

Sri Aurobindo

Préface

A un système d'éducation nationale

« *A Preface on National Education* » a paru dans l'*Arya* en 1920.

« *A system of National Education* » a été publié dans le *Karmayogin*, en 1909-1910 ;

Personne aujourd'hui n'oserait nier que l'éducation pour tous est une nécessité et un bien sans mélange. Cela fait figure de dogme et de vérité incontestable auprès des esprits libéraux et chez les peuples dont la conscience s'est éveillée. De toute manière, même si l'on peut lui contester ce titre, il est certain qu'elle répond à un besoin impérieux de l'humanité dans son développement intellectuel et vital. Il faut néanmoins reconnaître que personne n'est d'accord sur ce que cette éducation est ou devrait être pratiquement et idéalement. On cherche encore le point d'accord et l'idée lumineuse qui ferait l'unanimité. A cette incertitude s'ajoute le besoin de déterminer ce que pourrait être une éducation typiquement nationale, surtout dans un pays comme le nôtre où s'éveille avec force un nouvel esprit d'indépendance, ce qui est naturel dans les circonstances actuelles marquées non seulement par le violent conflit entre l'esprit asiatique et l'esprit européen ou occidental et les civilisations très différentes qui en sont issues, et la rencontre obligée entre la mentalité et la culture anglaises et indiennes, mais aussi par cet état d'assujettissement politique qui a laissé le contrôle suprême et la mainmise sur l'éducation à une puissance étrangère. En l'absence d'idées claires sur le sujet, une telle situation ne pouvait qu'engendrer un climat de confusion aussi profonde que déconcertante. Et cela n'a pas manqué de se produire.

En effet, si nous n'avons pas une idée très claire de ce que l'éducation en général est ou devrait être, nous savons encore moins, semble-t-il, ce que nous entendons pas éducation nationale. Ce qui fait plus ou moins l'unanimité, en tout cas, c'est que l'enseignement tel qu'il est dispensé dans nos écoles et universités est mauvais, et, en outre, « dénationalisant » et dégradant, et qu'il appauvrit le mental de la nation, son âme et son caractère, car il est resté sous la coupe d'une nation étrangère et qu'il est lui-même étranger dans son but, ses méthodes, son contenu et son esprit. Mais ce genre d'unanimité dans le désaccord ne conduit pas très loin : cela ne nous dit pas, en principe et pratiquement, ce que nous désirons ou devrions mettre à la place du système actuel. Une épithète peut sans nul doute se parer de grandes vertus, mais l'accoler à une école ou un collège, ou même à quelque Comité ou ministère de l'Education, et le confier à une administration indienne dont les membres ont presque tous été formés par le système que nous dénonçons — et qui, tout en copiant ledit système, ajoute, retranche ou modifie certains détails, dans la méthode d'enseignement et dans le curriculum, et introduit quelque nouvel aspect technique en s'imaginant que le problème est alors résolu —, ne change absolument rien. L'entreprise est astucieuse, mais s'en satisfaire reviendrait à faire quelques petits sauts périlleux autour de notre centre de gravité intellectuel, retomber sur nos pieds et croire que sans bouger d'un pouce nous avons découvert un continent nouveau. Un tel procédé ne semble pas être des plus satisfaisants. Les institutions dites « nationales » dispensent peut-être une meilleure éducation que les autres écoles, mais affirmer qu'elles sont plus

« nationales » n'est pas vraiment évident, même pour les esprits les mieux disposés à le croire.

Cette question pose en vérité d'immenses difficultés et il n'est pas facile de découvrir le vrai point de départ théorique et pratique, décider sur quel principe nous allons construire et comment établir le plan du nouvel édifice. Les conditions sont complexes et ce qui doit être créé est d'une certaine manière entièrement neuf. Nous ne pouvons nous satisfaire d'une simple résurrection d'un principe, d'une méthode et d'un système hérités du passé, qui ont prévalu à une certaine époque de notre histoire, quelles qu'aient pu être leur grandeur et leur lien profond avec notre culture et notre civilisation antiques. Un tel retour en arrière serait un effort stérile et en fait impossible, car il ne répond absolument pas aux demandes pressantes de notre époque ni à celles plus pressantes encore de l'avenir. Par ailleurs, s'inspirer des écoles et universités anglaises, allemandes ou américaines, avec quelques variantes et en leur donnant une légère coloration indienne, est attirant par sa facilité et nous épargne la nécessité de penser et d'expérimenter par nous-mêmes ; mais alors, à quoi bon appeler à cor et à cri une nationalisation de l'éducation ? Il suffit de changer l'administration, la langue d'instruction, les structures, de réaménager le curriculum et dans une certaine mesure de redéfinir l'échelle de valeur des matières enseignées. Mais j'ose espérer que nous avons à l'esprit quelque chose de plus profond, de plus ambitieux, de plus nouveau, et que nous nous sommes mis en quête d'une éducation authentiquement indienne, qui s'accorde à son âme, à ses besoins, à son tempérament et sa culture, aussi difficile à réaliser que cela puisse être ; car cette éducation ne sera pas seulement fidèle au passé de l'Inde, mais à son âme qui se dévoile toujours plus, à ses besoins futurs, à la grandeur de la création qui se prépare en elle, à son esprit éternel. C'est cela que nous devons comprendre et formuler clairement, et c'est pourquoi nous devons retrouver les principes fondamentaux et les établir solidement avant de pouvoir

bâtir quelque chose de grand. Autrement, rien n'est plus facile que de nous lancer dans l'action en poussant de hauts cris, aussi faux que trompeurs, ou choisir un point de départ branlant et partir en tangente, nous écartant du droit chemin, pour arriver, non pas au but, mais dans le vide, et constater notre échec.

Nous commencerons par éliminer, ou en tout cas par mettre à sa juste place et sous son juste éclairage, l'objection préliminaire et débilitante selon laquelle l'idée même d'éducation nationale n'a en soi aucun sens, et ne vaut pas même que l'on s'en préoccupe ; qu'elle est à rejeter comme l'intrusion stérile d'un patriotisme étroit et mensonger dans un domaine où il n'a aucune place légitime — sinon qu'il peut aider à former de bons citoyens. Si c'est là notre objectif, à quoi bon mettre en place un système spécial, une structure spéciale, puisque la formation de bons citoyens peut se faire, dans ses grandes lignes et de façon analogue, aussi bien en Orient qu'en Occident, en Angleterre comme en Allemagne, au Japon comme en Inde. L'humanité est partout la même, ses besoins sont identiques, la vérité et la connaissance sont une et ne diffèrent pas selon les pays. L'éducation doit elle aussi être universelle, par-delà les nationalités et les frontières. Que pourrait signifier, par exemple, une éducation nationale scientifique ? Va-t-il-falloir rejeter les vérités de la science moderne et ses méthodes parce qu'elles nous viennent de l'Europe et retourner à la science imparfaite de l'Inde classique, exiler Galilée et Newton et tout ce que la science a découvert par la suite, et tenir Bhâskara, Aryabhâta et Varâhamihîra pour le *nec plus ultra* du savoir scientifique ? Ou encore, en quoi l'enseignement du sanskrit ou des langues vivantes de l'Inde différencierait-il, dans sa nature et sa méthode, de l'enseignement du latin et des langues européennes modernes ? Va-t-il falloir exhumer les méthodes d'enseignement des Tols de Nadiya ou le

ystème pratiqué dans l'antique Takshashîlâ ou à Nâlandâ, pour autant que cela soit possible ? Au plus, on peut insister pour que l'étude du passé de notre pays occupe une plus large place, pour que les langues indigènes remplacent l'anglais comme langue d'instruction, et que l'anglais soit relégué au rang de deuxième langue — encore qu'on puisse douter de l'opportunité de tels changements. Après tout, nous vivons au vingtième siècle et ne pouvons ressusciter l'Inde de Chandragupta ou d'Akbar ; nous devons marcher au rythme de la vérité et de la connaissance, nous préparer à vivre dans la réalité du monde actuel, et faire en sorte que notre éducation soit à la pointe du progrès, dans sa forme et son contenu, et moderne dans sa pratique et son idéal.

De telles objections n'ont de valeur que si elles stigmatisent un certain travestissement de l'idée d'éducation nationale, qui en ferait l'instrument d'un obscurantisme rétrograde prônant le retour aux formes anciennes qui constituaient jadis le cadre vivant de notre culture mais qui sont mortes ou mourantes aujourd'hui ; mais ce n'est pas là notre conception des choses, ni le but que nous poursuivons. Ce profond besoin d'une éducation nationale n'exige pas un retour à l'astronomie et aux mathématiques de Bhâskara ou au système éducatif enseigné à l'université de Nâlandâ, pas plus que l'esprit vivant du Swadeshi ne réclame un abandon du chemin de fer et de la traction à moteur et un retour au palanquin et au char à bœufs. Il est vrai que nous sommes témoins d'une grande vague de sentimentalisme passéiste, agrémenté de violentes et bien bizarres attaques contre le bon sens et la raison, de fantaisies déconcertantes qui portent préjudice à la vraie question. Toutes ces extravagances ont donné une fausse image du problème. L'essentiel, la base de tout, c'est l'esprit : il ne s'agit plus dès lors de choisir entre modernisme et antiquité, mais entre une

civilisation importée et tout ce que notre mental et notre nature peuvent nous offrir de plus noble ; il ne s'agit pas de choisir entre le présent et le passé, mais entre le présent et l'avenir. Ce que notre âme, ce que la Shakti de l'Inde demande, ce n'est pas un retour au cinquième siècle mais un nouveau départ vers les siècles à venir ; non un retour en arrière mais un brusque tournant vers l'avant, loin des mensonges et des artifices afin que nous puissions réaliser nos plus vastes possibilités.

Ceux qui s'opposent à cette idée d'éducation nationale s'appuient sur la notion stérile et purement académique que c'est la matière enseignée, l'acquisition de tel ou tel type d'information, qui constitue le point central et fondamental. Mais ce n'est là en réalité qu'un des moyens d'éducation, une des nécessités, et certainement pas la plus importante. Son but premier est de façonner les pouvoirs du mental et de l'esprit humains, c'est la formation ou, plus justement à mes yeux, l'évocation de la connaissance, de la volonté et de la capacité d'utiliser notre connaissance, notre caractère propre, notre culture — cela au moins, et sans doute davantage. Or cela fait une immense différence. Il est certain que si nous ne recherchons rien de plus qu'une certaine somme d'informations que la science met à notre disposition, il nous suffira peut-être de nous approprier la science occidentale, de l'ingurgiter toute crue et d'une bouchée, ou par petits morceaux soigneusement emballés. Pourtant, l'essentiel n'est pas de savoir quelle science nous apprendrons, mais ce que nous ferons de cette science et comment, ayant acquis à nouveau une tournure d'esprit scientifique et repris goût à la recherche scientifique (je laisse de côté la possibilité que le mental indien agisse librement selon sa nature propre, et découvre lui-même de nouvelles méthodes, ou, qui sait, donne une nouvelle orientation à la science

physique), nous ferons le lien entre la science et les autres pouvoirs du mental — autrement dit, comment la connaissance scientifique trouvera à se relier à une autre forme de connaissance, plus intuitive, plus proche des autres facultés intellectuelles et des autres parties de notre nature dont nous recevons une lumière et un pouvoir qui ne sont certainement pas inférieurs à ce que la science peut nous offrir.

C'est là justement que le caractère particulier du mental indien, sa psychologie traditionnelle, ses capacités, sa tournure, sa connaissance ancestrales, apportent des éléments culturels de la plus haute importance. Il faudrait que l'enfant acquière une langue, le sanskrit par exemple, par n'importe quelle méthode, pourvu qu'elle soit naturelle, efficace et stimulante ; or dans ce domaine nous n'avons pas à nous en tenir à une méthode spécifique d'enseignement, qu'elle soit moderne ou ancienne. La question capitale consiste en fait à savoir quel usage nous ferons du sanskrit, par exemple, afin de pénétrer plus profondément au cœur de notre culture et d'établir un lien de continuité entre la force toujours vivante de notre passé et le pouvoir, qui n'est pas encore manifesté, de notre avenir ; et aussi, comment l'anglais et les autres langues étrangères pourront nous aider à mieux connaître la vie, les idées et la culture des autres pays, et à trouver notre vraie relation avec le monde. Tels sont le but et le principe d'une véritable éducation nationale. Il ne s'agit certainement pas d'ignorer la vérité et la connaissance de notre temps, mais de nous fonder sur la vérité de notre être, de notre mental, de notre esprit.

Le deuxième argument contre une éducation nationale s'appuie de façon ouverte ou déguisée sur l'idée que c'est la civilisation moderne — c'est-à-dire

européenne — que nous devons acquérir et dont nous devons nous rendre dignes, qu'elle est la seule garante de notre survie et de notre prospérité future et, par conséquent, que notre éducation se doit de servir cet objectif. Or le concept d'éducation nationale réfute le bien-fondé d'un tel argument. L'Europe a édifié sa culture sur des bases largement héritées de l'Orient, de l'Égypte, de la Chaldée, de la Phénicie, de l'Inde ; elle a pris ensuite une autre direction, épousé une autre conception de la vie sous l'influence de l'esprit et du tempérament grecs et romains, de leur mentalité et de leur génie social ; puis elle s'en est écartée, pour la redécouvrir plus tard, en partie par l'intermédiaire des Arabes et en puisant de nouveau aux sources proche-orientales et indiennes, et surtout pendant la Renaissance ; elle a ensuite pris un nouveau tournant, qui répondait aux besoins de l'esprit, du tempérament et au génie social des races teutoniques, latines, celtiques et slaves. C'est la civilisation ainsi créée qui s'est présentée depuis des siècles comme le modèle à suivre, le dernier mot de l'esprit humain. Mais les nations asiatiques ne sont pas obligées de l'accepter ; elles feraient mieux, tout en acceptant à leur tour les connaissances nouvelles et les idées justes que l'Europe peut leur offrir, de les intégrer à leurs propres connaissances et leurs propres cultures, à leur esprit, leur tempérament, leur mentalité et leur génie social propres, et à partir de là, à construire la civilisation de l'avenir. La civilisation scientifique, rationaliste, industrielle et pseudo-démocratique de l'Occident est aujourd'hui en voie de dissolution et ce serait une absurdité et une folie de bâtir aveuglément sur ces fondations qui s'écroulent. Quand, dans ce crépuscule de l'Occident, les esprits les plus avancés commencent à se tourner vers le génie de l'Asie dans l'espoir d'y découvrir une civilisation nouvelle et plus spirituelle, il serait étrange que nous n'envisagions rien de mieux que de rejeter

notre propre identité et nos propres possibilités, pour mettre toute notre confiance dans le passé décomposé, moribond de l'Europe.

Et enfin, ces critiques se fondent sur l'idée implicite que le mental humain est le même partout et peut donc passer partout dans la même machine pour être construit uniformément et sur commande. C'est là une vieille superstition qui appartient à un âge révolu de la raison et il est temps d'y renoncer. Au sein du mental et de l'âme universels de l'humanité, se trouvent le mental et l'âme des individus, avec leurs variations infinies, leurs caractéristiques communes et uniques à la fois ; et entre ces deux pouvoirs se tient un pouvoir intermédiaire, le mental de la nation, l'âme d'un peuple. Or l'éducation doit tenir compte des trois si elle veut être, non un produit industriel, mais une vraie construction, une vivante évocation des pouvoirs du mental et de l'esprit de l'être humain.

2

Une fois que nous avons rejeté aussi bien ces arguments hostiles à l'idée même d'éducation nationale, que les fausses conceptions qu'ils condamnent, il nous reste à formuler de façon positive ce que cette idée signifie pour nous, c'est-à-dire le principe et la forme que pourrait prendre une éducation authentiquement indienne, ce qu'il nous faut accomplir, et la méthode, la tournure à donner à notre entreprise. Or c'est là que la difficulté commence, car depuis longtemps nous avons perdu tout contact — non seulement dans le domaine éducatif mais dans presque tous les domaines et dans toute notre vie culturelle — avec l'esprit

et l'idée même de ce qui est « national », et il n'y pas encore eu d'effort pour penser, pour *voir* ces choses de façon claire, rigoureuse et profonde, en vue de rétablir ce contact ; et c'est pourquoi personne n'a pu se mettre d'accord — aussi bien chez les partisans d'une éducation nationale que chez leurs opposants — sur ce qui est essentiel et ce qui est accessoire. Au plus, nous avons eu la satisfaction d'énoncer avec force nos sentiments, de formuler nos idées et de partager notre enthousiasme d'une manière aussi générale que vague, selon l'humeur du jour, leur donnant une forme et une application des plus fantaisistes au gré de nos associations intellectuelles, de nos habitudes et de nos velléités. C'est pourquoi tout cela n'a abouti à rien de tangible et de durable, mais, au contraire, à une extrême confusion et un échec total. La première chose à faire, c'est d'avoir nous-mêmes une idée claire de ce que nous entendons par national — qu'il s'agisse de l'esprit, du caractère, des idées, des besoins —, et de ce que cela exige de nous sur le plan éducatif, afin de pouvoir appliquer cette conception de façon juste et harmonieuse à tous les éléments du problème. Et c'est seulement après que cela aura été fait que nous pourrons réellement espérer, avec une certaine dose de confiance et quelque chance de succès, remplacer le système d'éducation actuel, qui est faux, creux et mécanique, par quelque chose de mieux que le « nouveau » système que nous avons mis en place — tout aussi pitoyable et futile, absurde et mécanique que le précédent — et trouver des moyens vivants et créatifs de former en Inde des hommes du futur.

Il nous faut tout d'abord dégager de cette masse d'ambiguïtés, ce que représente pour nous une vraie éducation : sa valeur essentielle, son but et sa signification fondamentale ; ainsi nous serons sûrs de notre point de départ et pourrons procéder avec assurance afin de déterminer la juste place et toute la portée de

l'épithète que nous cherchons à attacher à ce mot. Nous devons être sûrs de ce que l'éducation elle-même est ou devrait être, avant de pouvoir énoncer avec confiance ce qu'est ou devrait être une éducation nationale.

Partons donc de notre axiome initial — guère discutable à mes yeux —, à savoir que trois choses doivent être prises en compte dans toute éducation véritable et vivante : l'homme, la personne, dans ce qu'elle a d'universel et d'unique à la fois ; puis la nation, le peuple ; et enfin l'humanité « universelle ». Et ce serait la seule éducation vraiment vivante car elle permettrait de mettre pleinement en valeur l'intégralité de la personne et de la vie humaines, de préparer son plein épanouissement, d'atteindre son but ; en même temps, elle l'aiderait à établir un juste rapport avec la vie, la mentalité et l'âme de son peuple, et avec la vie, le mental et l'âme de l'humanité dans son ensemble, dont l'être humain est lui-même une cellule, et le peuple ou la nation, un membre vivant, distinct et cependant indissociable.

C'est en considérant le problème à la lumière de ce principe plus large et plus global que nous pourrions le mieux nous faire une idée claire de ce que nous voulons et de ce que nos efforts pourraient accomplir en matière d'éducation nationale. Il est indispensable qu'aujourd'hui même, nous, Indiens, voyions les choses dans cette perspective, et établissions de telles bases ; en ce tournant critique de notre destinée, toute notre énergie doit en effet se tourner vers la réalisation de ce but, le but pour lequel l'Inde existe : découvrir et reconstruire sa vérité de son être à la fois dans la personne humaine et dans le peuple tout entier, afin qu'ayant recouvré sa grandeur intérieure, elle puisse reprendre la place et le rôle qui lui sont dus dans la vie de l'humanité.

Certes, il existe de nombreuses conceptions de l'être humain et de la vie, de la nation et de sa vie, de l'humanité et de l'existence de la race humaine. Aussi nos idées sur l'éducation et nos entreprises dans ce domaine ne peuvent-elles manquer de refléter cette grande diversité. L'Inde a toujours eu une conception et une vision originales de ces choses, et il nous faudra voir si ce n'est pas justement cela qui est ou devrait être la base même de notre éducation, et ce qui lui donnerait son véritable caractère national. L'Inde n'a jamais conçu l'homme simplement comme un corps vivant façonné par la Nature physique, qui, au cours de l'évolution, a manifesté certaines propensions vitales, un ego, un mental, une raison ; la vie et l'éducation de cet animal du genre *homo*, et pour ce qui nous concerne, cet *homo indicus*, n'auraient alors pour objectif que la satisfaction de ces tendances, sous le gouvernement d'un mental et d'une raison éduqués et pour le plus grand profit de l'ego personnel et national.

L'Inde n'a jamais vu en l'homme un animal doué de raison, ou, pour étendre cette définition, une créature de la Nature physique qui pense, sent et veut — comme sa progéniture mentale en quelque sorte — et de faire de son éducation une simple culture des facultés mentales ; elle n'a pas non plus cherché à le définir comme un être politique, social et économique dont l'éducation aurait pour objet de le préparer à devenir un membre efficace, productif et bien discipliné de la société et de l'Etat. Ce sont là, sans nul doute, des aspects de l'être humain, et l'Inde leur a accordé une place importante au sein de sa large vision du monde, mais elles n'en demeurent pas moins des choses extérieures,

des instruments du mental, de la vie et de l'action humaines, et non la totalité de l'homme, ni sa réalité.

L'Inde a toujours considéré l'homme comme une âme, une parcelle de la Divinité enchâssée dans un mental et un corps, une manifestation consciente du moi, de l'esprit universel dans la Nature. Elle a su distinguer et cultiver les différentes parties de son être mental et intellectuel, éthique, dynamique et pragmatique, esthétique et hédoniste, vital et physique, mais ils étaient pour elle des pouvoirs de l'âme qui se manifeste à travers eux et grandit en même temps qu'eux ; ces pouvoirs ne représentent pas la totalité de l'âme, car arrivée au sommet de son ascension, elle s'élève vers quelque chose de plus grand encore, vers un être spirituel, manifestation suprême de l'âme humaine, son *paramartha* et son *purushartha*, c'est-à-dire cet état où l'humain touche au divin. De la même manière, l'Inde n'a jamais considéré la nation ou le peuple comme un Etat bien organisé, ou une communauté disposant des armes nécessaires à la lutte pour la vie et mettant tout au service de l'ego national — ce n'est là que le simple déguisement, sous une puissante armure, du Pourousha national ainsi masqué et encombré — mais comme une grande âme et une large vie communes qui est apparue au sein de la totalité de l'existence et qui a manifesté sa nature et sa loi propres, son *swabhava* et son *swadharma*, incarnés dans ses formes et dans sa culture intellectuelle, esthétique, éthique, dynamique, sociale et politique.

Notre conception d'une culture de l'humanité doit elle aussi correspondre à cette vision ancestrale d'un « universel » qui se manifeste dans l'espèce humaine, évoluant à travers la vie et le mental, mais tendant vers un but spirituel suprême. Il nous faut voir que c'est l'esprit, l'âme de l'humanité qui, par le conflit et la

concorde, progresse vers l'unité, multiplie les expériences et préserve la diversité indispensable grâce à la diversité culturelle et existentielle de ses peuples, qui cherche la perfection en développant les capacités individuelles, à mesure qu'il progresse vers une existence et une vie toujours plus divines, et qui recherche aussi, plus timidement et plus lentement, une égale perfection dans la vie de l'espèce. Nous pouvons certes réfuter cette description de l'être humain et de la nation ; mais si nous l'acceptons, il nous apparaîtra clairement que la seule éducation véritable est celle qui va dans le sens de cette action de l'esprit dans le mental et le corps de l'individu et de la nation. Tel est le principe sur lequel nous devons construire, tels sont le mobile central et l'idéal qui doivent nous guider. Pour l'individu, cette éducation fera de la croissance de l'âme, de ses pouvoirs et de ses possibilités l'objectif principal, car la nation veillera avant tout à la préservation, au renforcement et à l'enrichissement de l'âme de la nation et de son *dharma*, et les aidera à devenir des pouvoirs de la vie, du mental ascendant et de l'âme de l'humanité. Et à aucun moment elle ne perdra de vue ce qui, pour l'homme, est l'objectif ultime : l'éveil et le développement de son être spirituel.

Notes :

Bhâskara : mathématicien et astronome (1114-1183). Inventeur d'instruments scientifiques et auteur d'un traité d'astronomie.

Aryabhata : mathématicien, astronome indien (v. 476-510). Dans ses ouvrages en vers sanskrits, il donne des règles mathématiques et ses écrits montrent que les calculs étaient alors très avancés.

Varâhamihira : astronome hindou (505-587).

Tols : Dans l'ancien système d'éducation, écoles de sanskrit établies dans les maisons des brahmanes versés dans les *shastras* (Ecritures). Les élèves y apprenaient, outre le sanskrit et la littérature, diverses disciplines, telles la poésie, l'astronomie, l'astrologie, la philosophie, la rhétorique.

Takshashîlâ : ancien nom sanskrit de la cité de Taxila (Punjab). Elle fut un célèbre centre médical et bouddhique aux environs du IIe siècle av. J.-C. L'empereur Ashoka y aurait fait ses études.

Nâlandâ : Célèbre université bouddhique (dans le Bihar), fondée au Ve siècle. Elle pouvait accueillir plus de 10 000 étudiants. Elle fut détruite lors des invasions musulmanes en 1199. Il n'en subsister que des ruines imposantes.

Swadeshi : « Ce qui appartient en propre au pays ». Mouvement nationaliste qui se développa à partir de 1905 et qui préconisait l'usage exclusif des produits nationaux et le boycottage des marchandises anglaises.