

Epreuve - Matière : 102 932 Session : 2025

CONSIGNES

- Remplir soigneusement, sur CHAQUE feuillet officiel, la zone d'identification en MAJUSCULES.
- Remplir soigneusement le cadre relatif au concours OU à l'examen qui vous concerne.
- Ne pas signer la composition et ne pas y apporter de signe distinctif pouvant indiquer sa provenance.
- Rédiger avec un stylo à encre foncée (bleue ou noire) et ne pas utiliser de stylo plume à encre claire.
- N'effectuer aucun collage ou découpage de sujets ou de feuillet officiel.
- Numéroté chaque PAGE (cadre en bas à droite de la page) sur le nombre total de pages que comporte la copie (y compris les pages vierges).
- Placer les feuilles dans le bon sens et dans l'ordre de numérotation des pages.

I Sémantique historique

A. Regarder

* Étiquette:

- regarder est un verbe transitif du premier groupe
- l. 1: « regardait » est à la troisième personne du singulier de l'imparfait.
Le verbe est celui d'une proposition relative explicative détachée par une virgule, dont le pronom qui, exerçant la fonction sujet, est coreférént de « Fabrice », sujet de la principale (de « vit » à « quinze ans »)
- l. 31: « regarder » est un infinitif, forme non personnelle et non temporelle du verbe.
Il est ici en construction pronominale avec le pronom « se » *^{CO} et forme avec « à » un groupe prépositionnel complément de « restèrent » ou construction indirecte, équivalent à un adjectif. On peut, puisque l'infinitif ne perd pas toutes ses fonctions verbales, considérer que « ils » est le sujet implicite et l'actant du verbe dont la diathèse est réciproque.

* sémantique historique

Regarder est formé par dérivation prefixale à partir de garder. Le préfixe re- indique l'antériorité initialement.

Le verbe garder est issu du francique *warder qui a le sens actuel de regarder. C'est donc un verbe de verbe (porter son regard vers). Il prend

en ancien français le sens de « porter son attention », « surveiller » puis de protection. garder signifie alors « surveiller », « prendre soin » puis « garder (soph.) ». Le sème du regard passe au verbe regarder qui a pourtant le même sens que celui d'où il est issu. À ce stade, si le sème est encore perçu, il ne peut être considéré à part tant les deux sémantismes des verbes s'éloignent.

* Sens en langue / contexte

- il signifie « observer », porter des regards
- dans ce texte, la seconde occurrence marque la rencontre amoureuse.

Les verbes de perception en sont topiques; on assiste à un « coup de foudre » par la vue.

B. Distinguer

* étiquette

- verbe transitif du premier groupe
- l. 7: le verbe est conjugué à la troisième personne du pluriel du passé simple. Son sujet est le pronom personnel pluriel « ils ». Il est le verbe d'une proposition autonome coordonnée par « et » (séparé par un circonstantiel détaché) à une autre proposition « ils aperçoivent [...] »

* sémantique

Le verbe est hérité du latin distingo, is, ere. Dès le latin, il porte le sème de la séparation entre plusieurs éléments. Distinguer c'est d'abord séparer des éléments l'un de l'autre. Au cours du temps il devient aussi un verbe de vision et en ce sens, il signifie « apercevoir » avec l'idée d'une vision partiellement détruite, ou partielle (uniquement la forme).

* en contexte :

- l. 7 : le verbe est avant tout celui de vision. Ici nouveau, il marque le début de la raconté pour l'instant à sens unique. Il s'inscrit donc dans une isotopie du regard avec les verbes « regarda », « regardait », « voit » (...).

- l. 13 : dans cette occurrence, distinguer signifie « mettre à part », « discriminer », il porte son sens premier.

Remarque : les verbes regarder et distinguer (lorsqu'il mobilise le sème de vision) sont co-hyponymes. Ils partagent le sème de vision et son de même nature. Nous avons déjà formulé les nuances sémantiques.

II Grammaire.

Les adverbes et les locutions adverbiales forment une classe de mots. Celle-ci est tout à fait hétérogène d'un point de vue sémantique et morphologique. En effet, les adverbes et locutions peuvent être hérités du latin (directement ou formés par agglutination d'un adjectif + mentis), issus de recatégorisations ou d'agglutination et de suture de plusieurs mots (ex : bien adjectif + tôt). Les locutions adverbiales sont elles, issus par le figement syntaxique d'un groupe de mots. En ce qui concerne le sémantisme, les adverbes et locutions sont très variés et ce également en raison de la variété de leur rôle syntaxique. Les adverbes peuvent occuper plusieurs fonctions selon s'ils sont incidents à la phrase, au groupe verbal ou à un autre constituant. Ils sont :

- des circonstanciels incidents à la phrase ou au GV. Ils apportent une nuance, une information supplémentaire. d'un autre adverbe, d'un adjectif, d'un groupe prépositionnel...

- des modificateurs du GN ou du GV. Ils marquent l'intensité (très / peu) et peuvent signaler la subjectivité du locuteur.

- des connecteurs logiques : ils organisent le propos en faisant apparaître la structure temporelle ou logique.

- ils peuvent être les marques de la corrélation, de la négation.

Et ce titre, leur sémantique est variée et recouvre toutes les nuances circonstancielles, intensive et logique.

Du point de vue syntaxique, les adverbes sont le plus souvent suppri-

invariables et parfois déplaçables (on comprendra que pour les connecteurs logiques, leur place apparaît contrainte par exemple). Ce test permet de les identifier et de les distinguer, notamment des prépositions, également invariables.

Ensuite, nous opterons pour un classement par incidence.

I. Incident à la phrase

- Texte A : l. 13 « enfin ».

→ placé au tête de phrase et détaché, il joue le rôle d'un connecteur logique indiquant la succession temporelle.

→ il est issu de l'agglutination de en préposition et fin substantif, dérivé de is fine.

II. Incident au Groupe verbal

Texte A :

1. Les circonstanciels

- « explicitement » l. 11 : l'adverbe est un complément circonstanciel de manière ; il équivaut à « volontairement », il porte sur l'action du verbe « avoir égaré ».

- « bientôt » l. 13 : complément circonstanciel de temps, il porte sur l'action de « distinguer ».

- « encore plutôt » : le premier adverbe « encore » modifie le second ; il le fait varier en degré. Ensemble, ils forment une locution ~~pre~~ adverbiale qui est incidente à « distinguer ». Elle vaut pour circonstanciel et entre en corrélation comparative avec « bientôt ». Il y a la mise en évidence d'une temporalité antérieure.

* (la notion de comparaison est d'ailleurs à chercher dans plus qui est ici agglutiné avec tôt).

Epreuve - Matière : 102 932 Session : 2025

CONSIGNES

- Remplir soigneusement, sur CHAQUE feuillet officiel, la zone d'identification en MAJUSCULES.
- Remplir soigneusement le cadre relatif au concours OU à l'examen qui vous concerne.
- Ne pas signer la composition et ne pas y apporter de signe distinctif pouvant indiquer sa provenance.
- Rédiger avec un stylo à encre foncée (bleue ou noire) et ne pas utiliser de stylo plume à encre claire.
- N'effectuer aucun collage ou découpage de sujets ou de feuillet officiel.
- Numéroté chaque PAGE (cadre en bas à droite de la page) sur le nombre total de pages que comporte la copie (y compris les pages vierges).
- Placer les feuilles dans le bon sens et dans l'ordre de numérotation des pages.

2. La variation du verbe

- « bien » l. 15 : l'adverbe peut se confondre avec l'adjectif mais il ne peut se substituer qu'à un autre adverbe comme « vraiment ». On pourrait d'abord le percevoir comme un C.C. de manière mais ici il apparaît plutôt comme un marqueur d'intensité du verbe vouloir auquel il est incident

- « un peu » l. 20 : locution adverbiale intensive ^{elle} marque le faible degré de la périphrasie verbale factive « fit [...] rougir ».

3. La négation

- « ne [...] point » l. 18 : adverbe de négation intensive « point » en corrélation avec « ne » ; ils suivent le verbe au participe présent « doutants »

- « ne [...] quasi jamais » l. 19 : adverbes de négation intensive, suivent « eût [...] un » « quasi » est modificateur de « jamais », il exprime le degré faible. Ils forment une locution

→ on remarque dans les deux cas qu'ils encadrent le verbe.
- « ne » explicatif l. 17

Texte B : des circonstances

- « fort attentivement » l. 2 : « fort » fait varier le second. Ensembles, ils jouent le rôle d'un C.C. de manière, du verbe « regardait »

- « finidement » : adverbe de manière, incident à « plusieurs ».

- « à pied » : ici le groupe prépositionnel (« à pied ») équivaut à un adverbe qui serait complètement circonstanciel de manière ou moyen.

→ la locution fixe ne varie pas et peut commuter avec un adverbe (« exubamment »).

→ incident à « s'avangait ».

III les limites

Texte B :

- « à trois pas » : le syntagme prépositionnel vaut pour un adverbe d'intensité : ex : juste derrière elle.

→ il modifie le groupe prépositionnel, circonstant locatif de « marchait ».
Il est donc d'abord incident au G. prép. : qui lui est incident au verbe

Texte A :

- « le plus avant » : « le plus » forme le superlatif comparatif avec un article défini et l'adverbe comparatif (« plus »). L'étalon n'est pas exprimé.

→ avec « avant », le groupe forme en réalité un équivalent d'un substantif : le premier.

IV . Etude stylistique.

La Princesse de Montpensier, publié en 1662 par Madame de Lafayette, raconte la célèbre histoire d'amour impossible entre le duc de Guise et Florette de Montpensier, mariée à un homme dont elle n'est pas amoureuse. Ce célèbre roman de la préciosité engage en parallèle un autre jeu amoureux puisque le duc d'Anjou est également séduit par la jeune fille. Tous ces liens se tissent dans le plus grand secret du mari et, à ce titre l'œuvre se fait le terrain d'exploration des jeux de regards et d'observation. Il va sans dire que la scène de la rencontre, véritable coup de foudre, n'échappe pas à la règle. Début d'histoire impossible, la rencontre est magique. Digne d'une scène de conte merveilleux le duc se perd dans la nature et découvre par hasard la Princesse, flottant sur un bateau. Il la regarde sans qu'elle le voit puis leur regard se croise. Cette scène lance l'histoire tragique et passionnelle de l'œuvre, en étant peut-être le seul moment heureux de leur histoire. Ainsi, on se demandera dans quelle mesure cette scène de rencontre fait monter la tension pour rendre l'instant d'autant plus éblouissant et merveilleux.

I Une rencontre dont le suspense est ménagé.

5

A. Textualité et structure: un conte de fée

* Le texte est construit tel un conte de fée dont le début de la narration nous met en haleine:

- « un jour [...] » : situation initiale l. 1-2
- « mais [...] » : élément perturbateur l. 2-6 (→ « lui-même »)
→ on note la rapidité de la perte de repère
- péripéties : 1. « étant arrêtés en ce lieu [...] ils apperurent » l. 4-9
→ l. 9-13) : pause narrative
- 2. « Enfin » : reprise de l'action l. 13-20
- clôture: « sa vue lui apporta un trouble ».

Le récit organise le récit: on trouve des connecteurs logiques et temporels qui marquent sa progression et la structure, proche de celle du conte, aboutit au « trouble », et par euphémisme à l'amour.

→ de plus, le lexique double ce sentiment du récit d'« aventure » qui est le conte: « aventure » (l. 9 et 13), « une chose de romans ».

La périphrase marque le caractère merveilleux et joue de la mise en abyme pour souligner l'extraordinaire.

B. Un style à retardement

des phrases, à l'exception peut-être de la première et la dernière, sont très longues. Leur syntaxe mêle le suspense et retarde la rencontre pour le plaisir du lecteur. Nous proposons d'analyser le schéma de l'une d'elles: l. 4-9

« Toute la troupe » → « conduits: phrase autonome avec une protase et une apodose régulière

« et »	+ « étant arrêtés [...] »	+ « aussi disposés »	→ « princes » : longue protase après relance
↓	↓	↓	
« et » de relance	1 ^{er} circonstant	2 ^e circonstant	

« ils apperçurent un petit bateau »	+ « qui (...) »	→ « rivière » :
↓	↓	
climax: verbe + CO	apodose: prolongée par la relative	

« et »	+ « comme (...) »	: deuxième relance avec longue protase
↓	↓	
2 ^e relance	1 ^{er} circonstant	

« ils distinguèrent »	+ « trois ou quatre »	+ « et une »
↓	↓	↓
climax qui débute	1 ^{er} CO qui repousse la vue et la fin du climax	fin du climax

Epreuve - Matière : 102 9312 Session : 2025

CONSIGNES

- Remplir soigneusement, sur CHAQUE feuillet officiel, la zone d'identification en MAJUSCULES.
- Remplir soigneusement le cadre relatif au concours OU à l'examen qui vous concerne.
- Ne pas signer la composition et ne pas y apporter de signe distinctif pouvant indiquer sa provenance.
- Rédiger avec un stylo à encre foncée (bleue ou noire) et ne pas utiliser de stylo plume à encre claire.
- N'effectuer aucun collage ou découpage de sujets ou de feuillet officiel.
- Numéroté chaque PAGE (cadre en bas à droite de la page) sur le nombre total de pages que comporte la copie (y compris les pages vierges).
- Placer les feuilles dans le bon sens et dans l'ordre de numérotation des pages.

« qui [...] » + « et qui » : relatives déterminatives qui repoussent la clause et font une longue apodose.

La syntaxe repousse la vision et le début du coup de poudre : le suspens est travaillé

II. Saisir le coup de poudre : topique et focalisation

A. Un cadre idyllique

- lexique de la nature : « petit chemin », « rivière », « eau »
- adjectifs : « magnifiquement », « belle », « surnaturelles »

→ le cadre et la beauté se font écho, hors de l'espace-temps (« un jour »).

B. Focalisation sur les amoureux

* l'indéfinition pour la seule

« Toute la troupe » : déterminant indéfini marqueur de la totalité

« à tous eux », « de leur gens à cheval le plus avant », « les uns, les autres »
→ une foule d'inconnu est désignée par des indéfinis

* les noms : « duc de Guise », « duc d'Anjou », « l'une de l'autre pensiers »
→ la nomination des acteurs, par constraste, prime la focalisation

→ l'usage des réfléchis « il s'égara et se trouva » donne par ailleurs l'impression que de Guise est seul au début.

Il y a une focalisation sur les trois protagonistes. Si l'histoire semble concerner d'abord de Guise, d'Anjou revient un moment au centre avant que le premier soit à nouveau nommé. Le jeu des chaînes référentielles mime déjà l'intrigue et annonce le coup de foudre.

C. Isotopie du regard.

Le regard est thématique tout du long :

« aperçurent », « distinguèrent », « parut », « regardait », « parut »,
« voir », « voyait », « jamais vu », « distingua », « sa vue », « aux yeux ».

→ il y a un jeu sur le voyeurisme des hommes : ils la voient, mais elle ne regarde pas (« deux hommes qui pechaient » : CO du verbe, la relative déterminative crée la confusion avec les ducs ». Finalement elle les aperçoit mais il y a une focalisation progressive jusqu'à de Guise.

Conclusion : cette scène mobilise les éléments topiques de la rencontre, ménage le suspense pour rendre compte du coup de foudre et annonce l'intrigue.

IV Didactique

A. Approche de la séquence

1. Présentation du corpus, enjeux et titre

* présentation

Le document A est issu du roman précieux La princesse de Montpensier, rédigé en 1662. Il raconte la première rencontre des trois protagonistes et la formation des sentiments de la princesse.

Le document B est tiré du roman La Chartreuse de Parme de Stendhal ^{publié} écrit en 1839. La scène raconte la rencontre de Fabrice Del Dongo et Clélia Conti, tous deux faits prisonniers par les autorités.

Le document C est tiré du Conte du Graal de Chrétien de Troyes (XII^e). Il y est raconté la première rencontre de Percival et Blanche fleur.

Le document D est une huile sur toile de John William Waterhouse, peinte en 1893. On peut y voir une jeune femme assise dans l'herbe, vêtue d'une robe avec un cœur, qui détourne le regard d'un chevalier en armure agenouillé. Il semble paraitre qu'elle l'ait fait prisonnier à l'aide de ses chevaux. On peut supposer que c'est une scène de rencontre.

Les trois textes littéraires sont issus de genres romanesques distincts : roman d'aventure médiéval, roman de la préciosité, roman réaliste. Si les trois scènes racontent des rencontres amoureuses, celles-ci sont racontées dans des modalités distinctes :

- texte C : la rencontre se fait par la voix d'un narrateur qui intervient dans le récit et qui semble décrire sa propre vision. La rencontre est le lieu d'une description tout à fait topique de l'aut en l'air (en commençant par les vêtements). Il faut noter que les sentiments ne sont pas évoqués, ni les impressions des deux personnages.

- Texte B : la rencontre est faite par un narrateur omniscient qui nous livre la pensée de Fabrice. Le coup de foudre est fugace et la description physique presque inexistante. Il faut noter la forte présence du discours direct.

- Texte A : le narrateur est omniscient, il n'y a pas de discours direct, la description est restreinte. En revanche, le texte emprunte au récit à un

Epreuve - Matière : 102 9312 Session : 2025

CONSIGNES

- Remplir soigneusement, sur CHAQUE feuillet officiel, la zone d'identification en MAJUSCULES.
- Remplir soigneusement le cadre relatif au concours OU à l'examen qui vous concerne.
- Ne pas signer la composition et ne pas y apporter de signe distinctif pouvant indiquer sa provenance.
- Rédiger avec un stylo à encre foncée (bleue ou noire) et ne pas utiliser de stylo plume à encre claire.
- N'effectuer aucun collage ou découpage de sujets ou de feuillet officiel.
- Numéroté chaque PAGE (cadre en bas à droite de la page) sur le nombre total de pages que comporte la copie (y compris les pages vierges).
- Placer les feuilles dans le bon sens et dans l'ordre de numérotation des pages.

réit merveilleux.

Tous les textes comme l'image ont en commun la mise en scène d'une femme dont tombe amoureux un homme qui est un héros épique, au moins en partie. Les quatre hommes sont chevaliers et hommes de guerre de famille noble.

* unité et enjeux

L'unité du corpus est donc thématique mais aussi générique par les textes. Cependant, ce corpus permet d'observer les différents façons de raconter le coup de foudre, selon les genres romanesques et picturaux et selon le point de vue (notons que les femmes sont décrites mais ne sont que peu actives). On peut insérer ce corpus dans l'objet d'étude et Héros, héroïnes, héroïsme.

Dans ce cadre, il s'agit d'appréhender un passage clé des romans d'aventures au qui s'inscrivent dans le portrait d'un héros masculin épique, d'en comprendre la fonction dans le récit et les enjeux d'écritures qui l'accompagne, de s'intéresser à l'écriture lorsque la protagoniste est une femme, et de découvrir des modèles et contre-modèles.

Le titre de la séquence pourrait être: L'Amour peut-il être héroïque? Il faudra s'interroger sur le lien entre récit guerrier et récit amoureux en tentant de comprendre comment ils s'articulent: l'amour est-il source d'héroïsme? En est-il un double? Comment faire pour lier les deux? Comment sent-ils

hiérarchisés dans le récit? En point de vue plus littéraire on pourra se demander: quelles sont les stratégies pour parler de l'amour dans les récits épiques, sont-elles différentes lorsqu'une femme écrit? Comment le point de vue du héros est-il donné?

* Objectifs et proposition d'activités en lieu

1. La lecture

- l'élève devient un lecteur autonome. Il est en voie de maîtriser les outils de compréhension des textes et de caractériser des scènes.

→ à partir de deux textes qui lui contiennent le mieux, il identifie un point commun et un point différent entre deux textes (liste d'exemple fournie)

- l'élève commence à mettre en lieu différents supports dont des images

→ description collective avec la classe du tableau

→ à partir de celle-ci, les élèves comparent le tableau avec la description du texte C.

→ ensemble, la classe tente de répondre à la question: la vision médiévale du tableau sur la scène de rencontre coïncide-t-elle avec le récit du Conte du Graal? Que veulent dire les différences?

2. Oralité

- les élèves affinent leur pensée et savent la communiquer à l'oral:

→ à partir du texte A, ils imaginent la pensée du duc de Guise ou de la princesse; après une mise à l'écrit de 5 à 10 lignes; le texte doit être lu par un camarade qui a essayé de communiquer la bonne expression

3. Ecriture:

- les élèves connaissent de mieux en mieux les fonctions de l'écrit. Ils commencent à apprendre à corriger et reprendre leurs écrits

→ ils sont en mesure de mobiliser leurs connaissances linguistiques (identifiées par l'enseignant dans la consigne) pour imiter un texte: on peut proposer un exercice d'écriture d'une scène de rencontre inversant les regards du texte B, dans lequel doivent être employés au moins quatre adverbes (max. 15 lignes).

B. Proposition didactique.

1. Approche de la notion et des documents

et syntaxique

* La négation grammaticale est un réarrangement communicatif de la phrase qui, d'un point de vue logique fait basculer le contenu discursif du positif au négatif (soit qu'il soit faux, soit impossible ...). La négation peut s'appliquer à toutes les modalités de phrase. Du point de vue syntaxique elle s'exprime de différentes façons:

- avec deux termes (ne [...] pas / ne [...] jamais): elle encadre le verbe

- avec un terme (non / jamais).

Ces deux formes sont celles qui peuvent exprimer la négation totale. Il en existe d'autres qui n'inversent pas le contenu discursif au négatif:

- la négation exceptive (ne [...] que)

- la négation explétive (ex: je crois qu'il ne vienne): le contenu reste positif. Cette négative ne s'emploie qu'avec certains verbes

Il ne faut pas non plus oublier la coordination négative avec ni. Ce dernier est distributif et ne peut être qu'en corrélation avec un deuxième ni.

* En 5^e: il est possible que la négation ait été abordée en cycle 3 mais elle n'est à acquies définitivement au cycle 4, donc la 5^e est la première année. Et ce titre, la notion peut relever d'une première découverte

de l'identification et la compréhension sont les premiers objectifs.

* les exercices :

Doc. E : un corpus de phrases en lien avec le texte A. Les phrases comportent de nombreuses occurrences de négation bitensive mais aussi des formes exceptives et exclutives.

Doc F : le premier exercice est un corpus de phrases proches du texte A qui invite l'élève à former grammaticalement la négation. Certaines comportent des indices puisque les mots positifs tels que «quelqu'un» / «toujours» vont être remplacés par leur antonyme.

- l'exercice 2 invite l'élève à lier modalité communicative et négation en 3 temps : la modalité (a), la négation (b) ; invitation à la réflexion.

Doc G : c'est un écrit à partir d'une consigne brève. On remarque déjà que l'élève n'a pas varié les types de négation (si ce n'est l'adverbe de la bitensive). Il reste par ailleurs des erreurs.

B. Proposition didactique

1. Objectifs

- être capable d'identifier les différents types de négation et comprendre leur sens
- être en mesure de faire d'une phrase affirmative une phrase négative
- savoir mobiliser la négation dans les compétences langagières.

2. Proposition d'activités

* pour construire la notion

- à partir du document E, on peut demander aux élèves de définir ce qu'ils savent de la négation pour évaluer les connaissances et lacunes.

→ il serait judicieux de faire l'exercice en deux temps :

la négation simple et bitensive totale ou partielle mais excluant exception,

Epreuve - Matière : 102 9312 Session : 2025

CONSIGNES

- Remplir soigneusement, sur CHAQUE feuillet officiel, la zone d'identification en MAJUSCULES.
- Remplir soigneusement le cadre relatif au concours OU à l'examen qui vous concerne.
- Ne pas signer la composition et ne pas y apporter de signe distinctif pouvant indiquer sa provenance.
- Rédiger avec un stylo à encre foncée (bleue ou noire) et ne pas utiliser de stylo plume à encre claire.
- N'effectuer aucun collage ou découpage de sujets ou de feuillet officiel.
- Numéroté chaque PAGE (cadre en bas à droite de la page) sur le nombre total de pages que comporte la copie (y compris les pages vierges).
- Placer les feuilles dans le bon sens et dans l'ordre de numérotation des pages.

explicative et coordination, pour ensuite introduire des formes moins connues des élèves et la notion de degré.

- une fois ce repérage fait on proposera l'écriture collective de la leçon qui sera ensuite recopiée.

* pour consolider la notion

- à partir des exercices du document F, l'élève rendra ses connaissances et les applique, en lien avec d'autres compétences linguistiques.

→ on exclura de l'exercice 1 les phrases 3 et 4, complexes qui se réservera à la suite du cycle 4 (la subordination n'étant pas encore maîtrisée). Idem pour l'exercice 2 phrase 2, dont la modalité injonctive ne serait peut-être pas évidente pour la subordonnée.

- on propose, en binôme de créer des phrases négatives faisant varier les adverbes (phrases simples), sans forme de défi : les élèves échangent leur exercices et corrigent leur camarade et proposent d'autres adverbes.

- on peut aussi proposer des défis de niveaux graduels, selon les besoins de l'élève, incluant progressivement la négation exceptive puis la coordination négative.

* pour réinsérer

- à la fin de la séquence, on propose un court travail d'écriture du type du document G. Pour faciliter l'emploi d'expressions de négation divers, on peut plutôt proposer de faire une description physique appelant ainsi la variation en degré, qui rappelle celle des adjectifs, mieux connus. Ainsi on proposera : « Vous rédigerez un texte de sept phrases, dont au moins 4 négatives. Vous utiliserez des adverbes de négation variés et la coordination négative pour éviter la répétition ».

→ après une première correction, l'élève pourra modifier et corriger selon les conseils donnés, pour qu'il puisse vraiment comprendre le lien entre compétences langagières et linguistiques.

