VINCENT BOURASSA BÉDARD
MARIE HÉMOND
RABIA SABAH MEZIANE

Documentation sur les langues étrangères

Projet réalisé dans le cadre des projets d'intégration pédagogique
de l'Université de Montréal

Le but de cet outil est de répertorier les ressemblances et les différences entre le français et d'autres langues. Dans le cadre de cet outil, nous avons ciblé trois langues parmi les plus parlées au Québec, soit l'arabe, l'espagnol et le mandarin. Il faut rappeler au lecteur / à la lectrice que les langues sont en constante évolution, mais surtout que ces langues sont parlées à plusieurs endroits au monde. Il existe donc aussi des différences entre les variétés régionales/dialectes d'une même langue.

Cet outil vise, entre autres, de développer la compétence culturelle des futures orthophonistes. Les associations canadienne et américaine d'orthophonie et d'audiologie rappellent l'importance de la compétence culturelle chez les orthophonistes et audiologistes afin d'offrir des services accessibles à toute personne. L'outil pourra être intégré dans les différents cours du cursus universitaire et nous en proposons quelques manières ici. L'outil pédagogique peut faciliter la création d'ateliers de raisonnement clinique, de mises en situation ou de vignettes impliquant la prise en charge de patients parlant une langue ou faisant partie d'une culture différente de celle de l'étudiant ou étudiante. L'outil pédagogique pourra aussi servir de modèle pour favoriser l'apprentissage de la communauté étudiante (apprentissage par modèle) et l'analyse comparative entre les langues.



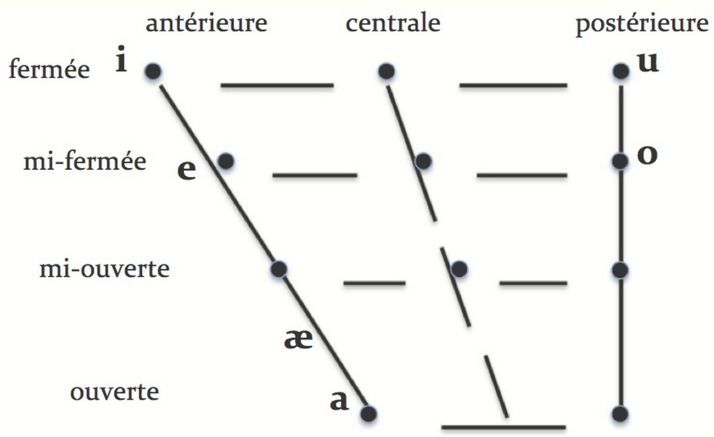
ARABE

Phonologie (arabe)

Système consonantique

	Bilabiales	Labiodentales	Dentales	Alvéolaires	Post-alvéolaires	Rétroflexes	Palatales	Vélaires	Uvulaires	Pharyngales	Glottales
Plosives	b			t d				k g	q		ʔ
Nasales	m			n							
Vibrantes				r							
Monovibrantes				ɾ							
Fricatives		f	θ ð	s z	ʃ				χ ʁ	ħ ʕ	h
Affricatives					ʤ						
Fricatives latérales											
Approximantes							j				
Approximantes latérales				l							

Système vocalique



Tableaux adaptés de Steven H. Weinberger

Particularités du système de la langue

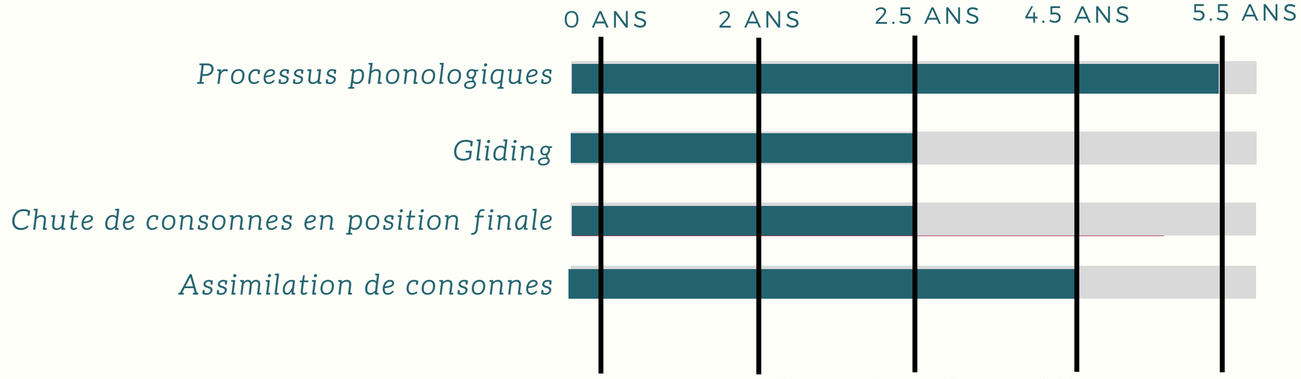
Processus normaux : postérisation de fricatives (ex. θ-->s) et remplacement glottal (C-->ʔ)

Plusieurs consonnes emphatiques (articulées avec emphase de type vélaire ou pharyngale)

Les formes syllabiques possibles comprennent : CV, CVC et CVCC.

(Abou-Elsaad, Afsah et Rabea, 2018)

Processus phonologiques



(Abou-Elsaad, Afsah et Rabea, 2018)

Développement des consonnes

/m, n, ħ, χ, b, t, ʔ, l/ → *+ Faciles à produire à 2 ans*

(Dyson et Amayreh, 2000)

/ħ, ʕ, θ, ð, q, d̲, t̲, r/ → *+ Difficiles à produire à 2 ans*

Avant l'âge de 4 ans	/b, t, d, k, ʔ, f, h, m, n, l, j, w/
Entre 4 et 6 ans	/θ, s, s̲, ʃ, χ, ɣ , h, ð̲, ʤ, r/
Après l'âge de 6 ans	/t̲, d̲, q, ð, z, ʕ/

(Amayreh et Dyson, 1998)

Structures syntaxiques et compostantes morphosyntaxiques (arabe)

Phrase de base (acquise tôt)

Sujet + **Prédicat**

Noms :
- Animé / humains ou inanimés
- Accord en genre
- Accord en nombre
- Définis ou indéfinis
- Système de cas
- Dérivés (ex. à partir d'un verbe) ou non

Pronoms :
- Formes indépendantes et formes suffixes (dépendantes)
- Personnels, possessifs, démonstratifs, relatifs

Adjectifs :
- Les principaux sont irréguliers et dérivés de verbes (forme I)
- Pluriel de forme régulière ou irrégulière

Verbes :
- 10 formes verbales + deux autres types
- Quatre modes : indicatif, subjonctif, jussif, impératif
- Intransitifs ou transitifs
- Temps : passé, présent, futur
- Le verbe "être" est parfois omis, s'il est implicite

Adverbes :
- Modifient le verbe
- Indiquent le temps, le lieu, le degré/la portée, etc.

Prépositions :
- Indépendantes ou affixées

Exemple de phrase typique : "*Al Walad zahaba ila al madrassa*."
Traduction littérale : "Le garçon (est) parti à la école."

Les éléments en turquoise sont des différences entre l'arabe et le français.

Alhawary, M. T. (2011). *Modern standard Arabic grammar: A learner's guide*. John Wiley & Sons.
Sawaie, M. (2014). *Fundamentals of Arabic Grammar*. Routledge.

Structures syntaxiques et compostantes morphosyntaxiques (arabe)

Notes :

- On trouve aussi : des quantificateurs, des mots d'interrogation, des conjonctions
- L'inversion sujet – prédicat peut être possible, par exemple, avec un mot interrogatif au début de la phrase ou avec une proposition prépositionnelle ou adverbiale au début (ex. "Est-ce partie Marie?" (structure en arabe) = "Est-ce que Marie est partie?" (en français))
- Le verbe peut débuter la phrase (plus formel / littéraire)

Autres types de phrases / formes syntaxiques

Négative

- Il existe une particule signifiant "non" ou "pas" qui peut débuter la phrase pour la rendre négative
- D'autres particules peuvent être utilisées, dont certaines agissent comme des verbes (ex. les verbes d'état "*Kaana* et ses sœurs")

Interrogative

- Le mot interrogatif est généralement au début de la phrase interrogative, comme en français (ex. "Qui mange la banane?")
- L'intonation peut servir à indiquer l'interrogation, comme en français (ex. "Tu manges la banane?!")

Exclamative

- Plusieurs manières de marquer l'exclamation
  - Il est possible d'utiliser un adjectif comparatif (ex. "combien")
  - Il existe des particules et formes (racines) exclamatives

Conditionnelle

- Degrés : possible/probable ; improbable/peu probable (introduite par la particule signifiant "n'eut été de") ; impossible
- Plusieurs manière de former le conditionnel

Autres types

- Proposition '*iDaafa* ; combinaison de deux noms (ex. possession + possesseur ; "maison Marie" = la maison de Marie)
- Vocatif ; pour interpeller quelqu'un
- Passif

Les éléments en turquoise sont des différences entre l'arabe et le français.

Alhawary, M. T. (2011). *Modern standard Arabic grammar: A learner's guide*. John Wiley & Sons.
Sawaie, M. (2014). *Fundamentals of Arabic Grammar*. Routledge.

Narration (arabe – dialecte palestinien)

Ordre chronologique	• Événements en ordre chronologique (Sirhan, 2014)
Évaluations	• À l'adolescence, la plupart incluent une composante évaluative (perspective de la personne qui raconte; Kawar, Walters et Fine, 2019). Par exemple, « cette situation ne serait pas arrivée si… ».
Introduction des référents	• Habituellement, le déterminant indéfini est utilisé (Sirhan, 2014)
Macrostructure (récit d'expérience personnelle)	• Peu de résolutions et de codas, même à l'adolescence (50% des adolescents; Kawar, Walters et Fine, 2019; Ravid, Naoum et Nasser, 2014) • Très peu d'adolescents incluent un résumé (Kawar, Walters et Fine, 2019)
Macrostructure (histoire fictive)	• Introduction : chez les adultes, les personnages ont rarement un nom ou ont un nom fréquent (Sirhan, 2014). • Les personnages secondaires ne sont pas nommés (Sirhan, 2014).
Autres particularités	• Diglossie : arabe moderne standard et dialectal. Les enfants peuvent raconter dans les deux variétés (Leikin, Ibrahim et Eghbaria, 2014), mais vont préférer le faire dans leur dialecte (Ravid, Naoum et Nasser, 2014)

ESPAGNOL

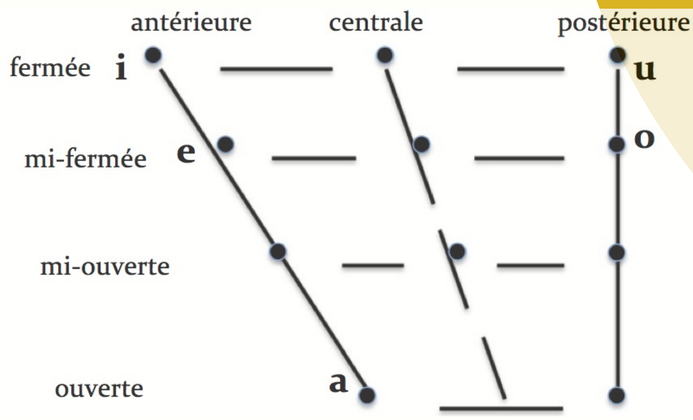
Phonologie (espagnol)

Système consonantique

	Bilabiales	Labiodentales	Dentales	Alvéolaires	Post-alvéolaires	Rétroflexes	Palatales	Vélaires	Uvulaires	Pharyngales	Glottales
Plosives	p			t				k g			
Nasales	m			n			ɲ				
Vibrantes				r							
Monovibrantes				ɾ							
Fricatives	β	f	θ ð	s				χ ɣ			
Affricatives					ʧ						
Fricatives latérales											
Approximantes							j				
Approximantes latérales				l			ʎ				

Tableaux adaptés de Steven H. Weinberger

Système vocalique



Développement des consonnes

Avant l'âge de 5 ans	/p, m, β, θ, ð, t, n, ʧ, l, j, ʎ, k, χ, ɣ/
Après l'âge de 5 ans	/g, f, s, ɲ, r, ɾ/

(Goldstein, Fabiano et Washington, 2005)

La structure syllabique met l'accent sur les formes syllabes consonne-voyelle, ce qui facilite le développement phonologique.

(Goldstein et Iglesias, 1996)

Les enfants acquièrent en ordre les occlusives, les nasales, les fricatives et les liquides.

(Goldstein et Washington, 2001)

Particularités du système de la langue

En espagnol, le /s/ n'apparaît pas dans un groupe consonantique en début de mot.

(Brice, Carson et O'Brien, 2009)

Les mots espagnols ne finissent que par des voyelles ou par les consonnes suivantes : /n, r, s, l, d/.

Les consonnes occlusives sonores /b, d, g/ sont réalisées après une pause, après une consonne nasale telle que /m/ ou /n/; et spécifiquement pour /d/, après /l/ aussi.

Les consonnes /b, d, g/ sont produites sous une forme affaiblie [β, ð, ɣ] dans tous les autres contextes où les articulateurs ne se touchent pas permettant à l'air de passer avec un minimum d'obstruction.

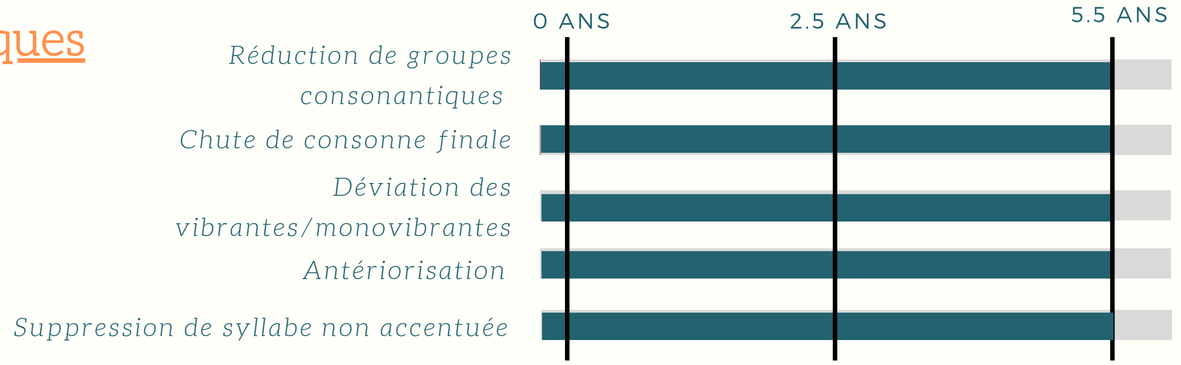
(Rao et Kuder, 2016)

Processus phonologiques

Réduction de groupes consonantiques et simplification des liquides. → *Les processus les plus fréquents*

(Goldstein et Iglesias, 1996)

La suppression de syllabes, l'intériorisation vélaire et palatale et l'assimilation. → *Les processus les moins fréquents*



(Goldstein, Fabiano et Washington, 2005)

Structures syntaxiques et compostantes morphosyntaxiques (espagnol)

Phrase de base (acquise tôt)

(Sujet) + **Verbe** + **Complément**

Noms :
- Dirigent l'accord en genre et en nombre

Déterminants :
- Accordés en genre et en nombre avec le nom
- Parfois omis
- "el" devant nom féminin débutant par un /a/ accentué
- L'heure est accordée en genre et en nombre

Pronoms :
- Souvent factultatifs dans le rôle de sujet, car implicites
- Accordés en genre et en nombre
- Système de cas
- Pas d'équivalent au "il" impersonnel du français

Adjectifs :
- Accordés en genre et en nombre avec le nom

Verbes :
- La flexion indique généralement la personne (ex. *trabajo* = (je) travaille)
- Trois classes : *-ar* ; *-er* ; *-ir*
- Trois temps : passé, présent futur
- Aspect perfectif ou imparfait
- Deux modes : indicatif et subjonctif

Adverbes :
- Modifient le verbe
- *Allí*, *ahí*, *allá* : équivalents à "là / là-bas", avec des nuances (*allá* peut aussi référer au temps)

Prépositions :
- On utilise souvent "*a*" devant un nom humain spécifique
- Pas de forme partitive en espagnol (Laca, année inconnue)
- Article contracté : "*a*" + "*el*" = "*al*" (similairement à "à" + "le" = "au")
- "*a*" introduit souvent le complément indirect
- "*de*" introduit souvent le complément du nom ou de l'adjectif

Exemple de phrase typique : "*El niño fue a la escuela*."
Traduction littérale : "Le garçon (est) parti à la école."

Les éléments en turquoise sont des différences entre l'espagnol et le français.

Laca, B. (Inconnue) *Propriétés différentielles espagnol/français et difficultés possibles pour les élèves ayant l'espagnol pour L1*, UMR SFL, Université de Paris 8. (Note : absence de bibliographie, les informations sont à nuancer.)
Zagona, K. (2001). Overview of the grammar. Dans K. Zagona (dir.), *The Syntax of Spanish*. (Cambridge Syntax Guides). Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9780511613234

Structures syntaxiques et compostantes morphosyntaxiques (espagnol)

Notes :

- On trouve aussi des mots interrogatifs (comme en français : qui (*quien*), quoi (*que*), où (*donde*), etc.)
- Bien que cette structure soit la principale, l'espagnol admet aussi les structures VCS et VSC (moins fréquente), ou même CVS (ex. : "*Llegada ella, empezó la fiesta.*" = "Avec son arrivée, la fête a commencé." (Zagona, 2001, p.9))
- Le futur périphrastique, similaire au futur proche du français, existe en espagnol : "*ir a*" (aller à) + verbe à l'infinitif (ex. "*Él irá a trabajar*" = "Il va aller travailler"); "*tener que*" (avoir que) + verbe à l'infinitif
- Le futur simple vs le futur proche : leur popularité respective dépend des régions (Laca, s.d.)
- Le passé simple serait plus utilisé que le passé composé (Laca, s.d.)
- On utilisera l'imparfait pour parler d'un événement du futur qui sera alors terminé (Laca, s.d.)
- Forme pronominale : « se » + verbe

Autres types de phrases / formes syntaxiques

Négative

- Avec "*no*" : ex. "*María no canta nunca*" (Maria ne chante jamais)
- Avec l'inversion comme dans "*María nunca canta*" (Maria ne chante jamais)

Interrogative

- Forme : Mot question (+ préposition) + (Complément) + Verbe + Sujet (ex. "¿Dónde cantará Marie?" = "Où chantera Marie?")
- Les questions peuvent être combinées
- L'intonation peut servir à marquer l'interrogation

Exclamative

- Peut être formée de "*Que*" + verbe + sujet

Subordonnée

- Forme finie : introduite par "*que*"
- Forme non finie : n'est pas introduite par "*que*" (ex. "*Quieren Sandra vaya pronto.*" = "Ils veulent (que) Sandra parte bientôt." (Zagona, 2012, p.55))
- La relative ressemble à la forme interrogative, mais le pronom relatif "*que*" (valable pour "qui" et "que" en français) a un antécédent

Les éléments en turquoise sont des différences entre l'espagnol et le français.

Laca, B. (s.d.) *Propriétés différentielles espagnol/français et difficultés possibles pour les élèves ayant l'espagnol pour L1*, UMR SFL, Université de Paris 8. (Note : absence de bibliographie, les informations sont à nuancer.)
Zagona, K. (2001). Overview of the grammar. Dans K. Zagona (dir.), *The Syntax of Spanish*. (Cambridge Syntax Guides). Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9780511613234

Narration (espagnol)

Ordre chronologique

- Chronologie peut être respectée ou non, surtout si c'est dans un but évaluatif (par exemple pour mettre en relation deux événements reliés) ou pour parler de la famille. En effet, la narration peut être vue comme une opportunité de parler de la famille.

(Bliss et McCabe, 2008; Perez et Tager-Flusberg, 1998; Sparks, Carmiol et Rios, 2013; Ucceli, 2008).

Évaluations (émotions)

- Évaluations fréquentes (Bliss et McCabe, 2008).

Introduction des référents

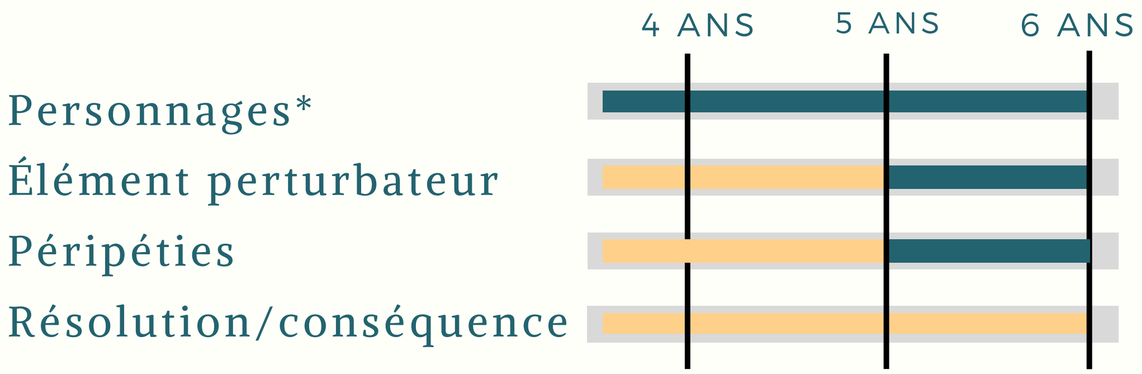
Erreurs de transfert L1/L2 :

- Au préscolaire, le sujet peut être omis (McCabe et Bliss, 2005)

Macrostructure (récit d'expérience personnelle)

- Beaucoup de descriptions et d'orientations (Bliss et McCabe, 2008; McCabe, 2017)

Macrostructure (histoire fictive)



**Les enfants mentionnent le personnage, mais ne le nomment pas.*
Les données ont été récoltées auprès d'échantillons d'enfants unilingues (Colombie; Castilla-Earls et al., 2015;) et bilingues (États-Unis; Melzi, Schick et Bostwick, 2013), en contexte de rappel d'histoire. L'élément est considéré acquis lorsqu'il est mentionné par au moins 80% des enfants.

Autres particularités

- Pas uniforme à travers les pays où on parle espagnol (Barra et McCabe, 2013; Bliss et McCabe, 2008; Ucceli, 2008).

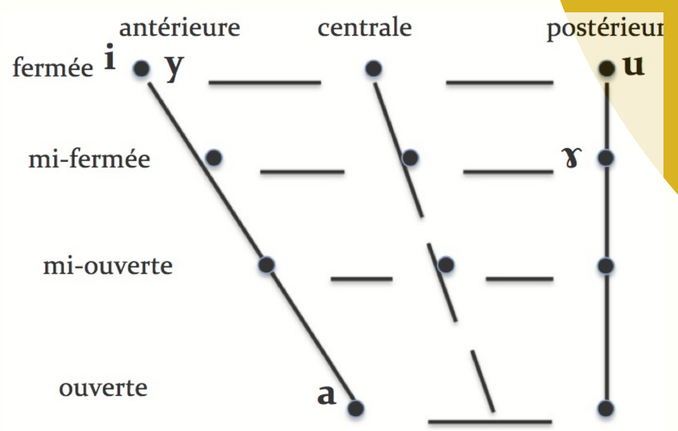
MANDARIN

Phonologie (mandarin)

Système consonantique

	Bilabiales	Labiodentales	Dentales	Alvéolaires	Post-alvéolaires	Rétroflexes	Palatales	Vélaires	Uvulaires	Pharyngales	Glottales
Plosives	p			t				k			
Nasales	m			n				ŋ			
Vibrantes											
Monovibrantes											
Fricatives		f		s		ʂ ʐ	ç		χ		
Affricatives				ts		tʂ	cç				
Fricatives latérales											
Approximantes							j				
Approximantes latérales				l							

Système vocalique



Tableaux adaptés de Steven H. Weinberger

- La phonologie chinoise permet de regrouper ensemble deux ou même trois voyelles (diphtongues ou triphthonges) (Zhao et Li, 2009).
- Ce n'est qu'au début ou à la fin d'une seule syllabe que les consonnes peuvent apparaître. La consonne qui est à la fin d'une syllabe ne peut être qu'une consonne nasale (Zhao et Li, 2009).

Ton

5 tons : haut, montant, bas, descendant et neutre (Zhao et Li, 2009).

Le ton de haut niveau et le ton descendant sont acquis en premier (Wan, 2007)

Les changements de ton sont des erreurs plus fréquentes que les changements de voyelles ou de consonnes (Wiener et Turnbull, 2016).

Les erreurs de ton se produisent aussi librement que les erreurs segmentales et sont généralement dues à une syllabe adjacente (Wan, 2007)

Les erreurs de substitution impliquent principalement le ton descendant (Wan, 2007)

Syllabe

L'unité fondamentale pour construire un mot est la syllabe et non le phonème (Verdonschot, Lai, Chen, Tamaoka et Schiller, 2015).

Les syllabes sont des unités simples, la plupart de la forme CV, CVV ou CV (O'Seaghdha, Chen et Chen, 2010).

La fréquence et la durée de la syllabe ont une signification lexicale (Zhao et Li, 2009).

Une syllabe tonale est une syllabe avec un ton spécifié et une syllabe atonale avec un ton indéterminé (O'Seaghdha, Chen et Chen, 2010).

Avec 400 syllabes et 4 niveaux de tons, il y a 1600 combinaisons syllabes–tons possibles, mais seulement 1300 sont attestées par des morphèmes (Wiener et Turnbull, 2016).

Structures syntaxiques et compostantes morphosyntaxiques (mandarin)

Structure de base de la phrase

(Thème) + **Sujet** + **Verbe** + **Complément**

Thème :
- Peut être implicite
- Peut être le sujet
- Peut être le complément (qui débute alors la phrase)

Noms :
- Sont considérés définis après leur première mention
- Pas de marques de genre ou de nombre
- Accompagnés d'un classificateur si présence d'un nombre ou d'un spécificateur
- Spécificateur + Nombre + Classificateur + Nom (= proposition nominale)

Adjectifs :
- Généralement accompagnés d'une marque de degré (adverbe ou complément) dans la déclarative
- L'adjectif seul suggère une comparaison

Verbes :
- Pas de marque morphologique de temps
- Rarement seul comme prédicat, généralement avec une indication temporelle (ex. adverbe)
- On trouve les verbes modaux (similaires aux auxiliaires ; marquent un degré de probabilité comme l'intention ou la nécessité), les verbes adjectivaux (adjectifs en français (ex. "être gros", Ross et Sheng, 2014, p.54)), les verbes d'état (aimer, ressembler, vouloir, avoir peur de, respecter, croire, etc. (Ross & Sheng, 2014, p.59)), les verbes résultatifs (verbe d'action + suffixe de résultat, ex. "écouter" + "percevoir" = "entendre"), les verbes directionnels (verbe de mouvement + suffixe de direction)
- Impératif : pas de sujet

Classificateurs :
- Peuvent indiquer un trait caractéristique (forme, poids, valeur) du nom (ex. une tasse de thé) (Ross & Sheng, 2014, p.43)
- Unités monétaires = classificateurs
- Certains sont seuls (pas associés à un nom), ex. jour (*tiān*) et année (*nián*)

On trouve aussi :
- Des **adverbes** : devant le verbe qu'il modifie
- Des **prépositions** : ex. pronom + "*de*" = possession
- Des **mots interrogatifs**, dont différentes formes et particules pour les questions fermées (oui/non)
- Des **conjonctions**

Pronoms :
- Pas d'équivalent au "il" impersonnel
- Même forme peu importe leur rôle syntaxique
- La 2e et la 3e personnes ont une marque de genre
- 2 formes de "nous" : locuteur + interlocuteur ; avec ou sans l'audience
- Pas d'équivalent aux pronoms relatifs

Exemple de phrase typique : "*Nà gè nán hái qù xúe xìao lè*."
Traduction littérale : "Ce mâle enfant va école."

Les éléments en turquoise sont des différences entre le mandarin et le français.

Teng, W. H. (2016). *Yufa! A practical guide to Mandarin Chinese Grammar*. Routledge.
Ross, C. et Sheng Ma, J.-h. (2014). *Modern Mandarin Chinese Grammar : A Practical Guide* (2e éd.). Routledge.

Structures syntaxiques et compostantes morphosyntaxiques (mandarin)

Notes :

- Le sujet :
  - Défini ou indéfini ; un nom, un pronom, un numéral, un adjectif, un verbe ou même une phrase
  - Absent : pour une situation en émergence ou indéfinie (ex. "il pleut" (Teng, 2016, p.187) ou s'il est implicite
- Le prédicat :
  - Peut être un verbe + ses marques / modificateurs ; un syntagme verbal ; un verbe composé ; un nom ; une phrase
  - Absent : possible, s'il est implicite dans le contexte
- Les marques d'aspect (point de vue du locuteur sur l'action décrite) :
  - « *le* » : aspect perfectif ; action "complète", "entière" (comme dans l'exemple de la page précédente)
  - « *zhe* » : suggère une continuité (durée)
  - « *guo* » : aspect expérientiel, réfère souvent au passé
- La particule « *shì* » peut servir à joindre deux propositions nominales égales (ex. personne + nationalité, personne + fonction), signifiant X est Y
- Si le complément (objet) est défini, la forme "Complément + Sujet + Verbe" est possible" (ex. "ce livre, j'ai lu")
- Le temps peut être formé comme suit : particule + temps + verbe ; le temps précède généralement le lieu ; la durée suit généralement le verbe

Autres types de phrases / formes syntaxiques

Négative

- Avec "*bù*" ou "*méi(yǒu)*"
- La négation précède le verbe (comme le "ne" en français)

Interrogative

- 11 types dont des particules comme "*ma*", "*ba*", "*yǒu méiyǒu*" (avec le verbe avoir)
- Formes : questions fermées (oui/non), à choix, avec pronom interrogatif (de manière similaire au français), rhétoriques, etc.
- On peut aussi utiliser la forme "verbe + bú + verbe" dans le sens de "as-tu ou n'as-tu pas fait [telle action]"

Autres formes

- Passif : il y a une forme passive, avec ses particularités
- Plusieurs versions de « si » selon le contexte
- Variantes de conditionnel comme "même si", "en autant que", "si seulement", "autrement" (Ross & Sheng, 2014, p.292)
- La subordonnée précède généralement la principale ; la relative précède le nom qu'elle modifie

Les éléments en turquoise sont des différences entre le mandarin et le français.

Teng, W. H. (2016). *Yufa! A practical guide to Mandarin Chinese Grammar*. Routledge.
Ross, C. et Sheng Ma, J.-h. (2014). *Modern Mandarin Chinese Grammar : A Practical Guide* (2e éd.). Routledge.

Narration (mandarin)

Longueur du récit

- Histoires concises (Minami et McCabe, 1996; Wang, 2013)

Ordre chronologique

- Histoires contenant de multiples événements liés (comme chez les enfants japonais et afro-américains), ce qui est très rare chez les enfants anglophones (McCabe, 2017)

Évaluations (émotions)

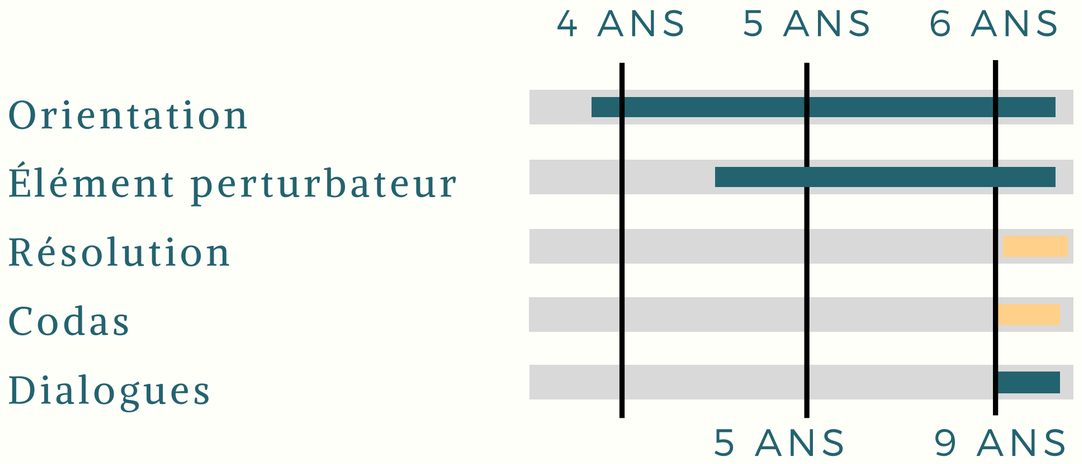
- Présentes à 3 ans (Zhang, McCabe et al., 2019), mais moins fréquentes que les enfants anglophones (Chang et McCabe, 2013; Wang, 2013)

Introduction des référents

Erreurs de transfert L1/L2 à l'âge scolaire:

- Noms nus ou déterminants définis (le/la; Sung et Chang, 2013)
- Sujet peut être omis (Sung et Chang, 2013).

Macrostructure (récit d'expérience personnelle)



(Li, 2013, cité dans Zhang, McCabe et al., 2019). L'orientation est mieux décrite que chez les enfants anglophones.

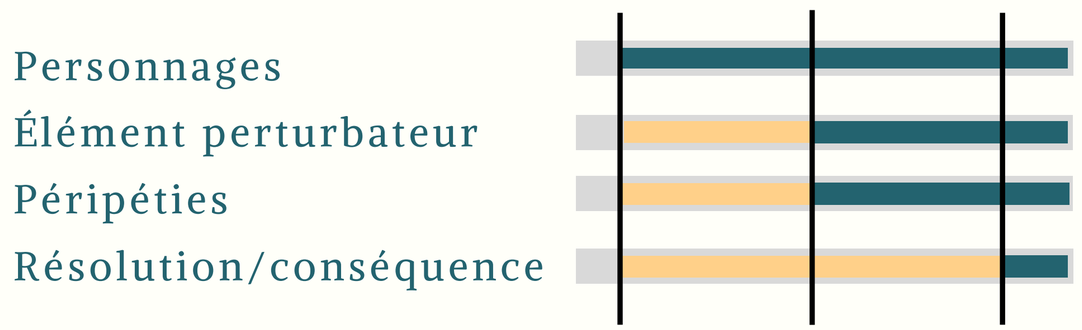
(Li, 2013, cité dans Zhang, McCabe et al., 2019)

(Zhang, McCabe et al., 2019)

Codas peu fréquentes (Zhang, McCabe et al., 2019)

(Li, 2013, cité dans Zhang, McCabe et al., 2019)

Macrostructure (histoire fictive)



Les données (Sah, 2013) ont été récoltées en contexte de génération d'histoire à l'aide du livre Frog, where are you? *(Mayer, 1969). L'élément est considéré acquis lorsqu'il est mentionné par au moins 80% des enfants.*

Autres particularités

- Importance des morales, du respect de l'autorité, des règles sociales, bonnes conduites et collaboration dans les histoires (Wang et Leitchman, 2000).

Narration (recommandations générales)

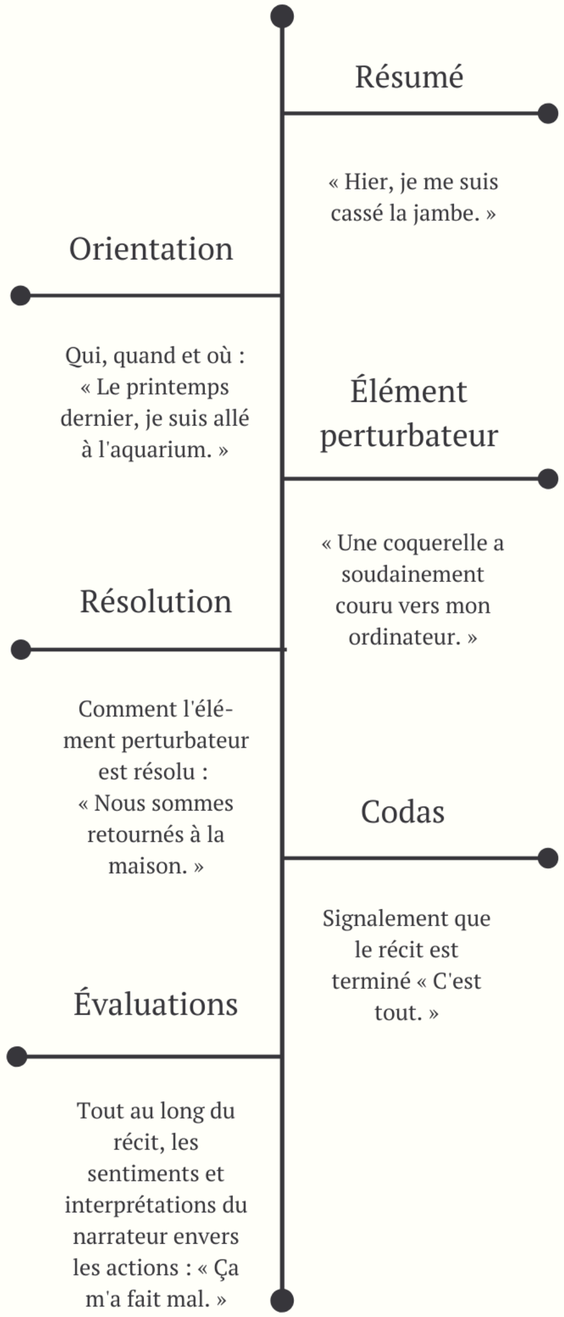
Évaluation

- Avoir recours à une analyse comparative parent-enfant où on compare l'histoire de l'enfant à celle de l'adulte (Terrell, Arensberg et Rosa, 1992 dans Paul et al., 2018).
- On peut demander à un adulte de la même culture/langue d'évaluer l'histoire de l'enfant (Pena et al., 2006 dans Paul et al., 2018). L'orthophoniste peut, par le suite, demander à l'adulte ce qui est particulièrement problématique dans l'histoire.

Promouvoir la diversité

- Les enfants qui racontent des histoires différemment du style "occidental" peuvent se retrouver en situation de difficulté à l'école où les histoires de ce style sont attendues (Ucceli, 2008). Il est donc important que l'enfant soit capable de raconter des histoires de manière biculturelle (Paul et al., 2018).
- L'école a un rôle à jouer pour expliquer à l'enfant qu'il s'agit d'une autre manière de raconter une histoire, qui n'est pas meilleure que la façon dont l'enfant a appris à la maison (Paul et al., 2018). Ceci peut être fait sous la forme d'une cativité où une histoire est racontée comme à la maison et comme à l'école (Paul et al., 2018).

RÉCIT D'EXPÉRIENCE PERSONNELLE



Bibliographie

Arabe

- Abou-Elsaad, T., Afsah, O. et Rabea, M. (2019). Identification of phonological processes in Arabic–speaking Egyptian children by single-word test. *Journal of communication disorders*, *77*, 80–93. https://doi.org/10.1016/j.jcomdis.2018.10.003
- Alhawary, M. T. (2011). *Modern standard Arabic grammar: A learner's guide*. John Wiley & Sons.
- Amayreh, M. M. et Dyson, A. T. (1998). The acquisition of Arabic consonants. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, *41*(3), 642–653. https://doi.org/10.1044/jslhr.4103.642
- Dyson, A. T. et Amayreh, M. M. (2000). Phonological errors and sound changes in Arabic-speaking children. *Clinical Linguistics & Phonetics*, *14*(2), 79–109. https://doi.org/10.1080/026992000298850
- Leikin, M., Ibrahim, R. et Eghbaria, H. (2014). The influence of diglossia in Arabic on narrative ability: evidence from analysis of the linguistic and narrative structure of discourse among pre-school children. *Reading and Writing*, *27*, 733–747. https://doi.org/10.1007/s11145-013-9462-3
- Kawar, K., Walters, J. et Fine, J. (2019). Narrative production in Arabic-speaking adolescents with and without hearing loss. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, *24*, 255–269. https://doi.org/10.1093/deafed/eny048
- Ravid, D., Naoum, D. et Nasser, S. (2014). Narrative development in Arabic: Story re-telling. Dans E. Saiegh-Haddad et R. M. Joshi (dir.), *Handbook of Arabic literacy: Insights and perspectives* (p. 153–170). Springer.
- Sawaie, M. (2014). *Fundamentals of Arabic Grammar*. Routledge.
- Sirhan, N. R. (2014). *Folk stories and personal narratives in palestinian spoken arabic: a cultural and linguistic study.* Palgrave Macmillan.
- Weinberger, S.H. (n.d.). *Consonants* [image en ligne]. The speech accent archive. http://accent.gmu.edu/browse_native.php?function=detail&languageid=5
- Weinberger, S.H. (n.d.). *Vowels* [image en ligne]. The speech accent archive. http://accent.gmu.edu/browse_native.php?function=detail&languageid=5

Espagnol

- Barra, G. et McCabe, A. (2013). Oral narrative skills of Chilean preschool children. *Imagination, Cognition and Personality, 32*. https://doi.org/10.2190/IC.32.4.d
- Bliss, L. S. et McCabe, A. (2008). Personal narratives: Cultural differences and clinical implications. *Topics in Language Disorders*, *28*, 162–177. https://doi.org/10.1097/01.TLD.0000318936.31677.2d
- Brice, A. E., Carson, C. K. et Dennis O'Brien, J. (2009). Spanish-English articulation and phonology of 4-and 5-year-old preschool children: An initial investigation. *Communication Disorders Quarterly*, *31*(1), 3–14. https://doi.org/10.1177/1525740108327447
- Castilla-Earls, A., Petersen, D., Spencer, T. et Hammer, K. (2015). Narrative development in Monolingual Spanish-speaking preschool children. *Early Education and Development, 26, 1166–1186. https://doi.org/10.1080/10409289.2015.1027623*
- Goldstein, B. A., Fabiano, L. et Washington, P. S. (2005). Phonological skills in predominantly English-speaking, predominantly Spanish-speaking, and Spanish-English bilingual children. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, *36*(3), 201–218. https://doi.org/10.1044/0161-1461(2005/021)
- Goldstein, B. A. et Iglesias, A. (1996). Phonological patterns in normally developing Spanish-speaking 3-and 4-year-olds of Puerto Rican descent. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, *27*(1), 82–90. https://doi.org/10.1044/0161-1461.2701.82
- Goldstein, B., et Washington, P. S. (2001). An initial investigation of phonological patterns in typically developing 4-year-old Spanish-English bilingual children. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, *32*(3), 153–164. https://doi.org/10.1044/0161-1461(2001/014)
- Laca, B. (Inconnue) *Propriétés différentielles espagnol/français et difficultés possibles pour les élèves ayant l'espagnol pour L1*, UMR SFL, Université de Paris 8. (Note : absence de bibliographie, les informations sont à nuancer.)
- McCabe, A. (2017). Children's personal narratives reflect where they come from, reveal who they are and predict where they are going. Dans N. Kucirkova, C. E. Snow, V. Grøver, C. McBride (dir.), The Rouledge international handbook of early literacy education : a contemporary guide to literacy teaching and interventions in a global context (p. 308–324). Routledge.
- McCabe, A. et Bliss, L. S. (2005). Narratives from Spanish-speaking children with impaired and typical language development. Imagination, Cognition and Personality, 24, 331–346. https://doi.org/10.2190/CJQ8-8C9G-05LG-0C2M
- Melzi, G., Schick, A et Bostwick, E. (2013). Latino children's narrative competencies over the preschool years. *Actualidades en Psicología*, *27*(115), 1–14.
- Perez, C. et Tager-Flushberg, H. (1998). Clinician's perceptions of children's oral personal narratives. *Narrative Inquiry, 8*, 181–201. https://doi.org/10.1075/ni.8.1.08per
- Rao, R. et Kuder, E. (2016). Research on heritage spanish phonetics and phonology: Pedagogical and curricular implications. *Journal of New Approaches in Educational Research*, *5*(2), 99–106. https://doi.org/10.7821/naer.2016.7.171
- Sparks, A., Carmiol, A. M. et Rios, M. (2013). High point narrative structure in mother–child conversations about the past and children's emergent literacy skills in Costa Rica. Actualidades en Psicología, 27 (115), 93–111.
- Ucceli, P. (2008). Beyond chronicity: Evaluation and temporality in Spanish-speaking children's personal narratives. Dans A. McCabe, A. Bailey, G. Melzi (dir.), Spanish language narration and literacy development (p. 175–212). Cambridge University Press.
- Weinberger, S.H. (n.d.). *Consonants* [image en ligne]. The speech accent archive. http://accent.gmu.edu/browse_native.php?function=detail&languageid=61
- Weinberger, S.H. (n.d.). *Vowels* [image en ligne]. The speech accent archive. http://accent.gmu.edu/browse_native.php?function=detail&languageid=61
- Zagona, K. (2001). Overview of the grammar. Dans K. Zagona (dir.), *The Syntax of Spanish*. (Cambridge Syntax Guides). Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9780511613234

Mandarin

- Chang, C. et McCabe, A. (2013). Evaluation in Mandarin Chinese children's personal narratives. Dans A. McCabe et C. Chang (dir.), *Chinese language narration : Culture, cognition and emotion* (p. 33–56). John Benjamins.
- Li, L. (2013). Hanyu putonghua yujing xia xueqian youer yuyan xushi nengli fazhan yanjiu [Study on development of preschool children's narrative abilities in a mandarin-speaking context] [thèse de doctorat, Shanghai International Studies University].
- Mayer, M. (1969). *Frog, where are you?* Dial Press.
- McCabe, A. (2017). Children's personal narratives reflect where they come from, reveal who they are and predict where they are going. Dans N. Kucirkova, C. E. Snow, V. Grøver, C. McBride (dir.), *The Rouledge international handbook of early literacy education : a contemporary guide to literacy teaching and interventions in a global context* (p. 308–324). Routledge.
- Minami, M. et McCabe, A. (1996). Compressed collections of experiences. Dans A. McCabe (dir.), *Chameleon readers: Some problems cultural differences in narrative structure pose for multicultural literacy programs* (p. 72–97). McGraw-Hill.
- O'Seaghdha, P. G., Chen, J. Y. et Chen, T. M. (2010). Proximate units in word production: Phonological encoding begins with syllables in Mandarin Chinese but with segments in English. *Cognition*, *115*(2), 282–302. https://doi.org/10.1016/j.cognition.2010.01.001
- Ross, C. et Sheng Ma, J.-h. (2014). *Modern Mandarin Chinese Grammar : A Practical Guide* (2e éd.). Routledge.
- Sah, W. (2013). A developmental study based on the frog story. Dans A. McCabe et C. Chang (dir.), *Chinese language narration : Culture, cognition and emotion* (p. 33–56). John Benjamins.
- Sung, M. et Chang, C. (2013). Chinese and English referential skill in Taiwanese children's spoken narratives. Dans A. McCabe et C. Chang (dir.), *Chinese language narration : Culture, cognition and emotion* (p. 33–56). John Benjamins.
- Teng, W. H. (2016). *Yufa! A practical guide to Mandarin Chinese Grammar*. Routledge.
- Verdonschot, R. G., Lai, J., Chen, F., Tamaoka, K. et Schiller, N. O. (2015). Constructing initial phonology in M andarin C hinese: Syllabic or subsyllabic? A masked priming investigation. *Japanese Psychological Research*, *57*(1), 61–68. https://doi.org/10.1111/jpr.12064
- Wan, I. P. (2007). On the phonological organization of Mandarin tones. *Lingua*, *117*(10), 1715–1738. https://doi.org/10.1016/j.lingua.2006.10.002
- Wang, Q. (2013). *The autobiographical self in time and culture*. Oxford University Press.
- Wang, Q., Leichtman, M. D. (2003). Same beginnings, different Stories: a comparison of American and Chinese children's narratives. *Child Development*, *71*, 1329–1346. https://doi.org/10.1111/1467-8624.00231
- Weinberger, S.H. (n.d.). *Consonants* [image en ligne]. The speech accent archive.http://accent.gmu.edu/browse_native.php?function=detail&languageid=44
- Weinberger, S.H. (n.d.). *Vowels* [image en ligne]. The speech accent archive.http://accent.gmu.edu/browse_native.php?function=detail&languageid=44
- Wiener, S. et Turnbull, R. (2016). Constraints of tones, vowels and consonants on lexical selection in Mandarin Chinese. *Language and Speech*, *59*(1), 59–82. https://doi.org/10.1177/0023830915578000
- Zhao, X. et Li, P. (2009). An online database of phonological representations for Mandarin Chinese. *Behavior Research Methods*, *41*(2), 575–583. https://doi.org/10.3758/BRM.41.2.575
- Zhang, F., McCabe, A., Ye, J., Wang, Y. et Li, X. (2019). A developmental study of the narrative components and patterns of Chinese children aged 3–6 years. *Journal of Psycholinguistic Research*, *48*, 477–500. https://doi.org/10.1007/s10936-018-9614-3