

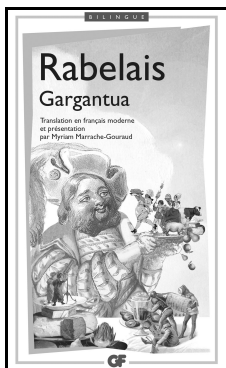
→ 1^{re}. La question de l'Homme dans les genres de l'argumentation, du XVI^e siècle à nos jours

RABELAIS

Gargantua

Édition bilingue avec dossier
de Myriam Marrache-Gouraud

n° 9782081257092 • 4,90 €



I. Pourquoi étudier *Gargantua* en classe de première ?

Dans sa Présentation du *Gargantua* de Rabelais, Myriam Marrache-Gouraud souligne que cet ouvrage peut être considéré comme fondateur du roman moderne, par sa dimension de « jeu avec les traditions narratives » et par le « goût pour la langue française » qu'il manifeste et qui se combine à « ses connaissances et son érudition » (Présentation, p. 3). Autant dire que ce récit du XVI^e siècle offre dès l'abord de multiples perspectives d'étude en classe de première. Cette indéniable richesse conduit également à une forme de vertige de la perception et de la lecture. Faut-il choisir de laisser de côté l'aspect carnavalesque et ludique du récit ? Faut-il au contraire éliminer les considérations liées au « plus haut sens » (p. 41) ? Il est évident qu'une telle dichotomie conduirait à manquer l'enjeu global de cette œuvre que l'auteur se vante d'avoir écrite « beuvant et mangeant », activités qu'il considère correspondre particulièrement à « la juste heure, d'écrire ces haultes matieres et

sciences profondes » (p. 44). Tout concourt, par conséquent, à mettre en place une lecture approfondie de ce texte, sans se scandaliser (p. 36) des rapprochements apparemment incongrus entre des matières à première vue incompatibles.

Les particularités de *Gargantua* invitent en effet à une lecture centripète qui va de la surface ludique du texte à son cœur signifiant : « Rabelais appelle de ses vœux un lecteur en éveil, disposé à construire un sens à partir de ce qu'il aura lu » (Présentation, p. 23). En cela, il est utile de proposer aux élèves de première l'étude de *Gargantua* non pas dans le cadre de l'objet d'étude sur le roman, mais dans celui concernant « la question de l'Homme dans les genres de l'argumentation ». En effet, après *Pantagruel*, les aventures du géant Gargantua renferment des interrogations propres au XVI^e siècle mais non moins universelles : par exemple, les pérégrinations de Gargantua et de sa jument, les listes des jeux de l'enfant ou même les très illustres propos « torcheculatifs » révèlent en creux les absurdités des guerres de conquête, qu'on les contextualise en référence à la figure de Charles Quint ou que l'on considère que Picrochole représente un *type*. Ils mettent aussi en évidence le parcours – dans une certaine mesure initiatique – d'un personnage et de ses proches, leur recherche d'une manière de vivre utilement réglée « selon leur vouloir et franc arbitre » (p. 400).

Les différents registres employés dans l'ouvrage (comique, satirique, polémique, etc.), tout comme ses différents niveaux de lecture, sont – à l'image des silènes mentionnés dans le prologue – autant de manières d'appréhender le texte et ses enjeux, grâce, notamment, à l'invitation à réfléchir sur l'humaine condition qu'il adresse au lecteur et qui a contribué à donner « sens et substance à une véritable formation humaniste », ainsi que le rappellent les programmes de la classe de première. D'ailleurs, la situation même de l'ouvrage, au cœur d'un XVI^e siècle tiraillé entre avancées (invention de l'imprimerie, découverte des Amériques) et instabilité (montée en puissance des guerres de Religion), offre au lecteur une période d'étude d'une grande complexité et d'une très grande richesse. C'est pourquoi, ce roman pourra être étudié plus spécifiquement en classe de première L dans le cadre de l'objet d'étude « Espace culturel européen : Renaissance et humanisme », puisqu'il reflète

« la valorisation de l'homme, [...] la redéfinition de sa place dans le monde, [...] la célébration de sa beauté et de ses pouvoirs » qui contribuent à la constitution de cet espace.

Se dessine alors un parcours de lecture qui permettra d'examiner en quoi le récit fictionnel des aventures d'un jeune géant en formation, souvent amusantes et parfois absurdes, conduit progressivement à l'élaboration d'une utopie pacifique – humaniste par essence – par les moyens d'une argumentation protéiforme et souvent implicite. Le professeur pourra aussi ouvrir le parcours à d'autres textes ou œuvres, tant la matière de *Gargantua* est riche et diverse.

Remarque au sujet du texte

Dans un souci de précision et de proximité entre le lecteur et le texte, toutes les références proposées dans cette fiche correspondent à la langue du XVI^e siècle, c'est-à-dire aux pages paires de l'édition proposée. Il est en revanche très intéressant pour le professeur de circuler entre les deux versions : la traduction proposée par Myriam Marrache-Gouraud, accompagnée d'un appareil de notes, permettra en effet aux élèves peu familiers des états antérieurs de la langue d'entrer plus facilement dans l'étude du texte. Le professeur peut éventuellement inciter ses classes à poursuivre leur travail d'exploration littéraire en réfléchissant à la façon dont la littérature s'empare d'un patrimoine linguistique extrêmement riche pour se l'approprier et l'enrichir à son tour. Il sera par exemple possible de travailler sur la dernière partie de la Présentation, « De l'hippodrome au saucisson, le bon génie du dictionnaire » (p. 30-32), en proposant aux élèves des extraits de la *Défense et illustration de la langue française* de Joachim Du Bellay, texte « manifeste » publié en 1549 qui développe les réflexions des humanistes quant à l'impératif d'enrichissement de la langue.

II. Tableau synoptique de la séquence

| Séance | Supports | Objectifs | Activités |
|----------|---|--|--|
| Séance 1 | Page de titre (p. 35). « Avis aux lecteurs » (p. 36). | Aborder l'apparente étrangeté du texte et sa richesse. Définir le rôle du lecteur. | Formulation d'hypothèses de lecture. |
| Séance 2 | « Prologue de l'auteur » : de « À quel propos, en voustre advis » à « et vie oeconomicque » (p. 40-42). | Appréhender l'existence et la recherche de « la sustantificque mouelle ». Mettre en évidence la visée de l'ouvrage. | Lecture analytique. |
| Séance 3 | Chapitre XXVI (p. 220-224). | Examiner la dénonciation des guerres absurdes. | Lecture analytique. |
| Séance 4 | Chapitre XXVII (p. 224-236). | Dénoncer les guerres à travers le portrait d'un personnage. | Lecture d'un texte long. |
| Séance 5 | Chapitres XXIII et XXIV (p. 190-214). | Envisager l'éducation comme victoire contre les guerres. | Lecture d'un texte long. |
| Séance 6 | Chapitre XXIX : de « Car ainsi comme debiles » à la fin (p. 242-244). | Étudier la construction d'un discours humaniste. | Préparation au commentaire. |
| Séance 7 | Chapitre LVII (p. 400-402). | Étudier une argumentation par l'exemple. | Lecture analytique. |
| Séance 8 | « <i>Fay ce que voudras</i> » (chapitre LVII, p. 400). | Rédiger une synthèse utile aux commentaires et aux dissertations. | Évaluation finale : travail de synthèse et de rédaction. |

III. Déroulement de la séquence

SÉANCE I

Ouverture : « Aux lecteurs »

Supports : • Page de titre (p. 35).

• « Avis au lecteur » (p. 36).

Objectifs : • Aborder l'apparente étrangeté du texte et sa richesse.
• Définir le rôle du lecteur.

• Une page de titre stimulante

La première approche de *Gargantua* pourra se fonder sur l'observation de la page de titre. Les élèves, familiers des pages de titre sobres du XXI^e siècle, pourront comparer leurs habitudes de lecture avec le procédé que Rabelais utilise. Conformément aux usages de l'époque, l'écrivain choisit d'ouvrir son livre¹ sur une page « apéritive ». Les élèves pourront dès l'abord observer que le titre de l'ouvrage et le pseudonyme choisis par l'auteur sont étroitement imbriqués, ouvrant plusieurs pistes d'interprétation avant même le début de la fiction.

Tout d'abord, le titre inscrit l'ouvrage dans une tradition repérable : il s'agit d'un récit de vie, et le « Gargantua » dont il est question apparaît comme le père de « Pantagruel », qui a donné son nom au premier livre de Rabelais – le lecteur est ainsi informé de la continuité entre les deux ouvrages de l'auteur. La présentation de *Gargantua* relève quant à elle de l'effet d'annonce de foire, aussi orale qu'hyperbolique : on pourra faire relever aux élèves l'adjectif « grand » qui, outre sa parenté phonique avec le nom « Gargantua », est ici polysémique : il qualifie autant la taille du géant que la puissance du prince. L'intensif « très » ren-

1. Pour désigner ses œuvres, Rabelais n'utilise pas le terme « roman » mais le terme « livre », qui invite le lecteur à une approche plus globale du texte. En raison des usages quelque peu modifiés de la langue actuelle, nous choisissons dans cette fiche d'utiliser aussi bien le mot « livre » que le mot « roman », en particulier pour rappeler la dimension fictionnelle de *Gargantua*.

force cet effet d'appel à l'attention du lecteur (*a fortiori* dans la langue du XVI^e siècle où il est directement accolé à l'adjectif), et l'adjectif « treshorricque » – dont la note 1 (p. 35) rappelle les significations et la fortune dans l'œuvre – désigne aussi bien « l'effroi » que le « frisson de frayeur » (*horrificus* signifie « effrayant », « affreux »). Rabelais joue donc sur les mots : la peur qui doit faire frissonner d'avance le lecteur s'accompagne paradoxalement d'une présentation ronflante du personnage. En parallèle, l'allitération des deux premières lignes du titre concourt à éveiller la curiosité du lecteur, avide de fiction et d'émerveillement. Les premières informations données sur l'œuvre laissent donc déjà entrevoir une narration orientée vers l'extraordinaire, dans le cadre d'une tradition antique et médiévale que Rabelais semble se proposer de suivre.

L'annonce de l'identité et celle des qualités de l'auteur, en revanche, contrastent à première vue avec ce qui précède : si l'idée de tradition est présente par l'adverbe « jadis », la perspective temporelle est élargie et s'ouvre presque sur l'éternité du mythe ; le pseudonyme choisi par Rabelais et surtout l'évocation d'un double talent (d'auteur et d'alchimiste) donnent à entendre que l'ouvrage se présentera moins comme un simple récit que comme une œuvre exigeant la participation active du lecteur pour en construire le sens. La dernière ligne de la page le confirme d'ailleurs en annonçant un « Livre plein de Pantagruelisme ». À ce sujet, après avoir invité les élèves à réfléchir sur le sens premier de « pantagruélisme » (en revenant sur la filiation entre Gargantua et Pantagruel), on pourra présenter les définitions successives de ce terme dans l'œuvre de Rabelais en s'appuyant sur la Présentation qui ouvre la réflexion vers la perspective du rire (p. 19-20).

On pourra clore cette première approche par une reprise à l'oral, permettant de formuler des hypothèses de lecture : un « livre plein de Pantagruelisme » est apte à accueillir aussi bien une fiction « treshorricque » que la « quinte essence » même du monde. Mais cette ouverture reste mystérieuse, et les élèves doivent la confronter à l'avis « Aux lecteurs » qui suit immédiatement la page de titre.

• L'art de la *captatio benevolentiae*

L'approche de l'avis « Aux lecteurs » que propose Myriam Marrache-Gouraud dans sa Présentation (p. 17-20) pourra engager les élèves à être attentifs aux méthodes et aux enjeux du dizain « Aux lecteurs » (p. 36), qui invite à une lecture avertie de l'ouvrage. La classe pourra ainsi examiner tout ce qui fait de cette brève ouverture un « seuil », c'est-à-dire un point de rencontre entre le producteur et le récepteur du texte, moment où s'établit une forme de contrat de lecture. Ici, la proximité entre l'auteur et ses lecteurs pourra être soulignée – on la remarque dans l'attaque du premier vers notamment –, tout comme le discours d'atténuation qui utilise de nombreuses tournures négatives : cette posture de modestie agit comme une *captatio benevolentiae*. Cependant, ici, elle a moins pour but de souligner les capacités de l'écrivain que d'indiquer le comportement attendu du lecteur.

Par ailleurs, dès cette ouverture, se dessine une manière de percevoir « le propre de l'homme ». En effet, le texte insiste sur la nécessité de s'abstenir de tout jugement moral (v. 3-4), comme de tout perfectionnisme stérile (v. 5) : ce faisant, il permet par contraste de valoriser le pantagruélisme, moyen pour le lecteur de trouver la « quintessence » de son humanité – le rire –, face au « dueil, qui vous mine et consomme » (v. 8). La répétition sous forme de polyptote (ris/rire) suffit à marquer l'importance essentielle de cette attitude face au monde : l'homme apte à rire évoqué à la fin du dizain est bien l'idéal proposé au lecteur tout au long de l'ouvrage.

• Problématisation de la séquence

La confrontation de la page de titre et de l'avis « Aux lecteurs » invite les élèves à s'intéresser au contenu du texte que l'art de la *captatio benevolentiae* a préparé. Le professeur leur proposera de formuler des hypothèses de lecture quant au contenu de ce livre, puis à rédiger une série de questions qui convergeront vers une problématique efficace : sans nécessairement présenter la problématique que nous avons énoncée au début de cette fiche, les élèves pourront par exemple interroger la dimension démonstrative de *Gargantua*, ainsi que l'effet produit par la fiction extraordinaire au sein du projet humaniste de l'auteur.

SÉANCE 2

Un « prélude » et un « coup d'essai » ?

Support : • « Prologe de l'auteur » : de « À quel propos, en vostre advis » à « et vie oeconomique » (p. 40-42).

Objectifs : • Appréhender l'existence et la recherche de « la substantifique mouelle ».

• Mettre en évidence la visée de l'ouvrage.

• Travail préparatoire

Après avoir lu la totalité du Prologue, les élèves devront en dégager les différents mouvements : on s'arrêtera notamment sur le début du texte, qui pose l'analogie entre le livre et les silènes, et sur la fin, qui invite à mettre en pratique le pantagruélisme joyeux : tout au long de ce texte, Rabelais développe déjà les directions que traçaient le titre de l'ouvrage et le dizain liminaire « Aux lecteurs ». Les références aux « Beuveurs tresillustres » et aux « Verolez tresprecieux » à qui « sont dediez [ces] ecriptz » (p. 38) seront également interrogées à partir de la Présentation (p. 21), où Myriam Marrache-Gouraud rappelle que Rabelais insiste dans ce nouveau seuil « sur la nécessité de dissocier titre et contenu, apparence et essence » (*ibid.*). C'est d'ailleurs cette distinction entre apparence et essence qui fonde la lecture analytique de l'extrait du Prologue soumis à la classe : la problématique sera naturellement centrée sur cette dichotomie fondamentale.

• « L'habit ne fait pas le moine »

Dans le passage compris entre « À quel propos » et « gayeté de cuer » (p. 40), Rabelais explique le projet de composition de *Gargantua* en le soumettant à la nécessité d'une lecture avertie : invités à observer les particularités de l'énonciation dans cette première étape, les élèves constateront que, après une question posée directement à ses lecteurs, l'auteur procède par rectifications et précisions successives, jusqu'au résultat qu'il pose dans le deuxième paragraphe. Des réseaux lexicaux se dessinent, à partir des énumérations qualifiant la « legiereté » de l'ouvrage – on pourra relever l'homéotéleute « mocqueries, folateries, et

menteries joyeuses » – et des expressions imagées fondées sur des analogies.

Ces éléments, qui invitent à lire le roman « à dérision et gaudisserie », sont toutefois immédiatement démentis par des effets de modalisation comme dans la phrase « Mais par telle legiereté ne convient estimer les œuvres des humains », où le présent à valeur quasi gnomique est renforcé par le « mais » adversatif et par les pluriels qui universalisent le propos : en réalité, le contenu de l'ouvrage diffère de son apparence extérieure, comme le rappelle la fin du premier paragraphe. Et il ne s'agit pas ici seulement d'une opposition entre la « legiereté » et des « matieres » qui ne seraient « tant folastres », et donc d'une simple opposition entre le comique et le sérieux. Au contraire, les procédés de dérivation formés sur la notion de joie, la référence à la « gayeté de cuer » et, surtout, à la « drogue » (*pharmakon*) orientent très vite la lecture vers l'idée d'une opposition entre « sens literal » et « plus hault sens », accessible seulement à ceux qui sauront lire convenablement.

• Pareil au chien devant un os à moelle

Le troisième paragraphe de l'extrait, de « Crochetastes vous » à « *de usu. parti.* » (p. 42) poursuit la réflexion en utilisant une méthode similaire à celle des paragraphes précédents : les élèves peuvent donc d'eux-mêmes interroger la valeur des questions posées directement aux lecteurs et qui les conduisent à participer activement à l'élaboration d'un « plus hault sens », en l'extrayant du « sens literal ». Ils devront examiner la construction de l'allégorie du chien, notamment par la succession des propositions entre « vous avez peu noter » et « il le sugce ». Les ressemblances de structure syntaxique miment la progression de l'action du chien comme de celle du lecteur, les verbes (guetter, garder, entamer, briser, sucer) s'appliquant aussi bien au sort de l'« os medulare » qu'à celui du livre. L'enchaînement des questions, qui décrivent toutes les actions entreprises pour atteindre la « mouelle », souligne l'importance paradoxale de ce rien « qu'un peu de mouelle » désigné par une restriction : la tournure impersonnelle « vray est », la répétition du « peu » opposé à « beaucoup » et les références à Platon ou à Galien en sont d'autres indices.

• La substantifique moelle

Le dernier paragraphe de l'extrait proposé, de « À l'exemple d'icelluy » jusqu'à « vie oeconomique », dresse un bilan qu'on demandera aux élèves de relever : d'une part, Rabelais explicite le recours à l'allégorie du chien – de nouveau, on remarquera les verbes, qui signalent la progression de la découverte (depuis « fleurer » jusqu'à « sugcer ») et le profit qu'on peut en tirer. La construction en chiasme « curieuse leçon, et meditation frequente » renforce d'ailleurs le bénéfice que le lecteur est susceptible de tirer du livre puisque la réflexion (leçon/méditation) y est encadrée par le comportement (curiosité/fréquence). La redondance des « tres haultz sacremens et mysteres horrificques » renvoie quant à elle à la page de titre de *Gargantua* : tout concourt donc à décrire un livre « de haulte gresse » dont il faut extraire « la sustantifique mouelle ». Cette « mouelle » rend le lecteur savant « tant en ce que concerne nostre religion, que aussi l'estat politicq et vie oeconomique » : le professeur rappellera en cette fin de lecture que ces références correspondent aux domaines étudiés par la philosophie morale classique, la « religion » qualifiant le domaine éthique du gouvernement de soi, la « politique » ouvrant vers le gouvernement de la cité, et la « vie oeconomique » concernant l'*oekonomia*, l'art de gérer la maison et les biens.

• Synthèse écrite

À la fin de cette lecture, on demandera aux élèves de rédiger un bref paragraphe argumentatif interrogeant la validité de l'annonce faite par Rabelais d'un Prologue qui serait un « prelude, et coup d'essay » (p. 40) : si l'on s'en tient au sens littéral de ces deux expressions, le Prologue serait en fait un travail en devenir, inachevé et modifiable, mais serait également un « pré-lude », autrement dit un objet précédant le « jeu » que serait *Gargantua*. Or la lecture analytique de l'ensemble de ces paragraphes montre l'inverse : les « œuvres des humains » ne sauraient être envisagées avec « telle legiereté » et il faut reconsidérer les expressions. Le « coup d'essay » serait alors une forme de prévisualisation du contenu de l'ouvrage (la lecture de *Gargantua* permettant de transformer le coup d'essay qu'est le Prologue

en coup de *maître*) et le « prélude » mettrait en évidence le fonctionnement même de l'« os medulare », dans lequel l'« enseigne extérieure » n'est que l'enveloppe de « la substantifique mouelle ». Dès lors, « à l'exemple » du chien, il « convient » aux élèves d'aborder le cœur de l'œuvre, au travers de la guerre picrocholine qui constitue l'essentiel de la réflexion humaniste élaborée par Rabelais dans *Gargantua*.

SÉANCE 3

La guerre, « un désordre incomparable »

Support : • Chapitre XXVI (p. 220-224).

Objectif : • Examiner la dénonciation des guerres absurdes.

• Travail préparatoire

Pour faire comprendre l'absurdité des guerres, Rabelais en montre les origines ridicules. Le professeur fera lire le chapitre XXV (p. 214-218), en demandant aux élèves d'examiner le jugement que le narrateur pose sur les deux camps en présence. Après avoir repéré le motif de la querelle (les fouaces que les fouaciers ne veulent pas vendre aux bergers), la classe notera le comportement incompréhensible des fouaciers, dont témoigne la liste des insultes puis des coups de fouet donnés par Marquet à Frogier ; les élèves remarqueront ensuite les différents aspects de la présentation des bergers, depuis le rapide mais élogieux portrait de Frogier, qui s'exprime « doucement » et veut naïvement payer la « fouace » que Marquet lui propose, jusqu'à la fin du chapitre qui montre les bergers mangeant joyeusement les fouaces « au son de la belle bouzine » (p. 218) – le syntagme « se rigollèrent ensemble » indiquant clairement que le narrateur accorde sa sympathie à ces « beuveurs tresillustres ». On insistera également sur les autres qualités de ces personnages : l'entraide – car ils sont soutenus par les « mestaiers » et n'abandonnent pas Frogier –, le courage et l'honnêteté – car ils affrontent sans hésiter les fouaciers et leur paient les fouaces qu'ils emportent –, et enfin le savoir,

car ils parviennent aisément à guérir le berger blessé après la bataille.

Ainsi est introduite, dès ce chapitre, l'opposition fondamentale entre les hommes belliqueux, qui cherchent querelle sans cause, et les humanistes, dont les plaisirs simples s'accompagnent d'une vie en communauté harmonieuse et orientée vers le bien de tous.

• Sans ordre ni mesure

Le début de la guerre est présenté de façon très négative, et la description de l'armée de Picrochole ainsi que celle des premières actions suffisent à l'argumentation, qui repose ici sur l'exemple. Pour mieux comprendre ce procédé de présentation orientée, les élèves pourront examiner le système des accumulations qui saturent le chapitre : énumération des objets, utilisation des nombres qui, au-delà de leur apparente précision, signalent surtout l'absurdité de l'addition, description hétéroclite des armes... Comme le signale Myriam Marrache-Gouraud, tous ces éléments concourent « à l'image du désordre de cette armée » (note 1, p. 223), une armée marquée par un grand manque d'organisation et de prévoyance, les belligérants étant « sommairement acoustrez » (p. 222) et agissant « sans ordre et mesure » (*ibid.*). Aussi les exactions commises sont-elles présentées comme des conquêtes insupportables : d'une part, les lieux attaqués, loin d'être préparés au combat, sont « en paix et silence, sans assemblée quelconque » (*ibid.*) ; d'autre part, l'armée de Picrochole s'attaque à tout, sans exception (pauvre/riche, sacré/profane), emportant avec elle ce qui fait le quotidien des bergers.

• Picrochole, l'homme « furieux »

Cette guerre, qui tient en réalité beaucoup plus de l'attaque ignoble que des combats épiques, permet au narrateur de présenter l'ennemi : Picrochole apparaît dès le début du chapitre, et le portrait qui est fait de lui est une dénonciation directe de sa conduite. Le lexique de la précipitation, de la hâte, qui abonde dans le chapitre (« incontinent », « heure de midy », « hastivement ») dénote son manque de recul et renforce l'aspect extrêmement impulsif

de ce personnage qui, « sans plus oultre se interroguer quoy ne comment » (p. 220) organise la guerre précipitamment, « ce pendent qu'on aprestoit son disner » et même « en disnant » (*ibid.*). Autrement dit, contrairement aux préoccupations de la famille de Grandgousier et de Gargantua, Picrochole considère que la nourriture ne sert qu'à faire fonctionner la machine humaine : au lieu de profiter de l'« os medulare » pour chercher « la sustantifique mouelle », il réduit le monde à sa seule matérialité et s'oppose en cela à la vision humaniste que Rabelais valorise tout au long de son livre : ce roi ne tire aucun profit de son environnement. Le blâme est sans appel, et ce bref chapitre suffit à poser l'opposition entre Picrochole, critiqué parce qu'il est à la merci de ses humeurs, et la famille de Grandgousier et de Gargantua, dont les réactions servent l'homme au lieu de l'instrumentaliser.

• Prolongement : la théorie des humeurs

La présentation dévalorisante de Picrochole ne se conçoit que par le biais de la théorie des humeurs (le nom du personnage y invite, comme le rappelle la note 1, p. 221). On pourra demander aux élèves de faire des recherches sur le sujet. Cette théorie médicale est issue des travaux d'Hippocrate (V^e-IV^e s. av. J.-C.) et surtout de Galien (II^e s. apr. J.-C.), qui soutiennent que la composition des quatre éléments innés (sang, phlegme, bile jaune et bile noire) définit le tempérament et conditionne le comportement des hommes : selon cette théorie (accréditée au moins jusqu'au XIX^e siècle), la juste proportion (appelée *eukrasia* ou *symmetria*) de ces humeurs caractérise l'homme équilibré, en bonne santé physique et psychique. À l'inverse, les excès (l'excès de bile jaune chez Picrochole) ou les manques provoquent des désordres physiques (Picrochole décide d'une guerre alors qu'il est en train de manger) mais également psychiques (incapable de « se interroguer quoy ne comment », il entre « en courroux furieux », p. 220) : les passions belliqueuses sont donc présentées comme absurdes, mais le médecin qu'est Rabelais montre que l'humaniste peut en comprendre le fonctionnement par un examen attentif de la circulation des fluides à l'intérieur du corps.

SÉANCE 4

Portrait d'un « vrai moine »

Support : • Chapitre XXVII (p. 224-236).

Objectif : • Dénoncer les guerres à travers le portrait d'un personnage.

• Contemplation résignée ou action conquérante ?

Dans les premiers paragraphes du chapitre XXVII (jusqu'à « qui le foys es aultres », p. 228), les élèves, réactivant les points étudiés dans la séance précédente, pourront distinguer trois étapes. La première établit une continuité avec le chapitre précédent, puisque l'armée de Picrochole ravage la contrée, et les soldats y sont décrits comme un malheur que le mal n'atteint pas. La deuxième étape présente « les pauvres diables de moines » (p. 224) : au-delà de cette dénomination qui prête à sourire, c'est surtout l'impuissance des religieux que le texte souligne, mettant en évidence le faible refuge que constitue la ritualisation des actes et des paroles des « moynes tous estonnez comme fondeurs de cloches » (p. 226). Enfin, la troisième étape met en scène frère Jean des Entommeures, présenté comme le héros apte à sauver la situation : il est décrit par un portrait physique avantageux, que souligne la répétition de l'adjectif « beau ». Le narrateur insiste par ailleurs sur sa qualité de moine (« vray moyne si oncques en feut depuys que le monde moynant moyna de moynerie », *ibid.*). Enfin, il se caractérise par sa capacité à parler sans se réfugier dans les murmures effrayés de ses comparses : les élèves prêteront attention au discours direct qui fait la part belle au vin, aux blasphèmes et surtout aux questions et aux exclamations destinées à faire réagir les autres moines. On remarquera ainsi que le discours énergique de frère Jean fait fi des convenances pour s'intéresser à la volonté humaniste de résister aux pillages, et s'achève très logiquement sur la décision de passer d'une contemplation résignée à une action conquérante.

• « Le plus horrible spectacle qu'on vît jamais »

La deuxième partie du chapitre (de « Ce disant » à « *In manus* » p. 230-234) pose souvent problème dans des classes habituées aux discours immédiatement pacifiques de l'argumentation du XXI^e siècle : comment le professeur peut-il faire comprendre que les actions violentes menées par un frère Jean déchaîné sont moins terrifiantes que comiques, et que l'« horrible spectacle » (p. 232) est en réalité une parodie de l'épique et non une dénonciation de la violence aveugle ? Pour montrer que le personnage de frère Jean est éminemment positif (ce que confirmeront les autres livres de Rabelais, au-delà des récompenses que Gargantua donne au moine dès ce premier roman), le professeur incitera la classe à observer non pas les dommages que le moine fait subir aux assaillants (la liste est longue et terrible), mais plutôt la présentation de cette action virevoltante : le système énonciatif adopte en effet la méthode de l'accumulation, où l'hyperbole efface toute la pitié que le lecteur pourrait éprouver. En effet, frère Jean n'épargne personne (« ensemble tu rendras l'ame à tous les Diabls », *ibid.*) et les prières des attaquants semblent bien vaines.

Aussi les blessures que frère Jean inflige aux agresseurs sont-elles à lire dans leur dimension purement parodique et linguistique. Le médecin Rabelais s'en donne à cœur joie, énumérant les parties du corps en jouant de termes anatomiques associés à la trivialité du bas corporel (« les spondyles du cou » (p. 230) ou « le mediastine » rencontrant aisément « les couillons » et « le boiau cullier », p. 232). Et, à la fin de ces accumulations, le lecteur ne peut qu'opposer l'action de frère Jean à la passivité apeurée des assaillants, le renversement de perspective atteignant son comble dans le passage suivant : « Les ungs mouroient sans parler. Les aultres parloient sans mourir, les ungs mouroient en parlant. Les aultres parlant en mourant » (p. 234). Pur jeu verbal, il n'a aucun lien avec une réalité horrible : la dextérité du discours redouble celle du moine et, si la violence en elle-même est réprouvée, la condamnation n'intervient que par l'intermédiaire d'un personnage particulièrement héroïque. La parodie de l'épique joue ici à plein, comme le montre d'ailleurs la fin du chapitre.

• Une joyeuse et absurde comédie

Le registre comique envahit la fin du chapitre, grâce à l'intervention des « petits moineçons » (p. 234) qui jouent avec les codes du combat comme avec ceux de la religion : les clercs « se amusent à confesser », tandis que frère Jean enjoint les moines d'« esguorget[er] » les blessés, ce qu'ils font à l'aide de « demy cousteaux dont les petitz enfans de nostre pays cernent les noix » (*ibid.*) : les atténuations et les hypocoristiques créent un décalage entre la scène épouvantable et l'action positive des moines, dénonçant les exactions guerrières en jouant sur leur présentation. De même, le nombre démesuré mais précis (« treze mille six cens vingt et deux », *ibid.*) et la mention « sans les femmes et petitz enfans » montrent bien l'absurdité joyeuse de toute la scène. Enfin, le professeur fera observer que le dernier paragraphe du chapitre fait explicitement référence aux chansons de geste du Moyen Âge, où le récit épique garde toute sa noblesse, et où le manichéisme religieux devient presque simpliste, au rebours de ce chapitre qui fait la part belle à la dérision.

• Prolongement : comparaison avec d'autres combats épiques

Dans le cadre de la préparation à l'épreuve orale de l'EAF, le professeur pourra proposer d'autres extraits de combats épiques, plus ou moins sérieux : l'*Iliade*, la *Chanson de Roland*, les discours du Matamore dans *L'Illusion comique* ou de Rodrigue dans *Le Cid*, *Candide*, *Ivanhoé*, *La Légende des siècles*, ou encore, au XX^e siècle, des passages de Céline ou de Raymond Queneau. Ainsi se dessinera un travail sur l'évolution du registre épique et de ses enjeux, entre sérieux et parodie, au service de la valorisation ou de la dénonciation des violences de la guerre.

Cette étude devra ensuite être rapportée au projet d'ensemble de *Gargantua*. La classe devra considérer que ce registre épique détourné, qui fait l'éloge et non le blâme de la figure de frère Jean, permet d'envisager d'autres formes de réaction face à la guerre. Ainsi, au lieu de se contenter d'opposer, par un mimétisme dangereux, une réaction violente à l'action violente, les humanistes agissent sur

d'autres fronts, et les qualités oratoires de frère Jean laissent voir un autre système, plus constructif : l'éducation.

SÉANCE 5

« Retournons à notre bon Gargantua » : les vertus de l'éducation

Support : • Chapitres XXIII et XXIV (p. 190-214).

Objectif : • Envisager l'éducation comme victoire contre les guerres.

• Travail préparatoire

À la manière de Ponocrates, les élèves examineront l'intérêt de l'éducation humaniste, en se concentrant d'abord sur l'enseignement donné à Gargantua par les sophistes, « afin d'entendre par quel moyen en si long temps ses antiques precepteurs l'avoient rendu tant fat, niays, et ignorant » (p. 172). Ils pourront lire les chapitres XXI et XXII pour préparer la découverte des chapitres XXIII et XXIV.

Ainsi, ils pourront observer l'usage de différentes formes de comique dans ces chapitres. Tout d'abord, le comique lié au gigantisme de Gargantua accentue l'inutilité d'une éducation qui prône une tête bien pleine plutôt qu'une tête bien faite : les repas du jeune géant sont ouverts par « quelques douzeines de jambons » (p. 174) et ne s'achèvent que lorsque Gargantua est arrivé à satiété (« cessoit de manger quand le ventre luy tiroit », « les metes et bournes de boyre estoient quand la personne beuvant, le liege de ses pantoufles enfloit d'un demy pied », p. 176). De même, Gargantua, à l'église, se leste d'un bréviaire « pesant [...] poy plus poy moins unze quintaulx six livres » et écoute « vingt et six ou trente messes » (p. 174) – les nombres, si précis qu'ils n'ont plus de sens, préparent la liste interminable des jeux de Gargantua au chapitre XXII. Ce comique de mots se retrouve également dans les expressions qui ridiculisent tout ce que Gargantua apprend ou pratique : le « peigne de Almain, c'estoit des quatre doigts et le pouce » (p. 172), le pape Alexandre « vesquit jusques à la mort » (*ibid.*), à

la messe on boit force « syrop vignolat » (p. 174). Les proverbes se succèdent, sans aucune forme de réflexion argumentée. Enfin, les élèves peuvent relever le comportement quasi animal de Gargantua, qui ne vit que pour ingurgiter puis excréter, et fait preuve d'une absence totale d'hygiène : l'éducation des sophistes, tournée seulement vers les plaisirs corporels immédiats, ne se préoccupe ni de la santé de l'esprit ni, paradoxalement, de celle du corps.

À la fin de ce premier parcours, on demandera aux élèves de rédiger un paragraphe argumentatif (préparant au commentaire), dans lequel ils montreront en quoi l'éducation des sophistes rend Gargantua plus ignorant que savant : le problème posé est à la fois physique, intellectuel et même religieux – la satire se fait virulente sous couvert de la présentation d'un personnage heureux par excès d'humeur lymphatique (« phlegmaticque », *ibid.*), et prépare la métamorphose dont bénéficient le corps, l'esprit et la foi de Gargantua lorsqu'il est guidé par Ponocrates dans le cadre de son éducation humaniste.

• L'éducation humaniste

Le professeur demandera aux élèves de lire attentivement les chapitres XXIII et XXIV, puis de classer les éléments qui composent l'éducation humaniste : il s'agira d'examiner les moyens, les objectifs, et donc la spécificité de cet enseignement face à l'enseignement des sophistes que Ponocrates rejette.

• Le corps humaniste

On fera remarquer que la chronologie qui scande le chapitre XXIII, à mesure que s'écoule la journée de Gargantua, permet tout d'abord d'insister sur l'organisation parfaitement ordonnée de cette nouvelle éducation, qui a pour objectif que l'élève « ne perdoit heure quelconques du jour », de manière que « tout son temps consommoit en lettres et honeste sçavoir » (p. 192). Les élèves repéreront les compléments circonstanciels de temps, dessinant un programme qui se calque sur les horaires monastiques, plus raisonnable que celui qui structurait l'enseignement sophistique. Les activités s'enchaînent et peuvent se superposer :

sont mentionnés les soins du corps, en parallèle de la lecture ou de la leçon dispensée à l'élève (« Ce pendent qu'on le froitoit, luy estoit leue quelque pagine », ou « alloit es lieux secretz faire excretion des digestions naturelles. Là son precepteur repetoit ce que avoit esté leu », **p. 192**, par exemple). Les repas ne sont pris que lorsque « monsieur l'appetit venoit » (**p. 194**). Ils sont marqués par la mesure et s'adaptent au temps qu'il fait (**p. 212**). L'hygiène corporelle occupe plusieurs moments de la journée, soignant le corps en même temps que l'âme est nourrie, selon le principe d'un esprit sain dans un corps sain. Les exercices physiques sont multiples et forment un homme complet, apte par ailleurs aux exercices mondains.

• Le savoir humaniste

Le cadre de l'apprentissage proposé par Ponocrates à Gargantua met en valeur les processus didactiques qu'il emploie. Les élèves pourront ici examiner comment la discussion et la lecture s'enchaînent et comment la réflexion prend le temps de se déployer : par la conversation, la découverte directe du réel, les observations astronomiques, les jeux éducatifs et la répétition régulière des leçons, le fils de Grandgousier reçoit l'éducation d'un prince humaniste, toutes les étapes de ces journées étant marquées à la fois par le sérieux et le plaisir : *placere* et *docere* vont de pair dans une éducation visant à former l'homme complètement.

Pour accompagner cette étude, la classe pourra se reporter au Dossier de l'édition GF, qui propose un groupement de textes sur l'éducation humaniste (notamment sur l'art de plaire et d'instruire, **p. 420-421**, et sur la délimitation du pouvoir du maître, **p. 421** et **431-438**). Ces textes peuvent faire l'objet d'un groupement complémentaire à présenter dans le cadre de l'oral de l'EAF du baccalauréat.

• La foi humaniste

L'éducation humaniste de Gargantua forme l'homme au sein d'un cosmos ordonné : au-delà des activités qui conduisent le géant à observer le ciel, en astronome amateur, le texte insiste sur l'importance de la foi chrétienne qui guide l'homme vers un savoir aussi mesuré qu'utile. S'opposant

à la quantité indigeste de bréviaires et de messes auxquels Gargantua était soumis durant le temps de son éducation sophistique, les leçons de Ponocrates le conduisent à pratiquer une foi consciente d'elle-même et tournée vers la perception non seulement de la faiblesse naturelle, mais aussi de la perfectibilité de l'homme du XVI^e siècle. Le lever (p. 192) et le coucher (p. 208) sont accompagnés d'actions de grâces et de prières, tout comme les repas qui, sollicitant le regard divin (p. 196), apparaissent comme autant de moments pendant lesquels l'homme retrouve sa place dans la Création : les leçons d'astronomie et l'observation des astres permettent alors l'exploration humaniste du *liber mundi*, « avecques espoir certain d'estre faitz escors et preux à ladicte lecture » du monde observable (p. 42).

• Prolongements : écriture d'invention et lecture cursive

Comme nous l'avons suggéré plus haut, le professeur pourra proposer à ses élèves la lecture de quelques extraits des textes du Dossier (p. 420-438) pour poursuivre la réflexion sur les enjeux de l'éducation à la Renaissance : les textes 1, 2 (p. 420-421) et 7 (p. 431-438) permettront d'évoquer la question des méthodes d'enseignement et du choix d'un précepteur habile, tandis que la fameuse lettre adressée par Gargantua à son fils dans le chapitre VIII de *Pantagruel* (texte 6, p. 428-431) peut faire l'objet d'une séance complémentaire puisqu'il s'agit là d'un texte de référence sur l'éducation humaniste au XVI^e siècle.

Enfin, pour mettre en application les principes d'une instruction humaniste, la classe pourra rédiger, sous la forme d'une écriture d'invention, le discours qu'Eudémon adresse à Gargantua et Grandgousier, en transformant la narration du chapitre XV (de « Alors Eudemon demandant congïé » à « quelque service agreable » (p. 142-144) et en tenant compte des indications supplémentaires fournies par le paragraphe qui suit (de « Le tout feut par icelluy proferé » à « de ce siecle »). Le discours pourra être travaillé sous la forme d'une tirade de théâtre, avec des didascalies soulignant les moyens et les effets de la parole, ou bien en travaillant davantage la rhétorique de l'éloge, en gommant les didascalies et en concentrant tous les effets au sein de la parole.

SÉANCE 6

L'enseignement par les lettres

Support : • Chapitre XXIX : de « Car ainsi comme debiles » à la fin (p. 242-244).

Objectif : • Étudier la construction d'un discours humaniste.

• Travail préparatoire

Pour mieux aborder la lettre que Grandgousier écrit à Gargantua, il sera demandé aux élèves de relire les chapitres consacrés à la guerre picrocholine (chap. XXV à XXVIII), et de réactiver les connaissances acquises lors des trois séances précédentes : cela permettra de préparer l'opposition entre la démesure sans conscience de Picrochole et la vision chrétienne et humaniste de Grandgousier. Grâce à la lettre de Gargantua à Pantagruel (Dossier, p. 428-431), les élèves pourront se familiariser avec la composition du discours à visée didactique.

• L'art de la modération

La lettre s'ouvre sur un exorde qui en appelle à Gargantua et développe un argumentaire contre les guerres de conquête, avant de finir sur une péroraison matérialisant l'humanisme chrétien de Grandgousier. Après avoir observé la structure rhétorique du passage, les élèves pourront, dans un premier temps, observer le passage qui exprime la façon dont Grandgousier envisage la nécessité de la guerre (de « Ma deliberation » à « molestes enseignes », p. 242). Les parallélismes syntaxiques martèlent des oppositions entre la guerre de conquête (« provoquer », « assaillir », « conquêter ») et la guerre de défense (« apaiser », « defendre », « garder »). De plus, Rabelais a recours ici aussi à l'opposition des tempéraments, puisque l'*hubris* de Picrochole, mû par la bile, est accentuée par l'emploi de l'adverbe « hostilement » et de l'adjectif « furieuse » (au sens étymologique du terme), qui prépare la qualification de la « cholere tyrannique » (*ibid.*). À l'inverse Grandgousier est caractérisé par sa volonté de « deliberation » et son art de « moderer », termes renforcés par l'adverbe « amiablement » (*ibid.*). Cette opposition est d'autant plus flagrante que la

parole apaisante du géant obtient pour seule réponse la prétention du conquérant. Par ailleurs, le dernier paragraphe de ce passage fait intervenir la volonté divine. Rabelais puise dans le discours de la pensée évangéliste et iréniste héritée d'Érasme, et fait dire à Grandgousier que, dans la mesure où l'homme sans Dieu est voué à n'« estre que meschant », c'est bien par la « grace divine » qu'il faut être « continuellement guidé » (p. 242). Autrement dit, le propos de Grandgousier dépasse la condamnation de la guerre : on fera comprendre aux élèves, encore une fois, que le propos concernant la guerre est une manière de présenter la nature humaine et d'incliner les lecteurs aux vertus humanistes.

• Agir pour le bien commun

L'appel lancé par Grandgousier s'inscrit dans la conviction humaniste d'une nécessité de la paix comme d'une nécessité de courage dans le cadre de la défense de justes causes. En rapprochant le début et la fin de la lettre de Grandgousier (de « La ferveur de tes estudes » à « son effect reduict » p. 240-242 et de « Pourtant mon filz » à la fin p. 242-244), les élèves pourront d'abord relever tout ce qui ravale le destinataire à sa position d'héritier : en effet, Grandgousier ne cesse de rappeler le lien filial et affectif qui le lie à son fils, pour ajouter systématiquement que ce lien doit également s'étendre à l'ensemble de leurs « feaulx subjectz et terres hereditaires » (p. 242). Si Gargantua doit « par droict naturel » intervenir, c'est parce qu'il est responsable aussi bien de la sécurité de son père (la parenthèse portant sur la « pitié » le rappelle) que du « subside des gens et biens qui » lui sont « affiez » (*ibid.*). Autrement dit, les répétitions de ces attaches renvoient Gargantua à son existence sociale et politique, opposant ce personnage positif à l'ennemi Picrochole qui, lui, obéit non pas à un devoir envers son peuple, mais à ses passions déréglées.

Grandgousier profite d'ailleurs de cette missive pour poursuivre l'éducation de son héritier : les élèves pourront observer les références à l'enseignement, notamment dans le deuxième paragraphe qui, enchaînant des propositions au présent de vérité générale, s'intéresse aux liens qu'il est nécessaire d'établir entre la réflexion abstraite et la réaction concrète à une agression : dans ce passage, tout comme

lorsqu'il évoque les moyens tangibles de l'art de mener un combat (« par engins plus expédiens, cauteles, et ruzes de guerre », p. 242-244), Grandgousier parfait l'instruction de son fils en lui montrant que les études n'ont de sens que lorsqu'elles servent le bien général grâce à une application sensée. Enfin, la mention finale renvoie aux éléments fondateurs du pantagruélisme valorisé par Rabelais : ceux qui sont renvoyés « joyeux à leurs domiciles » (p. 244) peuvent s'occuper sans crainte de vivre bien, buvant (la lettre est datée du 20 septembre, ce qui correspond à l'époque des vendanges) et riant dans « la paix de Christ ».

• Prolongement : les autres discours humanistes dans *Gargantua*

À l'issue de cette lecture analytique, on pourra proposer un commentaire de texte dont la problématique s'articulera autour de l'art humaniste de l'argumentation rhétorique maîtrisée, et dont les pistes étudiées s'orienteront vers l'examen des liens entre les personnages, de la lutte contre la guerre et de la valorisation de l'irénisme.

Le professeur pourra, lors d'une séance de groupe, faire étudier par exemple la harangue d'Ulrich Gallet (chap. XXXI, p. 246), dont le questionnement mesuré et construit s'oppose à la terrible réponse de Picrochole au chapitre XXXII (p. 252). En cela, ce prolongement est particulièrement adapté aux classes de première L, qui pourront l'utiliser comme texte théorique compilant les différents enjeux de l'humanisme européen pendant la Renaissance.

SÉANCE 7

La vie à Thélème : une utopie ?

Support : • Chapitre LVII (p. 400-402)

Objectif : • Étudier une argumentation par l'exemple.

• Travail préparatoire

La lecture cursive des chapitres L à LII (p. 360-376) permettra aux élèves de faire le lien entre la guerre picrocholine,

l'art de la rhétorique humaniste et la création de l'abbaye de Thélème : celle-ci apparaît comme l'apogée du livre, au point que plusieurs chapitres sont consacrés à la description de cette utopie. Plus loin, le chapitre LVII donne à lire les idéaux d'une époque qui revendique la modernité de sa vision de l'homme dans le monde.

- **Vivre selon son bon vouloir**

On fera comprendre aux élèves que l'abbaye de Thélème est conçue « au contraire de toutes autres » (p. 374) : les négations et exceptions du premier paragraphe signalent l'inversion, et présentent l'importance du « vouloir et franc arbitre » (p. 400) réglant la totalité des actions menées dans l'abbaye. Les élèves, retrouvant les caractéristiques de l'enseignement humaniste marqué par l'art de boire, manger, travailler et dormir, pourront d'ailleurs remarquer l'absence de moments régis par la nécessité de la prière dans un lieu qui, si l'on s'en réfère à sa dénomination, devrait être consacré essentiellement à la foi.

Ils pourront observer le discours sur la liberté, qui oppose la construction positive à l'asservissement que subissent ceux qui sont « par vile subjection et contrainte [...] deprimez » (*ibid.*), d'autant que, de nouveau, le présent de vérité générale rappelle une donnée de la nature humaine, prompte à se laisser entraîner vers une rébellion stérile lorsqu'elle se sent assujettie.

Dernière caractéristique tout à fait utopique de l'abbaye de Thélème : les hommes et les femmes, qui vivent ensemble dans un lieu interdisant habituellement toute sexualité, peuvent également se marier et, surtout, décider de quitter l'abbaye comme bon leur semble pour vivre dans le monde – comme Gargantua qui, finissant ses études, prend la place de son père pour régner lui aussi en véritable prince humaniste.

- **Une « louable émulation »**

Ces remarques sur l'opposition entre les abbayes traditionnelles et l'abbaye de Thélème permettent de faire observer à la classe la société que ce lieu met en valeur. L'origine des habitants de l'abbaye n'est pas insignifiante : il s'agit

de « gens libres, bien nez, bien instructz », initiés à l'art de la conversation (p. 400), et qui joignent aux qualités de l'éloquence maîtrisée l'art de pratiquer des activités nobles comme la chasse à cheval : le *trivium* et le *quadrivium* sont ici parfaitement en place et, à l'image de Gargantua qui ne perdait aucune heure de sa journée, qu'elle soit ensoleillée ou pluvieuse, les habitants de l'abbaye créent une société qui, au service de tous, n'oublie pas les désirs de chacun, comme le rappellent les verbes juxtaposés « beuvons », « jouons », « allons à l'esbat es champs » (p. 402). La classe pourra en déduire que l'abbaye compile toutes les constructions de l'idéal humaniste, préparé depuis l'avis « Aux lecteurs » et le Prologue.

• Prolongement : illustrer l'utopie

Le professeur pourra renvoyer les élèves à l'extrait du *Livre du courtisan* de Castiglione (Dossier, p. 423-425). Les correspondances entre ce portrait et celui des habitants de l'abbaye de Thélème permettent de mesurer l'ampleur de l'éloge que fait Rabelais en décrivant cette utopie qui récompense frère Jean et prépare la compagnie de Pantagruel à la recherche des réponses contenues dans la Dive Bouteille, depuis *Le Tiers Livre* jusqu'au projet du *Cinquième Livre*.

Les élèves pourront également explorer le site de la BNF, et tout particulièrement l'exposition consacrée aux utopies (<http://expositions.bnf.fr/utopie/index.htm>) : sans aller nécessairement jusqu'à la réflexion qui conduit du XVIII^e au XXI^e siècle, il est possible de s'intéresser à la question des sources de l'utopie (la question du paradis, primordiale, mais aussi les réflexions en lien avec la période médiévale), ainsi qu'aux travaux de Thomas More ou aux croquis de Léonard de Vinci présentés dans cette exposition virtuelle.

SÉANCE 8

Évaluation finale

Support : • « *Fay ce que voudras* » (chapitre LVII, p. 400).

Objectif : • Rédiger une synthèse utile aux commentaires et aux dissertations.

Dans le cadre de l'évaluation finale, le professeur pourra choisir, avant des exercices plus traditionnellement attachés à l'écrit de l'EAF, une activité de synthèse, par exemple une fiche récapitulative sur l'humanisme. Pour ce faire, il proposera à sa classe de réfléchir au sens de la fameuse clause qui règle toute la vie des thélémites : « *Fay ce que voudras* » (chap. LVII, p. 400). En s'appuyant sur les différentes étapes de la séquence, les élèves devront d'abord se débarrasser de l'idée intuitive qui consiste à penser, à la lecture de cette devise, que chacun peut agir selon ses désirs immédiats. En effet, l'impératif ne s'adresse, dans le chapitre LVII, qu'aux « gens liberes, bien nez et bien instruietz » (*ibid.*), c'est-à-dire à ceux qui, grâce à une éducation humaniste, sont au service de l'harmonie de la société, comme Gargantua qui obéit à son père pour sauver ses « féaulx subjectz » (p. 242). Les élèves pourront construire l'idée d'une obéissance non aux appétits intérieurs, mais à l'idéal d'une humanité perfectible, joignant l'art de « rire » à la foi, l'instruction intellectuelle à la pratique de la vie en société. Dès lors, la devise « *Fay ce que voudras* » incite les hommes à trouver en eux-mêmes leur volonté profonde, celle qui fait d'eux des êtres humains à part entière, au service d'une humanité qu'il s'agit de construire sous l'égide de la « grace divine » (*ibid.*), sans relâche à la recherche de la « sustantifique mouelle » (p. 42). Celui qui fait ce qu'il veut, atteint en définitive la connaissance des « tres haultz sacremens et mysteres horrificques » (*ibid.*) et peut devenir, comme Rabelais lui-même, un « abstracteur de quinte essence », « plein de Pantagruelisme » (p. 35).

IV. Orientation bibliographique

Myriam Marrache-Gouraud a choisi d'ajouter à l'édition GF non seulement les traditionnelles et riches biographie (p. 445-448) et bibliographie (p. 469-472) concernant l'auteur et son époque, mais également des annexes iconographiques et des index : ces matériaux, utiles au travail du spécialiste, sont également des outils très intéressants pour des classes qui, lancées par ailleurs dans les initiatives des TPE, apprennent progressivement les rudiments de la recherche.

Corinne VON KYMMEL-ZIMMERMANN