

Les premiers mots de l'enfant libanais en contexte plurilingue : que nous apprend l'utilisation d'un compte rendu parental trilingue ?

Marianne Daccache, Camille Messarra, Christophe dos Santos

▶ **To cite this version:**

Marianne Daccache, Camille Messarra, Christophe dos Santos. Les premiers mots de l'enfant libanais en contexte plurilingue : que nous apprend l'utilisation d'un compte rendu parental trilingue ?. Lexique, 2020, 26, pp.7-28. hal-02898336

HAL Id: hal-02898336
https://hal.science/hal-02898336

Submitted on 13 Jul 2020

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Les premiers mots de l'enfant libanais en contexte plurilingue : que nous apprend l'utilisation d'un compte rendu parental trilingue ?[1]

Marianne Daccache

Institut supérieur d'orthophonie, Université Saint Joseph de Beyrouth
marianne.daccache@hotmail.com

Camille Messarra

Institut supérieur d'orthophonie, Université Saint Joseph de Beyrouth
camille.messarra@usj.edu.lb

Christophe dos Santos

UMR 1253, iBrain, Université de Tours, Inserm, Tours, France
christophe.dossantos@univ-tours.fr

Received: February 2020 / Accepted: May 2020
Published on line: July 2020

Abstract

Vocabulary is an extremely important indicator of language development. In Lebanon, a multilingual country, speech therapists still lack to this day the necessary tools, adapted and calibrated, to bilingual children aged less than 3 years old. For this reason, a project was launched in order to adapt the long version of the parental questionnaire « MacArthur-Bates Communicative Development Inventories: words and gestures » or CDI-I (Fenson et al., 1993) in three languages (Arabic, French and English). In this study, the vocabulary of 112 bilingual Lebanese children aged 8 to 16 months was analyzed. No statistically significant differences in word numbers were found between girls and boys in comprehension and in production. In addition, child's birth order did not seem to affect vocabulary growth. Furthermore, the analysis showed that the category "social words" is the most developed at this age (8 to 16 months) in comprehension and production. Finally, the analysis of vocabulary confirmed that language exposure plays an important role for the development of lexicons in different languages.

Keywords: Lexical development, bilingualism, Lebanon, early assessment, word categories.

[1] Les auteurs remercient vivement tous les enfants et leurs parents, les professionnels et le centre qui ont accepté de participer à cette étude. Ils remercient également Sophie Kern pour son aide concernant l'adaptation de l'outil, les étudiantes en M2 pour leur investissement dans ce travail ainsi que toute l'équipe de l'Institut supérieur d'orthophonie de l'Université Saint Joseph de Beyrouth, en particulier Edith Kouba Hreich, Christel Khoury Aouad Saliby et Nouhad Abou Melhem.

Résumé

Le vocabulaire est un indicateur essentiel du développement langagier. Au Liban, les orthophonistes ne disposent d'aucun outil d'évaluation objectif, adapté et étalonné pour les enfants libanais de moins de 3 ans qui vivent dans un contexte plurilingue. Pour pallier ce manque, une adaptation trilingue (arabe libanais, français et anglais) de la version longue du questionnaire parental « MacArthur-Bates Communicative Development Inventories: words and gestures » ou CDI-I (Fenson et al., 1993) a été réalisée. Le vocabulaire de 112 enfants libanais vivant dans un contexte plurilingue âgés entre 8 et 16 mois a été analysé avec cet outil. Aucune différence statistiquement significative quant au nombre de mots n'a été constatée entre les filles et les garçons, tant en compréhension qu'en production. Aucune différence n'a été constatée entre les ainés et puinés. L'analyse du nombre de mots acquis par catégorie a permis de mettre en évidence dans le lexique précoce de l'enfant libanais, une prédominance de la catégorie « mots sociaux », en compréhension et en production. Enfin, une analyse du vocabulaire par langue a confirmé la dominance du facteur exposition langagière sur le développement lexical en milieu plurilingue.

Mots-clefs : Développement lexical, bilinguisme, Liban, évaluation précoce, catégorie grammaticale.

1. Introduction

L'acquisition du langage et plus précisément l'émergence des premiers mots est l'une des phases les plus importantes du développement de l'enfant (O'Grady et al., 2010). Ce développement lexical peut varier selon de multiples facteurs dont le bilinguisme, d'où la difficulté dans la constitution de normes spécifiques aux individus bilingues lors de l'évaluation (de Almeida et al., 2016). En effet, le bilinguisme est une situation en extension constante qui concerne plus de la moitié de la population dans le monde (Grosjean, 2010). Pour certains, il serait la maitrise parfaite de deux langues (Bloomfield, 1935) alors que pour d'autres, il s'agit de parler au moins deux langues dans la vie quotidienne (Grosjean, 2010) sans nécessairement les maitriser équitablement. Cette dernière définition, utilisée dans de nombreuses recherches (p. ex. Luk et al., 2011 ; Myers-Scotton, 2006), est celle adoptée dans cette étude.

Le Liban est un pays où la grande majorité de la population utilise au moins deux langues au quotidien (Bacha & Bahous, 2011). En complément de l'arabe, langue officielle du pays, d'autres langues, principalement le français et l'anglais, sont enseignées en tant que langues vivantes, mais également souvent utilisées comme langues d'enseignement d'autres disciplines (mathématiques, science, géographie, etc.), dans tous les établissements scolaires. Il en est de même à la maison, où de nombreux parents libanais utilisent une langue étrangère avec leur enfant dès sa naissance dans le but de lui faciliter les apprentissages scolaires par la suite (Bahous, 1999). En présence de difficultés de langage, ce contexte complique la tâche des orthophonistes libanais qui doivent d'une part utiliser des outils d'évaluation adaptés et étalonnés sur la population libanaise et d'autre part analyser leurs

observations des particularités linguistiques de leurs patients bilingues, selon les multiples facteurs qui influencent leur développement.

Parmi les types d'évaluation du vocabulaire destinés aux enfants de moins de trois ans, les rapports parentaux sont en général les plus utilisés. Souvent, les comptes rendus parentaux sont sous forme de questionnaire ou de listes préétablies (Dale et al., 1989) que les parents doivent compléter pour les aider à estimer précisément les compétences de leurs enfants (au niveau langagier, communicationnel, gestuel, etc.). Le plus connu d'entre eux est le « MacArthur Bates Communicative Development Inventories », MBCDI (Fenson et al.,1993). Celui-ci a été élaboré initialement pour des enfants américains mais a, depuis sa création, été adapté et normé dans un grand nombre de langues. Il regroupe les mots par catégories lexicales et sémantiques (ex : « animaux », « aliments », « mots d'action »). Il en existe plusieurs versions en fonction de l'âge des enfants : MBCDI « Mots et gestes » pour les enfants âgés entre 8 et 16 mois, et MBCDI « Mots et énoncés » pour les enfants âgés entre 16 et 30 mois, et un MBCDIII pour les enfants âgés entre 30 et 37 mois

Avec l'évaluation standardisée, plusieurs facteurs pouvant influencer le lexique doivent être pris en compte. L'âge chronologique de l'enfant est le facteur commun à tous les enfants. En grandissant, l'individu acquiert une maturité cognitive et linguistique qui accélère le développement de son langage (Paradis, 2011). Les facteurs « sexe », « rang dans la fratrie », « mode de garde » et « niveau socio-économique » sont également fréquemment cités dans la littérature. Les résultats des études concernant l'influence du facteur sexe sur le développement linguistique ne font cependant pas consensus. Une partie des études menées sur des enfants âgés entre 8 et 30 mois ont montré que les filles avaient acquis un stock lexical plus étendu que celui des garçons en compréhension et en production (Kern 2003 ; Kern et al., 2010 ; Reilly et al., 2009 ; Bornstein et al., 2004). D'autres études conduites sur les données d'enfants de 8 à 30 mois ont conclu que le facteur sexe influencerait uniquement le lexique en production alors que le lexique en réception ne semble pas être affecté (Eriksson et al., 2012 ; Stolt et al., 2008 ; Schults et al., 2012 ; Simonsen et al., 2014). Enfin, des études, comme celle de Berglund et Eriksson (2000), Hilaire et ses collaborateurs (2001), Huttenlocher et ses collègues (2010), menées auprès d'enfants âgés entre 8 et 48 mois ne révèlent pas de différence significative entre le stock lexical des filles et celui des garçons. En ce qui concerne le rang dans la fratrie, les études comparant le développement langagier des membres d'une même fratrie montrent que le cadet a tendance à avoir un stock lexical plus réduit que l'ainé de la famille au même âge (Berglund et al., 2005 ; Bornstein et al., 2004;). L'étude de Kern et al. (2010) montre également une différence significative entre l'ainé et le puiné, en faveur des ainés, chez des enfants de 24 mois en production (l'outil utilisé n'évaluant pas le vocabulaire en compréhension). Toutefois, cette différence n'est pas retrouvée pour des enfants âgés entre 12 et 18 mois (Kern et al., 2010). Enfin, bien que peu nombreuses, certaines études ne font état d'aucune différence de taille de vocabulaire entre les membres d'une même fratrie (D'Odorico et al., 2001 ; Huttenlocher et al., 2010).

Pour les enfants bilingues, deux facteurs s'ajoutent aux précités, l'âge du début d'exposition à une nouvelle langue et l'exposition linguistique. Plus l'enfant est exposé précocement à une seconde langue, plus la quantité de stimulations langagières reçue est importante, ce qui facilite son apprentissage. Selon Paradis (2011), l'exposition linguistique est précisée par sa quantité (taux d'exposition linguistique) et sa qualité (richesse de l'exposition linguistique).

De manière générale, qu'il s'agisse d'enfants monolingues ou bilingues, il a été montré que, pour le vocabulaire, la compréhension précède la production. L'enfant commence à comprendre quelques mots vers l'âge de 6-9 mois (Bergelson & Swingley, 2012) alors que ses premières productions n'apparaissent que vers 12 mois (Pearson, 2008). Dans le contexte libanais, une étude menée par Zablit et Trudeau (2008) sur 210 participants âgés entre 17 et 28 mois, recrutés à Beyrouth et sa banlieue, confirme l'augmentation du stock lexical avec l'âge chez les enfants libanais. Toutefois, l'enfant bilingue peut acquérir un mot dans une des deux langues seulement (mot unique) ou bien dans les deux (mot équivalent ou doublet).

Concernant l'évaluation de chacune des langues de l'enfant bilingue, il est fréquent de constater une différence de taille du lexique en fonction de la langue. En effet, la durée d'exposition et la quantité d'exposition à une langue donnée peuvent accélérer son développement (Chondrogianni & Marinis, 2011 ; Paradis, 2011). Si l'exposition à chacune des langues n'est pas relativement égale, cela aura pour conséquence un déséquilibre en défaveur de la langue à laquelle l'enfant est le moins exposé (Hoff et al., 2012). C'est pourquoi, dans une évaluation du lexique chez des enfants bilingues, deux scores peuvent être calculés : le score conceptuel, où seul le nombre de concepts est comptabilisé, et le score total où tous les mots dans les deux langues sont comptabilisés, même s'il existe des doublets chez l'enfant. D'après Bosch et Ramon-Casas (2014), Patterson et Pearson (2012) ou De Houwer (2019), le score total serait préférable pour une meilleure estimation des capacités lexicales de l'enfant.

Si la taille du lexique de l'enfant peut varier en fonction des facteurs précédemment cités, la composition de ce lexique semble également évoluer en fonction de sa taille. Lors des études menées, les résultats obtenus, principalement à partir de données d'enfants monolingues, ont montré que, généralement, les vingt à cinquante premiers mots de l'enfant sont composés principalement d'onomatopées, de noms de personnes et de mots sociaux (*bonjour*, *au revoir, bravo, oui, merci*) (Caselli et al., 1999 ; Tardif et al., 2008 ; Stolt et al., 2008). Quand le vocabulaire de l'enfant est formé de cinquante à deux cents mots, l'acquisition des substantifs semble s'accélérer. Ces résultats ont été rapportés dans plusieurs langues différentes, comme par exemple en italien et en anglais (Caselli et al., 1999), en estonien (Schults et al., 2012), en finnois (Stolt et al., 2008) et en français (Kern, 2003). À partir de deux cents mots, les outils de prédication (verbes et adjectifs) se développent (Caselli et al., 1999 ; Kern, 2003 ; Tardif et al., 2008 ; Stolt et al., 2008 ; Schults et al., 2012). La dernière catégorie à émerger, après l'acquisition des substantifs et des verbes, serait celle des items de classe plus ou moins fermée (préposition, pronom…). Des résultats similaires ont été notés chez les enfants bilingues français-anglais (David & Wei, 2005) et turcs-néerlandais (Özcan et al., 2016).

Cependant, chaque enfant se développe d'une façon différente et à son propre rythme. Ainsi, pour détecter un retard de langage avant l'âge de trois ans, le lexique est l'un des éléments les plus importants à prendre en compte puisqu'il a été montré qu'il est un indicateur du développement linguistique ultérieur (Ellis & Thal, 2008 ; Paul & Roth, 2011) et, notamment, de la maîtrise des structures syntaxiques complexes (Marchman et al., 2004). Toutefois, au Liban, par manque d'outils adéquats permettant d'évaluer le langage oral avant l'âge de trois ans, les cliniciens ont tendance à utiliser des évaluations non adaptées à leur patientèle telles que la traduction des tests étalonnés sur un échantillon français ou américain, ou bien l'utilisation d'outils standardisés sur des populations monolingues, ce qui peut biaiser le diagnostic (de Almeida et al., 2016).

Le projet d'adaptation du MBCDI « Mots et gestes » dans une version trilingue (arabe libanais, français et anglais), qui a été entamé en 2017, dans le cadre d'un projet *Cèdre,* en partenariat avec le Laboratoire Dynamique du Langage (UMR 5596, CNRS - Université Lumière Lyon 2) en France, a permis d'évaluer les variables précédemment présentées dans le cadre multilingue libanais. Cette étude pilote vise ainsi, d'une part, à explorer l'influence de l'âge, du sexe et du rang dans la fratrie sur le développement du lexique chez l'enfant libanais bilingue, et d'autre part, à rendre compte de l'évolution pour chaque langue du nombre de mots en fonction de sa catégorie.

2. Méthodologie

2.1. Population

La population de cette étude comporte 112 enfants (53 filles et 59 garçons ; 60 ainés et 52 puinés) âgés entre 8 et 16 mois ($M = 11{,}70$; $ET = 2{,}71$). En ce qui concerne l'âge, cette population a été divisée en trois groupes : un groupe âgé entre 8 et 10 mois (Gr8-10) constitué de 42 enfants ($M = 8{,}86$; $ET = 0{,}81$), un groupe âgé de 11 à 13 mois (Gr11-13) constitué de 32 enfants ($M = 11{,}53$; $ET = 0{,}76$), et un groupe âgé de 14 à 16 mois (Gr14-16) constitué de 38 enfants ($M = 14{,}97$; $ET = 0{,}85$).

	De 8 à 10 mois	De 11 à 13 mois	De 14 à 16 mois	Total
Filles (N)	16	18	19	53
Garçons (N)	26	14	19	59

Tableau 1. Répartition des enfants (N = 112) en fonction du sexe.

	De 8 à 10 mois	De 11 à 13 mois	De 14 à 16 mois	Total
Ainé (N)	21	15	24	60
Puiné [2] (N)	21	17	14	52

Tableau 1 : Répartition des enfants (N = 112) en fonction du rang dans la fratrie.

Le recrutement s'est fait principalement de bouche à oreille à travers des connaissances (amis, familles et collègues). Les enfants recrutés sont tous issus de familles libanaises vivant au Liban et ont été exposés à au moins deux des langues suivantes : arabe libanais, français, anglais. Les variables associées à notre population sont : le sexe et le rang dans la fratrie (des données sur le mode de garde dominant, l'exposition aux langues et le niveau socio-économique ont également été collectées). Les critères d'exclusions, relevés suite à l'entrevu avec les parents, sont : la prématurité, les naissances gémellaires, et le fait d'être porteur d'une maladie ou pathologie pouvant affecter le développement du langage (trisomie 21, autisme, épilepsie, polyhandicap, surdité ou maladies neurologiques).

2.2. Matériel

2.2.1. Questionnaire parental

Le questionnaire parental PaBiQ (Tuller, 2015 ; Almeida et al., 2016) permet de recueillir des informations concernant l'histoire précoce de l'enfant, ses habiletés linguistiques actuelles, l'utilisation des différentes langues dans son environnement (informations sur l'exposition précoce de l'enfant aux langues : âge, fréquence et contexte d'exposition aux langues) ainsi que des informations générales sur la famille (antécédent familial de difficultés linguistiques et niveau de scolarité des parents).

Le PaBiQ a initialement été élaboré pour être employé auprès d'enfants de plus de 3 ans. Pour la présente étude, une forme courte du PaBiQ, « The Questionnaire for Parents of Bilingual Children: Infants and Toddlers Version (PaBiQ -IT) » (Gatt et al., 2011), adaptée aux enfants plus jeunes a été utilisée. Une version dans chacune des langues de l'étude (arabe libanais, français et anglais) a été élaborée, les parents ont rempli la version dans la langue de leur choix.

2.2.2. Inventaire du développement communicatif mots et gestes libanais (IDC-L trilingue 8-16 mois)

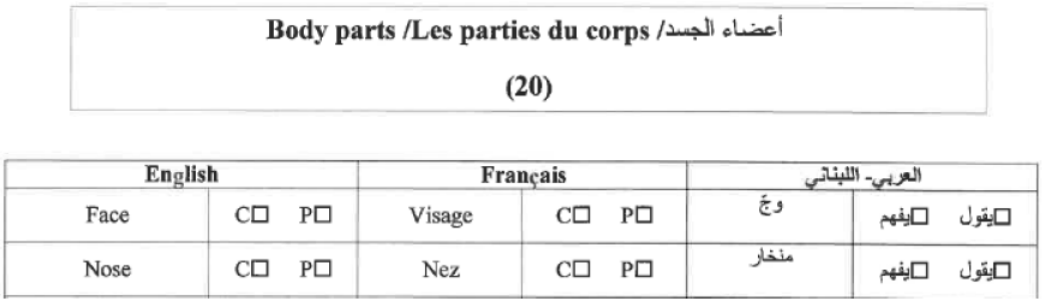
Le MBCDI « Mots et gestes » est un instrument qui permet d'évaluer les gestes, la compréhension et la production orale d'enfants âgés de 8 à 16 mois (Fenson et al., 1993). Des adaptations du MBCDI ont également été réalisées en contexte bilingue, pour plusieurs combinaisons de langues comme, par exemple, le français et le québécois (Trudeau et al., 1999), ou l'irlandais et l'anglais (O'Toole, 2013).

[2] Enfant puiné = le deuxième, troisième, quatrième, cinquième ou sixième enfant de la famille.

Inspirée des précédentes adaptations bilingues, et appuyée par les versions monolingues américaine et française, une adaptation de cet outil au cadre libanais a été élaborée. L'étude a été approuvée par le Comité d'éthique de l'Université Saint Joseph de Beyrouth (Réf. USJ – 2018-36). L'outil prend en compte les trois langues principales (le libanais, le français et l'anglais) qui cohabitent aujourd'hui au Liban. La forme générale de cette adaptation dénommée « IDC-L trilingue 8-16 mois » est identique à la version française (Kern, 2003). Les cinq sections constituant la version française du MBCDI sont ainsi présentes dans la version libanaise (« babillage », « premiers signes de compréhension », « commencer à parler », « vocabulaire » et « gestes »). Toutefois, certains mots des versions françaises et américaines ont dû être adaptés linguistiquement et culturellement au contexte libanais notamment en ce qui concerne la nourriture. Cette étude porte plus spécifiquement sur l'analyse des données issues de la section « vocabulaire ». Pour cette section, les parents doivent cocher les mots compris et produits par leur enfant parmi une liste de 413 items (que nous assimilerons à des « concepts » suivant en cela la littérature (p.ex. Pearson et al., 1993), et d'où découle le score conceptuel) déclinés dans chacune des langues (libanais, anglais et français). Au total, 1239 mots sont à évaluer.

Ces mots sont répartis en 18 catégories sémantiques : « Jeux et routines », « noms d'animaux », « véhicules », « jouets », « vêtements », « objets d'extérieur et endroits où aller », « petits objets ménagers », « parties du corps », « nourriture et boissons », « meubles et pièces », « personne », « mots descriptifs », « mots d'action », « mots sur le temps », « mots interrogatifs », « prépositions et localisations », « quantificateurs », et « pronoms ».

À titre d'exemple, un extrait de la catégorie « parties du corps » est présenté en figure (1).



Body parts /Les parties du corps /أعضاء الجسد

(20)

English			Français			العربي- اللبناني		
Face	C☐	P☐	Visage	C☐	P☐	وجّ	يفهم☐	يقول☐
Nose	C☐	P☐	Nez	C☐	P☐	منخار	يفهم☐	يقول☐

Figure 1. Extrait de la catégorie « Les parties du corps » de l'IDC-L[3]

Dans le cadre de cette étude, les mots de la majorité des catégories sémantiques présentes dans le IDC-L, ont été regroupés entre eux suivant en cela la répartition adoptée dans un certain nombre d'études précédentes (p. ex. Caselli et al., 1999 ; David & Wei 2005 ; Conboy & Thal, 2006 ; Stolt et al., 2008). Comme présenté dans le tableau (1), les mots ont ainsi formé deux grandes catégories que

[3] La première case pour la compréhension (C) et la seconde pour la production (P)

sont les mots sociaux (MS) et les substantifs (Sub). Ont été exclus de l'analyse, les mots des catégories « mots descriptifs », « mots d'action », « mots sur le temps », « mots interrogatifs », « préposition et localisation », « quantificateurs », et « pronoms », qui sont rarement acquis entre 8 et 16 mois.

Mots sociaux (MS) (/45)	Substantifs (Sub) (/212)
Onomatopées Jeux et routines Personnes	Véhicules - Noms d'animaux - Jouets - Vêtements - Objets d'extérieur et endroits où aller - Petits objets ménagers - Parties du corps - Nourriture et boissons - Meubles et pièces

Tableau 3. Mots et catégories.

2.3. Procédure

Le premier contact avec les parents s'est effectué par téléphone afin d'expliquer les objectifs de notre étude. Un rendez-vous a été fixé aux familles intéressées, pour un entretien qui s'est déroulé généralement dans la maison de l'enfant.

La rencontre avec les parents est divisée en deux étapes. La première consiste à présenter le PaBiQ-IT aux parents qui doivent ensuite le compléter. Des explications sur les différentes parties du questionnaire sont délivrées si nécessaires. Cette étape, d'une durée approximative de 20 minutes, a pour but de recueillir des données sur l'environnement linguistique de l'enfant. Dans un second temps, les consignes concernant l'IDC-L trilingue sont présentées et expliquées aux parents à l'aide d'exemples. Enfin, les parents (le père et/ou la mère) parcourent l'inventaire, puis le remplissent seuls en présence de l'orthophoniste, disponible pour répondre à toute question éventuelle. En fonction des parents, la durée de cette deuxième partie variait entre 40 et 60 minutes.

2.4. Analyse des données

Pour la cotation de la section « vocabulaire » de l'IDC-L trilingue, deux cases par langue sont présentes. La première case pour la compréhension (C) et la seconde pour la production (P). Trois langues sont représentées dans ce questionnaire. Ainsi, pour chaque item de la liste, six cases sont à remplir (une case compréhension et une case production pour chacune des trois langues). Si l'enfant comprend l'item dans une langue, la note « 1 » est attribuée dans la case compréhension de cette langue, sinon la note est de « 0 ». Si l'enfant produit l'item dans une langue, la note « 1 » est attribuée dans la case production de cette langue, sinon la note est de « 0 ». Si l'enfant comprend et produit l'item dans les trois langues, un « 1 » est noté dans chacune des six cases.

Les données ont été saisies dans un tableau avant d'être importées sur le logiciel SPSS 22. Pour l'analyse statistique, des tests ont été tout d'abord effectués pour vérifier la distribution normale des données : si la variable suivait une distribution normale des tests paramétriques ont été appliqués, si ce n'était pas le cas, des tests non-paramétriques ont été utilisés. La comparaison de trois échantillons indépendants a été réalisée soit avec une ANOVA[4], soit avec son équivalent non paramétrique, un test de Kruskal-Wallis. La comparaison de plusieurs échantillons appariés a été réalisée avec une ANOVA à mesure répétée, ou son équivalent non paramétrique, un test de Friedmann. Toutes les corrélations ont été réalisées en utilisant la corrélation de Spearman. Enfin, la comparaison de deux échantillons a été réalisée avec le test de Student, ou son équivalent non paramétrique le test de Wilcoxon ou Mann-Whitney, en fonction de l'appariement ou non des échantillons.

3. Résultats

Lors de la passation de l'IDC-L trilingue, tous les items (au nombre de 413 remplis dans les trois langues, soit 1239 mots au total) ont été évalués par les parents. Toutefois, certains items étant identiques sur le plan phonologique et orthographique dans les trois langues (p. ex. « pizza », « houmous » ou « nom de l'enfant »), ont été retirés de l'analyse pour ne pas influencer le score total. Ainsi, les résultats sont réalisés sur 389 items/concepts (1176 mots).

Deux types de scores ont été pris en compte lors des analyses. Le score conceptuel (/389) et le score total (/1167). Pour rappel, le score conceptuel correspond à l'ensemble des concepts compris et/ou produit par l'enfant dans au moins une langue parmi les trois langues évaluées. Le score total, quant à lui, correspond à l'ensemble des mots compris et/ou produits par l'enfant, c'est-à-dire la somme des mots compris et/ou produits dans chacune des trois langues évaluées (nombre de mots arabe compris et/ou produits + nombre de mots français compris et/ou produits + nombre de mots anglais compris et/ou produits).

3.1. Acquisition lexical précoce au Liban : âge, sexe, rang dans la fratrie

Dans un premier temps, afin de vérifier l'effet de l'âge sur le développement lexical au sein de notre population, et comme indiqué dans la partie méthodologie, la population a été divisée en trois groupes de trois mois chacun : Le groupe Gr8-10 comportant 42 enfants âgés de 8 à 10 mois, le groupe Gr11-13 comportant 32 enfants âgés de 11 à 13 mois, le groupe Gr14-16 comportant 38 enfants âgés de 14 à 16 mois. Nous avons ensuite comparé ces groupes pour la compréhension et pour la production avec d'une part le score total et d'autre part, le score conceptuel. La figure (2) synthétise l'ensemble de ces comparaisons.

[4] ANOVA: Analysis of variance.

Une augmentation du nombre de mots avec l'âge, que cela soit en compréhension ou en production est constatée, et ce quel que soit le score utilisé, total ou conceptuel. Ce résultat est confirmé par l'analyse statistique où les différences entre les groupes d'âge sont toutes statistiquement significatives (score total en compréhension : $\chi^2(2, 112) = 48{,}90$; $p = 0{,}00$; score total en production : $\chi^2(2, 112) = 60{,}42$; $p = 0{,}00$; score conceptuel en compréhension : $\chi^2(2, 112) = 50{,}09$; $p = 0{,}00$; score conceptuel en production : $\chi^2(2, 112) = 60{,}00$; $p = 0{,}00$). Ces différences constatées entre les différents groupes d'âges sont confirmées par des analyses de corrélation. Pour les quatre scores envisagés, la variable âge est toujours fortement corrélée à chacun de ces scores (score total en compréhension : $r_s = 0{,}72$; $p = 0{,}00$; score total en production : $r_s = 0{,}79$; $p = 0{,}00$; $p = 0{,}00$; score conceptuel en compréhension : $r_s = 0{,}73$; $p = 0{,}00$; score conceptuel en production : $r_s = 0{,}79$; $p = 0{,}00$).

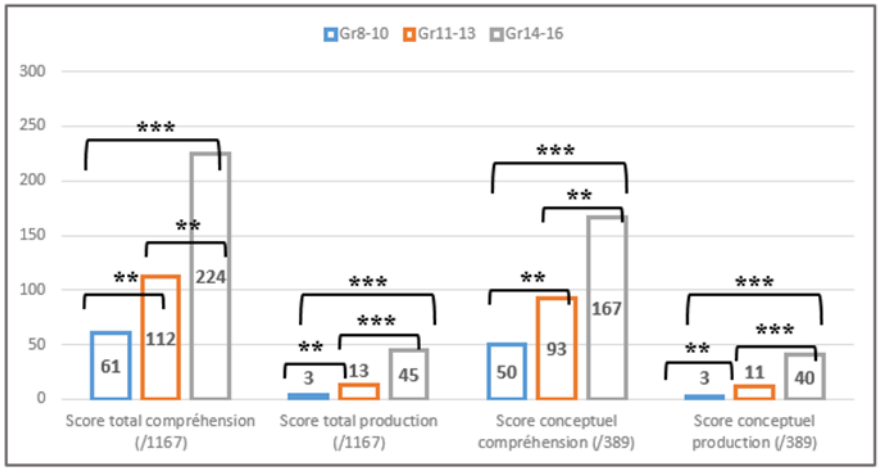


Figure 2. Comparaison des moyennes du score total et conceptuel du vocabulaire en compréhension et en production chez des enfants libanais bilingues selon leur tranche d'âge (*p < 0,05 ; **p < 0,01 ; ***p < 0,001).

Ces résultats s'observent également pour chaque langue individuellement comme le montre la figure (3). Ainsi, une différence statistiquement significative est constatée pour le libanais en compréhension ($\chi^2(2, 112) = 34{,}14$; $p = 0{,}00$) et en production ($\chi^2(2, 112) = 48{,}68$; $p = 0{,}00$), pour le français en compréhension ($\chi^2(2, 112) = 13{,}74$; $p = 0{,}001$) et en production ($\chi^2(2, 112) = 36{,}66$; $p = 0{,}00$), et pour l'anglais en compréhension ($\chi^2(2, 112) = 7{,}06$; $p = 0{,}02$) et en production ($\chi^2(2, 112) = 20{,}85$; $p = 0{,}00$). Comme précédemment, ces résultats sont confirmés par des analyses de corrélation pour chaque langue et chaque score : pour le libanais en compréhension ($r_s = 0{,}54$; $p = 0{,}00$) et en production ($r_s = 0{,}67$; $p = 0{,}00$), pour le français en compréhension ($r_s = 0{,}41$; $p = 0{,}00$) et en production ($r_s = 0{,}61$; $p = 0{,}00$), et pour l'anglais en compréhension ($r_s = 0{,}26$; $p < 0{,}01$) et en production ($r_s = 0{,}51$; $p = 0{,}00$).

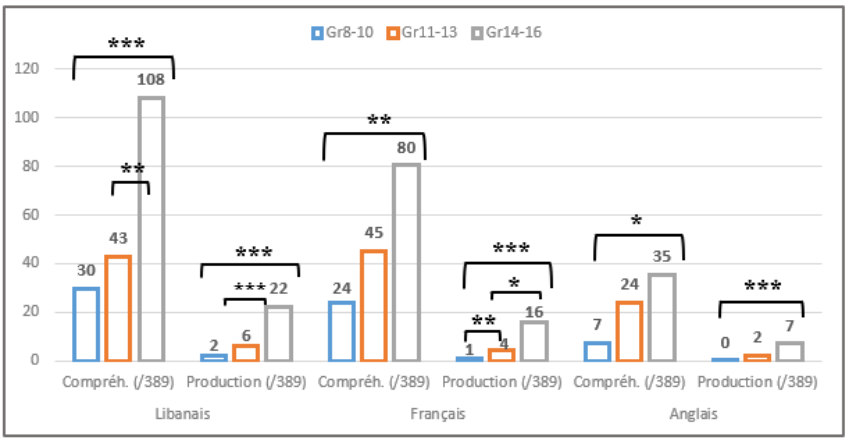


Figure 3. Comparaisons des moyennes des scores libanais, français et anglais, en production et en compréhension, des enfants libanais bilingues selon leur tranche d'âge (*p < 0,05 ; **p < 0,01 ; ***p < 0,001).

La comparaison des moyennes du score total entre les filles et les garçons pour les différents groupes d'âge, ne montre aucune différence statistique dans notre échantillon. Le résultat avec le score conceptuel est identique. Ainsi, le sexe ne semble pas influer sur le nombre de mots compris ou produits par les enfants libanais de notre échantillon.

Enfin, le même type de comparaisons a été effectué entre les ainés et les puinés pour les différents groupes d'âge. Comme pour la variable « sexe », aucune différence statistique n'a été observée entre ces deux groupes en compréhension ou en production, et ce, quel que soit le score utilisé (score total ou score conceptuel), et quel que soit le groupe d'âge considéré (Gr8-10, Gr11-13 ou Gr14-16).

3.2. Catégories de mots et développement lexical

3.2.1. Sur l'ensemble des langues acquises par les enfants

Comme indiqué dans la partie méthodologie, certains mots de l'IDC-L analysés dans cette section ont été répartis en deux grandes catégories : les mots sociaux (MS) et les substantifs (Sub). Étant donné que le nombre d'items varie d'une catégorie à l'autre, pour pouvoir comparer les scores obtenus dans chacune de ces catégories, ces derniers ont été transformés en pourcentage de mots acquis dans chacune des catégories.

En figure (4), la comparaison des moyennes du score total en pourcentage est présentée pour la compréhension et pour la production au sein de chacun des groupes d'âge. Cette figure permet de mettre en évidence la prédominance des mots sociaux (MS) sur les substantifs (Sub) en production et en compréhension, et ce quel que soit le groupe d'âge considéré. Il est à noter que pour la compréhension, l'écart entre le pourcentage des mots sociaux et celui des substantifs semble se résorber avec l'âge. Par exemple, pour le groupe d'enfants âgés entre 11 et 13 mois, le pourcentage de mots compris dans la catégorie Sub est de 9%, alors que 23% des mots de la catégorie mots sociaux sont compris,

soit un écart de 14%. Pour le groupe d'enfants plus âgés (Gr14-16), cet écart n'est plus que de 9% (29% des mots la catégorie MS compris contre 20% des mots de la catégorie Sub).

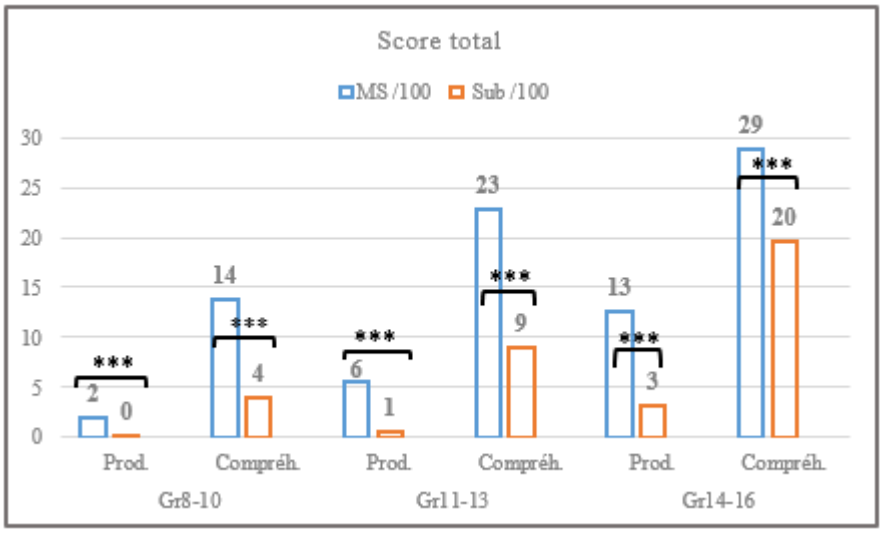


Figure 4. Comparaisons des moyennes du score total (en %) par groupe d'âge obtenues dans chaque catégorie (*p<0,05 ; **p<0,01 ; ***p<0,001).

L'analyse statistique confirme cette prédominance des mots sociaux dans le vocabulaire des enfants âgés de 8 à 16 mois. Ainsi, une différence statistique significative est enregistrée pour tous les groupes d'âge, en compréhension et en production (En réception, pour Gr8-10 ($Z = 5,42$; $p = 0,00$), pour Gr11-13 ($Z = 4,89$; $p = 0,00$), et pour Gr14-16 ($Z = -4,8$; $p = 0,00$; en production pour Gr8-10 ($Z = -4,37$; $p = 0,00$), pour Gr11-13 ($Z = -4,68$; $p = 0,00$), et pour Gr14-16 ($Z = -5,30$; $p = 0,00$)).

La même analyse statistique a été effectuée en substituant le score total par le score conceptuel, le résultat est identique.

3.2.2. Le cas des enfants bilingues libanais/français âgés entre 14 et 16 mois

Dans notre étude, un nombre réduit d'enfants ayant l'anglais comme L1 (langue à laquelle il est le plus exposé ou langue dominante) ou comme L2 (langue non dominante) a pu être recruté. De ce fait, cette section ne présentera que les données d'enfants ayant une acquisition bilingue simultanée, étant exposé au français et au libanais dès leur naissance. Deux cas seront étudiés : les enfants ayant le libanais en tant que langue dominante et le français en tant que langue non dominante (Lib1/Fr2), ou le français en tant que langue dominante et le libanais en tant que langue non dominante (Fr1/Lib2). De même, du fait du nombre réduit, pour chaque tranche d'âge, d'enfants bilingues libanais/français, nous avons sélectionné la tranche d'âge comportant le plus de données, c'est-à-dire la tranche d'âge 14-16 mois. Enfin, pour permettre la comparaison de deux sous-groupes (Lib1/Fr2 et Fr1/Lib2), 6 enfants ayant un bilinguisme équilibré (une acquisition équitable du libanais et du français, relevée par le PaBiQ-IT suite au calcul de la dominance linguistique) ont été exclus de l'analyse.

Notre échantillon, pour cette analyse, comporte donc 32 enfants : 23 enfants bilingues Lib1/Fr2 et 9 enfants bilingues Fr1/Lib2. Les deux groupes sont équivalents en termes de nombre de mots compris et produits quel que soit le score utilisé (score total ou score conceptuel), aucune différence statistique pour ces différentes mesures n'a été observée.

La figure (5) présente la moyenne du nombre de mots compris et produits dans chacune des langues pour chacun des deux groupes de bilingues (Lib1/Fr2 et Fr1/Lib2). Comme attendu, les enfants bilingues ayant le français comme L1 (Fr1/Lib2) comprennent ($U = 22{,}50$; $p = 0{,}001$) et produisent ($U = 33{,}50$; $p = 0{,}003$) plus de mots français que les enfants bilingues ayant le libanais comme L1 (Lib1/Fr2).

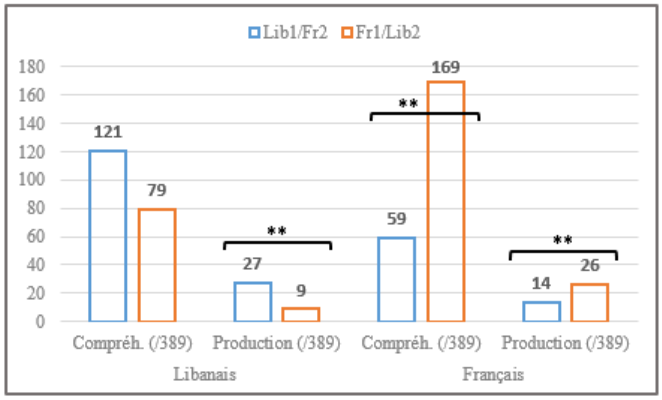


Figure 5. Comparaisons des moyennes obtenues en compréhension et en production, dans les deux langues : libanais et français (*$p < 0{,}05$; **$p < 0{,}01$; ***$p < 0{,}001$).

En revanche, dans le cas inverse pour le libanais, cette différence n'est constatée que pour la production. Un enfant Lib1/Fr2 possède un plus grand nombre de mots produits en libanais qu'un enfant Fr1/Lib2 ($U = 38{,}00$; $p = 0{,}006$). Cette différence statistiquement significative n'est pas retrouvée en compréhension même si on peut observer la même tendance ($U = 58{,}50$; $p = 0{,}059$).

Dans un second temps, le même type d'analyse a été effectué en comparant les résultats par catégories de mots : MS ou Sub. Les catégories MS et les Sub seront les seules étudiées étant donné que les mots appartenant à d'autres catégories apparaissent peu chez les enfants à cet âge précoce. Les résultats présentés en figure (6), permettent de vérifier que les enfants ayant le français en tant que L1 (Fr1/Lib2) ont un lexique plus développé que les enfants Lib1/Fr2 pour le français en compréhension et en production et ce quelle que soit la catégorie de mots considérée, MS ou Sub. Dans chacune de ces comparaisons, une différence statistique significative a été observée. Dans le cas inverse, même si les enfants Lib1/Fr2 ont des moyennes supérieures aux enfants Fr1/Lib2 en compréhension et en production dans chacune des catégories considérées, seule la comparaison de la catégorie mots sociaux en compréhension pour le libanais apparait comme statistiquement significative. Un enfant Lib1/Fr2 comprend ainsi plus de « mots sociaux » en libanais qu'un enfant Fr1/Lib2.

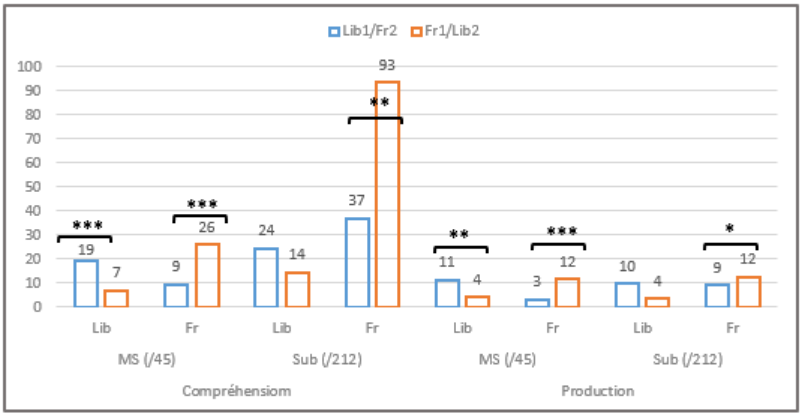


Figure 6. Comparaisons des moyennes obtenues au sein des catégories, en expression et réception, dans les deux langues : libanais et français (*$p<0,05$; **$p<0,01$; ***$p<0,001$).

Afin de compléter ces résultats, deux analyses additionnelles ont été effectuées. Pour chacun des groupes d'enfants, Fr1/Lib2 et Lib1/Fr2, une comparaison entre leurs lexiques (spécifiquement les mots sociaux et les substantifs) en français et en libanais a été réalisée.

Pour les enfants Fr1/Lib2, leur vocabulaire en français est plus étendu que leur vocabulaire en libanais et ce quelle que soit la catégorie de mots considérée (MS ou Sub). Une différence statistiquement significative a été observée pour chaque comparaison effectuée.

Pour les enfants Lib1/Fr2, leur vocabulaire en libanais est plus étendu en compréhension et production que leur vocabulaire en français mais uniquement pour les mots sociaux. Aucune différence statistiquement significative n'a pu être observée pour la catégorie des substantifs que cela soit en compréhension ou en production. Ainsi, pour les substantifs, les enfants Lib1/Fr2 de notre échantillon semblent présenter un nombre de mots comparable en libanais et en français.

4. Discussion

Notre étude avait pour objectif d'explorer pour la première fois l'acquisition lexicale de l'enfant libanais bilingue âgé entre 8 et 16 mois en utilisant une adaptation du MBCDI, l'IDC-L nouvellement créée. Les catégories des mots acquis par l'enfant ont été étudiées, ainsi que l'effet des variables âge, sexe et rang dans la fratrie, grâce aux données collectées auprès des parents à l'aide du PaBiQ-IT.

Nous avons confirmé, pour cette tranche d'âge, une augmentation progressive de la taille du lexique aussi bien en compréhension qu'en production. Ces résultats s'inscrivent dans la droite ligne des études antérieures portant sur l'acquisition lexicale des monolingues (Stolt et al., 2008 ; Simonsen et al., 2014) et des bilingues (Trudeau & Sutton, 2011 ; O'Toole, 2013 ; De Houwer et al., 2014 ; Fabian, 2016). Ce résultat est indépendant du score utilisé – score total ou score conceptuel –, et réplique ainsi pour

le contexte libanais les résultats obtenus par O'Toole (2013) auprès d'enfants bilingues irlandais/anglais, par De Houwer et al. (2014) auprès d'enfants bilingues français/néerlandais, ou par Fabian (2016) auprès d'enfants bilingues anglais/portugais. L'augmentation du nombre de mots acquis par l'enfant libanais n'est pas limitée à l'augmentation du nombre de mots dans une langue spécifique, mais est une augmentation qui est présente pour toutes les langues auxquelles l'enfant est exposé (Hoff et al., 2012). Ces résultats sont à mettre en parallèle avec ceux obtenus par Zablit et Trudeau (2008), qui est à notre connaissance l'unique étude antérieure portant sur le développement lexical précoce de l'enfant libanais. En effet, ces auteurs obtiennent les mêmes résultats avec une population d'enfants plus âgés (le groupe des petits chez Zablit et Trudeau (2008) était âgé entre 17 et 19 mois, et le groupe des grands entre 26 et 28 mois) en utilisant une version adaptée du MBCDI « mots et énoncés » français pour le libanais.

L'étude des facteurs « sexe » et « rang dans la fratrie » n'a montré aucune influence de ces variables sur le développement lexical des enfants de notre échantillon. Pour le facteur « sexe », des résultats semblables ont été relevés dans l'étude de Berglund et Eriksson (2000), menée auprès de 400 Suédois âgés entre 16 et 28 mois. En outre, Hilaire et ses collaborateurs (2001) ont montré que les filles tendent à comprendre et produire plus de mots que les garçons surtout après 12 mois mais que cette différence entre les sexes n'est pas significative. De même, notre résultat rejoint en partie les études qui montrent que le facteur sexe influence plutôt le lexique en production alors qu'aucune différence n'est notée pour le lexique en compréhension comme l'étude d'Eriksson et al. (2012), menée sur une population de 13783 enfants européens, âgés entre 8 et 30 mois, l'étude de Stolt et al. (2008) conduite sur 35 Finlandais âgés entre 9 mois et 24 mois ainsi que l'étude de Schults et al. (2012) réalisée sur 592 petits estoniens (8-16 mois). Par contre, des études en contradiction avec nos résultats existent également. L'étude menée par Reilly et al. 2009 sur 1911 enfants australiens, recrutés à l'âge de 8 mois et revus à l'âge de 12 et 24 mois, a montré que les filles avaient acquis un stock lexical plus étendu que celui des garçons durant les trois périodes d'évaluation. D'autres études ont montré également de meilleurs résultats en faveur des filles dans des échantillons d'enfants âgés de 12, 18 et 30 mois (Kern et al., 2010), de 16 à 30 mois (Kern, 2003) et de 30 mois (Bornstein et al., 2004). Cependant, comme l'avaient mentionnée Kern (2003), Law et Roy (2008) et Reilly et al. (2009) la différence entre les sexes, si elle existe, reste faible et cette variable ne contribuerait que peu à la variance du vocabulaire.

Quant au facteur « rang dans la fratrie », des résultats similaires, montrant que cette variable ne semble pas affecter le lexique expressif et réceptif, sont notés dans la littérature. Par exemple, l'étude d'Ordorico et al. (2001) menée auprès d'enfants italiens âgés de 12 mois, ne montre aucune différence lexicale significative entre les membres d'une même fratrie. Il en est de même pour l'étude de Huttenlocher et al. (2010) conduite sur 42 américains âgés entre 14 et 46 mois, et l'étude de Kern et al. (2010) concernant les enfants Français, âgés de 12 et 18 mois et pour lesquels la diversité lexicale n'était pas différente, en comparant les ainés aux puinés. En revanche, dans l'étude de Kern et ses collaborateurs (2010) la différence du stock lexical expressif entre le premier né et le deuxième né de

la famille est significative à 24 mois. Cet avantage des ainés a également été observé par Bornstein et al. (2004) et Berglund et al. (2005) auprès d'enfants de 18 et 30 mois. Toutefois, ces études concernent des enfants plus âgés que les enfants de notre étude. En effet, le nombre de mots produits des enfants âgés de 8 à 16 mois est encore faible et ne permet pas forcément de relever ce type d'effet.

Par la suite, la composition du lexique a été étudiée et nous avons constaté que la catégorie la plus développée en compréhension et en expression est celle des mots sociaux (« onomatopées », « nom de personnes » et « jeux et routines ») indépendamment de la L1. Ceci rejoint les résultats de différentes études menées auprès d'enfants dont le stock lexical contient moins de 50 mots, que cela soit en production (Caselli et al., 1999 ; Tardif et al., 2008 ; Stolt et al., 2008) ou en compréhension (Stolt et al., 2008). Cette catégorie est d'ailleurs la première à se développer et l'usage des mots sociaux devient moins fréquent une fois que l'enfant a acquis un plus grand nombre de substantifs, verbes et adjectifs (Marjanovič-Umek et al., 2013).

En outre, en observant le score par langue obtenu par nos deux groupes d'enfants (Lib1/Fr2 et Fr1/Lib2) nous relevons que globalement, l'enfant comprend et produit plus de mots dans sa L1. En effet, la composition du vocabulaire dépend de la quantité d'exposition à chacune des langues (Marchman et al., 2002). Plus l'enfant est exposé à une langue, plus son vocabulaire se développe rapidement dans cette langue (Scheele et al., 2010 ; Bohman et al., 2010 ; Paradis, 2011). Par contre, aucune différence au niveau de la compréhension en libanais n'est relevée. En effet, certaines études ont montré que la maitrise d'une langue serait plus facile si l'enfant est présent dans des situations où différents interlocuteurs utilisent cette langue (Place et Hoff, 2016). Au Liban, l'enfant baigne souvent dans des milieux variés ; même francophone il peut côtoyer différentes personnes parlant le libanais, ce qui va favoriser la compréhension de cette langue indépendamment de sa L1.

Pour comprendre un peu plus ces résultats, nous avons comparé les scores en libanais et en français au sein des catégories grammaticales, d'une part chez les Lib1/Fr2 et d'autre part, chez les Fr1/Lib2. Les Lib1/Fr2 produisent et comprennent plus de « mots sociaux » en libanais qu'en français. Il en est de même pour les Fr1/Lib2 qui ont développés les « mots sociaux » et les « substantifs » expressifs et réceptifs, plus en français qu'en libanais. Ceci est certainement lié à l'exposition plus importante que reçoivent les enfants à leur L1. Ceci rejoint l'idée déjà défendue par Paradis (2011) qui explique que la durée d'exposition à une langue influence son développement. Toutefois, quelques résultats peu attendus sont à relever pour les enfants Lib1/Fr2. Premièrement, que l'enfant soit Fr1/Lib2 ou Lib1/Fr2 nous ne notons pas de différence significative au niveau de la compréhension en libanais des substantifs. Ceci rejoint l'hypothèse présentée précédemment qui relève la particularité du contexte libanais, où les enfants entendent parler libanais de manière quasi quotidienne indépendamment de leur L1. Dans le cas des Fr1/Lib2, les enfants sont exposés dès la naissance aux deux langues (Bilingual First Language Acquisition ou BFLA ; De Houwer 1990) ce qui conduit à une compréhension des mots et de leurs équivalents (dans une autre langue) très précocement (De Houwer et al., 2006). Les familles francophones, sont potentiellement entourées d'un grand nombre de personnes qui vont interagir en

libanais avec l'enfant, qui à son tour, va intégrer implicitement ces mots dans son stock lexical réceptif. Deuxièmement, même si la différence n'est pas statistiquement relevée, les Lib1/Fr2 ont quantitativement un plus grand stock de « substantifs » en français alors que le libanais est leur L1. En outre, une observation qualitative du vocabulaire met en évidence que cette prédominance du français chez les enfants ayant le libanais comme L1 concerne surtout les catégories suivantes « les animaux », « les jouets », et « les vêtements ». Ces catégories, faisant souvent l'objet d'un apprentissage explicite, notamment en garderies. Dans la majorité des garderies au Liban, l'équipe a d'ailleurs tendance à utiliser plutôt une langue étrangère (français ou anglais) avec les enfants dans le but de rendre l'acquisition d'une L2 plus rapide (Bligh 2014). Enfin, il est important de noter que la langue libanaise contient dans son vocabulaire beaucoup de mots empruntés au français (Kanaan, 2011). Ces mots d'emprunts en provenance du français peuvent donc être systématiquement produits même par des personnes ayant le libanais comme L1 ce qui augmenterait l'exposition des enfants au français, quelle que soit leur langue dominante.

5. Conclusion

Le travail effectué dans le cadre de cette recherche nous offre, à travers la passation de l'IDC-L trilingue (8-16 mois), des repères concernant le développement linguistique des bilingues libanais. Toutefois, certaines différences qui n'ont pu émerger avec notre échantillon auraient pu éventuellement apparaitre si celui-ci avait comporté un plus grand nombre de sujets. De même, les enfants de notre échantillon étaient principalement bilingues libanais/français. Il aurait été intéressant de pouvoir recruter un plus grand nombre d'enfants bilingues libanais/anglais afin de mieux représenter le contexte libanais plurilingue.

D'autre part, à la longueur de la passation de l'IDC-L qui inclut l'évaluation d'une à trois langues, se sont ajoutées les incertitudes formulées par les mères quant à l'évaluation du lexique de leur enfant dans une langue autre que celles qu'elles maitrisaient le mieux. Pour cela, il serait préférable de faire remplir l'IDC-L par au moins deux personnes proches, mais maitrisant des langues complémentaires (Kern, Valente & Santos, 2019).

Le développement langagier et surtout l'acquisition du vocabulaire est l'une des étapes les plus importantes dans le développement de l'enfant. Pour cela, la détection d'un retard dans l'apparition des premiers mots est une nécessité pour intervenir au plus tôt afin de limiter les conséquences ultérieures possibles de ce retard. Ainsi, pour une plus grande efficacité, le dépistage doit s'effectuer avec des outils adaptés à la population cible. Au Liban, pays bilingue (voire plurilingue), il manque jusqu'à présent d'évaluations objectives pour des enfants bilingues de moins de 3 ans, d'où la nécessité d'adapter le MBCDI (Fenson et al., 1993) sur la population libanaise. L'étalonnage de l'outil est en cours. Il devrait compter un plus grand nombre d'enfants que ceux présents dans cette étude pilote. En outre,

des ajustements seront apportés afin notamment de garantir la représentation d'enfants issus de différents niveaux socio-économiques.

Pour conclure, l'évaluation langagière des enfants libanais bilingues et surtout celle des plus jeunes (de moins de 3 ans) reste délicate dans la mesure où elle doit intégrer plusieurs facteurs surtout en lien avec le contexte linguistique de l'enfant. L'IDC-L trilingue (8-16 mois) offre aux orthophonistes du Liban un outil d'évaluation spécifique aux jeunes bilingues ainsi que des normes permettant de comprendre le développement du vocabulaire selon les tranches d'âge. Enfin, l'IDC-L trilingue (8-16 mois) implique les parents dans l'évaluation du langage de leur enfant, ce qui leur permet d'opérer une prise de recul pour appréhender les compétences et éventuelles difficultés de leur enfant. Cette prise de conscience peut potentiellement les engager, pour ceux qui ne le sont pas déjà, à être acteur du développement langagier de leur enfant.

Bibliographie

Bacha, N. N., & Bahous, R. (2011). Foreign language education in Lebanon: A context of cultural and curricular complexities. *Journal of Language Teaching and Research, 2*(6), 1320-1328.

Bahous, R. (1999). What language should a Lebanese child learn first? Paper presented at the Lebanese American University, *Multilingualism and Multiculturalism in Lebanon Conference*, Beirut, Lebanon, December.

Bergelson, E., & Swingley, D. (2012). At 6–9 months, human infants know the meanings of many common nouns. *Proceedings of the National Academy of Sciences, 109*(9), 3253-3258.

Berglund, E. V. A., Eriksson, M., & Westerlund, M. (2005). Communicative skills in relation to gender, birth order, childcare and socioeconomic status in 18‐month‐old children. *Scandinavian journal of psychology, 46*(6), 485-491.

Berglund, E., & Eriksson, M. (2000). Communicative development in Swedish children 16‐28 months old: The Swedish early communicative development inventory—words and sentences. *Scandinavian Journal of Psychology, 41*(2), 133-144.

Bligh, C. (2014). *The silent experiences of young bilingual learners: A sociocultural study into the silent period*. Rotterdam, the Netherlands: Springer.

Bloomfield, L. (1935). *Language*. London, UK: Allen & Unwin.

Bohman, T. M., Bedore, L. M., Peña, E. D., Mendez-Perez, A., & Gillam, R. B. (2010). What you hear and what you say: Language performance in Spanish–English bilinguals. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, 13*(3), 325-344.

Bornstein, M. H., Leach, D. B., & Haynes, O. M. (2004). Vocabulary competence in first-and secondborn siblings of the same chronological age. *Journal of Child Language, 31*(4), 855-873.

Bosch, L., & Ramon-Casas, M. (2014). First translation equivalents in bilingual toddlers' expressive vocabulary: Does form similarity matter? *International Journal of Behavioral Development, 38*(4) 317–322.

Caselli, C., Casadio, P., & Bates, E. (1999). A comparison of the transition from first words to grammar in English and Italian. *Journal of Child Language, 26*(1), 69-111.

Chondrogianni, V., & Marinis, T. (2011). Differential effects of internal and external factors on the development of vocabulary, tense morphology and morpho-syntax in successive bilingual children. *Linguistic Approaches to Bilingualism, 1*(3), 318-345.

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.

Dale, P. S., Bates, E., Reznick, J. S., & Morisset, C. (1989). The validity of a parent report instrument of child language at twenty months. *Journal of Child Language, 16*(2), 239-249.

David, A., & Wei, L. (2005, April). The composition of the bilingual lexicon. In *ISB4: Proceedings of the 4th International Symposium on Bilingualism* (pp. 594-607). Somerville, MA: Cascadilla Press.

De Almeida, L., Ferré, S., Morin, E., Prévost, P., dos Santos, C., Tuller, L., & Zebib, R. (2016). L'identification d'enfants bilingues avec Trouble Spécifique du Langage en France. In *SHS Web of Conferences* (Vol. 27, p. 10005). EDP Sciences.

De Houwer, A. (1990). *The acquisition of two languages from birth: A case study*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

De Houwer, A. (2019). Equitable Evaluation Of Bilingual Children's Language Knowledge Using the CDI. *Journal of Monolingual and Bilingual Speech*, *1*(1), 32-54.

De Houwer, A., Bornstein, M. H., & De Coster, S. (2006). Early understanding of two words for the same thing: A CDI study of lexical comprehension in infant bilinguals. *International Journal of Bilingualism, 10*(3), 331-347.

De Houwer, A., Bornstein, M. H., & Putnick, D. L. (2014). A bilingual–monolingual comparison of young children's vocabulary size: Evidence from comprehension and production. *Applied Psycholinguistics, 35*(06), 1189-1211.

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.

Ellis, E. M. & Thal, D. J. (2008). Early language delay and risk for language impairment. *Language Learning and Education 15*(3), 93-100.

Eriksson, M., Marschik, P. B., Tulviste, T., Almgren, M., Pérez Pereira, M., Wehberg, S., ... & Gallego, C. (2012). Differences between girls and boys in emerging language skills: Evidence from 10 language communities. *British journal of developmental psychology, 30*(2), 326-343.

Fabian, A. P. (2016). *Investigating Vocabulary Abilities in Bilingual Portuguese-English-Speaking Children* (master's thesis). Consulté sur https://digitalcommons.fiu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=3798&context=etd

Fenson, L., Dale, P., Reznick, J. S., Thal, D., Bates, E., Hartung, J., ... & Reilly, J. (1993). *MacArthur Communicative Inventories: User's guide and technical manual*. San Diego CA: Singular.

Gatt, D., O'Toole, C., & Haman, E. (2011). *Questionnaire for Parents of Bilingual Children: Infants and Toddlers Version* (PaBiQ-IT). Online at http://www. bi-sli. org

Grosjean, F. (2010). *Bilingual: Life and reality*. Cambridge, USA: Harvard University Press.

Hilaire, G., Kern, S., Viguié, A., Dudognon, P., Langue, J., & Romieu, J. (2001). Le développement communicatif des enfants français de 8 à 30 mois. *Le pédiatre, 36*(182), 7-13.

Hoff, E., Core, C., Place, S., Rumiche, R., Señor, M., & Parra, M. (2012). Dual language exposure and early bilingual development. *Journal of Child Language*, 39(1), 1-27.

Huttenlocher, J., Waterfall, H., Vasilyeva, M., Vevea, J., & Hedges, L. V. (2010). Sources of variability in children's language growth. *Cognitive psychology, 61*(4), 343-365.

Kanaan L., (2011). *Reformulations, contacts de langues et compétence de communication : analyse linguistique et interactionnelle dans des discussions entre jeunes Libanais francophones* (Thèse de doctorat). Consulté sur https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00747329/file/layal.kanaan_1507.pdf

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.

Kern, S., Langue, J., Zesiger, P., & Bovet, F. (2010). Adaptations françaises des versions courtes des inventaires du développement communicatif de MacArthur-Bates. *Approche Neuropsychologique des Apprentissages chez l'Enfant*, *107*(108), 217-228.

Kern, S., Valente, D., & dos Santos, C. (2019). Lexical Development in Bilingual French/Portuguese Speaking Toddlers. *Journal of Monolingual and Bilingual Speech, 1*(2), 206-224.

Law, J., & Roy, P. (2008). Parental report of infant language skills: A review of the development and application of the Communicative Development Inventories. *Child and Adolescent Mental Health, 13*(4), 198-206.

Luk, G., Bialystok, E., Craik, F. I., & Grady, C. L. (2011). Lifelong bilingualism maintains white matter integrity in older adults. *Journal of Neuroscience, 31*(46), 16808-16813.

Marchman, V. A., Martínez-Sussmann, C., & Dale, P. S. (2004). The language-specific nature of grammatical development: Evidence from bilingual language learners. *Developmental Science, 7*(2), 212-224.

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.

Marjanovič-Umek, L., Fekonja-Peklaj, U., & Podlesek, A. (2013). Characteristics of early vocabulary and grammar development in Slovenian-speaking infants and toddlers: a CDI-adaptation study. *Journal of Child Language, 40*(4), 779-798.

Myers-Scotton, C. (2006). *Multiple voices: An introduction to bilingualism*. Malden, USA: Blackwell Publishing.

O'Toole, C. (2013). Using parent report to assess bilingual vocabulary acquisition: A model from Irish. In Mueller Gathercole, V. C. (Eds.), *Solutions for the assessment of bilinguals* (pp. 81–102). Bristol: Multilingual Matters.

O'Grady, W. D., Archibald, J., Aronoff, M., & Rees-Miller, J. (2010). *Contemporary linguistics: An introduction*. New York, USA: Bedford.

Özcan, F. H., Altinkamiş, F., & Gillis, S. (2016). Early lexical composition of Turkish-Dutch bilinguals: Nouns before verbs or verbs before nouns. *Poznan Studies in Contemporary Linguistics, 52*(4), 583-604.

Paradis, J. (2011). Individual differences in child English second language acquisition: Comparing child-internal and child-external factors. *Linguistic Approaches to Bilingualism, 1*(3), 213-237.

Patterson, J. L. & Pearson, B. Z. (2012) Bilingual lexical development, assessment, and intervention. In B. A. Goldstein (ed.) *Bilingual Language Development and Disorders in Spanish-English Speakers* (pp. 113-129). Baltimore: Brookes.

Paul, R. & Roth, F. P. (2011). Characterizing and predicting outcomes of communication delays in infants and toddlers: implications for clinical practice. *Language, Speech and Hearing Services in Schools 42*(3), 331-340.

Pearson, B. Z. (2008). *A step-by-step guide for parents raising a bilingual child*. USA: Living Language

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.

Place, S., & Hoff, E. (2016). Effects and non effects of input in bilingual environments on dual language skills in 2 ½-year-olds. *Bilingualism: Language and Cognition, 19*(5), 1023-1041.

Reilly, S., Bavin, E. L., Bretherton, L., Conway, L., Eadie, P., Cini, E., ... & Wake, M. (2009). The Early Language in Victoria Study (ELVS): A prospective, longitudinal study of communication skills and expressive vocabulary development at 8, 12 and 24 months. *International Journal of Speech-Language Pathology, 11*(5), 344-357.

Scheele, A. F., Leseman, P. P., & Mayo, A. Y. (2010). The home language environment of monolingual and bilingual children and their language proficiency. *Applied Psycholinguistics, 31*(1), 117-140.

Schults, A., Tulviste, T., & Konstabel, K. (2012). Early vocabulary and gestures in Estonian children. *Journal of Child Language, 39*(3), 664-686.

Simonsen, H. G., Kristoffersen, K. E., Bleses, D., Wehberg, S., & Jørgensen, R. N. (2014). The Norwegian Communicative Development Inventories: Reliability, main developmental trends and gender differences. *First Language, 34*(1), 3-23.

Stolt, S., Haataja, L., Lapinleimu, H., & Lehtonen, L. (2008). Early lexical development of Finnish children: A longitudinal study. *First language, 28*(3), 259-279.

Tardif, T., Fletcher, P., Liang, W., Zhang, Z., Kaciroti, N., & Marchman, V. A. (2008). Baby's first 10 words. *Developmental Psychology, 44*(4), 929.

Trudeau, N., & Frank, I. D. Poulin-Dubois (1999). Une adaptation en français québécois du MacArthur communicative development inventory. *Revue canadienne d'orthophonie et d'audiologie, 23*(3), 61-73.

Trudeau, N., & Sutton, A. (2011). Expressive vocabulary and early grammar of 16-to 30-month-old children acquiring Quebec French. *First language, 31*(4), 480-507.

Tuller, L. (2015), Clinical use of parental questionnaires in multilingual contexts. In S. Armon-Lotem, J. de Jong & N. Meir (Eds.), *Assessing Multilingual Children: Disentangling Bilingualism from Language Impairment* (pp. 299–328). Bristol: Multilingual Matters.

Zablit, C., & Trudeau, N. (2008). Le vocabulaire chez les enfants libanais bilingues libanais arabophones, francophones et bilingues. *Glossa, 103*, 35-53.