

RÉSUMÉ:

Le présent projet a pour but de connaître le vocabulaire des enfants libanais. En effet, très peu de connaissances sont disponibles sur ce sujet, et les orthophonistes confrontés à cette population ont un besoin de repères qui se fait de plus en plus ressentir dans les évaluations de ces enfants. Au total, 210 enfants libanais âgés entre 17 et 19 mois et 26 et 28 mois, bilingues français/arabes, francophones ou arabophones ont participé à cette étude. Les parents d'enfants monolingues ont rempli une version adaptée du MacArthur's-Bates Communicative Development Inventories en français ou en arabe ; les parents d'enfants bilingues ont rempli les deux versions. Les comparaisons de la taille du vocabulaire de ces trois groupes linguistiques permettent de mettre en évidence que les bilingues ont un score conceptuel équivalent à celui des monolingues et que si l'on considère le vocabulaire arabe ou français uniquement, ils en seront désavantagés. Des particularités des enfants arabophones ont pu être remarquées telles que : un vocabulaire significativement inférieur à leurs pairs et une composition du vocabulaire précoce différente, où la proportion de verbes était plus importante que chez leurs pairs. Ces particularités pourraient être attribuées à des différences linguistiques au niveau de la qualité de l'input et de la morphologie. Les implications apportées par ces résultats sur les théories du développement lexical des enfants bilingues sont discutées, ainsi que les implications pratiques qui comportent entre autres la création d'un outil adapté à la population libanaise et la définition de repères pouvant servir dans les évaluations orthophoniques.

MOTS-CLÉS:

Bilinguisme - Vocabulaire - Rapport parental - Parler libanais - Evaluation - Jeune enfant (0 à 3 ans).

LE VOCABULAIRE CHEZ LES JEUNES ENFANTS LIBANAIS ARABOPHONES, FRANCOPHONES ET BILINGUES.

par Cynthia Zablit, Natacha Trudeau

SUMMARY: *The vocabulary of young Lebanese bilingual and monolingual French and Arabic speaking children.*

The following project was conducted in order to describe the vocabulary of Lebanese children. Speech-language pathologists working with this population lack information concerning the specificity of these children in order to be able perform more efficient assessments. In total 210 French/Arabic bilingual children and French or Arabic monolingual children participated in the study. They were aged between 17 and 19 months and between 26 and 28 months. Parents were asked to fill a questionnaire, the MacArthur's-Bates Communicative Development, in a French adapted version or in a translated adapted Arabic version. Parents of monolingual children were asked to fill the corresponding form in Arabic or French, parent of bilingual children were asked to fill out both versions. Analysis and comparisons of vocabulary size showed that bilingual children have a conceptual vocabulary equivalent to the monolingual vocabulary, but were disadvantaged when only their French or Arabic vocabulary that was taken in consideration. Results also pointed out specificities of Arabic speaking children: they had significantly lower vocabulary size peers and a higher proportion of verbs in their early vocabulary composition than their bilingual and French speaking peers. This could be related to inter linguistic variations concerning morphology and the quality of input that was given by the parents. The impacts of these finding are discussed, regarding the existing theories on lexical development of bilingual children along with the clinical implications on the assessment of bilingual children. The project allows us to define some milestones concerning the language of Lebanese children, along with the creation of a vocabulary assessment tool adapted to the Lebanese population.

KEY-WORDS:

Bilingualism - Vocabulary - Parental report - Spoken Lebanese Arabic - Evaluation - Toddler.

Cynthia ZABLIT
M.Sc., Sciences Biomédicales,
Université de Montréal
Centre de Recherche Hospitalier
Universitaire Sainte-Justine
5200 Bélanger Est, Montréal, QC,
H1T 1C9.
Courriel :
cynthia.ann.zablit@umontreal.ca

Natacha TRUDEAU
PhD., Ecole d'Orthophonie et
d'Audiologie
Université de Montréal
Centre de Recherche Hospitalier
Universitaire Sainte-Justine
5200 Bélanger Est, Montréal, QC,
H1T 1C9
Courriel :
natacha.trudeau@umontreal.ca

INTRODUCTION

Le bilinguisme engendre l'intérêt des chercheurs qui tentent continuellement de connaître les particularités des bilingues. Au Liban, le bilinguisme se manifeste, entre autres, par une sorte de dialecte constitué d'un mélange de français et d'arabe libanais*, **. Les consultations orthophoniques se faisant pour des enfants de plus en plus jeunes, connaître les particularités langagières des enfants libanais se révèle être nécessaire afin de permettre aux orthophonistes d'avoir des repères leur permettant de poser des diagnostics, de détecter les retards de langage et d'effectuer des guidances parentales efficaces.

Pour répondre à ces besoins, la présente étude vise à décrire le vocabulaire expressif des enfants libanais bilingues en comparaison à celui de leurs pairs monolingues. Ces données profiteront évidemment aux orthophonistes libanais, mais pourraient aussi être utiles à des orthophonistes œuvrant dans d'autres milieux où la communauté libanaise se retrouve en grand nombre, comme en France ou au Canada.

Afin de pouvoir relever les particularités des enfants bilingues, il serait utile de faire le tour des connaissances actuelles sur le bilinguisme. Ainsi, après une brève description de ce que sont le bilinguisme et les modalités d'évaluation du vocabulaire chez les enfants bilingues, l'intérêt sera porté sur le développement précoce de l'expression bilingue et les théories les plus répandues qui s'y rattachent.

DÉFINITION DU BILINGUISME

Le bilinguisme se définit comme le fait de posséder deux langues, généralement depuis l'enfance*. On distingue deux genres de bilinguisme : le bilinguisme séquentiel où l'enfant acquiert la seconde langue après la première et le bilinguisme simultané où l'enfant acquiert les deux langues en même temps*. Arbitrairement, on considère que l'enfant est un bilingue simultané tant que l'exposition à la seconde langue s'est faite avant l'âge de trois ans*. Pour d'autres auteurs, ce critère devrait être plus strict et l'exposition aux deux langues doit se faire simultanément dès la naissance pour être considéré comme du bilinguisme simultané*.

Le bilinguisme parfaitement équilibré est rare et il existe souvent une langue dominante chez les enfants, c'est-à-dire une langue où ils sont plus performants. Cependant la langue dominante peut changer avec le temps et les compétences de l'enfant dans chaque langue se modifient en fonction des variations de son environnement (exemple : entrée à l'école)*.

L'ÉVALUATION DU VOCABULAIRE DES ENFANTS BILINGUES

Les anciens courants de pensée propageaient l'idée que les enfants bilingues accusaient un retard au niveau du vocabulaire par rapport aux enfants monolingues. En effet, les enfants bilingues obtiennent un score inférieur dans les tests de vocabulaire. Dans son étude Ben-Zeev* note 10 points en moins pour les enfants hébreux bilingues âgés de 7 ans à un test de vocabulaire. Ces résultats et d'autres résultats comparables ont contribué à la propagation d'idée que le bilinguisme causerait des retards d'acquisition du langage.

Le point faible de ces études réside dans le fait que l'instrumentation utilisée n'est pas adaptée aux enfants bilingues. En effet, les connaissances et les compétences des enfants bilingues se distribuent dans les deux langues. Il n'est donc pas possible d'effectuer des comparaisons avec les enfants monolingues sur la base de tests établis pour des enfants monolingues. La nécessité d'adapter les instruments est ainsi apparue en réponse aux diverses études qui ont étudié le vocabulaire des enfants bilingues.

Afin de pouvoir rendre compte du vocabulaire des enfants bilingues et pouvoir le comparer adéquatement à celui des monolingues, les chercheurs ont introduit différentes notions de score.

Le score monolingue : nombre de mots du lexique de l'enfant dans une seule des deux langues.

Le score total : tous les mots dans le lexique de l'enfant dans les deux langues. Il peut

*L'arabe libanais est l'arabe qui est parlé au Liban. C'est une langue exclusivement orale qui n'est pas utilisée à l'écrit, contrairement à l'arabe littéraire qui s'écrit mais ne se parle pas. Le parler libanais est propre au Liban, alors que l'arabe littéraire est la langue écrite de toutes les communautés arabes. Le parler libanais peut varier suivant les régions au niveau de l'accent et de certains termes utilisés.

**Abou, 1962

*Brin, Courrier, Lederlé, Masy, 2004

*Barrett, 1999

*McLaughlin, 1978

*Padilla, Lindholm, 1984

*Pearson, Fernandez, Oller, 1994

*1977

y avoir un recoupement entre les deux langues, où le même concept est présent dans les deux langues et l'enfant possède deux étiquettes distinctes (doublets).

Le score conceptuel: nombre de concepts présents dans le lexique de l'enfant. A ce moment, on ne tient pas compte des doublets mais uniquement des concepts, indépendamment du fait qu'ils soient dits dans une ou deux langues. Le concept est ainsi comptabilisé une seule fois*.

*Pearson et coll., 1994 ; Junker, Stockman, 2002

LE DÉVELOPPEMENT PRÉCOCE DE L'EXPRESSION CHEZ LES ENFANTS BILINGUES

Les différentes études réalisées ont comparé le développement langagier des enfants bilingues à celui des enfants monolingues, le but de ces études étant de déterminer les similitudes entre les deux groupes et les particularités des enfants bilingues. L'intérêt se portera ici sur le développement précoce de l'expression et du vocabulaire.

1) La taille et la composition du vocabulaire précoce

Diverses études ont été réalisées sur le vocabulaire des enfants bilingues. Ces études utilisent essentiellement les rapports parentaux afin d'avoir une idée de la totalité du vocabulaire de l'enfant. Par exemple, Junker et Stockman* ont mené une étude sur des enfants bilingues allemand/anglais en utilisant un rapport parental *Language Development Survey (LDS)**, dans sa version allemande et anglophone. Ils ont ainsi comparé des enfants âgés de 24 mois bilingues à des monolingues allemands et à des monolingues anglais du même âge. Les résultats ont permis de noter qu'en comparant les scores conceptuels des trois groupes, aucune différence significative n'est relevée. Si on compare les scores de vocabulaire total des enfants, il est possible de noter une différence significative entre les trois groupes en faveur des enfants bilingues.

*2002

*Rescorla, 1989

La composition du vocabulaire attire également l'attention des chercheurs. Chez les enfants monolingues, il a souvent été montré que les noms étaient une catégorie prédominante dans le vocabulaire précoce des enfants dans diverses langues comme en français*, en italien** et en hébreu***. Des résultats différents ont été relevés chez les enfants parlant le mandarin**** et le japonais***** où les verbes étaient prédominants dans le lexique.

*Bassano, 2000

**D'Odorico et coll., 2001

Dromi, 1987 *Tardif, 1996

*****Clancy, 1985

*2006

Chez les enfants bilingues anglais/espagnol, une étude réalisée par Conboy et Thal* a permis d'étudier l'évolution de la composition du vocabulaire. Ainsi, à l'aide des versions américaine et espagnole des *MacArthur's-Bates Communicative Development Inventories (MBCDI)**, les chercheurs ont recueilli des données auprès de 64 enfants bilingues âgés entre 20 et 30 mois. Trente-quatre ont été suivis longitudinalement et trente ont été évalués ponctuellement. Les résultats permettent de noter que l'organisation du vocabulaire et l'évolution de cette organisation est similaire dans les deux langues et ressemble à la composition rapportée chez les enfants monolingues. Ainsi, le vocabulaire précoce dans les deux langues comprendrait les différentes catégories grammaticales : substantifs, verbes et descripteurs.

*Fenson et coll., 1993

*2003

Une étude réalisée par Levey et Cruz* sur les enfants bilingues anglais/mandarin a permis de noter qu'en étudiant la composition des 100 premiers mots rapportés par les parents, une plus grande proportion de substantifs que de verbes constituait le vocabulaire des enfants bilingues. Mais une particularité était à relever : les verbes appartenaient au vocabulaire mandarin, alors que les substantifs se retrouvaient dans les deux langues. Ces différences ont été attribuées en premier lieu à l'input donné à l'enfant ; en effet, l'analyse des productions entendues par les enfants en anglais et en mandarin a permis de noter qu'en mandarin, les parents élicitaient plus les verbes, alors qu'en anglais c'était les noms qui étaient élicités. En second lieu, les caractéristiques de chaque langue peuvent aussi servir à expliquer cette différence : en effet, en mandarin le verbe se retrouve à la fin de la phrase et en position accentuée, contrairement à l'anglais.

L'évolution du vocabulaire dans chaque langue serait donc reliée à l'input que l'enfant reçoit. Ainsi, plus l'enfant entendrait une langue plus son vocabulaire dans cette langue

serait riche*. Il est cependant difficile d'établir que la taille du vocabulaire dans une langue est proportionnelle à l'input reçu dans cette langue. En effet, des sources d'exposition tels les médias sont difficiles à comptabiliser de façon précise et peuvent influencer le vocabulaire expressif de l'enfant*. Ainsi l'évolution peut être inégale dans chaque langue et peut varier en fonction de l'input qui peut être changeant dans le temps (nouveau lieu de garde, système scolaire, plus grande utilisation d'une langue par rapport à l'autre)*.

2) L'explosion du vocabulaire

Les études du vocabulaire chez les enfants monolingues ont souvent décrit une explosion du vocabulaire, qui consiste en un enrichissement rapide du lexique. Elle surviendrait durant la deuxième année de vie de l'enfant*. Chez les enfants bilingues l'explosion du vocabulaire a pu être mise en évidence à l'aide des rapports parentaux durant la deuxième année de vie également, mais prendrait différentes formes : elle peut être brusque et visible, ou avoir une tendance plutôt linéaire. Elle serait visible dans le vocabulaire total de l'enfant, ou surviendrait plutôt dans une langue avec une stabilité dans la seconde langue. L'explosion de cette dernière succéderait à celle de la première peu de temps après*.

LES THÉORIES SUR LE DÉVELOPPEMENT DU VOCABULAIRE CHEZ LES ENFANTS BILINGUES

1) Un système ou deux ?

Deux points de vue se retrouvent dans la littérature concernant le système de langue des enfants bilingues : le premier stipule que l'enfant bilingue dans son développement précoce acquiert les deux langues comme une seule, en un seul système qui se séparerait beaucoup plus tard dans le développement ; le second propose au contraire une séparation précoce des deux langues qui se développent en deux systèmes séparés.

L'idée d'un système unique est également connue sous l'hypothèse d'un système de langue unique (*unitary language system hypothesis*). Elle tente d'expliquer pourquoi le jeune enfant produit des énoncés avec des mots et des éléments des deux langues simultanément (*code-mixing*). Selon cette hypothèse les enfants qui acquièrent deux langues ont une représentation des deux langues dans un seul système neurocognitif. Les deux langues ne sont donc pas différenciées. Cette différenciation se ferait plus tard vers l'âge de 3 ans. Cette idée, également désignée par le terme *bilingualism deficit hypothesis*, est répandue et sous-entend que le mélange des deux langues est signe de confusion de la part des enfants*.

Contrairement à l'hypothèse proposée précédemment, d'autres auteurs soutiennent que les enfants développent très tôt deux systèmes de langues séparés. En effet, si l'on considère que les enfants bilingues développent en premier un système de langue unique, on pourrait s'attendre à ce que l'enfant bilingue ne différencie pas les deux langues et qu'il utilise aléatoirement l'une ou l'autre indépendamment de la situation ou de son interlocuteur. Une étude a été réalisée sur l'interaction d'enfants bilingues français/anglais âgés entre 22 et 26 mois avec leurs parents qui permet de contredire cette idée. Un des parents s'adressait à l'enfant en français, le second utilisait l'anglais. Les résultats de cette étude ont permis de noter que même à un jeune âge les enfants étaient capables d'utiliser de façon prédominante la langue adaptée au contexte et à la personne, c'est-à-dire le français avec le parent francophone et l'anglais avec le parent anglophone*.

En considérant toujours l'hypothèse d'un système unique on pourrait s'attendre à ce qu'il n'y ait pas d'équivalents dans les deux lexiques des enfants, c'est-à-dire que les enfants apprendraient un concept dans une langue mais n'auraient pas de référent pour ce même concept dans l'autre langue. Des études portant sur la distribution du vocabulaire des enfants bilingues dans différentes populations ont permis de noter que même à un très jeune âge l'enfant possède des équivalents (doublets) dans son vocabulaire. En effet, il aura pour un même concept un référent dans chaque langue. Le pourcentage de ces doublets dans le vocabulaire est variable suivant chaque enfant*.

La présence de doublets ne permet cependant pas à elle seule de réfuter cette idée de système unique, puisque le sens donné aux deux étiquettes d'un même concept peut être dif-

*Marchman, Martinez-Sussman, 2002

*Patterson, Pearson, 2004

*Pearson et coll., 1994

*D'Odorico et coll., 2001 ; Hamilton, Plunkette, Schafer, 2000

*Pearson, Fernandez, 1994

*Genesee, Paradis, Craco, 2004 ; Oller et coll., 1997

*Genesee, Nicoladis, Paradis, 1995

*Pearson, Fernandez, Oller, 1993 ; Junker, Stockman, 2002

*Florin, 1999

*Volterra, Taeschner, 1978

*1978

*1989

*Davidson et coll., 1997

*Au, Glusman, 1990

férent chez le jeune enfant. En effet, l'enfant qui commence à utiliser un mot, ne l'utilise pas nécessairement suivant le concept adulte*. Chez les bilingues chaque forme du doublet peut être utilisée dans un contexte particulier, donc comme deux concepts différents. Ainsi « shoes » désignerait toutes les chaussures et « zapatos » des chaussures particulières*. Les études précédentes sur les doublets s'intéressent uniquement aux productions de l'enfant, indépendamment de ce à quoi elles réfèrent. C'est ainsi que l'idée proposée par Volterra et Taeschner* qui suppose un système unique initial qui se différencierait par la suite n'est pas forcément contredite par les résultats des études sur les doublets.

2) Le principe d'exclusion mutuelle chez les bilingues

Le principe d'exclusion mutuelle a été décrit par Merriman et Bowman* et tente d'expliquer comment l'enfant apprend les mots, au-delà du phénomène unique de l'association mot/réfèrent. Ainsi ce principe propose qu'il existe une série de contraintes qui gèreraient l'apprentissage des mots. Ces contraintes se retrouvent sous le principe d'exclusion mutuelle, qui propose que les enfants n'associent qu'une seule étiquette à chaque réfèrent, ce qui leur permet d'associer les nouveaux mots entendus à des concepts encore non connus (par exemple un objet non familier, ou une partie d'objet déjà connu). Ce fonctionnement a bien été mis en évidence chez les enfants monolingues, mais il entraîne des questionnements quant aux enfants bilingues.

La première idée suppose que ce principe est suspendu puisque pour un même concept, l'enfant possède deux noms, un dans chaque langue.

Les études ont permis d'apporter des précisions à ce niveau. Il existerait en effet, une différence dans l'utilisation de ce principe entre les enfants bilingues et monolingues, sans qu'il ne soit complètement absent chez les enfants bilingues. Il semblerait que les enfants monolingues vont plus facilement pointer l'objet non familier devant un nom inconnu ou bien mieux rejeter une nouvelle étiquette pour un objet connu que les bilingues*. Ceci ne veut toutefois pas dire que les enfants bilingues n'utilisent pas du tout ce principe. Une autre étude a comparé des enfants monolingues et des enfants bilingues français/anglais d'âge préscolaire. Dans cette étude on présentait à des enfants âgés de 3 ans et des enfants de 6 ans, des non-mots anglais et des non-mots chinois, face à un objet familier et un objet non familier. Les résultats ont permis de noter que, même chez les enfants de 3 ans, quand le non-mot donné est anglais, les enfants bilingues désignent l'objet non familier de façon identique aux monolingues. Quand le non-mot était chinois, les monolingues continuaient à choisir l'objet non familier, alors que les bilingues choisissaient l'objet familier la moitié du temps. Il est possible de conclure que quand les enfants bilingues entendent un mot qui semble provenir d'une langue (ici le chinois), ils peuvent supposer qu'il pourrait référer à un objet qu'ils connaissent dans une autre langue (ici l'anglais). Les enfants bilingues suspendraient donc le principe d'exclusion mutuelle entre les langues, mais celui-ci continue d'être fonctionnel à l'intérieur d'une même langue*. Ce fonctionnement intra-linguistique des contraintes permet de renforcer l'idée antérieure que les enfants bilingues ont deux systèmes de langue différenciés, puisque les mécanismes d'apprentissage s'appliquent séparément à chaque langue.

Les informations existantes sur le vocabulaire des enfants bilingues sont assez nombreuses. Il est important de retenir que les enfants bilingues présenteraient des particularités au niveau de leur développement langagier puisque leurs compétences se distribuent entre les deux langues. Ainsi, pour évaluer leur vocabulaire, c'est leur score conceptuel qu'il faudrait prendre en compte pour les comparer aux normes monolingues. La composition du vocabulaire des enfants bilingues ressemble à celle des monolingues puisqu'elle comprend une majorité de substantifs et toutes les catégories se retrouvent présentes. Cependant, la composition de ce vocabulaire par rapport à chaque langue serait liée à la quantité d'input reçu dans la langue elle-même. Enfin, les mécanismes d'apprentissage du vocabulaire chez les bilingues présentent des particularités, comme par exemple pour le principe d'exclusion mutuelle qui serait maintenu à l'intérieur d'une même langue mais suspendu entre les deux langues, ce qui permettrait d'expliquer la

présence des doublets.

Chez les enfants libanais bilingues, il est légitime de supposer que ces mêmes particularités seraient observées :

- les enfants bilingues libanais auraient un score conceptuel comparable au score des enfants libanais monolingues francophones ou arabophones ;
- le score total des enfants bilingues serait supérieur à celui des enfants monolingues ;
- les enfants bilingues auraient des scores monolingues (arabe ou français) inférieurs aux scores de leurs pairs monolingues correspondants ;
- la composition du vocabulaire des enfants bilingues ressemblerait à celle des monolingues ;
- les enfants bilingues présenteraient des doublets en accord avec le principe de différenciation des langues et de la suspension du principe d'exclusion mutuelle.

MÉTHODOLOGIE

Le présent projet comporte deux phases : la première consiste en l'élaboration de l'outil qui sera utilisé pour collecter les données, la deuxième est la collecte des données qui serviront aux analyses.

ÉLABORATION DE L'INSTRUMENT DE MESURE

1) Description des instruments

Les MacArthur-Bates Communicative Development Inventories (MBCDI)

Le MBCDI est un instrument qui permet d'apprécier le développement langagier des enfants âgés de 8 à 30 mois. Il s'adresse aux parents et comprend trois questionnaires :

- « Mots et gestes » : ce questionnaire vise l'évaluation de la compréhension et des premières productions de l'enfant (modes oral et gestuel). Il est destiné aux enfants âgés de 8 à 16 mois ;
- « Mots et énoncés » : ce questionnaire vise essentiellement l'évaluation de l'expression de l'enfant âgé de 16 à 30 mois ;
- « Extension » : ce questionnaire a été rajouté récemment et permet d'évaluer le vocabulaire expressif et la grammaire chez les enfants âgés de 30 à 37 mois.

Dans cette étude nous nous intéressons uniquement au développement du vocabulaire expressif de l'enfant. Nous aurons donc recours à la partie « Vocabulaire » du questionnaire « Mots et énoncés ». Cette partie comprend 2 sections :

- la première section est une liste de mots divisés en 20 catégories ;
- la seconde section est consacrée à l'utilisation des mots par les enfants.

La validité concordante du MBCDI a été étudiée et il s'est avéré que les parents étaient aptes à rapporter fidèlement les capacités expressives de leur enfant jusqu'à l'âge de 30 mois*. Cette validité se conserve lorsqu'il est utilisé avec les enfants bilingues**. C'est ainsi que le MBCDI a été choisi comme instrument de cette étude.

Questionnaire démographique

Ce questionnaire comprend des renseignements socio démographiques utilisés pour établir le statut linguistique de l'enfant (monolingue ou bilingue) et s'assurer du degré d'exposition égale aux deux langues, dans le cas des enfants bilingues. Le questionnaire démographique a été utilisé pour contrôler l'équilibre du sexe et du niveau d'éducation de la mère qui sont des facteurs susceptibles d'influencer le développement du vocabulaire*.

2) Adaptation du MBCDI

Une adaptation du MBCDI, inspirée de la version française* a été effectuée, pour la rendre culturellement appropriée aux enfants libanais qui parlent le français. Les sections sur la nourriture, les jeux et routines et les objets de l'environnement sont celles

*Hoff, 2003 ; Fenson et coll., 2007
**Marchman, Martinez-Sussman, 2002

*Kern, 2003 ; D'Odorico et coll., 2001 ; Hoff, 2003

*Kern, 2003

qui ont subi des changements importants, puisqu'elles comprennent des items liés à la culture.

Ensuite le questionnaire français adapté a été traduit vers l'arabe. Les items alors obtenus ont été revus en fonction de la population libanaise. Le questionnaire a été soumis à deux experts arabophones de la petite enfance (une orthophoniste et une psychopédagogue) qui y ont apporté commentaires et suggestions en fonction desquels des modifications ont été faites (ajout de mots, ajout de synonymes, retrait de mots).

Le projet, les questionnaires, les lettres et affiches de recrutement ont été soumis au comité d'éthique du Centre hospitalier universitaire Sainte-Justine à Montréal et au comité d'éthique de l'Université Saint-Joseph à Beyrouth. L'approbation des deux comités a ainsi été obtenue.

3) Le pré-test

Les deux inventaires adaptés ont été pré-testés sur un groupe de 31 enfants âgés entre 30 et 36 mois. Cette tranche d'âge a été fixée en supposant que si un mot n'est pas présent chez les enfants dans cette tranche d'âge, il ne le serait pas non plus chez des enfants plus jeunes. Le pré-test a été effectué au Liban et à Montréal auprès de la population libanaise, en raison de la situation politique qui rendait le recrutement au Liban difficile. De ces enfants, 17 étaient arabophones ($M=31,18, ET=3,89$) et 14 étaient francophones ($M=32,71, ET=2,46$).

Le pré-test a permis d'éliminer plusieurs mots, tandis que certains ont été ajoutés suite aux suggestions des parents. Le mot a été éliminé quand moins de 10 % des enfants l'utilisaient. Cependant il n'était pas éliminé s'il possédait un équivalent dans le questionnaire de l'autre langue afin de ne pas éliminer des doublets potentiels.

ÉTUDE PRINCIPALE

1) Recrutement et distribution du questionnaire

Le recrutement de l'échantillon s'est fait à travers les garderies* situées dans Beyrouth et sa banlieue. Certains sujets ont été recrutés de bouche à oreille. Ainsi, environ 800 questionnaires ont été distribués. Les parents d'enfants unilingues recevaient la version adaptée en arabe ou en français, selon le cas. Les parents d'enfants bilingues recevaient deux questionnaires à remplir, un en arabe et un en français. Tous les parents recevaient également un questionnaire démographique et un formulaire d'information et de consentement, dont ils devaient signer deux copies et en retourner une. Les parents disposaient d'une semaine pour remplir les documents et les retourner à la personne de contact. Les questionnaires pouvaient être remplis par toute personne qui avait un contact direct important avec l'enfant (parents, tuteurs, éducatrice, nounou, etc.).

2) Participants

Les enfants ont été recrutés au Liban, dans Beyrouth et la banlieue. Les enfants étaient âgés soit entre 17 et 19 mois (groupe des petits), soit entre 26 et 28 mois (groupe des grands) au moment du remplissage du questionnaire et répondaient aux critères de sélection suivants :

- être bilingue arabe/français ou bien être unilingue arabophone ou francophone. L'enfant bilingue devait être exposé aux deux langues (arabe et française) dans des proportions variant entre 70 % et 30 %. L'enfant unilingue devait être exposé à sa langue 80 % du temps ou plus ;
- ne pas présenter de problème de développement connu.

L'échantillon final comportait 210 participants (voir Tableau 1) incluant 74 francophones, 72 arabophones et 64 bilingues. Les garçons constituent 52,38 % de l'échantillon. Les mères ayant un niveau d'éducation primaire ou inférieur constituent 1 % de l'échantillon, 4,3 % ont un niveau d'éducation complémentaire (brevet), 14,3 % ont un niveau secondaire (baccalauréat), 69,5 % ont atteint le niveau universitaire. Cette information n'est pas disponible pour 11 % des participants.

* Au Liban les garderies constituent le seul lieu de garde disponible. Les enfants sont généralement regroupés dans des classes par tranches d'âge.

3) Traitement des données

Les informations recueillies grâce aux inventaires ont été compilées à l'aide du logiciel *Excel*. Il a donc été possible d'obtenir pour chaque enfant les scores correspondants : le score monolingue (français ou arabe) pour les enfants monolingues francophones et arabophones et les scores monolingues (français et arabe), conceptuel et total pour les enfants bilingues. Il est à noter que pour les monolingues le score obtenu correspond non seulement au score monolingue mais également au score total et au score conceptuel.

Les scores obtenus et les données socio-démographiques (groupe d'âge de l'enfant, son statut linguistique, son sexe et le niveau d'éducation de la mère) ont été saisis à l'aide du logiciel *Statistical Package for Social Sciences**.

*Moore, 2001, *SPSS pour Windows 11.0.1*, 2001

RÉSULTATS

ANALYSES PRÉLIMINAIRES

Le tableau 1 présente la répartition des participants par groupe d'âge, groupe linguistique, sexe et niveau d'éducation de la mère. Les analyses préliminaires à l'aide du *Khi-deux* ont permis de vérifier l'équilibre du sexe et de l'éducation de la mère dans les différents groupes. Ce dernier n'étant pas équilibré dans le groupe des grands, l'ANOVA a permis de vérifier qu'il n'exerçait aucune influence significative sur la taille du vocabulaire conceptuel, total ou monolingue. Les analyses ont donc été effectuées sans tenir compte du niveau d'éducation de la mère.

Tableau 1 : Distribution du sexe et de l'éducation de la mère en fonction des différents groupes.

Groupe de langue			Sexe			Niveau d'éducation de la mère	
			Filles	Garçons	Total	Secondaire et moins	Universitaire
Petits	Groupe de langue	Arabophones	21	19	40	10	22
		Francophones	17	15	32	3	29
		Bilingues	15	12	27	6	19
	Total		53	46	99	19	70
Grands	Groupe de langue	Arabophones	17	15	32	13	26
		Francophones	16	26	42	3	39
		Bilingues	14	23	37	6	33
	Total		47	64	111	22	98

La distribution et les caractéristiques de la population étudiée n'étant pas connues, les tests de normalité et de l'homogénéité des variances ont été réalisés. La normalité a pu être vérifiée pour les différents groupes mais les variances n'étaient pas toujours homogènes. Selon Lindman* la statistique *F* résiste à la violation de l'homogénéité des variances, tant que les groupes sont presque égaux et normalement distribués. C'est ainsi que nous avons pu opter pour l'ANOVA dans les analyses inférentielles en veillant à utiliser des tests Post Hoc qui ne supposent pas l'égalité des variances, (T2 de Tamhane) lorsque les variances étaient non homogènes.

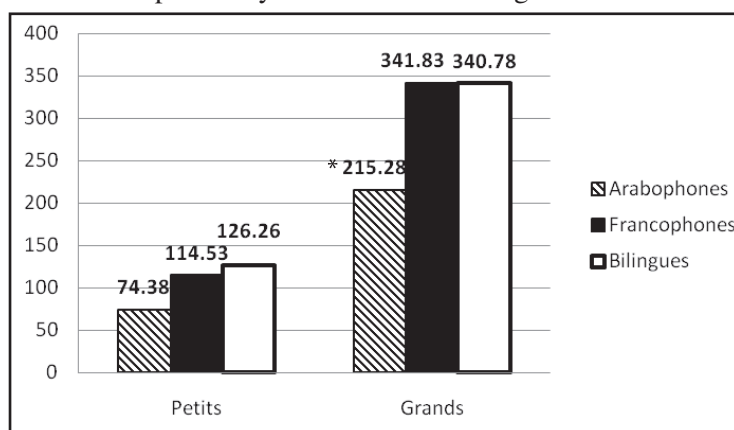
*1974

ANALYSES STATISTIQUES

1) Score conceptuel

Une ANOVA 3 (statut linguistique) x 2 (groupe d'âge) a été réalisée pour comparer le score conceptuel des différents groupes. La figure 1 illustre la distribution des scores conceptuels.

Figure 1 : Score conceptuel moyen en fonction de l'âge.



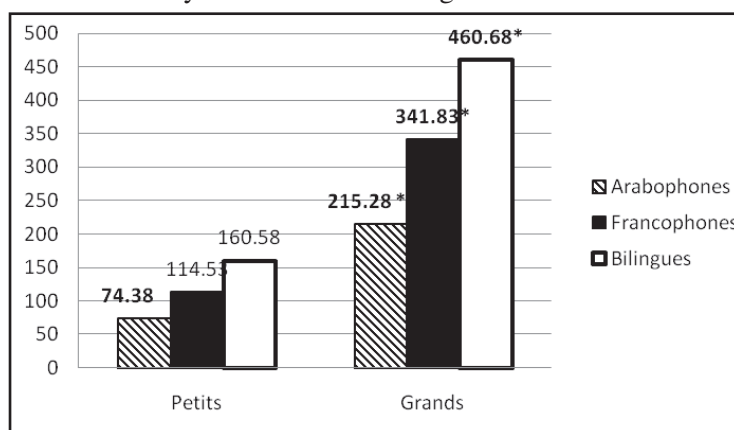
* la moyenne diffère de celle des autres groupes linguistiques

Les résultats permettent de noter un effet du groupe d'âge ($F(1,204)=158,97, p<0.001$) qui expliquerait 43,8 % de la variance. Les comparaisons montrent que le groupe des petits a un score moyen moins élevé que celui des grands. Il est également possible de noter un effet de la langue ($F(2,204)=14,13, p<0.001$) qui explique 12,2 % de la variance. Il existe une faible interaction entre l'âge et le groupe linguistique ($F(2,204)=3,15, p=0.045$) qui n'explique que 3 % de la variance. Des comparaisons séparées à l'aide d'une ANOVA 3 (statut linguistique) x 1 (petits ou grands), permettent de noter que pour le groupe des petits, les trois groupes linguistiques ne diffèrent pas entre eux ($F(2,96)=2,81, p=0.065$). La différence se situe au niveau du groupe des grands ($F(2,108)=12,16, p<0.001$), et les comparaisons Post Hoc à l'aide du LSD montrent que les arabophones ($M=215, ET=121$) ont un score moyen inférieur aux bilingues ($M=341, ET=128$) et aux francophones ($M=342, ET=117$).

2) Score total

Une ANOVA 3 (statut linguistique) x 2 (groupe d'âge) a été réalisée pour comparer le score total des différents groupes. La figure 2 illustre la distribution des scores totaux.

Figure 2 : Score total moyen en fonction de l'âge.



* la moyenne diffère de celle des autres groupes linguistiques

Les résultats permettent de noter un effet du groupe d'âge ($F(1,204)=143,95, p=0.003$). Les comparaisons montrent que le groupe des petits a un score moyen moins élevé que celui des grands. 41,4 % de la variance serait expliquée par l'effet de l'âge. Il est également possible de noter un effet de la langue ($F(2,204)=25,65, p<0.001$) qui permettrait d'expliquer 20,2 % de la variance. L'ANOVA révèle également la présence d'une interaction entre l'âge et le groupe linguistique ($F(2,204)=6, p=0.003$), qui explique-

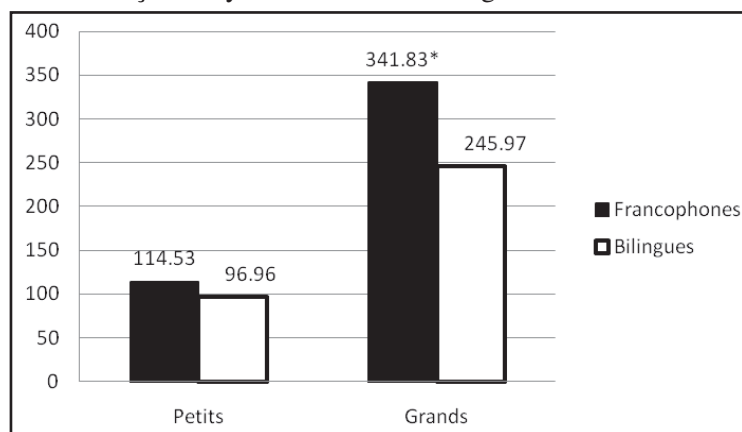
rait 5,6 % de la variance. Des comparaisons séparées à l'aide d'une ANOVA 3 (statut linguistique) x 1 (petit ou grand), permettent de noter que pour le groupe des petits, il existe une différence significative entre les trois groupes linguistiques ($F(2,96)=4,69$, $p=0.011$). Les tests Post Hoc réalisés avec le test de Tamhane, relèvent une différence presque significative entre les petits arabophones ($M=74$, $ET=55$) et les petits bilingues ($M=160$, $ET=172$). Les petits francophones ($M=115$, $ET=105$) ne diffèrent ni des petits bilingues ni des petits arabophones.

Une différence significative est également notée pour le groupe des grands ($F(2,96)=23,46$, $p<0.001$) ; les comparaisons Post Hoc à l'aide du T2 de Tamhane montrent que les grands bilingues ($M=461$, $ET=195$) ont un score de vocabulaire plus élevé que les francophones ($M=342$, $ET=117$) et les arabophones ($M=215$, $ET=121$) ; les francophones ont à leur tour un score plus élevé que les arabophones.

3) Score francophone

Etant donné que les enfants arabophones n'ont pas de score français, la comparaison s'est faite entre le score des enfants francophones et le score français des enfants bilingues. La figure 3 illustre la distribution des scores monolingues français.

Figure 3 : Score français moyen en fonction de l'âge.



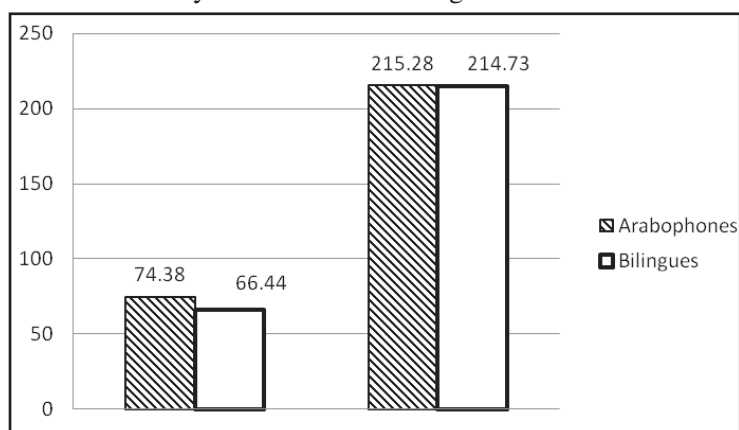
* la moyenne diffère de celle des autres groupes linguistiques

L'ANOVA 2 (statut linguistique) x 2 (groupe d'âge) réalisée permet de noter un effet du groupe d'âge ($F(1,134)=88,18$, $p<0.001$), les petits ayant un vocabulaire moindre que les grands. Un effet de la langue est également présent ($F(1,134)=8$, $p=0.005$). Il est possible de noter une tendance à l'interaction entre les deux variables indépendantes ($F(1,134)=3,82$, $p=0.053$) qui n'expliquerait que 2,8 % de la variance. Ces résultats et l'observation visuelle à l'aide des graphes ont motivé l'exploration séparée des différences entre les deux groupes linguistiques chez les petits et chez les grands. Les ANOVA 2 (statut linguistique) x 1 (petit ou grand) permet de noter que les petits ne diffèrent pas entre eux ($F(1,57)=8$, $p=0,54$), alors que les grands francophones ($M=342$, $ET=117$) ont un vocabulaire français plus important que les grands bilingues ($M=246$, $ET=124$), ($F(1,77)=8$, $p=0.001$).

4) Score arabophone

La figure 4 illustre la distribution des scores monolingues arabes.

Figure 4 : Score arabe moyen en fonction de l'âge.



L'ANOVA 2 (statut linguistique) x 2 (groupe d'âge) effectuée pour comparer le score des arabophones et le score arabe des enfants bilingues montre qu'il existe un effet de l'âge ($F(1,132)=69.62, p<0.001$). Les comparaisons par paires permettent de relever l'avantage du groupe des grands sur les plus jeunes. Aucun effet de la langue sur le score arabe ($F(1,132)=0.06, p=0.807$) n'est présent. Les bilingues auraient le même score arabe que les arabophones. Aucune interaction n'est relevée entre le groupe de langue et d'âge ($F(1,132)=0.045, p=0.832$).

5) Les doublets

La proportion des doublets a été calculée en fonction du score conceptuel et s'élève à 27 % chez le groupe des petits et 33 % chez le groupe des grands. La comparaison des proportions a été faite à l'aide d'un t-test et ne révèle aucune différence entre la proportion de doublets chez les petits et chez les grands ($t=-1.28, p=0.11$).

COMPOSITION DU VOCABULAIRE

1) Traitement des données

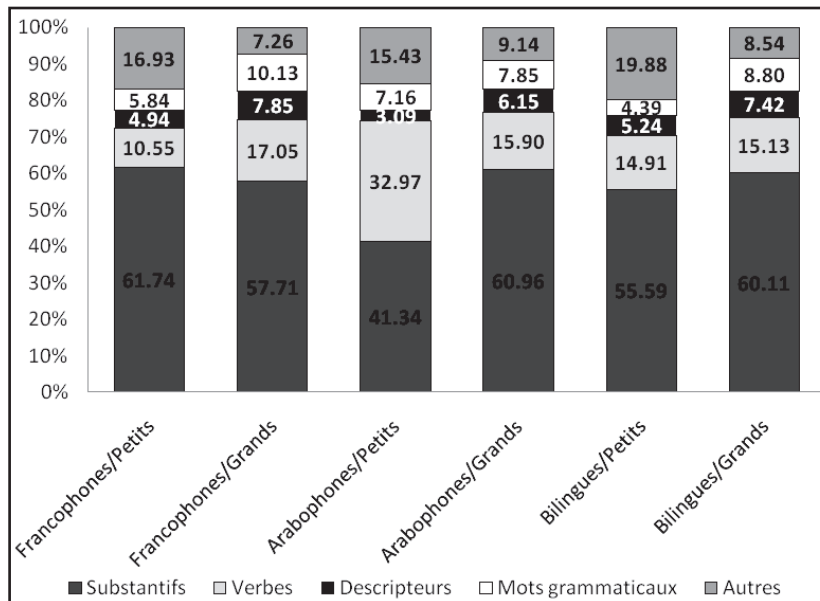
L'analyse de la composition du vocabulaire a nécessité le regroupement des catégories similaires. Cinq méta-catégories ont été compilées : les substantifs, les verbes, les mots descripteurs, les mots grammaticaux et les « autres » qui comprend les effets sonores, les jeux et routines.

Pour chaque enfant, la proportion qu'occupe chaque catégorie dans le vocabulaire général de l'enfant a été calculée. Ceci a été fait pour le vocabulaire conceptuel puisque c'est le score qui est le plus représentatif du vocabulaire des enfants bilingues.

2) Résultats

La figure 5 permet de récapituler la composition du vocabulaire de notre échantillon. On note que toutes les catégories sont représentées dans le vocabulaire des divers groupes. Pour chaque groupe, on observe que la plus grande proportion revient aux substantifs (entre 41 % et 62 %), suivis des verbes (entre 10 % et 33 %). La catégorie la moins représentée est celle des descripteurs (entre 3 et 10 %). Chez les petits, on note un important pourcentage des mots « autres » (entre 15 et 20 %).

Figure 5 : Composition du vocabulaire conceptuel en fonction de l'âge et des groupes linguistiques.



Une ANOVA 3 (statut linguistique) x 2 (groupe d'âge) a été réalisée pour comparer les pourcentages de substantifs, verbes et « autres » ; le test de Tamhane a été utilisé pour les comparaisons Post Hoc lorsque les variances n'étaient pas homogènes. Les comparaisons séparées par groupe d'âge ont été réalisées à l'aide d'une ANOVA 3 (statut linguistique) x 1 (petit ou grand).

Il est possible de noter une différence significative entre les trois groupes linguistiques au niveau des substantifs ($F(2,204)=5,95, p=0.003$). Un effet de l'âge est également présent ($F(1,204)=27,83, p<0.001$) ; les petits auraient une proportion moins élevée de substantifs dans leur vocabulaire que les grands. La présence d'une interaction entre le groupe linguistique et le groupe d'âge ($F(2,204)=9,12, p<0.001$) a entraîné des comparaisons séparées pour chaque groupe. Ainsi chez les petits, l'effet de langue est présent ($F(2,96)=9,06, p<0.001$). Le test de Tamhane permet de noter que les petits arabophones ($M=40,26\%, ET=21,96$) diffèrent des petits francophones ($M=56,99\%, ET=11,82$) et des petits bilingues ($M=52,27\%, ET=14,44$). Ces deux derniers ont des pourcentages comparables. Chez les grands l'effet de la langue n'est plus présent ($F(2,108)=0,62, p=0.54$), les trois groupes linguistiques auraient le même pourcentage de substantifs dans leurs vocabulaires respectifs.

Au niveau du pourcentage des verbes, on note un effet de langue ($F(2,204)=10,13, p<0.001$). Aucun effet de l'âge n'est relevé ($F(1,204)=0,1, p=0.75$), mais une forte interaction entre le groupe d'âge et la langue est présente ($F(2,204)=12,46, p<0.001$) ce qui a entraîné des comparaisons séparées. Chez les petits un effet de langue est noté ($F(2,96)=12,51, p<0.001$) et le test de Tamhane permet de noter que ce sont les petits arabophones ($M=28,04\%, ET=27,89$) qui ont une proportion de verbes plus élevée que les bilingues ($M=9,65\%, ET=13,89$) et les francophones ($M=6,9\%, ET=6,37$). Ces deux derniers ne diffèrent pas entre eux. Chez les grands, aucun effet de langue n'est présent ($F(2,108)=0,51, p=0.6$).

L'ANOVA réalisée permet de noter qu'il n'existe pas d'effet de langue pour la catégorie des « autres » mots ($F(2,204)=0,48, p=0.62$). Un effet du groupe d'âge est présent ($F(1,204)=116,06, p<0.001$), avec la présence d'une interaction ($F(2,204)=3,7, p=0.03$). Les analyses séparées des petits et des grands permettent ainsi de noter que la proportion des mots « autres » chez les petits est homogène à travers les trois groupes linguistiques ($F(2,96)=1,56, p=0.22$). Chez les grands une différence significative est relevée ($F(2,108)=10,07, p<0.001$) et les analyses comparatives à l'aide du test de Tamhane permettent de noter que les arabophones ($M=11,36\%, ET=5,7$) ont une plus grande proportion de mots « autres » que les enfants francophones ($M=7,63\%, ET=2,11$) et les enfants bilingues ($M=8,53\%, ET=2,53$). Ces deux derniers ne diffèrent pas entre eux.

DISCUSSION

LA TAILLE DU VOCABULAIRE

La comparaison du groupe des petits et du groupe des grands montre que les grands ont plus de vocabulaire que les plus jeunes, quel que soit le score calculé (conceptuel, total ou monolingue) et la langue de l'enfant (arabophone, francophone, bilingue). Ceci est en accord avec l'idée que le vocabulaire s'enrichit avec l'âge et de façon significative chez les jeunes enfants* et montre que le bilinguisme n'affecte pas ce phénomène.

*Florin, 1999

Il a été proposé que les enfants bilingues ne diffèrent pas de leurs pairs monolingues lorsqu'ils étaient comparés en tenant compte du score conceptuel et seraient avantagés quand le score total était pris en compte. Les résultats permettent de confirmer cette hypothèse. En effet, les comparaisons montrent que le score conceptuel des enfants bilingues est équivalent au score des monolingues, avec même un avantage par rapport aux grands arabophones. Ces résultats sont comparables à ceux obtenus précédemment (par exemple par Junker et Stockman* chez les enfants allemands). Ces mêmes études ont également noté l'avantage obtenu par les enfants bilingues lorsque le vocabulaire total était pris en compte. Ainsi pour les enfants libanais bilingues, c'est le score conceptuel qui est l'indicateur de leurs compétences et qui donc devrait être calculé dans les évaluations.

*2002

Il a été proposé que les enfants bilingues auraient un score monolingue inférieur par rapport à leurs pairs monolingues. Au niveau du score français, les petits bilingues ne diffèrent pas des petits francophones, mais les grands bilingues ont un score français significativement inférieur aux francophones. Cette différence de résultats entre les deux groupes d'âge peut être expliquée par le fait que chez les petits, le vocabulaire est plus restreint, ce qui pourrait justifier l'absence de différence entre les deux groupes. Par contre, la comparaison du score arabophone des enfants bilingues avec leurs pairs arabophones ne permet pas de relever les mêmes résultats ; les enfants bilingues auraient un score arabe équivalent à celui des arabophones, quelle que soit la tranche d'âge.

La différence des résultats observée chez les enfants dans le groupe des grands âgés de 26 à 28 mois est similaire à celle de l'étude réalisée sur les enfants bilingues allemand-anglais âgés de 24 à 27 mois : les enfants bilingues avaient des scores monolingues comparables à leurs pairs monolingues anglophones mais pas à leurs pairs monolingues allemands*. La différence entre les deux scores monolingues a été expliquée par le biais qui existait vers l'anglais puisque les enfants de l'échantillon avaient plus de mots anglais qu'allemands. Cette explication concorde avec les résultats de l'étude de Marchman et Martinez-Sussmann* sur des enfants bilingues espagnol/anglais montrant que la quantité d'input reçu dans chaque langue influençait la taille du vocabulaire monolingue. L'effet de l'input et le biais vers une langue pourraient servir également pour justifier cette même différence chez les enfants libanais. Cependant une autre explication pourrait être envisagée. En effet, les enfants arabophones se sont révélés être en désavantage par rapport aux francophones, en particulier dans la tranche d'âge des plus grands. Ainsi en grandissant les enfants arabophones continueraient à acquérir du vocabulaire, mais pas aussi rapidement que les francophones, ce qui permettrait aux enfants bilingues de ne pas être « distancés » au niveau de leur vocabulaire arabe et d'obtenir des scores monolingues équivalents. C'est ainsi le désavantage du vocabulaire arabe par rapport au vocabulaire français, plutôt qu'une plus grande stimulation ou un biais vers l'arabe, qui pourrait expliquer que les enfants bilingues n'ont pas de retard dans leur vocabulaire arabophone.

*Junker, Stockman, 2002

*2002

Le désavantage des arabophones par rapport aux enfants monolingues francophones et aux enfants bilingues a été surprenant. En effet, on s'attendrait à ce que les deux groupes monolingues soient comparables. Cette différence pourrait être expliquée par la théorie de la richesse morphologique, qui propose que dans une langue où la morphologie est riche comme en arabe, les enfants vont accorder plus d'importance à la morphologie. Dans une langue où la morphologie est pauvre comme en anglais, les enfants vont la traiter comme non essentielle et concentrer leur énergie sur autre chose, comme l'ordre des mots*.

*Leonard, 1992

En arabe libanais le paradigme verbal comprend la personne (3 personnes), le genre (masculin/ féminin), le nombre (singulier/pluriel), le temps (passé/présent), tous marqués morphologiquement sur le verbe. De même, le paradigme nominal comprend le morphème défini/indéfini ainsi que le nombre et le genre qui sont marqués sur le nom. En français, le paradigme verbal comprend les 3 personnes, le temps et le genre. Le paradigme nominal comprend les morphèmes défini/indéfini et le morphème du pluriel, tous les deux représentés par l'article, ainsi que le morphème du genre. Le plus souvent, à l'oral, ces marques ne se retrouvent pas sur le verbe ni sur le nom directement, contrairement à l'arabe où ces marques se retrouvent obligatoirement sur le verbe ou le nom. Ainsi, il est possible de déduire que l'arabe est une langue morphologiquement plus riche que le français. L'attention lors de l'acquisition du langage pourrait alors être portée sur la morphologie plutôt que sur le lexique, ce qui entraînerait un vocabulaire moins riche chez les arabophones. Cette idée de l'influence de la richesse morphologique a été proposée par divers auteurs pour expliquer les scores de vocabulaire inférieurs d'une population par rapport à une autre. Les populations ayant des langues à morphologie riche obtenaient des scores inférieurs à celles qui ont une morphologie pauvre (ex : le français, l'islandais, l'italien qui ont une morphologie plus riche par rapport à l'anglais)*.

D'autres variables non étudiées ici pourraient contribuer au développement du vocabulaire, en particulier le niveau socio-économique. Dans les milieux défavorisés libanais, les enfants seraient plutôt arabophones alors que dans les milieux plus favorisés, la tendance irait vers le bilinguisme ou la francophonie. Le niveau socio-économique pourrait donc être un facteur influant sur le développement des enfants arabophones, puisqu'il a déjà été mis en évidence que les enfants de parents ayant un bas niveau socio-économique ont un vocabulaire moins riche que ceux de parents ayant un niveau socio-économique élevé*. Cependant, comme aucune étude socio-démographique sur la population libanaise n'a été répertoriée ce jour, ce lien supposé entre le niveau socio-économique et le statut linguistique ne peut être vérifié. Une autre explication de la taille plus réduite du vocabulaire des arabophones proviendrait des critères de classification des groupes linguistiques qui supposaient qu'un monolingue était exposé à 80 % du temps à une seule langue. Or la majorité de la population libanaise est bilingue* et les milieux purement arabophones existent peu. L'enseignement au Liban se fait toujours en français ou en anglais et notre échantillon de parents était composé en majorité de personnes qui ont accompli le niveau secondaire ou ont atteint un niveau universitaire d'études. Ainsi les enfants arabophones pourraient avoir été exposés à un certain degré au français et connaître certains mots en français comme c'est souvent le cas pour les noms d'animaux, les concepts scolaires, etc. Les parents n'auraient donc pas forcément rapporté les mots français que dirait éventuellement leur enfant étant donné qu'ils ont reçu le questionnaire en arabe uniquement, malgré le fait qu'il ait été précisé dans les consignes de noter toute autre forme du mot utilisé.

LA COMPOSITION DU VOCABULAIRE

Les substantifs constituent la plus grande partie du vocabulaire des enfants libanais, qu'ils soient monolingues arabophones, monolingues francophones ou bilingues. Toutes les catégories étaient représentées en proportions variables. Ces résultats sont en accord avec les données sur la composition du vocabulaire des enfants monolingues* et des enfants bilingues*. La composition et l'évolution du vocabulaire des enfants bilingues ressemblent à celles des francophones.

Les analyses ont permis de noter des différences dans les proportions de chaque catégorie. En effet les petits arabophones ont une proportion plus importante de verbes dans leur vocabulaire que celle des bilingues et des francophones alors que chez les grands, ce pourcentage devient équivalent. À l'inverse, les petits arabophones ont moins de substantifs dans leur vocabulaire que les francophones et les bilingues, avec un équilibre qui survient également chez le groupe des grands. Ceci suggérerait l'idée que chez les arabophones, le développement des verbes serait plus précoce que chez les francophones et les bilingues, au détriment des substantifs. Ces observations correspondent aux résul-

*Kern 2003; Hamilton, Plunkette, Schafer, 2000; Boudreault et coll., 2005; Thordardottir, Weismer, Evans, 2002

*Hoff, 2003

*Abou, 1962

*Bornstein et Coll., 2004

*Levey, Cruz, 2003

tats obtenus par les études sur les enfants coréens* qui avaient plus de verbes dans leur vocabulaire que les anglophones. Ceci avait été attribué à la qualité de l'input reçu par les enfants. Deux explications avaient été proposées. La première, qui stipulait que la place du verbe en position finale accentuée faciliterait l'apprentissage du verbe, ne pourrait pas s'appliquer au parler libanais puisque le verbe n'est pas toujours en position finale. La deuxième explication provenait du fait que les parents d'enfants coréens utilisaient plus de mots d'actions et provoquaient plus d'inductions de mots d'actions. Des études de l'input des parents libanais arabophones seraient nécessaires afin de vérifier si ce phénomène expliquerait la plus grande proportion de verbes chez les petits arabophones. Une telle étude pourrait tenter de déterminer s'il n'y aurait pas une plus grande utilisation des impératifs qui pourrait également expliquer cette préférence pour les verbes. Une troisième explication pourrait provenir des informations obtenues des enfants hébreux où l'acquisition des verbes s'est avérée être plus ralentie et où les changements observés au niveau des verbes avec l'âge seraient d'ordre morphologique : les enfants développeraient la morphologie des verbes plutôt que le lexique, portant ainsi leur attention sur la morphologie*.

L'évolution des proportions de toutes ces catégories se fait au détriment de la catégorie « autres », qui comprend les onomatopées, les jeux et les routines, donc des mots qui constitueraient les premières productions de l'enfant. Les petits en ont une plus grande proportion que les grands, ce qui suppose qu'avec l'âge cette catégorie ne s'enrichit pas. Chez les grands, les arabophones ont quand même une plus grande proportion de ces éléments que les bilingues et les francophones. Ceci pourrait être expliqué par le fait que la taille du vocabulaire des arabophones ne s'enrichissant pas autant que les bilingues et les francophones, cette catégorie continue d'occuper une proportion plus importante. L'utilisation de ces mots (qui sont des onomatopées, des simplifications) pourrait être renforcée par les parents des enfants arabophones, qui utilisent ces formes enfantines en s'adressant à l'enfant au lieu de donner une forme correcte. Cependant, cette différence de pourcentage est pratiquement assez réduite au niveau du nombre de mots qu'elle représente (arabophones $M=9.14\%$, francophones $M=7.26\%$, bilingues $M=8.54\%$).

IMPLICATIONS THÉORIQUES

Les analyses ont permis de noter qu'il existerait un pourcentage élevé de doublets (en moyenne 30 % du score conceptuel) dans le vocabulaire précoce des enfants, même dans le groupe des petits. Ces résultats permettent d'appuyer ceux des études précédentes et laisseraient supposer que dès son jeune âge, l'enfant différencie les deux langues* et suspend le principe d'exclusion mutuelle entre les langues*. Mais tout comme les études précédentes, la présente étude s'est intéressée aux productions des enfants indépendamment de leurs significations précises. Ainsi l'idée proposée par Volterra et Taeschner* qui propose un système initial unique qui se différencierait par la suite ne pourrait être appuyée ou réfutée par les données présentes.

CONCLUSION

Les informations apportées par les données sur les enfants libanais ont permis d'appuyer des théories et des résultats déjà existants sur le développement du vocabulaire. Concernant les monolingues, les particularités de la composition du vocabulaire des arabophones renforcent l'idée de particularités linguistiques spécifiques à chaque langue, du rôle de la richesse morphologique dans l'acquisition du vocabulaire. Les résultats sur les enfants libanais bilingues appuient l'idée de la nécessité d'adapter les évaluations orthophoniques aux enfants bilingues : en effet les compétences de ces enfants se distribuent dans les deux langues et pas de façon identique. Le score conceptuel semble être jusqu'à ce jour le meilleur indicateur de la taille du vocabulaire des enfants bilingues. La présence d'un pourcentage important de doublets laisse supposer que les enfants libanais

développent très jeunes deux systèmes de langues séparés. Cependant des études impliquant l'utilisation contextuelle des mots seront nécessaires afin de déterminer si cette différenciation des deux langues ne succéderait pas à une période d'indifférenciation. D'autres questions ont été soulevées et seraient intéressantes à explorer. En effet, vu le temps imparti à la recherche l'étude a porté uniquement sur la région de Beyrouth et sa banlieue ; il serait intéressant d'étendre le projet à toutes les régions libanaises et mettre ainsi en évidence d'éventuelles différences régionales. Certains facteurs ont dû être contrôlés comme le sexe, le niveau d'éducation de la mère et le lieu de garde, d'autres n'ont pas été étudiés par manque d'informations, comme par exemple le rang dans la fratrie, la personne ayant complété le questionnaire, le niveau socio-économique de la famille. L'étude de l'influence et de l'interaction de ces facteurs permettrait d'apporter encore plus d'informations quant aux différences observées dans les groupes linguistiques. Des études de l'influence de l'input et de la morphologie sur le développement des arabophones permettraient d'expliquer le désavantage des enfants arabophones et de contribuer aux théories déjà existantes.

Ce projet a également abouti à l'élaboration d'un outil d'évaluation du vocabulaire adapté à la population libanaise. Cet outil pourrait être un instrument exploratoire pour les orthophonistes traitant des jeunes enfants libanais. L'adaptation du reste de l'outil serait également utile pour évaluer une étendue plus large des compétences de l'enfant et pourrait être utilisée pour décrire le développement syntaxique des enfants libanais qui sont exposés à des langues syntaxiquement et morphologiquement différentes. La validation du questionnaire permettrait de préparer à la normalisation, afin d'obtenir un outil adapté étalonné et constituerait un premier pas dans l'adaptation et la normalisation d'outils d'évaluation pour la population libanaise.

BIBLIOGRAPHIE

- ABOU, S.J. (1962). *Le bilinguisme arabe-français au Liban*. Essai d'anthropologie culturelle. Paris : Presses Universitaires de France, 503 p.
- AU, T.K., GLUSMAN, M. (1990). The principle of mutual exclusivity in word learning: To honor or not to honor? *Child development*, 61 (5), 1474-1490.
- BARRETT, M. (1999). *The development of language*. New-York, NY : Psychology Press.
- BASSANO, D. (2000). Early development of nouns and verbs in French: Exploring the interface between lexicon and grammar. *Journal of Child Language*, 27 (3), 521-559.
- BEDORE, L.M., PENA, E.D., GARCIA, M., CORTEZ, C. (2005). Conceptual versus monolingual scoring: when does it make a difference? *Language, Speech and Hearing Services in Schools*, 36 (3), 188-200.
- BEN-ZEEV, S. (1977). The influence of bilingualism on cognitive strategy and cognitive development. *Child development*, 48 (3), 1009-1018.
- BORNSTEIN, M.H., COTE, L.R., MAITAL, S., PAINTER, K., PARK, S.Y., PASCUAL, L., PECHEUX, M.G., RUEL, J., VENUTI, P., VYT, A. (2004). Cross-linguistic analysis of vocabulary in young children: Spanish, Dutch, French, Hebrew, Italian, Korean, and American English. *Child Development*, 75 (4), 1115-1139.
- BOUDREAU, M.C., CABIROL, E.A., TRUDEAU, N., SUTTON, A. (2005). Développement du lexique chez les enfants franco-québécois de 8 à 30 mois. *Fréquences*, 17 (2), 11-16.
- BRIN, F., COURRIER, C., LEDERLE, E., MASY, V. (2004). *Dictionnaire d'orthophonie* (2nd Ed.). Isbergues, France : Orthoédition.
- CLANCY, P.M. (1985). The acquisition of Japanese. In SLOBIN, D.I. (Ed.), *The crosslinguistic study of language acquisition*, vol. 2, 1157-1256. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- CONBOY, B.T., THAL, D.J. (2006). Ties between the lexicon and grammar: cross-sectional and longitudinal studies of bilingual toddlers. *Child Development*, 77 (3), 712-735.
- DAVIDSON, D., JERGOVIC, D., IMAMI, Z., THEODOS, V. (1997). Monolingual and bilingual children's use of the mutual exclusivity constraint. *Journal of Child Language*, 24 (1), 3-24.
- D'ODORICO, L., CARUBBI, S., SALERNI, N., CALVO, V. (2001). Vocabulary development in Italian children: a longitudinal evaluation of quantitative and qualitative aspects. *Journal of Child Language*, 28 (2), 351-372.
- DROMI, E. (1987). *Early lexical development*. New York, NY : Cambridge University Press.
- FENSON, L., DALE, P.S., REZNICK, J.S., THAL, D.J., BATES, E., HARTUNG, J.P., PETHICK, S., REILLY, J.S. (1993). *The MacArthur Communicative Development Inventories : User's guide and technical manual*. San Diego, CA : Singular Publishing Group.
- FENSON, L., MARCHMAN, V.A., THAL, D.J., DALE, P.S., BATES, E., REZNICK, J.S. (2007). *MacArthur-Bates Communicative Development Inventories : User's Guide and Technical Manual* (2nd Ed.). Baltimore, MD : Brookes Publishing Company.

- FLORIN, A. (1999). *Le développement du langage*. Paris : Dunod, collection Les Topos.
- GENESEE, F., NICOLADIS, E., PARADIS, J. (1995). Language differentiation in early bilingual development. *Journal of Child Language*, 22 (3), 611-631.
- GENESEE, F., PARADIS, J., CRAGO, M.B. (2004). *Dual language development and disorders : a handbook on bilingualism and second language learning*. Baltimore, MD : Paul H. Brookes Publishing Co.
- HAMILTON, A., PLUNKETT, K., SCHAFER, G. (2000). Infant vocabulary development assessed with a British communicative development inventory. *Journal of Child Language*, 27 (3), 689-705.
- HOFF, E. (2003). The specificity of environmental influence : socioeconomic status affects early vocabulary development via maternal speech. *Child Development*, 74 (5), 1368-1378.
- JUNKER, D.A., STOCKMAN, I.J. (2002). Expressive vocabulary of German-English bilingual toddlers. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 11 (4), 381-394.
- KERN, S. (2003). Le compte-rendu parental au service de l'évaluation de la production lexicale des enfants français entre 16 et 30 mois. *Glossa*, 85, 48-62.
- KIM, M., MCGREGOR, K.K., THOMPSON, C.K. (2000). Early lexical development in English- and Korean-speaking children : language-general and language-specific patterns. *Journal of Child Language*, 27 (2), 225-254.
- LEONARD, L.B., BORTOLINI, U., CASELLI, M.C., MCGREGOR, K.K., SABBADINI, L. (1992). Morphological deficits in children with specific language impairment : The status of features in the underlying grammar. *Language Acquisition*, 2 (2), 151-179.
- LEVEY, S., CRUZ, D. (2003). The first words produced by children in bilingual English/Mandarin Chinese environments. *Communication Disorders Quarterly*, 24 (3), 129-136.
- LINDMAN, H. (1974). *Analysis of variance in complex experimental designs*. San Francisco, CA : W. H. Freeman and Company.
- MARCHMAN, V.A., MARTINEZ-SUSSMANN, C. (2002). Concurrent validity of caregiver/parent report measures of language for children who are learning both English and Spanish. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 45 (5), 983-997.
- MAITAL, S.L., DROMI, E., SAGI, A., BORNSTEIN, M.H. (2000). The Hebrew Communicative Development Inventory : language specific properties and cross-linguistic generalizations. *Journal of Child Language*, 27 (1), 43-67.
- McLAUGHLIN, B. (1978). *Second-language acquisition in childhood*. Hillsdale N.J. : Lawrence Erlbaum Associates Inc.
- MERRIMAN, W., BOWMAN, L. (1989). The mutual exclusivity bias in children's word learning. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 54 (3-4), 130.
- MOORE, D. (2001). *Statistical Package for Social Sciences (SPSS) pour Windows, version 11.0.1.* (Logiciel informatique). Chicago, IL : SPSS Inc.
- OLLER, D.K., EILERS, R.E., URBANO, R., COBO-LEWIS, A.B. (1997). Development of precursors to speech in infants exposed to two languages. *Journal of Child Language*, 24 (2), 407-425.
- PADILLA, A.M., LINDHOLM, K. (1984). Child bilingualism : the same old issues revisited. In MARTINEZ, J.J.L., MENDOZA, R.H. (Eds.), *Chicano Psychology*, 369-408. Orlando, FL : Academic Press.
- PATTERSON, J.L., PEARSON, B.Z. (2004). Bilingual lexical development : Influences, contexts and processes. In GOLDSTEIN, B. (Ed.), *Bilingual language development and disorders in Spanish-English speakers*, 77-104. Baltimore, MD : Brookes Publishing Company.
- PEARSON, B.Z., FERNÁNDEZ, S.C., OLLER, D.K. (1993). Lexical Development in Bilingual Infants and Toddlers : Comparison to Monolingual Norms. *Language learning*, 43 (1), 93-120.
- PEARSON, B.Z., FERNÁNDEZ, S.C. (1994). Patterns of Interaction in the Lexical Growth in Two Languages of Bilingual Infants and Toddlers. *Language learning*, 44 (4), 617-653.
- RESCORLA, L. (1989). The Language Development Survey : A screening tool for delayed language in toddlers. *Journal of Speech and Hearing Disorders*. 54 (4), 587-599.
- TARDIF, T. (1996). Nouns are not always learned before verbs : Evidence from Mandarin speakers' early vocabularies. *Developmental Psychology*, 32 (3), 492-504.
- THORDARDOTTIR, E.T., WEISMER, S.E., EVANS, J.L. (2002). Continuity in lexical and morphological development in Icelandic and English-speaking 2-year olds. *First Language*, 22 (4), 3-28.
- VOLTERRA, V., TAESCHNER, T. (1978). The acquisition and development of language by bilingual children. *Journal of Child Language*, 5 (2), 311-326.