

L'ENSEIGNEMENT DES VERBES DE MOUVEMENT EN APPROCHE CONTRASTIVE

TEACHING VERBS OF MOVEMENT IN A CONTRASTIVE APPROACH

Natalia Celpan-Patic, doctorandă, lector universitar
UPS „Ion Creangă” din Chișinău

Natalia Celpan-Patic, PhD student, university lecturer,
"Ion Creanga" SPU, Chisinau
ORCID: 0000-0001-7266-6336

CZU: 378.016:811'36=133.1

DOI: 10.46728/c.v3.25-03-2022.p175-182

Rezumat

Este bine cunoscut faptul că analiza contrastivă este o metodă euristică, prin urmare, acest studiu își propune să faciliteze metodologia predării limbilor străine. Ne propunem să abordăm specificul predării verbelor de mișcare (Vm). În primul rând, vom face o distincție între Vm și verbele de deplasare (Vd). Apoi vom analiza statutul metodei contrastive în predarea limbilor străine, punând accent pe multilingvism, comutare de cod, analiza erorilor și autonomia în învățare. Apoi, vom încerca să facem o reamintire a principalelor axe de studiu ale Vd conform studiilor savanților J.-P. Boons, L. Talmy, A. Kopecka, M. Aurnague, I. Evseev, G. Pană-Dindelegan etc., pentru a realiza cele mai bune metodologii de predare/învățare ale Vd prin prezentarea secvențelor didactice pentru domeniul universitar.

Cuvinte-cheie: verb de mișcare, metodă contrastivă, limbă maternă, limbă străină, analiza erorilor, fișă didactică.

Abstract

It is well known that contrastive analysis is a heuristic method, therefore, this study aims to facilitate the methodology of language teaching. We propose to address the specificities of teaching verbs of movement (Vm). First, we will make a distinction between Vm and displacement verbs (Vd). Then we will analyze the status of the contrastive method in language teaching, emphasizing multilingualism, code-switching, error analysis and learning autonomy. Then, we will try to make a reminder of the main axes of study of the Vd according to J.-P. Boons, L. Talmy, A. Kopecka, M. Aurnague, I. Evseev, G. Pană-Dindelegan etc., to achieve the best teaching / learning methodologies of Vd by presenting didactic sequences for the university context. The semantic value of these structures has not been neglected either, as semantics has an important place in modern syntax.

Key-words: movement verb, contrastive method, native language, foreign language, error analysis, didactic file.

Préliminaires. La méthode contrastive

Notre étude pourrait être considérée comme un manifeste en faveur de *la méthode contrastive* dans l'enseignement des langues étrangères qui a été ignorée au cours des dernières décennies, mais revient avec un élan assez impressionnant, car tous ceux qui apprennent des langues étrangères ne peuvent pas tous partir à l'étranger ou apprendre une langue étrangère dans un contexte authentique. Ainsi, la plupart des apprenants ont souvent besoin de recourir à la comparaison de la langue étrangère avec leur langue maternelle pour mieux comprendre certains phénomènes ou faire une distinction en cas d'interférences linguistiques. Concernant cette dernière notion, nous nous y arrêterons plus bas, or le but général de ce travail est de proposer un modèle d'enseignement des verbes nommés de mouvement en classe de langue par la méthode contrastive.

La contrastivité, la confrontation ou la comparaison sont d'abord des facultés de la pensée humaine, fondement universel de l'activité de connaissance. Sans comparaison, rien n'est connu, aucune langue. Comme nous vivons en contexte plurilingue et multilingue, où l'enseignement/apprentissage des langues étrangères est devenu un but particulier, en contexte

de globalisation, la didactique des langues veut proposer des solutions efficaces pour l'amélioration de la qualité de l'enseignement et la facilitation de l'assimilation des langues étrangères [6, p. 85].

On parle d'une méthode contrastive dès qu'on compare deux ou plusieurs langues pour en découvrir les similitudes et les divergences, d'habitude la langue-source est la langue maternelle (LM) et la langue-cible est celle étrangère (LE). Bien que cette méthode ait été ignorée au cours des dernières décennies, elle n'est pas entièrement niée, mais acceptée et relancée grâce à des documents pédagogiques internationaux non contraignants tels que le CECRL: « Les données contrastives ont une importance capitale dans l'estimation de la charge d'apprentissage et, en conséquence, dans la rentabilité de progressions concurrentes. » [7, p. 116] et le Curriculum National Langue étrangère (voir la médiation) [8, p. 123].

À cet égard, le didacticien J.-C. Beacco souligne que les méthodologies modernes uniquement (l'approche communicative et celle par tâches) ne pourront pas résoudre tous les problèmes qui se posent en classe de langue étrangère, parce que les apprenants sont différents, les groupes sont hétérogènes, le niveau de compréhension est divergent. Par exemple, l'approche communicative ne comporte pas d'*activités réflexives* (voir le Tableau 1). Ainsi, la linguistique contrastive, modernisée, est aussi utile dans certaines situations concrètes. J.-C. Beacco cite L. Dabène en affirmant que la vision contrastive « favorise l'apprentissage et notamment celui de la compréhension » [2, p. 104].

Tableau 1. Typologie des formes d'enseignement de la grammaire

Approche	Application par étapes
Déductive	Règles établies par l'enseignant, explication et illustration par des exemples, exercices d'application
Inductive	L'enseignant propose des exemples, met en évidence quelques caractéristiques importantes, laisse les élèves à découvrir la règle et faire des conclusions
Communicative	L'enseignant crée une situation de communication pour appliquer une structure donnée (mais cette méthode est automatisée, sans réflexion cognitive)
Contrastive	L'enseignant présente une nouvelle structure grammaticale dans la langue étrangère en tenant compte que les élèves connaissent cette structure dans une autre langue (soit maternelle, soit une autre langue étrangère), il donne des exemples dans les deux langues pour éclairer les similitudes et les différences

Nous voudrions mentionner aussi que J.-P. Cuq prend vivement partie pour la pratique comparative qui: « contribue efficacement, à la place qui est la sienne et à la lumière des connaissances nouvelles en didactique, à l'élaboration d'une grammaire pragmatique » [9, p. 46-47].

En plus de ceux mentionnés ci-dessus, la perspective de *l'enseignement plurilingue*, soutenu par le Conseil de l'Europe par l'intermédiaire du CECRL et le Volume complémentaire, permet « un retour aux approches réflexives contrastives et comparatives » [2, p. 107], cependant la diversité linguistique (la sienne et celle des autres) constitue une richesse personnelle et collective qui nous oriente vers des stratégies d'apprentissage transversales (ou communes) et des transferts de connaissances d'une langue à l'autre ce qui conduit à mettre à nouveau l'accent sur des activités réflexives (ou métalinguistiques) comparatistes (langue maternelle, langue de scolarisation, langue étrangère 1, langue étrangère 2...). Si on prend d'ailleurs en compte l'autonomisation des apprentissages soutenu par le

CECR, on remarque l'apparition d'une nouvelle terminologie « contrastif-comparatiste-réflexif » qui apporte des changements dans la réflexion didactique sur la grammaire.

N'oublions pas *l'éclectisme moderne* aussi, appelé une « croisée des méthodes » [13, p. 9], qui permet à l'enseignant d'être « le roi de sa séquence », en choisissant des méthodes et des stratégies d'enseignement qu'il juge pertinentes au sujet donné pour être enseigné intelligemment, compris correctement et appliqué efficacement. C'est-à-dire, si l'enseignant considère qu'outre l'approche communicative et actionnelle il a besoin de celle contrastive aussi, alors il a le feu vert de l'utiliser, le but étant de développer les compétences nécessaires en classe de FLE et remédier *l'interférence linguistique* en cas de besoin.

Dans le processus de communication, les apprenants recourent à une *alternance codique* [3, p. 74] surtout dans les situations où ils ne connaissent pas concrètement l'équivalent lexical ou grammatical de la langue maternelle en langue étrangère, ainsi apparaissent parfois des interférences linguistiques, c'est-à-dire des situations d'*erreurs lexico-grammaticales* influencées par la langue maternelle (bien sûr que l'apprenant connaît mieux sa propre langue qui influence très souvent la construction des phrases en langue étrangère). Outre les remèdes didactiques aux erreurs telles que : les lectures authentiques (lecture collective, individuelle, lectures de cours théoriques, textes authentiques publicistes, etc.) et l'application le plus souvent possible de méthodes audio-visuelles authentiques SGAV (telles que séquences de films, documents TV5, séquences pédagogiques, kits pédagogiques, etc.), il existe aussi *la remédiation par l'analyse contrastive*. La démarche de celle-ci est la suivante : l'étude du système de la première langue, puis de la langue seconde et aussi l'étude du système mixte de *l'interlangue* du bilinguiste débutant. Ainsi, une grammaire générative des erreurs peut être développée pour les anticiper et les prévenir. Et cette prévention peut être évaluée par des tests provoquant des erreurs [5, p. 117-118]. Il convient, à cet égard, de l'avis du chercheur C. Tagliante, qui souligne que les erreurs sont indissociables du processus d'enseignement/apprentissage, mais qu'elles doivent être considérées par l'enseignant plus comme un atout que comme un inconvénient [14, p.34].

La démarche inductive dans l'enseignement de la grammaire du FLE

Après avoir traversé diverses étapes tout au long de l'histoire de la didactique des langues (grammaire-traduction, méthode directe/naturelle, audio-orale, SGAV, etc.), l'enseignement de la grammaire a atteint *la méthode inductive*, à savoir *l'approche communicative* et *la perspective actionnelle* selon le CECRL. Mais « Le Conseil de l'Europe a pour principe méthodologique fondamental de considérer que les méthodes à mettre en œuvre pour l'apprentissage, l'enseignement et la recherche sont celles que l'on considère comme les plus efficaces pour atteindre les objectifs convenus en fonction des apprenants dans leur environnement social » [7, p. 110].

Le CECRL présente ensuite les manières de développer la compétence grammaticale: 1. démarche inductive par exposition à des documents authentiques ou des textes spécialement produits pour mettre en relief la forme ou le sens d'éléments morphosyntaxiques « nouveaux », c'est-à-dire, non encore systématisés par des activités d'enseignement; 2. suivie ou non d'exercices formels; 3. présentation de paradigmes formels. C'est-à-dire la démarche inductive est bien recommandée:

- la mise en situation (la découverte du problème),

- l'observation de la notion (corpus de documents authentiques à étudier en groupes pour repérer, etc.),
- la manipulation des énoncés et la formulation des hypothèses (faire des transformations des phrases pour formuler des hypothèses),
- la vérification des hypothèses (l'analyse d'un autre corpus pour valider les hypothèses),
- la formulation des lois et des règles (en groupes, puis ensemble avec le professeur),
- la phase d'entraînement (exercices d'application, de production, etc.),
- production orale/écrite

Comme nous l'avons accentué plus haut, une méthode ne peut pas nier l'autre, tout se complète, autrement dit, le professeur utilise tantôt une méthode moderne en classe de grammaire, tantôt des éléments anciens (voir la Figure 1) mais qui contribuent à un bon résultat final.

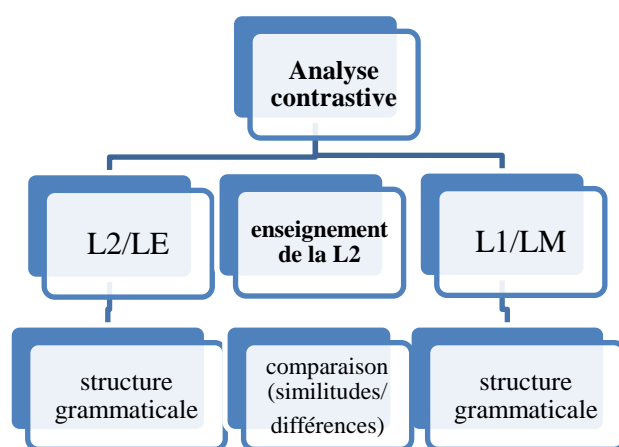


Figure 1. La démarche de l'analyse contrastive

À cause du fait que l'effet négatif de la LM dans l'apprentissage d'une LE constitue l'*interférence linguistique*, à notre avis, l'enseignant doit intervenir pour corriger ces types d'erreurs. Les résultats de l'analyse contrastive sont, à notre avis, le point de départ d'une réflexion sur les mécanismes d'apprentissage des langues dans le développement didactique et dans l'élaboration de la technique de correction des erreurs. Il y a deux méthodes pour aborder les erreurs: *inductive* et *déductive* [12, p. 110]: la première consiste à choisir le corpus d'erreurs des élèves soumis à une analyse ultérieure; la seconde implique une comparaison des systèmes bilingues (LE versus LM): étudier le système de la première langue, puis de la deuxième langue et étudier aussi le système mixte de l'interlangue, du bilinguisme débutant.

Les verbes de mouvement

Le verbe est considéré aujourd'hui comme «la catégorie lexico-grammaticale la plus complexe» [11], tant de linguistes s'intéressent à sa structure sémantique, lexicale ou grammaticale. L'objet de la présente étude constitue les verbes de mouvement, ou plutôt un petit groupe de verbes avec le signe distinctif [+ mouvement].

La définition du mouvement qui dit que c'est l'action par laquelle un corps se déplace d'un endroit à l'autre nous fait penser que le verbe *movendi* se distingue des autres catégories de verbes tant par leur rôle sémantique que par les particularités du mode de distribution sur l'axe syntagmatique.

Depuis une vingtaine d'années, la sémantique spatiale et la sémantique des verbes de mouvement (désormais *Vm*) suscitent un intérêt progressif chez les grammairiens. Parmi les linguistes qui se sont occupés de l'analyse de ces verbes figurent: I. Evseev, G. Pană-Dindelegan, V. Guțu-Romalo, T. Cartaleanu, L. Talmy, C. Vandeloise, D. Laur, B. Lamiroy, R. Langacker, L. Sarda, etc. J.-P. Boons est d'avis que: « Les verbes dits de mouvement forment une des classes lexicales les plus curieuses et intéressantes de la langue. Mais cette expression est vague: elle peut désigner aussi bien le déplacement proprement dit d'un corps que les déplacements réciproques des parties du corps» [4, p. 5]. Dans ce contexte, il est important de souligner que dans la présente recherche les notions de verbe de mouvement (*Vmt*) et verbe de déplacement (désormais *Vdt*) sont complémentaires, parce que nous acceptons le point de vue des chercheurs qui considèrent que les verbes de changement de position des parties de corps ne s'incluent pas dans la liste des verbes de mouvement, ce qui réduit les *Vmt* à la signification des *Vdt*, qui sont vus par certains linguistes comme une sous-classe des verbes de mouvement. Les *Vdt* sont ceux qui désignent un mouvement dans l'espace. De cette façon, nous considérons que le déplacement est une partie composante du mouvement. Le déplacement est défini comme un changement d'emplacement, une modification de la position spatiale d'un objet à partir d'un point initial à un autre final, un mouvement spatial entre le point A et B. Il semble que le déplacement n'est autre chose que le changement de lieu, alors que le mouvement désigne un changement de position ou de l'état d'un corps. Ainsi, on peut affirmer que parmi les verbes de mouvement s'incluent aussi les *Vdt*. À notre avis, les deux termes mouvement / déplacement se complètent réciproquement. Alors, dans la présente étude nous désignons par les deux termes synonymiques *Vmt* et *Vdt* les verbes de changement de position dans l'espace.

En parlant des verbes de mouvement, il faudrait aussi mentionner que c'est une des classes verbales les plus étudiées et employées par les apprenants dans n'importe quel contexte de communication. Néanmoins, pour toute langue étrangère, l'apprenant aborde dans sa communication le temps, l'espace et le mouvement [Ibidem]. Ces domaines d'informations sont précisés par les verbes et sont universels. Ainsi, les *Vdt* sont essentiels pour les apprenants du lexique des procès en FLE, car l'apprentissage de ces verbes nécessite une meilleure conceptualisation et une meilleure classification de la localisation et de la dimension temporelle. Comme les situations d'interférence linguistique sont fréquentes dans le cas des *Vmt*, nous nous sommes proposé de les mettre en contexte contrastif d'enseignement grammatical (voir un exemple dans la séquence didactique proposée infra).

Il serait nécessaire encore de rappeler la typologie générale des langues proposée par L. Talmy d'après l'expression de la *trajectoire* des *Vmt*. Ce linguiste distingue plusieurs groupes de langues ayant à la base les *Vdt*, parmi lesquels les deux principaux sont les langues à *satellites* (*langues-S*) et à *cadrage verbal* (*langues-V*) [10, p. 44]. Les langues-S incluent la manière dans leur racine verbale et expriment la trajectoire par des satellites, quant aux langues-V, elles lexicalisent la trajectoire dans le verbe en exprimant la manière plus rarement que les langues-S par des modalités périphériques (ex. *Il a traversé la rue en courant/à pied*). Alors, les langues romanes, à la différence des langues germaniques et slaves s'incluent dans la lignée des langues à cadrage verbale, ce qui devrait être pris en compte dans l'enseignement des verbes de déplacement.

Ensuite, on doit tenir compte aussi des structures syntaxiques avec les Vmt en LE qui diffèrent de celles de la LM, qui suscitent de l'effort de la part des étudiants pour éviter les interférences linguistiques qui peuvent survenir. Comparons les exemples qui suivent:

Français	Roumain
1. <i>Oh ! Cet hiver j'<u>irai me guérir</u> à Menton</i> (G. de Maupassant, «Bel Ami»)	<i>Oh! la iarnă <u>am să mă duc să mă vindec</u> la Menton.</i>
2. <i><u>Il m'est arrivé</u> une foi de suivre... .</i> (Dumas-fils, «La Dame aux camélias»)	<i><u>Mi s-a întâmplat odată</u> să urmez...</i>
3. <i>Je suis <u>arrivé chez</u> lui.</i>	<i>Am <u>ajuns la</u> el acasă.</i>
4. <i>Jean <u>monte se coucher</u>.</i>	<i>Jean <u>merge la culcare</u>.</i>
5. <i>Je <u>viens de finir</u> mes devoirs.</i>	<i><u>Tocmai mi-am terminat</u> teme.</i>
6. <i>Je <u>vais présenter</u> mon étude.</i>	<i><u>Îmi voi prezenta</u> cercetarea.</i>

Nous pouvons observer les divergences suivantes:

- la structure *Vmt + Vinf* est spécifique pour le français, ce qui en roumain a comme équivalent *Vmt + Vsubj* (« conjunctiv » roumain) (ex. 1 et 2);
- les prépositions postposées aux verbes de mouvement ne sont pas identiques dans les deux langues comparées, ce que le professeur doit accentuer pour éviter les erreurs possibles (ex. 3) ;
- parfois le deuxième verbe de la structure peut avoir comme équivalent un substantif dans l'autre langue (ex. 4) ;
- il existe des formes grammaticalisées avec les verbes de mouvements en langue française qui n'ont pas d'équivalents en roumain, par exemple *les temps immédiats* (passe récent et futur proche) (ex. 5 et 6). Le terme de *grammaticalisation* désigne le processus selon lequel « un terme ou un syntagme acquiert un statut grammatical », autrement dit, c'est un phénomène par lequel un lexème commence à se comporter dans le contexte comme une particule grammaticale, c'est-à-dire il est transposé de la classe lexicale dans celle grammaticale, perdant partiellement ou totalement sa signification de base.

Exemple de séquence didactique contrastive

Généralement on enseigne les Vmt comme lexique en classe de langue [1] et dans ce cas on applique des méthodes didactiques du vocabulaire (voir le Tableau 2), sans besoin d'appliquer l'approche contrastive ; mais il existe des situations de grammaticalisation des verbes de mouvement, comme les temps immédiats ou bien des structures syntaxiques qui ne sont pas identiques en LM et LE. Alors, dans ce cas, il est recommandé de recourir à la méthode contrastive.

Tableau 2. Exemples d'activités pour l'enseignement du vocabulaire

Formes d'enseignement/apprentissage du vocabulaire	Activités
Oralement	Prononcer les mots / Lire à haute voix
Par écrit	Dictée de mots et phrases Trouver les règles d'orthographe
Étude des parties de mots	Tableau – remplir les parties d'un mot Découper des mots complexes Construire des mots complexes Choisir une forme correcte
Étude du sens de mots	Associer mots et définitions

	Devinettes Discussion sur le sens des expressions Chercher les sens communs Analyse sémantique des mots Dessiner des images Enseignement par un collègue Choisir le sens correct Répondre aux questions du professeur Trouver des substituts Expliquer les connexions hypéroniques (hypéronyme, méronyme, parasynonymes) Construire des réseaux sémantiques des mots Classer des mots Trouver des contraires Inventer des mots à l'aide de ceux existants
Utilisation	Relier des demi-phrases Mettre des mots dans l'ordre pour faire des phrases Rédiger des phrases

Nous voudrions présenter ensuite un exemple de séquence/fiche didactique dans le Tableau 3 (Attention, pas un projet didactique qui est plus complexe!) qui constitue seulement une partie/étape de la leçon. Il s'agit de quelques activités qu'on pourrait proposer parmi les autres employées en classe de langue. Nous voudrions souligner aussi que l'approche contrastive ne doit pas être omniprésente mais elle doit compléter les autres activités de communication et/ou actionnelles.

Tableau 3. Exemple de fiche didactique

<i>Fiche didactique</i>	
<i>Sujet</i>	Passé récent
<i>Niveau</i>	A2
<i>Objectifs</i>	Etudier le passé récent Différenciation entre le passé récent et ses équivalents roumains
<i>Compétence langagière</i>	Utiliser correctement le passé récent pendant la communication
<i>Support pédagogique</i>	Fiches contenant des corpus d'exemples et des exercices de traduction et/ou d'appariement
<i>Déroulement</i>	
<i>Sensibilisation:</i>	Comparaison d'un corpus français avec sa traduction en roumain
<i>Conceptualisation</i>	La découverte de la formation du passé récent. Explication/compréhension de la divergence entre le roumain et le français (en roumain il n'existe pas un tel temps verbal, on utilise à sa place des adverbes comme <i>recent</i> , <i>adineaori</i> etc.)
<i>Systématisation</i>	Exercices de traduction écrite et d'interprétation orale (thème et version), exercices d'appariement.
<i>Réinvestissement</i>	PO: Raconter sur place ce qu'ils viennent de faire. PE: Rédiger une lettre adressée à un(e) ami(e) pour lui raconter ce qu'ils viennent de faire.

Conclusion

Qu'on le veuille ou non, les étudiants recourent très souvent à ce qu'il connaissent déjà en apprenant des sujets nouveaux, y compris leur langue maternelle ou des autres langues étrangères acquises, s'est pourquoi on ne pourrait négliger totalement l'approche contrastive

en classe de langue, surtout dans le cas des verbes de mouvement (ou déplacement) dont les structures sont parfois bien différentes en langue étrangère en comparaison avec celle maternelle ou une autre langue étrangère connue. On en a besoin parfois pour mieux expliciter un sujet grammatical ou pour remédier/éviter les interférences linguistique survenues.

BIBLIOGRAPHIE

1. AURNAGUE, M. GARCIA-DEBANC, C. Les verbes de déplacement comme contenu d'enseignement du lexique à l'école primaire: modélisation sémantique et analyse de productions d'élèves. 5e Congrès Mondial de Linguistique Française, Institut de Linguistique Française, Jul 2016, Tours, France. <https://doi.org/10.1051/shsconf/20162707001> (visité le 09.05.2022).
2. BEACCO, J.-C. *La didactique de la grammaire dans l'enseignement du français et des langues*. Paris: Didier, 2010. 272 p. ISBN 978-2-278-06675-9.
3. BELLINI, S. Les discours de classe en contexte bilingue. In: *Master conjoint de formation initiale des enseignants des disciplines non linguistiques (DNL). Supports de cours*. Chisinau: UPSC, 2013, p. 45-83. ISBN 978-9975-71-335-1.
4. BOONS, J.-P. La notion sémantique de déplacement dans une classification syntaxique des verbes locatifs. *Langue Française*, nr 76. Paris: Armand Colin, 1987, p. 5-40.
5. CELPAN-PATIC, N. Analiza contrastivă versus analiza erorilor. In: „Probleme ale științelor socioumanistice și modernizării învățămîntului”: 75 de ani de la fondare: Materialele conferinței științifice anuale a profesorilor și cercetătorilor UPS „I. Creangă” [în 2 vol.]/coord.șt.: Racu Igor; col. red.: Perjan Carolina [et al.].- Ch.: S.n., 2015 (Tipogr. UPS „I. Creangă”). Vol.2.-2015, p.114-119. ISBN 978-9975-46-240-2
6. CELPAN-PATIC, N. Rolul metodei contrastive în glotodidactica modernă. *Integrare prin cercetare și inovare*. Conferința științifică națională cu participare internațională 10-11 noiembrie 2015. Rezumate ale comunicărilor. Științe umanistice. Chișinău: USM, 2015, pp. 85-87. ISBN: 978-9975-71-702-1.
7. Conseil de l'Europe. *Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer*. Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs, 2018. 254 p. ISBN 978-92-871-8646-1.
8. *Curriculum Național Limba Străină*. Curriculum disciplinar. Ghid de implementare. Clasele X-XII. Ch., 2020. 156 p. ISBN 978-9975-3437-9-4.
9. CUQ, J.-P. *Une introduction à la didactique de la grammaire en français langue étrangère*. Paris: Hatier - Didier, 2004. 127 p. ISBN 978-2-278-04568-6.
10. DEMANGY, A.-C. ANASTASIO, S. Enseigner les verbes de déplacement en français L2 à l'écrit. De l'acquisition à la didactique et vice-versa. Paris: HAL 2021. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-03419232/document> (visité le 09.05.2022).
11. EVSEEV, I. *Semantica verbului (categoriile de acțiune, devenire și stare)*. Timișoara: Facla, 1974. 182 p.
12. JAMET, C. Identification de problèmes et contrastivité // In Les sciences de l'éducation-Pour l'Ere Nouvelle, 2005/3 vol. 38, p. 95-113.
13. PUREN, Ch. La didactique des langues étrangères à la croisée des méthodes. Essai sur l'éclectisme. 3ème édition électronique, octobre 2013, 140 p. [1ère édition papier: Paris, Didier, collection CREDIF-Essais, 1994, 203 p.]. <https://www.christianpuren.com> (visité le 08.01.2022).
14. TAGLIANTE, C. *La classe de la langue*. Paris: CLE internationale, 1994. 191p. ISBN 978-2-09-033068-7