



**UFR de Langues, Littératures et Civilisations Étrangères (LLCE)
Département Sciences du Langage**

**Master de Sciences du Langage
Parcours « Linguistique, Cognition, Communication » (LiCoCo)**

Mémoire de Master 1

**Adaptation du Bilingual Aphasia Test (Version
Courte) au libanais : Données linguistiques et
psychométriques**

Nour EZZEDDINE

Sous la direction de :

Madame KÖPKE Barbara, Professeur en Sciences du langage, Octogone-Lordat, UT2J

Juin 2017

Remerciements

Je suis honorée de présenter mes sincères remerciements à toutes les personnes qui ont contribué à la réalisation de ce projet.

Un grand merci à **Madame Barbabra Köpke** pour avoir accepté d'encadrer mon travail de recherche, pour m'avoir guidée dès le début du travail et pour m'avoir fait profiter de tous ses conseils.

Je remercie **Monsieur Michel Paradis**, pour nous avoir accordé son autorisation pour l'adaptation du BAT. Je le remercie également pour ses conseils et son savoir qu'il m'a communiqué.

Merci à Madame **Halima Sahraoui** pour avoir accepté de faire partie du jury. Je tiens à la remercier pour l'intérêt qu'elle porte à ce travail.

Je ne finirai jamais de remercier **Mademoiselle Zahya Ghaddar**, ma conseillère, mon idole orthophoniste, pour m'avoir soutenue tout au long de cette année, pour avoir partagé son expertise professionnelle et ses connaissances pratiques.

Les longues heures de travail n'auraient pas pris fin sans le soutien mais surtout l'aide de **Rana Mansour**. Je te remercie profondément pour m'avoir accompagnée tout au long du chemin.

Une personne heureuse est une personne bien entourée. Je tiens à remercier mes amis qui ont toujours été là pour moi et pour m'avoir encouragée. Merci à **Stéphanie, Rania, Jana, Romy, Razane, Jinane, Adham, Mélanie, Anne-Flore** et mes précieuses **Yara** et **Lana**.

Rochane, je m'adresse à toi pour te remercier non seulement d'être une amie si proche et si encourageante mais aussi pour t'être dévouée et portée volontaire pour m'aider dans les traductions nécessaires.

À **Jessica Younes** qui a aimablement accepté de partager son talent de dessinatrice et m'avoir aidée à compléter mon travail.

À ma famille, **Hanane, Mahmoud, Nidal** et **Jinane**, qui m'a toujours soutenue et accompagnée tout au long de ma vie.

Finalement, je tiens à remercier toutes les personnes qui ont accepté de participer à cette étude, pour m'avoir accordé une partie de leur temps.

Table des matières

Liste des graphiques.....	6
Liste des tableaux.....	7
Liste des figures.....	9
Liste des annexes.....	10
Liste des abréviations.....	11
1. Introduction.....	12
2. Bilinguisme et aphasie.....	14
2.1. Définitions.....	14
2.2. Caractéristiques de l'aphasie du bilingue.....	16
2.3. Évaluation de l'aphasie bilingue.....	19
3. Bilinguisme et usage des langues au Liban.....	21
4. BAT : outil d'évaluation de l'aphasie bilingue.....	28
4.1. Présentation du BAT.....	28
4.2. Adaptation du BAT à d'autres langues.....	30
5. Objectifs de l'étude.....	34
6. Adaptation de la version courte du BAT au libanais.....	36
7. Méthodologie.....	43
7.1. Recueil des données.....	43
7.2. Répartition de la population.....	43
7.3. Développement linguistique et éducatif de la population.....	45
7.4. Pratiques spécifiques du libanais par la population.....	48
7.4.1 Code switching.....	48
7.4.2 Translittération.....	48
7.5. Cotation du BAT libanais.....	50
7.6. Traitement et analyse des données.....	53
8. Résultats.....	55
8.1. Taux de réussite par sous-épreuve.....	55
8.2. Taux de réussite par item.....	57

8.3. Lien entre le taux de réussite par sous-épreuve et le taux de réussite global.....	57
8.4. Lien entre la réussite par sous-épreuve et la réussite aux sous-épreuves en dépendantes.....	59
8.5. Lien entre le taux de réussite par sous-épreuve et le taux de réussite par items....	60
8.6. Analyse qualitative des résultats par items et par sous-épreuves.....	62
8.7. Comparaison du score global avec les variables.....	66
8.7.1. Comparaison du score global en fonction de l'âge.....	67
8.7.2. Comparaison du score global en fonction du niveau d'études.....	68
8.7.3. Comparaison du score global en fonction de l'âge et du niveau d'études....	69
8.7.4. Comparaison du score global en fonction du nombre de langues parlées...	70
8.8. Analyse de l'épreuve des fluences verbales.....	71
8.8.1 Fluence catégorielle (animaux)	72
8.8.2 Fluence phonémique (lettre B)	73
9. Discussion.....	75
10. Limites et perspectives.....	80
11. Conclusion.....	82
Bibliographie.....	84
ANNEXES.....	92

Liste des graphiques

Graphique 1 : Répartition de la population en fonction du nombre total de langues (L) parlées (N=55).....	44
Graphique 2 : Ordre d'acquisition des langues par les sujets (N=55)	45
Graphique 3 : Proportion de langues parlées par les sujets avec leurs amis d'enfance (N=55) ...	46
Graphique 4 : Fréquence estimée par les sujets pour parler, lire et écrire en arabe (N=55)	47
Graphique 5 : Niveau estimé par les sujets pour parler, lire et écrire en arabe (N=55).....	47
Graphique 6 : Fréquence de pratique du code-switching par les sujets (N=55)	48
Graphique 7 : Langues utilisées par les sujets pour la communication virtuelle : libanais (L1) ou autre langue (L2)	49
Graphique 8 : Alphabet utilisé par les sujets pour écrire en libanais lors de la communication virtuelle (N=50).....	49
Graphique 9 : Proportion des sujets qui comprennent (oui ou non) la translittération sans la pratiquer (N=55).....	50
Graphique 10 : Scores moyens de réussite en fonction des groupes d'âges	67
Graphique 11 : Scores moyens de réussite en fonction du niveau d'études	69
Graphique 12 : Scores moyens obtenus au BAT libanais en fonction des groupes d'âges et du niveau d'études (sup.15 à gauche; inf.15 à droite)	70

Liste de tableaux

Tableau 1 : Liste des phonèmes consonantiques de l'arabe et leurs équivalents en libanais	23
Tableau 2: Exemple de phrase agglutinée en libanais	24
Tableau 3: Liste des pronoms interrogatifs en libanais.....	26
Tableau 4: Épreuves présentes dans le BAT (version longue) en fonction de leur modalité et de leur versant.....	29
Tableau 5 : Liste des items ajoutés à la partie A du BAT libanais	37
Tableau 6 : Liste des items ajoutés à l'historique du bilinguisme de la partie B du Bat libanais.	38
Tableau 7 : Items 44-48 modifiés dans l'épreuve d'ordres simples et semi-complexes	39
Tableau 8 : Exemples d'items de l'épreuve de discrimination auditivo-verbale en fonction du type de mot.....	40
Tableau 9 : Exemples des différents types de phrases de l'épreuve de compréhension syntaxique	40
Tableau 10 : Répartition de l'échantillon des participants en fonction de leur groupe d'âge et du niveau d'études (N=55).....	44
Tableau 11 : Ordre des langues adressées aux sujets par leurs parents (N=55)	46
Tableau 12 : Cotation des sous-épreuves du BAT libanais.....	51
Tableau 13 : Taux de réussite en fonction des sous-épreuves du BAT libanais.....	56
Tableau 14 : Corrélations entre le score global et les scores de certaines sous-épreuves (réussite<95%)	58
Tableau 15 : Corrélations entre le score à l'épreuve de discrimination auditive et d'autres épreuves en dépendantes	59
Tableau 16 : Corrélations entre le score à l'épreuve de compréhension syntaxique et d'autres épreuves en dépendantes	60
Tableau 17 : Corrélations entre les scores aux épreuves du BAT libanais et les scores à chacun de leurs items	62
Tableau 18 : Scores moyens obtenus au BAT libanais en fonction des groupes d'âges	67
Tableau 19 : Scores moyens obtenus au BAT libanais en fonction du niveau d'études	68
Tableau 20 : Scores moyens obtenus au BAT libanais en fonction des groupes d'âges et du niveau d'études	69
Tableau 21 : Scores moyens obtenus au BAT libanais en fonction du type de bilinguisme	71

Tableau 22 : Nombre de mots moyen émis en fluence catégorielle en fonction des groupes d'âge et du niveau d'études.....	72
Tableau 23 : Nombre de mots moyen émis en fluence phonémique en fonction des groupes d'âge et du niveau d'études.....	74
Tableau 24 : Exemples des structures interrogatives en libanais. Extraits de Aoun et al. (2010) p. 128, exemples 2a, b, c et d respectivement.	107

Liste des figures

Figure 1: Schéma représentant les différents modes de récupération (Paradis, 1977), extrait de Köpke (2013).....	18
Figure 2 : Échelle pour les items 4, 12 et 16.....	38
Figure 3 : Alphabet Phonétique International arabe, extrait de Al Mahnoud (2013)	124
Figure 4 : Inventaire des voyelles du libanais, extrait de Khattab et Al-Tamimi (2008)	124
Figure 5 : Images de l’item 53 de l’épreuve de discrimination auditivo-verbale	126
Figure 6 : Images de l’item 62 de l’épreuve de discrimination auditivo-verbale	126
Figure 7 : Exemples de l’item 70 (image 4) et de l’item 72 (image 1).....	127
Figure 8 : Exemples de l’item 85 (image 1), 87 (image 2) et 90 (image 2).....	127
Figure 9 : Exemple de l’item 91 (image 2).....	128
Figure 10 : Exemple de l’item 96 (image 1).....	128
Figure 11 : Exemple de l’item 101 (image 2).....	129
Figure 12 : Exemple de l’item 263 (brûler 3.m : image 3)	130
Figure 13 : Exemple de l’item 269 (la fille a attrapé le garçon : image 2)	130
Figure 14 : Images de l’item 51 (X) et les distracteurs.....	131
Figure 15 : Images de l’item 55 (2) et les distracteurs.....	131
Figure 16 : Images de l’item 56 (X) et les distracteurs.....	131
Figure 17 : Images de l’item 61 (X) et les distracteurs.....	132
Figure 18 : Images de l’item 65 (X) et les distracteurs.....	132

Liste des annexes

Annexe I.	Formulaire d'information et de consentement des participants (version en arabe).....	93
Annexe II.	Formulaire d'information et de consentement des participants (version en français).....	94
Annexe III.	Livret de passation de la version courte du BAT libanais (version en arabe).....	95
Annexe IV.	Exemples des structures des phrases interrogatives en libanais.....	107
Annexe V.	Résultats au test de la loi normale.....	108
Annexe VI.	Tableau de réussite aux items.....	109
Annexe VII.	Résultats statistiques de la différence des moyennes du score global en fonction du nombre de langues parlées.....	114
Annexe VIII.	Résultats statistiques de la différence des moyennes du nombre de mots produits en fluence catégorielle en fonction des groupes d'âge et du niveau d'étude.....	118
Annexe IX.	Résultats statistiques de la différence des moyennes du nombre de mots produits en fluence phonémique en fonction des groupes d'âge et du niveau d'études.....	121
Annexe X.	Tableaux de l'API arabe.....	124
Annexe XI.	Tableau comparatif des versions du BAT.....	125
Annexe XII.	Images des items 52 et 63 extraites du cahier de stimuli.....	126
Annexe XIII.	Images des exemples des items de l'épreuve de compréhension syntaxique, extraites du cahier de stimuli.....	127
Annexe XIV.	Exemples des épreuves de compréhension écrite de mots et de phrases, extraits du cahier de stimuli.....	130
Annexe XV.	Exemples des items peu réussis à l'épreuve de discrimination auditive, extraits du cahier de stimuli.....	131
Annexe XVI.	Livret de passation de la version courte du BAT libanais (version en français).....	133

Liste des abréviations

Asp	Temps verbal Aspectuel
ASM	Arabe Standard Moderne
AVC	Accident Vasculaire Cérébral
C	Consonne
c.à.d.	C'est à dire
cf.	Confer
Comp	Complementizer ou pronom relatif
CS	Code Switching
ET	Écart-type
etc.	Et cetera
f	Féminin
H	Test statistique de Kruskal-Wallis
inf.	Inférieur
L	Langue
L1	Langue première
L2	Langue seconde
M	Moyenne
m	Masculin
Max	Maximum
Min	Minimum
NB	Nota Bene
NS	Non significatif
O	Objet
p.	Page
p	Valeur seuil du degré de significativité
r_s	Rho du test statistique Spearman
S	Sujet
s	Singulier
sup.	Supérieur
p	Pluriel
U	Test statistique de Mann-Whitney U
V	Verbe
v	Voyelle
vs.	Versus
>	Plus grand
<	Plus petit
=	Egal
∅	Marque l'absence d'un élément
(*)	Omission

1. Introduction

L'aphasie, pathologie du langage, apparaît suite à un dysfonctionnement cérébral d'origines diverses. Cette perturbation du langage peut se manifester au niveau de la compréhension et/ou l'expression du langage oral et/ou écrit. Dans le cadre du bilinguisme, devenu de plus en plus commun dans le monde (Grosjean, 1982), les troubles langagiers se manifestent dans toutes les langues apprises par le sujet aphasique (Paradis, 2001). L'aphasie bilingue est donc particulière d'un point de vue symptomatologique mais également d'un point de vue de l'évolution du trouble aphasique. Les modes de récupération du langage décrits dans la littérature sont variés et restent imprévisibles (Paradis, 2001, 1977). La somme de ces éléments constitue un argument important soutenant la nécessité d'évaluer précisément chacune des langues de l'aphasique bilingue.

Le Liban est un pays réputé pour son plurilinguisme. La multiplicité des langues dans ce pays fait du Libanais un jongleur inter-linguistique. Le plurilinguisme est également incarné dans le système éducatif où plusieurs langues sont apprises dès le bas âge. Dans ces circonstances linguistiques, la probabilité de faire face à un aphasique bilingue est importante. Il est donc indispensable aux experts du langage au Liban, notamment les orthophonistes, d'utiliser des outils d'évaluation du langage comparables entre les langues. Cependant, ces cliniciens sont démunis de toute épreuve langagière normalisée sur la population libanaise bilingue.

Le « Bilingual Aphasia Test » (BAT) (Paradis et Libben, 1987) est conçu pour permettre l'évaluation du langage de l'aphasie bilingue. Il est formé de trois parties qui permettent, premièrement, de constituer un historique du passé linguistique du patient, deuxièmement, de comprendre les contextes d'acquisition (ou d'apprentissage) d'une langue et de l'évaluer, et troisièmement, d'examiner les compétences de traduction entre les langues. Cet outil à trois dimensions permet de construire un profil linguistique exhaustif du patient aphasique bilingue permettant de comparer les compétences du sujet avant et après l'accident favorisant ainsi une détermination fiable du trouble aphasique bilingue.

Dans le cadre de cette étude, le BAT (version courte) est adapté au libanais dans le but de fournir aux orthophonistes un outil normalisé qui répondra aux questionnements des cliniciens.

Dans un premier temps, nous exposerons les données de la littérature. Nous expliquerons dans un deuxième temps, la version libanaise du BAT et la procédure de standardisation. Dans un troisième temps, nous présenterons les résultats de cette étude. Finalement, nous discuterons ces résultats et terminerons par les limites et perspectives.

2. Bilinguisme et aphasie

2.1. Définitions

La définition du bilinguisme a changé au cours des années. Cette définition est donnée par le Larousse¹ comme la « situation d'un individu parlant couramment deux langues différentes (bilinguisme individuel) ; situation d'une communauté où se pratiquent concurremment deux langues ». Bloomfield (1935) avance qu'une personne bilingue est celle qui maîtrise parfaitement et symétriquement deux langues tel qu'un locuteur natif maîtrise sa langue maternelle. Macnamara (1967) à son tour a proposé une définition moins exigeante du bilingue : il s'agit d'une personne qui présente au moins une compétence dans un domaine ou dans une modalité de la deuxième langue. Ces deux dernières définitions sont basées sur la compétence linguistique. D'autres auteurs suggèrent des définitions du bilinguisme qui se rapportent à l'usage des langues par le bilingue. Par exemple, Paradis (1986) encourage à définir le bilinguisme sur un continuum multidimensionnel tenant compte des structures et les compétences linguistiques à la fois. Mohanty (1994) insère sa définition du bilinguisme dans un contexte social et communicatif et postule que les bilingues sont les personnes qui ont des habiletés à mobiliser leurs compétences pour répondre aux exigences de communication dans une ou plusieurs langues. Grosjean est un auteur qui a longuement réfléchi sur la définition du bilinguisme. Il annonce qu'une personne bilingue n'est pas la somme de deux monolingues (Grosjean, 1989). Actuellement, il est communément admis qu'une personne est bilingue si elle utilise deux ou plusieurs langues dans son quotidien (Grosjean, 1994).

Au-delà des différentes définitions, plusieurs types de bilinguismes sont notés dans la littérature. Ces types sont distingués par le biais de plusieurs facteurs repris par Hamers et Blanc (2000 : 26). L'âge d'apprentissage est le facteur qui permet de catégoriser les bilingues précoces et les bilingues tardifs. Le bilinguisme précoce est inscrit dans la période avant l'âge de 10/11 ans ; il peut être simultané (acquérir les deux langues dès la naissance) ou successif (acquérir une langue avant l'autre). Les bilingues tardifs sont ceux qui ont appris leur deuxième langue (L2) après l'âge de 11 ans. Le deuxième facteur est celui de la compétence maximale atteinte par le sujet bilingue.

¹ Dictionnaire en ligne <http://www.larousse.fr>

Il permet de distinguer le bilinguisme équilibré ($L1=L2$) et le bilinguisme dominant ($L1 < \text{ou} > L2$). D'autres facteurs peuvent intervenir pour d'autres classifications possibles du bilinguisme, tels que l'organisation cognitive, l'exogénéité, le statut socio-culturel des langues et l'identité culturelle des sujets (Hamers et Blanc, 2000).

Hormis la catégorisation du bilinguisme, les actualités en recherche visent à comprendre les processus cognitifs impliqués dans le langage (compréhension, production) d'une personne bilingue (Kecskes et Albertazzi, 2007 ; Bialystok et al., 2009). L'étude sur les pathologies du langage, notamment **l'aphasie**, a richement contribué à la compréhension de ces processus (Nespoulous et Virbel, 2004 ; 2007).

L'aphasie est le terme qui caractérise la perte totale ou partielle de la capacité linguistique suite à un dysfonctionnement cérébral. D'un point de vue lésionnel, l'aphasie peut survenir suite à un accident vasculaire cérébral (AVC), une tumeur, un traumatisme crânien dans les régions cérébrales impliquées dans le langage ou autres étiologies². La sévérité du trouble aphasique dépend de la profondeur et de l'étendue de la lésion cérébrale. D'un point de vue clinique, le trouble langagier se manifeste tant au niveau oral et écrit en production et/ou en compréhension (Chomel-Guillaume, Leloup, Bernard, Riva et François-Guinaud, 2010 ; Sinanović, Mrkonjić, Zukić, Vidović et Imamović, 2011 ; Tsimpli, Kambanaros et Grohmann, à paraître). Une mosaïque de sémiologie clinique peut être retrouvée dans l'aphasie ce qui permet de la classier³ en six grandes catégories : les aphasies non-fluents, les aphasies fluents, les aphasies sous-corticales, l'anarthrie pure de Pierre Marie ou aphémie, les aphasies croisées et les **aphasies des sujets bilingues ou polyglottes** (Chomel-Guillaume et al., 2010).

Aujourd'hui, la recherche sur l'aphasie bilingue contribue considérablement à l'explication de l'hétérogénéité de la perturbation intra- et inter-linguistique et des différents modes de

² **Aphasia.** NIH Pub. No. 97-4257 December 2015. Dernière mise à jour : 6 mars 2017. <https://www.nidcd.nih.gov/health/aphasia>

³ La classification des aphasies est remise en question de nos jours. Les arguments en faveur de la classification pointent sur son intérêt dans une meilleure compréhension de la pathologie en vue de prises en charge orthophoniques en amélioration. Les arguments contre la classification encouragent le recours à des modèles neuropsycholinguistiques. Toutefois, la classification a prouvé son utilité dans les recherches et les pratiques cliniques (Chomel-Guillaume et al., 2010 : 76).

récupérations post-AVC (Avrutin, 2000 ; Abutalebi et Green, 2007 ; Akbari, 2014). L'aphasie du bilingue se distingue de celle du monolingue dans la manifestation des symptômes linguistiques.

2.2. Caractéristiques de l'aphasie du bilingue

La survenue de l'aphasie chez les sujets bilingues soulève la question du niveau d'atteinte dans chacune des langues ; sujet à peu d'importance chez la personne qui ne parle qu'une seule langue. Plusieurs facteurs de variabilité pourraient influencer la manifestation clinique de l'aphasie bilingue. Akbari (2014) en cite les six les plus retenus dans la littérature, particulièrement par Fabbro (2001) et Paradis (2001 ; 2004 ; 2008) :

- (i) La sévérité de l'aphasie qui est liée à l'étendue et la profondeur de la lésion ;
- (ii) Les performances langagières dans les langues avant l'accident, facteur qui prédirait la langue la mieux récupérée (la mieux maîtrisée avant l'accident). Cette information permettrait d'éviter des sur- ou sous diagnostics de l'aphasie.
- (iii) L'âge d'acquisition des langues qui influence les performances linguistiques avant l'atteinte langagière et le niveau d'atteinte de chacune des langues.
- (iv) Le contexte d'acquisition ou d'exposition aux langues, facteur qui expliquerait la similitude de la perte linguistique dans les langues qui ont eu le même contexte d'acquisition.
- (v) Les propriétés linguistiques de chacune des langues : moins de déficits surviendraient lorsque les langues sont plus proches d'un point de vue linguistique puisqu'elles partageraient les mêmes structures cérébrales.
- (vi) Et enfin, la modalité d'acquisition des langues qui aurait une trace différente dans l'organisation cérébrale des langues mettant en jeu différents processus mnésiques (déclaratif vs. procédural).

Green (1998, 2005) et ses collaborateurs (Abutalebi et Green, 2007 ; Abutalebi et Green, 2008 ; Green et al., 2010 ; Hope et al., 2015) ajoutent à ces variables l'hypothèse de convergence. Cette hypothèse admet que chez un bilingue de haut niveau, les deux langues sont rapprochées et partagent des zones cérébrales. Un dernier facteur est également décrit par ces auteurs : le contrôle cognitif. Mais, ce dernier ne définirait pas le niveau d'atteinte linguistique mais jouerait plutôt un rôle majeur dans le mode de récupération des langues dans la mesure où il implique des

mécanismes cognitifs d'activation et d'inhibition. Enfin, d'autres variables sont retenues dans certaines études comme le niveau éducatif, les facteurs culturels, etc. (Köpke et Prod'homme, 2009 ; Kane, Davidson et Siyambalapitiya, 2014).

La description de ces éléments divers ci-dessus tend à expliquer les différents modes de récupérations langagières observés dans les aphasies bilingues. Fabbro (2001) retrouve les différents modes de récupérations élaborés au préalable par Paradis (1977) à la suite de l'évaluation du langage de 20 patients bilingues droitiers. Paradis (2001) vérifie à nouveau ces classifications en étudiant des publications faites dans la dernière décennie des années 90. Ces modes de récupérations sont les suivants et sont schématisés dans la figure 1 :

- La **récupération parallèle** : les performances linguistiques antérieures à l'aphasie sont rétablies simultanément et au même niveau de compétences respectifs avant l'accident. Il s'agit du mode le plus répandu à travers la littérature.
- La **récupération différentielle** : Une langue est rétablie d'une façon meilleure que l'autre ou les autres langues.
- La **récupération successive** : Les langues sont récupérées les unes à la suite des autres.
- La **récupération sélective** : Les troubles langagiers aphasiques sont retrouvés dans une seule des langues maîtrisées par le patient.
- La **récupération antagoniste** : au cours de la récupération, une langue récupérée s'éclipse aux dépens de l'apparition d'une autre langue. Un sous-type de ce mode est observé où les langues se remplacent alternativement (la récupération antagoniste alternée).
- La **récupération mixte** : Dans ce mode de récupération, les langues sont mélangées à plusieurs niveaux linguistiques (lexical, grammatical) même lors d'une tentative d'expression verbale dans une seule langue menant souvent à des *code-switching* (CS).

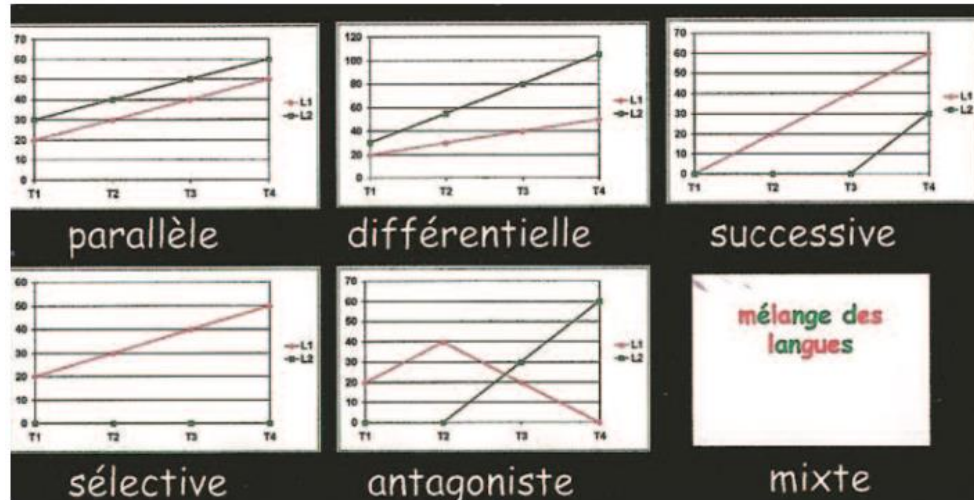


Figure 1: Schéma représentant les différents modes de récupération (Paradis, 1977), extrait de Köpke (2013)

Selon Green (2005), la manifestation clinique de la récupération parallèle serait liée à la convergence des langues et le partage de réseaux neuronaux alors qu'un contrôle cognitif défectueux affecte les processus d'inhibition des récupérations différentielles, sélectives, successives ou antagonistes. Finalement, des relations entre les facteurs précités et les modes de récupérations observés sont élaborés par Köpke (2013). Toutefois, une observation neuro-anatomique avec des investigations à l'imagerie seraient recommandées en vue d'une meilleure compréhension de ces mécanismes et leurs ancrages neuronaux (Green, 2005).

Les études qui portent sur l'aphasie des bilingues arabophones tentent d'examiner la nature des déficits linguistiques par rapport à un phénomène linguistique particulier ou de comparer les modes de récupération des deux langues. La méthodologie de recherche dans ces études est majoritairement basée sur des outils d'évaluation traduits ou sur des témoignages de familles de patients, procédure qui mène au questionnement sur la pratique de l'évaluation des aphasiques bilingues arabophones (Khamis-Dakwar et Froud, 2012).

Pour évaluer l'aphasie bilingue, l'examineur devrait s'attarder sur certains critères déterminants pour la pose d'un diagnostic fiable.

2.3. Évaluation de l'aphasie bilingue

Dans une situation d'évaluation de l'aphasie bilingue, plusieurs mesures doivent être prises en considération (Lorenzen et Murray, 2008). Tout d'abord, il est primordial de restituer toute information concernant l'histoire linguistique du patient retraçant l'âge et le contexte d'acquisition de chacune des langues, leurs conditions d'utilisation, l'accès à l'alphabétisation, et d'autres critères qui vont permettre d'estimer le niveau d'aisance et de maîtrise dans chaque langue avant l'accident. Ceci permettra par conséquent de représenter la sévérité du trouble aphasique (Paradis, 2004 ; Hameau, 2013).

Ensuite, il faudra passer à l'évaluation du langage proprement dite. À ce niveau, il est nécessaire de tenir compte de toutes les langues parlées par le patient et mener systématiquement une évaluation des habiletés langagières pour chacune d'elles (Fabbro, 2001) dans la mesure où certains symptômes peuvent être spécifiquement associés à une langue en particulier et que certains patients sont souvent peu conscients de la langue majoritairement atteinte (Paradis, 2004). À cette fin, une série de précautions devraient être retenues : par exemple, Fabbro (2001) cite la nécessité d'évaluer chaque langue à un intervalle d'un jour environ afin de ne pas motiver la manifestation du CS, le recours à différents examinateurs pour chaque langue et à un examinateur qui connaît toutes les langues pour les capacités de traduction. En l'absence d'orthophonistes locuteurs de ces langues en question au moment de l'évaluation, l'appel à une tierce personne interprète semble efficace. Dans ce cas, une forte collaboration entre l'orthophoniste et l'interprète est conseillée : une séance d'information est envisagée pour l'interprète durant laquelle l'orthophoniste lui expliquera les raisons et les aspects de l'évaluation de l'aphasie ainsi que les singularités de l'aphasie bilingue. Puis, l'interprète, à son tour, avancera à l'orthophoniste les critères linguistiques saillants à prendre en compte à l'examen dans la langue qu'il ne maîtrise pas. Enfin, ils se partageront les tâches et prédiront le cheminement de la séance d'évaluation (Kambanaros et Van Steenbrugge, 2004 ; Roger et Code, 2011).

L'utilisation d'outils d'évaluation linguistique équivalents et comparables est la clef pour constituer un tableau clinique exhaustif de l'aphasie bilingue (Paradis, 2004 ; Lorenzen et Murray, 2008). Ainsi, la traduction littérale des épreuves ou leur utilisation dans leur langue d'origine sans

tenir compte des différences interculturelles mènerait à de mauvaises conduites du bilan et pourrait par conséquent biaiser l'interprétation des résultats (Daugherty et al., 2017). D'ailleurs, c'est à cette fin que le BAT a été conçu : il ne s'agit pas d'un outil qui permet de distinguer les types d'aphasie mais plutôt d'un outil permettant de mesurer les habiletés linguistiques préservées dans chaque langue séparément. Il est construit à partir d'un nombre équivalent d'épreuves et d'items basés sur les mêmes domaines linguistiques qui va permettre une comparaison équitable de l'atteinte dans chaque langue. À l'inverse, le manque de ressources en matière d'évaluation empêcherait une bonne conduite du bilan face à une aphasie bilingue menant à une prise en charge orthophonique délicate basée sur des observations pauvrement établies (Guo, Togher et Power, 2014 ; Siyambalapitiya et Davidson, 2015). Dans certains pays du monde arabe, comme l'Égypte, le Maroc et la Jordanie, des études ont été menées dans le but de développer des outils⁴ adaptés à la langue et la culture de leur pays (Khamis-Dakwar et Froud, 2012). Le Liban fait partie des pays du monde arabe qui ne possèdent pas d'instruments pour l'évaluation de l'aphasie : les orthophonistes tendent à traduire directement au moment de l'évaluation des outils anglophones ou francophones (comme le MT86⁵ ou le BDAE⁶) pour s'approprier une idée subjective des difficultés du patient. Or, cette pratique est nocive pour le diagnostic d'un trouble de la communication (Kohnert, 2008). Les résultats restent ainsi interprétés sans recours aux normes, et les caractéristiques dialectales et socioculturelles du libanais seraient peu prises en compte dans l'établissement des performances du patient.

Le libanais est le dialecte de l'arabe parlé au Liban. Il représente une entité linguistique à part entière. Sa description est présente dans la section suivante.

⁴ Une version égyptienne du « Comprehensive Aphasia Test » (El-Rouby, 2007) ; une traduction du « Western Aphasia Battery » à l'arabe Hijazi (Safi-Stagni, 1991) ; le BAT jordanien et marocain (et actuellement d'autres dialectes arabes) <<https://www.mcgill.ca/linguistics/research/bat>>

⁵ Protocole Montréal-Toulouse d'Examen de l'Aphasie (MT86) (Nespoulous et al., 1986)

⁶ Boston Diagnostic Aphasia Examination. (Goodglass et Kaplan, 1972) (adaptation française de Mazaux & Orgogozo)

3. Bilinguisme et usage des langues au Liban

Bilan linguistique libanais

Le Libanais est « bilingue malgré lui ! » (Kotob, 2002 : 59) : le bi- ou multilinguisme est inévitable au Liban (Kasparian, Haddad et Abou, 1996). Il est couramment véhiculé que l'arabe est la langue première des libanais or cette langue est caractérisée par sa diglossie ce qui amène à réviser ce constat (Bahous, Nabhani et Bacha, 2014). Effectivement, le libanais (forme dialectale de l'arabe parlé au Liban) constitue la langue maternelle de la population de ce pays (93,7% des libanais⁷) et est utilisé quasi-quotidiennement dans les conversations alors que l'arabe littéraire serait, au titre de langue seconde, essentiellement utilisé et appris (explicitement) dans le cadre scolaire (Lassalle-Gharios, 2011 : 28-29 ; Khamis-Dakwar et Froud, 2012). Cette forme diglossique n'élimine guère le fait de la multitude des langues au Liban. L'histoire politique, socio-culturelle et religieuse de ce pays a bien veillé à laisser une empreinte linguistique particulière (Lassalle-Gharios, 2011 : 31-37) non neutre du système éducatif national. Depuis l'indépendance du Liban suivie de la révision des lois en 1943, l'Article 11 de la Constitution⁸ du Liban stipule que la langue arabe est la langue officielle du pays (associée au français dans des situations particulières). Aujourd'hui, l'arabe dans sa forme littéraire est enseigné dans le cadre scolaire en compagnie d'une autre langue étrangère : le français ou l'anglais (PASEC, 2012). Ainsi, l'Éducation de Base est consacrée à l'apprentissage du code écrit dans les deux langues⁹ (arabe et langue étrangère). L'enseignement des matières dites scientifiques est établi dans la langue étrangère (certains enseignants ont recours au libanais lors des explications pour faciliter la compréhension¹⁰) alors que l'arabe littéraire est consacré aux matières littéraires (histoire, géographie, éducation civile). Selon une étude de Darwiche Jabbour (2004), il s'est avéré que la

⁷ *Groupes minoritaires : kurde kurmanji (4,9 %), arménien (4,9 %), arabe syrien (2,5 %), arabe égyptien (1,7 %), chaldéen néo-araméen (0,5 %), français (0,4 %), arabe irakien (0,3 %), espagnol (0,3 %), araméen (0,1), anglais (0,1 %), grec, italien, turc, portugais et assyrien néo-araméen.* Extrait du Site de l'Université Laval Québec (Canada), « Trésor de la langue française au Québec » < <http://www.axl.cefanelaval.ca/asiel/liban.htm>>. Dernière révision décembre 2015.

⁸ « L'arabe est la langue nationale officielle. Une loi spéciale déterminera les cas où il sera fait usage de la langue française. »

⁹ République Libanaise, Ministère de l'Éducation et de l'enseignement supérieur. Le développement de l'éducation au Liban : rapport national du Liban. 48ème session de la conférence internationale de l'éducation "l'éducation pour l'inclusion : la voie de l'avenir". 25-28 novembre 2008

¹⁰ PASEC (2012). « Évaluation diagnostique des acquis scolaires au Liban », CONFEMEN, p.56.

langue seconde de 45% des libanais est le français et 40% ont pour langue seconde l'anglais. Enfin, ce système éducatif multilingue n'est pas le seul déterminant du multilinguisme : plusieurs groupes ethniques résident actuellement au Liban : 22 groupes au moins dont 95% sont arabes, 4% arméniens et 1% autres^{11,12}.

Aperçu des structures linguistiques du libanais

L'arabe fait partie des langues sémitiques Afro-Asiatiques. Comme précédemment mentionné, l'arabe est caractérisé par la diglossie : l'arabe standard moderne (ASM) est l'aspect formel et officiel de l'arabe, appris à l'école et utilisé à l'écrit alors que l'aspect parlé de l'arabe est catégorisé en fonction des variations régionales. Plus les régions se rapprochent géographiquement, plus ils sont inter-intelligibles et inversement. Le libanais est inclus dans le groupe de l'arabe levantin aux côtés du syrien, palestinien et du jordanien (Aoun, Benmamoun et Choueiri, 2010 ; El-Khaissi, 2015).

Le système **phonologique** libanais renferme 27 phonèmes consonantiques 2 semi-consonnes et 6 voyelles. Les voyelles sont divisées en fonction de leur durée : les voyelles courtes ou brèves [a, u, i] et les voyelles longues [a :, u :, i :] (Khamis-Dakwar et al., 2012b). Khattab (2007) retient 7 autres voyelles dont la prononciation est souvent empruntée aux langues étrangères, le français ou l'anglais, par exemple le [e] et le [o] (liste également établie par Feghali, 1999). La réalisation des voyelles peut être influencée par son voisinage consonantique : une consonne emphatique peut transmettre ce caractère à la voyelle qui à son tour paraît emphatisée. Certaines de ces consonnes sont remplacées en libanais par des consonnes simples (Tableau 1). Comme dans le cas des voyelles, certaines consonnes supplémentaires proviennent des langues étrangères et sont présentes dans les mots empruntés à ces langues (Khattab, 2007). Enfin, un dernier phénomène, « la gémation » (dédoublage des consonnes) est présent dans le système phonologique libanais et est souvent un critère distinctif du point de vue sémantique. Ces consonnes et voyelles se regroupent pour donner lieu à différentes structures syllabiques : Cv

¹¹ *The World Factbook* trouvé dans le site officiel du Central Intelligence Agency <https://www.cia.gov/library/publications/resources/the-world-factbook/geos/le.html/>

¹² Référence à la Note 5 en bas de page, p. 7

(voyelle courte ou longue), CvC (voyelle courte ou longue), CvCC et CCv (Khamis-Dakwar et al., 2012b).

Consonnes de base de l'arabe	Consonnes de substitution
[θ]	[t] ou [s]
[ð]	[d]
[q]	?

Tableau 1: Liste des phonèmes consonantiques de l'arabe et leurs équivalents en libanais

D'un point de vue **morphologique**, les mots en arabe sont formés à la base d'une racine consonantique associée à des voyelles qui indiquent le sens et le type de mot (verbe, nom, adjectif, etc.) (Hourani, 2005). Dans certains cas, l'absence d'une voyelle sur la consonne est dit « /suku:n/ » ou voyelle immobile. Par exemple¹³, pour le mot /bajtahu/ (sa maison), les /a/ sont les voyelles des consonnes /b/ et /t/ respectivement, le /u/ est la voyelle du /h/ alors que le /j/ ne possède pas de voyelle (dit /suku:n/ en arabe). Les **noms** sont marqués en genre (féminin et masculin) et en nombre (singulier, duel et pluriel). Le pluriel du masculin peut adopter deux formes : le pluriel régulier et irrégulier. Le pluriel masculin de certains mots à caractère inanimé prend souvent la forme du pluriel féminin. L'article « ﺍﻝ » /al/ marque la définitude des noms et y est préfixé alors que l'aspect indéfini est marqué par l'absence de cet article. L'aspect défini peut aussi être établi par la présence d'un complément du nom ou d'un adjectif possessif suffixé au nom. Les **adjectifs** s'accordent en genre et en nombre avec les noms (Hourani, 2005). Les **verbes** possèdent un aspect, un temps et un mode (Brustad, 2000 ; Hourani, 2005) exprimés par des flexions. Ces flexions indiquent également le genre et le nombre. Par exemple¹⁴ /ʕam te:kol/ (elle mange) alors que /ʕam je:kol/ (il mange), sont deux exemples d'un même verbe conjugué au présent de l'indicatif à la troisième personne du singulier, l'un au féminin, l'autre au masculin. Les verbes peuvent prendre deux formes : la forme active et la forme passive. Celle-ci est formée morphologiquement en modifiant la structure de base du verbe (préfixation du morphème « n- » (Sayah, 1995). Enfin, l'arabe est doté du phénomène d'agglutination qui implique la combinaison de plusieurs morphèmes grammaticaux pouvant constituer une phrase en un seul mot (Mesfar, 2008). Ce

¹³ Notre exemple.

¹⁴ Notre exemple.

phénomène peut être retrouvé sur les noms, les verbes, les prépositions, etc. pour combiner les clitiques, les pronoms, les terminaisons.

Phrases en phonétique et traduite en français	/laje:kela/ (pour qu'il l'a mange)			
Constituants de la phrase agglutinée	la	j	e:kel	a
Correspondants français des morphèmes grammaticaux	Préposition+particule d'accentuation (pour)	Imp.3s	Verbe (manger)	proclitique COD (la)

Tableau 2: Exemple de phrase agglutinée en libanais

Au niveau **syntactique**, il existe des phrases nominales dépourvues de verbes et des phrases verbales (Al-Momani et Al-Saiat, 2010). Ces dernières sont distinguées par un ordre variable de mots : sujet-verbe-objet (SVO) ou VSO qui expriment le même sens (Khamis – Dakwar et al., 2012a). L'unité grammaticale (V ou S) est placée en position initiale dans une intention de signaler une insistance sur cet élément (Al-Momani et Al-Saiat, 2010). Le libanais est une langue pro-drop, les verbes peuvent ne pas être précédés des pronoms sujets (Aoun et al., 2010 ; Khamis-Dakwar et al., 2012b). L'objet peut être mis en position initiale (ordre OVS) pour marquer une emphase sur l'objet (Brustad, 2000). Dans ce cas, un pronom proclitique est obligatoirement attaché au verbe pour assurer la construction d'une phrase grammaticale (Khamis-Dakwar et al., 2012b). L'ordre VSO est prédominant en ASM alors que l'ordre SVO est dominant dans les dialectes de l'arabe (Brustad, 2000 ; Khamis-Dakwar et al., 2012b). Cet ordre de mots est plus libre dans les phrases simples que dans les phrases complexes. Il existe deux types de subordonnées en libanais : les subordonnées relatives (objet et sujet) et complétives.

Les subordonnées complétives sont divisées en deux types : les complétives finies et non-finies (Aoun et al., 2010). Le premier type est introduit par un pronom complétif /ʔenno/ qui est facultatif dans le second type (exemples¹⁵ 1a et 1b). Sur le pronom complétif peut se suffixer un pronom clitique, sujet du verbe qui le suit (exemple 1c) (Aoun et al., 2010).

¹⁵ Exemples extraits de Aoun et al., 2010. The Syntax of Arabic. p.13 exemples 1c et 2c et p.15 exemple 9.

- 1a. biftikir ʔanno l-walad ʕam byilʕab
 crois.1s que le-enfant Asp-3m.joue
 « Je crois que l'enfant joue. »
- 1b. rafaD ʔanno yi-drus
 (a) refusé.3ms Comp 3m.étudier
 « Il a refusé d'étudier. »
- 1c. biʕtiʔid ʔinn-un ʕam byi-lʕabo
 crois.1s que-ils Asp- 3-jouent.p
 « Je crois qu'ils jouent. »

Les subordonnées relatives se divisent en deux catégories : les définies et les indéfinies (exemple¹⁶ 2a). Les relatives définies sont introduites par le pronom relatif « jalli » (ou ses variantes /lli/, /2elli/) alors que les indéfinies ne possèdent pas de pronom relatif. Les subordonnées relatives admettent la stratégie résomptive traduite par l'apparition d'un pronom résomptif sous la forme d'un clitique (exemple 2b). Il existe également une stratégie « gap » dans les phrases relatives sujets en libanais (exemple 2c), c.à.d. sans utilisation d'un pronom clitique se référant à un mot dans la phrase qui précède l'apparition du pronom relatif (Aoun et al., 2010).

- 2a. ʕam fateʕ 3a kteeb (*yalli) dayya3tu lyoom.
 Asp.cherche.1s prép livre (*que) (ai) perdu.1s le.aujourd'hui
 “Je cherche un livre que j'ai perdu aujourd'hui”

- 2b. ʕtarayt l-kteeb yalli hkiite ʕann-o mbeerih
 ai acheté.1s le-livre que parlé.2fs de-le hier
 « J'ai acheté le livre dont tu as parlé hier. »

- 2c. l-kəʔub lli ʕam tʔuulo ʔanno keeno (*həʔne) ʕa-T-Taawle
 les-livres que Asp. dire.2p que étaient (*eux) sur-la-table
 (suite de la phrase) leezim yiñhaTTo ʕa-rraff
 devoir mettre.3p sur-l'-étagère
 “les livres qui étaient sur la table doivent être sur l'étagère”

¹⁶ Exemple 2a. extrait de Aoun et al., 2010. The Syntax of Arabic. p.164 (2a) ; 2b extrait p.165 (i)b et 2c extrait (modifié) p.167 (ii a).

La **négation** dans les dialectes de l'arabe prend deux formes différentes selon si elle est attribuée au verbe ou réalisée indépendamment (Aoun et al., 2010). En libanais, la tournure négative est formée en ajoutant le préfixe libre /ma:/ avant le verbe et l'agglutination de l'enclitique /ʃ/. Ce dernier est facultatif et peut ne pas être produit sans changer le sens de la négation (Aoun et al., 2010). Dans les phrases nominales, la négation est indiquée par l'emploi de /ma:/ auquel peuvent s'affixer des pronoms clitiques se référant à l'unité sur laquelle porte la négation.

Enfin, les **structures interrogatives** peuvent se former selon 4 stratégies décrites par Aoun et al. (2010). Il s'agit de la stratégie « gap », la stratégie résomptive, la stratégie résomptive classe II et la stratégie « in-situ » avec l'emploi des pronoms interrogatifs (exemples en Annexe IV., p.107). En libanais, ces derniers sont divisés en pronoms interrogatifs nominaux et adverbiaux (Tableau 3). La stratégie « gap » est basée sur l'utilisation des pronoms interrogatifs « qui, quel, quoi, où, quand, comment, pourquoi, combien » sans reprise pronominale alors que la stratégie résomptive est produite avec les pronoms « qui et quel » lorsqu'ils se réfèrent à un élément dans une phrase simple. La stratégie résomptive classe II est produite dans les phrases relatives et autorise l'emploi du pronom « quoi » contrairement à la stratégie résomptive dans les phrases simples. Enfin, dans la stratégie « in-situ » les pronoms interrogatifs sont émis à la place de l'élément qu'ils remplacent dans la phrase.

Nominal		Adverbial	
Libanais	Traduction en français	Libanais	Traduction en français
mi:n	Qui	we:n	Où
ʃu:	Quoi	ʔe:mta	Quand
ʔajja	Quel	ki:f	Comment
kam	Combien (dénombrable, concret)	le:ʃ / laʃu:	Pourquoi
		ʔadde	Combien (non dénombrable, abstrait)

Tableau 3: Liste des pronoms interrogatifs en libanais

Spécificités des situations plurilingues au Liban

Généralement, le contact de plusieurs langues génère un phénomène particulier : le mélange de langues ou le *code-switching* (CS) (Joseph, 2004 ; Yao, 2009). Selon Grosjean (1996), le CS est la juxtaposition de deux langues alors que l'emprunt est l'intégration d'une langue dans une

autre. Bista (2010) distingue deux aspects du CS : (i) le changement de langue entre les phrases ou *code-switching* et (ii) le changement de langues au sein d'une même phrase ou *code-mixing* généralement inconscient et qui est utilisé pour remplir un vide dû à un manque du mot instantané. Toutefois, ces deux termes sont parfois remplaçables entre eux. Chez les arabophones, le CS est non seulement observé entre les langues du bilingue mais il peut aussi avoir lieu entre l'arabe standard et le dialecte du locuteur (Khamis-Dakwar et Froud, 2007 ; Khamis-Dakwar, Boudelaa et Froud, 2009). De nos jours, c'est un phénomène linguistique usuel au Liban (Bahous et al., 2014). Selon une étude de Bahous et al. (2014) sur ce phénomène, il en résulte que le CS dans les séances d'enseignement supérieur et/ou dans la vie quotidienne est souvent motivé par plusieurs facteurs : académiques et non académiques. Le CS arabe-anglais implique notamment l'affixation d'articles sur les noms et les adjectifs en anglais ou la suffixation de pronoms possessifs, de morphèmes du pluriel et d'autres mélanges morphosyntaxiques (Khamis-Dakwar et al., 2012b).

Un autre phénomène linguistique peu exploré mais répandu aujourd'hui est la translittération, nommée Arabizi (Darwish, 2013) ou Arabe Romanisé (El-Khaissi, 2015). Les jeunes libanais ont attribué un alphabet particulier pour transcrire ce dialecte : ils ont recours à l'alphabet latin pour les lettres communes entre l'arabe et le français ou l'anglais et utilisent les chiffres pour marquer les phonèmes spécifiques à l'alphabet arabe (par exemple le chiffre « 3 » correspond au son /ʕ/ "ع"). Cette nouvelle tendance « d'alphabétisation de l'oral » est un moyen novateur qui rendrait compte du CS réalisé également à l'écrit, mais qui reste critiqué du point de vue sociolinguistique (Allehaiby, 2013). Ce phénomène est également retrouvé dans d'autres langues comme le chinois (Gao, 2006) et le grec (Androutsopoulos, 2009) et est le plus souvent utilisé à travers les réseaux sociaux, les médias et les magazines (Danet et Herring, 2007 ; Gordon, 2011 ; Aboelezz, 2009 ; Bianchi, 2012) par les locuteurs bilingues jeunes (Gordon, 2011).

Pour la construction du BAT libanais, nous retenons plusieurs éléments linguistiques : les structures syllabiques simples et complexes ; la variation de l'ordre des mots dans la phrase, la construction des phrases subordonnées relatives et des phrases interrogatives ainsi que la formation de la négation. Nous prenons également en considération les deux phénomènes cités : le CS et la translittération.

4. BAT : outil d'évaluation de l'aphasie bilingue

4.1. Présentation du BAT

Le Bilingual Aphasia Test (Paradis et Libben, 1987) a été conçu dans la perspective de rendre compte des variations inter et intralinguistiques du patient aphasique bilingue. Il a été traduit et adapté culturellement dans 65 langues et dialectes de façon à pouvoir comparer les performances linguistiques dans chacune des langues. La version originale du BAT est constituée de 3 parties : A, B et C.

La partie A regroupe 50 questions sur l'histoire linguistique du patient qui permettent de déduire le type de bilinguisme du sujet, le taux, longueur et contexte d'exposition aux langues et enfin sa maîtrise des différentes langues avant l'incident.

La partie B débute par 17 questions sur la langue d'évaluation en particulier. Cette séquence de la partie B complète les questions de la partie A. Enfin, l'ensemble des réponses rapportées par le sujet sur son environnement linguistique contribue à la compréhension des résultats obtenus dans la suite de l'évaluation. La deuxième séquence de la partie B compte 32 sous-épreuves (472 items) évaluant les différentes modalités du langage (Tableau 4). Le choix des items est établi de façon à pouvoir croiser les sous-épreuves et comparer les capacités d'encodage et de décodage dans chaque langue.

La partie C (58 items) est dédiée à l'évaluation des compétences de traduction de mots et de phrases et de jugement de grammaticalité dans les couples de langues maîtrisées par le sujet évalué.

	Modalité orale	Modalité écrite
Versant réceptif	<ul style="list-style-type: none"> - Compréhension verbale de mots (épreuve de désignation), d'ordres simples, semi-complexes et complexes ; - Discrimination auditive de mots - Compréhension orale de phrases - Comptabilité sémantique - Synonymes - Antonymes - Jugement d'acceptabilité - Acceptabilité sémantique 	<ul style="list-style-type: none"> - Compréhension écrite de texte - Compréhension écrite de mots - Compréhension écrite de phrases
Versant expressif	<ul style="list-style-type: none"> - Langage spontané (enregistrement sur 5 minutes) - Répétition de mots et de pseudo-mots avec décision lexicale - Répétition de phrases - Automatismes - Fluences verbales - Dénomination - Construction de phrases - Contraires sémantiques - Morphologie - Contraires morphologiques - Description - Calcul mental - Compréhension orale de texte 	<ul style="list-style-type: none"> - Lecture à haute voix de mots - Lecture à haute voix de phrases - Copie de mots - Dictée de mots - Dictée de phrases - Ecriture spontanée

Tableau 4: Épreuves présentes dans le BAT (version longue) en fonction de leur modalité et de leur versant

La passation de cette version longue du BAT dure environ 1h30 pour chaque langue, temps considérablement long et coûteux pour un patient aphasique. Une version courte du BAT a été proposée : son élaboration consiste à sélectionner les items les plus pertinents de façon à obtenir un total de 22 sous-épreuves (250 items) dont la passation dure environ 45 minutes. Dans l'objectif de réduire la charge cognitive du patient aphasique en phase aiguë, un screening BAT a été élaboré dans 8 langues¹⁷ en retenant 17 sous-épreuves (117 items) nécessitant environ 20 minutes de passation (Guilhem, Gomez, Prod'homme et Köpke, 2013). Un tableau comparatif des trois versions est fourni en annexe (Annexe XI. p.125).

¹⁷ Le screening BAT est actuellement disponible en 11 langues <http://octogone.univ-tlse2.fr/accueil/valorisation/bat-screening-test-test-de-depistage-pour-aphasiques-bilingues--175336.kjsp?RH=1295597890408>

Le BAT est un outil qui a fait le l'objet de plusieurs adaptations dans différentes langues et dont l'usage a dévié de l'objectif original de son développement.

4.2. Adaptation du BAT à d'autres langues

Le BAT a été développé dans plus de 60 langues et 150 paires de langues pour rendre accessible à un vaste nombre de cliniciens un outil fiable pour une évaluation comparative des habiletés linguistiques résiduelles d'un sujet aphasique. Parmi plusieurs de ces adaptations, des modifications ont été rapportées (Muñoz et Marquardt, 2008 ; Gómez Ruiz, 2008 ; Ivanova et Hallowell, 2009 ; Amberber, 2011). Certaines publications sur les versions adaptées du BAT argumentent les choix des stimuli en fonction des propriétés linguistiques et socio-culturelles saillantes à considérer pour une adaptation plus effective et différenciée d'autres langues et/ou dialectes (Amberber, 2011 ; Postman, 2011). D'autres études sont plus étendues et rapportent les résultats des performances des participants à cette épreuve (Muñoz et Marquardt, 2008 ; Gómez-Ruiz, 2008 ; Ivanova et Hallowell, 2009 ; Zanetti, Tonelli et Piras, 2012).

Le BAT sardinien (Zanetti et al., 2012) a été normalisé sur 60 sujets bilingues sains également répartis en sexe et en 3 groupes d'âges (50-59 ; 60-69 et supérieur à 70) avec une moyenne de niveau d'études de 11,66 ans pour les femmes et 10,33 ans pour les hommes. Tous les stimuli utilisés dans cette version du BAT ont atteint un critère d'acceptabilité plafond (100%).

Les recherches sur les versions abrégées du BAT montrent également des résultats satisfaisants (Köpke, Marsili et Prod'homme-Labrunée, 2015). L'échantillon était constitué de 20 participants bilingues français/allemand sains de haut niveau éducatif (18, 25 ans en moyenne) et âgés de 27 à 69 ans. Les résultats montrent des performances légèrement meilleures en allemand par rapport au français qui est la langue seconde de la majorité des participants. La plupart des épreuves ont atteint un taux supérieur à 97% dont 7 épreuves égales à 100% en français et en allemand. Seules les épreuves les plus sensibles ont marqué un taux de réussite allant de 92 à 97%.

À l'origine, les 8 versions du BAT abrégé ont été développées pour faciliter l'évaluation dans les phases aiguës de l'aphasie bilingue (Guilhem et al., 2013). Les résultats ont été recueillis

pour la version en français sur 65 bilingues dont 22 ont le français comme langue première et 43 l'ont comme langue seconde. Cet échantillon a été réparti en 3 groupes d'âges (25-45 ; 45-65 et supérieur à 65 ans) et 2 niveaux éducatifs (moins et plus de 10 années d'études). Les résultats obtenus définissent un seuil de réussite à 95% pour 95% des participants. Généralement, les participants locuteurs natifs du français obtiennent de meilleurs résultats pour le screening BAT dans leur langue maternelle. Dans cette étude, l'épreuve la plus sensible est celle de la compréhension syntaxique qui a été potentiellement liée à la différence entre L1 et L2. Dans cette même étude, un lien significatif entre l'âge et le score total a été établi : plus le participant est avancé en âge, plus ses scores sont élevés. Pareillement, le niveau d'études et le score total augmentent parallèlement. Une épreuve en particulier a été étudiée : l'épreuve des fluences catégoriques. Elle montre qu'il existe un lien significatif entre le nombre de mots produits et l'âge ainsi que le nombre de mots et le niveau d'études : plus le participant est avancé en âge, moins il évoque des mots alors qu'il évoque plus de mots lorsqu'il a meilleur niveau d'études. Mathuranath et al. (2003) retrouvent un effet de l'âge sur les tâches de fluences mais pas d'effet du niveau d'études. Gómez-Ruiz, Alonso, et Gutiérrez-Cabello (2012) quant à eux, ont trouvé un effet du niveau d'études sur les performances globales et à 6 sous-épreuves en particulier dont l'épreuve de fluence.

Muñoz et Marquardt (2008) ont examiné les performances de 22 locuteurs anglais/espagnol sur la version courte du BAT. Les résultats ont été en faveur de la version anglaise par rapport à l'espagnole et corrélaient avec les performances estimées en anglais et en espagnol dans la partie sur l'histoire du bilinguisme. Ces observations mènent à conclure que la connaissance des performances langagières avant l'évaluation est indispensable. Ils retrouvent également un effet du niveau d'études sur les performances et relève 54 items ayant obtenu un taux de réussite inférieur à 70% dans la version espagnole.

Dans le cadre de la construction d'une version courte du BAT pour la langue malayalam, une étude comparative a été menée entre un groupe contrôle et un groupe de différents types d'aphasie (Mathew, Gopika et Krishnan, 2014). La version courte du BAT (anglais et malayalam) a montré une différence significative entre les deux groupes et dans les deux langues. Ces résultats montrent qu'une version courte de passation rapide (20 minutes pour un sujet sain) non seulement

est valide et respecte la fiabilité sur critère mais permet également de distinguer différents types d'aphasies.

Pour pallier au manque d'outils standardisés destinés à l'évaluation de la langue russe, la version courte du BAT a été construite en russe (Ivanova et Hallowell, 2009). L'étude a été menée sur 83 patients aphasiques russophones bilingues un mois environ après leur accident. L'échantillon avait une étendue d'âge de 15 à 74 ans et de niveau éducatif de 9 à 16 ans. La durée de passation était entre 60 et 90 minutes. Les résultats ont permis de pointer la sévérité de différents groupes de patients mais il est difficile d'établir la validité du test en raison de l'absence d'un groupe contrôle.

Gómez-Ruiz et al. (2012) ont mené une étude pour déterminer les performances de 56 sujets bilingues catalan-castillan sur le BAT et de tester l'effet de l'âge et du niveau d'études. Les performances globales de ces sujets se situent à un taux supérieur à 95% pour les deux versions et sont plus influencées par le niveau d'études que par l'âge.

Outre son usage habituel, le BAT a fait l'objet d'autres usages¹⁸ (Paradis, 2011) : usage clinique, expérimental avec des sujets sains ou présentant diverses pathologies du langage (aphasie trouble spécifique du langage, maladie d'Alzheimer, maladie de Parkinson, autisme, etc. Gómez-Ruiz et Aguilar-Alonso (2011) ont trouvé que la version catalan-espagnol du BAT permet de distinguer entre sujet bilingues sains, avec trouble cognitif modéré et la maladie d'Alzheimer. Cependant, certaines erreurs de classification entre ces groupes peuvent être dues à un niveau éducatif bas ou à un bilinguisme tardif. Les épreuves sensibles à la classification sont les épreuves lexicales telle que la fluence verbale et les automatismes ainsi que les épreuves de compréhension orale telles que l'acceptabilité sémantique, la décision lexicale et la compréhension orale, les épreuves métalinguistiques (jugement grammatical et morphologie dérivationnelle) et la description d'images. De même, Kambanaros et Grohmann (2012) ont réalisé une étude de cas sur un patient trilingue qui présente une aphasie primaire progressive (APP). L'évaluation de ses trois langues par le biais du BAT a permis de trancher le type de son APP. Le BAT permet également

¹⁸ Plus de détails sont retrouvés dans des revues consacrées au BAT : *Clinical Linguistics & Phonetics*, vol. 25, n° 6-7, 2011, et *Journal of Neurolinguistics*, vol. 25, n° 6, 2012.

de comprendre la différence entre les performances langagières dans un contexte normal (le recueil d'informations sur le *background* linguistique) et pathologique avant (l'évaluation du langage après l'accident) et après la rééducation (mesurer l'évolution et comparer les résultats avec le test avant la rééducation) (Kiran et Iakupova, 2011). Cette procédure d'évaluation avant et après la rééducation permet de mesurer les effets de transfert d'une langue à une autre, la généralisation inter-linguistique et les effets du traitement (Goral, Rosas, Conner, Maul et Obler, 2012 ; Amberber, 2012). Ceci, par conséquent, permet non seulement de comparer les langues mais aussi de tracer le mode de récupération des langues suite à l'aphasie (Diéguez-Vide, Gich-Fullà, Puig-Alcántara, Sánchez-Benavides et Peña-Casanova, 2012 ; McCann, Lee, Purdy et Paulin, 2012 ; Venkatesh, Edwards et Saddy, 2012).

L'ensemble des données relevées sur les adaptations et les usages du BAT tendent à multiplier son importance. Ces études montrent des résultats encourageants pour des adaptations nouvelles de cet outil.

5. Objectifs de l'étude

Ayant parcouru dans les sections précédentes les grandes lignes de notre étude, nous arrivons à l'explicitation du contexte problématique qui a suscité notre travail. L'objectif de cette étude s'inscrit dans le besoin des orthophonistes libanais à évaluer quantitativement le langage de leurs patients aphasiques.

D'un côté, les manifestations langagières dans l'aphasie peuvent adopter plusieurs cas de figures possibles, particulièrement lorsque le sujet aphasique est bilingue. Étant donné que le Liban est caractérisé par une diversité linguistique, cette évaluation constitue un défi complexe pour l'orthophoniste libanais (Khoury Aouad Saliby, dos Santos, Kouba Hreich et Messarra, 2017). Pour répondre à ces besoins, nous avons pensé à un outil d'évaluation du langage des aphasiques susceptible de satisfaire le besoin clinique et qui permette la comparaison entre les langues maîtrisées par le patient. Ainsi, le choix a été établi pour l'adaptation du BAT (Paradis et Libben, 1987) au libanais.

D'un autre côté, l'exercice de l'orthophonie présente des défis aux cliniciens non seulement par le manque de ressources pour l'évaluation du langage, mais aussi par la nécessité de faire profiter les patients d'une rééducation dans les délais les plus courts qui suivent leur première consultation. Effectivement, les services offerts par les orthophonistes sont coûteux et non remboursables par les structures de l'état rendant les tâches d'évaluation et de rééducation du langage non accessibles à tous les patients. Démunis d'outils normalisés sur la population libanaise et souvent concerné par les capacités financières de ses patients, l'orthophoniste a recours à des évaluations qualitatives et brèves du langage. Pour éviter des faux diagnostics et attribuer à l'évaluation du langage le temps qu'elle mérite, nous avons opté pour l'adaptation de la version courte du BAT, solution permettant de répondre aux deux problématiques de notre objectif.

Ainsi, la formulation de notre problématique a débouché sur trois hypothèses de travail qui semblent pertinentes à vérifier :

Hypothèse 1 : La version courte du BAT libanais est un outil efficace et avantageux pour la

réussite des sujets libanais bilingues sains.

Hypothèse 2 : Les performances au BAT libanais régressent avec l'âge des sujets.

Hypothèse 3 : Les performances au BAT libanais s'améliorent en fonction du niveau d'études des sujets.

6. Adaptation de la version courte du BAT au libanais

L'adaptation du BAT au libanais a été minutieusement menée suivant les consignes à respecter citées dans Paradis et Libben (1987 : 44-162). Le choix des stimuli a été largement inspiré par la version palestinienne du BAT (Paradis, Khamis-Dakwar, Ahmar, Froud et Farah, 2016) et la version « screening » en arabe¹⁹ (Guilhem, Gomes, Prod'homme, Saddour et Köpke, s. d.). Certes, dans chaque rubrique, des modifications et ajouts ont été faits en vue d'apporter plus de pertinence à l'analyse des réponses obtenues par rapport au paysage culturel et linguistique libanais (cf. paragraphe 3. Bilinguisme et usage des langues au Liban).

Généralités sur les parties A et B

Les consignes et les instructions ont été traduites pour respecter les conditions de passation. En revanche, la présentation topologique est différente : les instructions clarificatrices pour l'évaluateur sont systématiquement précédées par les symboles « ❖ ❖ ❖ » alors que les consignes à lire à haute voix sont marquées en **gras**. Pour rendre la cotation des sous-épreuves de la partie B plus pratique et rapide, les réponses sont illustrées dans le livret de passation respectivement comme dans le cahier des stimuli ; la réponse correcte est marquée en **gras** (Annexe III. p.95).

Partie A : Histoire du bilinguisme

Cette partie a été majoritairement traduite de l'anglais. Les items 6, 7, 8, 9 et 10 ont été rajoutés pour mieux comprendre le contexte de diglossie arabe standard-libanais vécu par le sujet (tableau 5). Les items 56-59 (tableau 5) ajoutés sont posées au sujet bi- ou multilingue pour comprendre la fréquence des codes *switching* et *mixing* dans son discours habituel et le distinguer de ce phénomène pathologique résultant de l'aphasie.

¹⁹ Disponible en ligne sur le site de l'Université de McGill, Canada <https://www.mcgill.ca/linguistics/research/bat>

Traduction littérale au français	Item en libanais comme présenté dans le BAT
Vous parliez arabe littéraire quand vous étiez petit ?	6. كنت تحكي عربي فصحي إنت وزغير؟
Avec qui ?	7. مع مين؟
À quelle fréquence le parliez vous ? (1) tous les jours (2) une fois par semaine (3) une fois par mois (4) une fois par an (5) moins d'une fois par an	8. كنت تحكي فصحي: (1) كل يوم (2) مرة بالأسبوع (3) مرة بالشهر (4) مرة بالسنة (5) أقل من مرة بالسنة
Vous entendiez l'arabe littéraire quand vous étiez petit (à la télévision par exemple) ?	9. كنت تسمع فصحي إنت وزغير (على التلفزيون مثلاً)؟
À quelle fréquence environ ? (1) tous les jours (2) une fois par semaine (3) une fois par mois (4) une fois par an (5) moins d'une fois par an	10. قديه تقريباً؟ (1) كل يوم (2) مرة بالأسبوع (3) مرة بالشهر (4) مرة بالسنة (5) أقل من مرة بالسنة
Vous changiez de langues lorsque vous parliez avec des personnes en particulier ?	56. كنت تغيّر لغة لما تتحدّث مع ناس معيّنين؟
À quelle fréquence ce changement se faisait ? (1) Jamais (2) Rarement (3) Parfois (4) Toujours Lorsque vous parlez avec une seule personne, vous arrive-t-il de changer de langue au cours de la conversation, par exemple en parlant libanais utilisiez-vous des mots ou expressions d'une autre langue ?	57. قديه بتعتبر تغييرك للغات حسب الناس بيتكرر: (1) أبداً (2) نادراً (3) أحياناً (4) دائماً 58. أما تكون عم تحكي مع شخص واحد، كنت تغيّر لغة بسياق الحديث، يعني مثلاً إنت وعم تحكي باللبناني بتستعمل كلمة أو تعابير من لغة ثانية؟
À quelle fréquence considérez-vous ce changement de langue se répète ? (1) Jamais (2) Rarement (3) Parfois (4) Toujours	59. قديه بتعتبر تغييرك للغات بنفس الحديث مع شخص واحد بيتكرر: (1) أبداً (2) نادراً (3) أحياناً (4) دائماً

Tableau 5 : Liste des items ajoutés à la partie A du BAT libanais

Partie B : Historique du libanais

Les items 1-17 ont été traduits directement de l'anglais cependant, les questions visant l'apprentissage du code écrit ne concernent pas le libanais mais l'arabe standard qui est enseigné à l'école. Par contre, les échelles (Figure 2) utilisées pour les items 4, 12 et 16 sont numériques et identiques à celle utilisées dans les versions abrégées du BAT (Guilhem et al., 2013). Les items 18-22 (Tableau 6) ont été rajoutés pour déterminer si le sujet a recours à la translittération dans son quotidien.

Traduction littérale au français	Item en libanais comme présenté dans le BAT
Avant votre accident, utilisiez-vous le téléphone portable pour envoyer des messages ?	18. قبل العارض الصحي، كنت تستعمل التليفون الخليوي ل تبعث رسائل؟
Avant votre accident, utilisiez-vous les réseaux sociaux comme Whatsapp et Facebook ?	19. قبل العارض الصحي، كنت تستعمل وسایل التواصل الإجتماعي مثل FaceBook وWhatsapp؟
Quelle(s) langue(s) vous utilisiez pour communiquer à travers ces réseaux sociaux ?	20. أي لغة أو لغات كنت تستعمل للتواصل من خلال هالوسائل؟
Quel alphabet utilisiez-vous pour écrire en arabe ?	21. أي أحرف أبجدية كنت تستعمل لتكتب؟
Si vous voyez un texte ou commentaire ou message écrit en libanais mais avec l'alphabet latin, pouvez-vous le lire ?	22. إذا شفت نص أو تعليق أو رسالة مكتوبة باللبناني بس بالأحرف الأبجدية اللاتينية، بتقدر تقرأها ؟

Tableau 6 : Liste des items ajoutés à l'historique du bilinguisme de la partie B du Bat libanais

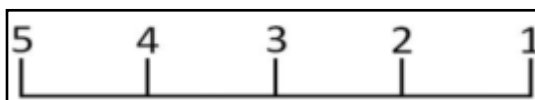


Figure 2 : Échelle pour les items 4, 12 et 16

Partie B : Sous-épreuves

Les épreuves suivantes ont été directement traduites de la version anglaise : **langage spontané** (items 23-28 ; 28 correspond à l'item 23 des versions abrégées), **ordres complexes** (items 49 et 50) -équivalents libanais des items 43 et 44 du BAT anglais- **synonymes** (items 107-

111), **antonymes** (items 112-116), **construction syntaxique** (items 177-201) et **séries** (items 152-154).

Désignation (items 29-38) : Le choix des items a été fait en fonction de la facilité de leur accessibilité pour l'examineur : « crayon, montre, boîte, sac, argent, lunettes, feuille, bouteille, fourchette et ciseaux ».

Ordres simples et semi-complexes (items 39-48) : Les items 39-43 ont été directement traduits de l'anglais. Les items 44-48 sont différents car ils dépendent des objets choisis pour l'épreuve de désignation et sont présentés dans le tableau 7.

Item libanais comme présenté dans le BAT	Traduction littérale au français
.44 (لو سمحت) حطّ الخاتم ع المفاتيح	(s'il vous plaît) Mettez la bague sur les clefs
.45 (لو سمحت) حطّ الساعة حد القلم	(s'il vous plaît) Mettez la montre à côté du crayon
.46 (لو سمحت) حطّ المفاتيح تحت الشوكة	(s'il vous plaît) Mettez les clefs sous la fourchette
.47 (لو سمحت) حطّ القلم قدام الخاتم	(s'il vous plaît) Mettez le crayon devant la bague
.48 (لو سمحت) حطّ الشوكة حد الساعة	(s'il vous plaît) Mettez la fourchette à côté de la montre

Tableau 7 : Items 44-48 modifiés dans l'épreuve d'ordres simples et semi-complexes

Discrimination auditivo-verbale (items 51-69) : cette épreuve a été complètement adaptée au libanais en choisissant les stimuli adéquats à la construction de paires minimales. Les mots sont mono- et bisyllabiques se distinguent soit par la variation d'une consonne en position initiale ou médiane (tableau 8).

Type de mot	Position du critère distinctif	Traduction de l'item en français	Transcription phonétique de l'item	Item en libanais
Mot bisyllabique	Position médiane	Semelle Palmiers Fourmis Abeilles	/naʕel/ /naxel/ /namel/ /naʕel/	.52 نعل نخل نمل نحل
Mot monosyllabique	Position initiale	Trait ou ligne Sauter (il) Bord de la mer Canard	/xatʕ / /natʕ / /ʃatʕ / /batʕ /	.63 خط نط شط بط

Tableau 8 : Exemples d'items²⁰ de l'épreuve de discrimination auditivo-verbale en fonction du type de mot

Compréhension syntaxique (items 70-106) : Cette épreuve a été adaptée de façon à satisfaire les contraintes syntaxiques du libanais (cf. paragraphe « Aperçu des structures linguistiques du libanais »). Dans cette version, 36 items sont retenus : il s'agit des stimuli requis regroupant les différents types de phrases pour construire la version courte. Les phrases de type standard (S) correspondent à la structure syntaxique SVO, les phrases passives de type non-standard 1 (NS1) correspondent à la structure syntaxique VSO. L'ensemble des items pour chaque type de phrase est donné dans le tableau 9 avec des exemples à l'appui.

Nombre d'items par type de phrases	Exemples ²¹ de ce type de phrase	Traduction littérale de l'exemple
6 - S	70. الصبي مسك البنت.	Le garçon a attrapé la fille
3 - PA	72. هي مسكتها.	Elle l'a attrapée
4 - NS1	85. عضت البسينة الكلب.	A mordu le chat le chien
4 - NS2S	87. الكلب هو يلي عض البسينة.	Le chien lui qui a mordu le chat
4 - NS2O	90. البسينة هي يلي عضها الكلب.	Le chat elle ²² qui a mordu le chien
4 - Sn	91. الباص ما جر السيارة.	Le bus n'a pas tiré la voiture
4 - NS1n	96. ما عض الكلب البسينة.	N'a pas mordu le chien le chat
8 - R	101. فرجيني كتاب المؤلف.	Montrez-moi le livre de l'écrivain

Tableau 9 : Exemples des différents types de phrases de l'épreuve de compréhension syntaxique

Répétition de mots et de pseudo-mots (items 117-144) : Les mots choisis sont mono- bi- et trisyllabiques et les pseudo-mots (exemple : /fajxaħ/) conformément aux instructions (Paradis et Libben, 1987).

Répétition de phrases (items 145-151) : Les phrases à répétées ont été extraites de l'épreuve de compréhension syntaxique. Ces items correspondent respectivement aux items 70, 72, 82, 85, 88, 95 et 97 de cette épreuve.

Fluences (items 155 et 156) : Deux types de fluence sont proposées dans cette épreuve : une

²⁰ Les images correspondantes à ces items figurent en annexe (Annexe XII. p. 126)

²¹ Les images de ces exemples figurent en annexe (Annexe XIII. p. 127).

²² « Chat » en arabe est un nom féminin animé.

épreuve de fluence phonémique commençant par le son [b] et une épreuve de fluence catégorielle « catégorie animaux ».

Dénomination (items 157-176) : La moitié de ces items correspondent à l'ensemble des items de l'épreuve de désignation. Les dix items supplémentaires ont également été choisis en fonction de la facilité de leur accessibilité pour l'examineur : « crayon, montre, boîte, portemonnaie, argent, lunettes, feuille, bouteille, cahier, fourchette, ciseaux, verre, bague, bouton, gants, brosse à dents, clefs, bougie et peigne ».

Contraires sémantiques (items 202-211) : Cette partie a été majoritairement traduite de l'anglais avec quelques modifications. Les items sont les suivants : « vrai, large, pauvre, froid, long, fermé, lourd, haut, facile et gros ». Les mêmes stimuli sont également utilisés dans la version palestinienne.

Compréhension orale (items 212-217) et **compréhension écrite** (items 238-243) **de texte** : Une histoire différente est proposée pour chaque épreuve mais la même trame d'histoire est utilisée suivant les instructions de construction de l'histoire (Paradis et Libben, 1987 : 121-122, 125-128).

Lecture à haute voix (LHV ; items 218-227), copie (items 244-248), **dictée** (249-253) et **compréhension écrite** (items 259-268) **de mots**²³ : les items de ces épreuves sont issus des distracteurs de l'épreuve de discrimination auditive.

LHV (items 228-237) et **compréhension écrite** (items 269-278) **de phrases** : les items de ces épreuves sont issus des items distracteurs de l'épreuve de compréhension syntaxique. **Les items de la dictée** de phrases (254 - 258) sont construits de la même façon que les items de l'épreuve de compréhension syntaxique.

Dans l'objectif de caractériser, décrire et d'établir une norme potentielle sur les nouvelles pratiques orthographiques, des épreuves de langage écrit portant sur ce phénomène de translittération ont été rajoutées :

²³ Exemples des épreuves de compréhension écrites de mots et de phrases en annexe (Annexe XIV. p. 130).

Les épreuves de **LHV** (items 279-288), **copie** (items 302-306), **dictée** (items 307-311) et de **compréhension écrite** (items 317-326) **de mots** sont sélectionnés à partir des items distracteurs de l'épreuve de discrimination auditive.

Les épreuves **LHV** (items 289-295), **dictée** (items 312-316) et **compréhension écrite** (items 327-335) **de phrases** correspondent aux items de ces mêmes épreuves en arabe standard.

L'épreuve de **compréhension écrite de texte** (items 296-301) est une histoire différente créée suivant la même trame d'histoire et suivant les instructions de construction de l'histoire.

7. Méthodologie

7.1. Recueil des données

Le recrutement de la population a débuté vers la fin du mois de février 2017 et la collecte des données s'est étalée du 5 au 24 mars 2017. Un examinateur a rencontré les sujets dans un endroit qui leur convenait (lieu de travail, maison, café).

Le déroulement de la passation du BAT a été standardisée pour tous les participants. Premièrement, nous avons débuté par la signature de la fiche d'informations et d'accord de participation (Annexes I. p. 93 et II. p.94). Deuxièmement, nous sommes passés à la partie A pour obtenir des informations sur l'histoire linguistique des sujets. Enfin, nous avons terminé par la partie B.

La durée de passation des deux parties de l'épreuve est comprise entre 35 et 50 minutes en fonction des sujets.

7.2. Répartition de la population

Les participants à cette étude sont tous des libanais vivant actuellement au Liban. Ils sont répartis dans trois régions essentielles de ce pays : le Sud, Beyrouth (la capitale) et le Nord.

L'échantillon de notre étude devait être composé de 100 individus au départ afin de recouvrir autant que possible la population représentative du pays. Pour des raisons de temps réduit et de disponibilités non communes entre examinateur et individus, cet échantillon a été réduit à 55 individus au total. Le groupe final de participants est constitué de 43 femmes et 12 hommes ayant un âge moyen de 40,27 ans et un niveau d'études moyen de 15,45 années. Les participants ont été répartis en trois groupes d'âge (25-45 ans ; 45-65 ans et supérieur à 65 ans) dans le but de faciliter les analyses statistiques et de respecter la répartition originale proposée par Paradis et Libben (1987). De même, nous distinguons deux groupes pour le niveau d'études : un groupe inférieur ou égal à 15 années d'études et un autre groupe strictement supérieur à 15 années d'études. Ce choix a été établi de manière à pouvoir obtenir un effectif presque équivalent dans chaque groupe ce qui

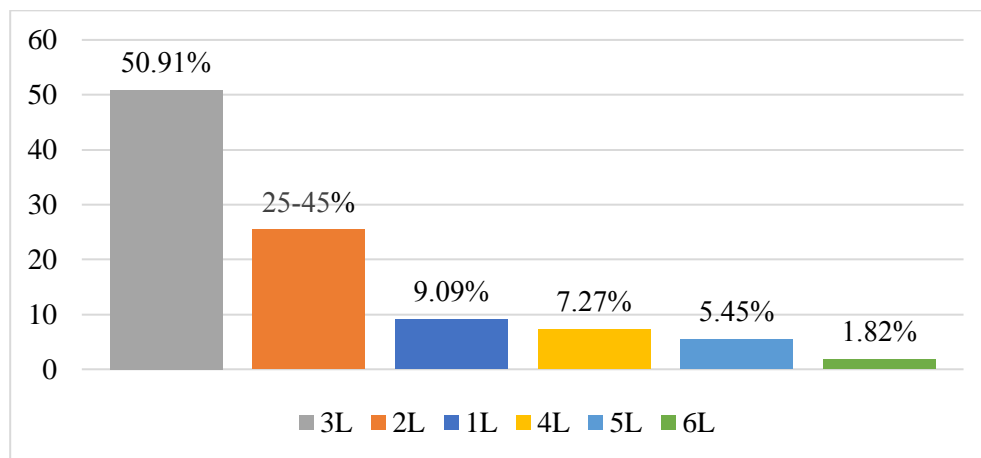
facilitera la réalisation de tests statistiques. Ils ont effectué au minimum 6 années d'études et au maximum 25 années d'études.

Groupes d'âges	Niveau d'études inf.15	Niveau d'études sup.15	Total
25-45	13	22	35
45-65	11	7	18
sup.65	1	1	2
Total	25	30	55

Tableau 10 : Répartition de l'échantillon des participants en fonction de leur groupe d'âge et du niveau d'études (N=55)

Tous les participants sont des individus sains. Ils sont tous des locuteurs natifs du libanais, majoritairement bilingues voire plurilingues (Graphique 1). La moitié de l'échantillon parle 3 langues et un quart parle 2 langues alors que le dernier quart est hétérogène dont 7,27% qui parlent 4 langues, 5,45% en parle 5, 1,82% en parle 6 et enfin, une proportion réduite de l'échantillon (9,09%) est monolingue et ne parle que le libanais.

Nous avons ainsi réparti les participants en fonction du nombre de langues parlées en 4 groupes : les monolingues, les bilingues, les trilingues et ceux qui parlent plus de 4 langues.

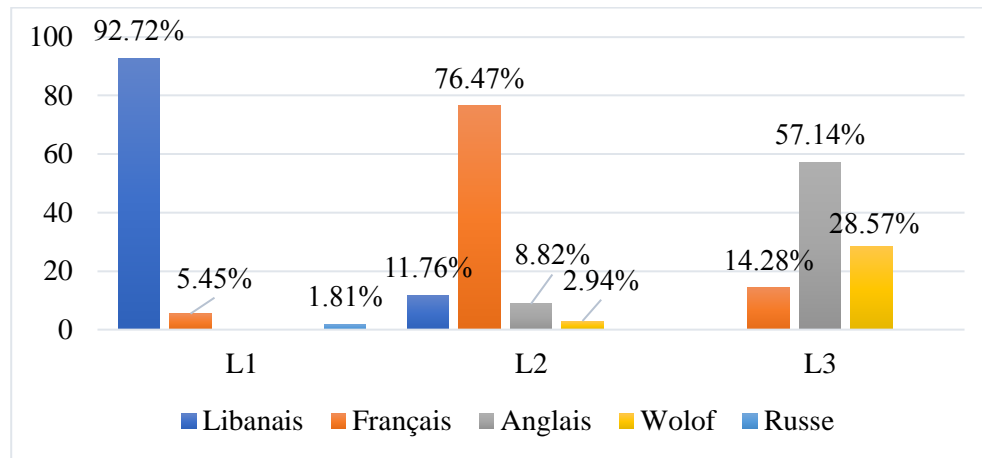


Graphique 1 : Répartition de la population en fonction du nombre total de langues (L) parlées (N=55)

Ils sont tous lettrés et ont appris l'alphabet arabe dès la grande section, soit vers l'âge de 5 ans, à l'exception de certains individus qui l'ont appris tardivement (8 ans, 10 ans, 17 ans et 23 ans) pour des raisons de voyage ou de résidence dans des pays étrangers.

7.3. Développement linguistique et éducatif de la population

Dès le début de leur stimulation langagière, la majorité de l'échantillon a été exposée à plusieurs langues simultanément. Comme illustré dans le graphique 2, 92,72% ont entendu du libanais à la maison et 76,47% ont entendu également du français, 57,14% de l'anglais et 28,57% du wolof comme langues secondes. Seulement 5,45% ont baigné dans un environ francophone, mais non neutre d'un input libanais simultané (11,76%).



Graphique 2 : Ordre d'acquisition des langues par les sujets (N=55)

Parmi les locuteurs du libanais, 38% d'entre eux parlaient l'arabe littéraire à une fréquence moyenne de « tous les jours » alors que 91% entendaient l'arabe littéraire à une fréquence moyenne de « tous les jours ». La majorité d'entre eux le parlait dans un contexte scolaire avec leurs professeurs.

Les parents de ces personnes parlaient avec eux principalement : l'arabe (98% des pères, 89% des mères et 47% des autres²⁴), le français (2% des pères, 9% des mères et 2% des autres), le russe et le wolof (2% des mères et 2% des autres respectivement). Parmi les pères, 18% parlaient une deuxième langue avec leur enfant : 9% parlaient le français, 3% le wolof, 2% l'anglais, 2% l'arabe et 2% le russe. Parmi les mères, 23% parlaient également une deuxième langue avec leur enfant (14% le français, 5% l'arabe, 2% l'anglais et 2% le wolof) dont 2% qui parlaient une troisième langue (l'anglais). Quant aux autres personnes qui s'occupaient des enfants avec les

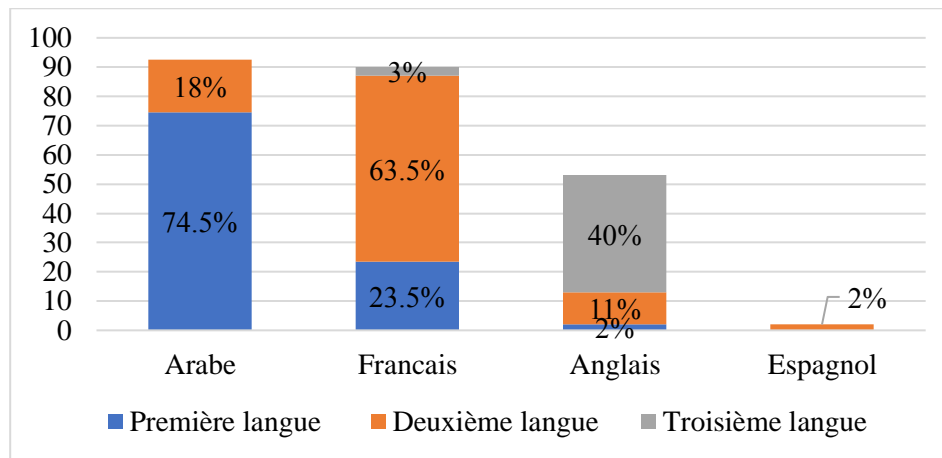
²⁴Autres personnes qui se sont occupées des participants avec ou en l'absence de leurs parents.

parents, 5% parlaient avec eux le français et 2% l'anglais. Cette histoire linguistique multilingue est résumée dans le tableau ci-dessous.

	L1		L2				L3
	AR	Autres	AR	FR	ANG	Wolof	ANG
Père	98%	2%	2%	9%	2%	3%	0%
Mère	89%	11%	5%	14%	2%	2%	2%
Autres	47%	0%	0%	5%	2%	0%	0%

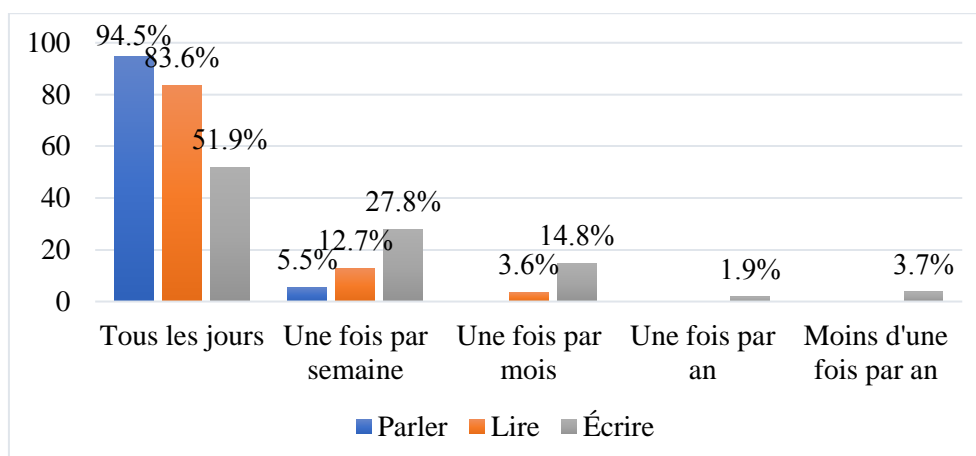
Tableau 11 : Ordre des langues adressées aux sujets par leurs parents (N=55)

Similairement à l'aspect de communication bilingue avec les parents, les participants à cette étude ont admis parler également plusieurs langues avec leurs amis d'enfance : 89% ont parlé l'arabe, 9% le français et 2% l'anglais principalement alors que 14,5% parlaient une deuxième langue (7% le français, 5,5% l'arabe et 2% le wolof) et 2% une troisième langue (l'anglais).



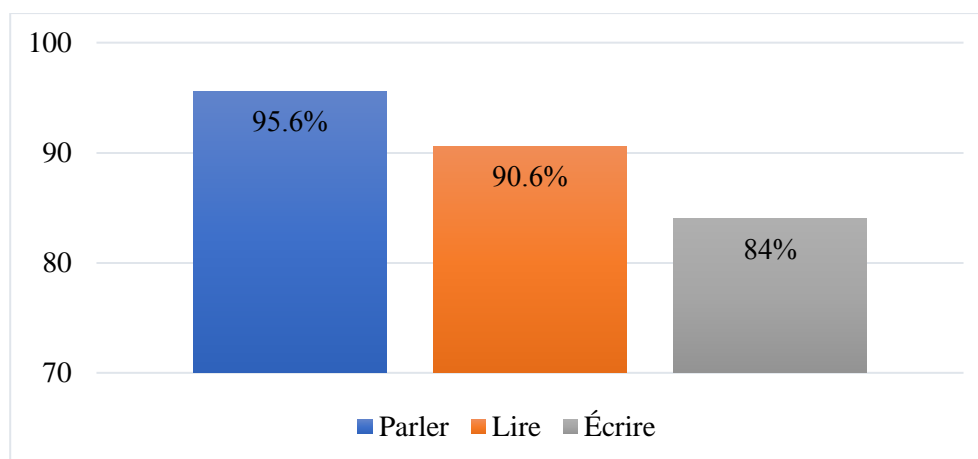
Graphique 3 : Proportion de langues parlées par les sujets avec leurs amis d'enfance (N=55)

Le début de leur apprentissage dans un cadre scolaire s'est fait essentiellement en arabe (74,5%), en français (23,5%) et en anglais (2%). Toutefois, l'enseignement ne s'est pas limité à une seule langue. À côté de ces langues, ils ont appris également le français (63,5%), l'arabe (18%), l'anglais (11%) et l'espagnol (2%) en tant que langues secondes ainsi que l'anglais (40%) et le français (3%) comme langues troisièmes (Graphique 3). Ensuite, 40% ont changé d'école dont 5,5% ont changé d'école une seconde fois et 2% une troisième fois. Souvent, le changement de cadre scolaire s'effectue après le bac, soit après 12 ans d'études, pour passer à un enseignement supérieur ou bien suite à un changement de pays.



Graphique 4 : Fréquence estimée par les sujets pour parler, lire et écrire en arabe (N=55)

Dans le cadre de leur intégration scolaire multilingue, les participants ont accédé à l'alphabet de plusieurs langues. Ils déclarent lire actuellement en arabe tous les jours (94,5%) à un niveau²⁵ moyen²⁶ de 4,53 ($ET=0,85$) et écrire en arabe également tous les jours (83,6%) à un niveau moyen de 4,2 ($ET=1,1$). Quant à l'usage du libanais à l'oral, les sujets déclarent l'utiliser tous les jours à la maison, au travail et avec leurs amis et estiment leur niveau de performance moyen de 4,78 ($ET=0,5$) (Graphiques 4 et 5).



Graphique 5 : Niveau estimé par les sujets pour parler, lire et écrire en arabe (N=55)

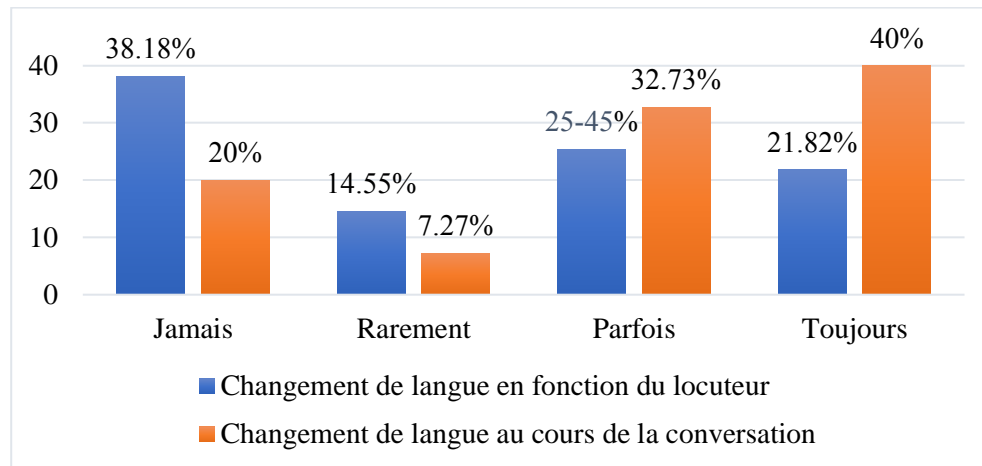
²⁵ Niveau de performance estimé subjectivement par les sujets.

²⁶ Niveau de performance évalué via une échelle graduée 1 à 5 (5 étant le niveau le plus élevé).

7.4. Pratiques spécifiques du libanais par la population

7.4.1. Code switching

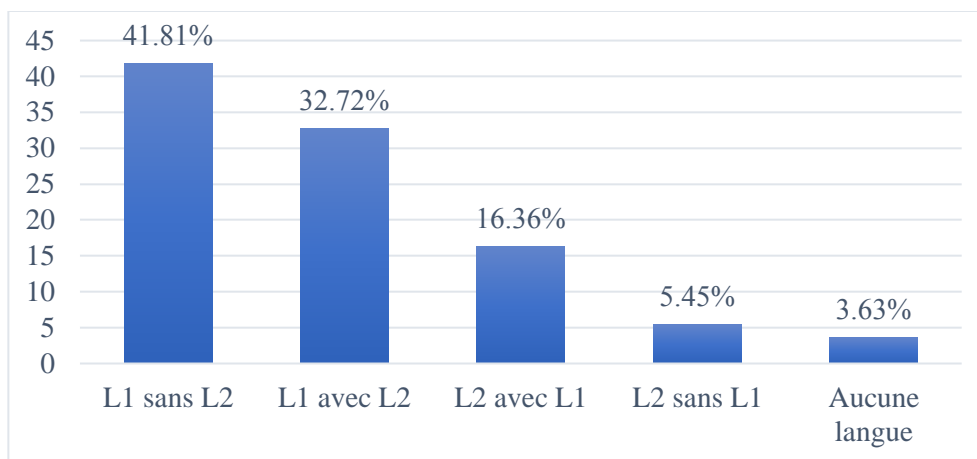
Les locuteurs bi- et plurilingues semblent être sensibles au phénomène du *code-switching*. Parmi les sujets bi- et plurilingues (Graphique 1) de notre étude, 61,82% admettent changer de langues en fonction de l'interlocuteur qu'ils interpellent alors que 80% empruntent des mots d'autres langues au cours d'une seule conversation (Graphique 6).



Graphique 6 : Fréquence de pratique du code-switching par les sujets (N=55)

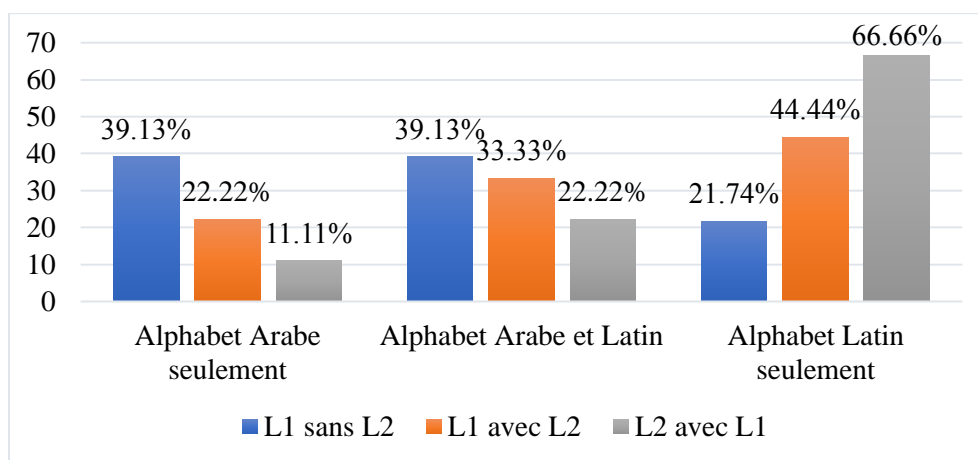
7.4.2. Translittération

Comme précédemment mentionné, l'usage particulier de la langue arabe à travers les nouvelles technologies est un phénomène commun. Effectivement, 91% des participants admettent utiliser le libanais lors de la communication virtuelle (Graphique 7).



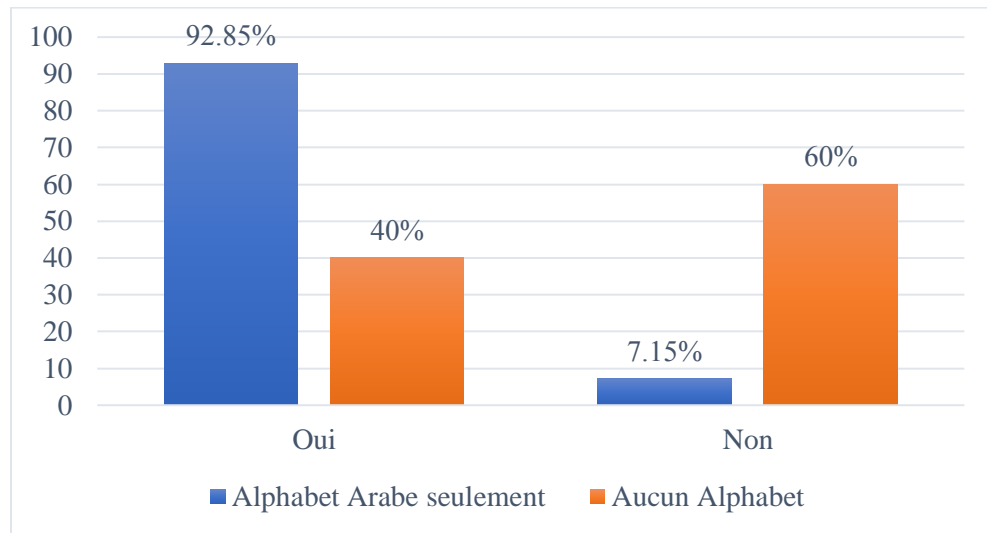
Graphique 7 : Langues utilisées par les sujets pour la communication virtuelle : libanais (L1) ou autre langue (L2)

D'un côté, ce graphique montre que parmi ces 91%, 41,81% utilisent strictement le libanais pour la communication virtuelle, 32,72% l'utilisent en première intention (L1) mais ils ont également recours à une deuxième langue (L2) contrairement à 16,36% des participants qui utilisent une L2 en première intention mais déclarent utiliser également le libanais. Dans notre échantillon, une proportion réduite (5,45%) n'utilise qu'une langue étrangère pour communiquer virtuellement pendant que 3,63% n'utilisent absolument pas la technologie pour écrire. Mais, d'un autre côté, écrire en libanais peut s'effectuer en ayant recours soit à l'alphabet arabe soit à l'alphabet latin. Cette dernière possibilité est la translittération. Le graphique 7 montre la proportion des sujets qui utilise l'un ou l'autre des alphabets ou bien les deux.



Graphique 8 : Alphabet utilisé par les sujets pour écrire en libanais lors de la communication virtuelle (N=50)

Le graphique 8 permet d'observer que parmi ceux qui utilisent strictement le libanais, la proportion de ceux qui utilisent uniquement l'alphabet arabe est égale à celle qui utilise à la fois l'alphabet arabe et latin (39,13%) et ces deux proportions sont supérieures à celle qui utilise uniquement l'alphabet latin (21,74%). Parmi ceux qui communiquent en libanais et une autre langue (de première intention ou non), l'utilisation de l'alphabet latin uniquement est plus fréquent (44,44% et 66,66%) par rapport à l'utilisation des deux alphabets à la fois (33,33% et 22,22%) ou de l'arabe seulement (22,22% et 11,11%).



Graphique 9 : Proportion des sujets qui comprennent (oui ou non) la translittération sans la pratiquer (N=55)

Enfin, pour savoir si les sujets pourraient réaliser les parties du BAT destinées à la translittération, nous avons demandé à ceux qui ont déclaré ne pas utiliser la translittération, s'ils comprennent un texte rédigé de cette façon. Ainsi, 92,85% de ceux qui n'utilisent que l'alphabet arabe et 40% de ceux qui n'utilisent pas le langage écrit dans les nouvelles technologies peuvent comprendre la translittération (Graphique 9).

7.5. Cotation du BAT libanais

La partie A et le début de la partie B (1-22) sont présentées pour permettre à l'examineur d'établir un profil linguistique de la personne examinée. Par conséquent, ces parties n'admettront pas de cotation mais une analyse qualitative. La cotation ne concerne que la partie B. Les critères

de cotation respectent les instructions fournies dans le manuel du BAT (Paradis et Libben, 1987 : 152-167). La note « 1 » est attribuée lorsque la réponse à l’item est correcte (+) tandis que la note « 0 » est attribuée lorsque la réponse est incorrecte (-) ou quand elle n’existe pas (0). Les scores totaux qui permettent d’atteindre un score plafond figurent dans le tableau suivant.

		Numérotation des items	Nombre d’items	Score total	
Langage Oral	Langage spontané	23-28	6	**	
	Pointage	29-38	10	10	
	Ordres simples et semi-complexes	39-48	10	10	
	Ordres complexes	49-50	2	8	
	Discrimination auditive	51-69	19	19	
	Syntaxe	70-106	37	37	
	Synonymes	107-111	5	5	
	Antonymes	112-116	5	5	
	Répétition de mots	117-144	28	28	
	Répétition de phrases	145-151	7	7	
	Séries automatiques	152-154	3	3	
	Fluences verbales	155-156	2	**	
	Dénomination	157-176	20	20	
	Construction syntaxique	177-201	12	**	
	Contraires	202-211	10	10	
Compréhension orale de texte	212-217	6	6		
Langage écrit	Arabe	Lecture à voix haute de mots	218-227	10	10
		Lecture à voix haute de phrases	228-237	10	10
		Compréhension écrite de texte	238-243	6	6
		Copie	244-248	5	5
		Dictée de mots	249-253	5	5
		Dictée de phrases	254-258	5	5
		Compréhension écrite de mots	259-268	10	10
		Compréhension écrite de phrases	269-278	10	10
	Translittération	Lecture à voix haute de mots	279-288	10	10
		Lecture à voix haute de phrases	289-295	7	7
		Compréhension écrite de texte	296-301	6	6
		Copie	302-306	5	5
		Dictée de mots	307-311	5	5
		Dictée de phrases	312-316	5	5
		Compréhension écrite de mots	317-326	10	10
		Compréhension écrite de phrases	327-335	9	9
		Score Total			

Tableau 12 : Cotations des sous-épreuves du BAT libanais

Les items marqués par (**) dans le tableau 3 ne sont pas comptés dans le calcul du score total car les épreuves de construction syntaxique et de conversation spontanée sont sensibles au jugement subjectif de l'examineur et doivent par conséquent être traités différemment (Paradis et Libben, 1987 : 191-206). Ces épreuves ne seront pas analysées dans cette présente étude.

Pareillement, l'analyse de l'épreuve des fluences verbales impliquera le comptage des mots produits par les sujets pour établir une norme. La cotation des épreuves concernées par la translittération est différente vu l'hétérogénéité de sa pratique. En effet, les correspondances phonèmes-graphèmes varient d'une personne à une autre ce qui influence l'orthographe des mots tout en maintenant le sens. Ainsi, les mots phonologiquement corrects sont comptés corrects indépendamment de l'orthographe.

Pour l'épreuve de dénomination, les réponses suivantes sont acceptées :

- Item 159 « علبة » (boite) : boite (français), box (anglais) ; /kartone/ (carton) et /sandu :?/ (caisse) sont comptabilisés.
- Item 160 « جزدان » (porte-monnaie) est accepté en français et en littéraire.
- Item 161 « مصاري » (argent) : /dola :r/ (dollar), /flu :s/.
- Item 162 « عوينات » (lunettes) est accepté en français et en littéraire.
- Item 164 « قنينة » (bouteille) : /maj/ (eau) est compté incorrect.
- Item 169 « تلفون » (téléphone) : « cellulaire » est compté juste.
- Item 170 « خاتم » (bague) : /maħbas/ (anneau de fiançailles) est correct.
- Items 172 « كفوف » (gants) et 174 « مفاتيح » (clefs) : sont acceptés au singulier et au pluriel
- Item 173 « فرشاية أسنان » (brosse à dents) : فرشاية (brosse) est compté incorrect.

Pour l'épreuve de copie (translittération), la cotation est stricte dans la mesure où il s'agit d'une tâche de transcodage et l'orthographe du mot est déjà fournie. Toute modification (omission, substitution ou ajout de graphème) est comptée incorrecte. Par exemple, si le mot « 8ala » (a bouilli) est copié « gala », la note attribuée est « 0 ».

Pour l'épreuve de dictée (translittération), la cotation est flexible. Le sujet est libre de transcrire le mot dicté comme il a l'habitude de le faire en cherchant sa forme orthographique de son lexique mental. Tout mot transcrit et phonologiquement correspondant au mot dicté obtient la note « 1 ». Par exemple, si le mot « tin » (figue) est transcrit « teen, tin ou tine », il est correct alors que s'il est transcrit « sin », la forme phonologique et le sens est différent donc la réponse est incorrecte.

Pour la dictée de phrases, le jugement des mots est identique à celui de la dictée de mots. Par contre, les omissions, ajouts ou substitution de mots lexicaux et grammaticaux sont comptabilisés. Par exemple, la réponse est incorrecte si la phrase « lsabi mesek l benet » (le garçon a attrapé la fille) est écrite « lshab* mesek l benet » (le jeune* a attrapé la fille) ou « *sabi mesek l benet » (*garçon a attrapé la fille).

7.6. Traitement et analyse des données

À la suite de la collecte des données, les réponses des participants ont été transcrites et codées dans un tableau Excel. Ce tableau prend en considération le score global, le score à chaque épreuve et la note obtenue pour chaque item. Des colonnes particulières ont été rajoutées pour des commentaires spécifiques pour chaque item de l'épreuve.

Finalement, l'ensemble des données dans le tableau Excel ont été transposées dans le logiciel SPSS²⁷ pour faciliter la réalisation des statistiques décrites dans la partie suivante « résultats ». Nous allons utiliser des tests non paramétriques pour effectuer les calculs statistiques dans les sections suivantes parce que les variables de notre étude ne respectent pas la distribution normale (le résultat au test de la loi normale figure en annexe V. p.108).

Les tests statistiques que nous allons utiliser sont les suivants :

- Le test de Spearman (r_s) pour étudier les corrélations entre les résultats des différentes épreuves
- Le test de Kruskal-Wallis (H) pour faire des comparaisons intergroupes ;

²⁷ IBM Corp. Released 2015. IBM SPSS Statistics for Macintosh, Version 23.0. Armonk, NY: IBM Corp.

- Le test de Mann Whitney-U (U) pour les comparaisons intragroupes.

Le degré de significativité « p » sera représenté sur les graphiques par : (*) pour $p < 0,05$, (**) pour $p < 0,01$ et (***) pour $p < 0,001$.

8. Résultats

Deux facettes importantes caractérisent les résultats : l'une concerne les performances des sujets au BAT libanais et l'autre concerne l'étude des résultats en fonction des variables de notre étude. Il s'agit donc d'étudier les performances globales et des performances en fluences verbales (variables dépendantes) en fonction de l'âge et du niveau d'études (variables indépendantes). Ces variables sont définies selon les hypothèses que nous cherchons à vérifier. Nous allons dans cette partie nous attarder sur les analyses quantitatives des résultats que nous avons obtenus à la partie B du BAT libanais. Des analyses qualitatives seront ajoutées pour parfaire les résultats observés.

8.1. Taux de réussite par sous-épreuve

Le BAT est un outil conçu de façon à ce qu'un locuteur natif puisse obtenir le score maximum à chaque épreuve. Ainsi, la réussite de l'épreuve devrait être défini à 100%. Or, comme décrit dans d'autres études, le taux de réussite reste légitime à partir de 95% lorsque le score se rapproche de 100% (Köpke et al., 2015 ; Guilhem et al., 2013 ; Gómez-Ruiz et al., 2012 ; Muñoz et Marquardt, 2008 ; Paradis et Libben, 1987 : 40). Les facteurs d'âge, du niveau d'études et du bilinguisme pourraient expliquer cette baisse de performance. Ainsi, pour définir la validité du BAT libanais, nous avons établi le taux de réussite global et à chaque épreuve.

		N	Taux de réussite (%)	
Langage Oral	Pointage	55	99,8	
	Ordres simples et semi-complexes	55	96,5	
	Ordres complexes	55	90,5	
	Discrimination auditive	55	90,26	
	Compréhension syntaxique	55	92,57	
	Synonymes	55	93,8	
	Antonymes	55	95,6	
	Répétition de mots	55	98,39	
	Répétition de phrases	55	98,14	
	Séries automatiques	55	92	
	Dénomination	55	98,2	
	Contraires	55	99,3	
	Compréhension orale de texte	55	94,83	
Langage écrit	Arabe	Lecture à voix haute de mots	55	99,8
		Lecture à voix haute de phrases	55	96,9
		Compréhension écrite de texte	55	90,67
		Copie	53	99,6
		Dictée de mots	53	98,8
		Dictée de phrases	53	98,2
		Compréhension écrite de mots	55	93,8
		Compréhension écrite de phrases	55	92,7
	Translittération	Lecture à voix haute de mots	49	97,6
		Lecture à voix haute de phrases	49	94,71
		Compréhension écrite de texte	49	95,5
		Copie	44	98,6
		Dictée de mots	44	96,4
		Dictée de phrases	44	87,2
		Compréhension écrite de mots	48	92,1
		Compréhension écrite de phrases	48	94,22
Total		55	92,54	

Tableau 13 : Taux de réussite en fonction des sous-épreuves du BAT libanais

Dans notre étude, 16 sous-épreuves obtiennent un taux de réussite supérieur à 95% et 9 sous-épreuves ont un taux de réussite situé entre 90 et 95%. Une seule sous-épreuve est inférieure à 90% ; il s'agit de l'épreuve de dictée de phrase (translittération). Le score total moyen à l'épreuve connaît un taux de réussite égal à 92,54%.

Pour mieux comprendre l'origine de ces résultats, nous avons établi le taux de réussite par item. Ainsi, nous pourrions déterminer par des analyses corrélationnelles.

8.2. Taux de réussite par item

Avant d'exposer les taux de réussite par items, nous devons mentionner que les résultats dans cette partie comptent pour l'ensemble de la population (N=55), contrairement aux taux de réussite par sous-épreuves qui ne prend en compte que les sujets qui ont réalisé les tâches. Les taux de réussite par items²⁸ sont regroupés ci-dessous (pour $N_{\text{items}}=311$) :

- 90 items admettent un taux de réussite égal à 100% ;
- 57 items admettent un taux de réussite supérieur à 95% ;
- 52 items admettent un taux de réussite situé entre 90 et 95% ;
- 41 items admettent un taux de réussite situé entre 85 et 90% ;
- 28 items admettent un taux de réussite situé entre 80 et 85% ;
- et 21 items admettent un taux de réussite inférieur à 80%.

Nous pouvons ainsi déduire que les résultats paraissent hétérogènes. Sans oublier le déséquilibre dans la répartition de l'échantillon entre les groupes d'âge, de bilinguisme et de niveau d'études, nous allons maintenant calculer les corrélations entre les variables de l'étude afin de mieux expliquer les résultats que nous avons obtenus. Ensuite, nous compléterons nos résultats par une description qualitative de ces résultats.

8.3. Lien entre le taux de réussite par sous-épreuve et le taux de réussite global

Nous avons vu précédemment (section 8.1. Taux de réussite par sous-épreuve) le taux de réussite global (92,54%) et le taux de réussite par sous épreuve. Partant de là, nous avons décidé de calculer la corrélation entre le score total et les sous épreuves ayant un taux de réussite inférieur à 95% pour rechercher un lien entre les performances globales et les performances faibles aux sous-épreuves. Le test de Spearman indique les résultats figurant dans le tableau ci-contre.

²⁸ La liste complète des résultats à chaque item figure à l'annexe VI. p.109

	Sous-épreuves	Rappel taux de réussite (%)	r_s	Degré de significativité
Langage Oral	Ordres complexes	90,5	0,312	*
	Discrimination auditive	90,26	0,395	**
	Compréhension syntaxique	92,57	0,537	***
	Synonymes	93,8	0,246	NS
	Séries automatiques	92	0,323	*
	Compréhension orale de texte	94,83	-0,228	NS
Langage écrit (Arabe)	Compréhension écrite de texte	90,67	0,170	NS
	Compréhension écrite de mots	93,8	0,035	***
	Compréhension écrite de phrases	92,7	0,489	**
Langage écrite (Translittération)	Lecture à voix haute de phrases	94,71	0,401	NS
	Dictée de phrases	87,2	0,478	***
	Compréhension écrite de mots	92,1	0,300	*
	Compréhension écrite de phrases	94,22	0,395	**
Total		92.54		

Tableau 14 : Corrélations entre le score global et les scores de certaines sous-épreuves (réussite<95%)

Les résultats obtenus indiquent un lien significatif entre le score total au BAT et les scores des épreuves de langage oral (compréhension d'ordres complexes, de discrimination auditive, de compréhension syntaxique et production d'automatismes), de langage écrit en arabe (compréhension écrite de mots, compréhension écrite de phrases) et de langage écrit en translittération (dictée de phrases, compréhension écrite de mots et compréhension écrite de phrases). Cependant, une absence de significativité apparaît entre le score global et les épreuves de compréhension orale de texte, de compréhension écrite de texte (arabe) et de lecture à voix haute de phrases (translittération), ce qui nous indique qu'une faible performance à ces dernières sous-épreuves n'est pas liée au résultat global au BAT libanais alors que les performances aux sous-épreuves qui ont une corrélation avec le score total pourraient prédire le taux de réussite global.

8.4. Lien entre la réussite par sous-épreuves et la réussite aux sous-épreuves en dépendantes

Paradis et Libben (1987) ont indiqué des instructions particulières pour la construction de chaque sous-épreuve dans une nouvelle version du BAT (cf. 6. Adaptation de la version courte du BAT au libanais). Selon ces instructions, certaines épreuves sont construites à la base de l'épreuve de compréhension syntaxique et de l'épreuve de discrimination auditive. Par exemple, les items de l'épreuve de lecture de mots correspondent aux items distracteurs dans l'épreuve de discrimination auditive. Ainsi, il est intéressant de vérifier s'il existe un lien entre les performances aux épreuves de discrimination auditive et de compréhension syntaxique, et les épreuves construites à partir de ces deux dernières. De ce fait, nous allons calculer les corrélations entre ces types de sous-épreuves interdépendantes.

	Sous-épreuves	Taux de réussite (%)	r_s	Degré de significativité
Langage écrit (Arabe)	Lecture à voix haute de mots	99,8	0,66	NS
	Copie	99,6	-0,207	NS
	Dictée de mots	98,8	0,315	*
	Compréhension écrite de mots	93,8	0,324	*
Langage écrite (Translittération)	Lecture à voix haute de mots	97,6	0,193	NS
	Copie	98,6	-0,010	NS
	Dictée de mots	92,1	0,220	NS
	Compréhension écrite de mots	96,4	0,253	NS
	Discrimination auditive	90,26		

Tableau 15 : Corrélations entre le score à l'épreuve de discrimination auditive et d'autres épreuves en dépendantes

Le test de Spearman montre que les épreuves de dictée et de compréhension écrite de mots (arabe) sont significativement corrélées avec l'épreuve de discrimination auditive. Toutefois, cette corrélation n'existe pas avec les épreuves de lecture et de copie de mots (arabe) et avec les épreuves de lecture, de copie, de dictée et de compréhension écrite de mots (translittération). Ce résultat nous indique que seules les performances aux épreuves de dictée et de compréhension écrite de mots (arabe) sont liées aux performances à l'épreuve de discrimination auditive.

	Sous-épreuves	Taux de réussite (%)	r_s	Degré de significativité
Langage écrit (Arabe)	Lecture à voix haute de phrases	96,9	0,159	NS
	Compréhension écrite de phrases	92,7	0,409	**
Langage écrite (Translittération)	Lecture à voix haute de phrases	94,71	0,378	**
	Compréhension écrite de phrases	94,22	0,281	NS
Compréhension syntaxique		92,57		

Tableau 16 : Corrélations entre le score à l'épreuve de compréhension syntaxique et d'autres épreuves en dépendantes

Suivant la même démarche, le test de Spearman indique une corrélation significative entre les performances en compréhension syntaxique et les épreuves de compréhension écrite de phrases (arabe), de lecture et de dictée de phrases (translittération). Par contre, cette significativité n'est pas mise en évidence avec les épreuves de lecture et de dictée de phrases (arabe) et de compréhension écrite de phrases (translittération). Ce résultat montre qu'uniquement les performances aux épreuves de compréhension écrite (arabe) et de lecture à voix haute de phrases (translittération) sont liées aux performances à l'épreuve de compréhension syntaxique.

Après avoir établi les corrélations intra sous-épreuves, il serait intéressant d'envisager dans ce qui suit le calcul de corrélation entre les sous-épreuves et les items qui ont un taux de réussite inférieur à 95%.

8.5. Lien entre la réussite par sous-épreuve et la réussite par items

Dans cette section, nous cherchons le lien qui existerait entre les performances faibles à chaque item des sous-épreuves et les performances faibles aux sous-épreuves elles-mêmes dans le but de sélectionner les items déterminants d'une bonne performance à chaque sous-épreuve. De ce fait, des corrélations ont été effectuées entre les scores par items et les scores par sous-épreuves ayant un taux de réussite inférieur à 95%. Les résultats au test de Spearman figurent dans le tableau ci-dessous.

Épreuves	Numéro des items de l'épreuve	r_s	Degré de significativité
Ordres complexes	49	0,857	***
	50	0,546	***
Discrimination auditive	51	0,400	**
	53	0,400	**
	55	0,281	*
	56	0,660	***
	61	0,512	***
Syntaxe ²⁹	65	0,554	***
	NS1	0,464	***
	NS2O	0,549	***
	Sn	0,703	***
Synonymes	NS1n	0,699	***
	107	0,668	***
	108	0,648	***
Séries automatiques	110	0,822	***
	153	0,617	***
Compréhension orale de texte	154	0,733	***
	215	0,419	***
Compréhension écrite de texte	217	0,661	***
	238	0,426	***
	241	0,505	***
	242	0,519	***
Compréhension écrite de mots	243	0,665	***
	259	0,508	***
	260	0,626	***
	262	0,465	***
Compréhension écrite de phrases	264	0,417	**
	270	0,538	***
	274	0,613	***
	276	0,585	***
	277	0,505	***
Lecture à voix haute de phrases	278	0,492	***
	289	0,617	***
	290	0,467	***
	291	0,483	***
	292	0,477	***
	294	0,377	**
295	0,211	NS	

²⁹ Les items de l'épreuve de syntaxe sont regroupés en fonction des types de phrases.

Dictée de phrases	312	0,512	***
	314	0,736	***
	315	0,807	***
	316	0,740	***
Compréhension écrite de mots	318	0,268	NS
	320	0,752	***
	321	0,347	*
	322	0,558	***
	323	0,251	NS
	324	0,428	**
	325	0,080	NS
Compréhension écrite de phrases	326	0,251	NS
	327	0,181	NS
	328	0,400	**
	329	0,369	**
	331	0,483	***
	333	0,685	***
	334	0,592	***
335	0,592	***	

Tableau 17 : Corrélations entre les scores aux épreuves du BAT libanais et les scores à chacun de leurs items

Les résultats mettent en valeur une liaison forte entre le score obtenu aux épreuves concernées par le taux de réussite inférieur à 95% et la majorité des items constitutifs de ces épreuves. Nous pouvons déduire que les résultats (réussite) à ces items sont liés aux résultats (réussite) à leur sous-épreuve. Seules les performances aux items 295, 318, 323, 325 et 326 ne sont pas liées aux performances à leurs sous-épreuves correspondantes.

8.6. Analyse qualitative des résultats par items et par sous-épreuves

Nous apportons dans cette partie une analyse qualitative des sous-épreuves et des items pour compléter les résultats quantitatifs obtenus dans les parties précédentes. Cette analyse ci-contre est basée sur les observations faites par l'examineur lors des passations et sur l'analyse du type des erreurs faites par les sujets. Quelques exemples de ces observations seront présentées par sous-épreuves.

- **Ordres simples et semi-complexes :** Souvent les sujets ne changent pas la disposition des objets présentés devant eux lors du passage d'un ordre à un autre, ce qui les a parfois menés à

ne pas réaliser les ordres comme ils sont proposés. Dans ce cas, si un objet fait partie de deux items dans cette épreuve, les sujets le laisse à sa place et contournent la tournure de l'ordre semi-complexe pour le réaliser. De plus, l'item « mettre le crayon devant la bague » a été difficile à juger car la bague est un objet qui ne présente pas d'orientation interne ce qui rend l'interprétation de cet item dépendant du point de vue du sujet lui-même (le crayon peut être devant/ou derrière la bague).

- **Ordres complexes** : Les sujets ont souvent eu une difficulté à mémoriser l'ordre complexe proposé. Les erreurs sont plus abondantes au premier ordre par rapport au deuxième : les participants semblent mieux comprendre le principe après avoir fait le premier essai.
- **Discrimination auditive**³⁰ : Les difficultés sont réparties au niveau des items.
 - L'item 51 n'a pas une image cible lui correspondant, donc les sujets doivent désigner le « X ». Les sujets ont eu une difficulté à démarrer avec cet item et ont souvent peu compris le sens du mot. Nous proposons de modifier l'ordre de la présentation des items pour remédier à cette difficulté.
 - A l'item 55 « loz » (amande), certains sujets ont admis que l'image proposée ne correspond pas à l'item cible ou n'est pas claire. Il confonde souvent cet item avec le distracteur « joz » qui est à la fois phonologique et sémantique.
 - L'item 56 « zaff » (une partie de la cérémonie du mariage) est très souvent confondu avec l'image du tambourin (item distracteur), outil utilisé pour cette cérémonie.
 - L'item 61 « bara? » (éclair) a été très souvent désigné sur la quatrième image qui correspond à l'item distracteur « sara? » (a volé quelque chose) en pointant une partie de l'image qui ressemble à un éclair.
 - L'item 65 « sad » (barrage) est souvent confondu avec l'image correspondante à « jad » (a tiré) : les sujets désignent une partie de cet image qui ressemble à un trou bouché, ce qui ressemble phonologiquement et sémantiquement à l'item cible.
- **Compréhension syntaxique**³¹ : pour cette épreuve, les observations seront regroupées par types de phrases. Les erreurs les plus fréquentes se situent au niveau des phrases négatives de types S et NS1 : les sujets ne répondaient pas à l'item ou ne prenaient pas en considération la négation.

³⁰ Les images correspondantes aux items sont illustrées en annexe (Annexe XII p. 126)

³¹ Quelques exemples des images du cahier de stimuli en annexe (Annexe XIII p.130)

- **Répétition de mots** : les sujets ne semblent pas présenter des difficultés pour la répétition des mots. Cependant, des erreurs apparaissent pour la répétition de pseudo-mots : des omissions de phonèmes, des lexicalisations et des substitutions de phonèmes.
- **Séries automatiques** : la difficulté a été le plus relevée au niveau de la récitation des mois de l'année. Cette tâche s'est avéré très peu automatisée par les participants. Ils préféraient la réciter dans leur langue seconde.
- **Dénomination** : Pour l'item 159 « 3elbe » (boite), la réponse considérée incorrecte était « sandou2 » (caisse) et pour l'item 164 « anine » (bouteille), l'erreur est marquée lorsque les sujets évoquaient un le contenu à la place du contenant (eau à la place de bouteille).
- **Lecture à voix haute de phrases (arabe)** : en général, nous n'avons pas observé des difficultés très importantes. Certains sujets ont omis la lecture d'une marque de l'accord « ة », d'autres ont confondu deux graphèmes visuellement proches « ـ/ـ »
- **Dictée de phrases (arabe)** : certaines erreurs d'orthographe sont relevées : allongement d'une voyelle, accord, et omission d'une consonne.
- **Compréhension écrite de mots (arabe)** : des erreurs aléatoires sont relevées en général. Cependant, les sujets ont rencontré une difficulté par rapport à l'item 260 « Jab » (jeune homme). Ils n'ont pas su quelle image désigner parce que 2 autres items distracteurs sont représentés par des jeunes hommes.
- **Compréhension écrite de phrases (arabe)** : les erreurs au niveau de la compréhension des phrases négatives à l'épreuve de compréhension syntaxique sont retrouvées à cette épreuve. De plus, l'examineur a remarqué que certains sujets répondaient assez vite et se rendaient compte après de leur faute.

Il serait intéressant de calculer le score de réussite à toutes les épreuves de langage écrit (arabe) et de les lier à l'âge, au niveau d'études et aux performances estimées par les sujets eux-mêmes (partie A).

- **Lecture à voix haute de mots** : certaines erreurs de lexicalisation, de segmentation et de substitution de voyelle sont relevées. Par exemple, « 3a2es » (moustiques) → « 3a 2ases » (en principe) ou « 3akes » (contraire).

- **Lecture à voix haute de phrases** : la réalisation de cette épreuve était plus lente par rapport à la lecture de mots (translittération). Ce qui indiquerait que ce processus n'est pas automatisé par tous les sujets. Des paralexies phonologiques sont relevées pour « 3adet » (mordre) qui est lu « 3a : det » (est revenue). Cette erreur est pénalisée si les sujets ne se sont pas autocorrigés car elle change le sens de la phrase.
- **Dictée de phrases** : à cette épreuve, les erreurs sont surtout causées par des omissions de mots lexicaux et de morphèmes grammaticaux.
- **Compréhension écrite de mots** : des erreurs ont été commises surtout à l'item « deb » (a fondu) qui a été confondu par « debb » (ours) : les sujets ne répondaient pas à cet item car il ne trouvait pas l'image de l'ours. Pour l'item « 5ad » (joue), les sujets ne remarquaient pas souvent l'image de la joue et désignaient à la place la joue d'un homme sur une autre image distractive.
- **Compréhension écrite de phrases** : Les erreurs portaient également sur les phrases négatives surtout comme aux épreuves de compréhension syntaxique et compréhension de phrases (arabe).

Au final, la proposition d'une telle épreuve reste préliminaire. Des analyses plus profondes seraient intéressantes pour mieux comprendre la nature des correspondances graphème/phonème établies par les sujets et les processus sous-jacents à cette pratique. De plus, il serait également pertinent de calculer le score aux épreuves de langage écrit (translittération) et de les lier à l'âge, au niveau d'études et aux performances estimées par les sujets eux-mêmes.

Peu d'observations sont importantes à signaler pour les épreuves suivantes : Pointage, synonymes, antonymes, répétition de phrases, contraires, copie (arabe et translittération), dictée de mots (arabe et translittération), LHV de mots (arabe).

Pour les épreuves de compréhension de texte (oral et écrit), l'examineur a remarqué lors des passations certaines imprécisions dans les histoires proposées et des questions posées. Par exemple, pour la compréhension écrite, une question est posée alors que l'évènement n'était pas évoqué dans l'histoire « شو عملو بالغابة؟ » (qu'ont-ils fait dans la forêt ?).

Finalement, l'ensemble de ces observations aident à mieux comprendre l'origine des erreurs commises par les sujets ce qui permettra d'effectuer les modifications nécessaires de manière plus efficaces.

Ayant terminé l'exposition des résultats liés aux différents scores obtenus au BAT libanais, nous nous intéresserons dans ce qui suit à la variation du score global selon nos variables. Rappelons que nous avons déterminé deux variables indépendantes : le groupe d'âge et le niveau d'études.

8.7. Comparaison du score global avec les variables

Dans cette partie, nous allons exposer les moyennes des scores globaux obtenus en fonction des variables de l'étude : les tranches d'âge et le niveau d'études. Cette procédure nous permettra de répondre aux hypothèses que nous avons émises : l'une concerne la régression des scores en fonction de l'âge et l'autre considère l'évolution de ce score en fonction du niveau d'études.

Avant d'effectuer les comparaisons, nous avons recherché si les performances globales sont liées aux variables de l'étude en effectuant des corrélations. Nous avons constaté que généralement nous obtenons une liaison forte entre les scores globaux et les variables de notre étude. Effectivement, le test de Spearman avance l'existence d'une liaison asymétrique mais significative entre le score global et l'âge de notre échantillon ($r_s = -0,460$; $p < 0,001$), le niveau d'études ($r_s = 0,498$; $p < 0,001$) et le nombre de langues parlées par ces sujets ($r_s = 0,326$; $p < 0,5$). En d'autres termes, lorsque l'âge augmente, les performances diminuent significativement. À l'inverse, lorsque le niveau d'études et le nombre de langues parlées augmentent, les performances augmentent également.

Nous allons maintenant comparer les scores moyens et examiner par la suite si cette différence de moyenne est significative ou non. Le degré de significativité « p » sera représenté sur les graphiques par : (*) pour $p < 0,05$, (**) pour $p < 0,01$ et (***) pour $p < 0,001$.

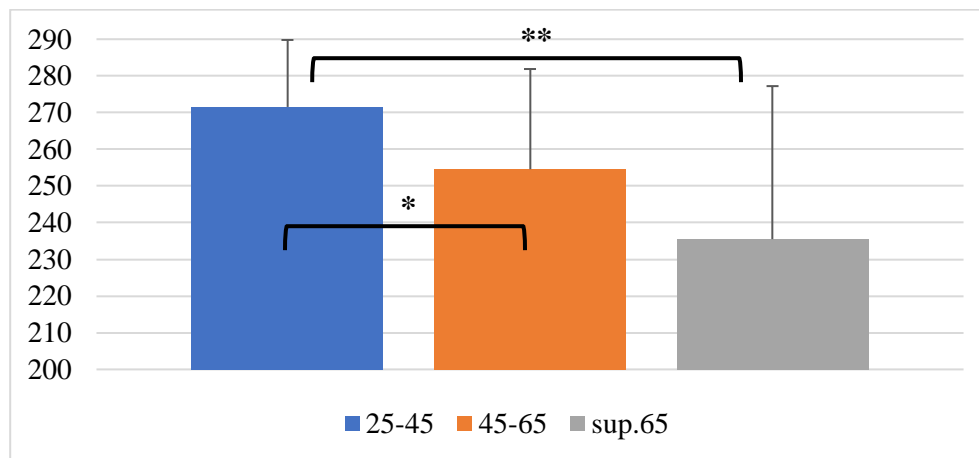
8.7.1. Comparaison du score global en fonction de l'âge

Avant de comparer les performances en fonction des trois groupes d'âges, rappelons que le score global moyen est $M=264,67$ ($ET=23,94$). Les scores moyens selon le groupe d'âge figurent dans le tableau ci-contre.

Groupes d'âge	<i>N</i>	<i>M.</i>	<i>ET</i>	<i>Min.</i>	<i>Max.</i>
25-45	35	271,54	18,26	176	284
45-65	18	254,56	27,32	199	282
>65	2	235,5	41,72	206	265
Total	55	264,67	23,94	176	284

Tableau 18 : Scores moyens obtenus au BAT libanais en fonction des groupes d'âges

En observant le tableau 18, nous remarquons que la moyenne des scores diminue lorsque les sujets sont plus âgés. En effet, les plus jeunes, soit la tranche d'âge 25-45, obtiennent un score moyen de $M=271,54$ ($ET=18,26$) alors que ce résultat diminue lorsque la tranche d'âge augmente : $M=235,5$ ($ET=41,72$) pour le groupe de sujets dont l'âge est supérieur à 65 ans.



Graphique 10 : Scores moyens de réussite en fonction des groupes d'âges

Nous observons sur ce graphique la diminution des performances en fonction de l'âge que nous avons déduit précédemment. En comparant ces résultats en fonction des groupes d'âge, nous trouvons que la différence de moyenne, relevée par le test de Kruskal-Wallis, est significative pour l'ensemble de la population ($H=8,514$; $p<0,1$).

En utilisant le test de Mann Whitney-U pour examiner la significativité entre les groupes d'âge, nous remarquons que cette différence de moyenne est significative entre les groupes 25-45 (N=35) et 45-65 (N=18) ($U=-2,399$; $p<0,5$) alors que cette significativité est absente entre les groupes 45-65 et sup.65 ($U=-1,011$; $p>0,5$) et les groupes 25-45 et sup.65 (N=2) ($U=-1,953$; $p>0,5$).

La comparaison de ces résultats par les test statistiques nous permet de dire que la diminution des performances selon les trois groupes d'âges est importante de manière générale et aussi entre les deux premiers groupes.

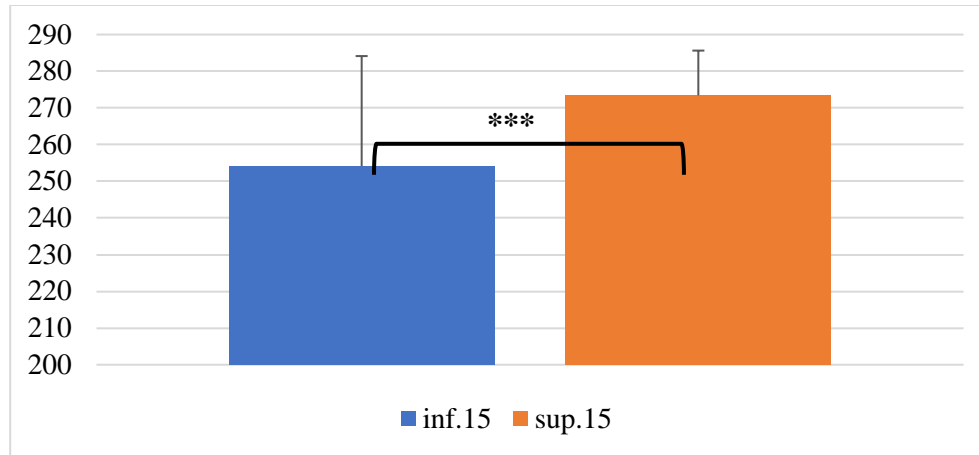
8.7.2. Comparaison du score global en fonction du niveau d'études

En suivant les mêmes démarches, nous allons comparer les performances en fonction du niveau d'études des participants. Rappelons que nous avons distingué deux groupes : niveau d'études inférieur à 15 années d'études et supérieur à 15 années d'études.

Niveau d'études	<i>N</i>	<i>M.</i>	<i>ET</i>	<i>Min.</i>	<i>Max.</i>
inf.15	25	254,16	29,98	176	282
sup.15	30	273,43	12,2	225	284
Total	55	264,67	23,94	176	284

Tableau 19 : Scores moyens obtenus au BAT libanais en fonction du niveau d'études

Le tableau 19 regroupe les résultats des sujets en fonction de leur niveau d'études. Nous pouvons ainsi remarquer que les performances augmentent lorsque le niveau d'études augmente. En effet, les sujets ayant un niveau d'étude supérieur à 15 années obtiennent un score moyen de $M=273,43$ ($ET=12,2$) qui est supérieur à celui obtenu par les sujets d'un niveau d'études inférieur ou égal à 15 années, $M=254,16$ ($ET=29,98$).



Graphique 11 : Scores moyens de réussite en fonction du niveau d'études

Le graphique ci-dessus nous permet de visualiser l'augmentation du score moyen en fonction du niveau d'études préalablement démontrée. La comparaison de ces moyennes par le biais du test de Mann Whitney-U révèle une différence très significative entre ces deux niveaux d'éducation ($U=-3,437$; $p<0,001$). Autrement dit, l'augmentation de ces performances en fonction du groupe d'années d'études est importante : lorsque le sujet étudie plus (en nombre d'années), il obtient plus de points au BAT libanais.

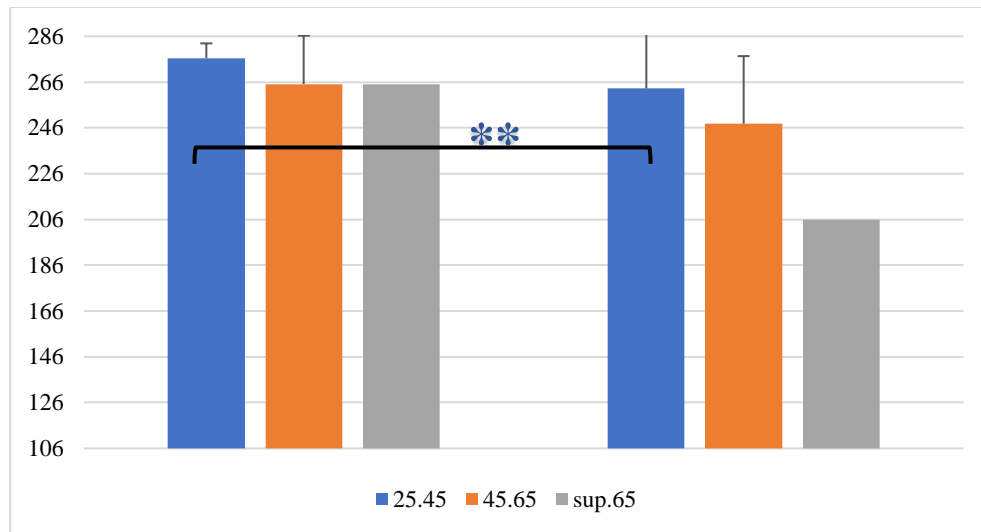
8.7.3. Comparaison du score global en fonction de l'âge et du niveau d'études

Comme nous avons observé les performances des sujets en fonction de chaque variable séparément, nous allons procéder au croisement de ces variables : calculer les scores moyens des sujets appartenant à la même tranche d'âge et au niveau d'études à la fois.

		Niveau d'études					
		sup.15			inf.15		
		N	M.	ET	N	M.	ET
Groupe d'âge	25-45	22	276,45	6,46	13	263,23	27,43
	45-65	7	265,14	21,15	11	247,82	29,53
	sup.65	1	265	0	1	206	0

Tableau 20 : Scores moyens obtenus au BAT libanais en fonction des groupes d'âges et du niveau d'études

En observant ces résultats dans le tableau 20, nous remarquons que les performances sont meilleures lorsque les sujets sont jeunes et ont un niveau d'études élevé. Effectivement ils obtiennent une moyenne $M=276,45$ ($ET=6,46$) supérieure à celle des sujets plus âgés et qui ont un niveau d'études bas. Ces derniers obtiennent une moyenne $M=206$.



Graphique 12 : Scores moyens obtenus au BAT libanais en fonction des groupes d'âges et du niveau d'études (sup.15 à gauche; inf.15 à droite)

En comparant ces moyennes en utilisant le test de Mann Whitney-U, nous remarquons que ces différences de moyennes ne sont significatives qu'entre les performances des sujets jeunes ayant un niveau d'études différent ($U=-2,860$; $p<0,01$). Cependant, les différences de performances entre les sujets plus âgés ayant un niveau d'études différent ne sont pas significatives ($U=-1,454$; $p>0,5$ pour 25-45 et $U=-1,000$; $p>0,5$ pour sup.65). Nous déduisons donc que la différence des performances entre niveau d'études haut et bas n'est importante que lorsque les sujets sont jeunes.

8.7.4. Comparaison du score global en fonction du nombre de langues parlées

Étant donné l'hétérogénéité dans le nombre de langues parlées par l'ensemble des participants à notre étude, nous nous sommes également intéressés à une liaison potentielle entre les scores globaux et le nombre de langues parlée par les sujets.

Type de bilinguisme	N	M	ET	Min.	Max.
Monolingues	5	253	31,04	199	276
Bilingues	14	261,71	22,28	206	282
Trilingues	28	266,96	25,02	176	284
Quadrilingues et plus	8	269,13	19,40	229	281

Tableau 21 : Scores moyens obtenus au BAT libanais en fonction du type de bilinguisme

Nous observons dans le tableau ci-dessus que les performances augmentent lorsque le sujet maîtrise plusieurs langues. Effectivement, les sujets monolingues obtiennent un score moyen de $M=253$ ($ET=31,04$) qui est inférieur aux sujets bi-, tri- et quadrilingues ou plus. Ces derniers obtiennent le score moyen le plus élevé $M=269,13$ ($ET=19,4$). La différence de moyennes entre les différents types de bilinguisme n'apparaît pas significative par rapport à l'ensemble du groupe et intragroupes. Les résultats obtenus aux tests statistiques sont illustrés en annexe (Annexe VII. p.114).

En guise de résumé, nous retenons nos variables indépendantes (âge et niveau d'études) ont un effet sur les performances globales au BAT libanais et qu'elles diminuent avec l'âge mais augmentent avec le niveau d'études.

Nous proposons maintenant d'observer de près les résultats obtenus à l'épreuve de fluences verbales.

8.8. Analyse de l'épreuve des fluences verbales

Les analyses statistiques³² de l'épreuve de fluences ont été réalisées en croisant les deux variables (âge et niveau d'études). Chaque partie de l'épreuve de fluence (catégorielle et phonémique) est traitée séparément.

³² Ces analyses ont été établies pour tous les groupes. Toutefois, les résultats sont à titre indicatif pour le groupe d'âge supérieur à 65 ans puisque l'effectif est très réduit (N=2).

8.8.1. Fluence catégorielle (animaux)

Avant d'établir les comparaisons des performances en fluence catégorielle entre les groupes, nous allons commencer par vérifier si ces performances sont liées, en général, à l'âge et au niveau d'études en effectuant des corrélations.

D'un point de vue global, les analyses corrélationnelles n'indiquent pas de liaison significative entre les performances en fluence catégorielle et l'âge ($r_s = -0,59$; $p > 0,5$) alors que cette liaison est significative entre ces performances et le niveau d'études ($r_s = 0,280$; $p < 0,5$). Formulé autrement, si l'âge augmente, les sujets ne produisent pas systématiquement plus ou moins de mots alors si le niveau d'études augmente, les sujets émettent plus de mots.

Nous allons passer au calcul du nombre moyen de mots produits en fonction des variables groupe d'âge et niveau d'études. Les résultats des tests statistiques propres aux comparaisons de ces moyennes figureront en annexe (Annexe VIII. p.118). Les valeurs moyennes des mots produits à cette épreuve sont indiquées dans le tableau suivant. Les individus de notre étude génèrent en moyenne $M=22,96$ ($ET=4,99$) mots en une minute.

Groupe d'âge	Niveau d'études						Total (groupe d'âge)		
	sup.15			inf.15			N	M	ET
	N	M	ET	N	M	ET			
25-45	22	24,09	4,99	13	20,46	4,2	35	22,74	4,97
45-65	7	23,43	5,62	11	24,09	5,15	18	23,83	5,18
sup.65	1	19	0	1	19	0	2	19	0
Total (Niveau d'études)	30	23,77	5,04	25	22	4,85	55	22,96	4,99

Tableau 22 : Nombre de mots moyen émis en fluence catégorielle en fonction des groupes d'âge et du niveau d'études

Au niveau des groupes d'âge, nous remarquons lorsque les sujets sont jeunes (groupe 25-45), ils évoquent plus de mots $M=22,74$ ($ET=4,97$) par rapport au groupe plus âgé : $M=23,83$ ($ET=5,18$) pour le groupe 45-65 et $M=19$ ($ET=0$) pour le groupe d'âge supérieur à 65 ans. Les

comparaisons de moyennes de mots produits en fonction des groupes d'âge ne montrent aucune différence significative inter- et intragroupes.

Quant au niveau d'études, le nombre de mots évoqués diminue en fonction du groupe auquel appartiennent les individus : ceux qui ont un niveau d'études supérieur à 15 années émettent en moyenne $M=23,77$ mots ($ET=5,04$) tandis que ceux qui ont un niveau d'études inférieur à 15 années produisent moins de mots $M=22$ ($ET=4,85$). Pareillement, les comparaisons de moyennes de mots produits en fonction du niveau d'études ne montrent aucune différence significative inter- et intragroupes.

Enfin, en rappelant que les effectifs entre les groupes ne sont pas équivalents, nous pouvons conclure que les groupes d'âge et de niveau d'études n'ont pas un effet sur la moyenne du nombre de mots produits bien qu'il est apparu que le nombre de mots produits est lié au niveau d'études.

8.8.2. Fluence phonémique (lettre B)

Conformément aux démarches précédentes, nous allons vérifier les liens entre les performances en fluence phonémique et les variables indépendantes (âge et niveau d'études) en effectuant des corrélations puis nous passerons à la comparaison de ces performances en fonction des groupes.

Globalement, ces corrélations mettent en évidence un lien significatif entre le nombre de mots produits qui commencent par « b » et le niveau d'études ($r_s=0,274$; $p<0,5$). Cependant, ce lien est absent entre les performances à cette épreuve et l'âge ($r_s= -0,46$; $p>0,5$). Autrement dit, le nombre de mots produits augmente avec le nombre d'années d'études alors que cette variabilité n'existe pas en fonction de l'âge.

Nous continuons par la comparaison du nombre moyen de mots évoqués en fonction de nos variables. Nous observons que les participants à cette étude produisent en moyenne $M=10,71$ ($ET=3,91$) mots commençant par le son « b » en une minute.

Groupe d'âge	Niveau d'études						Total (groupe d'âge)		
	sup.15			inf.15			N	M	ET
	N	M	ET	N	M	ET			
25-45	22	11,86	3,72	13	8,92	3,7	35	10,77	3,93
45-65	7	10	2	11	11,55	4,66	18	10,94	3,84
sup.65	1	11	0	1	4	0	2	7,5	4,95
Total (niveau d'études)	30	11,4	3,4	25	9,88	4,34	55	10,71	3,91

Tableau 23 : Nombre de mots moyen émis en fluence phonémique en fonction des groupes d'âge et du niveau d'études

D'un côté, les performances varient en fonction de l'âge : le nombre de mots produits est plus important pour les sujets jeunes $M=10,77$ ($ET=3,93$) pour le groupe 25-45 par rapport aux sujets moins âgés $M=10,94$ ($ET=3,84$) pour le groupe 45-65 et $M=10,71$ ($ET=3,91$) pour les deux individus du groupe sup.65. La comparaison des moyennes des mots produits par le biais de tests statistiques n'indique pas de différence significative inter et intragroupes (annexes IX. p.121).

D'un autre côté, les résultats varient également avec le niveau d'études. Effectivement, les sujets ayant un niveau éducatif supérieur à 15 années d'études produisent en moyenne $M=11,4$ mots ($ET=3,4$) ; performances supérieures à celles obtenues par les sujets avec un niveau d'études inférieur à 15 années d'études. Ces derniers émettent en moyenne $M=9,88$ mots ($ET=4,34$) en une minute. Pareillement, la comparaison des moyennes des mots produits par le biais de tests statistiques n'indique pas de différence significative inter et intragroupes (annexes IX. p.121).

Pour conclure cette dernière partie, nous retenons que les performances à l'épreuves de fluences verbales sont hétérogènes et les différences de moyennes pour les groupes d'âge et de niveau d'études ne semblent pas être importante. Cependant, il existe un effet du niveau d'études sur les performances en fluence catégorielle et phonémique.

9. Discussion des résultats

L'objectif de notre étude était l'adaptation de la version courte du « Bilingual Aphasia Test » au libanais afin de procurer aux orthophonistes libanais un outil d'évaluation normé et adapté culturellement et linguistiquement à la population. En effet, au Liban, il n'existe pas jusqu'à ce jour une épreuve qui permette d'évaluer le langage des aphasiques. Les pratiques du bilan langagier se trouvent ainsi fondées sur des observations qualitatives. Or, la comparaison des performances du patient à un groupe d'individu appartenant à un même groupe d'âge et de niveau d'études est une démarche indispensable pour cibler le domaine linguistique atteint et estimer la sévérité du trouble aphasique.

Suivant cette perspective, nous avons recruté des participants libanais bilingues sains âgés de minimum 25 ans et ayant un niveau d'études allant de 8 à 27 ans. Nous leur avons fait passer les parties A et B du BAT que nous avons préalablement adaptées. Les réponses aux questionnaires de la partie A et B mettent en évidence que tous les participants sont des locuteurs natifs du libanais, mais la moitié d'entre eux est trilingue. Ils sont tous lettrés et ont appris l'alphabet arabe. La majorité d'entre eux pratique la translittération et admet changer de langue en parlant.

Enfin, nous avons calculé les résultats obtenus de leurs réponses. Nous avons analysé ces résultats en vue de répondre aux trois hypothèses que nous avons avancées. Nous allons discuter, dans ce qui suit, ces résultats en fonction de ces hypothèses.

Hypothèse 1 : La version courte du BAT libanais est un outil efficace et avantageux pour la réussite des sujets libanais bilingues sains.

La première hypothèse que nous avons émise concerne l'adéquation de la version libanaise du BAT pour la mise en évidence des performances des locuteurs natifs du libanais. Nous nous attendons à ce que les performances globales et spécifiques pour chaque épreuve soient supérieures ou égales à 95%. Nous estimons une marge de 5% pour les individus particuliers, « atypiques ». Les calculs statistiques ont indiqué un taux de réussite global de 92,54% ce qui est inférieur à 95%, c.à.d. que l'ensemble de notre population obtient au maximum un score de 266,66/286 au BAT.

Nous remarquons alors que nos observations ne correspondent pas aux données retrouvées dans la littérature, notamment dans les données psychométriques sur le BAT de Muñoz et Marquardt (2008), Gómez-Ruiz et al. (2012), Guilhem et al. (2013) et Zanetti et al. (2012). Face à ce résultat inattendu, nous avons tenté de pousser davantage nos analyses statistiques pour trouver des liens causaux à cette observation. Nous avons calculé le taux de réussite à chaque épreuve. Ainsi, nous avons trouvé que 13/29 sous-épreuves connaissent un taux de réussite inférieur à 95%. Parmi ces épreuves, la dictée de phrases (translittération) est l'épreuve la moins réussie avec un taux égal à 87%. Les analyses corrélationnelles entre les performances globales et les performances à ces sous-épreuves permettent de lier le résultat observé au score global à 9/13 de ces épreuves. En d'autres termes, les performances aux épreuves suivantes : ordres complexes, discrimination auditive, compréhension syntaxique, séries automatiques, compréhension écrite de mots (arabe et translittération), compréhension écrite de phrases (arabe et translittération) et dictée de phrases (translittération) pourraient expliquer la baisse des performances globales observée. Toutefois, il n'existe pas de liens entre les performances globales et les performances aux épreuves de synonymes, de compréhension orale et écrite (arabe) de texte et à l'épreuve de lecture à voix haute de phrases (translittération).

Malgré le fait que nous ayons justifié l'obtention d'un taux de réussite global inattendu en le liant aux sous-épreuves concernées également par un taux de réussite bas, nous sommes également curieux de comprendre l'origine des performances faibles à ces épreuves citées ci-dessus. Nous avons procédé par des corrélations entre les performances aux épreuves et les items inclus dans ces épreuves qui ont un taux de réussite également inférieur à 95%. Nous obtenons des liens forts entre la majorité des performances à ces items et aux épreuves qui leur correspondent, à l'exception de 6 items (295, 318, 323, 325, 326 et 327) qui ne semblent pas être liés aux performances à leurs épreuves respectives.

Une deuxième explication pourrait être fournie pour soutenir ces résultats. Elle concerne les compétences linguistiques générales des participants. Étant donné que notre échantillon est hétérogène par rapport au nombre de langues qu'il maîtrise, nous proposons de rattacher leurs performances au BAT à leurs compétences linguistiques. D'ailleurs, Muñoz et Marquardt (2008) considèrent également cet aspect linguistique et le lient aux résultats qu'ils obtiennent.

Bien que le score global et le score de certaines sous-épreuves (citées ci-dessus) n'atteignent pas le taux de réussite de 95%, nous remarquons que ces sous-épreuves sont identiques à celles qui ne connaissent pas un taux de réussite supérieur à 95% dans les études précédentes sur le BAT (Köpke et al., 2015 ; Guilhem et al., 2013 ; Gómez-Ruiz et al., 2012). Ces épreuves sont considérées comme des épreuves sensibles qui permettent de distinguer les compétences maximales des sujets évalués.

Compte tenu des faibles performances obtenues à l'ensemble de la version courte du BAT libanais, nous ne pouvons pas confirmer notre première hypothèse : la version courte du BAT libanais ne semble pas être un outil pertinent qui suscite la réussite des sujets libanais bilingues sains. Enfin, nous retenons que malgré ces résultats inattendus, le BAT libanais est un outil qui reste utile, utilisable et pertinent pour une évaluation langagière et nous avançons qu'à partir de ces données psychométriques, un sujet évalué par le biais de la version courte du BAT libanais, fait preuve de bonnes performances lorsqu'il obtient un score global supérieur ou égal à 266,66/286.

Hypothèse 2 : Les performances au BAT libanais régressent avec l'âge des sujets.

Pour répondre à cette hypothèse, nous avons effectué des comparaisons de moyennes entre les trois groupes d'âges que nous avons déterminés. Avant de discuter nos résultats, il est préférable de mentionner que les effectifs au sein de chaque groupe d'âge ne sont pas équivalents et que nous ne retenons que deux individus pour le dernier groupe (supérieur à 65 ans). Ainsi, les résultats obtenus à partir des comparaisons de moyennes ne sont valables qu'à titre indicatif. D'ailleurs, les analyses corrélationnelles entre les scores globaux et l'âge des participants montrent un lien significatif entre ces deux éléments. De plus, la comparaison des scores moyens montre que ces derniers diminuent significativement en fonction des groupes d'âges globalement ainsi qu'entre les groupes 25-45 ans et 45-65 ans spécifiquement. Cependant, aucun effet de l'âge n'est relevé pour la comparaison de moyennes entre le groupe supérieur à 65 ans et les groupes 25-45 ans et 45-65 ans.

Par rapport aux épreuves de fluences verbales, les analyses corrélationnelles entre les

performances globales et l'âge ne montrent aucun effet de ce facteur. Par ailleurs, les résultats moyens en termes de mots évoqués à l'épreuve de fluence catégorielle et phonémique varient aléatoirement en fonction de l'âge ; ils diminuent puis augmentent (tableau 22 p.73). Par conséquent, nous pouvons dire que d'un côté, nos résultats, globalement pour toute l'épreuve et pour les fluences, rejoignent ceux de Gómez-Ruiz et al. (2012) alors que d'un autre côté, les observations faites pour les scores globaux des groupes 25-45 ans et 45-65 ans sont soutenues par l'effet de l'âge retrouvé dans l'étude de Guilhem et al. (2013) et Mathuranath et al. (2003) (pour les fluences verbales). Ainsi, nous ne pouvons que valider partiellement notre deuxième hypothèse.

Hypothèse 3 : Les performances au BAT libanais s'améliorent en fonction du niveau d'études des sujets.

Similairement à l'hypothèse précédente, nous nous sommes intéressés à l'effet du niveau d'études des sujets sur les performances globales et spécifiques (fluences verbales) au BAT libanais. De manière générale, les performances globales au BAT libanais sont significativement liées au niveau d'études des participants. Pareillement, la différence de moyennes des scores globaux est très significative entre les deux groupes de niveau d'études. D'ailleurs, les statistiques descriptives de chaque groupe montrent que le score moyen augmente lorsque le niveau d'études augmente. Ces résultats sont conformes à ceux de Guilhem et al. (2013), de Gómez-Ruiz et al. (2012) et de Muñoz et Marquardt (2008).

Contrairement aux résultats obtenus précédemment, les performances aux épreuves de fluences verbales sont fortement liées au niveau d'études. Plus spécifiquement, le nombre moyen de mots évoqués en fluence catégorielle et phonémique augmente avec le niveau d'études. Ces observations correspondent à ceux obtenus dans les études de Guilhem et al. (2013) et de Gómez-Ruiz et al. (2012) mais vont à l'encontre des observations faites par Mathuranath et al. (2003) pour les fluences verbales.

D'après nos conclusions, la deuxième hypothèse est vérifiée : le niveau d'étude a un effet positif sur les performances au BAT libanais.

La discussion des résultats a permis de réfléchir à certains aspects de la méthodologie de cette étude et d'appréhender davantage les résultats obtenus. Ainsi, nous avons pensé à des améliorations pour études prochaines.

10. Limites et perspectives

Cette étude constitue une initiative avantageuse qui nous a permis d'avancer les premières données de normalisation de la population libanaise bilingue. Toutefois, ces résultats obtenus restent à appréhender avec des précautions compte tenu de plusieurs facteurs.

Premièrement, notre échantillon qui nous a permis d'aboutir à nos résultats ne contient que 55 individus. Or, pour une normalisation fiable des tests destinés à l'évaluation du langage des aphasiques, il est préférable d'avoir recours à un échantillon comportant au moins 100 individus équitablement répartis en fonction des variables préétablies (Ivanova et Hallowell, 2013). De plus, du côté de la répartition de notre échantillon, nous remarquons que les groupes sexe, âge et niveau d'études sont inéquivalents ce qui aurait pu influencer les résultats (Ivanova et Hallowell, 2013). Effectivement, ce déséquilibre dans la répartition en fonction des groupes limite le croisement des variables (par exemple, calculer les résultats des sujets jeunes et de haut niveau éducatif) dans la mesure où il réduira davantage l'effectif à sein de chaque groupe (par exemple, nous n'obtenons dans notre étude qu'un sujet appartenant aux groupes sup.65 et inf.15 à la fois). Ceci empêche la réalisation des tests statistiques pour établir la significativité des résultats. Enfin, nous ne pourrions pas généraliser ces résultats à l'ensemble de la population puisqu'un seul individu n'est pas représentatif de la majorité de la population.

Deuxièmement, l'analyse des performances au BAT est déterminée par la validité selon critère ou « criterion validity » (Paradis et Libben, 1987). Autrement dit, les sujets sains devraient obtenir un score plafond aux épreuves du BAT pour les réussir. Tout résultat inférieur à ce critère doit être suivi de modification au BAT nouvellement adapté (Zanetti et al., 2012). Cependant, l'intervalle de réussite s'est élargi pour les populations bilingues et situe la réussite des sujets bilingues à 95% (Köpke et al., 2015 ; Guilhem et al., 2013 ; Gómez-Ruiz et al. 2012 ; Muñoz et Marquardt, 2008).

Dans le but de remédier aux limites relevées dans notre étude, nous avons envisagé certaines perspectives et modifications qui pourront servir aux recherches à venir. Tout d'abord, il serait intéressant de recruter environ 100 participants bilingues sains de manière à former des groupes

homogènes tant au niveau de l'âge, au niveau d'études, du sexe et de la latéralité. Ceci sera en faveur de résultats plus homogènes et permettra d'établir des croisements de groupes (âge et niveau d'études) tout en gardant un effectif qui induira l'utilisation de tests statistiques. Nous proposons également des analyses corrélationnelles supplémentaires pour retrouver, par exemple, des liaisons potentielles entre la fréquence du *code-switching* en conversation spontanée et la fréquence estimée par les sujets. Cette même démarche sera réalisée pour lier chacune des performances en langage oral, écrit et translittération au niveau d'études, à l'âge d'apprentissage du code écrit et à la fréquence de la pratique de la translittération.

Nous suggérons également le recrutement d'un groupe pathologique (population aphasique) pour avoir la possibilité de comparer les performances des sujets sains et pathologiques à la version courte du BAT libanais. Cette procédure permettra de vérifier encore une fois la validité de notre épreuve.

Ensuite, au vu du bilinguisme, voire même plurilinguisme, de la population libanaise, nous suggérons de continuer l'adaptation du BAT en incluant également la partie C qui évalue les compétences de traduction inter-linguistique. De plus, il serait intéressant de proposer à ces participants bilingues de compléter les versions courtes du BAT français et anglais afin d'obtenir des normes pour cette population dans ses langues secondes.

Enfin, concernant les modifications à faire à cette version du BAT libanais, elles seront effectuées selon deux dimensions. La première concerne les résultats aux analyses par items (partie 8.2. p.56) : nous allons nous référer aux items qui connaissent un score de réussite inférieur à 95%. La deuxième dimension concerne les observations qualitatives relevées au cours des passations. Elles se situent au niveau de la mise en page du livret de passation et du contenu (erreurs d'inattention orthographiques, confusion de certaines images proposées, erreur d'accord syntaxique à l'écrit, reformulation de certaines consignes, substitution de certains items, etc.) en suivant les observations faites dans la partie « analyse qualitative (8.6 p. 61).

11. Conclusion

Les populations bilingues sont de plus en plus répandues dans le monde et la population libanaise bilingue voire même plurilingue en fait partie. Le bilinguisme libanais est acquis dès un bas-âge vu qu'il est incorporé dans les systèmes scolaires et universitaires. Ce phénomène particulier intéresse donc les linguistes et les cliniciens qui travaillent dans le domaine langagier et plus particulièrement les orthophonistes intervenant auprès des sujets aphasiques.

L'aphasie est un trouble du langage qui présente une manifestation différente selon le nombre de langues parlées par le sujet (monolingue vs. bilingue). De-là, une évaluation profonde et exhaustive de chaque langue est indispensable pour une meilleure détermination de la sévérité et de la manifestation du trouble aphasique chez le bilingue. C'est dans cet objectif que le test d'aphasie bilingue ou « BAT » (Paradis et Libben, 1987) a été élaboré. Il permet d'examiner chacune des langues du sujet aphasique, les comparer entre elles mais également en fonction de ses compétences linguistiques avant l'aphasie. Cependant, il n'existe pas une version adaptée de cet outil à la population libanaise. C'est dans ce cadre que s'est inscrit l'objet de notre étude : adapter la version courte du BAT au libanais afin de procurer aux orthophonistes libanais un outil d'évaluation du langage normé sur cette population et permettant une comparaison inter-linguistique.

Pour aboutir à cet objectif, 55 participants libanais bilingues ont participé à cette étude. Ils ont été recrutés de différentes régions du Liban. Ils ont différents niveaux d'études et répartis en fonction de l'âge (supérieur à 25 ans). Ils ont tous effectué les parties A et B du BAT que nous avons préalablement adapté au libanais.

Nous observons globalement que le BAT est un outil adaptable au libanais et utile pour une évaluation langagière. Les résultats ont montré que la version courte du BAT libanais connaît un taux de réussite global égal à 92,54%. 90 items de notre outil ont un taux de réussite inférieur à 90%. En outre, les performances globales sont étroitement liées à l'âge et elles s'améliorent significativement entre 25-45ans et 45-65 ans. Pareillement, ces performances augmentent de manière significative avec le niveau d'étude.

Finalemant, nous avons conclu que ces résultats pourraient servir de normes pour la population libanaise bilingue. Cependant, notre version du BAT libanais subira certaines modifications qui sont pertinentes pour une meilleure pertinence clinique de cet outil.

Bibliographie

- Aboelezz, M. (2009). Latinised Arabic and connections to bilingual ability. In *Papers from the Lancaster University Postgraduate Conference in Linguistics and Language Teaching*.
- Abutalebi, J., & Green, D. (2007). Bilingual language production : The neurocognition of language representation and control. *Journal of neurolinguistics*, 20(3), 242-275.
- Abutalebi, J., & Green, D. W. (2008). Control mechanisms in bilingual language production : Neural evidence from language switching studies. *Language and cognitive processes*, 23(4), 557-582.
- Akbari, M. (2014). A Multidimensional Review of Bilingual Aphasia as a Language Disorder. *Advances in Language and Literary Studies*, 5(2), 73-86.
- Al Mahnoud Mahmoud, S. (2013). Discrimination of Arabic contrasts by American learners. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, (III-2), 261-291.
- Al-Momani, I., & Al-Saiat, E. (2010). The syntax of wh-movement in Jordanian Arabic. *European Journal of Scientific Research*, 40(4), 584.
- Allehaiby, W. H. (2013). Arab World English Journal. Repéré à <http://www.academia.edu/download/38788658/5.pdf>
- Amberber, A. M. (2011). Adapting the Bilingual Aphasia Test to Rarotongan (Cook Islands Maori) : Linguistic and clinical considerations. *Clinical Linguistics & Phonetics*, 25(6-7), 601-618.
- Amberber, A. M. (2012). Language intervention in French-English bilingual aphasia: Evidence of limited therapy transfer. *Journal of Neurolinguistics*, 25(6), 588-614.
- Androutsopoulos, J. (2009). Language and the three spheres of hip hop. *Global linguistic flows: Hip Hop cultures, youth identities, and the politics of language*, 43-62.
- Aoun, J., Choueiri, L., & Benmamoun, E. (2010). *The syntax of Arabic*. New York : Cambridge University Press.
- Avrutin, S. (2000). Language acquisition and language impairment : A comparative psycholinguistic approach. *Brain and language*, 71(1), 7-9.
- Bahous, R. N., Nabhani, M. B., & Bacha, N. N. (2014). Code-switching in higher education in a multilingual environment : a Lebanese exploratory study. *Language Awareness*, 23(4), 353-368.

- Bialystok, E., Craik, F. I., Green, D. W., & Gollan, T. H. (2009). Bilingual minds. *Psychological science in the public interest*, 10(3), 89-129.
- Bianchi, R. M. (2012). 3arabizi-When local Arabic meets global English. *Acta Linguistica Asiatica*, 2(1), 89–100.
- Bista, K. (2010). Factors of Code Switching among Bilingual English Students in the University Classroom : A Survey. *Online Submission*, 9(29), 1–19.
- Bloomfield, L. (1935). Language London. *Allen & Unwin*.
- Brustad, K. (2000). *The syntax of spoken Arabic : A comparative study of Moroccan, Egyptian, Syrian, and Kuwaiti dialects*. Georgetown University Press.
- Chomel-Guillaume, S., Leloup, G., Bernard, I., Riva, I., & François-Guinaud, C. (2010). *Les aphasies: évaluation et rééducation*. Issy les moulineaux: Elsevier Masson.
- Danet, B., & Herring, S. C. (Eds.). (2007). *The multilingual Internet : Language, culture, and communication online*. Oxford University Press on Demand.
- Darwiche Jabbour, Z. (2004). La francophonie au Liban et les défis de la mondialisation. *Cahiers de l'Association internationale des études francaises*, 56(1), 17–33.
- Darwish, K. (2013). Arabizi detection and conversion to Arabic. Repéré à <https://arxiv.org/abs/1306.6755>
- Daugherty, J. C., Puente, A. E., Fasfous, A. F., Hidalgo-Ruzzante, N., & Pérez-Garcia, M. (2017). Diagnostic mistakes of culturally diverse individuals when using North American neuropsychological tests. *Applied Neuropsychology : Adult*, 24(1), 16-22.
- Diéguez-Vide, F., Gich-Fullà, J., Puig-Alcántara, J., Sánchez-Benavides, G., & Peña-Casanova, J. (2012). Chinese–Spanish–Catalan trilingual aphasia : A case study. *Journal of Neurolinguistics*, 25(6), 630-641.
- El-Khaissi, C. (2015). *The romanisation of arabic : a comparative analysis of romanised spoken arabic and romanised modern standard arabic* (Thèse de Doctorat, La Trobe University).
- Fabbro, F. (2001). The bilingual brain : Cerebral representation of languages. *Brain and language*, 79(2), 211-222.
- Feghali M. N. (1999). *Spoken Lebanese*. United States : Parkway Publishers, Inc.
- Gao, L. (2006). Language contact and convergence in computer-mediated communication. *World Englishes*, 25(2), 299-308.

- Gómez-Ruiz, I. (2008). *Aplicabilidad del test de la afasia para bilingües de Michel Paradis a la población catalano/castellano parlante*. Thèse de doctorat, Université de Barcelone.
- Gómez-Ruiz, I., & Aguilar-Alonso, Á. (2011). Capacity of the Catalan and Spanish versions of the Bilingual Aphasia Test to distinguish between healthy aging, mild cognitive impairment and Alzheimer's disease. *Clinical Linguistics & Phonetics*, 25(6–7), 444–463.
- Gómez-Ruiz, I., Alonso, Á. A., & Gutiérrez-Cabello, L. (2012). Rendimiento de bilingües catalán-castellano en el test de Afasia para Bilingües de Michel Paradís : influencia de la edad y del nivel educativo. *Anuario de psicología/The UB Journal of psychology*, 42(3), 309-325.
- Goral, M., Rosas, J., Conner, P. S., Maul, K. K., & Obler, L. K. (2012). Effects of language proficiency and language of the environment on aphasia therapy in a multilingual. *Journal of Neurolinguistics*, 25(6), 538–551.
- Gordon, C. (2011). *From Speech to Screen : The Orthography of Colloquial Arabic in Electronically-Mediated Communication*.
- Green, D. W. (1998). Mental control of the bilingual lexico-semantic system. *Bilingualism: Language and cognition*, 1(02), 67-81.
- Green, D. W. (2005). The neurocognition of recovery patterns in bilingual aphasics. *Handbook of bilingualism : Psycholinguistic approaches*, 516-530.
- Green, D. W., Grogan, A., Crinion, J., Ali, N., Sutton, C., & Price, C. J. (2010). Language control and parallel recovery of language in individuals with aphasia. *Aphasiology*, 24(2), 188–209.
- Grosjean, F. (1982). *Life with two languages*. Cambridge, MA : Harvard University Press.
- Grosjean, F. (1989). Neurolinguists, beware ! The bilingual is not two monolinguals in one person. *Brain and language*, 36(1), 3-15.
- Grosjean, F. (1994). Individual bilingualism. *The encyclopedia of language and linguistics*, 3, 1656-1660.
- Grosjean, F. (1996). Living with two languages and two cultures. In Parasnis, I. (1998). *Cultural and language diversity and the deaf experience* (p.20-37). Cambridge University Press.
- Guilhem, V., Gomes, S., Prod'Homme, K., Saddour, I., & Köpke, B. (s. d.). Bilingual Aphasia Test (Arabic version). Repéré à <http://www.mcgill.ca/linguistics/research/bat>
- Guilhem, V., Gomes, S., Prod'Homme, K., & Köpke, B. (2013). Le Screening BAT : un outil d'évaluation rapide disponible en 8 langues et adaptable à toutes les langues du BAT. *Rééducation orthophonique*, 253, 121-142.

- Guo, Y. E., Togher, L., & Power, E. (2014). Speech pathology services for people with aphasia: what is the current practice in Singapore ?. *Disability and rehabilitation*, 36(8), 691-704.
- Hameau, S. (2013). La prise en charge orthophonique du patient apha-sique bilingue/multilingue: données récentes. *Rééducation Orthophonique*, 81.
- Hamers, J. F., & Blanc, M. (2000). *Bilinguality and bilingualism*. Cambridge University Press.
- Hope, T. M., Parker Jones, Ö., Grogan, A., Crinion, J., Rae, J., Ruffle, L., ... & Green, D. W. (2015). Comparing language outcomes in monolingual and bilingual stroke patients. *Brain*, 138(4), 1070-1083.
- Hourani A. (2005). Grammar of the Beirutian Language. Repéré à http://www.kamal-osman.com/wp-content/uploads/grammar_of_the_beirutian_language.pdf
- Ivanova, M. V., & Hallowell, B. (2009). Short form of the Bilingual Aphasia Test in Russian : Psychometric data of persons with aphasia. *Aphasiology*, 23(5), 544–556.
- Ivanova, M. V., & Hallowell, B. (2013). A tutorial on aphasia test development in any language : Key substantive and psychometric considerations. *Aphasiology*, 27(8), 891–920.
- Joseph, J. E. (2004). *Language and identity : national, ethnic, religious*. Houndmills, Basingstoke, Hampshire ; New York : Palgrave Macmillan.
- Kambanaros, M., & Grohmann, K. K. (2012). BATting multilingual primary progressive aphasia for Greek, English, and Czech. *Journal of Neurolinguistics*, 25(6), 520–537.
- Kambanaros, M., & Van Steenbrugge, W. (2004). Interpreters and language assessment : Confrontation naming and interpreting. *Advances in Speech Language Pathology*, 6(4), 247-252.
- Kane, M., Davidson, B., & Siyambalapitiya, S. (2014). *Definitions and measurement of bilingualism in bilingual aphasia : A systematic review*. Paper presented at the Speech Pathology Australia 2014 National Conference, Melbourne, Australia.
- Kasparian, C., Haddad, K., & Abou, S. (1996). *Anatomie de la francophonie libanaise* (p. 320). AUF, Fiches du Monde Arabe, Université Saint-Joseph.
- Keckés, I., & Albertazzi, L. (Eds.). (2007). *Cognitive aspects of bilingualism*. The Netherlands : Springer.
- Khamis-Dakwar,R., Al-Askary,H., Benmamoun,A., Ouali,H., Green,H., Leung,T., & Al-Asbahi,K. (2012a). *Cultural and linguistic guidelines for language evaluation of Arab-*

American children using the Clinical Evaluation of Language Fundamentals (CELF).
Repéré à <http://home.adelphi.edu>

- Khamis-Dakwar, R., Boudelaa, S., & Froud, K. (2009). Lexical processing in diglossic code switching between Modern Standard Arabic and Palestinian colloquial Arabic : An event-related brain potential study of Arabic native speakers. In Poster presented at Cognitive Neuroscience Symposium. San Francisco.
- Khamis-Dakwar, R., & Froud, K. (2007). Lexical processing in two language varieties. In *Perspectives On Arabic Linguistics : Papers From The Annual symposium on Arabic linguistics. Volume XX : Kalamazoo, Michigan, March 2006* (Vol. 290, p. 153). John Benjamins Publishing.
- Khamis-Dakwar, R., & Froud, K. (2012). Aphasia, language, and culture : Arabs in the US. *Aspects of Multilingual Aphasia*, 8, 275–288.
- Khamis-Dakwar, R., Froud, K., & Gordon, P. (2012b). Acquiring diglossia: mutual influences of formal and colloquial Arabic on children's grammaticality judgments. *Journal of Child Language*, 39(1), 61–89.
- Khatab, G. (2007). Variation in vowel production by English-Arabic bilinguals. *Laboratory phonology*, 9, 383-410.
- Khatab, G., & Al-Tamimi, J. (2008). Durational cues for gemination in Lebanese Arabic. *Language and Linguistics*, 22, 39-55.
- Khoury Aouad Saliby, C., dos Santos, C., Kouba Hreich, E., & Messarra, C. (2017). Assessing Lebanese bilingual children : The use of cross-linguistic lexical tasks in Lebanese Arabic. *Clinical Linguistics & Phonetics*, 1–19.
- Kiran, S., & Iakupova, R. (2011). Understanding the relationship between language proficiency, language impairment and rehabilitation : Evidence from a case study. *Clinical Linguistics & Phonetics*, 25(6–7), 565–583.
- Kohnert, K. (2008). *Language disorders in bilingual children and adults*. San Diego, CA : Plural.
- Köpke, B. (2013). Bilinguisme et aphasie. *Rééducation Orthophonique*, 253, 5–30.
- Köpke, B., Marsili, H., & Prod'Homme, K. (2015). Performance of unimpaired bilingual speakers of German and French on the Screening BAT. *Bulletin Aphasie et domaines associés*, 2015(2), 15-19.

- Köpke, B., & Prod'homme, K. (2009). L'évaluation de l'aphasie chez le bilingue : une étude de cas. *Glossa*, 107, 39–50.
- Kotob, H. (2002). Bilingue Malgré lui!. *La Psycholinguistique au Liban : Etat des Lieux*, 59.
- Lassalle-Gharios, J. (2011). *La rencontre de l'enfant libanais avec le livre : entre littérature pour la jeunesse française et francophone* (Doctoral dissertation, Artois).
- Lorenzen, B., & Murray, L. L. (2008). Bilingual aphasia : A theoretical and clinical review. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 17(3), 299-317.
- Macnamara, J. (1967) The linguistic independence of bilinguals, in : *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 6, 729-736.
- Mathew R. E., Gopika K. K., & Krishnan G. (2014, février). Development of a short version of bilingual aphasia test in malayalam. Affiche présentée au 46th Annual Convention of the Indian Speech and Hearing Association, Kochi, Kerala, India.
- Mathuranath, P. S., George, A., Cherian, P. J., Alexander, A., Sarma, S. G., & Sarma, P. S. (2003). Effects of Age, Education and Gender on Verbal Fluency. *Journal of Clinical and Experimental Neuropsychology (Neuropsychology, Development and Cognition : Section A)*, 25(8), 1057–1064.
- McCann, C., Lee, T., Purdy, S. C., & Paulin, A. K. (2012). The use of the Bilingual Aphasia Test with a bilingual Mandarin–New Zealand English speaker with aphasia. *Journal of Neurolinguistics*, 25(6), 579-587.
- Mesfar, S. (2008). *Analyse morpho-syntaxique automatique et reconnaissance des entités nommées en arabe standard* (Doctoral dissertation, Université de Franche-Comté. UFR des Sciences du langage, de l'homme et de la société). Accessible par <http://www.theses.fr/2008BESA1022>
- Mohanty, A. K. (1994). *Bilingualism in a multilingual society : Psycho-social and pedagogical implications*. Central Institute of Indian Languages.
- Muñoz, M. L., & Marquardt, T. P. (2008). The performance of neurologically normal bilingual speakers of Spanish and English on the short version of the Bilingual Aphasia Test. *Aphasiology*, 22(1), 3-19.
- Nespoulous, J. L., & Virbel, J. (2004). Apport de l'étude des handicaps langagiers à la connaissance du langage humain. *Revue parole*, (29), 5-42.

- Nespoulous, J. L., & Virbel, J. (2007). From the study of language dysfunction and handicap to a better understanding of linguistic processing in normality. *Clinical Aphasiology : Future Directions : A Festschrift for Chris Code*, 107-124.
- Paradis, M. (1977) Bilingualism and Aphasia. In H. Whitaker and H.A. Whitaker (Eds.), *Studies in Neurolinguistics*, vol.3, New York : Academic Press. 65-121.
- Paradis M. (1986). Introduction : Henry Hécaen and neurolinguistics. *Journal of Neurolinguistics*, 2 : 1-14.
- Paradis, M. (2001). The need for awareness of aphasia symptoms in different languages. *Journal of Neurolinguistics*, 14(2), 85-91.
- Paradis, M. (2004). *A neurolinguistic theory of bilingualism*. Amsterdam ; Philadelphia : J. Benjamins Pub.
- Paradis, M. (2008). Language and communication disorders in multilinguals. *Handbook of the neuroscience of language*, 2.
- Paradis, M. (2011). Principles underlying the Bilingual Aphasia Test (BAT) and its uses. *Clinical Linguistics & Phonetics*, 25(6-7), 427-443.
- Paradis, M., Khamis-Dakwar, R., Ahmar, M., Froud, K., & Farah, R. (2016). Bilingual Aphasia Test (Modern Standard Arabic- Palestinian Arabic Version). Repéré à <http://www.mcgill.ca/linguistics/research/bat>
- Paradis, M., & Libben, G. (1987). *The assessment of bilingual aphasia*. Hillsdale, NJ : Erlbaum.
- PASEC (2012). « Évaluation diagnostique des acquis scolaires au Liban ». CONFEMEN. Repéré à <http://www.pasec.confemen.org>
- Postman, W. A. (2011). Some critical concerns for adapting the Bilingual Aphasia Test to Bahasa Indonesia. *Clinical Linguistics & Phonetics*, 25(6-7), 619-627.
- Roger, P., & Code, C. (2011). Lost in translation ? Issues of content validity in interpreter-mediated aphasia assessments. *International journal of speech-language pathology*, 13(1), 61-73.
- Sayah, A. (1995). Le passif en Libanais. *Revue des lettres et de traduction*, Université Saint-Esprt, Kaslik N°1. pp.95-109.
- Sinanović, O., Mrkonjić, Z., Zukić, S., Vidović, M., & Imamović, K. (2011). Post-stroke language disorders. *Acta Clinica Croatica*, 50(1), 79-93.
- Siyambalapatiya, S., & Davidson, B. (2015). Managing aphasia in bilingual and culturally and linguistically diverse individuals in an Australian context. *JCPSLP*, 1, 13-19.

- Tsimpli, I. M., Kambanaros, M., & Grohmann, K. K. (sous presse). Language Pathology. À paraître dans Ian G. Roberts (ed.), *The Oxford Handbook on Universal Grammar*. Oxford : Oxford University Press.
- Venkatesh, M., Edwards, S., & Saddy, J. D. (2012). Production and comprehension of English and Hindi in multilingual transcortical aphasia. *Journal of Neurolinguistics*, 25(6), 615-629.
- Yao, S. (2009). Psychological motives of code switching. *Sino-US English Teaching*, 6, 58-64.
- Zanetti, D., Tonelli, L., & Piras, M. R. (2012). Adaptation of the Bilingual Aphasia Test (BAT) to Sardinian : Clinical and social implications. *Journal of Neurolinguistics*, 25(6), 642-654.

ANNEXES

Annexe I. Formulaire d'information et de consentement des participants (version arabe)



Université Toulouse Jean Jaurès
Département des Sciences du Langage
Master 1, parcours Linguistique Cognition Communication

مذكرة استعلام وقبول

تكييف اختبار اللغة «Bilingual Aphasia Test» على اللهجة اللبنانية

أعلن قبول المشاركة في الدراسة التي اقترحتها عليّ الأناسة نور عز الدين، أخصائية النطق والطلاقة في علم اللغات في جامعة جان جوريس في تولوز. تأتي هذه الدراسة المعنية باللغة العربية اللبنانية في إطار مشروع بحثها لشهادة الماجستير حول تكييف وسيلة تقييم اللهجة اللبنانية.

أقبل بكامل إرادتي أن أشارك في هذه الدراسة وأنفهم أن مشاركتي ليست إجبارية وأنني أستطيع أن أنسحب في أي وقت من دون أن أكون مجبراً على إعطاء أي مبرر أو أن أتحمّل أي مسؤولية.

أقبل أن تجمع أجبوتي وأن تسجّل خلال هذه الدراسة لكي تحفظ في قاعدة بيانات لإستعمال مستقبلي.

أعلمت أنّ هويتي لن تظهر في أيّ تقرير أو أية وثيقة منشورة أخرى وأنّ كلّ المعلومات الخاصة بي هي سرّية بالكامل. أعني إذاً أن كلّ المعلومات المجموعة سرّية بالكامل وتستهمل لأغراض أكاديمية وبحثية فقط.

التاريخ:

اسم المتطوع الثلاثي:

اسم المقيم الثلاثي:

.....

.....

توقيع المتطوع مرفقاً بعبارة "نظر وصدق":

توقيع المقيم:

.....

.....

.....

.....

Annexe II. Formulaire d'information et de consentement des participants (version française)



Université Toulouse Jean Jaurès
Département des Sciences du Langage
Master 1, parcours Linguistique Cognition Communication

Formulaire d'information et de consentement
Adaptation d'un test de langage « Bilingual Aphasia Test » au Libanais

J'affirme avoir donné mon accord pour participer à l'étude que m'a proposé Nour Ezzeddine, orthophoniste et étudiante en Sciences du langage à l'Université Toulouse Jean Jaurès. Il s'agit d'une étude sur l'arabe libanais dans le cadre de son projet de recherche de master portant sur l'adaptation d'un outil d'évaluation du langage en libanais.

J'accepte volontairement de participer à cette étude et je comprends que ma participation n'est pas obligatoire et que je peux me retirer de l'étude à tout moment sans avoir à me justifier ni à encourir aucune responsabilité.

Au cours de cette expérience, j'accepte que mes réponses soient recueillies et enregistrées puis sauvegardées dans une base de données pour une réutilisation ultérieure.

J'ai été informé(e) que mon identité n'apparaîtra dans aucun rapport ou publication et que toute information me concernant sera traitée de façon confidentielle. Je comprends que les informations recueillies sont strictement confidentielles et à usage académique de recherche.

Date :

Nom et prénom du volontaire :

Nom et prénom de l'expérimentateur :

.....

.....

Signature du volontaire (précédée de la mention « lu et approuvé ») :

Signature de l'expérimentateur :

.....
.....
.....

.....

**Annexe III. Livret de passation de la version courte du BAT libanais
(version en arabe)**

PART A	8					
		5	4	3	2	1 0
اسم المريض:						
تاريخ الميلاد والعمر:						
الجنس: <input type="checkbox"/> رجل <input type="checkbox"/> امرأة	9	0	-			+
التشخيص الطبي:						
تاريخ التشخيص:	10					
المهنة:						
عدد سنوات الدراسة:		5	4	3	2	1 0
اسم المعقّم:						
تاريخ التقييم:						

الخلفية اللغوية

- ♦ ♦ تعليمات حول الأسئلة
- إذا المريض ما كان قادر يجاوب على الأسئلة، لازم نسال الأسئلة لشخص ثاني قريب من المريض (من عائلته).
- كل الأسئلة يلي بعدها جواب "نعم" أو "لا"، حط دائرة على علامة (+) للجواب "نعم"، على علامة (-) للجواب "لا". إذا ما كان في جواب على سؤال، حط دائرة على علامة (0) بس ما تترك فراغ.
- كل الجمل يلي يتبلش بإشارة ♦ ♦ ♦ بتعتبر تعليمات للفاجص، ما لازم ينقرو للمريض. التعليمات المكتوبة باللون الأسود الغامق لازم ينقرو للمريض.
- الزجاء الإلتزام بطريقة طرح الأسئلة حتى تتناسب مع جميع المرضى.
- لازم طرح الأسئلة باللبناني.
- من المهم تغيير ضمير المخاطب حسب جنس المريض.
- رح إسالك شوية أسئلة بتتعلق بماضيك، باللغات يلي بتحكيها إنت وقرابيك. لو سمحت، فيك تقلي:
- | | | | |
|---|-------|-------|--|
| 1 | _____ | 1 | شو تاريخ ميلادك؟ |
| 2 | _____ | 2 | وين خلقت؟ |
| 3 | _____ | 3 | أي لغة كنت تحكي أكثر شي بالبيت لما كنت زغير؟ |
| 4 | 0 - + | 4 | كنت تحكي أي لغة ثانية إنت و زغير؟ |
| | | ♦ ♦ ♦ | إذا الجواب ع سؤال رقم 4 كان "لا" إنتقل ع سؤال رقم 6. |
| 5 | _____ | 5 | شو هي /هني هل اللغات؟ |
| 6 | 0 - + | 6 | كنت تحكي عربي فصحي إنت وزغير؟ |
| | | ♦ ♦ ♦ | إذا الجواب ع سؤال رقم 6 كان "لا" إنتقل ع سؤال رقم 9. |
| 7 | _____ | 7 | مع مين؟ |

- | | | | |
|-------|---|---|--|
| 8 | كنت تحكي فصحي: | 8 | كنت تسمع فصحي إنت وزغير (على التلفزيون مثلاً)؟ |
| | (1) كل يوم | | |
| | (2) مرة بالأسبوع | | |
| | (3) مرة بالشهر | | |
| | (4) مرة بالسنة | | |
| | (5) أقل من مرة بالسنة | | |
| 9 | كنت تسمع فصحي إنت وزغير (على التلفزيون مثلاً)؟ | 9 | كنت تسمع فصحي إنت وزغير (على التلفزيون مثلاً)؟ |
| ♦ ♦ ♦ | إذا الجواب ع سؤال رقم 9 كان "لا" إنتقل ع سؤال رقم 11. | | |
| 10 | قته تقريبا؟ | | |
| | (1) كل يوم | | |
| | (2) مرة بالأسبوع | | |
| | (3) مرة بالشهر | | |
| | (4) مرة بالسنة | | |
| | (5) أقل من مرة بالسنة | | |

هلا رح إسالك أسئلة بتتعلق باللغات يلي بيحكوها أهك.

خلفية الأب اللغوية

- | | | | |
|-------|-------|-------|--|
| 11 | _____ | 11 | شو لغة بيك الأولى؟ شو هي لغته الأم؟ |
| 12 | 0 - + | 12 | كان بيك يحكي لغات غير؟ |
| ♦ ♦ ♦ | | ♦ ♦ ♦ | إذا كان الجواب ع سؤال رقم 11 "لا" إنتقل ع سؤال رقم 17. |
| 13 | _____ | 13 | شو اللغة الثانية يلي بيحكيها بيك؟ |
| 14 | _____ | 14 | بأي لغة من هل اللغات كان يحكي معك أكثر شي؟ |
| 15 | 0 - + | 15 | كان بيك يحكيك بلغة ثانية بالبيت؟ |
| ♦ ♦ ♦ | | ♦ ♦ ♦ | إذا كان الجواب ع سؤال رقم 15 "لا" إنتقل ع سؤال رقم 17. |
| 16 | _____ | 16 | شو هني هل اللغات الثانية يلي كان بيك يحكيها بالبيت؟ |

خلفية الأم اللغوية

- | | | | |
|-------|-------|-------|--|
| 17 | _____ | 17 | شو لغة إمك الأولى؟ شو هي لغتها الأم؟ |
| 18 | 0 - + | 18 | كانت إمك تحكي لغات غير؟ |
| ♦ ♦ ♦ | | ♦ ♦ ♦ | إذا كان الجواب ع سؤال رقم 18 "لا" إنتقل ع سؤال رقم 23. |
| 19 | _____ | 19 | شو اللغة الثانية يلي بتعرف تحكيها إمك؟ |
| 20 | _____ | 20 | بأي لغة من هل اللغات كانت تحكي معك أكثر شي؟ |
| 21 | 0 - + | 21 | كانت إمك تحكيك بلغة ثانية بالبيت؟ |
| ♦ ♦ ♦ | | ♦ ♦ ♦ | إذا كان الجواب ع سؤال رقم 21 "لا" إنتقل ع سؤال رقم 23. |
| 22 | _____ | 22 | شو هني هل اللغات الثانية يلي كانت إمك تحكيها بالبيت؟ |

هلاً رح إسالك أسئلة بتتعلق باللغات بلي بيحكوها الناس بلي اهتمو فيك إنت وزغير.

خلفية لغوية لأشخاص آخرين شاركوا في الإعتناء بالمريض

- 23 كان في حدا ثاني غير أهلك يهتم فيك لما كنت زغير ؟
 23 0 - +
- 24 شو لغته الأولى ؟
 24 _____
- 25 كان بيعرف يحكي أي لغة ثانية ؟
 25 0 - +
- 26 شو هني هل اللغات الثنائية ؟
 26 _____
- 27 بأي لغة من هل اللغات كان يحكي معك أكثر شي لما كان يهتم فيك؟
 27 _____
- 28 كان يحكيك بلغة ثانية لما كان يهتم فيك ؟
 28 0 - +
- 29 شو هي هل اللغة الثانية بلي كان يحكيها معك؟
 29 _____
 هلاً رح إسالك أسئلة عن استعمالك للغات بلي بتحكيها إنت.

استعمال اللغة في سياقات مختلفة

- 30 شو اللغة بلي كنت تحكيها أكثر شي إنت وزغير مع أصحابك؟
 30 _____
- 31 فتيه عدد سنوات التعلّم بلي قطعنا؟
 31 _____
- 32 لما بيلشت تزوح عل مدرسة، شو كانت لغة التعلّم الأساسية؟
 32 _____
- 33 بهيداك الوقت، تعلّمت لغة ثانية غير اللغة الأساسية بالمدرسة ؟
 33 0 - +
- 34 شو هي هل اللغة ؟
 34 _____
- 35 شو هي أكثر لغة كانوا يحكوها الطلاب بهل المدرسة ؟
 35 _____
- 36 انتقلت بعدين لمدرسة ثانية كانت لغة التعلّم فيها مختلفة؟
 36 0 - +
- 37 شو هي لغة التعلّم بالمدرسة الجديدة؟
 37 _____
- 38 بعد فتيه وقت غيرت مدرسة؟ (فتيه كان عمرك أو بأي صفت كنت ؟)
 38 _____
- 39 كان في أي لغة ثانية تتعلّم بالمدرسة الجديدة؟
 39 0 - +
- 40 شو هي هل اللغة ؟
 40 _____
- 41 شو هي أكثر لغة كانوا يحكوها الطلاب بهل المدرسة الجديدة ؟
 41 _____
- 42 انتقلت غير مرة ع مدرسة ثانية كانت لغة التعلّم فيها مختلفة ؟
 42 0 - +

43 إذا كان الجواب ع سؤال رقم 42 "لا" إنتقل ع سؤال رقم 53.

- 43 بعد فتيه وقت غيرت مدرسة؟ (فتيه كان عمرك أو بأي صفت كنت ؟)
 43 _____
- 44 كان في أي لغة ثانية تتعلّم بالمدرسة الجديدة؟
 44 0 - +
- 45 شو هي هل اللغة ؟
 45 _____
- 46 شو هي أكثر لغة كانوا يحكوها الطلاب بهل مدرسة الجديدة ؟
 46 _____
- 47 انتقلت بعدين لمدرسة ثانية كانت لغة التعلّم فيها مختلفة؟
 47 0 - +
- 48 شو هي لغة التعلّم بالمدرسة الجديدة؟
 48 _____
- 49 بعد فتيه وقت غيرت مدرسة؟ (فتيه كان عمرك أو بأي صفت كنت ؟)
 49 _____
- 50 كان في أي لغة ثانية تتعلّم بالمدرسة الجديدة؟
 50 0 - +
- 51 شو هي هل اللغة ؟
 51 _____
- 52 شو هي أكثر لغة كانوا يحكوها الطلاب بهل مدرسة الجديدة ؟
 52 _____
- 53 شو شغللت لما خلصت دراسة ؟
 53 _____
- 54 شو اللغة بلي كنت تستعمل بالثغل أكثر شي ؟
 54 _____
- 55 شو هي اللغات بلي كنت تحكيها قبل ما بصير معك هل عارض الصحي ؟
 55 _____
- 56 إذا لغات الإستعمال قبل الحادث 2 وأكثر ، طرح الأسئلة التالية:
 56 0 - +
- 57 فتيه بتعتبر تغييرك للغات حسب الناس بيتكرر:
 57 _____
 (1) أبداً
 (2) نادراً
 (3) أحياناً
 (4) دائماً
- 58 لما تكون عم تحكي مع شخص واحد، كنت تغير لغة بسياق الحديث، يعني مثلاً إنت وعم تحكي باللباني بتستعمل كلمة أو تعابير من لغة ثانية ؟
 58 0 - +
- 59 فتيه بتعتبر تغييرك للغات بنفس الحديث مع شخص واحد بيتكرر:
 59 _____
 (1) أبداً
 (2) نادراً
 (3) أحياناً
 (4) دائماً

PART B

خلفية اللغة اللبنانية

◆ ◆ تذكير:

- كل الأسئلة يأتي بعدها جواب "نعم" أو "لا"، حط دائرة على علامة (+) للجواب "نعم"، على علامة (-) للجواب "لا". للأسئلة مع أجوبة متعددة، حط دائرة على الجواب المناسب. إذا ما كان في جواب عل سؤال، حط دائرة على علامة (0) بس ما تترك فراغ.
- كل الجمل يأتي بتبليش بإشارة ◆ ◆ ◆ بتمتير تعليمات للفاجص، ما لازم يقرأ للمريض.
- التعليمات المكتوبة باللون الأسود الغامق لازم يقرأ للمريض ع صوت عالي.
- الرجاء الإلتزام بطريقة طرح الأسئلة حتى تتناسب مع جميع المرضى.
- لازم طرح الأسئلة باللبناني.
- من المهم تغيير ضمير المخاطب حسب جنس المريض.

هأروح إسالك أسئلة عن لغتك المحكية.

1 عشت بيلد ثاني بيحكو في لبناني؟

1 - +

◆ ◆ ◆ إذا كان الجواب ع سؤال رقم 1. "لا" إنتقل ع سؤال رقم 4.

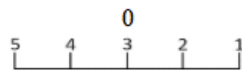
2 شو اسم هيدا البلد؟

2 _____

3 كم سنة عشت فيه؟

3 _____ سنوات

4 قبل ما يصير معك العارض الصحي، بأي مستوى كنت تحكي لبناني:
من كثير صعب (1) ل طلاقة (5)



5 قديه كان عمرك لما تعلمت تحكي لبناني؟

5 _____ سنوات

6 كنت تحكي لبناني بالبيت قبل العارض الصحي؟

6 - +

7 كنت تحكي لبناني بالشغل قبل العارض الصحي؟

7 - +

8 كنت تحكي لبناني مع أصحابك قبل العارض الصحي؟

8 - +

9 بحسب هل احتمالات، كنت تحكي باللبناني قبل العارض الصحي تقريباً
(1) كل يوم
(2) مرة بالأسبوع
(3) مرة بالشهر
(4) مرة بالسنة
(5) أقل من مرة بالسنة

9 5 4 3 2 1 0

◆ ◆ الأسئلة التالية متوجهة للمرضى يلي يفقدو يقرأو و بيكتبو.

هأروح إسالك أسئلة بتتعلق بلغتك المكتوبة.

10 تعلمت تقرأ بالعربي؟

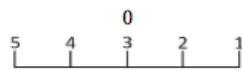
10 - +

◆ ◆ إذا كان الجواب ع سؤال رقم 10. "لا" إنتقل ع سؤال رقم 14.

11 قديه كان عمرك لما تعلمت تقرأ بالعربي؟

11 _____ سنوات

12 قبل ما يصير معك العارض الصحي، بأي مستوى كنت تقرأ عربي:
من كثير صعب (1) ل سهولة (5)



13 قبل ما يصير معك العارض الصحي، كنت تقرأ بالعربي تقريباً:

13 5 4 3 2 1 0

- (1) كل يوم
- (2) مرة بالأسبوع
- (3) مرة بالشهر
- (4) مرة بالسنة
- (5) أقل من مرة بالسنة

14 - +

◆ ◆ إذا كان الجواب ع سؤال رقم 14. "لا" إنتقل ع سؤال رقم 18.

15 قديه كان عمرك لما تعلمت تكتب بالعربي؟

15 _____ سنوات

16 قبل ما يصير معك العارض الصحي، بأي مستوى كنت تكتب بالعربي:
من كثير صعب (1) ل سهولة (5)



17 قبل العارض الصحي، كنت تكتب بالعربي تقريباً:

17 5 4 3 2 1 0

- (1) كل يوم
- (2) مرة بالأسبوع
- (3) مرة بالشهر
- (4) مرة بالسنة
- (5) أقل من مرة بالسنة

◆ ◆ الأسئلة التالية متعلقة بإستعمال اللبناي بوسائل التواصل الإجتماعي. طرح هيدي الأسئلة إذا بتتناسب مع حالة المريض.

هأروح إسالك أسئلة بتتعلق بإستعمالك للغة المكتوبة بوسائل التواصل الإجتماعي.

18 قبل العارض الصحي، كنت تستعمل التليفون الخليوي ل تبعث رسائل؟

18 - +

19 قبل العارض الصحي، كنت تستعمل وسائل التواصل الإجتماعي مثل FaceBook و Whatsapp؟

19 - +

◆ ◆ إذا كان الجواب ع سؤال رقم 18. أوار 19. "لا" إنتقل ع سؤال رقم 23. الكلام العفوي

20 أي لغة أو لغات كنت تستعمل للتواصل من خلال هالوسائل؟

20 _____

◆ ◆ إذا كان الجواب ع سؤال رقم 20. "أي لغة ثانية غير العربي \ اللبناي" ع سؤال رقم 22.
◆ ◆ إذا الجواب ع سؤال رقم 20. "عربي أو لبناني"، كفي الأسئلة:

21 أي أحرف أبجدية كنت تستعمل لتكتب؟

21 _____

◆ ◆ إذا كان الجواب ع سؤال رقم 21. "الأحرف الأبجدية اللاتينية" إنتقل ع سؤال رقم 23. الكلام العفوي
◆ ◆ إذا الجواب ع سؤال رقم 21. "الأحرف الأبجدية العربية"، كفي الأسئلة:

22 إذا شفت نص أو تعليق أو رسالة مكتوبة باللبناني بس بالأحرف الأبجدية اللاتينية، بتقدر تقرأها؟

22 - +

الكلام العفوي

◆ ◆ سجل 5 دقائق من كلام المريض العفوي. الغاية من هل جزء هو الحصول على نموذج من الكلام العفوي للمريض وتهيئة جز مريح وملامن للتقييم. بس يكون في ضرورة، بيقدر الفاحص يساعد المريض على الحكى من خلال الأسئلة عن:

- الحادث
- العارض الصحي
- عن مهنته
- عن تجاربه بالخارج (مثلاً : سفر)
- عن عائلته ...

لما المريض يخلص حكى، متوقف التسجيل ومنقّم الكلام العفوي بحسب المعايير التالية لتشكيل فكرة عامة عن كلام المريض قبل التحليل

الموضوعي الدقيق للتسجيل.
حط دائرة على الأرقام المناسبة للملاحظة الأولية عن الكلام.

23	5	4	3	2	1
24	5	4	3	2	1
25	5	4	3	2	1
26	5	4	3	2	1
27	5	4	3	2	1
28	5	4	3	2	1

- 23 كمية الكلام
من لا كلام (1) حتى عادي (5)
- 24 طلاقة الكلام
من صعبة (1) حتى طلاقة (5)
- 25 اللفظ
من غير مفهومة (1) حتى عادية (5)
- 26 قواعد اللغة
من غير محترمة (1) حتى محترمة (5)
- 27 المفردات
من قليلة جداً (1) حتى عادية (5)
- 28 إستعار/ تبديل من لغة إلى أخرى
من متكرر (1) حتى غير موجود (5)

فهم اللغة المحكية

- ♦♦♦ هدف هذا الجزء هو تقييم قدرة المريض على إستيعاب اللغة المحكية من خلال تنفيذ أوامر رح يسمعونها. لازم نقرأ الأوامر ببصه ووضوح. إذا المريض ما جابو بعد 5 ثواني، منحنط دائرة على "0" ومننتقل للأمر أو السؤال الثاني. مناخذ بعين الإعتبار أول جواب يعطيه المريض.
- ♦♦♦ حط دائرة على (+) للجواب الصحيح، (-) للجواب الغلط و (0) إذا ما كان في جواب.
- مثلاً: لما نطلب من المريض يدل على الكتاب ودلّ على:
- الكتاب --> (+)
- أي شي ثاني --> (-)
- ما دلّ ع شي --> (0)

التأشير

- ♦♦♦ بهيدا الجزء، كل الأغراض موجودين ع طاولة قدام المريض بطريقة يقدر يتناولن بسهولة. الأغراض دائماً موجودة بهل ترتيب: جزدان، قلم، مقص، مصاري، خاتم، مشطه، عوينات، شوكة، مفاتيح، ساعة.
- ♦♦♦ بلش قراءة بصوت عالي من هون:

29	0	-	+
30	0	-	+
31	0	-	+
32	0	-	+
33	0	-	+
34	0	-	+
35	0	-	+
36	0	-	+
37	0	-	+
38	0	-	+

- 29 لو سمحت دلني على القلم
- 30 (لو سمحت دلني) على الساعة
- 31 (لو سمحت دلني) على الخاتم
- 32 (لو سمحت دلني) على الجزدان
- 33 (لو سمحت دلني) على المصاري
- 34 (لو سمحت دلني) على العوينات
- 35 (لو سمحت دلني) على المشط
- 36 (لو سمحت دلني) على المفاتيح
- 37 (لو سمحت دلني) على الشوكة
- 38 (لو سمحت دلني) على المقص

أوامر بسيطة و نصف معقدة

- ♦♦♦ إقرأ الأوامر التالية وسجل جواب المريض. حط الأغراض التالية على الطاولة: خاتم، مفاتيح، ساعة، قلم وشوكة.
- ♦♦♦ بلش قراءة ع صوت عالي من هون.

رح اطلب منك تعمل كم شغلة. جاهز؟

39	0	-	+	لو سمحت سكر عيونك
40	0	-	+	(لو سمحت) إفتح تمك
41	0	-	+	(لو سمحت) إرفع إيدك
42	0	-	+	(لو سمحت) ضهر لسانك
43	0	-	+	(لو سمحت) زقّف باديك
44	0	-	+	(لو سمحت) حط الخاتم ع المفاتيح
45	0	-	+	(لو سمحت) حط الساعة حد القلم
46	0	-	+	(لو سمحت) حط المفاتيح تحت الشوكة
47	0	-	+	(لو سمحت) حط القلم قدام الخاتم
48	0	-	+	(لو سمحت) حط الشوكة حد الساعة

أوامر معقدة

- ♦♦♦ بهيدا الجزء رح نقرأ للمريض أوامر معقدة. كل أمر لازم ينقرأ للمريض كجملة وحدة. بكل أمر، رح نطلب من المريض يعمل شي ب-3 أغراض. هول الأغراض لازم يتواجدو على الطاولة بطريقة يطالان المريض. إذا جوابه صحيح لكل الأمر وبالترتيب الصحيح، منحنط علامة (+). إذا الجواب صحيح بس الترتيب غلط منحنط علامة (3)، إذا كان الجواب ناقص أمر منحنط (2) بعض النظر عن الترتيب بالتنفيذ. وأخيراً إذا أمر واحد تم تنفيذه، منحنط علامة (1). إذا ما جابو المريض منحنط علامة (0).

♦♦♦ الأغراض هني: 3 أوراق (صغير، وسط، كبير) و 3 أقلام (أصفر، أزرق وأحمر).

49	0	1	2	3	+	هيدول 3 أوراق اعطيني الورقة الزغيرة، وحط الوسطانية على اجرك، وكبّ الورقة الكبيرة.
50	0	1	2	3	+	هيدول 3 أقلام زت القلم الاصفر عالارض اعطيني الأزرق، وخود الأحمر.

التمييز السمعي بين الأصوات

- ♦♦♦ بهيدا الجزء لازم المريض يدلّ بالصورة المناسبة للكلمة يلي سمعها. كل صورة معرّفة برقم معين مكتوب ع يمين الصورة من فوق. منكّتب جواب المريض عل دفتر حسب الصورة يلي دلّ عليها. إشارة X بتعني إلو الصورة المطلوبة غير موجودة وعلامة (0) بتعني إلو المريض ما جابو. لتسهيل وضع العلامات، الجواب الصحيح معلم بالأسود الغامق.

هلأرح تسمع كلمة وبك تدلني على الصورة المناسبة ل هل كلمة من بين هل صور كلن. إذا ما لقيت الصورة فيك تدلني على علامة X. مثلاً إذا كنتك دلني على "العصفور" وما شفت عصفور بين الصور كلن، ب تدلني على إشارة X. جاهز؟

51	X	2	1	0
		4	3	
52	X	2	1	0
		4	3	
53	X	2	1	0
		4	3	
54	X	2	1	0
		4	3	
55	X	2	1	0
		4	3	
56	X	2	1	0
		4	3	
57	X	2	1	0
		4	3	
58	X	2	1	0
		4	3	
59	X	2	1	0
		4	3	
60	X	2	1	0
		4	3	
61	X	2	1	0
		4	3	
62	X	2	1	0
		4	3	
63	X	2	1	0
		4	3	
64	X	2	1	0
		4	3	

51	طار
52	نخل
53	ناب
54	سم
55	لوز
56	زفت
57	شكف
58	رقص
59	شال
60	شم
61	برق
62	خرز
63	نط
64	جرس

65	X	2	1	0
		4	3	
66	X	2	1	0
		4	3	
67	X	2	1	0
		4	3	
68	X	2	1	0
		4	3	
69	X	2	1	0
		4	3	

65	سنا
66	فريق
67	قسن
68	كوى
69	قلى

فهم النحو

♦♦♦ بهل جزء، لازم بدل المريض على الصورة يلى بتمثل الفكرة المفهومة من الجملة يلى سمعها. لازم الجمل ينقرو بصوت عادي وواضح. جواب المريض بيتسجل من خلال وضع دائرة على رقم الصورة يلى بدل عليها. إذا بعد كـثوان ما جابوب المريض، منخط علامة (0) ومننتكل لثاني جملة. لازم نخط مجموعة الصور قدام المريض حتى يتمكن من التل بسهولة على الصورة.

هأرح تسمع جملة. بك تكلتي على الصورة يلى بتدل على معنى هل جملة. مثلاً إذا قلنتك دلتي على "الصبي قاعد" بك تكلتي على الصورة وين يتشوف "صبي قاعد". جاهز؟

♦♦♦ الصفحة 46

70	2	1	0
	4	3	
71	2	1	0
	4	3	
72	2	1	0
	4	3	
73	2	1	0
	4	3	
74	2	1	0
	4	3	

70	الصبي مسك البنت.
71	البنت مسكت الصبي
72	هي مسكتها
73	هي مسكن
74	مسكتو

♦♦♦ الصفحة 47

75	2	1	0	البنت دفشت الزلمي	75	88	2	1	0	البيئنة هي يلي عضت الكلب	88
	4	3					4	3			
76	2	1	0	الزلمي دفش البنت	76	89	2	1	0	الكلب هو يلي عضتو البيئنة	89
	4	3					4	3			
77	2	1	0	دفشت البنت الزلمي	77	90	2	1	0	البيئنة هي يلي عضتها الكلب	90
	4	3					4	3			
78	2	1	0	دفش الزلمي البنت	78					الصفحة 49	
	4	3				91	2	1	0	الباص ما جرّ السيارة	91
79	2	1	0	الزلمي هو يلي دفش البنت	79	92	2	1	0	ما جرّت السيارة الباص	92
	4	3				93	2	1	0	ما جرّ الباص السيارة	93
80	2	1	0	البنت هي يلي دفشت الزلمي	80	94	2	1	0	السيارة ما جرّت الباص	94
	4	3								الصفحة 50	
81	2	1	0	الزلمي هو يلي دفشته البنت	81	95	2	1	0	ما عضت البيئنة الكلب	95
	4	3				96	2	1	0	ما عضن الكلب البيئنة	96
82	2	1	0	البنت هي يلي دفشها الزلمي	82	97	2	1	0	الكلب ما عضن البيئنة	97
	4	3				98	2	1	0	البيئنة ما عضت الكلب	98
				الصفحة 48						الصفحة 51	
83	2	1	0	الكلب عضن البيئنة	83	99	2	1	0	فرجيني شوفير السيارة	99
	4	3								الصفحة 52	
84	2	1	0	البيئنة عضت الكلب	84	100	2	1	0	فرجيني صياد السمك	100
	4	3								الصفحة 53	
85	2	1	0	-عضت البيئنة الكلب	85	101	2	1	0	فرجيني كتاب المؤلف	101
	4	3								الصفحة 54	
86	2	1	0	-عضن الكلب البيئنة	86	102	2	1	0	فرجيني رسام اللوحة	102
	4	3								الصفحة 55	
87	2	1	0	الكلب هو يلي عضن البيئنة	87	103	2	1	0	فرجيني خواتم البياع	103
	4	3								الصفحة 56	
						104	2	1	0	فرجيني مخرج الفيلم	104

					الصفحة 57	◆◆◆
105	2	1	0		فرجيني دكتور المريض	105
					الصفحة 58	◆◆◆
106	2	1	0		فرجيني ملفت الوراق	106

المترادفات

هلاً رح تسمع كلمة ومن بعدها رح تسمع 4 كلمات مختلفين. بذك تنقي بين هل احتمالات الكلمة يلي لها معنى قريب من أول كلمة سمعتها. مثلاً إذا قلتك "جاكيت" ويعدين عطيتك الإحتمالات "طاولة، بيت، كَبُوت وسيارة" بذك تنقي كلمة "كَبُوت" لأن معناها قريب من كلمة "جاكيت". جاهز؟

107	4	3	2	1	0	ساعة (4) كرسي (3) قلم (2) مزهية (1) كتابية (1)	107
108	4	3	2	1	0	تنورة (4) موزة (3) جارور (2) بوط (1) فستان (1)	108
109	4	3	2	1	0	طاقية (4) دفتر (3) بريق (2) طاولة (1) كتاب (1)	109
110	4	3	2	1	0	جنينة (4) مكتوب (3) بوط (2) عجل (1) صندل (1)	110
111	4	3	2	1	0	شجرة (4) جريدة (3) سفينة (2) كبريت (1) يخت (1)	111

الأضداد

هلاً رح تسمع كلمة ويعدين 4 احتمالات. بس هل مرة بذك تنقي الكلمة يلي لها معنى عكس أول كلمة سمعتها. يعني مثلاً إذا قلتك "تحت" ويعدين عطيتك الإحتمالات "بيت، فوق، وراء، كبير" بذك تنقي كلمة "فوق" لأن لها معنى عكس كلمة "تحت". جاهز؟

112	4	3	2	1	0	زغبر (4) غني (3) زعلان (2) مكيف (1) مبسوط (1)	112
113	4	3	2	1	0	هادي (4) منور/منور (3) أسود (2) مستحي (1) معتم (1)	113
114	4	3	2	1	0	قصير (4) أخضر (3) ختيار (2) كبير (1) شنب (1)	114
115	4	3	2	1	0	ناشف (4) رطب (3) هادي (2) زعلان (1) مبلول / مبلل (1)	115
116	4	3	2	1	0	مهبوم (3) كثير (2) صح (1) غلط (1)	116

تكرار الكلمات

◆◆◆ بهل جزء، منختبر قدرة المريض على تكرار الكلمات. لازم نفرا للمريض كل كلمة لحالها ومننظر جوابه. لازم يعيد المريض بالزبط يلي سمعه. إذا كان التكرار صحيح، منخط إشارة على (+)، إذا كان غلط منخط إشارة على (-) وإذا ما عاد الكلمة منخط إشارة على (0).
◆◆◆ إستعمل آلة تسجيل بهل جزء.

هلاً رح أطلب منك تعيد كلمات. في بيينتان كلمات لبنانية حقيقية وكلمات مش حقيقية ما الهن معنى. بذك تعيد الكلمة بالزبط مثل ما سمعتها. جاهز؟

117	0	-	+		/na :r/	نار	117
118	0	-	+		/kaf/	كفت	118

119	0	-	+		/ne :s/	ناس	119
120	0	-	+		/damez/	دمز	120
121	0	-	+		/ti :l/	تول	121
122	0	-	+		/ʔaq/	أقي	122
123	0	-	+		/mo :z/	موز	123
124	0	-	+		/ʃakk/	شكك	124
125	0	-	+		/xad/	خدا	125
126	0	-	+		/fajxah/	فخخ	126
127	0	-	+		/be :t/	بيت	127
128	0	-	+		/salle/	سلة	128
129	0	-	+		/fartab/	فرتب	129
130	0	-	+		/ʃe :ku :ʃ/	شاكوش	130
131	0	-	+		/ʒaras/	جزس	131
132	0	-	+		/ba t /	بظ	132
133	0	-	+		/ʃaʒra/	شجرة	133
134	0	-	+		/xajja : ʔa/	خياطة	134
135	0	-	+		/barbel/	بزل	135
136	0	-	+		/ʒari :de/	جريدة	136
137	0	-	+		/maktabe/	مكتبة	137
138	0	-	+		/ʔaʃki :r/	أشكير	138
139	0	-	+		/ʔa:d/	أذ	139
140	0	-	+		/kem/	كم	140
141	0	-	+		/naʃel/	نجل	141
142	0	-	+		/ʒi:r/	جير	142
143	0	-	+		/xaʔ /	خط	143
144	0	-	+		/mustaʃmar/	مستثمر	144

تكرار الجمل

هلاً رح تسمع جمل. كل يني بدك تعملو هو تعيد الجمل يني عم تسمعها. جاهز؟

145	0	-	+	145	الصبي مسك البنت
146	0	-	+	146	هي مسكتها
147	0	-	+	147	البنت هي يني دفشها الزلمي
148	0	-	+	148	عضت البيسنة الكلب
149	0	-	+	149	البيسنة هي يني عضت الكلب
150	0	-	+	150	ما جزر الباص السيارة
151	0	-	+	151	الكلب ما عض البيسنة

التسلسل

❖ ❖ ❖ بهل جزء، مطلوب من المريض يسع سلسلة معروفة. إذا سئع السلسلة بشكل صحيح (ما زاد أو نقص كلمات، أعطى الكلمات بالترتيب الصحيح) منخط علامة على إشارة (+). إذا زاد، أو نسي كلمات أو ما احترم ترتيب الكلمات، ومنخط علامة على إشارة (-). إذا ما جابو أبداً منخط علامة على إشارة (0).
❖ ❖ ❖ بلس قراءة من هون.

152	0	-	+	152	تعمل معروف فيك تسعي أيام الأسبوع
153	0	-	+	153	بتقدر تعد من ال (1) ال (25)
154	0	-	+	154	لو سمحت بتقدر تسعي أشهر السنة

الطلاقة اللفظية

❖ ❖ ❖ بهل جزء، مطلوب من المريض يعطي أكبر عدد كلمات بفتة معينة وكلمات ببلشو بصوت معين بمدة دقيقة وحدة.

رح اطلب منك تقلي أكبر عدد كلمات بتخطرلك بتنتمي لفئة الحيوانات بمدة دقيقة. جاهز؟

155	0	-	+	155	لو سمحت فيك تقلي أكبر عدد كلمات بتبدل على حيوانات
					كل الكلمات بتنتمي لفئة الحيوانات؟
					عدد الكلمات الصحيحة باللبناني :

هلاً رح اطلب منك تعطيني أكبر عدد كلمات بتخطرلك بتبلشو بصوت معين. يعني مثلاً إذا قلتك بدك تقول كلمات بتبلشو بصوت ال"س" بدك تقلي : سلطة، سيارة، سفينة، سرعة، سهل، إلخ... ممنوع تقلي أسماء علم.

156	0	-	+	156	لو سمحت فيك تقلي أكبر عدد كلمات بتبلشو بصوت ال"ب". بس إنتبه ما لازم تقول أسماء علم مثل أسماء ناس وبلاد.
					كل الكلمات بتبلشو بصوت ال"ب"؟

التسمية

❖ ❖ ❖ بهل جزء، مطلوب من المريض يستي الأغراض يني رح يشوفين. امسك كل غرض قدامه بطريقة يقدر يشوفه بوضوح. خبي باقي الأغراض وفرجيه عليهم واحد ورا الثاني.

هلاً رح فرجيك اغراض، بدك تقلي شو اسمن. جاهز؟

157	0	-	+	157	قلم
158	0	-	+	158	ساعة
159	0	-	+	159	علبة
160	0	-	+	160	جزدان
161	0	-	+	161	مصاري
162	0	-	+	162	عوينات
163	0	-	+	163	ورقة
164	0	-	+	164	قنينة
165	0	-	+	165	دفتر
166	0	-	+	166	شوكة
167	0	-	+	167	مقنن
168	0	-	+	168	كباية
169	0	-	+	169	تليفون
170	0	-	+	170	خاتم
171	0	-	+	171	زرز
172	0	-	+	172	كفوف
173	0	-	+	173	فرشاية أسنان
174	0	-	+	174	مفاتيح
175	0	-	+	175	شمعة
176	0	-	+	176	مشط

تركيب الجمل

- ❖ ❖ ❖ بهل جزء، مطلوب من المريض يركب جملة مكونة من الكلمات يأتي رح تعطيه ياهن. لكل جملة لازم ناخذ بعين الإعتبار:
1. إذا المريض جواب أو لا؛
 2. إذا الجملة صحيحة ومنطقية باللبناني؛
 3. إذا الجملة إليها معنى؛
 4. إذا إستعمل كل الكلمات يأتي أعطئناه ياهن.
 5. لازم نسجل عدد الكلمات بالجملة.

هلاً رح أعطيك كلمات، بذلك تستعملن لتزكّب أبسط جملة ممكن. مثلاً إذا عطيتك الكلمات: "فتح-باب-ولد" بذلك تحاول تستعمل هل كلمات لتعمل جملة بسيطة مثل "الولد فتح الباب." جاهز؟

الجملة:	بيت - بستينة	177
كان في جواب؟	+	0
الجملة صحيحة باللبناني؟	+	-
الجملة إليها معنى؟	+	-
عدد الكلمات المستعملة؟		
عدد الكلمات بالجملة المؤلفة؟		
الجملة:	كرسي - حكيم - قعد	182
كان في جواب؟	+	0
الجملة صحيحة باللبناني؟	+	-
الجملة إليها معنى؟	+	-
عدد الكلمات المستعملة؟		
عدد الكلمات بالجملة المؤلفة؟		
الجملة:	طاولة - فتح - جرور	187
كان في جواب؟	+	0
الجملة صحيحة باللبناني؟	+	-
الجملة إليها معنى؟	+	-
عدد الكلمات المستعملة؟		
عدد الكلمات بالجملة المؤلفة؟		
الجملة:	شجرة - ورقة - أخضر - شاف	192
كان في جواب؟	+	0
الجملة صحيحة باللبناني؟	+	-

الجملة إليها معنى؟	+	-	194
عدد الكلمات المستعملة؟			195
عدد الكلمات بالجملة المؤلفة؟			196
الجملة			197
كان في جواب؟	+	0	197
الجملة صحيحة باللبناني؟	+	-	198
الجملة إليها معنى؟	+	-	199
عدد الكلمات المستعملة؟			200
عدد الكلمات بالجملة المؤلفة؟			201

أضداد الكلمات

❖ ❖ ❖ بهل جزء، مطلوب من المريض يعطي أضداد للكلمات يأتي رح يسمعها. الجواب يُعتبر صح إذا كان معنى الكلمة عكس أول كلمة وتركيبها الشكلي مختلف. يعني مثلاً إذا لكلمة "صح" أعطى الكلمة "مش صح" يعتبر الجواب غلط لأن لو المعنى معاكس أول كلمة بس ما أعطى كلمة مختلفة.

هلاً رح أعطيك كلمة وإنت بذلك تعطيني كلمة تانية ضدها. مثلاً إذا قلتك "كبير" بذلك تلقى "زغير" لأن هول كلمتان الن معنى عكس بعض. جاهز؟

202	صح	≠ غلط	أو	1	-	0	202
203	واسع	≠ ضيق	أو	1	-	0	203
204	فقير	≠ غني	أو	1	-	0	204
205	بارد	≠ سخن / دافي	أو	1	-	0	205
206	طويل	≠ قصير	أو	1	-	0	206
207	مسكر	≠ مفتوح	أو	1	-	0	207
208	ثقل	≠ خفيف	أو	1	-	0	208
209	عالي	≠ واطي	أو	1	-	0	209
210	هين	≠ صعب	أو	1	-	0	210
211	ناصح	≠ ضعيف	أو	1	-	0	211

فهم الكلام المسموع

هلاً رح تسمع قصة زغيرة. بذلك تنتبه منيح كرمال رح إساك أسئلة عليها. جاهز؟

« يوم الأحد الصبح، راح وليد ويؤعل بحر. إشتري النبي لوليد فول ت يتروفر. بس وليد ما قدر ياكل صحنو لأنه وقع منه عل رمل. »

212	0	-	+	212	مع مين كان وليد؟
213	0	-	+	213	وين كان وليد ويؤو؟
214	0	-	+	214	شو اشتري البهي ل وليد؟
215	0	-	+	215	ليه اشتري البهي فول ل وليد؟
216	0	-	+	216	ليه وليد مارح ياكل الفول ؟
217	0	-	+	217	باي يوم صارت القصة؟

232	0	-	+	232	دفع الزجل البننت
233	0	-	+	233	الزجل هو الذي دفعته البننت
234	0	-	+	234	الكلب هو الذي عضن الهزة
235	0	-	+	235	الباص لم يجز السيارة
236	0	-	+	236	لم تعضن الهزة الكلب
237	0	-	+	237	لم يعضن الكلب الهزة

اللغة المكتوبة

❖ ❖ ❖ بهل أجزاء، منختبر المهارات يلي بتتعلق باللغة المكتوبة. إذا كانت القراءة صعبة دون الحركات على الكلمات، الإقتراح على المريض الصفحات التالية يلي بتضمنن الحركات.

قراءة

هلأرح تشوف كلمات. بدي منك تقراهن بصوت عالي. جاهز؟

نجحت القراءة □ مع □ دون الحركات.

218	0	-	+	218	درز
219	0	-	+	219	كأس
220	0	-	+	220	دم
221	0	-	+	221	صفت
222	0	-	+	222	نصن
223	0	-	+	223	سرق
224	0	-	+	224	ليل
225	0	-	+	225	نحل
226	0	-	+	226	باب
227	0	-	+	227	دار

هلأرح تعمل ذات الشيء بس مع جمل. جاهز؟

نجحت القراءة □ مع □ دون الحركات.

228	0	-	+	228	البننت أمسكت الصبي
229	0	-	+	229	هي أمسكتهم
230	0	-	+	230	أمسكته
231	0	-	+	231	دفعت البننت الزجل

❖ ❖ ❖ بهل جزء، مطلوب من المريض يقرا مقطع زغير ويجابوب ع اسئلة. مسموح له 90 ثانية لقراءة القصة.

هلأرح أعطيك مقطع زغير تقراه. هل مرة بذك تقرا ع صوت واطي لحالك. لما تخلص قلني حتى اسالك أسئلة ع هل قصة. جاهز؟

"الإثنين، ذهب رجالا للصيد مع ابنه. أمسكا العديد من الطيور. عندما عادا إلى القرية ذهبوا إلى جارتهم وتبادلا الطيور بعشرين تفاحة."

238	0	-	+	238	مع مين راح الرجال؟
239	0	-	+	239	وين راح الرجال وابنه؟
240	0	-	+	240	شو عملو بالخافية؟
241	0	-	+	241	لويين أخذو العصافير؟
242	0	-	+	242	شو عملو بالعصافير ؟
243	0	-	+	243	شو طلعن لما باعوا العصافير؟

نسخ

هلأرح تشوف كذا كلمة مكتوبة. هيدا قلم وورقة. بدي أطلب منك تنسخ الكلمات.

244	0	-	+	244	نار
245	0	-	+	245	خيل
246	0	-	+	246	إم
247	0	-	+	247	ورق
248	0	-	+	248	موز

إملاء

هلأرح أقرألك كلمات وإنت بذك تكتبهن. جاهز؟

249	0	-	+	249	طار
250	0	-	+	250	نخل

251	0	-	+	251	سم
252	0	-	+	252	لوز
253	0	-	+	253	فريق
<p>♦ ♦ ♦ بهل جزء، منحت علامة (+) إذا المريض كتب الجملة كاملة. إذا نقص كلمات من الجملة، ميكتب عدد الكلمات الصحيحة يلي كتبها بالمكان المناسب.</p>					
<p>هلأرح فلك كم جملة وإنت بدك تكتين. جاهز؟</p>					
254	0	_____	+	254	السيارة دفعت الباص.
255	0	_____	+	255	ألبستها.
256	0	_____	+	256	يرفع الزجل البننت.
257	0	_____	+	257	الكلب هو الذي يلاحق الهزة.
258	0	_____	+	258	الباص لم يسحب السيارة.

فهم اللغة المكتوبة

♦ ♦ ♦ بهل جزء، مطلوب من المريض يقرأ بصوت واطي الكلام المكتوب ويدلّ لما يخلص على الصورة المناسبة يلي بتفرجي على المعنى للكلام يلي قراه.

هلأرح تشوف كلمات. بدك تقراهن ع صوت واطي وتدلني على الصورة يلي بتفرجه معنى الكلمة. جاهز؟

259	4	3	2	1	0	259	رفت
260	4	3	2	1	0	260	شبت
261	4	3	2	1	0	261	فلس
262	4	3	2	1	0	262	على
263	4	3	2	1	0	263	حرق
264	4	3	2	1	0	264	حرس
265	4	3	2	1	0	265	شوى
266	4	3	2	1	0	266	كرز
267	4	3	2	1	0	267	نعل
268	4	3	2	1	0	268	حريق

هلأرح تشوف جمل. بدك تقراهن ع صوت واطي وتدلني على الصورة يلي بتفرجي معنى الجملة. جاهز؟

269	4	3	2	1	0	269	البننت أمسكت الصبي
270	4	3	2	1	0	270	هي أمسكتهم

271	4	3	2	1	0	271	أمسكته
272	4	3	2	1	0	272	دفعت البننت الزجل
273	4	3	2	1	0	273	دفع الزجل البننت
274	4	3	2	1	0	274	الزجل هو الذي دفعته البننت
275	4	3	2	1	0	275	الكلب هو الذي عضن الهزة
276	2		1		0	276	الباص لم يجز السيارة
277	2		1		0	277	لم تعضن الهزة الكلب
278	2		1		0	278	لم يعضن الكلب الهزة

اللغة المكتوبة

♦ ♦ ♦ بهل أجزاء، مختبر المهارات يلي بتعلق باللغة اللبانية المكتوبة بالأحرف الأبجدية اللاتينية.

قراءة

هلأرح تشوف كلمات. بدي منك تقراهن بصوت عالي. جاهز؟

279	Bar	+	-	0	279
280	Daf	+	-	0	280
281	Sham	+	-	0	281
282	Joz	+	-	0	282
283	Sheb	+	-	0	283
284	3a2es	+	-	0	284
285	Tem	+	-	0	285
286	3ara2	+	-	0	286
287	Shad	+	-	0	287
288	Sat	+	-	0	288

هلأرح تعمل ذات الشئ بس مع جمل. جاهز؟

289	Lsabe mesek lbenet	+	-	0	289
290	Hiye mesketa	+	-	0	290
291	Lbenet hiye li dafacha lzalame	+	-	0	291
292	3adet lbsayne lkaleb	+	-	0	292
293	Lbsayne hiye li 3adet lkaleb	+	-	0	293
294	Ma jar lbas lsayara	+	-	0	294
295	Lkaleb ma 3ad lbsayne	+	-	0	295

♦ ♦ ♦ بهل جزء، مطلوب من المريض يقرأ مقطع زغير ويجابوب ع اسئلة. مسموح له 90 ثانية لقراءة القصة.

هلأرح أعطيك مقطع زغير تقراه. هل مرة بدك تقراه ع صوت واطي لحالك. لما تخلص قلى حتى اسالك أسئلة ع هل قصة. جاهز؟

« Ikhamis lsoboh, rahet 2emm ma3 wleda 3al supermarket ta yeshthro la7me w khodra. Lamma rej3o 3al beit, ma 2edret l2emm ta3mel salata li2an wleda nesyu l5odra bel supermarket. »					
296	Ma3 min daharet l2emm ?	+	-	0	296
297	La wen raho l2em w wleda?	+	-	0	297
298	Shou ra7o ya3mlo bel supermarket ?	+	-	0	298
299	La wen rej3o ba3den ?	+	-	0	299

300	Leh l 2emm ma edret ta3mel salata ?	+	-	0	300
301	2emta ra7o 3al supermarket ?	+	-	0	301

نسخ

هأزرح تشوف كذا كلمة مكتوبة. هيدا قلم وورقة. يدي أطلب منك نسخ الكلمات.

302	Sala	+	-	0	302
303	8ala	+	-	0	303
304	Dawa	+	-	0	304
305	Faras	+	-	0	305
306	8ass	+	-	0	306

إملاء

هأزرح أقرأ لك كلمات وإنت بذك تكتبهن. جاهز؟

307	Tin	+	-	0	307
308	Jaras	+	-	0	308
309	2as	+	-	0	309
310	Zaf	+	-	0	310
311	Bara2	+	-	0	311

♦♦♦ بهل جزء، منخط علامة (+) إذا المريض كتب الجملة كاملة. إذا نغص كلمات من الجملة، مئكتب عدد الكلمات الصحيحة اللي كتبها بالمكان المناسب.

هأزرح فكك كم جملة وإنت بذك تكتبن. جاهز؟

312	Lbas dafach l sayara	+	_____	0	312
313	Labaseto	+	_____	0	313
314	7amalet l benet l sabe	+	_____	0	314
315	Lbsayne hiye li le72et l kaleb	+	_____	0	315
316	Lsayara ma sa7abet l bas	+	_____	0	316

مفهوم اللغة المكتوبة

♦♦♦ بهل جزء، مطلوب من المريض يقرأ بصوت واطي الكلام المكتوب ويدلّ لما يخلص على الصورة المناسبة اللي بتفرجي على المعنى للكلام اللي قرأه.

هأزرح تشوف كلمات. بذك تقراهن ع صوت واطي وتكلمني على الصورة بلي بتفرجي معنى الكلمة. جاهز؟

317	Far	0	1	2	3	4	317
318	Na3el	0	1	2	3	4	318
319	Kaf	0	1	2	3	4	319
320	Deb	0	1	2	3	4	320
321	Shad	0	1	2	3	4	321
322	Del	0	1	2	3	4	322
323	Kem	0	1	2	3	4	323
324	Sad	0	1	2	3	4	324
325	Bat	0	1	2	3	4	325
326	Faras	0	1	2	3	4	326

هأزرح تشوف جمل. بذك تقراهن ع صوت واطي وتكلمني على الصورة بلي بتفرجي معنى الجملة. جاهز؟

327	Lbenet mesket lsabe	0	1	2	3	4	327
328	Hiye mesketon	0	1	2	3	4	328

329	Dafachet lbenet lzalame	0	1	2	3	4	329
330	Dafach lzalame lbenet	0	1	2	3	4	330
331	Lzalame houwe li dafacheto lbenet	0	1	2	3	4	331
332	Lkaleb houwe li 3ad lbsayne	0	1	2	3	4	332
333	Lbas ma jar lsayara	0	1		2		333
334	Ma 3adet lbsayne lkaleb	0	1		2		334
335	Ma 3ad lkaleb lbsayne	0	1		2		335

Annexe IV. Exemples des structures des phrases interrogatives en libanais

Stratégie Gap	ʔajja mmasil ʃəft Ø b-l-maTʃam ?
	Quel comédien as vu.2ms Ø dans le restaurant ?
	Quel comédien as-tu vu dans le restaurant ?
Stratégie Résomptive	ʔajja mmasil ʃəft-ø b-l-maTʃam ?
	Quel comédien as vu.2ms- le dans le restaurant ?
	Quel comédien as-tu vu dans le restaurant ?
Stratégie Résomptive Classe II	miin (ja)lli ʃəft-ø b-l-maTʃam?
	Qui que as vu.2ms-le dans le restaurant ?
	Qui est ce que tu as vu dans le restaurant ?
Stratégie “in-situ”	ʃəft ʔajja mmasil b-l-maTʃam ?
	As vu.2ms quel comédien dans le restaurant ?
	Quel comédien as-tu vu dans le restaurant ?

Tableau 24 : Exemples³³ des structures interrogatives en libanais. Extraits de Aoun et al. (2010) p. 128, exemples 2a, b, c et d respectivement.

³³ Notre traduction française des exemples

Annexe V. Résultats au test de la loi normale

EPREUVES	N	Statistique	ddl	Sig.
Pointage	55	0,117	55	0
Ordres simples et semi-complexes	55	0,63	55	0
Ordres complexes	55	0,603	55	0
Discrimination auditive	55	0,859	55	0
Syntaxe	55	0,719	55	0
Synonymes	55	0,429	55	0
Antonymes	55	0,452	55	0
Répétition de mots	55	0,604	55	0
Répétition de phrases	55	0,392	55	0
Séries automatiques	55	0,535	55	0
Dénomination	55	0,594	55	0
Contraires	55	0,237	55	0
Compréhension orale de texte	55	0,581	55	0
Lecture à voix haute de mots	55	0,117	55	0
Lecture à voix haute de phrases	55	0,391	55	0
Compréhension écrite de texte	55	0,68	55	0
Copie	53	0,12	53	0
Dictée de mots	53	0,246	53	0
Dictée de phrases	53	0,22	53	0
Compréhension écrite de mots	55	0,698	55	0
Compréhension écrite de phrases	55	0,587	55	0
Lecture à voix haute de mots	49	0,363	49	0
Lecture à voix haute de phrases	49	0,588	49	0
Compréhension écrite de texte	49	0,551	49	0
Copie	44	0,212	44	0
Dictée de mots	44	0,47	44	0
Dictée de phrases	44	0,637	44	0
Compréhension écrite de mots	48	0,777	48	0
Compréhension écrite de phrases	48	0,578	48	0
SCORE TOTAL	55	0,702	55	0

Annexe VI. Tableau de réussite aux items

NB : Les items ayant un taux de réussite égal à 100% ne figurent pas dans le tableau.

Epreuves	Numéro des items	N	Somme	Taux de réussite (%)	M	ET	Min	Max
Pointage	35	55	54	98,18	0,98	0,13	0	1
Compréhension d'ordres simples et semi complexes	41	55	54	98,18	0,98	0,13	0	1
	43	55	54	98,18	0,98	0,13	0	1
	46	55	51	92,73	0,93	0,26	0	1
	47	55	42	76,36	0,76	0,43	0	1
Compréhension d'ordres complexes	49	55	191	86,81	3,47	1,05	0	4
	50	55	207	94,09	3,76	0,77	0	4
Discrimination auditive	51	55	49	89,09	0,89	0,31	0	1
	53	55	49	89,09	0,89	0,31	0	1
	54	55	52	94,54	0,95	0,23	0	1
	55	55	43	78,18	0,78	0,42	0	1
	56	55	16	29,09	0,29	0,46	0	1
	57	55	52	94,54	0,95	0,23	0	1
	58	55	50	90,90	0,91	0,29	0	1
	59	55	54	98,18	0,98	0,13	0	1
	60	55	52	94,54	0,95	0,23	0	1
	61	55	47	85,45	0,85	0,36	0	1
	62	55	54	98,18	0,98	0,13	0	1
	63	55	54	98,18	0,98	0,13	0	1
	65	55	45	81,82	0,82	0,39	0	1
	66	55	54	98,18	0,98	0,13	0	1
	69	55	52	94,54	0,95	0,23	0	1
Compréhension syntaxique	70	55	50	90,91	0,91	0,29	0	1
	74	55	51	92,73	0,93	0,26	0	1
	75	55	54	98,18	0,98	0,13	0	1
	77	55	50	90,91	0,91	0,29	0	1
	79	55	54	98,18	0,98	0,13	0	1
	80	55	54	98,18	0,98	0,13	0	1
	81	54	49	90,74	0,91	0,29	0	1
	82	55	52	94,54	0,95	0,23	0	1
	83	55	52	94,54	0,95	0,23	0	1
	84	55	52	94,54	0,95	0,23	0	1
	85	55	50	90,91	0,91	0,29	0	1
	86	55	53	96,36	0,96	0,19	0	1
	87	55	51	92,73	0,93	0,26	0	1
88	55	52	94,54	0,95	0,23	0	1	
89	55	50	90,91	0,91	0,29	0	1	
90	55	47	85,45	0,85	0,36	0	1	

	91	55	42	76,36	0,76	0,43	0	1
	92	55	46	83,63	0,84	0,37	0	1
	93	55	44	80	0,8	0,4	0	1
	94	55	45	81,81	0,82	0,39	0	1
	95	55	46	83,64	0,84	0,37	0	1
	96	55	47	85,45	0,85	0,36	0	1
	97	55	46	83,64	0,84	0,37	0	1
	98	55	47	85,45	0,85	0,36	0	1
	100	55	54	98,18	0,98	0,13	0	1
	101	55	53	96,36	0,96	0,19	0	1
	102	55	49	89,09	0,89	0,31	0	1
	104	55	54	98,18	0,98	0,13	0	1
	106	55	49	89,09	0,89	0,31	0	1
	Phrases Type S	55	52,99	96,34	0,96	0,09	0,67	1
	Phrases Type PA	55	53,68	97,6	0,98	0,09	0,67	1
	Phrases Type NS1	55	52	94,54	0,94	0,12	0,5	1
	Phrases Type NS2S	55	52,75	95,91	0,95	0,13	0,5	1
	Phrases Type NS2O	55	49,75	90,45	0,90	0,21	0	1
	Phrases Type Sn	55	45	81,81	0,81	0,31	0	1
	Phrases Type NS1n	55	45,75	83,18	0,83	0,33	0	1
	Phrases Type R	55	53,07	96,49	0,96	0,06	0,75	1
Synonymes	107	55	51	92,73	0,93	0,26	0	1
	108	55	51	92,73	0,93	0,26	0	1
	109	55	53	96,36	0,96	0,19	0	1
	110	55	49	89,09	0,89	0,31	0	1
	111	55	54	98,18	0,98	0,13	0	1
Antonymes	113	55	52	94,54	0,95	0,23	0	1
	114	55	50	90,91	0,91	0,29	0	1
	115	55	52	94,54	0,95	0,23	0	1
	116	55	54	98,18	0,98	0,13	0	1
Répétition de mots et de pseudo-mots	121	55	52	94,54	0,95	0,23	0	1
	122	55	52	94,54	0,95	0,23	0	1
	126	55	46	83,64	0,84	0,37	0	1

	131	55	54	98,18	0,98	0,13	0	1
	132	55	53	96,36	0,96	0,19	0	1
	138	55	52	94,54	0,95	0,23	0	1
	142	55	53	96,36	0,96	0,19	0	1
	144	55	53	96,36	0,96	0,19	0	1
Répétition de phrases	145	55	50	90,91	0,91	0,29	0	1
	147	55	54	98,18	0,98	0,13	0	1
	148	55	54	98,18	0,98	0,13	0	1
Séries	152	55	54	98,18	0,98	0,13	0	1
	153	55	50	90,91	0,91	0,29	0	1
	154	55	48	87,27	0,87	0,34	0	1
Dénomination Orale	159	55	49	89,09	0,89	0,32	0	1
	164	55	49	89,09	0,89	0,32	0	1
	165	55	52	94,55	0,95	0,23	0	1
	171	55	53	96,36	0,96	0,19	0	1
	172	55	51	92,73	0,93	0,26	0	1
	173	55	51	92,73	0,93	0,26	0	1
	176	55	54	98,18	0,98	0,14	0	1
	177	55	51	92,73	0,93	0,26	0	1
	180	55	54	98,18	0,98	0,14	0	1
Contraires	207	55	53	96,36	0,96	0,19	0	1
	210	55	53	96,36	0,96	0,19	0	1
Compréhension Orale de Texte	213	55	53	96,36	0,96	0,19	0	1
	215	55	51	92,73	0,93	0,26	0	1
	216	55	53	96,36	0,96	0,19	0	1
	217	55	46	83,63	0,84	0,37	0	1
Lecture à voix haute de mots (arabe)	222	55	54	98,18	0,98	0,13	0	1
Lecture à voix haute de phrases (arabe)	229	55	54	98,18	0,98	0,13	0	1
	231	55	54	98,18	0,98	0,13	0	1
	232	55	54	98,18	0,98	0,13	0	1
	233	55	52	94,54	0,95	0,23	0	1
	234	55	51	92,73	0,93	0,26	0	1
	235	55	54	98,18	0,98	0,13	0	1
	236	55	52	94,54	0,95	0,23	0	1
	237	55	52	94,54	0,95	0,23	0	1
Compréhension écrite de Texte (arabe)	238	55	48	87,27	0,87	0,34	0	1
	239	55	53	96,36	0,96	0,19	0	1
	240	55	52	94,54	0,95	0,23	0	1
	241	55	50	90,90	0,91	0,29	0	1
	242	55	50	90,90	0,91	0,29	0	1
	243	55	46	83,63	0,84	0,37	0	1
Copie (arabe)	244	55	53	96,36	0,96	0,19	0	1
	245	55	53	96,36	0,96	0,19	0	1
	246	55	52	94,54	0,95	0,23	0	1

	247	55	53	96,36	0,96	0,19	0	1
	248	55	53	96,36	0,96	0,19	0	1
Dictée de mots (arabe)	249	55	51	92,72	0,93	0,26	0	1
	250	55	52	94,54	0,95	0,23	0	1
	251	55	53	96,36	0,96	0,19	0	1
	252	55	53	96,36	0,96	0,19	0	1
	253	55	53	96,36	0,96	0,19	0	1
Dictée de phrases (arabe)	254	55	51	92,73	0,93	0,26	0	1
	255	55	53	96,36	0,96	0,19	0	1
	256	55	53	96,36	0,96	0,19	0	1
	257	55	52	94,54	0,95	0,23	0	1
	258	55	51	92,73	0,93	0,26	0	1
Compréhension écrite de mots (arabe)	259	55	49	89,09	0,89	0,31	0	1
	260	55	43	78,18	0,78	0,42	0	1
	261	55	52	94,54	0,95	0,23	0	1
	262	55	51	92,72	0,93	0,26	0	1
	264	55	51	92,72	0,93	0,26	0	1
	265	55	54	98,18	0,98	0,13	0	1
	266	55	54	98,18	0,98	0,13	0	1
	267	55	54	98,18	0,98	0,13	0	1
	268	55	53	96,36	0,96	0,19	0	1
Compréhension écrite de phrases (arabe)	270	55	49	89,09	0,89	0,31	0	1
	271	55	54	98,18	0,98	0,13	0	1
	272	55	54	98,18	0,98	0,13	0	1
	273	55	53	96,36	0,96	0,19	0	1
	274	55	46	83,63	0,84	0,37	0	1
	275	55	53	96,36	0,96	0,19	0	1
	276	55	46	83,63	0,84	0,37	0	1
	277	55	51	92,72	0,93	0,26	0	1
	278	55	49	89,09	0,89	0,31	0	1
	Lecture à voix haute de mots (Translittération)	279	55	49	89,09	0,89	0,31	0
280		55	49	89,09	0,89	0,31	0	1
281		55	48	87,27	0,87	0,34	0	1
282		55	49	89,09	0,89	0,31	0	1
283		55	48	87,27	0,87	0,34	0	1
284		55	47	85,45	0,85	0,36	0	1
285		55	46	83,63	0,84	0,37	0	1
286		55	46	83,63	0,84	0,37	0	1
287		55	49	89,09	0,89	0,31	0	1
288		55	47	85,45	0,85	0,36	0	1
Lecture à voix haute de phrases (Translittération)	289	55	44	80	0,8	0,4	0	1
	290	55	46	83,63	0,84	0,37	0	1
	291	55	46	83,63	0,84	0,37	0	1
	292	55	45	81,81	0,82	0,39	0	1
	293	55	49	89,09	0,89	0,31	0	1

	294	55	47	85,45	0,85	0,36	0	1
	295	55	48	87,27	0,87	0,34	0	1
Compréhension écrite de Texte (Translittération)	296	55	46	83,63	0,84	0,37	0	1
	297	55	49	89,09	0,89	0,31	0	1
	298	55	49	89,09	0,89	0,31	0	1
	299	55	49	89,09	0,89	0,31	0	1
	300	55	48	87,27	0,87	0,34	0	1
	301	55	40	72,73	0,73	0,45	0	1
Copie (translittération)	302	55	44	80	0,8	0,4	0	1
	303	55	42	76,36	0,76	0,43	0	1
	304	55	43	78,18	0,78	0,42	0	1
	305	55	44	80	0,8	0,4	0	1
	306	55	44	80	0,8	0,4	0	1
Dictée de mots (Translittération)	307	55	43	78,18	0,78	0,42	0	1
	308	55	43	78,18	0,78	0,42	0	1
	309	55	42	76,36	0,76	0,43	0	1
	310	55	42	76,36	0,76	0,43	0	1
	311	55	42	76,36	0,76	0,43	0	1
Dictée de phrases (Translittération)	312	55	41	74,54	0,75	0,44	0	1
	313	55	44	80	0,8	0,4	0	1
	314	55	37	67,27	0,67	0,47	0	1
	315	55	34	62,96	0,63	0,49	0	1
	316	55	36	65,45	0,65	0,48	0	1
Compréhension écrite de mots (Translittération)	317	55	48	87,27	0,87	0,34	0	1
	318	55	47	85,45	0,85	0,36	0	1
	319	55	48	87,27	0,87	0,34	0	1
	320	55	30	54,54	0,55	0,5	0	1
	321	55	43	78,18	0,78	0,42	0	1
	322	55	40	72,73	0,73	0,45	0	1
	323	55	47	85,45	0,85	0,36	0	1
	324	55	45	81,81	0,82	0,39	0	1
	325	55	47	85,45	0,85	0,36	0	1
	326	55	47	85,45	0,85	0,36	0	1
Compréhension écrite de phrases (arabe)	327	55	47	85,45	0,85	0,356	0	1
	328	55	45	81,81	0,82	0,389	0	1
	329	55	45	81,81	0,82	0,389	0	1
	330	55	48	87,27	0,87	0,336	0	1
	331	55	44	80	0,8	0,404	0	1
	332	55	48	87,27	0,87	0,336	0	1
	333	55	42	76,36	0,76	0,429	0	1
	334	55	44	80	0,8	0,404	0	1
	335	55	44	80	0,8	0,404	0	1

Annexe VII. Résultats statistiques de la différence des moyennes du score global en fonction du nombre de langues parlées

Test de Kruskal-Wallis

	Nombre de langues	N	Rang moyen :
Score Total	Monolingues	5	16.10
	Bilingues	14	23.14
	Trilingues	28	30.79
	Quadrilingues et plus	8	34.19
	Total	55	

Tests statistiques ^{a,b}	
	Score Total
Khi-deux	6.107
ddl	3
Sig. asymptotique	.107
a. Test de Kruskal Wallis	
b. Variable de regroupement : Nombre de langues	

Test de Mann-Whitney

Rangs				
	Nombre de langues	N	Rang moyen :	Somme des rangs
Score Total	Monolingues	5	8.10	40.50
	Bilingues	14	10.68	149.50
	Total	19		

Tests statistiques ^a	
	Score Total
U de Mann-Whitney	25.500
W de Wilcoxon	40.500
Z	-.882
Sig. asymptotique (bilatérale)	.378
Sig. exacte [2*(sig. unilatérale)]	.391 ^b
a. Variable de regroupement : Nombre de langues	
b. Non corrigé pour les ex aequo.	

Test de Mann-Whitney

Rangs				
	Nombre de langues	N	Rang moyen :	Somme des rangs
Score Total	Monolingues	5	9.30	46.50
	Trilingues	28	18.38	514.50
	Total	33		

Tests statistiques^a	
	Score Total
U de Mann-Whitney	31.500
W de Wilcoxon	46.500
Z	-1.938
Sig. asymptotique (bilatérale)	.053
Sig. exacte [2*(sig. unilatérale)]	.051 ^b
a. Variable de regroupement : Nombre de langues	
b. Non corrigé pour les ex aequo.	

Test de Mann-Whitney

Rangs				
	Nombre de langues	N	Rang moyen :	Somme des rangs
Score Total	Monolingues	5	4.70	23.50
	Quadrilingues et plus	8	8.44	67.50
	Total	13		

Tests statistiques^a	
	Score Total
U de Mann-Whitney	8.500
W de Wilcoxon	23.500
Z	-1.690
Sig. asymptotique (bilatérale)	.091
Sig. exacte [2*(sig. unilatérale)]	.093 ^b
a. Variable de regroupement : Nombre de langues	
b. Non corrigé pour les ex aequo.	

Test de Mann-Whitney

Rangs				
	Nombre de langues	N	Rang moyen :	Somme des rangs
Score Total	Bilingues	14	17.54	245.50
	Trilingues	28	23.48	657.50
	Total	42		

Tests statistiques^a	
	Score Total
U de Mann-Whitney	140.500
W de Wilcoxon	245.500
Z	-1.484
Sig. asymptotique (bilatérale)	.138
Sig. exacte [2*(sig. unilatérale)]	.140 ^b
a. Variable de regroupement : Nombre de langues	
b. Non corrigé pour les ex aequo.	

Test de Mann-Whitney

Rangs				
	Nombre de langues	N	Rang moyen :	Somme des rangs
Score Total	Bilingues	14	9.93	139.00
	Quadrilingues et plus	8	14.25	114.00
	Total	22		

Tests statistiques^a	
	Score Total
U de Mann-Whitney	34.000
W de Wilcoxon	139.000
Z	-1.506
Sig. asymptotique (bilatérale)	.132
Sig. exacte [2*(sig. unilatérale)]	.145 ^b
a. Variable de regroupement : Nombre de langues	
b. Non corrigé pour les ex aequo.	

Test de Mann-Whitney

Rangs				
	Nombre de langues	N	Rang moyen :	Somme des rangs
Score Total	Trilingues	28	17.93	502.00
	Quadrilingues et plus	8	20.50	164.00
	Total	36		

Tests statistiques^a	
	Score Total
U de Mann-Whitney	96.000
W de Wilcoxon	502.000
Z	-.611
Sig. asymptotique (bilatérale)	.541
Sig. exacte [2*(sig. unilatérale)]	.562 ^b
a. Variable de regroupement : Nombre de langues	
b. Non corrigé pour les ex aequo.	

Annexe VIII.

Résultats statistiques de la différence des moyennes du nombre de mots produits en fluence catégorielle en fonction des groupes d'âge et du niveau d'étude

Test de Kruskal Wallis

Rangs			
	Groupes d'âge	N	Rang moyen :
Fluence catégorielle	25-45	35	27.74
	45-65	18	30.39
	Sup.65	2	11.00
	Total	55	

Tests statistiques ^{a,b}	
	Fluence catégorielle
Khi-deux	2.675
ddl	2
Sig. asymptotique	.263
a. Test de Kruskal Wallis	
b. Variable de regroupement : Groupes d'âge	

Test de Mann-Whitney

Rangs				
	Groupes d'âge	N	Rang moyen :	Somme des rangs
Fluence catégorielle	25-45	35	26.11	914.00
	45-65	18	28.72	517.00
	Total	53		

Tests statistiques ^a	
	Fluence catégorielle
U de Mann-Whitney	284.000
W de Wilcoxon	914.000
Z	-.584
Sig. asymptotique (bilatérale)	.559
a. Variable de regroupement : Groupes d'âge	

Test de Mann-Whitney

Rangs				
	Groupes d'âge	N	Rang moyen :	Somme des rangs
Fluence catégorielle	25-45	35	19.63	687.00
	sup.65	2	8.00	16.00
	Total	37		

Tests statistiques^a	
	Fluence catégorielle
U de Mann-Whitney	13.000
W de Wilcoxon	16.000
Z	-1.482
Sig. asymptotique (bilatérale)	.138
Sig. exacte [2*(sig. unilatérale)]	.168 ^b
a. Variable de regroupement : Groupes d'âge	
b. Non corrigé pour les ex aequo.	

Test de Mann-Whitney

Rangs				
	Groupes d'âge	N	Rang moyen :	Somme des rangs
Fluence catégorielle	45-65	18	11.17	201.00
	sup.65	2	4.50	9.00
	Total	20		

Tests statistiques^a	
	Fluence catégorielle
U de Mann-Whitney	6.000
W de Wilcoxon	9.000
Z	-1.516
Sig. asymptotique (bilatérale)	.130
Sig. exacte [2*(sig. unilatérale)]	.168 ^b
a. Variable de regroupement : Groupes d'âge	
b. Non corrigé pour les ex aequo.	

Test de Mann-Whitney

Rangs				
	Niveau d'études	N	Rang moyen :	Somme des rangs
Fluence catégorielle	sup.15	30	30.83	925.00
	inf.15	25	24.60	615.00
	Total	55		

Tests statistiques^a	
	Fluence catégorielle
U de Mann-Whitney	290.000
W de Wilcoxon	615.000
Z	-1.440
Sig. asymptotique (bilatérale)	.150
a. Variable de regroupement : Niveau d'études	

Annexe IX.

Résultats statistiques de la différence des moyennes du nombre de mots produits en fluence phonémique en fonction des groupes d'âge et du niveau d'études

Test de Kruskal Wallis

Rangs			
	Groupes d'âge	N	Rang moyen :
Fluence phonémique	25-45	35	28.00
	45-65	18	29.31
	sup.65	2	16.25
	Total	55	

Tests statistiques ^{a,b}	
	Fluence phonémique
Khi-deux	1.204
ddl	2
Sig. asymptotique	.548
a. Test de Kruskal Wallis	
b. Variable de regroupement : Groupes d'âge	

Test de Mann-Whitney

Rangs				
	Groupes d'âge	N	Rang moyen :	Somme des rangs
Fluence phonémique	25-45	35	26.57	930.00
	45-65	18	27.83	501.00
	Total	53		

Tests statistiques ^a	
	Fluence phonémique
U de Mann-Whitney	300.000
W de Wilcoxon	930.000
Z	-.283
Sig. asymptotique (bilatérale)	.777
a. Variable de regroupement : Groupes d'âge	

Test de Mann-Whitney

Rangs				
	Groupes d'âge	N	Rang moyen :	Somme des rangs
Fluence phonémique	25-45	35	19.43	680.00
	sup.65	2	11.50	23.00
	Total	37		

Tests statistiques^a	
	Fluence phonémique
U de Mann-Whitney	20.000
W de Wilcoxon	23.000
Z	-1.013
Sig. asymptotique (bilatérale)	.311
Sig. exacte [2*(sig. unilatérale)]	.363 ^b
a. Variable de regroupement : Groupes d'âge	
b. Non corrigé pour les ex aequo.	

Test de Mann-Whitney

Rangs				
	Groupes d'âge	N	Rang moyen :	Somme des rangs
Fluence phonémique	45-65	18	10.97	197.50
	sup.65	2	6.25	12.50
	Total	20		

Tests statistiques^a	
	Fluence phonémique
U de Mann-Whitney	9.500
W de Wilcoxon	12.500
Z	-1.075
Sig. asymptotique (bilatérale)	.282
Sig. exacte [2*(sig. unilatérale)]	.316 ^b
a. Variable de regroupement : Groupes d'âge	
b. Non corrigé pour les ex aequo.	

Test de Mann-Whitney

Rangs				
	Niveau d'études	N	Rang moyen :	Somme des rangs
Fluence phonémique	sup.15	30	30.98	929.50
	inf.15	25	24.42	610.50
	Total	55		

Tests statistiques^a	
	Fluence phonémique
U de Mann-Whitney	285.500
W de Wilcoxon	610.500
Z	-1.518
Sig. asymptotique (bilatérale)	.129
a. Variable de regroupement : Niveau d'études	

Annexe X. Tableaux de l'API arabe

	Stop	Affricate	Nasal	Fricative	Trill	Approximant
Bilabial	b		m			w
Labiodental				f		
Interdental				<u>θ</u>	ð	
				<u>ð</u>		
Dental	t d					
	<u>t</u> <u>d</u>					
Alveolar			n	s	z	r
				<u>s</u>		
Palatoalveolar		dʒ		ʃ		
Palatal						j
Velar	k					
Uvular	q			x	ʁ	
Pharyngeal				ħ	ʕ	
Glottal	ʔ			h		

Note. Underlining represents emphatic consonants. Phonemes to the left in pairs are voiceless.

Figure 3 : Alphabet Phonétique International arabe, extrait de Al Mahnoud (2013)³⁴

	LA inventory	Examples	Gloss
High-front	i:	tɪ:n	'figs'
	ɪ	mɪn	'from'
Mid-high front	e:	bɛ:r	'door'
	e	bɪntɛ	'my daughter'
Mid-low front	æ:	xæ:dɪm	'servant'
	æ	kælb	'dog'
Central mid-open	a:	tʰa:be	'ball'
	a	batʰɪ	'ducks'
High-back	u:	ħu:t	'whale'
	ʊ	ħur	'free'
Mid-high back	o:	ho:ne	'here'
	o	ʔakalo	'they ate'
Diphthongs	æɪ	næ:ɪ ; zæɪ	'flute'; 'outfit'
	æʊ	ʔæʊ	'or'

Figure 4 : Inventaire des voyelles du libanais, extrait de Khattab et Al-Tamimi (2008)

³⁴ Note : les phonèmes soulignés représentent les consonnes emphatiques. Les phonèmes à gauche en paires sont non voisés. (Notre traduction).

Annexe XI. Tableau comparatif des versions du BAT

		Versions		Epreuves
Abrégée	Courte	Longue		
+	+	+	Langage spontané	
+	+	+	Pointage/désignation	
+	+	+	Compréhension d'ordres simples et semi-complexes	
-	-	+	Compréhension d'ordres complexes	
+	+	+	Discrimination auditivo-verbale	
+	+	+	Compréhension de structures syntaxiques	
-	+	+	Compatibilités sémantiques	
-	+	+	Synonymes	
-	+	+	Antonymes	
-	-	+	Jugement d'acceptabilité	
-	-	+	Acceptabilité sémantique	
+/-	+/-	+ +/-	Répétition de mots et de logotomes, et décision lexicale	
+	+	+	Répétition de phrases	
+	+	+	Séries	
+	+	+	Fluence verbale	
+	+	+	Dénomination	
-	+	+	Construction de phrases	
+	+	+	Contraires sémantiques	
-	-	+	Morphologie	
-	-	+	Contraires morphologiques	
-	-	+	Description	
-	-	+	Calcul mental	
-	+	+	Compréhension auditive	
+	+	+	Lecture à haute voix de mots	
+	+	+	Lecture à haute voix de phrases	
-	+	+	Lecture silencieuse	
+	+	+	Copie	
+	+	+	Dictée de mots	
+	+	+	Dictée de phrases	
+	+	+	Compréhension écrite de mots	
+	+	+	Compréhension écrite de phrases	
-	-	+	Ecriture spontanée	

Annexe XII. Images des items 52 et 63 extraites du cahier de stimuli

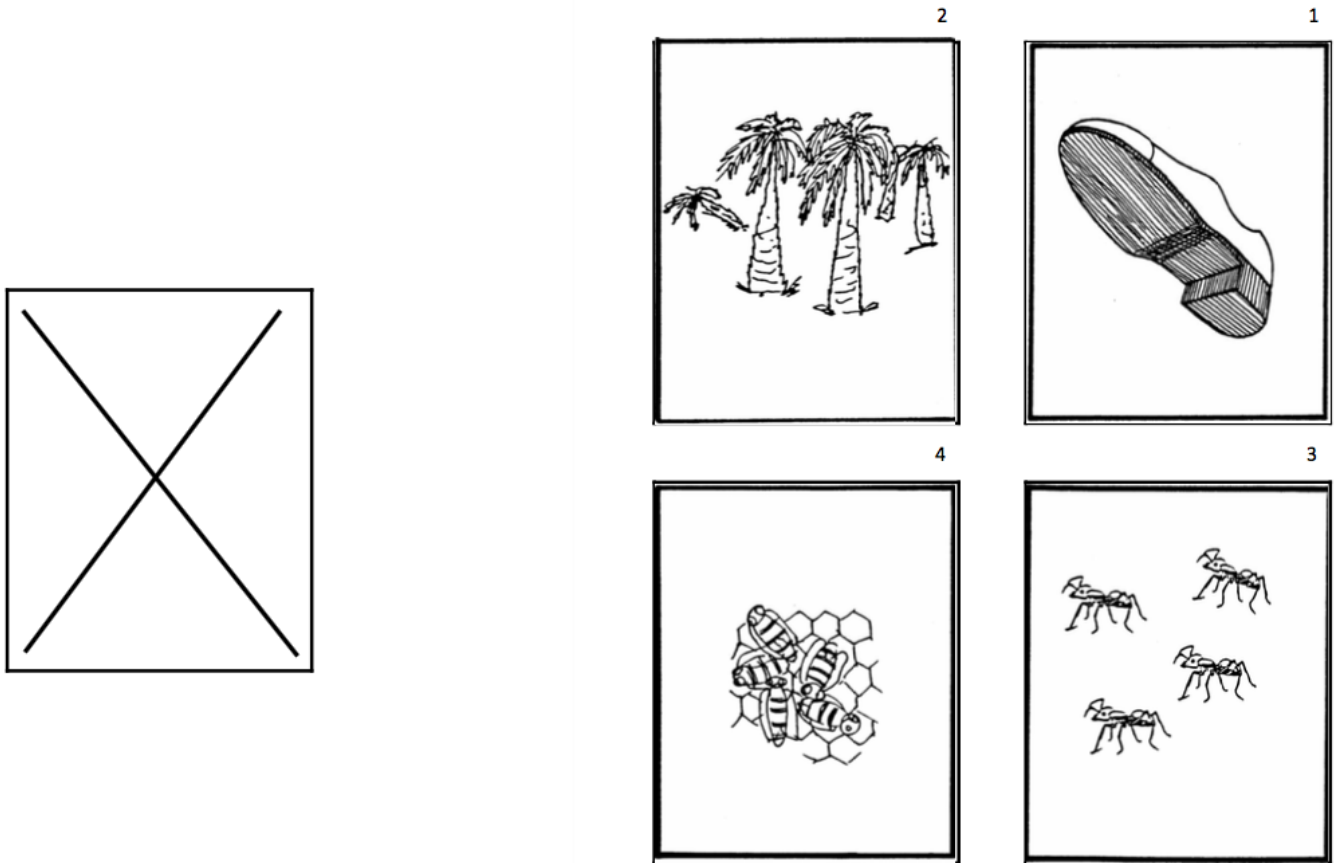


Figure 5 : Images de l'item 53 de l'épreuve de discrimination auditivo-verbale

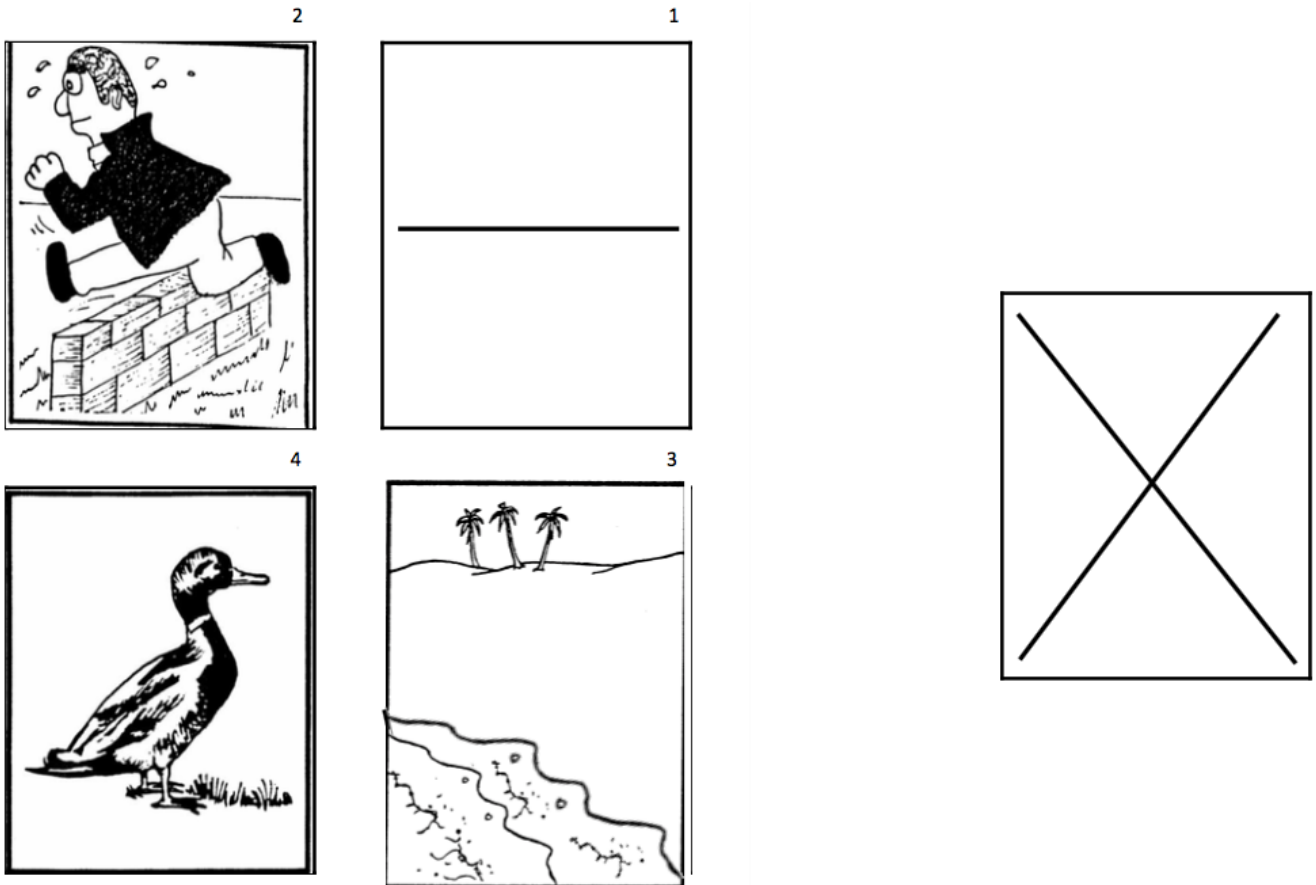


Figure 6 : Images de l'item 62 de l'épreuve de discrimination auditivo-verbale

Annexe XIII. Images des exemples des items de l'épreuve de compréhension syntaxique, extraites du cahier de stimuli

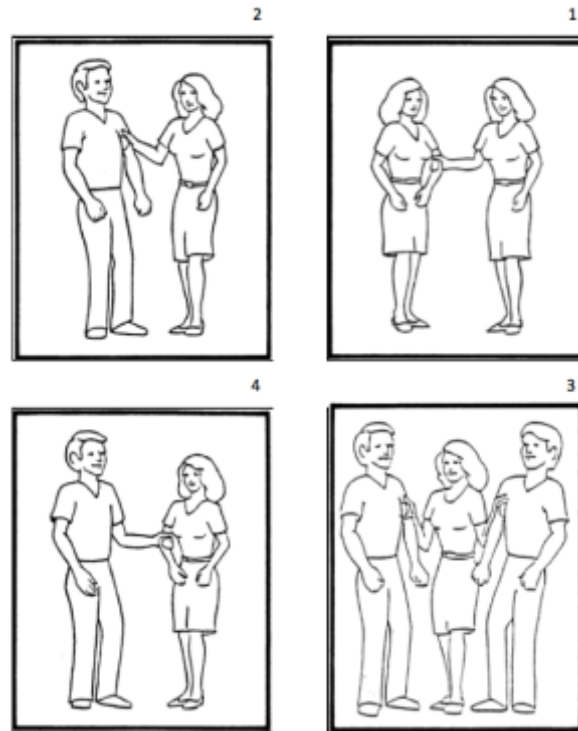


Figure 7 : Exemples de l'item 70 (image 4) et de l'item 72 (image 1)

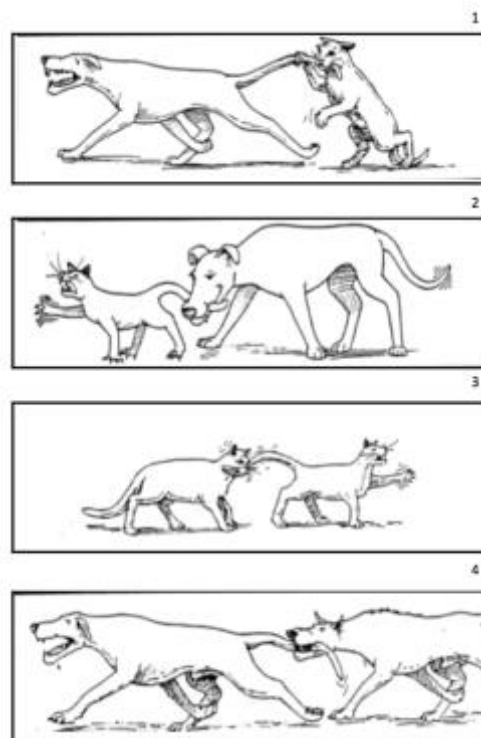
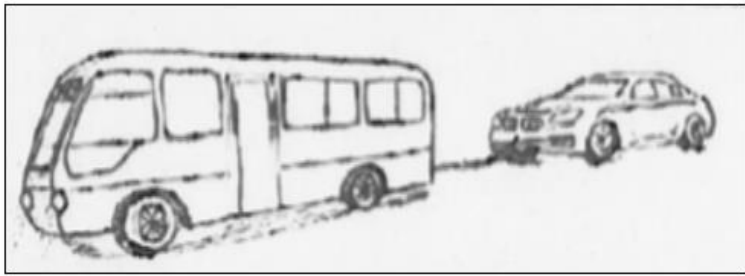


Figure 8 : Exemples de l'item 85 (image 1), 87 (image 2) et 90 (image 2)

1



2

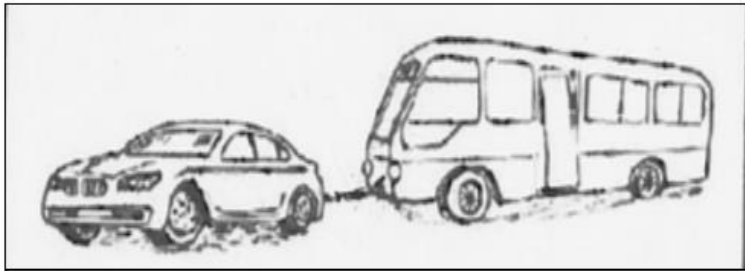
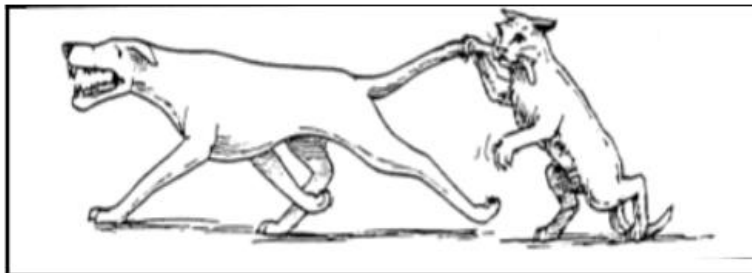


Figure 9 : Exemple de l'item 91 (image 2)

1



2

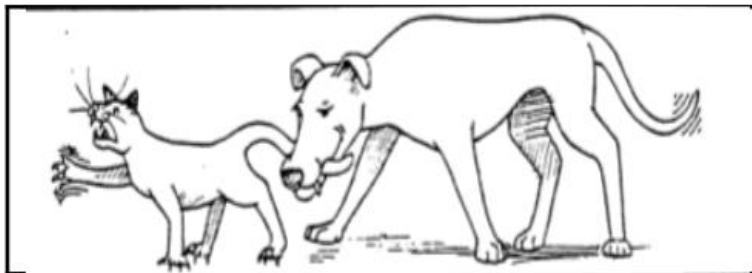


Figure 10 : Exemple de l'item 96 (image 1)



Figure 11 : Exemple de l'item 101 (image 2)

Annexe XIV. Exemples des épreuves de compréhension écrite de mots et de phrases, extraits du cahier de stimuli

حرق



Figure 12 : Exemple de l'item 263 (brûler 3.m : image 3)

البنيت أمسكت الصبي

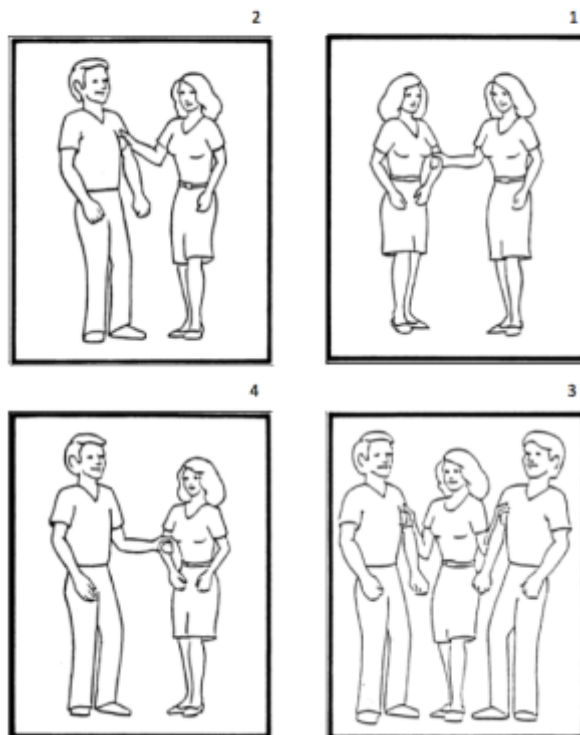


Figure 13 : Exemple de l'item 269 (la fille a attrapé le garçon : image 2)

Annexe XV. Exemples des items peu réussis à l'épreuve de discrimination auditive, extraits du cahier de stimuli

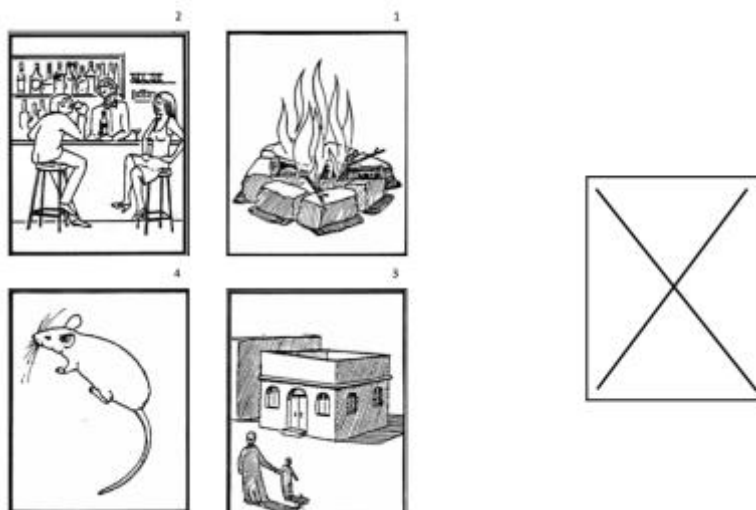


Figure 14 : Images de l'item 51 (X) et les distracteurs



Figure 15 : Images de l'item 55 (2) et les distracteurs

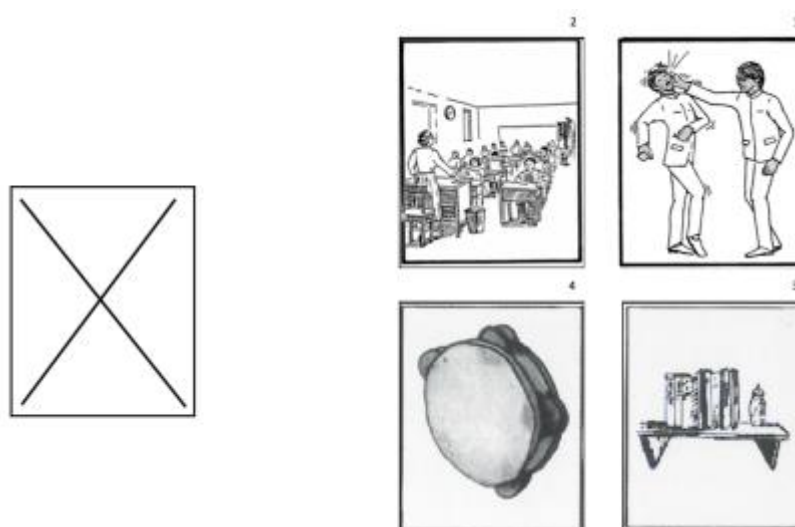


Figure 16 : Images de l'item 56 (X) et les distracteurs

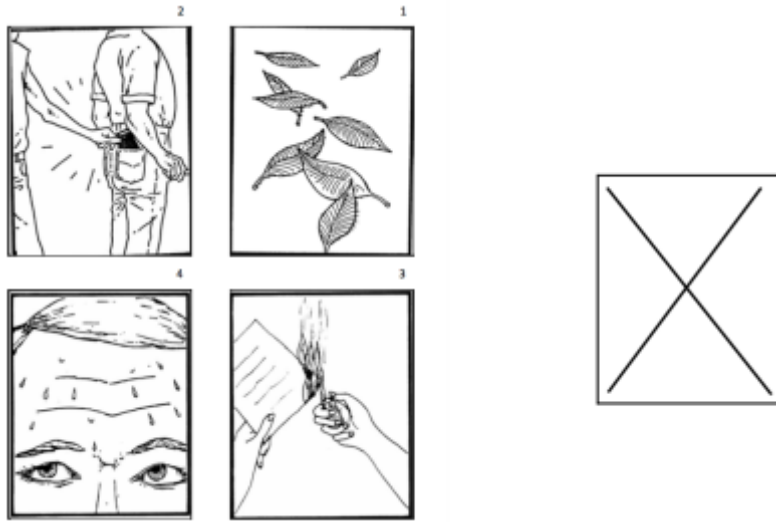


Figure 17 : Images de l'item 61 (X) et les distracteurs

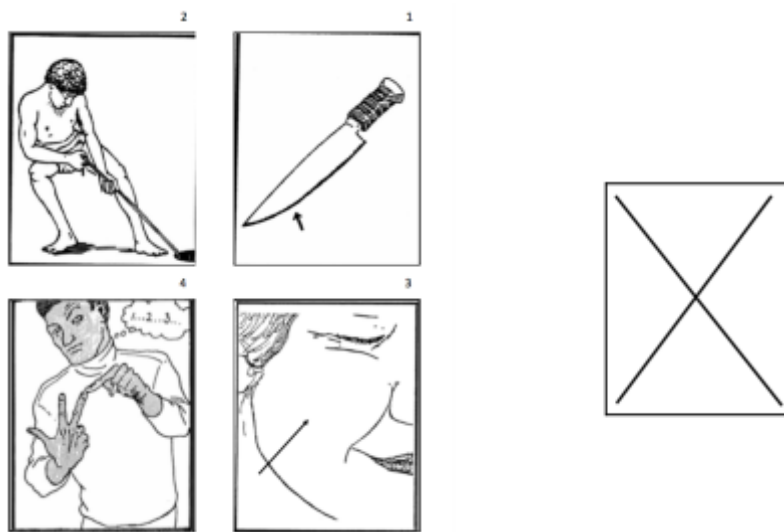


Figure 18 : Images de l'item 65 (X) et les distracteurs

**Annexe XVI. Livret de passation de la version courte du BAT libanais
(version en français)³⁵**

Partie A

Histoire linguistique

******* instructions sur les questions

-si le patient n'est pas en mesure de répondre aux questions, les questions doivent être posées à un membre de la famille du patient.

-pour les questions auxquelles on doit répondre par « oui » ou « non », entourer (+) pour « oui » et (-) pour « non ». S'il n'y a pas de réponses à une question il faut entourer (0), il ne faut jamais laisser une question sans réponse.

- toutes les instructions destinées à l'examineur sont précédées du signe *******. Les instructions écrites en gras doivent être lues au patient.

- il faut respecter la structure des questions pour qu'elles soient posées identiquement à tous les patients.

-il faut poser les questions en libanais.

- il est nécessaire d'adapter le pronom utiliser (il/ elle) au patient.

Je vais vous poser quelques questions concernant votre passé, les langues que vous parliez. Pouvez- vous me répondre aux questions suivantes :

1 quelle est votre date de naissance ?
2 où êtes-vous nés ?
3 quelle est la langue que vous parliez le plus à la maison quand vous étiez petit ?
4 parliez-vous une autre langue quand vous étiez petit ? *** si la réponse à la question 4 est « non », passez à la question 6
5 quelle(s) langue(s) ?
6 parliez-vous l'arabe formel quand vous étiez petit ?
7 avec qui ?
8 vous parliez l'arabe formel : (1) Tous les jours (2) Une fois par semaine (3) Une fois par mois (4) Une fois par an (5) Moins d'une fois par an
9 entendiez-vous l'arabe formel quand vous étiez petit ? (télé par exemple)
*** si la réponse à la question 9 est « non » passez à la question 11
10 combien de fois ? (1) Tous les jours (2) Une fois par semaine (3) Une fois par mois (4) Une fois par an (5) Mois d'une fois par an

Maintenant je vais vous poser des questions sur les langues parlées par tes parents.

Histoire linguistique du père

³⁵ Merci à Rochane pour la traduction complète. Nous avons essayé de mettre en valeur les structures syntaxiques (épreuve de compréhension syntaxique), le sens des mots (épreuves de discrimination auditive, lecture, dictée et répétition de mots).

11 quelle est la première langue de votre père ? Quelle est sa langue maternelle ?
12 est-ce qu'il parlait autres langues ?
*** si la réponse à la question 12 est « non » passez à la question 17
13 quelle est la deuxième langue parlée par votre père ?
14 quelle langue votre père parlait-il le plus souvent avec vous ?
15 parlait-il une autre langue avec vous ?
*** si la réponse à la question 15 est « non » passez à la question 17
16 quelle(s) autre(s) langue(s) votre père parlait-il avec vous ?

Histoire linguistique de la mère

17 quelle est la première langue de votre mère ? Quelle est sa langue maternelle ?
18 est-ce qu'elle parlait autres langues avec vous ?
*** si la réponse à la question 18 est « non » passez à la question 23
19 quelle est la deuxième langue parlée par votre mère ?
20 quelle langue votre mère parlait-elle le plus souvent avec vous ?
21 parlait-elle une autre langue avec vous ?
*** si la réponse à la question 21 est « non » passez à la question 23
22 quelle(s) autre(s) langue(s) parlait-elle avec vous ?

Je vais vous poser des questions maintenant sur les langues que parlaient les personnes qui prenaient soin de vous quand vous étiez petit.

Histoire linguistique des personnes qui ont pris soin du patient

23 est-ce qu'il y avait des personnes autres que tes parents qui prenaient soin de vous ?
***si la réponse à la question 23 est « non » passez à la question 30
24 quelle est la première langue de cette/ ses personne(s) ?
25 parlai(ent)-elle(s) d'autre(s) langue(s) ?
***si la réponse à la question 25 est « non » passez à la question 30
26 quelle(s) autre(s) langue(s) ?
27 quelle langue cette/ces personnes parlai(ent) le plus souvent avec vous ?
28 parlai(ent)-elle(s) une autre langue avec vous ?
***si la réponse à la question 28 est « non » passez à la question 30.
29 quelle est cette langue ?

Maintenant je vais vous poser des questions sur les langues que vous parlez.

L'utilisation des langues dans différents contextes

30 quelle est la langue que vous parliez le plus souvent quand vous étiez petit avec tes amis ?
31 combien d'années d'études aviez-vous accomplies ?
32 quand vous es parti à l'école, quelle était la langue d'enseignement principale ?
33 pendant cette période, est-ce que vous avez appris à l'école une langue autre que la langue d'enseignement

principale ?
***si la réponse à la question 33 est « non » passez à la question 35
34 quelle est cette langue ?
35 quelle est la langue qui est parlée le plus par les élèves dans l'école ?
36 est-ce qu'après vous es parti dans une autre école où la langue d'enseignement est différente ?
***si la réponse à la question 36 est « non » passez à la question 53
37 quelle est la langue d'enseignement dans la nouvelle école ?
38 quand est-ce que vous avez changé d'école ? Quel âge aviez-vous ? Dans quelle classe étiez-vous ?
39 est-ce que vous avez appris une autre langue dans cette école ?
***si la réponse à la question 39 est « non » passez à la question 41
40 quelle est cette langue ?
41 quelle est la langue qui est parlée le plus par les élèves dans cette nouvelle école ?
42 est-ce que vous avez changé une autre fois d'école pour partir dans une école où la langue d'enseignement est différente ?
***si la réponse à la question 42 est « non » passez à la question 53
43 quand est-ce que vous avez changé d'école ? Quel âge aviez-vous ? Dans quelle classe étiez-vous ?
44 est-ce que vous avez appris une autre langue dans cette nouvelle école ?
***si la réponse à la question 44 est « non » passez à la question 46
45 quelle est cette langue ?
46 quelle est la langue qui est parlée le plus avec les élèves dans cette nouvelle école ?
47 est-ce que vous avez changé une autre fois d'école pour partir dans une école où la langue d'enseignement est différente ?
*** si la réponse à la question 47 est « non » passez à la question 53
48 quelle est la langue d'enseignement dans cette nouvelle école ?
49 quand est-ce que vous avez changé d'école ? Quel âge aviez-vous ? Dans quelle classe étiez-vous ?
50 est-ce que vous avez appris une autre langue dans cette nouvelle école ?
***si la réponse à la question 50 est « non » passez à la question 52
51 quelle est cette langue ?
52 quelle est la langue qui est parlée le plus par les élèves de cette école ?
53 qu'est-ce que vous avez travaillé après tes études ?
54 quelle est la langue que vous utilisiez le plus dans votre travail ?
55 quelles sont les langues que vous parliez avant l'accident ?
***si le patient parlait 2 langues ou plus, posez les questions suivantes
56 est-ce que vous changiez de langue quand vous parliez avec certaines personnes ?
***si la réponse à la question 56 est « non » passez à la question 58
57 quelle est selon vous la fréquence de changement de langue selon les personnes ?
(1) Jamais
(2) Rarement
(3) De temps en temps
(4) Toujours
58 quand vous parlez avec une personne, est-ce que vous changes de langue en parlant, par exemple quand vous parles libanais est-ce que vous utilisez des mots ou des expressions d'une autre langue ?

***si la réponse à la question 58 est « non » arrêtez les questions
59 quelle est selon vous la fréquence de changement de langue en parlant avec une seule personne ?
(1) Jamais
(2) Rarement
(3) De temps en temps
(4) Toujours
(5)

Partie B

Histoire de la langue libanaise

***rappel

-pour les questions auxquelles on doit répondre par « oui » ou « non », entourer (+) pour « oui » et (-) pour « non ». S'il n'y a pas de réponses à une question, il faut entourer (0), il ne faut jamais laisser une question sans réponse.

- toutes les instructions destinées à l'examineur sont précédées du signe ***, elles ne doivent pas être lues à voix haute.

- **les instructions écrites en gras doivent être lues au patient.**

- il faut respecter la structure des questions pour qu'elles soient posées identiquement à tous les patients.

-il faut poser les questions en libanais.

- il est nécessaire d'adapter le pronom utiliser (il/ elle) au patient.

Je vais maintenant vous poser des questions sur la langue que vous parlez

1 est-ce que vous avez vécu dans un autre pays où on parle libanais ?
***si la réponse à la question 1 est « non » passez à la question 4
2 quel est ce pays ?
3 pour combien de temps es-vous resté là-bas ?
4 avant l'accident, quel était votre niveau en libanais ? De très faible(1) à très bien (5)
5 quel âge aviez-vous quand vous avez appris à parler libanais ?
6 est-ce que vous parliez libanais à la maison avant l'accident?
7 est-ce que vous parliez libanais au travail avant l'accident ?
8 est-ce que vous parliez libanais avec tes amis avant l'accident?
9 avec quelle fréquence parliez-vous libanais ?
(1) Tous les jours
(2) Une fois par semaine
(3) Une fois par mois
(4) Une fois par an
(5) Moins qu'une fois par an
***les questions suivantes visent les patients qui savent lire et écrire

Maintenant je vais vous poser quelques questions sur la langue que vous écris.

10 est-ce que vous avez appris à lire l'arabe ?
***si la réponse à la question 10 est « non » passez à la question 14
11 quel âge aviez-vous quand vous avez appris à lire l'arabe ?
12 avant l'accident, quel étiez votre niveau en lecture arabe ? De (1) très faible à (5) très bien
13 avant l'accident, avec quelle fréquence lisiez-vous l'arabe ?
(1) Tous les jours
(2) Une fois par semaine
(3) Une fois par mois
(4) Une fois par semaine
(5) Moins qu'une fois par semaine
14 est-ce que vous avez appris à écrire l'arabe ?
***si la réponse à la question 14 est « non » passez à la question 18.
15 quel âge aviez-vous quand vous avez appris à écrire l'arabe ?
16 avant l'accident, quel était votre niveau en écriture arabe ? De (1) très faible à (5) très bien
17 avant l'accident, avec quelle fréquence écriviez-vous l'arabe ?
(1) Tous les jours
(2) Une fois par semaine
(3) Une fois par mois
(4) Une fois par an
(5) Moins qu'une fois par an
*** les questions suivantes portent sur l'utilisation du libanais sur les réseaux sociaux. Poser ces questions si elles sont adaptées aux cas du patient.

Maintenant je vais vous poser des questions sur la langue que vous utilisez sur les réseaux sociaux.

18 avant l'accident, est-ce que vous utilisiez le téléphone portable pour envoyer des messages ?
19 avant l'accident, est-ce que vous utilisiez les réseaux sociaux comme facebook et whatsapp ?
***si la réponse à la question 18 ou/et 19 est « non ». Passez à la question 23. Langage spontané.
20 quelle(s) langue(s) utilisez-vous pour communiquer à travers ces réseaux ?
*** si la réponse à la question 20 est « une langue autre que l'arabe/ libanais » passez à la question 22.
*** si la réponse à la question 20 est « l'arabe ou le libanais » continuez les questions.
21 quel alphabet utilisez-vous pour écrire ?
***si la réponse à la question 21 est « l'alphabet latin » passez à la question 23, langage spontané.
*** si la réponse à la question 21 est « l'alphabet arabe » continuez les questions.
22 est-ce que vous pouvez lire un commentaire ou un message en libanais mais écrit en lettres latines ?

Le langage spontané

***enregistrer 5 min du langage spontané du patient. Le but de cette épreuve est d'obtenir un échantillon de son langage spontané et de permettre à l'examineur d'établir une atmosphère confortable pour les tests qui vont suivre. De manière à maintenir la conversation, l'examineur posera de temps en temps des questions concernant :

- L'accident

- Les symptômes
- Sa carrière
- Ses expériences (voyages, etc...)
- Sa famille....

Quand le patient finit de parler, on arrêvous l'enregistrement et on évalue le langage spontané en suivant les critères suivants pour former un aperçu général sur le langage du patient avant de commencer par l'analyse objective plus détaillée. Entourer le nombre qui décrit le mieux les observations.

23 quantité De rien (1) jusqu'à normal (5)
24 débit De pauvre (1) jusqu'à normal (5)
25 prononciation De pauvre (1) jusqu'à normal (5)
26 grammaire De pauvre (1) jusqu'à normal (5)
27 vocabulaire De pauvre (1) jusqu'à normal (5)
28 empreint/ changement de langue De fréquent (1) jusqu'à absent (5)

Compréhension verbale

*** dans cette section, le patient est censé démontrer sa compréhension en faisant ce qu'on lui demande de faire. Les ordres doivent être lus lentement et clairement avec une intonation normale. Si le patient ne donne pas de réponse après cinq secondes, encerclez-le « 0 » et passez à la question suivante. Notez toujours la première réponse donnée par le patient.

*** entourer le signe (+) pour la bonne réponse et le signe (-) pour la mauvaise réponse et (0) en cas d'absence de réponse.

Par exemple : quand on demande au patient de désigner le livre et il touche :

- le livre → (+)
- autres choses → (-)
- rien → (0)

Désignation

*** les objets suivants doivent être disposés sur une table devant le patient de manière à ce qu'il puisse facilement toucher chaque objet individuellement. Les objets sont toujours disposés dans l'ordre suivant : sac, crayon, ciseaux, argent, bague, brosse, lunettes, fourchette, clés, montre.

*** commencez à lire à voix haute :

29 s'il vous plait, touchez le crayon
30 (s'il vous plait, touchez) la montre
31 (s'il vous plait, touchez) la bague
32 (s'il vous plait, touchez) le sac
33 (s'il vous plait, touchez) l'argent
34 (s'il vous plait, touchez) les lunettes

35 (s'il vous plait, touchez) la brosse
36 (s'il vous plait, touchez) les clés
37 (s'il vous plait, touchez) la fourchette
38 (s'il vous plait, touchez) les ciseaux

Ordres simples et semi-complexes

*** lisez les ordres suivants et notez la réponse du patient. Disposez les objets sur la table dans cet ordre : bague, clés, montre, crayon et fourchette.

*** commencez à lire ici.

Je vais vous demander de faire certaines choses. Es-vous prêt ?

39 s'il vous plait, fermez les yeux
40 s'il vous plait, ouvrez votre bouche
41 s'il vous plait, lève les mains
42 s'il vous plait, sortez votre langue
43 s'il vous plait applaudissez
44 s'il vous plait mettez la bague sur les clés
45 s'il vous plait mettez la montre près du crayon
46 s'il vous plait mettez les clés sous la fourchette
47 s'il vous plait mettez le crayon devant la bague
48 s'il vous plait mettez la fourchette près de la montre

Ordres complexes

***cette partie représente des ordres complexes. L'ordre doit être lu en une seule fois au patient. A chaque épreuve, le patient devra accomplir certaines actions avec trois objets. Les trois objets doivent être disposés à portée facile du patient sur la table devant lui.

Si la réponse est exacte et que le patient a exécuté tous les ordres dans la séquence prescrite, encerclez « + » ; si le patient a exécuté tous les ordres mais sans tenir compte de leur séquence, encerclez « 3 » ; si le patient a exécuté deux ordres quelques soit leur séquence, encerclez « 2 » ; si le patient a exécuté un seul ordre, encerclez « 1 » ; et enfin si le patient n'a exécuté aucun ordre, encerclez « 0 ».

***les objets sont : 3 feuilles (petit, moyen, grand) et 3 crayons (jaune, bleu et rouge)

49 voici 3 feuilles Donnez-moi la petite feuille, Mettez la feuille moyenne sur votre jambe, Et jetez la grande feuille
50 voici 3 crayons Jetez le crayon jaune par terre, Donnez-moi le crayon bleu, Et prenez le crayon rouge.

Discrimination auditive verbale

*** dans cette épreuve, le patient doit toucher l'image qui représente le mieux le mot qu'il a entendu. Chaque image est identifiée par un numéro dans le coin en haut à droite. Pour chaque mot, écrire sur un cahier à part la

réponse du patient. Si aucune des images ne représente le mot, choisir « x », et si le patient ne répond pas choisir « 0 ». Pour faciliter l'exercice, les bonnes réponses sont écrites en gras.

Vous allez maintenant entendre un mot. Vous allez toucher l'image qui illustre ce mot. Si aucune des images ne représente le mot, touchez le « x ». Prêt ?

51 a volé
52 palmiers
53 canines
54 poison
55 amandes
56 /zaff/ (partie de la cérémonie du mariage)
57 a plongé
58 danse
59 écharpe
60 ai senti
61 éclairs
62 perles
63 a sauté
64 cloche
65 barrage
66 équipe
67 a (dé)coupé
68 a repassé
69 a frit

Compréhension des structures syntaxiques

***dans cette partie, le patient doit toucher l'image qui représente le mieux le sens de la phrase qui lui est lue. Les phrases doivent être lues avec une intonation normale. La réponse du patient est notée en encadrant le

numéro correspondant à l'image choisie par le patient. Si le patient ne donne aucune réponse dans cinq secondes après la lecture de la phrase, entourer le « 0 » et passez à la phrase suivante.

Le patient doit avoir devant lui une série d'images pour qu'il puisse toucher facilement l'image correspondante.

Maintenant vous allez entendre une phrase. Touchez l'image qui correspond au sens de la phrase. Par exemple si je vous dis « le garçon est assis » vous me montrez l'image dans laquelle le garçon est assis, d'accord ?

***page 46

70 le garçon tient la fille.
71 la fille tient le garçon.
72 elle la tient.
73 elle les tient.
74 le tient.

***page 47

75 la fille pousse l'homme.
76 l'homme pousse la fille.
77 a poussé l'homme la fille
78 a poussé la fille l'homme
79 c'est l'homme qui pousse la fille
80 c'est la fille qui pousse l'homme
81 c'est l'homme que la fille pousse
82 c'est la fille que l'homme pousse

*** page 48

83 le chien mord le chat.
84 le chat mord le chien.
85 a mordu le chat le chien
86 a mordu le chien le chat
87 c'est le chien qui mord le chat
88 c'est le chat qui mord le chien
89 c'est le chien que le chat mord
90 c'est le chat que le chien mord.

***page 49

91 le camion ne tire pas la voiture
92 la voiture ne tire pas le camion
93 n'a pas tiré la voiture le camion
94 n'a pas tiré le camion la voiture.

***page 50

95 n'a pas mordu le chat le chien
96 n'a pas mordu le chien le chat

97 le chien ne mord pas le chat
98 le chat ne mord pas le chien

***page 51

99 montre-moi le chauffeur de la voiture
--

*** page 52
100 montre-moi le pêcheur de poisson
***page 53
101 montre-moi le livre de l'auteur
*** page 54
102 montre-moi le peintre du tableau
*** page 55
103 montre-moi les bagues du vendeur
***page 56
104 montre-moi le réalisateur du film
***page 57
105 montre-moi le docteur du malade
***page 58
106 montre-moi le dossier de feuilles

Les synonymes

Maintenant vous allez entendre un mot, puis 4 autres mots. Je vais vous demander de choisir le mot parmi ces 4 qui a presque le même sens du premier mot. Par exemple, si je vous dis « jacket », puis je vous dis « table, maison, manteau et voiture » ; vous choisissez « manteau » par ce que son sens est plus semblable à « jacket ». Prêt ?

107 canapé	(1)vase	(2)crayon	(3)chaise	(4)montre
108 robe	(1)botte	(2)tiroir	(3)banane	(4)jupe
109 livre	(1)table	(2)carafe	(3)cahier	(4)casquette
110 sandale	(1)vœu	(2)botte	(3)lettre	(4)jardin
111 yacht	(1)allumettes	(2)bateau	(3)journal	(4)arbre

Les antonymes

Je vais vous dire un mot, puis 4 autres mots. Cette fois, vous allez choisir le mot qui signifie le contraire. Par exemple, si je vous dis « sous » puis je vous dis « maison, sur, derrière et grand » ; vous choisissez « sur » parce que c'est le contraire de « sous ». Prêt ?

112 content	(1)joyeux	(2)fâché	(3)riche	(4)petit
113 obscure	(1)timide	(2)noir	(3)lumineux	(4)calme
114 jeune	(1)grand	(2)agé	(3)vert	(4)petit
115 mouillé	(1)fâché	(2)calme	(3)humide	(4)sec
116 faux	(1)vrai	(2)beaucoup	(3)mignon	(4)cassé

Répétition de mots

***dans cette partie, on teste la capacité du patient à répéter les mots. On doit lire chaque mot seul et attendre la réponse du patient. Le patient doit répéter exactement ce que lui a été lu. Si la réponse est correcte, entourez le « + », si la réponse est fautive, entourez le « - », si le patient ne répète pas le mot entourer « 0 ».

***utilisez un magnétophone dans cette partie.

Maintenant je vais vous demander de répéter les mots. Parmi ces mots, il y a de vrais mots libanais et d'autres non. Vous devez répéter le mot exactement comme vous l'as entendu. Prêt ?

/na :r/	Feu
/kaf/	Giffle
/ne :s/	Gens
/damez/	Pseudomot
/ti :l/	Pseudomot
/ʔaq/	Pseudomot
/mo :z/	Bananes
/ʔAkk/	A plongé
/xad/	Joue
/fajxah/	Pseudomot
/be :t/	Maison
/salle/	Panier
/fartab/	Pseudomot
/ʃe :ku :ʃ/	Râteau
/ʒaras/	Cloche
/ba ʔ /	canards
/ʃaʒra/	arbre
/xajja : ʔa/	recouturié
/barbel/	Pseudomot
/ʒari :de/	journal
/maktabe/	librairie
/ʔaʃki :r/	Pseudomot
/ʔa:d/	Pseudomot
/kem/	manche
/nahel/	abeilles
/ʒi:r/	Pseudomot
/xaʔ /	trait
/mustaʕmar/	colonisé

Répétition de phrases

*** arrêter pour un moment puis relire les instructions au patient.

Maintenant vous allez entendre des phrases. Ce que vous devez faire, c'est de répéter les phrases que vous entendez. Prêt ?

145 le garçon tient la fille.
146 elle la tient.
147 c'est la fille que l'homme a poussée.
148 le chat a mordu le chien.
149 c'est le chat qui a mordu le chien.

150 le bus ne tire pas la voiture.
151 le chien n'a pas mordu le chat.

Séries

***dans cette section, on demande au patient de réciter une série qu'il connaît. Entourer « + » si le patient a récité la série complète et dans le bon ordre. Entourer «-» si le patient fait des erreurs, omissions, ajouts, ou change l'ordre des éléments dans la liste. S'il ne répond pas du tout, entourer le « 0 ».

***commencez à lire à haute voix ici.

152 quels sont les jours de la semaine ?
153 comptes de 1 à 25 s'il vous plaît.
154 quels sont les mois de l'année ?

Fluence verbale

***cette section évalue la capacité du patient d'évoquer le plus grand nombre de mots appartenant à une catégorie ou qui commencent par le même son en une minute.

Je vais vous demander de me citer le plus grand nombre d'animaux qui vous vient à la tête en une minute.

Prêt ?

155 s'il vous plaît pouvez-vous citer le plus grand nombre d'animaux ?

Tous les mots sont des noms d'animaux
Le nombre des mots correctes en libanais

Maintenant je vais vous demander de me dire tous les mots qui commencent par une certaine lettre qui vous viennent à la tête. Par exemple, si je vous demande de me citer les mots qui commencent par « s » vous me dis : sœur, salade, sac, souris, sachet, soir, etc... vous ne pouvez pas me dire des noms propres.

156 dites-moi tous les mots que vous pouvez qui commencent par « b ». Faites attention il ne faut pas dire des noms propres comme les noms des personnes et des pays.

tous les mots commencent par « b »

le nombre des mots correctes en libanais

Dénomination

***dans l'épreuve suivante, le patient doit nommer les objets qui lui sont présentés un à un. Mettez chaque objet l'un après l'autre bien en vue du patient. Les objets ne doivent pas être visibles avant d'être présentés.

Maintenant je vais vous montrer des objets, vous devez me dire leur nom. Est-ce que vous es prêt ?

157 crayon _____
158 montre _____
159 boîte _____
160 sac/portemonnaie _____

161 argent _____
162 lunettes _____
163 feuille _____
164 bouteille _____
165 cahier _____
166 fourchette _____
167 ciseaux _____
168 verre _____
169 téléphone _____
170 bague _____
171 bouton _____
172 gants _____
173 brosse à dents _____
174 clés _____
175 bougie _____
176 peigne _____

Construction des phrases

***dans cette épreuve, le patient doit produire des phrases en utilisant les mots qui lui sont donnés. Pour chaque phrase il faut noter :

1. Si le patient a répondu ou non
2. Si la phrase est grammaticalement correcte en libanais
3. Si la phrase a du sens
4. Si tous les mots donnés sont utilisés
5. Le nombre total de mots utilisés.

Maintenant je vais vous donner des mots. Avec ces mots, vous devez faire une phrase, la plus simple possible. Par exemple, si je vous donne les mots : « ouvre, porte, enfant », vous essayez d'utiliser des mots pour faire une phrase comme « l'enfant ouvre la porte ». Est-ce que vous es prêt ?

177 maison- chat	La phrase : _____ 177 réponse obtenue ? 0 + 178 grammaticalement correcte ? + - 179 a du sens ? + - 180 nombre des mots stimulus utilisé _____ 181 nombre total des mots _____
182 chaise-docteur- s'asseoir	La phrase : _____ 182 réponse obtenue ? 0 + 183 grammaticalement correcte ? + - 184 a du sens ? + - 185 nombre des mots stimulus utilisé _____ 186 nombre total des mots _____

187 table- ouvrir- tiroir	La phrase : _____ 187 réponse obtenue ? 0 + 188 grammaticalement correcte ? + - 189 a du sens ? + - 190 nombre des mots stimulus utilisé _____ 191 nombre total des mots _____
192 arbre- feuille- vert- voir	La phrase : _____ 192 réponse obtenue ? 0 + 193 grammaticalement correcte ? + - 194 a du sens ? + - 195 nombre des mots stimulus utilisé _____ 196 nombre total des mots _____
197 crayon- écrire- bleu- cahier	La phrase : _____ 197 réponse obtenue ? 0 + 198 grammaticalement correcte ? + - 199 a du sens ? + - 200 nombre des mots stimulus utilisé _____ 201 nombre total des mots _____

Contraire sémantique

***dans cette section, le patient doit répondre par un mot qui signifie le contraire du mot qu'on lui donne. La réponse est correcte s'il s'agit d'un mot de sens contraire. Par exemple si le mot est « vrai » et le patient dit « pas vrai » la réponse n'est pas correcte, par ce que le patient n'a pas utilisé un autre mot contraire au mot donné.

Maintenant je vais vous donner un mot et vous devez me dire un mot contraire à ce mot. Par exemple, si je vous dis « grand » vous me dis « petit » parce que ces deux mots sont contraires.

202 vrai	≠ faux	ou	_____
203 large	≠ étroit	ou	_____
204 pauvre	≠ riche	ou	_____
205 froid	≠ chaud	ou	_____
206 long	≠ court	ou	_____
207 fermé	≠ ouvert	ou	_____
208 lourd	≠ léger	ou	_____
209 haut	≠ bas	ou	_____
210 facile	≠ difficile	ou	_____
211 gros	≠ mince	ou	_____

Compréhension auditive

Maintenant vous allez entendre une petite histoire. Vous devez écouter attentivement parce qu'ensuite je vais vous poser des questions. Prêts ?

« dimanche matin, walid et son père sont partis à la plage. Le père a acheté à walid un croissant pour le petit déjeuner. Walid n'a pas pu manger le croissant parce qu'il l'a fait tomber sur le sable. »

212 avec qui était walid ?
213 où étaient walid et son père ?
214 qu'est-ce qu'a acheté le père à walid ?
215 pourquoi le père a acheté un croissant à walid ?
216 pourquoi walid ne va pas manger son croissant ?
217 quel jour cette histoire s'est-elle passée ?

Langage écrit

***dans ces sections, les capacités du langage écrit seront examinées. S'il est difficile de lire sans la vocalisation sur les mots, il est préférable de donner au patient les mots vocalisés.

Lecture

Maintenant vous allez voir des mots, vous devez les lire à haute voix. Prêt ?

La lecture a été faite avec sans vocalisation.

Coudre
Trophée
Sang
Classe
Texte
A volé
Nuit
Abeilles
Porte
Maison

Maintenant on va faire la même chose avec des phrases. Prêt ?

La lecture a été faite avec sans vocalisation.

228 la fille tient le garçon
229 elle les tient
230 elle le tient
231 la fille pousse l'homme
232 l'homme pousse la fille.
233 c'est l'homme que la fille pousse
234 c'est le chien qui a mordu le chat
235 le bus ne tire pas la voiture
236 le chat n'a pas mordu le chien
237 le chien n'a pas mordu le chat

***dans cette partie, le patient doit lire un petit texte puis de répondre à quelques questions. Il doit lire le texte en 90 secondes.

Maintenant je vais vous donner un petit texte à lire. Cette fois vous allez lire le texte silencieusement. Quand vous finis je vais vous poser des questions sur l'histoire. Prêt ?

« lundi, un homme est parti à la chasse avec son fils. Ils ont chassé beaucoup d'oiseaux. Quand ils sont revenus au village, ils sont partis chez leur voisine et ont échangé les oiseaux pour vingt pommes. »

238 avec qui l'homme est-il parti ?
239 où sont partis l'homme et son fils ?
240 qu'est-ce qu'ils ont fait dans la forêt ?
241 où ont-ils pris les oiseaux ?
242 qu'est-ce qu'ils ont fait des oiseaux ?
243 qu'est-ce qu'ils ont eu quand ils ont vendu les oiseaux ?

Copier

Maintenant vous allez voir des mots écrits. Je vais vous donner une feuille et un crayon et vous devez copier les mots.

244 feu
245 cheval
246 mère
247 feuille
248 banane

Dictée

Maintenant je vais vous lire des mots et vous devez les écrire. Prêt ?

249 voler
250 palmier
251 poison
252 amande
253 groupe

***dans cette partie, entourer « + » si le patient a écrit la phrase en entier. S'il y a des mots qui manquent de la phrase, écrire le nombre des mots écrits correctement.

Maintenant je vais vous lire des phrases et vous devez les écrire. Prêt ?

254 la voiture pousse le bus.
255 elle l'habille.
256 l'homme soulève la fille.
257 c'est le chien qui suit le chat.
258 le bus ne tire pas la voiture.

Compréhension du langage écrit

***dans cette partie, le patient doit lire silencieusement et montrer l'image qui représente le mot qu'il vient de lire.

Maintenant vous allez voir des mots, vous devez les lire silencieusement et puis vous devez me montrer l'image qui représente ce mot. Prêt ?

259 étagère
260 garçon
261 hache
262 en dessus
263 brûlure
264 protéger
265 griller
266 cerise
267 talon
268 feu

Maintenant vous allez voir des phrases, vous devez les lire silencieusement puis vous devez me montrer l'image qui représente le sens de la phrase. Prêt ?

269 la fille tient le garçon.
270 elle les tient.
271 elle le tient.
272 la fille pousse le garçon.
273 l'homme pousse la fille
274 c'est l'homme que la fille pousse.
275 c'est le chien qui a mordu le chat.
276 le bus ne tire pas la voiture
277 le chat ne mord pas le chien
278 le chien ne mord pas le chat.

Langage écrit

***dans ces parties, les capacités du langage libanais écrit en lettre latines sont examinées.

Lecture

Maintenant vous allez voir des mots, vous devez les lire à haute voix. Prêt ?

279 bar
280 tambourin
281 sentir
282 noix
283 cheveux blancs
284 moustique
285 bouche
286 sueur
287 tirer
288 ligne

Maintenant on va faire la même chose avec des phrases. Prêt ?

289 le garçon tient la fille.
290 elle la tient
291 c'est la fille que l'homme pousse
292 le chat mord le chien.
293 c'est le chat qui mord le chien.
294 le bus ne tire pas la voiture
295 le chien ne mord pas le chat.

*** dans cette partie, le patient doit lire un petit texte puis de répondre à quelques questions. Il doit lire le texte en 90 secondes.

Maintenant je vais vous donner un petit texte à lire. Cette fois vous allez lire le texte silencieusement. Quand vous finis je vais vous poser des questions sur l'histoire. Prêt ?

« jeudi matin, une mère est partie au supermarché avec ses enfants pour acheter des légumes et de la viande. Quand ils sont revenus à la maison, la mère n'a pas pu faire une salade parce que ses enfants ont oublié les légumes au supermarché. »

296 avec qui la mère est-elle sortie ?
297 où sont partis la mère et ses enfants ?
298 qu'est-ce qu'ils sont partis faire au supermarché ?
299 où sont-ils revenus ?
300 pourquoi la mère n'a pas pu faire une salade ?
301 quand sont-ils partis au supermarché ?

Copier

Maintenant vous allez voir des mots écrits. Je vais vous donner une feuille et un crayon et vous devez copier les mots.

302 prière
303 cher
304 médicament
305 cheval
306 plonger

Dictée

Maintenant je vais vous lire des mots et vous devez les écrire. Prêt ?

307 figue
308 cloche
309 couper
310 danser
311 foudre

***dans cette partie, entourer « + » si le patient a écrit la phrase en entier. S'il y a des mots qui manquent de la phrase, écrire le nombre des mots écrits correctement.

Maintenant je vais vous lire des phrases et vous devez les écrire. Prêt ?

312 le bus pousse la voiture
313 elle l'habille.
314 la fille soulève le garçon
315 c'est le chat qui suit le chien.
316 la voiture ne tire pas le bus.

Compréhension du langage écrit

***dans cette partie, le patient doit lire silencieusement et montrer l'image qui représente le mot qu'il vient de lire.

Maintenant vous allez voir des mots, vous devez les lire silencieusement et puis vous devez me montrer l'image qui représente ce mot. Prêt ?

317 souris
318 talon
319 paume
320 ours
321 tirer
322 montrer
323 manche
324 joue
325 canard
326 cheval

Maintenant vous allez voir des phrases, vous devez les lire silencieusement puis vous devez me montrer l'image qui représente le sens de la phrase. Prêt ?

327 la fille tient le garçon.
328 elle les tient.
329 la fille pousse l'homme.
330 l'homme pousse la fille.
331 c'est l'homme que la fille pousse.
332 c'est le chien qui a mordu le chat.
333 le bus ne tire pas la voiture
334 le chat ne mord pas le chien
335 le chien ne mord pas le chat.

Adaptation du Bilingual Aphasia Test (Version Courte) au libanais : Données linguistiques et psychométriques

Nour EZZEDDINE

Résumé

Le « Bilingual Aphasia Test » (BAT) permet l'évaluation exhaustive de l'aphasie bilingue. Il s'agit d'une étape clé pour déterminer les objectifs de la prise en charge de l'aphasie : elle permet d'estimer la sévérité du trouble langagier, le domaine linguistique atteint et la langue la plus altérée. Le bilinguisme est un phénomène répandu au Liban au niveau de l'oral et de l'écrit. Cependant, les orthophonistes libanais ne disposent pas jusqu'à ce jour d'outils permettant d'évaluer les sujets aphasiques. L'objectif de cette étude est donc l'adaptation du BAT (version courte) au libanais afin d'obtenir des normes de performances de cette population bilingue. Notre échantillon qui a permis la réalisation est constitué de 55 participants bilingues locuteurs natifs du libanais répartis en fonction de l'âge et du niveau d'études. Les résultats ont montré un taux de performance global de 92,54% avec un effet d'âge et de niveau d'étude. 90 items ont connu un taux de réussite inférieur à 90%. En conclusion, ces résultats constituent les premières normes pour l'évaluation langagière de la population libanaise bilingue. Certaines modifications restent envisageables ultérieurement pour améliorer la fiabilité du BAT libanais.

Mots-clés : Bilingual Aphasia Test, BAT, version courte, bilinguisme, libanais, évaluation, aphasie.

Abstract

The Bilingual Aphasia Test (BAT) allows an exhaustive evaluation of bilingual aphasia. This evaluation is an important step before setting the rehabilitation plan of aphasia; it helps to determine the severity of the language impairment, the linguistic field damaged and the most impaired language. Bilingualism is widespread in Lebanon, in the spoken and written language. However, Lebanese speech-language pathologists don't have until now any assessment tool to evaluate aphasia. Hence, the aim of this study is to adapt the BAT to Lebanese in order to provide standards to the performance of the bilingual Lebanese population. The sample of our study consisted of 55 bilingual participants who are native speakers of Lebanese from different ages and education levels. Results have shown a performance rate equal to 92,54% that was also affected by age and education level. The item analysis showed that 90 items scored less than 90%. In conclusion, these results are considered as the first standards for the language evaluation of bilingual Lebanese population. Further modifications are conceivable later on to improve the reliability of the Lebanese BAT.

Keywords: Bilingual Aphasia Test, BAT, short version, bilingualism, lebanese, evaluation, aphasia