier à P puis reprend sa position initiale tandis que P se détourne du professeur d'un quart de tour. Le moine et le novice reviennent chacun à une position isolée. Après une nouvelle interaction dans laquelle M montre une seconde fois au novice qu'il est fâché, P se détourne complètement de M en reprenant sa position initiale, c'est-à-dire dos au professeur.

De la main, M touche TO dans le dos et lui dit « *ti kong* » (« frappe le tambour »). Ce dernier se lève immédiatement. Il passe devant M en se courbant. Cet épisode montre assez bien l'autorité dont fait preuve M sur ses élèves. L'élève obéit immédiatement à l'ordre et fait par ailleurs preuve d'une attitude corporelle attendue en se courbant au moment de passer devant le professeur.

La phase intitulée « M fait le tour pour vérifier » montre que les changements de positions de M sont fréquents. Il passe d'un novice à un autre en corrigeant par moment ou seulement en regardant le texte. Il vérifie ainsi la lecture en associant le son émis au support visuel (le texte). Dans cet épisode, on voit que c'est en associant deux actions, celles de regarder et d'écouter, que M choisit de corriger la lecture d'un novice.

Ainsi, on peut voir dans un épisode suivant que P s'arrête de lire car il ne parvient pas à lire un mot. P n'appelle pas M mais c'est M qui lui vient en aide car il n'entend plus sa voix. C'est bien par l'écoute que M choisit de corriger tel novice dans la ronde.

Interprétation de la séquence

La séquence est surtout intéressante à étudier au niveau de sa composante proxémique. Je vais donc apporter plusieurs éléments sur la proxémique du milieu après avoir analysé brièvement la composante rythmique.

- Composante rythmique du milieu

Le rythme de la séquence est régulier et la cacophonie est créée par les novices. Le bonze s'intègre à ce rythme en interagissant occasionnellement avec les élèves et en leur donnant la

lecture adéquate pour leur permettre justement de poursuivre ce rythme. L'alternance des positions montre bien que le professeur tente d'entretenir ce rythme à l'aide de trois actions : écouter, regarder et lire. On suit le mouvement du professeur qui agit en déplaçant son regard sur les textes pour vérifier, lire pour corriger et montrer l'exemple, ou bien lire pour donner la solution. Donc, par son travail, le bonze entretient le rythme créé par le groupe de novices. Il contrôle le rythme quand il relance la lecture d'un élève hésitant, lorsqu'il interrompt la lecture de *Pha Tok* (TO) pour lui demander de frapper le tambour ou bien lorsqu'il décide d'arrêter la séquence pour dire d'aller manger. Les novices créent le rythme mais c'est le professeur qui le régule. Il est en quelque sorte le chef d'orchestre du groupe.

- Composante proxémique du milieu

L'agencement proxémique varie entre position sociopète (position favorisant l'isolement) et position sociofuge (position favorisant la communication) des acteurs. Tout d'abord, on constate qu'aucun des novices ne peut voir dans sa position initiale le travail des autres. Les novices sont donc isolés dans l'accomplissement de leur tâche. La tâche est individuelle et non pas collective. Le professeur, en étant assis au milieu de la ronde, a la possibilité de vérifier les lectures de chacun. Et c'est bien un travail de vérification puis de correction qu'exécute le bonze. Pour vérifier les lectures, en étant au centre, il peut regarder les textes de chacun et ainsi associer le son à l'image. C'est également en étant au centre qu'il parvient à entendre de la même façon ou de manière égale chacun des novices. Si M s'était installé plus près de *Pha Beut* (BE), il entendrait certainement moins bien la lecture de *Pha Sumphon* (SU).





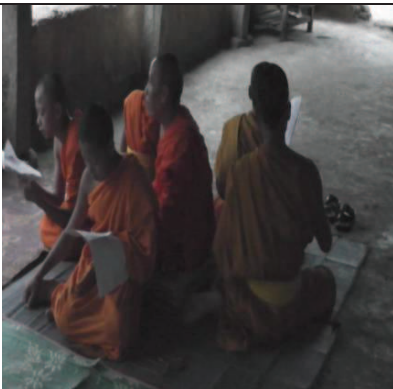

Les orientations du corps de M dans le cercle sont ajustées par ce qu'il entend ou par ce qu'il veut regarder. Ce sont les actions d'écouter et de regarder qui vont lui permettre de choisir de corriger à tel endroit du cercle (ex. « M regarde le texte de SE. Entendant l'hésitation dans la lecture de P, M se retourne vers le novice... »). De manière générale, sur l'ensemble de la séquence, on peut supposer que l'action de regarder obéit en premier à l'action d'écouter. Il est vrai que parfois M choisit de regarder à certains endroits mais lorsqu'il procède ainsi, il ne corrige que rarement. Au contraire, lorsqu'il entend une erreur ou une hésitation, il décide de regarder à l'endroit où il a perçu un contre temps. Par « contre temps », je veux dire que les novices ne répondent plus à l'attente du bonze lorsque le rythme de lecture n'est pas continu ou fluide. L'action de regarder pour vérifier et éventuellement corriger modifie la position initiale de M passant d'une position sociopète à une position sociofuge. Par son déplacement dans l'espace (lorsqu'il se penche au-dessus de l'épaule d'un novice), M favorise la communication avec les élèves.







Le premier épisode pertinent que j'ai présenté indique assez bien la relation professeur-élève du monastère. M dégage une certaine autorité que les novices craignent. Le face à face est rare voire inexistant. La proxémique le montre bien notamment lorsque M demande à P de se retourner pour qu'il le regarde lire. Durant sa démonstration, M lit avec le doigt de façon à ce que P puisse suivre la lecture. La démonstration du professeur ressemble quelque peu à une affirmation de sa capacité à bien lire et donc de sa supériorité sur son élève. Comment peut-on en juger ? M ne lui lit pas uniquement le groupe de mots, alors qu'il aurait suffi qu'il le fasse

pour que P s'en souvienne. Au contraire, par cette démonstration, P se souvient surtout que M est le maître. M regarde souvent en direction de la caméra. M regagne sa position initiale sans un mot et sans le regarder. P se détourne alors de M mais sans reprendre complètement sa position initiale. C'est après une intervention de M mécontent (M semble en colère et le montre dans son regard) que P se retourne complètement dos à M. Il semble par ce retrait éviter la colère de son professeur. On verra ultérieurement que plusieurs interactions entre M et P sont assez similaires et M montre davantage de mécontentement avec P, le novice le plus âgé, qu'avec les novices les plus jeunes.

Je montre ci-dessous une série de photogrammes décrivant les différentes positions du professeur dans l'espace.

Photogrammes 83 à 94 : Etapes des positionnements principaux du professeur dans l'espace

		
<p>1/ 1'16" : Position initiale de M tournée vers la cour. Dans cette position, il regarde généralement vers l'extérieur.</p>	<p>2/ 1'50" : M se penche au-dessus de l'épaule de TO pour mieux regarder le texte. Il corrige le novice en lisant quelques mots. TO répète.</p>	<p>3/ 2'38" : M a fait une rotation de manière à être face à la sortie 1. Il lit le texte de P. Il fait une démonstration. P tourne uniquement sa tête pour regarder.</p>
		
<p>4/ 6'42" : Après que M le lui a demandé, P s'est retourné pour regarder le texte que M lit avec le doigt.</p>	<p>5/ 11'23" : M a repris sa position initiale et P a fait un quart de tour vers la droite.</p>	<p>6/ 11'56" : Après un nouveau mécontentement de M, P se tourne complètement. M et P sont dos à dos. Chacun est alors dans une position sociopète.</p>

		
7/ 13'15" : M regarde le texte de SU et le corrige.	8/ 15'39" : M regarde le texte de SE.	9/ 18'40" : M regarde le texte de BE.
		
10/ 18'46" : M va de l'autre côté pour vérifier la lecture de TO.	11/ 19'14" : Une fois la lecture de TO vérifiée, M vérifie celle de SU.	12/ 29'43" : M a laissé les novices en situation d'autonomie avant de revenir quelques minutes plus tard.

Discussion

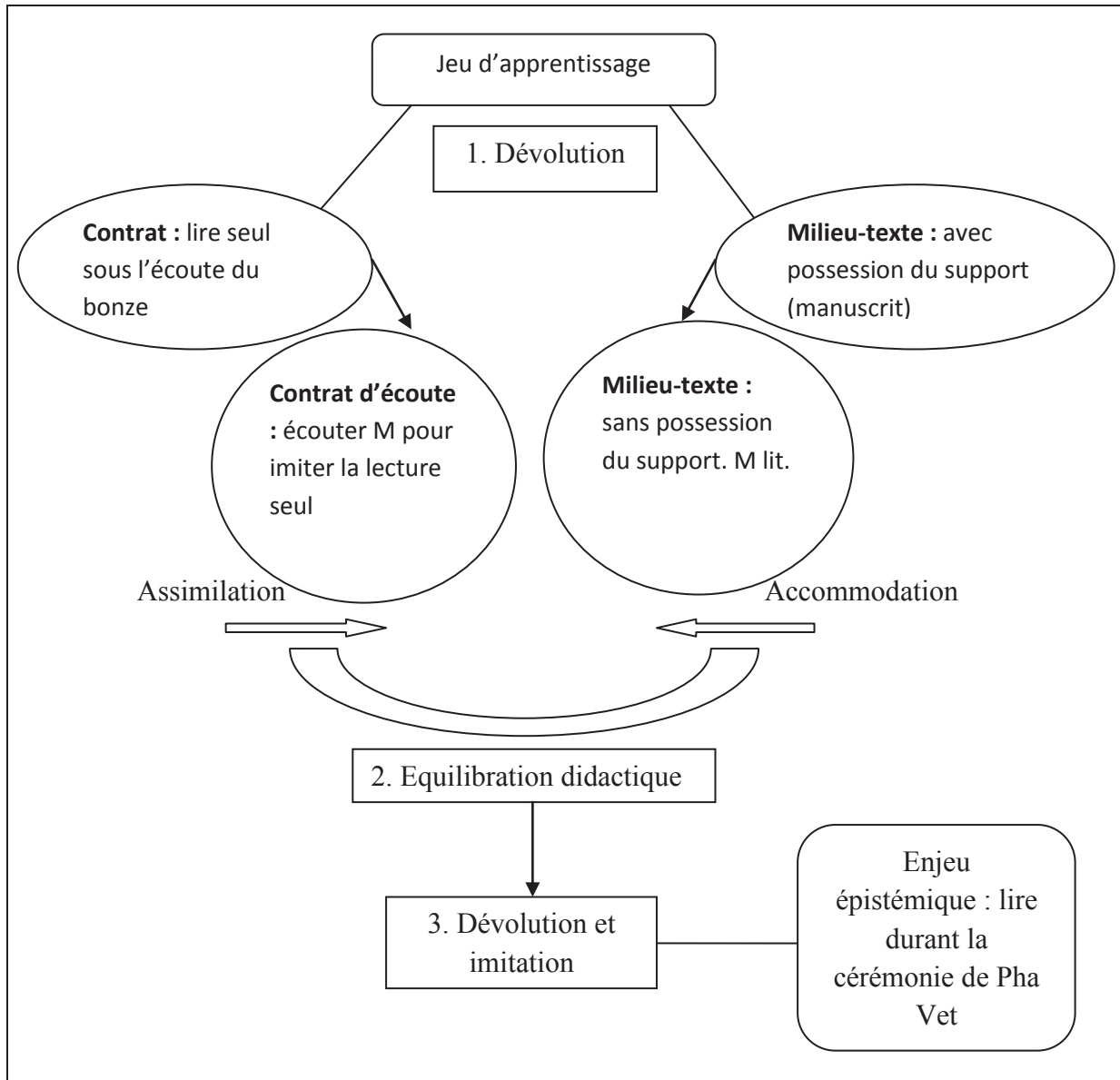
Pour modéliser le jeu d'apprentissage-type de cette séance, je vais étudier la phase intitulée « *Démonstration : M montre à P comment lire* », qui est une transaction didactique entre *chua mom* et *Pha Piñeng* intervenant entre la minute 02 :22 et la minute 11 :57. J'apporte ci-dessous une analyse du jeu d'apprentissage de la lecture dont le principe repose sur le passage entre lecture solitaire du novice et correction-démonstration de la lecture par le moine.

La situation initiale montre un phénomène de *dévolution*. Le professeur laisse lire ses élèves. Le *contrat didactique initial* institué dans ce jeu d'apprentissage de la lecture est « lire seul sous l'écoute du moine ». Pour chacun des novices, le milieu est le texte en *tham* écrit sur un manuscrit. On va assister à un changement de relation contrat-milieu. En effet, lorsque le milieu-texte résiste au contrat de lecture individuelle, M choisit de s'emparer du manuscrit pour lire le passage résistant. A ce moment-là, il ne fait pas preuve de *réticence*. Au contraire il apporte une aide directe à *Pha Piñeng* en lui montrant la manière de lire. Il s'agit donc à la

fois d'une correction et d'une démonstration de lecture. Il y a ainsi un passage entre une situation de dévolution et une situation de démonstration afin que le novice imite le modèle par la suite.

On peut présenter ce jeu d'apprentissage du « *va tham* » par le schéma suivant :

Schéma 6 : jeu d'apprentissage du « *va tham* »



Ce schéma décrit un processus d'équilibration didactique (2. Equilibration didactique) dans lequel le moine accommode le milieu en lisant le texte pour le novice. On peut dire que le contrat initial devient un *contrat d'écoute*³⁵ d'une correction étant aussi une démonstration de lecture. Le milieu reste le texte mais le novice est démuné de support écrit. Il ne peut faire autrement qu'écouter et regarder le passage lu par le bonze. La situation guidée par un contrat

³⁵ Il s'agit bien d'un contrat d'écoute puisque le moine s'attend à ce que son élève l'écoute et le novice sait qu'il doit bien écouter pour imiter la lecture seul.

d'écoute de la lecture du professeur revient ensuite à une situation où l'élève doit acquérir la lecture adéquate de son propre mouvement (dévolution) tout en cherchant à imiter le modèle donné précédemment par le moine (3. Dévolution et imitation). A ce moment-là, le novice a repris le manuscrit. Il y a donc passage constant entre dévolution (1. Dévolution), correction-démonstration et dévolution-imitation (3. Dévolution et imitation). La dévolution et l'imitation sont recherchées en raison d'un enjeu épistémique étant la lecture d'un chapitre du Vessantarajātaka lors du Bun Pha Vet (pour *Pha Piñeng*). Dans les autres cas, le jeu d'apprentissage de la lecture de l'*Anisong buat* (pour les nouveaux novices), l'enjeu épistémique est la lecture du texte lors du *salong chua* (célébration des novices), cérémonie qui a été présentée dans la première partie du chapitre. Une différence réside néanmoins au sein du jeu d'apprentissage réunissant *chua mom* et *Pha Piñeng* et celui intégrant *chua mom* et les nouveaux novices. Quel est la capacité à acquérir en jeu ? Le jeu épistémique émergent n'est pas le même. *Pha Piñeng* doit se rendre capable de lire avec le *tham nong* (style de lecture) adéquat le chapitre « *Mahalat* » tandis que les nouveaux novices doivent se rendre capable de lire correctement l'*Anisong buat*, texte ne nécessitant pas l'usage du *tham nong*.

- Que signifie « corriger » dans cette séquence ?

La correction vise deux choses : 1. Que l'élève sache lire le mot ou le groupe de mots 2. Qu'il puisse continuer son exercice de lecture et donc conserver le rythme.

Corriger, c'est lire pour *montrer* d'un savoir, et c'est lire pour donner la solution et permettre la poursuite de la lecture par le novice.

Plus précisément, *montrer*, c'est donner l'exemple, le modèle ou la lecture adéquate. Le novice doit alors répéter les quelques mots après avoir repris possession du texte. Le professeur attend donc de l'élève qu'il répète. Le professeur lit pour que le novice redise pareil. Enfin, le bonze corrige en donnant la solution directement à l'élève pour qu'il poursuive son exercice et donc qu'il accède à la suite du texte. Le but est d'accompagner le lecteur de façon à ce que le rythme de lecture soit le plus continu possible. D'autres séquences didactiques dans les trois monastères étudiés montrent plusieurs fois que la correction est un procédé faisant intervenir la *réticence*, c'est-à-dire le fait que le professeur cache son savoir, l'élève étant alors obligé de trouver la solution par lui-même. La première séance étudiée précédemment à Vat Huai Hit montre une certaine forme de réticence au niveau de la correction. Le bonze demande aux autres de valider ou pas la réponse et de continuer à chercher la solution à la lecture.

On peut comprendre par l'agencement proxémique mis en place par *chua mom* que selon lui, la meilleure façon de corriger les lectures simultanées est d'avoir un œil sur chacun de ses élèves. L'absence de « face à face » dans ce modèle ne doit pas être interprétée comme une condition favorisant uniquement la concentration des novices mais plus certainement comme une solution pour que le professeur parvienne à mieux contrôler l'ensemble des lectures.

- M réaffirme-t-il son statut lors de sa démonstration avec P ?

Les regards fréquents de M vers la caméra me laissent supposer que la démonstration de sa capacité à lire devant P est réalisée en même temps pour moi-même en ma qualité d'observateur ou d'étranger à cette situation. Le rapport est-il ainsi faussé par ma présence ? P est le novice le plus expérimenté de l'ensemble du groupe car il a été ordonné une année avant les autres. Il me paraissait toujours étonnant de voir que M se fâchait régulièrement avec P. Attendait-il vraiment plus de lui ou était-ce une façon de marquer sa supériorité, conserver son ascendant et son statut de maître ? La façon de lire le texte que possède P dans cette séquence, « *Mahalat* », est bien différente de la manière de lire « *Anisong buat* ». Un texte du *vessantarajātaka* sera toujours lu avec le style « *va tham vessantara* » tandis que « *Anisong buat* » sera lu sur un style normal (*thammada*) sans véritables variations de voix. L'exigence du professeur est peut-être liée à la difficulté du texte et sa longue démonstration serait donc explicable pour cette raison-même. Ainsi, le professeur ne ferait pas un excès de zèle mais montrerait le style de lecture à acquérir afin de lire adéquatement le chapitre « *Mahalat* ». La correction aurait donc porté à la fois sur la prononciation correcte d'un mot mais aussi sur le *tham nong*, c'est-à-dire le style de lecture. On peut supposer que le bonze a intentionnellement fait durer la démonstration de manière à ce que le novice mémorise le rythme et le style de la lecture. Parallèlement à cela, le bonze a-t-il voulu convaincre quelqu'un de sa qualité de « *nak thet* » et réaffirmer ainsi son statut ? La question reste ouverte.

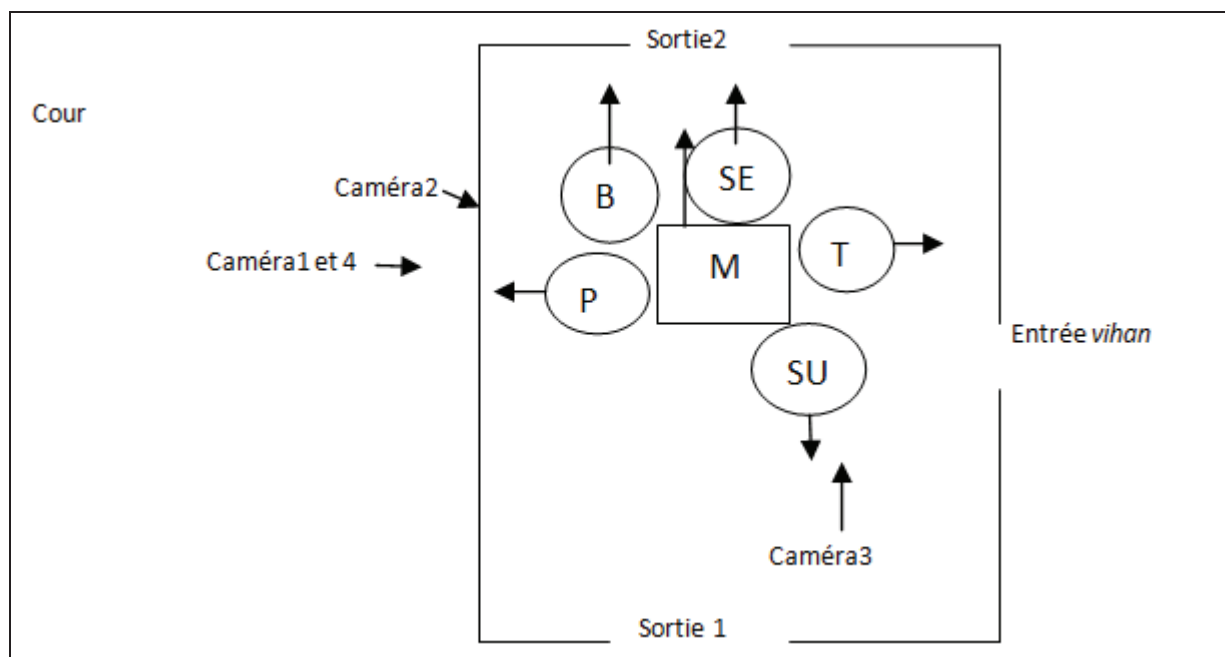
Par ailleurs, l'analyse proxémique permet de constater que les novices ne se retournent que rarement vers le professeur. Tous semblent être concentrés sur leurs tâches de lecture individuelle. Lorsque P (le seul novice à le faire) se retourne vers M, il ne se tourne pas de son plein gré mais il ne fait qu'obéir à l'ordre du bonze. Après un nouveau reproche du bonze envers P, le novice se détournera complètement de son professeur jusqu'à ne plus pouvoir le voir. L'obéissance est visible à travers les mouvements des corps. On le voit ainsi quand TO se lève immédiatement pour aller frapper le tambour après que M le lui ait demandé. Il se courbe au moment de passer devant son professeur marquant ainsi son infériorité statutaire et son respect envers le bonze. La fin de la séquence est marquée par l'interruption du rythme par M qui signale la fin de la lecture. Tous les novices s'exécutent immédiatement.

L'analyse d'une séance d'apprentissage du « *va tham* » le lendemain va apporter de nouvelles informations sur la tradition didactique du monastère de Huai Hit et plus particulièrement sur la manière de demander.

4. Le 23 septembre 2011 : apprendre à demander dans une séance d'apprentissage du « *va tham* » à Vat Huai Hit.

Les acteurs sont les mêmes que le jour précédent. L'agencement proxémique reste le même mais les places ont changé.

Schéma 9 : l'agencement proxémique à Vat Huai Hit (2)



Chua mom (M), *Pha Beut* (BE), *Pha Seng* (SE) sont orientés vers la sortie 2. *Pha Tok* (TO) est assis en direction de l'entrée du *vihan*. *Pha Sumphone* (SU) est orienté vers la sortie 1 tandis que *Pha Piñeng* (P) est assis en face de la cour.

La caméra 1 correspond au premier moment du film. J'ai filmé l'interaction entre M et P frontalement avant de me déplacer légèrement sur le côté (caméra 2). La caméra 3 montre mon déplacement de manière à cadrer l'interaction entre M et SU. Enfin la caméra 4 montre le retour à l'angle de départ.

Synopsis court

Temps	MdR	Indices de coupures	Phases
00 :00 01 :05	M/P		M montre à P comment lire. (caméra 1)
01 :05 05 :00	M/SU	SU se retourne vers M	SU demande l'aide de M. (caméra 2 et 3)
05 :00 07 :10	M/P	M reprend sa position initiale	M corrige P. (caméra 4)
07 :10 10 :10	M/BE	M regarde le texte de BE	M corrige BE. (caméra 4)
10 :10 28 :20	M/P	P demande l'aide de M	M corrige P à plusieurs reprises. (caméra 4)

Synopsis large

Temps	MdR	Phases	Scènes
00 :00 01 :05	M/P	M montre à P comment lire.	S1 : M lit et P l'écoute. M rend le cahier à P qui relit. M le reprend sur sa lecture. P rectifie.

		(caméra 1)	S2 : Après avoir regarder brièvement le texte de TO, M reprend une nouvelle fois P sur sa lecture.
01 :05 05 :00	M/SU	SU demande l'aide de M. (caméra 2 et 3)	S1 : SU se retourne pour demander l'aide de M. M prend le cahier à SU, lit le mot et le lui rend. SU se remet à lire mais il est encore corrigé par M. S2 : M reprend le cahier de SU. M lit et fait une démonstration d'environ 3 minutes. SU suit la lecture en regardant le texte.
05 :00 07 :10	M/P	M corrige P. (caméra 4)	S1 : M a repris sa position initiale et corrige P en lui donnant la prononciation correcte d'un mot. S2 : M regarde le texte de BE mais corrige la lecture de P. S3 : P n'est pas sûr de bien lire deux mots. Il détourne légèrement sa tête vers M pour chercher son aide. Mais M regarde vers la sortie 2. P retente une lecture du mot qui ressemble à une question adressée au professeur. M tourne sa tête vers P et il lui dit d'un air fâché que sa lecture est exacte (« <i>maen leo, maen leo !</i> »). P poursuit.
07 :10 10 :10	M/BE	M corrige BE. (caméra 4)	S1 : M regarde le texte de BE et corrige la lecture de quelques groupes de mots. Le novice répète et poursuit.
10 :10 28 :20	M/P	M corrige P à plusieurs reprises. (caméra 4)	S1 : P ne parvient pas à lire un mot. Sans se retourner, il demande implicitement l'aide de M en tentant une lecture du mot. En même temps il décale légèrement son cahier sur le côté de façon à ce que M puisse voir. Il montre le mot du doigt. S2 : Après plusieurs corrections de prononciations, M prend le cahier des mains à P et lit un passage quelques secondes. P regarde le texte. S3 : P redemande de l'aide à M de manière implicite tout comme il l'a fait dans la scène 1. S4 : P ne sait pas lire un mot. Il jette plusieurs coups d'œil sur le côté en direction de M avant que celui-ci vienne l'aider. S5 : A la suite d'une nouvelle erreur de lecture, M prend le cahier de P avec énervement. Il lui lit le passage avant de lui jeter le cahier par terre. Jusqu'à la fin de séquence, M va reprendre P sur les prononciations de plusieurs mots.

Une mise en intrigue

Les textes lus par les novices sont les mêmes que le jour précédent. La disposition est la même mais les novices ont changé de place et *chua mom* est maintenant placé en face de la sortie 2.

La séquence débute par une première interaction entre M et P. M fait une démonstration de lecture. Après cet épisode, SU va se retourner pour demander l'aide de M. M va lire le mot demandé par SU. Après l'avoir corrigé plusieurs fois, M prend le cahier de SU pour lire un passage du texte durant environ 3 minutes. M va reprendre sa position initiale et corriger à nouveau la lecture de P. Puis c'est au tour de BE d'être corrigé par M. Enfin, la suite de la séquence montre M, mécontent, corrigeant P à plusieurs reprises.

Identification des épisodes pertinents

Dans la phase « M corrige P », alors que M regarde le texte de BE, il corrige néanmoins la lecture de P. Cet épisode confirme que l'écoute prime sur le regard dans la vérification des lectures. Le bonze connaît suffisamment bien l'ensemble des textes pour ne pas avoir à les regarder. Il ne connaît certainement pas par cœur le texte entier car il ne serait pas alors lu mais mémorisé pour être récité. Cependant, il semblerait que la lecture produite par les novices l'aide à mémoriser des mots et certains groupes de mots qu'il a mémorisés par une longue pratique de la lecture. Ainsi sans se référer au texte, il parvient par moment à corriger la prononciation et la lecture adéquate de certains mots. Quand sa mémoire ne le lui permet pas, il regarde le texte du novice pour lire le mot ou le groupe de mots et ainsi corriger.

L'incertitude éprouvée par P dans sa lecture (phase « M corrige P », scène 3), l'entraîne à rechercher l'aide du bonze. Mais celui-ci ne semble pas remarquer immédiatement l'interruption de la lecture de P. D'une façon particulière, P va ainsi interroger *chua mom* sur la prononciation de deux mots. En relisant les deux mots, il semble attendre la correction du professeur. Au contraire, ce dernier va valider la lecture mais avec mécontentement.

Dans la dernière phase « M corrige P à plusieurs reprises ». P va solliciter plusieurs fois M de manière implicite. En effet, c'est sous la demande implicite de P que M va être amené à apporter une correction à la lecture de son élève. Par l'étude de la composante proxémique du milieu, je constate une *manière de demander* particulière.

Interprétation de la séquence

- Composante rythmique du milieu

Le rythme général de cette séquence reste similaire à celui de la séquence présentée précédemment.

- Composante proxémique du milieu

Je rappelle que dans le rapport entre les novices et le bonze, les faces à faces sont rares voir inexistantes. Les acteurs ne se regardent jamais dans les yeux. Les novices ne se retournent presque jamais (hormis SU qui demande directement l'aide de M) pour demander l'aide du

bonze. On a dit précédemment que c'est le bonze qui vient au novice dès qu'il entend une hésitation ou une interruption dans la lecture. Les coups d'œil sur le côté successifs de *Pha Piñeng* montrent qu'il s'attend à une intervention du bonze. Il ne demande jamais directement son aide. Il s'attend à ce que le bonze vienne l'aider car sa lecture est arrêtée. Prenons connaissance de cette communication particulière à travers une nouvelle série de photogrammes.

Photogrammes 94 à 100: Communication entre M et P



1/ (13'16") P lit et M regarde ailleurs.



2/ (13'11") M n'entend plus P lire. Il regarde alors son texte.



3/ (13'13") En tentant une lecture du mot, P attend une réponse de M confirmant ou pas sa lecture. La question est implicite. Il décale son cahier vers M.



4/ (13'14") M prend le cahier des mains de P. La main gauche de P qui tenait le cahier reste comme figée un instant. En regardant l'expression de son visage, on peut supposer qu'il appréhende la réaction de M ?



5/ (13'15") M regarde vers le sol, il semble quelque peu désespéré. Sa main qui tenait le cahier attrape à présent son bras droit.



6/ (13'23") M demande implicitement à P où est le mot en approchant le texte de l'élève. P le lui montre du doigt sans un mot.



7/ (13'36") M rend le texte à P en lui donnant la correction du mot. Remarquons le regard fâché de M en direction de son élève. P semble éviter le regard du professeur.

Discussion : réponse à la question

Comment demande-t-on dans une séance d'apprentissage? Cette série de photogrammes révèle plusieurs choses :

1. Le novice ne demande jamais l'aide du bonze car c'est en quelque sorte l'aveu d'une forme d'incapacité à lire. Pour P notamment, cette incapacité est sanctionnée sévèrement par le regard ou le ton de *chua mom*. On peut voir tout le désarroi de P dans son regard et dans la position de son corps. Le corps reste longuement dans la position initiale au lieu de normalement se retourner pour suivre la lecture du bonze sur le texte. On perçoit ici toute la fragilité du novice et son appréhension face à la réaction du bonze.
2. Le novice se sait écouté. Il n'a pas besoin de se retourner pour demander l'aide du professeur.
3. Le face à face n'a jamais lieu. Les acteurs ne se regardent à aucun moment « dans les yeux ». Quand, le bonze regarde le novice, celui-ci a déjà la tête tournée ailleurs. Par ce rapport proxémique entre le bonze et le novice, les statuts sont respectés et la hiérarchie est maintenue.

Suite à l'ensemble de ces remarques, on peut définir une manière de demander dans la culture monacale mais aussi dans la culture villageoise lue puisque la majorité des hommes ont effectué un séjour au monastère. On peut supposer que cette manière est conservée par la suite dans les rapports entre les cadets et les aînés où une certaine forme de réserve, d'humilité et de timidité s'insère dans les rapports sociaux. La manière de demander est dictée par le rapport hiérarchique. Le novice ne demande jamais au supérieur de manière directe ou explicite mais bien d'une manière implicite avec réserve et prudence. Les novices seront marqués par l'apprentissage de la soumission, de l'obéissance envers celui qui domine dans le rapport social et hiérarchique.

Enfin, on observe que la notion d'implicite est présente dans les rapports entre les individus. La communication passe par les mouvements du corps, les regards, les sensations d'être écouté ou observé. On doit prendre en considération la subtilité des rapports sociaux entre les acteurs afin de saisir au mieux l'ensemble des situations observées.

Annexe 1: les formules en pali et leurs traductions

1. *Okasa vanthami bhante sabbaṃ aparadhaṃ khamadhame bhante maya kataṃ puññaṃ samina anumotitabbaṃ samina kataṃ punnaṃ mayaṃ tathabbaṃ sadhu sadhu anumodhami.*
Je vous vénère Vénérable. Puissiez-vous me pardonner toutes mes fautes, Vénérable. Puisse le Maître être réjoui des mérites que j'ai fait. Puisse le Maître me transmettre les mérites qu'il a fait. Bien ! Bien !
Je me réjouis en cela.
2. *Okasa karuna kata pabbajjaṃ dhamiti bhante ahaṃ bhante pabbajja yacami*
Tutiyaṃpi ahaṃ bhante pabbajja yacami
Tutiyaṃpi ahaṃ bhante pabbajja yacami
Je vous implore, Vénérable, de me donner l'opportunité d'être ordonné.
Pour la seconde fois, Vénérable, je demande à être admis.
Pour la troisième fois, Vénérable, je demande à être admis.
3. *Sapa dukkha nisarana nibbana sasikharanathaya hitaṃ kasavaṃ katua pabbaje dhamam bhante anukampaṃ upādāya* (récité trois fois)
Que toute ma souffrance puisse disparaître et que puisse m'être enseigné pour mon plus grand bénéfice la voie menant au *nibbana*. S'il vous plaît, donnez-moi l'ordination, Vénérable, par compassion pour moi.
4. *Okasa karuna katua tisanena saha siranitetha nibbanti*
ahaṃ bhante saranasiraṃ yacama
Tutiyaṃpi ahaṃ bhante saranasiraṃ yacama
Tutiyaṃpi ahaṃ bhante saranasiraṃ yacama
Donnez-moi s'il vous plaît le triple refuge et les dix préceptes
Pour la seconde fois, Vénérable, je demande les refuges et les préceptes
Pour la troisième fois, Vénérable, je demande les refuges et les préceptes
5. *Namo tassa bhaghavato arahato sama sambhuddhassa*
Namo tassa bhaghavato arahato sama sambhuddhassa
Namo tassa bhaghavato arahato sama sambhuddhassa
Je rends grâce au sage, au maître, au saint illuminé
Je rends grâce au sage, au maître, au saint illuminé
Je rends grâce au sage, au maître, au saint illuminé
6. (*acariya* : le maître)
Yamaṃ vadami tam vadehi
Ce que je dis, vous devez le dire.
(candidats) : *ama bhante* (Oui vénérable)
7. (récitation des trois joyaux)
Buddhaṃ saranaṃ gacchami
Dhammaṃsaranaṃ gacchami
Sanghaṃ saranaṃgacchami
Tuti yaṃpi Buddhaṃ saranaṃ gacchami
Tuti yaṃpi Dhammaṃ saranaṃ gacchami
Tuti yaṃpi Sanghaṃ saranaṃ gacchami
Tati yaṃpi Buddhaṃ saranaṃ gacchami
Tati yaṃpi Dhammaṃ saranaṃ gacchami
Tati yaṃpi Sanghaṃ saranaṃ gacchami
Je prends refuge en Buddha
Je prends refuge dans la Loi
Je prends refuge dans la Communauté des vénérables disciples
Pour la seconde fois, je prends refuge en Buddha
Pour la seconde fois, je prends refuge dans la Loi
Pour la seconde fois, je prends refuge dans la Communauté des vénérables disciples
Pour la troisième fois, je prends refuge en Buddha
Pour la troisième fois, je prends refuge dans la Loi

- Pour la troisième fois, je prends refuge dans la Communauté des vénérables disciples
8. (*acariya*) : *Tisarana gamanam nitthitam*
Ceci est la fin de la prise des trois refuges.
(*kha ñom*) : *Aham bhante*
Oui Vénérable.
9. *Panatipata veramani sikkhapadam samadiyami*
J'accepte le précepte de m'abstenir de tuer.
Adinnadana veramani sikkhapadam samadiyami
J'accepte le précepte de m'abstenir de prendre ce qui n'est pas donné.
Abramacariya veramani sikkhapadam samadiyami
J'accepte le précepte de m'abstenir de toute sorte d'activité sexuelle.
Musavada veramani sikkhapadam samadiyami
J'accepte le précepte de m'abstenir de mensonges.
Surameraya majja pammadatthana veramani sikkhapadam samadiyami
J'accepte le précepte de m'abstenir de consommer des boissons et des drogues toxiques menant à la négligence.
vikalabhajana veramani sikkhapadam samadiyami
J'accepte le précepte de m'abstenir de manger à des temps inappropriés.
Nacca gita vadita visukadassana veramani sikkhapadam samadiyami
J'accepte le précepte de m'abstenir de danser, de chanter, d'écouter de la musique et d'assister à des divertissements.
Mala gandha vilepana dharana mandana vibhusanathanna veramani sikkhapadam samadiyami
J'accepte le précepte de m'abstenir de porter des parures, de me parfumer, et de m'embellir.
Uccasayana mahasayana veramani sikkhapadam samadiyami
J'accepte le précepte de m'abstenir de dormir sur un lit haut et luxueux.
Jataruparajatapatigahana veramani sikkhapadam samadiyami
J'accepte le précepte de m'abstenir de l'or et de l'argent.
10. *Imani dasa sikkhapadani samatiyami*
Toti yampi imani dasa sikkhapadani samatiyami
Tati yampi imani dasa sikkhapadani samatiyami
Je m'engage à suivre ces dix préceptes.
Pour la seconde fois, je m'engage à suivre ces dix préceptes.
Pour la troisième fois, je m'engage à suivre ces dix préceptes.
11. (le maître : *acariya*)
Sabbitiyo vivajjantu sabbarogo vinassatu
Ma te bhavat vantarayo sukhi dighayuko bhava
Abhivadanasilissa niccam vuddhapacayino
Cattaro dhamma vaddhanti ayu vanno sukham bhalam
Puisse aucun danger vous menacer, puissiez vous être heureux et vivre longtemps,
Accueilli agréablement et bienvenu partout.
Puisse quatre choses vous revenir : longue vie, beauté, bonheur suprême et force.
12. (Les candidats) (*Vantha maya*)

Okasa wanthami bhante sabbam aparadham khamadhame bhante maya katam punnam samina anumotitabbam samina katam punnam mayam tathabbam sadhu sadhu anumodhami.

Je vous vénère Vénérable. Puissiez-vous me pardonner toutes mes fautes, Vénérable. Puisse le maître être réjoui des mérites que j'ai fait. Puisse le maître me transmettre les mérites qu'il a fait. Bien ! Bien ! Je me réjouis en cela.

Chapitre 6. Vat Chiang Chai et le réseau des monastères de Mueang Sing

A. Monographie de monastères

Dans cette première partie de chapitre, je vais tout d'abord présenter une carte situant Mueang Sing dans la province de Luang Nam Tha puis une carte des monastères et des villages de Mueang Sing. Le lecteur pourra ainsi se référer à ces deux cartes pour pouvoir suivre la monographie. Cette monographie de monastères décrit des séances d'apprentissage et des moments de vie observés dans quelques monastères de Mueang Sing entre le 17 octobre 2011 et le 5 novembre 2011. Deux événements extérieurs au monastère ont été observés : un *sukhuan* pour un mariage (le 3 novembre 2011) et un *sukhuan* pour une guérison (le 7 novembre 2011), tous deux célébrés au sein de l'espace familial. Il m'a semblé important de les mentionner car ils illustrent la manière dont les villageois font intervenir le bouddhisme et l'anisme, deux pratiques religieuses de natures différentes mais participant ensemble à la spiritualité des villageois tai lue.

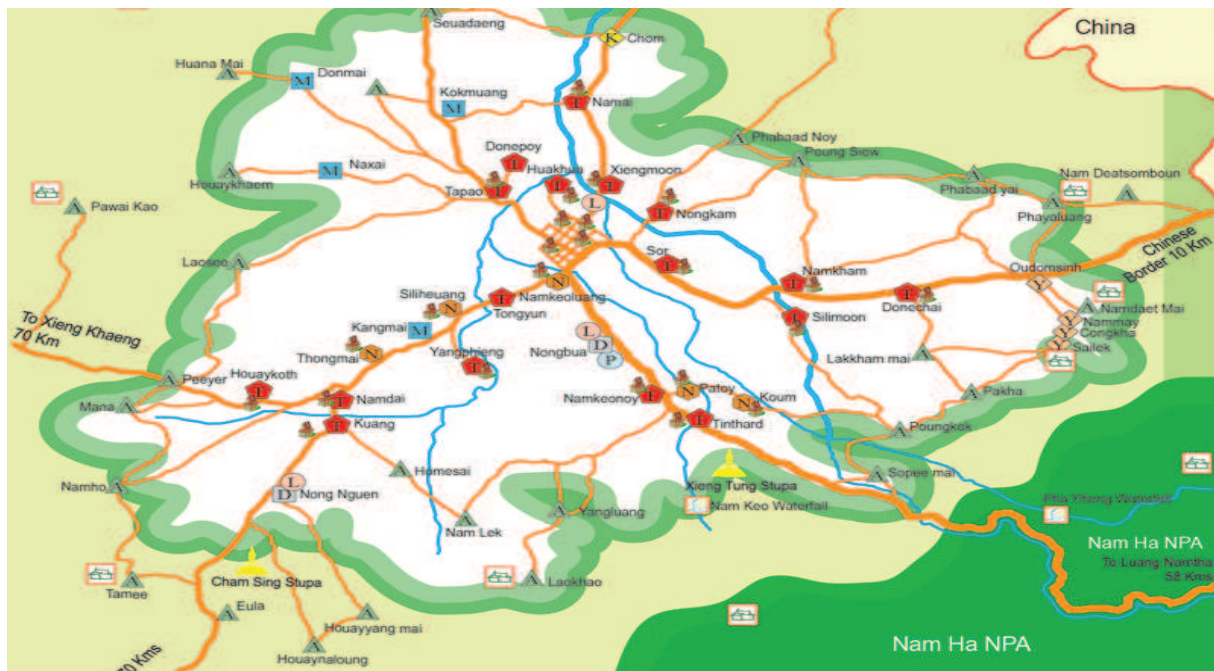
Carte 4 : Mueang Sing dans la province de Luang Nam Tha



Mueang Sing dans la province de Luang Nam Tha (source : Population and Housing Census 2005)

Cette première carte localise Mueang Sing et ses environs dans la province de Luang Nam Tha. Pour mieux localiser les monastères évoqués dans le texte, j'ai introduit une seconde carte centrée sur la ville de Mueang Sing et ses villages alentours.

Carte 5 : Les monastères de Mueang Sing et des villages voisins



(Carte réalisée par W. Korn. Projet soutenu par le German Development Service).

Légende

- Forme triangulaire jaune : *that* (stupa) importants.
- Tracés orange : routes
- Tracé bleu : rivière
- T : village tai lue comportant un monastère.
- N : village tai neua comportant un monastère.
- A : village akkha.
- Y : village yao.
- D : village tai dam.
- M : village hmong.
- P : village phounoy.
- L : village lolo.
- K : village khmu.

Cette carte représente le district de Mueang Sing. Le centre-ville de Mueang Sing est représenté par un rectangle quadrillé en orange.

Par rapport à une moyenne nationale de 15 moines et novices pour 10 000 habitants, on peut dire que Luang Nam Tha est l'une des provinces concentrant le plus de religieux dans le pays. Dans cette province, Taillard et Sisouphanthong (2000) estimaient à 52 le nombre de moines et de novices pour 10 000 habitants en 1995. C'est également dans cette province que le nombre de moines et de novices par monastère est l'un des plus importants au niveau national puisqu'il est compris entre 9 et 26 religieux par monastère. La province de Luang Nam Tha doit, entre autre, ce nombre élevé à l'effectif monacal de Mueang Sing.

En effet, les statistiques recueillis durant mon séjour à Mueang Sing en 2011 montre le dynamisme de la religion bouddhique dans la région. Le FLCN (Front Lao pour la Construction Nationale) de la préfecture de Mueang Sing donne les nombres de 21 moines pour 267 novices sur 24 monastères lue et tai neua du district. Trois monastères manquent aux statistiques du FLCN. Ce sont les monastères des villages reculés de Ban Sai, Ban Chiang Khaeng et Ban Mom. D'après les informations apportées par quelques novices provenant de ces villages, le nombre de moines et de novices de ces trois monastères ne dépasse pas la moyenne du nombre de religieux par *vat* dans le district, étant de 1 moine et 11 novices par *vat* pour la même année.

Durant mon séjour en 2011 à Mueang Sing, j'ai consacré une partie de mon temps à visiter les monastères locaux et à étudier l'évolution des effectifs. J'ai synthétisé l'ensemble des données dans un tableau qu'on pourra consulter en annexe 2.

Dans le cadre de cette thèse, je ne peux intégrer toutes les données recueillies dans les monastères de Mueang Sing. Un tableau en annexe 3 synthétise l'ensemble des observations portant sur la nature des apprentissages selon chaque catégorie de religieux. Les méthodes d'apprentissage se rapportant chacune à un objectif rituel y sont décrites brièvement.

Le 17 octobre 2011.

A sept heures du matin, je pars assister à la séance d'apprentissage de la lecture à Vat Chiang Hin. Ce monastère situé près du nouveau marché est dirigé par un jeune moine de 22 ans, *Tu Kham*. Il a sous ses ordres huit novices ayant chacun trois *vatsa* (saison des pluies)¹. Comme dans beaucoup de monastères de la région, les novices et le bonze se sont assis sur le banc dans la véranda du *kuti* (logement) pour s'exercer à lire des textes seuls. Ainsi, un novice s'entraîne à lire *Putha senaka*, histoire comportant douze *phuk* (fascicules) et lue lors du *bun khao pansa* (entrée du carême) et lors de quelques *van sin* (jours des préceptes)². Le *bun khao pansa* est une cérémonie bouddhique marquant le début de la saison des pluies ainsi que la période de retraite des moines entre les mois de juillet (9^e mois lue) et d'octobre (12^e mois lue). Durant cette période, les moines et les novices ne peuvent, normalement, ni voyager, ni dormir en dehors du monastère³.

Le supérieur du monastère s'exerce à la lecture de *Nipanasut*, histoire en trois *phuk* lue lors du *bun Mahapang* (*Mahapang* : la grande époque), appellation tai lue correspondant en fait au *bun Pha Vet*⁴. Un autre novice lit *Mulinta panha*, dont les douze *phuk* sont lus aux villageois lors du *bun khao pansa* et lors de quelques *van sin* durant la période du carême. Ce dernier s'en va au bout de quelques minutes. Quinze minutes après le début de l'entraînement collectif à la lecture, un autre novice vient s'asseoir pour réciter de mémoire. Puis il s'arrête et

¹ Voir note 3 de cette page.

² Voir chapitre 1, p. 36.

³ Deydier (1954) explique brièvement l'origine du *khao pansa* (ou *vatsa*) de la manière suivante : « Pendant les trois mois des pluies, ne pouvant se déplacer pour prêcher, le Bouddha et sa Communauté se retirèrent dans le parc du Jetavana. En outre, la saison des pluies éveillant partout la vie fait pulluler les bêtes ; on ne peut donc voyager à cette époque, sans violer à chaque pas, le précepte qui défend de détruire toute existence si infime soit-elle. Les bonzes ne doivent donc pas, pendant cette période, quitter la pagode et doivent être obligatoirement présents à la confession générale » (Deydier, 1954, p. 41).

⁴ Voir chapitre 5, p. 277-281.

part dans sa chambre pour prendre le troisième des sept fascicules de *Patoma bokham*. En face du banc, deux petits novices âgés de 11 ans s'exercent à lire l'*akkhara* écrit au tableau à tour de rôle. Comme leurs aînés âgés de 13 ans, ils ont trois *vatsa* mais ils ne connaissent pas encore bien l'alphabet tai lue. Après un court exercice dans lequel chacun s'exerce à tour de rôle à lire les lettres avec l'aide d'une baguette, l'un d'entre eux s'en va pour aller quêter la pitance dans les foyers (TL. *kum khao*) Resté seul, l'autre petit novice finit par s'en aller également. Puis il revient quelques minutes après pour lire *Mulinta panha*. Il s'assoit à la place du supérieur qui est parti quelques instants plus tôt. Mais il s'arrête bien vite car il semble connaître quelques difficultés à poursuivre la lecture seul. La lecture collective se termine vers sept heures et demie.

Photographies 92 et 93 : apprentissage à Vat Chiang Hin



Tu Kham, le supérieur, est assis le plus à gauche sur l'image.



Entre le tableau noir et le banc, les deux plus jeunes novices s'exercent chacun leur tour à lire l'*akkhara*.

La construction d'un *ho kong* est en cours dans le monastère de Chiang Chai. *Tu Nithone*, un *pha long* et *Achan Cheun*, l'*achan vat* de Ban Chiang Chai, partent aujourd'hui à Chiang Hong (Jinghong) en Chine. Ils doivent y rester quelques jours afin de se renseigner sur l'architecture et les techniques de construction d'un *ho kong* (emplacement du tambour).

Le 20 octobre 2011.

Ce soir à Vat Chiang Neun a lieu un enseignement important. Les jeunes novices du monastère de Ban Chiang Neun dont la plupart sont d'origine phounoy⁵ doivent mémoriser quelques lignes du *mangkhala sut*, l'un des textes le plus lu lors des cérémonies. Il semble que le *pha long* (novice expérimenté) est absent. Un *pha noi* est alors désigné par *Tu Singsai*, le supérieur du monastère, pour enseigner le texte aux huit autres *pha noi*. Tous les *pha noi* ont été ordonnés un an plus tôt. Le *pha noi* qui va enseigner la récitation du *mangkhala* a été entendu par le *pha long* lors d'un apprentissage du texte. Il a été considéré par le *pha long* comme suffisamment avancé pour pouvoir enseigner le texte à son tour. Une règle commune

⁵ Les Phounoy appartiennent au groupe ethnolinguistique tibéto-birman. Au Laos, ils sont essentiellement situés dans la province de Phongsaly. On pourra consulter l'étude récente sur les Phounoy du Nord du Laos de Bouté (2011).

à l'enseignement dans ces monastères semble être celle-ci : celui qui sait enseigne aux autres et ce, quelque soit son statut dans la hiérarchie. Le statut importe véritablement lors des cérémonies mais bien moins lors de l'apprentissage.

Finalement, *Pha Samai*, le *pha long* de 17 ans possédant quatre *vatsa* (saison des pluies) arrive. Il va donc enseigner comme prévu. La séance commence à dix-neuf heures dans le *vihan*. Assis sur le bat-flanc, *Pha Samai* fait répéter les *pha noi* après lui. Il leur fait mémoriser trois lignes du *mangkhala sut*. Puis, il fait répéter le groupe sans lui. Il interroge chaque novice après la répétition collective des mêmes lignes. Il aide chacun à trouver la suite quand une erreur survient. Lorsqu'un novice ne se remémore pas le texte, le *pha long* fait répéter à nouveau le groupe : « *mata pitu upam tanam putatarasa sam kaho anakura chakamanta heta mangkhala mutamam* ». Il recommence ce même processus plusieurs fois de suite.

Après ce travail de mémorisation, *Pha Samai* descend du bat-flanc pour venir s'asseoir en face des *pha noi* au même niveau qu'eux. Ils récitent ensemble le *mangkhala sut* depuis le début. Deux *pha noi* lisent le texte. Que se passe-t-il à ce moment là ? On passe d'une situation où les *pha noi* ne savaient pas réciter à une nouvelle situation où ils savent à peu près tout réciter. Dans le flot de mots énoncés par les novices, un trou de mémoire survient. Le *pha long* finit par se rappeler de la suite du texte et le jeu reprend. Le jeu commun à tous les élèves et professeurs des monastères consiste à se souvenir des textes. *Pha Samai* guide les *pha noi* dans cet exercice de concentration et de mémorisation. Il regarde de temps en temps le cahier d'un *pha noi* pour se remémorer la suite du texte. La différence de capacité entre le *pha long* et les *pha noi* se voit au niveau de la connaissance du texte et donc de la mémoire. *Pha Samai* récite de mémoire un passage que les *pha noi* ne connaissent pas encore.

Pha Samai pense avoir appris le *mangkhala sut* en quatre mois. Quant à *Tu Singsai*, il dit l'avoir appris en trois mois. Mais il le relit parfois afin de ne pas l'oublier. Cela fait deux mois que les nouveaux novices apprennent le texte mais l'évolution est incertaine car elle dépend, selon *Pha Samai*, de la régularité dans l'effort du groupe.

Le 24 octobre 2011.

Je viens régulièrement à Vat Chiang Nuen car c'est le monastère le plus proche de ma résidence mais aussi parce que j'ai noué des liens d'amitié avec *Tu Singsai*, le supérieur du monastère. *Tu Singsai* est plus bavard que *Tu Nithone* et il me donne des réponses plus longues que celles apportées par le supérieur de Vat Chiang Chai. *Tu Singsai* est originaire de Phongsaly. Son père est Lue et sa mère est Phounoy. Sa famille s'est installée dans ce village de Mueang Sing essentiellement habité par des Phounoy. Il a étudié dans ce monastère quelques années en tant que novice avant de partir étudier à Luang Prabang puis à Vientiane. Il est revenu de Vientiane un an plus tôt car étant malade, il voulait se rapprocher de sa famille.

Les novices et le moine se réveillent vers six heures du matin. Tous commencent leur journée par une toilette à l'eau froide prise au puits. Une fois bien réveillés, les novices s'installent devant le tableau (*kadan*) installé sur la véranda d'un ancien *kuti* en bambou et sur

pilotis. Sur ce tableau est inscrit l'*akkhara*. Hier matin, ils avaient étudié de ကာ [ka] à ကွဲ [keum]. Aujourd'hui, *Pha Samai* dit vouloir interroger les *pha noi* pour savoir s'ils maîtrisent la lecture des premières lettres et syllabes apprises hier. Si les novices les ont bien mémorisés, *Pha Samai* leur fera apprendre les syllabes suivantes. Tout comme les récitations, les *pha noi* de Vat Chiang Ñuen apprennent irrégulièrement l'*akkhara* depuis cinq mois. Ils n'ont pas été *kha ñom* et n'ont donc pas appris l'*akkhara* avant d'être ordonnés. *Pha Samai* dit lui-même avoir appris l'*akkhara* en deux ans avec plusieurs *pha long* comme professeurs.

Deux *pha noi* qui apprenaient encore l'*akkhara* avant-hier, sont assis près de *Tu Singsai* sur le balcon de son *kuti* sur pilotis. A ses côtés, ils apprennent à lire des textes dont *Nipanasut* et *Unassa*. Même si le supérieur dit qu'ils ne savent pas encore bien lire, ils s'exercent néanmoins à lire les mots dans le texte. *Tu Singsai* est interrompu par un laïc. L'homme vient demander au moine l'exécution du rite *khao mu noi* en faveur de son père qui est décédé. Pendant le rite, le laïc invite le mort à venir manger en lui disant ce qu'il lui a apporté : des oranges, du poisson, de l'alcool de riz... Dans la même matinée, une femme vient également demander au moine de faire le *khao mu noi* pour trois défunts de sa famille. Si *khao mu noi* est exécuté pour les morts, *khao lot kho* est employé pour éloigner la malchance ou guérir de la maladie, empêcher la réalisation des cauchemars... Parfois les moines croient à certains rêves. Deux nuits avant, *Tu Singsai* a rêvé qu'une personne venait mourir au *vat*. Elle avait marché jusqu'ici et était tombé dans la salle d'eau. Le lendemain matin, la personne était effectivement morte. *Tu Singsai* poursuit à propos des rites pour le mort. Il évoque un texte qu'il appelle « *vibak* » (P. *vipāka*)⁶. Durant sa vie, celui qui tue des animaux comme le marchand par exemple, commet des mauvaises actions et a un mauvais *kam* quand il meurt. Il deviendrait alors un *phi* (esprit). Pour y remédier, les enfants lui envoient des mérites en effectuant le *yat nam* (libation d'eau)⁷ afin qu'il renaisse en une bonne personne ou dans le monde céleste. Le moine récite alors « *vibak* ».

Ce matin aussi, *Tu Ñithone* enseigne à *Pha Vat*, *Pha Keu* et *Pha Lanoi* à lire et à réciter le *mangkhala sut*. Le supérieur m'informe qu'ils ont commencé l'apprentissage de ce texte un an et demi plus tôt. L'objectif est de mémoriser quarante-cinq pages d'un petit manuel. Le moine l'avait lui-même appris en un an et demi car ce texte, tout en pali, est difficile à retenir.

Le 27 octobre 2011.

Vat Tin That est un monastère situé à environ sept kilomètres de la ville de Mueang Sing. Il comporte quatre *pha long* ayant entre sept et dix *vatsa*, cinq *pha noi* ayant quatre *vatsa* et huit *kha ñom* résidant dans le monastère depuis trois mois. Ces *kha ñom* seront ordonnés en décembre 2011. Ils ont déjà mémorisé les formules d'ordination durant le carême. A présent, ils doivent étudier la technique d'ordination. Cela fait deux jours qu'ils ont commencé à l'apprendre. D'après *Pha long Hin*, ils sauront réaliser le rite d'ordination en entier dans environ un mois et demi.

⁶ *Vibak* signifie le résultat, le fruit de ses actes, la difficulté, la peine.

⁷ Voir chapitre 2, p. 104.

L'enseignement du rite d'ordination a lieu dans le hall du *kuti*. Les *kha ñom* font face à l'autel du Buddha installé dans la pièce. *Pha long* Hin a délégué à un *pha noi* l'encadrement des *kha ñom* dans l'apprentissage des techniques d'ordination. Le *pha noi* s'est assis sur un lit placé sur le côté. Il s'agit d'apprendre à coordonner, aux moments opportuns, des positions corporelles comme se prosterner, s'agenouiller, se lever, avec la récitation des formules appropriées. Le *pha long* s'est placé derrière les *kha ñom*. Le *pha noi* apporte le livre comportant les instructions au *pha long* et il lui demande la suite du rite. Le *pha long* prend la relève et vient s'installer sur le lit. Il continue à suivre le manuel pour donner les consignes.

Photographies 94 et 95: apprentissage du rite d'ordination à Vat Tin That



Sur la véranda du *kuti*, les *kha ñom* s'exercent à réciter ensemble les formules d'ordination qu'ils devront réutiliser lors de la cérémonie.



Les *kha ñom*, accroupis et les mains jointes aux fronts, suivent les indications du *pha noi* assis sur le lit à gauche. Ils font face à un autel au sein du *kuti*.

En même temps qu'a lieu l'enseignement du rite d'ordination, deux *pha noi* apprennent l'*akkhara* sur un tableau installé sous le porche du *vihan*. Cela fait un an qu'ils apprennent à lire l'alphabet. Les deux autres *pha noi* l'ont appris plus rapidement et ils apprennent désormais à lire les textes en *tham* (*thet tham*). Sur la véranda du *kuti*, ils apprennent à lire *Tham parami* (les perfections) ou encore *Nipanasut*, texte lu lorsque les laïcs veulent faire des offrandes aux morts et leur apporter des mérites. A huit heures moins le quart, les novices et les *kha ñom* partent à l'école.

Le 2 novembre 2011.

Aujourd'hui est un *meu chet kham* (« jour de septième nuit »), c'est-à-dire la veille du *van sin noi* (« petit jour de préceptes »). C'est au *vat long* (« l'ancien monastère »), Vat Chiang Chai, que revient l'honneur de commencer à « frapper le tambour » (*ti kong*) pour marquer l'évènement à venir. Les habitants sont ainsi prévenus que demain est un jour de préceptes. Et comme à chaque jour de préceptes, c'est l'occasion de faire des offrandes et de gagner des mérites. Quelques instants après, les autres monastères alentours frappent aussi leurs tambours de la même manière et avec le même rythme. Si le tambour est frappé seul, c'est pour signaler une urgence telle qu'un incendie. Contrairement au *vat lao* ou une personne frappe un seul

tambour, chez les Lue, une personne s'occupe de frapper les grand et petit tambours. Une autre s'occupe de frapper une grosse cymbale (*ti seng*) en cuivre, plate et bombée au centre. Et une troisième personne frotte et entrechoque deux petites cymbales. Dans certains monastères tai lue de Chine, les tambours ne sont pas frappés lorsque le nombre de personnes est insuffisant. D'autres autorisent à ce que le tambour soit frappé lorsque deux individus sont disponibles.

Le novice le plus âgé s'occupe de frapper le tambour. Le *pha long* de Vat Chiang Chai a appris en écoutant le rythme et en regardant les gestes qu'il essayait de reproduire. Une méthode d'apprentissage complémentaire est couramment utilisée dans les monastères. L'enseignant prend les mains de l'élève pour le faire jouer. Ce dernier incorpore ainsi la manière de frapper. Les *pha noi* du *vat* ne savent pas encore frapper le tambour. L'apprentissage du « *ti kong* » ne peut être fait que lors des jours de préceptes (*van sin*) ou à leurs veilles. « Le tambour ne peut pas être utilisé quand on veut » me dit le *pha long*. Pour lui, enseigner le « *ti kong* » est plus difficile qu'enseigner le *tham* car en plus d'un nombre d'occasions moins important pour apprendre, le professeur doit aussi gérer le corps de l'élève. Cet apprentissage au corps à corps suppose donc que l'élève « abandonne » son corps afin d'être gesticulé par celui qui enseigne.

Pour les habitants, le tambour possède un cœur (*hua chai khong*) matérialisé en son centre par un *bailan* symbolisant la durée, la résistance et comportant des formules magiques (*katha*). Elles donneraient l'efficacité sonore au tambour. Ces *katha* entourent le cœur qui est représenté par un noyau en fer (*lek*) ou en bronze (*thong*) gros comme une orange. Une arbalète (*na thanu*) a pour fonction d'effrayer et de repousser les mauvais esprits des lieux.

Phutao Mai Thandi, un notable du village : « Il y a un cœur dans le tambour. Il y a des formules magiques et une arbalète. On doit le faire. Il y a de la magie. Si on ne met pas de cœur dans le tambour, plusieurs esprits peuvent venir. Les esprits ont peur des formules et de l'arbalète. Grâce au cœur, le son du tambour est agréable pour les villageois. Quant aux oreilles du tambour, elles servent juste à tendre la peau du tambour. Elles n'ont pas de signification ».



Le tambour de Vat Chiang Chai date de 1874. *Pha Vat* frappe le *kong ñai* (le grand tambour). Il tient le *kong noi* (petit tambour) avec sa main gauche. On peut voir l'oreille (*hu*) droite du tambour. Les pieux en bois sont appelés *nom kong* (les seins du tambour). Le sens de cette expression ancienne reste obscur pour les villageois interrogés.

Le 3 novembre 2011.

Aujourd'hui a lieu une cérémonie de mariage dans une maison à Ban Chiang Chai. A dix heures du matin, un *sukhuan* (le rappel des âmes ou invitation aux esprits vitaux à rejoindre le corps) est organisé dans la maison des parents de l'épouse. Une grande partie des convives attend patiemment dans le jardin tandis que les membres des deux familles assistent de près à la cérémonie du rappel des âmes. *Achan* Cheun, l'officiant du culte bouddhique, est à présent le maître chargé de guider la cérémonie animiste. Comme je l'expliquais dans le chapitre 2 (p. 115-116), on peut, ici, se rendre compte de la façon dont la connaissance lettrée (le texte du *sukhuan* comporte des formules en langue pali et il est écrit en *tham*) d'un ancien moine peut servir à des rites animistes. Les anciens bonzes peuvent devenir divers spécialistes du village car ils sont les seuls à savoir lire et écrire le *tham*. Comme *Achan* Cheun, ils peuvent passer d'un domaine bouddhique à un domaine animiste sans aucune difficulté et concilier ainsi le rôle d'officiant de rites animistes tel que le *sukhuan* et celui d'officiant des cultes bouddhiques. Avant la récitation en pali et en lue d'*achan* Cheun, les identités des mariés sont prononcées publiquement par le *nai ban* (chef du village). Il énonce ainsi les noms des mariés, leurs appartenances ethniques et religieuses, leurs professions... La jeune femme est d'origine lue tandis que son futur époux est d'origine lao. La façon de se marier est similaire à la tradition lao. Le garçon se prépare dans sa maison et la fille dans la sienne. Un cortège part ensuite vers la maison de la fiancée. Une fois arrivé, la porte de la maison est fermée pour empêcher le jeune homme d'entrer. Pour pénétrer à l'intérieur du foyer, il doit donner un peu

d'argent puis placer cet argent sur le plateau des esprits. Enfin, il donne de l'argent aux parents. Après le *sukhuan*, les convives sont invités à manger, boire et danser tout l'après-midi jusque dans la nuit sur la musique traditionnelle *lam vong*.

En général, une fois le mariage conclut, l'époux part vivre dans la maison de ses beaux-parents. Les jeunes mariés y resteront vivre pour une durée de deux à trois ans. Dans le cas contraire, l'époux devra dédommager la famille de l'épouse en lui versant deux cent kilos de riz et un mètre carré de bûches pour le feu. Par ailleurs, cent pans de pailles pour recouvrir le toit devront être apportés. Si l'épouse est orpheline, les mariés vivront chez les parents du jeune homme. Une fois que le jeune couple possède suffisamment d'économies, ils construisent leur propre maison qui sera à ce moment là protégée par les formules des moines prononcées lors du *bun khuen huean mai* (cérémonie d'élévation de la nouvelle maison). Les parents des mariés pourront les aider financièrement selon les moyens de chacun. Ils pourront leur offrir de l'or, des terres, de l'argent, des buffles, des animaux ou encore une voiture s'ils en ont les moyens.

Le 4 novembre 2011.

Le *paritta* intitulé *Tippamon* ou *Tippamanta* est appris par les novices de Vat Chiang Chai. Il appartient à la longue liste des *nissaya* (L. *nisai*) puisque c'est un texte en pali glosé phrase par phrase en langue lue. *Tippamon* est en fait le *Khandhaparitta* (protection des agrégats). Le titre *Tippamon* provient de l'expression pali « *dibbamantāgadam* » se trouvant dans le premier vers. Le texte porte principalement sur la bienveillance envers toutes les créatures vivantes. Comme tous les *paritta*, la prononciation du texte et son écoute sont censées apporter la protection et des bienfaits. Ce texte est lu lors du rite du *suep chata* ou lors du *bun Pha Vet*.

Il est un peu plus de six heures du matin et *Pha Lanoi* est en train de lire. Sous la vigilance de *Tu Nithone*, *Pha Lanoi* a commencé par relire des lignes qu'il avait déjà appris quelques semaines plus tôt. Une fois la révision terminée, le bonze se charge de le faire lire trois nouvelles pages du *tia karat* (manuscrit imprimé). Les mots qui sont mal lus sont répétés par le novice après le maître.

Le 5 novembre 2011.

A Vat Tapao, situé à quelques kilomètres au nord de Mueang Sing, j'assiste à une leçon d'*akkhara* dans la véranda du *kuti*. *Tu pi Kham Keo*, moine durant six *vatsa* et novice pendant onze *vatsa*, est le supérieur du monastère. Il enseigne l'*akkhara* à quatre novices à partir de mots extraits d'un texte. Les novices ont tous onze ans et ont été ordonnés trois ans avant. Il s'agit d'une révision car le bonze écrit des mots qui ont déjà été lus auparavant. Cela fait trois semaines que les novices apprennent à lire ces quelques mots. Les novices sont assis *pha piap* tandis que le bonze est accroupi. Il leur fait dos. Durant la séance, le groupe travaille la lecture de plusieurs syllabes comprises dans différents mots qu'ils connaissent déjà en forme orale. Dans un premier temps, le moine leur fait lire des mots comportant la syllabe « *khao* ».

Le moine écrit ກໍ້ວາວ [khaoma : s'approcher]. Il interroge Pha Kham Phio qui répond correctement. Il confirme sa lecture en répétant le mot puis il efface. Tu pi Kham Keo demande à Pha Kham Haen de lire ce qu'il a écrit au tableau : ກໍ້ວາວ [khaochao : ils, elles, eux, terme poli]. Le novice ne répond pas. Le moine l'aide alors en lui montrant du doigt la consonne kh(a) et en disant « to kha » puis « voyelle (ch)ao et consonne ch(a), qu'est-ce que ça fait ? ». Pha Kham Haen répond « kha ». Puis Pha Kham Phio est interrogé. Il dit aussi « kha » avant de faire « non » de la tête pour signifier qu'il ne sait pas lire la suite. Le moine interroge alors Pha Somvang qui répond correctement « khaochao ». Le professeur confirme et efface.

Après quelques mots lus avec plus ou moins de succès, il les entraîne à lire des mots comportant la consonne « k(a) » puis la consonne « n(a) ».

Le moine regarde le texte au tableau pour écrire la syllabe ກ [ka]. Le novice interrogé répond immédiatement. Puis, Tu pi Kham Keo regarde encore le texte et écrit ກໍ [ko] cette fois-ci. Pha Kham Haen et Pha Kham Phio répondent chacun leur tour « ka ». Le moine corrige en pointant du doigt la voyelle sous la consonne en disant « mai ko » [voyelle (k)o].

Tu pi ne regarde pas le tableau et écrit ກໍ [kam peut signifier : karma, observer l'interdit, le travail, saisir, tenir...]. Le novice interrogé répond correctement. K efface.

L'enseignant passe ensuite à l'écriture de mots comportant la consonne « n(a) ». Il écrit « nangsue » (livre). Les novices sont interrogés mais aucun ne trouve la réponse juste. Le moine leur dit que c'est la consonne « n(a) » (to na). Il finit par donner la réponse. Il écrit deux mots dont le premier commence par un autre signe (ຳ) faisant le son « na » : nang yu (L. être assis). Pha Kham Phio et Pha Somvang tentent de déchiffrer. Pha Somvang trouve la réponse. Amusés, les deux novices se sourient.

La séance se termine par la lecture de quelques mots du texte inscrit sur la partie droite du tableau et comportant l'ensemble des mots lus pendant la leçon. Le supérieur cherche des mots dans le texte avant de pointer deux mots dans le bas du texte. Il cache de la main la partie qui précède les mots à lire. Le novice interrogé répond correctement « nangsue tham » (le livre écrit en tham ou portant sur le Dhamma). Pour conclure, le moine demande aux novices de réciter le texte en regardant le tableau. A la fin de la récitation, le professeur écrit un passage du mangkhala kong sur la partie gauche du tableau. Les novices devront commencer à le mémoriser le soir même après la récitation d'hommage aux Trois Joyaux.

Le 6 novembre 2011.

Entre hier et aujourd'hui, trois nouvelles maisons ont été inaugurées. Mueang Sing est une ville qui se développe et le nombre de nouvelles maisons augmente. Avant que les familles emménagent dans leurs nouvelles maisons, les moines sont invités lors du bun khuen huean

mai à réciter des *paritta* protégeant la maison et ses occupants des dangers et des esprits. A chacune de ces cérémonies, les moines sont rémunérés selon les textes qu'ils lisent. Ainsi, à chaque texte lu ou récité à un moment particulier du rite, le moine reçoit des laïcs une somme d'environ 50 000 kips (environ 5 euros). Lorsque qu'un moine participe à l'ordination d'un nouveau novice ou d'un nouveau *bhikkhu*, il peut gagner entre 100 000 et 200 000 kips (entre 10 et 20 euros). Lors d'un *bun that* (fête du stupa), il peut espérer gagner 50 000 kips. Un rite comme le *khao lot kho* ou le *khao mu noi* est peu rémunéré, entre 500 kips et 20 000 kips. Mais, lors du *khao pansa*, les familles ont à cœur d'exécuter le rite du *khao mu noi* pour les parents décédés. Ainsi, *Tu Singsai* a déjà obtenu 300 000 kips en célébrant environ 80 maisons. Généralement, les laïcs ayant demandé le rite du *suep chata* rémunèrent les moines entre 20 000 et 50 000 kips. L'une des cérémonies les mieux payées est sans aucun doute le *bun Pha Vet* puisque la lecture d'un seul *phuk* (fascicule) peut rapporter entre 100 000 et 200 000 kips. Même si les sommes varient selon les monastères, les grades des moines et les niveaux de richesse des familles, les rémunérations peuvent s'élever à environ 3000 000 kips dans un mois lorsqu'il y a beaucoup de festivités. Les monastères les mieux rémunérés sont très certainement *Vat Chiang Chai* et *Vat Nam Keo Luang*. Les habitants de *Ban Chiang Chai* travaillent essentiellement dans le commerce et la riziculture. Les habitants de *Ban Nam Keo Luang* ont la réputation de vendre de l'or et des vêtements venant de Thaïlande au marché.

Si on synthétise l'ensemble des rémunérations par cérémonies, on peut considérer que certains *bun* ou rites sont plus appréciés et peut-être plus importants que d'autres. Il est donc logique que selon l'importance des festivités, les moines et les novices apprennent avec plus d'assiduité certains textes.

Cérémonies ou rites	Somme perçue par le moine (estimation)
<i>Bun khuen huean mai</i>	30 000 à 50 000 kips par texte lu ou récité
<i>Buat pen pha, buat pen tu (ordinations du novice et du moine)</i>	100 000 à 200 000 kips
<i>Bun Pha Vet</i>	100 000 à 200 000 kips par fascicule lu.
<i>Bangsakun</i>	100 000 kips au moment des récitations dans la maison 30 000 à 50 000 kips lors de la crémation.
<i>Bun that</i>	50 000 kips
<i>Khao mu noi</i>	500 à 20 000 kips
<i>Khao lot kho</i>	500 à 5000 kips

Pour avoir une idée plus précise de ce que peuvent représenter ces sommes perçues par les moines, il est nécessaire de les comparer avec les revenus des villageois. Les villageois de *Mueang Sing* ont bien souvent des revenus provenant de plusieurs activités. Ainsi, un enseignant d'école primaire gagnait environ 390 000 kips (soit environ 39 euros) par mois et un enseignant du secondaire gagne environ 450 000 kips (45 euros) par mois à l'époque de l'enquête⁸. Avant 2012, le salaire des enseignants étant à peine au niveau du seuil de pauvreté

⁸ En 2012, le gouvernement lao a augmenté l'ensemble des salaires des fonctionnaires. Un enseignant du primaire gagne à présent entre 265 euros et 330 euros par mois. Si un enseignant originaire d'une ville est envoyé par le Ministère de l'éducation dans des villages isolés, comme il m'a été possible de le constater à *Mok*

fixé par la Banque Mondiale (1,50 dollar par jour)⁹, ces fonctionnaires du Ministère de l'Éducation conciliaient bien souvent leur activité enseignante avec une activité agricole. Les principales sources des familles aisées travaillant dans l'agriculture restent essentiellement les productions de riz et de canne à sucre (Sithong et Thouthone, 2006, p.116)¹⁰. Une famille aisée gagnerait en moyenne 10 millions de kips (soit environ 1000 euros) par an tandis que le revenu moyen d'une famille d'un niveau de vie moyen et d'une famille pauvre se situe entre 5 et 10 millions de kips (500 euros à 1000 euros) par an. Le salaire mensuel d'une famille aisée est donc d'environ 830 000 kips (83 euros) tandis que le salaire mensuel d'une famille pauvre est d'environ 500 000 kips (50 euros). Comme je le remarquais précédemment, un moine peut parfois percevoir jusqu'à environ 3 millions de kips (300 euros) dans un mois faste. Son revenu peut alors être trois fois plus élevé que celui d'une famille aisée travaillant dans l'agriculture.

Il est évident qu'un moine doit être capable de tout savoir lire ou réciter mais dans un ordre d'importance, on demandera au novice de mémoriser les textes récités lors du *bun khuen huean mai* dont le *mangkhala sut* (ou *mongkhun sut*), de savoir lire correctement et avec le *tham nong* adéquat les divers *jātaka* lors du *bun Pha Vet*.

Le 7 novembre 2011.

Ce matin, les moines ont procédé à la cérémonie du *suep chata* (prolonger le destin) dans la maison d'une grand-mère de Ban Chiang Chai. Elle a perdu un doigt en voulant couper un bananier quelques semaines plus tôt. Selon les anciens, le rite *suep chata* a pour fonction d'apporter la chance, de faire disparaître la malchance ou de conjurer le mauvais sort¹¹. Quatre moines sont venus réciter dans la maison¹². Pour renforcer ce rite bouddhiste, les

May, district isolé de la province de Xieng Khuang, son salaire mensuel atteint alors 300 euros. Aussi, les classes de doubles niveaux sont nombreuses dans ces régions reculées. Les salaires sont augmentés de 25 % pour les enseignants de doubles niveaux.

Il semblerait que ces grilles salariales aient été instaurées pour parer au manque d'enthousiasme des enseignants originaires des villes à partir d'enseigner durant 3 ou 4 années dans des villages reculés, souvent des villages montagnards.

⁹ The Lao Poverty Assessment (World Bank, 2007b) established the 2003 poverty line at around US\$1.5 per capita per day. This means that primary school teacher earnings are roughly below the per capita poverty line, while lower secondary school teacher earnings are just about the per capita poverty line. In short, teachers who are sole income earners cannot sustain a family with children. (...) Salaries do not vary much between urban and rural areas. Even though urbanteachers have better qualification and thus receive higher base wages than teachers in rural areas, the difference is compensated by higher incentives and family allowances for remote areas, including multigrade teaching. Since the cost of living is lower in rural areas, in real terms, salaries are higher in villages than cities » (The World Bank and Ministry of Education, Lao People's Democratic Republic, 2007, p. 62-64).

¹⁰ Je ne possède pas de données quant à la commercialisation du caoutchouc.

¹¹ Selon les témoignages recueillis par Pottier, « le destin d'une personne peut être "interrompu" (*khat*) pour trois raisons tout à fait distinctes : ou bien cette personne a vécu le nombre d'années que ses âmes elles-mêmes, lorsqu'elles étaient encore au Ciel, ont choisi de passer dans un corps humain ; ou bien c'est son karma qui détermine l'âge auquel cette personne doit mourir ; ou encore, le sujet est victime d'une conjonction astrale catastrophique. Dans les trois cas, le diagnostic peut être posé sur la base de l'interprétation d'un présage envoyé par les Thèn ou par les devatā en guise d'avertissement, ou encore par le moyen du calcul » (Pottier, 2007, p. 438).

¹² Ces faits confirment les indices apportés par Pottier : « La cérémonie de prolongation du destin peut également être organisée par des moines mais ni Maha Phimphô, ni Maha Methi ne donnent le moindre détail sur son déroulement. Maha Phimphô précise cependant qu'il faut inviter quatre moines à venir réciter au

anciens ont décidé d'organiser un *sukhuan* pour le blessé. Pour faire disparaître la malchance, les anciens moines font une nouvelle fois appel au pouvoir des formules bouddhiques prononcées par les moines mais aussi à celui des formules animistes censées ramener les esprits vitaux au sein du corps du patient.

Le soir a donc lieu le *sukhuan* pour la personne malade et pour son mari qui souffre d'une maladie des yeux. C'est le jeudi (*van phahat*) qui est considéré comme un jour propice pour réciter le *khao lot kho* car on peut éloigner la malchance de soi. Le *sukhuan* réalisé pour des événements heureux comme une naissance a lieu le matin avant midi car le soleil monte et emporte avec lui les vœux présentés aux *thevadas* devant les exécuter. Le *sukhuan* pour les mauvais événements doit avoir lieu le soir quand le soleil tombe afin qu'il emporte avec lui les mauvaises choses.

Quatre *mo phone* (spécialiste des vœux) dont *Achan* Cheun, se sont réunis autour du *pha khuan* avec le malade, le grand-père souffrant de l'œil. Des vêtements du malade ont été déposés sur le plateau ainsi que deux bougies allumées, des billets, des fleurs, de la nourriture dont du riz, des fruits, des gâteaux, de l'alcool de riz destinés aux *khuan* (esprits du patient). Une fois le plateau rempli, un des *mo phone* commence à réciter l'invitation (« *sake* ») aux *thevada* puis les trois autres spécialistes des vœux le rejoignent dans sa récitation. Puis l'hommage au Buddha est récité (« *namo tassa* » trois fois) avant que les *mo phone* invite les esprits à revenir dans le corps du malade. Les trente-deux *khuan* de la personne doivent être réunis pour lui assurer la guérison et la santé. Si l'un d'entre eux manque, car il est parti se promener dans les champs, boire de l'alcool... la personne peut alors avoir du *kho* (malchance, mauvais sort). Afin que les vœux de guérison des *mo phone* se réalisent, ils doivent piocher des grains de riz et obtenir chacun une pioche de huit, dix ou douze paires de grains. Tant que ces nombres de paires ne sont pas obtenus, ils continuent de réciter et de prendre à nouveau des grains de riz dans leurs mains pour les compter. La signification du rite et des nombres est tout aussi obscure pour les *mo phone* que pour l'observateur. Les *mo phone* disent simplement se fier à ce qui est écrit dans le *tamnan* (chronique). Si un seul *mo phone* est présent, il procède de la même façon durant trois jours, réalisant ainsi le travail des trois *mo phone* absents. Lorsque les paires ont été trouvées, les *mo phone* mettent les grains de riz dans un petit cornet en papier qu'ils referment et déposent sur le *pha khuan*. La récitation prend fin lorsque les paires de grains de riz ont été rassemblées par chacun des *mo phone*. Ce rite est reproduit une seconde fois en l'honneur de la femme qui a connu la malchance de perdre un doigt. A la fin du second rite en l'honneur de l'ancienne, le plateau est alors vidé et nettoyé avant que ne soit posé cette fois-ci un vêtement pour chaque malade, deux canards entiers, deux bougies et diverses offrandes telles que des fruits, des gâteaux ou de l'argent. Plusieurs convives y ont déposé des offrandes. Les *mo phone* procèdent alors à l'offrande aux *khuan* (*mop khuan*). Chacun touche le plateau de la main droite et appelle les esprits à venir recevoir les offrandes. Ils cherchent ainsi à les contenter et à les ramener au sein des corps des deux patients.

domicile du malade les prières propitiatoires, et qu'on peut également leur demander de prononcer un sermon » (Pottier, 2007, p. 441).

A la fin du *sukhuan*, les fils de coton blancs sont attachés par les *mo phone* puis par les convives aux poignets du patient afin que les esprits réunis ne s'échappent plus de son corps.

« Enfin, pour empêcher les âmes de repartir, l'officiant ferme symboliquement les "portes" par lesquelles toutes les entités spirituelles peuvent entrer et sortir du corps en fixant autour des poignets du sacrifiant les cordelettes » (Pottier, 2007, p. 425).

Contrairement à la technique du *mat kaen* (« attacher les bras ») décrite par Pottier (2007) dans la région de Luang Prabang et consistant à « balayer » le poignet avec une cordelette de coton pour expulser la malchance (*kho*), chaque *mo phone* se contente d'attacher le fil de coton en l'enroulant deux fois de suite au tour du poignet du malade. Ainsi, pour avoir suffisamment de fil, les *mo phone* entourent plusieurs fois leurs mains gauches. Lorsque les fils ont été attachés, le rite se poursuit. Après avoir récité ensemble une nouvelle formule, un des *mo phone* prend l'habit du malade posé sur le *pha khuan* et le tend au patient. L'habit est tenu par le patient et le *mo phone* pendant que ce dernier murmure une formule afin d'éloigner la malchance.



1/ Les quatre *mo phone* comptent dans leurs mains les paires de grains de riz obtenus.



2/ Le *mo phone* au premier plan à droite sur le photogramme 1 compte dans sa main les paires de grains à l'aide d'une bougie. Le nombre de paires de grains de riz doit être de 8, 10 ou 12.



3/ Offrande aux esprits. Chaque *mo phone* appelle les esprits à venir prendre les offrandes. On perçoit sur ce photogramme que le plateau est beaucoup plus chargé d'offrandes que précédemment.



4/ Le *mo phone* au premier plan à gauche entoure plusieurs fois sa main gauche du fil de coton dans le sens des aiguilles d'une montre. Quant au *mo phone* agenouillé derrière lui, il entoure le poignet du patient dans le même sens. On ne la voit pas bien mais sa main droite est en dessous de la main du malade tandis que sa main gauche tient le fil au-dessus de la main de la personne.

A la fin de la cérémonie, un repas est pris au rez-de-chaussée de la maison avec l'ensemble des convives.

B. Descriptions et significations des rites observés à Mueang Sing

1. Le 15 octobre 2011 : le *bun khalava* à Vat Chiang Chai et le *bun khuen huean mai* à Ban Chiang Hin.

Aujourd'hui, deux cérémonies ont lieu : le *bun khalava* et un *bun khuen huean mai* (cérémonie d'élévation d'une nouvelle maison). La plupart des acteurs vont assister aux deux événements.

Le *bun khalava* ou appelé aussi *suma kuba achan* consiste en une demande de pardon des fautes commises durant le carême. Ce matin à Vat Chiang Chai, la cérémonie commence à huit heures. Elle a réuni de nombreux villageois venus faire des offrandes et assister à la demande de pardon des moines envers les membres les plus âgés (P. *avuso*) du *sangha* local. Les villageois ont fait des offrandes au *ho thevada* (autel des divinités), au *that* (stupa) ainsi qu'à l'autel du Buddha au sein du *vihan*. Dans l'assistance, deux femmes regardent la peinture murale représentant un épisode du Vessantarajātaka. Elles plaisantent sur ce qui arrive au brahma qui mange trop avant de mourir d'une indigestion. Les voisines s'y intéressent alors et commencent à regarder et à discuter du sens des autres fresques du Vessantarajātaka.

Vers neuf heures, *Tu Ñithone*, le chef du monastère, et un groupe de moines partent à pied vers la nouvelle construction qu'ils vont inaugurer à Ban Chiang Hin. Une fois arrivés dans la nouvelle salle de réunion qu'ils doivent célébrer, les moines s'assoient en attendant que le riche propriétaire des lieux les invite à débiter la cérémonie.

Les moines s'installent sur un bat-flanc et commencent par se confesser entre eux (image 1). Puis un fil en coton appelé en lao et en lue *fai mongkhun* (« le coton propitiatoire ») est placé autour des poteaux de la construction. Deux groupes de moines commencent alors à réciter des formules à chacun des coins de la salle pour chasser les mauvais esprits des lieux. Les Lue disent *sut thone huean*. Ils forment un cercle autour des offrandes de nourriture destinés aux esprits. Les moines posent chacun un pied sur un des outils symbolisant la construction (image 2). Les esprits auraient ainsi peur des outils. Pendant que les moines récitent les formules pour chasser les esprits, les fidèles s'installent progressivement devant le bat-flanc. Les moines regagnent ensuite leur place pour donner les cinq préceptes aux villageois. Le *fai mongkhun* est ensuite pris dans la main de chaque bonze afin de transmettre le pouvoir des formules récitées. Le fil protecteur sera ensuite coupé en plusieurs morceaux afin de nouer les poignets de chaque villageois. L'*achan* récite « *sake* » ou l'invitation adressée aux divinités, les prévenant ainsi de l'évènement. Les divinités, contrôlant les forces naturelles, sont censées exécuter les vœux (Finot, 1917). Pendant cet exercice de récitation de l'*achan*, *Tu pi Pheng*, le moine possédant le plus de *vatsa*, récite seul le texte « *Samantapāsātika* » (« apprécié partout »), un commentaire de Buddhaghosa sur le Vinaya, puis « *namo* » l'hommage au Buddha. A la fin de « *Samanta* », l'ensemble des moines récitent le *mangkhala sut* (image 3). Pour porter chance au propriétaire, à sa famille et à la maison, cinq textes sont lus par les moines dont *Parami*, *Ati unassa*, *Chaya sanghaha*, *Tippamun* ou *Tippamanta* et *Lokavuti*. Pendant ce temps, *Tu pi Pheng* récite le *suep chata* (prolonger l'existence) au propriétaire installé sous un support en bois (*mai kham sidi*). La

récitation est censée le protéger et lui apporter la santé, la longévité... A la fin de la cérémonie, le *fai mongkhun* est découpé et attaché aux poignets du propriétaire et de sa famille puis aux convives. La cérémonie s'achève par le rite du *yat nam* (libation d'eau). La cérémonie terminée, un repas est pris dans la salle. Les moines retournent à Vat Chiang Chai.

Photogrammes 105 à 107 : *bun khuen huean mai*



1/ Les moines se confessent entre eux.



2/ Rite du *sut thone huean* dans un coin de la salle. Chaque moine a posé un pied sur un outil. Les offrandes aux esprits sont placées au milieu du cercle.



3/Récitation du *mangkhala sut.* Chaque moine a pris le fil entre ses mains. Le propriétaire des lieux est assis sous le *mai kham sidi*.

Vers midi et demi, le *bun khalava* réunissant tous les moines de Mueang Sing commence. Lors du douzième mois lue, les moines rendent hommage au Buddha (*suma pha chao*) à la sortie du carême. Les moines et les laïcs se font pardonner leurs fautes envers le Buddha.

Pour une grande part, les offrandes ont été réalisées le matin. La confession est réalisée entre les moines (image 1). Puis, la récitation d'hommage envers le Buddha (*sut pha chao*) est prononcée par les moines ainsi que la formule « *namami phuthang* » faisant partie des formules d'ordination du novice (P. *pabajjā*). Ils signifient ainsi qu'ils ne sont pas parfaits et qu'ils demandent à être purifiés. Ils s'accroupissent comme lors de leurs ordinations pour réciter « *vantha noi* » ou « *okasa* » trois fois (image 2). Puis *Tu Nithone* lit le texte appelé « *suma pha chao ñai* » (litt. grand hommage au Buddha) à la place du moine le plus gradé, *Tu po Sai*, car ce dernier ne connaît pas bien le texte. Le texte n'a pas été mémorisé car il est utilisé à cette occasion une fois par an. Puis « *suma pha chao noi* » (litt. petit hommage au Buddha) est récité par *Tu po Sai*, le moine de Vat Chiang Tung. Tous les moines se prosternent envers le moine ayant le plus de *vatsa*, *Tu po Sai* (image 3). Ils lui présentent alors leur respect avec la formule *vantha noi* (litt. petite salutation). En retour, *tu po* leur transmet des vœux en récitant « *phone khamma* ». Les quatre bonzes les plus âgés par le nombre de *vatsa* partent s'asseoir sur le bat-flanc par ordre hiérarchique. *Tu po Sai*, ayant huit *vatsa*, est assis au plus près de l'autel. *Tu Sam*, le moine tai neua de Vat Nam Keo Luang, le seconde. *Tu pi Kham Kaeo*, six *vatsa*, le supérieur de Vat Tapao est assis à la droite de *Tu pi Sam*. Enfin, *Tu pi Pheng*, le bonze de Vat So, est le dernier du groupe des quatre moines les plus âgés du *sangha* lue de Mueang Sing. Les autres moines se prosternent donc envers eux et leur récitent « *vantha noi* ». C'est le moment du rite appelé « *suma kuba achan si tone* »

(hommage aux quatre maîtres). Par sa récitation, *Tu po Sai* pardonne (*ñok thot*) les moines de leurs fautes commises durant le carême (image 4). L'ensemble des moines vient rejoindre les quatre *tone kae* (moines âgés) sur le bat-flanc. A la fin du carême, les Lue offrent de nouvelles robes aux moines lors du *bun khalava*. En retour de ce don, *Tu po Sai* leur récite des vœux en employant la formule « *sapi* ». A la fin de cette récitation, *Achan Cheun* et l'assistance prennent les cinq préceptes en répétant après *tu po*. L'*achan vat* récite une formule présentant les offrandes effectuées par les laïcs. Il présente alors le plateau d'offrandes comportant des bougies, des fleurs et de l'argent aux *thevada* avant de les présenter aux moines (image 5). L'*achan vat* récite « *suma pha chao noi* » à son tour. Puis, à travers lui, les villageois demandent aux bonzes de les excuser. Pour les pardonner des éventuelles fautes qu'ils auraient pu commettre durant le carême, « *Namo me dap thot* » (enlever la punition) est alors récité par le moine aux fidèles. Enfin, les moines récitent « *metta* » pendant le *yat nam* (image 6). Dans le même temps, *Tu po Sai* récite les vœux « *khao pikkha* » et « *khamma* » en remerciement des offrandes effectuées.

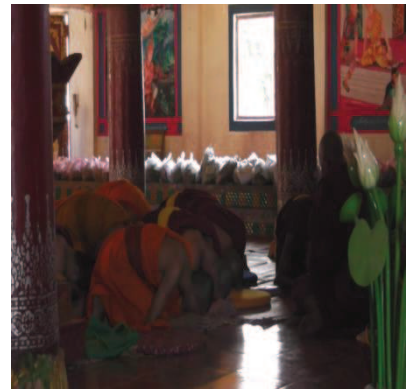
Photogrammes 108 à 113 : *bun khalava*



1/ confession des moines envers les *avuso*.



2/ Les moines s'accroupissent comme lors de leur ordination.



3/ Les moines se prosternent devant *tu po*.



4/ Les moines se prosternent devant les quatre *avuso*. *Tu po Sai* pardonne les moines de leurs fautes.



5/ *Achan Cheun* présente les offrandes devant l'autel.



6/ Rite du *yat nam* concluant la cérémonie.

2. Le 28 octobre 2011: la célébration du *ho kong* à Vat Chiang Chai.

Ce matin, quelques moines et anciens du village inaugurent le nouveau *ho kong* de Vat Chiang Chai. La célébration du nouveau *ho kong* nécessite la présence de quatre moines. *Tu*

Ñithone, le supérieur du monastère, est bien sûr présent. *Tu Kham* de Vat Chiang Hin est venu, *Tu Lot* de Vat Chiang Mun a également fait le déplacement, ainsi que *Tu Hunseng*, un moine lue de Bokeo qui revient d'une visite dans le Sipsong Panna. Les moines commencent par réciter ensemble devant les fidèles la formule d'hommage envers le Buddha. Puis, en ce jour de *van sin*, ils donnent les cinq préceptes aux laïcs présents. Pendant que *Tu Hunseng* récite les vœux *kao pikkha*, les trois autres moines se chargent de réciter *metta*. Puis les quatre moines récitent le *mangkhala sut*. Les moines et les laïcs sortent ensuite du *vihan* pour aller déposer une pierre sur laquelle les laïcs ont collé des feuilles en or. La pierre ainsi que des petits diamants, de l'or et de l'argent appartenant aux donateurs sont placés dans un drap blanc tendu par les quatre moines au-dessus du trou. Des extraits du *mangkhala sut* tels que *itipiso* et *chayanto* sont alors récités par *Tu Ñithone* avant que ne soit déposé à jamais la pierre et les métaux précieux dans le trou, creusé au centre de l'emplacement du tambour. Les quatre bonzes procèdent ainsi de la même façon pour les quatre trous devant recevoir les poteaux de la fondation du *ho kong*. La pierre et les diamants, l'or et l'argent sont remplacés par des fleurs et des bougies. Dans environ quatre mois, la construction du *ho kong* sera achevée par quelques anciens de Ban Chiang Chai.

Photogrammes 114 et 115 : célébration du *ho kong*



Les quatre moines récitent le *mongkhun* ou *mangkhala* aux laïcs.



Dans la cour du *vat*, ils installent la pierre ainsi que les dons faits par les laïcs dans le trou au centre de la fondation du *ho kong*.

3. Le 30 octobre 2011 : *suep chata* ou le rite de la prolongation du destin

A onze heures, j'assiste au rite appelé par les Lue *suep chata* (prolonger la vie ou le destin) dans le *vihan* de Mueang Sing. Les villageois réalisent ce rite pour la personne malade. Le nom et la date de naissance du malade sont écrits sur un papier placé en haut d'un support en bois. La grand-mère malade est absente car elle est hospitalisée. A sa place, des membres de sa famille ont mis sa chemise au-dessous d'un support en bois afin de la représenter. A chaque coin des poteaux du support en bambous se trouvent des plateaux d'offrandes. Dans chaque poteau, des petites cavités ont été creusées, dans lesquelles sont placés des grains de riz

décortiqués (*khao san*), des grains de riz non décortiqués (*khao pueak*), du sable (*sai*) et de l'eau (*nam*).

Achan Cheun : « Pour le *suep chata*, il y a quatre choses à placer : le sable, le riz décortiqué, le riz non décortiqué, l'eau. On prend le sable symbolisant la terre car on vit grâce à la terre mais aussi grâce à l'eau et au riz. Le but du rite est de prolonger le destin quand l'âge de la vie n'est pas favorable. Dans la tradition, si le destin n'est pas bon (*sata bo di*), on compte dans le tableau de l'horoscope. Peut-être que cette année le destin va se briser, ou bien il est prometteur ou le destin s'achève. Cela dépend des cases du tableau. On compte le nombre de cases en fonction de l'âge de la personne souffrante jusqu'à ce qu'on tombe dans la case correspondante à l'âge. Si par exemple la personne a sept ans, on tombera dans une case. Cette case va signifier que cette année est mauvaise. On regarde le destin. Oh ! Le destin n'est pas bon ! Alors, on va faire prolonger le destin. La personne est malade, on utilise l'eau pour la rafraichir »¹³.

Suep chata est une formule apprise uniquement par les bonzes. *Tu* Ñithone récite donc la formule en pali luttant contre la maladie et la douleur. Pour renforcer l'effet de guérison, *Tu* Lot, *Tu* Kham et *Pha* Keu lisent deux *phuk* (fascicules) chacun. Alors que les deux bonzes lisent assez aisément *Chayasangkaha*, *Hunassa* et *Tipamanata sut*, *Pha* Keu peine davantage à lire *Parami*, texte qu'il a pourtant déjà appris, et *Lokavuti*, texte qu'il a déjà lu. La lecture des bonzes et du novice dure environ une heure.

C. Les pratiques didactiques de Vat Chiang Chai et des *vat* voisins : étude de films

Dans cette troisième partie de chapitre consacrée au monastère de Chiang Chai, je vais étudier trois séances portant sur des pratiques didactiques types du monastère. Toutes sont tournées vers un processus commun qui est la mémorisation des textes et leurs styles d'énonciation (*tham nong*). Ce processus intègre l'apprentissage de la lecture. L'étude de ces séances montre que la lecture est un « instrument » favorisant la mémorisation des textes de récitation (*bot sut*). Il semble donc que pour les moines et les villageois tai lue, la mémorisation possède une valeur supérieure à celle de la lecture. En d'autres termes, cela signifie que la mémorisation des textes prime sur la compréhension des textes. Dans les monastères de cette étude, l'essentiel est de mémoriser des textes pour les réciter lors des cérémonies.

Les séances présentées ci-dessous ont été enregistrées puis étudiées à l'aide du film. Tout d'abord, dans une première sous-partie (1. *Le 8 mai 2010 à Vat Chiang Chai : la « lecture-mémorisation »*), j'analyse une séance dans laquelle les jeux d'apprentissage diffèrent quelque peu. Durant les visionnages de la séance, je me suis longtemps demandé si les novices apprenaient à lire ou à réciter. On va constater à la suite de cette analyse que lecture et récitation participent d'un même jeu épistémique¹⁴. Le jeu épistémique commun à toutes ces séances réfère à la récitation ou à la lecture des textes qui sont employés lors des cérémonies publiques telles que celles présentées plus haut. En effet, dans la seconde sous-partie (2. *Le 25 octobre 2011 : apprentissage du style de lecture (« tham nong ») du phuk n°8 « Mati » du*

¹³ Pour une explication du calcul établi par l'*achan* et pour plus de précisions sur le rite de la prolongation du destin, on pourra se reporter à l'étude de Pottier (2007, p. 437-442).

¹⁴ Je rappelle que 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.

Vessantarajātaka à *Vat Chiang Chai*), l'apprentissage du *tham nong* (la mélodie de la lecture ou de la récitation modélisée en *jeu épistémique*) montre le jeu de l'élève dans un rapport direct avec le savoir qui sera, plus tard, mis en action durant la cérémonie. Trois questions ont guidé mon analyse de l'apprentissage du *tham nong*. En tentant de répondre à la question « Qu'est-ce que le *tham nong* ? », je cherche à modéliser cette pratique experte en terme de jeu. La question « Pourquoi est-il appris ? » oriente l'analyse sur le jeu épistémique source. Enfin, répondre à la question « Comment est-il appris ? » nécessite la description et l'analyse en jeux d'apprentissage successifs. L'étude de la dernière séance portant sur la mémorisation du *Mangkhala sut* (3. *Le 24 octobre 2011 à Vat Chiang Chai : mémorisation du Mangkhala sut*) est orientée par la question « Comment apprend-t-on à mémoriser le *Mangkhala sut* ? ». Il s'agit notamment d'étudier la relation contrat-milieu au sein des jeux d'apprentissage visant la mémorisation d'un texte de récitation. L'étude de cette relation nécessite donc de décrire le(s) contrat(s) et le(s) milieu(x) présents dans le(s) jeu(x) d'apprentissage.

1. Le 8 mai 2010 à Vat Chiang Chai : la « lecture-mémorisation »

Apprendre à lire ou à réciter ?

La séquence « apprendre à lire ou à réciter ? » met en scène Tu Ñithone, le supérieur du monastère de Chiang Chai, et trois *pha noi* : *Pha Vat* (P) (le plus avancé des trois), *Pha Lanoi* (P2) (dont le niveau est intermédiaire) et enfin *Pha Keu* (P3) (le moins avancé).

T : Tu Ñithone

P1 : *Pha Vat*, dont le niveau est plus avancé est entre le statut de *pha noi* et celui de *pha long*. Le supérieur dit qu'il est un « *pha kang* » (*kang* signifiant moyen, intermédiaire).

P2 : *Pha Lanoi* est situé à gauche du bonze. *Pha Lanoi* possède un niveau un peu plus avancé que *Pha Keu* (P3).

P3 : *Pha Keu*, à droite du bonze, est le moins avancé des trois novices.

PN : les deux *pha noi*

Les dénominations P1, P2 et P3 correspondent à un système désignant les places et les niveaux des novices. Il est intéressant de remarquer que *Pha Vat* (P1) est le novice le plus avancé du groupe et aussi le plus proche du moine dans l'espace d'apprentissage. *Pha Lanoi* (P2) est le novice possédant un niveau intermédiaire entre P1 et P3. Il est situé à une distance didactique plus rapproché que P3. Enfin *Pha Keu* (P3) est le novice le moins avancé du groupe. Il est le plus éloigné du moine. Les positions des acteurs suivent un ordre hiérarchique dans lequel les novices les plus avancés se retrouvent assis plus près du moine mais elles traduisent également des distances didactiques en rapport avec l'importance des enjeux d'apprentissage à certains moments de la séance.



A propos de la distance didactique, Forest (2006) remarquait : « (...) on parlera de proche et de lointain, avec en arrière fond une conception que nous pouvons énoncer de la façon suivante : ce qui est proche pour moi est plus important que ce qui est lointain » (Forest, 2006,

p. 38). Selon les situations didactiques demandant le plus d'attention de la part du professeur, les distances entre le moine et le(s) novice(s) se rapprochent.


Synopsis réduit

Temps	MdR	Indices de coupures	Phases
00 : 00 01 : 23	T/P1/PN	« Lisez ! »	N°1 : Préparation à la lecture
01 : 23 05 : 40	T/P1	T me demande si je suis prêt à filmer	N°2 : Début de la lecture
05 : 40 05 : 52	P2/T	P2 appel T à voix basse	N°3 : Interruption dans la lecture
05 : 52 10 : 10	T/P1	P3 se remet à lire	N°4 : Lecture
10 : 10 10 : 44	T/PN	T appel les PN à revenir lire	N°5 : Rappel
10 : 44 11 : 05	T/ PN	« <i>an mae !</i> » (lisez !)	N°6 : Interruption lecture
11 : 05 11 : 57	T/P1	Départ des PN ; T se remet à lire	N°7 : Lecture
11 : 57 12 : 02	P3/P2	P3 donne une baguette à P	N°8 : P3 revient
12 : 02 18 : 48	T/P3	T dit à P3 de lire « <i>ñasanuphavato</i> »	N°9 : Nouvelle consigne donnée aux PN
18 : 48 19 : 16	T/P3	T interpelle P3 par son prénom « Keu »	N°10 : Interruption de la lecture
19 : 16 19 : 40	T/P1	T reprend la lecture	N°11 : Lecture
19 : 40 23 : 12	P3/T	P3 revient	N°12 : Interruption de la lecture
23 : 12 25 : 00	T/P1	T dit à P de lire seul	N°13 : P1 lit seul
25 : 00 28 : 00	T/PN	T regarde les PN et leurs cahiers	N°15 : T alterne son regard sur les activités des novices
28 : 00 28 : 50	T/P1	T reçoit un coup de téléphone	N°16 : Interruption de la lecture
28 : 50 32 : 29	T/P1	T prend la baguette	N°17 : Changement de méthode
32 : 29 35 : 40	T/P3	T ordonne à P3 de venir lire	N°18 : Changement de relation didactique
35 : 40 44 : 00	T/PN	P2 et P1 reviennent s'asseoir	N°19 : T fait lire P2
44 : 00 60 : 00	T/PN	T fait répéter P3 et P2	N°20 : Répétition


Synopsis développé

Temps	MdR	Phases	Scènes
00 : 00 01 : 23	T/P1/PN	N°1 : Préparation à la lecture	S1 : P1 avance sur les genoux devant T et s'assoit à sa gauche. S2 : T répète « <i>an mae !</i> » (« lis ! »)
			Commentaire : Les novices s'installent en avançant agenouillés et inclinés devant le bonze.
01 : 23 05 : 40	T/P1	N°2 : Début de la lecture	S1 : T commence à lire « <i>namo</i> » (trois fois à voix haute). Sur le même support (un <i>bai sa</i>), P1 répète la lecture en imitant T. Il s'agit d'une partie de l'histoire du prince Vessantara (<i>khatha phan, phuk sam</i> , troisième fascicule) et composé uniquement en pali. S2 : Quelques minutes après le début de la lecture de T/P1, P3 commence à lire seul, à voix haute, le manuel « <i>akkhara</i> » (manuscrit comportant l'alphabet lue). P2 n'a pas commencé. S3 : P3 s'arrête de lire et met le manuel de côté. Il cherche une page dans un autre manuel (« <i>pap metta lae mangkhala kong</i> » comportant des textes à réciter ¹⁵). Il cesse de tourner les pages et regarde le sol. T demande aux deux novices de se remettre à la lecture de l'alphabet (<i>akkhara</i>). <i>Pha Keu</i> (P3) le fait seul quelques secondes après. S4 : P3 s'arrête à nouveau et les PN regardent ce qui se passe dans la cour. Puis P3 se remet de lui-même à la lecture.
			Commentaire : T fait lire et répéter après lui P1 un passage de l'histoire du Prince Vessantara. Les deux PN s'entraînent seuls.
05 : 40 05 : 52	P2/T	N°3 : Interruption dans la lecture	S1 : P2 interrompt T à voix basse pour lui dire qu'il a déjà lu jusqu'à la moitié de la première page. T lui dit de

¹⁵ « *Metta sut* » est employé lors de plusieurs cérémonies comme celles du nouvel an (*bun pi mai* ou *sangkhan*), les cérémonies d'entrée du carême (*bun khao pansa*) et de sortie du carême (*hok pansa*). *Mangkhala sut* est récité pour protéger la nouvelle maison et ses propriétaires lors du *bun khun huean mai*.


			continuer jusqu'à la fin de la page. Tous se sont arrêtés de lire.
			Commentaire : P2 interrompt la lecture collective pour demander implicitement à T s'il doit relire un texte déjà étudié.
05 : 52 10 : 10	T/P1	N°4 : Lecture	S1 : P3 reprend son exercice de lecture des voyelles ((lao. <i>sala</i> ; lue. <i>mai</i>) puis T reprend aussi la lecture avec P1. La cacophonie, créée par le chevauchement des lectures à voix hautes, reprend. S2 : Les PN s'arrêtent de lire à la fin de la première page. P2 s'en va vers les chambres. P3 recommence la lecture des voyelles deux fois de suite. Il finit par s'en aller. T regarde brièvement où il s'en va.
10 : 10 10 : 44	T/PN	N°5 : Rappel	S1 : D'un ton sec, T dit aux PN de revenir lire : « <i>ma hian no pha</i> » (« Venez étudier, les novices »). T poursuit la lecture avec P1 ; les autres PN ne reviennent pas tout de suite et T regarde une nouvelle fois en leur direction. S2 : Les PN reviennent s'asseoir. P3 vient avec une baguette fine.
10 : 44 11 : 05	T/ PN	N°6 : Interruption lecture	S1 : T la voit et dit aux PN d'aller chercher une autre baguette.
11 : 05 11 : 57	T/P1	N°7 : Lecture	S1 : T reprend la lecture avec P1.
11 : 57 12 : 02	P3/P2	N°8 : P3 revient	S1 : P3 revient s'asseoir et donne une baguette à P1 qui s'en sert immédiatement pour pointer les mots qu'il lit.
12 : 02 18 : 48	T/P3	N°9 : Nouvelle consigne donnée aux PN	S1 : T dit à P3 de lire à partir du texte « <i>ñasa nuphavato</i> » (compris dans le « <i>Metta sut</i> »). T l'écoute quelques secondes puis reprend la lecture avec P1. La cacophonie reprend. S2 : T montre du doigt le mot à lire car P1 pointait de la baguette un autre mot. S3 : P3 et P2 ne regardent plus leurs textes, ils ne lisent plus mais récitent. S4 : T interrompt la répétition et dit à P3 de lire. Il regarde longuement P3 (15 secondes) pendant que ce dernier cherche la page. T reprend la répétition avec P1. Puis quelques secondes après, T regarde à nouveau ce que fait P3. S5 : P3 ne lit pas et ne récite pas non plus. Il regarde vers le sol la tête baissée.

			<p>S6 : T rappelle P3 à la consigne : « Keu, <i>an</i> (lis) ». Puis T regarde sévèrement P3 qui s'exécute lentement et avec peu d'enthousiasme.</p> <p>S7 : Les deux novices récitent.</p> <p>S8 : T remontre du doigt un mot à P1 pour qu'il pointe sa baguette sur le bon mot.</p> <p>S9 : T regarde ce que fait P3. Il récite sans regarder le texte et tout en jouant avec sa baguette. T lui dit alors de regarder son texte.</p>
18 : 48 19 : 16	T/P3	N°10 : Interruption de la lecture	S1 : T interrompt la lecture et demande à Keu (P3) d'aller chercher les clés de sa chambre.
19 : 16 23 : 10	T/P1 ; P2/P3	N°11 : Lecture	<p>S1 : Keu revient s'asseoir et donne les clés à T</p> <p>S2 : P3 cherche l'endroit de la récitation où est rendu P2. Après l'avoir retrouvé, il lit les mêmes syllabes en même temps. Le ton monte. Les deux novices ne regardent plus le texte et récitent.</p>
23 : 10 25 : 00	T/P1	N°12 : Changement de méthode : P1 lit seul	<p>S1 : T dit à P1 de lire seul. Il l'écoute lire. P1 lit avec la baguette permettant à T de le suivre.</p> <p>S2 : PN lisent puis ils lèvent le ton et récitent le texte (ils ont retrouvés un passage qu'ils connaissent), s'arrêtent et recherchent la suite de la récitation dans le manuel.</p>
25 : 00 28 : 00	T/PN	N°13 : T alterne son regard sur les activités des novices	<p>S1 : Ils peinent à lire le passage « <i>atopi</i> ». T regarde en alternance les visages des PN et leurs textes.</p> <p>S2 : T regarde P3 lire puis il corrige P1 qui prononce incorrectement un mot. P1 le regarde car il hésite. T lui redonne le mot et P1 le répète.</p> <p>S3 : T montre du doigt à P1 un mot du texte à lire.</p>
28 : 00 28 : 50	T/P1	N°14 : Interruption de la lecture	S1 : T reçoit un coup de téléphone. P1 et P2 s'arrêtent de lire. Seul P3 continue.
28 : 50 32 : 29	T/P1	N°15 : Changement de méthode	<p>S1 : T prend la baguette des mains de P1 et pointe un mot dans le texte. P1 lit le mot puis T en pointe un autre.</p> <p>S2 : P1 se trompe sur la lecture d'un mot. T interroge : « Hum ? » (ton montant). P1 dit « <i>asta</i> ». T fait « non » de la tête en la tournant légèrement de gauche à droite. P1 donne alors une autre solution : « <i>uta</i> ». T approuve en disant « Hum » (ton descendant).</p> <p>S3 : Les PN ne connaissent plus la suite de la récitation et ils ne parviennent pas à lire « <i>pamana vantani</i> ». Ils se regardent et s'interrogent implicitement en tentant quelques syllabes « apa... » « a », « i » dit <i>Pha</i> Keu (P3) en pointant les lettres avec sa baguette. « <i>Pamana vanta</i> » dit <i>Pha</i> Lanoi (P2) puis regardant T comme s'il semblait chercher son aide. Mais T ne le voit pas, il est occupé avec P1. N'ayant pas recours à la mémoire, ni à la lecture ni au</p>

			<p>maître, les deux novices ne peuvent plus continuer. Ils jouent un instant avec leurs baguettes puis P2 s'en va. P3 semble se curer les ongles de la main avec la baguette.</p> <p>S4 : P1 lit : « <i>san</i> » (pause) puis « <i>san ha</i> ». P1 regarde T. T répond à l'interrogation de P1 : « <i>sanyi</i> ». Puis en pointant la lettre, il dit : « <i>to ya</i> » (y). « <i>sanyi</i> » répète T.</p> <p>S5 : T dit à P3 de se remettre à lire. P3 se met à lire et P1 s'en va.</p>
32 : 29 35 : 40	T/P3	N°16 : Changement de relation didactique	<p>S1 : P3 se retrouve seul avec T. Il tente de partir. T le rappelle en lui disant de venir. Keu s'agenouille, se baisse, pousse le cahier et avance « à quatre pattes » vers T.</p> <p>S2 : P3 reste agenouillé devant T. T lui dit de lire à partir du début de <i>paritta sut</i> « <i>sapa sivi...</i> » (<i>paritta sut</i> est pris dans le texte intitulé « <i>karani</i> »¹⁶, faisant partie du « <i>Mangkhala sut</i> ») qu'il pointe de la baguette. T alterne son regard entre le novice et le texte.</p> <p>S3 : P3 hésite sur les syllabes (<i>pamana vantani</i>) qui les empêchaient de poursuivre avec <i>Pha Lanoi</i> précédemment. T pointe sa baguette sur la lettre que P3 ne parvient pas à lire. Il lui demande quelle est la lettre. P3 répond : « <i>to ma</i> » (m). T lui dit : « <i>pam</i> » puis « <i>to mo lae sala a</i> » (« lettre m et voyelle a »). P3 : « <i>pam, pam</i> ». T interroge : « <i>pam ?</i> » puis « <i>Hum ?</i> ». P3 : « <i>pama</i> ». T approuve : « <i>Hum</i> » (ton descendant). « <i>pamanavati</i> » dit P3. T corrige : « <i>navan</i> ». Puis P3 dit : « <i>pamana vantani</i> ». T le corrige en disant « <i>navanta</i> ». P3 parvient finalement à lire « <i>na vantani</i> ». Il poursuit sa lecture avec difficulté jusqu'à ce que les deux autres novices reviennent s'asseoir.</p>
			Commentaire : Suite au départ de P1 et P2, P3 se retrouve seul avec T.
35 : 40 44 : 00	T/PN	N°17 : T fait lire P2	<p>S1 : P2 et P1 reviennent s'asseoir. P2 prend une baguette des mains de P3 et se met à lire de lui-même. P3 cesse de lire. Tous le regardent lire. <i>Pha Lanoi</i> lit correctement « <i>pamana</i> » ; il regarde T pour chercher son approbation. T hoche la tête en produisant l'onomatopée « <i>hum</i> ». Il poursuit alors sur « <i>vantani</i> ».</p> <p>S2 : P3 regarde sur le texte de P2, il l'écoute. T lui dit de regarder son texte et de lire. Keu ne lit pas.</p>

¹⁶ Les textes récités auparavant par les deux novices sont ceux constituant le « *Metta sut* » : *ñasa nuphavato, atupama, ahang sukhito, akasata*. Puis, les textes composant le début du *Mangkhala sut* dont : *samanta, ñani* (« *Rattana sutta* ») et *karani* (ce dernier est récité jusqu'au *paritta sut*).

			<p>S3 : T fait répéter plusieurs fois « <i>hu</i> » (« <i>hunana</i> ») P2 de façon à ce qu'il prononce correctement le « h » aspiré.</p> <p>S4 : P2 n'est pas sûr d'un mot « <i>kamantu</i> ». T se repère en reprenant un peu avant dans le texte et en récitant à voix basse (le texte est à l'envers, lit-il ou se remémore-t-il en récitant ?). Puis T approuve en disant « <i>hum, kamantu</i> »</p> <p>S5 : Pendant qu'il suit la lecture de P2, T tend le <i>pap sa</i> à P1 en lui disant de reprendre la lecture.</p> <p>S6 : P2 décode lentement les syllabes et regarde T en essayant « <i>sama</i> ». Alors T lit la suite pour lui « <i>samputha nantikantha palitang</i> ». P2 répète en regardant les syllabes.</p> <p>S7 : Juste après, T dit aux deux novices de s'enseigner l'un à l'autre (jeu de rôles enseignant-élèves).</p> <p>S8 : Changement de relation didactique. T refait lire P3. Il lui fait répéter la prononciation des syllabes « <i>pamana vantani</i> » plusieurs fois. Le novice ne parvient pas à prononcer. T lui fait répéter quatre fois les mêmes mots. Il se trompe à nouveau en disant « <i>pana</i> ». T le reprend « <i>pama</i> ». P2 refait l'erreur en redisant « <i>pana</i> ». « <i>Ma</i> » lui dit T. Cet aller-retour entre T et P2 s'effectue environ sept fois. T lui dit alors de répéter « <i>pamana vantani</i> » dix fois. Il ne parvient pas à dire le « <i>ma</i> » après le « <i>pa</i> ». Il dit « <i>pana</i> ». T : « <i>Hum ! ma, ma, pama, pama, pama !</i> ». T lui redit alors de répéter dix fois « <i>pama</i> ». T lui dit de relire à nouveau. P2 refait l'erreur. Il réessaye cinq fois. T lui dit alors « <i>pamana</i> ». P2 répète de lui-même dix fois « <i>pamana</i> ». T lui redit « <i>pamana vantani</i> »</p> <p>S9 : T pointe <i>Pha</i> Lanoi avec sa baguette et lui dit de lire pour venir en aide à Keu. T interrompt Keu dans ses tentatives et lui dit « écoutes et lis » tout en pointant sa baguette vers son texte. Keu parvient à lire correctement après avoir entendu Lanoi. T redit à Lanoi de lire une nouvelle fois « <i>pamana vantani</i> ». « Keu » dit T pour lui signaler qu'il doit répéter. T installe un jeu de répétition dans lequel Keu répète après Lanoi (celui qui sait lire le mot. C'est là que Lanoi enseigne à Keu ; enseigner au sens du moine). Les mots « <i>pamana vantani</i> » sont lus une dizaine de fois. Keu trouve le rythme et parvient à lire correctement, en répétant après Lanoi. A son dernier tour, T interrompt le jeu et dit à Keu de lire en pointant le groupe de syllabes. Keu lit correctement.</p>
--	--	--	---

		<p>Commentaire : Les deux novices sont revenus et T enseigne désormais la lecture aux deux PN. P1 s'exerce à lire seul.</p>	
<p>44 : 00 60 : 00</p>	<p>T/PN</p>	<p>N°18 : Répétition</p>	<p>S1 : T fait répéter après lui : « <i>pamana vantani</i> », « <i>siling sapani</i> », « <i>ahivi sika</i> ».</p> <p>S2 : Les deux novices n'arrivent pas à dire « <i>satapa</i> ». T fait répéter plusieurs fois « <i>satapa</i> » aux novices. Puis « <i>satapa</i> » est répété à tour de rôle par les novices.</p> <p>S3 : P1 demande à T comment lire un mot. T regarde et le lit « <i>vile</i> ».</p> <p>S4 : T reprend « dites <i>satapa, satapa</i> ! ». P3 et P2 se trompent régulièrement en disant « <i>sapata</i> ». T semble perdre patience : « <i>sata, hum</i> ! ». P2 répète une vingtaine de fois « <i>sata</i> » à voix basse.</p> <p>S5 : P1 redemande à T de l'aider à lire un mot (« ? »).</p> <p>S6 : T demande aux PN de répéter plusieurs fois ensemble « <i>satapati</i> ». Ils commettent fréquemment l'erreur de dire « <i>sapatati</i> ». T poursuit la répétition du texte à partir de « <i>satapati</i> ».</p> <p>S7 : T fronce les sourcils en regardant P2 qui s'est arrêté de lire. Il lui ordonne de lire.</p> <p>S8 : T fait répéter plusieurs fois après lui les deux novices en même temps « <i>satapati</i> ». Puis il poursuit en faisant répéter les mots suivant : « <i>hunana phisalaphu musika</i> ». Les novices parviennent difficilement à lire « <i>phisalaphu</i> ». T répète à nouveau. Ils avancent ainsi jusqu'à la fin du paragraphe (5 lignes).</p> <p>S9 : T fait répéter depuis le début du texte. En premier, il fait lire P2 seul. Ce dernier commet une erreur et T lui dit de s'appliquer « lis bien ». Pendant ce temps, P3 s'exerce à lire en silence.</p> <p>S10 : P1 apporte un verre d'eau et s'en va.</p> <p>S11 : T fait lire ensuite P3 depuis le début. Keu lit en récitant jusqu'à « <i>sangkho</i> » (le mot précédant « <i>pamana</i> ». Il le reprend sur plusieurs mots. Pendant ce temps, Lanoi lit à voix haute et demande parfois à T si sa lecture de certains mots est exacte.</p>



En suivant ce synopsis, on s'aperçoit que la lecture est souvent interrompue soit par des événements extérieurs (coup de téléphone, passages de personnes autour de l'espace d'apprentissage) soit par des événements provenant de l'intérieur notamment lorsque T ordonne, lorsque les novices demandent ou bien lorsqu'ils se désintéressent de la lecture.

Une mise en intrigue didactique

Tu Ñithone (T) dit aux novices de se mettre à lire la première page du manuel *akkhara* (l'alphabet) (photogramme 1). *Pha Vat* (P1) répète après T en essayant d'imiter sa façon de lire un passage du troisième *phuk* (fascicule) « Tanakhan » du *sadok* Vessantara. Les *pha noi* lisent en autonomie, s'arrêtant de lire régulièrement. Ils échangent leurs manuels *akkhara* par celui comportant les récitations *metta* et *mangkhala*. Mais T leur dit de se remettre à la lecture des lettres. Les PN (*pha noi*) sont des lecteurs débutants.

La lecture collective créant une cacophonie est interrompue lorsque *Pha Lanoi* (P2) dit à T qu'il a déjà lu la moitié de la page. T lui dit alors de lire jusqu'à la fin de la page, c'est-à-dire la partie comportant les voyelles (lao. *sala* ; lue. *mai*).

Les PN s'en vont puis reviennent s'asseoir. *Pha Keu* (P3) ramène une baguette pour pointer les mots à lire.

T donne une nouvelle consigne aux PN en leur demandant de lire le premier texte de *Metta* « *ñasa nuphavato* ». T cesse de faire répéter P1 après lui et lui demande de lire seul. En même temps qu'il écoute P1, T regarde ce que font les PN. Durant leur lecture, T alterne son regard sur les PN et sur leurs textes, vérifiant ainsi leur lecture. Puis T revient avec plus d'attention au texte lu par P1. T change de méthode, il prend la baguette à P1 et lui désigne les mots à lire.

P1 puis P2 s'en vont. T s'occupe de faire lire P3. P2 et P1 reviennent s'asseoir et T fait lire le même texte à P2. P2 se met à lire de lui-même et parvient à prononcer « *pamana vantani* ». Quant à P3, il ne réussit toujours pas à répéter correctement « *pamana vantani* » après le bonze. Il dit à P3 d'écouter P2 et de répéter après lui. Il procède ainsi plusieurs fois de suite. P3 parvient à lire correctement. (Pendant ce temps, T fait lire P1 seul).

La lecture se poursuit jusqu'au mot « *palitang* » c'est-à-dire quatre lignes après les premières syllabes nouvellement apprises « *pamana vantani* ». T fait répéter à plusieurs

reprises les mots que les PN ne parviennent pas à lire ou à se remémorer. A la fin du paragraphe, T fait relire chacun depuis le début.

Identification des épisodes pertinents

Suite à un épisode dans lequel P2 et P3 ne parviennent pas à lire « *pamana vantani* » (scène 3 de la phase n°15), j'ai identifié un premier épisode que j'ai considéré comme étant pertinent. Il s'agit de la scène 3 situé dans la phase n°16 (Changement de relation didactique). Il va être déclenché par l'événement suivant : alors que T redemande à P3 de se remettre à la lecture, P1 s'en va également. Le départ de P1 et de P2 va changer la relation didactique établie jusqu'à présent puisque T se retrouve seul avec P3.

Dans cet épisode pertinent, *Pha Keu* (P3) ne parvient pas à lire les mots « *pamana vantani* ». T le fait répéter après lui mais en décomposant le groupe de syllabes. Tout d'abord, il lui fait répéter « *pamana* ». T pointe sa baguette sur la lettre erronée. Il lui demande quelle est la lettre. P3 répond : « *to ma* » (m). T lui dit : « *pam* » puis « *to mo lae sala a* » (« consonne "m" et voyelle "a" »). P3 : « *pam, pam* ». T interroge : « *pam ?* » puis « Hum ? ». P3 : « *pama* ». T approuve : « Hum » (ton descendant). P3 dit : « *pamanavati* ». T corrige : « *navan* ». Puis P3 dit : « *pamana vantani* ». T le corrige en disant « *navanta* ». P3 parvient finalement à lire « *na vantani* ».

Après que les deux autres novices soient revenus s'asseoir, j'ai assisté à un second épisode que j'ai situé dans la phase n°17 (T fait lire P2).

Dans la scène 1 de la phase n°17, P2 prend une baguette des mains de P3 et se met à lire de lui-même. P3 cesse de lire. Tous le regardent lire. P2 lit correctement « *pamana* » ; il regarde T pour chercher son approbation. T hoche la tête en lui disant « *hmm* ». Il poursuit alors sur « *vantani* ». T fait désormais lire P2.

P3 regarde sur le texte de P2, il l'écoute. T lui dit de regarder son texte et de lire. P3 ne lit pas.

Dans la scène 7 de la même phase (n°17), T dit aux deux novices de s'enseigner l'un à l'autre (jeu de rôles enseignant-élèves). T demande à P3 d'écouter P2 puis de répéter. Il les fait lire ainsi dix fois la partie du texte qu'ils sont en train d'étudier.

Dans la scène 8 de la phase n°17, j'assiste à un nouveau changement de relation didactique. T refait lire P3. Il lui fait répéter la prononciation des syllabes « *pamana vantani* » plusieurs fois. Le novice ne parvient pas à prononcer. T le fait répéter quatre fois les mêmes mots. Il se trompe à nouveau en disant « *pana* ». T le reprend « *pama* ». P2 refait l'erreur en redisant « *pana* ». « *Ma* » lui dit T. Cet aller-retour entre T et P2 s'effectue environ sept fois. T lui dit alors de répéter « *pamana vantani* » dix fois. Il ne parvient pas à dire le « *ma* » après le « *pa* ». Il dit « *pana* ». T : « Hum ! *ma, ma, pama, pama, pama !* ». T lui redit alors de répéter dix fois « *pama* ». T lui dit de relire à nouveau. P2 refait l'erreur. Il réessaye cinq fois. T lui dit alors « *pamana* ». P2 répète de lui-même dix fois « *pamana* ». T lui redit « *pamana vantani* ».

Dans la scène 9 de la phase n°17, pour remédier à ce problème de lecture, T va demander à P2 de lire pour venir en aide à *Pha Keu* (P3). T interrompt P3 dans ses tentatives et lui dit « écoutes et lis » tout en pointant sa baguette vers son texte. P3 parvient à lire correctement après avoir entendu *Pha Lanoi* (P2). T redit à P2 de lire une nouvelle fois « *pamana vantani* ». « Keu » dit T pour lui signaler qu'il doit répéter. T installe un jeu de répétition dans lequel *Pha Keu* (P3) répète après *Pha Lanoi* (P2), celui qui sait lire le mot. C'est à ce moment que *Pha Lanoi* (P2) enseigne à *Pha Keu* (P3). Pour le moins, « enseigner » signifie que celui qui sait fait répéter celui qui ne sait pas. Les mots « *pamana vantani* » sont lus une dizaine de fois. P3 parvient à lire correctement, en répétant après P2. A son dernier tour, T interrompt le jeu et dit à P3 de lire en pointant le groupe de syllabes. P3 lit correctement. Ils avancent ainsi jusqu'à la fin du paragraphe (en cinq lignes).

Interprétation des épisodes pertinents

J'ai fait le choix d'étudier les transactions entre les professeurs et les élèves dans un milieu. La transaction signifie que dans la relation, l'action d'un individu dépend de celle de l'autre ou des autres. Par ailleurs, elle se réalise dans un certain milieu qui est l'environnement des acteurs. Le milieu constitue un système de références communes aux acteurs (Sensevy, 2007). Ainsi, à Vat Chiang Chai, le milieu constituant le système de référence des acteurs est le texte inscrit sur le manuscrit.

- Composante rythmique des transactions

La cacophonie est le rythme général qui ressort de cette lecture collective. La relation entre T et P1 est régulière jusqu'à la moitié de la séance, c'est-à-dire la moitié de l'heure. Au contraire, l'action des deux novices en situation d'autonomie durant cette première partie de la séquence est irrégulière, elle varie davantage.

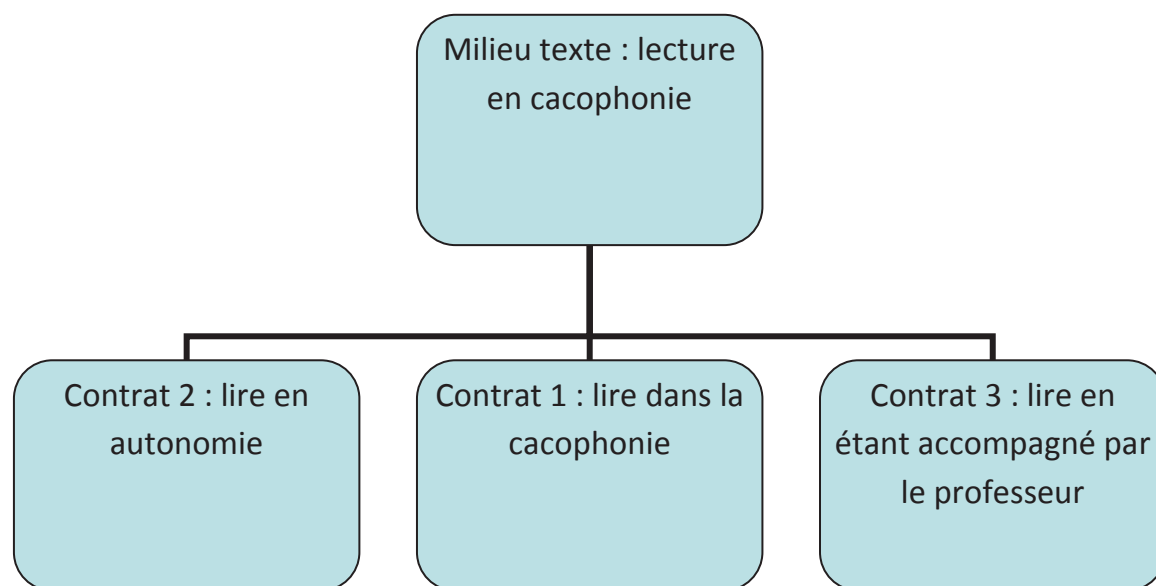
Les consignes de *Tu Nithone* participent aux changements de rythme. Il donne des consignes aux novices sur un mode impératif (« *an mae !* » ou « Lisez ! »). Par ailleurs, les fréquents va-et-vient des novices vont réorganiser l'ordre dans le groupe de lecture. Ainsi, les groupes de lecture formés au début comme suit : T+P1 / P2+P3, vont se reformer ainsi : T+PN / P1. L'autonomie dans la lecture va passer progressivement de PN à P1. Ainsi, le rythme donné à la lecture va progressivement inverser les situations dans lesquelles se trouvaient les novices. De lecteur-répétiteur, P1 devient lecteur en situation d'autonomie et inversement pour les PN qui passent ainsi sous le contrôle direct du professeur.

Les consignes de lecture ainsi que les changements de relations didactiques que T impose participent au contrat didactique. Le moins modifie expressément le contrat didactique afin de permettre l'assimilation du milieu texte. L'autonomie des PN est un premier contrat qui va progressivement passer à un second contrat étant la lecture accompagnée. Inversement, le moins modifie le contrat instauré préalablement avec P1 pour le placer dans une situation d'autonomie. T semble ainsi modifier le contrat, balançant entre contrat d'autonomie et contrat d'accompagnement dans la lecture, afin de favoriser l'assimilation du milieu texte. C'est la variation des deux contrats qui permettrait ainsi aux novices, quelque soit leurs niveaux, d'assimiler les lectures adéquates des textes. La cacophonie dont j'ai dit qu'elle était

un chevauchement de lectures à voix hautes participe à la fois du contrat et du milieu. En effet, le contrat alternant entre autonomie et accompagnement ne permet pas au moins de veiller aux lectures simultanées des PN et de P1. La lecture à voix haute est néanmoins un élément nécessaire du contrat puisqu'elle permet au moins de s'assurer du travail effectif de l'élève ou des élèves en autonomie. La cacophonie relève également du milieu dans la mesure où les novices apprennent à lire des textes qui seront le plus souvent lus ou bien récités à plusieurs et à voix hautes lors des cérémonies. Le jeu d'apprentissage de la lecture dans une cacophonie générale montre que le moine place d'ores et déjà les novices dans des situations concrètes qu'ils auront à aborder durant les rites. On peut donc comprendre que le jeu épistémique est celui de lire ou réciter un texte dans une cacophonie. Comme je l'ai précisé précédemment dans ce chapitre (p. 359), différents textes apotropaiques sont souvent lus et/ou récités simultanément par plusieurs récitants : « L'*achan* récite « *sake* » ou l'invitation adressée aux divinités, les prévenant ainsi de l'évènement. Les divinités, contrôlant les forces naturelles, sont censées exécuter les vœux (Finot, 1917). Pendant cet exercice de récitation de l'*achan*, *Tu pi Pheng*, le moine possédant le plus de *vatsa*, récite seul le texte « *Samantapāsātika* » (« apprécié partout »), un commentaire de Buddhaghosa sur le Vinaya, puis « *namo* » l'hommage au Buddha. A la fin de « *Samanta* », l'ensemble des moines récitent le *mangkhala sut* (image 3). Pour porter chance au propriétaire, à sa famille et à la maison, cinq textes sont lus par les moines dont *Parami*, *Ati unassa*, *Chaya sanghaha*, *Tippamun* ou *Tippamanta* et *Lokavuti*. Pendant ce temps, *Tu pi Pheng* récite le *suep chata* (prolonger l'existence) au propriétaire installé sous un support en bois (*mai kham sidi*). La récitation est censée le protéger et lui apporter la santé, la longévité... » (p. 359)

J'ai schématisé ce qui vient d'être dit précédemment de la manière suivante :

Schéma 10 : Lire à Vat Chiang Chai



Enfin, la progression dans la lecture 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. Lorsque cette méthode n'est plus suffisante, le professeur apporte comme solution la répétition alternée entre novices permettant un jeu d'échange. Ce jeu crée 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 ainsi d'entendre ce qu'ils disent. *Pha Keu* (P3), l'élève qui ne parvenait

pas à répéter correctement après le bonze parvient désormais à prononcer les syllabes (*pamana vantani*) de manière adéquate. Au sens de *Tu N̄ithone*, c'est *Pha Lanoi* (P2) qui enseigne alors à *Pha Keu* (P3), en le faisant répéter ; *Pha Lanoi* (P2) sert de modèle dans ce jeu de répétition.

- Composante proxémique des transactions

Au niveau proxémique, on constate tout d'abord que le professeur est le seul à être assis sur un coussin plat et rond (*sai di*). Ce privilège est uniquement accordé au bonze. Au moment de s'installer pour étudier, les novices se déplacent agenouillés et courbés devant le supérieur indiquant ainsi le respect qu'ils portent au statut de moine.

Pour commenter la composante proxémique, je m'appuie sur la grille d'analyse de Hall (1963) présentée dans le chapitre 3. La disposition des novices dans l'espace permet au moine de surveiller l'ensemble du groupe. Dans l'ensemble, on peut dire que les distances didactiques entre le professeur et les trois novices mais également entre ces mêmes acteurs et les textes, sont proches et favorisent donc les transactions. On constate néanmoins que les distances interpersonnelles diffèrent. La distance entre le moine et *Pha Vat* (P1) est une distance intime sur un mode éloignée (entre 15 cm et 40 cm) tandis qu'on constate une distance personnelle sur un mode proche (entre 45 cm et 75 cm) entre *Tu N̄ithone* et les deux *pha noi*. Que signifient ces distances ? La distance intime indique que l'attention du moine est initialement portée sur la lecture de *Pha Vat* (P1). Quant à la distance personnelle sur un mode proche, elle permet au moine de contrôler l'activité des deux *pha noi* tout en les laissant dans une situation d'autonomie. Aussi, cette dernière distance nécessite l'usage de la baguette par le moine afin de montrer avec précisions certains passages du texte aux *pha noi*. Au contraire, la distance interpersonnelle entre *Tu N̄ithone* (T) et *Pha Vat* (P1) ne nécessite pas nécessairement l'usage de la baguette car, par cette distance intime, le moine est en mesure de toucher son élève et donc de toucher son texte.

Que peut-on remarquer au niveau kinesthésique ? Les bras du professeur sont cachés sous sa robe, seules ses mains sont visibles. Le bonze reste assis durant toute la séquence (il alterne deux positions assises) et se sert juste de sa main tenant la baguette, de la parole et de son regard pour transmettre ses informations et contrôler les actions des novices. Le support textuel relie le bonze à l'élève. Le professeur vérifie notamment la lecture de ce dernier par le pointage à la baguette des mots lus. T remontre les mots prononcés incorrectement.



Avec sa baguette, T montre à P3 le mot à lire. L'attention du professeur et celle de l'élève sont toutes deux dirigées vers le même endroit du texte.

Le photogramme ci-dessus montre comment le texte est à la fois un milieu qui résiste et un milieu qui médiatise. L'usage de la baguette et le regard du moine participent au contrat didactique dans la mesure où ils orientent l'action de l'élève (régulation). Par l'utilisation de la baguette, le professeur maintient une certaine distance avec le milieu signifiant qu'il dévolue la tâche de lecture à l'élève.

En retenant la notion de distance didactique (Forest, 2006, p.38-39), un certain nombre d'informations supplémentaires peuvent être apportées. L'autonomie des PN est contrôlée du coin de l'œil par T qui alterne son regard sur les textes et les visages des PN. Par sa mémoire des textes, le professeur parvient ainsi à vérifier plusieurs informations en même temps. On le voit bien lorsque T surveille du regard l'activité des PN et qu'il reprend immédiatement après, par sa correction, la lecture de P1. A l'aide de quelques photogrammes, regardons de près l'action visuelle et orale du bonze dans une phase de vérification des lectures. Cette suite d'images va montrer que le professeur passe d'un texte à l'autre, dont on a dit qu'ils étaient différents, en parvenant à se remémorer rapidement les contenus des passages afin de suivre et de corriger ses élèves.

Photogrammes 117 à 122 : action visuelle et orale du bonze pour vérifier les lectures



1/ T regarde le texte de P1.



2/ Quelques secondes après, T dirige son regard vers le texte de P1.



3/ Puis T va ramener son regard sur ce que pointe P1.



4/ Quelques secondes après être revenu au texte de P1, T va corriger oralement une erreur de lecture. La flèche rouge indique que T s'adresse à P1.



5/ P1 répète le mot corrigé par T tout en regardant la réaction de T.



6/ T regarde le visage de P3 tandis que ce dernier regarde le texte. Il pointe un endroit du texte avec sa baguette de la même manière que T.

Cette série de photogrammes montre clairement que *les regards ne se croisent jamais*. Le moine regarde les textes et parfois les visages de ces élèves quand ces derniers lisent. Quand le moine regarde les textes, on constate que les novices regardent par moments le visage du moine (photogrammes 2 et 5). Au contraire, quand les novices regardent leurs textes, le moine porte parfois son regard sur les visages des lecteurs (photogramme 6). De la même façon que dans la séance d'apprentissage du « *va tham* » à Vat Huai Hit (chapitre 5), les élèves et le professeur ne se regardent jamais dans les yeux.

Comment doit-on interpréter ce comportement proxémique particulier ? Deux hypothèses sont probables. Tout d'abord, on peut supposer que les novices et les moines tai lue apprennent à ne pas se regarder lors des séances d'apprentissage. Secondement, tout comme Hall (1963) évoquait le cas des Navaho qui apprennent l'évitement du regard lors des conversations, on peut également faire l'hypothèse que les novices apprennent à ne pas « regarder dans les yeux » un moine lors d'une interaction quelle qu'elle soit. Ce comportement proxémique traduirait alors une forme de respect hiérarchique au sein de la communauté de même que la manière de se déplacer d'un novice devant un moine ou encore l'occupation de l'espace lors d'une cérémonie, sont des comportements proxémiques révélant la différence de statut.

La première hypothèse apparaît pourtant être la plus pertinente. L'analyse proxémique montre que le texte écrit est le facteur permettant de ne pas croiser les regards. Il semblerait qu'il retienne l'attention de tous mais aussi qu'il oriente les comportements de chacun. Le regard est ainsi un moyen de signifier que l'enjeu est dans le milieu-texte. L'absence des croisements de regards à ce moment de la séance ne doit pas être considérée comme relevant d'un code proxémique établi dans le respect d'une hiérarchie moine-novice. D'ailleurs, on constate que les novices regardent le moine de temps en temps. Pour s'orienter dans le milieu, les élèves ont besoin de déchiffrer, dans le comportement du moine, les signes leur indiquant les actions à entreprendre. Il s'agit effectivement d'un cas de double sémiologie dans lequel les élèves interprètent les signes plus ou moins intentionnels du contrat émis par le professeur ainsi que les signes non intentionnels du milieu-texte. Il s'agit davantage d'un agencement didactique dans lequel les regards se croisent difficilement du fait d'une double relation didactique (le moine avec *Pha Vat* puis le moine avec les deux *pha noi*) ainsi que de la nature de l'activité didactique qui est portée sur la *lecture-mémorisation*. Pour effacer l'hypothèse selon laquelle les regards ne se croiseraient pas du fait de statuts hiérarchiques différents, regardons les deux photogrammes ci-dessous présentant les croisements de regards entre T et *Pha Vat* en début de même séance et ceux de *Kuba Somphet* et le chef du FLCN de Mueang Sing lors d'une cérémonie appelée *hok kam* (sortie de retraite).



1/ Au tout début de la séance (la lecture-mémorisation), le moine et Pha Vat (P1) se regardent dans les yeux avant même qu'ils ne commencent à étudier la lecture-mémorisation. On constate par ailleurs que les novices et le moine se sourient. Cette bienveillance réciproque constituerait probablement un arrière-plan nécessaire à une situation didactique telle que celle présentée précédemment : le milieu-texte résistant, le professeur et les élèves adoptent alors davantage de rigueur et de distance dans leurs interactions.

2/ Un représentant du FLCN de Mueang Sing apporte une offrande à Kuba Somphet à la sortie de sa retraite. Les deux individus se regardent dans les yeux.

Comme j'ai déjà commencé à le montrer dans l'analyse de la séance du « *va tham* » (lire le *tham*) à Vat Huai Hit (chapitre 5), l'absence de face à face ou de croisement de regards indique un agencement proxémique nécessaire dans les monastères dont le but est la recherche de la concentration (*sammathi*) et de l'attention de l'esprit (*sati*) à l'objet d'enseignement. Que ce soit dans une situation de méditation (Vat Chiang Chai, chapitre 4) où l'on cherche à atteindre une forme de concentration en fermant les yeux, dans une situation d'apprentissage de la lecture où les novices s'assoient presque dos à dos (Vat Huai Hit, chapitre 5) ou encore dans une situation de mémorisation (Vat Doi Daeng, chapitre 7)¹⁷, l'agencement didactique cherche à éviter le plus possible les contacts visuels entre les élèves eux-mêmes et entre le professeur et ses élèves. Les corps se touchent presque tandis que les regards ne se croisent pas.

Paradoxalement, alors que plusieurs situations d'apprentissage ou rituelles exigent une forme de solidarité entre les membres du groupe, visible notamment par le rapprochement des corps, ces mêmes situations demandent en même temps une certaine forme d'isolement dans l'accomplissement de la tâche, notamment visible par l'absence de contact visuel (cf. photogramme suivant). Ce point est tout à fait caractéristique de la vie d'un moine ou d'un

¹⁷ L'agencement proxémique lors des séances de mémorisation du *Mangkhala sut* à Vat Doi Daeng révèle les mêmes objectifs d'apprentissage et de mémorisation. J'aborderai ce point dans le chapitre 7.

novice partageant des moments de solidarité avec les autres membres et des moments de solitude.

De l'objet enseigné dépend alors l'agencement proxémique. Dans cette étude, la mémorisation des textes constitutifs des rites oblige les élèves et les professeurs à entrer dans un niveau de concentration minimum. Cette approche est la même au moment de la récitation des textes lors des cérémonies en présence des villageois. La remémoration exige la concentration.

Photogramme 125 : Se remémorer



Tu Ñithone et tu Hunseng récitent le *Mangkhalā sut* lors de la célébration du nouveau *ho kong* de Vat Chiang Chai (28/10/11). Assis au-dessus de l'assistance, les deux moines récitent les yeux fermés afin de se remémorer le texte.

Pour aider la remémoration, les moines disposent d'un objet utilisé à certains moments. Le *khane talabat*¹⁸ ou l'éventail liturgique est fréquemment utilisé lors de la récitation des formules comme la prise des préceptes donnée aux laïcs ou bien encore la récitation de formules apotropaïques telles que « *sapi* ». Le moine cache ainsi son visage devant l'assistance afin de se concentrer sur la récitation des mots (photogramme 1). Comme l'indiquent Vilayleck et Strobel (2011), « il masque le moine en méditation ou en prière en l'isolant de la foule » (Vilayleck et Strobel, 2011, p. 108). De même, la prononciation d'un sermon exige une concentration du moine sur ce qu'il enseigne. C'est ce que montrent à un niveau proxémique les deux photogrammes suivants.

¹⁸¹⁸ D'après Vilayleck et Strobel, le mot *khane talabat* viendrait du sanscrit *tala* « palmier » et *pattra* « feuille ». « Il a donné en français talapoin, “nom donné aux prêtres bouddhiques de Siam par les Européens” qui ne voyaient d'eux que leur éventail » (Vilayleck et Strobel, 2011, p. 108).



1/ *Kuba Somphet* cache son visage avec le *khantalabatang* au moment où il récite l'hommage au Buddha (*sut pha chao*) devant les villageois.



2/ *Kuba Somphet* effectue un sermon devant la foule. Il ferme ses yeux de nombreuses fois pour se concentrer sur ce qu'il enseigne. Durant tout le film, on peut constater qu'il ne regarde pas ou rarement une personne dans les yeux.

On peut donc dire que *les novices et les moines ne se regardent pas ou rarement lors d'une séance d'enseignement basée sur le principe de mémorisation*. Le but de cet agencement didactique évitant le croisement des regards est de *favoriser la concentration et l'attention de l'esprit afin de permettre une assimilation des textes à mémoriser*. Par l'action du corps, en l'occurrence l'action visuelle, le novice ou le moine pénètre dans une concentration qui est, comme je l'ai dit dans le chapitre 4, la connexion avec soi-même¹⁹. En regardant essentiellement le texte, les novices concentrent leur attention sur le milieu. L'attention du corps et de l'esprit doit être centrée pleinement sur le milieu-texte afin de l'assimiler. L'analyse proxémique de l'action visuelle du moine montre également un certain niveau de concentration. Le moine fixe son regard essentiellement sur le texte afin de se concentrer sur l'activité des novices (la lecture) et sur sa propre activité, étant la remémoration des textes lus par ses élèves. De même, que ce soit en fermant les yeux lors d'un sermon afin de rassembler ses idées pour les enseigner ou bien que ce soit en cachant son visage avec le *khantalabatang*, *Kuba Somphet* agit visuellement pour se connecter avec soi-même. Par son action, il s'isole physiquement en n'empêchant le contact visuel avec autrui. Il crée ainsi les meilleures conditions pour une remémoration des mots adéquats.

¹⁹ « La connexion avec soi-même serait en fait le contact avec l'esprit qu'établit l'individu à l'aide de son corps. Contacter l'esprit vital (L. *vinñan*), c'est établir une concentration en usant de son corps » (chapitre 4).

Ce comportement proxémique doit être considéré comme une technique de concentration qui sera réutilisée par les novices lors des cérémonies de la même manière qu'un moine. En intégrant cet *habitus* durant les séances de mémorisation, ils se rendent alors capable de se remémorer et de réciter les textes lors d'une cérémonie.

Discussion : réponse à la question « apprendre à lire ou à réciter ? »

La réponse à cette question dévoile un objectif d'apprentissage (lequel ?) ainsi qu'une technique didactique appropriée (laquelle ?).

Au regard de cette séquence, on peut mieux définir ce que signifie « apprendre à lire » dans le monastère étudié. Deux genres de lecture sont observés simultanément dans cette séquence. Le premier genre de lecture auquel s'exercent les deux *pha noi* est une « lecture-mémorisation » rendue nécessaire par le « *tham sut* », c'est-à-dire la récitation des textes possédant des qualités apotropaïques. Ce sont des textes mémorisés entièrement et récités fréquemment lors des cérémonies. Par exemple, le *Mangkhala sut* est employé régulièrement lors du « *bun khuen huean mai* » et pour l'ensemble des *bun* de l'année.

Un second genre appelé « *va tham* » en lue (ou « *thet tham* » en lao) consiste à lire le *tham* à l'aide d'un support écrit que ce soit un *bailan*, un *pap sa* ou un *tia karat*. Les textes lus ne sont pas appris par cœur (L. *khuen chai*) mais l'élève doit retenir la prononciation correcte des mots les plus difficiles, généralement en langue pali. Ces textes sont le plus souvent des histoires ou bien des *sadok* (narration d'une des vies passées du Buddha) qui seront lus publiquement lors d'une cérémonie comme le *bun Pha Vet*.

Ces deux genres de lecture peuvent être modélisés sous la forme de deux jeux épistémiques différents. Dans un premier jeu, il s'agit de lire pour mémoriser et réciter les *tham sut* lors des cérémonies. Dans un second jeu, l'enjeu épistémique est la mémorisation d'une lecture adéquate d'un texte devant être lu lors d'une cérémonie comme le *bun Pha Vet*. Evoquons tout d'abord « la lecture-mémorisation du *tham sut* ».

- La lecture-mémorisation du *tham sut*

Pour comprendre l'apprentissage du *tham sut*, il est nécessaire de décrire les contrats et les milieux des jeux d'apprentissage se succédant dans cette séance.

Contrat 1. Si l'on suit le tableau synoptique, on peut définir un premier contrat comme étant un contrat de lecture de l'*akkhara*. Dans la première phase de la séance (n°1), le moine demande aux deux *pha noi* de lire l'*akkhara*. Par la lecture, il s'agit de mémoriser les lettres et les syllabes qui permettront aux apprentis lecteurs de pouvoir lire des textes de manière autonome. Le contrat de lecture est donc doublé d'un contrat de mémorisation.

Milieu 1. Dans ce premier jeu d'apprentissage, le *milieu* est l'*akkhara* inscrit sur le manuscrit.

On peut faire une première supposition en disant que le *jeu épistémique émergent* ou la capacité à acquérir en jeu est lire pour mémoriser l'*akkhara* en vue de lire des lignes du texte de récitation de manière autonome.

Contrat 2. Un second contrat va apparaître durant la phase n°9 « *Nouvelle consigne donnée aux PN* ». Le moine demande aux novices de lire le texte intitulé « *ñasa nuphavato* ». Le contrat clairement énoncé par le moine est donc *a priori* un contrat de lecture. Mais dans le commentaire sur sa pratique²⁰, le moine indique une forme de contrat quelque peu différente:

« *Que dites-vous à Pha Keu à ce moment-là ?*

- *Pha Keu regarde Pha Lanoi lire. Pha Keu ne sait pas encore bien lire. Pha Keu mémorise ce que lit Pha Lanoi.*

Quel est l'objectif ici ?

- *C'est de lire. En lisant beaucoup, on retient »*

(Extrait du commentaire de *Tu Ñithone* sur sa pratique).

Le contrat explicite donné oralement par le moine aux *pha noi* est celui de *lire*. Implicitement, le contrat est celui de *mémoriser*. De même que dans le premier jeu d'apprentissage, le contrat est un *contrat de lecture* doublé d'un *contrat de mémorisation*. Le moine attend des novices qu'ils lisent pour mémoriser.

Milieu 2. Le milieu relatif au contrat n'est plus l'*akkhara* mais le texte « *ñasa nuphavato* » écrit sur le manuscrit. Ce *milieu* correspond au contrat explicite étant la lecture. Pour un novice, cela se traduit de la manière suivante :

« On doit lire (contrat) le texte « *ñasa nuphavato* » sur le manuscrit (milieu) ».

Au *contrat implicite* de mémorisation correspond un *milieu implicite*, qui est invisible et impalpable. Sur quoi agit-on lorsqu'on mémorise ? Nous agissons sur notre mémoire. Il s'agit d'un milieu-intérieur ou du milieu-corps. Les auteurs de l'Antiquité tels que Platon (Carruthers, 2002, p.37) comparaient la mémoire à de la cire sur laquelle nous gravons ce que nous percevons à l'extérieur de nous. Ainsi, les novices des *vat* graveraient également leurs mémoires comme les anciens incisent un texte sur un *bailan* (feuille de latanier)²¹.

Cette relation entre le contrat implicite (mémoriser) et le milieu implicite (la mémoire) pourrait ainsi se traduire de la manière suivante : « On doit *enregistrer* (contrat) le texte « *ñasa nuphavato* » dans notre *support mémoriel* interne (milieu-corps) ». On peut résumer ce qui vient d'être énoncé à travers un tableau de correspondance entre contrat et milieu :

²⁰ L'ensemble du commentaire sur sa pratique est donné en annexe 4.

²¹ L'incision des textes sur les *bailan* est devenue une pratique rare parmi les novices. Seuls les anciens pratiquent encore ce travail d'incision.

Tableau 11 : relation contrat-milieu

Contrat explicite	Milieu explicite
lire	texte écrit sur un support matériel
Contrat implicite	Milieu implicite
mémoriser	la mémoire

On observe, dans les scènes 3 et 9 de la phase « *Nouvelle consigne donnée aux PN* », que les deux novices ne respectent pas le contrat (la lecture du texte « *ñasa nuphavato* ») établi par le moine puisqu'ils récitent au lieu de lire :

« S3 : P3 et P2 ne regardent plus leurs textes, ils ne lisent plus mais récitent ».

« S9 : T regarde ce que fait P3. Il récite sans regarder le texte et tout en jouant avec sa baguette. T lui dit alors de regarder son texte ».

Que se passe-t-il à ce moment-là ? Prenons connaissance d'un second commentaire du bonze sur sa pratique :

« *Là (au moment où les deux novices ne lisent plus mais récitent), ils ne lisent pas mais récitent n'est-ce pas ?*

- Oui, ils récitent. S'ils ne se souviennent pas, ils regardent le paragraphe ».

(Extrait du commentaire de *Tu Ñithone* sur sa pratique)

Pour comprendre l'enjeu d'apprentissage, on doit une nouvelle fois se référer au jeu épistémique source. Le principal objectif de cette séance est de mémoriser pour réciter lors des rites. Par la même occasion, ce processus de mémorisation entraîne nécessairement l'apprentissage de la lecture. La lecture favorise la mémorisation. L'enjeu premier est la mémorisation des textes car ils seront récités et non pas lus lors des cérémonies. Le second enjeu est l'apprentissage de la lecture.

Dans le premier commentaire du moine, il est dit que *Pha Keu* (P3) trouve une solution pour résoudre sa difficulté à lire. Il mémorise ce qui a été lu par *Pha Lanoi* (P2) pour pouvoir le réciter. De cette manière il progresse dans le temps didactique. Il rompt le contrat explicite du professeur qui est la lecture en le remplaçant par la récitation. Néanmoins, il respecte tout à fait le contrat implicite étant la mémorisation en apportant de lui-même une solution à son problème de lecture.

Comme le montre cet épisode, il existe effectivement deux moyens efficaces de mémoriser le texte, soit on le lit, soit on le répète après l'avoir entendu. C'est ce deuxième moyen que choisit *Pha Keu* (P3) pour avancer dans la mémorisation du texte et en même temps pour contourner sa difficulté de lecture.

A ce moment-là, on peut se demander pourquoi le moine demande à *Pha Keu* (P3) de regarder son texte puisque ce dernier parvient à mémoriser le passage sans le lire mais seulement en l'écoulant²².

Deux hypothèses me paraissent probables. Tout d'abord, le moine cherche à ce que le novice apprenne la lecture du *tham* (second enjeu d'apprentissage) pour mémoriser (premier enjeu d'apprentissage). Apprendre à lire lui permettra d'être autonome dans ses apprentissages futurs. Deuxièmement, le moine cherche à ce que le novice récite tout en regardant son texte afin qu'il mémorise l'association du son de la récitation à la graphie *tham*. La récitation permettrait alors au novice d'apprendre à lire.

Lire permettra aux novices de mémoriser seuls. C'est un point essentiel. Le but est alors la dévolution. Dans une formation monacale durant laquelle le principal apprentissage repose sur la mémorisation des textes, il est indéniable que les novices doivent se rendre capable de mémoriser seuls des textes rituels. Par ailleurs, le retour à la lecture permet aux novices de se remémorer les passages qu'ils ont oublié sans que le bonze les fasse répéter après lui. C'est ce qu'exprime *Tu Nithone* dans le commentaire sur sa pratique : « Ils récitent. S'ils ne se souviennent pas, ils regardent le paragraphe ».

Quand le moine travaille directement avec les novices, il leur fait faire un travail de répétition toujours dans une double intention étant l'apprentissage d'une lecture adéquate et la mémorisation des textes. En même temps qu'il leur apprend à lire, il cherche à leur faire mémoriser les textes.

Le bonze écoute les élèves décoder avec plus ou moins de succès les syllabes et leurs combinaisons. Le professeur fait répéter et mémoriser les syllabes puis les groupes de syllabes mal lus ou pas lus du tout. Sa méthode consiste à faire répéter plusieurs fois après lui ou seul la syllabe qui est difficile à lire pour un élève. Quand ce procédé n'est pas suffisant, il fait répéter de manière alternée les deux élèves. C'est le jeu rythmique (qui n'existait pas entre le professeur et l'élève) installé par le bonze qui va permettre la prononciation correcte des syllabes (ex. *pamana vantani*) ainsi que sa mémorisation. Cet épisode montrant un processus d'*équibration didactique* a été largement analysé dans le chapitre 4 (4. La lecture adéquate : exemple d'un *milieu-texte* dans le processus d'équibration didactique). Puis, le bonze fait répéter après lui dans la suite du texte. Au bout du paragraphe (quatre lignes pour celui-ci), il leur fait recommencer la lecture individuellement. Le lendemain ou quelques jours plus tard, ils recommenceront de la même manière en « lisant-récitant » jusqu'où ils auront pu mémoriser l'association texte-son. Après cet exercice de remémoration, le bonze leur fera lire la suite et mémoriser un nouveau paragraphe.

L'apprentissage de la lecture est donc également un apprentissage de la récitation, mémorisation qui pourrait pourtant se faire indépendamment du texte comme en répétant simplement après quelqu'un plusieurs fois de suite, ce qui ne nécessiterait pas forcément

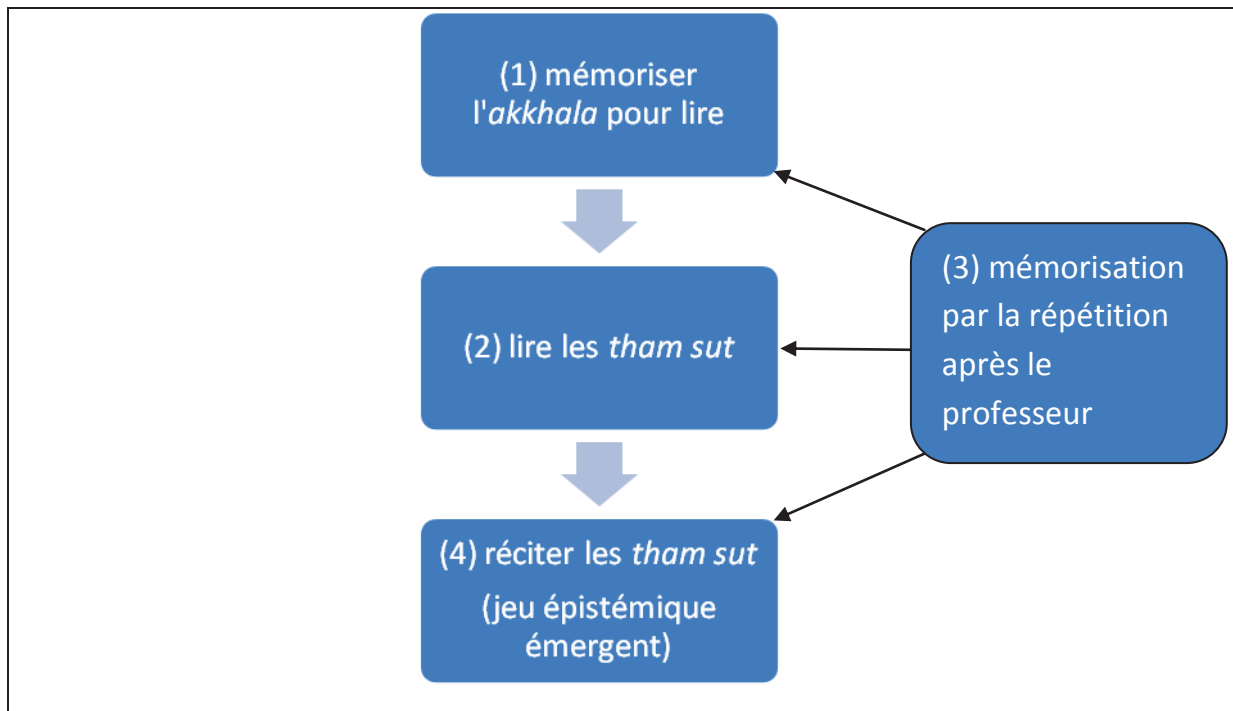
²² « S9 : T regarde ce que fait P3. Il récite sans regarder le texte et tout en jouant avec sa baguette. T lui dit alors de regarder son texte ».

l'usage de la lecture. Cet apprentissage est tout à fait comparable à celui qui était en cours durant l'Antiquité. Dans *Histoire de l'éducation dans l'Antiquité*, Marrou note que lecture et récitation participent d'un même processus d'apprentissage : « À la lecture et à l'écriture est intimement associé la récitation : l'enfant apprend par cœur les petits textes sur lesquels il s'est exercé, à la fois pour se former et meubler sa mémoire » (Marrou, 1948, p. 169).

Dans les monastères tai lue, l'objectif de lecture est double : apprendre à lire donnera la capacité aux novices d'apprendre seuls (en autonomie) et apprendre à lire permettra de mémoriser le texte. A la suite de Carruthers (2002), je nomme cette dernière pratique d'apprentissage la « *lecture-mémorisation* ». Dans cette étude, le concept de *lecture-mémorisation* évoque l'action de lire pour mémoriser un texte.

Le schéma suivant présente la logique du jeu didactique de lecture-mémorisation :

Schéma 11 : la lecture mémorisation à Vat Chiang Chai



Le travail de mémorisation des « *tham sut* » (4) exige plusieurs répétitions après le professeur (3) et plusieurs lectures du texte (2). Pour cela, les novices doivent se rendre capable de lire correctement le texte en *tham*. Apprendre à lire de manière adéquate passe avant tout par un travail de répétition après le professeur (3), répétition qui vise à ancrer dans la mémoire des élèves les sons des syllabes perçues (1). Les rectangles 1 et 2 correspondent à un processus de lecture-mémorisation. Le rectangle 3 correspond à un processus de répétition.

Le rectangle (1) « mémoriser l'*akkhara* pour lire »: On constate dans la première phase (« début de la lecture ») de la séance une lecture-mémorisation des lettres (*akkhara*) puis des combinaisons (L. *pakop pakan*) des consonnes et des voyelles (formant les syllabes) sur le manuel *akkhara*.

Le rectangle (2) « lire les *tham sut* » : Quand le bonze dit aux novices de lire un texte comme « *ñasa nuphavato* », les novices associent les sons de la récitation à la graphie pour apprendre à lire. En même temps, ils mémorisent en lisant plusieurs fois, à condition qu'ils parviennent à lire de manière adéquate.

Le rectangle (3) « mémorisation par la répétition après le professeur » : Si les novices ne parviennent pas à lire de manière adéquate (2), le moine leur fait répéter les mots ou les syllabes. Par ce processus de répétition, les novices mémorisent le *tham sut* en même temps que la lecture ou l'association du son à la graphie. Si les novices ne parviennent pas à *réciter adéquatement le passage mémorisé* (4), le moine leur fait répéter de nouveau les mots ou syllabes mal prononcées (3).

Le rectangle (4) « réciter le *tham sut* » : Les novices récitent le passage du *tham sut* après l'avoir lu (2) ou répété (3) plusieurs fois le texte écrit. Il s'agit d'un exercice de remémoration comparable à celui qu'ils devront fournir lors d'une cérémonie, qui peut donc être modélisé comme un jeu épistémique émergent. Si la récitation n'est toujours pas adéquate, le moine peut décider à tout moment de revenir à une étape précédente étant soit la lecture (2) soit la répétition (3) après lui. Lorsque le processus de répétition après lui ne fonctionne pas, le moine fait intervenir un jeu de répétition alternée (cf. chapitre 4).

Évoquons à présent l'apprentissage de la lecture par le novice le plus avancé, *Pha Vat*. Ce jeu didactique a été volontairement analysé de manière plus brève car la sous-partie qui suit fait l'objet d'une étude plus approfondie.

- la mémorisation d'une lecture adéquate d'un texte *devant être lu* lors d'une cérémonie comme le *bun Pha Vet*.

Pha Vat possède déjà un niveau de lecture avancé. Le travail du professeur est alors de faire lire le *tham*, « *an tham* », « *va tham* » en lue ou encore « *thet tham* ». Tandis que *Pha Lanoi* (P2) et *Pha Keu* (P3) apprennent à lire et à mémoriser un texte qui sera un jour récité (et non pas lu) lors de la célébration d'une nouvelle maison ou lors d'un *bun* important. Comme il le commente lui-même, le professeur fait le choix d'enseigner tout d'abord à un élève.

« Comment faites-vous pour suivre la lecture de chacun ?

- Je peux écouter car je connais tout le *Mangkhala*. J'écoute et si ce n'est pas bon, je leur dis.

Vous écoutez à trois endroits. Ce n'est pas confus ?

- C'est un peu confus. Il ne faut pas enseigner là (en montrant les deux novices) pour pouvoir enseigner ici (en montrant *Pha Vat*). J'enseigne à *Pha Vat* seul en premier ».

(Extrait du commentaire de *Tu Ñithone* sur sa pratique)

La transaction didactique entre T (*tu Ñithone*) et P1 (*Pha Vat*) se déroule de la manière suivante :

En répétant chaque groupe de mots prononcés par le bonze, P1 imite son style de lecture (*tham nong*). La baguette qui est introduite quelques minutes plus tard va modifier quelque peu la transaction didactique. P1 doit alors pointer les mots lus par T et les répéter. Cette technique permet ainsi à T de vérifier que P1 suive bien sa lecture. A deux reprises, T dit à P1 qu'il ne pointe pas le mot exact. T va une nouvelle fois modifier sa méthode en demandant à P1 de lire seul. T l'écoute et vérifie sa lecture notamment grâce à ce qu'il pointe. Les erreurs de P1 sont rares et quand P1 se trompe, T lui fait répéter le mot exact. Une fois encore, T va changer de méthode. Il pointe lui-même des groupes de mots par endroits et demande à P1 de les lire. Lors du changement de relation didactique, P1 lit en autonomie et demande parfois à T de l'aider à lire certains mots.

L'apprentissage du « *va tham* » est davantage centré sur la prononciation adéquate des mots ainsi que sur l'acquisition d'un certain style de lecture, le « *tham nong* ».

« Là, j'enseigne le *tham nong* (mélodie) de façon à ce que *Pha Vat* s'en souviennent. Il répète une ancienne leçon qu'il a déjà étudiée. Il doit la répéter à nouveau pour ne pas l'oublier » (Extrait du commentaire de *Tu Ñithone* sur sa pratique).

Dans son commentaire, il apparaît très clairement que le « *tham nong* », en même temps qu'il est appris permet de favoriser la mémorisation. *Ce n'est donc pas seulement par la répétition mais aussi par la mélodie que l'élève mémorise.*

La baguette ne laisse pas de place au doute sur ce qui est réellement lu par l'élève. En son absence, l'élève pourrait se contenter de répéter après le bonze sans jamais lire (il pourrait faire mine de lire). Elle doit suivre la lecture du bonze. En même temps qu'elle permet la vérification de ce qui doit être réellement lu (ce que lit le bonze), la prononciation est également écoutée par le bonze. Le changement de méthode va placer P1 en situation de semi autonomie puisque ce dernier lit seul. T se contente de l'accompagner en corrigeant parfois ses erreurs de lecture. La répétition afin de mémoriser les mots les plus difficiles à lire se retrouve également dans ce type de transaction.

Comme je l'ai annoncé ci-dessus, la pratique didactique relative à l'apprentissage du *tham nong* est analysée plus finement dans la section suivante.

2. Le 25 octobre 2011 : apprentissage du style de lecture (« *tham nong* ») du *phuk* n°8 « *Mati* » du *Vessantarajātaka* à Vat Chiang Chai.

Qu'est-ce que le tham nong ? Pourquoi est-il appris ? Comment s'apprend-il ?

T : *Tu Ñithone*

Pha Vat, dont le niveau est intermédiaire. Il est un *pha kang* (*kang* : moyen, intermédiaire), signifiant ainsi que son statut et son niveau se situent entre ceux de *pha noi* et de *pha long*.

Synopsis réduit

Temps	MdR	Indices de coupures	Phases
00 :00 05 :41	T/Pha Vat		N°1 : <i>Pha Vat</i> répète les mêmes mots après <i>Tu Nithone</i> .
05 :41 10 :10	idem	<i>Tu</i> dit « lis » à <i>Pha Vat</i> .	N°2 : <i>Pha Vat</i> lit seul à partir du début « <i>namo tassa</i> ».
10 :10 16 :05	idem	<i>Pha Vat</i> s'arrête de lire.	N°3 : <i>Pha Vat</i> répète après <i>Tu Nithone</i> .
16 :05 22 :17	idem	Pause brève	N°4 : <i>Pha Vat</i> répète après <i>Tu Nithone</i> depuis le début
22 :17 26 :00	idem	Pause puis T dit à <i>Pha Vat</i> de lire ensemble.	N°5 : T et <i>Pha Vat</i> relisent depuis le début en même temps.
26 :00 31 :00	idem	Pause puis T dit à <i>Pha Vat</i> de lire ensemble.	N°6 : T et <i>Pha Vat</i> relisent depuis le début en même temps.
31 :00 35 :22	idem	Pause puis T dit à <i>Pha Vat</i> de lire seul.	N°7 : <i>Pha Vat</i> lit seul et T écoute.
35 :22 38 :50 (fin)	idem	Pause puis T prend le <i>bailan</i> dans ses mains puis lui rend.	N°8 : T interroge les passages que <i>Pha Vat</i> n'a pas bien lu.

Synopsis développé

Temps	Phases	Scènes
00 :00 5 :41	N°1 : <i>Pha Vat</i> répète les mêmes mots après <i>tu Nithone</i> .	<p>S1 : T fait répéter trois fois un groupe de mots car un mot est mal prononcé (« <i>ngak</i> »).</p> <p>S2 : <i>Pha Vat</i> demande au bonze comment prononcer les mots « <i>kheung khap</i> ». Il relit une seconde fois le passage. Le bonze lui dit de libérer le son de sa voix (« <i>poi siang hok</i> »)</p>
5 :41 10 :10	N°2 : <i>Pha Vat</i> lit seul à partir du début « <i>namo tassa</i> ».	<p>S1 : <i>Pha Vat</i> se trompe en omettant de lire « <i>phoma</i> », ce que relève tout de suite T par une onomatopée « hum ? ».</p> <p>S2 : T corrige « <i>son va</i> » au lieu de « <i>son ya</i> » prononcé par le novice.</p> <p>S3 : T relève une erreur de lecture « <i>fayo</i> » au lieu de « <i>faya</i> ». Le novice relit « <i>faya</i> » et regarde le bonze pour savoir s'il approuve ou pas. Puis il saute le mot suivant « <i>keo</i> » ce que relève immédiatement le bonze. <i>Pha Vat</i> relit à partir de « <i>faya</i> ».</p> <p>S4 : Par deux fois, le novice n'est pas sûr de la lecture de deux mots. Il regarde alors le bonze qui confirme sa lecture.</p> <p>S5 : T corrige en disant « <i>nang faya</i> » à <i>Pha Vat</i> qui avait lu « <i>nang paya</i> ».</p> <p>S6 : Le novice regarde le bonze et demande si on lit bien « <i>kheung khap</i> ». Le bonze confirme. L'élève relit la phrase.</p> <p>S7 : T corrige l'accentuation de <i>Pha Vat</i> ainsi : « <i>seu khong</i> (ton montant) <i>lai</i> (ton descendant) ». <i>Pha Vat</i> a inversé les tonalités.</p> <p>S8 : A la fin de la page, T dit à <i>Pha Vat</i> de recommencer à</p>

		répéter après lui.
10 :10 16 :05	N°3 : <i>Pha Vat</i> répète après <i>Tu Nithone</i> .	S1 : T commence par lire le troisième mot du texte, après « <i>namo tassa</i> ». S2 : T dit à <i>Pha Vat</i> d’allonger le ton sur la dernière syllabe du mot « <i>lai</i> ». Il le fait répéter. S3 : T corrige une nouvelle fois le ton émis par l’élève sur les mots « <i>tang lai</i> ». Le ton doit monter et non pas descendre. <i>Pha Vat</i> répète. T lui donne l’exemple trois fois et l’élève répète. S4 : T corrige une erreur de lecture. L’élève prononce un mot qui n’est pas dans le texte.
16 :05 22 :17	N°4 : <i>Pha Vat</i> répète après <i>Tu Nithone</i> depuis le début	S1 : T lit à partir de la seconde série de mots : « <i>ñang panatatang ha ya</i> ». S2 : T dit à son élève de relire le groupe de mots: « <i>tevala (tevada) tang lai</i> » S3 : T corrige <i>Pha Vat</i> car il a ajouté un mot non écrit dans le texte (<i>pen</i> : être) (<i>kan nang luva faya heut pen an leo</i>).
22 :17 26 :00	N°5 : T et <i>Pha Vat</i> relisent depuis le début en même temps.	S1 : T dit à <i>Pha Vat</i> de lire avec lui. L’élève calque les intonations du professeur.
26 :00 31 :00	N°6 : T et <i>Pha Vat</i> relisent depuis le début en même temps.	S1 : T dit à <i>Pha Vat</i> de lire encore avec lui. Pas de correction.
31 :00 35 :22	N°7 : <i>Pha Vat</i> lit seul et T écoute.	S1 : T dit à l’élève de lire seul. T suit la lecture en regardant le <i>bailan</i> . Il ne corrige rien.
35 :22 38 :50 (fin)	N°8 : T interroge les passages que <i>Pha Vat</i> n’a pas bien lu.	S1 : <i>Pha Vat</i> finit sa lecture sans aucune correction du professeur. Il lui demande si c’est fini. <i>Tu</i> et <i>Pha Vat</i> se sourient puis T prend le <i>bailan</i> de <i>Pha Vat</i> . Il cherche un passage et l’indique à l’élève en lui demandant de le lire. Il rend le <i>bailan</i> au novice. S2 : T demande de lire un groupe de mots puis il corrige les intonations et les prononciations des mots lus par le novice. L’élève relit deux fois à voix basse. S3 : T corrige une erreur de lecture du signe-consonne. « <i>vun</i> » est lu au lieu de « <i>bun</i> ». S4 : nouvelle erreur de lecture du signe-voyelle cette fois-ci. « <i>ku</i> » est lu au lieu de « <i>ko</i> ». S5 : T indique du doigt un autre passage à lire. Le novice lit « <i>haeng keo ken thai song si</i> ». T corrige la prononciation. La prononciation des syllabes « <i>song si</i> » doit être longue (voyelles longues). Il le fait répéter six fois jusqu’à ce qu’il approuve. Puis il lui demande de recommencer seul par trois fois. S6 : T montre du doigt un dernier passage sur la dernière

		ligne. Il lui demande de le lire jusqu'à la fin de la ligne. T approuve et lui dit de ranger le <i>bailan</i> .
--	--	---

Mise en intrigue

La séquence met en scène Tu Ñithone et Pha Vat. Le professeur et l'élève sont tous les deux d'origine tai neua. Le bonze apprend à l'élève le « tham nong » tai neua sur la lecture du phuk n°8 intitulé « Mati » du Vessantarajātaka. Le support est un bailan et la première page du phuk comporte cinq lignes. Le texte est essentiellement en langue lue qui traduit les khatha (vers) en langue pali.

Pha Vat répète les mêmes mots après Tu Ñithone. Le bonze marque des pauses entre les phrases permettant au novice de répéter. Les derniers mots de chaque phrase sont marqués par un ton montant ou descendant. Après une première lecture, T dit à Pha Vat de lire seul depuis le début. Une troisième lecture du même texte débute. Pha Vat répète après Tu Ñithone. Puis, ils recommencent de la même façon une seconde fois. Durant la cinquième lecture, le professeur fait lire l'élève en même temps que lui. Ils procèdent de la même manière dans la lecture suivante (6^{ème} lecture). Ensuite, Pha Vat relit le même texte seul et le professeur l'écoute lire (7^{ème} lecture). Enfin, le bonze cesse de faire lire le texte entièrement à son élève. Il décide de l'interroger et de le faire lire des passages du texte qu'il ne maîtrise pas parfaitement.

Identification des épisodes pertinents

Dans la première phrase qui est un premier jeu d'apprentissage, les erreurs sont rares. Le novice suit la lecture du bonze et répète après lui. Il imite le style de lecture du bonze. Néanmoins le bonze corrige quelques erreurs de prononciation. Il marque notamment les mêmes pauses que le professeur entre les phrases.

Tu Ñithone : « Il lit en suivant ma lecture car il ne sait pas encore bien lire le texte » (Tu Ñithone le 25/10/11 : commentaire sur sa pratique).

Le second jeu d'apprentissage dans lequel l'élève est placé en situation de lecteur autonome (« Il lit seul et j'écoute pour savoir si c'est bon »), montre une série d'erreurs de lecture et de prononciations des mots ou bien des oublis comme lors de ce passage : « *T relève une erreur de lecture "fayo" au lieu de "faya". Le novice relit "faya" et regarde le bonze pour savoir s'il approuve ou pas. Puis il saute le mot suivant "keo" ce que relève immédiatement le bonze. Pha Vat relit à partir de "faya" ».* Vers la fin de la lecture du novice, le bonze va corriger pour la première fois depuis le début de la séquence l'intonation : « *seu khong* (ton montant) *lai* (ton descendant) ». *Pha Vat* avait inversé les tonalités.

Tu Ñithone : « Je corrige l'intonation. Ici, le ton doit monter sur le mot « khong » puis descendre sur le mot « lai » (Tu Ñithone le 25/10/11 : commentaire sur sa pratique).

Enfin, le novice s'arrête de lire (« *to nung heu pen dang seua luang khen yatia* ») car il semble avoir perdu la suite du texte. En pointant le mot du doigt (« *khen* »), il regarde le bonze et lui demande si c'est bien le mot à lire (« *maen bo ?* », « Est-ce exact ? »). Le bonze confirme. Il relit alors la phrase mais le novice ne lit pas le mot « *yatia* » de façon distincte et perd quelque peu le rythme de la phrase. Le professeur lui dit alors de libérer le son de sa voix afin de lire correctement le mot. Durant ce second jeu d'apprentissage, le bonze a dévolué car il a mis *Pha Vat* en situation d'autonomie pour leur faire jouer seul à un jeu d'imitation.

Durant le troisième jeu d'apprentissage dans lequel l'élève lit en répétant après le professeur, *Tu Ñithone* va faire travailler l'accentuation. Il demande ainsi à *Pha Vat* d'allonger le ton sur la dernière syllabe du mot « *lai* ». Il le fait répéter. Le bonze corrige une nouvelle fois le ton émis par l'élève sur les mots « *tang lai* ». Le ton doit monter et non pas descendre.

Tu Ñithone : « Sa voix ne sort pas encore bien. Dans le passage « *tang lai* » (« très étrange »), je corrige son intonation. Elle doit normalement monter mais son intonation est descendante » (*Tu Ñithone* le 25/10/11 : commentaire sur sa pratique).

Pha Vat répète trois fois après le professeur. Puis, dans la lecture suivante où l'élève lit en suivant une nouvelle fois la lecture du professeur, il produit la même erreur.

« Les mots “*tang lai*” sont répétés car son ton n'est pas exact. Il relit la partie qu'il répétait avant. Il relit “*tevala tang lai*”. Il faut lire le mot précédent, “*tevala*”, avec pour bien comprendre ».

Combien de fois faut-il répéter ?

- Jusqu'à ce qu'en lisant ensemble, ce soit bien. A peu près cinq fois ».

(*Tu Ñithone* le 25/10/11 : commentaire sur sa pratique)

Le quatrième jeu d'apprentissage de la lecture est particulièrement intéressant dans la mesure où le bonze ne corrige rien. Il fait lire son élève avec lui.

« Je lui dis de lire avec moi. On lit ensemble.

Pourquoi doit-il lire en vous suivant ?

- Car par endroits le ton est différent. On lit ensemble pour que sa voix (ou son ton) soit exact »

(*Tu Ñithone* le 25/10/11 : commentaire sur sa pratique).

L'élève suit le rythme et les intonations aux mêmes endroits que son professeur. Le bonze ne commence pas par lire les premiers mots du texte « *namo tassa phakhavato arahato sama samphuthassa* » car il dit que ces mots sont suffisamment connus du novice pour être relus.

Tu Ñithone : « A la fin de la page, il relit à partir du début. Il ne lit pas “*namo tassa*” car il l'a déjà appris (à le lire d'une certaine façon). Il lit le mot suivant ». En effet, la première phrase rendant hommage au Buddha est prononcée dans quasiment tous les textes et les rites. Il lit donc à partir de la seconde série de mots : « *ñang panatatang ha ya* » (*Tu Ñithone* le 25/10/11 : commentaire sur sa pratique).

Le dernier jeu d'apprentissage de la lecture est différent de celui observé précédemment dans la mesure où le professeur interroge désormais son élève sur des parties du texte lu. Il s'agit ici d'améliorer la prononciation et les tonalités de certains groupes de mots mal lus auparavant.

Tu Ñithone : « Les mots qu'ils ne maîtrisaient pas très bien, il les répète à nouveau. Mais il ne lit pas en suivant ma lecture. L'objectif est qu'il sache bien lire tous les mots » (*Tu Ñithone* le 25/10/11 : commentaire sur sa pratique).

Le professeur se souvient des endroits du texte qui n'ont pas été parfaitement lu par le novice. Il indique ainsi du doigt des passages à relire et parfois annonce le mot. En effet, dans la lecture individuelle du novice, le bonze ne relève pas tout de suite l'erreur (*Pha Vat* dit « *vun* » au lieu de « *bun* »), mais il lui redemande, dans la dernière phrase, de relire ce passage. Le professeur demande au novice de lire « *haeng keo ken thai song si* ». *Tu Ñithone* va alors corriger sa prononciation.

« Il prononce une syllabe courte alors qu'il faut prononcer une syllabe longue. C'est important les prononciations et les intonations. Si certains mots sont lus avec un ton haut, ce n'est pas agréable. En se souvenant des mots lus avec un ton haut ou bas, la lecture est agréable (à entendre). Les laïcs écoutent mieux ainsi » (*Tu Ñithone* le 25/10/11 : commentaire sur sa pratique).

La prononciation de la dernière syllabe « *si* » doit être longue (voyelle longue). Le bonze lui dit : « ce n'est pas *sihhi* » car le novice semble faire retentir sa voix. Il lui donne le modèle et le fait répéter six fois jusqu'à ce qu'il approuve. A partir du moment où le novice a trouvé la prononciation juste, le bonze lui demande de recommencer seul par trois fois afin de la mémoriser.

Interprétation de la séquence

- Composante rythmique du milieu

Le rythme est tout d'abord imposé par le bonze qui marque les pauses entre les phrases. Il marque également les intonations montante ou descendante à la fin de chaque phrase. Le

moine continue de donner le rythme à cette séquence en variant les consignes à la fin des lectures et parfois en interrompant le novice pour le corriger. Ainsi, on peut distinguer quatre jeux d'apprentissage définis par un milieu commun étant le texte inscrit sur le *bailan* et par des quatre contrats différents se succédant: le novice lit en suivant le bonze (*vao tam* : répéter) ; il lit seul (dévolution) ; il lit en même temps que le bonze ; il lit ce qui est demandé par le professeur. Le novice doit se rendre capable de lire le texte en employant le *tham nong* (mélodie) adéquat. Pour l'aider dans son apprentissage, *Tu Ñithone* va varier plusieurs contrats didactiques en utilisant certains d'entre eux deux ou trois fois :

1. T fait répéter après lui (*vao tam*)
2. T fait lire l'élève seul
3. Il fait répéter après lui (*vao tam*)
4. Il fait répéter après lui (*vao tam*)
5. Il fait lire avec lui
6. Il fait lire avec lui
7. Il fait lire l'élève seul
8. Il interroge et fait répéter quelques intonations

Le visiteur qui assisterait à cette scène d'apprentissage aurait très certainement tendance à croire que la répétition d'un même texte est la seule façon d'apprendre. Pourtant, on constate que le professeur alterne quatre contrats didactiques afin de faire assimiler le *tham nong* à son élève. Certes, il y a répétition en boucle du même texte sept fois de suite mais la façon de répéter la lecture du texte diffère à plusieurs reprises au recommencement puisqu'il se produit cinq modes de lecture différents entre les sept tours de lecture. Il existe donc bien une certaine ingénierie du moine dans sa façon d'enseigner le *tham nong*.

- Composante proxémique du milieu

Pour mieux étudier la relation proxémique entre l'élève et son professeur, je présente ci-dessous une série de photogrammes :

Photogrammes 128 à 133 : enseigner le *tham nong*



1/Première phase : *son vao tam* (enseigner en



2/Seconde phase : le novice lit seul, le bonze

faisant répéter)

écoute. Le novice demande une confirmation de sa prononciation d'un mot.



3/A la fin de la 7^{ème} phase : les deux acteurs sourient, mais toujours sans se regarder.



4/Dernière phase : le bonze prend le *bailan* des mains du novice.



5/Dernière phase : le bonze cherche le passage sur lequel il va interroger le novice.



6/Dernière phase : le bonze indique du doigt le passage à lire.

Le supérieur assis sur une chaise a une position surélevée par rapport à l'élève, assis par terre. Par ailleurs, le professeur et l'élève sont assis côte à côte, dos au mur. Cette position sociofuge (Hall, 1963) permet ainsi au bonze de mieux suivre la lecture de son élève. Le *bailan* est tenu dans les mains du novice, qui est donc au plus près du texte (photogramme n°1). Dans une situation où l'observateur ne saurait qui est qui (qui est le supérieur et qui est le disciple ?), il pourrait penser que le maître est celui qui possède une place assise plus haute et probablement plus confortable (en étant assis sur une chaise) tandis que l'élève est celui qui tient le texte. En effet, l'élève peut mieux voir le texte que le maître afin d'être en meilleure position pour lire et pour apprendre le *tham nong*. Il le verrait notamment à la fin de la séquence où le bonze prend le *bailan* des mains du novice pour mieux voir le texte et chercher le groupe de mots sur lequel il veut l'interroger (photogramme n°4). Cette dernière action décrite confère le pouvoir à celui qui est assis sur la chaise car non seulement il est placé plus

haut que l'autre (ce qui ne suppose pas obligatoirement une place plus confortable relative au rang, car les moines s'assoient certainement plus souvent au sol que sur une chaise), mais également il dispose à sa guise du texte. Il a donc une capacité d'action sur le novice que ce dernier ne possède pas. La dimension kinesthésique montre une relation de pouvoir. Le novice tient le texte, il a donc les deux mains occupées. Sa capacité d'action sur le moine est réduite tandis que le moine a une capacité d'action plus importante sur lui puisque ses deux mains sont libres.

Aussi, ni les villageois ni les moines imaginaient l'élève prendre le texte des mains du professeur. Ce ne serait pas considéré comme une action normale en accord avec les moeurs tandis que le cas inverse est tout à fait acceptable. Il faut une nouvelle fois se reporter à la conception tai des contacts corporels selon laquelle l'opposition tête-pied ou partie supérieure-partie inférieure est centrale (Formoso, 1994). La partie supérieure du corps est mieux considérée que la partie inférieure du corps humain. La tête est le siège des trente-deux *khuan* (esprits vitaux) de l'individu. Elle est considérée comme étant la partie la plus intime de l'individu. Au contraire, le pied est la partie la moins intime. Dans une relation aîné-cadet, il est parfois constaté que l'aîné touche la tête du cadet, notamment quand il s'agit d'un enfant. L'inverse serait impensable. Un cadet n'entre pas en contact de la main avec un aîné en touchant la partie supérieure de son corps, c'est-à-dire au dessus des hanches.

Le maître du jeu, c'est-à-dire celui qui a le pouvoir sur le jeu car il le dirige et le fait fonctionner, c'est bien le professeur. Néanmoins le jeu ne peut pas être réalisé sans l'élève même si son pouvoir dans le jeu est moindre.

Selon les quatre jeux d'apprentissage énoncés plus haut, on relève des attitudes différentes de la part des acteurs. Tout d'abord, le premier jeu d'apprentissage dans lequel le novice suit et répète la lecture du bonze montre le novice suivre des yeux les passages lus par son maître (photogramme n°1). Il imite à l'aide de sa voix les intonations et les prononciations des mots. La situation de lecture individuelle montre le novice regardant le bonze (photogramme n°2) et lui demandant de temps en temps de confirmer sa lecture (« Le novice relit "*faya*" et regarde le bonze pour savoir s'il approuve ou pas ». « Par deux fois, le novice n'est pas sûr de la lecture de deux mots. Il regarde alors le bonze qui confirme sa lecture ». « Le novice regarde le bonze et demande si on lit bien "*kheung khap*"»). Il est évidemment dans une situation plus fragile que la précédente puisqu'il doit mémoriser les intonations et les prononciations des mots à chaque endroit du texte. En contraste de ce second jeu d'apprentissage plaçant le novice en position de lecteur principal, on voit dans le jeu d'apprentissage où le bonze et le novice lisent ensemble que le doute et l'interrogation du novice disparaissent grâce au *tham nong* (musicalité, mélodie) du professeur. Cela ne veut pas pour autant dire que le novice maîtrise parfaitement le *tham nong*. Le bonze ne corrige rien durant la seconde et dernière lecture individuelle. A la fin de la lecture, les deux acteurs se sourient pour la première fois depuis le début de la séquence (photogramme n°3). Ils semblent tous deux satisfaits: l'élève pense avoir répondu à l'attente du bonze en réalisant une lecture juste puisque ce dernier ne l'a pas corrigé. Le novice semble avoir hâte de finir son apprentissage puisqu'il demande au bonze si c'est suffisant. Mais il n'en a pas pour autant fini. Le dernier jeu d'apprentissage va justement consister à interroger le novice pour s'assurer qu'il s'est parfaitement approprié le

savoir en jeu : le *tham nong*. Après une phase silencieuse où le bonze cherche le groupe de mots (photogramme n°5) qui était difficile à lire pour le novice, il pointe ainsi du doigt un passage du texte (photogramme n°6). Le bonze le fait alors répéter plusieurs fois jusqu'à ce qu'il émette la prononciation et l'intonation justes.

Discussion : « Qu'est-ce que le tham nong ? Pourquoi est-il appris ? Comment s'apprend-il ? »

A quel jeu jouent les acteurs ? Pourquoi le professeur et l'élève répètent-ils plusieurs fois le même texte puisque l'élève semble déjà savoir lire ? Telles pourraient être les questions que l'on se poserait en assistant pour la première fois à cet échange pour le moins étrange entre le professeur et l'élève. Peut-être que le professeur cherche à faire mémoriser le texte à l'élève, ce qui serait le plus envisageable car je vois bien que l'élève sait lire. Je cherche alors à m'en informer et on me dit que le texte n'est pas à mémoriser mais doit être « simplement » lu. Si l'élève sait déjà lire et qu'il s'agit « simplement » de lire le texte, pourquoi alors ai-je l'impression d'observer une situation d'apprentissage ? Car plus j'observe longtemps l'échange entre les deux acteurs et plus je m'aperçois que le bonze tente de faire apprendre quelque chose au novice par le simple fait qu'il lui fait répéter plusieurs fois le même texte, les mêmes mots. Par ailleurs, il l'interrompt régulièrement pour le corriger. Corriger quoi ? A quel apprentissage étrange se donnent le maître et le disciple ? Il suffit donc de le demander : quel est le but de cet apprentissage ? « Il étudie le *tham nong* ou le *thet lam* » répond le moine.

Qu'est-ce que le *tham nong* ? Pourquoi est-il appris ?

On doit distinguer tout d'abord le *thet lam* du *thet thammada*. Le *thet thammada* consiste à employer une voix « normale » (*siang pokati*) pour lire des textes comme *Parami*, *Unassa*, *Chayasangkaha*, *Tipamun* ou encore *Lokavuti*. On distingue plusieurs types de *tham nong* selon les différents genres de lecture. Trois types de *thet lam* ou *tham nong* sont employés : *thet tham nong tham khao* (« *sadok* »), *thet khatha phan* (dont le *tham nong* ressemblerait à celui du tai neua selon *Tu Saengkeo*), et le *thet vessan*. Le « *tham nong thet vessan* » ou « *tham nong thet phavet* » est l'objectif de l'apprentissage dans cette séquence. Le *tham nong* est la manière de lire ou le style de lecture, c'est-à-dire cette musicalité dans la lecture ou dans la récitation. Le *tham nong* peut varier d'un *vat* à l'autre sur un même texte. Comme le mentionne *Tu Nithone*, le *tham nong* a pour fonction de rendre agréable la lecture à ceux qui l'écoutent.

On pourrait dire la même chose pour le lecteur. Le lecteur peut alors prendre plaisir à lire son texte en employant un *style* assuré. D'après certains bonzes tels que *Kuba Kham Ngoen* ou *Tu Saengkeo*, des laïcs peuvent parfois pleurer en écoutant ces lectures. Le *tham nong* a, non seulement, pour objectif de rendre les récitations agréables mais aussi de mieux transmettre des messages aux auditeurs par l'émotion qu'il procure. C'est le plus souvent par la lecture d'une histoire que le *tham nong* favorise la transmission d'un message en permettant parfois de « toucher le cœur » des fidèles. L'efficacité de l'enseignement d'une valeur essentielle dans la culture bouddhique de ces communautés comme le don est notamment permise par la sonorité du texte. On peut donc comprendre que le *thet lam* ou le

tham nong est un moyen de *sensibiliser* l'auditeur à l'enseignement d'un texte. Enfin, nous verrons dans la séquence d'apprentissage des « *bot sut* » (texte de *sutta*) ou « *bot thong* » (récitations) de Vat Doi Daeng que le but de l'apprentissage du *tham nong* est aussi de permettre la mémorisation des textes. C'est en apprenant le *tham nong* d'une récitation que les novices mémorisent les textes. Je reviendrais sur cet aspect du *tham nong* plus bas. Dans cette séquence qui est, rappelons-le, portée sur l'apprentissage de la lecture, le *tham nong* ne sert pas à mémoriser un texte. Ici, le novice doit mémoriser un style de lecture (« *thet lam* ») afin de le réemployer devant les fidèles lors du *bun Pha Vet*.

Comment se diffusent les styles entre les monastères locaux ?

Le *tham nong* est rarement l'invention d'un seul bonze, il provient des générations de moines antérieures, et de régions éparses. Le style tai neua qui est ici appris provient de Vat Nam Keo Luang à Mueang Sing mais peut-être est-il issu d'une tradition prenant sa source au nord du Sipsong Panna puisque les Tai Neua de Mueang Sing seraient originaires du district de Simao (cf. chapitre 1). Néanmoins, le bonze dit qu'il enseigne ce style uniquement à *Pha Vat* (P1) car il est d'origine tai neua et il a déjà appris le *tham* tai neua à Vat Nam Keo Luang. Il ajoute également que les anciens de Ban Chiang Chai veulent que les novices lue du monastère apprennent le *tham nong* lue et non pas celui des Tai Neua.

« Un jour, enseignerez-vous ce style de lecture à *Pha Lanoi* et *Pha Keu* (d'origines lue) ?

- Le *pha long* leur enseignera le style lue car je ne le maîtrise pas.

Ils ne peuvent pas étudier le style tai neua ?

- Le style tai neua est difficile. On lit différemment ».

(Tu Ñithone le 25/10/11 : commentaire sur sa pratique)

En effet, les Tai Neua lisent certaines lettres différemment des Lue notamment la consonne « Ɂ » lue « la » en tai neua et lue « da » en tai lue (ex. *tevala* au lieu de *tevada* signifiant déités), ou encore le passage de « ph » à « f » comme dans le mot « *phaya* » (en lue) ou « *faya* » en tai neua. Selon Lafont : « Les autres variations dialectales sont des confusions de phonèmes qui peuvent amener des fautes d'orthographe. Il y a passage de 'd à l dans une grande partie du pays, 'b passe à m au Nord-Est (Meng-wang), et à v dans tout le Nord-Ouest (Meng-na, Meng-a, Meng-tche), enfin confusion entre ph et f au Nord-Ouest » (Lafont, 1962, p. 374).

Le *tham nong* est parfois différent d'un monastère à un autre dans la région de Mueang Sing même si les textes récités ou lus restent identiques. Pour quelle raison ? Les moines les plus reconnus s'enregistrent eux-mêmes avant de diffuser leurs styles dans les monastères. Ensuite, le style peut se transmettre au moyen des téléphones portables au sein de la communauté. Les moines enregistrent les voix des uns et des autres pour apprendre à imiter les différents styles de récitations et de lecture. Ces récitations sont diverses et incluent aussi

bien la récitation d'hommage quotidienne du soir (*sut pha chao*) que les divers « *tham sut* » tels que le *Mangkhalā sut* et le *Metta sut*. La lecture du *sadok Vessantara* dont le genre est nommé « *va tham Vessantara* » à Mueang Sing ou « *thet tham Vessantara* » à Huai Hit doit également être lu à la manière « *lam* ». Ainsi, le « *tham nong* » utilisé lors de la récitation d'hommage du soir à Vat Chiang Chai a longtemps emprunté le style de *Kuba Bunsum*, bonze réputé pour avoir des *parami*, c'est-à-dire des perfections obtenues par une longue pratique de la méditation. Depuis 2008, sous l'influence du bonze lue *Kuba Kham Ngoen Khamvong* de Vat Doi Daeng dans la province de Bokeo, dont la réputation se place davantage au niveau de son savoir, de son intelligence et de sa spiritualité, les moines de Vat Chiang Chai récitent à sa façon. Il a également introduit son style de récitation d'hommage au Buddha (*sut pha chao*) dans la majorité des *vat* lue de Mueang Sing. On peut supposer que ce changement a été réalisé depuis que ce moine a reçu ses premiers *kong hot* (cérémonie de promotion), le premier en tant que *sitthi* en 1993, le second (année ?) en tant que *kuba*²³. Son importance et sa présence régulière²⁴ dans la région de Mueang Sing par rapport à celle de *Kuba Bunsum* qui vit en Thaïlande, peut être la raison de ce changement. Par ailleurs, une nouvelle promotion du moine en tant qu'*ayatham* en mai 2011 n'a fait que renforcer sa réputation de sainteté dans la société lue de Bokeo et de Mueang Sing.

C'est ainsi qu'un novice de Vat Chiang Nuen (Mueang Sing) avait enregistré avec son téléphone portable la voix de *Pha Keo*, un *pha long* de Vat Chiang Lae, élève de *Kuba Kham Ngoen*, qui imite le style et possède une voix comparable à celle de son maître. Le novice de Vat Chiang Nuen écoutait ainsi son enregistrement pour mémoriser le *tham nong* ou apprendre à réciter de la même façon.

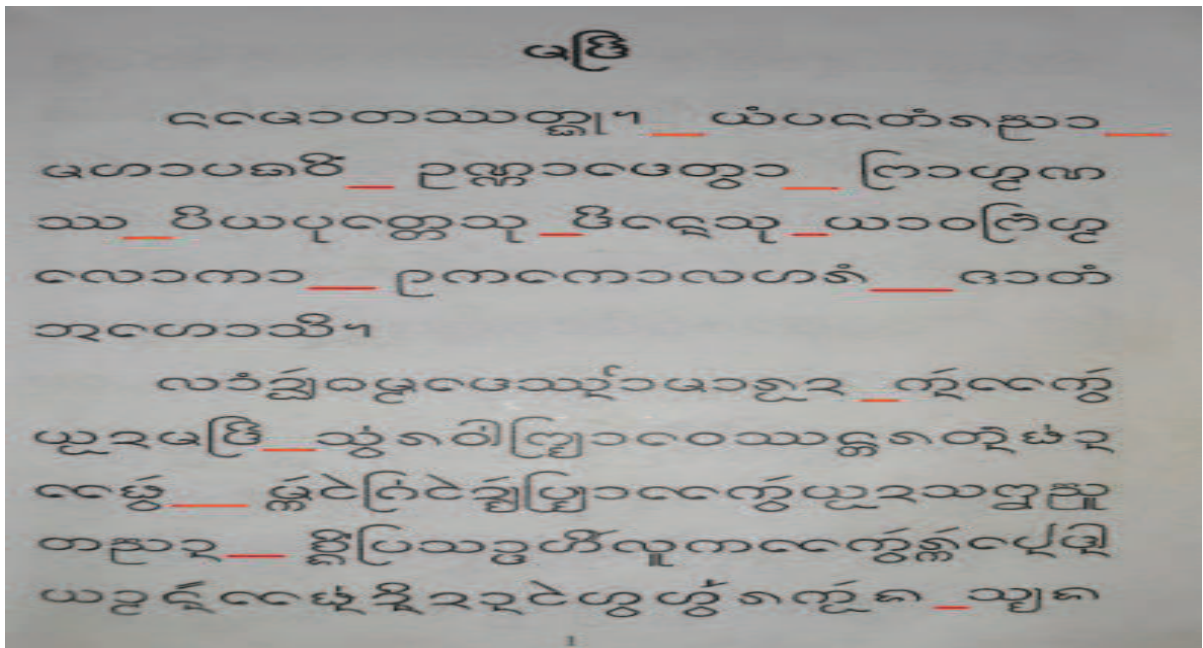
Comment s'apprend le *tham nong* ?

Afin que l'élève acquière son style, le professeur alterne plusieurs techniques didactiques. Tout d'abord, le professeur cherche à ce que l'élève calque le plus possible son style de lecture. Il doit l'imiter. Tout d'abord en le faisant répéter après lui, le professeur lui donne le rythme et les intonations sur chaque mot. Dans un texte en *tham*, les mots se suivent mais des séparations sont effectuées entre les phrases. Lafont (1962) apporte des précisions : « Le Tay Lü s'écrit de gauche à droite et de haut en bas, sans espaces entre les mots, les phrases se suivent sans retour à la ligne » (p. 370). Il est nécessaire de dire que le texte utilisé dans cette séance est doté d'espaces entre les phrases, qui sont marqués lors de la lecture par de brèves pauses et des intonations plus accentuées à la fin de chaque dernier mot. L'intonation plus marquée sur la dernière syllabe signale la fin de la phrase. Elle est souvent prononcée sur un ton montant ou descendant. J'apporte comme exemple le texte en question dans cette analyse. La première photographie est tirée du *Thamma Vessantarajātaka*, livre appartenant au monastère de Doi Daeng et imprimé par la communauté lue de San Diego aux États-Unis. Les deux photographies suivantes représentent le texte lu sur le *bailan* dans la séquence analysée entre *Tu Nithone* et *Pha Vat* à Vat Chiang Chai.

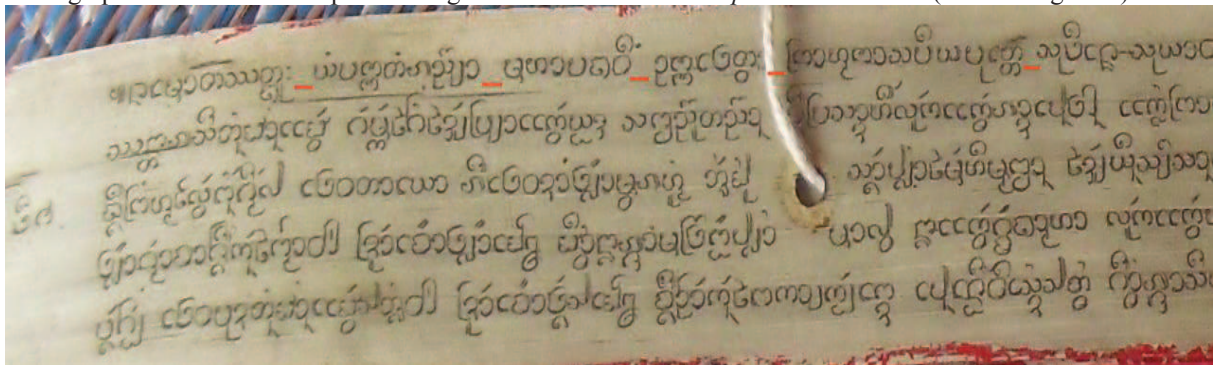
²³ Un dernier *kong hot* en tant qu'*ayatham* a eut lieu en 2011.

²⁴ En effet, *Kuba Kham Ngoen* se déplace régulièrement à Mueang Sing pour des célébrations importantes comme les ordinations.

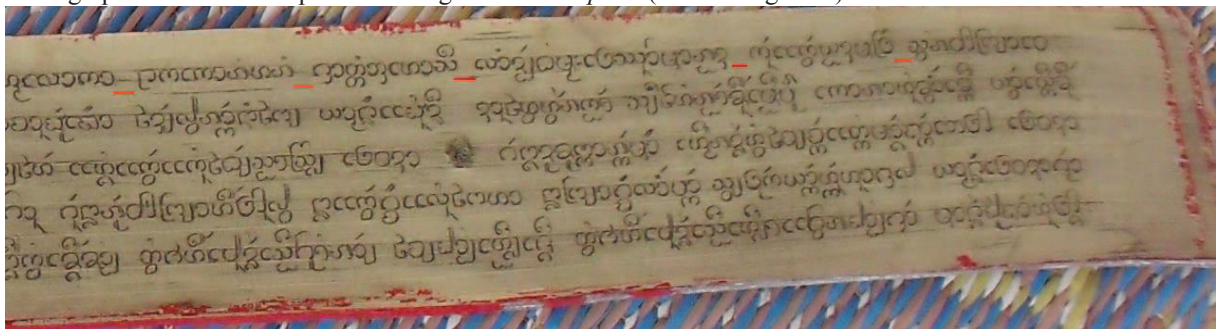
Photographie 97 : Première page du livre du chapitre « Mati » du Thamma Vessantarajātaka (Vat Doi Daeng)



Photographie 98 : Début de la première ligne du *bailan* du début du *phuk* n°8 « Mati » (Vat Chiang Chai)



Photographie 99 : Seconde partie de la ligne du même *phuk* (Vat Chiang Chai)



Les *khatha* (vers) en pali sont en caractère gras. Sur les dernières syllabes de chaque phrase, j'indique ci-dessous les tons montants par la couleur rouge et les tons descendants par la couleur bleu.

*Namo tassa phakhavato arahato sama samphuthassa_ ñang panatatang haña_ mahapathaving unathetua_ phamanasa_ piñaputesu _ tinesu_ ñavaphomalo*ka _

ekakolaharang_ chatang ahossi_ lam da thamma tesana ma lot_ kan kaeo ñot Mati_ sonva faya (phaña) ve (fin de ligne 1)ssantara la si ton fan (phan) feo (phaeo)_ ko ma khai dai faya (phaña) kaeo ñot sapaño tañan_ Chiang fasat (phasat) heu luk keo lak pen tan_ kae fa (pa) ma na chan phu tao_ dai leo lak nang pai_ ñam non fen (pen) din (séparation dans le texte mais lu de suite par le bonze) dan vai van sanan kon_ chiang ho long khuen meu bun_ kola hon khan kheuk_ ña ñeuk khun (fin de ligne 2) theung fo (po) ma lokpun ka mi lae_ tevatayo_ anva tevala (tevada) tang lai muan mu_ añasang pa mai himapan_ dai ñin siaeng san ñae hai_ haeng keo kaen thai song si_ tevala (tevada) ko hino khuna lak ma_ meun dang vat chai chak tek mang ngak thet peta (fin de ligne 3)_ tevala (tevada) tang lai ko ma cha sun kheung sa kan pai ma va_ dula chao tang lai heui_ tivanang lang cha Mati po pa ma le_ nang keo ko cha khamaha_ luk keo nang khan_ kan nang luva faya (phaya) heut an leo_ nang keo ko cha len pai ha_ nang faya (phaya) ko cha lam bak_ suai tuk ñak nak na chale_ ñam na tevada koma (fin de ligne 4) pang khap_ teva but tone fan te sangbun va_ dula chao tang sam moei_ ching hukan pai kai ka pet_ pen neung viset sam to_ keu va la cha si hak pum ko kheung khap_ to nung heu pen dang seua khung lai_ chai yak teul cheung_ to nung heu pen dang seua luang khen yacha_ ma nang u thana tang (fin de page).

Les *khatha* (vers) sont en langue pali et ils sont suivis de leurs traductions en langue lue. Hormis les *khatha* soulignés, le texte est en langue lue. Néanmoins, le sens du texte reste incompris par la majorité des novices et de la nouvelle génération de bonzes car ce sont d'anciens mots lue qui composent majoritairement le texte. Hors, la nouvelle génération apprend la langue lao à l'école. Le début du texte rend hommage au Buddha par la formule habituelle « *Namo tassa phakhavato arahato sama samphuthassa* (Je rends grâce au sage, au maître, au saint illuminé) ». La suite présente ce qui va être lu : « L'enseignement va être donné. Le chapitre précieux sur la suprême Mati enseigne que le prince Vessantara à travers sa sagesse cherche à obtenir l'état de Buddha... ».

C'est après chaque phrase que le novice répète après le bonze mais aussi marque des intonations hautes ou basses, longues ou courtes de manière plus accentuées. Les corrections d'intonations sont ainsi plus fréquentes sur les fins de phrases (ex. « *khung lai* » sont les deux dernières syllabes de la série de mots : « *to nung heu pen dang seu khung lai* » ; « *song si* » sont les deux dernières syllabes de la phrase : « *heng keo ken thai song si* ») car elles sont certainement plus facilement repérables par le bonze tandis que les corrections de prononciations sont disjointes et interviennent sur des mots le plus souvent situés en début ou en milieu de phrase (ex. « *son va faya vessantara la siton fan feo* » ou « *ko ma khai dai faya keo yot sapaño tañan* »). Cela signifie-t-il que les erreurs de prononciations sont plus faciles à entendre que les erreurs d'intonations ?

D'après *Tu Saengkeo* (Vat Doi Daeng), lors d'une lecture en public, les pauses peuvent s'effectuer indépendamment des espaces. La lecture pourrait tout à fait être continue sur deux, trois ou même quatre phrases selon la respiration du lecteur. Les espaces ne sont donc pas toujours pris en compte. Par exemple, si on écoute l'un des spécialistes du *tham nong tai neua* de Mueang Sing, *Nan Ten Chiang*, un ancien bonze reconnu et désormais devenu l'*achan vat* de Ban Nam Keo Luang, on remarquera qu'il effectue des pauses beaucoup plus espacées sur le même *khatha*. Voici les pauses effectuées lors de sa lecture :

« *Namo tassa phakhavato arahato sama samphuthassa_ ñang panatatang haña mahapathaving unathetua phamanasa piñaputesu tinesu_ ñavaphomaloka ekakolaharang tiatang ahossi _* ».

Ainsi, on constate que pour le même *khatha*, il effectue seulement deux pauses contre neuf pauses réalisées par le professeur et l'élève. Il enchaîne dans sa lecture quatre phrases de suite avant d'effectuer un léger temps d'arrêt (reprise de sa respiration) pour ensuite poursuivre sur une lecture de trois phrases mises bout à bout. Néanmoins, tout comme pour la mémorisation d'un texte (voir séquence mémorisation), le bonze fait expressément des pauses après chaque phrase pour permettre au novice d'assimiler plus facilement le *tham nong*. Comme je l'ai dit, le sens du texte reste obscur pour la majorité des jeunes novices lue, le professeur pourrait alors réduire davantage en effectuant des pauses au milieu d'une phrase longue par exemple. Cependant, selon *Tu Ñithone*²⁵ et *Tu Saengkeo* de Vat Doi Daeng, on apprend tout à fait logiquement à effectuer une pause après la phrase car le sens doit être compris par les auditeurs qui sont le plus souvent des anciens. Le texte n'est pas toujours compris par le jeune lecteur mais il est tout à fait compréhensible pour les anciens lors du *bun tan tham* (ou *bun Pha Vet*). La jeune génération de novices lit donc pour les anciens qui composent l'essentiel des fidèles les plus assidus. On voit que l'apprentissage du *tham nong* par les novices est destiné à remplir des fonctions rituelles répondant ainsi à la demande des anciens : rendre la lecture le plus agréable possible mais aussi la plus compréhensible possible en dépit, parfois de l'incompréhension du sens par le jeune lecteur.

La lecture individuelle est écoutée par le bonze qui corrige par endroits les erreurs de prononciation. Il fait répéter les prononciations correctes ainsi que les intonations justes. Il prépare de cette façon le novice à lire avec lui par la suite.

Le travail d'imitation a été réalisé durant les deux premières phases car l'imitation nécessite un travail de répétition avec, puis sans le modèle donné par le professeur. Il imite une première fois en répétant après le bonze puis il imite une seconde fois en lisant seul (dévolution). L'imprégnation du style du professeur intervient lors de la lecture simultanée. Au moment où le novice lit avec le bonze de manière simultanée, on peut dire qu'il s'imprègne du style de lecture. Il lit sur le même rythme, les mêmes intonations, en suivant les mêmes pauses. Parfois même, le novice devance le bonze dans la lecture, il semble déjà s'approprier le style, de façon à pouvoir l'utiliser seul. Il acquiert de la sorte une capacité (d'action) à lire d'une façon adéquate. Pour s'en assurer, *Tu Ñithone* va demander à *Pha Vat* de relire une nouvelle fois seul. Le bonze ne corrigera rien cette fois-ci (entre les minutes 31 et 35 :22). Néanmoins, le bonze a retenu quatre passages du texte qui n'ont pas été lu parfaitement durant les transactions didactiques précédentes.

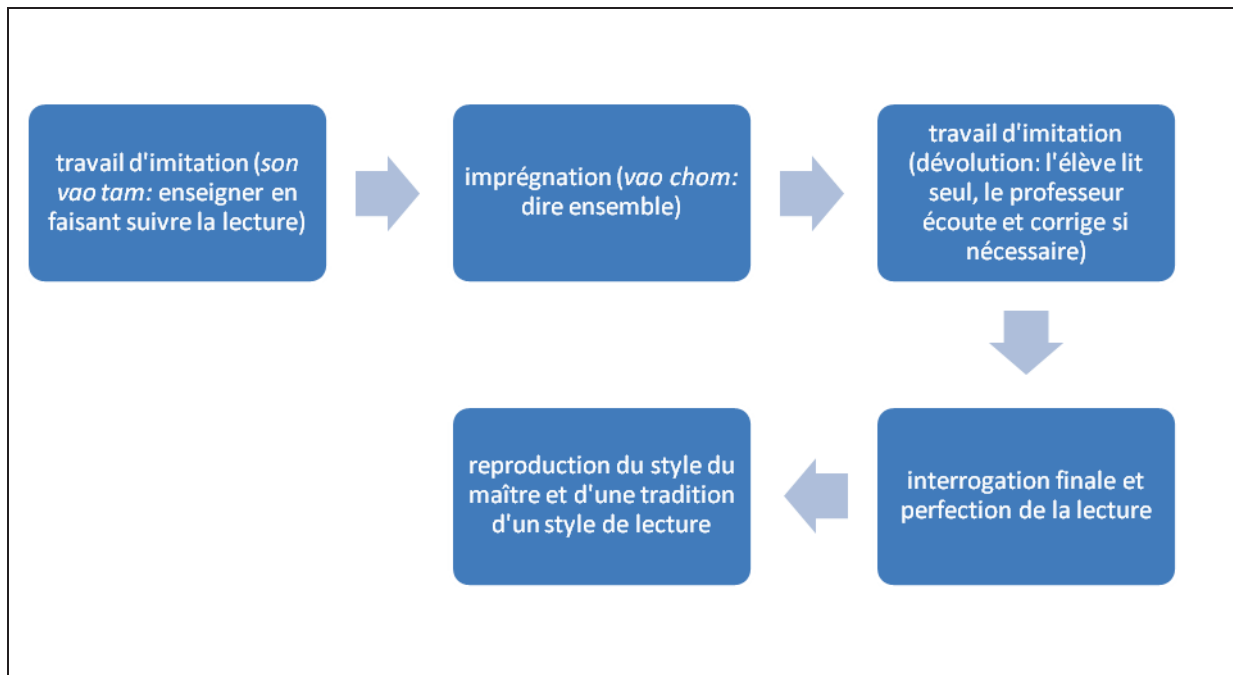
Par ce dernier échange prenant la forme d'une interrogation ou d'une vérification, le professeur fait ainsi preuve d'une certaine exigence en cherchant à parfaire la lecture apprise par son élève en ce jour. Le novice relit les passages indiqués par le bonze. On assiste à un travail de prononciation des syllabes et de leurs intonations très minutieux. L'observateur

²⁵ « Les mots “*tang lai*” sont répétés car son ton n'est pas exact. Il relit la partie qu'il répétait avant. Il relit “*tevala tang lai*”. Il faut lire le mot précédent “*tevala*” avec pour bien comprendre ».

étranger doit parfois « tendre l'oreille » pour percevoir certains sons émis par les acteurs. La répétition des syllabes est faite jusqu'à ce que le novice prononce à l'identique. Une fois que l'imitation est réussie, le bonze fait répéter le novice seul afin qu'il mémorise les tons et les prononciations. *Pha Vat* a acquis le savoir-lire de la première feuille du *phuk Mati* et peut-être sans en avoir conscience d'une tradition de lecture, le *thet tham vessan(tara) tai neua* de Mueang Sing.

Je synthétise les résultats de cette analyse de la séquence dans le schéma suivant :

Schéma : apprentissage du *tham nong* à Vat Chiang Chai



Ce schéma montre que l'imitation par la répétition est un premier travail nécessaire à l'apprentissage du *tham nong*. L'imitation du professeur est ici classique. Il s'agit de répéter après le moine tout en suivant sa lecture sur le *bailan*. Ce premier travail d'imitation que le moine nomme « *son vao tam* » (enseigner en faisant répéter) précède un travail d'imprégnation du style dont le principe réside dans un « dire ensemble » (*vao nam kan*). Une troisième phase est bien celle montrant le novice lire seul (dévolution). Les deux premières étapes d'apprentissage du *tham nong* doivent permettre au novice de s'approprier le style du moine et de commencer à s'exercer seul. On assiste donc à un processus de dévolution. Le professeur se contente d'écouter son élève. L'interrogation finale va permettre au professeur de s'assurer de la capacité du novice à lire avec le *tham nong* adéquat mais également de parfaire sa lecture. Le processus tel qu'il vient d'être décrit apparaît comme étant à l'origine de la reproduction d'une certaine tradition quant à la manière de lire le *Vessantarajātaka*.

La sous-partie suivante est une analyse du processus de mémorisation d'un texte majeur utilisé lors des cérémonies : le *mangkhala sut*. Je vais chercher à répondre à la question : comment mémorise-t-on un texte de récitation ?

3. Le 24 octobre 2011 à Vat Chiang Chai : mémorisation du Mangkhala sut

Comment mémoriser un texte de récitation ?

T : Tu Ñithone

P1 : Pha Vat, dont le niveau est plus avancé

P2 : Pha Lanoi au milieu (Pha Lanoi possède un niveau un peu plus avancé que Pha Keu)

P3 : Pha Keu, le plus à droite (le moins avancé des trois novices)


Dans cette séance on retrouve les mêmes acteurs que dans la première séance étudiée (*Le 8 mai 2010 à Vat Chiang Chai : la « lecture-mémorisation »*). Les distances des novices par rapport au moine sont du même ordre puisque Pha Vat (P1) est le plus proche de Tu Ñithone et Pha Keu (P3) est le plus éloigné du moine. J'ai donc conservé les mêmes dénominations.


Synopsis réduit


Temps	MdR	Indices de coupures	Phases
00 :00 20 :08	Le bonze et les trois novices		N°1 : Récitation
20 :08 24 :38	T/ P3	T dit à P3 de lire	N°2 : Consignes données à P3
24 :38 26 :24	T/ P1et P2	Fin de la récitation	N°3 : Nouvelles consignes données aux novices
26 :24 31 :08	T/P2	T corrige P2	N°4 : T enseigne à P2
31 :08 fin	T/P3	T dit à P3 de s'asseoir devant lui	N°5 : T enseigne à P3


Synopsis développé

Temps	MdR	Phases	Scènes
00 :00 24 :38	Le bonze et les trois novices	N°1 : Récitation	<p>S1 : début de la récitation du <i>Mangkhala sut</i> à partir de « <i>sasana chatalo</i> ».</p> <p>S2 : le ton monte sur la dernière syllabe du texte précédent pause brève et P1 débute la récitation du texte suivant « <i>Ñani</i> ».</p> <p>S3 : le ton monte sur la dernière syllabe du texte précédent, pause brève et passage au texte « <i>Karani</i> » (incipit : « <i>ñasa nuphavato</i> »).</p> <p>S4 : le ton monte sur la dernière syllabe du texte précédent et P1 commence la récitation de <i>paritta sut</i> (compris dans « <i>Karani</i> »).</p> <p>S5 : le ton monte sur la dernière syllabe du texte précédent puis le texte « <i>Ñoso ñai</i> » est récité.</p>

			<p>S6 : T dit à P3 de se redresser.</p> <p>S7 : T réveille P3 qui s'endort en l'appelant et en frappant sa baguette au sol.</p> <p>S8 : T recommence de la même façon avec P3 qui se rendort.</p> <p>S9 : le ton monte sur la dernière syllabe puis « <i>Cheyasanta</i> » est récité.</p> <p>S10 : P3 s'endort et ne récite plus. T lui dit de lire son manuel. Il cherche la page où sont rendus les deux autres novices.</p> <p>S11 : récitation de « <i>Cheyapathaving</i> ». P3 récite en lisant.</p> <p>S12 : T dit à P3 « <i>Cheyasanta</i> » signifiant qu'il doit revenir en arrière dans le texte et lire ce texte (car il ne le connaît pas suffisamment selon T)</p> <p>S13 : T met un léger coup de baguette sur la tête de P2 car celui-ci dit « <i>namo puthaya</i> » au lieu de « <i>namo puthasa</i> ». Il reprend avec P1 cette fois-ci puis T leur donne la suite (le mot « <i>seyatitang</i> ») après une hésitation de leur part.</p> <p>S14 : récitation de « <i>Aka</i> ». T dit à P3 de prononcer clairement puis de réciter avec les autres car hormis « <i>Cheyasanta</i> », P3 connaît la suite.</p> <p>S15 : fin de la récitation du <i>Mangkhala sut.</i></p>
		<p>Commentaire: <i>Pha Vat</i> et <i>Pha Lanoi</i> conservent une position droite et fixent leurs regards soit au sol (pour <i>Pha Vat</i>), soit devant soi et en direction de la cour (pour <i>Pha Lanoi</i>). <i>Pha Keu</i> s'affaisse et s'endort.</p>	

		<p>Commentaire : T appelle <i>Pha Keu</i> et frappe sa baguette au sol pour le réveiller.</p>	
<p>24 :38 26 :24</p>	<p>T/P1 et P2</p>	<p>N°2 : Nouvelles consignes</p>	<p>S1 : T fait lire « <i>phone leng</i> » (récité les soirs des <i>van sin</i> du <i>khao pansa</i>) à P1 pour qu'il le mémorise. Il dit à P2 de réciter à nouveau un texte du <i>Mangkhala sut</i> « <i>Chayapathaving</i> » car il n'est pas encore bien mémorisé. P3 doit poursuivre le travail de mémorisation du texte « <i>Chayasanta</i> ».</p>
<p>26 :24 31 :08</p>	<p>T/P2</p>	<p>N°3 : T enseigne à P2</p>	<p>S1 : « <i>Tunalavi</i> » dit T à P2 signifiant qu'il s'est trompé dans la prononciation du mot. Il pose légèrement sa baguette sur sa tête.</p> <p>S2 : « <i>Sitita</i> » dit T à P2 pour corriger son erreur (<i>sitipasa</i>). P2 recommence puis T lui dit de redire encore. P2 répète le groupe de mots « <i>sitita pasa hatayo</i> ». T lui dit de recommencer. T corrige une nouvelle fois sa récitation (P2 dit « <i>pasapayo</i> » au lieu de « <i>pasahatayo</i> »). P2 répète puis T le fait recommencer. T dit « <i>siti</i> » pour signifier qu'il doit réciter à partir de « <i>siti</i> ». Il récite correctement « <i>sitita pasahatayo</i> ». T lui dit de recommencer quatre fois de suite. P2 ne commet pas d'erreurs, alors T lui dit de poursuivre la récitation.</p> <p>S3 : P2 récite « <i>teyaha siti</i> ». T corrige par « <i>chayasiti</i> ». P2 répète mais ne se souvient pas de la suite. T l'aide en lui donnant le mot suivant.</p> <p>S4 : P2 ne se souvient plus de la suite. Il reprend puis s'arrête à nouveau. Il cherche et récite jusqu'à « <i>chaya</i> ». T le corrige (« <i>hetena</i> ») et lui donne un léger coup de baguette sur la tête. « <i>hetena mangkhala chetena</i> » récite P2. T lui donne un nouveau coup de baguette sur la tête et corrige l'erreur en lui disant : « <i>chayathetena</i> ». P2 ne répète plus. T lui dit de lire ce passage dans son manuel pour le mémoriser. Il lit plusieurs fois, ferme son manuel et récite de mémoire plusieurs fois de suite.</p>

			<p>S5 : T redonne un coup de baguette à P2 et corrige à nouveau sa répétition de la récitation (il dit « <i>chaya sache</i> » au lieu de « <i>saya chete</i> »). P2 recommence et se trompe à nouveau. T lui redonne un coup de baguette puis T lui dit de lire son texte. T fait alors réciter P3.</p> <p>S6 : T corrige P3 puis quelques secondes après il corrige P2.</p>
		3	<p>Commentaire: <i>Pha Vat</i> et <i>Pha Keu</i> lisent pour mémoriser. <i>Pha Lanoi</i> récite (son manuel est fermé).</p>
31 :08 fin	T/P3	N°4 : T enseigne à P3	<p>S1 : P3 ne se souvient plus de la suite. Le bonze lui dit de lire le passage et de venir s'asseoir devant lui. Un laïc interrompt la s'apprentissage car il vient demander au bonze combien de bonzes sont nécessaires pour la cérémonie du <i>bangsakun</i> (une personne de sa famille est décédée)</p> <p>S2 : L'apprentissage reprend et T pointe dans le texte un passage à lire.</p> <p>S3 : T fait répéter les mots les uns après les autres trois fois de suite (« <i>atana tiya sutatang apulimalatang vanthamulang palitangcha</i> »). Puis T le fait répéter seul sept fois de suite.</p> <p>S4 : T lui dit de lire en pointant avec sa règle : « <i>pachatang pachato assi kamehang pulimalatang vanthamulang palitangcha atana tiya sutatang</i> ».</p> <p>S5 : T dit à P3 de fermer son manuel et de réciter à partir de « <i>pachatang</i> ». Il se trompe en disant « <i>pachato assi</i> » au lieu de « <i>palitangcha</i> ». T le corrige puis P3 recommence plusieurs fois de suite.</p> <p>S6 : T dit à P3 de lire le manuel. Il lit plusieurs fois de suite le même passage. T dit de fermer le manuel. P3 récite deux fois le même passage puis T lui dit que c'est fini. P3 s'en va.</p>

		<p>Commentaire : changement de relation didactique. T dit à Keu de s'asseoir devant lui.</p>
--	---	---

Une mise en intrigue

La séquence « mémorisation du *Mangkhala sut* » met en scène *Tu Nithone*, assis sur une chaise, et de gauche à droite : *Pha Vat* (P1), *Pha Lanoi* (P2) et *Pha Keu* (P3).

La première phase de la séquence d'apprentissage consiste en une récitation du *Mangkhala sut* à partir des mots « *sasana sachalo* » compris dans le premier texte « *Samanta* ». Tous les textes du *Mangkhala sut* sont récités dont *Samanta*, *Nani*, *Karani*, *Noso ñai*, *Pahung*, *Cheyasanta*, *Cheyapathaving* et *Aka*.

La seconde phase commence après la récitation du *Mangkhala sut*. Le bonze donne de nouvelles consignes aux novices. Il demande à P1 d'apprendre le « *phone leng* », c'est-à-dire les vœux récités aux fidèles les soirs de *van sin* du carême bouddhique. Il donne à P2 pour tâche de mémoriser *Cheyapathaving*. Il ne donne pas de consignes à P3 car il lui a dit durant la première phase de lire *Cheyasanta* pour le mémoriser.

Dans la troisième phase, le bonze s'occupe de faire mémoriser le texte *Cheyapathaving* à P2. La dernière phase de la séquence, il travaille la mémorisation du texte *Cheyasanta* avec P3.

Identification des épisodes pertinents

Durant la récitation du *Mangkhala sut*, P1 mène le groupe en engageant chaque début de texte. En effet, il précède de quelques fractions de seconde les deux autres novices. Les fins de textes sont accentuées par un ton montant et une prononciation longue des deux dernières syllabes (ex. *latanasutang* avant le texte *karani*). P3 s'endort durant la récitation et ne récite plus. Le bonze lui donne pour consigne de lire son manuel pour suivre la récitation en lisant. Puis le professeur lui dit le nom du texte (« *Cheyasanta* ») pour signifier qu'il relise le texte précédent. P1 et P2 poursuivent donc la récitation à deux tandis que P3 se retrouve seul dans son exercice.

Par un léger coup de baguette sur la tête, le bonze sanctionne P2 qui fait une erreur dans la récitation en prononçant « *namo puthaya* » au lieu de « *namo puthasa* ». Cet épisode crée une légère rupture dans le rythme de la récitation. La reprise de la récitation est difficile, le rythme semble perdu quelques secondes puisque *Tu Nithone* leur donne la suite (le mot « *señatitang* ») après une hésitation de leur part.

Le bonze va donner une nouvelle consigne à P3 en lui demandant de réciter avec les autres. P3 connaît la suite.

Après la récitation du *Mangkhala sut*, le professeur donne des consignes différentes à chaque novice sauf P3. Le novice sait ce qu'il doit apprendre : le texte qu'il ne maîtrisait pas durant la récitation. On suppose que le travail de mémorisation de ce texte par P3 a commencé depuis plusieurs semaines voire mêmes plusieurs mois auparavant car le novice connaît l'attente du professeur.

Tu Ñithone : « *Pha Vat* lit pour mémoriser les vœux du soir (« *phone leng* ») récités aux laïcs durant les *van sin* du carême. *Pha Lanoi* ne lit pas. Il récite « *Cheyapathaving* » compris dans le *Mangkhala*. C'est le texte après « *Cheñasanta* ». Il mémorise. Il ne le connaît pas encore bien. Cela ne fait pas longtemps qu'il l'a appris. *Pha Keu* doit lire « *Cheñasanta* » (*Tu Ñithone* le 24/10/11 : commentaire sur sa pratique).

P1 lit le texte « *Kam pone van sin la leng* » à mémoriser. P3 regarde son texte. Seul P2 récite le texte à mémoriser. Il effectue donc un travail de remémoration. P2 commet une erreur en récitant « *sitipasa* ». T lui donne la prononciation correcte « *sitita* ». T va lui dire de recommencer la récitation du groupe de mots « *sitita pasa hatayo* » plusieurs fois. Une erreur de récitation survient cette fois-ci sur le mot « *pasahatayo* ». Alors le bonze lui fait recommencer le même travail de répétition.

P2 récite « *teñaha siti* ». T corrige par « *chañasiti* ». P2 répète mais ne se souvient pas de la suite. Il semble avoir perdu le rythme. T l'aide en lui donnant le mot suivant.

Le professeur donne un léger coup de baguette sur la tête de son élève qui ne se souvient plus de la suite. « *hetena mangkhala chetena* » récite P2. T lui donne un nouveau coup de baguette sur la tête et corrige l'erreur en lui disant : « *chañatechena* ». P2 ne répète pas et semble faire une pause (peut-être pour se remémorer la suite ou bien par dépit). Pour remédier à ce « trou de mémoire » ou pour relancer le jeu de mémorisation, le moine dit à P2 de lire ce passage dans le manuel. Il lit alors deux lignes du texte plusieurs fois de suite avant de fermer son manuel et de les réciter plusieurs fois de suite (« *hetena chañasachena cheñasotingphavantuno hetenachañatechena honatuno cheñamangkang* »). P2 dans la suite de sa récitation va avoir recours une nouvelle fois à la lecture afin de mémoriser la suite.

Le professeur demande alors à P3 de réciter son texte. Le novice s'arrête de réciter car il ne se souvient plus de la suite ; le bonze lui dit de lire. Le changement de relation didactique se précise lorsque le bonze dit à P3 de venir s'asseoir devant lui. Il s'occupe alors de le faire mémoriser deux lignes d'un passage du texte « *Cheyasanta* » jusqu'à la fin de la séquence. T fait répéter les mots les uns après les autres trois fois de suite (« *angpurimalatang khamthamorang palitacha atana tiya sutatang* ». Puis T le fait répéter seul sept fois de suite. T lui dit de relire la même partie avec les trois mots précédents : « *thachakang pachato assi kamehang pulimalakang khamthamolang palitacha atana tiya sutatang* ».

Puis T dit à P3 de fermer son manuel et de réciter à partir de « *pachatang* ». Il se trompe en disant « *patiato assi* » au lieu de « *palitangcha* ». T le corrige puis P3 recommence plusieurs fois de suite. T dit à P3 de lire le manuel. Il lit plusieurs fois de suite le même passage. T dit de fermer le manuel. P3 récite deux fois le même passage puis T lui dit que c'est fini. P3 s'en va.

Interprétation de la séquence

- Composante rythmique

Le rythme général de la séquence est divisé en deux phases importantes. La première phase est celle de la récitation du *Mangkhala sut* consistant en une remémoration du texte. Le moine fait réciter les novices afin qu'ils gardent en mémoire les textes appris et composant le *Mangkhala sut*. Néanmoins, on voit que des passages dans deux textes ne sont pas parfaitement maîtrisés par P2 et P3. La seconde phase va justement consister à donner des tâches différentes aux deux novices afin qu'ils poursuivent le travail de mémorisation de ces passages.

Le bonze va alors passer d'une relation didactique à une autre en s'occupant tout d'abord de faire mémoriser deux lignes à P2 (dans le texte « *Cheyapathaving* ») et deux lignes également à P3 (texte « *Cheyasanta* »). Mis en situation d'autonomie, P1 mémorise un nouveau texte. On assiste donc à une séquence en deux temps où l'on passe d'une tâche collective de remémoration à des tâches individuelles de mémorisation. Plus précisément, dans cette seconde phase (mémorisation), le bonze laisse P1 mémoriser seul les « bénédictions émises les soirs des jours de préceptes » (TL. *kam phone van sin la leng*) pour s'occuper des deux novices qui sont les moins autonomes dans l'exercice de mémorisation. Pourquoi peut-on dire qu'ils sont moins autonomes ? L'analyse proxémique va me permettre de justifier en quoi ils sont moins responsables de leur apprentissage. Evidemment le moine connaît les niveaux et les attitudes de chacun de ses élèves en situation d'apprentissage.

- Composante proxémique

Au début de la seconde phase (mémorisation), T écoute tout d'abord P2. Ce dernier va se tromper régulièrement dans la récitation de son texte. Les nombreuses sanctions montrent que P2 ne parvient pas à mémoriser seul. Le bonze va remédier plusieurs fois aux « blocages » de son élève. Quant à P3, on peut relever plusieurs épisodes dans la première phase qui indiquent que le bonze doit le stimuler afin qu'il ne s'endorme pas (photogramme 1). Il commence par l'appeler en lui disant de se redresser (« J'ai dit à *Pha Keu* de bien s'asseoir car il s'affaisse et il s'endort »). Puis, il frappe sa baguette plusieurs fois au sol pour le réveiller (photogramme 2). Enfin, il lui donne pour consigne de lire le passage qui est récité afin de le tenir éveillé (« P3 s'endort et ne récite plus »). Bref, il cherche à ce que P3 participe à la récitation. Tandis que l'attention (*sati*) de P3 est absente, les deux autres novices fixent du regard le sol en adoptant une attitude corporelle droite afin de se concentrer sur la remémoration du texte (photogramme 1). Parfois, P2 ferme les yeux pour mieux se concentrer. Dans la seconde phase, les nouvelles consignes du bonze attribuent des tâches différentes aux novices. On observe que seul P2 récite puisque son manuel est fermé (photogramme 3). Les deux autres

novices lisent le texte pour le mémoriser. Par l'analyse proxémique, on sait ainsi par ces différences d'attitudes dans la tâche d'apprentissage que c'est P2 qui est le plus avancé dans la mémorisation de son texte. Enfin, le déplacement de P3 venant s'asseoir devant le bonze indique clairement que le bonze décide de changer de relation didactique (photogramme 4).

Photogrammes 134 à 137 : mémoriser un texte



1/Phase 1 (récitation) : P1 et P2 conservent une position droite et fixent leurs regards soit au sol (pour P1), soit devant soi et en direction de la cour (pour P2). P3 s'affaisse et s'endort.



2/Phase n°1 (récitation) : T appelle P3 et frappe sa baguette au sol pour le réveiller.



3/Phase 2 (mémorisation) : P1 et P3 lisent pour mémoriser. P2 récite (son manuel est fermé).



4/Phase 2 (mémorisation) : changement de relation didactique. T dit à P3 de s'asseoir devant lui.

Discussion : réponse à la question « comment apprend-t-on à mémoriser un texte ? »

La remémoration du texte est aidée par le *tham nong* ou le rythme musical donné à la récitation. On le constate notamment à plusieurs reprises lorsque le bonze interrompt P1 et P2 pour corriger l'erreur de ce dernier qui prononce « *namo puthaya* » au lieu de « *namo puthasa* ». Les deux novices perdent le fil de la récitation en ne se souvenant plus du mot suivant car le rythme a été coupé par l'intervention du professeur. *Tu Ñithone* relance alors le jeu en leur donnant le mot suivant. Dans ce cas, on voit à la fois que la prononciation exacte du mot est considérée comme importante par le bonze et que le rythme du *tham nong* est nécessaire à la mémorisation du *Mangkhala sut* compilant huit textes en vingt pages (de format A4). L'accentuation des tons montants est un élément du *tham nong*. Pour la mémoire, elle est un repère signalant le passage au texte suivant, au paragraphe suivant ou même au

texte suivant. Elle est un moyen mnémotechnique de récitation. En accentuant des fins de phases marquées par le signe de ponctuation, on devine que le texte a été appris par morceaux, petit à petit. Par exemple, les novices vont réciter ceci dans le texte *Samanta* :

« *patilupachesava sochapupe chakatapuñuta atasama panithicha etamangparamutamang* (signe de ponctuation marquant la fin de la phase) *pahusachañacha sipayacha vinañocha susikhitosu phasita chañavacha etamangparamutamang* (signe de ponctuation marquant la fin de la phase) *matapitu upathanang putacharasa sangkaho anakuracha kamanata etamangparamutamang* (signe de ponctuation marquant la fin de la phase)... ».

Sur dix phrases de suite, les novices vont conserver ce rythme en accentuant chaque fin de phrase se terminant par « *mang* » et signalées dans le texte par un signe de ponctuation. Ils effectuent également de brèves pauses entre ces phrases. Le rythme du *tham nong* change lors de la récitation du texte suivant : *Ñani*.

Alors que la première phase consistait en une remémoration du *Mangkhalā sut*, la seconde phase que j'ai décrite précédemment est un moment de mémorisation.

Tu Ñithone : « En premier, ils récitent puis ensuite ils apprennent différents textes. *Comment faites-vous pour tous les écouter ?* En fait, j'écoute là. Je confie la lecture au novice. Par exemple, si je confie à un novice l'étude de ce paragraphe, je vais écouter un autre novice » (*Tu Ñithone* le 24/10/11 : commentaire sur sa pratique).

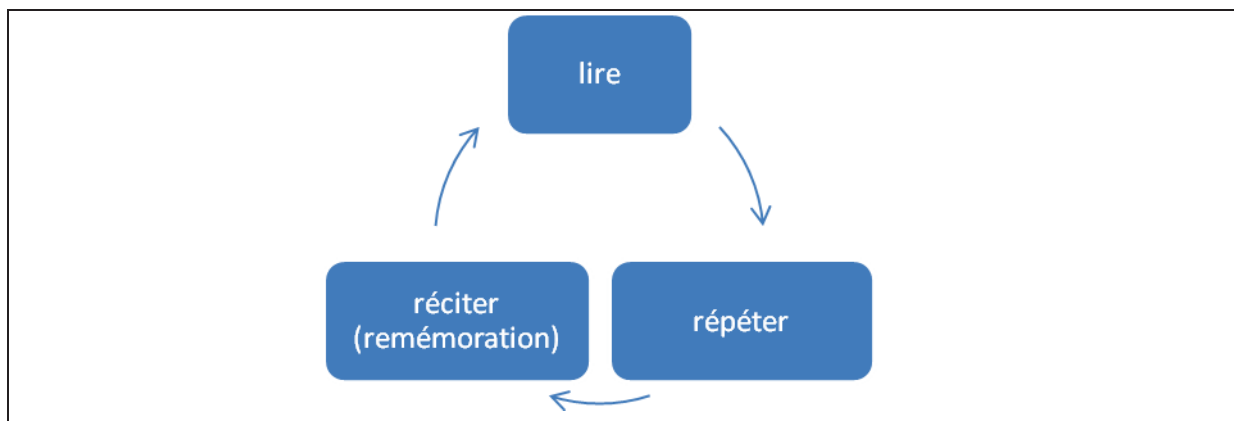
En disant « apprendre différents textes », on comprend que les novices ne mémorisent pas au même rythme et donc que les niveaux de mémorisation sont différents. Toute la difficulté dans le travail du professeur consiste à écouter *a priori* trois textes différents. Il confie la tâche de mémorisation à P1 (dévolution) dont l'analyse proxémique montre qu'il est le plus avancé dans l'attitude d'apprentissage d'un texte. Il dévolue la tâche de mémorisation à un novice (P3) pendant qu'il s'occupe de faire mémoriser l'autre novice (P2). Puis il régule quand il revient sur le novice qui était placé en situation d'autonomie.

La répétition et le rythme du *tham nong* sont les composants essentiels de la mémorisation du texte. Pour cela, les novices doivent exécuter chaque consigne donnée par le bonze. Il travaille la mémoire des novices en la rendant la plus souple possible. On pourrait prendre l'image d'une pâte qu'on retourne plusieurs fois pour l'assouplir, l'agrandir et y mettre tous les ingrédients qui la composent. De la même manière, la mémoire doit être capable d'accueillir tous les mots du texte. Le professeur manipule la mémoire de ses élèves comme bon lui semble en faisant réciter tout d'abord, puis en faisant répéter un mot, ensuite un groupe de mots, une phrase, en faisant relire, en faisant fermer le manuel pour réciter à nouveau la même phrase. Il poursuit ce processus de manière identique jusqu'à ce que le texte et le *tham nong* qui l'accompagne aient été gravés dans la mémoire de l'élève. Il doit y avoir une certaine forme d'abandon dans la tâche de mémorisation avec le professeur jusqu'au jour où les élèves auront acquis la technique de mémorisation leur permettant d'être autonomes. En même temps qu'il les fait mémoriser, le professeur apprend aux novices à mémoriser seuls

lorsqu'il dévolue. P1 possède déjà cette capacité à mémoriser seul. Apprendre à mémoriser est une clé pour comprendre l'apprentissage des récitations par les *pha long* et les bonzes. Réciter ou bien se remémorer demande enfin une certaine rigueur d'esprit qui se traduit par une certaine attitude corporelle dans l'apprentissage. La concentration et la vitalité de l'esprit sont des conditions indispensables de la mémorisation. L'analyse proxémique confirme que le maintien du regard fixé au sol, sur un cahier ou un objet quelconque et la position droite du corps dans la récitation sont des moyens de concentration et de remémoration d'un texte long.

On peut représenter le processus de mémorisation de la manière suivante :

Schéma 13 : le processus de mémorisation



La mémorisation est constituée de plusieurs actions se succédant. La lecture est le moyen premier de mémorisation. Après avoir lu plusieurs fois de suite, les novices récitent. S'ils ne se souviennent pas, le professeur les fait répéter. Quand ils ne parviennent toujours pas à mémoriser, le bonze les fait relire. Il leur fait faire des allers-retours successifs entre ces trois actions.

Dans un épisode identifié, on pourrait analyser ce double travail d'intégration de la récitation. L'intégration de la récitation est constituée d'une activité de mémorisation²⁶ ou « emmagasinage mnésique » (Carruthers, 2002) et d'une activité de remémoration²⁷ ou de réminiscence. Comme le souligne Carruthers, *memoria* (la mémoire) est employée pour désigner ces deux activités (emmagasinage et réminiscence), certes interdépendantes mais pourtant distinctes. Elle l'exprime ainsi :

« Quoique à l'évidence les deux activités soient étroitement liées et dépendent l'une de l'autre, je préfère suivre l'exemple antique et, du moins jusqu'à un certain point, analyser séparément la *memoria* [pris cette fois-ci dans le sens d'emmagasinage ou mémorisation] et la *reminiscentia* » (Carruthers, 2002, p. 75).

²⁶ « Fonction de la mémoire par laquelle le sujet fixe les phénomènes vécus, les connaissances diverses, etc. soit spontanément, soit à l'aide de procédés mnémotechniques ou méthodiques » ([http://: altif.altif.fr](http://altif.altif.fr)).

²⁷ « Processus par lequel le sujet évoque dans sa conscience des événements conservés dans son inconscient (VIREL Psych. 1977). L'évocation du souvenir, la remémoration se fait sous l'effet d'un stimulus tantôt externe (le goût de la madeleine évoque chez Proust le souvenir de tante Léonie qui lui en offrait dans son enfance), tantôt interne (l'évocation d'un souvenir entraîne l'apparition d'autres souvenirs dans la conscience) (VIREL Psych. 1977) » ([http://: altif.altif.fr](http://altif.altif.fr)).

Dans cette étude, j'essaie également d'analyser séparément le processus de mémorisation et celui de remémoration. Comment mémorise-t-on et comment se remémore-t-on dans la séance analysée ?²⁸

J'ai sélectionné un épisode pertinent pour décrire le processus d'équilibration didactique en cours lors de ce type de séance dont l'enjeu est la mémorisation de la récitation. Je vais tout d'abord commenter cet épisode en indiquant les activités de mémorisation et celles de remémoration.

Activité n°1 : « Le professeur demande alors à P3 (*Pha Keu*) de réciter son texte. Le novice s'arrête de réciter car il ne se souvient plus de la suite ». Il s'agit dans un premier temps d'un travail de *remémoration*.

Activité n° 2 : « Le bonze lui dit de lire. Le changement de relation didactique se précise lorsque le bonze dit à P3 (*Pha Keu*) de venir s'asseoir devant lui. Il s'occupe alors de le faire mémoriser deux lignes d'un passage du texte "*Cheyasanta*" jusqu'à la fin de la séquence. T fait répéter les mots les uns après les autres trois fois de suite (« *angpurimalatang khamthamorang palitacha atana tiya sutatang* »). Puis T le fait répéter seul sept fois de suite. T lui dit de relire la même partie avec les trois mots précédents : « *thachakang pachato assi kamehang pulimalakang khamthamolang palitacha atana tiya sutatang* ». Ce moment dans le jeu d'apprentissage est un processus de *mémorisation*. Le novice répète puis lit pour mémoriser. On assiste ensuite à une nouvelle phase étant la *remémoration*.

Activité n°3 : « Puis T dit à P3 de fermer son manuel et de réciter à partir de « *pachatang* ». Il se trompe en disant « *pachato assi* » au lieu de « *palitangcha* ». La phase de *remémoration* se termine lorsque le moine corrige le novice.

Activité n°4 : « T le corrige puis P3 recommence plusieurs fois de suite. T dit à P3 de lire le manuel. Il lit plusieurs fois de suite le même passage ». Ils sont donc revenus à un travail de *mémorisation*.

Activité n°5 : « T dit de fermer le manuel. P3 récite deux fois le même passage puis T lui dit que c'est fini. P3 s'en va ». Enfin, on assiste à une dernière phase de *remémoration*.

Il y a bien un processus d'équilibration didactique constant dans l'apprentissage « par cœur » du texte. L'activité de l'élève alterne activité de mémorisation et activité de remémoration.

²⁸ Je n'ai pas connaissance d'un quelconque manuel bouddhiste portant sur l'art de la mémoire. D'après Griffiths (1992), il semblerait que le fonctionnement de la mémoire soit peu développé dans les manuscrits bouddhistes car il s'agit d'un sujet délicat risquant de développer la saisie d'un soi intrinsèque, obstacle à la libération. Notons néanmoins que « mémoire » peut se traduire en lao comme en pali par le mot « *sati* » prenant également le sens d'attention de l'esprit. Par ailleurs, il est plus fréquent d'utiliser le terme « *khuam cheu cham* » pour traduire le mot « mémoire ».

Dans un jeu de mémorisation, l'élève et le professeur s'appuient sur deux contrats : le contrat de lecture et celui de répétition. Le milieu est également double en étant constitué du texte (milieu-texte), avec ou sans son support matériel, et de la mémoire (milieu-soi). En effet, la mémoire est un milieu si l'on considère qu'elle « agit sur le novice » et que le novice agit sur elle. Il tente constamment d'agir sur sa mémoire, justement par l'effort qu'il lui fait faire afin de graver les mots en elle. Réciproquement, la mémoire agit sur le novice puisqu'elle peut lui faire défaut ou lui apporter le mot adéquat de la récitation. Si la mémoire lui fait défaut, le novice devra chercher une solution pour agir sur elle de façon à ce qu'elle fonctionne comme il l'espère. Il relira alors le texte ou répétera quelques mots après le moine. Dans le cas où la mémoire ne lui fait pas défaut, le novice poursuivra son action de mémorisation sur le passage suivant. La mémoire agit donc sur le novice et réciproquement, le novice peut agir sur sa mémoire « en la travaillant ». Dans l'ouvrage de Carruthers (2002) que j'ai déjà maintes fois évoqué, l'auteur montre comment la mémoire était considérée au Moyen-Âge :

« J'ai été frappée – et j'aurai mainte occasion d'y revenir au cours de cette étude – de voir qu'aucun des textes qu'il m'a été donné de lire n'établit la moindre distinction de nature entre le fait d'écrire dans la mémoire et celui d'écrire sur une autre surface quelconque. L'écriture elle-même, c'est-à-dire l'emmagasinement d'informations par des "représentations" symboliques, est considérée comme essentielle à la connaissance, mais ce n'est pas le cas de son support (qu'il soit interne ou externe), ni des outils qui la tracent. Tous ces auteurs anciens s'accordent à voir dans l'écriture mnésique la seule écriture véritablement précieuse à l'éducation, au style littéraire, au raisonnement, au jugement moral et (plus tard) à la salvation, car en mémorisant on écrit sur une surface que l'on a toujours avec soi. Et ce présupposé a pour corollaire que les choses écrites dans la mémoire peuvent être au moins aussi ordonnées et accessibles à la pensée que celles écrites sur une surface comme la cire ou le parchemin » (Carruthers, 2002, p. 51).

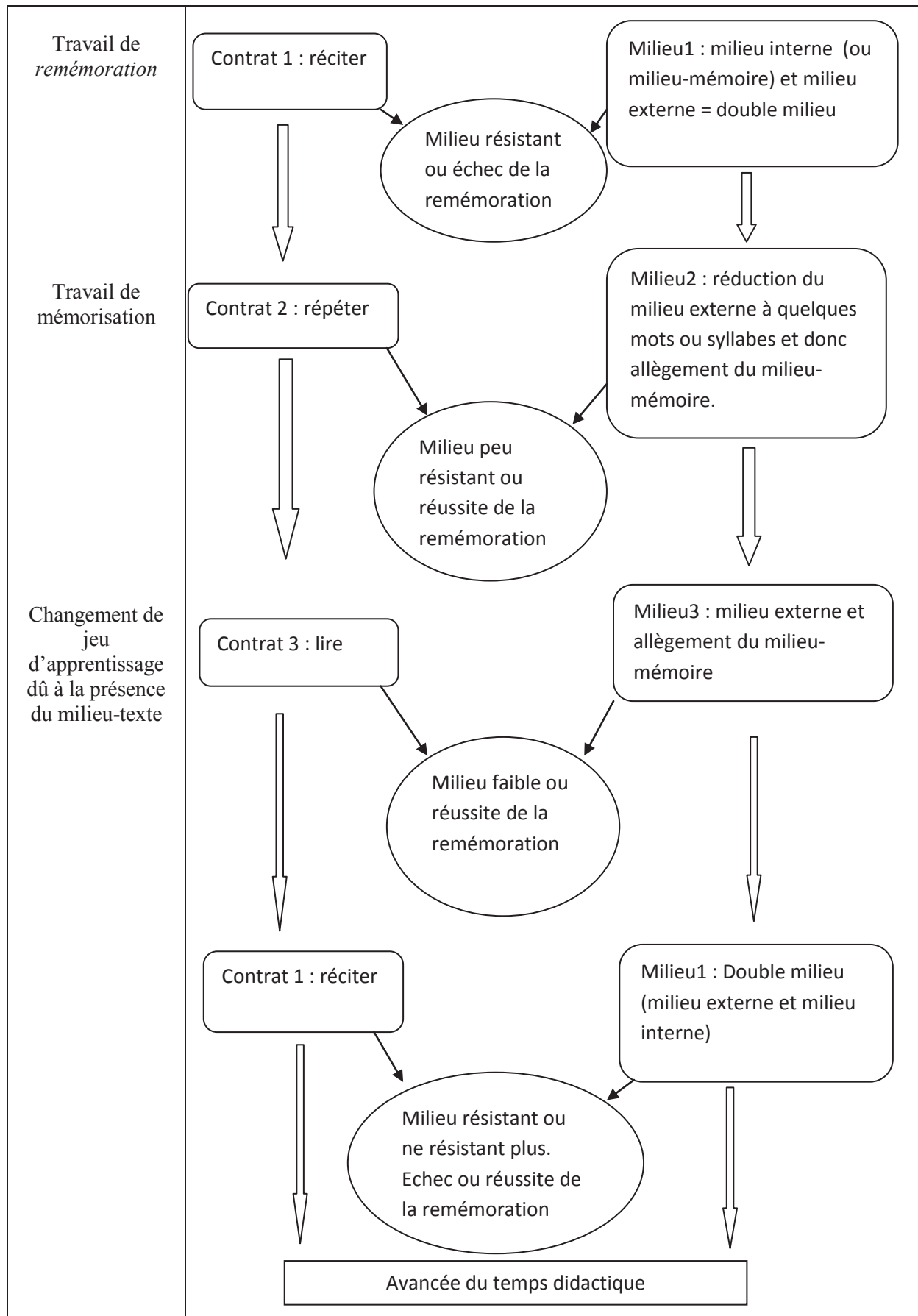
On peut donc comprendre la mémoire en tant que *milieu* dans la mesure où elle est un support immatériel du texte tout aussi important que le support matériel lui-même. Mémoriser, c'est écrire sur une surface se trouvant dans son *milieu interne* (cf. chapitre 4). Comme l'indique Carruthers, la mémoire est un *support* (du texte) *interne* tandis que le manuscrit, le livre... sont des *supports externes*.

Au moment de la remémoration du texte par l'élève, on s'aperçoit que sa mémoire lui fait défaut. Pour remédier à cela, le moine modifie le contrat et le *milieu externe*. Il change le contrat initial (contrat de récitation) en demandant au novice de répéter après lui (contrat de répétition). Il peut compléter ce contrat de répétition par un contrat de lecture afin d'intensifier le travail de mémorisation. Dans le changement de contrat, le *milieu externe* est réduit puisque le texte écrit n'est plus à réciter entièrement. Le contrat de répétition cherche à assimiler quelques mots résistants au processus de mémorisation. De même, la mémoire ou le *milieu interne* est « allégé » ou « libéré » en charge de mots. La réduction du stockage en mémoire facilite la mémorisation des mots résistants. Les pratiques de mémorisation des monastères lue rejoignent cette idée qui est aussi centrale dans la culture médiévale en Europe : « Il n'est pas bon de fatiguer la mémoire en essayant de trop mémoriser en une seule fois, ou de mémoriser trop vite, car cela crée une surcharge » (Carruthers, 2002, p.98). C'est effectivement par une action sur le milieu externe que le milieu-mémoire (ou milieu interne) est modifié. La mémoire n'a plus à intégrer plusieurs mots mais uniquement un ou quelques mots. Le contrat de lecture va encore simplifier le travail de la mémoire. Le milieu-mémoire

est largement allégée par la visibilité directe du texte²⁹. Après ce travail de mémorisation, le moine peut demander au novice de réciter, c'est-à-dire d'effectuer un travail de remémoration. L'équilibration didactique dans le processus de mémorisation est schématisée ainsi :

²⁹ Il est intéressant de noter encore que le mot « lire » en grec ancien n'existait pas. Les hommes se servaient du mot *anagignosco* pour désigner une action en somme similaire mais dont le sens diffère quelque peu puisqu'il signifie « savoir de nouveau », « se remémorer » (Carruthers, 2002). En latin, le mot « lecture » (*lego*) signifie littéralement « cueillir » ou « rassembler ».

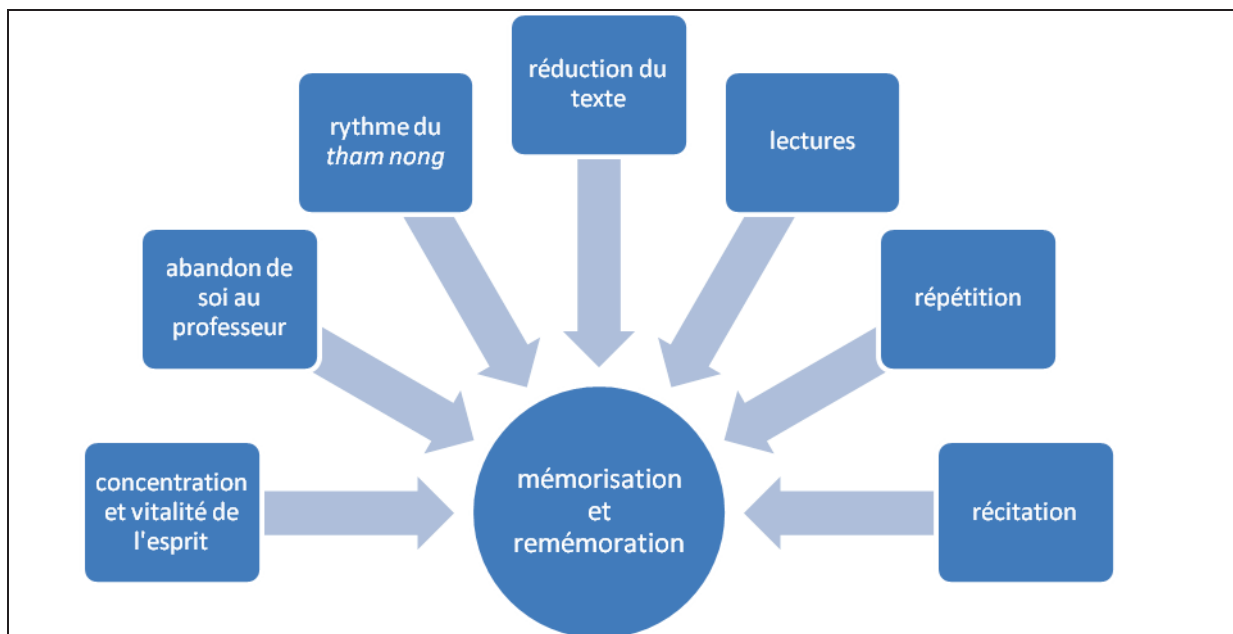
Schéma 14 : L'équilibration didactique dans le processus de mémorisation



Lorsque j'évoque l'allègement du milieu-mémoire, il faut entendre que l'on cherche, un peu comme dans la parabole de la cithare (cf. Chapitre 4), à contraindre la mémoire de manière juste et équilibrée. De la même façon que le corps, la mémoire doit être nourrie avec mesure. C'est également ce que note Carruthers dans son étude : « un lieu commun de l'enseignement est l'idée selon laquelle la mémoire ne doit pas être gavée en une seule fois mais nourrie avec modération, rassasiée sans aller jusqu'au dégoût » (Carruthers, 2002, p. 81). Il s'agit donc de lui faire faire un travail d'absorption de données qui ne soit, ni trop lourd, ni trop léger. C'est ce que semble réaliser *Tu Ñithone* en faisant faire aux novices un travail de mémorisation par morceaux. Et lorsque la mémoire n'intègre plus les données, il réduit le milieu externe. Le travail de la mémoire est allégé.

On pourrait résumer l'ensemble des conditions de mémorisation et de remémoration par le schéma suivant.

Schéma 15 : les conditions de la mémorisation et de la remémoration



On relève plusieurs facteurs favorisant la mémorisation ainsi que la remémoration. Je ne reviendrai pas sur les points largement abordés précédemment tels que la réduction du texte, les lectures successives du même passage, la répétition et la récitation. J'ajouterai seulement quelques commentaires sur des éléments nouveaux présents dans le schéma.

Une certaine forme d'abandon de soi au professeur se vérifie par l'application constante des consignes répétitives données formellement (« relis ! ») ou implicitement quand le professeur répète un groupe de mots signalant à l'élève qu'il doit répéter. De même, lorsqu'il pointe un passage du texte avec sa règle ou donne un mot, il indique à l'élève qu'il doit réciter à partir de cet endroit.

Comme nous l'avons vu dans l'analyse proxémique, la concentration (*sammathi*)³⁰ et la vitalité de l'esprit (*samong vai*) dans la mémorisation ou remémoration constituent des aspects essentiels. Enfin, le rythme dans la manière de réciter et de lire (*tham nong*) vont favoriser la mémorisation et la remémoration au moment de la récitation.

Les analyses effectuées me permettent de dire que *la culture monacale lue est essentiellement une culture de la mémoire*. Cela tient essentiellement au fait que les textes les plus utilisés sont des textes possédant des fonctions apotropaïques mais aussi censés apporter des mérites à ceux qui les prononcent et qui les écoutent (cf. chapitre 5). Comme je l'ai précisé dans le chapitre 2 et comme on a pu le voir à travers les descriptions des rites bouddhiques, les textes récurrents appartiennent à la catégorie des *pha sut (tham sut)* ou *paritta (mon)*³¹. Extrait des textes canoniques, ces récitations de formules sont considérées par les villageois comme possédant une efficacité magique leur assurant la protection contre la maladie, la pauvreté, le malheur. McDaniel (2008) précise également que l'apprentissage des rites de protection est central dans l'éducation monacale au Laos³².

L'étude révèle que la pratique de mémorisation est essentielle à la réalisation des rites. Comme on l'a vu, le processus de mémorisation intègre la pratique de lecture. Cette dernière n'est pas une fin en soi. Elle doit être comprise comme secondaire car les moines et les novices ne cherchent pas à lire pour comprendre les textes. L'objectif de l'apprentissage de la lecture est de permettre l'entraînement du novice à la répétition des textes en situation d'autonomie ou dans une relation avec le moine.

On peut avancer l'hypothèse que le phénomène de mémorisation observé dans les *vat* lue a pu être similaire à d'autres époques et dans d'autres sociétés.

Tout d'abord, la culture monacale lue pourrait être l'héritière parmi d'autres de la tradition orale bouddhique des premiers temps. Collins (1992) montre dans un article qu'en dépit de l'existence des textes écrits, la tradition bouddhique reste de nature orale et auditive³³. En effet, la forme même de la composition écrite des discours du Buddha (*Sutta-pitaka*), atteste de cette tradition d'enseignement. Un an après la mort du Buddha, vers le 5^e siècle avant J-C,

³⁰ En référence une nouvelle fois à la culture médiévale en Europe, « Arnaud dit que le moyen par excellence de fortifier et d'affermir la mémoire est la "concentration [*sollicitudo*] et la remémoration fréquente de ce que nous avons vu ou entendu » (Carruthers, 2002, p. 82).

³¹ Formule protectrice en vers (*khatha*).

³² McDaniel fait notamment référence aux témoignages de Bualy Paphaphanh, professeur à l'Université Nationale du Laos et ancien bonze dans les années 1960, ainsi qu'à celui du bonze Seng Ngonevongsa : « He [Paphaphanh] stated that education was generally focused on preparing monks for ritual and performance. Certainly, texts were used, and reading and writing were important, but the curriculum and teaching methods were focused on the public life of the monastery. Monks were expected to be prepared for chanting at funerals, performing jātaka, and chanting before and after sermons. (...) He [Achan Seng Ngonevongsa] added that the treatment of Buddha images and the detail on how to perform protective rituals were the heart of his education in Laos » (McDaniel, 2008, p.182).

³³ « Opinions differ on the evidence for knowledge of writing in India before the time of Asoka (3rd. century B.C.), but there is universal scholarly consensus that the earliest phase of the Buddhist textual tradition was oral » (Collins, 1992, p. 121).

eut lieu le premier concile bouddhique à Rājagaha (Oldenberg, 1881, p. 529). Le but de ce concile présidé par l'*arahant* Maha Kassapa était de pérenniser les règles et la doctrine instaurée par le Buddha. La légende rapporte qu'Ananda, un des disciples du Buddha, restitua de mémoire les discours de son Maître qui devaient constituer par la suite une partie du *Sutta-pitaka*. Chacun des discours récités de mémoire par Ananda commence de la même manière : *evam me suttam* (« ainsi ai-je entendu »).

Il est probable que cette tradition orale se soit ensuite diffusée en Asie du Sud-Est. A propos du royaume du Lan Na durant son « âge d'or » entre le 15^e siècle et le 16^e siècle, Veidlinger pense que la société en générale portait plus d'attention aux aspects oraux de la transmission qu'à ses aspects écrits³⁴.

Dans un des ses cours sur l'histoire du monde indien, Fussman (1994) indique que la principale raison de la mise par écrit des textes du *Tipitaka*, remontant au 2^e ou 1^{er} siècle avant J-C, était la fonction d'aide-mémoire³⁵. La mise par écrit de la parole du Buddha était certainement un moyen supplémentaire pour préserver ses enseignements. L'écrit devait ainsi renforcer la mémoire ou la transmission orale. Aussi, Fussman semble dire que la mémorisation était un moyen d'assimilation du savoir.

Ces deux fonctions de la mémorisation (moyen de préservation du savoir et moyen d'assimilation du savoir) se retrouvent dans un commentaire de Fussman :

« La copie du *sūtra* n'est pas considérée comme une aide à la compréhension du texte et à sa diffusion. Dans le *SP* [*Sutta-pitaka*] au moins, c'est un moyen de préserver la parole révélée (je souligne) dans les temps difficiles où vit le *dharmabhāṇaka* ["récitants du *dhamma*"]. C'est aussi le moyen de permettre sa lecture rituelle, nouveauté probablement introduite par le *mahāyāna*. Car les *sūtras* du *mahāyāna*, malgré l'existence d'une énorme littérature commentariale, ne sont pas fait pour être compris (je souligne). Ils sont impénétrables à la raison. Ils ne demandent aucune exégèse, mais une perception intuitive et une foi à toute épreuve. Leur répétition quasi-mécanique, à haute voix et par écrit suffit au salut. Ils ont valeur par eux seuls, sans référence à aucun autre *sūtra*. Ils se comportent exactement comme des *dhāraṇīs* [la formule magique de protection comparable au *mantra*]. Le fidèle se trouve dans la position de l'élève indien devant son maître : il doit croire et répéter sans questionner. La compréhension viendra plus tard (je souligne). Et apparemment elle arrive puisque l'exigence de dévotion aveugle, très nette lorsqu'on lit les textes du *mahāyāna*, n'a pas empêché le développement d'une réflexion philosophique de haut niveau et la pratique continue de débats métaphysiques dans les monastères indiens et tibétains » (Fussman, 1994, p. 943-944).

On peut considérer que la mémorisation était hautement valorisée. Le nombre de textes mémorisés par les moines était un signe de prestige (Fussman, 1994). Les honneurs accordés aux érudits dépendaient du nombre de texte qu'ils connaissaient. Les conciles durant lesquels était *récité* le volumineux *Tipitaka* exigeaient justement la réunion d'un grand nombre de spécialistes.

³⁴ « (...) the lack of attention to writing coupled with a pronounced tendency to focus on oral aspects of the textual world does begin to paint a picture of a society in which writing was still overshadowed by orality » (Veidlinger, 2006, p. 31).

³⁵ Je n'ai pas encore trouvé un ouvrage en langue occidionale traitant de la mémorisation dans le bouddhisme ancien. Je m'appuie donc sur les quelques notes de cours de Fussman pour avancer cette hypothèse.

En l'état actuel des choses, on ne peut dire avec certitude que les affirmations de Fussman à propos du bouddhisme ancien soient vraies pour le bouddhisme d'Asie du Sud-Est. Néanmoins, on peut accorder de l'importance au fait que la mémorisation des textes est un signe de prestige qui se retrouve également dans les villages tai lue et lao actuels puisqu'il est évident que de la mémorisation des textes dépend la production du rite. Par ailleurs, la mémorisation des mots attribués au Buddha par les villageois est synonyme d'un certain niveau de savoir et de sagesse³⁶.

Un phénomène de mémorisation comparable à celui des monastères étudiés est celui décrit par Carruthers (2002) dans l'Antiquité et le Moyen Âge en Europe. J'ai discuté d'un point important dans la troisième sous-partie de ce chapitre (3. *Le 24 octobre 2011 à Vat Chiang Chai : mémorisation du Mangkhala sut*) : *la lecture d'un texte peut être comprise comme un moyen de mémorisation et de remémoration*. L'utilité de l'écrit est de rappeler des choses déjà connues nous disent certains auteurs de l'Antiquité.

La « culture mémorielle » (Carruthers, 2002) dans les monastères tai lue peut être ainsi comparée à celle qui a pu exister durant l'Antiquité et qui a été très certainement adaptée à l'éducation chrétienne des monastères en Europe³⁷. Carruthers, médiéviste et spécialiste des arts de la mémoire au Moyen Âge, notait ainsi : « Comme la lecture, l'écriture dépend de la mémoire à laquelle elle prête renfort. Les diverses formes des lettres sont des amorces mémorielles, des stimuli directs de la mémoire ». Elle ajoutait ensuite : « À la fin du Phèdre, Platon propose l'une des meilleures formulations antique de ce présupposé [l'écriture mnésique ou la mémoire comme support textuel]. Les mots écrits, déclare Socrate, ne servent qu'à "rappeler, à celui qui les connaît déjà, les choses traitées dans l'écrit en question"» (Carruthers, 2002, p. 51).

Une partie du commentaire de Carruthers pourrait effectivement s'appliquer à la situation des monastères bouddhiques et une autre semble moins conforme à la réalité monacale observée de nos jours. Techniquement, on comprend que l'écriture prête renfort à la mémoire en étant notamment un « stimuli direct de la mémoire ». Néanmoins, une différence entre la fonction de mémorisation dans les monastères bouddhistes actuels et la fonction de mémorisation telle qu'elle était décrite par les auteurs de l'Antiquité et de l'époque médiévale réside, il me semble, dans l'utilisation même du savoir. Le texte imprimé dans la mémoire n'a pas la même utilité pour un auteur classique de l'Antiquité que pour un novice ou un moine tai lue à notre époque. Le texte peut être outil (aide au stockage et à la remémoration) ou objet (sujet d'étude). Le moine ou le novice lue mémorise des textes dans l'unique intention de les réciter lors des cérémonies tandis que les philosophes évoquaient essentiellement une mémorisation de sujets devant être étudiés et assimilés. Il s'agissait de faire sien ce qu'on lisait chez autrui en le mémorisant pour ensuite apporter sa propre réflexion³⁸.

³⁶ Dans le chapitre 2, j'ai discuté du statut de lettré accordé par les villageois à l'individu qui savait lire et/ou écrire le *tham*. Or savoir lire le *tham* permet de mémoriser les principaux textes servant aux rites.

³⁷ Voir à ce propos la note de bas de page de Carruthers (2002, p. 169).

³⁸ « Grégoire le Grand écrit : "Nous devons transformer en nous-mêmes ce que nous lisons, de façon que, lorsque notre esprit est stimulé par ce qu'il entend, notre vie s'empresse de mettre en œuvre la chose qu'il a entendue." Hugues de Saint-Victor parle de la forêt (*silva*) de l'Écriture, "dont nous cueillons par la lecture les

Annexes 2 à 6

(Annexe 2) Statistiques des effectifs des *vat* lue de Mueang Sing en Octobre 2011.

Notons que plusieurs novices peuvent quitter le froc après le *hok pansa*, c'est-à-dire les mois suivant le moment durant lequel ont été fait ces statistique.

Vat	Bonze(s)	Vatsa tu et pha	Novices	Vatsa			Pha long	Pha noi	Kha yom	Ordination	Sik
Chiang Chai	Tu Ñithone (21 ans) (<i>chao vat</i>)	tu : 4 pha : 5	5	7 vatsa	1 novice	18 ans	1	5	0	0	0
				6 vatsa (a quitté le froc ; un jeune novice est arrivé de vat tieng lae pour étudier)	1 novice	19 ans					
				4 vatsa	2 novices	13-15 ans					
				3 vatsa	1 novice	13 ans					
Chiang In	Tu Kham (22 ans) (<i>chao vat</i>)	tu : 2 pha : 7	8	4 vatsa	8 novices	11-13 ans	0	8	0	0	0
Hokho	0		5	4 vatsa	1 novice	17 ans	Pha Kham Sai (<i>chao vat</i>) ordonné bonze en novembre 2011	4	0	0	0
				3 vatsa	2 novices	15 ans					
				2 vatsa	2 novices	14-15 ans					
Chiang Mun	Tu Lot (21 ans) (<i>chao vat</i>)	tu : 4 pha : 5	16	9 vatsa	1 novice	18 ans	6	10	0	0	0
				5 vatsa	5 novices	13-15 ans					
				1 vatsa	10 novices	8-11 ans					
Namai	0		7	9 vatsa	1 novice	17 ans	4 Pha Sao kham (18 ans) (<i>chao vat</i>)		10 (depuis 1 mois ½)	0	0 cette année. 1 en 2010
				7 vatsa	2 novices	13-15 ans					
				4 vatsa	4 novices	12-15 ans					
Chiang Lae	0		8	8 vatsa	1 novice	19 ans	2 Pha Keo (19 ans) (<i>chao vat</i>)	6	0	0	Pha keo en novembre pour aider ses parents
				7 vatsa	1 novice	17 ans					
				3 vatsa	6 novices	11-14 ans					
Tapao	Tu Kham Keo (23 ans) (<i>chao vat</i>)	tu : 6 pha : 11	17	7 vatsa	2 novices	17 ans	6	11	0	0	0
				3 vatsa	15 novices	11-18 ans					
Chiang Nuen	Tu Sing sai (22 ans) (<i>chao vat</i>)	tu : 3 pha : 6	10	4 vatsa	1 novice	17 ans	1	9	0	0	0
				2 vatsa	5 novices	12-13 ans					

avis [*sententias*], comme si c'étaient des fruits délicieux, pour les ruminer [*ruminamus*] ensuite dans la réflexion" » (Carruthers, 2002, p. 240-241).

				1 <i>vatsa</i>	4 novices	11-13 ans					
Khuang	0		15	8 <i>vatsa</i>	1 novice	19 ans	3 <i>pha long Pha Kham Ngoen (chao vat)</i>	12	0	12 ordinations en mai 2011	1 novice en juin
				4 <i>vatsa</i>	2 novices	16-17 ans					
				1 <i>vatsa</i>	12 novices	11-16 ans					
Namdai	Tu Somdi (21 ans) (<i>chao vat</i>)	tu : 4 pha : 8	14	7 <i>vatsa</i>	1 novice	17 ans	4 (5 à 7 <i>vatsa</i>)	6	0	0	1
				5 <i>vatsa</i>	3 novices	13-16 ans					
				2 <i>vatsa</i>	10 novices	11-14 ans					
Huai Kot	0		4	8 <i>vatsa</i>	1 novice	18 ans	Pha Hun (<i>chao vat</i>)	3	0	0	
				2 <i>vatsa</i>	3 novices	11-13 ans					
Ñang Phiang	Tu Chiang Sot (20 ans) (<i>chao vat</i>)	tu : 1 <i>vatsa pha</i> : 7 <i>vatsa</i>	15	6 <i>vatsa</i>	5 novices	16-18 ans	?	?	0	0	0
				2 <i>vatsa</i>	10 novices	12-13 ans					
Nam Keo Noi	0		8	8-9 <i>vatsa</i>	2 novices	17 ans	3 <i>chao vat</i> : Pha keo	5	0	0	
				6 <i>vatsa</i>	2 novices	14-16 ans					
				4 <i>vatsa</i>	4 novices	12-15 ans					
Nakham	Tu Inping (21 ans) (<i>chao vat</i>)	tu : 4 pha : 5	21	6 <i>vatsa</i>	8 novices	15-21 ans	8	13	0	0	0
				3 <i>vatsa</i>	13 novices	11-14 ans					
Tin That	0		9	56 <i>vatsa</i>	1 novice	56 ans	4 <i>chao vat</i> : Pha Tune	5	8 depuis 3 mois	0	2
				7-10 <i>vatsa</i>	3 novices	16-20 ans					
				4 <i>vatsa</i>	5 novices	12-16 ans					
Done Chai	Tu Inlong (19 ans) (<i>chao vat</i>) et Tu Lot Keo (18 ans)	tu : 1 pha : 6 (pour les deux)	14	5 <i>vatsa</i>	6 novices	16-19 ans	6	8	6 (ordonné en décembre)	0	0
				3 <i>vatsa</i>	8 novices	9-14 ans					
So	Tu Peng (23 ans) (<i>chao vat</i>)	tu : 4 pha : 8	6	5 <i>vatsa</i>	6 novices	12-16 ans					
Silimun	Tu Khamleng (19 ans) et Tu Kham Keo (18 ans)	tu : 1 pha : 7 (pour les deux)	5	7 <i>vatsa</i>	2 novices	16-19 ans	2	3	0	0	0
				3 <i>vatsa</i>	3 novices	13-15 ans					
Nong Kham	0		13	7 <i>vatsa</i>	1 novice	18 ans	<i>Chao vat</i> : Pha On				
				5 <i>vatsa</i>	3 novices	14-16 ans					
				3 <i>vatsa</i>	9 novices	11-13 ans					

(Annexe 3) Observations de séances d'apprentissage dans le réseau de monastères de Mueang Sing en 2011.

Vat	Enseignant(s)	Vidéo, Date ; horaire ; lieu	Apprentissage des <i>kha ñom</i> (KY)	Apprentissage des <i>pha noi</i> (PN)	Apprentissage des <i>pha long</i> (PL)	Apprentissage des bonzes (T)	Méthode observée	Temps d'apprentissage effectué	Pour quel rite/objectif
Chiang Chai	<i>Tu Ñithone</i>			Ils apprennent à lire les syllabes assemblées sur le texte <i>parami</i>				Appris en un mois chaque matin	<i>Bun Pha Vet</i>
	idem	24/10/11 ; terrasse du <i>kuti</i> ; 17h-18h		3 PN ; mémorisation « mangk hala sut »			Lecture des paragraphes connus ; re mémorisation et apprentissage de nouvelles lignes	1 an et demi	<i>Bun khun huean mai</i>
	idem	25/10/11 ; terrasse <i>kuti</i> ; 6h30-7h30		1 PN ; apprentissage du « thet lam » (style de lecture) et de la lecture de « mati » (phuk 8 du vessantar a)			Répétition : <i>Pha Vat</i> lit deux fois : il lit en même temps que T pour s'imprégner du style puis il répète. T corrige parfois la prononciation de PN. Imprégnation : T fait lire en même temps que lui depuis le début. Il l'entraîne dans sa manière de lire. Interrogation : T fait lire seul quelques phases. Il corrige les intonations de PN.		
Chiang In		17-10-11 ; 7h ; veranda du <i>kuti</i>		<i>akkhara</i>	<i>Thet tham</i> : « putha senaka » (6 <i>phuk</i>) « mulinta panha » (12 <i>phuk</i>) « patoma bokham » (7 <i>phuk</i>) "nithan makhava" (phuk 3)	<i>Thet tham</i> : « nipanasut » (3 <i>phuk</i>)	autonomie	30 mn	« <i>putha senaka</i> » : <i>Khao pansa</i> et <i>van sin du khao pansa</i> "nipana sut": <i>bun mahapang</i> et <i>bun khun huean mai</i>
Hokho	Pho Chan								
Chiang Mun	<i>Tu Lot</i>	31/10/11 ; vihan ; 18h45-19h15			<i>Viti buat pen pikkhu mai</i> (technique d'ordination pour être moine)		En suivant le manuscrit indiquant les formules et les actions à faire, le bonze fait réciter les PL et	2 jours	Réalisation de l'ordination en tant que pikkhu

							leur indique les gestes à exécuter		
Namai	<i>Pha Saokham</i>	20/10/11 de 17H-17H30 dans le <i>vihan</i>	<i>Patisang (4 lignes du texte compris dans le pabajja kama)</i>				Le maître lit et les kha yom répètent plusieurs fois. Interrogation individuelle puis le maître recommence à faire répéter après lui...	1 jour, moins de deux heures effectives	Sera récité lors de l'ordination « <i>buat luk keo</i> »
Chiang lae									
Tapao		23-10-11 ; 7h-7h30 ; veranda du <i>kuti</i>				<i>va tham (lao. thet tham) « mati »</i>	autonomie		<i>Bun Pha Vet</i>
					<i>va tham</i> « Van-aphavet »		autonomie		idem
		idem		<i>va tham</i> « Pikka dhamma chak »			autonomie		Van sin du khao pansa
	<i>Pha long Phone Kham</i>	idem		akkhara			Au tableau à l'aide d'un manuel : « natap kap akkhara phañansana lae pasa tai lue ». Il fait lire des syllabes puis des phases.	3 vatsa	
Chiang Nuen	<i>Pha long Samai</i>	20/10/11 ; <i>vihan</i> ; 19h-20h		6 PN mémorisent 3 lignes du « <i>mangkha la sut</i> »			<i>Pha Samai</i> fait répéter après lui ; il fait répéter le groupe sans lui ; il fait répéter individuellement chaque novice et aide à trouver la suite. Après avoir appris les 3 lignes, re-mémorisation de ce qui a été appris dans sa totalité.	2 mois	Mongkhun (en lao) lors d'un <i>bun khun huean mai</i>
	<i>Pha long Samai</i>	22/10/11 ; veranda du <i>kuti</i> des novices ; 6h30-7h30		Akkhara : voyelles (<i>sala</i>) (de <i>ka...</i> p.1) et syllabes (à <i>keum...</i> p.3 du manuel)			Pointe les syllabes, lis et fais répéter ; pointe et interroge	Depuis 4-5 mois car apprentissage irrégulier.	Apprendre ensuite le « <i>thet tham</i> » ou « <i>va tham</i> »
	idem	24/10/11		2 PN ; Akkhara : syllabes (phañang)			En s'aidant du manuel, <i>Pha Samai</i> écrit une syllabe et interroge un <i>pha noi</i> . Il indique parfois la consonne et la voyelle oralement.	idem	idem
	<i>Tu</i>	24/10/11,		2 PN			T lit les mots que		Bun

	Singsai	terrasse du kuti du bonze ; 6h30-7h30		apprennent à lire avec support « nipanas ut » et « hunassa »			les PN ne parviennent pas à lire		khun huean mai
Tin That	<i>Pha long Hin</i> et 2 <i>pha noi</i>	27-10-11 ; 16h30-18h00 ; <i>kuti</i>	Viti buat				En suivant le manuscrit indiquant les formules et les actions à faire, les enseignants font réciter les k.y et leur indiquent les gestes à exécuter	Depuis 2 jours ; PL estime à environ 1 mois ½ le temps restant pour tout maîtriser	Ordination « <i>buat luk keo</i> »
	<i>Pha noi</i> puis <i>Pha long Hin</i>	28-10-11 ; 6h30-7h30 ; <i>kuti</i>	idem				idem	idem	idem
	<i>Pha noi</i>	Veranda <i>kuti</i>		<i>Thet tham</i> : 1 <i>pha noi</i> s'exerce à lire « parami »			Le <i>pha noi</i> qui enseigne aide le <i>pha noi</i> -élève à lire les mots qu'il ne connaît pas. Il lit et parfois répète après le novice.	Depuis environ 3 mois	<i>Khao vatsa</i> ,
		idem		<i>Thet tham</i> : 1 <i>pha noi</i> s'exerce à lire seul « nipanas ut »			autonomie		« <i>tan</i> aux gens décédés » d'après les novices.
	<i>Pha long Hin</i>	Veranda du <i>vihan</i>		1 <i>pha noi</i> : les consonnes (phañans ana) akkhara			<i>Pha long Hin</i> fait répéter les lettres au tableau puis répétition en autonomie	1 an	

(Annexe 4) Tu Ñithone le 24/10/11 : commentaire sur sa pratique un an après.

L'année dernière, *Pha Vat* était un *pha noi*. Cette année, il est un *pha kang* (novice d'un niveau intermédiaire). *Pha Keu* et *Pha Lanoi* sont toujours *pha noi*.

Que lisez-vous avec Pha Vat ?

- On lit le *khatha phan*.

Ce n'est pas le vessandone ?

- C'est sa traduction en pali. C'est un « *bot sut* » en pali de l'histoire de Vessantara. C'est le troisième *phuk* (il réfléchit), c'est Mati. Tout est en pali. Je comprends un peu quelques mots car je l'ai déjà lu en lue.

Pha Vat sait-il déjà lire (au moment de l'apprentissage) ?

- Oui.

Pourquoi s'entraîne-t-il avec vous ?

- Car il sait lire un peu de cette manière. C'est parfois un peu difficile car c'est un *katha* (vers) et tout est en pali. Il est plus avancé que les autres.

Combien avait-il de vatsa l'an dernier ?

- Trois *vatsa* et les autres trois *vatsa* et deux *vatsa*. *Pha Vat* est d'origine tai neua. Il était à vat Nam Keo Luang et il est venu avec moi à Vat Chiang Chai.

L'an passé, Pha Lanoi et Pha Keu connaissait-il bien l'akkhara ?

- Pas encore. Cette année, ils le connaissent.

Que lisent les deux novices ?

- Ils sont en train de lire *Metta*, « *ñasa nuphavato* ».

Comment faites-vous pour suivre la lecture de chacun ?

- Je peux écouter car je connais tout le *mangkhala*. J'écoute et si ce n'est pas bon, je leur dis.

Vous écoutez à trois endroits. Ce n'est pas confus ?

- C'est un peu confus. Il ne faut pas enseigner là (en montrant les deux novices) pour pouvoir enseigner ici (en montrant *Pha Vat*). J'enseigne à *Pha Vat* seul en premier. Là, j'enseigne le « *tham nong* » (mélodie ou sorte de musique, comparable au « *lam* », c'est-à-dire le chant) de façon à ce que *Pha Vat* s'en souvienne. Il répète une ancienne leçon qu'il a déjà étudiée. Il doit la répéter à nouveau pour ne pas l'oublier.

Là (au moment où les deux novices ne lisent plus mais récitent), ils ne lisent pas mais récitent n'est-ce pas ?

- Oui, ils récitent. S'ils ne se souviennent pas, ils regardent le paragraphe.

Quand apprennent-ils metta ?

Le soir et quand ils ont fini d'apprendre *Metta*, ils apprennent le *Mangkhala*. C'est difficile de s'en souvenir car tout est en pali. En un jour, on peut mémoriser cinq paragraphes.

(Pha Lanoi lit « apamano phuto... ») Que lit le novice ?

- C'est dans le texte *karani* du *Mangkhala sut*, c'est *paritta sut*.

(Keu regarde le texte de Pha Lanoi qui lit « pamana vantani siling ») Que dites-vous à Pha Keu à ce moment-là ?

- *Pha Keu* regarde *Pha Lanoi* lire. *Pha Keu* ne sait pas encore bien lire. *Pha Keu* mémorise ce que lit *Pha Lanoi*.

Quel est l'objectif ici ?

- C'est de lire. En lisant beaucoup, on retient.

Est-ce que les différences de niveaux sont les mêmes cette année ?

- *Pha Vat* est meilleur que les autres car il aime apprendre. Il a étudié le tai neua et ensuite le tai lue.

Ce n'est pas pareil ?

- Pas tout à fait, par endroits, c'est différent.

Et qui est le plus avancé entre Pha Lanoi et Pha Keu ?

- C'est *Pha Lanoi*. *Pha Keu* n'est pas intelligent (rires), il est indiscipliné.

Leurs niveaux sont les mêmes à l'école ?

- Oui, pareil. *Pha Vat* est dans une classe supérieure. Il est en *mo 3* alors que les deux autres sont en *mo 1*. Les deux ont redoublé (rires).

Que leur dites-vous à ce moment (S6 : minute 35 : 40 à la minute 44 : 00) ?

- Je leur dis de s'enseigner mutuellement, d'apprendre ensemble parce qu'ils ne savent pas encore bien tous les deux.

(On écoute le passage où T fait répéter « *pamana vantani* » à *Pha Keu*)

- C'est difficile à apprendre (rires). Il répète dix fois pour mémoriser.

Est-ce qu'on a toujours enseigné de cette façon ?

- Avant, il n'y avait pas de livres. On utilisait le tableau. Quand j'étais novice, on ne regardait pas les livres, on répétait après le bonze (*son vao tam* : enseigner en faisant répéter). Si on apprenait l'*akkhara*, on utilisait le tableau mais si on apprenait les récitations (*kan sut*), on ne s'en servait pas. Quand on apprend le *mangkhala*, on ne s'en sert pas.

Quel est l'objectif de cet apprentissage ?

On peut réciter « *thone huean* » puis le « *mongkhun* » dans la nouvelle maison.

(Annexe 5) Tu Ñithone le 25/10/11 : commentaire sur sa pratique

Pha Vat étudie le « tham nong » ou le « thet lam » ?

Il s'agit de « *Mati* » lu à la manière « *lam tai neua* ». C'est essentiellement en lue et par endroits il y a des mots pali. Je ne comprends pas tout car je n'ai pas appris le pali. Il y a plus de mots lue que de mots pali, peut-être 80% du texte est en langue lue et le reste en pali. Pendant qu'on lit, *Pha Lanoi* étudie « *Tipamanta sut* » utilisé lors du *suep chata* et du *bun Pha Vet*.

La plupart des textes en *tham* lue proviennent de Chiang Tung (Birmanie). La langue lue est un peu différente entre la Birmanie et le Laos. Certains mots ne sont pas compris.

« *Seu khong lai* »; je corrige l'intonation. Ici, le ton doit monter sur le mot « *khong* » puis descendre sur le mot « *lai* ». [L'objectif est d'enseigner les intonations et parfois la prononciation].

A la fin de la page, il relit à partir du début. Il ne lit pas « *namo tassa* » car il l'a déjà appris (à le lire d'une certaine façon). Il lit le mot suivant. Il lit en suivant ma lecture car il ne sait pas encore bien lire le texte. Il lit seul avant et j'écoute pour savoir si c'est bon.

Sa voix ne sort pas encore bien. Dans le passage « *tang lai* », je corrige son intonation. Elle doit monter et son intonation est descendante.

[Selon les *vat*, les intonations varient sur un même mot ou un même texte. Mais, dans cette séquence, le but est de faire apprendre à lire le novice comme le bonze].

Ce n'est pas un problème pour les laïcs (tai lue) que vous récitez les textes en lam tai neua ?

Non car ils comprennent.

Vous demandez à Pha Vat de lire à quel endroit du texte ?

[19 :23 mn: T corrige une nouvelle fois le ton émis par l'élève sur les mots « *tang lai* ». Le ton doit monter et non pas descendre. *Pha Vat* répète. T lui donne l'exemple trois fois et l'élève répète.] Les mots « *tang lai* » sont répétés car son ton n'est pas exact. Il relit la partie qu'il répétait avant. Il relit « *tevala tang lai* ». Il faut lire le mot précédent « *tevala* » avec pour bien comprendre.

Combien de fois faut-il répéter ?

Jusqu'à ce qu'en lisant ensemble, ce soit bien. A peu près cinq fois.

20 :25 mn [S4 : T corrige une erreur de lecture. L'élève prononce un mot (*pen* : être) qui n'est pas dans le texte]. Ce mot n'est pas écrit dans le texte. Il a ajouté un mot.

[S1 : T dit à *Pha Vat* de lire avec lui. L'élève calque les intonations du professeur]. Je lui dis de lire avec moi. On lit ensemble.

Pourquoi doit-il lire en vous suivant ?

Car par endroits le ton est différent. On lit ensemble pour que sa voix (ou son ton) soit exact.

Un jour, enseignerez-vous ce style de lecture à *Pha Lanoi* et *Pha Keu* (d'origines lue) ?

Le *pha long* leur enseignera le style lue car je ne le maîtrise pas.

Ils ne peuvent pas étudier le style tai neua ?

Le style tai neua est difficile. On lit différemment. [*Les anciens veulent que les novices lue apprennent le style lue*].

[S1 : T dit à l'élève de lire seul. T suit la lecture en regardant le *bailan*]. Il lit seul, j'écoute pour savoir s'il lit correctement.

[S2 : T demande de lire un groupe de mots puis il corrige les intonations des mots lus par le novice].

Les mots qu'ils ne maîtrisaient pas très bien, il les répète à nouveau. Mais il ne lit pas en suivant ma lecture. L'objectif est qu'il sache bien lire tous les mots. *Le bonze se souvient des différents passages du texte qui n'ont pas été bien lus.*

[S3 : T indique du doigt un autre passage à lire. Le novice lit « *ken kaeo ken thai song si* ». T corrige la prononciation]. Il prononce de manière courte alors qu'il faut prononcer plus longuement. C'est important les prononciations et les intonations. Si certains mots sont lus avec un ton haut, ce n'est pas agréable. En se souvenant des mots lus avec un ton haut ou bas, la lecture est agréable (à entendre). Les laïcs écoutent mieux ainsi.

*Quelle est la méthode pour enseigner le « *tham nong* » ?*

En premier, on enseigne, on le fait lire en suivant la lecture du professeur (« *son vao tam* » c'est-à-dire enseigner en faisant répéter). Après il lit seul (le bonze corrige par endroits).

En troisième, on lit ensemble. Ensuite, il lit encore seul. Après, on lit ensemble puis il relit seul. En dernier, je l'interroge sur les mots qui ne sont pas maîtrisés.

[*C'est une méthode d'enseignement pratiquée à vat Nam Keo Luang*].

On récite le soir avec le style lue car les novices ne connaissent pas le style tai neua.

(Annexe 6) Tu Ñithone le 24/10/11 : analyse de sa pratique (en italique sont écrites les hypothèses confirmées par le bonze).

Quand les novices lèvent le ton, cela indique la fin d'un paragraphe. Ils ont mémorisé auparavant paragraphe par paragraphe.

J'ai dit à *Pha Keu* de bien s'asseoir car il s'affaisse et il s'endort.

(mn 21) Je dis à Keu de lire « *Cheyasanta* » car il ne le sait pas encore.

(Nouvelles consignes)

Pha Vat lit pour mémoriser les vœux du soir (« *phone leng* ») récités aux laïcs durant les *van sin* du carême. *Pha Lanoi* ne lit pas. Il récite « *Cheyapathaving* » compris dans le *Mangkhala*. C'est le texte après « *Cheyasanta* ». Il mémorise. Il ne le connaît pas encore bien. Ça ne fait pas longtemps qu'il l'a appris. *Pha Keu* doit lire « *Cheyasanta* ».

Pha Lanoi ne lit pas car il apprend à s'en souvenir (il mémorise).

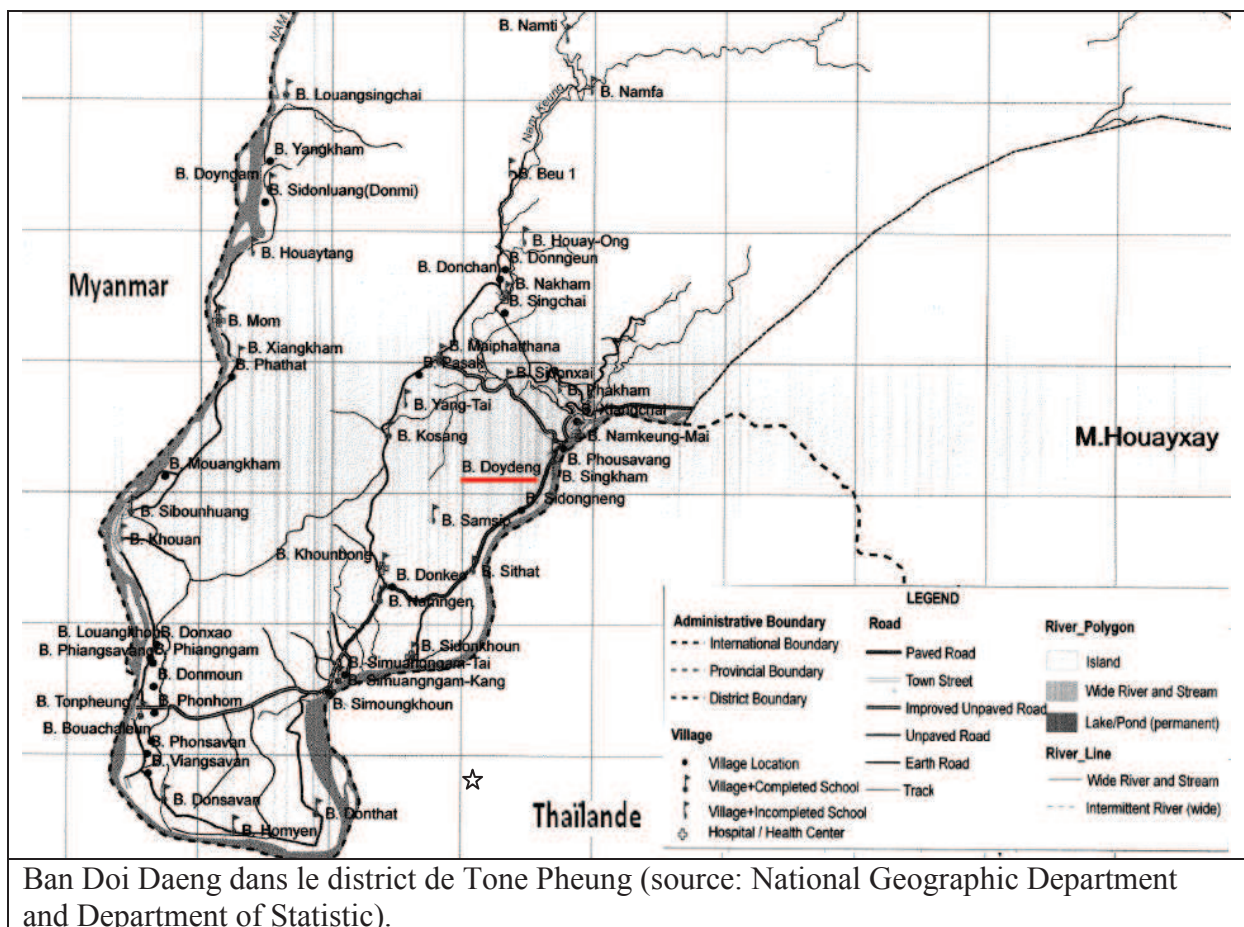
J'écoute les trois en même temps car je connais tous ces textes. Je les ai appris depuis l'enfance.

En premier, ils récitent puis ensuite ils apprennent différents textes (*selon les niveaux*). *Le bonze doit alors écouter les novices réciter ou lire en même temps*. En fait, j'écoute là. Je confie la lecture au novice. Par exemple, si je confie à un novice l'étude de ce paragraphe, je vais écouter un autre novice.

Chapitre 7. La tradition d'enseignement de Vat Doi Daeng

Le village de Doi Daeng est situé entre le Mékong et la route reliant Huai Xay à Ban Mom dans le district de Tone Pheung (province de Bokeo). Fondé vers 1962, Ban Doi Daeng est actuellement composé de cinquante-sept foyers. Le monastère de Doi Daeng se trouve sur une colline dominant le village.

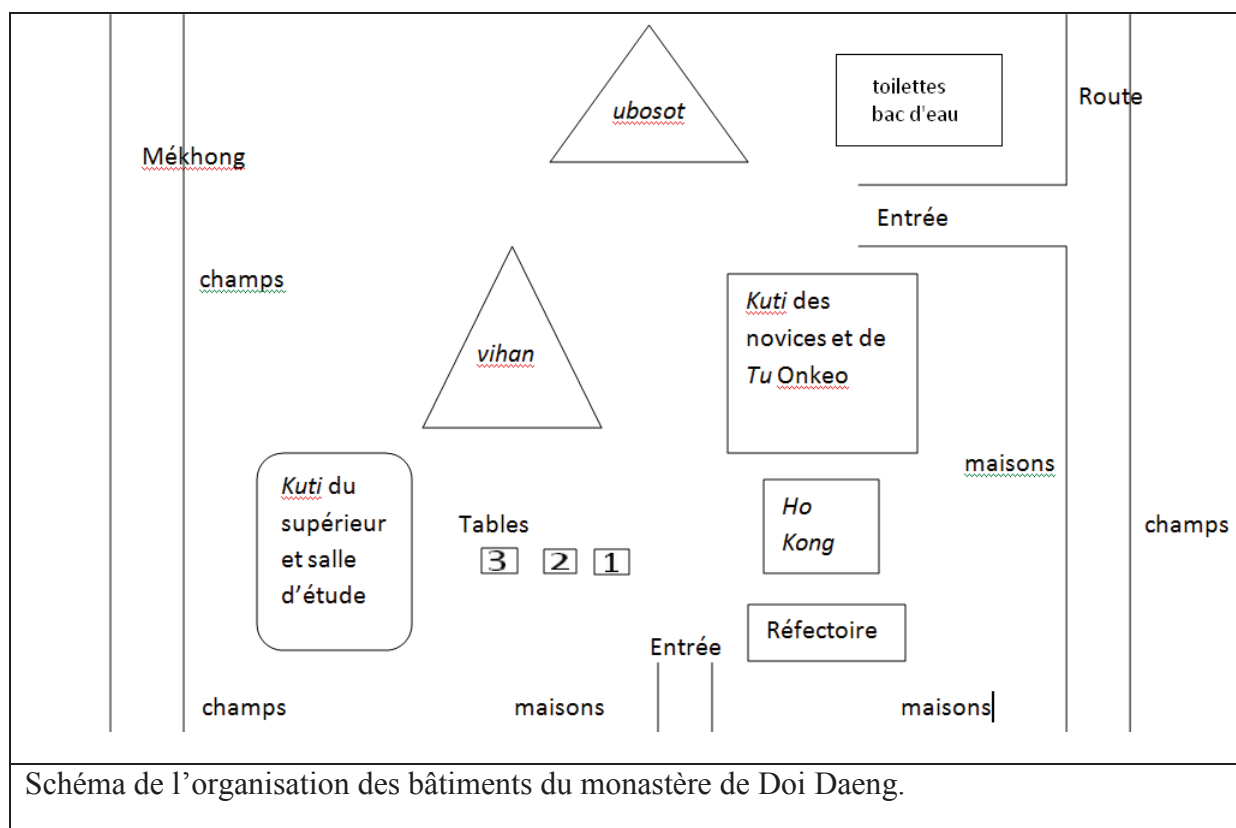
Carte 6: Ban Doi Daeng (écrit Doydeng sur la carte) dans le district de Tone Pheung (province de Bokeo)



La monographie qui va suivre est essentiellement centrée sur le monastère. En tant que résident du monastère durant quelques mois, j'ai pu suivre le quotidien des novices et moines de Vat Doi Daeng. Cette monographie est relativement courte puisqu'elle s'inscrit entre le 1^{er} juillet 2010 et le 13 juillet 2010. Comme pour les deux chapitres précédents, mon intention est de présenter les événements importants de la vie des moines et des novices.

Pour rendre faciliter la lecture de la monographie, j'ai schématisé l'organisation des bâtiments du monastère ci-dessous.

Schéma 16 : organisation des bâtiments du monastère de Doi Daeng

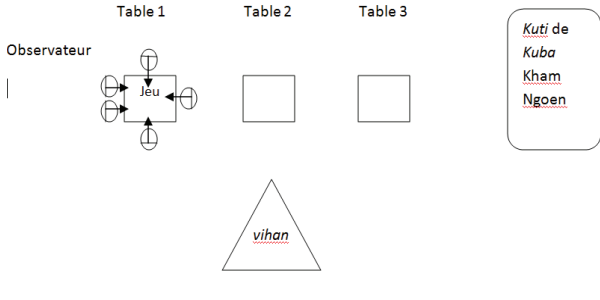
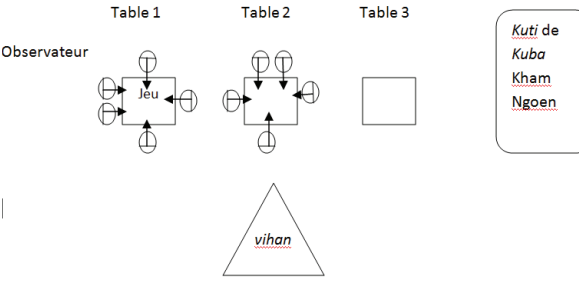


A. Le quotidien des moines et des novices dans le monastère de Doi Daeng

Le 1^{er} juillet 2010.

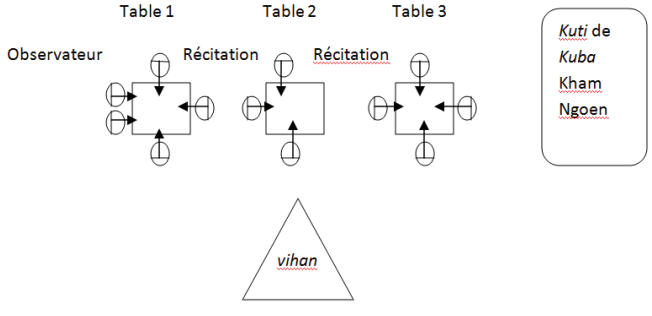
Kuba Kham Ngoen, le chef du monastère, est absent. Les douze nouveaux novices, âgés entre dix et quinze ans et ordonnés depuis quelques mois, jouent à divers jeux. Un groupe de cinq novices patauge dans un bac d'eau situé près des toilettes tandis que cinq autres novices sont regroupés autour d'une table damée (la table 1) pour jouer aux dames avec des feuilles d'arbre faisant office de pions. A dix-sept heures trente, un autre groupe de cinq novices s'assoit autour d'une table voisine. Les deux groupes se mettent à réciter des passages du *mangkhala sut* qu'ils ont déjà mémorisés.

Afin de mieux représenter l'évolution des positions des novices dans le temps et dans l'espace, j'ai reproduit la schématisation du modèle d'analyse proxémique de Forest (2006), présenté dans le chapitre 5 (voir p. 323). Les flèches indiquent la direction du regard tandis que le trait au sein du rond représente la position du corps.

<p>Table 1 Table 2 Table 3</p> <p>Observateur</p> 	<p>Table 1 Table 2 Table 3</p> <p>Observateur</p> 
<p>Un peu avant 17h30 : groupe de 5 novices jouent aux dames. A 17h30, ils arrêtent de jouer aux dames et se mettent à réciter le mangkhala sut.</p>	<p>17h30 : un second groupe de cinq novices vient s'installer puis il récite le mangkhala sut.</p>

Le chef du monastère est rentré et il est désormais occupé avec des villageois au sein du *vihan*. Les novices semblent faire en sorte de se faire entendre du moine. Vingt minutes après le début de l'exercice collectif de récitation, deux autres novices rejoignent les deux groupes. Par manque de place autour des deux tables, un troisième groupe se forme alors autour d'une troisième table. La première table, celle étant la plus proche de moi, est une table occupée par cinq novices. La table du milieu est une table composée de trois novices et la dernière table, la plus éloignée d'où je suis, est prise par quatre autres novices.

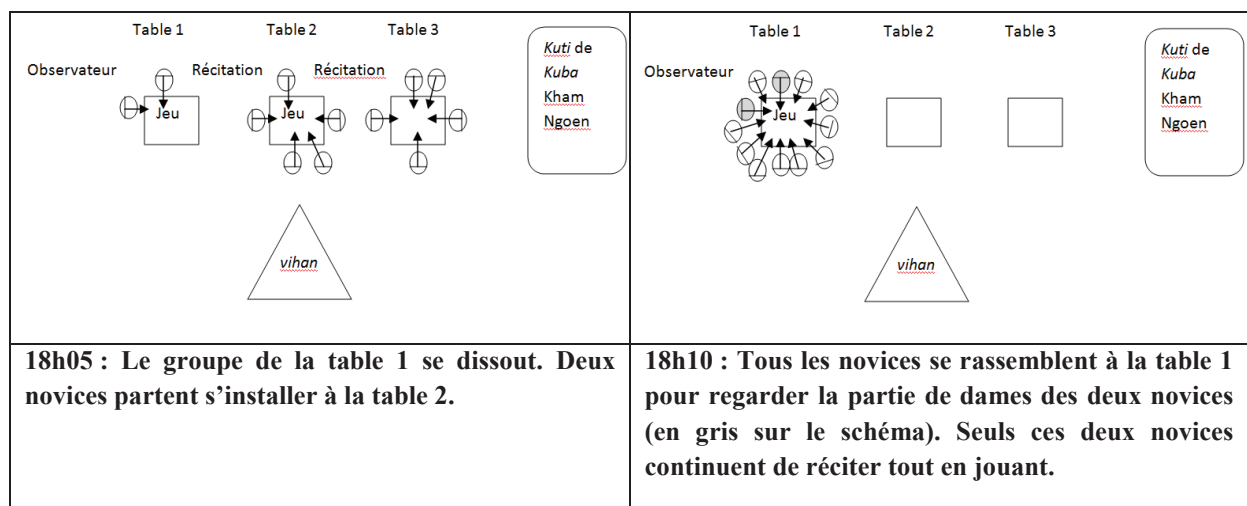
Schéma 17 : Plan des places durant l'exercice de récitation (1)

<p>Table 1 Table 2 Table 3</p> <p>Observateur</p> 	<p>17h50 : Formation d'un troisième groupe. Le groupe de quatre novices s'installe à la table 3.</p> <p>Les trois groupes récitent.</p>
---	---

La majeure partie du temps, les novices les plus âgés restent ensemble tandis que les plus jeunes s'associent dans la plupart des activités. Les novices s'accordent sur l'ordre des récitations. Pendant la récitation, un novice sur la première table s'amuse à jeter des boulettes de riz sur les occupants de la table voisine. Il montre, visiblement, peu d'intérêt pour l'étude du jour. Tout en continuant à réciter les passages entonnés par le groupe de cinq, un autre novice assis autour de la table du milieu se lève pour arroser les plantes à côté. Un novice du groupe de cinq dit aux autres qu'il est temps d'arrêter de réciter car le rite d'hommage envers les Trois Joyaux va bientôt commencer. Un autre novice lui répond qu'ils peuvent continuer encore quinze minutes. Puis les groupes se déforment pour se reformer autrement selon les ententes des uns et des autres. Ainsi, trente minutes après le début de la récitation, les groupes se rééquilibrent en trois groupes de quatre novices.

A la table du milieu, la plupart des novices sont distraits et préfèrent jouer à déplacer des feuilles sur le damier de la table. Le groupe de la première table se dissout à nouveau et deux d'entre eux vont s'asseoir à la table voisine. Un novice prend des feuilles pour jouer aux dames tandis qu'à la première table, les deux novices restant se mettent également à jouer aux dames tout en continuant à réciter. Pour une raison que j'ignore, tous les novices se lèvent alors pour se rapprocher de la première table où se déroule un jeu de dames improvisé. A un moment, seuls les deux novices jouant aux dames continuent de réciter. Tous les autres se sont arrêtés de réciter pour observer le jeu.

Schéma 18 : Plan des places durant l'exercice de récitation (2)



L'entraînement de mémorisation des récitations s'achève et quelques minutes après, la cloche est sonnée par un novice pour indiquer le début de la cérémonie d'hommage envers les Trois Joyaux. Tous les novices partent s'installer dans le *vihan*. Ce soir, seuls les novices récitent car *Kuba Kham Ngoen* et *Tu Onkeo*, l'autre moine du monastère, sont partis effectuer un rite dans une maison du village. Dans le *vihan*, les novices les plus âgés sont assis sur le tapis tandis que les plus jeunes sont assis derrière eux sur une natte. Pendant la cérémonie, les novices changent de position assise pour méditer quelques minutes.

Après avoir récité, les novices se reposent quelques minutes avant d'aller dans la salle située sous la chambre de *Kuba Kham Ngoen*. Ils vont alors mémoriser durant une heure les quelques lignes d'un texte en *tham* écrit au tableau.

Je n'assiste pas longtemps à la séance d'apprentissage car je suis invité par le chef du monastère. Pour s'assurer de ma bonne conduite au sein du monastère, *Kuba Kham Ngoen* tient à me faire prendre les cinq préceptes dans le hall d'entrée de son *kuti*. C'est, selon lui, le premier message majeur qui est donné aux laïcs. Agenouillé, le supérieur me fait me prosterner trois fois devant lui. Le visage caché derrière l'éventail (*khantalabat*), le moine me fait répéter chacun des cinq préceptes en pali. Une fois le rite fini, il m'explique le sens de chaque précepte. Pour cela, l'enseignement doit comporter certaines formes rituelles. Le bonze me dit ainsi de m'asseoir *pha piap*, c'est-à-dire, les jambes en arrière repliées sur un côté, puis de conserver les mains jointes (*nop*) devant moi durant tout l'enseignement. Il

commence par évoquer le premier précepte « ne pas tuer ». Il explique alors que deux formes de vie sur terre existent, la forme humaine et la forme animale. Le second précepte porte sur l'interdiction d'adultère. Il est suivi de quelques remarques sur les préceptes suivants dont l'abstention de vol et de mensonges. Le dernier précepte évoque l'interdiction de s'intoxiquer en consommant de la drogue ou de l'alcool de manière excessive. La consommation de cigarettes dont nombre de moines et novices abusent largement est également à éviter. *Kuba Kham Ngoen* ne fume pas.

Une fois l'enseignement donné et après m'être retiré respectueusement, j'aperçois *Pha Tan* dans la cour jetant la chaussure d'un petit novice âgé de dix ans. Ce dernier se met à pleurer à cause des mauvais traitements infligés par son aîné. Les tensions sont visibles entre les petits novices et les plus grands mais également entre les petits eux-mêmes : les coups de poings, les *mak kok*¹ et les altercations de toutes sortes ne sont pas rares.

Le 2 juillet 2010.

J'en sais davantage sur les moines et les novices du monastère. En plus d'avoir la réputation d'être un moine érudit, le supérieur du monastère *Kuba Kham Ngoen* est également considéré comme étant un moine bâtisseur, puisqu'il fait appel à la générosité de riches entrepreneurs pour permettre la rénovation des monastères ou la construction de monuments dans les monastères. Par cet acte, tout en obtenant des mérites pour soi, il diffuse l'enseignement bouddhique et renforce le culte dans les régions du Nord. Pour acquérir le titre honorifique de *kuba*², il lui a fallu passer par le statut de *tu*, simple moine, puis de *sitthi*. L'année suivante, *Kuba Kham Ngoen* reçut le titre ultime d'*ayatham*. Il s'agit d'un titre qui n'est pas porté devant le nom mais qui est néanmoins connu de tous. En effet, les villageois connaissent les moines ayant été promus car les cérémonies de promotion (*kong hot*) au rang d'*Ayatham* sont rares et coûteuses (voir chapitre 2, p. 138-140). Contrairement aux Lue, les Lao organiseraient des *kong hot* prématurément selon *Tu Onkeo* car seule l'acquisition de mérites et de prestige social serait recherchée par les *chao sattha* (donateurs) finançant la cérémonie. Parmi les Lue, un premier ondoisement au grade de *sitthi* ne peut pas avoir lieu avant l'âge de trente ans. Il est bien le signe de l'importance accordée à l'expérience et aux savoirs acquis par le moine.

Comme je l'ai mentionné précédemment, *Tu Onkeo* est le second moine du monastère de Doi Daeng. Âgé de trente-trois ans, il a été ordonné novice à l'âge de douze ans. Il est originaire de Ban Doi Daeng et ses parents, agriculteurs, vivent dans le village en contrebas du monastère. Il a étudié durant quatre ans à Bangkok dans l'université bouddhique de Mahachulalongkorn. *Tu Onkeo* passe une grande partie de sa journée dans sa chambre. Il cherche à partir officier dans des monastères lao et lue aux Etats-Unis. Il partira l'année suivante répondant à l'invitation de la diaspora lue.

¹ *Mak kok* signifie « olive » mais le mot désigne aussi le coup donné avec le médus de la main sur la tête.

² Remarquons que les grades de la hiérarchie bouddhique lao sont nommés différemment. Le titre de *kuba* est le premier grade, puis vient le grade de *samleth*, de *hua sa* et enfin de *ña khu*.

Les douze *pha noi* ont été ordonnés ensemble en janvier 2010 après avoir été *kha ñom* durant sept mois. Au total, la cérémonie d'ordination avait rassemblé dix-sept jeunes garçons à Vat Doi Daeng. Depuis, cinq d'entre eux sont retournés dans leurs villages respectifs. *Pha Phousavat*, quinze ans, est de Ban Pung. *Pha Oudon* a dix ans et est né à Ban Doi Daeng. *Pha Oudom*, dix ans également, est originaire de Ban Nam Keung. Il est aussi le neveu de *Kuba Kham Ngoen*. *Pha Anouson* a onze ans et sa famille habite à Ban Doi Daeng. *Pha Onsen*, neuf ans, est de Ban Doi Daeng. *Pha Phon* a treize ans et ses parents vivent à Ban Doi Daeng. *Pha Amphon* a onze ans et vient de Ban Nam Keung Mai. *Pha Outhay*, douze ans, est aussi du même village. *Pha Siu*, onze ans, est né à Ban Nakham. *Pha Kitbanchong*, treize ans, vient également de Nam Keung Mai. Avec *Pha Lotseng*, âgé de quatorze ans, *Pha Kitbanchong* est l'un des plus âgés des *pha noi*. *Pha Katay* a le même âge que lui et il est originaire de Ban Pung comme *Pha Phousavat*.

En plus des douze novices, le monastère de Doi Daeng compte cette année-là quatre *pha long* (« grands-novices »). *Pha Van* et *Pha Phet* (cadet) ont seize et quinze ans. L'un a sept *vatsa* et l'autre en a cinq. Tous deux sont originaires de la même famille et ils sont arrivés cette année à Vat Doi Daeng. *Pha Tan* a dix-sept ans et il est novice depuis six ans. Il fut ordonné dans son village à Ban Long Sing Chai (écrit Luang Singchai sur la carte), un village lue isolé et situé en face de la Birmanie. Il resta apprendre les lettres *tham* et quelques récitations durant deux ans dans le monastère de son village natal. *Pha Tan* quittera le froc l'année suivante et rentrera à Ban Long Sing Chai aider ses parents aux champs.

Pha Phet (aîné) a dix-huit ans et il est novice depuis huit ans. Tout comme *Pha Tan*, *Pha Phet* (aîné) est originaire du même village. Il abandonnera le statut de novice la même année que *Pha Tan* avant de rentrer dans son village. Trois autres *pha long* de Doi Daeng étaient originaires de Ban Long Sing Chai. Tous sont partis étudiés dans des monastères de Luang Prabang et de Vientiane. Comme le veut la tradition, certains d'entre eux reviendront en novembre pour se faire ordonner moine (P. *bhikkhu*) au sein du monastère de leur tuteur et maître spirituel, *Kuba Kham Ngoen*.

Le matin, quelques novices apprennent des syllabes *tham* écrites sur un tableau à l'aide d'une méthode attribuée au monastère de Ban Yang Phiang à Mueang Sing et dont était originaire *Kuba Sayavuthi*, le fondateur de Vat Doi Daeng³. Pendant ce temps, les *pha long*, *Pha Tan* et *Pha Phet* (aîné) s'exercent à lire des *phuk* (fascicules) du Vessantarajātaka. *Pha Phet* (aîné) est capable de lire tous les *phuk* du jātaka. Comme à Huai Hit et à Mueang Sing, les *pha long* s'exercent à acquérir le *tham nong* ou le style de lecture en apprenant à varier les intonations, les voix aiguës ou graves. Cet apprentissage nécessite évidemment la démonstration de *Kuba Kham Ngoen*.

Pha Tan évoque l'intérêt d'apprendre le *tham nong* en ces termes : « C'est comme lorsqu'on chante. Si on lit normalement, sans connaître les intonations, ce n'est pas agréable à entendre. Dès fois, *Kuba Kham Ngoen* vient nous montrer comment lire et dès fois il ne peut pas car il est occupé. Il faut environ une semaine pour apprendre à lire un fascicule ».

³ Je décris cette méthode de lecture (« *viti an* ») dans la section deux (« Apprendre l'*akkhara* en récitant ») de la seconde partie du chapitre (B. Les pratiques didactiques de Vat Doi Daeng).

L'esthétique se retrouve ainsi dans tous les domaines notamment au niveau du corps et de ses postures, exécutées avec soin comme dans une sorte de danse ; au niveau de l'architecture mais aussi de la disposition de chaque objet, chaque statue devant être placés de manière harmonieuse avec l'ensemble ; au niveau de la lecture et des récitations devant être les plus agréables possibles.

En dehors de l'apprentissage des lectures, les *pha long* ont dû également apprendre plusieurs récitations communes aux *vat* de Huai Hit et de Mueang Sing. Les récitations à apprendre sont nombreuses. *Kuba Kham Ngoen* dit que les bénédictions lue sont plus nombreuses et plus longues que celles des Lao. Les *pha noi* doivent apprendre l'*akkhara* (l'alphabet *tham*) et le *Mangkhala sut* avant d'apprendre les « *phone* » (Lue. *pone*), c'est-à-dire les bénédictions que tout *pha long* est censé connaître.

Ce matin, en présence de plusieurs villageois réunis dans le *vihan*, le rite du *khao lut kho* est effectué comme à chaque premier jour du mois. Ce rite est censé faire disparaître les mauvais sorts pouvant s'abattre sur la communauté villageoise. Dans l'après-midi, les moines récitent *Sut pai metta*, un texte qui détiendrait le pouvoir de séparer les mauvais esprits du corps humain. Ainsi, à la demande des parents, un rite a été réalisé pour un jeune garçon dont le comportement inquiétait la famille. Âgé d'une dizaine d'années, l'enfant n'était pas considéré comme sage, mais indiscipliné. « *kidue vao ka bo fang* » (« Il est indiscipliné, il n'écoute pas ce qu'on lui dit ») me dit *Tu Onkeo*. Ce comportement étant rare, la communauté villageoise considère qu'il est lié à l'intervention des mauvais esprits sur la personne.

Depuis seize heures, les novices et les moines tondent l'herbe haute puis la balaiant autour du *bosot* (hall d'ordination). *Kuba Kham Ngoen* a apporté deux grandes bouteilles de « Fanta » pour récompenser les novices de leurs efforts.

En fin de journée, à dix-sept heures, l'exercice de récitation reprend comme le jour précédent. En attendant le signal pour débiter l'exercice, les petits novices, déjà attablés, discutent entre eux. Dix minutes après s'être assis, *Pha Phet* (aîné) se dirige vers eux et leur dit de commencer. Ils s'exécutent immédiatement. Comme hier, un groupe réalise l'exercice en jouant aux dames. Pour autant, c'est le seul groupe qui parvient à réciter sans jamais s'arrêter. L'ensemble des jeunes novices ne montrent pas beaucoup d'enthousiasme à réciter. *Kuba Kham Ngoen* laisse une large place à l'autonomie dans l'apprentissage. Il donne des directives dans l'apprentissage des textes à mémoriser. Les règles sont fixées en suivant la tradition du monastère. Il se dégage une impression de monotonie, chaque jour se ressemble sauf dans le contenu de l'apprentissage puisque les textes diffèrent selon les progressions des novices. Pour jouer ce que nous pouvons modéliser ici comme un jeu d'apprentissage, les novices se sont autorisés à réaliser les tâches tout en continuant à jouer à leurs propres jeux. Des novices se lèvent et rejoignent leurs camarades à une autre table. Ils récitent ainsi tout en poursuivant leurs interactions quotidiennes, c'est-à-dire en se touchant, en se taquinant comme en se donnant des petits coups de pieds, en jouant aux dames... Soudainement, une pause de cinq minutes dans l'exercice intervient. Tous les novices se sont arrêtés de réciter. A ce moment-là, *Kuba Kham Ngoen* sort de son *kuti* placé en face des tables pour aller faire sa toilette du soir. Sans la moindre intervention orale de sa part, cette brève présence du bonze

suffit à remettre tous les novices à l'œuvre. Quelques temps après, quatre novices restent réciter pendant que les autres sont partis chasser des papillons autour du *vihan*. Pendant ce temps, les *pha long* font leur toilette. Aujourd'hui, les novices se sont arrêtés bien avant dix-huit heures quinze. Comme dans l'ensemble des monastères, le temps n'est jamais fixe mais approximatif.

Le 3 juillet 2010.

Dès cinq heures et demie du matin, une vingtaine de villageois apportent de la nourriture. C'est le premier acte de leur journée après la préparation du repas. Anciens et jeunes filles se mélangent et apportent leurs offrandes à plusieurs endroits du monastère. Le *bin tak bat* ou la quête prandiale n'existe pas dans les villages lue de Ban Doi Daeng tout comme ceux de Mueang Sing.

Le premier endroit qui est honoré d'une offrande de boulettes de riz et de fleurs est la sébile attribuée à *pha phuttha chao*, le Buddha. Dans un même geste de dévotion, les croyants se prosternent avant de lever l'offrande au front puis de la déposer dans le *bat* (sébile). La statue de *nang Thorani*, la déesse de la terre est ensuite honorée. Puis vient le tour de *pha maha Kachai*, le moine ventripotent ayant atteint l'état de « méritant » (P. *arahant*) à l'époque du Buddha. *Kuba Kham Ngoen* m'expliqua brièvement l'histoire de ce moine : « Le prenant pour le Buddha lui-même, tout le monde voulait placer des offrandes dans sa sébile, plus qu'au Buddha lui-même. Alors, pour éviter toute confusion, il s'est rendu laid ». Une offrande est ensuite faite sur le *ho thevada*, l'autel des divinités. Les dernières offrandes, les plus conséquentes en nourriture, sont effectuées envers les moines et les novices au sein du réfectoire.

Après que les villageois soient partis, les novices partent étudier. Tandis que les *pha noi* lisent pour mémoriser un passage du *mangkhala sut* ainsi que son *tham nong*, les *pha long* s'exercent à lire avec le *tham nong* adéquat divers *phuk* du Vessantarajātaka dans le hall d'entrée du *kuti* de *Kuba Kham Ngoen*. Ce dernier dit que les *pha noi* apprennent le même passage depuis cinq jours afin de bien le mémoriser.

Le 4 juillet 2010.

Depuis quatre jours, les *pha noi* lisent les mêmes syllabes et les mêmes mots une heure chaque matin, midi et soir. Ils répètent cet exercice de lecture et de mémorisation de l'*akkhara* sur le même tableau servant à écrire le texte du *mangkhala sut* qu'ils mémorisent le soir uniquement. Après le premier repas du matin, ils sont cinq *pha noi* à s'exercer. Les autres *pha noi* nettoient la vaisselle et balayent le coin vaisselle situé entre le *ho kong* et le réfectoire. Durant la séance de lecture, *Pha Van*, un *pha long*, s'occupe de les surveiller et de les faire lire. Il n'hésite pas à donner des tapes derrière les têtes des petits novices qui ne regardent pas le tableau. Puis, *Kuba Kham Ngoen* vient s'asseoir sur une chaise derrière eux. Il les reprend quand ils font des erreurs sur l'intonation des syllabes ou des mots. Par moment, il leur explique le sens des mots lus sur les deux dernières lignes. Ensuite, il demande au *pha long* d'écrire une nouvelle syllabe. Le moine interroge alors chaque novice à tour de rôle. La syllabe est ensuite effacée et une autre syllabe est écrite.

En fin d'après-midi, un travail de désherbage s'est terminé vers dix-huit heures. Ce soir, la récitation d'hommage ne commence pas par la confession (L. *patitesana* ; P. *apattipatidesana*) habituelle des manquements (L. *abat*) entre les deux moines car *Tu Onkeo* n'est pas présent. Il fait sa toilette. D'autres novices arrivent après leur toilette. Pendant la récitation, les novices vont chercher leurs chapelets pour la méditation. Certains jouent avec, d'autres se taquinent doucement durant le rite. La méditation dure dix minutes. *Tu Onkeo* est venu et la confession entre les deux moines conclut la cérémonie. *Kuba Kham Ngoen* s'en va puis *Tu Onkeo* fait prendre les dix préceptes aux novices. En ce jour de *van sin*, il s'agit de renouveler les vœux des novices. Une fois le rite terminé, l'ensemble des acteurs se dirigent vers le *kuti* du supérieur. Ils s'agenouillent tous devant l'autel installé dans le hall d'entrée du *kuti*. Hormis quelques statues du Buddha, on peut y voir les photographies des parents de *Kuba Kham Ngoen* mais aussi l'image de l'ancien maître décédé depuis, *Kuba Sayavuthi*. Les moines et les novices rendent hommage aux Trois Joyaux. A la fin de ce rituel, une réunion durant environ quinze minutes a lieu entre le chef du monastère et les novices. *Kuba Kham Ngoen* ne me permet pas d'y assister et me demande d'aller manger puis de revenir plus tard.

Photographies 100 et 101: cérémonie d'hommage à Vat Doi Daeng



Rite d'hommage au Trois Joyaux dans le *vihan*.



Rite d'hommage aux Trois Joyaux dans le *kuti*.

Le 5 juillet 2010.

Ce matin, *Kuba Kham Ngoen* m'invite à discuter avec lui au balcon de son *kuti*. La discussion porte essentiellement sur les enseignements du Buddha.

« Quand on pense aux Trois Joyaux, on ne fait rien de mal. En étudiant le *Dhamma*, cherches le bien. Si plus tard tu enfreints la loi du *Dhamma*, tu auras du malheur. Le Buddha a enseigné le bonheur, le bien aux moines » me dit *Kuba Kham Ngoen*.

« *Saphapa patsa akaranang* (pali). Il enseigne à éviter les mauvaises voies. *Kutsaraso pasam patha* (pali). En étudiant, en travaillant et en faisant la charité, on obtient le bonheur. *Satita pariño thapanang* (pali). Il ne faut pas penser en mal sinon vient *saphapa patsa*, le malheur. Au contraire, pensons en bien comme à étudier le *Dhamma*. Ce sont les enseignements du Buddha. En étudiant et en comprenant le *Dhamma*, on peut tout entreprendre de façon positive : bien travailler, ne rien enfreindre, ne pas faire de mal. Lors de

cet enseignement, le Buddha enseigna les 227 règles. La première fois qu'il a enseigné, c'était le *Dhammachaka* (la roue de la Loi)⁴ lors de la saison des pluies. Deux mois après avoir trouvé la voie, il enseigna dans la forêt près d'Isipatana Marikha Thayavan en Inde. En suivant les trois règles, on va bien. Tous peuvent suivre cette voie, que l'on soit laïc ou moine. Quand on découvre les préceptes du *Dhamma*, on ne cherche pas à voler, ni à tuer ni à mentir. Il faut s'aider. Si une personne est pauvre et que je suis riche, alors je dois l'aider. Si la personne a un problème, alors je l'aide aussi. C'est le *metta* (la bienveillance) ».

Un novice vient interrompre l'enseignement du moine. Il se prosterne trois fois devant lui et lui dit : « *kho than ma sang khao* » (« je vous prie de venir manger »).

Une fois ce premier repas pris, les novices se remettent au travail de désherbage. Dès six heures du matin, ils balayaient déjà la cour avec rigueur alors que les jours précédents, ils ne le faisaient pas. Est-ce la réunion de la veille au soir qui les a incités à redoubler d'efforts ?

Pour ma part, je prends le temps de découvrir un peu plus le village. Chaque matin, je vois des hommes et des femmes venir apporter leurs offrandes au monastère avant de partir aux champs jusqu'au soir. Le village est presque déserté dans la journée. Mais aujourd'hui, je fais la rencontre de la mère de *Tu Onkeo*. Assise à son balcon, elle prépare des galettes de riz qu'elle fait sécher au soleil. Cette spécialité culinaire tai lue est appelée *khao kep*. La mère du moine est venue de Ban Yang Phiang à l'âge de neuf dans les années soixante.

« Les militaires lao nous ont ordonné de partir » dit-elle. « On a marché durant dix jours pour arriver ici ».

Est-ce que vous pensez souvent à votre fils ?

« Oh ! Je pense souvent à lui. C'est mon fils aîné. Il est parti étudier quatre années à Bangkok et six années à Vientiane avant de revenir ici. Il n'y a pas tous les niveaux à l'école de Nam Keung ».

D'après elle, le nombre de novices était largement supérieur à celui de maintenant puisqu'elle se souvient que lorsque son fils était novice, il y avait environ cinquante novices dans le monastère. Par ailleurs, elle affirme que la discipline était beaucoup plus stricte qu'aujourd'hui.

Sur le chemin, je croise une mère qui gronde son jeune enfant qui ne veut pas obéir. Il voudrait aller aux champs avec sa mère mais elle refuse car les moustiques sont trop nombreux. Plus loin, je rencontre un vieil homme qui tresse un panier en bambou. Comme à *Huai Hit*, la vannerie est réservée aux hommes. A côté de lui, sa petite-fille prépare comme la mère de *Tu Onkeo* des galettes de riz. Le grand-père m'apprend quelques mots de langue lue. « On dit *meun kan* en lue pour dire *kuekan* (« pareil ») en lao. Pour dire *bo maen* (« ce n'est pas vrai »), on dit *bo chai* en lue. Les chaussures (« *koep* » en lao), on dit *khaep*. Le maïs (« *mak sali* » en lao) se dit *khao dong* en lue ». Cet ancien du village est également originaire

⁴ La « roue de la Loi » désigne l'établissement de la doctrine par le Buddha, c'est-à-dire les Quatre Vérités Nobles (P. *ariya sacca*) : la Vérité sur la souffrance (P. *dukkha*), sur l'origine de la souffrance, sur l'extinction de la souffrance et sur l'Octuple Voie menant à l'extinction de la souffrance.

de Yang Phiang à Mueang Sing. Il a été novice à Vat Yang Phiang durant dix ans sous l'autorité de *Kuba po* Sayavuthi. D'après mon hôte, ce dernier avait la réputation de posséder des pouvoirs magiques comme le fait de ne jamais être touché par les balles.

Je rentre au monastère. A onze heures et demie commence une nouvelle séance d'apprentissage d'un passage suivant du *mangkhala sut*. Un *pha long* assiste à la séance. L'apprentissage des cinq lignes précédentes avait duré une semaine. *Tu Onkeo* écrit la suite du texte à apprendre puis il fait répéter les novices après lui pendant dix minutes. Il laisse ensuite son rôle de lecteur au *pha long*. Il se lève alors de la natte et prend la place assise de *Tu Onkeo* qui est déjà partis. Les novices se relâchent, discutent et s'amuse quelque peu. Ils lancent des craies sur le tableau, se donnent des coups de baguettes sur les têtes, rient, se taquent tout en continuant à répéter. Il semble exister une complicité entre les *pha noi* et le *pha long* chargé de leur enseigner la lecture.

Puis, le *pha long* change de méthode. Il ne fait plus répéter les lignes du tableau. Il reprend la méthode de *Kuba Kham Ngoen* et commence à écrire une syllabe puis un mot au tableau. Le but du jeu est de parvenir à les lire. Il met des coups de baguette plus ou moins fort sur les têtes des novices qui échouent à lire correctement.

Le soir, après la récitation d'hommage, *Kuba Kham Ngoen* réunit une nouvelle fois les novices devant l'autel de son *kuti*. A l'occasion de son quarante-troisième anniversaire, il offre des livres retraçant l'histoire du Buddha dans sa dernière réincarnation en tant que prince Siddharta. Les livres ont été produits par un des élèves de *Kuba Kham Ngoen* étudiant à Vientiane. Il est d'usage de faire œuvre pie en offrant des livres touchant aux enseignements ou à la vie du Buddha à l'occasion de certaines cérémonies comme l'anniversaire ou la crémation d'un moine important.

Après cet événement réjouissant l'ensemble du groupe, les novices descendent dans la salle d'étude, sous le *kuti*, pour lire et mémoriser les six nouvelles lignes écrites par *Tu Onkeo* ce matin. *Tu Onkeo* fait une nouvelle fois répéter les novices en marquant le rythme par des intonations placées à certains endroits du texte. Après cinq minutes de lecture et de répétition, le moine s'arrête de lire et demande à un novice de prendre le relais dans la lecture. Comme d'habitude, un seul novice lit des groupes de mots et le groupe répète. Une fois le texte lu entièrement, un autre novice s'applique à lire de même. Une coupure de courant survient mais rien n'interrompt la séance. Les novices ne pouvant plus lire, le moine les fait répéter après lui et grâce à sa connaissance du texte par cœur. Des bougies sont ensuite allumées et le jeu reprend comme avant. Un nouveau novice lit. « *Bo cheu bo bok* » (« pas se souvenir, ne pas dire ») dit *Tu Onkeo* à un novice qui souffle la réponse à celui qui tente de lire.

A la fin de la séance qui comporte à la fois un exercice de lecture et de mémorisation, les novices se retournent dos au tableau puis récitent pendant dix minutes le texte *Karani*.

Tu Onkeo explique : « Ils récitent *Karani*. On l'emploie lors du *yat nam* (libation d'eau). Il faut que les novices récitent plusieurs fois le texte pour qu'ils s'en souviennent. Ils sont jeunes et ils mémorisent mieux à cet âge-là ».

Est-ce que vous leur traduisez ce qu'ils récitent ?

« Non, on ne traduit pas. Je peux traduire seulement certains passages. *Kuba Kham Ngoen* aussi car nous n'avons pas appris le pali. Avant, *Achan Sayavuthi* pouvait traduire. Il était le frère de ma grand-mère ».

Durant la leçon, *Tu Onkeo* a reçu un papier d'un villageois. Il s'agit de remplir des formalités pour partir aux Etats-Unis durant plusieurs mois. Une partie de sa famille, ayant fui la guerre durant les années 1960 et 1970, s'est installée dans le Kansas. Cet État regroupe à peu près deux-cent cinquante familles d'origine tai lue et une association lue. Grâce à ces contacts, quelques moines de Doi Daeng se sont installés là-bas quatre années plus tôt.

Le 6 juillet 2010.

Ce matin, les *pha long* s'entraînent à lire différents textes. *Pha Van* lit *Panña parami* portant sur les avantages tandis que *Pha Phet* s'exerce à lire *Vibak lom*, texte portant sur ce qui est bien ou mal. Après cet entraînement, trois novices originaires de Ban Namkha rentrent dans leur village à l'occasion du *bun khao pansa*. Ils étaient venus étudier durant trois mois auprès de *Kuba Kham Ngoen*. Deux autres novices, *Pha Phet* et *Pha Van*, sont rentrés à Ban Long Sing Chai. Ils étaient à Vat Doi Daeng depuis six ans.

La séance de lecture et de mémorisation du *mangkhala sut*, se fait sans la présence de moine ni de *pha long*. Les novices sont donc en autonomie et ils ont conservé les mêmes places que d'habitude. Ils se donnent à cœur joie de jouer et de se taquiner quand ils ne lisent pas. Parfois ils se tapent ou se tirent les vêtements. La leçon finit dans le désordre. Trois novices puis deux restent réciter. Deux novices se sont levés pour se donner des coups. L'un donne un coup de poing sur le bras de *Pha Oudon*. Ils se rassoient et le novice redonne un coup de baguette sur le bras de *Pha Oudon*. Puis, le novice tenant la baguette donne un coup de baguette sur le novice assis devant lui. Les novices se disputent parfois pour obtenir la baguette car celui qui la possède peut soit guider la lecture au tableau en pointant les mots, soit s'en servir contre les autres pour les frapper. Ils semblent imiter les *pha long* qui parfois en abusent sur eux. Quand ils sont entre eux, les novices se disputent en se donnant des coups de pied, des coups de poing, des coups de genoux, des *mak kok*, des coups de baguette ou bien ils se jettent des objets comme des craies ou des boulettes de papier.

Le 7 juillet 2010.

A six heures, le nombre de villageois à venir pratiquer l'offrande est important. On peut voir se succéder, sans ordre de préséance, deux anciens, treize grand-mères, seize mères dont six jeunes mères venus avec leurs enfants, cinq pères de familles, cinq jeunes filles et un jeune homme. Les femmes portent toutes le *sin*, la jupe traditionnelle et toutes sont coiffées d'un chignon. Une fois monté les escaliers séparant le monastère du village, les villageois se déchaussent en entrant dans la cour du *vat*. Une petite fille accompagnant sa grand-mère reste devant la statue de *pha Maha Kachai*. Elle est interpellée par plusieurs mères et grand-mères passant à côté d'elle. Une grand-mère se place derrière l'enfant puis lui prend ses deux mains pour les joindre devant la statue de *pha Maha Kachai*.

Pendant ce temps, la leçon a déjà commencé pour les *pha noi*. Sur le tableau placé à côté du tableau principal, ils révisent les mêmes syllabes et les mêmes mots que les jours précédents. Lorsqu'un novice taquine un autre en lui tirant légèrement sa robe, ce dernier se défend en lui donnant un coup de poing. *Pha Katay* picote avec une baguette la nuque et le dos de *Pha Lotseng*. Ce dernier se laisse faire et semble apprécier ces chatouillements. Puis un autre novice se met également à le chatouiller avec une baguette. C'est alors que *Pha Lotseng* prend une baguette et s'amuse à infliger des coups sur ses voisins. *Pha Katay* place un coup de baguette sur la tête de *Pha Oudon* qui regarde dans une autre direction que celle du tableau. Pendant les séances, les novices se touchent constamment et quand l'un d'eux se lève et passe à côté des autres assis, il reçoit bien souvent un coup de poing léger ou un coup de baguette dans les jambes. Cette fois-ci, *Pha Lotseng* a mis un coup poing assez fort sur le pied de *Pha Oudon* qui est assis devant lui. *Pha Katay* poursuit et donne un coup de baguette sur la tête de *Pha Oudom* avant d'en mettre plusieurs sur la tête de *Pha Oudon*. Quand un novice n'est pas content avec un autre qui ne lit pas correctement, il se permet alors de le réprimer par un coup.

Pha Katay remet un coup de baguette sur la tête de *Pha Oudom* revenu s'asseoir. *Pha Oudon* descend la robe de l'épaule de *Pha Lotseng*.

C'est dans cette ambiance que se termine la lecture syllabique. *Pha Van*, le grand novice, écrit un mot qui doit être lu collectivement par les *pha noi*. Ils se trompent. En conséquence de cet échec collectif, ils échangent des coups de baguettes soit sur les têtes soit sur les mains. La sanction est collective. Parfois, un seul novice sanctionne les membres du groupe. Les regards des novices se portent sur celui qui sanctionne et celui qui est sanctionné pour avoir mal lu le mot. Ils semblent vérifier que chacun reçoive la même sanction qu'eux et avec le même niveau de douleur. Mais *Pha Amphone* frappe légèrement la tête de son voisin par peur de lui faire mal. N'osant pas véritablement le frapper, les autres expriment à son égard un léger mécontentement.

Pha Van continue d'écrire des mots dans le coin en bas à gauche du tableau. Une autre erreur de lecture survient. Les novices répètent alors le même processus de sanction. Quand un coup est donné légèrement, il est rendu à celui qui a porté le coup avec la même force. Au contraire, un coup faisant mal sera rendu à l'identique. Cette fois-ci, *Pha Amphone* a frappé plus fortement que précédemment la tête de son même voisin. Pour les novices, ces sanctions semblent être un jeu dépourvu de toute colère et de rancœur. Après s'être échangés les coups, certains d'entre eux s'appuient sur les épaules de quelques novices, ou bien ils posent leurs mains sur leurs épaules. Par ces gestes, ils montrent des signes de camaraderie.

Le dernier mot est encore mal lu. Une discussion s'en suit entre les membres du groupe afin de savoir qui va sanctionner l'ensemble du groupe. C'est *Pha Katay* qui est désigné et il se charge avec joie de mettre un coup de baguette plus prononcé que les précédents sur les têtes ou les mains de chacun.

Ce type de rapports entre novices se poursuit même lors de la cérémonie d'hommage du soir. Derrière les moines, les novices récitent alors tout en se taquinant. Le but du jeu est aussi de ne pas être vu par les moines.

Le 9 juillet 2010.

Dès le réveil, les novices reprennent l'étude du *mangkhala sut*. Comme presque tous les jours, on assiste à des disputes et des contacts plus ou moins virils entre les *pha noi*. *Pha Phousavat* récite en étant allongé à côté du groupe. *Pha Oudon* et *Pha Lotseng* se dispute et échangent des coups de baguettes assez fortement. *Pha Lotseng* se lève alors pour frapper encore plus fort *Pha Oudon*. Ce dernier, plus petit, finit par s'enfuir. Puis il revient à sa place et *Pha Lotseng* lui redonne un coup de baguette. *Pha Oudon* se lève une nouvelle fois, lève son pied pour faire le geste de lui écraser sa jambe. Les coups finissent par s'arrêter. La dispute se passe sous les yeux des autres novices qui continuent à réciter sans en être gênés.

Les novices se mettent à construire des avions en papier et les jettent. *Pha Oudom* se lève pour les récupérer pendant qu'il lit pour le groupe. La dispute entre *Pha Lotseng* et *Pha Oudon* ne semble pas encore finie. *Pha Lotseng* donne un coup de baguette sur le pied de *Pha Oudon* pour lui signifier de s'asseoir devant et à côté de lui. Cette nouvelle place convient mieux à *Pha Lotseng* qui ne se sent plus menacé par *Pha Oudon* qui était assis légèrement derrière lui. *Pha Oudon* se fait un masque en papier qu'il place sur son visage. *Pha Lotseng* se retourne vers *Pha Oudon*, le regarde méchamment et lui déchire son masque. *Pha Lotseng* est mécontent avec *Pha Oudon* car celui-ci ne suit pas la lecture. *Pha Lotseng* finit son tour de lecture. Une pause s'ensuit car *Pha Oudon*, le lecteur suivant, ne suit pas. Alors, *Pha Lotseng* se retourne vers lui et lui donne un coup de baguette sur le pied en lui disant avec un regard méchant : « *An mae ! (Lis !)* ». *Pha Outhay* vient s'installer et commence à lancer des bouts de craie sur *Pha Onsen* puis sur *Pha Anouson*. *Pha Outhay* ne participe pas du tout à la lecture et récitation collective. Il est assis derrière le groupe et cherche à jouer. Il improvise des jeux avec les objets qu'il trouve près de lui. Ainsi, il trouve un ver de terre qu'il lance vers *Pha Lotseng*. Ce dernier le lui renvoie. Quand *Pha Lotseng* lit à son tour, il se retourne dos au tableau et face à *Pha Outhay* pour surveiller que celui-ci ne lui lance pas le ver de terre une nouvelle fois. Ils finissent par se le jeter plusieurs fois. Puis *Pha Outhay* se lève pour aller récupérer son ver de terre sur le côté et poursuivre son jeu. Pour autant, il reste mécontent avec *Pha Lotseng* et il finit par lui donner un coup de pied dans la cuisse. *Pha Oudom* a placé une figurine en bougie sur le rebord du tableau. *Pha Onsen* s'amuse alors à viser la figurine avec des craies. Puis *Pha Oudom* veut récupérer la baguette de *Pha Lotseng*. Mais celui-ci ne veut pas la laisser. Chacun tire la baguette de son côté. *Pha Onsen* vient à l'aide de *Pha Lotseng* pour tirer la baguette avec lui. Au bout d'une minute, *Pha Oudom* finit par obtenir la baguette par la force et il s'en va avec pour inventer un nouveau jeu : il forme une boule de cire qu'il raccorde par un fil à la baguette.

Un novice appelle un *pha long* dans sa chambre située à côté de la scène. Sortant pour aller manger, le *pha long* prend la baguette de *Pha Oudom*. Le petit novice le laisse faire sans opposer une grande résistance. Il exprime juste son mécontentement (« heum ! heum ! »), semblant signifier qu'il veut conserver la baguette. La séance se termine et l'ensemble des novices part manger au réfectoire.

L'ensemble de ces observations tend tout d'abord à montrer que les novices sont encore peu disciplinés un an après avoir été admis au monastère. Alors qu'ils entretiennent durant la

séance des rapports de violence, ils pratiquent néanmoins un exercice exigeant un minimum d'attention et de concentration. L'apprentissage du *mangkhala sut* vise la mémorisation du texte de récitation. De fait comme je l'ai précisé dans le chapitre 6 (p. 414 et p. 419-420), les novices développent leur concentration puisqu'elle est une des conditions de la mémorisation. La mémorisation du texte suppose, comme je vais le préciser plus bas, la participation de tous les élèves à un processus alternant les meneurs dans la lecture. La mémorisation est dans cette activité possible à travers un processus de lecture-répétition collectif et elle exige la participation ainsi que l'attention de tous. Le processus de mémorisation semble dans cette séance voué à l'échec. Néanmoins, étant une pratique récurrente, les novices assimileront progressivement le texte avec le temps et la pratique de lecture-mémorisation tendra à former leurs corps et leurs esprits.

Le 10 juillet 2010.

Ce matin, la trappe reliant la pièce où apprennent les novices à la chambre de *Kuba Kham Ngoen* est ouverte. Tout juste levés, les novices récitent dans le calme mais plus le temps passe, plus ils cherchent à s'amuser. Le bonze descend pour surveiller les novices et il dit à *Pha Phone*, avec un regard autoritaire, de s'asseoir convenablement sur la natte. Puis il remonte dans sa chambre par l'escalier et ferme la trappe. Son intervention a suffi à calmer l'ensemble du groupe pour le reste de la séance.

La veille au soir, après la récitation d'hommage, *Kuba Kham Ngoen* a rappelé les novices à l'ordre en leur interdisant de jouer dans l'eau du bac. Il leur a aussi demandé de nettoyer le *vihan* et d'installer de nouvelles tables sur lesquelles seront posées des statues du Buddha. Ainsi, sous les ordres de *Tu Onkeo*, les novices déplacent les statues, placent les tables avant d'y déposer les statues. L'ensemble doit être agencé avec esthétisme. Pour cela, le moine demande aux novices de disposer les meubles et les statues d'une façon symétrique. Un arbre en plastique à feuilles dorées est placé sur une table du côté gauche tandis qu'un arbre à feuilles argentées est posé sur une table du côté droit. Sur les tables du centre se trouvent plusieurs statues du Buddha. Au sol, devant ce petit autel, ont été placés deux fausses défenses d'éléphants en bois.

Dans le *vihan*, les novices jouent avec les objets se trouvant sur ou près de l'autel principal comme des éléphants ou des chevaux en bois. Alors que les plus jeunes jouent aux combats d'éléphants ou aux chevaux, les plus âgés jouent au duel avec des balaies en osier. Puis ils s'amuse à donner des coups de manches à balaies sur les têtes des plus petits en train de jouer avec les figurines en bois.

Le soir, après la récitation d'hommage, *Kuba Kham Ngoen* branche les haut-parleurs extérieurs du monastère pour annoncer à la population le *van sin* du lendemain et la cérémonie mensuelle du *khao lut kho*. Il invite les villageois à venir y participer.

« Tout le monde utilise le *khao lut kho*. Chers donateurs, dans seize jours, c'est déjà le *khao pansa*. C'est dans peu de jours. Tous mes vœux de bonheur. Venez quand vous avez le temps » annonce publiquement *Kuba Kham Ngoen*. Une musique conclut le message.

Le 11 juillet 2010.

Aujourd'hui est un jour important pour les villageois. C'est un *van sin ñai* (grand jour des préceptes). La cérémonie du *khao lut kho*, dont la fonction a pour but de se prémunir contre toute sorte de fléaux, débute dès cinq heures et demie du matin en présence d'une quarantaine de fidèles assemblés dans le *vihan*. Quelques minutes avant, ils ont procédé à l'habituel *tak bat* (mettre dans la sébile) du matin. Seuls deux hommes sont présents. *Phuthao Mai Chan*, un ancien âgé de plus de 80 ans, est l'*achan vat* (l'officiant).

Les huit préceptes (L. *sin pet*) sont pris par les villageois. L'officiant s'agenouille puis exécute une triple prosternation pour demander les huit préceptes : « Nous demandons les huit préceptes avec les trois refuges afin qu'ils nous aident et nous protègent ». *Tu Onkeo* récite alors trois fois *Namo* puis le *Tisarana* ou le triple refuge. Les laïcs répètent les récitations du moine phrase par phrase. Puis le moine donne les huit préceptes que répètent un par un l'assemblée. *Tu Onkeo* procède ensuite à la récitation du *khao lut kho* (faire disparaître la malchance). Pendant que le bonze récite et après qu'il a lui-même réalisé le *yat nam*, les fidèles exécutent de la même façon la libation d'eau. A la fin de la récitation, les femmes sortent leurs vêtements, les déplient par terre puis les rangent. En apportant les vêtements dans le *vihan* et en les mettant en contact avec le lieu, investi en quelque sorte d'une protection grâce à la formule du *khao lut kho* prononcée par le moine, les villageois considèrent qu'ils seront protégés de tous fléaux tel que la maladie.

Photographies 102 et 103 : *khao lut kho*



Rite du *yat nam* lors du *khao lut kho*.



A la fin de la récitation, les femmes déplient leur linge, le secouent à terre et le range.

Après le rite, tous rentrent chez eux. Dans la matinée, le père de *Pha Amphone* vient chercher son fils pour l'emmener dans son village d'origine, Ban Nakhong. Sa grand-mère, malade, a demandé à le voir. Son père se dit satisfait que son fils soit au monastère. *Pha Amphone* a dit à son père qu'il était heureux d'y vivre et qu'il voulait rester à Vat Doi Daeng.

Le soir, le tambour et les cymbales sont frappés durant une vingtaine de minutes. Parmi les *pha noi*, seuls *Pha Oudom* et *Pha Onsen* savent frapper le tambour. Ils ont appris à en jouer avec les plus anciens en les observant.

La récitation d'hommage dans le *vihan* est réalisée par cinq novices seulement. *Kuba Kham Ngoen* est parti travailler à *Huai Xay* afin de préparer les prochaines réunions du clergé bouddhique de la province tandis que *Tu Onkeo* s'est rendu à Vientiane pour faire les démarches nécessaires auprès de l'ambassade américaine afin de partir quelques mois aux Etats-Unis. Le rite d'hommage se réalise comme d'habitude. *Pha Phousavat*, le plus âgé des *pha noi*, guide le rite en menant les récitation et en se chargeant du rite du *yat nam*.

Le 12 juillet 2010.

La récitation d'hommage va se réaliser une nouvelle fois en l'absence des moines ce soir là. Elle va me convaincre de trois choses. Tout d'abord, il règne une certaine indiscipline lorsque les moines sont absents ou quand les novices sont laissés en situation d'autonomie trop longtemps. Secondement, les *pha noi* de *Doi Daeng* possèdent une maîtrise moyenne de la récitation. L'apprentissage de la récitation prend du temps car ils apprennent le texte mais aussi le *tham nong* lui correspondant. Enfin, Il semble inévitable qu'un meneur se dégage du groupe pour montrer le modèle aux autres et guider la récitation.

Pha Lotseng commence à réciter seul mais il ne trouve pas le rythme adéquat et se trompe régulièrement en omettant certains mots. Pendant qu'il récite, il fait des signes de mains et de têtes aux autres novices à l'extérieur du *vihan* pour leur demander de venir l'aider. Quelques novices finissent par arriver. *Pha Onsen* arrive en second et il redonne un peu plus de rythme à la récitation. Néanmoins, les deux novices ne s'accordent pas correctement sur les mots. Puis, *Pha Oudon*, *Pha Oudom*, *Pha Anouson* et *Pha Outhay* rejoignent les deux novices. Le groupe poursuit la récitation dans une discordance totale car chacun croit réciter ce qui est juste. Ils ne s'accordent sur le texte que momentanément. Les novices se regardent parfois et certains disent à d'autres qu'ils ne récitent pas correctement en leur montrant les endroits du texte dans le cahier. Parfois, des trous de mémoire surviennent. Alors tous s'arrêtent et s'interrogent. Des tentatives sont lancées par certains novices mais la discordance reprend très vite. *Pha Lotseng* et *Pha Onsen* n'essayent même plus et se mettent alors à discuter. *Pha Outhay* se met à jouer avec la cloche. *Pha Oudom* gronde les autres qui ne récitent pas les mêmes syllabes que lui. La discordance dans la prononciation ou les erreurs de syllabes perturbent le rythme et le cours de la récitation. Aucun *pha long* n'est présent et les *pha noi* les plus expérimentés comme *Pha Phousavat* et *Pha Katay* ne sont pas venus également. Ces absences peuvent s'expliquer par le manque de motivation des novices à célébrer le culte sans les moines. Les moines sont à la fois des modèles de rigueur dans l'observation des règles monacales (le rite d'hommage est un devoir du moine et du novice) mais également des modèles au niveau de la pratique du rite. Ils mènent le culte et les novices peuvent les imiter. On voit ici toute la difficulté pour les novices d'apprendre entre eux une pratique rituelle. Dans le cas présent, on peut supposer que plusieurs novices évitent d'apprendre le rite dans une situation d'autonomie. Il est aussi pensable que les novices considèrent l'apprentissage du rite d'hommage comme une pratique difficile et exigeant la présence d'un meneur

expérimenté, en l'occurrence un moine. Les deux moines arrivent au moment où ils entendent la voiture de *Kuba Kham Ngoen* pénétrant dans le monastère. Tous se dépêchent de s'asseoir correctement dans l'ordre des places attribuées habituellement. Sous l'impulsion des novices les plus âgés, la récitation prend un cours normal.

Le 13 juillet 2010.

Lors de la lecture-mémorisation des quelques lignes du *mangkhala sut*, une altercation brève mais violente a lieu entre *Pha Oudom* et *Pha Lotseng*. *Pha Lotseng* s'amuse à détricoter la robe de *Pha Oudom*. *Pha Oudom* se lève très fâché, serre le poing et frappe par trois coups de poing *Pha Lotseng*. Ce dernier reste assis et ne répond pas. Le conflit s'arrête sous l'intervention de *Pha Katay* puis la lecture reprend. A la fin de la lecture, il ne reste plus que *Pha Katay*, *Pha Lotseng* et *Pha Oudom*. Aucun des trois ne regarde le tableau car tous ont mémorisé le texte. Ils ne lisent plus mais récitent tout en regardant ailleurs.

B. Les pratiques didactiques de Vat Doi Daeng

1. L'apprentissage de l'*akkhara*

Comment s'apprend l'*akkhara* à Vat Doi Daeng ?

Il est tout d'abord transmis aux novices un manuel des lettres de l'alphabet produit par *Kuba Kham Ngoen*. Le manuel d'*akkhara* va être utilisé et conservé par le *pha long* durant toute la séance. Normalement, l'apprentissage de l'*akkhara* a été réalisé par les novices lorsqu'ils étaient encore *kha ñom*. Pour autant, il peut arriver que certains novices ne soient pas encore en mesure de lire toutes les lettres de l'*akkhara*. Dans cette séance se déroulant dans la salle d'apprentissage située en-dessous du *kuti* du supérieur, *Kuba Kham Ngoen* enseigne la lecture de quelques syllabes.

Avant de présenter le tableau synoptique de la séance d'apprentissage de l'*akkhara* à Doi Daeng, il convient d'apporter quelques précisions⁵ sur la manière d'écrire le *tham*.

En *tham*, les voyelles sont disposées par rapport aux consonnes de manière hétérogène. Ainsi, on distingue la voyelle inhérente à la consonne [က (ka)], le signe voyelle à la suite de la consonne [က့ (ka)], le signe voyelle précédant la consonne [ကေ (ke)], le signe voyelle placée au dessus de la consonne [ကိ (ki)], le signe voyelle en dessous de la consonne [ကု (ku)] ou encore avant et après la consonne [ကော (kao)]. On peut également ajouter une consonne à la suite, avant, au dessus ou en dessous de la consonne principale [ကိၣ် (kin)].

⁵ Ces précisions n'étaient pas nécessaires dans les chapitres précédents car les séances d'apprentissage n'étaient pas autant centrées sur la composition et la lecture des syllabes.

Les acteurs de la séance d'apprentissage de l'*akkhara* :

K : *Kuba Kham Ngoen*

PL : le *pha long* écrivant au tableau et disposant du manuel d'*akkhara*

PN : le groupe de 5 *pha noi* réunissant *Pha Sio* (S), *Pha On* (Onseng) (O), *Pha No* (N), *Pha Katay* (k), *Pha Oudom* (U).

Une mise en intrigue didactique

La séquence d'apprentissage des syllabes au tableau met en scène le supérieur du monastère, Kuba Kham Ngoen (K), un pha long (PL) et cinq pha noi (PN). Le bonze est assis sur une chaise à droite du tableau, le pha long est agenouillé en face de la partie du tableau utilisée (la partie droite) tandis que les pha noi sont assis « pha phiap » en face de la partie gauche du tableau.

Le bonze demande à PL d'écrire les syllabes prises dans le cahier *akkhara*. Après que celui-ci est écrit « *kin* », K demande à chaque novice de lire la même syllabe. K ne donne pas la solution dès la première réponse mais il attend que chacun ait donné sa solution. Il valide la bonne réponse en demandant au *pha long* d'écrire une nouvelle syllabe.

Dans une seconde phase (Ecriture de *king*), K demande au *pha long* de recommencer l'écriture de la voyelle « i » placée au dessus de la consonne « k ». La syllabe correspond à « *king* ». K interroge un premier novice qui se trompe en donnant la lecture de « *kong* » au lieu de « *king* ». K ne le corrige pas. Il demande à un second novice de lire. Ce dernier ne répond pas, alors K l'aide en lui donnant une indication orale : « *Il y a un i à lire et un ki à lire. Qu'est-ce que ça fait ? Que lit-on ?* ». Le jeune novice répond correctement quatre secondes après.

PL écrit une nouvelle syllabe « *kim* » mais K lui demande une nouvelle fois de reformer une lettre, la consonne « m ». La lecture se poursuit sur la syllabe « *kim* ». Un novice interrogé se trompe de ton en employant un ton montant. Alors K lui dit de descendre le ton. Après avoir interrogé les autres, K redonne le ton juste aux élèves. Après avoir fait lire la syllabe « *kip* » (phase n°7), le *pha long* écrit une nouvelle syllabe « *kan* » (phase n°8).

K demande à PL de refaire la voyelle « a ». Il l'efface et recommence la forme de sa lettre. Mais K lui fait recommencer la voyelle « a » qu'il considère encore mal écrite. Puis il demande à PL de lui montrer son cahier. Il lui dit alors de commencer par écrire « *ka* » puis de rajouter la consonne du dessous « n » pour former « *kan* ». PL s'exécute mais commence sa voyelle « a » à l'envers, c'est-à-dire par le bas au lieu de la débiter par le haut. K lui dit alors de la commencer par le haut.

Le premier novice interrogé donne une bonne réponse en lisant « *kan* ». Le second, Sio (S), se trompe en donnant « *kam* » comme réponse. K ne dit rien puis il demande à deux autres novices qui répondent correctement. K redemande alors à Sio (S) de relire. Ce dernier donne la même réponse que ses pairs. K valide cette fois-ci par une onomatopée (« *euuh* ») pour

conclure le tour. Il fait également une intervention orale rapide pour dire comment s'écrit « kam » : « Pour faire “kam”, il doit y avoir la consonne m ». Il mime en même temps le geste d'écriture de la lettre « m ».

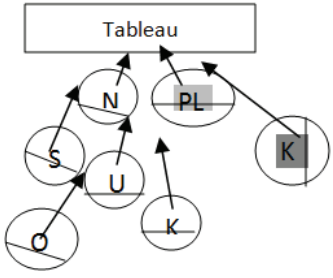
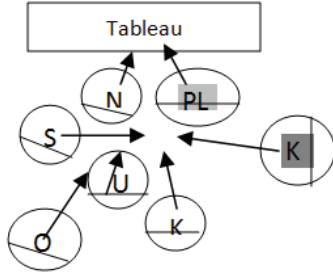


La syllabe suivante est la syllabe « kan » écrite différemment et comportant un accent indiquant le ton montant. La voyelle « a » est cette fois-ci inhérente à la consonne « k ». Les quatre premiers novices interrogés se trompent. Le *pha noi* le plus âgé et également le plus avancé, *Pha Katay* (k), donne une réponse exacte que K ne valide pas tout de suite. Il redemande aux novices qui ont commis les erreurs précédemment de relire. Ils donnent alors la même réponse que *Pha Katay* (k). K se retourne vers PL et lui dit d'écrire une autre syllabe.




La syllabe suivante, « kang » (phase n°11), est écrite avec la voyelle « a » à la suite de la consonne « k » et la consonne « ng » est en dessous du signe consonne « k ». Aucune erreur n'est faite néanmoins K demande à un novice de prononcer distinctement. On le perçoit mieux lorsque K tourne sa tête légèrement pour tendre l'oreille.

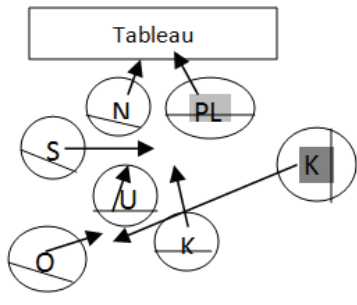


Synopsis réduit


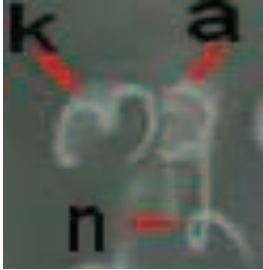

Temps	MdR	Indices de coupures	Phases
40 :40 41 :26	K/PN K/S		N°1: Lecture de <i>kin</i>
41 :26 41 :47	K/PL	K dit à PL d'écrire le mot suivant	N°2: Ecriture de <i>king</i>
41 :47 43 :17	K/PN K/S	K interroge	N°3 : Lecture de <i>king</i>
43 :17 43 :51	K/PL		N°4 : PL écrit <i>kim</i>
43 :51 44 :42	K/PN	K demande à <i>Pha Udom</i> de lire	N°5: Lecture de <i>kim</i>
44 :42 45 :15	K/PL	K dit à PL d'écrire	N°6: Ecriture de <i>kip</i>
45 :15 45 :41	K/O K/PN	K demande à <i>Pha On</i> .	N°7: Lecture de <i>kip</i>
45 :41 47 :14	K/PL	K dit à PL d'écrire plus à gauche	N°8 : Ecriture de <i>kan</i>
47 :14 47 :47	K/PN	K interroge <i>Pha No</i>	N°9: Lecture de <i>kan</i>
47 :47 48 :51	K/PN	K tourne son regard sur les PN	N°10: Lecture de <i>kan</i> avec accent
48 :51 49 :39	K/PN	K interroge <i>Pha On</i>	N°11 Lecture de <i>kang</i>
50 :25 50 :59	K/PN	K interroge <i>Pha Sio</i>	N°12: Lecture de <i>kong</i>
50 :59 52 :08	K/PN	K interroge <i>Pha On</i>	N°13 Lecture de <i>kang</i>




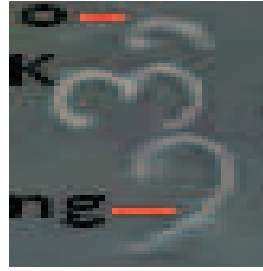
Synopsis développé


Temps	MdR	Phases comprenant notamment les photogrammes des syllabes au tableau	Scènes
<p>40 :40 41 :26</p>	<p><i>Kuba Kham Ngoen (K) /pha noi (PN)</i></p> <p>Situation initiale (Scène 1)</p>  <p>K/S (Scène 2)</p> 	<p>N°1 : Lecture de <i>kin</i></p>  <p>« <i>kin</i> » [ကို]</p>	<p>S1 : Le <i>pha long</i> (PL) écrit en regardant le cahier.</p> <p>S2 : K interroge Sio (S). Ce dernier répond : « <i>kin</i> ».</p> <p>S3 : Les autres <i>pha noi</i> (PN) sont interrogés chacun leur tour. Ils répondent la même chose.</p>
		<p>Commentaire : (Scène 1) Tous regardent PL écrire sur le côté droit du tableau.</p>	

			
41 :26 41 :47	K/PL		N°2 : Ecriture de <i>king</i> S1 : K dit alors à PL d'écrire le mot suivant. S2 : Puis il lui demande de refaire la voyelle du dessus. PL efface et recommence.
41 :47 42 :23 43 :17	K/PN K/S		N°3 : Lecture de <i>king</i> S1 : K interroge alors les PN chacun leur tour. Le premier répond « <i>kong</i> ». Puis, K demande à Sio (S) qui ne répond pas tout de suite (42 :23). S2 : Alors K aide Sio (S) en lui disant ceci (42 :30.560): « <i>Il y a i à lire et un ki à lire. Qu'est-ce que c'est ? Qu'est-ce qu'on lit ?</i> ». Sio (S) ne répond toujours pas. S3 : K redemande à Sio (S) (42 :52.800). Quatre secondes après (42 :56), il finit par répondre : « <i>king</i> ». S4 : Les autres sont interrogés par la suite. Ils donnent tous « <i>king</i> » pour réponse.
43 :17 43 :51	K/PL		N°4 : Ecriture de <i>kim</i> S1 : PL écrit la syllabe suivante toujours à droite de la précédente. S2 : K demande à PL de refaire la consonne du dessous.
43 :51 44 :42	K/PN		N°5: Lecture de <i>kim</i> S1 : K a demandé à Pha Oudom (U) de lire. Il ne répond pas tout de suite. Puis il dit : « <i>kim</i> ». S2 : K demande à Pha On (O) qui répond : « <i>kim</i> » (ton montant). Alors K lui dit d'employer un ton descendant. S3 : « <i>kim</i> » est redit par chaque novice sur un ton descendant.

		« kim » [ကိမ်]	S4 : K conclut en redonnant le ton descendant juste de la prononciation : « Comme on l'a dit tout à l'heure, avec le ton descendant, on dit <i>kim</i> (↓) ». Il pointe le tableau en même temps.
44 :42 45 :15	K/PL	N°6 : Ecriture de <i>kip</i>	S1 : K dit à PL d'écrire à nouveau juste après avoir fini d'expliquer.
45 :15 45 :41	K/O (Scène 1)  K/PN	N°7 : Lecture de <i>kip</i>  « <i>kip</i> » [ကိပ်]	S1 : « On » appelle K. K regarde <i>Pha On</i> (O) puis il regarde le tableau en demandant ce qu'on lit : « Qu'est-ce qu'on lit ? ». S2 : Les autres novices sont interrogés. Aucun ne fait d'erreurs, tous répondent correctement « <i>kip</i> ».
		Commentaire : K regarde <i>Pha On</i> (non visible sur ce photogramme) et l'interroge.	
45 :41 46 :08 47 :14	K/PL	N°8 : Ecriture de <i>kan</i>	S1 : K dit à PL d'écrire plus à gauche au-dessus des premières syllabes lues. S2 : K demande à PL de refaire la voyelle « a » [k]. Il l'efface et recommence la forme de sa lettre. S3 : K lui fait recommencer une nouvelle fois la voyelle « a » qu'il considère toujours comme mal écrite. Puis il demande à PL de lui montrer son cahier. Il lui dit alors de commencer par écrire « ka » [ကော] puis de rajouter la consonne du dessous « n » pour former « <i>kan</i> » [ကော့]. PL s'exécute mais commence sa voyelle « a » à l'envers, c'est-à-dire par le bas au

			<p>lieu de la débiter par le haut. K lui dit alors de commencer par le haut.</p>
			<p>Commentaire : K fait écrire le <i>pha long</i>. Il pointe son bras vers le tableau pour montrer l'endroit du tableau où il doit écrire. PL ne voit pas le geste de K.</p>
<p>47 :14 47 :47</p>	<p>K/PN</p>	<p>N°9 : Lecture de <i>kan</i></p>  <p>« <i>kan</i> » [ကၣ်]</p>	<p>S1 : K interroge No (N) qui répond tout de suite « <i>kan</i> ». K demande à Sio (S) qui dit « <i>kam</i> ». Puis il interroge deux autres novices qui répondent correctement « <i>kan</i> ». K redemande à Sio (S) qui répond cette fois-ci correctement. K exprime son approbation par l'onomatopée « euh ! ». Il se tourne ensuite vers le tableau et dit : « <i>Pour faire "kam", il doit y avoir la consonne "m"</i> ». Il mime le geste d'écriture de la lettre « m ».</p>
			<p>Commentaire : K interroge <i>Pha No</i> qui répond « <i>kan</i> ».</p>

			<p>Commentaire : K montre aux <i>pha noi</i> le geste d'écriture de la voyelle « m » pour faire « kam ».</p> <p>Les novices regardent le geste du moine tandis que ce dernier regarde le tableau comme s'il écrivait la lettre sur la surface dure.</p>
47 :47 48 :51	K/PN	<p>N°10 : Lecture de <i>kan</i></p>  <p>« kan » [ᵏᵃᵛ] (ton montant) L'accent du dessus indique le ton montant.</p>	<p>S1 : PL écrit à nouveau. K regarde son action (47 :56.160). Dès qu'il a terminé, K tourne son regard sur les PN (47 :58.600). Il demande à <i>Pha No</i> (N) qui répond : « ken ». N'ayant pas bien entendu, K lui demande de répéter. <i>Pha No</i> (N) redit « ken ». <i>Pha On</i> (O) est interrogé. Il répond « kun » et enfin <i>Pha Katay</i> (k) dit « kan ». Du regard, K demande à un autre novice qui répond « kan ». Puis il réinterroge No (N) qui répond cette fois-ci « kan ». K se retourne vers le tableau pour dire à PL d'écrire à nouveau.</p>
48 :51 49 :39	K/PN	<p>N°11 : Lecture de <i>kang</i></p>  <p>« kang »</p>	<p>S1 : « <i>Pha On</i>, qu'est-ce que c'est ? » demande K. <i>Pha On</i> (O) répond « kang ». <i>Pha Katay</i> (k) répond également « kang ». K redemande à Sio (S) de redire clairement ce qu'il a lu.</p>
50 :25 50 :59	K/PN	<p>N°12 : Lecture de <i>kong</i></p>  <p>« kong »</p>	<p>S1 : K interroge Sio (S) en premier. Ce dernier répond indistinctement. Alors, K lui demande de relire. Il dit « kong ». Il interroge un autre novice qui répond la même chose. K dit à PL d'écrire à nouveau, signifiant ainsi que les réponses sont exactes.</p>
50 :59 52 :08	K/PN	<p>N°13 : Lecture de <i>kang</i></p>	<p>S1 : Après avoir été interrogé, <i>Pha On</i> (O) met du temps avant de</p>

		 <p>« kang » (ton montant). L'accent du dessus l'indique.</p>	<p>répondre. Il finit par dire (51 :17): « kang ». K répète « kang ». Il interroge ensuite <i>Pha Oudom</i> (U) qui répond « kang » après un temps de réflexion. Alors K tend légèrement l'oreille et le fait répéter (51 :38). Il dit « kang ». « Kang » redit K à <i>Pha Udom</i> pour qu'il lui confirme.</p> <p>S2 : Les autres répondent « kang » chacun leur tour.</p>
--	--	--	---

Identification des épisodes pertinents

Le bonze interroge à tour de rôle chaque *pha noi*. Il ne valide pas directement les réponses. Néanmoins, il aide les novices qui mettent du temps avant de répondre en leur indiquant oralement l'association de certaines lettres comme lors de la phase n°3 entre les minutes 42 :23 et 43 :17. En effet, après avoir été interrogé, *Pha Sio* (S) ne répond pas. Après l'avoir laissé réfléchir 7 secondes, en raison de l'incertitude de l'élève, K l'aide en lui disant : « *Il y a i à lire et un k à lire. Qu'est-ce que c'est ? Qu'est-ce qu'on lit ?* ». PL ne répond toujours pas et 22 secondes après, K lui redemande sa réponse. *Pha Sio* (S) finit par donner la bonne réponse. Cet épisode montre deux choses : tout d'abord, le professeur ne donne jamais la réponse. On peut ainsi parler de *réticence* dans la mesure où il cache une partie du savoir. En aidant les élèves à reconnaître les lettres afin qu'ils les associent ensuite, le moine dévoile une part du savoir. La seconde remarque que l'on peut apporter porte sur le temps de réflexion suffisamment long permis par le bonze. Le moine est le maître du temps durant cette séquence. Ce temps permet ainsi à l'élève de réfléchir sur la combinaison des lettres. Il ne répond pas sous la contrainte d'un temps imparti.

Dans la phase n°5, la lecture de « *kim* » montre que l'apprentissage est également porté sur la distinction des différents tons. Le professeur demande ainsi à *Pha On* de lire « *kim* » sur un ton descendant. Il n'invalide pas la réponse mais dit au novice : « Ton descendant ». Les autres élèves s'emploient à prononcer la syllabe sur un ton descendant. Pour conclure cet exercice, K donne le ton juste aux novices avant de passer à la lecture d'une syllabe suivante. Le jeu d'apprentissage mis en place par K ne lui permet pas de donner l'exemple en premier⁶ mais en dernier.

La phase n°9 (Lecture de *kan*) montre bien la méthode employée par le bonze. Les premiers novices interrogés font chacun une erreur de lecture. Au lieu de valider ou d'invalider les réponses, K poursuit le tour en demandant à chaque novice de donner sa lecture. Lorsque *Pha Katay* (k), le plus âgé et le plus avancé du groupe d'élèves trouve la bonne réponse, K redemande aux novices qui se sont trompés de relire. Interrogés une seconde fois, les novices ont-ils conscience que la bonne réponse a été donnée par *Pha Katay* (k) car le tour d'après marque le début d'une deuxième interrogation ? Lorsque la lecture de la

⁶ Au contraire, le jeu didactique analysé plus loin dans cette partie et que j'ai intitulé « jeu de la course de relais » donne la priorité à l'exemple du professeur avant la répétition même du modèle par les novices.

syllabe « *kan* » est donnée correctement par l'ensemble des élèves, K valide en demandant à PL d'écrire une nouvelle syllabe. Ainsi, le bonze avance dans l'exercice de lecture en considérant l'évolution de chaque élève. Il ne poursuit pas tant que l'un des novices n'a pas lu correctement. Bien entendu, la réponse n'est plus difficile à trouver lorsqu'elle a été donnée par la majorité du groupe.

Enfin, dans les cas n°12 et 13, le moine demande aux novices de prononcer distinctement les syllabes qu'ils lisent. Par exemple, dans le cas n°13 à la minute 51 :38, il tend l'oreille pour mieux entendre ce que prononce le novice. La difficulté pour le professeur et l'observateur est ici d'entendre la prononciation des élèves oscillant dans ces cas entre les consonnes finales « ng », « n » ou encore « m » (ex. « *kang* » / « *kan* » dans le cas n°13).

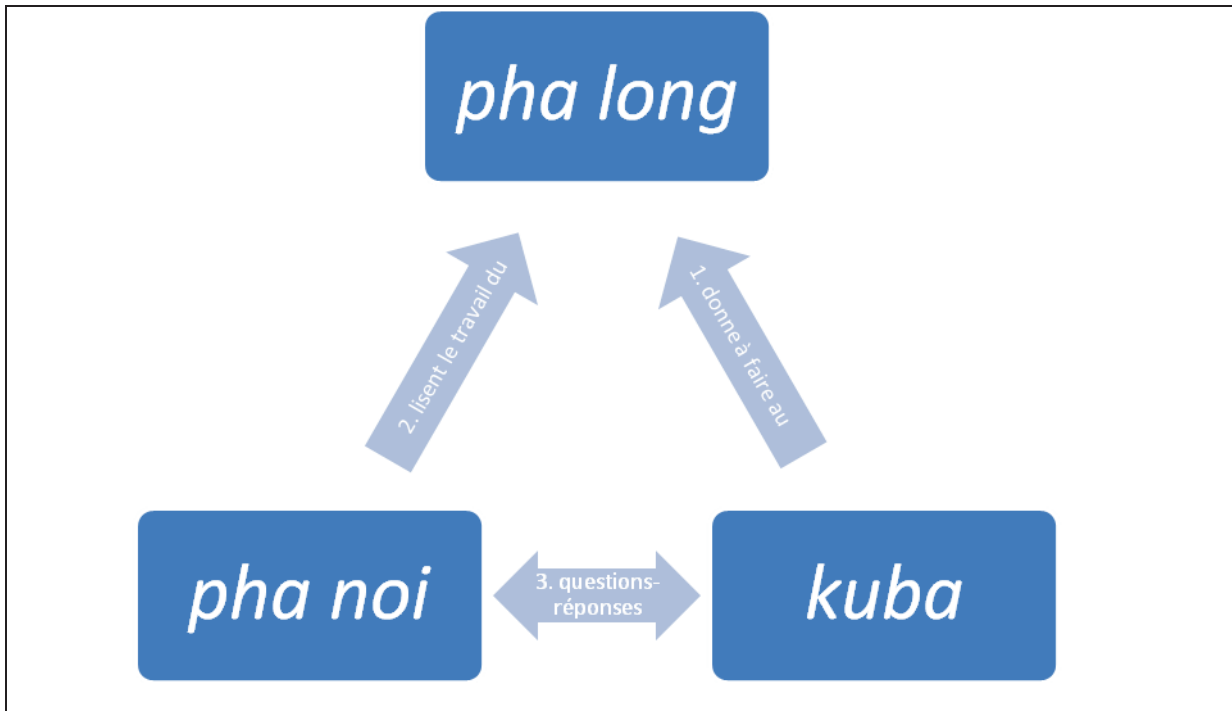
Interprétation des épisodes pertinents

- Composante rythmique des transactions

On doit mentionner que le travail d'apprentissage ne concerne pas ici uniquement les *pha noi* mais également le *pha long* qui apprend le geste d'écriture sous l'orientation du bonze. Ainsi K demande à plusieurs reprises à PL de réécrire certaines lettres qu'il considère comme mal formées. Par exemple, à partir de la minute 46 :08 (phase n°8 Ecriture de *kan*), K redemande deux fois à PL d'écrire le signe voyelle « a ». Il lui donne alors comme consigne d'écrire « ka » puis de rajouter le signe consonne « n » en dessous. Puis PL se trompe à nouveau en commençant le signe voyelle « a » à l'envers. K lui dit de recommencer en débutant la lettre par le haut. Le temps de la séance est donc divisé en deux grandes parties se succédant continuellement : travail d'écriture réalisé par le *pha long* et travail de lecture effectué par les *pha noi*. Plus précisément, le rythme de la séance alterne plusieurs phases bien distinctes dont les consignes d'écriture, l'interrogation, la réflexion, l'aide du professeur à la reconnaissance visuelle des syllabes, la validation et parfois l'explication ainsi que la signification de la formation des syllabes ou des mots.

Je résume ce qui vient d'être dit par le schéma suivant :

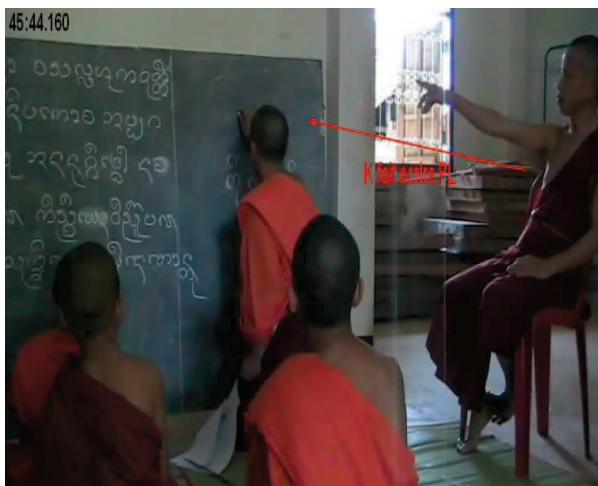
Schéma 19 : l'apprentissage de l'*akkhara* à Vat Doi Daeng



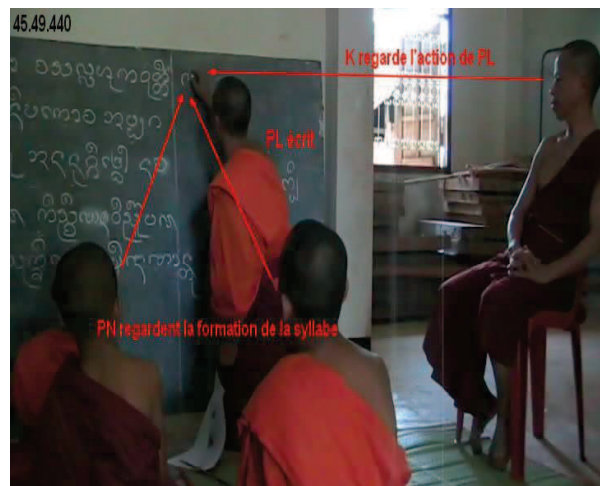
Ce schéma peut se lire ainsi : « *Kuba* Kham Ngoen donne au *pha long* une syllabe à écrire (1). Les *pha noi* lisent la syllabe écrite par le *pha long* (2). Un jeu de questions-réponses s'en suit entre le moine et les novices (3) ».

La série de photogrammes qui va suivre aide à mieux comprendre les relations entre le professeur et le *pha long* (PL) ainsi qu'entre le professeur et les *pha noi* (PN).

Photogrammes 138 à 142 : apprentissage de l'*akkhara* à Vat Doi Daeng



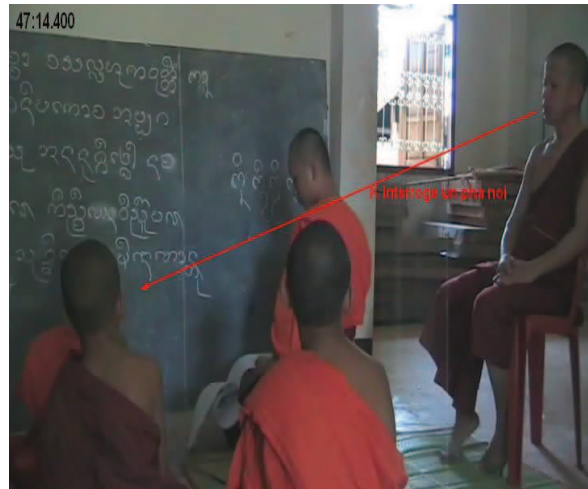
1. Faire écrire : Le bonze demande au *pha long* d'écrire en haut à gauche. Son bras et son index tendus accompagnent la consigne.



2. Ecrire : PL écrit pendant que K concentre son attention sur l'action d'écrire. Pendant ce temps, les PN commencent à lire la formation de la syllabe.



3. Faire recommencer : K a fait recommencer le signe voyelle « a » à PL. Ce dernier efface avant de refaire le signe.



4. Interroger : PL a fini d'écrire. Son travail est validé implicitement par K qui commence un second travail d'apprentissage en interrogeant un *pha noi*.



5. Validation et explication : Exceptionnellement, K a validé les réponses des PN par l'onomatopée « euh ». Puis il explique (sur le photogramme ci-dessus) la formation d'une syllabe (« kam ») donnée à la place de « kan » par un novice qui a commis l'erreur. Il montre par son geste de la main la formation du signe consonne « m ». Après cela, il dit à PL d'écrire.

Les trois premiers photogrammes montrent la relation 1 (« donne à faire ») entre le bonze et le *pha long*. Pendant que le *pha long* écrit, les *pha noi* commencent à lire le début de la syllabe (photogramme n°2). La relation n°2 (questions-réponses) entre le professeur et les *pha noi* est perceptible dans le photogramme n°4.

- Composante proxémique des transactions

Je reprends volontairement ces deux photogrammes (phase n°8 Ecriture de *kan* et phase n°9 Lecture de *kan*) présentés précédemment afin d'analyser la composante proxémique des transactions.



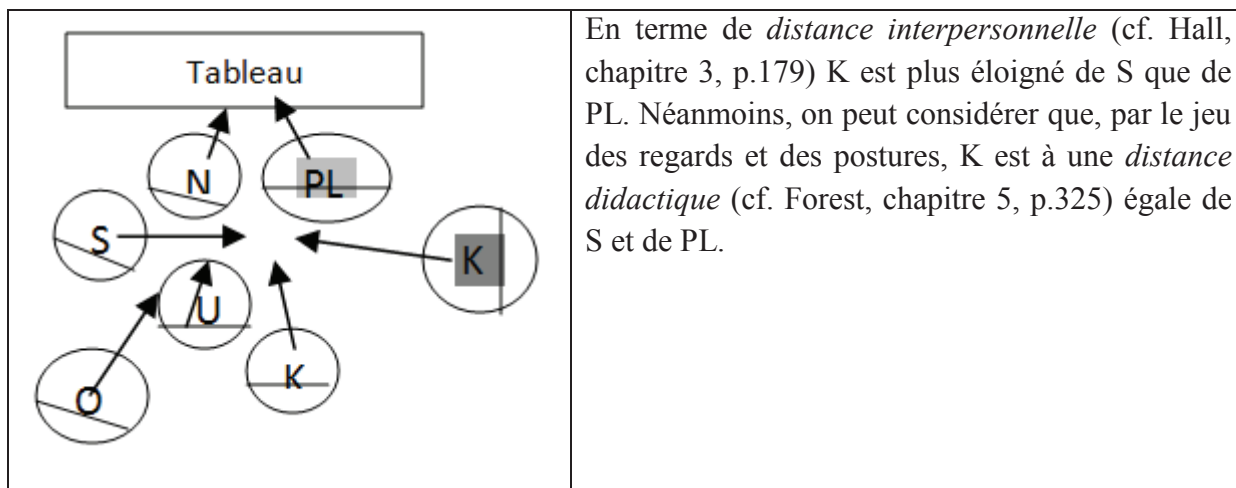
K fait écrire le *pha long*. Il pointe son bras vers le tableau pour montrer l'endroit du tableau où il doit écrire mais PL ne peut voir l'action du moine.



K interroge un *pha noi*.

La position des acteurs dans l'espace révèle plusieurs choses. Tout d'abord la position du moine dans l'espace se trouve entre la position du *pha long* et la position du groupe de *pha noi*. Elle permet ainsi au moine de diriger l'exercice de lecture des novices et celui d'écriture du *pha long*. Le moine utilise essentiellement son regard et la parole pour diriger la séance. Par moment, il se sert de son bras et de sa main pour montrer des éléments du tableau aux *pha noi*.

Schéma 20 : la position des acteurs dans l'espace



La position sociopète du *pha long* ne permet presque pas une communication visuelle entre le moine et le novice. La communication entre le *pha long* et le moine est principalement verbale. La distance personnelle sur un mode éloigné entretenu avec les novices limite son champ d'action. Néanmoins, sa position haute⁷ par rapport à l'ensemble du groupe mais

⁷ Au sens concret que procure l'assise sur une chaise.

également située entre le tableau et les *pha noi* lui assure le contrôle des différents jeux d'apprentissages répartis entre lecture et écriture. La distance didactique apparaît ainsi égale entre les novices et le *pha long* (cf. schéma ci-dessus). Le champ de vision du moine indique également sa position dominante dans la transaction didactique. Il peut alterner son regard entre le groupe de *pha noi* et le tableau. Quand il dirige son regard vers le tableau, il se sert de sa voix pour communiquer avec PL. Il ne regarde pour ainsi dire quasiment jamais PL. Cette absence de croisement de regard indique donc que la distance didactique est réduite entre K et PL. L'étude proxémique montre ainsi que la séance est essentiellement centrée sur l'apprentissage de la lecture de l'*akkhara* par les *pha noi*. L'apprentissage de l'écriture serait donc secondaire bien qu'il reste nécessaire au travail d'apprentissage de la lecture. On peut dire que tout en apprenant lui-même, le *pha long* agit comme un collaborateur didactique du professeur.

Discussion : Comment apprend-t-on à lire l'akkhara à Vat Doi Daeng ? Quelques remarques sur la dialectique incertitude-certitude dans le jeu d'apprentissage de la lecture.

L'analyse de cette séance m'amène à dire que le jeu d'apprentissage de la lecture de l'*akkhara* est composé d'un double milieu (milieu 1 et milieu 2) et d'un double contrat (contrat 1 et contrat 2). Ce jeu d'apprentissage repose tout d'abord sur un milieu et un contrat de type 1 tout à fait basique. Ce milieu-contrat de type 1 est celui des *pha noi* et du moine. Le milieu est ainsi constitué du texte écrit au tableau (milieu 1). Quant au contrat, il est celui de lire et d'apporter une réponse orale au professeur (contrat 1). Je vais évoquer le milieu 2 et le contrat 2 après avoir apporté quelques remarques.

Contrairement au jeu que j'ai appelé « la course de relais », les novices ne reproduisent pas la lecture d'un modèle donné. Il n'existe pas de modèle à répéter mais des cas de lecture différents qui se succèdent. L'apprentissage de l'*akkhara* n'est donc pas une « activité ritualisée » comme peut en discuter Brousseau (1986) dans son étude « Le cas de Gaël »:

« Sur le plan de la connaissance, il existe, en effet, une attitude où la dépendance offre le bénéfice non négligeable d'une sécurité : là connaissance c'est toujours la connaissance d'un autre qu'il s'agit simplement de s'approprier ; alors, on supprime le risque d'être mis soi-même en question dans un débat sur la vérité. Il n'y a plus à rendre raison de ce que l'on tient pour vrai autrement qu'en invoquant l'autorité à laquelle on se réfère (Gaël dit "ce qu'on m'a appris", ce que la maîtresse dit "qu'il faut faire"). Mais cette attitude se paie d'une incapacité à concevoir un processus de construction où la connaissance pourrait être le résultat d'une confrontation avec le réel et d'une série de décisions où le sujet devient l'auteur de son propre savoir. La connaissance mathématique risque alors de n'être qu'une *activité ritualisée* où l'on répète des modèles » (Brousseau, 1986, p.10).

Brousseau montre toute la difficulté que peut connaître l'élève à acquérir une certitude rationnelle. La certitude de l'élève se construit essentiellement dans une relation avec le professeur, bien souvent fondée sur l'autorité et l'obéissance (Brousseau : « Il n'y a plus à rendre raison de ce que l'on tient pour vrai autrement qu'en invoquant l'autorité à laquelle on se réfère »).

Le système de validation dans cette séance est tout à fait original car il ne se résume pas ici à une validation orale directement après les réponses.

Le professeur laisse un temps de réflexion suffisamment large à chaque élève. J'utilise le concept de *réticence* pour indiquer ici le travail du professeur qui ne dévoile pas les réponses. Le bonze ne valide ou invalide jamais les réponses immédiatement après qu'elles ont été données. Il poursuit le tour en interrogeant chaque novice. Lorsque la réponse a été trouvée ou donnée par la majorité des élèves, le professeur redemande alors aux élèves qui ont commis des fautes de relire. C'est ce retour sur ces élèves initialement dans l'erreur qui semble leur indiquer que des fautes ont été commises. Sinon, rien ne signale au novice qu'il soit dans l'exactitude ou dans l'erreur après avoir lu la première fois. Le professeur valide seulement les réponses du groupe en effectuant une explication brève et/ou en demandant au *pha long* d'écrire une nouvelle syllabe.

On le voit, le professeur ouvre la situation didactique contrairement à des situations plus « communes »⁸ rencontrées dans des institutions scolaires où le jeu d'apprentissage s'estompe dès que la solution est trouvée par un élève et qu'elle est validée immédiatement par le professeur.

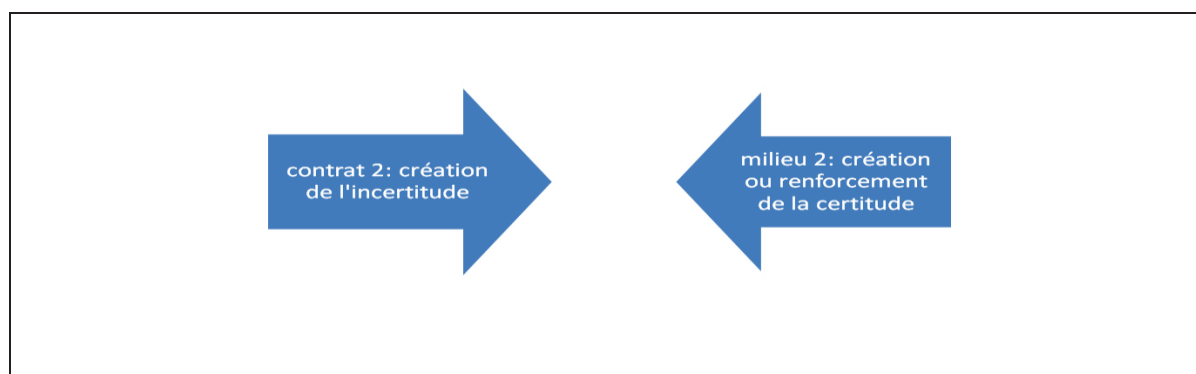
La situation didactique est dans ce cas présente inverse de celle que peut décrire Brousseau (1986) à propos d'une classe:

« Les situations du type de celles que les élèves rencontrent habituellement en classe présentent pour la plupart un certain caractère de fermeture. Par exemple, le maître pose un problème et tous les enfants doivent trouver la solution, - la même - de sorte que la recherche des autres est arrêtée dès qu'un élève produit publiquement cette solution. De plus, c'est le maître qui déclare que telle solution est bonne de sorte que chaque élève n'a qu'une seule occasion de tenter de produire la bonne solution par problème » (Brousseau, 1986, p.10).

En effet, dans le cas présenté, le bonze, en ne déclarant jamais de façon immédiate que la solution apportée par un élève est bonne ou mauvaise, laisse la possibilité à chaque novice de s'exercer à lire et de remédier aux éventuelles erreurs. Par ce procédé, le moine semble créer de l'incertitude chez l'élève dans un objectif qui est pourtant le renforcement, chez l'élève, de sa propre certitude. Dans un premier temps, il crée de l'incertitude chez l'élève interrogé en n'apportant aucune évaluation directe et, dans un second temps, il l'oblige au tour interrogatoire suivant à renforcer sa certitude.

Ce type de dispositif basé sur « le tour interrogatoire » amène chaque élève à concentrer son attention sur ce que disent les autres. Les lectures convergentes ou différentes des autres font ainsi milieu (milieu 2). Le novice peut s'appuyer sur ce qui est lu par les autres pour se créer une certitude ou bien pour renforcer sa certitude, si elle existait déjà. Le contrat instauré est alors celui d'être interrogé sans être évalué et corrigé par le professeur de manière directe (contrat 2). Le contrat 2 crée de l'incertitude chez le novice. Ce dernier pourra éventuellement trouver une certitude dans le milieu 2, c'est-à-dire l'ensemble des réponses données par les autres novices. On peut ainsi schématiser cette dialectique incertitude-certitude au sein du système contrat-milieu de la manière suivante :

⁸ J'emploie le mot « commun » dans la mesure où les écoles de monastères, autrefois majoritaires, ont été depuis largement remplacées par des écoles laïques.



Pour que la construction de la certitude rationnelle, s’inscrivant dans le système contrat 2 – milieu 2, se maintienne, il va falloir que le moine apporte une correction plus ou moins intentionnelle des lectures. *Pour cela, le système de validation du jeu d’apprentissage de l’akkhara à Doi Daeng s’appuie sur un second jeu d’apprentissage: l’apprentissage de l’écriture par le pha long (PL). Le pha long (PL) apprend en fait à créer le milieu 1 (syllabes au tableau) des pha noi (PN).*

On constate la présence de deux jeux d’apprentissage dans cette séance. Un premier jeu est celui des *pha noi* apprenant à lire et un second jeu est celui du *pha long* apprenant à écrire. L’apprentissage des *pha noi* est dépendant du travail réalisé par le *pha long*. Dans un premier temps, le professeur oriente son action vers le *pha long* pour le faire écrire. Lorsque des lettres sont mal formées, il le fait recommencer. Il ne valide pas non plus de façon explicite le travail graphique de son élève. Le *pha long* sait que le professeur a validé son écriture quand ce dernier commence à interroger un *pha noi*. Dans le jeu d’apprentissage de l’écriture, il n’existe pas véritablement un travail de construction d’une certitude rationnelle puisque le moine ne cherche ni à créer de l’incertitude, ni à renforcer la certitude chez PL. L’enjeu n’est pas de la même nature dans la mesure où il s’agit de l’apprentissage d’un geste nécessitant donc un contrat d’imitation. Le contrat d’imitation est ici la reproduction des lettres du manuel d’*akkhara*. Du fait de la position sociopète du *pha long*, le professeur peut difficilement montrer le geste d’écriture adéquate. Il oriente donc le geste d’écriture du *pha long* par l’oralité comme lors de la scène 3 de la phase n°8 (Écriture de *kan*) :

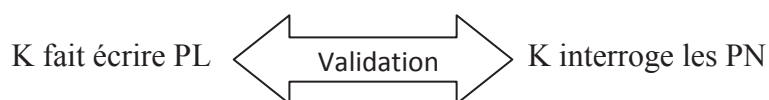
« Il lui dit alors de commencer par écrire « ka » [คก] puis de rajouter la consonne du dessous « n » pour former « kan » [คกน]. PL s’exécute mais commence sa voyelle « a » à l’envers, c’est-à-dire par le bas au lieu de la débiter par le haut. K lui dit alors de commencer par le haut ».

Le système contrat-milieu dans le jeu d’apprentissage de l’écriture reste à un niveau 1 avec pour milieux le tableau (en tant que support), le manuel *akkhara* que le *pha long* tient continuellement dans sa main gauche ainsi que les indications du moine (en tant que signes du milieu) et pour contrat l’imitation écrite des syllabes du manuel d’*akkhara*. Le tableau est un milieu sur lequel le *pha long* écrit ce qu’il voit dans le manuel d’*akkhara*. *Le manuel est donc un milieu sur lequel le pha long agit et un milieu agissant sur le pha long. En effet, il est un*

milieu sur lequel le novice agit dans la mesure où le pha long visualise les formes des lettres et il est un milieu agissant sur le novice puisqu'il permet au novice de retenir la forme des lettres. Quant au tableau, il est le milieu-support permettant l'expression de la chose vue par le geste (action gestuelle du novice sur le milieu). La création d'une certitude rationnelle du geste d'écriture est en fait dépendante d'un contrat d'imitation. Comme dans tout contrat d'imitation, la *réticence* n'est pas du même type que la réticence d'un contrat selon lequel « l'élève est interrogé sans recevoir d'évaluation » par exemple. En général, la réticence dans le contrat d'imitation se situe davantage au niveau du sens du mouvement produit par celui qui montre. Dans de nombreuses séances montrant l'intervention d'un contrat d'imitation comme à Vat Huai Hit (voir C. Les pratiques didactiques de Vat Huai Hit, chapitre 5), le professeur ne cache rien de son geste ou de sa technique dans les moindres détails, mais de fait il ne peut dévoiler *un certain sens du geste qui n'est accessible que par l'intériorisation et l'expérience* acquises par l'élève. Dans cette séance, la démonstration du geste d'écriture par K à PL est totalement absente alors que, paradoxalement, il montre le geste d'écriture de la voyelle « m » aux *pha noi* durant la scène 1 de la phase 9 (Lecture de *kan*). Comme je l'ai précisé précédemment, du fait de sa position sociopète, le *pha long* entre en rapport avec le professeur essentiellement à travers le mode auditif. Cette constatation renforce un peu plus l'analyse proxémique précédente selon laquelle le moine favorise tout au long de la séance l'apprentissage de la lecture à celui d'écriture.

Le maintien du système contrat 2 - milieu 2 permettant la construction d'une certitude rationnelle dans le jeu d'apprentissage de la lecture nécessite un système de validation particulier dans lequel le professeur ne valide que rarement les réponses de manière explicite par une parole (ex. bien, exact ...) mais de manière implicite par le passage à la tâche d'apprentissage suivante. La validation se situe dans l'alternance entre le travail des *pha noi* et celui du *pha long*. Quand K fait travailler le *pha long* en lui demandant d'écrire, cela signifie que les *pha noi* ont trouvé la solution. Et lorsque K interroge les PN, cela signifie que l'écriture du *pha long* est validée. Le moine a donc plus ou moins consciemment institué un système de validation que j'ai schématisé ainsi :

Schéma 22 : Système de validation

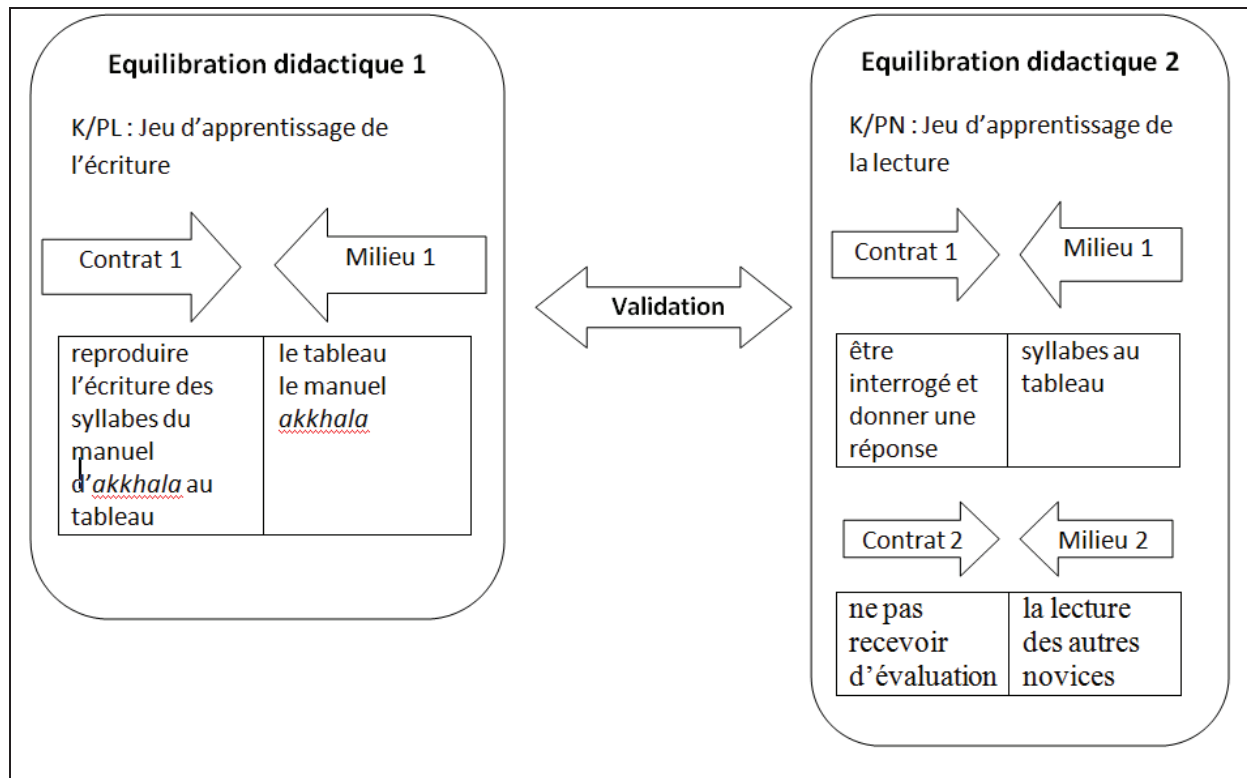


Le professeur fait écrire le *pha long* signifiant la validation des réponses au niveau du travail de lecture des *pha noi*. Puis le professeur interroge le groupe des *pha noi* signifiant la validation de l'écriture du *pha long*. C'est dans la mise en action alternée des apprentis lecteurs ou de l'apprenti scribe que semble se maintenir le système de validation du moine. On peut donc dire que les deux jeux d'apprentissage (l'un centré sur la lecture et l'autre sur l'écriture) se succèdent constamment et qu'ils s'appuient l'un sur l'autre pour fonctionner. Au jeu d'apprentissage de la lecture dépend celui de l'écriture et vice versa. Dans un cas comme dans l'autre, on constate une double sémiose puisque le *pha long* ou le groupe de novices

interprètent tout d'abord les signes des contrats émis par le professeur (K fait écrire PL ou K interroge les PN) puis les signes du milieu 1 pour PL et les signes des milieux 1 et 2 pour les PN.

J'ai modélisé cette alternance entre jeu d'apprentissage de l'écriture et jeu d'apprentissage de la lecture de la manière suivante :

Schéma 23 : Jeu d'apprentissage de l'écriture et jeu d'apprentissage de la lecture



Le jeu d'apprentissage de l'écriture et celui de la lecture se maintiennent grâce à un système de validation (double flèche au centre du schéma) que j'ai explicité plus haut.

Un premier phénomène d'équilibration didactique a lieu durant le jeu d'apprentissage de l'écriture entre K et PL (rectangle à gauche). Quand le support manuel en tant que milieu est insuffisant, K modifie le contrat en orientant l'action de PL par des indications orales. Le contrat nouveau (les indications orales de K) assimile le milieu.

Dans le jeu d'apprentissage de la lecture entre K et PN (rectangle à droite), l'équilibration didactique intervient lorsque K donne des indications orales aux PN. Les indications orales portent sur l'intonation dans la lecture de certaines syllabes et sur la formation des sons entre deux lettres (Phase n°3, scène 2 : « Il y a i à lire et un ki à lire. Qu'est-ce que c'est ? Qu'est-ce qu'on lit ? »). Ainsi, K crée de la certitude chez PN en modifiant quelque peu le contrat : il oriente l'action de l'élève quand ce dernier tarde à répondre. On peut dire qu'il régule le jeu lorsque la situation ne permet pas à l'élève d'avancer dans le temps didactique. Cependant, la clause du contrat 2 est conservée (ne pas recevoir d'évaluations) puisque ces indications viennent avant

la réponse de l'élève⁹. De la même façon que dans le jeu d'apprentissage de l'écriture, on peut dire que le milieu s'accommode du contrat en s'appuyant sur les indications orales du moine. Le milieu de niveau 2, c'est-à-dire les réponses données lors du tour interrogatoire, va renforcer la certitude de l'élève.

Cette façon d'apprendre l'*akkhara* n'est pas l'unique méthode instituée par le monastère de Doi Daeng. J'ai pu découvrir une méthode d'apprentissage de l'*akkhara* particulière à Vat Doi Daeng basée sur la récitation.

2. Apprendre l'*akkhara* en récitant

Je voudrais présenter ici une autre technique d'apprentissage propre au monastère de Doi Daeng. Il s'agit d'une situation mettant en scène les cinq mêmes novices (*pha noi*) de la séance précédemment analysée. Le *pha long* est aussi le même que la séance précédente. Il suit et vérifie la lecture des *pha noi* comme le montre le photogramme ci-dessous. Il n'intervient pas durant cette séquence. Le supérieur du monastère assiste aussi à la séance de lecture. On ne le voit pas sur le photogramme. Il est assis sur une chaise derrière le *pha long*. La présence du moine et du *pha long* est occasionnelle et d'habitude, les novices lisent seulement entre eux.

Photogramme 145 : séance d'apprentissage de l'*akkhara*



Durant cette séance de lecture de l'*akkhara*, le *pha long* est assis derrière le groupe de cinq novices. Kuba Kham Ngoen, non visible sur le photogramme vérifie l'exercice de lecture.

2.1. Quelques considérations au niveau proxémique

Au niveau des places, la hiérarchie est respectée puisque le bonze est assis le plus haut (sur une chaise), juste devant lui se trouve assis sur la natte le *pha long* (novice expérimenté) et tout devant, les *pha noi*. Lors du rite d'hommage quotidien (*sut pha chao*) au sein du *vihan*

⁹ En effet, dans les scènes 1, 2 et 3 de la phase 3, K interroge Sio (S) qui ne répond pas tout de suite (42 :23). Alors K aide Sio (S) en lui disant qu'il y a *i* à lire et un *ki* à lire. Sio (S) ne répondant toujours pas, K lui redemande avant qu'il finisse par répondre correctement « *king* ».

(bâtiment de culte), le bonze est assis le plus proche de l'autel (le référent) et les novices débutants sont les plus éloignés. Les *pha long* se trouvent assis entre les bonzes et les *pha noi*. Contrairement à cette situation rituelle quotidienne, on retrouve dans la situation d'apprentissage des places inversées par rapport au référent qui devient le texte écrit au tableau. Les *pha noi* en sont les plus proches tandis que le bonze est le plus éloigné. Le *pha long* conserve une place intermédiaire séparant les *pha noi* du bonze supérieur. Que signifie cet ordre des places ? Dans une situation où l'institution leur laisse une certaine marge d'autonomie dans l'apprentissage, les *pha noi* ont la première place et sont donc les protagonistes. A l'inverse, dans une situation rituelle comme la récitation d'hommage, ils restent assis derrière les bonzes et les *pha long*, signifiant hiérarchiquement qu'ils sont subordonnés et symboliquement, que les bonzes sont les plus proches du référent, la statue représentant le Buddha. Par cette symbolique, on peut aussi considérer qu'ils sont les plus proches de l'état du Buddha (même si c'est rarement l'objectif recherché par les moines). Par ailleurs, la situation rituelle appelle à l'idée de perfection pouvant être produite par les membres de l'institution monacale. Il y a en effet à la fois la louange exprimée envers les Trois Joyaux devant être la plus esthétique possible mais il demeure aussi une profonde croyance en l'efficacité des rites s'ils sont correctement réalisés. A Vat Doi Daeng, en début de cérémonie, un novice débutant prononce la formule « *sake noi* » pour inviter les *thevada* (divinités) à assister à la cérémonie¹⁰. Les divinités sont donc prises à témoin. Lors de la cérémonie, le rite du *yat nam*¹¹ est censé transférer des mérites aux êtres vivants et aux défunts.

« La signification de ce rite est polyvalente : c'est prendre la Terre, Nang Thorani, à témoin de l'acte méritoire accompli et de la volonté d'en transmettre les fruits ; c'est un signe du don effectué et en même temps de son acceptation ; c'est un signe de surabondance ; c'est le signe de la transmission qui s'effectue à l'avantage des morts : comme l'eau traverse la terre qui est le règne des morts, ainsi les mérites passent aux défunts » (Zago, 1972, p.128).

De nombreux *paritta* (formules de protection) sont récités afin d'apporter la protection contre toute sorte de dangers. *Karaniya* (abrégé à *karani* par les moines tai lue) est un exemple de formule récitée lors du rite d'hommage par les moines. Tambiah (1970) en explique l'origine :

« It is said that this sutra on loving kindness was preached by the Buddha to 500 monks who engaged in meditation in a forest region in the Himalayas, and were harassed by the tree deities who were forced to evacuate tree mansions by the monk's presence, and who were also alarmed by their courage and goodness. The Buddha preached that the monks should practice goodwill and compassion towards the deities. In Thailand today, this *paritta* is supposed to keep demons from displaying their horrible characteristics because of its potency » (p.203).

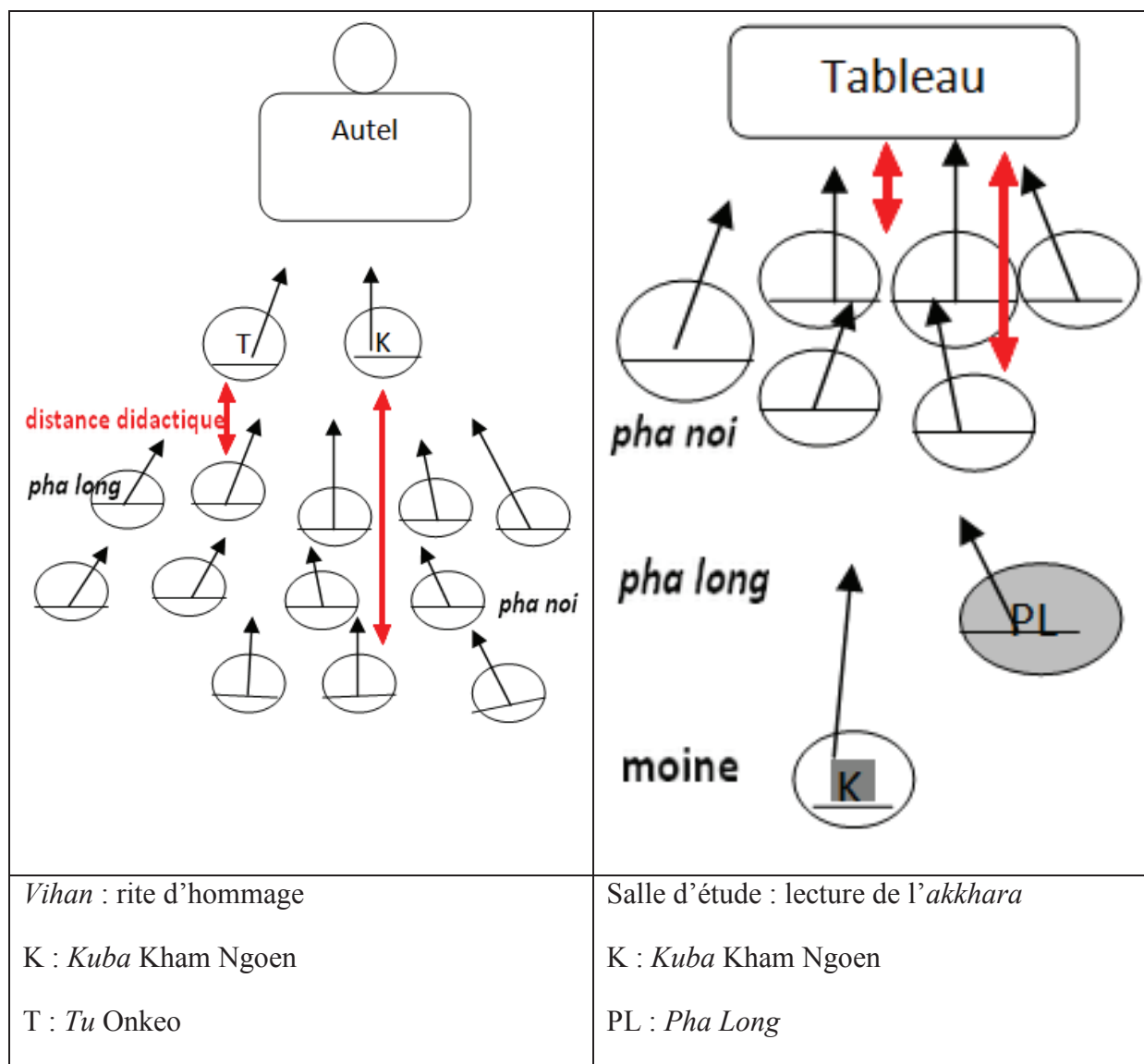
Cette disposition des places dans l'espace du *vihan* n'est pas seulement symbolique ou hiérarchique, elle est aussi didactique car elle permet aux novices d'apprendre en visualisant les techniques gestuelles des bonzes durant la cérémonie. Evidemment, l'action rituelle des

¹⁰ *Kuba* Kham Ngoen confit cette tâche chaque jour à un *pha noi* différent qui apprend, grâce à la répétition quotidienne, par cœur la formule ou bien qui s'aide de son manuel. Le moine reprend parfois le novice quand il se trompe dans la récitation de la formule.

¹¹ Rite consistant à verser de l'eau à terre pour transmettre des mérites aux être vivants et aux défunts.

bonzes reste le meilleur modèle qu'ils puissent avoir afin de reproduire la symbolique. Il existe donc une distance didactique au sein du *vihan* de même qu'il en existe une au sein de la salle d'étude. Lors de la récitation d'hommage, les novices observent et imitent les moines en étant situés derrière eux tandis que dans la salle d'étude, les novices étudient en regardant les signes du tableau. On peut représenter ces distances didactiques de la manière suivante :

Schéma 24 : Distances didactiques



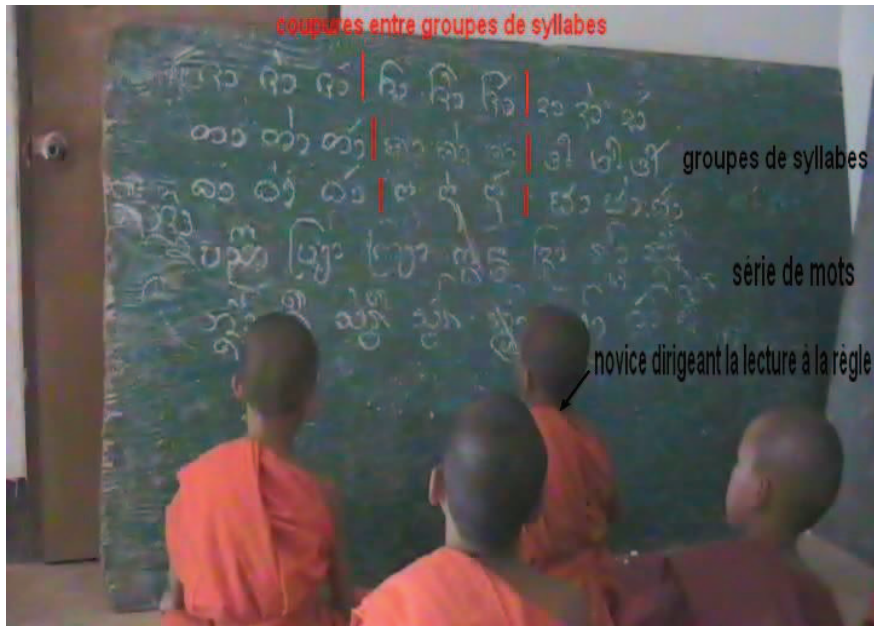
Les positions des novices (ronds sans lettres) et celle du ou des moine(s) sont inversées. Seuls le ou les *pha long* conservent une position intermédiaire dans l'espace en étant toujours situés entre le(s) moine(s) et les *pha noi*. Quant aux *pha noi*, ils sont toujours situés selon un « référent didactique », c'est-à-dire, un support didactique qui peut être les moines quand il s'agit d'imiter les gestes symboliques (les corps des moines font milieu) et le tableau quand il s'agit de s'exercer à lire l'*akkhara* (l'*akkhara* au tableau fait milieu). Si on compare la distance didactique dans une situation d'imitation (rite d'hommage) et la distance didactique dans une situation d'apprentissage de la lecture de l'*akkhara* au tableau, on constate une

distance didactique plus grande entre les *pha noi* et les référents didactiques (moines) lors du rite d'hommage. Pour le rite d'hommage, il apparaît que cette distance didactique dépend de l'efficacité du rite d'hommage. Durant le rite d'hommage, les moines ne conçoivent pas l'apprentissage de la même manière. Il s'agit tout d'abord de faire fonctionner un rite. Les jeunes novices doivent y participer tout en apprenant les formules incluant le *tham nong* et en observant les gestes des moines. L'apprentissage est donc *implicite*. La priorité n'est donc pas l'étude contrairement à l'apprentissage *explicite* de la lecture dans la salle d'étude. En résumé et en s'appuyant sur la loi proxémique « ce qui est proche est plus important pour moi » (Forest, 2006), dans l'apprentissage des *pha noi* et *selon un même temps didactique*, il apparaît moins important d'apprendre le rite d'hommage que d'apprendre la lecture de l'*akkhara*. Dire cela ne signifie pas qu'un novice doit connaître davantage le *tham* que le rite d'hommage. Rite d'hommage et lecture du *tham* sont effectivement des apprentissages nécessaires durant la formation d'un jeune novice. Mais, certaines situations nécessitant un contrat d'imitation tel qu'il est présent durant le rite d'hommage seraient considérées comme secondaires par les membres de l'institution car l'apprentissage s'établirait plus rapidement dans le temps. Pour les moines avec qui je me suis entretenu à ce propos, il serait plus aisé d'apprendre le rite d'hommage que d'apprendre l'*akkhara*.

2.2. Description d'un jeu d'apprentissage de la lecture par la récitation : premières remarques

Ce jeu d'apprentissage prend la forme d'un jeu quelque peu différent que j'ai nommé « la course de relais » et qui sera décrit par la suite¹². Le jeu d'apprentissage de la lecture par la récitation a été observé dans les séquences d'apprentissage ayant lieu une première fois le matin vers cinq heures et demie, après le réveil et une seconde fois le midi, après l'heure du repas. L'apprentissage porte sur la lecture de syllabes ainsi que de quelques mots en pali. Je montre ci-dessous une image de la situation d'apprentissage. Les traits rouges indiquent les séparations établies entre les lectures de chaque groupe de trois syllabes. Les groupes de syllabes sont écrits sur les trois premières lignes et une série de mots est écrite sur les deux dernières lignes.

¹² Le principe dans ces deux jeux est le même. Il s'agit de répéter la lecture d'un novice puis de changer de lecteur à tour de rôle. Cependant, dans le jeu de la course de relais décrit plus bas, le milieu est le texte de récitation tandis que dans le présent jeu, le milieu est constitué de syllabes *akkhara* et de quelques mots.



Le tableau est lu en suivant deux parties. Une première partie porte sur des groupes de syllabes en *tham* et une autre partie consiste en une série de mots.

Tout comme Finot, Tambiah (1968) a bien perçu la fonction que prenait le rythme dans la mémorisation des récitations. Néanmoins, il a ajouté deux notions importantes à la technique de mémorisation: l'esthétique et la musicalité.

« The fact that Buddhism is aesthetically a musical religion, and that the memorizing of words is closely linked to musical rhythms, gives us a clue to the technique and the way in which novices and monks are in fact capable of memorizing an impressive amount of words in their correct order » (Tambiah, p.100).

Maika est chanté une seule fois devant la première syllabe (kái). Cette première syllabe est lue une seconde fois seule (1) sans le mot *maika*. *Yotva* est récité avant de lire la seconde syllabe (kāi). Enfin, *satva* est introduit devant la dernière syllabe (kài).

Ex. *maika* kái kái (1) *yotva* kāi (2) *satva* kài (3), *maika* khái khái (1) *yotva* khāi (2) *satva* khài (3)...

Les syllabes sont lues par groupes de trois. Un novice est chargé de diriger la lecture à la règle. Les autres novices doivent alors répéter la lecture de chaque syllabe. La première syllabe (1), lue deux fois, comporte un ton montant (ex. kái), la seconde (2) un ton long (ex. kāi) et enfin la troisième syllabe (3) possède un ton descendant (ex. kài). Afin de permettre la mémorisation des syllabes, la tradition du monastère a instauré une technique de mémorisation basée sur le rythme musical de la lecture-récitation. Pour permettre à ce rythme musical d'exister, des mots récités sont introduits devant les mots à lire. Ainsi, *Maika* (*sala* « a » en lao) signifie la voyelle « a ». *Yotva* et *satva* ne possèdent aucun sens particuliers. Selon le supérieur du monastère, leur fonction est de rendre la récitation plus « belle » et plus agréable à l'oreille. *Pha Tan*, un *pha long* de Vat Doi Daeng, l'indique ainsi : « C'est comme lorsqu'on chante une chanson. Si on récite un texte normalement sans connaître les

intonations, ce n'est pas agréable à entendre ». La répétition de ces mots a pour fonction de faire accéder les élèves à un rythme et à une mélodie (*tham nong*) favorisant la mémorisation des syllabes.

Après avoir lu six groupes de trois syllabes, les novices lisent à la suite une série de groupes syllabiques composées par deux. La première syllabe dans chaque groupe est à chaque fois différente tandis que la seconde syllabe reste identique.

Ex. *kasa, yasa, tasa, nasa, pasa, phasa, lasa, vasa* (puis) *paya, saya*

Les novices passent ensuite à la lecture-récitation de mots pali reprenant chacun les mêmes terminaisons syllabiques. La première syllabe est différente à chaque mot.

Ex. *kasaming, tasaming, masaming, lasaming*

Tableau 12 : Présentation des inscriptions au tableau¹³

Ordre dans la lecture	<i>maika</i>				<i>yotwa</i>		<i>satwa</i>	
1. 1 ^{er} groupe de syllabes	ကဲက kái		ကဲက kái		ကဲက kái		ကဲက kái	
2. 2 ^{ème} groupe de syllabes	ကဲခဲ khái		ကဲခဲ khái		ကဲခဲ khái		ကဲခဲ khái	
3. 3 ^{ème} groupe de syllabes	ကဲကွဲ koúng		ကဲကွဲ koúng		ကဲကွဲ koúng		ကဲကွဲ koúng	
4. 4 ^{ème} groupe de syllabes	ကဲခဲဝဲ kháo		ကဲခဲဝဲ kháo		ကဲခဲဝဲ kháo		ကဲခဲဝဲ kháo	
5. 5 ^{ème} groupe de syllabes	ကဲကိင် kín		ကဲကိင် kín		ကဲကိင် kín		ကဲကိင် kín	
6. 6 ^{ème} groupe de syllabes	ကဲကွဲင် khúng		ကဲကွဲင် khúng		ကဲကွဲင် khúng		ကဲကွဲင် khúng	
Maika, yotwa et satwa ne sont plus utilisés pour lire la suite								
7. Syllabes finissant par « sa »	ကဲဆာ kasa	ယဲဆာ yasa	တဲဆာ tasa	နဲဆာ nasa	ပဲဆာ pasa	ဖဲဆာ phasa	လဲဆာ lasa	ဝဲဆာ vasa
8. syllabes finissant en « ya »	ကဲယာ kaya	ယဲယာ laya	ဆဲယာ saya					
9. Mots avec terminaisons								

¹³ Les transcriptions du *tham* retiennent ici des accents indiquant les tons. Par exemple, *kái* (ton montant), *kāi* (ton long), *kài* (ton descendant). Le « i » pourrait être remplacé par le « y » (*kai* est lu *kay*) ou encore le « h » par le « r » (*khai* est lu *kray*).

syllabiques en « im »	ကသို kasamim	တသို° tasamim	မသို masamim	စသို lasamim				
--------------------------	-----------------	------------------	-----------------	-----------------	--	--	--	--

Cette description de ce premier jeu d'apprentissage de la lecture montre, comme je l'ai précisé plus haut, des formes didactiques similaires à l'apprentissage des textes de récitation. Dans la section suivante, je vais donc approfondir ce que j'ai appelé « le jeu de la course de relais » dans une séance de mémorisation d'un texte rituel.

3. Apprendre à réciter à Vat Doi Daeng (02/07/10) : mémorisation d'un texte rituel et jeu de la course de relais

A Vat Doi Daeng, la séquence d'apprentissage dont la description va suivre vise un but précis, la mémorisation d'un texte extrait du *Mangkhala sut*. Il devra être récité lors des rites envers les fidèles et ceci dans la recherche du *mangkhala* ou *mongkhun* (félicité, prospérité, bien-être). Nous le savons, les moines et les villageois pensent que la récitation de certains textes aurait des effets apotropaïques sur ceux qui le lisent ou l'entendent. Le texte étudié par les novices de Doi Daeng posséderait ainsi ce pouvoir. Par ailleurs, ce texte est aussi récité entre moines lors du rite du *yat nam* (verser de l'eau) à un moment précis de la récitation prenant place chaque soir dans le *vihan* (bâtiment de culte).

Texte au tableau (extrait du livret nommé « *Mangkhalatang* » ou « *Mongkhun* »¹⁴ et copié à la main par *Kuba Kham Ngoen*, le supérieur du monastère) : *Karaniya metta sutta* (Discours sur la bonne volonté).

Appakicco ca sallahukavuttiṅ (...ayant peu de charges, vivant de peu)

Santiṅdriyo ca nipako ca (maîtrisant ses sens, discret)

appagabbho kulesu ananuggidho (pas impudent, sans attaches familiales,)

na ca khuddam samacare kinci (ne faites pas la moindre chose)

yena viññu pare upavadeyyum (pouvant être censurée par les sages.)

sukhino va khemino hontu (Dites-vous heureux et en sécurité.)

Les acteurs

T : *Tu* Onkeo (bonze Onkeo) ; PN : *pha noi* (jeunes novices récemment ordonnés)

¹⁴ Dans ce cas, il ne faut pas confondre *Mangala Sutta* (le texte de récitation) et *mangkhala* (propice, festivité), ce dernier mot pali désignant la notion lao de *mongkhun* (propice). Selon Zago (1972, p.88) : « Le but est d'obtenir du *Mongkhoun*, c'est-à-dire félicité, prospérité, bien-être, par l'entremise de la prière et de la présence des bonzes. La récitation chorale d'un ou plusieurs *Paritta* forme le centre de cette cérémonie ». Il faut donc considérer le terme *mongkhun* (pali. *mangala*) comme un terme désignant ici un recueil de textes apportant la chance, le bien être et la félicité, ce qui n'exclut pas par ailleurs le *Mangala Sutta*.

Une mise en intrigue didactique

La séquence « apprentissage de la lecture du *tham* » met en scène le bonze (tu) Onkeo et douze novices (*pha noi*), ordonnés depuis janvier 2010¹⁵, dans une pièce sous la chambre de Kuba Kham Ngoen. L'enjeu d'apprentissage du texte extrait du « *karaniya metta sutta* » est à la fois, apprendre à lire le *tham* et 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). Comme je l'ai dit précédemment, il est aussi utilisé par les moines tai lue de Bokeo et de Mueang Sing pour exécuter le rite appelé « *yat nam* » durant la récitation d'hommage du soir.

Le bonze a écrit un texte en *tham* de cinq lignes au tableau issu du *karaniya metta sutta* (Discours sur la bonne volonté). Après que tous se soient installés, le moine 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. Assis près de *Pha Sio*, *Pha Oudone* prend le relais et commence une nouvelle lecture. Le moine corrige fréquemment la lecture de *Pha Oudone*. Le bonze le reprend quand la prononciation est inexacte ou quand le mot n'est pas lu correctement. C'est notamment le cas dans la scène 5 de la phase N°5 (voir le synopsis développé ci-dessous) montrant que T corrige *Pha Oudone* qui lit « *paku* » au lieu de « *pako* ». Sur un ton autoritaire, il corrige le lecteur en prononçant le mot pour lui. Lorsque le lecteur se trompe une seconde fois, le bonze corrige en raccourcissant le mot de façon à donner la syllabe où se trouve l'erreur (ex. « *appaticco* » est corrigé par « *appakicco* »). 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. Au bout d'une demi-heure, les novices se retournent et commencent à réciter une autre formule, concluant ainsi la leçon¹⁶.

Synopsis réduit

Temps	MdR	Indices de coupure	Phases
00 : 00 04 : 20	PN/PN	Les novices attendent en discutant.	N°1 : Ecriture du texte au tableau par T.
04 : 20 05 : 14	T/PN	Les novices s'assoient par terre sur une natte.	N°2 : Installation.
05 : 14 11 : 57	T/PN	T commence à lire.	N°3 : Répétition de la lecture après T.
11 : 57 12 : 50	T/PN	T dit « <i>an</i> » (« lisez ! »).	N°4 : Changement de rôle ; <i>Pha Sio</i> lit.
12 : 50	PN/PN	<i>Pha Sio</i> conserve la baguette et pointe à	N°5 : Changement de lecteur ; <i>Pha</i>

¹⁵ Ces douze novices ont été *kha ñom* ensemble durant sept mois de juin 2009 à janvier 2010.

¹⁶ Lors d'un entretien, *tu Onkeo* explique ce rituel concluant la fin de la séquence d'apprentissage : « Il faut qu'ils récitent plusieurs fois la formule pour s'en souvenir. Ils sont jeunes, ils se souviennent mieux à cet âge ».

16 : 17	PN/T	nouveau le premier mot sans le lire.	Oudone lit.
---------	------	--------------------------------------	-------------

Synopsis développé

Temps	MdR	Phases	Scènes
00 : 00 04 : 20	PN/PN	N°1 : Ecriture du texte au tableau par T.	S1 : Quelques novices s’amusent seuls ou entre eux à se taper les avant-bras avec la main, produisant ainsi un bruit de claquement.
04 : 20 05 : 14	T/PN	N°2 : Installation.	S1 : T revient des toilettes, les novices se taisent. S2 : T s’assoit sur la chaise à droite des PN. S3 : <i>Pha Sio</i> tend la baguette à T ; T lui dit de la conserver pour pointer les mots.
05 : 14 11 : 57	T/PN	N°3 : Répétition de la lecture après T.	S1 : T lit le premier mot « <i>appakicco</i> », les PN répètent sur la même intonation. T poursuit directement sur le second mot. <i>Pha Sio</i> pointe les mots lus avec sa baguette. S2 : Après plusieurs lectures du texte, T transmet le rôle de lecteur à <i>Pha Sio</i> .
11 : 57 12 : 50	T/PN	N°4 : Changement de rôle ; <i>Pha Sio</i> lit.	S1 : <i>Pha Sio</i> débute la lecture en pointant les mots. Les autres répètent après lui. S2 : T reprend <i>Pha Sio</i> sur sa prononciation incorrecte des deux syllabes « <i>ga bbho</i> ». <i>Sio</i> recommence : « <i>aga ga bbho</i> ». Il se fait à nouveau reprendre par T qui lui répète « <i>apa !</i> » (au lieu de « <i>aga</i> »). <i>Pha Sio</i> répète correctement. S3 : Une pause est faite par le lecteur qui hésite sur le mot « <i>upavate</i> ». T ne dit rien et <i>Pha Sio</i> trouve la solution tout seul.

12 : 50 16 : 17	PN/PN PN/T	N°5 : Changement de lecteur ; Pha Oudone lit.	<p>S1 : Après que <i>Pha Sio</i> a fini de lire le texte, <i>Pha Oudone</i> assis à droite reprend au début.</p> <p>S2 : Il lit : « <i>appaticco</i> ». Les autres répètent « <i>appaticco</i> ». T le reprend en disant « <i>kicco</i> ». <i>Pha Oudon</i> relit correctement « <i>appakicco</i> ».</p> <p>S3 : <i>Pha Oudone</i> lit « <i>kavuti</i> » et poursuit sur le mot suivant. Il hésite. T le reprend alors sur le mot précédent et lui dit « <i>kavuting !</i> ». <i>Pha Oudone</i> replace sa baguette sur le mot et le relit.</p> <p>S4 : <i>Pha Oudone</i> lit « <i>sating diyo</i> ». T le reprend en disant « <i>dri, dri !</i> » et il insiste sur le roulement du “r”. <i>Pha Oudone</i> répète seul trois fois la syllabe en s’exerçant à « faire rouler » le « r ». Il relit et se fait une nouvelle fois reprendre par T (« <i>driyo</i> »). <i>Pha Oudone</i> s’exerce plusieurs fois avant de parvenir à prononcer correctement le mot.</p> <p>S5 : <i>Pha Oudone</i> passe au syllabes suivantes et hésite : « <i>ca nipa</i> » (pause), « <i>ca nipako ca</i> ». Les autres répètent. T reprend d’un ton autoritaire : « <i>pako, pako !</i> ». <i>Pha Oudone</i> relit correctement.</p> <p>S6 : Le novice lit « <i>appaga ko</i> » et se fait corriger par T qui articule lentement (toujours sur un ton autoritaire) « <i>appaga bbho</i> ». <i>Pha Oudone</i> recommence la même erreur. T se fâche et raccourcit sa correction en disant « <i>ga bbho, bo men ga ko he !</i> » (<i>ga bbho</i>, ce n’est pas <i>ka ko he !</i>). Pendant ce temps, <i>Pha Lotseng</i> tripote le pied de <i>Pha Oudom</i>. Celui-ci se retourne mécontent et met un coup de poing sur la main de <i>Pha Lotseng</i>. T répète une dernière fois : « <i>ga bbho !</i> ».</p> <p>S7 : <i>Pha Oudone</i> hésite sur les mots « <i>na ca khuddam</i> ». Il dit : « <i>na ca</i> » (pause), « <i>na ca khudda</i> » (pause), « <i>nacca khudda</i> » (à voix basse). T intervient en donnant la réponse : « <i>nacca khuddam</i> ».</p> <p>S8 : Le lecteur se fait corriger par un novice lui disant de lire « <i>upa</i> ». <i>Pha Oudone</i> refait l’erreur en relisant et se fait reprendre cette fois-ci par T.</p> <p>S9 : <i>Pha Oudone</i> lit « <i>sukhino</i> ». Les autres novices lui disent « <i>va</i> » signifiant ainsi qu’il doit lire jusqu’à « <i>va</i> ». Il recommence en lisant « <i>sukhinova</i> ». T corrige alors son intonation en disant « <i>sukhinova !</i> ».</p>
	PN/PN		

La série de photogrammes ci-dessous présente les scènes importantes de la séquence d’apprentissage. Après avoir écrit le texte au tableau, le bonze (T) est assis sur une chaise sur le côté pour contrôler l’activité didactique mise en place. L’ensemble des novices restent assis d’une manière habituelle (*nang phap piap*) lors d’un apprentissage formel et toujours à un niveau inférieur du bonze.

Photogrammes 147 à 152 : course de relais



1 02'16'' : T écrit le texte au tableau.



2 05'52'' : T lit et les novices répètent.



3 13'59'' : Les novices lisent et T vérifie la lecture.



4 18'14'' : T est parti. Les novices lisent seuls.



5



6

26'16" : T est revenu pour surveiller la lecture. Il est assis derrière le groupe.

31'22" : Les novices sont tournés dos au tableau. Ils récitent une formule concluant la leçon.

Identification d'épisodes pertinents

Après avoir fait répéter la lecture après lui, permettant aux novices de s'approprier les prononciations correctes ainsi que le rythme de récitation, à savoir quand s'arrêter pour que les autres répètent, le bonze « dévolue » en donnant son rôle de lecteur à *Pha Sio*. Celui-ci imite la lecture du moine. Il est le seul lecteur. Les autres se contentent de répéter même lorsqu'une erreur est commise. Après avoir corrigé son erreur, le bonze ne donne pas la réponse à la première hésitation du novice. Il le laisse trouver la solution tout seul, permettant ainsi d'observer une forme de réticence de sa part.

Quand le moine corrige l'erreur de *Pha Oudone*, il lui répète correctement les mots à lire. Lorsque celui-ci reproduit la même erreur, le moine se fâche et ne donne plus que la syllabe où se situe l'erreur avec sa syllabe complémentaire. Par moment, le lecteur se fait corriger directement par le groupe.

L'absence du bonze ne change en rien la méthode de lecture des novices poursuivant de la même manière.

Interprétation de la séquence

- Composante rythmique des transactions

Tu Onkeo donne le rythme général de la lecture collective en lisant le premier et en faisant répéter après lui les novices. Ces derniers vont s'approprier la cadence et le ton des mots lus au tableau. Par ce processus de dévolution, le bonze transmet le rôle de lecteur à un novice et celui-ci imite alors le *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. Le rythme de la lecture et de la répétition apparaît comme étant une technique de mémorisation musicale du texte. Je considère la mémorisation musicale comme étant l'enregistrement dans la mémoire des différents rythmes, tonalités et variations vocales créant ainsi une certaine mélodie lors de la lecture ou de la récitation. La récitation, en étant chantée, permettrait de retenir plus facilement les textes des rites. Après qu'un novice a fini de lire une fois le texte, le novice voisin reprend la lecture à partir du début créant ainsi une lecture et une répétition continue. Cette continuité dans la lecture permet de créer le rythme.

- Composante proxémique des transactions

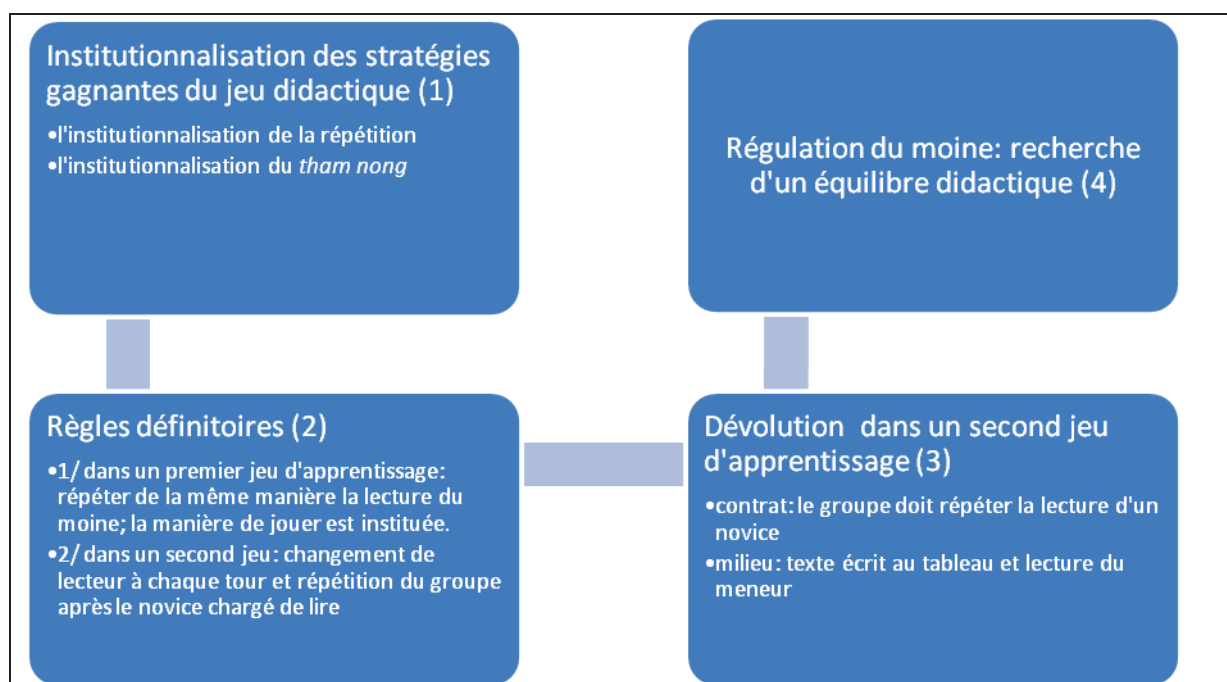
Les novices sont assis sur une natte au sol tandis que le bonze, du fait de son statut supérieur, reste assis sur une chaise derrière les élèves. Sa position dans l'espace lui permet de surveiller le jeu. L'apprentissage de la lecture par le groupe est comparable à un jeu de type « course de relais ». Tous les corps et les regards sont tournés vers le tableau. Cette orientation des corps permet de fixer l'attention générale et de visualiser constamment les

mots même lorsqu'ils ne sont que répétés. Comme je l'ai remarqué dans le chapitre 5 (p. 308) consacré à Vat Huai Hit, les agencements corporels aident à se remémorer les formules.

Discussion : comment mémorise-t-on le Mangkhala sut à Vat Doi Daeng ?

Pour répondre à cette question, je vais présenter une modélisation du jeu de la *course de relais* que je vais ensuite commenter.

Schéma 25 : Le jeu de la *course de relais*



La *course de relais* est en fait un processus de lecture-mémorisation. Les novices lisent pour mémoriser le texte. *Kuba Kham Ngoen* est l'initiateur de cette méthode d'apprentissage¹⁷. Il est à l'origine de l'*institutionnalisation* d'une manière de jouer le jeu didactique (1) que j'ai appelé la *course de relais*. Les stratégies gagnantes de ce jeu fixées préalablement par le chef du monastère sont la répétition et le *tham nong* (1).

Le changement de lecteur à chaque tour ainsi que la répétition du groupe après le lecteur (le moine dans un premier jeu d'apprentissage puis un novice dans un second jeu) constituent ce que la TACD nomme les *règles définitives du jeu* (2), en l'occurrence celles du jeu de lecture-mémorisation. Le principe du jeu de la course de relais repose sur la *dévolution* (2). A un moment donné, chaque novice doit être capable de lire seul. Comme je l'ai expliqué dans le chapitre trois, une fois les règles définitives du jeu établies, l'élève doit accepter de jouer

¹⁷ Le témoignage de *phutao mai* Chan montre des différences entre l'apprentissage des textes et du *tham nong* à l'époque du premier supérieur du *vat*, *Achan Sayavuti*, et l'apprentissage observé aujourd'hui: « *Kuba po Sayavuti* enseignait la mélodie montante et descendante. Après, les novices l'apprenaient par cœur seuls. Puis il les interrogeait. Avant, on apprenait individuellement puis collectivement. Quand on avait compris la mélodie, à quatre ou cinq, neuf ou dix, on récitait ensemble comme des enfants qui chantent ».

le jeu institué. C'est lors d'un premier jeu d'apprentissage avec le moine que le jeu est institué. Durant cette séance dont l'objectif est la mémorisation du *Mangkhalā sut*, on peut identifier deux jeux d'apprentissage-types. Dans un premier jeu d'apprentissage, le contrat didactique établi entre le moine et les novices est la répétition par le groupe de la lecture du moine. Il s'agit donc d'un *contrat d'imitation* de la lecture du moine. Les milieux sont le texte écrit au tableau mais aussi la lecture du moine. Les novices vont donc s'appuyer aussi bien sur le texte au tableau que sur la lecture du moine pour se guider dans le milieu. Par sa lecture servant de modèle, le moine a institué une manière de lire. Cette manière est un style de lecture, soit le *tham nong*. Un second jeu d'apprentissage-type, qui va être répété à chaque tour, est constitué d'un contrat de répétition par le groupe après le novice chargé de lire de la même façon que le moine.

Le moine régule (3) le jeu lorsqu'une erreur de prononciation ou de lecture survient : « Quand le moine corrige l'erreur de *Pha Oudone*, il lui répète correctement les mots à lire. Lorsque celui-ci reproduit la même erreur, le moine se fâche et ne donne plus que la syllabe où se situe l'erreur avec sa syllabe complémentaire ». Le moine régule donc en modifiant le contrat (répéter lecture après un novice) et le milieu (texte au tableau et lecture du meneur), dans la recherche d'un équilibre didactique (3). Le contrat ne consiste plus à répéter la correction du moine mais à répéter la syllabe qui fait obstacle à la lecture adéquate. Le milieu n'est plus le mot ou les mots mais la syllabe.

L'institutionnalisation de cette manière de mémoriser a permis aux novices l'acquisition d'un style de pensée propre au jeu. En participant à ce que je nomme « la course de relais », les novices n'intègrent pas uniquement *l'esprit du jeu*, ils assimilent également une manière d'être et de vivre ensemble. Dans la troisième partie¹⁸ du chapitre 8, je montre que cette institutionnalisation du jeu est aussi un moyen de socialisation tourné vers la coopération. L'institutionnalisation d'un « jeu didactique » tel que celui de « la course de relais » est un exemple parmi d'autres jeux institutionnalisés, de la manière dont le monastère socialise à travers les pratiques didactiques mises en place. *Je continue donc d'avancer l'idée principale que tout en apprenant des savoirs relatifs à sa fonction, le novice acquiert progressivement un habitus, un style de pensée propre au groupe villageois.* Par la formation qu'il reçoit au monastère, le novice est préparé à se comporter d'une certaine manière et à partager quelques valeurs centrales au sein de la communauté villageoise. Cette thèse sera renforcée dans la partie 4 (L'influence du monastère sur l'identité villageoise).

Suite à l'ensemble de ces analyses, je voudrais proposer dans le chapitre suivant une première comparaison des formes de transactions didactiques décrites dans ces trois monastères puis dégager des modèles didactiques relatifs à l'apprentissage de la lecture et à la mémorisation des textes. Ces modèles nous permettront de mieux comprendre la façon dont se transmet le savoir dans culture monacale lue au Laos.

¹⁸ Cf. C. La situation d'autonomie : comparaison entre deux séquences d'apprentissage de la lecture d'un même passage : « *atho pi* » (« et »).

Chapitre 8. Comparaison et discussion : différences et similitudes des pratiques didactiques entre les trois monastères

Ce chapitre, synthétisant l'ensemble des analyses sur les pratiques didactiques des trois monastères, est constitué de quatre parties. La première partie (A. Un premier jeu d'apprentissage du monastère : l'apprentissage de la lecture de l'*akkhara*) est une comparaison entre les pratiques d'apprentissage du *tham* lue à Vat Huai Hit, Vat Tapao (Mueang Sing) et Vat Doi Daeng. Dans la partie B (B. Un second jeu d'apprentissage du monastère: la lecture-mémorisation), je reviens sur le concept de lecture-mémorisation¹ en insistant sur le fait qu'elle est un mode d'apprentissage majeur dans les monastères étudiés. La partie C (C. La situation d'autonomie : comparaison entre deux séquences d'apprentissage de la lecture d'un même passage) montre que le phénomène de *dévolution*, ou la clause *proprio motu*, se trouve dans la plupart des transactions didactiques observées. Je compare deux situations d'apprentissage, l'une à Vat Chiang Chai et l'autre à Vat Doi Daeng, centrées autour de la lecture-mémorisation d'un même passage tiré du *Mangkhala sut*. La dernière partie de ce chapitre (D. La mémoire dans la culture monacale tai lue) s'interroge sur la mémoire au sein de la culture monacale lue. Alors que les membres du clergé pourraient se reposer sur l'écrit pour réaliser les cérémonies, on constate au contraire que de nombreux manuscrits poussiéreux s'entassent dans les armoires des monastères. Le nombre de manuscrits n'empêche donc pas le processus de mémorisation, encore bien actif, parmi les moines et novices. Suite à l'ensemble des analyses effectuées dans les chapitres précédents, je soutiens que la mémoire est une valeur de la culture monacale lue mais aussi un élément nécessaire pour sa perpétuation.

A. Un premier jeu d'apprentissage perçu dans le monastère: l'apprentissage de la lecture de l'*akkhara*

J'ai pu constater de nombreuses similitudes dans les pratiques d'apprentissage de l'*akkhara* entre les monastères tai lue des trois régions visitées. Je vais revenir brièvement sur quelques analyses déjà présentées dans les chapitres précédents afin de dégager un modèle commun de l'apprentissage de la lecture du *tham* propre à ces trois réseaux de monastères. Tout d'abord, je vais rappeler les séances étudiées dans les chapitres précédents à travers de courts extraits et quelques photogrammes.

Apprendre à lire l'*akkhara* à Vat Huai Hit

Les mots donnés à lire par le professeur sont pris dans un cahier comportant l'*akkhara*, c'est-à-dire l'alphabet du *tham* lue en première page, les syllabes en seconde partie puis quelques mots essentiels en dernière partie. Tous les monastères de cette enquête suivent cet ordre dans l'apprentissage du *tham*. Il est intéressant de remarquer que le processus

¹ Je rappelle que la « lecture-mémorisation » est rendue nécessaire par le « *tham sut* », c'est-à-dire la récitation des textes possédant des qualités apotropaiques.

d'apprentissage de la lecture du latin durant l'Antiquité en Europe suivait aussi ce même ordre (Carruthers, 2002, p.169).

Les voyelles et les mots, nous le verrons plus bas (2. La lecture de « *atho pi* » par les novices de Vat Doi Daeng), peuvent aussi être appris par la récitation. La récitation fait partie du processus d'apprentissage de la lecture.

Le moine se sert du tableau pour écrire une série de mots que devront lire avec plus ou moins de succès les *kha ñom*. Le jeu qu'instaure le professeur est celui d'interroger et de demander la validation de la réponse par le groupe. Ce jeu de décodage des mots permet ainsi au professeur de donner une part active aux élèves tout au long de l'apprentissage. L'esprit de groupe et le travail collectif est mis en avant dans les séquences d'apprentissage de la lecture de l'*akkhara* à Vat Huai Hit.

Extrait : « Après avoir interrogé un élève qui répond “*anva*” (quant à), M interroge un autre élève qui répond “*lue*”. M dit alors au groupe : “Ceux qui disent que c’est *lue* lèvent le doigt”. Seul le Y ayant donné la réponse lève le doigt. Puis M dit ensuite: “Ceux qui disent que c’est faux lèvent les doigts !”. Tous les autres lèvent les doigts. M leur demande : “Qu’est-ce qui est bon ?” Ensemble les Y répondent : “*anva*”. “*Euh !*” dit M pour approuver puis il coche. Ce procédé permet ainsi à chaque acteur d’être juge. M permet aux élèves de juger et par la même occasion il les évalue ».

Photogrammes 153 à 155: apprendre à lire le *tham* à Vat Huai Hit



1/ Après avoir pointé un mot à lire avec sa règle, *chua mom* interroge un élève en le désignant du doigt.

2/ Le moine demande aux *kha ñom* de lever le doigt si la réponse donnée est fausse

3/ Le moine coche à côté du mot pour valider la réponse donnée.

Apprendre à lire l'*akkhara* à Vat Tapao (Mueang Sing)

Durant mon enquête ethnographique à Vat Chiang Chai, je n'ai pu assister à une séance d'apprentissage de l'*akkhara* car tous les novices de ce monastère avaient déjà appris à le lire. J'ai donc cherché à observer d'autres séances d'apprentissage de la lecture du *tham* dans des monastères voisins. A Vat Tapao mais aussi à Vat Chiang Nuen ou encore à Vat Tin That, plusieurs novices apprenaient encore l'*akkhara*. Cette séance filmée à Vat Tapao a été brièvement décrite dans la partie monographique du chapitre 6 (*Le 5 novembre 2011*, p. 352). Je voudrais revenir brièvement sur cette séance afin de pouvoir comparer une certaine

tradition de l'enseignement de l'*akkhara* à Mueang Sing avec les deux autres monastères compris dans cette étude.

A Vat Tapao, situé à quelques kilomètres au nord de Ban Chiang Chai, *Tu pi* Kham Keo, le chef du monastère, enseigne l'*akkhara* à quatre novices à partir de mots extraits d'un texte. Le monastère est situé entre le village et les rizières. Comme dans la plupart des monastères de villages au Laos, la séance prend place dans une ambiance où se mêlent parfois les chants des coqs environnants, les caquètements des poules, les pépiements des poussins du village, le bruit des tracteurs ou de la pluie qui tombe. Le groupe travaille la lecture de plusieurs séries de syllabes identiques comprises dans différents mots. Dans un premier temps, le moine leur fait lire des mots comportant la syllabe « *khao* », puis des séries de mots comportant la syllabe « *ka* » puis « *na* ». Je redonne ci-dessous un extrait de la description de la séance :

« *Tu pi* Kham Keo demande à *Pha* Kham Haen de lire ce qu'il a écrit au tableau : ກໍວໍກໍວໍ « *khao chao* » (L. ils, elles, eux, terme poli). Le novice ne répond pas. Le moine l'aide alors en lui montrant du doigt la consonne kh(a) et en disant « *to kha* » puis « voyelle (ch)ao et consonne ch(a), qu'est-ce que ça fait ? ». *Pha* Kham Haen répond « *khao* ». Puis *Pha* Kham Phio est interrogé. Il dit aussi « *khao* » avant de faire « non » de la tête pour signifier qu'il ne sait pas lire la suite. Le moine interroge alors *Pha* Somvang qui répond correctement « *khao chao* ». Le professeur confirme et efface.

(...) La séance se termine par la lecture de quelques mots du texte inscrit sur la partie droite du tableau et comportant l'ensemble des mots lus pendant la leçon. Le supérieur cherche des mots dans le texte avant de pointer deux mots dans le bas du texte. Il cache de la main la partie qui précède les mots à lire. Le novice interrogé répond correctement « *nangsue tham* » (le livre de *tham*). Pour conclure, le moine demande aux novices de réciter le texte en regardant le tableau ».

Deux types de jeux d'apprentissages se succèdent. Dans un premier type de jeu d'apprentissage que j'ai identifié, le moine fait lire des mots extraits de leur contexte (le milieu-texte) aux novices. Dans une seconde forme de jeu d'apprentissage, le moine réinvestit les séries de mots lus précédemment en leur faisant lire des mots du milieu-texte. Le texte n'est pas utilisé pour accomplir des rites. Un dernier type de jeu d'apprentissage va consister à réciter le texte avec son *tham nong* en regardant le texte. Il semble alors que le but est de mémoriser l'association du son à la graphie.

La série de photogrammes que je présente ci-dessous va montrer dans un premier jeu d'apprentissage trois formes de transactions didactiques : l'interrogation, la réticence, la validation.



1/ *Tu pi* Kham Keo écrit « *khao chao* » au tableau.



2/ Le moine interroge *pha* Kham Pio. Il sait seulement lire « *khao* ».



3/Le moine interroge ensuite *pha* Somvang qui répond correctement.



4/ *Tu pi* Kham Keo répète le mot lu par *pha* Somvang avant d'effacer le mot.

Les photogrammes 2 et 3 montrent une phase d'interrogation. Le passage entre ces deux moments représentés par ces deux photogrammes indique la *réticence* du moine puisqu'il ne donne pas la réponse après avoir interrogé *pha* Kham Pio². L'incapacité de ce dernier n'est pas résolue directement par le moine. Il interroge *pha* Somvang avant de confirmer sa réponse. Pour valider la réponse, le moine répète le mot et l'efface pour en écrire un nouveau.

Apprendre à lire l'*akkhara* à Vat Doi Daeng

Extrait : « Le cas n°6 montre bien la méthode employée par le bonze. Les premiers novices interrogés font chacun une erreur de lecture. Au lieu de valider ou d'invalider les réponses, K poursuit le tour en demandant à chaque novice de donner sa lecture. Lorsque *Pha* Katai, le plus âgé et le plus avancé du groupe d'élèves trouve la bonne réponse, K redemande aux novices qui se sont trompés de relire. Interrogés une seconde fois, les novices ont-ils conscience que la bonne réponse a été donné par *Pha* Katai car le tour d'après marque le début d'une deuxième interrogation ? Lorsque la lecture de la syllabe « *kan* » est donnée correctement par l'ensemble des élèves, K valide en demandant à PL d'écrire une nouvelle syllabe. Ainsi, le bonze avance dans l'exercice de lecture en considérant l'évolution de chaque élève. Il ne poursuit pas tant que l'un des novices n'a pas lu correctement ».

² Pour attester d'une réelle « force de réticence », notons que la « non-réponse » du professeur peut être employée aussi bien lorsque la réponse est erronée que lorsqu'elle est exacte.



1/ *Kuba Kham Ngoen* interroge chacun des novices.

2/ Il valide ensuite en expliquant la formation d'une syllabe.

3/ Ecrire une nouvelle syllabe est une autre façon d'indiquer la validation au groupe.

Dans les trois cas observés, l'apprentissage de la lecture de l'*akkhara* suit toujours ce même processus alternant interrogation, réticence et validation.

La réticence se situe entre une certaine forme d'interrogation et une certaine forme de validation. Le tableau ci-dessous résume les pratiques didactiques de ces trois monastères centrées sur l'apprentissage de l'*akkhara* :

Tableau 13 : synthèse des pratiques didactiques centrées sur l'apprentissage de l'*akkhara*

	Vat Huai Hit	Vat Tapao	Vat Doi Daeng
Interrogation...	... de quelques élèves avant de demander la confirmation au groupe.	... jusqu'à ce que la réponse donnée soit exacte.	... de chaque novice même lorsque la réponse est trouvée.
Réticence			
Validation du moine...	... en demandant la confirmation du groupe puis en cochant le mot et/ou en prononçant une onomatopée.	... en répétant la réponse et en effaçant le mot dès que la réponse exacte est donnée.	... en effaçant le mot et en écrivant un nouveau mot après avoir interrogé l'ensemble du groupe.

Le tableau se lit ainsi : « A **Vat Huai Hit**, **interrogation** de quelques élèves avant de demander la confirmation au groupe. La **réticence** du moine se situe entre la phase d'interrogation et celle de validation. **Validation du moine** en demandant la confirmation du groupe puis en cochant le mot et/ou en prononçant une onomatopée ».

Les mots au tableau

A Vat Doi Daeng, *Kuba Kham Ngoen* fait écrire à un *pha long* des séries de mots comportant des consonnes identiques. Contrairement à *Tu pi Kham Keo*, *Kuba Kham Ngoen* va faire travailler essentiellement l'association d'un même signe consonne avec différents signes voyelles. L'objectif de l'exercice à Doi Daeng est quelque peu différent puisqu'il s'agit de lire les nombreuses associations entre un même signe consonne et différents signes voyelles. Tandis qu'à Vat Tapao, l'exercice consiste à lire une même première syllabe telle que « *khao* » ou « *nang* » avec différentes syllabes leurs succédant (« *khao chao* », « *khao ma* »...). Quant à *chua mom Keo*, il interroge les *kha ñom* sur des mots quelconques mais compris dans le manuel d'*akkhara*.

L'interrogation

De même qu'à Vat Tapao, *Kuba Kham Ngoen* interroge après avoir écrit. Alors qu'à Vat Tapao, l'interrogation peut se finir lorsque la réponse est trouvée, *Kuba Kham Ngoen* continue d'interroger chaque novice permettant ainsi à chacun de s'exercer à lire. Quant à *Tu pi Kham Keo*, il continue d'interroger et donc de faire preuve de réticence tant que la réponse juste n'a pas été donnée. A Vat Huai Hit, *chua mom* interroge plusieurs élèves avant de demander la validation du groupe.

La réticence

A Vat Huai Hit et à Vat Doi Daeng, une certaine forme de réticence montre essentiellement que les moines cherchent à juger de la capacité à lire de chacun des élèves du groupe et à faire s'exercer chacun à lire. La réticence que j'ai observée à Vat Huai Hit est possible à travers le jeu de validation institutionnalisé par le moine au sein du groupe. Le moine demande au groupe de *kha ñom* de se prononcer favorablement ou défavorablement sur les réponses données par l'un ou par l'autre. Il relance le tour d'interrogation jusqu'à ce qu'il valide la réponse.

La validation

A Vat Huai Hit, le groupe doit valider une réponse parmi plusieurs autres. Le moine peut ainsi juger de la capacité à lire de chacun. La validation est donnée par le moine au moment où il approuve par une onomatopée et/ou lorsqu'il coche le mot. A Vat Doi Daeng et à Vat Tapao, les moines valident les réponses en expliquant la formation des syllabes ou des mots, en répétant le mot, puis en effaçant le mot.

Conclusion : création d'incertitude et renforcement de la certitude dans le processus d'apprentissage de la lecture *akkhara* à Vat Huai hit et Vat Doi Daeng

Le moine de Vat Tapao (Mueang Sing) n'utilise pas la méthode observée à Vat Doi Daeng et Vat Huai Hit. Cette méthode a été décrite dans le chapitre 7 (p. 461-466) comme étant un processus de création d'incertitude et de renforcement de certitude ou bien comme étant la construction d'une certitude rationnelle acquise par l'élève. On peut comprendre la « rationalité » au sens que Descartes (1636, p.7) lui donnait, c'est-à-dire la « raison » ou bien

la faculté de « distinguer le vrai d'avec le faux »³. Descartes considère ainsi qu'une idée est vraie si elle correspond à une réalité intelligible. Cette conception de la construction d'une « rationalité » ou d'une « certitude rationnelle » correspond au premier précepte de la méthode, *l'évidence*, présentée par Descartes dans *Le Discours de la méthode* :

« Le premier [précepte] était de ne recevoir jamais aucune chose pour vraie que je ne la connusse évidemment être telle ; c'est-à-dire, d'éviter soigneusement la précipitation et la prévention, et de ne comprendre rien de plus en mes jugements que ce qui se présenterait si clairement et si distinctement à mon esprit, que je n'eusse aucune occasion de le mettre en doute » (Descartes, 1637, p. 14).

Dans les monastères de Doi Daeng et de Huai Hit, le dispositif amenant à la construction d'une certitude rationnelle est basé sur « le tour interrogatoire » amenant chaque élève à concentrer son attention sur ce que disent les autres. *Les lectures convergentes ou différentes des autres font ainsi milieu (milieu 2), complétant ainsi un premier milieu étant le texte au tableau (milieu 1). L'élève peut s'appuyer sur la lecture des autres novices pour se créer une certitude ou bien pour renforcer une certitude déjà existante.* Le contrat mis en place dans ces deux situations est alors celui d'être interrogé sans jamais être évalué directement par le professeur (contrat 2). Ce contrat 2 créant de l'incertitude chez le novice vient compléter un contrat initial étant celui de lire (contrat 1). L'élève interrogé pourra se construire une certitude dans le milieu 2, c'est-à-dire après que les autres novices ont fourni leurs réponses.

Par ce processus de création d'incertitude et de renforcement de la certitude, les moines enseignent la façon d'éviter la « précipitation et la prévention »⁴. La non-précipitation et la non-prévention sont des valeurs centrales apprises tout au long de la formation d'un novice ou d'un moine. Je l'ai notamment évoqué dans le chapitre 4 (p. 230-241), les formes d'apprentissage, qu'elles soient basés essentiellement sur le corps, dans le cas des pratiques méditatives par exemple, ou sur le texte, dans le cas de l'enseignement de la lecture par exemple, cherchent à amener l'élève à la réflexion et à la contemplation avant la prise de décision et la mise en action. Pour le dire de manière plus générale, il s'agit d'une inspection de son milieu intérieur (son propre corps) et extérieur (exemple : le professeur, le texte...). Toutes ces activités d'apprentissage sollicitent la recherche de la concentration dont le premier niveau de correspond, dans l'enseignement du Bouddha, au raisonnement (P. *vitakka*) et à la réflexion décisive (P. *vicāra*). En disant cela, je ne sous-entends pas que dans leurs enseignements, tous les moines cherchent volontairement à rendre leurs élèves capables d'entrer dans cet état de concentration afin d'atteindre une certaine objectivité⁵. Cependant, les formes de plusieurs transactions didactiques dont notamment l'apprentissage de la lecture nécessitant la construction d'une certitude rationnelle ou encore la pratique de la méditation, montrent qu'elles sont le résultat d'une certaine tradition d'enseignement axée sur la maîtrise du complexe esprit-corps dans la recherche de l'objectivité. Cette tradition dirigée sur la

³ Descartes l'appelle également « la puissance de bien juger ».

⁴ « Prévention » au sens que lui donne le Trésor de la Langue Française : « Fait de porter sur quelqu'un ou quelque chose un jugement hâtif où interviennent souvent des critères affectifs, et en tout cas préalable à tout examen; opinion qui en résulte ».

⁵ Cette objectivité ou rationalité est incluse dans l'Octuple voie noble (voir chapitre 4, p.231). Par exemple, l'Intelligence (P. *paññā*) comprend la compréhension ou vision juste (P. *sammā-diṭṭhi*), la pensée ou représentation juste (P. *sammā-saṅkappa*) et la parole juste (P. *sammā-vācā*).

conscience du complexe esprit-corps et sur la rationalité semble orienter les pratiques didactiques des moines.

Les deux monastères participant de ce même processus sont éloignés de plusieurs centaines de kilomètres. Il semblerait que cette pratique didactique de "création d'incertitude et de renforcement de certitude" dépende des styles d'apprentissages induits par certains moines. Comme on peut s'en apercevoir, elle n'est pas une pratique commune à l'ensemble des monastères lue. Elle tient essentiellement à la personnalité et à l'ingéniosité du chef du monastère.

Faire preuve de réticence ou cacher à l'élève une part de ce que l'on sait doit l'amener à « prendre son apprentissage en main ». Les nécessités de clause *proprio motu* et de dévolution constituent une grammaticalité intrinsèque à la pratique. Pourtant, dans ces deux situations d'apprentissages de la lecture, on perçoit bien la manière dont les deux monastères s'accommodent de ces nécessités absolues (ce qui est apodictique) en apportant une certaine forme à la manière d'enseigner. On peut dire que le style d'enseignement relève pour une grande part de la personnalité du professeur mais aussi, que cette personnalité n'est jamais isolée d'un environnement. Le moine est issu d'un certain milieu social et son milieu social influence sa pratique enseignante. C'est effectivement ce que montre Chevallard lorsqu'il dit : « Le système d'enseignement (...) a lui-même un environnement, que l'on peut appeler, si l'on veut, la *société*, la société « laïque », par contraste avec cette société de clercs qu'est le système d'enseignement » (Chevallard, 1991, p. 24).

Ainsi, cette manière d'enseigner ou ce style d'enseignement révèlent non seulement l'héritage d'une tradition bouddhique mais également une certaine approche du rapport aux savoirs dans la société villageoise. On doit bien comprendre que cette approche villageoise est très fortement corrélée à la tradition d'enseignement bouddhique⁶. Il apparaît donc nécessaire de s'interroger sur ce qui, dans le bouddhisme, doit être transmis au plus grand nombre (exotérisme) et ce qui doit être enseigné uniquement à quelques-uns (ésotérisme).

Un jour, *Kuba* Kham Ngoen m'avait dit que les anciens des villages tai lue cachaient volontairement une partie de leurs savoirs aux plus jeunes. Il semblerait que cette réticence dans la transmission des savoirs est en partie liée au prestige et à l'autorité que détiennent les anciens. Comme le notait Condominas, la parole des anciens en Asie du Sud-Est est fondamentale : « Les vieillards parlent d'abord, donnent leur opinion et celle-ci est écoutée parce-que l'âge garantit l'expérience. En effet les situations, auxquelles les gens sont confrontés, ne sont pas d'une variété considérable et il est rare qu'un homme n'ait pas eu à les affronter toutes au cours de sa vie, ce qui légitime son jugement » (Condominas, 1983, p. 37).

Ce statut est hautement valorisé dans la société villageoise car il est établi selon une hiérarchie aîné-cadet. Selon Formoso (1990) : « Les notions de patronage et de subordination sont les mieux à même de rendre compte du type de comportement respectivement imparti aux anciens et aux jeunes, aux aînés et aux cadets. Ainsi, l'attitude des seconds envers les premiers est dictée dans l'idéal par trois sentiments : *ka:orôp* (le respect), *chù:a fang* (l'obéissance) et *khre:ngcai* (la crainte de blesser l'amour propre d'un supérieur). En échange, le plus âgé doit protéger (*kumkhrong*) et aider (*chwajlù:a*) les plus jeunes » (Formoso, 1990, p.75-76).

⁶ Je reviendrais davantage sur cette corrélation tout au long du chapitre 10.

Le statut d'ancien ou d'ainé serait donc à préserver et à maintenir. Mais comment le conserver si les cadets apprennent les savoirs que détiennent les anciens ? L'ésotérisme désigne habituellement l'enseignement à un petit nombre d'initiés. Guénon (1921) insiste sur la prédominance, à l'origine, de l'enseignement oral dans l'ésotérisme : « L'exotérisme, comprenant ce qui était plus élémentaire, plus facilement compréhensible, et par conséquent susceptible d'être mis plus largement à la portée de tous, s'exprime seul dans l'enseignement écrit, tel qu'il nous est parvenu plus ou moins complètement ; l'ésotérisme, plus approfondi et d'un ordre plus élevé, et s'adressant comme tel aux seuls disciples réguliers de l'école, préparés tout spécialement à le comprendre, n'était l'objet que d'un enseignement purement oral, sur la nature duquel il n'a évidemment pas pu être conservé de données bien précises » (Guénon, 1921, p. 133).

Peut-on parler d'un enseignement ésotérique au sein du monastère ? Le monastère, par les ordinations qu'il confère, accueille effectivement en son sein des disciples réguliers. Néanmoins, après avoir été novice durant plusieurs années, comprend-t-on davantage de choses qu'un ancien du village ? Je montre dans le chapitre 10 (p. 590-593) comment les savoirs se transmettent d'une génération à une autre au sein du monastère. Aussi, comme je l'ai précisé dans la première partie de la thèse, l'enseignement dans le monastère est pour une part importante un enseignement centré sur l'utilisation de textes rituels restant majoritairement incompris. D'autre part, il existe bien un enseignement oral mais dont les contenus ne sont pas exclusivement réservés à une élite puisqu'ils sont également transmis aux villageois. L'apprentissage de la prise de conscience de son complexe esprit-corps tournée dans une recherche de l'objectivité n'est pas non plus uniquement réservé aux seuls membres permanents du monastère. La pratique de la méditation, par exemple, est transmise régulièrement aux villageois à plusieurs occasions de l'année telles que la célébration d'un *kong hot* d'un moine renommé (voir chapitre 4, p.247-248 ; chapitre 10, p. 594), durant des retraites organisées, etc.

Pour mieux comprendre ces paradoxes, il est essentiel de distinguer la religion et l'initiation.

Guénon (1946) voit une différence de nature entre le domaine religieux et le domaine initiatique en insistant sur le fait que l'ésotérisme n'est pas la religion : « (...) *la religion considère l'être uniquement dans l'état individuel humain et ne vise aucunement à l'en faire sortir, mais au contraire à lui assurer les conditions les plus favorables dans cet état même*, tandis que *l'initiation a essentiellement pour but de dépasser les possibilités de cet état et de rendre effectivement possible le passage aux états supérieurs*, et même, finalement, de conduire l'être au delà de tout état conditionné quel qu'il soit. (...) si par exemple quelqu'un peut entrer en rapport avec les anges, sans cesser pour cela d'être lui-même enfermé dans sa condition d'individu humain, il n'en sera pas plus avancé au point de vue initiatique ; *il ne s'agit pas ici de communiquer avec d'autres êtres qui sont dans un état « angélique », mais d'atteindre et de réaliser soi-même un tel état supra-individuel* » (Guénon, 1946, p.17-18).

L'initiation, au sens de Guénon, est centrée sur une transformation de l'homme par lui-même vers un état supra-individuel. Dans le bouddhisme, cette transformation est rendue possible par la pratique méditative des moines les plus expérimentés. Nous verrons dans le chapitre 10 (Courtes biographies de *Kuba achan* Saya Vuti, *Kuba* Bunsum et *Kuba* Somphet : des parcours exceptionnels au sein du *sangha*, p. 566) que cette initiation à la méditation permettrait, selon les témoignages, la transformation de l'individu et la réalisation d'un état supra-individuel. Pour définir ces quelques initiés aux pouvoirs extraordinaires, les non-initiés

les appellent « *khon viset* », les personnes exceptionnelles, ou encore « *phu mi bun* » signifiant les personnes possédant des mérites.

Ainsi, on peut comprendre que l'ésotérisme intervient dans le bouddhisme à un certain niveau lorsque l'apprentissage porte sur des pratiques méditatives cherchant à transformer l'individu. Autant dire que l'ésotérisme est rare au sein des monastères car peu de moines et de novices sont enclins à ce genre de pratiques (voir la citation de Lafont, p. 211-212)

Dans le village lue ou lao, l'initiation au sens ésotérique peut-elle intervenir dans le domaine de l'animisme ? En étant initié aux pratiques animistes, peut-on *atteindre et réaliser un tel état supra-individuel* ? Les *mo* (spécialistes, voir chapitre 1), sont des individus, qui au terme d'une cérémonie d'initiation, détiennent un pouvoir magique « si l'on qualifie de "magique" une pratique – ou une technique – qui vise à obtenir une maîtrise sur les choses par des moyens dits "symboliques" dont l'efficacité n'est pas contrôlable expérimentalement » (Pottier, 2007, p. 119).

L'observation participante de Pottier (2007) sur son initiation à la fonction de thérapeute à Luang Prabang dans les années 1960 ne montre pas la réalisation d'un état supra-individuel. Néanmoins, elle révèle que « l'enjeu de l'initiation est, non pas de vérifier que le disciple a correctement acquis certaines connaissances, mais de lui transmettre le pouvoir thérapeutique » (Pottier, 2007, p. 165).

De ce qui précède, on doit comprendre qu'il existe une certaine forme d'ésotérisme dans les villages lao et lue, qui vise à conférer à une part de la population masculine des pouvoirs. Dans les faits, la transformation évoquée par Guénon est invérifiable mais c'est effectivement cette transformation vers un état supra-mondain qui est recherchée à l'origine par le bouddhisme.

On peut supposer que de la manière d'apprendre dépendrait la formation d'une certaine manière d'être chez les élèves. La création de l'incertitude puis le renforcement de la certitude dans l'apprentissage formerait l'élève à la fermeté dans la prise de décision, ou du moins à "savoir décider". Ainsi, ce style d'apprentissage participerait notamment à l'apprentissage d'une certaine masculinité. Cet apprentissage de la masculinité par le novice lue au Laos reste éloigné du modèle observé au Sipsong Panna par Casas. Alors que boire de l'alcool, fumer, flirter avec les filles, conduire des scooters sont des pratiques courantes tolérées dans les monastères lue du Sipsong Panna, la majorité des novices et jeunes moines lue du Laos n'adoptent pas encore ce type de pratiques. L'apprentissage d'une certaine masculinité villageoise lue est davantage porté sur le contrôle de soi et la modération, attitudes hautement valorisées par les villageois.

Le monastère est un lieu de formation destiné principalement aux garçons du village mais il est aussi un lieu où se transmettent les mêmes valeurs d'une génération d'hommes à une autre⁷. Comme l'a montré Condominas (1968), le jeune garçon fait l'expérience d'une discipline morale et corporelle beaucoup plus stricte qu'auparavant. En étant privé de ressources matérielles diverses dont il pouvait encore profiter au sein du foyer familial, le

⁷ Les femmes ne peuvent être ordonnées. Elles ne peuvent donc pas recevoir la même formation que les hommes.

novice apprend socialement que l'abandon de toute richesse, ou du moins que la modération est la qualité ou le comportement le plus respecté de tous.

Suite à ces considérations sur la construction d'une certitude rationnelle durant l'apprentissage de la lecture et à une première analyse de ses raisons d'être anthropologique, je vais poursuivre la comparaison des pratiques didactiques entre les trois monastères à un second niveau. Apprendre à lire l'*akkhara* est un premier jeu d'apprentissage institué par les monastères. Il précède nécessairement un second jeu d'apprentissage central, ce que j'ai appelé la « lecture-mémorisation ». Il doit alors permettre aux novices de parfaire leurs lectures et de mémoriser les textes des rites.

B. Apprendre à lire et à mémoriser les textes rituels. Un second jeu d'apprentissage perçu au sein du monastère : la lecture-mémorisation

A partir des films portant sur l'apprentissage de la lecture et de la mémorisation des textes rituels, j'ai observé quelques différences au niveau des formes didactiques employées au sein des trois monastères étudiés.

Tout d'abord, à Vat Chiang Chai (Mueang Sing), le support didactique varie entre manuels photocopiés, *bailan* (feuilles de latanier), *pap sa* (manuscrit en feuilles de papier de mûrier) et *tia karat* (manuscrit imprimé). 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 ces trois monastères lisent expressément à voix haute (la cacophonie le montre) non seulement pour retenir⁸ 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

⁸ 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).

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.

Ainsi pour favoriser la mémorisation de ses élèves, *tu* Ñithone procède de plusieurs façons. Tout d'abord, il lit et fait répéter l'élève après lui. A propos de l'apprentissage des Tai Lue du Sipsong Panna, Nanshan Kang (2009) décrit la même technique didactique :

« For Suttras, or scriptures which needed to be chanted at ceremonies, trainees would memorize them usually by repeating sentence after sentence with the teacher. For reading texts, and instead of first learning the alphabet, most novices took one specific Buddhist text and followed the teacher's reading word by word and sentence by sentence » (Nanshan Kang, 2009, p. 26).

Dans une transaction didactique intégrant l'élève le plus avancé (*Pha Vat*), l'exercice de répétition porte plus sur l'imitation du style d'énonciation que sur la prononciation correcte des mots. Puis, le professeur se sert de la baguette pour faire lire l'élève. Le but du jeu est alors de (faire) décoder le mot désigné.

Dans un second temps, il fait lire les élèves seuls. Quand la lecture de certains mots est difficile, le jeune bonze fait répéter à plusieurs reprises les mêmes mots.

« When the learner was able to read by himself, the teacher allowed him to read aloud and alone, listening and correcting the novice when he read incorrectly » (Nanshan Kang, p.26).

Décider de mettre les élèves en situation d'autonomie, c'est instaurer un nouveau temps didactique permettant de surveiller l'activité des autres élèves. Le bonze dirige parfois son regard sur les actions des novices et contrôle grâce à sa mémoire leur progression dans la lecture du texte. Quand le professeur regarde le texte (à environ un mètre de lui et à l'envers), il se réfère à un ou quelques mots. Cet indice visuel ajouté à sa faculté auditive recueillant les informations sonores émises par les novices lui permettent de se remémorer le texte et de corriger les éventuelles erreurs de lecture. Durant la séance d'apprentissage du « *va tham* » à Huai Hit, *chua mom* Keo agit de la même façon. En se plaçant au centre d'une ronde, il écoute par endroits les lectures des novices et intervient auprès d'un élève lorsqu'il entend une erreur.

A Vat Doi Daeng, le moine Onkeo utilise aussi le tableau à craie pour écrire le texte à lire. La technique d'apprentissage donne une large part à la mémorisation par l'itération mécanique.

Tout d'abord, le bonze donne le rythme de lecture. Il lit quelques mots (un, deux ou trois mots) qui sont répétés consécutivement par l'ensemble des élèves. Puis le moine lit le mot ou les quelques mots suivants et ainsi de suite jusqu'à la fin du texte. Après avoir lu plusieurs fois le texte court (six lignes), le bonze passe le relais à un novice. Celui-ci lit et s'arrête aux mêmes mots que l'a fait le professeur. Les autres élèves doivent répéter les mêmes mots prononcés plus ou moins justement par le lecteur. A la fin du texte, le novice assis à la droite du lecteur précédent reprend la lecture depuis le début sur le même rythme et le même ton. Ce jeu en relais durant environ une heure permet à chaque élève de lire plusieurs fois. La validation de la lecture est donnée par le silence du bonze. A chaque erreur, il corrige le

lecteur en prononçant le mot correctement à son intention, sur un ton autoritaire. L'élève répète alors jusqu'à ce que le bonze reste en silence.

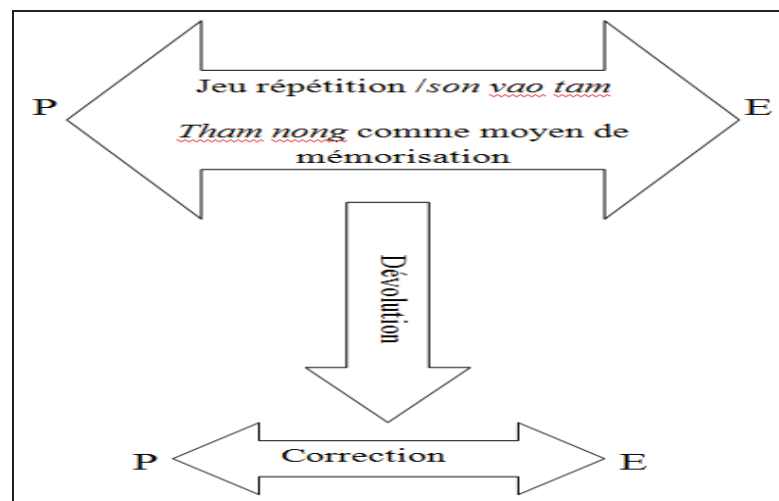
Si d'un côté on observe des jeux d'apprentissage différents entre ces deux monastères, de l'autre on découvre deux procédés communs. Le premier est un procédé qu'on peut appeler la « lecture-mémorisation ». Le second est le rythme sur lequel les novices de Vat Chiang Chai et Vat Doi Daeng apprennent à réciter. Ces deux procédés sont intégrés à un même modèle didactique. Ces deux derniers monastères suivent un modèle dominant au niveau de la technique de mémorisation. La répétition mot à mot et phrase par phrase est au fondement de la relation didactique entre le professeur et l'élève. Cette manière d'enseigner est appelée « *son vao tam* » (enseigner en faisant répéter) par *Tu Nithone*. Puis l'interaction est modifiée par un phénomène de dévolution, l'élève est mis en situation d'autonomie durant laquelle le professeur se contente de surveiller son action et de la corriger quand il est nécessaire. Le professeur accompagne son élève dans un premier temps puis progressivement, il tente de le rendre autonome par un processus de dévolution.

J'ai représenté ce modèle didactique par une figure mettant en relation par une flèche horizontale P, le professeur, et E, le ou les élèves. La flèche verticale indique le processus de dévolution.

Modèle didactique

Professeur (P) et Élève(s) (E) ; \Downarrow dévolution ; \longleftrightarrow forme de l'interaction.

Schéma 26 : lire et mémoriser les textes rituels



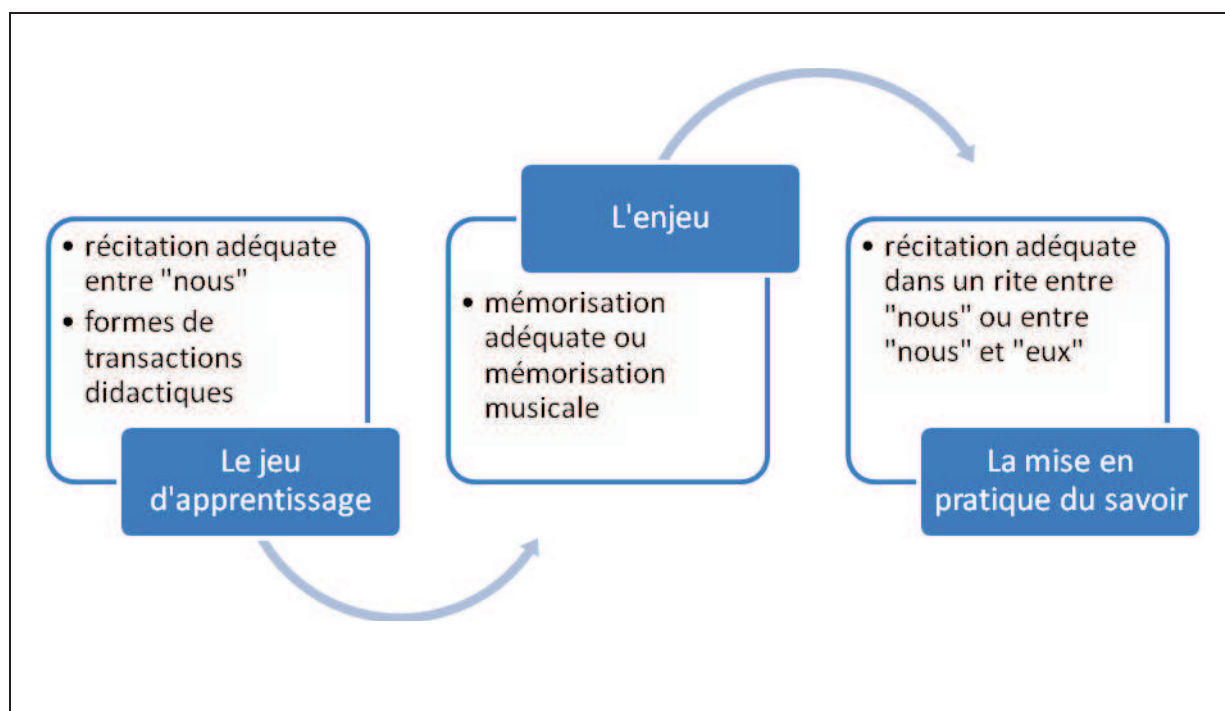
La situation débute avec un échange entre P et E. Ce dernier fixe son regard sur les mots lus par P et il les répète. Pour le moine, il s'agit d'enseigner en faisant répéter (L. *son vao tam*). La visualisation des mots est associée au son des mots. La situation entre P et E va par la suite évoluer. P place E en situation d'autonomie. Par ce changement, la situation de P va tendre vers une situation de surveillance. En contrôlant la lecture de E, P le corrige par instant. C'est ce que montre la dernière flèche placée entre P et E.

Il ressort très nettement de ces analyses que les professeurs ne se contentent pas uniquement de faire apprendre à lire mais qu'ils cherchent à graver les mots et leurs prononciations (dont le ton et l'accentuation du mot) dans les mémoires des élèves. *La mémorisation et la lecture sont une seule et même activité dans ces monastères*. Apprendre à lire dans l'institution monacale est la voie d'accès à la mémorisation des nombreux textes servant aux rites. L'objectif majeur est la *mémorisation adéquate* des textes à réciter. Dans le cadre de cette étude, je considère la *mémorisation adéquate* comme étant une mémorisation musicale (la mémorisation du *tham nong*) permettant de retenir et de réciter le texte de la même manière que le *khu* (professeur). Le *tham nong* (style de lecture, mélodie) 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. En même temps qu'il aide la mémorisation du texte, il est lui-même mémorisé pour être réinvesti durant les rites.

Dans les cas observés à Vat Doi Daeng et à Vat Chiang Chai, on perçoit qu'à certains moments les novices, d'un niveau égal, lisent et répètent de nombreuses fois les mots qu'ils ne maîtrisent pas encore. Interrompre le cours de sa lecture pour répéter successivement le même mot participe au processus de *lecture-mémorisation*. D'autres instants montrent les novices lire puis se détacher progressivement du texte pour regarder ailleurs tout en continuant à réciter le texte. A Vat Chiang Chai, les novices accélèrent parfois le rythme. Par moments, ils ne lisent plus le texte mais font appel exclusivement à leur mémoire. C'est ce que je nomme la *lecture-récitation* et non pas seulement «*récitation*» car les élèves ne parviennent pas toujours à réciter sans se détacher totalement du texte. Les trous dans la *récitation* du texte sont comblés par l'usage de la lecture. Les élèves n'ont pas complètement mémorisé le texte, c'est pourquoi ils le lisent par endroit et le récitent à d'autres endroits. Le regard dirigé vers le texte par les acteurs mais aussi le maniement de la baguette de lecture sont autant d'indices permettant de penser que les élèves lisent véritablement à certains moments. A d'autres moments, ils se remémorent des mots qu'ils ont déjà enregistrés dans leurs mémoires.

Ce constat m'amène à dire que l'usage de la mémoire permettant l'accès à la *récitation* prime sur la seule utilisation de la lecture du *tham*. Les moines rencontrés dans les monastères étudiés avouent comprendre très peu, voire presque rien de ce qu'ils lisent en pali. Lors d'un entretien le 05/07/10 au monastère de Doi Daeng, Tu Onkeo faisait la remarque suivante : «*On ne traduit pas. Je peux traduire seulement certains passages des textes. Kuba Kham Ngoen aussi. Nous n'avons pas étudié le pali*». Les moines et les novices ne lisent pas les textes en pali pour tenter de les comprendre. Etre capable de lire le *tham*, c'est avant tout permettre la *mémorisation* puis la *récitation* des textes en langue pali et/ou en langue lue. Apprendre à lire le *tham* signifie donc apprendre à mémoriser et mémoriser, c'est savoir réciter ou lire avec le *tham nong* adéquat. Ce sont les principaux savoirs que doit intégrer un moine ou un novice.

Le schéma qui suit montre un processus étant effectivement la «*vie d'un savoir*», celui de la *récitation adéquate*, commençant par un jeu didactique de *lecture-mémorisation* et se terminant par la mise en pratique de ce savoir.



Chaque monastère a institué un mode de *lecture-mémorisation*, quelque soit sa forme, centré sur la *récitation adéquate*. Dans un premier temps, la récitation adéquate s'effectue entre « nous », c'est-à-dire entre les membres de l'institution monacale. Il s'agit d'un temps d'apprentissage formel et visible. Pour exister, le jeu didactique fait appel à certaines formes de transactions didactiques que je présente dans le tableau suivant. *L'enjeu épistémique* lorsqu'on s'exerce à réciter adéquatement est bien la *mémorisation adéquate* ou la *mémorisation musicale*. La mémorisation adéquate va s'établir progressivement dans le temps. Elle n'est visible qu'au moment même de la récitation entre « nous » ou lors de la récitation entre « nous » et « eux ». Ces deux derniers moments compris dans « la mise en pratique des savoirs » vont devenir des *pratiques de références*. La récitation est alors la traduction de la mémoire. La récitation adéquate dans un rite faisant intervenir une action conjointe entre « nous » et « eux » est la *finalité de l'apprentissage* de la lecture. Il s'agit d'une mise en pratique du savoir visible par tous, les moines et les novices (« nous »), les villageois (« eux ») et rendant compte d'une capacité d'action ou d'une puissance d'agir. Lors des rites, la mise en pratique du savoir n'est possible qu'à travers la participation des villageois (représentés par l'officiant) à l'action orale et corporelle du rite.

Les jeux d'apprentissage de lecture-mémorisation analysés dans les trois monastères sont résumés par le tableau ci-dessous. Chaque jeu d'apprentissage peut être compris par l'observateur comme un « travail d'intégration » (Billeter, 2012) devant rendre l'élève capable d'une nouvelle puissance d'agir. Le professeur use de certaines techniques didactiques identifiables dans des formes de transactions didactiques observées par le chercheur.

Tableau 14 : Les jeux d'apprentissage de lecture-mémorisation des trois monastères

Monastères	Jeux d'apprentissage de lecture-mémorisation	Techniques didactiques	Formes de transactions didactiques
1/ Vat Huai Hit	Apprentissage du « <i>va tham</i> »	Mise en place d'un agencement proxémique selon lequel les élèves sont isolés tandis que le professeur peut accéder à l'ensemble des lectures.	-Dévolution -Démonstration -Imitation
2/ Vat Chiang Chai	Apprentissage du « <i>tham sut</i> »	-Réduction du texte. -Lecture individuelle ou collective. -Répétition continue du même mot pour le mémoriser.	-Imitation du modèle -Dévolution et régulation : Faire répéter <u>pour pouvoir faire jouer</u> les novices au jeu d'imitation.
3/ Vat Chiang Chai	Apprentissage du « <i>tham nong</i> »	- <i>Son vao tam</i> (enseigner en faisant répéter). -Pause après chaque phrase. -Lecture simultanée. -Lecture individuelle. -Interrogation sur les mots résistants.	-Imitation du modèle -Imprégnation -Dévolution -Vérification
4/ Vat Doi Daeng	Course de relais	-Réduction du texte. -Répétition des mêmes morceaux (un, deux ou trois mots) d'un texte court après le moine. -Usage du <i>tham nong</i> comme moyen de mémorisation. -Répéter la lecture d'un seul novice.	-Institutionnalisation des règles gagnantes -Dévolution : Faire répéter et imiter <u>pour pouvoir faire jouer</u> les novices

		-Répéter la correction du moine (contrat). -Réduire la lecture à une syllabe (milieu).	seuls au jeu de la course de relais. -Régulation : recherche d'un équilibre didactique
--	--	---	---

« Nécessaire » et « pour pouvoir faire jouer » sont soulignés car la nécessité de certaines formes de transactions didactiques correspond bien à l'objectif de « faire jouer » les élèves à un « jeu » (dans le langage du modèle), condition même d'une mémorisation adéquate.

1/ Vat Huai Hit : apprentissage du « *va tham* »

L'apprentissage du « *va tham* » (lire les *nangsue tham*) est favorisé par un agencement proxémique selon lequel les novices sont isolés alors que le moine, par sa position au milieu de la ronde, peut contrôler l'ensemble des lectures du groupe.

En comparaison avec les autres jeux d'apprentissage étudiés, le jeu d'apprentissage du « *va tham* » à Vat Huai Hit est particulier. Alors que la plupart des transactions analysées présentent tout d'abord un processus d'imitation et de répétition, la situation initiale de ce jeu montre un phénomène de *dévolution*. Le professeur laisse lire ses élèves. Le *contrat didactique initial* institué dans ce jeu d'apprentissage de la lecture est « lire seul sous l'écoute du moine ». C'est à partir du moment où le milieu-texte résiste au contrat de lecture individuelle que le moine choisit d'intervenir pour lire le passage résistant. A ce moment-là, il ne fait pas preuve de *réticence*. Au contraire il montre la manière de lire adéquate. La forme de transaction didactique passe ainsi d'une situation de dévolution à une situation de démonstration puis d'imitation de la lecture du moine par le novice. Par ce processus, le novice doit se rendre capable de mémoriser la façon de lire les textes en *tham*.

2/ Vat Chiang Chai : l'apprentissage du « *tham sut* »

La première ligne du tableau consacrée au monastère de Chiang Chai insiste sur le jeu d'imitation incluant le processus d'acquisition de l'image du bonze à travers son style de lecture. Ce style de lecture est orienté par les diverses intonations mais aussi les différents rythmes émis dans la lecture des mots. Parvenir à acquérir ce modèle de lecture et donc l'image du professeur est possible grâce à une technique didactique étant la répétition mécanique ou continue du même mot. Le jeu de décodage prend place dans l'interaction professeur-élève mais aussi en situation d'autonomie. Tandis que sous la vigilance du professeur, la régulation⁹ peut consister en une répétition continue pour corriger et inscrire le mot dans la mémoire de l'élève (« P2 ne parvient pas à prononcer « *pamana vantani* ». T lui fait répéter quatre fois les mêmes mots »), la situation d'autonomie livre l'élève à sa seule conscience d'avoir lu correctement ou non le mot (« Alors que P2 cherche la suite après le mot « *sappe* », P3 saute le mot

⁹ La régulation du professeur consiste à faire comprendre aux élèves les règles stratégiques du jeu (de récitation). Les règles stratégiques (la répétition mécanique et l'imitation par exemple) permettent ainsi à l'élève d'atteindre le but du jeu (ici la mémorisation adéquate) (cf. Sensevy, 2007).

suivant («*mettaṃ*») et lit «*parothamaṃ*» confondant le mot «*parotha*» avec le début du mot «*manusiya*». P2 le suit sans avoir pu lire «*mettaṃ*» cf. plus bas synopsis réduit «lecture de *atho pi* à Vat Chiang Chai»). Ainsi, le professeur met en place une forme de transaction didactique, combinant la dévolution et la régulation, rendue nécessaire par l'enjeu de mémorisation. Dévolution signifie que le bonze met les élèves en situation d'autonomie pour leur faire jouer seuls ce que je modélise comme étant un jeu d'imitation. Il tente par cette action de rendre les novices responsables de leurs apprentissages, et de leur faire acquérir par eux-mêmes le savoir en jeu. Néanmoins, il régule par instant lorsqu'il passe d'une relation didactique à une autre (T+PL / P2+P3, se reformant ainsi T+P3 puis T+PN / PL).

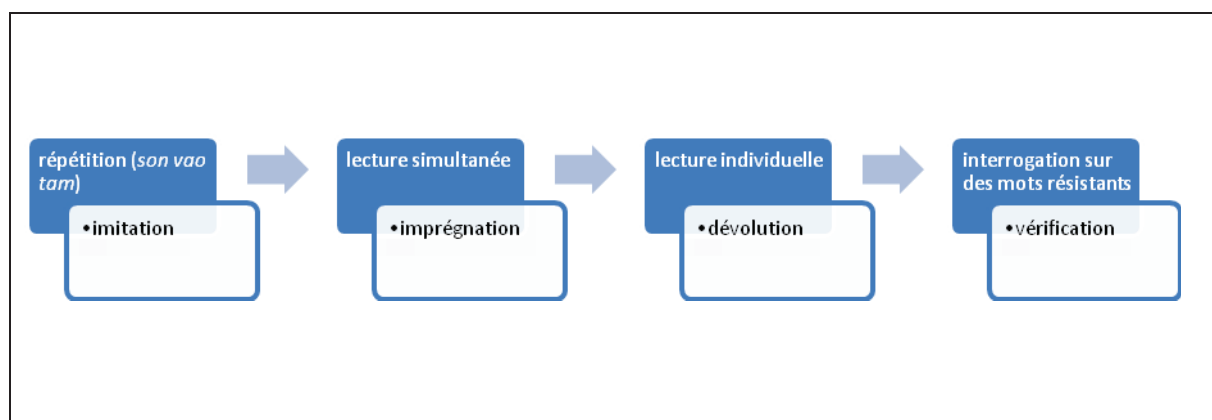
Le travail de mémorisation des «*tham sut*» exige plusieurs répétitions après le professeur et plusieurs lectures du texte. Pour cela, les novices doivent se rendre capable de lire correctement le texte en *tham*. Apprendre à lire de manière adéquate passe avant tout par un travail de répétition après le professeur, répétition qui vise à ancrer dans la mémoire des élèves les sons des syllabes perçues. Le jeu d'apprentissage que j'ai identifié est effectivement celui de lecture-mémorisation. Les novices apprennent à lire pour mémoriser les textes. La réduction du texte est une technique didactique nécessaire à la lecture-mémorisation. En se servant de la lecture, ils mémorisent tout d'abord des morceaux de texte avant de mémoriser le texte entier.

3/ Vat Chiang Chai : l'apprentissage d'un style de lecture (*tham nong*)

Ce jeu d'apprentissage révèle un «travail d'intégration» (Billeter, 2012) cherchant l'assimilation d'un certain style de lecture (*tham nong*) propre à tradition monacale. Ce travail d'intégration doit favoriser la reproduction d'une certaine tradition quant à la manière de lire le Vessantarajātaka.

Je résume ce travail d'intégration du *tham nong* par un schéma montrant les «techniques didactiques» du moine à un premier niveau (en bleu) et interprétées par le chercheur à un second niveau (en blanc).

Schéma 28 : Travail d'intégration du *tham nong*



L'apprentissage du «*tham nong*» nécessite l'imitation par la répétition après le professeur (*son vao tam* : enseigner en faisant répéter). Ce premier jeu d'apprentissage («*son vao tam*»)

est suivi d'un second jeu dans lequel le moine cherche à ce que le novice s'imprègne du style de lecture. Il s'agit alors de lire ensemble. Dans un troisième jeu d'apprentissage, le novice est placé expressément dans une situation d'autonomie. Le professeur se contente d'écouter son élève. Il s'agit donc d'un processus de dévolution après que le novice s'est progressivement imprégné du style du professeur par la répétition et la lecture simultanée. La vérification de ce travail d'intégration du *tham nong* est un dernier jeu d'apprentissage nécessaire dans lequel le moine s'assure de la capacité acquise précédemment par le novice. Le moine va alors interroger le novice sur les mots résistants ou qui faisaient « obstacles » au travail d'intégration.

4/ Vat Doi Daeng : la course de relais

Le jeu d'apprentissage que j'ai appelé « la course de relais » est effectivement un processus de lecture-mémorisation comparable à celui observé à Vat Chiang Chai. Il y a donc également la nécessité de réduire le texte pour faciliter la mémorisation. J'ai constaté qu'une première forme de transaction didactique est l'institutionnalisation de règles stratégiques gagnantes. Ceci se traduit par des techniques employées par le moine pour faire répéter les mêmes groupes de mots et en usant du *tham nong*. La répétition et l'usage du *tham nong* sont des moyens de mémorisation. Une fois l'institutionnalisation des règles effectuée, la dévolution va permettre l'activation même de la course de relais. Chaque novice doit alors prendre la responsabilité de lire seul le texte afin de « faire vivre » l'apprentissage. Une dernière forme de transaction didactique perceptible est la régulation. Le moine régule pour que l'apprentissage se poursuive. Il modifie le contrat en faisant répéter après lui le mot ou la syllabe (milieu) qui empêche le lecteur de poursuivre la lecture-récitation.

L'enjeu de mémorisation adéquate nécessite une forme de transaction didactique qui est la dévolution. On constate donc qu'une large part est accordée à l'autonomie des élèves dans l'apprentissage des textes. C'est essentiellement ce que j'ai pu observer dans les monastères de Chiang Chai et Doi Daeng.

C. La situation d'autonomie : comparaison entre deux séquences d'apprentissage de la lecture d'un même passage : « *atho pi* » (« et »).

En écoutant la récitation des deux *pha noi* de Vat Chiang Chai (Mueang Sing), j'ai reconnu une récitation qui m'était familière pour l'avoir déjà entendu maintes et maintes fois au monastère de Doi Daeng (Bokeo). Il s'agit du passage d'un texte commençant par « *atho pi* » (« et »), compris dans le *Ratana sutta* (Discours des Joyaux). Je souhaite présenter dans un premier tableau les actions des deux *pha noi* (P2 et P3) de Mueang Sing ainsi que l'action corporelle du bonze (T) surveillant la *lecture-récitation* des élèves.

1. Vat Chiang Chai

Le passage du texte est le suivant :

atho pi sakkacca sunanto bhasitaṃ (...et écoutez attentivement mes mots.)

tasama hi bhuta nisametha sabbe (ainsi, esprits, vous devriez tous être attentifs.)

*mettaṃ karotha*¹⁰ *manusiya pajjaya* (Montrez de la bonté envers les humains)

diva ca ratto ca haranti ye baliṃ (qui jour et nuit vous apportent des offrandes.)

tasama hi ne rakkhatha appamatta (Alors, par reconnaissance, protégez-les)

Photogrammes 163 à 168 : une lecture-récitation à Vat Chiang Chai



PN commencent à réciter le passage « *atho pi* ». T est concentré sur la lecture de PL.



P2 se met à bailler. P3 le regarde. Le jeu de lecture-récitation est interrompu.



PN se remettent à réciter. P2 ferme les yeux. Il récite sans regarder le texte.



PN se réfèrent au texte pour trouver la suite de la récitation après le mot « *bhasitaṃ* ».

¹⁰ « *Karotha* » est prononcé « *palotha* » par les moines tai lue. Rappelons que la langue pali s'est modifiée selon les contextes historiques et locaux des communautés bouddhiques.



T regarde le visage de P3.



Puis T regarde le texte de P2.

Synopsis réduit

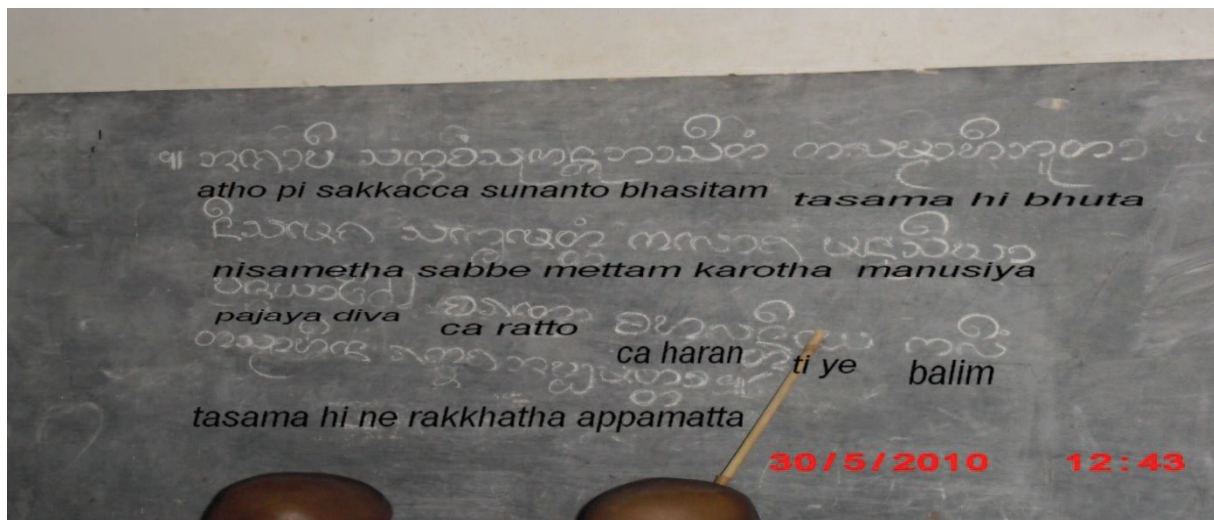
Temps	Scènes
24 : 48	P2 donne la conjonction « <i>atho pi</i> » (et) en récitant.
24 : 49	P2 baille et P3 s'arrête avec lui de réciter. P3 regarde P2 bailler.
24 : 53	PN reprennent à « <i>atho pi</i> » en regardant le texte puis P2 continue de réciter en regardant ailleurs.
24 : 57	Après avoir prononcé « <i>bhasitaṃ</i> », les deux novices se réfèrent à nouveau au texte pour trouver la suite de la récitation.
24 : 58	P3 lit « <i>tasama hi</i> » puis P2 reprend depuis le début en regardant et en pointant le texte à l'aide de sa baguette.
24 : 59	T regarde P2 et baisse ses yeux vers son texte et sa baguette.
25 : 03	Il pose son regard sur le visage de P3 (Keu).
25 : 04	T tourne son regard vers le visage de P2 puis il regarde à nouveau le texte de Keu (P3).
25 : 06	Leur lecture-récitation s'arrête à nouveau au mot « <i>tasama hi</i> ». P3 dit « <i>hum !</i> » pour exprimer sa frustration de ne pas parvenir à lire la suite.
25 : 07	« <i>hi ne</i> » tente P2. « <i>Hum !</i> » dit-il mécontent.
25 : 08	Il reprend à partir de « <i>tasama hi</i> » puis il parvient à trouver le mot suivant à partir de « <i>hi bhuta</i> »
25 : 14	Alors que P2 cherche la suite après le mot « <i>sabbe</i> », P3 saute le mot suivant (« <i>mettaṃ</i> ») et lit « <i>palothamaṃ</i> » confondant le mot « <i>palotha</i> » avec le début du mot « <i>manusiya</i> ». P2 le suit sans avoir pu lire « <i>mettaṃ</i> ».
25 : 20	T relève les yeux vers le visage de Keu puis il baisse rapidement ses yeux vers le texte et tourne à nouveau son regard vers P2. Il repose son regard sur le texte et la baguette de Keu. Pendant ce temps, PL continue de lui réciter le texte.
25 : 22	T baisse son regard sur le texte de PL.

L'analyse du film montre une situation commune à chaque monastère visité : l'apprentissage collectif. Cette solidarité n'est pas réservée au seul effort de mémorisation mais elle se retrouve également dans d'autres tâches quotidiennes des novices (nettoyage, jardinage, toilette, alimentation ...).

En dehors de la transaction didactique réunissant le professeur et les élèves, chaque tâche d'apprentissage est réalisée par les membres du groupe dans un même temps. Cette autonomie laisse un espace de liberté aux novices qui peuvent ainsi improviser un jeu de synchronisation dans la récitation. C'est ce que montrent les deux *pha noi* de Vat Chiang Chai cherchant à réciter sans regarder le texte. Le jeu consiste ainsi à accélérer la vitesse de récitation en se synchronisant sur la voix de l'autre. Ce jeu reste possible à la seule condition d'être deux à réciter. C'est pourquoi P3 s'arrête de réciter lorsque P2 se met à bailler. Le jeu est interrompu dès qu'un des participants cesse de participer. Chercher à décoder le mot difficile fait aussi partie du jeu puisque les novices tentent ensemble de trouver la solution pour poursuivre la récitation. On le voit notamment entre les minutes 25:06 et 25:08 durant lesquelles les deux élèves essaient plusieurs lectures du mot « *bhuta* » avant de trouver la solution. Comme je l'ai noté précédemment, cette apparente autonomie reste sous le contrôle du bonze qui regarde parfois les actions des novices.

2. La lecture de « *atho pi* » par les novices de Vat Doi Daeng

Photogramme 169 : lecture-récitation à Vat Doi Daeng



L'extrait commençant par « *atho pi* » écrit en *tham* au tableau.

Synopsis réduit

Temps	Scènes
00 : 08	Le novice au milieu de la première rangée de trois tient la baguette et pointe les mots lus. « <i>atho pi</i> » est lu par le novice (N1) assis au fond. Les autres répètent après lui en fixant le tableau du regard.
00 : 11	N1: « <i>sakkacca</i> ». Les autres répètent. Le novice tenant la baguette continue de pointer les mots lus.
00 : 13	N1: « <i>sunanto</i> ». Les autres répètent.
00 : 16	N1: « <i>bhasitam</i> ». Les autres répètent.
00 : 18	N1: « <i>tasama hi bhuta</i> ». Les autres répètent.
00 : 22	N1: « <i>nisametha</i> ». Les autres répètent.
00 : 26	N1: « <i>sabbe meta</i> ». Les autres répètent.
00 : 29	N1: « <i>palotha</i> ». Les autres répètent.
00 : 31	N1: « <i>manusiya</i> ». Les autres répètent.
00 : 35	N1: « <i>pajaya diva</i> ». Les autres répètent.
00 : 38	N1: « <i>ca ratto</i> ». Les autres répètent.
00 : 41	N1: « <i>ca haranti ye</i> ». Les autres répètent.
00 : 44	N1: « <i>balim</i> ». Les autres répètent.
00 : 46	N1: « <i>tasama hi ne</i> ». Les autres répètent.
00 : 50	N1: « <i>rakkhatha appamatta</i> ». Les autres répètent. Le novice a déjà pointé sa règle sur le premier mot du texte avant même que le groupe ait fini de répéter. Un nouveau tour commence.

Photographie 104 : Situation d'apprentissage de l'extrait commençant par « *atho pi* » à Vat Doi Daeng. Un novice tient la baguette et pointe les mots à lire.



On constate tout d'abord que le temps de lecture-mémorisation est à la fois très court et régulier entre chaque mot ou groupe de mots. Il est d'environ trois secondes donnant ainsi un rythme soutenu à la lecture-mémorisation.

Au moment de sa première lecture par le bonze, le texte a été coupé en plusieurs morceaux afin de faciliter sa mémorisation. Ce principe consistant à diviser le texte en de courts morceaux est une méthode bien connue à l'époque médiévale en Europe. Elle devait servir la *memoria*, mémoire entraînée ou éduquée.

Carruthers note ainsi : « *Memoria* signifiait, à cette époque, une mémoire entraînée, éduquée et disciplinée selon une pédagogie très élaborée qui relevait des arts élémentaires du langage – grammaire, logique et rhétorique. Le principe fondamental consiste à “diviser” la matière à mémoriser en morceaux suffisamment courts pour que l'on puisse s'en souvenir sous la forme d'unités distinctes, et à agencer celles-ci suivant un ordre rigoureux, facilement reconstituable » (Carruthers, 2002, p.17).

Une différence importante entre la description de Carruthers et celle de la présente étude est que la *memoria* à l'époque médiévale en Europe devait essentiellement servir les sermons, les discours. Quant aux moines et novices de cette étude, la *memoria* a pour principal objet la récitation rituelle.

Cette technique de mémorisation des passages du texte est utilisée par les novices avec un rythme « implacable » laissant peu de place à l'erreur. Lorsque le lecteur lit un mot ou un groupe de mots, le groupe de pairs répète après lui inlassablement.

Cette formation de la mémoire peut donner l'impression d'être en présence d'une machine puissante « engloutissant » les mots les uns après les autres pour les stocker au fond de sa mémoire. Ou encore, à l'image d'une équipe de rugby, les novices semblent avancer en bloc derrière un meneur faisant la passe au partenaire le plus proche afin de progresser vers un même objectif : graver le texte dans une mémoire collective. Cet apprentissage en autonomie est de même surveillé par le bonze (ou parfois par un *pha long*) ne manquant pas de corriger d'un ton sévère l'erreur du lecteur. Un système de sanction a été institué à l'intérieur des transactions didactiques ayant lieu à Vat Doi Daeng.

Si le film d'étude ne le montre pas, il semble important de préciser que le contrat didactique régissant les transactions entre le professeur et les élèves fonctionne différemment entre les élèves de Doi Daeng en l'absence du bonze. Lorsqu'ils sont seuls, les *pha noi* de Doi Daeng se frappent fréquemment durant ces leçons de lecture. Le prétexte est souvent le fait de « vouloir faire respecter le contrat didactique ». A d'autres moments, des taquineries surviennent simplement pour jouer, ou bien parfois de vraies disputes se produisent pour régler des comptes. Ni la taquinerie, ni la dispute ne font évidemment partie du contrat didactique. Elles peuvent être sanctionnées par les bonzes ou par les *pha long* chargés de les surveiller. Je donne ci-dessous quelques extraits des notes de terrain prises en juillet 2010 à Vat Doi Daeng lors des leçons de lecture entre novices.

Extrait des notes de terrain (Vat Chiang Chai, juin 2007) : *En groupe dans le kuti (logement), le soir après le rite d'hommage de 19 heures, les novices apprennent par cœur des mots en tham sous le contrôle du novice le plus âgé. Ce dernier fait réciter mot à mots aux plus jeunes ce qui est écrit sur*

le tableau noir. Tour à tour les novices se mettent dos au tableau et récitent à voix haute et bien distincte les mots inscrits. Le jeune maître donne un coup de baguette sur la tête à chaque erreur commise par un élève.

Second extrait des notes de terrain (Lecture du matin, Vat Doi Daeng, le 07/07/10) : *Pha Lotseng a pris une baguette fine et s'amuse à donner des coups de baguette sur ses voisins. Pha Katai met un coup de baguette fine sur la tête de Pha Udone qui regarde ailleurs. (...) Lorsqu'un novice n'est pas content avec un autre qui ne lit pas ou ne suit pas correctement, il s'autorise (et il semble être autorisé par le groupe) à donner soit un coup de poing soit un coup de baguette. (...) Pha Van, un novice expérimenté chargé d'enseigner, écrit un nouveau mot au tableau devant être lu par les jeunes novices. Ces derniers se trompent. Alors, avec la baguette du tableau, deux novices s'amuse en souriant à se donner respectivement des coups de baguette. Puis par paires, ils se sanctionnent en donnant chacun leur tour un coup de baguette soit sur la main, soit sur la tête. La sanction se fait collectivement. Les regards des novices se portent sur celui qui donne la sanction et sur celui qui la reçoit. Ils attendent que les autres subissent la même sanction et le même degré de douleur. Pha Amphone frappe légèrement la tête de son voisin par peur de lui faire mal (il n'ose pas le frapper) et les autres expriment leur mécontentement. (...) Le dernier mot est encore mal lu. Une discussion s'ensuit alors entre les novices afin de savoir qui va sanctionner physiquement les élèves du groupe. C'est au tour de Pha Katai de le faire. Il se charge avec joie de placer des coups de baguette plus prononcés sur la tête ou la main de chacun.*

Troisième extrait (Lecture du soir, Vat Doi Daeng, le 08/07/10) : *Lors de la leçon de lecture du soir, mécontent, Tu Onkeo lance des bouts de craie sur les têtes des novices qui se trompent. Pha Utai (un pha noi) imite ce geste et se met à lancer une craie sur la tête de Pha Udom. Ce dernier s'est trompé dans sa lecture. Tu Onkeo donne alors un coup de cahier sur la cuisse de Pha Udom. Un peu plus tard, le bonze s'en va. Les novices restent entre eux et continuent à lire et à réciter. Le degré dans la violence des coups augmente. Pha Yong se jette en avant pour mettre un coup de pied à Pha Udom qui ne suit pas la lecture-récitation (ceci semble être la première vraie raison ou bien est-ce un prétexte pour régler des comptes ou tout simplement pour donner un coup ?). Dès qu'un novice est distrait, un autre novice se charge de lui donner un coup. Ce soir, Pha Udom est celui qui se prend le plus de coups par le groupe car il se désintéresse de la lecture-récitation et joue au lieu d'apprendre. A un moment, Pha Udom et Pha Udone semblent se disputer en se donnant des coups de poings. Puis quelques minutes après, Pha Udom se colle derrière Pha Udone et récite derrière sa tête, ce qui amuse beaucoup Pha Udone. Pha Yong, le plus âgé, prend le bras de Pha Anuson, qui est assis devant lui, pour taper Pha Udom. Pha Udom ne réagit pas. (...) Un peu avant la fin de la lecture, Pha Lotseng commence par frapper de la main Pha Udom, qui lui rend son coup un peu plus fort. Puis les autres s'en mêlent et tous finissent par se mettre des coups pour jouer, ce qui fait rire certains. Ce jeu n'interrompt pas le cours de la lecture-récitation (...).*

Quatrième extrait (Lecture du soir, Vat Doi Daeng le 09/07/10) : *Pha Udone s'est fait un masque en papier qu'il place sur son visage. Pha Lotseng se retourne vers Pha Udone, le regarde méchamment et il lui déchire son masque. Pha Lotseng est mécontent avec Pha Udone car celui-ci ne suit pas la lecture. (...) Pha Lotseng finit son tour de lecture. Une pause s'ensuit car Pha Udone (le lecteur suivant) ne suit pas. Alors, Pha Lotseng se retourne vers lui et il lui donne un coup de baguette sur le pied en lui disant avec un regard méchant : « An mae ! (Lis !) ».*

L'intérêt de ces observations est de montrer que le contrat didactique est assimilé par les novices et que l'institutionnalisation des règles du jeu didactique permet aux élèves

d'apprendre en situation d'autonomie. Un système de surveillance et de sanction créé par l'institution monacale a pour fonction le maintien du jeu d'apprentissage. Dans la situation d'autonomie, ce système est géré collectivement par les élèves eux-mêmes («*Une discussion s'ensuit alors entre les novices afin de savoir qui va sanctionner physiquement les élèves du groupe*»). Certes, le contrat est parfois un prétexte pour jouer à donner des coups aux autres mais parfois il autorise les novices à sanctionner les novices qui ne jouent plus au jeu didactique. Les novices en ont fait un jeu. Le non respect du contrat leur permet de sanctionner physiquement les coupables. Gagner au jeu que j'ai nommé la lecture-récitation suppose la participation et la concentration de tous. L'action collective, l'entraide et la concentration dans la tâche commune font partie des valeurs et des normes de comportement de l'institution monacale. La violence habituellement réprimée dans d'autres activités est ici acceptée car *Tu Onkeo* a préalablement donné l'exemple. Jouer à sanctionner celui qui ne suit pas permet ainsi de maintenir la « course de relais » mise en place et d'assimiler les textes servant aux cérémonies. L'enjeu de l'apprentissage est suffisamment important pour opérer des sanctions sur les élèves. Rappelons les propos de *Mai Ñot* : « Il y a beaucoup de récitations de vœux. Si tu n'es pas capable d'apprendre toutes ces récitations, tu dois alors travailler tout le temps, à nettoyer, laver. Mais si tu sais apprendre, tu n'as pas à laver les couverts, c'est la règle ». D'après Foucault : « La punition dans la discipline n'est qu'un élément d'un système double : gratification-sanction. Et c'est ce système qui devient opérant dans le processus de dressage et de correction » (Foucault, 1975, p.182).

Le tableau ci-dessous précise les différents aspects du jeu de lecture-mémorisation en situation d'autonomie dans les monastères de Chiang Chai et Doi Daeng. Comme on l'a vu, ils sont par ailleurs des jeux d'apprentissage permettant l'autonomie des novices dans un apprentissage individuel ou entre eux.

Tableau 15 : Le jeu de lecture-mémorisation en situation d'autonomie à Vat Chiang Chai et Vat Doi Daeng

Monastères	Jeux d'apprentissage des novices en autonomie
Vat Chiang Chai	- jeu de synchronisation - jeu de décodage - jeu rythmique
Vat Doi Daeng	- jeu « course de relais » - jeu de répétition mécanique - jeu rythmique

A Vat Chiang Chai, le jeu de synchronisation demande la présence de deux novices (cas de figure le plus courant) qui s'ajustent l'un à l'autre lors de la récitation. De même à Doi Daeng, le jeu « course de relais » demande au moins la participation de deux novices. Ces deux jeux montrent clairement qu'il y a action conjointe entre les élèves durant l'apprentissage. Le jeu de décodage, plus visible à Vat Chiang Chai, est soumis à une marge d'erreurs en l'absence

du contrôle professoral. On le voit notamment lorsque P2 « saute » un mot difficile à décoder. Le décodage dans la situation d'autonomie est sans doute le jeu le plus fragile dans les situations d'autonomie car le texte n'est alors pas assimilé complètement, signifiant donc que la récitation n'est pas adéquate. Les erreurs de lecture sont fréquemment corrigées par les bonzes quand ils interagissent avec leurs élèves. Rappelons que les bonzes cherchent à ce que les élèves assimilent les textes afin de pouvoir les réciter de manière adéquate, c'est-à-dire avec le ton juste et le rythme juste. L'enjeu de la récitation est bien la mémorisation adéquate. Le jeu de répétition mécanique est institué à Vat Doi Daeng et à Vat Chiang Chai. Néanmoins, il a lieu à Vat Doi Daeng aussi bien en situation d'autonomie qu'en situation d'interaction avec le bonze, lorsque ce dernier fait répéter. Enfin, le jeu commun à ces deux monastères quel que soit la situation (en autonomie ou en interaction) reste le jeu rythmique. On le retrouve par ailleurs à Vat Huai Hit, sous une forme didactique non étudiée jusqu'à présent, consistant en un exercice de mémorisation effectué individuellement par les élèves (*kha ñom* et novices) en fin de journée dans la cour du *vat*.

Suite à cette comparaison entre les situations d'autonomie à Vat Doi Daeng et à Vat Chiang Chai, je vais à présent produire une synthèse portant sur la mémoire dans la culture monacale tai lue. C'est notamment dans cette partie que sera traitée une part essentielle des transactions didactiques des monastères : le contrat d'imitation et le milieu qui lui est lié.

D. La mémoire dans la culture monacale tai lue

1. La *mémoire* en tant que valeur et modalité de la culture lue.

Une question s'impose : pourquoi mémoriser ou apprendre *verbatim* (par cœur) ? Si l'on retient la définition de Goody (2007, p. 51), la culture monacale n'est pas une culture exclusivement orale (fondée sur la mémoire), puisqu'elle n'est pas dépourvue d'écriture. Toutefois, la tradition orale est une expression que l'on emploie fréquemment pour désigner ce qui est transmis oralement au sein même d'une « culture lettrée » (fondée sur l'écriture). En effet, la transmission est basée sur le support écrit mais l'emploi de ce qui est transmis, le texte, est essentiellement oral. La mémoire est au centre de l'activité d'apprentissage dans les monastères en même temps qu'elle est le facteur essentiel des rites. Quant au texte, il est le support de la mémoire. On peut affirmer que la culture monacale lue est bien évidemment une culture de l'écrit (utilisant le *tham*) mais aussi, et surtout, une *culture mémorielle*¹¹. Néanmoins, un paradoxe réside dans le fait suivant : alors que l'écriture diminue le stockage en mémoire, les moines apprennent pourtant certains textes *verbatim* pour les réciter ensuite publiquement. Pourquoi ne pas simplement les lire ?

Goody (2007) souligne également ce paradoxe dans nombre de religions. A propos de la Mishna, c'est-à-dire la loi orale dans la tradition juive. Il écrit :

¹¹ Ainsi, Tambiah (1968) remarquait la combinaison de la transmission écrite et orale au sein des monastères lao. « This realm of traditional knowledge was very much a combination of both fixed literacy form and oral transmission. Thus the emphasis in the training of novices and monks and lay specialists, whose art depended on the use of words, was on memorizing and on effective recitation, delivery and elocution » (Tambiah, 1968, p. 121).

« Elle [la Mishna] existe maintenant sous forme écrite, mais est apprise *verbatim*, si bien qu'elle est en un sens préservée oralement dans la mémoire (et si nécessaire transmise de bouche à oreille). (...) Ce qui est étrange dans cet exemple, c'est qu'au moment même où la littérature permettait de minimiser le stockage en mémoire, la société humaine, du moins dans certains contextes, choisissaient la voie opposée » (Goody, 2007, p. 61).

Il repose la question de la manière suivante à propos de d'autres textes religieux :

« Quand on peut lire la Bible, le Coran, le Rig-Veda et Homère, pourquoi apprendre ces œuvres par cœur pour les reproduire ensuite en tant que langage parlé ? » (Goody, 2007, p. 63).

Enfin, il constate que dans les toutes premières écoles enseignant l'écriture en Mésopotamie, les élèves devaient lire d'un côté de la tablette d'argile puis écrire de l'autre côté ce qu'ils avaient lu. Alors que l'écriture permettait un système de stockage n'exigeant plus la mémorisation, ces écoles insistaient pourtant sur l'apprentissage *verbatim*.

Pour Goody, la première raison est que dans ces différentes cultures de l'écrit, la connaissance d'un texte signifie bien souvent la mémorisation mot à mot. L'intériorisation du sens avec les mots aiderait alors l'individu à organiser son expérience. On retrouve cette même idée dans la culture médiévale européenne étudiée par Carruthers (2002), considérant la *lectio* (lecture) comme étant indissociable de la *meditatio* (méditation) :

« Dans le *De arca Noe morali* d'Hugues de Saint-Victor, l'arche de l'étude, que l'on construit planche à planche dans sa mémoire, bref, tout le processus de l'apprentissage a pour centre la méditation. (...) Hugues décrit ici un processus d'intériorisation totale des lectures (il faut se rappeler qu'*habitus*, dans toutes ces discussions, est employé comme synonyme du grec *hexis*), et cela passe par la *meditatio*, processus d'entraînement, d'emmagasinage et de recouvrement mnésiques » (Carruthers, 2002, p. 238).

Enfin, la seconde raison qu'avance Goody est le prestige considérable qu'apporte la mémorisation d'un texte¹². Le prestige que confère le statut de moine ou de novice n'est pas indépendant de la capacité à se remémorer des textes sacrés. Je rappelle que les villageois et les moines confèrent un pouvoir aux mots Pali bien qu'ils restent largement incompris par l'ensemble des acteurs. Tambiah l'explique ainsi: « (...) they are words of the Buddha, they embody his power, and the recitation of them brings effects. The blessing as such at the end of the chanting is the 'pay-off' for the laity; and it is effective because it is the monk by virtue of his ascetic style of life and his knowledge who has proper and sanctioned access to the sacred words » (Tambiah, 1968, 102). Dans plusieurs entretiens réalisés avec des officiants laïcs ou avec des moines, le centre de l'apprentissage est la mémorisation des textes.

Tu Singsai (22 ans, supérieur de Vat Chiang Nuen, Mueang Sing) : « On vit ensemble plusieurs années. C'est sur plusieurs années que l'on mémorise. On lit un peu chaque jour et on mémorise ainsi petit à petit. Il faut mémoriser tous les passages [du texte] car si on s'assoit et qu'on ne récite rien durant la cérémonie, c'est honteux » (extrait d'entretien du 02/11/11).

¹² « Et parler le verbe des dieux confère un pouvoir particulièrement charismatique » (Goody, 2007, p. 63).

Une mémoire bien entraînée est toujours valorisée par la société villageoise. En Asie du Sud-Est, les villageois semblent placer autant leur confiance en la mémoire des anciens et des moines qu'en l'écrit. Dans l'appréciation de la mémoire par rapport à l'écrit, la tradition asiatique ne serait peut être pas si différente de celle de l'Europe médiévale dont la confiance en la mémoire et en la transmission orale dépassait celle de l'écrit et de la transmission textuelle (Carruthers, 2002, p. 51).

Dans *Phèdre*, en se servant du mythe de Theuth (ou Thoth) et de Thamous¹³, Platon plaide pour la mémoire plutôt que pour l'écrit. Pour Platon, il apparaît que l'écriture se substitue à l'idéal de connaissance. En prétendant être un *pharmakon* (remède), l'écriture encouragerait l'homme à se reposer sur l'écrit plutôt que d'apprendre les choses véritablement en commençant par les mémoriser¹⁴. Platon condamne la prétention de l'écriture à dire la vérité. Comme le précise Derrida dans *La pharmacie de Platon*, « c'est cette vie de la mémoire que le *pharmakon* de l'écriture viendrait hypnotiser : la fascinant, la faisant sortir alors de soi et la mettant en sommeil dans le monument. (...) C'est pourquoi l'écriture, du moins en tant qu'elle rend les « âmes oublieuses », nous tourne du côté de l'inanimé et du non-savoir. Mais on ne peut dire que son essence la confonde simplement et *présentement* avec la mort et la non-vérité. Car l'écriture n'a pas d'essence ou de valeur propre, qu'elle soit positive ou négative. Elle se joue dans le simulacre. Elle mime en son type la mémoire, le savoir, la vérité, etc. C'est pourquoi les hommes d'écriture comparaissent, sous l'œil de dieu, non pas comme des savants (*sophoi*) mais en vérité comme des prétendus ou soi-disant savants (*doxosophoi*) » (Derrida, 2004, p. 307).

C'est notamment à cause de sa rigidité que Platon nie à l'écrit la possibilité de reproduire sa pensée de manière intégrale. Le discours écrit ne peut s'adapter à son auditoire et il ne peut ni distinguer devant qui il est juste de s'adresser ni pénétrer réellement l'âme de ceux à qui il s'adresse. Ainsi, Socrate dit à Phèdre :

« (...) quand, une fois pour toutes, il a été écrit, chaque discours va rouler de droite et de gauche et passe indifféremment auprès de ceux qui s'y connaissent, comme auprès de ceux dont ce n'est point l'affaire ; de plus, il ne sait pas quels sont ceux à qui il doit ou non s'adresser. Que par ailleurs s'élèvent à son sujet des voix discordantes et qu'il soit injustement injurié, il a toujours besoin du secours de son père ; car il n'est capable ni de se défendre ni de se tirer d'affaire tout seul » (Platon, 2004, p. 180).

¹³ Le dieu égyptien Theuth inventa le calcul, les nombres, la géométrie et l'écriture. Il alla voir le roi Thamous pour lui présenter ses techniques. Elles furent toutes reçues favorablement par le roi sauf l'écriture. Theuth la présenta comme une « recette de mémoire et de sagesse ». Thamous lui répondit qu'elle était un semblant de sagesse puisqu'elle ne concernait pas la mémoire mais le rappel. Platon rapporte le discours de Thamous de la manière suivante : « En effet, cet art produira l'oubli dans l'âme de ceux qui l'auront appris, parce qu'ils cesseront d'exercer leur mémoire : mettant, en effet, leur confiance dans l'écrit, c'est du dehors grâce à des empreintes étrangères, et non du dedans, grâce à eux-mêmes, qu'ils feront acte de remémoration ; ce n'est donc pas de la mémoire mais de la remémoration, que tu as trouvé le remède » (Platon, 2004, p. 178).

¹⁴ « A la vraie médecine, fondée sur la science, sont en effet opposées, d'un seul trait, la pratique empirique, l'opération selon des recettes apprises par cœur, la connaissance livresque et l'usage aveugle des drogues. Tout cela nous dit-on, relève de la *mania* : "Ils diraient, je crois, que cet homme est fou : pour en avoir entendu parler quelque part dans un livre (*ek bibliou*) ou pour avoir mis par hasard la main sur quelques remèdes (*pharmakiois*), il se figure être passé médecin, alors qu'il n'entend goutte à cet art !" » (Derrida, 2004, p. 267-268).

Depuis leurs origines remontant à l'époque sumérienne (de la fin du 6^e au 2^e millénaire avant J-C), l'école et l'écriture sont liées dans une même intention étant la préservation de la parole divine et des textes sacrés (Goody, 1977, p. 43). Ces premières écoles mettaient l'accent sur la copie exacte de l'écriture ainsi que sur la mémorisation des textes. Goody (1977) note ainsi que ces écoles au sein de sociétés à tradition écrite favoriseraient largement la répétition tandis que les sociétés à tradition orale orienteraient la transmission vers la créativité¹⁵. D'après l'auteur, la suppression de la créativité et de la liberté d'expression dans les sociétés à tradition écrite était nécessaire à la transmission de la culture. Comme le précise Tambiah à propos des monastères lao du Nord-Est de la Thaïlande, la littérature copiée et lue est composée de textes religieux ou d'histoires traditionnelles qui ne doivent pas, en théorie, être modifiés mais seulement transmis. Au contraire, Goody (1977) avance que les cultures de tradition orale laissent une place plus importante au changement et à la « re-création » car elles ne possèdent pas de techniques élaborées pour « l'apprentissage mécanique » ou l'apprentissage *verbatim*¹⁶. Inversement, dans les sociétés possédant l'écriture comme la société lue, on assiste bien souvent, au sein du monastère, à des apprentissages de type mécanique, c'est-à-dire à la mémorisation mot à mot. Cet apprentissage *verbatim* est certainement lié à l'existence du texte favorisant la mémorisation mécanique mais aussi au fait que l'institution encourage la mémorisation de contenus en dehors de leur contexte ou encore sépare l'apprentissage de l'action. C'est ainsi que les novices des monastères étudiés apprennent par cœur des textes rituels avant de les réciter dans les rites. La seule créativité possible apparaît au moment de la lecture du texte devant l'assemblée villageoise. Le moine ou le novice peut alors faire preuve d'originalité et apporter son propre style quant à la manière de lire le Vessantarajātaka. Pour Tambiah (1968), la liberté intellectuelle du moine s'exerce essentiellement dans l'exposition et la compréhension des textes eux-mêmes.

En s'appuyant sur le support écrit et la transmission orale, la mémoire favorise la transmission de la culture bouddhique. De plus, les villageois lui confèrent une valeur particulière. Aussi bien dans la société médiévale en Occident que dans la société villageoise lue, la mémoire est valorisée pour la sagesse mais également pour l'exécution rituelle qu'elle permet. Comme le constate Carruthers dans le cadre de son étude, « elle s'est très longtemps maintenue comme source et référence durable de valeurs et du comportement humain » (Carruthers, 2002, p. 8). La *mémoire* apparaît comme un élément essentiel de la culture lue dans le sens où elle a pour fonction première la reproduction des rites certes, mais également parce qu'elle est une vertu morale. On peut tout à fait comparer la place de la mémoire dans la culture lue à celle de la mémoire dans la culture médiévale européenne.

« Il est essentiel de comprendre l'aspect moral de l'entraînement mnésique lorsque nous étudions le rôle joué par la mémoire tout au long de la période médiévale. La mémoire pouvait être soutenue par tout un assortiment d'outils, depuis les systèmes mnémoniques conscients jusqu'aux notes prises sur des tablettes de cire ou même

¹⁵ On peut ici faire un rapprochement avec le *Phèdre* de Platon et remarquer la souplesse de la composition orale par rapport à l'écrit.

¹⁶ « En l'absence d'une version originale qui puisse être étudiée comme un texte, ou d'un détenteur unique de la tradition orale, le Bagre [mythe chez les LoDagaa, au nord du Ghana] se dilatait, se développait et se resserrait à chaque nouvelle narration d'une manière "productrice", "créatrice", qui caractérise une grande partie des activités orales de type « littéraire » (Goody, 1977, p. 49).

sur du papier ; mais ces outils se substituaient pas à l'entraînement conscient. Car la mémoire entraînée n'était pas considérée comme un « savoir-faire » purement pratique, un expédient utile auquel on pouvait éventuellement recourir (un peu comme on s'achèterait un logiciel plus performant). La mémoire était co-extensive à la sagesse et à la connaissance, mais elle était plus que cela : en tant que condition de la prudence, la possession d'une mémoire bien entraînée était une vertu morale en soi » (Carruthers, 2002, p.111).

Il apparaît que le statut des anciens dans la société asiatique a toujours été lié au respect pour la mémoire qu'ils possèdent mais aussi pour la sagesse, ou ce que Carruthers considère comme étant la « vertu de prudence », la *phronesis*¹⁷. C'est bien ce qu'avancait Condominas dans un entretien en 1983 :

« Dans tous les systèmes de parenté de l'Asie du Sud-Est, qu'il s'agisse des gens de langues austronésiennes, des gens de langues mia-yao, de la famille sino-tibétaine, de la famille austro-asiatique, de la famille dite « Kadai » au sens large, partout on retrouve l'opposition aîné/cadet et partout l'on observe le poids social de l'âge. Ainsi dans les pays d'imprégnation chinoise, le droit d'aînesse est très important, l'aîné, l'homme le plus vieux dans la branche aînée est presque automatiquement celui qui a l'autorité et c'est lui qui assure le rituel familial. Cela tient à mon avis, à la rareté des individus âgés. Vieillir est un privilège dont on peut se prévaloir pour imposer ses décisions à la famille et au groupe » (Condominas, 1983, p. 56).

Dans le commentaire de Condominas, il faut retenir un aspect important étant l'exécution du « rituel familial ». Assurer un rituel, c'est évidemment en connaître la procédure grâce à la mémoire de ce qui a été transmis par les aïeux. Il en est de même pour les moines et les novices dont j'ai largement expliqué que leur rôle tenait davantage à la continuité des rites qu'à l'interprétation des textes. Mais, la *mémoire* est valorisée aussi pour la sagesse ou la prudence qu'elle permet. Condominas considère ainsi que les anciens sont écoutés du fait de leur expérience, expérience étant liée à la mémoire et à la sagesse.

Cette mémoire en tant que valeur et modalité de la culture lue, il est nécessaire de préciser la manière dont elle est activée. Il ressort de cette étude des pratiques didactiques des monastères que le processus de mémorisation et de remémoration intervient lors de jeux d'apprentissage intégrant notamment le contrat d'imitation.

2. Le contrat d'imitation et la mémoire du corps

Dans l'intitulé de cette partie, j'ai expressément lié la notion d'imitation et celle de mémoire car elles apparaissent comme indissociables. Pour reproduire un même geste ou un même son, l'imitation nécessite que l'on confie des éléments à la mémoire. La mémoire nous aide à reproduire le geste ou le son imité néanmoins elle n'est pas suffisante. On peut mémoriser un geste pour l'avoir vu de nombreuses fois sans jamais l'avoir produit soi-même. Comme le précise Goody : « Ce n'est pas en écoutant une suite d' « instructions » livrées telles quelles à la mémoire que l'on apprend, par exemple, à tisser mais en regardant faire et

¹⁷ La prudence ou encore la sagesse pratique traduit la notion de *phronesis* qui est définie par Aristote de la manière suivante : « La prudence est une disposition (*hexis*), accompagnée de règle vraie (*orthos logos*), capable d'agir dans la sphère de ce qui est bon ou mauvais pour l'être humain » (Aristote, livre VI, 1140b). La *phronesis* est comparable au juste milieu bouddhique, tel que je l'ai décrit dans le chapitre 4 (p.246-247), recherchant l'équilibre ou la justesse entre l'excès et le défaut.

en imitant. Une telle activité est intentionnelle dans la mesure où elle se doit d'atteindre l'objectif fixé, mais l'intention n'est pas de "mémoriser" » (Goody, 1997, p.35).

Je voudrais à présent faire la synthèse des résultats produits dans cette étude sur le contrat d'imitation. Pour cela, je vais tenter de répondre aux quatre questions suivantes : Qu'est-ce qu'un contrat d'imitation ? Qui participent au processus d'apprentissage basé sur ce type de contrat ? Comment se produit le contrat d'imitation ? Pourquoi est-il produit ?

Il apparaît tout d'abord nécessaire de préciser ce qu'est un contrat d'imitation.

2.1. Qu'est-ce qu'un contrat d'imitation ?

Le contrat d'imitation est introduit lors d'une séance d'apprentissage afin que les novices assimilent un milieu qui peut être une façon de lire un texte, une manière de pratiquer la prosternation ou la méditation... Dans une étude sur l'apprentissage d'une pratique instrumentale en orchestre à l'école, Forest et Batézat-Batellier (2013) ont pu distinguer un contrat d'imitation intrinsèque ou corporel signifiant l'imitation du corps du professeur d'un contrat d'imitation sonore signifiant la production d'un son identique à celui du professeur. Ils ont également ajouté un contrat d'imitation métaphorique corporelle signifiant l'imitation de l'élève, avec une partie de son corps, d'un signe donné par une partie différente du corps du professeur. Par exemple, dans cette étude, l'élève fait avec son buste et sa tête ce que le professeur fait avec sa main, lorsque celle-ci descend vers le sol pour indiquer la prosternation.

Les séances d'apprentissage des monastères de cette étude montrent des variantes dans le contrat d'imitation. Ces différents contrats d'imitation sont liés à des milieux différents. Dans l'étude de l'apprentissage du rite d'ordination à Vat Nayang Tai (chapitre 5, p. 296-315), j'ai analysé le contrat d'imitation associé à un milieu corps et à un milieu sonore. Effectivement, il est demandé au novice d'imiter les gestes du moine mais aussi d'imiter sa manière de prononcer les syllabes. Il existe donc un double contrat d'imitation : un contrat d'imitation intrinsèque ou corporel ; un contrat d'imitation sonore. Il faut également noter la présence d'un contrat d'imitation métaphorique corporelle dans la mesure où le professeur indique verbalement aux novices des gestes à produire.



Contrat d'imitation intrinsèque.

Le bonze montre le geste adéquat. Il cache son visage avec ses mains. Les paumes sont tournées vers son visage. Les élèves tentent de l'imiter mais le geste reste imparfait puisque le visage n'est pas caché. Ils tournent leurs poignets pour chercher à joindre directement les paumes des mains sans les avoir présenté face aux visages.



Contrat d'imitation métaphorique corporelle.

Il demande aux Y de rester prosterné durant sa récitation. Il désigne ainsi le sol de la main.

Les contrats d'imitation intrinsèque et métaphorique corporelle alternent avec un contrat d'imitation sonore dans lequel la répétition est instituée par le moine. Ce type de contrat montre fréquemment le moine articuler lentement et les *kha ñom* essayant de prononcer à l'identique les mots énoncés par le moine.

Il existe donc des milieux correspondants aux contrats d'imitation. Ainsi, au contrat d'imitation sonore correspond le milieu-récitation ou le milieu-texte. Le milieu auquel renvoie le contrat d'imitation intrinsèque est un milieu-corps.

J'ai montré dans cette analyse que la dévolution est un phénomène nécessaire et logique dans un contrat d'imitation intrinsèque et sonore. En regardant le professeur agir, les novices comprennent une signification émise par le corps du moine. Il existe un travail d'intégration par lequel les novices assimilent le sens de l'activité du moine à l'aide du mode visuel. La réticence dans le contrat d'imitation intrinsèque se situe au niveau du sens du mouvement produit par celui qui montre. Le professeur ne cache rien de son geste ou de sa technique dans les moindres détails, mais de fait il ne peut dévoiler *un certain sens du geste qui n'est accessible que par l'intériorisation et l'expérience* acquises par l'élève. C'est notamment ce qu'avance Billeter (2012) en disant qu'un geste ne devient véritablement intelligible qu'à partir du moment où il est réalisé par soi-même. De même, par le contrat d'imitation sonore, la répétition de la syllabe, du mot ou du groupe de mots après le professeur précède un moment de solitude où les élèves acquièrent la prononciation adéquate. Goody a noté que les humains pouvaient posséder des capacités innées à apprendre une langue mais que

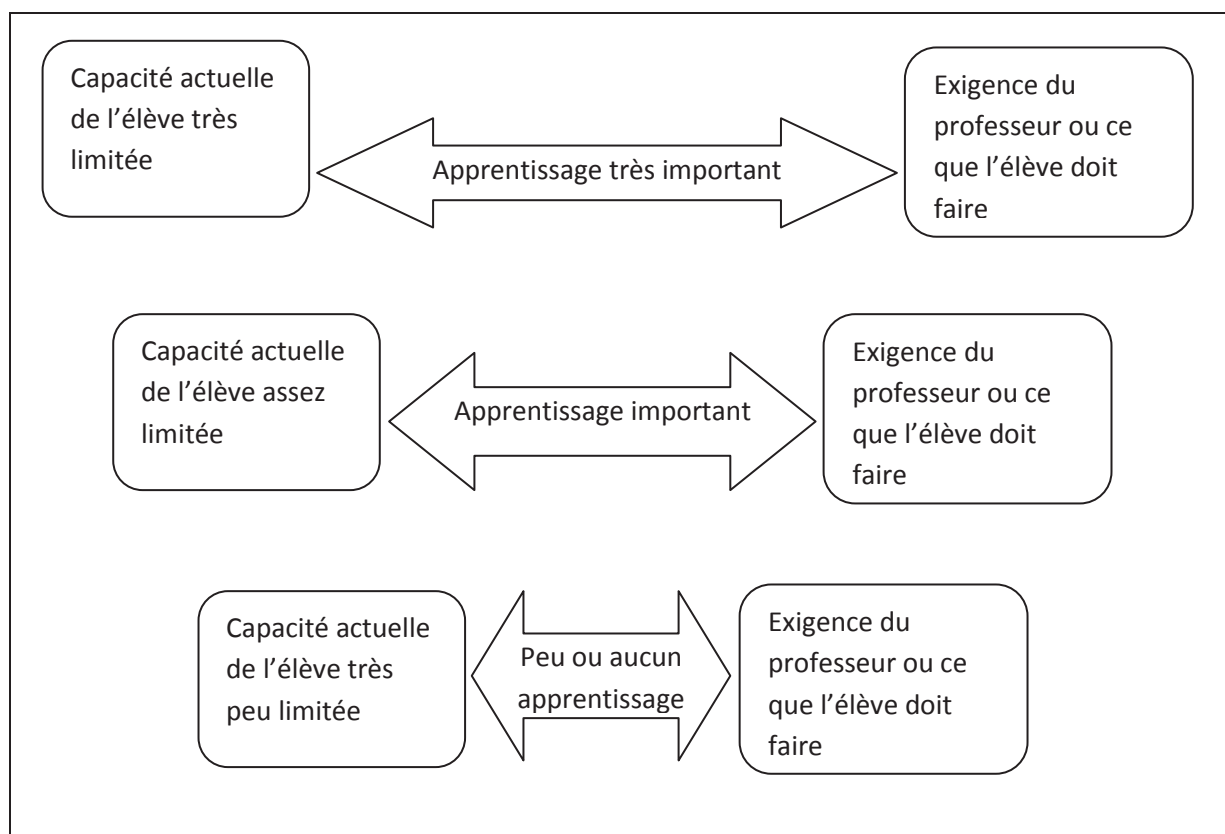
l'acquisition exacte ou verbatim des bases d'une langue spécifique nécessitait un apprentissage mimétique (Goody, 2007, p. 55). L'objectif de l'apprentissage de la langue pali dans les situations telles que j'ai pu les décrire diffère de l'apprentissage de la langue vernaculaire dans le sens où la langue pali n'est pas apprise afin de communiquer de manière quotidienne. Elle n'est pas apprise pour être comprise. Néanmoins, on ne peut pas dire qu'elle ne sert pas à communiquer. Dans certains rites comme celui d'ordination chez les Tai Lue, il existe un dialogue codifié entre le moine et les candidats malgré que la signification des mots reste largement incomprise par l'ensemble des membres du monastère. L'énonciation de certains mots récurrents tels que « *namo* », « *sapa dukkha* » ou encore « *tuti yampi* » et « *tati yampi* » participent d'une double sémiose étant celle du milieu-récitation (« La répétition se retrouve dans la structure même des formules et dans leur emploi » p. 309) et du contrat (« *Chua mom* donne régulièrement le premier mot de la formule pour indiquer aux élèves le texte à réciter » p. 309).

De ce qui précède, il est important de souligner que dans un contrat d'imitation, la *réticence* est organique au comportement qui est d'abord difficilement imitable. Il est ainsi difficile de reproduire un geste totalement inconnu ou de prononcer des mots d'une langue qui n'est pas la sienne. On constate ainsi que le geste de la prosternation n'est pas un geste inconnu pour les candidats à l'ordination puisque la prosternation est apprise par chaque villageois dès son enfance lors de célébrations au monastère. Pourtant, la prosternation telle qu'elle est enseignée pour le rite d'ordination exige une technique différente. L'environnement et les expériences antérieures des élèves leur permettent d'acquérir plus ou moins aisément une nouvelle pratique. Ainsi, la distance entre ce que savent déjà faire les candidats à l'ordination (une prosternation usuelle et quotidienne) et ce que le moine demande de faire (une prosternation occasionnelle, cf. chapitre 4, p. 237) est moyennement importante. La prononciation identique des formules en langue pali est davantage porteuse d'apprentissage puisque la distance est un peu plus grande entre ce que les candidats connaissent des formules en pali (peu ou rien) et ce que le moine exige d'eux¹⁸.

On peut ainsi représenter plusieurs distances entre ce que l'élève sait et ce qu'il doit faire.

¹⁸ Pour autant, si le pali reste très largement incompris, Reinhorn (2001) constate que « le vocabulaire lao (et donc tai) comprend essentiellement des mots monosyllabiques à tons mélodiques. Les mots polysyllabiques sont empruntés au sanskrit, au pali et au khmer » (Reinhorn, 2001, p.1)

Schéma 29 : distances entre la capacité actuelle et l'exigence du professeur



Dans une première relation, le contrat d'imitation est porteur d'un apprentissage très important si la distance est grande entre ce que l'élève sait faire et ce qu'il doit faire.

Dans la seconde relation, le contrat d'imitation est porteur d'un apprentissage important si la capacité actuelle de l'élève est assez limitée par rapport à ce qu'il doit faire.

Dans la troisième relation du tableau, le contrat d'imitation est peu porteur d'apprentissage si la capacité actuelle de l'élève est très peu limitée par rapport à ce qu'il doit faire.

2.2. Les acteurs d'un « apprentissage en faisant »

J'ai indiqué dans le chapitre 3 (p. 162) les nombreuses formes de transactions didactiques possibles entre les différents membres du monastère. Il ressort notamment de cette étude que le rôle de l'enseignant ou de celui qui montre n'est pas toujours attribué au moine. Bien au contraire, dans un monastère comme celui de Doi Daeng, le moine occupé à diverses tâches enseigne rarement à ses élèves. Il délègue son rôle d'enseignant aux *pha long* ou novices expérimentés. De la même façon que dans un gymnase de boxe (Wacquant, 2002, p. 120), chaque membre du monastère transmet à celui qui est moins expérimenté ce qu'il a appris de ceux qui savent. Ainsi, un processus d'apprentissage reposant sur un contrat d'imitation suit le principe selon lequel « celui qui sait enseigne à celui qui ne sait pas » et ce quelque soit les statuts hiérarchiques.

Le moine, dans une séance comme celle de l'apprentissage de l'ordination à Huai Hit, ne constitue pas l'unique modèle qui peut être suivi par les élèves. Au contraire, son action-

modèle est relayée par ses élèves et un élève peut à tout moment se référer à la pratique corporelle d'un autre. C'est ce que montre par exemple le photogramme ci-dessous.

Photogramme 172 : se référer à la pratique d'un autre



Après que le moine l'a demandé, les élèves de Vat Nayang changent de position assise. Ils passent d'une position « *nang phap piap* » (jambes repliées sur le côté) à une position « *nang khuk khao* » (agenouillée).

L'élève le plus à gauche n'a pas encore changé de position. Il regarde le mouvement réalisé par un autre élève. Une seconde après, il imite sa façon de s'agenouiller.

Comme le remarque justement Wacquant (2002, p.123) à propos de la boxe, l'élève doit « se garder de l'erreur qui consisterait à se focaliser sur l'entraîneur car, pareil en cela au roi dans la société de cour disséquée par Norbert Elias, ce n'est qu'à travers et grâce au réseau complet des relations qui constituent l'espace d'échanges (physiques, sonores et visuels) » que fonctionne l'apprentissage mimétique au sein d'une institution socialisante tel qu'un gymnase de boxe ou un monastère.

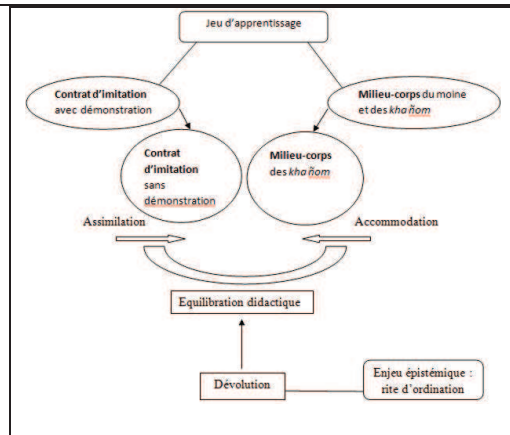
L'expression de « *machine pédagogique autorégulée* » utilisée par Wacquant est intéressante et peut s'appliquer de la même façon au monastère. Plus que le moine ou encore le seul processus d'imitation des gestes rituels, il apparaît effectivement que ce soit le système de transactions didactiques dans un espace et un temps établis par l'institution monacale qui fabrique le novice.

2.3. Comment se produit un contrat d'imitation ?

Pour synthétiser les quelques résultats significatifs relatifs à la production d'un contrat d'imitation, j'ai inséré un tableau dans lequel j'évoque la relation contrat-milieu dans l'apprentissage du geste puis de la récitation.

Tableau 16 : la relation contrat-milieu dans l'apprentissage du geste et de la récitation

<p>Apprendre un geste</p> <p>Voir schéma et ses commentaires pages 311-312</p>	<p>Contrat : imitation du geste accompagnée de consignes verbales.</p> <p>Milieu : le corps.</p> <p>Equilibration didactique :</p> <p>Le moine change les termes du contrat en ne montrant plus le geste et en demandant aux Y de s'exécuter seuls (dévolution).</p>
---	---



Le milieu passe du milieu-corps du moine et des *kha ñom* à celui du milieu-corps des *kha ñom*.

Dévolution : Dans ce type de jeu reposant sur la relation contrat d'imitation/milieu-corps, la dévolution est une étape presque finale du travail d'intégration d'un geste. On peut produire le geste en continuant d'imiter l'autre et trouver une sensation analogue dans son milieu-corps mais il n'est jamais exécuté uniquement par soi-même. Il est toujours la copie du geste d'un autre et ne peut se réaliser sans l'aide du corps d'autrui.

Les Y recherchent des sensations analogues dans leur milieu-corps en imitant le milieu-corps du moine.

Sensations dans le milieu-corps des *kha ñom* s'appuyant sur leur propre milieu-corps en raison du phénomène de dévolution.

Apprendre une récitation

Contrat : imitation ou répétition des mots prononcés.

Milieu : la récitation, soit les mots prononcés.

Equilibration didactique :

Elle est rendue nécessaire par le phénomène de dévolution.

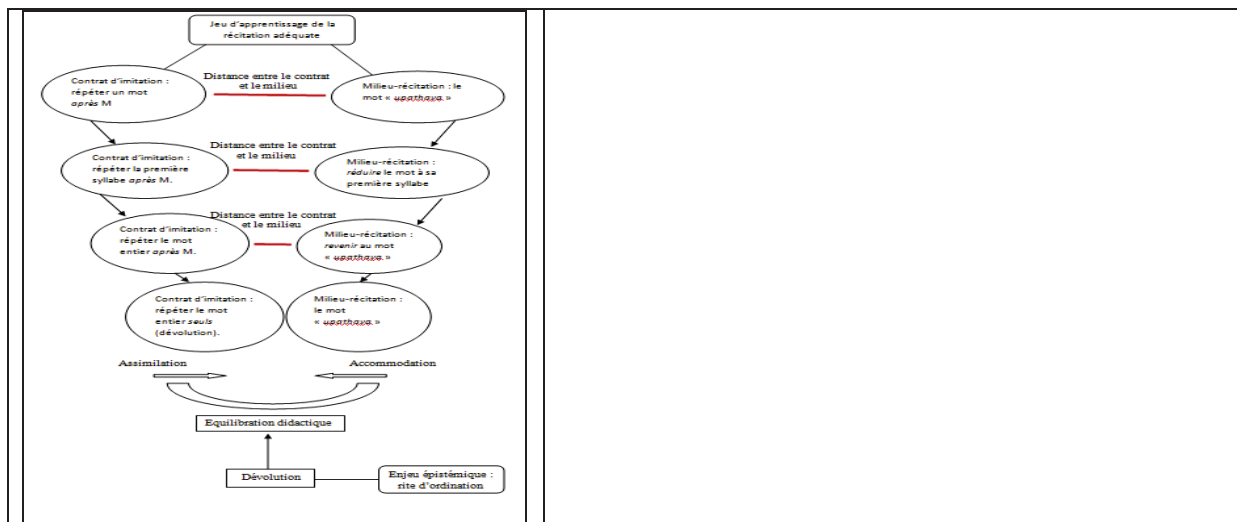
Le moine change les termes du contrat en demandant aux élèves de réciter seuls.

Plusieurs processus d'équilibration didactique sont parfois nécessaires :

Le moine change les termes du contrat en réduisant des mots en syllabes et en faisant répéter après lui jusqu'à ce que la prononciation soit parfaite.

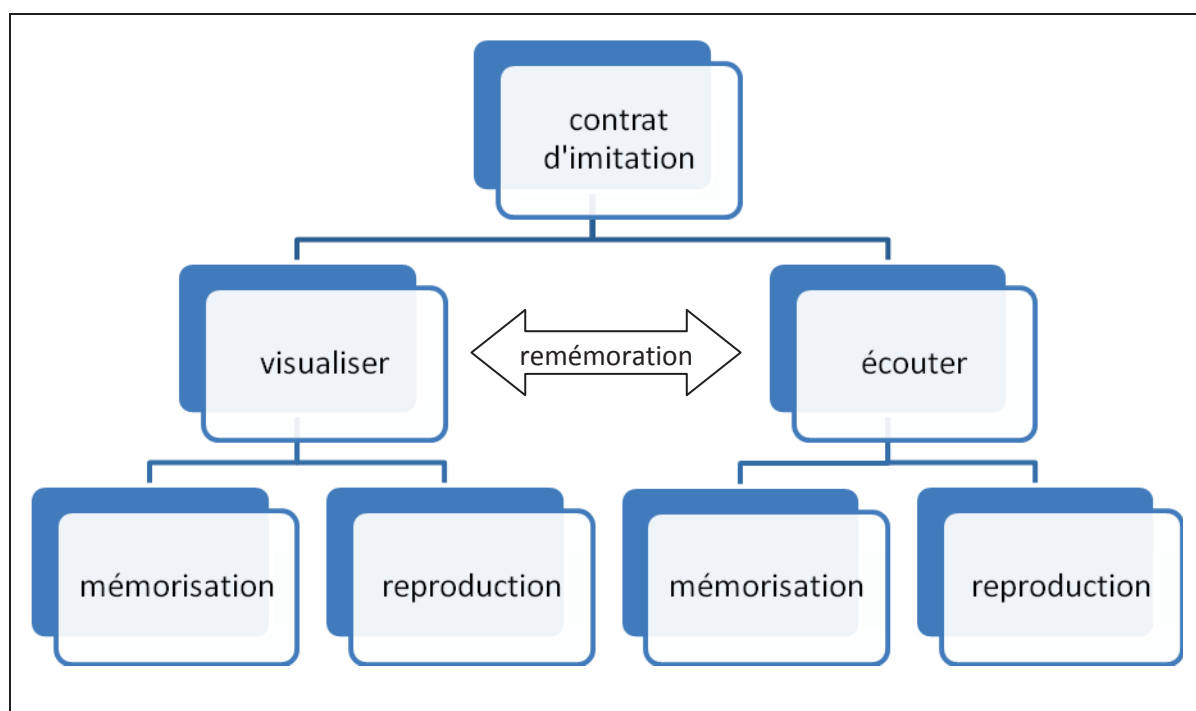
Le milieu n'est plus le mot mais la syllabe.

Voir schéma et ses commentaires pages 314-315



Le jeu d'apprentissage de la récitation adéquate ou du geste adéquat montre parfois *plusieurs processus d'équilibration didactique*. Ces processus progressent vers un phénomène de dévolution. La distance entre le contrat et le milieu diminue au fur et à mesure que le professeur modifie le contrat et le milieu. Au final, le processus d'équilibration didactique produit un phénomène de dévolution. Le phénomène de dévolution participe effectivement d'un contrat didactique. A ce moment-là, la distance entre le contrat et le milieu n'existe plus. Les élèves assimilent de cette manière le milieu-mot ou le milieu-geste. L'apprentissage d'un geste ou l'apprentissage d'une récitation suit un même modèle. Il s'agit en fait du même système didactique avec des milieux différents mais possédant le même type de contrat didactique, c'est-à-dire le contrat d'imitation. Ce contrat d'imitation peut être schématisé de la manière suivante :

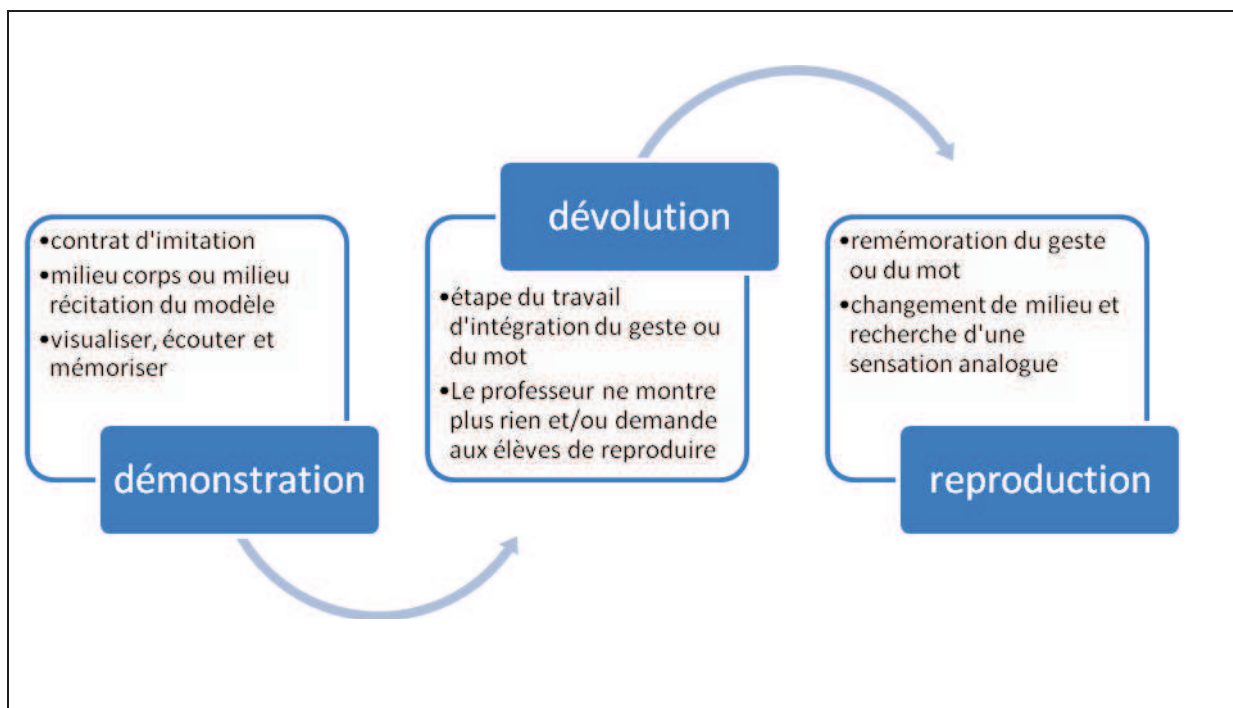
Schéma 30 : Contrat d'imitation



Dans ce schéma, j'appelle mémoire visuelle le lien entre visualiser et mémorisation. En visualisant un geste, nous pouvons mémoriser une partie ou l'intégralité d'un mouvement. Cette mémorisation visuelle nous permet ensuite d'actionner les membres de notre corps en tentant de reproduire une partie ou l'intégralité de ce geste. Reproduire le son ou la prononciation adéquate d'un mot ou d'un groupe de mots exige un travail d'écoute et de mémorisation que j'ai nommé mémorisation orale. L'écoute répétée d'un même mot ou groupe de mots favorise la mémorisation. Par la mémorisation orale (lien entre écouter et mémoriser), l'élève tente ensuite de reproduire une énonciation identique.

Le corporel et le verbal s'entraident dans un effort de remémoration réciproque. C'est le sens de la flèche du milieu. La mémoire visuelle aide à se remémorer les formules et inversement, la mémoire orale stimule la réminiscence des techniques corporelles. La mémoire orale permettra ainsi à l'élève d'accéder aux gestes adéquats dans un temps précis du rite. Quant à l'action corporelle, elle permettra aux élèves de se remémorer les formules. Ils associent ainsi des formules à des situations visuelles. Le dernier schéma que je présente ci-dessous synthétise l'ensemble des commentaires émis plus haut.

Schéma 31 : démonstration, dévolution, reproduction



Un contrat d'imitation s'appuie sur un milieu-corps ou bien un milieu-récitation. Ce milieu est donné par le modèle ou le professeur. Cette première phase consiste en une démonstration du professeur. Quant aux élèves, ils visualisent et écoutent (si le professeur commente sa pratique ou s'il s'agit de reproduire une récitation) la production du modèle. Dans ce même temps, ils mémorisent le mouvement ou la production sonore.

Une étape de transition est le passage de la démonstration à la reproduction par les élèves du geste ou du mot récité. Il s'agit d'une phase de dévolution signalée par l'arrêt de la

démonstration du professeur. A cette étape du travail d'intégration du geste, le professeur demande ou signale (sémiose du professeur) la reproduction du geste ou du mot récité par les élèves.

Dans une dernière étape que constitue la reproduction du geste ou du mot, les élèves se remémorent le mouvement produit par le moine. Le milieu change puisqu'il passe du corps du professeur à celui des élèves. Les élèves tentent la production d'un même geste ou d'une même récitation tout en cherchant intuitivement des sensations analogues (qu'ils n'éprouvent pas encore) à celles que peut ressentir le moine¹⁹. Ces sensations apparaissent ainsi être le résultat d'un geste ou d'une pratique juste. Ne sont-elles pas non plus celles qui rassemblent des individus dans un même collectif et style de pensée ?

2.4. Quelle est la finalité d'un contrat d'imitation ?

La mémoire du corps ou ce qu'on peut appeler l'incorporation est prégnante dans la culture monacale lue. Les analyses des transactions didactiques montrent que les novices apprennent à la fois « par cœur » et « par corps ». Comme je l'ai précisé dans le chapitre 4, « le travail d'intégration » amène à la modification du complexe corps-esprit de l'individu. En même temps qu'ils mémorisent les textes, les novices acquièrent progressivement des manières de se comporter normalement attendues par le monastère. Ils incorporent des techniques du corps comme la manière de s'asseoir, de se déplacer dans l'espace, de diriger le regard, de se prosterner... En incorporant des techniques corporelles, le novice acquiert avec, un certain nombre de valeurs qui lui sont liées. Les transactions didactiques étudiées réunissent l'apprentissage des textes, mais également, de manière informelle, l'apprentissage d'un habitus traduisant un certain état d'esprit propre à l'institution. Cette mémorisation par le corps est notamment rendue possible par un *contrat d'imitation*. Il est presque constant dans les transactions didactiques des monastères. Par le contrat d'imitation, l'élève tend à assimiler un certain milieu-soi, assimilation changeant de fait la perception de soi et de son monde extérieur. Pour les monastères, ce type de contrat tient essentiellement au fait que l'enjeu est la reproduction d'une culture bouddhique dépassant l'espace d'un *vat*, puisque cette culture est partagée par les familles²⁰. Une certaine forme de bouddhisme habite l'esprit du villageois lue²¹. Les jeunes garçons imitent pour apprendre une tradition bouddhique et en assurer les rites. Plus ils apprennent de cette tradition, plus ils se rendent semblables aux aînés du village.

A la suite de ce chapitre synthétisant les résultats présentés dans les chapitres 5, 6 et 7, je vais aborder dans la dernière partie de la thèse la question de la reproduction identitaire villageoise. Le monastère participe-t-il à la reproduction d'une identité villageoise ? Si oui, comment favorise-t-il cette reproduction ?

¹⁹ On peut considérer que les élèves recherchent des sensations analogues lorsqu'ils reproduisent une récitation, notamment par l'usage du *tham nong* (mélodie, style) dans les récitations.

²⁰ Le style de pensée et les règles émanant du bouddhisme villageois sont normalement respectés par les familles. Par exemple, le respect des préceptes liés au *van sin* dans les familles ou encore la non absorption d'alcool durant le carême bouddhique sont des règles relevant d'un style de pensée.

²¹ Voir chapitre 1.

Quatrième partie : L'influence du monastère sur l'identité villageoise

Dans cette dernière partie, je tente de répondre à la question suivante : le *vat* favorise-t-il la reproduction d'une identité villageoise lue ? Il est tout d'abord nécessaire de préciser le terme de reproduction d'un point de vue ethnologique. La notion de reproduction sociale traduit l'idée selon laquelle toute société se reproduit, évidemment au niveau démographique, mais aussi au niveau de ses structures sociales. Même si la reproduction ne s'effectue pas toujours de manière identique, elle s'inscrit cependant dans une forme de continuité culturelle. Malgré l'inquiétude de nombreux ethnologues tels qu'Evans-Pritchard¹ quant à l'acculturation² des sociétés « traditionnelles », Géraud, Leservoisier et Pottier (2004) font le constat suivant :

« Les ethnologues peuvent privilégier les études synchroniques, mais l'idée qu'une culture perdure dans sa spécificité reste un des principes souvent implicites, de la discipline. (...) Les recherches sont de plus en plus nombreuses à montrer que la mondialisation n'a pas abouti à une uniformité culturelle mais que les valeurs et modèles occidentaux font l'objet d'une appropriation spécifique, permettant d'exprimer encore des singularités culturelles » (Géraud, Leservoisier et Pottier, p. 17, 2004).

Je vais essayer de montrer dans cette dernière partie de la thèse que le monastère est une institution de socialisation favorisant le maintien ou la reproduction de la société villageoise lue. Ainsi, deux chapitres constituent cette quatrième partie. Le chapitre 9 (Le *vat* et la nouvelle génération de moines et de novices : de nouveaux parcours ?) s'interroge sur la place éducative du monastère dans la société ainsi que sur les parcours de formation d'une nouvelle génération de moines et novices. Quant au chapitre 10 (Les effets de la socialisation par le monastère), il étudie les effets de la socialisation par le monastère. Je renforce notamment la thèse selon laquelle les apprentissages au monastère participent à l'acquisition d'un habitus villageois, et que cette formation inculque aux novices les principales valeurs de la communauté villageoise.

Dans une première partie, je m'interroge sur la place qu'occupe actuellement le monastère dans le domaine éducatif. Après avoir été longtemps un centre d'éducation majeur, le monastère reste une institution éducative toujours active mais en déclin depuis le développement de l'instruction publique au Laos. Pourquoi reste-t-il alors un centre toujours fréquenté dans les trois régions du Nord du Laos étudiées ?

Tout au long de la partie B [B. Les novices et les bonzes dans les écoles de monastère (*honghian pha song*) en milieu urbain], j'explore les parcours de l'actuelle génération de moines et de novices. Je m'interroge sur les motivations des novices et des jeunes moines à

¹ Evans-Pritchard, E. E. (1969). *Anthropologie sociale*. Payot.

² Je suis la définition de Redfield, Linton et Herskovits: « Acculturation comprehends those phenomena which result when groups of individuals having different cultures come into continuous first-hand contact, with subsequent changes in the original cultural patterns of either or both groups » (1936, p. 149).

suivre une formation au sein du monastère ainsi que sur les types d'expériences qu'ils sont amenés à rencontrer. Je soutiens que le monastère est encore une institution active car il est notamment un moyen d'accès à des études plus longues que celles permises par l'école publique du village. Comme par le passé, il reste une institution favorisant la mobilité sociale mais il est également un refuge des valeurs villageoises. En fréquentant différents milieux d'apprentissage tels que l'école publique, le monastère du village ou encore l'école de monastère, les novices semblent intégrer différents styles de pensée se combinant pour former une identité particulière. Dans une progression d'un point de vue global jusqu'aux entretiens particuliers, j'ai intentionnellement construit cette partie à partir de témoignages des novices et des familles pour mieux répondre à la question : « Comment le parcours de formation fonctionne-t-il ici et maintenant ? » En effet, les deux premières parties donnent le cadre général et théorique de la thèse tandis que les deux dernières parties entrent dans une étude locale s'appuyant notamment sur des monographies, des extraits d'entretiens ou encore de courtes biographies d'individus. Je suis par ailleurs une approche ethnologique favorisant depuis les années 1970 le « retour au proche ». Un peu à la manière des ouvrages de la collection Terre Humaine, cette section intègre le témoignage autochtone car « toute interprétation ne s'élabore que sur une expérience vécue » (Malaurie, www.transpolair.com). Il me semble difficile de saisir l'expérience de formation d'un novice ou d'un moine dans toute sa complexité sans apporter les exemples de courtes biographies et surtout, sans donner l'occasion aux protagonistes de parler d'eux-mêmes ? J'ai donc introduit quelques extraits de récits de vie. L'intérêt sociologique du récit de vie réside dans un ancrage subjectif. J'ai ainsi cherché à saisir les logiques d'action selon le sens même que les acteurs confèrent à leurs trajectoires.

Enfin, la dernière partie de ce chapitre (C. Le bouddhisme à l'école) s'intéresse tout particulièrement à l'enseignement du bouddhisme à l'extérieur du monastère. Je cherche à comprendre la façon dont une nouvelle génération de moines agit et influe sur des sphères extérieures telles que l'école. Les novices et les jeunes moines ne sont pas les seuls élèves à intégrer en eux plusieurs modes de pensées. Ainsi, les valeurs inculquées aux novices par les moines et continuant à se perpétuer parmi les villageois ne sont plus exclusivement transmises au sein du monastère. L'enseignement bouddhique « sort du monastère » pour venir dans les écoles publiques. Ce mode d'action est relativement nouveau pour certains membres de la communauté monacale, davantage habitués à enseigner au sein du monastère. Nous verrons donc comment quelques jeunes moines s'insèrent dans des projets de prévention face aux changements sociaux nouveaux apparus avec le processus de modernisation³ du pays.

³ Dans le domaine des sciences sociales, la modernisation fait référence à la transition d'une société « pré-moderne » ou « traditionnelle » vers une société dite « moderne ». Elle est entre autre liée à l'industrialisation et à l'urbanisation. Selon la théorie de la modernisation (Eisenstadt, 1970 ; Rostow, 1962), partant du principe que le modèle de la modernité est celui des sociétés européennes et américaine, le processus de modernisation devrait aboutir à une mondialisation de l'économie et du mode de vie occidentale. Bien que la modernisation pénètre l'ensemble des pays, celle-ci n'est pas toujours acceptée mais réinterprétée, ce qui ne conduit donc pas nécessairement à une uniformité des sociétés.

Chapitre 9. Le *vat* et la nouvelle génération de moines et de novices : de nouveaux parcours ?

L'école est désormais au Laos l'institution éducative la plus fréquentée. Au niveau national, 900 123 élèves se rassemblaient sur les bancs de l'école primaire en 2011 et on comptait 488 143 élèves dans le secondaire pour la même année (Lao statistics bureau, 2012)⁴⁴. Pour autant, le nombre de moines (8796 en 2005) et de novices (13376 en 2005) du pays montre que l'institution monacale reste un centre actif dans le domaine éducatif. Les deux pôles éducatifs sont désormais fréquentés par les novices. Pourquoi le monastère continue-t-il d'attirer des nouveaux membres ? Quels types de stratégies opèrent les familles et les jeunes membres du clergé ? Avant d'apporter quelques éléments de réponse, il est nécessaire de comprendre dans quel contexte historique s'est développée, ce que Taillard (1974) a appelé la *bipolarisation école-vat*.

« (...) la bipolarisation croissante de la communauté villageoise qui s'organise autour de deux centres : le Vat d'une part, l'école d'autre part. Ce couple se trouve confronté à plusieurs niveaux. Sur le plan culturel le premier pôle est le dépositaire de la culture bouddhique et de la tradition, le second incarne la culture occidentale nouvelle et le développement. Sur le plan social, l'animation de la vie villageoise, autrefois dominée par le statut du bonze est de plus en plus partagée avec l'instituteur au fur et à mesure que le statut de celui-ci se renforce » (Taillard, 1974, p. 91).

A. L'influence de l'école au Laos

1. Le développement de l'école et le déclin de la fonction éducatrice du *vat*.

Dans un article de 1991, Keyes faisait apparaître que le système éducatif d'État avait altéré le monde villageois en Asie du Sud-Est. Il précisait que l'école formelle préparait aussi les enfants du village à entrer dans le monde des adultes mais qu'il s'agissait alors d'un monde défini en termes économique et politique plutôt qu'en termes religieux. Une distinction s'opère ainsi entre ces deux modes de socialisation.

Parler de déclin de la fonction éducatrice du *vat* suppose d'évoquer auparavant la transformation du mode de socialisation dans le village causée par un processus progressif de laïcisation de la société. Tout d'abord, il semble intéressant d'observer les conditions historiques de ce processus à travers l'évolution de l'enseignement diffusé par le *vat* puis l'école publique durant tout le 20^e siècle.

Jusqu'à l'implantation d'un système scolaire calqué sur le modèle français, le seul et véritable enseignement formel était transmis par le monastère. Si les premières écoles publiques furent créées en 1902 par la colonie française, leur rôle et leur influence restèrent très faibles auprès de la population. Durant toute la période coloniale, le Laos aura été le pays

⁴⁴ Avec un taux d'alphabétisation de 68,7%, le Laos est l'un des pays d'Asie du Sud-Est le moins bien classé puisqu'il occupe la 148^e place sur 182 pays. Comparativement, la Thaïlande, avec un taux de 94,1% est l'un des pays d'Asie du Sud-Est le mieux classé (82^e). La France, en atteignant un taux de scolarisation de 99%, se situe au 20^e rang mondial (source : Rapport 2011 du Programme des Nations unies pour le développement).

indochinois le plus délaissé au niveau de l'enseignement public. Bezancau (2002) explique ce manque d'intérêt de la France pour le développement éducatif laotien, essentiellement par la faiblesse des espoirs placés en son développement économique.

« L'on ne s'est jamais préoccupé d'y fonder des écoles en nombre suffisant, on n'y a tenté aucune réforme originale. Les autorités se contentaient du minimum nécessaire à la protection de son image civilisatrice dans la région. On invoquait une trop grande dispersion de la population, un désintérêt marqué de cette dernière pour tout ce qui concerne l'occident pour justifier du manque de suivi dans la politique scolaire » (Bezancau, 2002, p. 401).

L'administration coloniale procéda davantage à une rénovation de l'enseignement bouddhique qu'à l'établissement d'un réseau d'écoles officielles.

« Pour parer au plus pressé, on avait songé aux écoles de monastère. Dans la communication remarquable, qu'il fit en 1907 au Conseil de perfectionnement, M. de la Brosse insistait sur l'importance et la vitalité des écoles de monastère, et demandait que l'on s'appuyât officiellement sur elles pour développer l'enseignement de base. Puisque chaque village possédait son monastère où tous les enfants devaient en principe faire un stage, il fallait profiter de l'occasion pour y faire donner aux jeunes laotiens les connaissances indispensables. Il suffisait de doter chaque village d'un bonze susceptible de dispenser un enseignement rudimentaire, donc possédant des connaissances suffisantes et une méthode pédagogique valable » (Clergerie, 1954).

Ainsi, des écoles normales de bonzes furent créées en 1901 afin de compléter l'instruction des religieux par des notions de pédagogie. Ces écoles, qui connurent un véritable succès, avaient pour but de former des bonzes à l'enseignement. Cependant, à la fin de leur formation, les 50 bonzes suivant les cours d'enseignement général quittèrent tous le froc pour intégrer des fonctions de cadre dans l'administration lao. En effet, comme le souligne Pathammavong, les avantages de ces fonctions administratives étaient déjà beaucoup plus attrayants que ceux du corps enseignant pour les jeunes bonzes diplômés :

« (...) dans l'administration laotienne d'alors, les cinq cadres des mandarins n'étaient pas étanches, et l'on voyait des fonctionnaires franchir les grades successifs jusqu'à celui de chef de province. En outre, le plus modeste agent jouissait d'une grande considération et il était souvent titulaire d'un grade de mandarinat et d'une décoration royale, marques d'un pouvoir de répression redouté des villageois. Le personnel enseignant ne connaissait guère ces avantages. Ses seules contreparties étaient la prime pédagogique (aujourd'hui de 30 à 60 piastres) et les grandes vacances de 2 mois et demi » (Pathammavong, 1951, p. 371).

Faute d'un manque de personnel éducatif, les écoles de monastères connaissent un échec. Des écoles publiques sont essentiellement construites dans les agglomérations importantes mais souffrent aussi de l'insuffisance du personnel éducatif.

« En 1939, trente-six instituteurs indochinois sont en service au Laos, contre cent trente-deux instituteurs auxiliaires et deux cent quatre vingt quatre maîtres des formations de pénétration scolaire » (Pathammavong, 1951, p. 371).

La pénétration scolaire avait pour but d'introduire des écoles dans les villages.

« Sur le plan de l'éducation, en raison des « difficultés inhérentes à la structure du pays et à la race qui le peuple », les efforts de l'Administration locale se trouvèrent « contrariés ». Le Laos ne comptait en 1937 que 440 écoles, avec 12351 élèves (49 français et 12.302 indochinois). Encore faut-il ajouter que ce nombre d'écoles se décomposait en 347 écoles de monastères (environ 6000 élèves) » (Devillers, 1971, p. 666).

Les écoles publiques ont été essentiellement ouvertes dans les zones urbaines au Laos – zone urbaines qui émergent, il faut le rappeler, essentiellement à partir de la période coloniale – et sur l'ensemble des pays de l'Union. Dans les années 1930, la situation n'évolue guère et la

stratégie de « pénétration scolaire » reste la même : la rénovation des écoles de monastère comme l'indique une ordonnance royale de 1928 :

« Il sera possible d'envisager une nouvelle campagne de pénétration scolaire quand la rénovation aura ranimé des vocations défaillantes et quand l'école de pâli de Vientiane et de Luang Prabang, elles-mêmes rénovées, auront permis de reconstituer une élite intellectuelle, seule capable de faire comprendre aux bonzes la noblesse de leur rôle d'éducation et l'étendue de leurs obligations envers le peuple qui les vénère » (Direction Générale de l'Instruction Publique, 1931).

En 1956, les écoles de monastère fonctionnent toujours sous le contrôle du gouvernement lao selon l'ancien responsable de l'enseignement :

« Aussi, pour suppléer à l'insuffisance des établissements officiels, le Gouvernement favorise-t-il par tous les moyens les écoles de monastère, où l'enseignement est donné par les bonzes instituteurs et les écoles élémentaires dont les villages assument la construction, l'État fournissant les maîtres et les livres » (Keoluangkot, 1956, p.1110).

Parallèlement à l'enseignement religieux, continuant donc à fonctionner dans certains monastères du pays, c'est au milieu du 20^e siècle que l'enseignement primaire et secondaire commence à s'amplifier. Selon le directeur de l'enseignement du premier degré de l'époque, « en 10 ans, le nombre des élèves est passé de 11000 à près de 50000 », c'est-à-dire une progression d'environ 39000 élèves entre 1945 et 1955.

Ainsi, on perçoit toute la difficulté à construire des écoles et à recruter des maîtres. Ce sont alors les villageois qui construisent eux-mêmes les bâtiments scolaires, ce qui prouve que les villages n'excluaient pas, à cette époque, une forme d'enseignement autre que l'enseignement traditionnel par le monastère. Si l'enseignement secondaire était dispensé par des professeurs français, l'enseignement primaire était assuré par des enseignants lao qui dès 1947 commençaient à recevoir une formation pédagogique à l'École Normale de Vientiane.

Les écoles primaires de village étaient parfois secondées ou remplacées par des centres d'éducation rurale dont un maître enseignait la lecture, l'écriture, le calcul, l'hygiène et des notions d'agriculture. Les objectifs de ces centres, assurant une pénétration scolaire dans les zones rurales, étaient d'éduquer les enfants et les adultes, assurer les premiers soins et informer les masses rurales.

Les aides financières données par la France et les Etats-Unis vont développer le système scolaire au Laos dans les années 1950. Cette période marque d'ailleurs un changement des mentalités où les individus s'ouvrent de plus en plus aux nouvelles connaissances et nouvelles méthodes venues de l'occident. Mauger, ancien directeur de l'enseignement du 2nd degré, en témoigne :

« L'extension prise, au Laos, par les problèmes de l'enseignement, et singulièrement de l'enseignement secondaire est récente. Le temps n'est pas lointain – quelques décades à peine – où il fallait user d'autorité pour qu'un chef de famille consente à envoyer ses enfants à l'école. Les choses ont bien changé. Les jeunes Laotiens, aujourd'hui avides de s'instruire, se pressent sur les bancs des écoles et leur commun désir est de pousser toujours plus avant leurs études » (Mauger, 1956, p.1112).

Avant 1952, il fallait que les quelques candidats au baccalauréat aillent à Saigon, Hanoi ou Dalat au Vietnam pour le passer. Il s'agissait d'une véritable aventure à travers la jungle, durant des jours, où ils traversaient des montagnes, ou des fleuves en pirogues pour rejoindre le pays voisin.

Malgré les efforts entrepris par l'administration française afin d'ouvrir l'enseignement aux filles, en 1955-1956, Condominas constatait encore la disproportion élevée entre le nombre de filles (24,8 %) et de garçons (75,2 %) dans l'enseignement primaire au niveau de la plaine de Vientiane.

Voici les effectifs scolaires de l'enseignement primaire au Laos (présentés par Condominas dans l'ouvrage *La plaine de Vientiane*, 1958, p. 191) :

<u>Années</u>	<u>Elèves</u>	<u>Ecoles</u>
1915	260	10
1920	931	28
1925	1 585	39
1929	3 233	70
1934	7 066	91
1937	6 210	85
1939	6 765	85
1942	7 901	121
1945	11 401	187
1947	23 111	383
1950	38 333	581
1951	33 552	609
1952	35 252	648
1953	41 412	673
1954	33 357	679
1955	48 798	972
1956	63 950	1 111
1957	74 608	/
1958	95 997	1 463

Jusque dans les années 1950, les bonzes avaient le rôle principal en matière d'enseignement primaire puisqu'ils étaient 876 sur un total de 1172 enseignants selon un rapport de l'Unesco non publié et présenté par Condominas dans *La plaine de Vientiane*.

Durant l'année 1956-1957, leur nombre chute radicalement et passe à 220 bonzes enseignants sur 1686 enseignants dans le pays, toujours selon le même rapport de l'Unesco. Au début des années 1960, le problème du recrutement des enseignants continue puisque les écoles construites par les villageois restent supérieures au nombre d'enseignants disponibles. Ainsi, la réforme Bousquet de 1962 redonne une place enseignante aux bonzes en les chargeant de l'instruction dans les écoles de villages. Lorsque le village possédait une école et un monastère, l'instituteur était affecté dans un autre village sans école et sans monastère. Cette réforme ne sera pas mise à l'œuvre à cause de l'insécurité régnant sur l'ensemble du pays.

Au début des années 1970, l'école et le *vat* se dissocient et les bonzes perdent leur fonction enseignante (Taillard, 1974). Le *vat* reste au centre du village et l'école est construite à la périphérie. Selon Taillard, cette dissociation du *vat* et de l'école est due à « l'esprit laïc des

responsables de l'éducation nationale et [à] celui de l'aide américaine » (1974, p.105). En effet, l'aide financière américaine devait servir principalement à la construction d'écoles dans les villages. Cependant, les villageois préférèrent employer ces fonds à la rénovation des bâtiments du *vat*, ce qui est contraire à la Constitution américaine interdisant le soutien financier auprès d'institutions religieuses. De plus, l'aide américaine considérait que les programmes d'éducation de base ne devaient pas être l'apanage des monastères. Ainsi, dans un souci de contrôle des aides financières employées, l'aide américaine exigea que l'école soit séparée du *vat* et devienne une institution distincte.

A partir des années 1970, on peut distinguer deux pôles communautaires animant le village et assurant des fonctions différentes. Le monastère n'enseigne plus des matières scolaires et se concentre désormais sur l'enseignement bouddhique. Tout en continuant à être un puissant agent de socialisation, il conserve un pouvoir d'autorité morale influençant les décisions relatives à la vie sociale du village. Quant à l'école, elle apporte un enseignement moderne aux enfants du village. Elle peut symboliser l'avenir et le développement en s'opposant au *vat*, refuge des valeurs traditionnelles, signe du passé et du conservatisme. Tandis que le monastère continue d'assurer l'avenir spirituel de l'individu, l'école fournit de nouvelles motivations sociales et professionnelles. Elle transmet tout d'abord de nouvelles valeurs et perceptions du monde social.

Dans ces mêmes années, Pottier (2004) cherche à savoir si le bouddhisme en tant qu'instance idéologique dominante de la société traditionnelle lao ne se fait pas remplacer dans son rôle par l'institution scolaire. En effet, après une étude des ressources consacrées par les villageois dans la région de Tha Deua (province de Vientiane), l'auteur montre que l'institution scolaire est considérée comme une priorité. En effet, lorsque l'État ne finançait pas régulièrement l'institution scolaire (en rémunérant les instituteurs par exemple), les villageois s'en chargeaient. Selon lui, l'école s'est rapidement intégrée à l'espace villageois grâce au rôle d'intermédiaire joué par les associations de parents d'élèves entre l'institution scolaire et la communauté locale. Pottier note dès lors :

« Il est permis d'affirmer qu'en définitive, ces associations de parents d'élèves constituaient probablement, avec les conseils villageois, les organismes les plus actifs au niveau des *ban*. Leur existence même démontrait sans nul doute l'importance extrême que revêtait l'école aux yeux des villageois, puisque parmi les diverses institutions d'origine étatique représentées au niveau villageois, l'institution scolaire était la seule à avoir suscité la création d'un tel organisme. » (Pottier, 2004, p.159).

Après l'arrivée du nouveau régime politique en 1975, à cause d'une croissance démographique⁵, les effectifs scolaires ont augmenté sur l'ensemble du pays passant par exemple entre 1990 et 2003 de 93 745 élèves à 229 023 élèves dans le 1er cycle du secondaire ou bien, sur la même période, de 576 300 élèves à 875 300 élèves en primaire. Pourtant, comme le précise Evans (1998), il semblerait que la qualité de l'enseignement se soit dégradée à l'arrivée du nouveau régime.

« This expansion of education was not only limited by the lack of money for capital equipment, such as buildings and books, it was also severely hampered by the lack of qualified teachers » (Evans, 1998, p.157).

Evans précise qu'à cette époque (essentiellement entre 1975 et 1980), 90 % de la

⁵ Voir les chiffres de la FAO (2005) sur le site <http://faostat.fao.org/faostat/help-copyright/copyright-e.htm>.

population éduquée s'est enfuie du pays. Une des raisons pour lesquelles les enseignants quittèrent le Laos était certainement due au fait qu'ils étaient pensés par les nouveaux gouvernants comme étant les principaux instruments de transmission des valeurs et idées du gouvernement royal lao. Dans les premières années du nouveau régime, le but de l'éducation était de diffuser la politique du Parti Révolutionnaire Lao. Evans note ainsi :

« Books for the primary schools were the first to appear, no doubt because they were the easiest to produce. In these books, of course, no reference was made to the king as one would have found in RLG [Royal Lao Government] primary texts (or in Thailand today), nor is there any reference to Buddhism. There are, however, many stories about the war. Stories of "American imperialists" bombing Laos or victorious battles conducted by PL [Pathet Lao] soldiers, and stories of patriotic soldiers » (Evans, 1998, p.158).

Ces premiers livres encourageaient également les jeunes à rejoindre l'organisation de la jeunesse révolutionnaire du Front Patriotique Lao, le Neo Lao Hak Sat. L'objectif clairement affiché par le président Kaysone était d'attirer et de contrôler la jeunesse apportant une force supplémentaire pour réaliser les objectifs. Les vertus du socialisme contre le capitalisme étaient exposées dans des livres scolaires indiquant comment devaient se comporter les membres de la société. Les vertus du labeur des paysans et des ouvriers étaient également mises en avant. Les livres étaient rares et bien souvent, ils étaient dictés par les professeurs aux élèves qui les recopiaient ainsi. Un livre (*Lao History from 1893 to the Present*) qui présentait l'histoire du Laos du point de vue du Parti fut édité en 1989 afin d'être enseigné à un niveau universitaire (Evans, 1998). Aucun autre livre n'était disponible. Les livres étrangers cessèrent de circuler et la plupart des livres de l'ancien régime furent détruits. Selon Evans (1998), les jeunes avaient alors – et ont toujours – peu de connaissances sur l'histoire du Laos et de son ancien régime. La connaissance générale des rois du Laos était essentiellement transmise par les parents dans les familles. L'auteur finit par conclure que la politique éducative du nouveau régime n'a pas eut les effets escomptés :

« For most of them, the current regime is all they know and so far it does not seem to inspire any great faith or allegiance, despite attempts to promote the cult of Kaysone. In one sense, the failure of the new regime to build a robust education system has meant that many Lao remain politically agnostic, but at the cost of considerable political, social and cultural amnesia » (Evans, 1998, p. 167).

Après avoir retracé brièvement l'histoire générale de l'enseignement au Laos depuis 1900, je vais présenter l'organisation du système scolaire laotien de nos jours et donner un aperçu de la manière dont se transmettent les savoirs dans une classe publique. Dans un ouvrage portant sur le développement de l'éducation en Indochine, Bezanceau (2002) mentionnait notamment que la colonie française avait modifié les « méthodes et les principes d'acquisition des connaissances » dans les écoles publiques. Le résultat disait-elle, était d'avoir notamment développé l'esprit critique des élèves et d'avoir modifié une éducation indochinoise basée sur le respect de l'aîné et du maître⁶, principes encore forts présents au sein des monastères actuels. A l'usage, autrefois, unique de la mémoire, devait venir s'ajouter la mise en pratique des savoirs. Ces principes d'enseignement ont peut-être existé quelques années dans quelques écoles de Vientiane et de Luang Prabang avant 1975⁷. Néanmoins, le peu d'intérêt de la

⁶ Ce respect de la parole de l'aîné en Asie du Sud-Est se traduit notamment par une non remise en cause des supposés savoirs.

⁷ J'évoquais, dans le chapitre 2 (p. 132), ma rencontre avec un ancien de Mueang Sing qui avait appris le français à l'école durant deux années. Il se souvenait de quelques mots, chansons et phrases appris par cœur

France pour le développement éducatif laotien mais aussi la volonté des élèves à intégrer des postes de fonctionnaires ont certainement permis le maintien d'un « style éducatif indochinois » dans les écoles publiques du Laos contemporain.

2. Organisation de l'école publique et aperçu sur quelques pratiques didactiques en milieu scolaire

Il m'a semblé pertinent de décrire l'organisation de l'école publique ainsi que quelques pratiques didactiques en milieu scolaire afin de mieux comprendre ce qui sépare la sphère scolaire de la sphère bouddhique. Cette distance entre les enseignements donnés par l'école publique et ceux transmis par le monastère sera montrée dans les analyses la partie C (C. Le bouddhisme à l'école).

Les écoles publiques suivent toutes un ensemble de directives recommandées par le Ministère de l'Éducation. La première inscription en école primaire se fait de façon générale à l'âge de 6 ans. Le parcours scolaire d'un élève se compose de 5 années d'études en école primaire, puis de 4 années au collège et enfin de 3 années au lycée. Les élèves qui ont passé avec succès leur baccalauréat peuvent alors entrer à l'université.

Tableau 16 : Le cursus scolaire dans l'enseignement général au Laos

<i>Pathom</i> (école primaire)	<i>Mathañom</i> (collège)	<i>Udom</i> (lycée)	<i>Maha vithañalai</i> (université)
<i>po</i> 1 (6 ans)	<i>mo</i> 1 (11 ans)	<i>mo</i> 5 (15 ans)	<i>Palinñati</i> (Licence en 4 ans)
<i>po</i> 2 (7 ans)	<i>mo</i> 2 (12 ans)	<i>mo</i> 6 (16 ans)	<i>Palinñatho</i> (Master en 2 ans)
<i>po</i> 3 (8 ans)	<i>mo</i> 3 (13 ans)	<i>mo</i> 7 (17 ans)	<i>Palinñahak</i> (Doctorat. La formation doctorale est suivie à l'étranger)
<i>po</i> 4 (9 ans)	<i>mo</i> 4 (14 ans)	/	/
<i>po</i> 5 (10 ans)	/	/	/

Bien souvent le collège et le lycée sont réunis dans la même enceinte scolaire comme le collège et le lycée publique Pasathipatai de Luang Prabang. L'école ouvre ses portes de 8 heures à 11 heures 30 puis de 13 heures 30 à 16 heures. Chaque vendredi soir durant une heure, les élèves nettoient l'établissement. Sous les ordres des professeurs, ils nettoient les

mais il n'en connaissait pas le moindre sens. Je note par ailleurs que d'anciens élèves sont devenus des professeurs n'appliquant pas les principes évoqués par Bezanceau.

classes, les toilettes, la cour, coupent les mauvaises herbes... Quand ce travail collectif et d'entraide est fini, les professeurs discutent durant une heure avec les délégués de chaque classe pour faire le bilan de la semaine (respect du règlement...). L'année scolaire se divise en deux semestres et un examen est passé à la fin du 1^{er} semestre vers la mi-janvier. Une semaine de vacance est accordée avant la reprise du 2nd semestre vers le 1^{er} février. A la mi-mai ont lieu les examens du 2nd semestre puis les écoliers disposent de 2 mois et demi de vacances (entre la mi-juin et le 1^{er} septembre). Un examen terminal a lieu à la fin du collège (*mo 4*) et du lycée (*mo 7*).

Les jours de vacances des élèves et des enseignants d'école publique sont répartis de la manière suivante :

- Un jour de vacance le 1^{er} janvier
- 8 mars : fête de la femme
- 1^{er} mai : fête du travail
- Vers la mi-avril : *pi mai* ou nouvel an lao
- Début octobre : fête des enseignants
- Fin octobre : *bun suong hua* ou la fête des pirogues
- 2 décembre : fête nationale

Les règles d'une classe au collège sont souvent les mêmes d'une école à une autre. Par exemple, le règlement à l'école Pasathipatai est le suivant :

- Lever le doigt (*ñok meu khuen*) avant de répondre à la question
 - Se lever quand on est interrogé (*yuen khuen vila top kham tham*)
 - Ne pas bavarder (*bo lom kan*)
 - Ne pas taquiner (*bo yok kan*)
 - Ne pas manger dans la salle (*bo kin khong kin nai hong*)
 - Demander la permission avant de se lever (*tong kho anuñat*)
 - Ne pas être rapproché pendant le contrôle (« *bo kai kan nai vila kuat ka* »)
 - Arriver à l'heure (*ma than vila*). Dix minutes de retard sont autorisées. Je rappelle que le retard de quelques minutes est une forme de politesse dans la culture lao. Une enseignante proche de la retraite en rit : « Quand c'est pour boire de la bière, certains arrivent non pas avec du retard comme il se fait habituellement, mais avec une heure d'avance ». Après dix minutes de retard, l'élève doit aller chercher un billet de retard au secrétariat.
- Un code vestimentaire à respecter : Chaussures blanches, pantalon pour les garçons et jupe noire ou bleue pour les filles, chemise blanche et foulard rouge pour les membres de la section des jeunes⁸, un ruban blanc pour tenir la coiffure des filles, une chemise bleu le lundi et le vendredi indiquant l'appartenance au Groupe de la jeunesse (*kum saonom*). Ces uniformes doivent être achetés par les élèves.

⁸ Une enseignante compare cette section à celles des Scout.

Comment peut se dérouler une séance dans une classe d'école publique ? Les notes qui vont suivre ont été prises en 2010 dans une classe de *po 3* (école primaire) en milieu urbain, à Luang Prabang. Elles sont incomplètes et ne prétendent pas constituer une étude scientifique de l'enseignement public au Laos. Cependant, il m'a semblé important de les présenter car elles concordent avec les descriptions et analyses que j'ai produites par la suite.

Notes d'observation du 28/04/10 dans une école primaire de Luang Prabang (15h-15h40)

La classe bilingue lao-français de *po 3* (élèves de 8 ans environ) est tenue par un maître lao parlant un français moins précis que les enseignants du collège et lycée Pasathipatai. Mon entrée est saluée par les élèves qui se lèvent et disent à voix haute en français « Bonjour Monsieur ». Dix-huit élèves sont assis deux par deux sur trois rangées. Semblable à une classe française, on perçoit des affiches servant de supports didactiques sur les murs de la classe : la conjugaison du verbe « aller » au présent, l'alphabet, les chiffres, les formes géométriques... Le bruit et un amusement certain règnent dans la classe. Certains se tiennent mal assis sur leurs chaises (le professeur répète à certains « *nang di di !* » ou « assied-toi bien ! »), certains se lèvent et sortent de la classe sans permission pour cracher par exemple, puis reviennent s'asseoir. Les tours de paroles sont peu contrôlés par le professeur qui laisse, bon gré mal gré, chacun s'exprimer à sa guise. A un moment donné, le professeur tente de faire taire les élèves pour écouter une lecture individuelle.

La leçon porte sur la lecture d'un petit texte en français. Elle commence par une lecture individuelle au tableau (les voix baissent d'un ton). Une élève se positionne face au tableau et lit chaque mot en pointant les syllabes à l'aide d'une tige en bambou servant de règle. Le professeur me dit qu'il commence toujours comme ceci, il fait lire puis ensuite il pose des questions orales à propos du texte. Cet exercice dure à peine dix minutes.

Ensuite il commence la lecture d'un nouveau texte écrit sur le tableau à gauche du précédent texte. Il m'annonce cette fois-ci : « Parfois, mes élèves peuvent lire, parfois ils ne peuvent pas ».

La lecture est faite collectivement à voix haute produisant une cacophonie générale mêlant les tons aigus des voix ainsi que des mots presque hurlés.

Extrait du texte écrit au tableau :

« Dédé a une belle auto

- Dora, tu viens ?

Où ?

- Sur la grande route... »

Après cette lecture plus ou moins réussie, le maître pose des questions à l'oral, tout d'abord en français : « Qui a une belle auto ? »

Ne recevant pas la réponse qu'il attend, il la pose cette fois-ci en lao. Les réponses ne sont pas claires. Une moitié de la classe semble s'intéresser à la leçon. Le professeur répond alors pour les élèves et montre du doigt les mots inscrits au tableau en les lisant : « C'est Dédé (oubli du « qui » par le professeur) a une belle auto ». Il souligne une liaison entre le « le »

final de belle et le « [o] » d'auto.

Le professeur continue ainsi. Un enfant interrogé se lève pour répondre, un autre élève dans une rangée lui crie une réponse. Bien souvent, les élèves ne répondent pas correctement, le professeur donne alors la réponse et fait répéter l'élève interrogé.

Le professeur : « Est-ce que Dédé va lentement ? »

- Non, crie un élève. Le maître lui demande de se lever et de faire une réponse dans les formes.

Le professeur fait une pause et me dit de loin : « Voilà c'est toujours comme ça, ils n'écourent pas » en désignant du regard deux jeunes filles (le corps du professeur est orienté vers les deux élèves assises côte à côte). Il fait alors un exercice de style contrastant avec son attitude antérieure très sereine et voire laxiste par rapport à l'inattention des élèves. Il fronce des sourcils, durcit le regard et leur dit en lao : « *Fang de* » (écoutez !). La classe trouve le silence pour la première fois depuis le début du cours. Silence qui ne dure qu'un temps, marqué par la contrariété du maître⁹, et qui laisse place de nouveau à la cacophonie générale.

Il reprend : « Répète ! Sur la grande route, Dédé va vite ». Il fait répéter à un autre élève.

Le professeur : « Que dit Dora ? ». Faute de réponse, il donne la solution.

Le professeur : « Elle dit, tu roules vite, répète ! ».

Puis il fait répéter la classe en montrant du doigt. Il revient vers moi et me confie qu'ils ne sont pas sages mais agités car c'est l'heure du sport : « Ils ne veulent pas apprendre car c'est l'heure du sport ». A mon départ, les élèves se lèvent d'eux-mêmes et me disent au revoir ensemble d'une même voix : « Au revoir monsieur ».

Bezanceau concluait ainsi à propos de l'action éducatrice de la France en Indochine :

« Sur le plan de la tenue de la classe elle-même, la France a instauré une nouvelle conception de l'enseignement. Les méthodes et les principes d'acquisition des connaissances ont été totalement bouleversés. Il n'était plus fait un appel exclusif à la mémoire, mais maîtres et élèves étaient incités à développer leur sens critique, leur esprit d'analyse et d'observation. Cette méthode inspirée des principes pédagogiques métropolitains, était destinée à offrir un enseignement plus en rapport avec la réalité et non plus seulement avec des connaissances théoriques » (Bezanceau, 2002, p. 399).

Il est possible que l'action éducatrice française au Laos ait cherché à rendre les élèves plus acteurs de leurs apprentissages qu'auparavant. Néanmoins, force est de constater que ces tentatives pour permettre aux élèves d'acquérir une capacité réflexive ont échoué. De manière générale, la dévotion et la réticence ne sont pas des stratégies didactiques courantes. Lorsque le professeur n'obtient pas la réponse qu'il attend, il donne la solution, sans plus attendre, aux élèves avant de les faire répéter.

Un rapport sur l'éducation au Laos établi par l'UNESCO en 2010/2011, mentionnait notamment la passivité dans l'apprentissage des élèves en classe :

« Actual observed classroom behavior suggests that the primary method of instruction in school is frontal

⁹ Dans la culture lao, l'enfant apprend à ne pas contrarier l'adulte et paradoxalement, l'adulte évite de gronder les jeunes enfants jusqu'à cet âge là (9/10ans). Il apparaît dans deux moments de l'observation que les élèves se taisent aux seules informations physiques ou verbales données par l'enseignant.

lecturing, copying lessons on the blackboard and encouraging recitation and memorization. Group activities are seldom and teachers tend to dominate the time-on-task through lecturing or asking questions. Students are mostly passive recipients of instruction, while there is some opportunity for copying exercises there is comparatively little time devoted to practical exercises or application of knowledge » (UNESCO, 2010/2011, p.11).

Une enquête récente¹⁰ menée dans les provinces de Khammouane, Champassak et Savannakhet parvient à des conclusions similaires indiquant que les leçons enseignées n'encouragent pas les élèves à penser, juger et agir par eux-mêmes. Ainsi, les professeurs se contenteraient de recopier les manuels dont le rapport indique qu'ils comporteraient des idées fausses et des activités inappropriées.

Une séance en anglais, que j'ai observée au collège de Ban Nayang¹¹, a montré ces mêmes caractéristiques. En début de séance, un dialogue appris par cœur était présenté par quelques binômes d'élèves devant la classe. Après que l'enseignante ait évalué les capacités de quelques élèves à réciter correctement le dialogue, une nouvelle leçon commençait, en l'occurrence, « l'étude » de la phrase : « What are you going to do ? ». L'enseignante d'anglais demandait tout d'abord à la classe d'épeler la date puis de copier après elle la phrase écrite au tableau sans l'avoir préalablement expliquée. Après que la leçon avait été copiée, elle demandait à la classe d'écouter puis de répéter après elle. Elle faisait répéter la classe entière puis les trois rangées séparément. Un fois satisfaite de la prononciation correcte de ses élèves, l'enseignante faisait ensuite écrire la traduction lao de « what are you going to do ? » sans avoir effectué une étude de la construction de la phrase. L'observateur aurait pu s'attendre à voir l'enseignante réutiliser des éléments de la question étudiée pour établir des réponses avec quelques mots de vocabulaire (ex. I'm going to sweep) mais la dernière phase de la séance consistait alors à faire lire chaque élève au tableau les mots du vocabulaire : clean, comic book, flag, lao national day, pick up the rubbish, tidy, plan, sweep.

Photogrammes 173 à 175 : leçon d'anglais à Ban Nayang



1/ Un dialogue appris par cœur est récité devant la classe par

2/ La classe recopie une leçon qui n'a pas été expliquée.

3/ Lecture au tableau après avoir répété de nombreuses fois les

¹⁰ Cette enquête a été menée pour le projet: The Project for Improving In-service Teacher Training For Science and Mathematics Education (ITSME). Ce projet a été initié par JICA (Japan International Cooperation Agency) en 2010 et s'est terminé en octobre 2013.

¹¹ Avant 1975, il existait déjà des écoles dans presque chaque village lue du district de Nam Bak. Le niveau d'étude allait de *po* 1 à *po* 5. Les crèches à Ban Huai Hit et à Ban Nayang ont été créées en 2002. Après la révolution, en 1975, les écoles primaires (*pathom*) ont été rénovées. C'est seulement en 2005 que Ban Nayang accueillit ses premières classes de collège (*mathañom*) allant du niveau *mo* 1 à *mo* 2. La suite de la scolarité doit se faire à Ban Bom ou à Phonsahat, le chef lieu du district de Nam Bak. Ainsi, la fille *Nan* Pheng a finit le lycée en 2011 au lycée de Phonsahat. Son père espérait qu'elle puisse poursuivre sa scolarité à Vientiane tandis que son fils, *pha* Tok, devait continuer ses études dans une école de monastère à Luang Prabang.

quelques élèves. L'enseignante évalue la récitation.

mots du vocabulaire écrits en dehors de tout contexte.

Cette leçon en anglais est un aperçu de la manière dont peut se dérouler une séance dans une classe lao aujourd'hui. Même si la présence récente des Organisations Internationales Gouvernementales et des Organisations Non Gouvernementales influencent de plus en plus la politique éducative du gouvernement lao¹², les changements dans les pratiques d'enseignement sont lents. Certes, le gouvernement lao cherche à améliorer la scolarisation dans l'ensemble des régions ainsi que pour l'ensemble des groupes ethniques, notamment dans un objectif d'intégration culturelle. En 2007, il était estimé que 85 % des villages du pays possédaient déjà une école¹³. Par le biais de l'école, l'État tente de promouvoir la culture nationale, c'est-à-dire la culture lao, en enseignant la langue lao¹⁴ encore peu ou mal parlée par de nombreux montagnards.

B. Les novices et les bonzes dans les écoles de monastère (*honghian pha song*) en milieu urbain

Dans cette section, je vais présenter à l'aide de mes données recueillies sur le terrain le parcours de formation des novices et jeunes moines dans les écoles de monastères (*honghian pha song*) en milieu urbain. Il s'agit de montrer la vitalité et le fonctionnement d'un tel système de formation mais également de comprendre les motivations des jeunes garçons des campagnes à vouloir intégrer ce système. En étudiant des formations dans des lieux d'apprentissages différents (l'école de monastère urbain et le monastère de village), je change volontairement de terrain d'observation. Pour autant, chacune de ces institutions est un lieu d'apprentissage dans lequel se construit le "monde de pensée" (Douglas, 2004) ou le "style de pensée" (Fleck, 2008) d'un novice ou d'un bonze. Je pose ainsi la question des différents styles de pensée qui peuvent les habiter et la manière dont ils se combinent et s'influencent les uns les autres pour produire leur idiosyncrasie. Cette question sera approfondie dans le chapitre 10.

Quand le novice ne peut plus prolonger son cursus à l'école du village (s'arrêtant bien souvent à l'école primaire), il peut, s'il le souhaite, partir étudier au collège puis au lycée dans des écoles bouddhiques d'un centre urbain. Il choisit souvent le centre le plus proche de son village ou bien un centre dans une ville où il a de la famille. Le cursus scolaire reste similaire à celui suivi par un élève de l'école publique (*honghian lat*).

Depuis 1999, le nombre croissant d'établissements scolaires pour moines et novices

¹² « In the 1990s IGO presence and influence in the LPDR expanded dramatically as Laos became increasingly dependent on their support for economic, social and cultural programmes. Over the same period there has been a general shift in policy emphasis towards issues of "governance" and "human rights" as criteria for the supply of foreign aid. This has meant that the Lao Government has had to become much more responsive to these international concerns. (...) Generally the presence of IGOs and NGOs in Laos has placed constraints on arbitrary actions by the Lao Government which now has to respond to the pressures that these organizations can bring to bear for more participatory development, attention to governance issues, and issues related to gender, ethnicity and human rights » (Evans, 2004, p. 28-30).

¹³ *Laos, le renouveau*, p. 79, 2007.

¹⁴ Le Ministère de l'Éducation n'autorise pas l'usage d'une langue minoritaire à l'école.

montre la vitalité d'un tel système. Le tableau ci-dessous présente le nombre total d'écoles de monastères par an depuis 1999 à 2005.

Années	Primaire	Collège	Lycée	Université
1999-2000	1	23	5	1
2000-2001	23	27	5	1
2001-2002	16	23	6	1
2002-2003	8	32	8	1
2003-2004	12	30	8	1
2004-2005	12	30	8	1

(Source : Vannasopha, 2005)

Les effectifs dans ces écoles de monastères vont augmenter notamment au niveau du lycée et de l'université. Ils passent ainsi de 1199 élèves au lycée en 1999 à 2178 élèves en 2004. En 1999, le nombre de moines suivant des études universitaires était de 188 avant qu'ils ne passent à 247 étudiants en 2004.

Années	Primaire	Collège	Lycée	Université
1999-2000	434	1996	1199	188
2000-2001	617	2180	1326	218
2001-2002	410	2577	1573	247
2002-2003	318	2823	1899	195
2003-2004	303	2758	2178	247
5 ans	2.083	12.333	8.165	1.095

(Source : Vannasopha, 2005)

Les deux tableaux montrent que les effectifs et les classes bouddhiques sont nombreux au niveau du collège. Ce fait est certainement corrélé à l'insuffisance de classes de collèges publiques ou à l'absence de collèges dans les villages comme celui de Huai Hit par exemple. Dans le district de Mueang Sing, la scolarisation au collège atteint 60% alors qu'elle est de 95% dans le primaire¹⁵. La déscolarisation au niveau du secondaire est souvent due à des manques de moyens financiers des familles pour permettre la poursuite des études ou bien à des difficultés d'accès au collège¹⁶.

On retrouve des écoles primaires, des collèges et des lycées dans les monastères des principales villes du Laos telles que Paksé, Savannakhet, Vientiane, Luang Prabang, Oudomxay, Huai Xay, Luang Nam Tha. Les cours sont généralement dispensés soit par des moines soit par des laïcs. Comme le montre le tableau suivant, le nombre d'enseignants laïcs dans ces écoles est toujours supérieur à celui du nombre d'enseignants religieux au niveau national :

¹⁵ Statistiques du Ministère de l'éducation lao, consultable sur le site du ministère.

¹⁶ Soit le collège est trop éloigné et il n'y a pas de dortoirs mis à la disposition des élèves (à la différence des collèges intégrés aux monastères), soit il ne comporte pas l'ensemble des niveaux.

Années	Enseignants	Moines	Laïcs
1999-2000	289	49	240
2000-2001	413	119	294
2001-2002	470	189	281
2002-2003	490	226	264
2003-2004	489	197	292

(Source : Vannasopha, 2005)

Le monastère de Ban Cheng, dans la ville d'Oudomxay, dispose d'un collège. Les 35 novices et un peu moins de 10 bonzes (essentiellement Lue et Lao) apprennent de *mo* 4 à *mo* 6. Le monastère de Vat Nami à Oudomxay dispose d'un collège enseignant aux novices de *mo* 1 à *mo* 3. C'est dans ce monastère que *Pha Lek* poursuit ses études. Il vient du village tai lue de Nathong dans le district de Namou, à environ 60 km d'Oudomxay. Il me confie : « On ne reste pas au *vat* du village car il n'y a pas d'école pour étudier ». Il est donc venu poursuivre après l'école primaire dans le monastère de Ban Cheng. Après avoir fini le niveau *mo* 7, il voudrait poursuivre ses études dans une Université, celle de Vientiane (Vat Ong Teu) ou celle de Luang Prabang (où l'université d'Etat Souphanouvong est accessible aux moines). On le voit bien, le noviciat permet aux jeunes garçons, souvent issus d'un milieu rural modeste, de suivre un cursus scolaire pris en charge par le monastère et la communauté des fidèles puisque celle-ci fait des dons de nourriture et d'argent régulièrement. Cette éducation formelle prise en charge par les écoles de monastères permet également pour les plus jeunes des novices d'accéder à un enseignement gratuit. Dans le secteur public, l'enseignement primaire est normalement obligatoire et gratuit pour les enfants jusqu'à l'âge de 10 ans. Certaines pratiques se sont répandues, autorisées volontairement ou involontairement par le gouvernement, et semblant remettre en cause cette gratuité dans les faits.¹⁷

Les neuf matières enseignées à Vat Ban Cheng sont similaires à celles dispensées par l'école publique : la langue lao (*visa phasa lao*), les mathématiques (*visa lek*), la littérature lao (*visa vannakhadi*), la physique (*visa vathou*), la chimie (*visa khemisat*), l'anglais (*visa phasa angkit*) dispensé par un ancien bonze, l'histoire (*visa pavatsat*), la géographie (*visa phumsat*), l'éducation civique (*kansueksa phone la meuang*).

Trois autres matières sont enseignées spécialement aux moines : le *thamma* (la doctrine bouddhique), la langue pali (dont l'écriture et la lecture du *tham lao*) et le *vinai* (la discipline monacale).

Une fois le cursus secondaire achevé, les novices ou les moines ont la possibilité de poursuivre leurs études à l'université bouddhique, soit celle de Vientiane soit celle de Champassak. L'université pour moines à Vientiane fut fondée en 1929 par le prince

¹⁷ Les élèves doivent acheter leurs manuels scolaires et leurs uniformes à l'école, seule prestataire. Les frais élevés pour les livres et les fournitures mettent l'éducation hors de portée de bon nombre d'habitants. Pour les familles, en particulier celles vivant hors des villes, ayant en majorité plusieurs enfants, envoyer des enfants à l'école devient onéreux, parfois financièrement impossible. Ainsi, les filles sont souvent les premières victimes de cette situation et doivent quitter l'école. Dans certaines provinces, on estime que seulement environ 30% des enfants sont scolarisés.

Phetsarath et par le Vénérable Somdeth Pha Loukeo Uthen Sakda, l'ancien patriarche du Sangha lao. Initialement, cette université était appelée *honghian pha pariñatti tham*, c'est-à-dire l'École de Pali ou l'École bouddhique. Elle y enseignait le Pali, le Vinaya, le Dhamma, l'écriture *tham* lao ainsi que les mathématiques. A cette époque, l'École de Pali comportait 150 étudiants et 4 enseignants. Après l'indépendance du Laos en 1953, l'École de Pali passe sous la direction du Ministère des Cultes. Son nom change en devenant l'Institut de Pali et ce dernier est placé dans l'enceinte du monastère de Vat Ong Teu. Il était ouvert à tous les moines et novices qui avaient achevé le lycée avec succès. L'enseignement durait quatre années et incluait notamment les classes préparatoires. Des matières furent ajoutées telles que le Français, l'Histoire et la Géographie. En 1967, l'Institut de Pali fut pris en charge par le département de l'éducation supérieure, lui-même rattaché au Ministère de l'Éducation. Rebaptisé Institut d'éducation bouddhique, il dispensa des matières supplémentaires telles que la religion ou les philosophies occidentale et indienne. A partir de 1976, l'Institut commença à offrir un programme permettant l'obtention d'un diplôme supérieur équivalent au Baccalauréat. Les étudiants qui avaient réussi l'examen final de ce programme pouvaient alors enseigner dans les écoles de formation des maîtres. En 1996, l'Institut fut renommé Université du Sangha (*vithañalai song*) ; cette dernière offre depuis un programme de quatre années au terme duquel un diplôme supérieur équivalent au Baccalauréat est délivré. L'université est divisée en deux facultés dont la Faculté d'Éducation et la Faculté des Arts. Elles sont patronnées par le Ministère de l'Éducation, et par le Lao Buddhist Fellowship Organization en coopération avec le Front Lao d'Edification Nationale. Les bacheliers peuvent enseigner dans les lycées des monastères et travailler dans les administrations bouddhiques des différentes provinces du pays.

L'université de Champassak appelée également l'École de Pali ou l'École bouddhique fut créée en 1940 sous l'impulsion du Vénérable Somdeth Pha Loukeo Uthen Sakda à Vat Luang. L'éducation était assurée par les étudiants qui venaient des quatre provinces du sud dont Khammuane, Savannakhet, Champassak, Saravane. Après 1975, l'École de Pali fut renommée Lycée bouddhique et des matières séculaire et bouddhique furent enseignées. L'université bouddhique de Champassak commença sa première année académique en 2006. Dans la section suivante, je présente une école de monastère à Luang Prabang.

1. *Honghian pha song* de Luang Prabang (Vat Sop)

Cette section vise tout d'abord à présenter une école de monastère et la formation des novices dans ces écoles. Pour décrire une école de monastère, ses membres et leurs parcours de formation, j'ai choisi d'intégrer quelques notes de terrain portant sur le quotidien et les inspirations de quelques anciens élèves du monastère de Huai Hit. Il m'a semblé intéressant de conserver certains propos des personnes interrogées car ils sont en eux-mêmes significatifs. Ainsi dans cette section comme pour la suivante, j'ai utilisé une méthode s'appuyant sur le récit de vie. Loin de singulariser les cas, la méthode du récit de vie permet de situer le réseau dans lequel l'individu se positionne et d'inscrire les phénomènes sociaux dans un enchaînement de causes et d'effets. Le récit de vie permet de mettre en lumière ces processus.

Je retrouve les jeunes novices que j'avais connus l'an passé à Ban Huai Hit en tant que *kha ñom*. A présent, *chua* Lae, *chua* Paña, et *chua* Vat résident tous les trois à Vat Kili, un monastère du centre ville de Luang Prabang. Ils poursuivent une scolarité à l'école pour moines (*honghian pha song*) en niveau *mo* 2 (deuxième année de collège). *Chua* Ping est aussi originaire de Huai Hit et vit dans ce même monastère depuis deux ans. Il est en *mo* 4 (première année de lycée) et devrait normalement finir sa scolarité dans 3 ans. Comme beaucoup des novices interrogés, il dit vouloir poursuivre ses études mais il ne sait pas encore dans quel domaine. Dans cette école pour moines, les novices peuvent étudier jusqu'au niveau *mo* 7 (dernière année de lycée) à Luang Prabang. Après, s'ils ne quittent pas le froc, ils pourront poursuivre leurs études de la même manière à l'université bouddhique de Vientiane ou de Champassak. Quant à ceux qui décident de quitter le froc après le *mo* 7, ils pourront éventuellement rester étudier à Luang Prabang s'ils peuvent financer leurs études. A Vat Sop, je retrouve *chua* Teut, également *kha ñom* l'an passé ; il est en *mo* 3 (troisième année de collège). Il vit notamment avec trois autres novices plus âgés que lui qui sont également originaires de Ban Huai Hit. Les novices de Vat Sop sont sous la responsabilité du chef du monastère, un bonze lao. Il a également quitté son village (Ban Muang Ngoi, un village lao situé au bord de la Nam Ou) quelques années auparavant pour venir étudier à Luang Prabang. Il enseigne la méditation et fait s'exercer les novices entre 10 et 30 minutes chaque soir après la prière. Les textes de récitation appris dans ce monastère sont les mêmes que ceux des Lue de Huai Hit et Nayang. Cependant, ils sont écrits en lao et non en *tham*.

J'assiste le lendemain (16/09/11) à une leçon de *tham* lao dans une classe *mo* 2 dont font partie les jeunes novices de Vat Kili. Les novices apprennent à lire et à écrire le *tham* lao. Dans son aménagement et dans la forme générale de la transaction didactique, c'est une classe qui ressemble à une classe d'école publique du pays sauf qu'on y trouve que des novices (entre trente et quarante novices dans chaque classe) et c'est un professeur laïc qui enseigne. Il y règne une certaine liberté au niveau du comportement : les élèves jouent avec leurs téléphones portables, se taquinent en se donnant de légers coups, discutent librement, sortent de la classe quand bon leur semble sans que jamais le professeur n'intervienne sévèrement. Bref, ces jeunes novices semblent s'amuser. Les comportements dans la classe de grammaire de l'école pour moine à Vat Sop sont bien différents. Le maître de grammaire ne laisse pas s'installer le désordre dans sa classe : « Il faut les gronder un peu car ils sont turbulents. Ce sont de jeunes novices ; quant aux grands novices, il suffit de leur dire et ils écoutent ».

Tous les novices suivant une scolarité entre le *mo* 1 et le *mo* 4 (collège) ont cours du lundi au vendredi chaque matin de 7h30 à 11h30. Les novices inscrits entre le *mo* 5 et le *mo* 7 (lycée) suivent les leçons l'après-midi de 12h30 à 16h30. Le nombre de classe n'est pas suffisant pour pouvoir recevoir la totalité des novices en même temps. A Luang Prabang, environ 1045 novices sont inscrits dans l'école de la communauté monacale. Ils viennent de toutes les provinces du Nord du Laos pour étudier au-delà du niveau permis dans leur village mais surtout pour étudier à un moindre coût. Beaucoup d'entre eux sont originaires de

familles paysannes¹⁸ dont les ressources financières ne sont pas toujours suffisantes pour permettre à leurs enfants de suivre une scolarité à long terme. Les novices provenant des campagnes et étudiant dans les centres importants du pays ont des aspirations vocationnelles davantage tournées vers des secteurs comme le commerce et le fonctionnariat (Holt, 2005). Comme le remarque justement Holt, les aspirations des novices sont bien différentes des conditions socio-professionnelles de leurs parents.

« Not a single one of the eighty-two who come from farming or agricultural families aspires to that livelihood, findings that also imply most of them have little motivation for returning to any village setting, including their own. Joining the *sangha* is clearly understood not so much as it is portrayed in the Pali *suttas* and the Vinaya, as the proverbial “journey into homelessness”, but as a move into life in the city » (Holt, 2005, p. 206).

Nan Somdet, le fils de *Nan Keo* (chez qui je vivais à Ban Huai Hit), travaille comme réceptionniste dans un grand hôtel de Luang Prabang depuis quelques années. Il explique pourquoi beaucoup de novices suivent une scolarité dans ces écoles : « Les novices viennent étudier dans les écoles pour moines (*honghian pha song*) car ils sont pauvres et ne peuvent pas payer les études autrement. Les parents dépensent un peu d'argent (120 000 kip/an, environ 12 euros) mais c'est toujours moins coûteux que s'ils vivaient en dehors du monastère car ils devraient alors payer le logement et la nourriture ».

Ordonné à l'âge de 11 ans à Ban Huai Hit, *Nan Somdet* a été novice durant quelques années à Vientiane avant de défroquer et de revenir dans sa province pour étudier à Luang Prabang. Son père, *Nan Keo*, décrit son parcours lors d'un entretien réalisé dans sa maison à Huai Hit : « Somdet, mon fils, a été ordonné à Vat Huai Hit. Puis il est parti étudier le Lao dans un monastère de la région de Vientiane, à Ban Kheun. Il a été novice durant 6 ans. A la question que je lui pose : « *Est-ce bien que les enfants partent étudier ailleurs ?* », il me répond : « Oui c'est bien. Quand ils sont grands, ils reviennent nous aider. A l'âge de 11 ans, Deth est parti puis il est revenu à l'âge de 17 ans. Il est resté deux ans puis il est parti à Luang Prabang pour étudier à nouveau » (extrait d'un entretien du 03/09/11 à Ban Huai Hit). A présent, *Nan Somdet* travaille dans un hôtel de Luang Prabang afin de financer ses études de droit. Il voudrait devenir avocat ou bien travailler en tant que juriste.

On peut dire que l'importance accordée par les villageois à l'enseignement public est tout aussi importante que celle accordée au monastère. Dans le même entretien du 03/09/11, *Nan Keo* donne son avis sur cette question : « Après avoir mangé au *vat*, les novices vont à l'école. Ils peuvent étudier la finance, l'informatique, les mathématiques. Ils vont étudier cela. Le plus important, c'est d'étudier à l'école. C'est mieux. Au *vat*, on apprend à réciter les formules, à lire le *tham*. Il y a plusieurs niveaux de connaissance, d'intelligence, et on les apprend aussi à l'école » (extrait d'entretien du 03/09/11).

Ce rapport qu'on peut faire entre les savoirs issus de l'institution publique et les savoirs de l'institution monacale semble pertinent pour comprendre l'évolution des mentalités dans la

¹⁸ Holt (2009, p. 203) fait le même constat à propos de l'origine paysanne des novices de Luang Prabang. Sur 100 novices interrogés, 82 viennent de familles paysannes.

société en générale. Cette combinaison entre une formation religieuse et celle d'une institution scolaire laïque apparait désormais comme essentielle pour une majorité des personnes interrogées. Cette idée se retrouve dans le discours de *Kuba Kham Ngeun*, le chef du monastère de Doi Daeng (province de Bokeo) :

« *Quand l'enfant se fait ordonner, les parents ne sont-ils pas tristes de se séparer de lui ?* »

- Oui, ils pensent à leurs enfants et surtout quand il va rester pour longtemps. Parfois, on pleure. Au moment de mon ordination, j'ai pleuré un peu. Je ne voulais pas venir. Si, je voulais mais je pensais à mes parents. On était toujours resté ensemble et puis je suis venu au *vat*. Loin des parents, j'étais attaché à eux. J'ai pleuré. Après quelques jours, ça allait mieux mais je pensais toujours autant à mes parents. J'allais mieux avec le temps.

Et vos parents étaient-ils tristes ?

- Normal. Ce n'est pas vraiment de la tristesse mais on pensait les uns aux autres. Les Tai Lue disent *chai tit* (*chai* : cœur ; *tit* : coller, s'éprendre, être dépendant de) signifiant qu'on pense à l'autre. *Chai tit luk* (pour exprimer l'attachement à l'enfant), *chai tit pho mae* (pour exprimer l'attachement aux parents). Mais les parents pensent que c'est bien que leur enfant se fasse ordonner. C'est ce qu'il y a de mieux. L'enfant se fait ordonner et devient l'élève du *kuba achan* (le maître bonze, le maître religieux), il étudie le *thamma* (P. *Dhamma*) et le *vinai* (le code disciplinaire), les paroles d'enseignement du Buddha. Ne pas tuer, ne pas voler un autre, ne pas avoir de relation avec la femme d'un autre, ne pas mentir, ne pas boire d'alcool (il utilise à ce moment-là deux termes exprimant le mot alcool : « *lao* » en lao et « *soula* » en pali). Tout cela, ce sont des paroles d'enseignement. Lorsqu'on sait cela et qu'on quitte le froc, on est quelqu'un de bien. Une personne ordonnée est quelqu'un de mûre (L. *suk*). *Khon suk*, ça signifie qu'en étant ordonné, on vient « tuer les impuretés mentales » (L. *kha kao kilet*) et on étudie le savoir comme la façon de suivre le *thamma*. Ceci est bien, ceci n'est pas bien. Ceci est *bap* (acte déméritoire), ceci apporte des mérites. On prend la connaissance. Celui qui n'a jamais étudié au monastère ne connaît que les aspects de la vie extérieure. *Khon suk*, c'est celui qui a étudié le savoir et plusieurs autres aspects au monastère. Il y a beaucoup de bon au monastère. Une personne de mûre, c'est comme un fruit mûr, quand on le mange, il est bon. On n'a pas mal au ventre. Par contre, celui qui n'a pas été ordonné, il est *dip* (cru, pas mûr) comme un fruit *dip* (*mak mai dip* : un fruit qui n'est pas mûr). Lorsqu'on dit *dip*, ça signifie qu'on n'est pas venu étudier le *tham* (*Dhamma*). Un laïc qui a fait des études de médecine et qui n'a jamais été ordonné, il ne sait pas quelle est la voie à suivre. Il pense à vouloir, à désirer. Il veut prendre mais il ne fait pas de donation. Il ne veut pas aider les autres. C'est pourquoi on dit que quelqu'un qui n'a pas été ordonné est *dip*. C'est comme un fruit vert qu'on mange, c'est acide et on a ensuite mal au ventre. Ce n'est pas seulement connaître beaucoup de choses et avoir très bien étudié qui donne le savoir. Si on connaît le chemin de l'intérieur [celui du *vat*] et celui de l'extérieur [celui

extérieur au *vat*], c'est parfait » (extrait d'un entretien du 09/07/10 dans le *kuti* du bonze).

Après avoir présenté une école de monastère ainsi que la formation qu'elle propose, je voudrais montrer, à travers plusieurs parcours de vie, la manière dont des anciens moines s'insèrent professionnellement.

2. Parcours de vie et insertion professionnelle des anciens moines

La majorité des moines lue quittent le froc avant l'âge de 25 ans pour se marier et travailler. En bout de formation, quelle insertion professionnelle espèrent les moines ? Grâce aux entretiens et aux observations réalisés, on peut dégager plusieurs tendances. Soit les anciens moines restent vivre dans des centres urbains du Laos ou de Thaïlande, soit ils reviennent s'installer dans leurs villages d'origine. Pour ceux qui parviennent à rester vivre dans une ville, ils intègrent le plus souvent des fonctions administratives ou encore des postes d'employés dans des secteurs publics ou privés tels que l'hôtellerie ou encore la restauration. Quant aux anciens moines qui reviennent dans leur village natal, ils reprennent le plus souvent une activité agricole.

L'insertion des anciens dans la société est marquée par un ancrage dans la vie villageoise. Si l'on prend l'exemple de Ban Huai Hit, on constate bien que la majorité des hommes du village ont été ordonnés une fois dans leur vie en tant que novice ou moine et que la plupart d'entre eux sont restés vivre à Huai Hit. De même, le témoignage de *phutao Mai Chan*, un ancien de Ban Doi Daeng indique bien que le moine ou le novice retournait à une vie paysanne après avoir quitté le froc : « Auparavant, on devait savoir faire la rizière et après avoir quitté le froc, on pouvait fonder une famille. La nouvelle génération ne sait pas faire la rizière et peut déjà fonder une famille. Les filles aussi. Avant, elles fabriquaient les vêtements en coton. Elles produisaient le coton, c'était difficile. Il y avait plusieurs étapes. A présent, les filles ne savent plus le faire » (*phuthao Mai Chan*). On le sait, le turn-over parmi les membres du *sangha* est important. Lorsque j'interrogeais *Tu Sengkeo*, il indiqua que sur les 24 enfants ordonnés à Vat Doi Daeng en même temps que lui, tous avaient quitté le froc sauf lui. Les anciens moines ou novices sont de la même génération que *Tu Sengkeo*. Ils sont donc âgés d'environ 24 ans. Lors de l'entretien, il m'expliquait que la plupart de ses anciens condisciples n'avaient pas d'activités salariées aujourd'hui. Certains ont fini le *mo 4* (niveau 4) et d'autres ont étudié davantage. La plupart sont retournés à une vie agricole, travaillant dans les plantations d'hévéa avec leurs parents. Certains font du commerce, achetant des affaires aux marchés des villes pour les revendre dans le village.

Tu Sengkeo, quant à lui, confie qu'il aimerait aller à l'université avant et étudier jusqu'en doctorat (L. *palinñahak*) ou en master (L. *palinñatho*) avant de quitter le froc : « Je veux étudier encore. Où que ce soit, à Bangkok ou à Vientiane. A Dong Dok si c'est à Vientiane ou à Mahachula si c'est à Bangkok. Je voudrais étudier l'informatique et le graphisme. J'aimerais aussi étudier le chinois car lorsque je quitterai le froc, je trouverai peut-être du travail car beaucoup de viennent travailler à Bokeo ». On retrouve le même commentaire de la part de *Tu Singsai* à propos de l'étude de la langue chinoise : « La plupart des moines de Mueang Sing

apprennent le chinois. Ils vont l'étudier à Chiang Hong. Par la suite, ils peuvent travailler pour une compagnie ou en tant que guide ». De ce fait, les novices et moines lue ont également la possibilité de s'insérer aussi bien dans le réseau de monastères lao que lue notamment en Chine et en Thaïlande.

Le premier constat qu'on peut dégager de ces discours est la motivation à faire des études tout en profitant du réseau de monastères¹⁹. Apparaît une motivation à l'ordination qui différencie la nouvelle de l'ancienne génération de novices. A présent, si on interroge un jeune moine sur sa motivation à vivre au monastère, il partagera sa réponse entre, d'une part, la volonté d'acquérir des mérites pour soi et d'en transmettre à ses parents et d'autre part, la volonté de faire des études. Lorsqu'on interroge un ancien, la réponse n'est pas toujours axée sur le projet d'entrer dans un réseau de monastères pour y faire des études à moindre coût. La réponse portera davantage sur la croyance aux mérites qu'apporte l'ordination. Lors d'un entretien avec *Achan Nan* Cheun, l'officiant du culte bouddhique et *mo phone* de Ban Chiang Chai apporta quelques éléments de réponse : « Beaucoup de gens qui respectent le bouddhisme sont ordonnés pour envoyer des mérites aux parents et à soi-même. Si on meurt, on ne tombe pas en enfer. On revient sur terre. Si on n'a pas beaucoup de mérites, on est pauvre. En étant ordonné, on apprend et on produit des mérites ».

En revanche, on l'a vu, si le système permet aux enfants des campagnes de se rapprocher des villes, il ne leur permet pas toujours de rester définitivement en milieu urbain. Comme le dit *Tu* Sengkeo, de nombreux moines ou novices reviennent pour travailler dans leurs villages après avoir abandonné la vie monacale. D'après l'ensemble des témoignages, l'ensemble des jeunes générations mais aussi des moins jeunes espèrent ou ont espéré sortir de la condition paysanne en effectuant des études mais rares sont ceux qui parviennent à rester vivre en ville ou à l'étranger. Prenons connaissance de ce que dit *Nan* Pheng (38 ans, Ban Huai Hit), le père de *pha* Tok, lors d'un entretien dans sa maison :

« J'ai été novice pendant dix ans. Après avoir été ordonné novice, je suis allé étudier trois ans à Oudomxay, à Vat Nami. Puis je suis revenu à Huai Hit car mon père n'avait pas suffisamment d'argent pour financer mes études. Mon père était malade. Je voulais partir étudier les mathématiques à Vientiane mais mon père ne voulait pas. Alors je suis rentré au village et je fus ordonné bonze puis après deux années en tant que bonze, j'ai quitté le froc. Peu de temps après, mon père mourrait. Si mon père avait pu financer mes études, je serais resté et je serais parti à l'étranger. Je serais allé en Thaïlande. Car, même quand on est novice, les parents dépensent de l'argent pour acheter les cahiers. Secondement, on paye les transports et la nourriture. Troisièmement, on achète les fournitures scolaires comme les stylos et les livres ». Il raconte ensuite que pour son fils, il empruntera de l'argent s'il le faut pour que celui-ci puisse étudier : « Si nous sommes illettrés, on doit encourager l'enfant à faire des études pour qu'il connaisse différentes écritures. Je veux qu'il sache parler et écrire plusieurs langues. Si je ne l'encourage pas, peut-être que dans l'avenir il ne saura pas quoi faire. Il faut

¹⁹ Ce constat se retrouve dans les études de Hayashi (2003, p. 316) notamment sur les Lao issan et Holt (2006, p.206) sur les novices de Luang Prabang.

que je l'encourage. J'ai deux enfants. Ma fille termine *mo* 7 (niveau 7). Elle veut aller à Vientiane. Mon fils ira à Luang Prabang ».

Deux enfants de deux villageois que j'avais interviewés à Ban Huai Hit et à Ban Nayang vivaient à Luang Prabang. Ils faisaient des études et finançaient leurs formations en travaillant en tant qu'employés dans des hôtels ou des restaurants. Mais ces situations provisoires ne permettent pas d'affirmer formellement une insertion sociale et professionnelle en milieu urbain. Leurs pères sont d'anciens moines et ils vivent de l'agriculture dans leurs villages d'origine. Leurs fils ont étudié dans les monastères des villages natals avant de partir étudier dans des monastères de Luang Prabang et de Vientiane. Dans les deux cas, il est intéressant de constater que les pères ont rarement quitté leurs villages d'origines. L'un comme l'autre ont étudié dans le monastère et l'école du village. Après avoir quitté le froc, ils se sont mariés et ont commencé une activité agricole. Voici un extrait d'entretien réalisé avec *Nan Keo*, l'ancien chef de village de Huai Hit :

« *A quel âge as-tu quitté le froc ?* »

Keo : J'ai quitté le froc vers l'âge de 21 ans car il n'y avait personne pour travailler dans ma famille. C'est pour ça que je n'ai pas étudié davantage. Je n'avais pas de père. Mon père est mort lorsque j'avais 4 ans. Je n'avais que ma mère qui m'a élevé seule. Quand j'ai quitté le froc, je suis retourné dans ma famille.

Quel travail as-tu fais ?

J'ai fais la riziculture. J'ai appris avec des membres de ma famille. N'ayant pas de père, je les regardais faire. Ah ! Ils font comme ceci ou comme cela. Puis je faisais avec eux. Je me suis marié à l'âge de 24 ans. Puis au bout de six ans, on a eu un enfant ensemble (*Somdet*), un seul enfant. Mon fils a aussi été ordonné dans ce *vat*. Puis il est parti étudier le lao dans un monastère à Vientiane, à Ban Kheun ».

Même si les enfants de la jeune génération parviennent parfois à rester un certain temps en ville pour étudier et/ou travailler, ils reviennent toujours au village pour visiter leurs familles, pour célébrer un évènement ou bien pour aider les parents aux travaux agricoles comme le piquage du riz. Il apparait que l'entraide, la solidarité et le respect des anciens soit des valeurs villageoises encore fortes dirigeant les conduites des plus jeunes. Beaucoup d'enfants de Ban Huai Hit sont partis faire des études dans différentes villes. Les plus chanceux trouvent des opportunités de travail satisfaisantes pour un moment, notamment durant leurs études. Mais beaucoup, ne pouvant prétendre à une telle intégration, reviennent vivre au village, se marient et reprennent le chemin des rizières.

Il semble enfin qu'une distinction majeure entre personne normale (*L. khon thammada*) et personne exceptionnelle (*L. khon viset*) favorise le départ en dehors de son village ou de sa communauté. Comme je l'ai précisé dans le chapitre 8, la personne considérée comme exceptionnelle est la personne qui possède de nombreux mérites et qui, du fait d'une

initiation, posséderait des pouvoirs extraordinaires. Certes, le réseau de monastères est un facteur central favorisant le départ vers des villes ou des pays étrangers mais il existe aussi la renommée et la qualité particulière que les laïcs prêtent aux novices et plus spécialement aux moines. Le statut du moine confère une réelle chance d'être invité par de riches donateurs, vivant bien souvent dans des grandes villes ou encore à l'étranger. Ainsi, *Kuba Kham Ngoen* en tant que moine réputé est régulièrement invité par la communauté lue des États-Unis à venir séjourner quelques mois. *Tu Onkeo*, un moine de Doi Daeng, après avoir reçu une invitation de cette même communauté, formalisa ses papiers et partit aux États-Unis pour devenir le chef d'un monastère. Les exemples sont nombreux et il ne fait pas de doute que la fonction de moine est une fonction valorisée et valorisante, profitant à la fois aux communautés de fidèles en manque de bonzes mais aussi et surtout aux jeunes moines en recherche de nouveaux horizons. Pour autant, ces migrations ne sont pas toujours, voire rarement, suivies d'un changement de statut ou d'un passage de l'état de moine à celui de laïc.

L'ensemble des témoignages et des observations montre clairement que si la formation monacale au village est une des conditions de socialisation du jeune garçon, les écoles officielles de la communauté monacale (*honghian pha song*) des centres urbains y participent en poursuivant leur formation de manière différente. Aujourd'hui, les jeunes garçons des villages suivent un parcours de formation différent de leurs aînés. Alors que ces derniers restaient dans le monastère de leur village avant de se marier et de reprendre une activité agricole, on s'aperçoit à présent que de nombreux novices de villages cherchent l'occasion de partir étudier dans des centres urbains au Laos, en Thaïlande ou en Chine.

Dans un premier temps, les jeunes garçons tai lue sont *kha ñom* (candidat à l'ordination) dans le monastère de leur village où ils apprennent le rite d'ordination. Après quelques mois d'apprentissage, ils sont ordonnés novice. Après une année passée dans le monastère, les novices quittent leur village pour partir étudier dans les écoles pour moines d'une ville comme Luang Prabang ou Vientiane par exemple. A la fin du secondaire, certains poursuivent leurs études dans une école privée ou dans une université. Les moines tai lue du district de Nam Bak (Province de Luang Prabang) sont ainsi nombreux à partir étudier dans des universités thaïlandaises. Néanmoins, la majorité des moines et des novices quittent le froc pour travailler en ville et financer des études ; d'autres reviennent dans leur village natal s'ils ne trouvent pas de travail à la fin de leur cursus et reprennent le plus souvent une activité agricole.

C. Le bouddhisme à l'école

Le bouddhisme est enseigné dans les écoles publiques du Laos. Le projet venant de la politique gouvernementale est appelé « Metta Tham ». Quelle est cette politique ? Quelle perception a l'État du bouddhisme ? Pourquoi un enseignement du bouddhisme à l'école publique ? Les exemples de trois séances en milieu scolaire tai lue (Mueang Tone Pheung) vont m'aider à y répondre de manière plus concrète. *Tu Sengkeo*, jeune bonze de Vat Doi Daeng et disciple de *Kuba Kham Ngeun*, enseigne des valeurs et des principes fondamentaux du bouddhisme au collège de Ban Nam Keung. Les valeurs du bouddhisme sont-elles les mêmes dans les campagnes que celles prônées par l'État ? Cette question exige, en premier lieu, un rappel des événements historiques au lendemain de l'avènement du pouvoir communiste. Quelle place a été donnée au bouddhisme ? Enfin, nous verrons dans les trois

séances filmées que les objectifs et les pratiques didactiques diffèrent nettement de l'enseignement au monastère.

1. L'État et le bouddhisme : le rôle du bouddhisme dans la société depuis 1975

La révolution de 1975 fit disparaître le Gouvernement Royal Lao et permit au Pathet Lao²⁰ d'accéder au pouvoir. Le nouveau gouvernement chercha alors à réformer le clergé bouddhique de l'ancienne société contestant notamment son caractère improductif. Ladwig mentionne ainsi :

« The dependency of the *saṅgha* on laypeople was supposed to be stopped and transformed into a productive and beneficial relationship for the nation. Monks became engaged in farming, gardening, literacy and hygiene campaigns and were thereby integrated into the mass mobilization » (Ladwig, 2008, p. 470).

Cependant, la communauté monacale était aussi l'agent idéal pour soutenir les programmes de développement du gouvernement dans les campagnes (Evans, 1998, p. 62 ; Ladwig, 2008, p. 468). Comme le précise Ladwig :

« (...) monks were seen as having an essential position for propagating new developments and worldviews, thereby ensuring that the ideas put forward by the centre could be disseminated in the periphery and would be more easily accepted by laypeople. The *saṅgha* was perceived as a potential agent of change, spearheading ideological and technological transformations and introducing new developments by setting an example for lay people » (Ladwig, 2008, p. 468).

Le clergé bouddhique est réorganisé en tant qu'Association Bouddhiste Unie que le régime contrôle politiquement en le subordonnant au front d'organisation nationale du Parti Communiste. Cette association va affirmer ainsi la destruction des pratiques superstitieuses :

« In the social field, the Association will defend all fine customs and habits of the people and the good morality of religions, while eliminating superstitious practices and all other social evils left behind by the old regime... The spread of Buddhist morality must accord with the line and policies of the Lao People's Revolutionary Party... » (Evans, 1998, p. 61).

Un point central dans la rhétorique de la politique étatique fut également la réduction des dépenses pour le développement économique du pays (Evans, 1998). Ainsi, le rite d'offrande du matin fut réorganisé. Les pratiquants étaient encouragés à apporter leur nourriture au monastère et dans certains cas, l'administration locale désignait un quartier responsable des offrandes à des jours spécifiques (Evans, 1998). Afin de participer à la production et au développement du pays, les moines étaient également encouragés à jardiner et à produire leur propre nourriture. A Mueang Sing, il est constatable que les moines lue travaillent les rizières appartenant à leurs familles mais aussi que les familles apportent leurs offrandes au monastère. Les villageois affirment que ces pratiques ont toujours existé. Pour Bizot (1998, p. 222), ne pas mendier sa nourriture chaque matin fait partie de la coutume des peuples de langue taïe tels que les Lue ou les Tai Neua situés aux confins du Laos, de la Birmanie et de la Chine.

²⁰ Pathet Lao désigne le « Gouvernement de résistance de la Patrie Lao. Il a été mis en place en 1950 pour exécuter les décisions du Congrès du Neo Lao Issara ou le Front du Laos libre.

Phoumi Vongvichit²¹ va par la suite affirmer que, contrairement à l'ancien régime qui interdisait l'engagement politique des moines, le nouveau gouvernement encourage leur participation. Les moines sont ainsi réquisitionnés pour aller discourir sur les programmes de développement de l'État. En effet, le rôle traditionnel éducatif des bonzes est mis au service de la révolution. Un des leaders du nouveau régime, Kaysone Phomvihane, l'indique lors du premier congrès officiel du Parti :

« To venerable monks, novices and other clergymen, who should, in order to contribute actively to reviving the spirit of patriotic union, encourage the population to increase production and economize, help in educating people so as to raise their cultural standard, contribute to persuading, educating and correcting those who do not live virtuously or misbehave, so that they become good citizens » (cité par Lafont, 1982, p. 152).

La pratique du don fut supprimée dans les premiers moments du régime qui resocialise le bouddhisme lao selon l'idéologie communiste. Les moines furent formés au marxisme-léninisme et le *sangha* dut alors participer à la production nationale et se rendre bénéfique pour la nation. Une partie des activités traditionnelles du bouddhisme telles que la méditation et les rituels furent mis au second rang. Certaines valeurs ainsi que la cosmologie bouddhiste furent rejetées et substituées par un système d'idées et de valeurs intégré à un processus de modernisation. Selon Evans :

« During these austere years people were reluctant to display their wealth by giving to the temples, obstacles were placed in the way of men entering the monkhood, and many people were wary of showing too much religious fervor » (Evans, 1998, p.63).

Cette situation étant difficilement acceptable pour plusieurs d'entre eux, une partie des membres du *sangha* disparu alors, soit en quittant le froc, soit en s'enfuyant en Thaïlande. Paradoxalement, le nombre de maîtres d'écoles s'étant enfui du pays était tel que le régime fut obligé de réattribuer un rôle éducatif au monastère.

Dès les années 1970, on assista à un développement plus important des institutions séculaires. La sécularisation institutionnelle désigne le transfert d'activités du religieux aux institutions laïques et marque donc un déclin de l'autorité traditionnelle. Le monastère perdit certaines fonctions traditionnelles (éducative, médicale, artistique...) remplacées par les institutions de l'État-nation (l'école publique, les centres de santé publique, les administrations...). Selon Ladwig :

« Seen from a historical perspective in the *longue durée*, and taking into account the intensified modernization since the opening of the country in the early 90's, it can be recognised that some of the central roles once occupied by the temple have been taken over by other institutions in the course of the successive expansion of the institutions of the modern nation-state: schooling, health care and administration but also the composition and transmission of art (literature, fine arts etc.), today is not exclusively limited to the religious sphere as it was very often the case in the past. Although many novices from rural backgrounds still learn at temples and use them to become upwardly mobile, the school state system has largely taken over. The same can be said with regard to healthcare: medical knowledge of monks still survives as a sort of « folk technique », but hospitals and healthcare centres are obviously much more appreciated » (Ladwig, 2008, p. 471).

Le congrès de l'Organisation Bouddhiste lao en 1998 réaffirma le rôle du bouddhisme dans la société lao, orienté vers l'enseignement (dont la réintroduction des pratiques de méditation),

²¹ Phoumi Vongvichit (1909-1994) fut une figure importante du Pathet Lao et président de la République par intérim à la mort du prince Souphanouvong.

l'éducation religieuse et le maintien de la discipline dans le *sangha*. Le renouveau du bouddhisme au Laos fut lié aux résultats des réformes macro-économiques des années 1980 ayant permis la croissance économique et l'amélioration de la prospérité dans les villes. Cette amélioration économique allait ainsi être mise au service de la restauration ou de la construction de monuments bouddhiques. Le clergé bouddhiste est à présent cantonné à un rôle purement religieux qui se doit en même temps de résoudre les problèmes sociaux liés à la modernisation rapide de la société. Ladwig signale ainsi la nouvelle position de la communauté monacale dans la société :

« The Buddhist clergy is facing the dilemma of carrying a double burden : on one side it has to focus on the maintenance of its own resources and reintroduction of traditional Buddhist teachings, and additionally, the Lao government has assigned it a role as a curator of lao culture » (Ladwig, 2008, p. 473).

Le *sangha* fait face à de nouvelles situations, essentiellement dans les zones urbaines de la province de Vientiane, transformant la vie des laïcs et des religieux. Les dépendances aux drogues, les dégradations environnementales, la prostitution, le trafic et le travail clandestin, ou encore l'infection du virus du SIDA accompagnent le processus de modernisation. Sous l'impulsion d'un célèbre moine de la province de Vientiane, un projet appelé Buddhism for Development Project fut enregistré en 2003 comme organisation à but non-lucratif et avec l'autorisation du Front Lao pour la Construction Nationale. Le moine Sali Kantasilo, maître de méditation vipassana à Vat Nakhounoy et décédé en 2013, expliquait la raison d'être de ce projet :

« L'avancée de la mondialisation, du commerce, du marché, du capitalisme et d'un consumérisme endémique ont créé de nombreux problèmes sociaux. Parmi eux la pauvreté, la drogue, le trafic d'êtres humains ou encore l'épuisement des ressources naturelles. Ce phénomène constitue une menace à la paix et à la sécurité de la société laotienne. Les leaders de la Communauté Bouddhiste (Sangha) ont pris conscience que la société laotienne faisait face à ces nouveaux défis et qu'ils pouvaient être un important facteur de changement si ses membres étaient suffisamment bien formés à comprendre leurs racines culturelles et spirituelles mais aussi la mondialisation et les enjeux sociaux et culturels qui y sont liés » (Vénérable Sali Kantasilo, www.laobdp.org).

Les ruptures à l'intérieur de la société, causées par la globalisation, sont souvent source d'une re-conceptualisation des enseignements religieux. Ce qui auparavant était accepté comme un sens commun de la norme, un système de valeurs fixes devient soudainement négociable et sujet à une réflexion plus intense. L'option fréquemment employée est le renforcement des enseignements traditionnels afin de conserver la culture « d'origine » et d'essayer de limiter les nouvelles influences. La seconde préférence est l'extension ou la modification des enseignements traditionnels, effectuant ainsi des compromis entre tradition et modernité. Ces deux types de stratégies peuvent être employés simultanément dans les cultures du bouddhisme theravada.

Selon l'enquête réalisée par Ladwig entre 2003 et 2005, la plupart des membres du clergé bouddhiste rencontrés estiment que la modernisation du pays est largement positive mais que les conséquences négatives du processus présentent un nouveau défi. Comme il est du devoir du bonze d'instruire et d'indiquer le chemin de vie à suivre selon l'éthique et les enseignements bouddhiques, pour réduire la « souffrance », les bonzes tentent d'influencer au mieux ces développements afin qu'ils soient profitables à la société. Mais cet engagement est aussi pris par le clergé bouddhiste afin d'éviter la sécularisation ou la possibilité d'un choix de

vie en dehors de la sphère religieuse par les laïcs. Le *sangha* se trouve aujourd'hui dans une période de remise en question où il doit continuer à produire du sens afin de conserver son rôle centralisateur, sa légitimité morale et donc son pouvoir dans l'espace social. La doctrine, sans pour autant se transformer, fait l'objet d'une réinterprétation. Par exemple, les acteurs peuvent réinterpréter un certain nombre de fonctions traditionnelles inhérentes au *vat* comme la fonction médicale. Autrefois, les bonzes apprenaient à guérir les maux physiques et psychologiques de l'individu. Désormais, une partie de la médecine traditionnelle des monastères est sur le point de disparaître.

Un moine de Vientiane que j'avais rencontré plusieurs années auparavant évoquait principalement la fonction médicale du bonze en tant que guérisseur mental et moral : « Le bonze est un peu comme le psychiatre en France. Les personnes qui ont des problèmes dans leur vie viennent demander conseil aux bonzes. Ils exposent leurs difficultés et on leur donne des conseils pour mieux vivre. Si la femme a des problèmes avec son mari, elle vient voir les bonzes. Elle nous raconte tout et ensuite on cherche une solution pour l'aider. Les personnes qui vont mal et qui partent du mauvais côté, on doit les aider. Une personne extérieure doit les aider à retrouver la bonne voie. Il y a du bon en chacun mais si personne n'aide la personne, elle ne pourra jamais revenir au bon... Les gens qui boivent beaucoup d'alcool de riz sont ceux qui viennent nous voir régulièrement ou bien ils vont consulter un psychiatre. Ma sœur est psychiatre à Vientiane. Les personnes vraiment folles vont la voir et ce sont souvent des personnes alcooliques. Le *lao lao* (l'alcool de riz), c'est très dangereux car on ne sait pas ce qu'il y a dedans. On peut y mettre n'importe quoi. En buvant le *lao lao* régulièrement, des personnes deviennent folles. Elles croient entendre des voix qui leur parlent ou des personnes qui s'assoient près d'elles... Le bon *lao lao*, c'est celui qui est fait par la famille et dont on voit la préparation car on le fait pour soi et donc on le fait au mieux ». Selon ce moine, la doctrine n'a pas à changer sous les effets de la globalisation dans la société mais techniquement le progrès doit servir le Thamma (P. Dhamma) en améliorant la vie des individus.

Ladwig cite trois exemples montrant les nouveaux défis auxquels doit faire face le *sangha* aujourd'hui. Le projet « Metta Thamma HIV/Aids » est appuyé par l'UNICEF et consiste à aider les victimes du SIDA et à informer la population sur une maladie encore peu connue et qui se propage rapidement dans l'ensemble du pays. L'objectif principal du programme est de lutter contre la discrimination envers les victimes du SIDA, notamment en encourageant les bonzes à montrer l'exemple et à aider moralement et spirituellement les malades (par la pratique de la méditation par exemple). Mais, ils ont aussi une fonction préventive en incluant des messages à propos de la maladie dans leurs sermons. Ce projet reste encore à une étape initiale puisqu'il n'est appliqué que dans cinq provinces du pays (Vientiane, Luang Prabang, Savannakhet, Champassak et Bokeo) et paraît ralenti par l'inexpérience des bonzes en la matière. Ce projet montre bien toute la difficulté existante pour les bonzes à combiner enseignements traditionnels et actions concrètes. Le bouddhisme lao doit faire face à un autre problème, celui de la drogue. Le *ya ba*, une méthamphétamine très répandue en Asie du Sud-Est, est de plus en plus consommé par les jeunes. Quelques bonzes se chargent de faire de la prévention au sein des écoles ou lors des sermons au *vat*. Le sermon relaté par Ladwig dans un temple de Vientiane en octobre 2004 atteste que les sujets prêchés varient désormais sous les transformations sociales mais la méthode, en restant la même peut-être qualifiée de

traditionnelle :

« The recitation of the story took altogether two and half hours. The three monks performing (representing the mother and the two children) took turns chanting, with short narrative interludes in-between explaining the setting of the story. All this was presented in poetic, but even for little educated laypeople, easy understandable language. The narrative was primarily one about family problems, drug abuse and ways of out of this dilemma. Here is a rough outline of the story: a family in the lao countryside splits up because some of the children go to seek work in the city. One of the children can't deal with the new situation and becomes a drug addict. Despite the rift in the family (caused by excessive demand for money by the son to buy more drugs), the family keeps contact to the lost child and helps in moments of crisis. After a whole range of dramatic ups and downs finally the drug-addicted son is cured and the family is united. The morale presented in the final part largely dwelled on the meaning of solidarity (*khwamsamakhi*) and its needed persisting value in modern urban society » (Ladwig, 2008, p. 477).

On perçoit que l'histoire et la narration restent encore les principales manières de transmettre les enseignements bouddhistes même lorsqu'ils sont appliqués à de nouveaux problèmes sociaux tels que l'exode rural, la dépendance aux drogues, les ruptures des liens familiaux, les conflits générationnels... On observe une nouvelle fois que c'est sur le code social (la solidarité est mise en avant dans le récit) que s'appuient les moines pour éviter les ruptures sociales et les comportements déviants. Le troisième projet présenté porte sur l'éducation à l'écologie. Avec l'approbation du gouvernement et le soutien d'une organisation étrangère, un petit groupe de bonzes et de fidèles s'est engagé bénévolement dans le travail sur la préservation environnementale. En s'appuyant sur les enseignements traditionnels, ce groupe donne des ressources aux fermiers et à la jeunesse locale de certains villages pour assurer l'équilibre entre l'action de l'homme et son environnement naturel. Ainsi, ce projet se concentre essentiellement sur l'information concernant les risques d'utilisation des produits chimiques et des pesticides.

Même si les projets présentés restent limités à la zone urbaine de Vientiane, ils révèlent cependant une redéfinition par le *sangha* de ses rôles et tâches dans la nouvelle société. Ces initiatives relevant de l'activisme social connaissent néanmoins plusieurs limites : le manque de ressources humaines au niveau de la formation et de l'organisation comme la planification des actions ; l'état mouvant des effectifs religieux étant donné qu'en majorité les bonzes et novices quittent le froc après l'obtention du diplôme visé. Pour rappel, d'après les statistiques données par Morev (2002), sur les 18000-20000 bonzes et novices dans le pays, le turnover annuel est d'environ quelques milliers et les bonzes restent en moyenne quatre ans dans le *sangha* ; et enfin le scepticisme et la fermeture des anciens bonzes (chefs spirituels), et donc de la communauté de fidèles, au changement du rôle traditionnel ou à l'activisme social. L'avenir du clergé bouddhiste dans l'activisme social reste incertain puisqu'il repose sur une minorité de ses membres. Bien qu'il doive continuer à produire du sens social, le *sangha* semble coincé dans un double rôle: un rôle traditionnel d'éducateur religieux et moral et celui de guérisseur des nouveaux maux sociaux infectant et menaçant à terme l'équilibre des structures traditionnelles de la société. Dans la capitale, le *sangha* et ses sermons semble faire de moins en moins sens auprès de la jeune génération qui cherche désormais de nouveaux référents identitaires dans d'autres systèmes de valeurs. Dans le cadre d'un programme intitulé Vientiane Social Survey Project, une étude sociologique fut menée en 1997-1998 par Evans en collaboration avec l'Institut de recherche sur la culture (Ministère de l'information et de la

culture) sur six districts urbains de la municipalité de Vientiane. Le rapport montre tout d'abord les préoccupations du gouvernement quant à l'apparition de « nouveaux problèmes sociaux, en particulier chez les jeunes ». Ces problèmes seraient notamment causés par l'ouverture économique du pays et de sa société au monde extérieur. Le facteur « contact avec l'étranger » participe en effet au processus d'acculturation mais il a été aussi observé que ceux étant nés après 1976 avaient grandi dans une société en perte de repères. Durant les quinze premières années du régime, du fait d'une surveillance et d'un contrôle politique accru, les habitants de Vientiane vécurent « un malaise social et culturel »²². Les traditions ne purent être enseignées de la même manière qu'avant aux jeunes âgés aujourd'hui de 15 à 25 ans.

Le rapport souligne une corruption dans la capitale due essentiellement selon les familles interrogées (1287 réponses) à l'égoïsme, la convoitise, l'avidité (44,2 % des réponses), au désir d'un statut social (15,6 % des réponses) et aux bas salaires (12,1 % des réponses). L'enquête montre également l'émergence d'une délinquance juvénile avec des problèmes sociaux premiers comme le vol, l'alcool et les bagarres entre jeunes... Les parents interrogés (1840 personnes interrogées) mettent en premier l'alcool et les bagarres (46,7 %), le vol (41,9 %), le chômage (34,8 %) comme étant les problèmes les plus graves pour la société. Quant aux jeunes interrogés, l'inhalation de colle (49,3 %), le vol (38,8 %) et les bagarres (30,9 %) viennent en premier.

L'étude a cherché à savoir quelles raisons poussaient les jeunes à se livrer à des actes de délinquance. Il est constatable que c'est le manque de contrôle parental qui vient en première réponse. Les parents interrogés évoquent par ailleurs le manque de respect des traditions (60,5 %), dont notamment la façon de se vêtir (46,9 %), le non-respect des aînés et de la hiérarchie (22 %).

Cette délinquance juvénile observée dans la capitale peut certainement être identifiable dans l'ensemble des villes du Laos²³. Le projet *metta tham* a été instauré notamment pour contrer la délinquance et la déviance dans l'ensemble de la société. Dans un discours prononcé au troisième sommet bouddhiste au Cambodge, le Vénérable Vichit Singharaj, président de la Lao Buddhist Fellowship Organization, évoquait ce projet dans ces termes :

« To promote Lao Buddhist monks' traditional role in the propagation of Buddhism and social welfare, the Lao Buddhist Fellowship Organization has set up the MettaDharma Project to help prevent AIDS. This project has been authorized by the Lao Government and is financially supported by UNICEF. The MettaDharma Committee has convened a seminar on the prevention of AIDS based on Five Precepts, Four-Way of Destruction, and Eight Noble Paths. Through this seminar and training courses, attendees have learned the dangers of HIV/AIDS the four ways of destruction, drug abuse, and obstacles to economic and cultural development » (Vichit Singharaj, 2005, p. 64).

Pourtant, il semblerait que certains membres du monastère soient eux-mêmes enclins à adopter des comportements déviants, c'est-à-dire non conformes aux règles du monastère (les principales règles devant être respectées par un moine comme l'abstinence ou la non consommation d'alcool...) ainsi qu'à la norme sociale de la société en générale (un moine ne

²² Institut de recherche sur la culture (en collaboration avec Grant Evans), Ministère de la culture et de l'information, 1998, p.29.

²³ Les problèmes de vol, d'alcool, de drogue, de bagarre, de prostitution ne sont pas inexistant dans des villes comme Luang Prabang ou Vang Vieng par exemple mais aussi dans de petites localités.

devrait pas consommer de drogues, ni voler, ni boire d'alcool...). Selon mes observations et mes entretiens auprès des villageois, citadins et bonzes, une partie des membres de la communauté monacale est décrédibilisée auprès des jeunes générations à cause de certains comportements déviants et délinquants. L'affaiblissement de la discipline monacale participe au processus de modernisation de la société. En perdant de sa crédibilité, par la déviance et la délinquance observable chez certains de ses membres, et en produisant un discours quelque peu dépassé dans le contexte actuel, le clergé voit son influence et son rôle centralisateur diminuer progressivement. On constate ainsi que la crise de l'institution religieuse s'accompagne d'une crise du discours religieux. Le discours des moines perd de son efficacité en s'adaptant difficilement aux problématiques actuelles. Bourdieu soutient que : « [...] la crise du langage religieux et de son efficace performative ne se réduit pas, comme on le croit souvent, à l'écroulement d'un univers de représentations; elle accompagne l'effondrement de tout un monde de relations sociales, dont elle était constitutive » (*Ce que parler veut dire*, éd. Fayard, 1986, p.119). Les jeunes générations se tournent de moins en moins vers le culte religieux et cherchent ainsi de nouvelles ressources identitaires dans d'autres systèmes de valeurs comme celui de l'institution scolaire ou celui des mass média mettant essentiellement en avant la rationalité scientifique, le progrès social mais aussi le « consumérisme »²⁴, le matérialisme, la recherche du profit personnel et du bien-être individuel. La diminution de l'influence religieuse sur les nouvelles générations s'accompagne d'une progression de l'individualisme en même temps qu'un vaste processus de modernisation de la société.

Face à cette crise de l'institution religieuse, est-ce notamment pour rétablir la confiance entre les laïcs et le *sangha* que certains moines s'engagent à enseigner les valeurs du bouddhisme au sein des écoles ? J'ai suivi durant quelques jours un jeune moine de Vat Doi Daeng, membre du projet Metta tham, qui partait enseigner les valeurs majeures du bouddhisme dans les écoles du district de Tone Pheung.

2. Le projet *metta tham* et l'enseignement du *thamma* dans le collège (*mathañom*) de Ban Nam Kheung (district de Tone Pheung, Bokeo)

Le 20 novembre 2011, Tu Sengkeo et un jeune moine de Vat Nam Kheung Kao enseignèrent le *thamma* aux élèves du secondaire de Ban Nam Kheung. Ces enseignements sont plutôt exceptionnels puisqu'ils ont lieu une à deux fois par an durant quelques jours. Le collège-lycée de Nam Kheung comprenait, en 2011, 616 élèves dont 343 garçons, 273 filles et environ 30 novices provenant des villages et monastères locaux. Chaque lundi matin, les professeurs et les élèves rendent hommage au drapeau de la nation. L'hymne national²⁵ est chanté par quelques élèves :

« *Sat lao tang tae dai ma lao thuk thuana seutsu sutchai,
Huamhaeng huamchit huamchai samakkhikan pen kamlang dio,
Det dio phomkan kaona busa sukhat khong lao,*

²⁴ Au sens de « mode de vie lié à la consommation ».

²⁵ L'hymne national (L. *pheng sat lao*) a été composé par Thongdy Sounthonevichit (1905-1968) en 1941 et adopté officiellement en 1947 par le Royaume du Laos. Les paroles ont été réécrites après l'établissement de la République Démocratique Populaire Lao.

*Songseum sai sit pen chao lao thuk sonphao sameu papkan.
Bo hai phuak chakkaphat lae phuak khai sat khao ma lopkuan,
Lao thang muan su ekkalat itsalaphap khong xat lao vai,
Tatsinchai su sing ao sai sat lao kaopai su khuam vatthana ».*

« Depuis toujours, le peuple lao a illustré avec éclat la patrie,
Toutes les énergies, tous les esprits, tous les cœurs comme une seule force,
Avançant unis et décidés, honorant la dignité lao et proclamant le droit d'être maîtres d'eux-mêmes,
Les Lao de toutes les ethnies sont égaux,
Ils ne permettront plus jamais aux impérialistes et aux traîtres de leur nuire,
Le peuple tout entier sauvegardera l'indépendance et la liberté de la nation lao,
Il est résolu à lutter et à vaincre pour mener la nation à la prospérité ».

Dès l'école primaire, un des objectifs du Ministère de l'Éducation est d'inculquer entre autre aux élèves le patriotisme, l'amour de leurs villes ou villages, de leurs familles et de leurs écoles, de leurs leaders, leurs parents et leurs aînés (UNESCO, 2011, p. 9). A chaque grade du primaire, 33 périodes de 35 à 40 minutes correspondent au salut du drapeau durant l'année scolaire. Comparativement, l'enseignement de la langue lao correspond à 396 périodes en première année de primaire.

Lors de l'hymne national chanté à l'école de Ban Nam Kheung, j'observe que les novices restent au-dessus des élèves laïcs positionnés en rang sur le terrain de sport situé en contrebas des bâtiments. Les novices sont au même niveau que les enseignants. Après la levée du drapeau, un enseignant rappelle les règles élémentaires de tenue en classe (écouter, ne pas s'amuser...), les frais d'inscriptions, la rencontre sportive avec l'école voisine. Ne portant pas la robe mais ayant la tête rasée, on peut reconnaître assez facilement de nombreux *kha ñom*. Ils sont plusieurs à porter des casquettes afin d'éviter les moqueries des autres élèves.

Tu Sengkeo a enseigné de nombreuses fois dans les écoles publiques de Vientiane. Il a enseigné à Nam Kheung une dizaine de fois depuis qu'il est revenu à Vat Doi Daeng. Il enseigne le *Dhamma* à chaque niveau allant de *mo 1* (première année de collège) à *mo 7* (dernière année de lycée). Il dit enseigner différemment à chaque niveau.

Le projet *metta tham* relève d'un projet présidentiel (*pathan khong kan*) étant appelé *khong kan phuttha sasana phuea kan phatthana* (Programme bouddhiste pour le travail de développement). *Tu Sengkeo* travaille pour deux bureaux du programme : *Thamma san chon* (le *Dhamma* mobile) destiné à enseigner le *Dhamma* aux écoliers du primaire et *metta tham* destiné à transmettre des savoirs bouddhistes aux collégiens et aux lycéens²⁶. *Son pathom* est un pôle chargé d'enseigner également en primaire et *Phathan sum son* est une autre unité chargée d'enseigner le *thamma* à la population. L'enseignement dans les écoles n'a pas un caractère obligatoire. Selon *Tu Sengkeo*, l'enseignement dépend de la bonne volonté des moines ayant le temps et/ou l'envie d'enseigner afin d'aider la société en apportant des solutions aux problèmes de la vie mondaine. Pour lui, c'est aussi un moyen d'apporter le

²⁶ Au-delà de l'enseignement du *Dhamma* dans les écoles, il est aussi enseigné au sein de deux centres: le Centre Somsang (centre de traitement et de formation professionnelle pour toxicomanes) et Centre d'Ophthalmologie (Thongpong) afin d'accroître le bien-être de leurs membres, leur permettre d'être utile à la société et les encourager à vivre dans leur communauté avec confiance.

bonheur dans la société. La rémunération, étant faible puisqu'elle est d'environ 20 000 kips (deux euros), ne semble pas être à l'origine d'une telle motivation.

Chaque moine dispose d'un manuel comme le *Phum baep hian thamma thaksa sivit* (Manuel de *thamma* des savoirs de vie) contenant l'enseignement à dispenser ainsi que des méthodes. Ce manuel a été sponsorisé par l'UNICEF. A la fin de la séance, le moine fait un rapport du travail effectué avec les élèves qu'il fait ensuite signer par le directeur de l'école. Il marque ce qu'il a enseigné comme « *kan vai pha, ap sin, nang sammathi* » (les prières, la prise des préceptes, la méditation assise). Le rapport est ensuite transmis au responsable du clergé de la région. Puis, il remonte jusqu'au sommet de la hiérarchie, c'est-à-dire au bureau central du programme.

Dans ce qui suit, je vais présenter deux séances dans lesquelles on pourra prendre connaissance de ce qui est enseigné aux élèves, ainsi que des pratiques didactiques du moine. Ces séances sont des exemples de la manière dont les moines peuvent transmettre des savoirs dans les écoles. Ces exemples ne prétendent donc pas à la représentativité.

3. L'enseignement des cinq préceptes en niveau *mo 1* (11-12 ans) : séquence observée au collège-lycée de Ban Nam Kheung

Qu'enseigne-t-on et comment enseigne-t-on le *thamma* (P. *Dhamma*) à une classe de niveau *mo 1* au collège ?

Une mise en intrigue

La séquence débute par la récitation d'hommage aux Trois Joyaux appelée « *kham busa pha lattana trai* » (prières aux Trois Joyaux) suivi des formules « *kham op nom pha phu mi phra phak chao* » (formule d'hommage au Buddha ; récitation de « *namo tassa* »), « *kham kho khao theung phra lattana trai* » (demande de protection envers les Trois Joyaux), « *vantha ñai* » (grande salutation) et « *vantha noi* » (petite salutation). Les élèves récitent ensuite les cinq préceptes : *pāṇātipātā veramaṇī sikkhapādaṃ samādiyāmi* (ne pas tuer, ne pas maltraiter soi-même ou un autre), *adinnādānā veramaṇī sikkhapādaṃ samādiyāmi* (ne pas voler, ne pas voler les choses d'un autre), *kamesu veramaṇī sikkhapādaṃ samādiyāmi* (ne pas commettre d'adultère), *musāvādā veramaṇī sikkhapādaṃ samādiyāmi* (ne pas mentir), *surāmerayamajjapamādaṭṭhānā veramaṇī sikkhapādaṃ samādiyāmi* (ne pas boire d'alcool).

Après la récitation des préceptes, le bonze demande aux élèves de pratiquer la méditation assis sur leurs chaises. Il leur enseigne ensuite quelques techniques de méditations. Puis « *kam pae metta* » est récité par le professeur et les élèves. *Tu Sengkeo* montre ensuite une série de trois images. Il fait commenter les actions de chaque image par la classe. Il écrit ensuite une synthèse en quelques mots de ce qu'ils ont commenté ensemble. Après avoir fait un résumé oral de ces commentaires, le bonze poursuit son enseignement et écrit de nouveaux éléments au tableau. Puis il en explique le sens. La séquence se termine par un remerciement des élèves envers le bonze.

Synopsis réduit

Temps	Indices de coupures	Phases
00 :00 7 :21	Les élèves joignent les mains	Rite d'hommage aux Trois Joyaux
7 :21 11 :30	Le groupe ne récite plus	Enseignement de la méditation
11 :30 13 :00	Le bonze signale le commencement en comptant jusqu'à trois	Récitation de <i>kam²⁷ pae metta</i> (les formules sont traduites)
13 :00 27 :50	Le bonze prend des feuilles sur son bureau	T montre des images
27 :50 30 :50	T écrit au tableau	Synthèse écrite au tableau
30 :50 36 :10	Il se retourne face aux élèves	résumé
36 :10 38 :30	Il écrit au tableau	développement
38 :30 44 :40	Il se retourne face aux élèves	Explication du sens
44 :40 45 :40	Les élèves se lèvent	Rite de remerciement envers le professeur

Synopsis développé

Temps	Phases	Scènes
00 :00 7 :21	introduction	S1 : récitation d'hommage envers les Trois Joyaux S2 : récitation des 5 préceptes
7 :21 11 :30	Enseignement de la méditation	S1 : T explique pendant que les élèves pratiquent S2 : T enseigne une technique de méditation <i>vipassana</i> .
11 :30	Récitation de <i>kam pae metta</i> (les formules sont traduites)	S1 : T dit au groupe de réciter la formule. Il compte jusqu'à trois et joint les mains pour indiquer le début

²⁷ « *Kham* » en lao.

38 :30	Explication du sens	S1 : T explique la relation entre les phrases écrites au tableau
44 :40		S2 : Il relit pour résumer l'ensemble
44 :40 45 :40	Rite de remerciement envers le professeur	S1 : Les élèves remercient le bonze.

Identification des épisodes pertinents

Lorsque *Tu pi* Sengkeo enseigne la technique de méditation assise (ici sur une chaise), il montre tout d'abord la position des mains aux élèves : la main droite doit être posée sur celle de gauche. Il dit aux élèves de s'asseoir le dos bien droit afin de ne pas avoir mal au corps (le cou, le dos...). La technique de respiration a été enseignée une première fois trois semaines auparavant. Le mot « *putho* » est répété mentalement lors de la respiration afin de concentrer l'attention sur l'air qui entre et qui sort du corps. L'attention doit être également portée sur le mouvement du ventre qui se rentre puis se gonfle. Il dit ensuite au groupe de fermer les yeux pour obtenir de la concentration.

Puis il enseigne la technique *vipassanā* assise. Avoir conscience des mouvements de son corps est considéré comme important pour l'enseignant. On peut par exemple se blesser en n'ayant pas ou peu d'attention. Il montre le mouvement : la main droite se décolle lentement de l'autre pour remonter lentement devant le thorax. Il décale alors sa main toujours en suivant le même rythme sur le côté droit. Puis il la redescend pour la poser sur l'autre main. Il ne fait pas pratiquer plus longtemps. Il passe à la suite : la récitation *kam pae metta*. Le sens de la récitation *kam pae metta* (la traduction de la Bienveillance) est compris par la classe (cf. traduction en annexe 7). La récitation a été apprise la fois précédente mais seuls les *kha ñom* et quelques élèves s'en souviennent.

Ensuite, le bonze montre le dos de la feuille qu'il va présenter en demandant ce qu'il y a de l'autre côté. La classe répond « des images ». Le bonze leur enseigne que ce qu'on ne voit pas peut être présent et inversement, ce qu'on croit voir n'existe peut-être pas. Il enseigne ici à considérer les choses avant d'agir et de ne pas croire facilement un autre. Il demande alors de quelle couleur est la feuille. « Blanc » répond la classe.

« Est-ce que c'est propre ? » demande l'enseignant.

« Oui, c'est propre » répondent les élèves.

« Si c'était une personne, est-ce qu'elle serait propre ? »

« Oui » répond le groupe.

« Comment est une personne qui n'est pas propre (dans le sens de saine) ? (pas de réponse)
Une personne qui n'est pas propre (saine) est ainsi, regardez, je vais vous montrer ! ».



1/ Le moine montre une feuille blanche aux élèves.



2/ Il présente une image montrant un jeune homme buvant de l'alcool.



3/ L'image suivante montre le jeune homme ayant bu de l'alcool conduire une moto.



4/ La dernière image présente un individu fumant et buvant de l'alcool. Le squelette derrière lui symbolise la mort.

Il retourne la feuille et montre la première image. Il demande à la classe ce que fait la personne. La classe dit qu'elle boit de l'alcool. Le bonze demande ce qu'on peut voir encore sur l'image (une personne droguée). Les élèves ne trouvent pas la réponse. Un élève dit que les préceptes sont enfreints. Le moine demande quel précepte est enfreint. « *Sula* (alcool) » répond la classe.

Le bonze montre l'image suivante et demande ce qu'elle représente. Une élève répond que c'est une personne qui conduit une moto. Le professeur demande ce qu'il y a en plus sur l'image. Les élèves ne trouvent pas la réponse. Le moine leur donne la réponse : « Ils conduisent la moto et percutent un poteau électrique ».

« Que lui arrive-t-il ensuite ? » demande le moine.

« Il meurt » répond le groupe.

« Oui, il perd la vie et où va-t-il ensuite ? »

« En enfer » disent les élèves.

« Oui mais s'il ne meurt pas, que lui arrive-t-il ? »

Il passe à l'image suivante en faisant deviner au groupe ce qu'elle représente (il joue avec les élèves en dévoilant lentement l'image).

« Qu'est-ce que c'est ? » demande le bonze.
« C'est quelqu'un qui fume, qui boit de l'alcool et qui est drogué ».
« Qu'y a-t-il d'autre ? » (Il montre du doigt la tête du squelette)

Tu Sengkeo va ensuite faire le lien entre les trois images. Il les remontre et les explique.

« Est-ce qu'il est heureux ?
- Non, répond la classe.
Est-ce que vous l'aimez ?
- Non, on ne l'aime pas ».

Le bonze dit ensuite : « Si on boit de l'alcool, on peut devenir comme lui. Si on l'invite à boire, il n'a qu'à refuser ». Il donne ensuite les conséquences possibles de cet acte : « Un, le corps, deux, la famille, trois, la santé, quatre, on peut être ruiné. A lieu d'acheter à manger pour sa famille, il achète de l'alcool. L'argent du mois de la famille est dépensé pour acheter une caisse de bière. (Il remontre l'image suivante) Il a déjà bu et il arrive ceci (l'accident). Il n'a pas de conscience (*sati*) après avoir bu. Une personne ivre ne parle pas lucidement. S'il prend la moto et qu'il a de la chance, la moto passe mais s'il n'a pas de chance, il meurt. (Il remontre la dernière image) Si la personne prend de la drogue, c'est comme si elle était déjà morte. Avez-vous compris ? Avez-vous des questions ? Si on possède la conscience, on reste en vie. Il n'est pas nécessaire de consommer de l'alcool et de la drogue (en prenant le bras d'un élève, il mime le mauvais ami qui prend le bras d'un autre pour l'inviter à venir boire de l'alcool. « Viens avec moi boire de l'alcool, on va aller voir les filles ». La classe rit). Après avoir bu, quand il rentre, il n'est pas capable de conduire ».

Le moine va ensuite écrire la synthèse au tableau. Il commence par écrire : « *pit sin ha, sula melai* (enfreindre le cinquième précepte, l'alcool). Il dit alors que si la personne est ivre, elle peut enfreindre les autres préceptes. Puis il écrit le mot *sati* (conscience) en expliquant qu'après avoir bu de l'alcool, la personne n'a pas de conscience et qu'elle peut enfreindre les autres préceptes. Il fait un résumé oral de l'ensemble.

Le moine développe par la suite d'autres idées portant sur les conséquences de l'acte de boire de l'alcool. Il liste une série de mots au tableau:

- pas de conscience
- perdre la santé
- dépense d'argent (la famille n'accepte pas)
- être malade

Il dit alors « le plus dangereux » et il écrit à gauche de la liste « perdre la vie » et « la famille est séparée ». Il laisse un tiret sans rien écrire derrière. A la suite de cela, il explique ce qu'il a écrit en donnant des exemples. Il demande aux élèves ce que peut devenir l'enfant si les parents meurent. Un élève répond qu'il devient orphelin (*luk kampha*). Le bonze écrit alors derrière le tiret « perte du réconfort » et il ajoute « perdre l'avenir ». Il donne à l'oral les contraires des mauvaises actions et dit aux élèves que les bonnes choses comme la conscience

doivent leur servir dans leur vie quotidienne.

Interprétation de la séquence

- Composante rythmique

Le bonze s'aide de plusieurs supports pour donner le rythme à cette séquence. Tout d'abord, le fascicule distribué aux élèves quelques semaines auparavant leur permet de réciter avec le moine les formules d'hommages aux Trois Joyaux. Les *kha ñom* ne s'en servent pas. Ils les connaissent car ils les ont apprises en les entendant de nombreuses fois lors de la récitation du soir au *vat*. Puis le professeur va utiliser des images afin d'engager une discussion avec les élèves autour du thème de la consommation d'alcool. Il adopte un jeu de questions-réponses pour faire commenter le plus possible les élèves. Il les amène à analyser les images et à trouver les conséquences de l'acte de boire de l'alcool. Enfin, il s'aide du tableau pour effectuer une synthèse écrite de ce qu'ils ont commenté. C'est également à l'aide de ces quelques mots écrit au tableau que le moine organise et détaille son discours. En se référant aux mots qu'il a écrits, *Tu Sengkeo* développe de nouvelles idées, il approfondit la relation cause-conséquence en évoquant par exemple la rupture du lien familial en conséquence du manque d'argent ou de la mort d'un des parents... La phase de méditation est une parenthèse dans l'ambiance bruyante de la classe.

- Composante proxémique

Le professeur se place expressément devant la classe entre les élèves et le tableau afin de bien montrer à tous ce qu'il faut faire ou ce qu'il faut voir. Dans un premier temps, il s'agit d'imiter le moine dans sa façon de rendre hommage aux Trois Joyaux. Dans un second temps, le moine fait pratiquer la méditation assise aux élèves. Tout en restant debout, il indique oralement les positions à adopter. Il montre la manière de placer les mains l'une sur l'autre. Il place sa main droite sur sa main gauche en le signalant oralement aux élèves. A la suite de cet apprentissage de la méditation en position assise, le moine va continuer à se placer au centre et devant le groupe afin de présenter les images. Tout en restant devant le groupe, il va par la suite circuler d'un côté à un autre afin que chacun puisse bien voir les images présentées.

Photogrammes 180 à 183: les étapes de la séance



1/ Les élèves imitent le moine qui se prosterne.



2/ Les élèves joignent leurs mains de la même façon que *Tu Sengkeo* pour réciter.



3/ Le moine pose sa main droite sur sa main gauche pour montrer aux élèves un élément de la position adéquate pour méditer.



4/ Le moine oriente les images vers chaque rangée de la classe pour bien les rendre visibles.

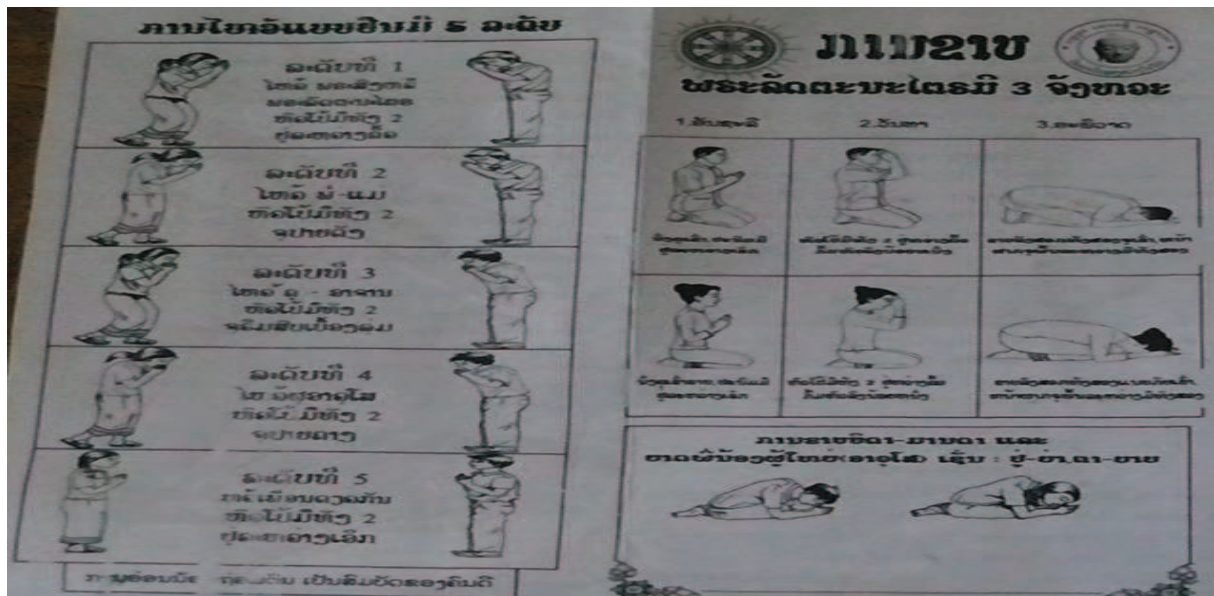
Discussion : réponse à la question « Qu'enseigne-t-on et comment enseigne-t-on le thamma à une classe de niveau mo 1 au collège ? »

Cette séance d'enseignement des cinq préceptes dans une classe de niveau 1 au collège de Ban Kheung montre la transmission de valeurs dominantes qui ne sont pas inconnues aux enfants du village. Les cinq préceptes sont bien connus des familles villageoises tai lue. Ils constituent un idéal tel que Durkheim l'entendait :

« (...) chaque société se fait un certain idéal de l'homme, de ce qu'il doit être tant au point de vue intellectuel que physique et moral ; que cet idéal est, dans une certaine mesure, le même pour tous les citoyens ; qu'à partir d'un certain point il se différencie suivant les milieux particuliers que toute société comprend dans son sein. C'est cet idéal, à la fois un et divers, qui est le pôle de l'éducation. Elle a donc pour fonction de susciter chez l'enfant : 1° Un certain nombre d'états physiques et mentaux que la société à laquelle il appartient considère comme ne devant être absents d'aucun de ses membres ; 2° Certains états physiques et mentaux que le groupe social particulier (caste, classe, famille, profession) considère également comme devant se retrouver chez tous ceux qui le forment. Ainsi, c'est la société, dans son ensemble, et chaque milieu social particulier, qui déterminent cet idéal que l'éducation réalise » (Durkheim, 1997, p. 50).

Dans la société villageoise, les jeunes élèves de la classe appartiennent à la fois au groupe familial et au groupe monacal. Profondément bouddhistes, les familles sont influencées par l'éducation du monastère. Ainsi, le monastère et les familles villageoises considèrent ces cinq préceptes comme indispensables au membre du village. Il est un être social constitué d'un « être individuel » dont les états mentaux sont liés à soi-même et à sa vie personnelle ainsi que d'un autre être rassemblant les pensée, les sentiments et les habitudes du ou des groupes auxquels il appartient (Durkheim, 1997, p. 51).

La séance montre la volonté de la part du bonze de transmettre certaines manières de se comporter ou d'agir. Le livret du projet Metta tham distribué à chaque élève résume en quelque sorte ce double apprentissage puisqu'il comporte des formules de récitation d'hommage ainsi que les préceptes mais également une méthode indiquant les différentes manières de saluer et de se prosterner. Une brève analyse de ce livret et de ses vignettes permet de mieux comprendre les valeurs et le type de comportement que les moines cherchent à transmettre aux écoliers.



Sur la page de gauche du livret, cinq manières de saluer sont indiquées à l'élève. La page de droite montre la technique de prosternation adéquate.

Regardons à quoi correspondent, plus précisément, les cinq manières de saluer. Une jeune fille est représentée sur la gauche des vignettes tandis qu'un jeune homme est représenté sur la droite. Ils ne se saluent pas entre eux. Les vignettes veulent montrer comment une jeune fille et un jeune homme doivent saluer tel membre de la société. On va voir que la manière de saluer d'une jeune fille n'est pas toujours la même que celle de saluer d'un jeune homme. La première manière de saluer est indiquée lorsque l'individu est en présence d'un membre du clergé. Pour la fille, elle montre une inclinaison plus basse du corps en général avec une flexion des genoux ainsi qu'une position haute des mains jointes au niveau du front. Le pied droit est légèrement en arrière et le talon droit relevé. Quant au jeune homme, la position des mains restent la même et elle est placée au même niveau. Il ne fléchit cependant pas les genoux. Il conserve donc une position plus droite et plus haute que la jeune fille. La seconde vignette montre la manière de saluer ses parents. La position des mains du garçon comme de la fille est placée au niveau du nez. La jeune fille fait une légère flexion du genou droit. Son pied droit est encore en arrière et son talon est relevé. Le garçon garde une position droite. La troisième vignette enseigne la manière de saluer un professeur. La position des mains toujours identique pour le jeune homme comme pour la jeune fille se situe au niveau de la bouche, donc à un niveau plus bas que celles indiquées pour saluer les parents et les moines. La flexion de la jeune fille semble pourtant plus importante que celle réalisée pour ses parents. Néanmoins, l'inclinaison de la tête vers le bas est moins importante. La vignette suivante montre la manière de saluer un aîné. Le niveau de la position des mains est identique à la salutation envers le professeur. La jeune fille fléchit légèrement les genoux de la même façon qu'elle le fait envers ses parents. La dernière vignette porte sur la salutation entre amis. La position du corps est droite aussi bien pour le garçon que pour la fille. La fille ne fait pas de genuflexion. Les mains jointes sont placées au niveau du thorax. En bas de la série de vignettes, il est indiqué que ces positions de salutations sont des vertus, des qualités de

personnes bien éduquées. Ainsi, si l'on considère l'ensemble de ces vignettes, on peut constater que les positions du corps traduisent une certaine hiérarchie sociale avec au plus haut de celle-ci les membres du clergé (le monastère), suivis des parents (la famille), puis à un même niveau les professeurs (l'école) et les aînés (le village), et enfin les pairs (le cercle d'amis). Je constate également que les positions les plus basses du corps dues à des genuflexions plus importantes sont celles réalisées lors de la salutation envers un moine ou un professeur. Comme le remarquait Taillard à propos du village lao, « l'école a enlevé au monastère une partie du prestige attaché à sa fonction enseignante et une partie de son rôle symbolique car elle constitue à la fois le signe du regroupement de plusieurs villages et celui de leur ouverture au développement » (Taillard, 1977, p. 75). Néanmoins, le *vat* reste symboliquement puissant à cause des rites qu'il produit et en raison de la morale qu'il diffuse parmi la population villageoise.

Tout d'abord, l'enseignement du moine va être centré sur la position du corps et le contrôle du souffle dans une recherche de concentration. Cet enseignement à travers le corps marque également la recherche d'une attention à soi et à son environnement. Cette attention à son milieu interne ainsi qu'à son milieu externe va ensuite être renforcée par la récitation traduite de Metta (la bienveillance) dont le texte insiste également sur la maîtrise de soi : « plein de maîtrise [de soi] » ; « Ne faites pas la moindre chose que plus tard les sages pussent censurer » ; « Que ce soit debout, en marchant, assis ou couché, aussi longtemps qu'on est alerte, on doit être résolu dans son attention. C'est ce qu'on appelle les demeures sublimes, ici et maintenant ».

Cette attention au milieu interne comme externe est un idéal de la communauté monastique issu des enseignements du bouddhisme. Il est en fait la traduction des cinq préceptes. *Tu Sengkeo*, après avoir enseigné un certain état physique relatif à la prise de conscience de soi et de son environnement va justement amener les élèves à réfléchir sur le manque d'attention et ses conséquences. Il va induire une manière de penser, un style de penser chez les élèves notamment en leur enseignant à considérer les choses ou les événements avant de prendre une décision et d'agir. Il leur enseigne donc la modération. Par un procédé subtil, en se servant du recto-verso de la feuille, il les met en garde contre les vues fausses émanant de l'esprit. Ce que croit percevoir l'esprit n'est pas forcément la réalité. C'est ce que Billeter (2012) nomme « l'objectivation » ou le processus par lequel notre esprit est capable de transformer quelque chose d'imaginaire en quelque chose de réel²⁸. Ensuite, il va former l'esprit des élèves à considérer que chaque action est suivie d'une conséquence. Dans les exemples de ce qu'il ne faut pas faire, ou l'infraction des cinq préceptes, les élèves prennent conscience des conséquences de tels actes. La consommation excessive d'alcool peut avoir pour conséquence le manque d'attention et l'accident (mortel ou non mortel), ou encore à la désagrégation du noyau familial... L'infraction d'un précepte comme « ne pas consommer d'alcool avec excès » peut entraîner le non respect des autres préceptes.

Dans cette manière d'enseigner les idéaux de modération et de maîtrise de soi, deux jeux d'apprentissage vont s'inscrire dans cette séance. Tout d'abord, dans un premier jeu, la

²⁸ A ce propos, voir le chapitre 4, p. 235.

pratique de la méditation assise, le moine n'a pas d'autres possibilités que de dévoluer. Comme je l'ai étudié dans le chapitre 4, les élèves s'appuient sur le milieu corps du moine pour tenter de trouver des sensations analogues à ce qu'il fait ou à ce qu'il dit. Ils écoutent les indications du moine quant à la position des mains à avoir et ils regardent cette position. Le moine ne leur dit pas quelles sensations ils doivent trouver en eux-mêmes lorsqu'ils se concentrent. Ils doivent expérimenter par eux-mêmes pour les trouver. *Tu Sengkeo* les accompagne dans leur expérimentation en leur donnant des indications pour mener à bien cette enquête sur soi. Le contrat, qu'on peut appeler un contrat d'expérimentation, repose sur ce que le moine indique avec son corps (la position de ses mains) et sur ce qu'il indique avec ses paroles (s'asseoir le dos bien droit pour ne pas avoir mal au corps, répéter « *putho* » mentalement pour fixer son attention).

Un second jeu d'apprentissage portant sur la manière de penser la modération va davantage consister en un jeu de questions-réponses proche de la maïeutique telle qu'elle a été étudiée par Marchive (2002). En effet, le jeune moine va essentiellement faire preuve d'une démonstration d'un savoir considéré comme acquis. Les questions du moine sont dirigées, précises et inductives. Elles appellent le plus souvent à des réponses décrivant les scènes présentées ou à des réponses logiques issues du milieu culturel de référence des élèves. La forme ou la construction de la question indique un certain degré de réticence. Dans ce cas, il s'agit effectivement de l'effet Topaze²⁹ dans la mesure où le moine permet « la production de comportements mimant la stratégie gagnante sans que celle-ci ne soit appropriée ». Cet échange entre le moine et les élèves est assez significatif d'un jeu de questions-réponses dans lequel effet Topaze et effet Jourdain se retrouvent :

« Oui, il perd la vie et où va-t-il ensuite ? »

« En enfer » disent les élèves.

« Oui mais s'il ne meurt pas, que lui arrive-t-il ? »

L'approbation du moine à cette réponse logique pour tous les participants correspond particulièrement bien à ce que Brousseau (1998) a nommé l'effet Jourdain. Le moine reconnaît l'acquisition d'un savoir par les élèves alors que ces derniers se contentent, en fait, de répondre très logiquement, permettant ainsi la démonstration de *Tu Sengkeo*. Le moine va poursuivre sa démonstration jusqu'à la fin de la séance en donnant peu de place aux initiatives des élèves. Ainsi, il écrit lui-même au tableau une synthèse qu'il commente. Puis, il développe d'autres conséquences liées à la consommation d'alcool. Il explique ce qu'il a écrit en donnant des exemples et demande encore une fois sous une forme inductive ce qui arrive à l'enfant qui perd ses parents. Evidemment, cette question logique induit une réponse logique : « l'enfant devient orphelin ». A la fin de sa démonstration, le moine apporte les contraires des mauvaises actions et finit par moraliser les élèves.

²⁹ Brousseau (1998) prend l'exemple de ce maître, Topaze (Titre de la pièce de théâtre de Marcel Pagnol, 1928), qui prononce volontairement les liaisons de la dictée afin que les élèves ne commettent aucune erreur. Il est certain qu'un élève peut réussir un exercice en ne faisant que déchiffrer les intentions du professeur mais il n'opère pas un véritable apprentissage.

Même s'il semble à certains instants la rechercher en cachant par exemple un côté de la feuille ou en demandant aux élèves de trouver des réponses, le moine ne fait pas preuve de réticence dans ce second jeu d'apprentissage. Il s'agit davantage d'une leçon de morale portant sur des principes considérés comme acquis. Ils forment la voie à suivre quelles que soient leurs imperfections. Les cinq préceptes, étant à la base de la moralité villageoise et monacale, ne sont pas discutés. Le moine ne discute donc pas avec les élèves de questions portant sur les limites et les possibilités de ces préceptes. Un autre pourrait s'interroger de la sorte : Dans quelques cas extrêmes, ne pourrait-on pas mentir sous la torture ? Ne pourrait-on pas mentir pour ne pas blesser l'autre ? Ne pourrait-on pas tuer pour se défendre ou se nourrir... ? Telles sont les questions que tout individu est en droit de se poser et qui auraient mérité d'être discutées dans une classe de philosophie en Occident. Néanmoins, la réalité de l'éducation monacale est autre. Comme, je l'évoquais en début de chapitre, les monastères font peu appel au sens critique des élèves. Dans la séance suivante que j'analyse, *Tu Sengkeo* et *Tu Somsak* vont adopter une méthode d'enseignement quelque peu différente permettant aux élèves de produire davantage de réflexions.

4. L'enseignement des valeurs et des conduites dans la vie quotidiennes à des élèves de niveau *mo 4* (15-16 ans) : transmission ou renforcement d'un « idéal » ?

Qu'enseignent les moines à la jeune génération (collégiens) et comment l'enseignent-ils ? *Tu Sengkeo* et *Tu Somsak* enseignent à chaque niveau du collège de *mo 1* à *mo 4* durant une semaine les valeurs et les conduites de la vie quotidienne (*sivit pacham van*) qu'ils considèrent comme essentielles. La méthode d'enseignement est appelée *vikho sathanakan* (analyse de situations).

Une mise en intrigue

Le début de la séquence commence par la récitation d'hommage envers les trois joyaux ainsi que la prise des cinq préceptes sous la conduite des deux bonzes.

Trois groupes sont ensuite composés au hasard et des affiches vierges leurs sont distribuées. Après avoir annoncé le type d'activité qui va être réalisé (« analyse des situations » ou « *vikho sathanakan* »), *Tu Sengkeo* explique l'activité aux élèves. L'activité porte sur des valeurs et quelques exemples de conduites prises dans la vie quotidienne. Chaque groupe doit réfléchir à des situations différentes pour tenter de comprendre les causes et les conséquences de certains types de comportements considérés comme bons ou mauvais. Ainsi le premier groupe travaille sur une personne envieuse. Le second groupe réfléchit aux causes et aux conséquences dans une situation où la personne est altruiste. Enfin le troisième groupe essaye d'analyser le passé et le futur d'une personne influençable.

L'activité est réalisée en environ 20 minutes. Les bonzes aident les groupes à trouver des idées et à les développer. Après la réalisation de l'activité, les affiches sont posées au tableau et chaque groupe lit ce qu'il a écrit. Des questions sont posées lorsque l'idée n'est pas comprise ou le rapport entre la cause et la conséquence n'est pas établie. L'élève présentant le travail répond aux questions et parfois *Tu Sengkeo* demande aux autres membres du groupe

de l'aider quand ce dernier connaît des difficultés à expliciter. En dernier lieu, le bonze réexplique le sens de ces idées.

Le premier tableau que je présente ci-dessous a été réalisé en classe par le groupe 1 à propos du cas d'une personne envieuse. Le second tableau travaillé par le groupe 2 porte sur la personne altruiste. Quant au dernier tableau, il montre le travail du groupe 3 sur le cas d'une personne influençable.

Tableau 17 : Analyse de situations

Groupe 1

<i>(tone het)</i> cause	<i>(sai)</i> projection des actions	<i>(pai het)</i> conséquence
C'est une personne très avide	La personne désire ce que possède l'autre	La famille est séparée
C'est un voleur		Il devient une mauvaise personne et personne ne croit en lui.
C'est un fainéant		La société est troublée
C'est une personne sans éducation		Il ne progresse pas.

Groupe 2

<i>(tone het)</i> cause	<i>(sai)</i> projection des actions	<i>(pai het)</i> conséquence
C'est une personne bien avec ses maîtres	La personne est remplie d'amour (altruiste). On ne lui fait pas de reproche et n'en fait pas aux autres.	La société le félicite et où qu'il aille, il est apprécié
C'est une personne qui a reçu une bonne éducation		Ses parents et ses professeurs l'aiment
C'est une personne qui a de la bonté		La famille est heureuse
		Il n'a pas d'ennemis mais que des amis

Groupe 3

<i>(tone het)</i> cause	<i>(sai)</i> projection des actions	<i>(pai het)</i> conséquence
Il est crédule	Une personne qui croit facilement les autres	Il réalise ce qu'il a fait
Il ne fait pas attention		Il se dégrade
Il n'est pas attentif à ce qu'on lui dit		La société le gronde
Il veut avoir du succès		Il perd ce qu'il possède
Il veut posséder et être riche		Il fait fuir sa famille et ses parents

Quand les trois groupes sont passés, *Tu Sengkeo* réexplique chaque affiche. Cette phase ressemble de près à une répétition accompagnée de quelques commentaires et exemples. Il va mettre en relation certaines idées entre elles selon le rapport cause-conséquence comme par

exemple « la personne qui ne progresse ou n'évolue pas (il entoure la phrase de la colonne 3) va de pair avec la personne sans éducation (il entoure la phrase de la colonne 1) ». Après le moine enseigne le « *thamma* » à partir du mot « *akusonmun* ». Puis il résume l'ensemble de ce qui a été dit avec les élèves. La séquence se termine par un remerciement des élèves envers leurs enseignants et par des vœux prononcés par *Tu Somsak* aux élèves.

Synopsis réduit

Temps	Indices de coupures	Phases
00 : 00 7 : 50		Récitations bouddhiques
7 : 50 16 : 30	<i>Tu Sengkeo</i> leur demande s'ils connaissent le type d'activité appelé « <i>vikho sathanakan</i> »	Explication de l'activité
16 : 30 24 : 00 (35 : 00)	Le moine indique le temps de réalisation de l'activité et <i>Tu Somsak</i> lit ce qu'il a écrit au tableau	Réalisation de l'activité
Coupure vidéo (10 mn)		Lecture des affiches et explication des logiques
	Applaudissement pour la présentation du dernier groupe.	<i>Tu Sengkeo</i> enseigne le <i>thamma</i> à partir de ces exemples.
		Le bonze résume les conduites et les valeurs à suivre
	Les élèves se lèvent sous l'ordre de <i>Tu Sengkeo</i>	Petite cérémonie en fin de leçon

Synopsis développé

Temps	Phases	Scènes
00 : 00 7 : 50	Récitations bouddhiques	S1 : récitation d'hommage aux trois joyaux S2 : prise des cinq préceptes
7 : 50 16 : 30	Explication de l'activité	S1 : Constitution (au hasard) de trois groupes de travail. Trois affiches vierges sont distribuées aux groupes S2 : <i>Tu Sengkeo</i> donne le nom de l'activité « analyse des situations » (« <i>vikho sathanakan</i> »). Il demande aux élèves s'ils

		<p>la connaissent.</p> <p>S3 : Réalisation d'un tableau en trois colonnes.</p> <p>S4 : <i>Tu</i> Somsak lit ce qu'il a écrit au tableau</p>
16 : 30 24 : 00 (35 : 00)	Réalisation de l'activité	<p>S1 : Chaque groupe réalise le cadre du tableau.</p> <p>S2 : Des idées sont écrites par le groupe 3. <i>Tu</i> Sengkeo réexplique l'activité au groupe 2.</p> <p>S3 : <i>Tu</i> Sengkeo aide le groupe 3 à trouver des idées : « S'il croit facilement les autres, que peut-il se passer ? »</p> <p>S4 : Il va vers le groupe 2 pour les aider.</p>
Coupure vidéo (10 mn)	Lecture des affiches et explication des logiques	<p>S1 : Les affiches des groupes sont affichées au tableau.</p> <p>S2 : Lecture de l'affiche du premier groupe par une élève.</p> <p>S3 : Le groupe 2 présente ses idées. Puis des questions sont posées.</p> <p>S4 : Une élève du groupe 3 lit l'affiche.</p>
	<i>Tu</i> Sengkeo enseigne le <i>thamma</i> à partir de ces exemples.	<p>S1 : Il relit des exemples dans les colonnes et les commente.</p> <p>S2 : Il enseigne le sens du mot « <i>akusonmun</i> ».</p>
		Le bonze résume les conduites et les valeurs à suivre
	Petite cérémonie en fin de leçon	<p>S1 : les élèves se lèvent et remercient leurs enseignants « <i>khopchai kuba achan</i> ».</p> <p>S2 : <i>Tu</i> Somsak donne sa bénédiction aux élèves « <i>año vano sukhang phalang</i> ». Puis il leur dit de se servir de ces enseignements dans leur vie quotidienne.</p>

Identification des épisodes pertinents

Dans la phase d'explication de l'activité, le moine réalise un tableau en trois colonnes dans lesquelles il écrit en intitulé : *tone het* (cause), *sai* (projection des actions), *pai het* (conséquence). Pendant que *Tu Somsak* écrit un cas différent pour chacun des groupes, *Tu Sengkeo* explique que chaque groupe doit écrire le cas qui lui est attribué dans la colonne du milieu (*sai*). Il explique que dans la première colonne doit être écrite la cause du fait (comment était la personne ?) et que dans la dernière colonne doit être écrite la conséquence. Il prend l'exemple de quelqu'un qui se drogue. Il leur donne 20 minutes pour réaliser l'activité. Lors de la lecture de l'affiche du premier groupe dont le cas est celui d'« une personne qui désire ce que possède un autre », *Tu Sengkeo* demande aux élèves s'ils ont des questions. La classe n'en a pas. Alors, en prenant un exemple écrit dans la colonne 1, le bonze pose une question à la classe : « Si une personne n'a pas d'éducation, que se passe-t-il ? ». Une élève du groupe 1 se lève pour répondre : « S'il n'est pas intéressé par les études et par les livres, il est stupide ». Le groupe 3 expose son travail sur le thème de la personne influençable. A la fin une question est posée par une élève. Elle demande le sens du mot « *sak suan* » (chercher à entraîner, inciter à). *Tu Sengkeo* complète la réponse de l'élève ainsi : « Un mauvais ami va l'inviter à le suivre. Celui-ci est influençable et il va le suivre ». Le moine mime l'ami de celui qui a une mauvaise influence, ce qui fait rire la classe. L'expression « *sia khon* » (se dégrader) est demandée par un élève. Le bonze aide l'élève à répondre : « La personne est influençable, elle l'écoute un autre et prend de la drogue. Elle se drogue et devient toute maigre ». Le moine fait une expression avec son visage pour mimer cette personne et joue avec sa voix pour dire le mot « *choi* » « maigre », ce qui fait rire une nouvelle fois la classe. Le moine dit : « Il était gros avant puis il se dégrade. Il dort toute la journée et quand on lui demande d'aller travailler, il n'y va pas. Que lui arrive-t-il ? Quelle personne devient-il ? Il se dégrade (*sia khon*). Il ne fait que consommer et dormir toute la journée ». « Avez-vous compris ? » demande le moine. La classe répond : « C'est compris ».

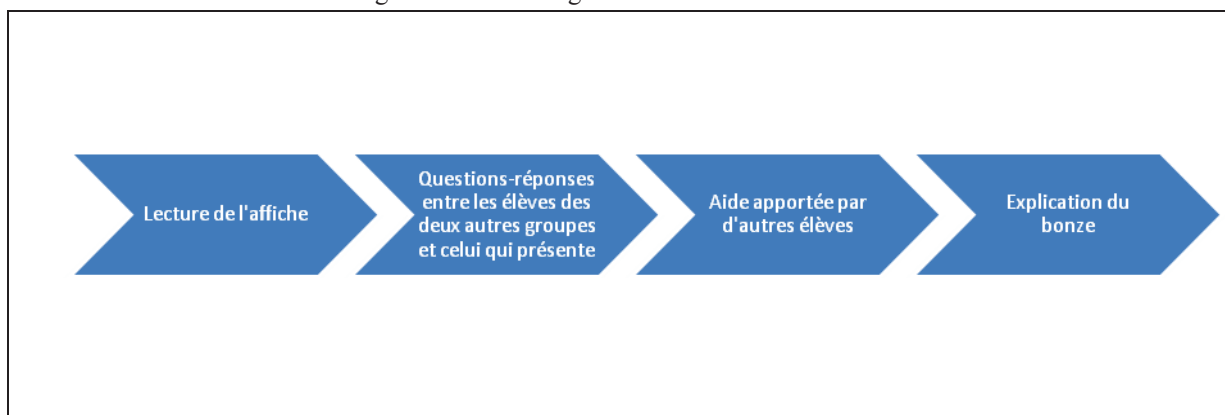
Tu Sengkeo va par la suite enseigner le *thamma* (la doctrine) à partir de ces exemples. Il commence par dire que le *thamma* participe aux trois cas présentés. Il écrit ensuite le mot « *akusonmun* » au tableau, mot pali signifiant « *akusone* » (nuisible, malheureux) en lao. Il dit aux élèves qu'il y a deux voies : la bonne et la mauvaise qu'il nomme *kusone* (favorable, heureux) et *akusone*. Il dit en écrivant au tableau que trois mauvaises choses composent « *akusone* » : *lopha*, *thosa*, *moha*. Puis il explique le sens de chacun de ces termes pali. *Lopha* signifie l'avidité et *thosa* la méchanceté. La personne cherche à gronder les autres. Enfin *moha* doit être compris comme le désir de choses inutiles, futiles. Après, il résume avec les élèves ce qui a été appris. Il insiste sur le fait de ne pas être crédule. Il joue la comédie pour mimer celui qui refuse : « Si on vous propose de suivre. Je ne crois pas (deux fois). Si je ne crois pas, je ne crois pas ! » dit-il avec une petite voix. La classe rit à nouveau. Il demande aux élèves quelles sont les bonnes conduites à avoir dans la vie quotidienne. Le professeur récapitule les valeurs et conduites analysées dans ces tableaux.

Interprétation de la séquence

- **Composante rythmique**

La séquence est essentiellement dirigée par *Tu Sengkeo*. *Tu Somsak* l'assiste mais il n'intervient pas. Après avoir expliqué l'activité et aidé les groupes à la réaliser, le rythme de la phase de lecture des affiches et d'explication des logiques est régulier. Il suit ce même schéma pour chacun des groupes se succédant :

Schéma 32 : Activité au collège de Nam Kheung



Tout d'abord l'affiche est lue puis des questions-réponses entre la classe et l'élève qui présente sont engagées par le bonze. Si l'élève ne parvient pas à répondre, le bonze demande aux autres de l'aider à expliquer la logique établie entre la cause et la conséquence. A la suite de cela, le bonze donne sa propre explication.

La phase d'enseignement du *thamma* modifie le rythme de la séquence. Le bonze explique des termes en pali. Les élèves n'ont plus d'activités à réaliser mais écoutent et à posent des questions. L'enseignement du *thamma* par les deux moines Lue consiste à reprendre les idées des élèves et à en dégager une notion par un terme bouddhique en langue pali. Dans cette séquence le bonze explique la notion générale d'*akusonmun* pour ensuite la diviser en trois notions la constituant (*lopha, thosa et moha*).

- **Composante proxémique**

Le rite d'hommage envers les Trois Joyaux ainsi que la prise des cinq préceptes montrent évidemment que la dimension religieuse est intégrée à la dimension séculaire dans cette séquence. La dimension religieuse marque le début de la séquence. Les élèves restent debout, mains jointes devant le visage, et touchent la table des deux mains pour remplacer la prosternation qui n'est pas possible ici. La fin de la séquence est marquée par un rite de remerciement des élèves envers leurs enseignants.

Dans ses explications des exemples donnés par les élèves, *Tu Sengkeo* va de temps en temps introduire la comédie en mimant des personnages pour amuser le groupe. L'enseignement tiré des faits de la vie quotidienne est transmis avec humour par le bonze.

Discussion : réponse à la question « Qu'enseignent les moines à la jeune génération (collégiens) et comment l'enseignent-ils ? »

Dans cette partie discussion, je m'interroge sur ce les moines enseignent aux collégiens ?

L'enseignement porte sur des valeurs et des normes de comportement socialement admis dans la société tai en général. Il semble ici intéressant de distinguer des valeurs sur lesquelles insistent les bonzes et celles qui sont les plus répandues parmi les jeunes laïcs de la société locale lue. Les valeurs sur lesquelles les moines vont insister sont celles synthétisées dans la phase « enseignement du thamma ». Dans ce qui est compris comme « *kuson* » (mérite, favorable) on retrouve ainsi les valeurs de générosité en opposition à la cupidité qui est considérée comme « *akusone* » (nuisible, défavorable), la gentillesse en opposition à la méchanceté, et le non désir des choses inutiles en opposition au désir de choses inutiles. Le bonze va insister sur le fait de ne pas être crédule, de posséder l'attention nécessaire, c'est-à-dire d'avoir une réflexion préalable à l'action, de ne pas désirer ce qui n'appartient pas à soi ou ce qui est inutile et enfin sur la générosité du cœur de la personne, son altruisme. Les élèves vont mettre en avant un certains nombres de valeurs dévoilant les codes moraux de la société dans laquelle ils vivent. Par exemple, les trois groupes vont évoquer le thème de la famille à chaque fois. En effet, le premier groupe parle d'une famille séparée en conséquence du désir de ce qui n'est pas à soi. Le second groupe évoque la famille heureuse en conséquence de la personne qui se comporte de façon altruiste. Enfin, le troisième groupe donne l'exemple d'une famille qui fuit celui qui est crédule en conséquence de la perte de ses biens. L'exemple de *Tu Sengkeo* (la personne se fait influencer et finit par se droguer par exemple. Elle ne travaille plus, la famille est sans ressource) appuie l'idée des élèves quant à la séparation de la famille.

Le thème de l'éducation est également considéré comme important. Le groupe 1 fait la relation entre manque d'éducation et non progression de la personne. Le groupe 2 insiste sur le fait que celui qui a reçu une bonne éducation est apprécié de tous, notamment de sa famille et de ses professeurs. Enfin, l'idée de bien être de la société, donc du groupe social en général, est écrite par chacun des groupes. Une société est troublée par ceux qui désirent ce qu'ils n'ont pas (avec tout ce que cela laisse supposer comme actions conséquentes : le vol...) et par ceux qui se sont laissés influencer négativement (ex. thème de la drogue).

La norme de comportement principale qui se dégage des tableaux présentés ci-dessous est le respect de l'autre en général et surtout celui des parents ainsi que des professeurs. L'amour filial et le respect des aînés font en effet partie des principales valeurs de la société lue.

Comment les moines transmettent-ils ces codes moraux ?

La cause et sa conséquence est le principe même de l'enseignement du thamma dans cette séquence. Une action entraîne une conséquence positive ou négative. C'est le principe central qui se dégage de cette méthode d'apprentissage (*vikho sathanakan*). Par ailleurs, on retrouve un aspect nouveau dans l'enseignement bouddhique qui est rarement observé dans les monastères étudiés : la comédie. En effet, la classe est amusée par la comédie que joue parfois le bonze. En enseignant, il donne une représentation devant un public et pour intéresser son

public, il mime avec humour des scènes du quotidien. Le jour précédent, *Tu Sengkeo* me montrait une émission thaïe appelée « Dhamma Delivery ». Un bonze enseigne à des étudiants la doctrine bouddhique à partir de faits quotidiens. Il enseigne en jouant la comédie jusqu'à ce qu'il délivre, de manière sérieuse cette fois-ci, un message sur l'amour filial à la fin de la séquence. Les étudiants passent alors des rires aux pleurs. Ce type d'enseignement est appelé « *thamma valaiti* » (*valaiti* est issu du mot anglais « variety ») par *Tu Sengkeo*. Il a évidemment pour but essentiel de transmettre des valeurs en provoquant des émotions chez les auditeurs. Le jeune bonze de *Vat Doi Daeng* semble parfois s'en inspirer dans cette séquence. Cette méthode d'enseignement est également pratiquée au Laos notamment à *Vientiane* où deux bonzes (*Achan Atipatay* et *Achan Touy Boun Pheng*) enseignent cette méthode aux moines qui sont intéressés. Leurs élèves retransmettent ces enseignements à d'autres.

Cet extrait d'images que je présente ci-dessous est tiré de l'émission thaïe *Dhamma Delivery*. J'ai voulu montrer les différentes phases d'émotions sur lesquelles joue le moine pour transmettre ses enseignements au public.

Photogrammes 184 à 187 : *Dhamma Delivery*



28'44 : Le moine joue la comédie.



28'47 : Le public rit.



41'02 : Cette fois-ci, le moine délivre un sermon de manière sérieuse.



41'34 : Certaines personnes du public pleurent.

L'analyse de la séance observée dans le collège de *Ban Nam Keung* montre donc

l'attachement de la société villageoise et des jeunes générations à certaines valeurs citées plus haut. Les principes enseignés par les moines sont directement liés au quotidien des élèves et des familles. L'enseignement de ces moines insiste tout d'abord sur des aspects concrets puisqu'ils se basent sur les actes de la vie quotidienne. Contrairement à la séance étudiée précédemment, les moines investissent davantage les élèves dans l'activité. Ils les font participer afin qu'ils trouvent eux-mêmes des exemples de leurs vies quotidiennes. Pour transmettre ou renforcer les valeurs et les conduites normalement attendues par la société et le monastère, les moines enseignent à partir de couples d'oppositions tels que favorable/défavorable, gentillesse/méchanceté, générosité/cupidité...

Par ailleurs, certains membres de la jeune génération de moines adoptent de nouvelles techniques pour transmettre leurs messages auprès des plus jeunes. Ils montrent donc un effort d'adaptation à la société actuelle en prise avec de nombreux changements sociaux tels que la consommation de drogues ou d'alcool par les collégiens et lycéens. Dans cette séance, ils adaptent leurs enseignements moraux en usant de la comédie ou encore de techniques telles que celle de l'analyse cause-effet de situations problèmes. Ces pratiques didactiques ne relèvent pas de cas isolés puisque le projet Metta tham forme plus de 70 membres à ses nouvelles méthodes d'enseignement. Ainsi, les moines volontaires enseignent la morale dans 59 écoles de la municipalité de Vientiane et dans 35 écoles répartis entre les provinces de Xieng Khuang, Oudomxay et Bokeo³⁰.

Le monastère lue dans les trois régions étudiées reste un centre actif et fréquenté par les villageois. Pourtant, il est vrai aussi que dans certains villages voisins, les monastères semblent être en voie d'abandon pour deux raisons majeures. La première raison tient au fait que le nombre de moines et de novices est insuffisant pour pouvoir faire fonctionner les rites au sein du monastère et du village. Comme je l'ai précisé au début de ce chapitre, on peut interpréter ce faible nombre par une préférence des familles à envoyer leurs enfants dans les écoles publiques. Une seconde raison expliquant l'abandon progressif de certains monastères est la volonté des jeunes moines et novices de quitter le village pour partir étudier dans les centres urbains, soit du Laos, soit des pays voisins, notamment la Chine du Sud et la Thaïlande. Signe des temps, alors que l'ancienne génération entrait au monastère pour des raisons essentiellement liées à la croyance religieuse, aujourd'hui, la jeune génération de moines et de novices n'est plus seulement motivée par une vie exclusivement centrée sur la pratique religieuse mais elle est également attirée par les possibilités de mobilité sociale qu'offre le réseau de monastères. Cette mobilité sociale au niveau national et transnational permise par le système du réseau de monastères indique clairement la volonté des jeunes garçons du village de migrer vers les zones urbaines.

Cette seconde raison explique également le maintien d'un « turnover » des membres de la communauté monacale lue. Selon mes observations et celles des bureaux du Front Lao de Construction Nationale en charge des affaires religieuses, les novices et les moines entrent et

³⁰ Plus de 5000 élèves ont eu l'opportunité d'assister à ces séances. Il semblerait que le projet fonctionne plutôt bien puisque les écoles sont de plus en plus nombreuses à solliciter l'intervention de ces moines.

sortent des monastères chaque année. Il devient alors difficile d'établir une moyenne du nombre d'années passées dans ces monastères. Pour Vat Huai Hit, j'ai pu établir une tendance selon laquelle les nouveaux novices restaient environ une ou deux années dans le monastère du village avant de partir se former dans les écoles de monastères de Luang Prabang. Quant à Mueang Sing, il semblerait que la majorité des novices passent plusieurs années au monastère du village. Ils y entrent souvent vers l'âge de 10 ans pour en ressortir vers un âge compris entre 20 et 25 ans. Parmi ces novices et ces moines, certains partent étudier dans des monastères de Vientiane, Luang Nam Tha, Oudomxay, Luang Prabang ou encore dans des monastères lue de la préfecture du Xishuangbanna. Il existe donc bien des nouveaux parcours de formation qui sont entre autres motivés par la recherche d'une promotion sociale. Stimulés par une volonté d'ascension sociale et de migration vers la ville, la plupart des novices des villages lue du Laos cherchent l'opportunité d'étudier dans un centre bouddhique urbain que ce soit au Laos, en Thaïlande ou en Chine. Grâce au réseau de monastères et au réseau familial, les novices ont souvent l'occasion d'étudier au-delà du niveau permis par l'école du village³¹. C'est à ce moment que commence un parcours de formation bien différent de celui dispensé par le monastère du village.

Le parcours d'un jeune moine tel que *Tu Sengkeo*, originaire d'un village lue de Tone Pheung (Bokeo), représente assez bien le type de formation et la façon dont certains jeunes moines peuvent s'engager dans l'activisme social ou bien œuvrer à la diffusion des enseignements de manière différente de leurs prédécesseurs. Si le monastère est confronté à de nouvelles problématiques liées aux changements sociaux dans la société en général, il apparaît que les solutions pourront provenir de cette nouvelle génération de moines se formant dans les villes et s'ouvrant donc à de nouvelles réalités.

Je situe donc mon analyse dans la tendance qu'avancait Gabaude (2001, p. 24) à propos du bouddhisme thaï. L'auteur constatait la chute du nombre de moines et de novices en Thaïlande mais d'après lui, cette perte d'effectif est à présent compensée par une diffusion croissante des activités et enseignements bouddhiques dans la société notamment à travers la presse, les programmes télévisés ou encore les organisations de retraites de méditations accueillant filles et garçons.

Enfin, la formation des jeunes moines et novices au sein des monastères urbains du Laos n'est pas nécessairement le signe d'un abandon de sa culture d'origine ou d'une séparation définitive avec les membres du village. Bien au contraire, qu'ils soient moines, novices ou anciens membres de la communauté monacale, les enfants du village reviennent régulièrement visiter leurs familles ou bien parfois ils décident de revenir vivre dans leurs communautés d'origines. Il semblerait que cet attachement au village soit orienté par des valeurs et des modes de comportements acquis depuis l'enfance et notamment transmis par le monastère. C'est ce que je vais essayer de montrer dans le dernier chapitre de cette thèse.

³¹ Les échanges culturels et religieux transnationaux rendent notamment possible le voyage pour étude dans une école bouddhique de Thaïlande ou du Xishuangbanna pour de nombreux novices et jeunes moines lue du Laos.

Annexe 7

Voici ce que doit faire celui dont les buts sont avisés
Qui veut arriver à l'état de paix:
Etre capable, droit, et direct,
Facile à instruire, aimable et sans prétention,
Content et facile à vivre,
Ayant peu de charges, vivant de peu,
Aux facultés pacifiques, et plein de maîtrise [de soi],
Modeste, et sans envie d'avoir des partisans.

Ne faites pas la moindre chose
Que plus tard les sages pussent censurer.

Dites-vous: Heureux, tranquilles
Puisse tous les êtres être heureux dans leur cœur.
Quels que soient ces êtres,
Faibles ou forts, sans exception,
Longs, larges,
Moyens, courts,
Subtils, grossiers,
Visibles et invisibles,
Proches et éloignés,
Nés et en recherche de naissance:
Puisse tous les êtres être heureux dans leur cœur.

Que personne ne trompe personne
Ou ne méprise quiconque, nulle part
Ou que par colère ou irritation
Personne ne souhaite de souffrir à personne.

Comme une mère risquerait sa vie
Pour protéger son enfant, son seul enfant
De même doit-on cultiver un cœur sans limite
Par rapport à tous les êtres.
Avec bonne volonté pour le cosmos entier
Cultivez un cœur sans limites:
Au-dessus, en dessous, et tout autour
Sans obstacle, sans hostilité ni haine.
Que ce soit debout, en marchant
Assis ou couché, aussi longtemps qu'on est alertes
On doit être résolu dans son attention.
C'est ce qu'on appelle les demeures sublimes
Ici et maintenant.

Non pas prisonnier de ses conceptions
Mais vertueux et accompli en vision
Ayant dompté le désir des plaisirs sensuels, jamais plus on ne reposera dans la matrice.

Chapitre 10. Le monastère et l'apprentissage d'une manière d'être

Ce dernier chapitre traite de l'apprentissage, par les novices, des modes de comportements au sein du monastère. Il est relatif au processus de socialisation. Je ne prétends pas que le monastère socialise entièrement l'individu en vue de le rendre apte à vivre dans la société villageoise. Cependant, je tends à dire que le monastère participe au processus de socialisation des hommes lue. Il est avant tout nécessaire de bien définir la notion de socialisation. A partir de l'ouvrage de Berger et Lückman (1986), *La construction sociale de la réalité*, on distingue la socialisation primaire de la socialisation secondaire. La socialisation est définie comme la « *construction d'un monde vécu* ». Elle est un processus de construction, déconstruction et reconstruction d'identités liées aux différentes sphères d'activités fréquentées par l'individu. L'identité serait donc le produit de socialisations successives. La socialisation primaire jette les premières bases de l'identité. Elle est vécue pendant l'enfance et permet à l'individu d'intégrer le statut de membre d'une société. C'est ainsi essentiellement au sein de la sphère familiale mais aussi au sein d'une institution éducative telle que l'école ou le monastère (dans le cas des Lue) que prend place cette première socialisation. La socialisation secondaire est ultérieure et incorpore l'individu dans de nouvelles sphères sociales comme le travail ou une association... Lors de la socialisation primaire, il n'existe pas d'autres choix d'identification car les règles du jeu sont imposées à l'enfant par l'adulte, ses parents ou ses « autrui significatifs » (Mead, 2006)¹. Si pour l'enfant, un seul monde est possible, on comprend pourquoi le monde intériorisé au cours de la socialisation primaire marque et formate beaucoup plus l'individu qu'un processus de socialisation postérieure. La socialisation primaire consiste en des séquences d'apprentissage correspondant à différents âges. Elle se finit lorsque l'individu est devenu un membre effectif de la société et qu'il a intériorisé ce premier monde social. Une socialisation n'est jamais terminée et la socialisation secondaire prend ainsi la relève.

Pour évoquer l'apprentissage des novices d'une manière d'être au sein du monastère, mon chapitre se décline en deux parties. Dans un premier temps (A. Le *vat* et l'individu : expérience monacale et acquisition d'un style de pensée), j'étudie les effets de l'expérience monacale sur l'individu. Comment acquière-t-il un style de pensée propre au monastère ? Dans un second temps (B. La transmission d'une identité masculine entre des générations de moines et de novices), je vais essayer de montrer que, durant son séjour au monastère, le novice apprend en partie une identité masculine (1. L'apprentissage d'une identité masculine)

¹ La source des comportements se trouve chez autrui selon Mead (2006). L'autre significatif symbolise la mère, pour l'enfant, ou tout autre personne du groupe primaire dont il fait partie (les pairs, le voisinage, les instituteurs, etc.). Mead (2006) représente cette phase par le jeu libre ordinaire et spontané. Dans ce jeu, où il n'y a pas de buts ou d'objectifs formels et précis, l'enfant imite, reproduit ou copie les attitudes et les conduites de l'autre significatif : l'autre individu auquel il est attaché et dont il dépend ; l'autre qui l'affecte et qui l'impressionne. De la sorte, il assume, endosse ou prend les rôles des autres significatifs jusqu'à ce que ces rôles deviennent ses propres rôles qui, dans une certaine mesure, contrôlent et orientent le développement de sa personnalité.

et que cet apprentissage se transmet d'une génération d'hommes à une autre (2. Le bonze charismatique et des générations de novices).

A. Le *vat* et l'individu : expérience monacale et acquisition d'un style de pensée

Si l'on suit la définition du Trésor de la Langue Française, l'expérience signifie le « fait d'acquérir, volontairement ou non, ou de développer la connaissance des êtres et des choses par leur pratique et par une confrontation plus ou moins longue de soi avec le monde ». Dans un sens concret, l'expérience telle que l'expérience scientifique est le nom donné aux « faits qui nous fournissent cette instruction expérimentale des choses ». Néanmoins, il est certain que dans les deux définitions du mot expérience que j'en donne, on retrouve des mécanismes identiques. Il existe bien l'idée d'apprentissage ou d'instruction dans ces deux définitions mais aussi d'une connaissance acquise par la pratique. C'est notamment ce que Dewey (1975), l'initiateur du « hands-on learning » (« apprendre par l'action »), proposait en pensant que le professeur est un guide et l'élève apprend en agissant.

1. L'apprentissage d'une discipline corps-esprit

Un apprentissage renvoie à un autre apprentissage. L'apprentissage de la mémorisation renvoie à la connaissance des textes, certes, mais également à l'apprentissage du fonctionnement de son esprit. Comment l'apprentissage de la mémorisation participe-t-il à un apprentissage du contrôle de l'esprit ?

Cet apprentissage suppose une concentration rendue possible par une maîtrise de son corps. J'ai présenté dans la partie consacrée à la notion d'équilibration didactique (chapitre 4, p. 246) un exemple d'une parabole sur la méditation, celle de la cithare qui doit toujours être accordée afin de bien résonner. Je voudrais m'appuyer sur cet exemple pour tenter de montrer comment, à partir des notions de milieu et de contrat, l'apprentissage de la mémorisation appelle l'apprentissage du fonctionnement de l'esprit.



Peinture murale représentant l'épisode de la cithare dans un monastère de Mueang Sing. Il est écrit sur la première image : *bamphen* (observer, pratiquer) *tuk kiriṇa* (surmonter les difficultés ; nom de la position assise du Buddha). Sur la seconde image est écrit : *phin* (le luth indien ou la *vīṇā sam sai* (à trois cordes).

Le Buddha enseigna ensuite à ses disciples : « Si la corde de la cithare est trop tendue, elle casse, si elle est trop lâche, elle ne produit aucun son. Pour résonner au mieux, elle doit se trouver au Milieu ». De cette parabole, il enseigna un concept bouddhique étant la voie du Juste Milieu.

Dans cet épisode constituant une situation didactique puisque le Buddha apprend quelque chose des techniques de méditation, le milieu est le complexe corps-esprit du Buddha. Dans un premier temps, le Buddha cherche à supprimer l'envie et le désir qu'il considère comme néfaste et à la source de toute souffrance humaine. Pour y parvenir, il tente dans un premier temps, qui dure six ans, de suivre une ascèse extrêmement rude puisqu'il cesse progressivement de s'alimenter. Le contrat est ici formé de la position du corps (agencement corporel) et d'une ascèse rigoureuse. Il doit permettre l'assimilation du milieu corps-esprit qui est le détachement de tout désir. C'est ce que représente l'image 1. La parabole imagée du Dieu Indra (image 2) jouant de la cithare indique que le contrat ascétique ne permet pas l'assimilation du milieu corps-esprit. Au contraire, il s'en éloigne. Un autre contrat est alors induit par le Dieu Indra qui compare le corps à un instrument de musique qui pour pouvoir être fonctionnel et le plus parfait possible dans son utilisation, doit être accordé justement. Il s'agit donc de ne pas trop tendre la corde comme il s'agit de ne pas trop traiter avec rigueur le corps. Aussi, il s'agit de ne pas tendre insuffisamment la corde comme il s'agit de ne pas se laisser aller à ses désirs.

Dans le cas des novices et des moines formés essentiellement à la mémorisation des textes, il est nécessaire de comprendre la formation monacale dans le système milieu-contrat précédemment décrit. Le milieu à assimiler, pour les novices et les moines, va permettre la mémorisation des textes. Le contrat se trouve autant au niveau didactique qu'au niveau institutionnel. En effet, les règles ou habitudes de l'institution participent au système milieu-

contrat. Dans sa méditation cherchant à atteindre le *nibbana*, le Buddha découvre comment fonctionne son corps mais aussi son esprit. Dans l'apprentissage de la mémorisation, les novices ne peut absorber le texte à apprendre dans sa totalité. Le milieu-texte est ré-agencé puisqu'il est réduit ou raccourci. La réduction du texte à apprendre est une technique traditionnelle de mémorisation propre au monastère. Les moines savent que l'esprit parvient plus facilement à assimiler le milieu-texte de cette façon. L'opération consistant à assimiler le texte est bien celle de mémoriser. En mémorisant, ils assimilent le fonctionnement de l'esprit en lui donnant ni trop ni trop peu. La mémorisation est une étape longue et minutieuse. La mémorisation des lettres, comme on l'a vu, est une première étape, puis des syllabes, des mots, des textes et du *tham nong* constitue un travail sur un temps didactique long de plusieurs années. A la réduction du texte, on doit ajouter le *tham nong* participant au travail de mémorisation. Plusieurs témoignages de moines et de novices semblent indiquer que le *tham nong* permet de satisfaire suffisamment l'esprit pour qu'ils puissent s'intéresser à l'exercice de mémorisation.

A propos de la tradition d'enseignement du monastère de Doi Daeng, *phutao mai* Chan décrivait le *tham nong* ainsi : « *Kuba po* Sayavuti enseignait la mélodie montante et descendante. Après, les novices l'apprenaient par cœur seuls. Puis il les interrogeait. Avant, on apprenait individuellement puis collectivement. Quand on avait compris la mélodie, à quatre ou cinq, neuf ou dix, on récitait ensemble comme des enfants qui chantent ». Hormis la pression de l'institution et du groupe social, où le novice va-t-il chercher la motivation nécessaire pour mémoriser un texte qu'il ne comprend pas ? La musicalité apporte une solution alors que le chant et la musique sont interdits aux moines et aux novices par les textes. De même, le tambour frappé en rythme à chaque *van sin* est un moment agréable pour les novices. La musicalité donnée aux textes et au tambour permettrait-elle de stimuler l'esprit et de le rendre plus souple, davantage connecté ou concentré avec le milieu à travailler ? La musicalité en étant ni trop ni trop peu vient rompre la monotonie des textes. Elle donne vie aux textes et les transforme en des récitations. Elle permet la mémorisation adéquate. Sur quatre ou cinq lignes, le texte est mémorisé par son *tham nong*. Le contrat didactique tout d'abord est rempli par la répétition, le *tham nong* et la réduction du texte. Chacun des acteurs sait qu'à chaque nouvelle leçon, le texte de récitation à mémoriser est réduit à environ quatre ou cinq lignes apprises durant quelques jours. Selon *Tu Sengkeo*, les moines limitent le temps d'apprentissage du texte : « On apprend une leçon par jour et une leçon correspond à quatre ou cinq lignes. Après l'école, on apprend le soir et quand on sait tout, on change de texte ».

Ce contrat didactique est traditionnel. Il permet l'assimilation progressive du milieu-texte. Les conditions mêmes de la concentration sont définies par le contrat didactique et institutionnel. Les trois termes du contrat didactique (répétition, *tham nong* et réduction du texte) permettent l'accès à la concentration et à la mémorisation du texte. La mémorisation est le résultat d'une concentration permise par un contrat accommodé en étant ni trop ni trop peu, un contrat qu'on pourrait appeler *le contrat du juste milieu* ou *de la juste mesure*.

L'apprentissage comporte donc un double effet cherchant l'intérêt du groupe et celui de l'individu. En effet, la mémorisation d'un texte permettant sa récitation lors d'une cérémonie

répond essentiellement à l'attente du groupe. Parallèlement, la mémorisation du texte nécessite la recherche d'une concentration, objectif du contrat institutionnel (le *vinaya* et ses adaptations dans les différentes régions, les règles traditionnelles locales) favorisant l'épanouissement mental de l'individu.

Je l'ai évoqué à plusieurs reprises, notamment dans le chapitre 4 (voir pp. 211-212 et 235-240), les novices acquièrent durant leur formation un style de pensée propre à l'institution monacale. Dans la section suivante, je voudrais approfondir mon analyse sur la manière dont les novices apprennent un style de pensée spécifique au *vat*.

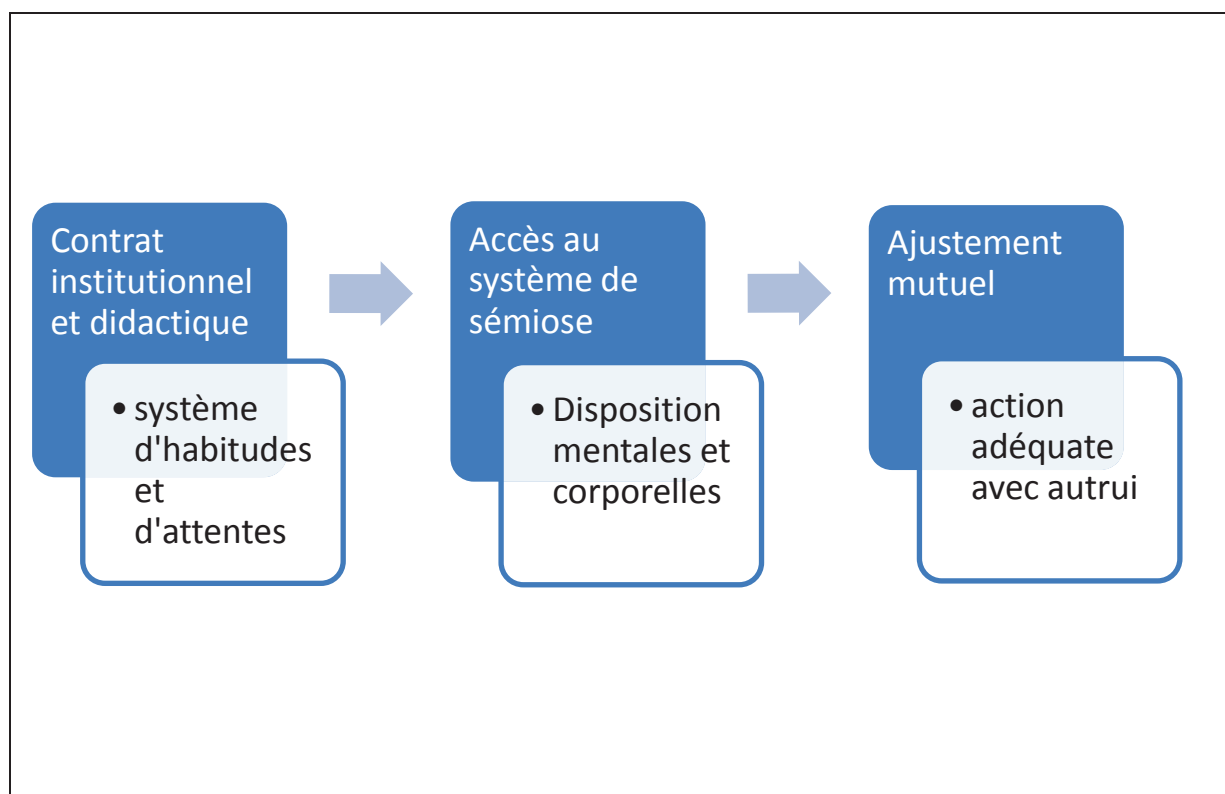
2. L'acquisition d'un style de pensée

L'apprentissage au sein du monastère permet aux novices de comprendre le système de sémiotique, c'est-à-dire le sens émis dans chaque action. Je rappelle une nouvelle fois la remarque suivante :

« (...) comprendre l'action, c'est, dans une telle perspective, comprendre l'ajustement mutuel et la coordination inhérents à l'action conjointe (...) en tant que perception de signaux (ces conduites qui servent de *stimuli*, disait Mead) émis par autrui qui peuvent former mon action, et émission par moi-même de signaux en retour : un processus de sémiotique, de sémiotique d'autrui qui énonce l'ajustement mutuel » (Sensevy, 2011, p.53).

Comprendre l'action, notamment rituelle, permet au jeune garçon d'entrer dans un système de communication dans lequel il devient acteur et non plus seulement spectateur. Désormais, il devra pouvoir jouer un rôle dans le jeu de l'action humaine. Connaître la culture de son groupe, ce n'est pas seulement en connaître les règles mais c'est surtout connaître les manières d'agir et les subtilités des comportements des hommes avec qui l'on vit. En tant qu'observateur, je peux comprendre, au mieux, les règles du groupe. Mais je ne peux pas saisir l'ensemble du système de sémiotique si je n'entre pas dans le jeu social. Cela signifie que je ne pourrais peut-être pas toujours réagir de la meilleure façon qui soit dans mes interactions avec autrui, faisant ainsi de moi, un étranger pour les locaux. Mon ajustement à l'autre, en réponse au signal qu'il a émis, ne sera pas exactement le même que celui qu'il s'attend à recevoir normalement.

A partir de ce qui vient d'être dit, on peut dégager un mécanisme que j'ai nommé *système de connaissance et de participation au jeu social* :



Les contrats didactique et institutionnel, en tant que système d'habitudes² et d'attentes issues des interactions récurrentes entre le professeur et l'élève, permettraient à l'élève d'acquérir des dispositions mentales et corporelles favorisant l'action adéquate avec autrui. Cette disposition mentale ou d'esprit est celle que Fleck (2008) évoque en ces termes :

« 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 » (2008, p.172).

Cette *aptitude à ressentir de manière sélective* est en effet la compréhension de l'ensemble des significations émises par autrui (le système de sémiotique). Cette disposition d'esprit déclenche par ailleurs une aptitude à agir adéquatement. L'action que Fleck désigne comme correspondante et dirigée est l'ajustement à l'autre si l'on se réfère au concept d'action conjointe (Sensevy, 2011). Dans certaines situations, elle est également rendue possible par la disposition corporelle. On peut appliquer la même définition que donne Fleck à la disposition d'esprit mais en l'appliquant au corps. La disposition corporelle participe au complexe corps-esprit. D'après ce que j'ai dit précédemment à propos du milieu corps-esprit, l'esprit est rendu disponible, ou est formé à travers une action sur le corps.

Par le séjour prolongé et la formation qu'il suit au monastère, l'individu accède à un niveau de compréhension des actions des aînés du village. De manière concrète, comment par un processus didactique, l'individu intègre-t-il les principales significations des actes d'autrui dans l'espace religieux ? Pour mieux se rendre compte du processus par lequel le novice

² En tant que système d'habitudes, les contrats didactique et institutionnel sont aussi des systèmes de capacité.

accède à la compréhension d'un mode de comportement propre au groupe, je vais apporter des cas correspondant aux catégories que j'ai précédemment décrites : contrat didactique et institutionnel, système de sémiologie et ajustement mutuel. Regardons tout d'abord les deux photogrammes suivants qui sont issus de films enregistrés au collège de Ban Nam Kheung et au monastère de Doi Daeng. Les deux cas montrent des situations didactiques et donc des processus de socialisation différents entre l'école publique et le monastère.

Photogrammes 188 et 189 : comparaison de deux situations didactiques



1/ Classe de collège public à Mueang Tone Pheung. Les élèves sont initiés à la méditation par le bonze *Tu Saengkeo*.



2/ Séance d'apprentissage de la lecture et mémorisation d'un texte au tableau à Vat Doi Daeng, monastère situé à quelques kilomètres du collège public.

On peut distinguer des agencements proxémiques différents et propres à certaines institutions. A mon sens, ce sont des situations proxémiques « classiques » ou traditionnelles dans la mesure où elles se répètent constamment. Cela n'empêche pas que les distances entre les acteurs puissent évoluer au cours de la transaction mais les acteurs finissent toujours par revenir à leurs places initiales. Je différencie ainsi l'intime du personnel entre les classes d'institutions scolaire et monacale. Dans les deux photogrammes, on peut considérer que les distances sont intimes sur un mode proche dans les cercles rouges. Les corps se touchent. On constate que sur le second photogramme, la distance intime sur un mode proche concerne l'ensemble des novices. Derrière, à une distance sociale sur un mode éloigné, on peut voir le professeur, le bonze *Sengkeo* assis sur une chaise derrière le groupe. Derrière lui se trouve l'autre moine, *Tu Nonta*. Par cette distance, les deux moines surveillent et contrôlent l'apprentissage tout en pouvant s'extraire de leur rôle quand ils le souhaitent. Sur un autre photogramme, on pourrait constater que *Tu Sengkeo* ne regarde pas l'exercice d'apprentissage mais un livre. Les flèches jaunes indiquent que tous les regards sont orientés vers le texte écrit au tableau. Sur le premier photogramme représentant les distances entre les élèves d'une classe publique, on constate tout d'abord qu'une séparation est effectuée entre les garçons et les filles. Les deux colonnes du milieu sont occupées uniquement par des garçons tandis que dans la colonne de droite sont assises les filles. Les élèves assis seuls se trouvent à une distance personnelle des autres élèves. Les binômes (groupes de deux filles) sont par ailleurs

distants de la mesure d'une largeur de table. L'agencement matériel de la classe (les tables et les bancs) crée une distance personnelle entre chaque rangée. C'est ce que représentent la flèche rouge dans un rapport frontal et les flèches bleues dans un rapport latéral. On peut donc supposer que les distances instituées par l'institution scolaire tendent à écarter les élèves physiquement et socialement. Peut-être n'acquièrent-ils pas de la même façon une conscience de groupe telle qu'on peut la comprendre en observant les distances interpersonnelles dans le photogramme de Vat Doi Daeng.

A l'aide des quelques grilles d'analyses que j'ai retenu dans le chapitre 3 (p. 181-182) et qui sont notamment proposées par Hall, je cherche à décrire le phénomène de double sémiotique dans la classe (voire chapitre 3, pp. 155 et 183). Le concept de double sémiotique est pour le chercheur une indication sur ce qui se passe ou ce qui se joue au niveau de la signification dans la transaction didactique. Il semblerait néanmoins qu'il y ait une troisième sémiotique dans les photogrammes présentés. En plus des sémiotiques épistémiques (ou la sémiotique du milieu, c'est-à-dire les signes du savoir) et didactiques (ou la sémiotique du contrat, c'est-à-dire les signes professoraux orientant vers les signes du savoir), on peut constater la présence d'une troisième sémiotique. Cette dernière sémiotique serait une sémiotique sociale dans la mesure où des signes indiqueraient une façon d'être ensemble³. Pour préciser ce qui vient d'être dit, je vais faire une courte analyse proxémique de ces deux photogrammes.

Analyse proxémique du premier photogramme : la classe publique

Dans cette scène, le bonze invite les élèves à méditer. L'instant présenté par le photogramme est marqué par le regard du moine (indiqué par la flèche jaune) vers un élève (qui est aussi un *kha ñom*) qui commence à s'asseoir les jambes croisées sur le banc. Le bonze lui dit alors que ce n'est pas la peine de croiser les jambes et qu'il peut s'asseoir normalement. Certains élèves ont déjà commencé l'exercice de méditation assis. Cet exercice a été appris quelques semaines auparavant dans les mêmes conditions. Après avoir dit aux élèves de rester assis « normalement », le bonze donne pour consigne, tout en le faisant, de placer la main droite sur la main gauche.

La présence du savoir est visible sur l'attitude corporelle des élèves fermant les yeux pour se concentrer. Un autre photogramme pourrait montrer le placement des mains des élèves. La sémiotique épistémique est donc indiquée dans l'action même produite par les élèves.

La sémiotique didactique est repérable par la présence du professeur qui oriente les actions des élèves verbalement dans un premier temps puis corporellement (ce photogramme ne le montre pas) dans un second temps. Il dit au groupe de s'asseoir pour se concentrer (*L. nang sammathi*) puis de rester assis normalement, c'est-à-dire comme ils en ont l'habitude en classe, sans croiser les jambes sur le banc. Enfin, il indique oralement au groupe de placer la main droite sur la main gauche pour mieux méditer. Tout en le disant, il accomplit un geste démonstratif.

³ Je remercie ici Dominique Forest pour les commentaires et les idées qu'il a apportées au texte.

Enfin, la troisième sémiotique, la sémiotique sociale, est repérable par la distance instituée entre les élèves. La façon d'agir ensemble est marquée par une séparation entre certains élèves et entre les groupes d'élèves et le professeur. Hormis les binômes filles ou garçons (qui sont des *kha ñom* sur le photogramme), chaque membre est individualisé par la structuration même de l'espace-classe. Le professeur se trouve à une distance sociale sur un mode proche par rapport aux élèves. Selon Hall, il s'agit par exemple d'une distance propre à une situation de travail. Je retiens l'échelle posturale-sexuelle de Hall dans cette analyse. On constate que le moine se situe à une distance plus rapprochée du groupe de garçons assis dans les deux colonnes du milieu que du groupe de filles toutes assises dans la rangée de droite (sur le photogramme). Le *vinai* interdit le contact ou le toucher entre les moines et les femmes. Peut-être la distance plus grande marquée entre le bonze et le groupe de filles traduit-elle cette règle intériorisée par le moine et les filles ? Mais quel peut être la conséquence d'une telle distance interpersonnelle entre le moine et les élèves sur l'efficacité didactique dans cette situation d'enseignement ? Rappelons les propos de Forest (2006) insistant sur l'importance de voir en quoi le professeur organise « au mieux dans le temps et dans l'espace l'étude par tous les élèves d'un contenu » (p.6). Dans cet exemple, l'incidence de la distance interpersonnelle instituée par la règle monacale (*vinai*) interdisant le contact homme/femme semble *a priori* nulle puisque le professeur, par sa position de face, sa voix et ses gestes démonstratifs, indique à tous les élèves ce qu'ils doivent faire.

Il me semble important de retenir de cette troisième sémiotique que la séparation des genres est instituée dans la classe et que le comportement social des adolescents serait notamment *appris* ou bien *maintenu* à condition d'être la résultante d'un apprentissage préalable (celui transmis par la famille et le groupe villageois) refusant des distances intimes entre les hommes et les femmes dans des situations publiques⁴. Comme nous allons le voir, les novices de Vat Doi Daeng vivent des rapports de groupe différents des élèves du collège public.

Analyse proxémique du second photogramme : Vat Doi Daeng

Les novices apprennent à lire et à mémoriser quatre lignes du texte « cheyasanta » au tableau. Le novice qui pointe la baguette vers le tableau est le novice délégué à la lecture.

L'objet de la sémiotique épistémique est le texte en *tham* écrit au tableau et lu/récité par le groupe. Le texte est composé de quatre lignes lues, répétées et mémorisées par les novices.

La sémiotique didactique est portée par *pha* Lot, le novice qui tient la baguette et qui lit en premier chaque morceau du texte. Sur le photogramme, *pha* Lot effectue un geste démonstratif en pointant avec sa baguette le groupe de mots à lire sur la seconde ligne. Les novices suivent ce signe des yeux pour lire et répéter après lui.

⁴ Dans une situation publique au Laos, la distance intime serait plus courante et plus visible lors de la cérémonie de mariage. Hormis cette situation, les distances intimes hommes/femmes sur un mode proche sont rares. La façon d'exprimer ses sentiments étant codifiée, je n'ai jamais vu au Laos un seul couple s'embrasser publiquement comme cela peut être le cas en France. La distance interpersonnelle entre les hommes et les femmes au sein du *vihan* lors d'une cérémonie est encore plus grande et on pourrait tout à fait dire qu'elle est similaire dans l'ensemble des *vat* visités. Dans ce cas, le rapport homme/femme est bien souvent établi dans une distance publique sur un mode proche ou éloigné.

La sémiologie sociale précise une certaine façon d'apprendre en groupe. L'espace d'apprentissage du monastère est également structuré. La distance sociale sur un mode éloigné montre effectivement que les moines délèguent la lecture à un novice et en même temps, ils contrôlent l'activité du groupe en regardant le tableau et en écoutant ce qui est lu/récité. La position sociopète favorisant l'isolement ou empêchant la communication entre les novices et les bonzes se voit à travers le positionnement des deux groupes (les moines et les novices). En étant positionnés derrière eux à une distance comprise entre environ 2 m et 3 m, les moines peuvent voir et surveiller le groupe. Quant à eux, les novices se savent à tout moment observés mais ils ne peuvent voir leurs observateurs qu'à condition de se retourner. On peut d'ailleurs voir sur le photogramme un novice qui se retourne pour regarder les deux moines. Combinées ensemble dans ce contexte, la position sociopète et la distance sociale créent une situation comparable au dispositif que Foucault (1975) a appelé le « panoptisme ». Le Panoptique est un appareil de contrôle qui sert l'exercice du pouvoir en permettant au maître ou au gardien..., de voir les élèves, les prisonniers ou les malades sans être vus par ces derniers⁵. Ce n'est pas grâce à l'architecture que s'opère ici le panoptisme mais grâce à l'agencement proxémique de la situation d'apprentissage instituée par le monastère. On pourrait dire que l'architecture des éléments matériels est remplacée dans cette scène didactique par une architecture des positions corporelles dans l'espace. L'essentiel du principe panoptique consiste à créer le sentiment, chez l'individu qu'on cherche à discipliner, de se savoir constamment surveillé.

« Faire que la surveillance soit permanente dans ses effets, même si elle est discontinuée dans son action ; que la perfection du pouvoir tende à rendre inutile l'actualité de son exercice... » (Foucault, 1975, p. 202)

Par ce « fonctionnement automatique du pouvoir », il apparaît difficile pour l'élève d'échapper au rôle disciplinaire qui est attendu de lui par l'institution. Les novices ne peuvent pas chahuter, arrêter de réciter, se disputer en présence des moines. Au contraire, nous l'avons vu précédemment (chapitre 6), les conflits, les dérobades et les jeux étaient fréquents lorsque les adultes étaient complètement absents ou bien lorsque je ne les filmais pas. Comme je l'ai dit précédemment, *Kuba Kham Ngoen* avait décidé de faire lire et réciter les novices en-dessous de sa chambre. De cette façon, le supérieur pouvait entendre les élèves travailler et les élèves se savaient surveiller. Mais le panoptisme disparaissait dès que le moine était absent du monastère pour une raison ou une autre.

Il est intéressant d'observer que contrairement à la classe publique du collège, les novices apprennent ensemble presque au « corps à corps », donc dans une distance intime sur un mode proche. On le perçoit également lors du rite d'ordination et de son apprentissage. Il est important de noter par ailleurs que ce mode d'apprentissage collectif est presque toujours

⁵ « Il [le panoptique] est polyvalent dans ses applications, il sert à amender les prisonniers, mais aussi à soigner les malades, à instruire les écoliers, à garder les fous, à surveiller les ouvriers, à faire travailler les mendiants et les oisifs. C'est un type d'implantation des corps dans l'espace, de distribution des individus les uns par rapport aux autres, d'organisation hiérarchique, de disposition des centres et des canaux de pouvoir, de définition de ses instruments et de ses modes d'intervention, qu'on peut mettre en œuvre dans les hôpitaux, les ateliers, les écoles, les prisons. Chaque fois qu'on aura affaire à une multiplicité d'individus auxquels il faudra imposer une tâche ou une conduite, le schéma panoptique pourra être utilisé » (Foucault, 1975, p.207).



dirigé par le moine à Vat Huai Hit et institué à Vat Doi Daeng⁶. L'analyse d'une séance d'apprentissage du rite d'ordination indique clairement que les futurs novices seront enclins à suivre une discipline collective et un comportement commun.

J'apporte ci-dessous un extrait d'une analyse de l'apprentissage du rite d'ordination à Vat Huai Hit le 17 juin 2010.

Le rite commence par la prosternation des six *kha ñom* (Y) face au bonze (M). Il débute le rite par une formule d'introduction « *okāsa vandāmi* ». M leur demande de ralentir leur prosternation qui est exécutée en groupe. Les candidats poursuivent avec une formule d'admission au sein de la communauté des disciples du Buddha (*sangha*). Cette fois-ci, M leur dit de ralentir (« *sa sa* ») la vitesse de récitation. Suite à cette formule, les Y se prosternent et marquent une pause avant de continuer la récitation d'une nouvelle formule. Alors, M désigne du doigt un candidat pour signifier qu'il doit mener le groupe dans la récitation des formules. Ce dernier débute donc la formule « *sapa dukkha* » qui est vite suivie par les autres élèves. Après la récitation de la formule, on voit lors de la prosternation qu'un *kha ñom* au premier plan regarde sur le côté afin de synchroniser le mouvement de son corps avec celui des autres. Il ralentit alors l'exécution de son mouvement quand il se redresse. Après la récitation de la formule « *sapi* », le bonze redit aux Y de ralentir leur mouvement de prosternation. La formule de demande d'admission (*okāsa kāruna katvā*) est ensuite récitée par les élèves. Le bonze tousse, pour s'éclaircir la voix semble-t-il, puis il récite la formule d'hommage envers le Buddha (*namo*). Les Y répètent après lui. Sans aucune prosternation marquant une rupture entre les formules, le bonze et les candidats travaillent la répétition des formules de prise des trois refuges puis celles de la prise des dix préceptes. Cette succession de formule se conclut par une formule d'engagement à suivre les dix préceptes, immédiatement suivie d'une prosternation. Les élèves se trompent en se redressant au lieu de rester front contre sol. M semble le leur reprocher et il indique d'un mouvement de bras vers le bas de se baisser à nouveau. Les Y s'exécutent immédiatement sauf un Y qui tarde car il remet son écharpe. M attend qu'il soit baissé pour débiter la récitation d'une formule de protection et de bénédiction (*sapi*). Les Y se redressent et finissent le rite en récitant une nouvelle fois « *okāsa vandāmi* » reformulant ainsi leur vénération envers le maître (« Je vous vénère maître »), la demande de pardon (« Puissiez-vous me pardonner toutes mes fautes, Vénérable ») et le transfert de mérites de maître à élèves (« Puisse le Maître me transmettre les mérites qu'il a fait »).

⁶ A Vat Huai Hit, les *kha ñom* s'isolaient chaque soir quelques minutes pour mémoriser les formules d'ordination. En dehors de ce moment, ils apprenaient sous la direction du moine. A Vat Doi Daeng, la mémorisation était toujours collective avec ou sans l'intervention du moine.

Identification des épisodes pertinents

Au début du rite, lors de la prosternation après la formule d'introduction (*okāsa vandāmi*), le bonze leur dit de ralentir le mouvement de prosternation. Puis il demande une nouvelle fois (30 secondes après) de ralentir cette fois-ci la vitesse de récitation de la formule de demande d'admission « *okāsa kārūna kata* ». Le bonze cherche ainsi à ralentir la vitesse d'exécution du rite au niveau oral et gestuel afin de permettre de produire plus facilement une synchronisation entre les candidats, un mouvement d'ensemble.

M désigne un *kha ñom* du doigt. Les élèves ont marqués une pause entre la prosternation et la récitation suivante. Il s'agit d'un moment sans parole durant lequel le bonze, mécontent, ordonne par un simple geste de la main à un novice de mener le groupe.

A la prosternation suivante, un candidat regarde sur le côté le mouvement collectif de la prosternation. Il va alors ralentir le mouvement pour se redresser afin d'être en parfaite coordination avec les autres. Puis la prosternation suivante est encore marquée par la recommandation du professeur qui redit « *sa sa* » (lentement) aux élèves.

Lors de la récitation de la formule des dix préceptes, le même élève qui regardait sur le côté le mouvement collectif de prosternation, regarde rapidement ses voisins à droite et à gauche. Il s'aperçoit que sa position agenouillée n'est pas correcte. Il la corrige en maintenant son corps grâce aux seuls appuis de ses deux genoux et de ses doigts de pieds contre le sol. Son voisin de gauche, dont la position n'était pas correcte, l'imita alors.

Après la formule d'engagement à respecter les dix préceptes, les élèves se prosternent mais se redressent trop tôt. Le professeur, semblant mécontent, leur ordonne d'un geste de la main vers le sol de rester baisser. Les Y se baissent et restent front contre sol. Seul un Y tarde à s'exécuter car il remet son écharpe. Le bonze attend alors qu'il soit baissé pour commencer la récitation d'une formule de protection. Cet épisode montre que le bonze attend que tous soient prosternés afin de donner la protection par les sons des mots qu'il prononce. A la dernière prosternation, M demande encore de ralentir le mouvement.

Interprétation de la séquence

Le rythme de cette séquence est ici essentiellement donné par les mouvements corporels des acteurs, la chorégraphie des *kha ñom* alternant position agenouillée le dos droit et position agenouillée le dos courbé. Le rythme est également donné par les récitations des formules et les échanges de récitations entre M et Y ou encore les répétitions de formules par les Y après M. La pause émise par les Y et qui semble fâcher M montre l'importance du meneur. M désigne ainsi le meneur du groupe (M est fâché car il avait déjà désigné ce même meneur). Le rythme est ainsi très peu ordonné par les gestes de M (une seule fois, à la fin du rite, il ordonne d'un geste aux Y de se baisser). Par le même mot « *sa sa* » (lentement) utilisé seulement quatre fois, M contrôle la vitesse des prosternations et des récitations. Il fait en sorte de synchroniser les corps en action. Son intention est clairement de produire un mouvement d'ensemble.

Le rapport institué entre les jeunes garçons dans l'apprentissage semble ici participer à la constitution d'un groupe d'adolescents. Les observations réalisées à Vat Doi Daeng (chapitre 6) ou à Vat Huai Hit (chapitre 4) tendent à affirmer que le monastère favorise les liens sociaux entre jeunes garçons et l'émergence d'un « groupe » adolescent ou d'une classe générationnelle dont les membres conserveront des liens de camaraderie tout au long de leur vie. Il apparaît donc que le novice intériorise dans son corps des gestes, des postures, des attitudes chargées de symbolique propre au groupe. Plusieurs auteurs tels que Samuels (2004) à propos de l'éducation dans les monastères au Sri Lanka ou encore Casas (2008) à propos des monastères du Sipsong Panna considèrent que l'apprentissage des textes est secondaire dans l'éducation monacale. Le plus important, remarquent-ils, est l'apprentissage des divers modèles de comportement. Samuels écrit ainsi : « (...) monastic training for young novices is largely based on an *action-oriented pedagogy*, a system of learning that is centered around *doing, performing, and speaking* » (Samuels, 2004, p. 956). Samuels ne prétend pas que les textes n'ont pas une place dans la vie des novices mais que leur fonction didactique et sociale est davantage liée à leur exécution qu'à leur contenu. Après les membres de sa famille, le jeune garçon imite les manières d'être, les attitudes des moines ou encore des *pha long* avec qui le jeune novice (*pha noi*) entretient des liens d'affection. L'apprentissage d'un novice lue du Laos est notamment celui d'une masculinité restant tout de même éloignée de celle observée par Casas. Alors que boire de l'alcool, fumer, flirter avec les filles, conduire des scooters sont des pratiques courantes tolérées dans les monastères lue du Sipsong Panna, les novices et jeunes moines lue des monastères étudiés n'adoptent que rarement ce type de pratiques. L'apprentissage d'une certaine masculinité villageoise lue est davantage porté, comme je l'ai montré, sur le contrôle de soi et la modération, attitudes hautement valorisées par les villageois. Une fois devenu adulte en tant que bonze ou laïc, il extériorisera ces manières d'être au monde relatives au groupe en perpétuant un système de valeurs bouddhiques.

Par la formation qu'il transmet à ses membres, le monastère ne produit donc pas seulement des individus capables de reproduire des rites et des cérémonies, il participe également à la transmission d'un mode de comportement masculin.

B. La transmission d'une identité masculine entre des générations de moines et de novices

Tout d'abord, nous allons voir que les novices acquièrent une partie de leur identité masculine au sein du monastère. Dans un second temps, j'étudierais la manière dont les savoirs du monastère se transmettent d'une génération d'hommes à une autre.

1. L'apprentissage d'une identité masculine

Il semblerait que ce soit à ce moment de leur vie commune au monastère que les hommes du village apprennent certaines valeurs, notamment évoquées par Trankell (voir chapitre 3, p. 161-162), telles que le partage, l'entraide ou encore l'honneur. C'est au sein de ce groupe que les membres grandissent en partageant les mêmes valeurs et les mêmes épreuves. Lorsque les garçons de cette même génération quitteront le froc, ils continueront à vivre ensemble les

moments importants de la vie collective du village et à se retrouver dans les activités et les cérémonies religieuses dont ils partagent la signification. Par exemple, lors d'une cérémonie importante comme le *bun Pha Vet*, les hommes de Ban Huai Hit partagent les activités ensemble et se distancent très nettement des femmes. Ainsi, ils vivront ensemble pendant trois jours dans le monastère. Ils dormiront (photographie 1), réciteront (photographie 3), mangeront, frapperont le tambour (photographie 2) ou feront acte d'offrande ensemble lors de l'aumône (série de photogrammes « *tak bat* »). Hormis dormir et frapper le tambour, les femmes partageront également les mêmes activités mais entre elles. A ces quelques activités principales, on peut ajouter que des tâches ménagères et la préparation des repas sont réalisées collectivement par les femmes.

Photographies 107 à 109 : le partage des activités entre les hommes



1/ Lors du *bun Pha Vet*, les hommes de Huai Hit dorment le soir ensemble dans le *vihan*. La journée, ils restent ensemble pour écouter les récitations des moines comportant des effets apotropaiques et censées leur apporter des mérites. Sur cette photographie, quelques hommes discutent pendant que le moine lit un chapitre du *Vessantarajātaka*. On peut voir que les matelas, les couvertures et les effets personnels ont été rangés. Le matin et le midi, ils mangent également ensemble.



2/Le tambour et les cymbales sont frappés par cinq hommes pour annoncer publiquement un évènement à venir dans la cérémonie. Seuls les hommes ayant été ordonnés ont appris à jouer du tambour et des cymbales d'une manière adéquate. A l'occasion de cette cérémonie, ils reproduisent des gestes et des techniques qui ne les ont jamais quittés.

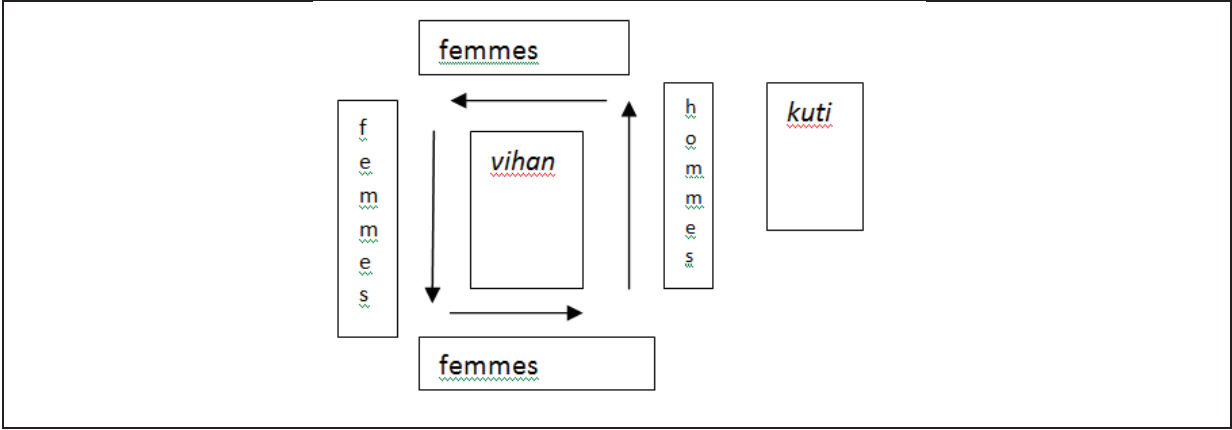


3/Les hommes récitent ensemble. Le groupe d'hommes est situé dans un espace que j'ai encadré par un rectangle jaune. Ils sont tournés vers l'autel qui se trouve caché (sur la photographie) par une écharpe. On remarquera que deux anciennes assistent à la récitation et se trouvent assises en retrait, derrière les hommes. Un rectangle rouge indique leur espace. La femme la plus proche du groupe d'hommes se trouve à une distance sociale sur un mode éloigné tandis que la femme la plus éloignée se trouve à une distance publique du groupe d'hommes.

La séparation entre les hommes et les femmes est instituée et elle se renforce dans les lieux d'apprentissage comme la classe d'école publique ou encore le monastère où les jeunes garçons apprennent notamment la sociabilité masculine. C'est ce que j'ai voulu montrer sur la série de photogrammes suivante.

Le *bun Pha Vet* de Vat Huai Hit, le 11 septembre 2011, a rassemblé de nombreux villageois venus notamment faire acte d'offrande au moine et aux novices. L'aumône eut lieu dans la cour du monastère. La répartition des places dans l'espace montre une séparation entre les genres. On pourrait aller plus loin et montrer à l'aide de la proxémique que les catégories d'âges sont également respectées selon les positions dans cet espace. Le *tak bat* suit un ordre précis dans lequel les hommes commencent à donner. Le moine et les novices font le tour du *vihan* tel que je l'ai schématisé ci-dessous :

Schéma 34 : L'aumône à Vat Huai Hit



Photogrammes 190 à 193 : places des hommes et des femmes lors du *tak bat* à Vat Huai Hit



Sur ces deux photogrammes, on retrouve au premier plan une rangée d'hommes qui fait acte d'offrande en premier. On peut voir en arrière plan une rangée de femmes attendant leur tour.



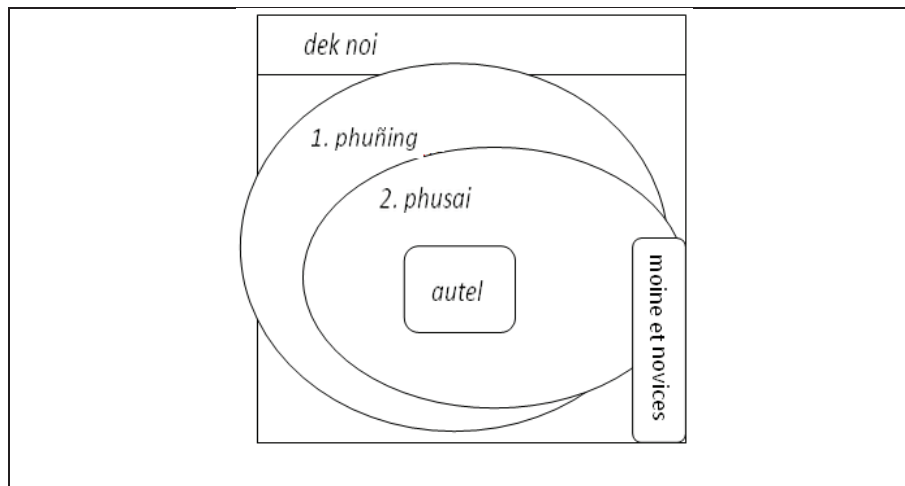
Une dernière rangée de femmes met des dons dans les sébiles des novices. Les deux novices sont accompagnés de deux jeunes garçons qui aident à décharger les sébiles des nombreux mets offerts.



A la fin des donations, les moines récitent la formule « *sapi* » aux fidèles. Ensemble, les hommes restent accroupis avec les mains jointes au front en signe d'acceptation du transfert de mérites et de respect envers le caractère sacré des mots et des moines.

On constate que dans les rangées hommes ou femmes, les distances interpersonnelles sont intimes. Au contraire l'écart entre l'unique rangée d'hommes et les deux rangées de femmes les plus proches se situent au niveau de la distance publique. Le schéma que j'ai réalisé à partir de mes observations sur le plan des places dans le *vihan* au moment du *bun* Pha Vet renforce un peu plus l'idée selon laquelle il existerait une double sociabilité, masculine et féminine, et une séparation instituée dans les rapports hommes/femmes au sein du monastère.

Schéma 35 : Le plan des places dans le *vihan*



Le porche et l'entrée principale du *vihan* est occupé par les enfants (*dek noi*). L'intérieur du *vihan* est découpé en trois espaces. Sur ce schéma, *chua mom* et les novices sont assis sur le côté droit. Au plus près d'eux et de l'autel se trouvent assis dans un cercle virtuel (2) les hommes ou les pères de familles (2. *phusai* : hommes). Le cercle 1 englobe la majorité des femmes dont des mères de familles (1. *phuñing* : femmes), des grand-mères (*maethao*) et des jeunes filles (*phusao*). Dans les monastères tai lue de Chiang Hong en Chine, les places entre les hommes et les femmes sont réparties de la même façon dans les *vihan*.

Photogrammes 194 et 195 : places des hommes et des femmes dans un *vat* de Chiang Hong



Sur ce photogramme, les femmes sont situées sur le



On distingue deux hommes laïcs au plus près des moines et de l'autel. Ils se situent à une distance

côté.

publique du groupe de femmes.

Les femmes occupent constamment les côtés de la salle même lorsque les hommes sont moins nombreux. La présence des moines et de deux hommes suffit à ce que les femmes conservent leurs positions habituelles dans l'espace du *vihan*. Les places et les rangs sont institués, l'ordre des choses et les relations hommes/femmes sont maintenus.

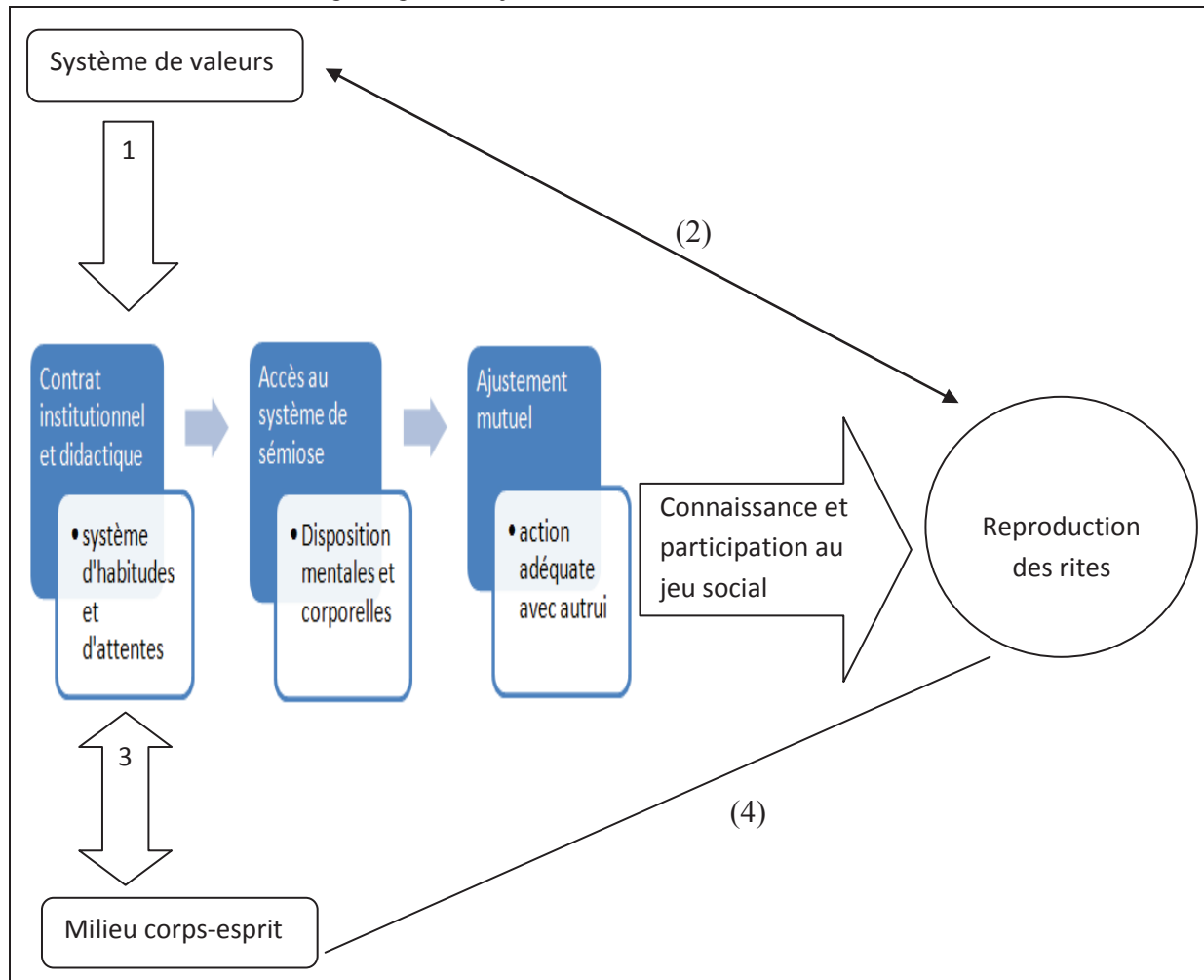
Les jeunes garçons et les jeunes filles apprennent les codes de comportements avec autrui en intégrant notamment les distances respectables entre hommes et femmes selon les situations sociales. L'apprentissage du rôle masculin est spécifique puisqu'il est marqué et renforcé lors du séjour au monastère. L'agencement proxémique des situations d'apprentissages le montre. Le travail de groupe à Vat Doi Daeng, dans lequel aucun ne peut ou ne doit échapper à sa fonction⁷, est la condition même de l'efficacité didactique. Le novice apprend des savoirs fonctionnels (savoirs comme la récitation et la lecture servant la continuité des rites) dans une cohésion physique et en même temps il fait l'apprentissage de la vie commune avec les garçons de sa génération. Il intègre, avec le groupe de pairs, des valeurs et des normes de comportements spécifiques au village. Au-delà des savoirs fonctionnels, il apparaît que le monastère enseigne des savoirs de vie, c'est-à-dire des savoirs pratiques fondés sur la vie quotidienne. Ils font donc appel à l'expérience des maîtres et des élèves.

Comme je l'ai évoqué dans les paragraphes précédents, le *vat* transmet un système de valeurs constitutif au village. Ce seraient notamment ces savoirs de vie qui serviraient l'intégration de la nouvelle génération à la société villageoise.

Suite à l'ensemble des analyses apportées précédemment, je voudrais dégager une première schématisation du processus par lequel les rites et les rôles sociaux des moines se reproduisent.

⁷ Le Panoptique incarné par l'agencement proxémique assure la continuité du jeu d'apprentissage dans les règles.

Schéma 36 : Connaissance et participation au jeu social



Le résultat de l'expérience monacale commune à chaque homme est la production d'un style de pensée commun, c'est-à-dire des dispositions mentales (ou d'esprit) et corporelles, dirigeant des actions (action adéquate avec autrui) permettant la participation au jeu social ou rituel. Cette expérience monacale reproduirait les rites, donc les croyances, mais aussi les rôles sociaux. Le style de pensée⁸ induit par le *vat* est dirigé vers un idéal étant à la fois l'acquisition de mérites en vue d'améliorer sa destinée mais aussi la recherche du bien ou de la moralité à travers l'acquisition d'un système de valeurs. Ce sont les sens que donneront les acteurs à leurs pratiques au sein du monastère. Le résultat de l'expérience monacale est produit par plusieurs processus.

Un processus apparaissant comme central est celui d'une progression vers un ajustement mutuel nécessitant préalablement l'existence d'un contrat et l'accès à un système de sémiologie. Par ce processus, le novice connaît et participe au jeu social. En devenant un membre actif du jeu social, signifiant une maîtrise des règles du jeu et de ses subtilités dans l'action, il adopte le style de pensée du groupe avec qui il joue.

⁸ A propos du style de pensée propre au monastère villageois, voir la première partie du chapitre 1, le chapitre 4 (pp. 211-212) et plus particulièrement l'analyse portant sur l'assimilation du milieu-corps durant le rite d'hommage (chapitre 4, pp. 235-240).

A ce processus se combinent deux autres processus participant à l'acquisition d'un style de pensée. Un premier processus parallèle est celui d'une relation triangulaire entre le *contrat*, le *système de valeurs* et la *connaissance et participation au jeu social*. En effet, le contrat est déterminé par un certain nombre de valeurs essentielles comme les cinq préceptes. Le *vat* les a institués et chacun s'attend à ce qu'ils soient respectés. De même le respect des aînés est institué par le *vat* et il est un comportement attendu de tous. On pourrait dire la même chose des valeurs de solidarité, de tolérance, d'effort, de générosité... L'acquisition de ces valeurs permet de jouer un rôle social dans les interactions avec les autres. Par exemple, la maîtrise de ses émotions est une valeur devenant savoir puisqu'elle permet au novice de tenir son rang lors d'une cérémonie. Le respect des aînés est une valeur mise en pratique dans l'action rituelle également... En sens inverse, par la participation au jeu social, l'individu renforce les valeurs lui permettant de jouer. C'est le sens de la flèche 2.

Un second processus parallèle est constitué d'une relation à trois entre le *contrat* sous-tendu par le système de valeurs, le *milieu* et la *connaissance et participation au jeu social*. Le système contrat-milieu (flèche 3) que j'ai évoqué précédemment mène le novice à la compréhension et à la participation au jeu social. A quoi joue-t-on dans un monastère ? Toute la discipline à laquelle sont soumis les novices et les moines est la recherche d'un équilibre entre le corps et l'esprit permettant l'accès à la *maîtrise de son esprit*, maîtrise relevant d'un système de valeurs mais aussi maîtrise nécessaire à la mémorisation des textes rituels. La mémorisation des textes et de l'art vocal (*tham nong*) permet la production et la reproduction de rites et de cérémonies privées (entre religieux) et publiques (entre religieux et villageois). Les novices accèdent ainsi à la compréhension du jeu social en devenant des acteurs-clés du système rituel. Par leur action dans le jeu rituel, ils adoptent et/ou acquièrent l'état d'esprit ou le *style de pensée* des moines et des villageois⁹. Par leurs actions, ils s'insèrent dans le système d'échange du don et du contre don entre religieux et villageois. C'est le sens de la flèche 4.

Dans la section suivante, je cherche à définir la façon dont le *vat* transmet des savoirs de génération en génération. Par quel mécanisme parvient-il à perpétuer ses savoirs ?

2. Le bonze charismatique et des générations de novices

Il est évident que la réputation et le charisme du moine attire de nombreux novices venus des villages voisins et parfois même de villes appartenant à d'autres provinces. Les relations que le moine a su établir par sa renommée et son appartenance au cercle des moines instruits et experts du pays est un argument décisif dans le choix des familles d'envoyer leurs enfants dans certains monastères plus que d'autres. On évoqua cette question lors d'un entretien avec *Tu Sengkeo* : « Quand je suis arrivé à *Vat Doi Daeng*, il y avait beaucoup de novices comme maintenant, environ une dizaine, dix-huit. C'étaient des novices qui venaient de différents

⁹ Je rappelle que la majorité des pères de familles sont d'anciens moines ou novices et les femmes sont les principales donatrices. Par exemple, mes observations lors de l'aumône à *Vat Doi Daeng* montrent un nombre largement supérieur de femmes aux hommes (40 femmes contre 8 hommes le 7 juillet 2010, voir chapitre 7, p. 443). Le style de pensée entre les hommes et les moines est donc similaire. La différence se situe davantage au niveau des statuts et donc des modes d'actions réalisés par chacun.

villages. Il y avait trois novices qui venaient de Mueang Meung, trois novices de Ban Long Sin Chai (son village), des novices de Mueang Sing et de Doi Daeng. Ils voulaient apprendre avec un grand moine. *Kuba Kham Ngoen* a beaucoup de connaissances. Les novices veulent étudier les coutumes, les récitations, les lectures avec lui. Là-bas, dans leurs *vat* à Mueang Sing, il n'y a pas de bonzes importants.

Qu'enseigne Kuba Kham Ngoen ?

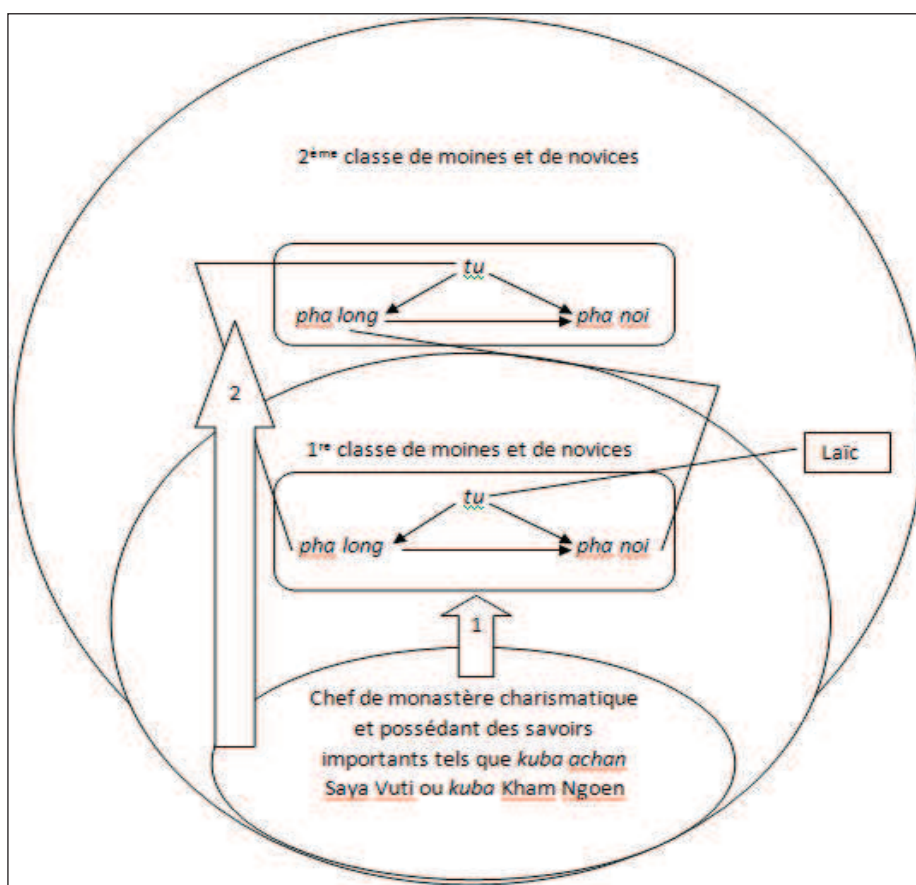
Il enseigne les récitations, les lectures, le *tham nong*. «Récitez ainsi, lisez ainsi. Le *sadok*, lisez-le ainsi, le *Vessantarajātaka*, lisez-le comme ça». Il enseigne également les coutumes. Les récitations doivent aller avec quoi ? Elles sont combinées à des rites. Il enseigne à devenir quelqu'un de bien, quelqu'un de respectable en n'enfreignant pas les préceptes et ce qui est interdit. Les novices s'en souviennent et certains deviennent des chefs de monastères qui enseignent à leur tour. Il y a aussi certains novices qui viennent et quittent le froc après deux ou trois ans ».

Les enseignements que donnent ces moines sont considérés comme précieux par leurs anciens élèves. Ils les transmettent à leur tour aux membres de leurs familles et certains des enfants rentrent au monastère étudier avec le même moine. Ce phénomène voyant des générations d'une même famille se succédant sous l'autorité d'un même moine n'est possible que si ce dernier a décidé de consacrer sa vie à la religion.

Dans une discussion à quatre, *phutao mai Chan*, sa femme, un jeune moine de Doi Daeng et moi-même, j'interrogeais *phutao mai Chan* sur le nombre de novices vivant à Vat Yang Piang à l'époque d'*Achan Saya Vuti* : « Les novices étaient nombreux, environ trente novices et deux moines. Le maximum de bonzes était environ quatre. La personne quittait le froc et se mariait. *Achan Saya Vuti* enseignait le *thamma* aux fils et aux petits-enfants ». Le moine reprend en d'autres termes : « Ceux qui ont été ordonné avec *Achan Saya Vuti*, après avoir quitté le froc, leurs enfants étaient aussi ordonnés avec lui et il leur enseignait également. Il enseignait au père, aux enfants et aux petits-enfants. *Kuba po Saya Vuti* enseignait le *thamma* comme les récitations, la lecture du *tham*. Il a enseigné à plusieurs générations de moines dont les grands novices, les moyens et les petits. Il a enseigné successivement aux différentes générations. La génération la plus âgée enseignait à la suivante. Les *pha long* enseignaient aux *pha noi*. Maintenant, c'est encore comme ça ».

A partir de l'ensemble des commentaires recueillis, il est possible de schématiser le système traditionnel de transmission des savoirs entre les générations dans un village comme Ban Yang Piang ou encore Ban Doi Daeng.

Schéma 37 : Système de transmission intergénérationnel dans un monastère à l'échelle du village.



Commentaire du schéma :

Ce schéma veut rendre compte d'un système de transmission entre générations. Il pourrait s'étendre à l'infini. Chaque génération montante est détentrice de savoirs provenant des anciens moines. Ainsi *Kuba Achan Saya Vuti* a transmis une partie de ses savoirs à *Nan Chai*, qui depuis a quitté le froc et a immigré aux États-Unis. D'après les témoignages des anciens, *Kuba Kham Ngoen* n'aurait jamais étudié avec *Kuba po Saya Vuti* mais avec son élève devenu chef de monastère à la mort du grand maître. Il semblerait que *Kuba Kham Ngoen* était encore *pha noi* sous la direction de *Nan Chai*.

La transmission des savoirs d'une génération à une autre dans le village fonctionnerait donc ainsi. Les cercles ne représentent pas des générations mais plutôt des classes de statuts au sein du monastère qui se modifient selon les âges mais surtout selon la progression dans l'apprentissage, donc selon l'avancée du temps didactique. Rien n'est déterminé à l'avance. Au niveau informel, ce n'est pas tant l'âge qui va déterminer le passage d'un statut à un autre mais la progression dans les savoirs. Au niveau formel, le passage du statut de novice à celui de bonze est en effet déterminé par l'âge. Mais faut-il encore que l'élève ait réalisé les objectifs d'apprentissage fixés par l'institution. Selon mes observations et les informations données par les moines, l'évolution vers un statut formel en tant que moine ou informel en tant que *pha long* durait environ cinq années. Si un jeune garçon est ordonné à l'âge de 10 ans, on peut raisonnablement compter cinq années d'apprentissage avant qu'il ne parvienne à

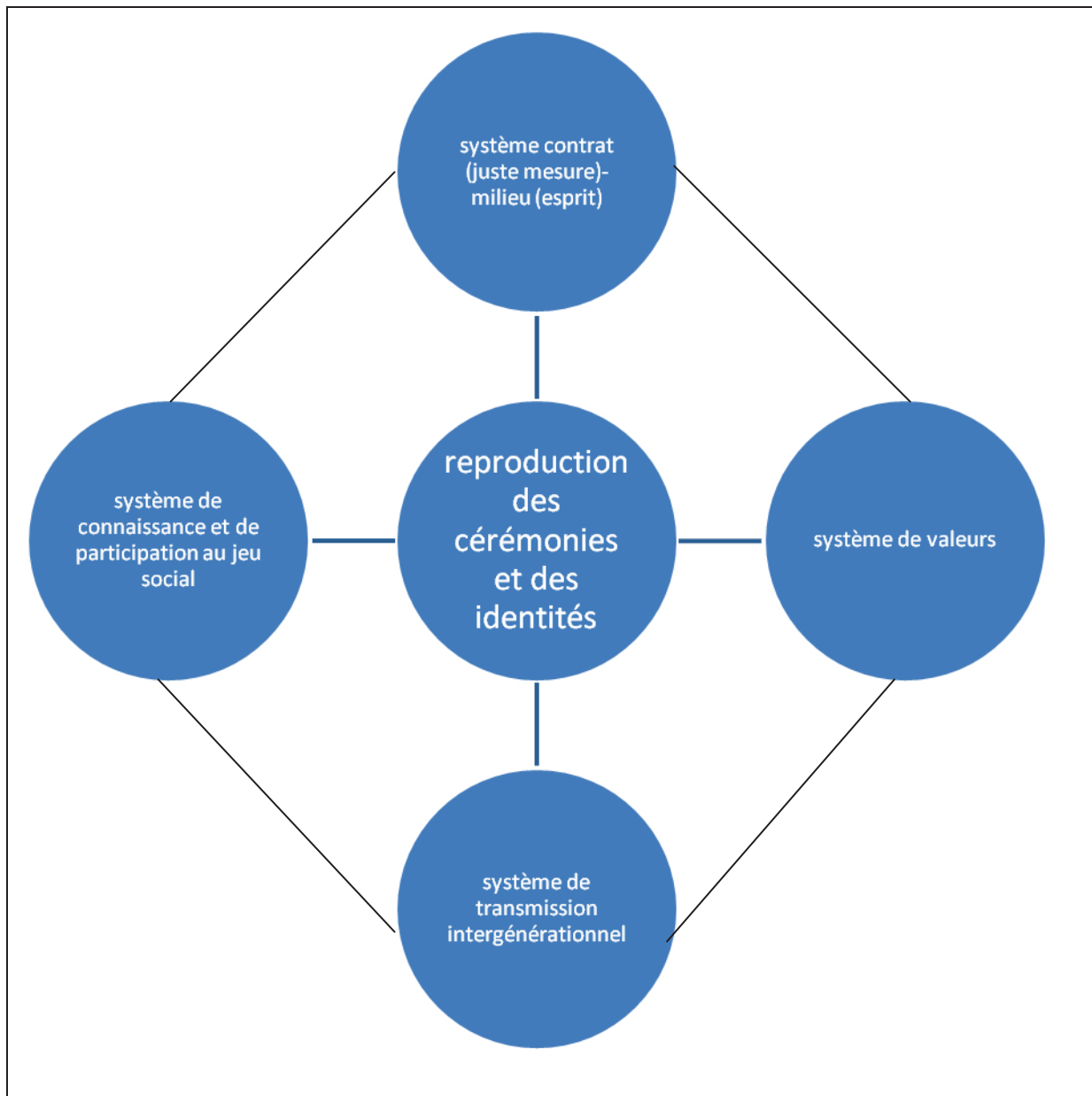
acquérir les compétences lui conférant le statut de *pha long*. Une fois devenu *pha long* vers l'âge approximatif de 15 ans, il deviendra, s'il ne défroque pas avant, moine à l'âge de 20 ans.

Dans ce modèle, le maître principal enseigne une partie de ses savoirs à une première classe d'élèves, novices et moines. C'est le sens de la flèche 1. Il continue à enseigner à la seconde classe d'âge. Le temps didactique a évolué, les élèves ont progressé. Le maître enseigne à des élèves qui ont monté d'un rang en devenant *pha long* ou bonze. C'est le sens de la flèche 2. Dans cette même classe de novices et de moines vivant ensemble au monastère, les plus âgés et les plus expérimentés enseignent toujours au plus jeunes. C'est ce que représentent les deux rectangles du schéma.

Le chef de monastère enseigne parfois aux novices ou aux moines mais il peut aussi déléguer l'enseignement à un moine. C'est ainsi que procédait *Kuba Kham Ngoen* à *Vat Doi Daeng*. Lors de mes deux séjours au sein du monastère, il délégua une première fois l'enseignement à *Tu Onkeo* puis l'année suivante, *Tu Onkeo* n'étant plus là, il transféra sa fonction enseignante au jeune moine *Tu Sengkeo*. La transmission progresserait ainsi d'une classe d'âge à une autre puis d'une génération à une autre, c'est-à-dire environ trente ans. Les moines et les novices se succèdent. D'élèves, certains deviennent professeurs, et de professeurs, certains deviennent élèves lorsqu'ils retournent à la vie laïque. Pourquoi redeviennent-ils élèves ? Un ancien bonze devenu laïc écoute toujours la parole du bonze, même s'il est beaucoup plus jeune que lui et peut-être moins expérimenté.

J'ai introduit ci-dessous un modèle synthétisant l'ensemble des schémas précédant montrant comment les générations montantes ressemblent aux générations précédentes et construisent une identité commune.

Schéma 38 : reproduction des cérémonies et des identités



Les quatre systèmes représentés dans ce modèle ont été explicités précédemment. Ce modèle veut montrer que les quatre systèmes sont reliés entre eux et de ce fait favorisent la reproduction des cérémonies (pratique ou action), des croyances (style de pensée) et donc une part de l'identité villageoise. Le système contrat (juste mesure)-milieu (corps-esprit) permet, comme je l'ai expliqué précédemment, l'acquisition de valeurs (système de valeurs). Aussi, ce système de valeurs est permis par un système de transmission intergénérationnel. Les nouvelles générations apprennent cet ensemble de valeurs auprès des anciennes générations de la manière indiquée au-dessus. Le système contrat (juste mesure)-milieu (corps-esprit) et le système de transmission intergénérationnel favorisent l'acquisition de la connaissance du jeu social et de la participation à ce même jeu social.

Les analyses présentées dans ce chapitre ont essayé de montrer que les novices apprennent des modes de comportements et des valeurs propres au monastère mais également au groupe villageois. Les novices acquièrent donc un style de pensée, c'est-à-dire des dispositions mentales et corporelles, acquises notamment à travers le corps et par l'imitation des gestes¹⁰.

Les enseignements reçus par les jeunes garçons au monastère prennent d'autant plus un sens concret et pratique que les novices voient régulièrement les familles assister aux cérémonies et écouter les enseignements des moines. Le lien entre le monastère et les familles du village reste fort et ce lien est certainement un facteur favorisant la participation du monastère au processus de socialisation des garçons. Tout comme la validité des rites trouve son fondement dans la croyance du groupe¹¹, la légitimation de l'enseignement par le monastère provient également des familles du village. La participation des familles aux cérémonies occasionnelles durant lesquelles elles reçoivent toujours un enseignement est importante¹². Lors du *bun kong hot* de Kuba Kham Ngoen en tant qu'*ayatham*, un enseignement fut donné par les moines aux villageois. Pendant sept jours, ils enseignèrent le *thamma* et la méditation aux familles. Les valeurs de respect et d'amour filial furent au centre des enseignements. L'amour envers la mère fut davantage traité. Réunis ensemble dans le *vihan* de Vat Doi Daeng, les moines demandèrent aux enfants laïcs de s'excuser auprès de leurs mères pour les fautes qu'ils avaient pu commettre envers elles. Pour s'en excuser, ils offrirent des fleurs et lurent un passage du texte thaï intitulé « *pha khun mae* » (*le moine rend les bienfaits à la mère*) et traduit en lao. Les enfants se prosternèrent devant leurs mères, parfois le père, et ceux qui n'avaient pas de parents agirent de la même façon devant d'autres parents. Les enfants et les mères furent nombreux à pleurer car d'après Tu Sengkeo, « elles n'ont jamais vu leurs enfants venir s'excuser de la sorte ». Aussi, la méditation fut enseignée durant ces sept jours. Selon Tu Sengkeo, elle permet d'apporter des solutions aux problèmes de la vie courante. A la fin de la semaine, chaque participant le voulant était invité à venir exprimer publiquement ce qu'il avait ressenti lors de cet exercice. Enfin, le respect de toute vie, qu'elle soit humaine, animale ou végétale, est au cœur des enseignements reçus par les familles. Ainsi, de nombreuses plantes furent plantées ou arrosées dans le monastère de Doi Daeng.

¹⁰ A propos de l'imitation, voir le chapitre 8 (pp. 512-521).

¹¹ « (...) c'est-à-dire dans les dispositions socialement façonnées à connaître et à reconnaître les conditions institutionnelles d'un rituel valide » (Bourdieu, 1982, p. 63).

¹² Avant même de séjourner au monastère, les enfants apprennent déjà les principes fondamentaux du bouddhisme lors des cérémonies publiques. Ainsi, un auteur lao tel qu'Abhay écrivait ce que sa génération (avant la moitié du 20^e siècle) avait retenu de leur enfance passée au monastère : « Les souvenirs de notre enfance ne nous rappellent certes pas d'ouvrages semblables aux catéchismes chrétiens, plus ou moins ornés, enluminés et illustrés. Non, ce n'est pas par la lecture et l'étude que nous nous sommes initiés à la Vie du Très Sage, mais par la tradition orale, lorsque par les calmes après-midis, nous suivions nos mères dans les pagodes (...) » (Abhay, 1954, p. 920).



Après la lecture d'un texte par les enfants pour s'excuser de leurs fautes, les enfants et les mères, émus, se prirent dans les bras pour se consoler. On peut apercevoir à l'arrière-plan d'autres mères et enfants se consolant.



Les novices plantent ensemble une plante.



Les élèves du collège se joignent au professeur pour arroser une plante. L'acte est accompagné par une prière du moine.

Les valeurs bouddhiques insistent sur l'affection mutuelle que doivent s'apporter les parents et les enfants ainsi que sur leurs devoirs respectifs. Les valeurs enseignées par le monastère telles que la solidarité, l'affection mutuelle, l'humilité, etc., sont des valeurs collectives que le monastère parvient encore à transmettre. Elles sont d'autant plus précieuses que le contexte social se transforme radicalement (voir chapitre 9). En raison d'une diminution progressive des effectifs dans plusieurs monastères du Laos, on peut effectivement s'interroger sur l'avenir incertain du clergé. Néanmoins, on peut aussi penser que les enseignements donnés par une nouvelle génération de moines, ingénieux et formés dans des monastères de villages et de villes, s'adapteront de mieux en mieux aux préoccupations quotidiennes des villageois et citadins. Le projet Metta tham que j'ai cité dans le chapitre 9 en est un bon exemple. Par des savoirs bouddhiques fondamentaux s'appuyant sur des exemples de la vie quotidienne, les moines lue semblent encore parvenir à renforcer les liens de solidarités entre les villageois. La diffusion des enseignements dans tout l'espace culturel tai lue, par des moines charismatiques tels que *Kuba* Bunsum (voir chapitre 1, p. 54) ou encore *Kuba* Kham Ngoen, est un facteur de reproduction supplémentaire des styles de pensée des communautés villageoises.

Conclusion

Avant de refermer cette thèse, je voudrais revenir sur deux questions centrales qui ont guidé ma recherche durant ces années. La première question est relative à ce qu'on pourrait appeler une anthropologie didactique. Quelle est sa signification et son apport dans ma recherche et pour des recherches futures ? Pour répondre à cette question, je reprends quelques résultats significatifs de la recherche portant sur l'apprentissage dans les monastères lue ainsi que sur la « fabrication » des novices et des moines. Dans un deuxième temps, j'ouvre cette thèse sur une nouvelle recherche de terrain : la formation et l'insertion socioprofessionnelle de ces novices et jeunes moines lue dans les réseaux transnationaux (Thaïlande, Laos, Chine du Sud).

Anthropologie et didactique

En introduction, j'ai évoqué le lien entre l'anthropologie et la didactique. Tout comme l'esprit et le corps forment un tout indissociable composant l'individu (Billeter, 2012), lorsqu'on étudie une institution en tant que lieu d'apprentissage, les deux disciplines se confondent. Selon Mercier : « S'il existait une anthropologie des institutions porteuses de savoirs, nos questions [celles du collectif des Sciences de l'éducation travaillant sur les pratiques didactiques] appartiendraient à cette discipline et c'est d'abord en ce sens que la didactique est une pratique anthropologique » (Mercier, 2008, p. 8). Au sein d'une approche *praxéologique* du type de celle initiée par Chevallard (2007)¹, l'étude de l'action humaine est au centre des préoccupations de l'anthropologie et de la didactique. Il s'agit ainsi de décrire « des techniques anthropologiques qui permettent au professeur de déployer son activité » (Mercier, 2008, p. 37). Pour mieux saisir ce qu'on peut appeler l'anthropologie didactique, je vais faire un détour et m'interroger sur le chemin parcouru et sur les raisons qui m'ont conduit à étudier une culture qui m'était quelque peu étrangère.

Je crois qu'un objet divers ou usuel peut être à l'origine d'un long voyage. Mon voyage dans les régions septentrionales du Laos aurait pu être occasionné par la découverte d'un couteau lue qui est traditionnellement offert, lors de l'ordination, par les donateurs au nouveau novice. Je continue de m'interroger sur le sens de cet objet usuel qui, selon moi, ne semble pourtant pas être d'une grande importance dans la vie quotidienne d'un novice. Mais possède-

¹Chevallard remarque ainsi : « Dans l'abord anthropologique du didactique, ce qui rompt avec les séparations établies dans la société, c'est le fait que *tout*, en puissance, s'exprime en termes de types de tâches, que ces entités soient reconnues pleinement dans la société – en y étant, par exemple, explicitement *nommées*, généralement à l'aide de verbes d'action – ou qu'elles y restent implicites, ou qu'elles y soient encore *in statu nascendi*, en gésine. (...) La notion de praxéologie, telle que la théorie anthropologique du didactique l'emploie, se moque de toute barrière de convenance (« aller aux toilettes », comme l'on dit pudiquement, est par exemple un type de tâches essentiel), de toute séparation de classe sociale, de sexe, de temps, de lieu. Ce qui se répète chaque fois, alors, est ceci : derrière tout type de tâches, derrière toute tâche d'un certain type, il y a une technique (qui peut différer dans le temps et dans l'espace institutionnels), il y a une technologie et une théorie – au sens que la théorie anthropologique du didactique donne à ce terme (et qui étend le sens volontiers normatif et restrictif usité dans les sciences, notamment). L'objet de l'instruction, ce sont de certaines praxéologies que, en telle institution, on désignera comme étant des “savoirs”, ou des “savoir-faire”, voire des “savoir-être” » (Chevallard, 2007, p. 11).

t-il un sens particulier, une histoire liée au rite d'ordination et au groupe lue ? Il apparaît que le point de départ d'une recherche anthropologique commence bien souvent par une interrogation sur un objet ou une manière de faire, de se comporter employés dans des situations qui peuvent être communes à diverses sociétés comme manger, dormir, marcher, s'asseoir... Par exemple, dans le cas d'un objet comme le couteau, une situation commune peut être celle de couper quelque chose, un aliment, une corde... Néanmoins, si la situation reste commune, la façon même d'utiliser l'objet et le sens de son utilisation sont parfois bien différents d'une culture à une autre. C'est bien ce qu'a montré Mauss (2004) à propos des différentes techniques du corps adoptées dans différentes sociétés, et en entendant par *techniques du corps* « les façons dont les hommes, société par société, d'une façon traditionnelle, savent se servir de leur corps » (Mauss, 2004, p. 365). Le corps est aussi un objet et un moyen technique premier et naturel, selon Mauss (2002, p. 10), permettant ainsi de réaliser ses actes du quotidien propres aux hommes. Une des situations les plus communes à l'ensemble des sociétés est l'éducation, comprise dans un sens large comme étant l'instruction par les anciens « de tout ce qu'ils font, savent ou croient » (Mauss, 1968, p. 124). Quelles que soient les sociétés, chaque geste et chaque manière de faire, de dire, de regarder, de manger, de se laver... ont été appris. Il existe une éducation de la marche comme il existe une éducation du regard. Pour autant, le contenu et la manière de transmettre ces savoirs diffèrent parfois très largement. Dans ma recherche, centrée sur les pratiques didactiques des monastères lue au Laos, j'ai étudié la transmission d'un certain nombre de techniques du corps telles que la prosternation ou la position assise. Etablir une longue liste de ces différentes techniques du corps n'était pas l'essentiel ; il était avant tout nécessaire de comprendre, à partir de quelques techniques du corps d'un novice ou d'un moine, la manière dont se transmettaient ces techniques spécifiques au monastère. J'ai essayé de montrer tout l'enjeu et la force de cet art de la transmission par le monastère. En transmettant des gestes aux novices, le monastère ne transmet pas seulement des gestes mais aussi, un ensemble de valeurs et un *style de pensée* (Fleck, 2008). Cette association entre la transmission de techniques du corps et celle d'un style de pensée rejoint tout à fait ce que Billeter (2012) nomme *l'intégration* d'un complexe corps-esprit.

Ce n'est pas un couteau qui m'a donné l'envie du voyage qui devenait devenir plus tard une recherche scientifique mais la photographie d'un vieux monastère lue en bois et en pierres, dans la province de Phongsaly : le Vat Outay. Je sortais alors d'un long séjour dans un monastère de forêt dans la province de Vientiane. A cette époque, j'avais longtemps recherché le vieux monastère habité par un ou quelques vieux sages détenteurs de savoirs qui brûleraient certainement avec eux. Mais, les savoirs disparaissent-ils à jamais ? Je crois que c'est, effectivement, cette question des savoirs résistants au temps qui m'a guidé durant ces années sur les voies de l'anthropologie et de la didactique. Quel peut être l'art de la transmission parmi ces communautés pour que certains savoirs perdurent encore ? La pratique du « tour interrogatoire » par exemple, amenant chaque élève à concentrer son attention sur ce que disent les autres, fait partie de cet art². J'ai ainsi voulu montrer que l'apprentissage de la

² Le novice peut s'appuyer sur ce qui est lu par les autres pour se créer une certitude ou bien pour renforcer sa certitude, si elle existait déjà. Le contrat instauré est alors celui d'être interrogé sans être évalué et corrigé par le professeur de manière directe. Ce contrat crée de l'incertitude chez le novice. Ce dernier pourra

lecture n'était pas uniquement réalisé dans l'objectif de la seule reproduction des rites mais qu'il comportait aussi une dimension liée au style de pensée. En effet, tout en apprenant la lecture, les novices acquièrent une disposition d'esprit qui est la construction d'une forme de certitude rationnelle. De même, le processus de mémorisation des textes intégrant l'art du *tham nong* (la mélodie, le style) 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 (voir chapitre 6) mais aussi l'apprentissage d'une honorabilité liée au statut puisque la société villageoise associe entre autre la capacité de mémorisation à la vertu du travail et de la prudence (voir chapitre 8, p. 508-512). L'apprentissage de la concentration est également l'apprentissage d'une attention tournée vers soi, son corps et son esprit. Il est d'ailleurs significatif que les anciens disent souvent aux futurs ou nouveaux membres de la communauté monacale que ce qu'ils apprendront de plus important durant leur séjour est la maîtrise de soi et de ses émotions. Autre exemple de cet art de la transmission : le contrat d'imitation. Il ne permet pas uniquement d'incorporer des techniques, il favorise en même temps l'assimilation d'un certain nombre de valeurs correspondantes à ces techniques (chapitre 8, p. 521). L'étude de ces diverses techniques telles que la mémorisation, le *tham nong*, la lecture, la prosternation cherchaient à répondre à la question : *comment les pratiques didactiques de l'institution monacale parviennent à rendre les individus aptes à vivre dans leur milieu social ?*

Le monastère, une institution qui participe à la socialisation masculine dans le village lue

En utilisant des méthodes ethnographique et didactique, j'ai effectué plusieurs analyses dont les résultats montrent que le monastère est une institution socialisante encore prégnante dans de nombreux villages lue. Tout en apprenant des savoirs relatifs à leurs fonctions, les moines et les novices acquièrent un habitus et un style de pensée propre aux hommes du village. Il s'agit en fait de ce que Durkheim (1922) nommait « l'être collectif » fait d'un système d'idées, de sentiments et d'habitudes s'exprimant en nous et appartenant au(x) groupe(s) dont nous faisons partie. D'après Durkheim, l'être collectif s'ajoute à une identité individuelle ou un « être individuel » étant le produit de « tous les états mentaux qui ne se rapportent qu'à nous-mêmes et aux événements de notre vie personnelle. (...) Leur ensemble forme l'être social. Constituer cet être en chacun de nous, telle est la fin de l'éducation » (Durkheim, 1922, p. 49-50).

Cette étude a montré que la formation du novice au sein du monastère 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 se comporter. Comme le précise Samuels à propos de l'éducation des novices dans les monastères du Sri Lanka : « (...) in addition to performing texts in ritual contexts, certain ritualized activities such as eating, walking, and sweeping formed an integral component to the training of newcomers to the *saṅgha* and provided them with a growing understanding of monastic life » (Samuels, 2004, p. 968).

éventuellement trouver une certitude dans le milieu, c'est-à-dire l'ensemble des réponses données par les autres novices (Voir par exemple chapitre 8, p. 487-491).

Dans la première partie de ma thèse intitulée « Culture et société tai lue », j'ai tout d'abord cherché à identifier les conditions socio-historiques de l'identité lue. En définissant l'arrière plan religieux, il devenait possible de comprendre ce qui sous-tend l'action didactique des monastères lue ou la raison pour laquelle les novices et les moines cherchent à acquérir des savoirs spécifiques. J'ai montré que l'arrière-plan religieux était commun aux Lue et aux Lao. Le *bun*, signifiant à la fois la fête et le mérite, est évidemment un concept central de la croyance bouddhique des Tai. L'aumône constitue un moment majeur dans la vie sociale et religieuse des Lue comme des Lao. L'intérêt de ces dons matériels est d'assurer la subsistance des moines mais aussi d'acquérir des mérites (*bun*) pour cette vie ou pour la suivante. Pris dans le cycle des réincarnations, l'individu espère ainsi enrichir son *kam* (P. *kamma*)³ afin de renaître dans une meilleure condition.

Les récitations de formules (*sut mon*) protectrices contre toute sorte de fléau sont fréquentes dans les interactions entre les moines et les fidèles. Afin de réaliser les rites exclusivement entre membres du clergé tel que le *sut phra chao*⁴ ou en présence des fidèles, les moines effectuent un travail de mémorisation des formules rituelles. Et pourtant, dans ces mêmes villages, peu de moines tai lue comprennent ce qu'ils lisent car l'étude du pali y est absente. Cette première partie de la thèse était par ailleurs consacrée aux principales caractéristiques de la culture monacale tai lue intégrant notamment une description des bâtiments d'un monastère lue et de leurs fonctions, la culture textuelle des monastères, le rite d'ordination et les phases de socialisation au sein du monastère. L'intérêt de présenter les bâtiments d'un monastère résidait notamment dans le fait suivant : de même que leurs aînés, les novices apprennent les fonctions de ces bâtiments car cette connaissance est nécessaire au système de communication entre les villageois, les moines et les novices. En accédant à cette communication particulière se référant constamment à des espaces du *vat*, le novice intègre une part de ce qui constitue le mode de penser et de se comporter d'un villageois lue. Aussi, en évoquant la culture textuelle, il s'agissait de présenter l'un des enjeux identitaires majeurs de la culture lue. En dehors de la littérature religieuse, les monastères lue possèdent une littérature profane importante. Le recensement de quelques ouvrages majeurs, tels que le *tham thet vessantara* ou le *mangkhala sut*, m'a permis d'identifier quels étaient les textes, les catégories et donc les événements religieux majeurs pour ces communautés lue du Laos (voir chapitre 2, p. 109-114). Mais avant même de pouvoir lire ces textes, le novice doit apprendre le *tham*, symbolisant en partie l'identité des Lue. L'apprentissage du *tham* est notamment un moyen d'accéder au statut de lettré. La connaissance du *tham* est non seulement le signe distinctif permettant de dire que l'individu a reçu une bonne éducation au monastère, mais sa connaissance permet également la reproduction des manuscrits et des rites. Enfin, l'étude du rite d'ordination et des phases de socialisation au sein du monastère a montré que les Lue de Mueang Sing et de Bokeo conservaient encore des pratiques anciennes mais aussi que le rite d'ordination reposait sur le principe de parrainage. En effet, les parents ne financent pas l'ordination de leur propre enfant mais celle d'un autre enfant. Ils nomment ce système « *bun*

³ Le *kam* (P. *kamma* ; Sk. *karma*) est l'œuvre, l'action, les volitions bonnes ou mauvaises, le résultat des actions sous forme de mérites ou de démérites, la destinée.

⁴ Je rappelle qu'il s'agit d'une cérémonie quotidienne durant laquelle les moines rendent hommage aux Trois Joyaux (Buddha, Dhamma, Sangha) le soir. Dans les monastères tai lue, la récitation du matin a lieu uniquement lors de la retraite des pluies.

vian » (*bun* : mérites ; *vian* : tourner). Il semblerait que le principe résiderait dans la surenchère des mérites obtenus. L'autre avantage d'une telle pratique est pour les villageois de renforcer l'entraide ou le lien social. Ainsi, les liens se créent ou se renforcent entre les familles. Le *pho ñok* et le nouveau novice sont liés pour toujours. Le garçon restera reconnaissant à son donateur et le donateur le considérera comme un fils adopté lui ayant permis un jour d'obtenir des mérites. Cet aspect de l'ordination est important car on constate que d'un côté, les villageois cherchent à éduquer leurs enfants au monastère tout en acquérant des mérites, et d'un autre côté, ils entretiennent et renforcent par ce système les liens de solidarité villageoise (voir chapitre 2, pp. 124-125). Une fois ordonné, l'un des principaux apprentissages du novice est la mémorisation et la lecture des textes. Ils devront progressivement adopter le *tham nong* (mélodie, style) ou la vocalisation des moines experts des monastères de la région. Avec le temps, ils devront devenir des spécialistes de la vocalisation. Ils s'entraîneront à l'art de vocaliser en pali et en lue sur les textes narrants les vies passées du Buddha. Par cet apprentissage, ils parviendront peut-être un jour à créer des sensations (*arom*) chez leurs auditeurs, et s'ils maîtrisent parfaitement cet art, ils pourront leur procurer de la joie.

Après une présentation de la culture et de la société lue, j'ai introduit une seconde partie (*La Théorie de l'action conjointe en didactique et le monastère lue*) dans laquelle j'ai présenté les concepts, les outils théoriques et méthodologiques qui m'ont permis de décrire l'action didactique au sein des monastères. Il était essentiel d'évoquer la notion d'action conjointe en didactique s'inscrivant dans un système didactique à trois instances (le professeur, l'élève et le savoir). La question centrale que l'on peut retenir lorsqu'on cherche à étudier une pratique d'apprentissage est la suivante : comment agit l'individu qui se trouve dans une situation où il doit transmettre ou apprendre un savoir ? Il existe donc une nécessité anthropologique à décrire une action didactique car comme le dit Bazin (2008) un savoir anthropologique est « *théorique* » ou « *pragmatique* » : « Dans un cas il s'agit de connaître *ce que sont les êtres humains*, dans l'autre d'apprendre *comment ils font* » (Bazin, 2008, p.350). Et c'est bien la manière d'agir que l'on cherche à comprendre dans une situation de transmission. C'est en cela que la description d'une pratique didactique relève d'un savoir anthropologique. Par ailleurs, j'ai introduit les notions de *milieu* et de *contrat* en tant que principaux descripteurs du « jeu » d'apprentissage des monastères. A l'aide de ces descripteurs, j'ai 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. Cette étude de l'apprentissage par le corps renvoie à ce que Bateson expliquait : « Le caractère profond d'un individu, la manière dont il se perçoit et ce qu'il tire de l'expérience sont fonction à la fois de ce qu'il a appris et aussi de la manière dont les choses lui sont inculquées. Le caractère de l'individu sera très différent selon que son apprentissage reposera principalement sur la parole ou sur la compréhension visuelle. Chez les Balinais, l'apprentissage dépend très rarement de l'enseignement verbal, les méthodes insistant plutôt sur la vue et le mouvement » (Bateson, 1977, p. 6).

La troisième partie de ma thèse (*Monographies de trois monastères*) a alterné descriptions des événements quotidiens, descriptions et interprétations des rites observés et études des

pratiques didactiques de chaque monastère. Tout en continuant à montrer que la culture monacale est principalement une culture mémorielle, j'ai décrit et analysé les pratiques de lecture et de mémorisation.

Les analyses effectuées me permettent de dire que *la culture monacale lue est essentiellement une culture de la mémoire*. L'étude révèle que la pratique de mémorisation est essentielle à la réalisation des rites. Comme on l'a vu, le processus de mémorisation intègre la pratique de lecture. Cette dernière n'est pas une fin en soi. Elle doit être comprise comme secondaire car les moines et les novices ne cherchent pas à lire pour comprendre les textes. Collins (1992) montre qu'en dépit de l'existence des textes écrits, la tradition bouddhique reste de nature orale et auditive. Même si on ne peut pas l'affirmer avec certitude, on peut accorder de l'importance au fait que la mémorisation des textes est un signe de prestige qui se retrouve également dans les villages tai lue et lao actuels puisqu'il est évident que de la mémorisation des textes dépend la production du rite. Par ailleurs, la mémorisation des mots attribués au Buddha par les villageois est synonyme d'un certain niveau de savoir et de sagesse⁵.

L'apprentissage de la lecture du *tham* est une étape nécessaire du processus de mémorisation. La méthode d'apprentissage de la lecture fréquemment décrite par les anthropologues limite l'action didactique du bonze à uniquement montrer une manière de lire le *tham* aux novices puis à vérifier leurs lectures (Tambiah, 1970, p. 121 ; Condominas, 1968, p. 104). Par une approche didactique, je montre dans cette partie que l'apprentissage de la lecture nécessite des techniques et des situations didactiques beaucoup plus variées. J'ai notamment évoqué des agencements didactiques propre à chaque monastère intégrant des phénomènes didactiques tels que l'équilibration didactique, la dévolution, la réticence... Aussi, j'ai pu repérer et décrire un phénomène didactique commun à l'ensemble des monastères : la lecture-mémorisation. Je l'ai défini comme étant l'action de lire dans l'unique but de mémoriser le texte. Il apparaît que, pour les moines et les villageois tai lue, la mémorisation possède une valeur supérieure à celle de la lecture. En d'autres termes, cela signifie que la mémorisation des textes prime sur la compréhension des textes. La mémorisation d'un style d'énonciation ou ce que les Lue appellent « *tham nong* » (mélodie, musicalité) est une part importante de leur apprentissage. Le *tham nong* est un moyen de mémorisation des textes de récitation. Il a aussi pour objectif de rendre les récitations plaisantes dans le but de mieux transmettre des messages aux auditeurs par l'émotion qu'il procure.

Aussi, la mémorisation des textes est favorisée dans le monastère de Doi Daeng par ce que j'ai appelé « le jeu de la course de relais »⁶. L'institutionnalisation de cette manière de mémoriser a permis aux novices l'acquisition d'un style de pensée propre au jeu. En participant à ce que je nomme « la course de relais », les novices n'intègrent pas uniquement *l'esprit du jeu*, ils assimilent également une manière d'être et de vivre ensemble. Dans la

⁵ Dans le chapitre 2, j'ai discuté du statut de lettré accordé par les villageois à l'individu qui savait lire et/ou écrire le *tham*. Or savoir lire le *tham* permet de mémoriser les principaux textes servant aux rites.

⁶ Je rappelle qu'il s'agit d'une pratique d'apprentissage durant laquelle le groupe de novices répète après un seul novice. A la fin du tour, un second novice prend le relais et ainsi de suite.

troisième partie⁷ du chapitre 8, j'ai essayé de montrer que cette institutionnalisation du jeu participait aussi à un processus de socialisation tournée vers la coopération. L'institutionnalisation d'un « jeu didactique » tel que celui de « la course de relais » est un exemple parmi d'autres jeux institutionnalisés, de la manière dont le monastère participe au processus de socialisation villageois à travers les pratiques didactiques mises en place.

A 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 propre à la culture monacale. J'ai par exemple constaté l'absence de face à face ou de croisement de regards entre les moines et les novices lors des séances d'apprentissage. Cette absence indique un agencement proxémique nécessaire dans les monastères dont le but est la recherche de la concentration et de l'attention de l'esprit à l'objet d'enseignement. Les tâches d'apprentissages et les tâches rituelles comme le *sut phra chao* (cérémonie d'hommage au Bouddha) sont orientées vers une concentration intérieure ou une connexion avec soi-même.

Dans la dernière partie de ma thèse, j'ai étudié plus précisément le lien entre la formation monacale et la société villageoise. J'ai soutenu que le monastère était encore une institution active car il est notamment un moyen d'accès à des études plus longues que celles permises par l'école publique du village. Comme par le passé, il reste une institution favorisant la mobilité sociale mais il est également un refuge des valeurs villageoises. Les novices apprennent une certaine masculinité villageoise lue davantage portée sur le contrôle de soi et la modération, attitudes hautement valorisées par les villageois. Un certain nombre de valeurs inculquées aux novices et continuant à se perpétuer parmi les villageois ne sont plus exclusivement transmises au sein du monastère. L'enseignement bouddhique « sort du monastère » pour venir dans les écoles publiques. J'ai ainsi étudié comment quelques jeunes moines s'inséraient dans des projets de prévention face aux changements sociaux apparus avec la modernisation du pays. En raison d'une diminution progressive des effectifs dans plusieurs monastères du Laos, on peut effectivement s'interroger sur l'avenir incertain du clergé. J'ai situé mon analyse dans la tendance qu'avancait Gabaude (2001, p. 24) à propos du bouddhisme thaï. La perte d'effectif des monastères thaï comme lao est à présent compensée par une diffusion croissante des activités et enseignements bouddhiques dans la société notamment à travers la presse, les programmes télévisés ou encore les organisations de retraites de méditations accueillant filles et garçons. On peut aussi penser que les enseignements donnés par une nouvelle génération de moines, ingénieurs et formés dans des monastères de villages et de villes, s'adapteront de mieux en mieux aux préoccupations quotidiennes des villageois et citadins. A présent, les novices et les jeunes moines ne se forment plus uniquement au sein du monastère de leur village mais partent acquérir de nouvelles compétences dans les pays voisins. A la suite de ce constat, je voudrais entreprendre une nouvelle recherche.

⁷ Cf. C. La situation d'autonomie : comparaison entre deux séquences d'apprentissage de la lecture d'un même passage : « *atho pi* » (« et »).

Formation et insertion socioprofessionnelle des novices et des jeunes moines bouddhistes dans les réseaux transnationaux (Thaïlande, Laos et Chine du Sud)

Les Tai Lue du Laos ont toujours entretenu des contacts étroits avec les Lue et les populations tai situés dans les régions frontalières avec la Chine du Sud, la Thaïlande et la Birmanie (Keyes, 1992, Thipmuntali, 1999, Cohen, 2000). Les échanges culturels et religieux entre ces populations ont permis à de nombreux novices et jeunes moines lue du Laos de partir étudier dans une école bouddhique de Thaïlande ou du Xishuangbanna. Stimulés par une volonté d'ascension sociale et de migration vers la ville, la plupart des novices des villages lue du Laos cherchent aujourd'hui l'opportunité d'étudier dans un centre bouddhique urbain que ce soit au Laos, en Thaïlande ou en Chine. C'est à ce moment que commence un parcours de formation bien différent de celui dispensé par l'école et le monastère du village.

Durant cette recherche, j'ai pu découvrir l'importance des stratégies de formation opérées par les familles. Dans un article intitulé « The Buddhist monkhood as an avenue of social mobility in traditional thai society », Wyatt (1994) indiquait, qu'en général, la mobilité sociale était très limitée dans la société thaïe du 19^e siècle. Après un séjour au monastère, les anciens moines retournaient bien souvent à leur condition d'origine, soit celle de cultivateur, soit celle de noble en intégrant un poste du gouvernement. Néanmoins, il était parfois possible que des enfants issus des milieux paysans parviennent à intégrer des fonctions officielles du gouvernement après avoir été formé au monastère et après avoir passé avec succès leurs examens⁸.

La mobilité sociale, comme le remarquaient déjà Bunnag (1973) et Wyatt (1994) en Thaïlande, ainsi que les nouveaux parcours de formation empruntés par ces novices et ces moines obligent à présent à considérer davantage la manière dont ils se forment en dehors du monastère et à l'extérieur de leur village.

La formation des novices entre le monastère et l'école du village

Dans une étude future, il serait intéressant d'analyser le processus de formation des novices dans les écoles publiques et dans les écoles bouddhiques officielles. Keyes (1991) écrivait que le système éducatif d'État avait altéré le monde villageois en Asie du Sud-Est. Il précisait que l'école formelle préparait aussi les enfants du village à entrer dans le monde des adultes mais qu'il s'agissait alors d'un monde défini en termes économique et politique plutôt qu'en termes religieux. Ce constat peut être rapproché de ce que Chevallard (2003) évoquait quant au rapport conflictuel pouvant s'installer entre l'institution de formation et l'élève : « En bien des cas, ainsi, les assujettissements auxquels *x* se trouve soumis dans l'institution de formation tendent à lui imposer des rapports qui, à court terme, entrent en conflit avec ses propres rapports personnels » (Chevallard, 2003, p. 91).

⁸ Wyatt prend l'exemple d'un moine, Caophraya Yommarat, qui passa d'une condition d'enfant pauvre issu du milieu paysan à celle de moine hautement gradé puis à celle de Ministre des Travaux Publics et Ministre du Gouvernement Local (Wyatt, 1994, p. 216).

D'après plusieurs témoignages, les parents d'origine lue apprécient que leurs enfants suivent une double formation : celle du monastère leur apprenant la lecture et l'écriture lue, et celle de l'école publique leur enseignant la lecture et l'écriture lao. Les règles monastiques que doivent suivre les novices m'amènent à m'interroger sur la relation entre l'école et le novice. En entrant à l'école publique, les novices lue du Laos sont confrontés à un ensemble de règles scolaires qu'ils n'ignorent pas puisque ils ont fréquenté l'école avant d'être ordonnés. La difficulté tient essentiellement au fait que les règles du novice ne sont pas toujours compatibles avec celles de l'institution scolaire. Par exemple, chaque vendredi soir durant une heure, les élèves nettoient l'établissement. Ils nettoient les classes, les toilettes, la cour, coupent les mauvaises herbes... sous les ordres des professeurs. Une fois cette tâche terminée, les professeurs discutent durant une heure avec les délégués de chaque classe pour faire le bilan de la semaine (respect du règlement...). Le bonze du village de Huai Hit faisait le constat suivant quant à la relation particulière que peuvent entretenir les novices et le maître d'école : « Les novices qui vont à l'école avec les autres enfants du village, c'est difficile. Ce n'est pas pareil, ils n'ont pas les mêmes préceptes à respecter. Les enfants doivent respecter cinq préceptes tandis que les novices ont dix préceptes à suivre. Si le maître demande aux élèves de faire une tâche, il ne le demande pas aux novices car ils ont plus de préceptes à suivre. Il n'ose pas demander aux novices d'effectuer des tâches comme nettoyer la classe par exemple. C'est ça le plus difficile. Le maître n'ose pas les gronder car ils ont plus de préceptes que lui. Mais il faut les gronder. Au contraire, le maître essaye de leur enseigner avec douceur » (Extrait d'un entretien effectué le 04/09/11).

Une formation en dehors du village : les écoles de la communauté monacale (honghian pha song)

Aujourd'hui, les jeunes garçons des villages suivent un parcours de formation différent de leurs aînés. Lorsque le village ou les villages voisins ne sont pas dotés d'un établissement scolaire dispensant un enseignement secondaire complet, les novices intègrent bien souvent un collège puis un lycée de la communauté monacale au Laos. En plus de l'apprentissage de la langue pali, du *tham* lao et du *vinaya* (code disciplinaire), ils y apprennent les mêmes matières que dans un collège et un lycée public. Il est d'ailleurs intéressant de constater l'existence d'un réseau de monastères montrant des relations entre les monastères de villages et les monastères urbains. Dans une étude sur les Phounoy du Nord du Laos, V. Bouté mentionnait ce réseau de la manière suivante : « Lorsqu'ils en ont la possibilité, les jeunes moines et les novices essaient d'être intégrés à la pagode de la ville de Phongsaly car c'est l'occasion de poursuivre l'enseignement du collège ou du lycée en ville, tout en étant nourris et logés. (...) D'autres réussissent à s'installer dans les pagodes de villes réputées comme Luang Prabang ou Vientiane ; les places y sont chères et seuls des parents ou des amis installés sur place peuvent, par leurs relations, obtenir une telle situation pour le jeune novice. Un jeune novice racontait : "À Vientiane, je suis rentré dans la pagode de X parce-que le compère (*siao*, T) de mon oncle en était le supérieur. J'avais cherché partout ailleurs. Mais la plupart des supérieurs viennent du sud du Laos et ils avantagent ceux qui viennent de la même région qu'eux " » (Bouté, 2011, p. 151).

Les parcours de formation de ces novices et jeunes moines ne concernent pas uniquement le Laos. Les échanges entre le Laos, la Thaïlande et la Chine du Sud sont fréquents. Situés dans les régions frontalières avec la Chine du Sud, la Thaïlande et la Birmanie, les Tai Lue du Laos ont toujours entretenu des contacts étroits avec les Lue et les populations tai de ces trois pays limitrophes. Ainsi, Keyes (1992) remarquait l'intérêt croissant des Thaïs pour le Sipsong Panna : dans les années 1980, le nombre de Thaïs à visiter la Chine augmente puis le Sipsong Panna devient rapidement la principale destination des touristes thaïs mais aussi des étudiants. Ce sont surtout les monastères qui sont largement fréquentés par ces touristes. D'après Keyes, cet intérêt des Thaïs pour le Sipsong Panna proviendrait d'un sentiment de séparation avec la culture traditionnelle thaïe centrée sur le bouddhisme. Ils retrouveraient ainsi cette culture à travers les pèlerinages dans les monastères des villages ou des pays voisins. En retour, de nombreux moines lue partent étudier en Thaïlande notamment dans les monastères de la région de Lamphun (Nord de la Thaïlande). Cohen (2000) a également évoqué l'existence d'une communauté morale transnationale⁹ chez les Lue du Laos et de Chine. La réouverture des frontières entre la Chine et le Laos en 1989 a en effet permis une reprise des échanges et des participations aux diverses cérémonies religieuses entre les Lue des deux nations (Thipmuntali, 1999 ; Cohen, 2000). Les échanges culturels et religieux transnationaux rendent ainsi possible le voyage pour étude dans une école bouddhique de Thaïlande ou du Xishuangbanna pour de nombreux novices et jeunes moines lue du Laos. Stimulés par une volonté d'ascension sociale et de migration vers la ville, la plupart des novices des villages lue du Laos cherchent l'opportunité d'étudier dans un centre bouddhique urbain que ce soit au Laos, en Thaïlande ou en Chine. Grâce au réseau de monastères et au réseau familial, les novices ont souvent l'occasion d'étudier au-delà du niveau permis par l'école du village. C'est à ce moment que commence un parcours de formation bien différent de celui dispensé par le monastère du village.

Il s'agit ainsi de suivre et d'étudier les parcours de quelques novices et moines lue originaires du milieu rural. Ces parcours de formation dans les réseaux transnationaux ne sont pas complètement ignorés des jeunes novices ordonnés récemment. Ils semblent connaître quelques aspects ou quelques rouages des réseaux avant même d'y entrer. Ils ont écouté les témoignages des aînés ayant déjà fait le parcours. En continuant à suivre les parcours de vie de quelques jeunes novices et moines que j'ai rencontrés lors de mes enquêtes de terrain, je pourrai étudier leurs formations successives et identifier leur mode d'intégration au sein de la société choisie. La majorité des moines lue quittent le froc avant l'âge de vingt-cinq ans pour se marier et travailler. On peut ainsi se poser différentes questions : Quelles professions choisissent-ils ? Reviennent-ils vivre et travailler dans leurs villages ? Restent-ils vivre en milieu urbain, au Laos, en Thaïlande, à l'étranger ? Ces quelques questions relatives à ces nouveaux parcours interrogent inévitablement l'évolution de la société villageoise lue.

⁹Les anthropologues Glick-Schiller, Basch et Blanc-Szanton donnent la définition suivante du transnationalisme : « We have defined transnationalism as the processes by which immigrants build social fields that link together their country of origin and their country of settlement. Immigrants who build such social fields are designated "transmigrants". Transmigrants develop and maintain multiple relations, familial, economic, social, organizational, religious, and political that span borders. Transmigrants take actions, make decisions, and feel concerns, and develop identities within social networks that connect them to two or more societies simultaneously » (Glick-Schiller *et al.*, 1992 : 1-2).

En étudiant des formations dans des lieux d'apprentissages différents, je change volontairement de terrain d'observation. Pour autant, chacune de ces institutions est un lieu d'apprentissage où se construit le « monde de pensée » (Douglas, 2004) ou le « style de pensée » (Fleck, 2008) de l'individu. Je pose ainsi la question des différents styles de pensée qui peuvent habiter un individu, la manière dont ils se combinent et s'influencent les uns les autres pour produire l'identité, l'idiosyncrasie, propre à chaque personne.

Cette enquête ethnographique du réseau de monastères tentera ainsi de répondre à la question fondamentale générique de l'anthropologie didactique : comment devient-on ce qu'on est ?

Bibliographie

- Archaimbault, C. (1956). Les rites de la naissance. *France-Asie*, 118-120, 821-823.
- Archaimbault, C. (1958). Les techniques rituelles de la pêche du palōm au Laos. Dans *Bulletin de l'Ecole française d'Extrême-Orient*. Tome 49, 1, p. 297-335.
- Archaimbault, C. (1973). *Structures religieuses Lao (rites et mythes)*. Vithagna.
- Aristote (1994). *Éthique à Nicomaque*. Livre VI. Vrin.
- Bareau, A. (1962). La construction et le culte des stūpa d'après les Vinayapitaka. *Bulletin de l'Ecole Française d'Extrême Orient*. Vol. 50, 2, 229-274.
- Bazin, J. (2008). *Des clous dans la Joconde*. Anacharsis Edition.
- Benedict, R. (1935-1950). *Patterns of culture*, trad. *Echantillons de Civilisation*. Gallimard.
- Benveniste, L., Marshall, J., Santibañez, L. (2007). *Teaching in Lao PDR*. The World Bank and Ministry of Education, Lao People's Democratic Republic.
- Berger, P. et Luckmann, T. (1986). *La construction sociale de la réalité*. Méridiens Klincksieck.
- Bezanceau, P. (2002). *La colonisation éducatrice*. L'harmattan.
- Billeter, J-F. (2012). *Un paradigme*. Editions Allia.
- Bizot, F. (1976). *Le figuier à cinq branches. Recherche sur le bouddhisme khmer*. EFEO.
- Bizot, F. (1988). *Les traditions de la pabbajja en Asie du Sud-Est. Recherches sur le bouddhisme khmer IV*. Abhandlungen der Akademie der Wissenschaften in Göttingen.
- Bizot, F. (1993). *Le bouddhisme des Thaïs*. Édition des Cahiers de France.
- Bizot, F. (1998). Bouddhisme, Asie du Sud-Est. Dans Servier J., *Dictionnaire critique de l'ésotérisme*. PUF, p. 221-231.
- Bizot, F. (2000). La place des communautés du nord-Laos dans l'histoire du bouddhisme d'Asie du Sud-Est. *Bulletin de l'Ecole française d'Extrême-Orient*, Vol. 87, 2, 511-528.
- Bourdieu, P. (1980). *Questions de sociologie*. Paris : Minuit.
- Bourdieu, P. (1982). Les rites comme actes d'institution. *Actes de la recherche en sciences sociales*, Vol. 43. Rites et fétiches, pp. 58-63.
- Bouté, V. (2011). *En miroir du pouvoir. Les Phounoy du Nord Laos : ethnogenèse et dynamiques d'intégration*. Paris : Ecole française d'Extrême Orient.
- Brousseau, (1998). *La théorie des situations didactiques*. Grenoble : La pensée sauvage.

Carruthers, M. (2002). *Le livre de la mémoire. La mémoire dans la culture médiévale*. Macula.

Casas, R. (2008). *Linguistic Policy and "Minority" Languages in the People's Republic of China: The Case of the Tai Lue of Sipsong Panna*. Regional Center for Social Science and Sustainable Development Chiang Mai University, Thailand.

Charpentier, S. et Clément, P. (1990). *L'habitation lao dans les régions de Vientiane et Luang Prabang*. Peeters.

Chevallard, Y. et Mercier, A. (1987). *Sur la formation historique du temps didactique*. IREM de Marseille.

Chevallard, Y. (1991). *La transposition didactique. Du savoir savant au savoir enseigné*. La pensée sauvage.

Chevallard, Y. (1992). Concepts fondamentaux de la didactique : perspective apportée par une approche anthropologique. *Recherche en didactique des Mathématiques*, (12) 1, 73-112.

Chevallard, Y. (1999). L'analyse des pratiques enseignantes en théorie anthropologique du didactique. *Recherche en didactique des Mathématiques*, 22-266.

Chevallard, Y. (2003). Approche anthropologique du rapport au savoir et didactique des Mathématiques. In Maury S. et Caillot M., *Rapport au savoir et didactiques*, Editions Fabert, 81-104.

Chevallard, Y. (2006). Passé et présent de la théorie anthropologique du didactique. *Premier Congrès International sur la Théorie Anthropologique du Didactique. Société, école et Mathématiques : Apports de la TAD*, Baeza, octobre 2005.

Chevallard, Y. (2007). Éducation & didactique : une mise en tension essentielle. *Éducation & didactique*, vol.1, 1, p. 9-27.

Clergerie, B. (1954). L'oeuvre française d'enseignement au Laos. *France-Asie*, 125-127.

Cohen, P. (2000). Lue across Borders. Pilgrimage and the Muang Sing reliquary in Northern Laos (pp.145-161). In Evans, *Where China meets Southeast Asia. Social and cultural change in the border regions*. Institute of Southeast Asian Studies.

Collins, S. (1992). Notes on some oral aspects of Pali literature. *Indo-Iranian Journal*, 35.

Condominas, G., Gaudillot C. (1958). *La plaine de Vientiane*. SevenOrients/Geuthner.

Condominas, G. (1968). *Notes sur le Bouddhisme populaire en milieu rural lao*. Archives des sciences sociales des religions, (25) 1, 81 – 110.

Condominas, G. (1980). *L'espace social à propos de l'Asie du Sud-Est*. Flammarion.

Condominas, G. (1982). *Nous avons mangé la forêt*. Flammarion.

- Condominas, G. (1983). Aînés, anciens et ancêtres en Asie du Sud-Est. In: *Communications*, 37, 1983. Le continent gris. Vieillesse et vieillissement. pp. 55-67.
- Condominas, G. (1998). *Le bouddhisme au village*. Vientiane, Editions des cahiers de France.
- Couteau, G. (1988). *Mémoire du Laos*. Seghers.
- Davids, R. (1921-1925). *The Pali Text Society's Pali-English Dictionary*. Pali Text Society, Chipstead.
- De Bernon, O. (2000). *Le manuel des maîtres de kammaṭṭhān. Étude et présentation de rituels de méditation dans la tradition du bouddhisme khmer*. Thèse de doctorat, INALCO.
- De Lavenère, V. (2009). *Laos : molams et mokhènes. Chants et orgues à bouche*. Maison des cultures du monde.
- Denis, E. (1963). *Brah Maleyyadevattheravattum. Légende bouddhiste du saint thera Māleyyadeva. Texte pâli établi suivant les manuscrits en caractères cambodgiens accompagné d'une introduction et d'une traduction*. Thèse de 3^e cycle. La Sorbonne.
- Devillers, P. (1971). « Histoire du Laos ». Dans *Histoire du 20^e siècle, Asie du Sud-Est*. Sirey.
- Dewey, J. (1975). *Démocratie et éducation*. A. Colin.
- Direction Générale de l'Instruction Publique (1931). *La pénétration scolaire en pays cambodgien et laotien*. Publication pour l'Exposition coloniale internationale de Paris.
- Douglas, M. (2004). *Comment pensent les institutions*. Editions de la Découverte.
- Dubar, C. (2004). *La socialisation*. Armand Colin.
- Durkheim, E. (1997). *Éducation et sociologie*. PUF.
- Eisenstadt, S. (1970). *Reading in Social Evolution and Development*. Pergamon.
- Eliade M. (1985). *Le sacré et le profane*. Gallimard.
- Evans, G. (1998). *The politics of ritual and remembrance. Laos since 1975*. Silkworm Books.
- Evans, G. (2004). Laos: situation analysis and trend assessment. A Writenet report commissioned by United Nations High Commissioner for Refugees, Protection Information Section (DIP).
- Finot, L. (1917). Recherches sur la littérature laotienne. *Bulletin de l'Ecole française d'Extrême-Orient*, vol. 17,1.
- Fleck, L. (1934-2008). *Genèse et développement d'un fait scientifique*. Flammarion.

- Foon Ming Liew-Herres (2007). Intra-dynastic and Inter-Tai Conflicts in the Old Kingdom of Moeng Lü in Southern Yunnan. in *SOAS Bulletin of Burma Research*, Volume 5, Parts 1 & 2. 51-112.
- Forest, D. (2006). *Analyse proxémique d'interactions didactiques*. Thèse, Université de Rennes 2.
- Formoso, B. (1990). Alliance et séniorité. Le cas des Lao du nord-est de la Thaïlande. *L'homme*, vol.30, 115, 71-97.
- Formoso, B. (1994). Symbolique du corps et hiérarchisation sociale : l'exemple de quelques postures dans le Nord-Est de la Thaïlande. *Péninsule*.
- Formoso, B. (2008). Identité tai lue et résurgence du culte bouddhique dans les Sipsong Panna du Yunnan (République populaire de Chine). *Aséanie*, 21, 147-174.
- Fussman, G. (1994). Histoire du monde indien. Cours : La progression du bouddhisme dans l'Inde du nord-ouest. <http://www.college-de-france.fr>.
- Gabaude, L. (2010). Notes sur « l'ordination » sans ordre des arbres et des forêts. *Aséanie*, 25, 91-125.
- Géraud, M-O., Leservoisier, O., Pottier, R. (2004). *Les notions clés de l'ethnologie. Analyses et textes*. Armand Colin.
- Goody, J. (2007). *Pouvoirs et savoirs de l'écrit*. La Dispute.
- Goody, J. (1977). Mémoire et apprentissage dans les sociétés avec et sans écriture : la transmission du Bagre. *L'Homme*, 17, 1, p. 29-52.
- Goudineau, Y. (2003). *Cultures minoritaires du Laos: valorisation d'un patrimoine*. Unesco.
- Goudineau, Y. et Lorrillard, M. (2008). *Recherches nouvelles sur le Laos*. École française d'Extrême-Orient.
- Grabowsky, V. (1999). Introduction to the History of Müang Sing (Laos) prior to French Rule : the Fate of a Lü Principality. *Bulletin de l'Ecole française d'Extrême-Orient*. Vol. 86, 1, p. 233 - 291.
- Grabowsky, V. (2008). The tai polities in the upper Mekong and their tributary relationships with China and Burma. *Aséanie*, 21, p. 11-63.
- Grabowsky, V. (2008). Tai Manuscripts in the Dhamma Script Domain : Surveying, Preservation and Documentation, Part 1. In *Newsletter n°1: Manuscript cultures*. Research Group Manuscript Cultures in Asia and Africa. Hamburg.
- Grabowsky, V., Wichasin R. (2008). *Chronicles of Chiang Khaeng. A tai lue principality of the upper Mekong*. Center for Southeast Asian Studies.
- Guénon, R. (1921). *Introduction générale à l'étude des doctrines hindoues*. Vêga.

- Guénon, R. (1946). *Aperçus sur l'initiation*. Éditions Traditionnelles.
- Hayashi, Y. (2003). *Practical Buddhism among the Thai-Lao*. Melbourne: Trans Pacific.
- Hall, E.T. (1963). A system for the notation of proxemic behavior. *American Anthropologist*, Vol. 65, n°5.
- Hemmet, C., Goudineau, Y. et Jammes, J. (2006). « *Nous avons mangé la forêt...* » : *Georges Condominas au Vietnam*. Catalogue de l'exposition au musée du quai Branly (23 juin- 17 décembre 2006), Acte Sud.
- Holt, J.C., (2009). *Spirits of the place: Buddhism and Lao Religious Culture*. University of Hawai'i press.
- Hsieh, S-C. (1989). *Ethnic-Political Adaptation and Ethnic Change of the Sipsong Panna Dai: An Ethnohistorical Analysis*, PhD Dissertation, Univ. of Washington, Seattle.
- Institut de la recherche sur la culture (en collaboration avec Grant Evans) (1998). *1997-1998 Vientiane Social Survey Project*. Ministère de l'Information et de la Culture. Vientiane.
- Kardiner, A. (1945-1969). *L'individu et sa société*. Gallimard.
- Keoluangkot, T. (1956). L'enseignement primaire. *France-Asie*, 118, 119, 120.
- Keyes, C. (1991). The proposed world of the school : Thai villagers entry into a bureaucratic state system. In Keyes C., *Reshaping local worlds: formal education and cultural change in rural Southeast Asia*. Asian Studies Series.
- Keyes, C. (1992). *Who are the Lue ? Revisited: Ethnic identity in Laos, Thailand and China*. Working Paper, Center for International Studies, MIT, Cambridge MA.
- Kourilsky, G. (2011). Mahā Sila Viravongs : “Les créances des bienfaits des parents” (*bunkhun khong phomae*) traduit par Kourilsky. *Aséanie*, 27.
- Ladwig, P. (2008). Between cultural preservation and this-worldly commitment : modernization, social activism and the Lao buddhist sangha. In Goudineau Y. et Lorrillard, *Recherches nouvelles sur le Laos*. Etudes thématiques, 18, EFEO, 465-490.
- Lafont, P-B. et Bitard, P. (1957). Ordination de deux dignitaires bouddhiques tay lu. *Bulletin de la Société des Etudes Indochinoises*, (32), vol.3.
- Lafont, P-B. (1971). Génies, anges et démons en Asie du Sud-Est. In *Génies, anges et démons*, Seuil.
- Lafont, P-B. (1973). La plaine de Muong Sing. *Cahiers d'Outre Mer*.
- Lafont, P-B. (1982). Buddhism in contemporary Laos. In Stuart-Fox, M., *Contemporary Laos*.
- Lagirarde, F. (2000). Gavampati et la tradition des quatre-vingts disciples du Buddha. In *Bulletin de l'Ecole française d'Extrême-Orient*. Tome 87, 57-78.

Lagoeyte, J-P. (2002). Contribution à l'étude de la pratique actuelle du tatouage parmi les populations T'āi : l'exemple des Lü du Nord Laos. *Péninsule*, 44.

Lao statistics bureau (2012). *Statistical yearbook 2011*. Ministry of Planning and Investment.

Lemoine, J. (1997). Féodalité taï chez les Lue des Sipsong Panna et les Taï blancs, noirs et rouges du nord-ouest du Viet-Nam. *Péninsule*, 35, 171-217.

Linton, R. (1945-1995). *Les fondements culturels de la personnalité*. Dunod.

Liu, J. (1983-1987). « Cheli Xian Qingkuang » [The Situation in Cheli County]. In *Daizu Shehui Lishi Diaocha: Xishuang Banna* [Investigations of Tai Society and History: Sipsong Panna]. Minzu Wenti Wuzhong Congshu Yunnan Sheng Pianji Weiyuanhui [Yunnan Editorial Committee for the Five Series on the Nationalities Question]. Texte paru dans *Thai-Yunnan Project Newsletter* (September 1988). Edited by Wijeyewardene G. and published in the Department of Anthropology, Research School of Pacific Studies.

Lorrillard, M. (2008a). Écriture et histoire: le cas du Laos. *Aséanie*, 22, décembre 2008. 63-84.

Lorrillard, M. (2008b). Pour une géographie historique du bouddhisme au Laos. In Goudineau, Y. et Lorrillard, M., *Recherches nouvelles sur le Laos*. Études thématiques n° 18. Vientiane-Paris : École française d'Extrême-Orient.

Marchive, A. (2002). Maïeutique et didactique. *Penser l'éducation*, 12.

Mariani, L. (2012). *Les avatars du don dans le Laos contemporain*. *Essai d'anthropologie politique*. Connaissances et Savoirs.

Mauger, M. (1956). L'enseignement secondaire. *France-Asie*, 118, 119, 120.

Mauss, M. (2004), *Sociologie et anthropologie*, PUF.

Mauss, M. (2004). *Manuel d'ethnographie*. Payot.

Mauss, M. (1968). *Essais de sociologie*. Points.

McDaniel, J. (2008). *Gathering leaves and lifting words: histories of Buddhist monastic education in Laos and Thailand*. University of Washington Press.

Mead, G. H. (2006). *L'esprit, le Soi et la Société*. PUF.

Mercier, A. (2008). Pour une lecture anthropologique du "programme didactique". *Éducation et Didactique*, vol. 2, n°1.

Morev L. (2002). Religion in Laos today. *Religion, State and Society*, vol.30, n°4.

Nanshan Kang (2009). Theravada Buddhism in Sipsong Panna. Past and contemporary trends. *RCSD*, n°12, Chiang Mai University.

- Nyanatiloka (1995). *Vocabulaire pali-français des termes bouddhiques*. Editions Adyar.
- Oldenberg, H. (1881). *Le Bouddha : sa vie, sa doctrine, sa communauté* (traduit de l'allemand par Foucher). <http://classiques.uqac.ca>.
- Osier, J-P. (2010). *Le « Vessantara jātaka » ou l'avant-dernière incarnation du Bouddha Gotama. Une épopée bouddhique*. Cerf.
- Pathammavong, S. (1951). L'obligation scolaire au Laos. In Bilodeau L., Pathammavong S., Le Quang Hong, *L'obligation scolaire au Cambodge, au Laos et au Viêt-Nam*. Unesco.
- Pavie A. (1898). Histoire du Pays de Lan Chhang, Hom Khao. Dans *Mission Pavie. Etudes diverses*. Tome 3 : Recherche sur l'histoire du Cambodge, du Laos et du Siam.
- Peltier, A. (2003). Les littératures des groupes minoritaires lao et taï de la péninsule indochinoise. In Goudineau, Y., *Cultures minoritaires du Laos : valorisation d'un patrimoine*. Éditions UNESCO. 81-87.
- Phimmasone, P. (1956). L'institut bouddhique et l'enseignement religieux. *France-Asie*, 118,119 et 120.
- Phollurxa, K. (2000). *The belief in naga in rice-planting process among laotians farmers : a case study at Ban Sithan Tay, Muang Hatxayphong*. Master of arts thesis. Khon Khaen University.
- Phonekeo, K. (2005). Quelles réformes de l'éducation en RDP Lao ? *Le Rénovateur*, Vientiane.
- Pichard, P. (2000). *Le hall d'ordination dans le monastère thaï*. Bulletin de l'École Française d'Extrême-Orient. (87), 1, 125-149.
- Platon (2004). *Phèdre* suivi de « La pharmacie de Platon » par Jacques Derrida. GF Flammarion.
- Pottier, R. (1979). *Le système de santé lao et ses possibilités de développement*, Paris Université, Paris 5 René Descartes, thèse d'état.
- Pottier, R. (2004). *Santé et société au Laos (1973-1978)*. Comité de Coopération avec le Laos.
- Pottier, R. (2007). *Yù dī mí hòng, "être bien, avoir de la force". Essai sur les pratiques thérapeutiques lao*. Paris, EFEO.
- Poutignat, P. et Streiff-Fenard, J. (1995). *Théories de l'ethnicité*. PUF.
- Rahula, W. (1978). *L'enseignement du Bouddha*. Éditions du Seuil.
- Redfield, R., Linton, R., Herskovits, M. J., (1936). Memorandum for the Study of Acculturation. *American Anthropologist*, 38, p. 140-152.
- Rostow, W.W. (1962). *Les étapes de la croissance économique*. Seuil.

- Samuels, J. (2004). Toward an Action-Oriented Pedagogy: Buddhist Texts and Monastic Education in Contemporary Sri Lanka. *Journal of the American Academy of Religion*, Vol. 72, 4, pp. 955–971.
- Sensevy, G. et Mercier, A. (2007). *Agir ensemble. L'action didactique conjointe du professeur et des élèves*. Presse Universitaire de Rennes.
- Sensevy, G. (2008). Le travail du professeur pour la théorie de l'action conjointe en didactique : une activité située ? *Recherche et Formation*, 57, 39-50.
- Sensevy, G. (2011). *Le Sens du Savoir. Eléments pour une théorie de l'action conjointe en didactique*. Bruxelles: De Boeck.
- Sisouphanthong, B., Taillard, C. (2000). *Atlas de la République démocratique populaire lao. Les structures territoriales du développement économique et social*. Paris: CNRS, GDR Libergéo-La Documentation française.
- Sithong, T., Thoumthone, V. (2006). Impacts of Cash Crops on Rural Livelihoods: A Case study from Muang Sing, Luang Namtha Province, Northern Lao PDR. In Mahanty, S., Fox, J., Nurse, M., Stephen, P., McLees, L., *Hanging in the Balance: Equity in Community-Based Natural Resource Management in Asia*. RECOFTC and East-West Center.
- Souvanna Phouma (1956). Enfance lao. *France-Asie*, 118-120, 876-878.
- Steering committee for census of population and housing (2005). *Results from the population and housing census 2005*.
- Taillard, C. (1974). Essai sur la bipolarisation autour du vat et de l'école des villages lao de la plaine de Vientiane. Le bouddhisme populaire confronté au développement économique. *ASEMI*, (5) 3.
- Taillard, C. (1977). Le Village lao de la région de Vientiane. Un pouvoir local face au pouvoir étatique. *L'Homme*, Vol. 17, 2, 71 – 100.
- Taillard, C. (1977). « Pouvoirs et espaces au Laos ». Dans Bataillon, C., *Etat, pouvoir et espace dans le Tiers Monde*, P.U.F.
- Taillard, C. (1979). « Le dualisme urbain-rural au Laos et la récupération de l'idéologie traditionnelle ». *ASEMI*, vol.10, 1.
- Taillard, C., Matras-Guin, J. (1992). *Habitations et habitats d'Asie du Sud-Est continentale, pratiques et représentations de l'espace*. l'Harmattan.
- Tambiah S.J. (1968). Literacy in a Buddhist village in north-east Thailand. In Goody J., *Literacy in traditional societies*, Cambridge University Press.
- Tambiah, S.J. (1970). *Buddhism and the spirit cults in North-East Thailand*. Cambridge University Press.

- Tambiah, S.J. (1976). *World conqueror and world renouncer. A study of Buddhism and polity in Thailand against a historical background*. Cambridge University Press.
- Tan, D. (2010). Du Triangle d'or au Quadrangle économique. Acteurs, enjeux et défis des flux illicites transfrontaliers dans le Nord-Laos. *Les notes de l'Irasec*. Note de recherche n°6.
- Thipmuntali, K. (1999). The Tai Lue of Mueang Sing. In Evans G., *Laos: culture and society*. Chiang Mai: Silkworm Books.
- UNESCO-IBE (2010/2011). *Données mondiales de l'éducation*. <http://www.ibe.unesco.org/>.
- Vannasopha, K. (2005). *Religious Affairs in Lao P.D.R. Policies and tasks*. Department of Religious Affairs Lao Front for National Construction, Central Committee.
- Vanyouvet, O. et Thévenet, M. (2010). *Figures du Naga dans le tissage Lao-Tai*. IRD.
- Vajirananavarorasa, (1973). *Ordination procedure*. www.buddhanet.net.
- Veidlinger, D. (2006). *Spreading the dhamma*. Silkworm Books.
- Ver eecke, J. (1976). *Le Dasavatthupparakana*. EFEO, vol.108.
- Vinsonneau, G. (2002). *L'identité culturelle*. Armand Colin.
- Walker, A. (1999). *The Legend of the Golden Boat*. University of Hawai Press.
- Weber, M. (2004). *L'éthique protestante et l'esprit du capitalisme*. Gallimard.
- Woods, P. (1990). *L'ethnographie de l'école*. Armand Colin.
- Zago, M. (1972). *Rites et cérémonies en milieu bouddhiste lao*. Universita Gregoriana Editrice.

Glossaire des termes pali, lao et tai lue

A

- *abat* ອາບັດ: les manquements.
- *achan* ອາຈາມ: le maître, l'officiant.
- *akkhara* ອັກຂະຣະ: la lettre de l'alphabet, la syllabe, le mot, le phonème, le caractère, le signe de l'écriture, l'écriture (P. *akkhala* ; S. *aksara*).
- *akuson* ອະກຸສິນ: le démerite, le malheur, le mauvais présage.
- *an* ອ່ານ: lire
- *aphisek* ອະຟິເສກ: ablution rituelle.
- *arahan* ອະຣະຫັນ: celui qui est libéré du *samsāra*.
- *anisonḡ* ອານິສົງ: les bénédictions.
- *anumothana* ອະນຸໂມທະນາ: l'action de grâce, la participation à l'action de grâce, l'envoi de mérite (P. *anumodanā*).

B

- *bai lan* ໃບລັນ: la feuille de latanier.
- *bap* ບາບ: démerite, acte démeritoire, ce qui n'est pas vertueux.
- *buat* ບວດ: « ordonner » ; entrer en religion.
- *bun* ບຸນ: mérite, acte méritoire, la cérémonie, la fête.
- *bun khun phomae* ບຸນ ຄຸນ ພໍ່ແມ່: rendre les bienfaits aux parents.
- *busa* ບູຊາ: honorer, rendre hommage ; offrir (de l'argent), faire un don en argent (en échange d'un objet que l'on demande au monastère).
- *binthabat* ປິນທະບາດ, *binbat* ປິນບາດ: quêter la pitance (P. *pindapata*).

C

- *chao sattha* (ou *phu sattha*) ເຈົ້າ ສັດທາ: le donateur.
- *chao phaen din* ເຈົ້າ ຜ່ານ ດິນ: seigneur de la terre.
- *chua* ຈົວ: terme lao pour désigner le novice ; le chef, le maître.
- *chua mom* ຈົວມ່ອມ: supérieur du monastère.

H

- *hok vatsa* ອອກ ວັດສາ: sortie du carême bouddhiste.

- *ho phi* ທີ່ ຜີ : l'autel d'un génie.

J

- *Jātaka* : collection de récits appartenant au Khuddaka Nikaya. Ce sont les contes et les histoires narrant les vies passées du Buddha Gautama.

K

- *Kalom* ກະຫລວມ: Etrangers vivant dans le sud. Venant probablement du mot khmer « *krom* » signifiant « sud ». Les Tai Yuan vivant au sud du Sipsong Panna, les Tai Lue appelleraient les Tai Yuan du Lan Na « Kalom ».
- *kam* ກັມ: l'action, les volitions bonnes ou mauvaises, le résultat des actions sous forme de mérites ou de démérites, la destinée, le karma (P. *kamma*).
- *khalava* ຄາຣະວະ: l'hommage, la demande du pardon des fautes.
- *khan* ຂັນ: le cornet rituel en feuille de bananier.
- *kha ñom* ຂະຍົມ: serviteur, laïc habitant dans le monastère et qui en prend soin. Expression qui, parmi les Lue, désigne le jeune garçon de monastère qui apprend durant un temps le rite de son ordination à venir.
- *khatha* ຄາຖາ: verset, formule incantatoire tirée de la littérature écrite.
- *khao kam* ເຂົ້າກຳ: période d'abstinence, moine entrant en retraite.
- *khao vatsa* ເຂົ້າວັດສາ: carême bouddhiste durant la saison des pluies.
- *khu* ຄູ: le maître, l'instructeur (P. *garu*).
- *khuan* ຂວັນ: l'esprit vital.
- *kuba* ຄູບາ: titre chez les Tai Lue désignant le bonze ayant connu deux cérémonies de promotion (*bun kong hot*). On dit *satu ñai* dans la région de Luang Phabang et *ña than* dans celle de Vientiane.
- *kuson* ກຸສົນ: le mérite, l'acte méritoire.

L

- *luk sit* ລູກ ສິດ: le disciple, l'élève.

M

- *mangkhala* ມັງຄະລະ: terme employé fréquemment par les moines tai lue et dérivé du pali (P. *mangala* ; L. *mongkhun*).
- *mo* ຫມໍ: le spécialiste dont le savoir relève bien souvent des domaines thérapeutiques et religieux.
- *mom* ມອມ: le bonze non gradé.
- *mon* ມົນ: le mantra, la formule magique, l'incantation.

- *mongkhun* ມົງ ຄຸນ : propitiatoire, bénéfique et ce par l'intermédiaire des formules des moines (TL. *mangkhala*).

N

- *nak thet* ນັກເທດ : celui qui pratique l'art de prêcher, de lire un sermon.
- *nalok* ນະລົກ : monde infernal.
- *nan* : titre désignant l'ancien bonze dans la région du Lanna et chez les Tai lue.
- *nang tholani* ນາງ ທໍລະນີ : la déesse Terre
- *nipphan* ນິບພານ : le *nirvāna*, l'extinction, la libération du cycle des réincarnations, affranchi du désir (P. *nibbana*).
- *nithan* ນິທານ : conte, légende, histoire.

O

- *ok kam* ອອກກຳ , *ok fai* ອອກໄຟ : quitter les couches, faire les relevailles. Se dit d'une femme qui vient d'accoucher.
- *ok kam* ອອກກຳ : se dit d'un moine sortant d'une retraite ou encore d'une pénitence.

P

- *patibat tham* ປະຕິບັດທຳ : observer les préceptes, suivre l'enseignement du Buddha.
- *pha* ພະ : devant un nom, il indique le caractère sacré de la personne ou de l'objet qu'il désigne. Terme désignant aussi le novice chez les Tai Lue.
- *pha In* ພະອິນ : Indra, le roi des *deva*.
- *pha khuan* ຟາ ຂວັນ : le plateau d'offrandes destinée aux génies auxiliaires.
- *pha lat ta na tai* ພະລັດຕະນະໄຕ : triple joyaux dont le Buddha, l'enseignement du Buddha et le clergé bouddhique.
- *pha phut* ພະພຸດ : Buddha
- *pha phuttha chao* ພະພຸດເຈົ້າ : Buddha.
- *pha song* ພະສົງ : le clergé bouddhique, la communauté des moines bouddhistes (P. *sangha*).
- *pha tham* ພະທັມ : l'enseignement du Buddha, la Loi bouddhique.
- *phi* ຜີ : génies bienfaisant ou malfaisant.
- *phi ban* ຜີ ບ້ານ : les génies protecteurs d'un village.
- *phi mueang* ຜີ ເມືອງ : les génies protecteurs d'une ville, d'un district ou d'un domaine princier.
- *phikkhu* ພິກຂຸ : le moine bouddhiste (P. *bhikkhu*)
- *pho ñok* ພໍ່ຍົກ : L'individu qui finance l'ordination d'un novice ou d'un moine.

- *phuk* ຜູກ: fascicule.

S

- *samakkhi* ສາມັກຄີ: solidarité, union.
- *samathi* ສະມາທິ: la concentration mentale, la méditation, méditer, maîtrise de soi.
- *sati* ສະຕິ: l'attention.
- *sattha* ສັດທາ: foi, confiance. Pieux, dévot.
- *savan* ສະຫວັນ: monde divin, demeure céleste.
- *sin* ສິນ: la morale, les préceptes.
- *sukhuan* ສຸຂວັນ: rassembler les âmes, exécuter la cérémonie du rappel des âmes.
- *sut* ສູດ: réciter.
- *sut mon* ສູດ ມົນ: réciter des formules.
- *sutta* (Pali), *sut* ສູດ: Les *sutta* – réunis dans le *Sutta pitaka* – forment la deuxième partie du Tipitaka (« triple corbeille »), le recueil complet des enseignements, des commentaires et de la discipline.
- *suep chata* (TL) ສືບ ຈາຕາ: prolonger le destin.

T

- *tamla* ຕຳລາ: manuscrit comportant diverses formules, traité, memento.
- *tamnan* ຕຳນານ: chronique, annales, histoire.
- *than* ຫາມ: don, offrande, faire des dons (TL. *tan* ; P. *dāna*)
- *tham* ຫັມ: enseignement du Buddha, la loi qui gouverne les phénomènes. (P. *dhamma*). Ce qui se rapporte au *dhamma*.
- *thamma* ຫໍາມະ: *dhamma*, loi, règle, doctrine, morale.
- *tham nong* ຫໍາມອງ: la musicalité, la mélodie, le style de lecture ou de récitation, le genre, la façon.
- *that* ຫາດ: le reliquaire, le stupa.
- *thet* ເທດ: sermon, sermonner.
- *theva* ເທວະ: un dieu dans la panthéon bouddhique (P. *deva*)
- *thevada* ເທວະດາ: divinités, entité spirituelle (P. *devatā*).
- *to tham*: les caractères utilisés pour transcrire le pali.

V

- *van sin* ວັນ ສິນ: jour des préceptes. Premier et quinzième jour des lunes croissantes et décroissantes.

- *vatsa* ວັດສາ: l'année, la saison des pluies.
- *vat* ວັດ: le monastère bouddhique.
- *vao chom* (T.L et tai neua) ເວົ້າ ຈອມ: dire ensemble, lire ensemble.
- *vao tam* ເວົ້າຕາມ: répéter, lire en suivant l'autre.
- *vibak* ວິບາກ: la difficulté, la peine, la tristesse.
- *vian thian* ວຽນຫຽນ: faire la procession de cierges.
- *vinñan* ວິນຍານ : l'esprit, la conscience.

Y

- *yat nam* ຢາດ ນ້ຳ: libation d'eau permettant le transfert des mérites produits par celui qui le réalise vers les morts et les vivants.

Table des cartes, tableaux, schémas, photogrammes, photographies

Cartes		
Carte 1	Les trois monastères étudiés dans le Nord du Laos	9
Carte 2	Chiang Khaeng	75
Carte 3	Huai Hit	257
Carte 4	Mueang Sing dans la province de Luang Nam Tha	341
Carte 5	Les monastères de Mueang Sing et des villages voisins	342
Carte 6	Ban Doi Daeng	431
Tableaux		
Tableau 1	Transcription	5
Tableau 2	Population lue de Mueang Sing	60
Tableau 3	Textes lus couramment à Vat Chiang Chai lors du Bun Phavet	110
Tableau 4	Textes lus occasionnellement dans les monastères de Mueang Sing	111
Tableau 5	Synthèse des principaux textes appris par les différents membres du monastère	112
Tableau 6	Quelques titres des <i>tamnan mueang</i> , <i>nithan saoban</i> et <i>tamla ya</i> de Mueang Sing	114
Tableau 7	Relations didactiques	162
Tableau 8	Emploi du temps des novices de Vat Doi Daeng hors période scolaire	200
Tableau 9	Emploi du temps des novices de Vat Doi Daeng durant la période scolaire	200
Tableau 10	Extrait d'un rite d'hommage	205
Tableau 11	Relation contrat-milieu	384
Tableau 12	Présentation des inscriptions au tableau	471
Tableau 13	Synthèse des pratiques didactiques centrées sur l'apprentissage de l' <i>akkhara</i>	484
Tableau 14	Les jeux d'apprentissage de lecture-mémorisation des trois monastères	495
Tableau 15	Le jeu de lecture-mémorisation en situation d'autonomie à Vat Chiang Chai et Vat Doi Daeng	505
Tableau 16	la relation contrat-milieu dans l'apprentissage du geste et de la récitation	515
Tableau 17	Le cursus scolaire dans l'enseignement général au Laos	527
Tableau 18	Analyse de situations	563
Schémas		
Schéma 1	Système politique et féodal lue	45
Schéma 2	La reproduction des rites	115
Schéma 3	Scène de repas dans le réfectoire de Vat Doi Daeng	203
Schéma 4	Contrat d'imitation et milieu-corps	309
Schéma 5	Processus d'apprentissage de la prononciation du mot « <i>upathaya</i> »	311

Schéma 6	Jeu d'apprentissage du « <i>va tham</i> »	331
Schéma 7	L'agencement proxémique à Vat Huai Hit (1)	322
Schéma 8	Modèle d'observation proxémique de Forest (2006)	323
Schéma 9	L'agencement proxémique à Vat Huai Hit (1)	334
Schéma 10	Lire à Vat Chiang Chai	373
Schéma 11	La lecture mémorisation à Vat Chiang Chai	386
Schéma 12	Apprentissage du <i>tham nong</i> à Vat Chiang Chai	403
Schéma 13	Le processus de mémorisation	412
Schéma 14	L'équilibration didactique dans le processus de mémorisation	417
Schéma 15	Les conditions de la mémorisation et de la remémoration	418
Schéma 16	Organisation des bâtiments du monastère de Doi Daeng	432
Schéma 17	Plan des places durant l'exercice de récitation (1)	433
Schéma 18	Plan des places durant l'exercice de récitation (2)	434
Schéma 19	L'apprentissage de l' <i>akkhara</i> à Vat Doi Daeng	458
Schéma 20	La position des acteurs dans l'espace	460
Schéma 21	Création et renforcement de la certitude	463
Schéma 22	Système de validation	464
Schéma 23	Jeu d'apprentissage de l'écriture et jeu d'apprentissage de la lecture	465
Schéma 24	Distances didactiques	468
Schéma 25	Le jeu de la <i>course de relais</i>	478
Schéma 26	Lire et mémoriser les textes rituels	492
Schéma 27	La récitation adéquate	494
Schéma 28	Travail d'intégration du <i>tham nong</i>	497
Schéma 29	Distances entre la capacité actuelle et l'exigence du professeur	513
Schéma 30	Contrat d'imitation	517
Schéma 31	Démonstration, dévolution, reproduction	518
Schéma 32	Activité au collège de Nam Kheung	568
Schéma 33	Système de connaissance et de participation au jeu social	579
Schéma 34	L'aumône à Vat Huai Hit	587
Schéma 35	Le plan des places dans le <i>vihan</i>	590
Schéma 36	Connaissance et participation au jeu social	592
Schéma 37	Système de transmission intergénérationnel dans un monastère à l'échelle du village	595
Schéma 38	Reproduction des cérémonies et des identités	597

Photographies

Photographies 1 et 2	Pha Malai	29
Photographies 3 et 4	Pha Malai	29
Photographies 5 et 6	Pha Malai	30
Photographies 7 à 10	Tissage	65
Photographies 11 et 12	Tissu	66
Photographies 13 et 14	L'artisanat du bambou	67
Photographies 15 et 16	Maisons lue	70
Photographies 17 et 18	Maisons lue	71
Photographies 19 et 20	Chao Fa Sili No	74
Photographie 21	Le village de Yang Piang et That Chiang Tung	77
Photographie 22	L'arrivée des villageois emmenés par <i>kuba po</i> Saya Vuti dans la région de Bokeo	78
Photographie 23	L'installation au village de Singkham	78
Photographie 24	La création du village de Doi Daeng. On peut voir les éléphants à	79

	gauche de l'image	
Photographie 25	L'agrandissement du village de Doi Daeng	79
Photographie 26	Cérémonie à la mort du moine <i>Kuba po Saya Vuti</i>	80
Photographie 27	Construction et inauguration du nouveau <i>vihan</i> (bâtiment de culte)	80
Photographie 28	L'arbre <i>nicot</i>	81
Photographie 29	Le développement du village de Doi Daeng (vue du <i>vat</i>).	81
Photographie 30	Vat Doi Daeng (vue du village)	82
Photographie 31	La cérémonie d'ordination pour devenir novice	82
Photographie 32	L'ordination en tant que bonze	83
Photographie 33	Représentation de <i>Kuba Kham Ngoen</i>	84
Photographie 34	Représentation de <i>Kuba po Saya Vuti</i>	85
Photographies 35 et 36	Cha Chaya, l'un des fondateurs du village de Doi Daeng (à gauche), et le premier chef du village (à droite)	86
Photographie 37	La construction du <i>bosot</i>	87
Photographie 38	La construction du stupa (<i>that</i>) en l'honneur de <i>Kuba Po Saya Vuti</i>	87
Photographie 39	<i>Kong hot</i> ou la cérémonie de promotion pour le moine Kham Ngoen	88
Photographie 40	Construction du <i>kuti</i> (cellule du moine) et lecture des avantages	89
Photographies 41 et 42	<i>vihan</i> de Vat Chiang Chai (Mueang Sing)	96
Photographies 43 et 44	Plate-forme au sein des <i>vihan</i>	97
Photographies 45 et 46	<i>bosot</i>	97
Photographies 47 et 48	<i>kuti</i>	100
Photographies 49 et 50	<i>ho kong</i>	101
Photographie 51	<i>ho thevada de Vat Chiang Chai</i>	101
Photographies 52 et 53	<i>that</i> (Mueang Sing)	103
Photographie 54	Les <i>luk kaeo</i> sont portés sur les épaules de quelques jeunes hommes les menant au monastère (Mueang Sing)	127
Photographie 55	Episode du grand départ représenté sur le mur du <i>vihan</i> de Vat Khon Keo (monastère lao de Huai Xay, province de Bokeo).	127
Photographie 56	Les candidats attendent avant d'entrer dans le <i>vihan</i> pour effectuer la cérémonie d'ordination	128
Photographie 57	Les nouveaux novices effectuent leurs prières en se concentrant à l'aide des chapelets	133
Photographies 58 et 59	<i>kong hot</i>	138
Photographie 60	Ce novice se dirigeant vers le hall d'ordination marche sur le dos d'un villageois (Vat Chiang Chai, Mueang Sing)	138
Photographie 61	Apprentissage du rite de la <i>pabbajjā</i> à Vat Nayang Tai (district de Nam Bak).	141
Photographies 62 et 63	Position <i>nang phap piap</i>	142
Photographie 64	Apprentissage du rite d'ordination à Vat Huai Hit. Le bonze est assis en tailleur face aux <i>kha ñom</i> en position agenouillée	143
Photographie 65 et 66	<i>Sukhuan</i> (Mueang Sing)	154
Photographie 67	Episode de la cithare (1)	243
Photographies 68, 69 et 70	apprentissage de la méditation (Vat Doi Daeng)	245
Photographie 71	Notes de terrain	259
Photographie 72	Le village de Huai Hit dans son ensemble	261
Photographies 73 à 76	Les novices de Vat Huai Hit en 2010	262
Photographies 77 à 82	Les <i>kha ñom</i> de Vat Huai Hit en 2010	263
Photographies 83 et 84	Tatouages	266
Photographies 85 à 88	Jeux et quotidien	268
Photographie 89	Cinq nouveaux novices (2011)	271

Photographies 90 et 91	<i>phasat khon tai</i>	280
Photographies 92 et 93	Apprentissage à Vat Chiang Hin	344
Photographies 94 et 95	Apprentissage du rite d'ordination à Vat Tin That	347
Photographie 96	le tambour de Vat Chiang Chai	349
Photographie 97	Première page du livre du chapitre « Mati » du Thamma Vessantarajātaka (Vat Doi Daeng)	400
Photographie 98	Début de la première ligne du <i>bailan</i> du début du <i>phuk</i> n°8 « Mati » (Vat Chiang Chai)	400
Photographie 99	Seconde partie de la ligne du même <i>phuk</i> (Vat Chiang Chai)	400
Photographies 100 et 101	Cérémonie d'hommage à Vat Doi Daeng	439
Photographies 102 et 103	<i>khao lut kho</i>	446
Photographie 104	Situation d'apprentissage de l'extrait commençant par « <i>atho pi</i> » à Vat Doi Daeng.	502
Photographie 105	Livret	560
Photographie 106	Episode de la cithare (2)	576
Photographies 107 à 109	Le partage des activités entre les hommes	587
Photographies 110 à 112	Enseignement à Vat Doi Daeng	599

Photogrammes

Photogrammes 1 et 2	Apprentissage à Vat Huai Hit	149
Photogrammes 3 à 6	Extrait d'une séance de lecture à Vat Hokho le 5 novembre 2011	156
Photogrammes 7 et 8	Apprentissage du <i>tham nong</i> à Vat Chiang Chai	184
Photogrammes 9 à 14	Rite d'hommage à Vat Chiang Chai	206
Photogrammes 15 et 16	Position initiale	217
Photogrammes 17 et 18	Prosternation (L. <i>khap</i>) et coordination	219
Photogrammes 19, 20 et 21	Transition entre la dernière prosternation et le changement de position assise	221
Photogrammes 22 à 26	Changement de position assise	222
Photogrammes 27 et 28	L'application dans le placement du pied	226
Photogrammes 29 et 30	Phases de méditation	228
Photogrammes 31 à 34	L'action visuelle de <i>Tu Ñithone</i>	248
Photogramme 35	T pointe le texte	250
Photogramme 36	<i>Chua mom</i> Keo lit le Vessantārajāka	279
Photogramme 37	<i>phutao Mai Ken</i>	284
Photogrammes 38 à 44	les actions du <i>phu sattha</i>	284
Photogrammes 45 à 48	<i>Pha Uppakhut</i>	288
Photogramme 49	Le <i>kan</i>	290
Photogrammes 50 à 52	L'apprentissage du rite d'ordination à Ban Nayang Tai	297
Photogrammes 53 à 70	Evènement importants durant l'apprentissage du rite d'ordination	298-302
Photogrammes 71 à 81	Etapas de la séance de l'apprentissage du <i>tham</i> à Vat Huai Hit	316-317
Photogramme 82	M se met à rire	320
Photogrammes 83 à 94	Etapas des positionnements principaux du professeur dans l'espace	329-330
Photogrammes 94 à 100	Communication entre M et P	337-338
Photogrammes 101 à 104	<i>sukhuan</i> à Ban Chiang Chai	356
Photogrammes 105 à 107	<i>bun khuen huean mai</i>	358
Photogrammes 108 à 113	<i>bun khalava</i>	359
Photogrammes 114 et 115	Célébration du <i>ho kong</i>	360
Photogramme 116	T montre le mot à lire	375
Photogrammes 117 à 122	Action visuelle et orale du bonze pour vérifier les lectures	376-377
Photogrammes 123 et 124	Croisements de regards	379
Photogramme 125	Se remémorer	380

Photogrammes 126 et 127	S'isoler pour se remémorer	381
Photogrammes 128 à 133	Enseigner le <i>tham nong</i>	395
Photogrammes 134 à 137	Mémoriser un texte	411
Photogrammes 138 à 142	Apprentissage de l' <i>akkhara</i> à Vat Doi Daeng	458-459
Photogrammes 143 et 144	K fait écrire et fait lire	460
Photogramme 145	Séance d'apprentissage de l' <i>akkhara</i>	466
Photogramme 146	Lecture au tableau	470
Photogrammes 147 à 152	Course de relais	476
Photogrammes 153 à 155	Apprendre à lire le <i>tham</i> à Vat Huai Hit	481
Photogrammes 156 à 159	Apprendre à lire le <i>tham</i> à Vat Tapao	483
Photogrammes 160 à 162	Apprendre à lire le <i>tham</i> à Vat Doi Daeng	484
Photogrammes 163 et 168	Une lecture-récitation à Vat Chiang Chai	499-500
Photogramme 169	Lecture-récitation à Vat Doi Daeng	502
Photogrammes 170 et 171	Contrat d'imitation	512
Photogramme 172	Se référer à la pratique d'un autre	515
Photogrammes 173 à 175	Leçon d'anglais à Ban Nayang	532
Photogrammes 176 à 179	Les images montrées par le moine	556
Photogrammes 180 à 183	Les étapes de la séance	558-559
Photogrammes 184 à 187	Dhamma Delivery	570
Photogrammes 188 et 189	Comparaison de deux situations didactiques	580
Photogrammes 190 à 193	Places des hommes et des femmes lors du <i>tak bat</i> à Vat Huai Hit	589
Photogrammes 194 et 195	places des hommes et des femmes dans un <i>vat</i> de Chiang Hong	590

Table des matières

<i>Remerciements</i>	3
<i>Notes, abréviation et conventions diverses</i>	4
<i>Prononciation</i>	6
<i>Carte : Les trois monastères étudiés dans le Nord du Laos</i>	9
<i>Sommaire</i>	10
Introduction	11
Les dimensions de l'anthropologie dans l'action didactique	12
L'ethnographie des monastères bouddhistes en Asie du Sud-Est et l'objectif de la recherche	14
Enquête de terrain et premières remarques sur la méthodologie	17
Présentation du plan	21
Première partie : Culture et société tai lue	25
Chapitre 1. Histoire et identité	25
A. L'arrière plan religieux des peuples tai	25
1. L'implantation du bouddhisme au Laos et la formation d'un système magico-religieux	25
2. Culte des génies et croyance collective	34
2.1. Force collective et cohésion sociale	34
2.2. Le <i>sukhuan</i>	35
2.3. La croyance aux pouvoirs magiques des choses et des êtres spirituels	35
3. La croyance bouddhique	37
3.1. Le <i>bun</i> comme concept central	37
3.2. L'enseignement du don et du contre don	39
4. La dialectique compétition-coopération au niveau de la société villageoise et la recherche du prestige	40
4.1. La dialectique compétition-coopération inter-villageoise et l'identification au village	41
B. Aperçu sur l'organisation socio-politique du Sipsong Panna	43
1. La féodalité tai lue	44
2. Le <i>mueang</i>	46
C. L'identité lue dans des contextes nouveaux	50
1. Différents ethnonymes	50
2. Les Lue en Thaïlande	52
3. L'écriture des Lue de Chine comme symbole identitaire	53

4. Les Lue du Laos	56
4.1. Les Lue au Laos : quelques notes ethnographiques	57
4.1.1. La population	58
4.1.2. Production et Economie	63
4.1.3. L'art du tissage : caractéristique de l'identité féminine tai lue	64
4.1.4. L'artisanat du bambou: une pratique masculine	66
4.1.5. L'habitation	69
D. L'histoire locale : la fondation des villages et des monastères étudiés	71
1. Ban Chiang Chai (district de Sing, province de Luang Nam Tha)	71
2. Ban Doi Daeng (district de Tone Pheung, province de Bokeo)	76
3. Ban Huai Hit (district de Nam Bak, province de Luang Prabang)	89
Chapitre 2. Les principales caractéristiques de la culture monacale tai lue	92
A. Les bâtiments d'un monastère tai lue et leurs fonctions	92
1. Le <i>vihan</i> (bâtiment de culte)	94
2. L' <i>ubosot</i> ou <i>bosot</i> (hall d' « ordination »)	97
3. Le <i>kuti</i> (logement des moines)	100
4. Le <i>ho kong</i>	100
5. Le <i>ho thevada</i> (édicule pour les divinités)	101
6. Le <i>that</i> (stupa)	102
B. La culture textuelle des monastères lue : origine, fonction et enjeu identitaire	104
1. L'origine de l'écriture des Lue	104
2. Les scribes et la culture du manuscrit	107
2.1. La littérature des monastères	107
2.2. La connaissance du <i>tham</i> et l'accès à la culture lettrée	114
3. Les supports d'écriture	115
4. La copie des manuscrits	118
C. « Ordination » et phases d'apprentissage	120
1. La tradition éducative dans un monastère tai	120
2. Le rite de la <i>pabbajjā</i> et de l' <i>upasampadā</i>	123
2.1. La cérémonie de « sortie du monde » (lao. <i>banphasa</i> ; pali. <i>pabbajjā</i>): l'admission à la vie monastique en tant que novice (Vat Ban Khuang le 13/05/10, district de Mueang Sing)	124
2.2. Description du rite	130
2.3. Quelques notes sur les règles à suivre par les novices après l'ordination : des actes de trois jours (<i>kam sam mue</i>)	132
2.4. « <i>Buat pen pikkhu mai</i> » : Le rite d'ordination pour devenir <i>bhikkhu</i> (<i>upasampadā</i>)	134
2.5. La cérémonie de promotion chez les Tai Lue	137
3. L'apprentissage du rite d'ordination en tant que novice: premières remarques	139
3.1. L'apprentissage des formules et des techniques rituelles pour l'ordination	139
4. Les trois étapes de la vie au monastère et ses phases d'apprentissage	143

4.1.La première période d'initiation : du statut de <i>kha ñom</i> à celui de novice	143
4.2.La période d'apprentissage du novice	144
4.3.L'apprentissage du moine (<i>bhikkhu</i>)	148
Deuxième partie : La théorie de l'action conjointe en didactique et le monastère lue	152
Chapitre 3. La transmission dans les monastères : le modèle de l'action conjointe en didactique et le modèle du jeu	152
A. Qu'est-ce que l'action conjointe en didactique ?	152
1. L'action conjointe	152
2. L'action didactique conjointe dans un monastère	155
3. La transaction didactique et ses différentes formes dans l'espace monacal lue	158
B. Le jeu didactique et sa spécification dans les monastères	164
1. Dévoluer ou apprendre de son propre mouvement	165
2. La réticence	167
C. Jeu didactique, jeu d'apprentissage et jeu épistémique	169
1. Le jeu épistémique et le jeu d'apprentissage	170
2. Le jeu d'apprentissage	172
3. Définir, dévoluer, réguler, institutionnaliser : quatre catégories dans le modèle du jeu d'apprentissage, spécifiées à l'enseignement monacal.	174
D. La communication non verbale et les questions posées par sa traduction	176
1. Pourquoi une analyse de la communication non-verbale dans des situations didactiques ?	176
2. Les approches kinésiques et proxémiques	179
E. Méthodologie	182
1. Le film d'étude et les photogrammes	182
2. Temps, prosodie et proxémique	183
3. Comment décrire l'action ?	185
3.1.Le synopsis	185
3.2.L'intrigue didactique	189
3.3.Identification des épisodes pertinents et interprétation de la séquence	190
4. Quelques remarques complémentaires	191
Chapitre 4 : <i>Contrat et milieu</i> dans le « jeu d'apprentissage » des monastères	192
A. Les contrats institutionnel et didactique du monastère	192
1. Le contrat institutionnel	195
2. L'emploi du temps : un contrat explicite institué par une communication orale	198

3. La dimension implicite du contrat institutionnel	201
4. Le contrat didactique dans le jeu d'apprentissage	212
B. La notion de milieu	216
1. Le milieu et le milieu-corps (activité)	216
2. Analyse du milieu-corps durant le rite d'hommage à Vat Chiang Chai	217
3. L'assimilation du milieu-corps durant un rite d'hommage et le corps comme instrument d'une réalisation spirituelle : le cas de la <i>prosternation</i>	233
C. L'équilibration didactique	238
1. Premiers commentaires sur le schéma d' <i>équilibration didactique</i>	239
2. La prosternation adéquate : exemple d'un <i>milieu-corps</i> dans le processus d'équilibration didactique	240
3. A propos des techniques <i>vipassanā</i> : commentaires sur la relation <i>contrat de méditation et milieu-soi</i>	242
4. La lecture adéquate : exemple d'un <i>milieu-texte</i> dans le processus d'équilibration didactique	246
Troisième partie : Monographies de trois monastères	255
Chapitre 5. L'enseignement du monastère parmi les Lue-Kalom de Ban Huai Hit	257
A. Monographie de l'espace villageois : Huai Hit et les villages lue-kalom dans le district de Nam Bak.	257
1. Huai Hit du 3 mai 2010 au 21 juin 2010	257
2. Huai Hit du 2 août 2011 au 3 septembre 2011	270
B. Descriptions et significations des rites observés à Ban Huai Hit et les villages tai lue voisins	274
1. Du 8 septembre au 12 septembre 2011 : la cérémonie du <i>bun Pha Vet</i> à Vat Huai Hit.	274
2. Le 3 octobre 2011: le <i>bun Pha Vet</i> et l' <i>anisong buat</i> à Ban Namai	290
C. Les pratiques didactiques de Vat Huai Hit : étude de films	293
1. Le 20 juin 2010 : L'apprentissage du rite d'ordination à Ban Nayang Tai	293
2. Le 17 juin 2010 : apprendre à lire le <i>tham</i> en jouant à décoder des mots pali et lue à Vat Huai Hit	312
3. Le 22 septembre 2011 : l'apprentissage du « <i>va tham</i> » à Vat Huai Hit	321
4. Le 23 septembre 2011 : apprendre à demander dans une séance d'apprentissage du « <i>va tham</i> » à Vat Huai Hit	333
Annexe 1	339
Chapitre 6. Vat Chiang Chai et le réseau des monastères de Mueang Sing	341
A. Monographie de monastères	341

B. Descriptions et significations des rites observés à Mueang Sing	357
1. Le 15 octobre 2011 : le <i>bun khalava</i> à Vat Chiang Chai et le <i>bun khuen huean mai</i> à Ban Chiang Hin	357
2. Le 28 octobre 2011 : la célébration du <i>ho kong</i> à Vat Chiang Chai	359
3. Le 30 octobre 2011 : <i>suep chata</i> ou le rite de la prolongation du destin	360
C. Les pratiques didactiques de Vat Chiang Chai et des <i>vat</i> voisins : étude de films	361
1. Le 8 mai 2010 à Vat Chiang Chai : la « lecture-mémorisation »	362
2. Le 25 octobre 2011 : apprentissage du style de lecture (« <i>tham nong</i> ») du <i>phuk</i> n°8 « Mati » du Vessantarajātaka à Vat Chiang Chai	388
3. Le 24 octobre 2011 à Vat Chiang Chai : mémorisation du Mangkhala sut	404
Annexes 2 à 6	422
Chapitre 7. La tradition d'enseignement de Vat Doi Daeng	431
A. Le quotidien des moines et des novices dans le monastère de Doi Daeng	432
B. Les pratiques didactiques de Vat Doi Daeng	448
1. L'apprentissage de l' <i>akkhara</i>	448
2. Apprendre l' <i>akkhara</i> en récitant	466
2.1. Quelques considérations au niveau proxémique	466
2.2. Description d'un jeu d'apprentissage de la lecture par la récitation : premières remarques	469
3. Apprendre à réciter à Vat Doi Daeng (02/07/10) : mémorisation d'un texte rituel et jeu de la course de relais	472
Chapitre 8. Comparaison et discussion : différences et similitudes des pratiques didactiques entre les trois monastères	480
A. Un premier jeu d'apprentissage perçu dans le monastère: l'apprentissage de la lecture de l' <i>akkhara</i>	480
B. Apprendre à lire et à mémoriser les textes rituels. Un second jeu d'apprentissage perçu au sein du monastère : la lecture-mémorisation	490
C. La situation d'autonomie : comparaison entre deux séquences d'apprentissage de la lecture d'un même passage : « <i>atho pi</i> » (« et »)	498
1. Vat Chiang Chai	498
2. La lecture de « <i>atho pi</i> » par les novices de Vat Doi Daeng	501
D. La mémoire dans la culture monacale tai lue	506
1. La <i>mémoire</i> en tant que valeur et modalité de la culture lue	506
2. Le contrat d'imitation et la mémoire du corps	510
2.1. Qu'est-ce qu'un contrat d'imitation ?	511
2.2. Les acteurs d'un « apprentissage en faisant »	514
2.3. Comment se produit un contrat d'imitation ?	515

2.4. Quelle est la finalité d'un contrat d'imitation ?	519
Quatrième partie : L'influence du monastère sur l'identité villageoise	520
Chapitre 9. Le <i>vat</i> et la nouvelle génération de moines et de novices : de nouveaux parcours ?	522
A. L'influence de l'école au Laos	522
1. Le développement de l'école et le déclin de la fonction éducatrice du <i>vat</i>	522
2. Organisation de l'école publique et aperçu sur quelques pratiques didactiques en milieu scolaire	528
B. Les novices et les bonzes dans les écoles de monastère (<i>honghian pha song</i>) en milieu urbain	533
1. <i>Honghian pha song</i> de Luang Prabang (Vat Sop)	536
2. Parcours de vie et insertion professionnelle des anciens moines	540
C. Le bouddhisme à l'école	543
1. L'État et le bouddhisme : le rôle du bouddhisme dans la société depuis 1975	544
2. Le projet <i>metta tham</i> et l'enseignement du <i>thamma</i> dans le collège (<i>mathañom</i>) de Ban Nam Kheung (district de Tone Pheung, Bokeo)	550
3. L'enseignement des cinq préceptes en niveau <i>mo</i> 1 (11-12 ans) : séquence observée au collège-lycée de Ban Nam Kheung	552
4. L'enseignement des valeurs et des conduites dans la vie quotidiennes à des élèves de niveau <i>mo</i> 4 (15-16 ans) : transmission ou renforcement d'un « idéal » ?	563
Annexe 7	573
Chapitre 10. Le monastère et l'apprentissage d'une manière d'être	574
A. Le <i>vat</i> et l'individu : expérience monacale et acquisition d'un style de pensée	575
1. L'apprentissage d'une discipline corps-esprit	575
2. L'acquisition d'un style de pensée	578
B. La transmission d'une identité masculine entre des générations de moines et de novices	586

1. L'apprentissage d'une identité masculine	586
2. Le bonze charismatique et des générations de novices	593
Conclusion	600
Bibliographie	611
Glossaire	620
<i>Table des cartes, tableaux, schémas, photogrammes</i>	625
<i>Table des matières</i>	630

L'éducation dans les monastères tai lue du Laos

Etude des pratiques didactiques et du processus de socialisation

Résumé

Au Laos, un pays d'environ 6,7 millions d'habitants, à peu près 58% de la population est bouddhiste. Les Tai Lue, population tai, habitent dans le nord du Laos entre les provinces de Phongsaly, Bokeo, Oudomxay, Sayaburi, Luang Prabang et Luang Nam Tha. Dans cette recherche, je m'interroge sur l'éducation des novices et la transmission des savoirs dans les communautés monacales lue. Cette étude s'intéresse aux pratiques didactiques des monastères tai lue en considérant que la transmission des savoirs entre les moines permet la réalisation des rites et cérémonies bouddhiques. Dans ces monastères, la transmission est basée en partie sur les textes mais aussi sur le savoir-faire. Comment les moines parviennent-ils à transmettre des savoirs oraux, textuels et corporels aux novices ? L'éducation dans certains monastères lue sera considérée notamment par l'étude des modes d'apprentissage corporels, des façons de faire et d'être. L'action conjointe en didactique est étudiée dans ces monastères. Elle est considérée comme étant une coopération entre le professeur et l'élève dans l'apprentissage d'un savoir.

Mots clés : Tai Lue, éducation, transmission, didactique, monastère bouddhique.

Tai Lue Buddhist Monastic Education In Laos

Study of teaching practices and the process of socialization

Abstract

In Laos, a country of about 6.7 million inhabitants, around 58% of the population is Buddhist¹. There are an estimated 123,000 Tai Lue in Laos, mainly spread out in the north between the Phongsaly, Bokeo, Udomxay, Sayaburi, Luang Prabang, Luang Nam Tha provinces. My question is about novices' education and knowledge transmission in the lue monastic community. I analyze the didactic relation which takes part in a novice's identity education. In an anthropologic perspective, this research is based on the didactic system of a local network of North Laos lue monasteries. In a monastery, transmission is based on part of the textual knowledge (the explicit) and also on another part which is not determined officially (the implicit), the learning of which, (the know-how) is acquired by impregnation. With didactic supports how does the master transfer a corporal, textual and oral knowledge to his pupil? The education in some lue monasteries will be defined especially through the study of corporal learning modes, ways of doing and being. The combined action in the lue vat didactic system will be investigated. Didactically, the combined action is considered as the teacher and pupil's cooperation in a learning acquirement.

Keywords: Tai Lue, education, transmission, didactic, Buddhism.

¹ The other religions practices are the genius cult, shamanism and christianism.