



Pour préparer une séquence d'initiation à l'Hindouisme, Pierre Dussère, janvier 2007

1 - POURQUOI S'INTERESSER A L'HINDOUISME ?

- ☐ Environ 800 millions d'adeptes.
- ☐ Une des plus riches et des plus importantes traditions du monde, qui remonte à la nuit des temps (**Indo européens**). Cf. **Les Védas** (dès 1200 avant J.C.) et les premières **Upanishads**.
- ☐ Les liens historiques entre l'Inde et l'occident :
 - le Sanskrit, la culture Indo Européenne,
 - Alexandre en 326¹, la Bactriane, l'influence de la culture grecque,
 - la colonisation portugaise, hollandaise, française², **Anglaise**.
- ☐ Religion de Gandhi.
- ☐ Mode des années après 68 (et Katmandou).
- ☐ A l'origine du Bouddhisme, qui séduit davantage nos contemporains. Le Bouddhisme naît de l'Hindouisme, un peu comme le Christianisme est issu du Judaïsme, cinq siècles plus tard.
- ☐ Mentalité opposée au système de pensée romain et ... au nôtre³

Rome pense	historiquement	rationnellement	pratiquement	relativement	politiquement	juridiquement
Inde pense	fabuleusement	cosmiquement	philosophiquement	absolument	moralement	mystiquement

Il semble que, dès cette introduction, se présentent des enjeux fort intéressants en matière d'éducation, par exemple :

- l'élargissement des horizons, la prise de conscience des réalités mondiales : *j'ignore tout des Hindous, et je découvre qu'il y a environ deux fois plus de fidèles de l'Hindouisme que de Chrétiens protestants dans le monde, vraiment, cela pose question* : comment refuser de connaître ce qui fait vivre une telle portion de l'humanité ?
- une dialectique éloignement/proximité: ils sont très loin, cela paraît tout à fait exotique, et voilà qu'ils sont nos lointains cousins
- la féconde confrontation à "l'autre différent", ni pour se garder de l'autre, nourrir la peur, préparer défense ou confrontation, ni non plus pour nier les différences ou les abolir, mais pour en prendre conscience et les analyser.

2 - QUOI ENSEIGNER ?

2.1) Felix culpa

La matière est énorme : Imaginons-nous un peu dans un lycée indien, disposant de quelques heures pour présenter la bible, le Christianisme, 2000 ans de pratiques, de théologie, d'art et d'histoire ? Voilà qui paraît clairement irréalisable et pourtant il n'y a pas de raison a priori pour que notre problème soit très différent.

Toutefois, à l'inquiétante étendue de la matière à traiter et donc l'immensité de la tâche, il faut ajouter la conscience probable pour l'enseignant de manquer gravement et irrémédiablement des connaissances nécessaires pour une telle entreprise. Or prétendre accabler les élèves d'un fardeau que le maître lui-même se voit mal porter, c'est à coup sûr courir à la catastrophe.

Dès lors, plutôt que de se centrer sur la matière ne vaut-il pas mieux prendre en compte l'élève apprenant ? De cette façon, pour l'Hindouisme, on peut retenir six points qui constituent les six chapitres centraux de la séquence proposée ci-après.

2.2) Enseigner des notions plus que des éléments de savoir

ATTENTION : un chapitre ne correspond pas forcément à une séance d'une heure. Il faut par exemple davantage pour le chapitre 1.

2.2.1) Les **VEDAS** et la littérature sacrée : çruti et smruti (révélation et tradition)

- Origines et contenus.
- Le sacrifice.
- Regard sur les oeuvres, les mythes de la création, les grandes épopées, en particulier la Baghavat Gita.

2.2.2) Les **CASTES**

- La tripartition de la société indo européenne.
- Les 4 varnas (d'où les Brahmanes, Kshatryas, Vaiçyas, çudras), leur rapport au samsara.
- Complexification: les jatis

2.2.3) La **TRIMURTI** et la multitude des Dieux

La hiérarchie évolue pour aboutir à **Brahma - Vishnou – çiva**.

- ◆ Le BRAHMAN : être suprême, absolu
Le "soi", **atman** "âme" de la nature.
But de la vie : fusion mystique avec l'absolu, l'atman personnel disparaît (cf. histoire de la poupée de sel qui veut sonder l'océan)
- ◆ Le SAMSARA pour atteindre cette fusion dans l'Absolu: épreuve des transmigrations liées au **kharma**, dont il convient de se délivrer
- ◆ Les VOIES DE LA DELIVRANCE
 - a) Les actes
 - **kharma** et **dharma** ; de toutes façon avec **l'ahimsa**
 - rites religieux de purification (ex. autour du Gange, Bénarès...)
 - b) La connaissance -conscience- qui délivre de l'illusion; le(s) yoga(s)
 - c) La bakti (dévotion) : voie mystique

Première observation : ces têtes de chapitre relèvent davantage des expériences religieuses et des notions à assimiler que des savoirs à additionner et mémoriser.

En réalité, le débat a surgi clairement, dans une réunion de concertation entre collègues enseignant en 1^{ère}. Il s'agissait de Judaïsme et non d'Hindouisme, mais le fond de la question est le même. C'est F., jeune collègue pour la première année dans le lycée, qui prend la parole et fait observer, quasi en ces termes : *"c'est curieux, il s'agit du même programme, et je m'aperçois qu'avec J.F. nous ne faisons pas du tout la même chose : lui fait davantage d'Histoire et apporte une plus grande quantité d'éléments de connaissance, et moi j'insiste plutôt sur des notions, en donnant beaucoup moins d'éléments"*.

C'est **la question de la forme et du sens** qui revient ici : amonceler un stock de formes sans travailler le sens constitue à mes yeux une entreprise vaine et ennuyeuse, vouée à peu de résultats sinon anecdotiques.

Ce sont les clés pour construire le sens qui importent surtout, et les formes - il en faut bien entendu - sont le matériau expérimental à partir duquel se fait la construction du sens. En d'autres termes, il m'apparaît que l'objectif est moins : *décrivez-moi la vie d'un juif* que **qu'est-ce qui se passe dans la tête d'un juif lorsqu'il pense "loi" ou "mémoire" ?**

Evidemment pour répondre à cette deuxième question, il convient tout de même d'avoir à l'esprit quelques éléments de réponse à la première, mais sans viser à l'exhaustivité, ni même veiller scrupuleusement à ne rien oublier d'important. Il suffit de **sélectionner des éléments significatifs**, c'est bien le cas de le dire !

Pour en revenir à l'Hindouisme, une autre collègue me confiait en substance : "*l'Hindouisme, c'est ce qu'il y a de plus difficile à enseigner à cause de la richesse, de la complexité et du décalage de mentalité que cela impose*".

Certes, mais de toutes façons même avec des connaissances larges, on n'arrivera pas à un résultat satisfaisant en termes de descriptions. On ne sera donc pas tenté d'entrer dans le détail des mythes et des fonctions des dieux. Et en quelques heures, on peut espérer entrer dans certaines notions clés de l'Hindouisme.

3 - UN PARCOURS REVELATEUR

RAPPEL DU QUESTIONNEMENT

Qu'est-ce que cette séquence sur l'Hindouisme apporte à une didactique du fait religieux et, plus largement, à une meilleure prise en compte de la dimension religieuse de la culture dans la formation que nous offrons à nos élèves ?

3.1) D'un point de vue didactique : les avantages d'un décentrement "exotique"

A l'épreuve des faits, ce parcours manifeste très vite aux élèves la pauvreté de leurs références religieuses. On pourrait entrer dans des lieux communs aujourd'hui, du genre : « pour connaître l'autre, il faut se connaître soi-même » ; « pour interroger l'autre sur son identité, notamment religieuse, il faut que je sois au clair avec la mienne », ce qui, précisément, n'est pas le cas.

Prenons le premier exemple qui vient chronologiquement : la religion des védas est une religion révélée. Cela ne devrait pourtant pas apparaître très exotique et déstabilisant... Il n'empêche, mais voyons plutôt : Questions : *Qu'est-ce qu'une religion révélée ? Connaissez-vous d'autres religions révélées ?* - silence dans la salle, en général - d'où nouvelle question : *L'Islam est-il une religion révélée ?* Cette fois, le plus souvent, une réponse affirmative vient massivement, mais les élèves se montrent beaucoup plus timides au moment de justifier leur réponse. *Et le christianisme ?* La colle presque systématiquement, dans toutes les classes de 1^{ère} ! Il est vrai, à la décharge des élèves que la réponse pour le christianisme n'est ni univoque ni facile.

Voilà bien un long détour qui éloigne de l'étude de l'Hindouisme pour laquelle vous disposez déjà de si peu de temps! ***Oui, mais comment entrer dans la compréhension d'une culture religieuse si, dès le début des notions clés échappent ?***

Ce qui amène à se poser aussi la question de l'existence **de notions spécifiquement religieuses**, comme celle de "révélation", comme il y a des notions spécifiques à toutes les matières, que ce soit les parallèles en mathématiques ou le genre du roman en littérature, même s'il arrive aux différentes disciplines de s'emprunter des notions. Il y a bien un "jargon" des sciences religieuses, comme il y a un métalangage dans chaque science, et même chez les professeurs de Français.

En revenant aux réserves annoncées dès l'introduction, les soupçons épiscopaux devraient être levés : aborder l'Hindouisme amène bien à s'interroger en regard sur **notre** propre identité qui, tout à coup, se révèle massivement "chrétienne" : ***Oui, mais chez nous, Monsieur,...*** Et voici que revient ce "nous" auquel il va falloir faire la chasse, jusque dans les devoirs d'ailleurs, cette première personne qui paradoxalement est souvent si difficile à obtenir lorsque vient l'heure de catéchèse ! Quelle que soit l'opinion personnelle de chacun, encore une fois, on ne la demande pas dans le cadre de ces cours. Cela n'empêche pas de se référer objectivement au Christianisme et c'est à partir de lui, même si c'est **essentiellement par différenciation**, qu'on essaie de comprendre le monde religieux hindou.

Pour répondre en parallèle à l'autre critique, celle que nous avons appelée "laïque" (*Vous faites de la catéchèse déguisée*), il y a bien un risque réel de dérapage et de confusion des genres mais, comme on vient de le voir, je l'expérimente comme venant plutôt des élèves et c'est au professeur de veiller à ce que se fasse là un véritable apprentissage de la laïcité, par mise à distance des convictions personnelles et partage objectif des analyses.

Il ne s'agit donc nullement de proposition de foi (que refuseraient d'ailleurs les élèves), mais d'études parallèles, l'étude de l'Hindouisme amenant à consolider certaines connaissances chrétiennes tant il est vrai qu'on a d'abord besoin de ses propres référents pour comprendre l'autre dans sa différence: **on ne rentre pas sans médiation dans l'univers du voisin.**

3.2) Du bon usage de la comparaison

Pour ne pas perdre pied dans cette étude, on est donc constamment amené à faire des comparaisons, souvent hâtives, facilement réductrices. Dans un ouvrage récent, René Nouailhat et Jean Joncheray mettent en garde contre cette pratique, soulignant que *"Si l'on veut développer utilement le comparatisme, c'est par la recherche des spécificités et donc des différences qu'il faut susciter la recherche des élèves"*⁴.

Choisissons quelques exemples, qui viennent assez spontanément à l'esprit. La Trimurti⁵ est absolument différente de la Trinité chrétienne qui s'affirme, elle, radicalement monothéiste et, plus finement mais plus significativement encore, les dieux hindous font partie de la création (les élèves l'ont constaté avec les représentations artistiques, notamment la danse de çiva) : quelque part ils sont du même côté que l'homme et non dans la transcendance inaccessible où se situe le Dieu de Jésus Christ.

Un dialogue éventuel entre hindous et chrétiens amèneraient plutôt les premiers à évoquer l'Atmann-Brahmann, mais là encore on aboutira à une différence de fond : d'un côté la quête aboutit au plein épanouissement dans une rencontre avec Dieu où je ne cesse de me construire comme une personne, définitivement unique (christianisme) et de l'autre l'aboutissement consiste en une disparition du soi, "fondu" en Dieu (Atmann= Brahman) retour à l'union originelle qui permettra à l'âme d'échapper au cycle des transmigrations (samsara hindou).

Autre exemple : on ne s'attardera pas à développer ici combien l'incarnation du Christ résiste radicalement à toute comparaison avec les avatars de Vishnou.

Il n'empêche que, chemin faisant vers l'Hindouisme, les élèves ont révisé ou appris plus d'un aspect fondamental du Christianisme.

3.3) La lutte contre des idées fausses et des préjugés

De toutes façons, sur certains points, les élèves feront les comparaisons. Pire, ils ont parfois même dépassé ce stade, tenant pour acquises, par exemple la croyance en la réincarnation ou la pratique du yoga, sans que cela n'empêche certains d'entre eux de s'affirmer chrétiens.

Nous considérons vraiment comme une de nos missions d'enseignants d'informer les jeunes sur la réalité des concepts qu'ils manipulent aveuglément.

Cours sur la réincarnation ou sur les effets du tabac, chacun dans son domaine, c'est le même combat. Quelle prise de conscience quand ils s'aperçoivent que la réincarnation qu'ils espèrent et attendent comme un bien constitue en fait pour les Hindous - comme d'ailleurs pour les Bouddhistes - un échec, ou plus exactement une "non arrivée au but", le samsara étant par définition ce à quoi l'être humain doit échapper pour atteindre sa finalité de réunion au divin. D'où aussi, parallèlement cette interrogation sur la Résurrection chrétienne.

Si la réincarnation hindoue est bien l'échec de celui qui, dans cette vie, n'a pas réussi à atteindre Dieu - et doit donc recommencer - tandis que la Résurrection chrétienne est promesse de vie transformée, mais toujours personnelle et unique, qui trouve sa plénitude dans la rencontre avec Dieu, force est de constater que les deux traditions religieuses ne sont vraiment pas sur la même longueur d'onde.

La comparaison aura bien servi à détruire de faux a priori et à clarifier chacune des deux visions de l'homme. L'enseignant quant à lui peut espérer avoir un peu contribué à éviter confusion et relativisme, rude tâche qui exige temps et patience alors qu'une certaine "culture média" incite à vouloir tout rapprocher et tout comprendre tout de suite, le plus souvent à coup de "petites phrases" et d'interview sans appel : *"Que pensez-vous de la réincarnation ?"*

Bien avant que le "spécialiste" n'ait parlé une minute, le journaliste lui aura déjà coupé la parole, c'est parait-il, une loi de la communication télévisuelle. On sait bien aussi que, sur ce point, ce n'est pas seulement la culture religieuse, mais très largement l'école dans son ensemble, toutes matières confondues, qui se trouve en porte à faux avec cet aspect de la société.

3.4) le cas du yoga

Légèrement différent est le cas du yoga, auquel les élèves n'attribuent a priori aucune dimension religieuse. Un des rôles du cours de culture religieuse est alors de leur montrer l'usage en quelque sorte dévoyé qui est fait du yoga en occident. En fait l'objectif de cette allusion au yoga dans le cadre de cette séquence paraît double, car, pour faire comprendre la dimension religieuse du yoga, on peut aussi faire un détour par des écoles chrétiennes de spiritualité, comme l'histoire en offre de multiples modèles, jusqu'à aujourd'hui.

Ne serait-ce que pour situer les différents yogas comme constituant une des voies de la délivrance, il paraît utile de développer un tout petit peu l'athava yoga, yoga de l'effort, généralement le seul connu en occident semble-t-il. Cela permet au passage d'ailleurs de faire s'approprier par les jeunes un autre concept religieux qui paraît méconnu en classe de 1^{ère}, celui de **l'ascèse**.

Après avoir montré que la pratique du yoga dans nos pays risque fort de le pervertir en effaçant sa dimension religieuse de quête du salut, on peut emprunter un chemin quasi inverse en proposant de rapprocher du yoga, sinon lui comparer, certaines spiritualités chrétiennes : différentes recherches de maîtrise du corps, du souffle et de la pensée, expérience des jeunes à Taizé, mais aussi, historiquement, les recommandations de la *Philocalie* du Pèlerin russe⁶, l'ascèse et l'abandon de François d'Assise, la mystique de Thérèse d'Avila et Jean de la Croix, ou, bien sûr, les exercices spirituels de S. Ignace (par exemple la décentration de soi comme acte premier de la prière). Il ne s'agit toujours pas de tomber dans le relativisme ou le comparatisme, mais de montrer, d'un côté comme de l'autre, l'ambition de disciplines corporelles, mentales et morales qui visent non à un plus grand confort ou à une hygiène de vie, mais à une quête d'ordre religieux. Et quoi qu'on pense de cette quête, même si on l'estime illusoire, on la mutile si on prétend la priver de cette dimension métaphysique.

4 - CONCLUSION

Proposer l'étude de l'Hindouisme dans l'enseignement comme modèle de l'approche religieuse d'une culture

Nombreuses sont apparues au fil de ce chapitre les raisons d'entraîner les élèves de 1^{ère} dans une initiation à l'Hindouisme.

On pourrait approfondir davantage **les vertus du décentrement**, qu'on peut presque considérer à cet âge comme objet d'apprentissage en soi. C'est ce qui apparaît nettement, par exemple à l'étude comparée des programmes de Français en fin de collège et au lycée. Quand on étudie l'autobiographie, en 3^{ème} par exemple, on laisse les élèves se projeter très largement dans leur travail et ils seront amenés ainsi à écrire les premières pages de leur propre autobiographie. Au lycée, il s'agit de se mettre à distance et d'étudier la littérature. Sauf exception sans doute fort rare, aucun élève n'a de lien avec l'Hindouisme, ce qui n'est évidemment pas le cas quand on aborde le Judaïsme ou l'Islam. Cette distance est inévitable et le décentrement par rapport à soi met ipso facto en situation d'observation et permet donc comme naturellement de passer du forum au laboratoire.

Nous avons déjà insisté sur **la découverte de l'autre dans sa différence**, par certains aspects irréductible, comme le font apparaître les efforts de dialogue et de mise en parallèle. Ainsi en va-t-il, comme on l'a rappelé, du sens de Dieu et de la personne, mais aussi de la représentation cyclique du monde et de la vie, qui s'oppose irréductiblement à la conception chrétienne et occidentale de l'histoire.

Déterminantes aussi nous semblent ces **interrogations en retour** que n'empêche pas la situation d'étude en "laboratoire" des faits religieux. Nous avons un peu développé la notion de révélation ou les conceptions sur la vie après la mort, mais nous aurions pu aussi parler de sacrifice⁷, de culte... Remarquons au passage que ce phénomène devient massif et les élèves fort motivés lorsque, plus tard dans le programme de 1^{ère}, on en vient à la notion de désir dans le Bouddhisme.

Ce n'est pourtant pas sur ces points d'ordre pédagogique et surtout éducatif que nous voudrions insister en conclusion de ce chapitre. Nous proposons plutôt d'interroger davantage notre démarche : qu'avons-nous fait durant cette séquence ?

Il est clair que **nous n'avons pas fait des cours de Français**. Nous n'avons que très peu fait appel à la littérature, bien trop peu même vu son importance dans la culture et la religion de l'Inde.

Nous ne pensons pas non plus avoir abordé notre sujet à la manière d'un professeur de Sciences humaines. L'Histoire tient fort peu de place dans cette démarche. Il n'est que de voir la place laissée aux castes dans notre parcours. L'accroche pourrait être la même : nous partons généralement d'un fait de l'actualité⁸. Mais, à partir de là, nous serions bien en peine d'avoir à nous montrer aussi compétent qu'un collègue spécialisé en Sciences Humaines. Mais tel n'est pas notre propos car il s'agit non d'étudier la société indienne dans son ensemble, mais d'envisager la place du système des castes dans les conceptions religieuses hindoues.

Une remarque du même genre vaut pour les quelques références que nous faisons à des oeuvres d'art, la danse cosmique de çiva, notamment. Il n'est **pas question de faire une étude artistique approfondie**, ni même superficielle d'ailleurs, mais d'en faire la lecture qui intéresse l'approche de l'Hindouisme comme religion.

Dans le monde hindou, culture, art, philosophie et religion paraissent plus qu'ailleurs inextricablement liés. Avec cette séquence telle qu'elle est construite, nous pensons pourtant paradoxalement y **introduire les élèves par une entrée spécifiquement religieuse**. Selon un effet de balancier, on pourrait faire la critique inverse de celle que nous adressons aux diverses matières scolaires actuelles.

- A ces dernières, nous disons : « *ne mutilez plus la culture dans votre discipline, prenez aussi en compte sa dimension religieuse* »,
- A cette séquence, il serait logique d'opposer : « *attention, le monde de l'Inde, et même, de façon un peu plus restrictive, le monde hindou, ce n'est pas que sa dimension religieuse hindouiste.* »

Certes ! Et on sent déjà se profiler la remarque suivante : donc laissez aussi la religion au spécialiste de la civilisation hindoue. Sauf que pour ma part, je ressens cela comme un professeur de Français à qui on ferait observer, livre d'histoire de 4^{ème} en main : *Les Oeuvres de Montesquieu, Voltaire et Rousseau sont des documents importants qui, comme témoins de ce qu'on appelle le siècle des Lumières, jouent un rôle dans la Révolution française, vous êtes priés donc de nous en laisser l'étude à nous autres, professeurs d'Histoire.*

¹ 1^{ère} date rigoureuse qu'on ait de l'histoire de l'Inde.

² Jusqu'en 1956, Pondichéry, Mahé, Yanaon, Karikal et Chandernagor.

³ Cf Georges Dumézil, *La religion romaine archaïque*, pp. 123-124 (Payot, 1966).

⁴ *Enseigner les religions au collège et au lycée, 24 séquences pédagogiques*, René Nouailhat et Jean Joncheray, publication du C.R.D.P. de Franche-Comté (1999) pages 66, 67.

⁵ Brahma, Vichnou, çiva.

⁶ Cf. *Récits d'un pèlerin russe* d'auteur inconnu, traduit par Lean Laloy, collection Points, sagesses, Editions. Baccinière/Seuil, 1978. *La philocalie* est un recueil de textes des Pères de l'Eglise dans la tradition spirituelle de l'hésychasme (la contemplation par la voie du silence et de la paix intérieure). Comme pour le yoga, l'ascèse ne porte pas en elle-même sa fin mais elle est une condition nécessaire pour accéder à l'union au divin dans le cas de l'Hindouisme, à la contemplation du mystère divin dans le cas du pèlerin chrétien.

⁷ Il est intéressant en effet de voir un rapprochement possible entre le sacrifice védique et le sacrifice à Rome pour apaiser les dieux (placare deos), tous deux forts différents de l'unique sacrifice du Christ chez les Chrétiens, bien que le mot soit le même.

⁸ Par exemple un article de presse récent faisant état d'un assassinat dû au poids encore bien sensible du système des castes