

***La composante morphosyntaxique du langage dans les dysphasies :
Données d'observation francophones.***

Annick COMBLAIN*

Mots clefs : dysphasie – morphosyntaxe – troubles du langage

Key words : Specific Language Impairment – Morphosyntax – Language disorders

A paraître : N° spécial "Enfance", Editeur Scientifique : Prof. B. Piérart

* Université de Liège – Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education
Département des Sciences Cognitives – Secteur Logopédie
Boulevard du Rectorat, n°7 (Bât B33)
B-4000 Liège Belgique

Résumé:

Les données présentées dans cet article confirment de manière assez forte celles de la littérature. Les performances des sujets dysphasiques (EDP) francophones étudiés sont, d'une part, inférieures à celles d'enfants contrôles appariés sur la base de l'âge chronologique (EDL) et, d'autre part, inférieures en production par rapport à la compréhension. Les aspects morphologiques du langage posent des difficultés particulières aux EDP. Les erreurs effectuées par les EDP sont différentes de celles des enfants EDL. Le profil des EDP est tout à fait particulier et ne se superpose que sommairement à celui des EDL. De ce point de vue, nous pouvons parler de déviance.

Abstract :

Data presented in this paper confirm the one of the classical literature on dysphasia. SLI children (SLI) are, firstly less efficient than typically developing children (TD) matched on the chronological age and, secondly, have more difficulties in production than in comprehension. SLI children seem to have more difficulties with morphological aspects than with syntactic aspects of language. Errors of SLI children are different from those of TD children. From this point of view, in the case of SLI children, we can talk about a different language development instead of a simply delayed language development.

INTRODUCTION

Le lexique et la morphosyntaxe constituent une difficulté majeure chez les enfants dysphasiques (Le Norman, 1999); et il n'est pas rare que des enfants présentent une dissociation entre la compréhension et la production du langage de même que des asynchronies de développement. Dans une étude menée en 1992, Léonard met en évidence que des enfants dysphasiques de 6 ans présentent un niveau de production syntaxique inférieur à celui d'enfants contrôles âgés de 3 ans. Dès lors, il apparaît que non seulement l'enfant dysphasique parle tard mais également qu'il parle mal encore à six ans. Sa perception auditivo-verbale peut être altérée, son vocabulaire réduit, sa syntaxe élémentaire et son discours peu élaboré. Parfois, le "langage gestuel" compense le déficit du langage oral si l'enfant a gardé l'envie de communiquer. Bien souvent, l'enfant dysphasique présente un déficit au niveau du langage écrit (dyslexie, dysorthographe). Beaucoup échouent également en calcul et ce principalement parce qu'ils ne comprennent pas les termes courants.

Comme nous le savons, la dysphasie n'est pas une entité unique mais un trouble ayant plusieurs facettes. Non seulement, plusieurs profils pathogènes existent (e.g., co-existence dans le groupe d'enfants dits dysphasiques d'enfants avec une faible compréhension du langage et des productions réduites souvent inintelligibles; des enfants avec une bonne compréhension du langage d'autrui mais de pauvres capacités de production -énoncés de 2 à 3 mots, pas de marquage grammatical, etc.-; ou encore des enfants parlant de manière claire et fluente mais présentant difficultés de compréhension) mais, le trouble est loin d'être stable et des modifications non prévisibles du profil peuvent apparaître au fur et à mesure du développement de l'enfant.

Quoi qu'il en soit, la composante morphosyntaxique est rarement indemne et se trouve être plus particulièrement altérée dans la dysphasie de type phonologique-syntaxique. Les enfants avec lesquels nous avons travaillé dans cette étude présentent tous ce sous-type de

dysphasie dont les manifestations sont principalement marquées le versant expressif du langage; les performances réceptives, bien qu'altérées, étant largement supérieures aux performances expressives.

La dysphasie phonologique-syntaxique est caractérisée par une expression non fluente marquée par (1) une parole inintelligible ainsi que des déformations articulatoires non systématiques n'allant pas nécessairement dans le sens d'une simplification de la parole; (2) un encodage syntaxique défaillant entraînant un agrammatisme. La valeur informative du langage est préservée en dépit d'une certaine pauvreté lexicale. L'inaptitude à l'encodage syntaxique contraste avec une bonne conscience syntaxique. Les enfants pallient souvent leurs difficultés d'intelligibilité par le recours à des gestes ou à des mimiques très expressifs témoignant ainsi d'une grande motivation à la communication.

Ce type de dysphasie est souvent associé à des troubles moteurs et psychomoteurs (acquisition retardée de la marche, enfants décrits comme maladroits, difficultés à acquérir les notions topologiques simples et à développer le graphisme). L'apprentissage du langage écrit donne de bons repères pour la production orale qui s'améliore lentement. Il faut noter toutefois la présence d'une dysgraphie associée qui rend parfois l'expression écrite difficile.

Il s'agit du type de dysphasie le plus fréquent. L'anamnèse met souvent en évidence des antécédents familiaux de troubles du langage et des difficultés précoces dans le développement des capacités motrices orofaciales (fausses routes, difficulté de passage de l'alimentation solide) ainsi qu'un bavage prolongé. L'examen met généralement en évidence des difficultés à réaliser sur ordre des gestes fins et surtout séquentiels au niveau de la face, des lèvres et de la langue. Au niveau de l'évolution de l'enfant, les progrès s'effectuent lentement jusqu'à l'adolescence. L'adaptation sociale et scolaire de ces enfants est longtemps perturbée.

L'étude préliminaire que nous présentons dans le présent article porte sur la compréhension et la production de plusieurs structures morphosyntaxiques. Les structures suivantes seront évaluées à la fois en compréhension et en production : "phrases simples", "phrases passives", "flexions temporelles", "pronoms personnels". Les "propositions subordonnées", les "phrases négatives", les "propositions relatives", les "articles définis et indéfinis" ainsi que les "phrases interrogatives" ne seront évaluées qu'en compréhension. L'utilisation de phrases simples en production et en compréhension s'explique par la nécessité de vérifier que l'enfant pouvait comprendre et effectuer une action simple avec le matériel mis à sa disposition de même qu'il pouvait décrire sommairement une action simple.

Le fait que le versant production de l'évaluation se limite aux "phrases passives", aux "flexions temporelles" et aux "pronoms personnels" se justifie par les contraintes liées à l'utilisation d'un matériel de type playmobils ou photographies qui font qu'il est difficile de stimuler la production de propositions complexes telles que des subordonnées et des relatives. L'enfant peut, la majeure partie du temps, produire d'autres constructions syntaxiques plus simples (coordination ou utilisation d'adjectifs) mais également correctes. Dans la version finale d'Isadye, les structures complexes sont certes envisagées en compréhension mais par le biais d'une épreuve de closure dont la méthodologie est passablement différente de celle utilisée ici et ne permettait que des comparaisons limitées avec le versant compréhension. Ne sont donc envisagées ici que les structures morphosyntaxiques évaluées avec le même matériel en compréhension et en production.

METHODOLOGIE

ECHANTILLON

13 enfants (3 filles et 10 garçons) présentant une dysphasie phonologique-syntaxique âgés de 72 à 108 mois (moyenne : 88.6 mois) et 13 enfants contrôles appariés un à un sur la base du

sexe et de l'âge. Tous les enfants sont belges francophones et proviennent des Provinces de Liège et du Hainaut.

EPREUVES

Tous les sujets ont passé les épreuves de morphosyntaxe de la batterie ISADYLE (Piérart, Comblain, Grégoire, & Mousty, en préparation).

Insérer Tableau 1 ici

RESULTATS

Les comparaisons inter-groupes des performances des sujets aux différentes tâches proposées en production et en compréhension ont été effectuées avec le test non-paramétrique de Kruskal-Wallis.

Les comparaisons intra-groupes des performances des sujets aux tâches de production et aux tâches de compréhension ont été effectuées avec le test non-paramétrique de Friedman.

Dans les deux cas, le seuil de significativité a été fixé à 0.05. Le choix de tests non-paramétriques se justifie, d'une part, par le faible nombre de sujets et, d'autre part, par la distribution non-gaussienne des résultats.

Comparaison des deux groupes aux tâches de production

L'évaluation portait sur la production de "phrases simples", de "phrases passives", de "pronoms personnels" et de "flexions temporelles". On constate que les enfants dysphasiques sont globalement moins performants dans les tâches de production proposées que les enfants contrôles. Les analyses statistiques menées sur les résultats montrent que la différence de performance entre les deux groupes n'est significative que pour trois tâches "phases passives", "pronoms personnels" et "flexions temporelles" (voir Tableau 2). Dans ces trois cas, les performances sont largement inférieures à la barre des 50% de réussite.

Insérer Tableau 2 ici

Comparaison des deux groupes aux tâches de compréhension

L'évaluation portait sur la compréhension de "phrases simples", de "phrases passives", "propositions relatives", "phrases négatives", "propositions subordonnées", "phrases interrogatives", de "pronoms personnels", de "flexions temporelles" et d'"articles".

Les enfants dysphasiques ont des performances significativement supérieures à celles des enfants contrôles pour deux des 9 tâches proposées ("phrases simples" et "articles"). Leurs performances sont légèrement, mais non significativement inférieures à celles des enfants contrôles pour la compréhension des pronoms personnels. Pour les autres tâches, leur compréhension est significativement inférieure à celles des enfants du groupe contrôle.

Insérer Tableau 3 ici

Comparaison performances dans les tâches communes de production et de compréhension

Les performances en production sont, pour les deux groupes, globalement inférieures à celles en compréhension; excepté pour les flexions temporelles chez les enfants contrôles. Dans ce cas précis, les performances en compréhension sont légèrement inférieures à celles notées en production mais pas de manière significative.

Insérer Tableau 4 ici

La différence entre production et compréhension est inférieure chez les enfants contrôles que chez les enfants dysphasiques. L'analyse statistique permet de constater que cette différence n'est significative dans le groupe contrôle que pour les phrases passives et les pronoms personnels. Chez les enfants dysphasiques, la différence entre production et compréhension est significative dans tous les cas et est toujours en faveur de la compréhension.

DISCUSSION

L'étude rapportée dans le présent article confirme la majeure partie des données disponibles dans la littérature sur les compétences morphosyntaxiques des enfants présentant une dysphasie développementale de nature phonologique-syntaxique : (1) performances inférieures à celles d'enfants appariés sur la base de l'âge chronologique; et (2) production syntaxique et marquage morphologique inférieures aux performances en compréhension.

Chez les enfants dysphasiques (EDP), les difficultés les plus marquées se situent au niveau de la production des flexions temporelles, des pronoms personnels et des phrases passives. Seules la production de phrases simples dépassent le seuil de 50% de réussite. Au niveau de la compréhension, ce sont les flexions temporelles et les articles donnent le plus de difficultés aux enfants dysphasiques. Les enfants contrôles (EC), quant à eux, semblent plus embarrassés par la compréhension fine des articles définis et indéfinis.

PHRASES SIMPLES

Si quantitativement, les performances des deux groupes sont extrêmement proches, les enfants dysphasiques se démarquent des enfants contrôles au niveau du type d'erreurs commises en production. Les EC ont une tendance marquée à produire des phrases incomplètes, marquée par une absence de complément (e.g., *L'homme porte la valise* → *L'homme porte*). Les DP, quant à eux, lorsqu'ils ne fournissent pas la phrase correcte produisent un énoncé clairement non-grammatical dans lequel le sujet manque ou seul le verbe et un embryon de complément sont produits (e.g., *L'homme porte la valise* → *tient valise*) ou un seul mot faisant référence à un élément de la scène (*L'homme porte la valise* → "garçon" – "tenir" – "valise").

En compréhension, les performances sont maximales dans le groupe d'EDP mais légèrement moins bonne dans le groupe d'EDL. Il semble que ces derniers soient pénalisés par

la manipulation des playmobils dans un contexte si élémentaire et ont tendance à "en faire trop".

PHRASES PASSIVES

A ce niveau, il est crucial de distinguer, pour les deux groupes, les performances en compréhension et en production.

Dans aucun des deux les phrases passives ne sont produites de manière spontanée. La correspondante active est quasi toujours donnée correctement. Les EDL sont, par contre, plus sensible que les EDP à l'amorce donnée par l'expérimentateur (e.g., active : *La moto suit la voiture* → tu commences par "*la voiture*"). Si les EDL, dans ce cas arrivent à produire la passive attendue ou un énoncé proche, les EDP ne tiennent généralement pas compte de la stimulation et produisent tout autre chose.

En compréhension, les performances sont significativement supérieures dans les deux groupes à ce qu'elles n'étaient en production. Cependant, cette fois, contrairement à ce qui était observé pour le versant production, la nature des erreurs est similaire dans les deux groupes. Ce sont les passives réversibles (e.g., *La moto est suivie par la voiture*) qui posent problèmes à tous les enfants testés. Peu d'enfants produisent autre chose que ce qui est attendu, et ce quel que soit leur groupe d'appartenance. La majorité des erreurs consistent à produire exactement l'inverse de ce qui est demandé. En d'autres termes, les EDP comme les EDL appariés sur la base de l'âge chronologique ont tendance à interpréter les phrases passives réversibles comme s'il s'agissait de phrases actives. Dès lors, ils comprennent exactement l'inverse de ce qui est produit.

Au niveau compréhension, il semble donc qu'il faille chercher la différence entre les deux groupes plutôt au niveau de la qualité des performances que de la nature des erreurs. En effet, avec un pourcentage de réussite de 91.03%, les EDL ont quasiment acquis la structure. Alors que les EDP avec un pourcentage de 69.23% de réussite ne la maîtrisent pas encore.

PHRASES NEGATIVES

Les phrases négatives ne sont évaluées qu'en compréhension. Les performances sont élevées dans les deux groupes même si celles des EDL restent significativement supérieures à celles des EDP (respectivement 94.23% de réussites et 71.80%). La nature des erreurs est similaire dans les deux groupes. Lorsque les enfants ne montrent pas le bon élément sur la photo, ils montrent l'inverse (e.g., *Le garçon n'est pas debout* → *Le garçon est debout*).

PROPOSITIONS RELATIVES

Les propositions relatives ne sont évaluées qu'en compréhension. Les performances des EDP excèdent à peine les 50% de réussites alors que celles des EDL approchent les 90%. Cette différence importante entre les performances des deux groupes doit principalement être trouvée dans la nature des items qui posent problèmes aux enfants. Les EDL sont très performants lorsque les propositions relatives sont introduites par le pronom relatif "qui". Lorsque des erreurs apparaissent elles portent uniquement sur les relatives introduites par le pronom relatif "que". Les EDP produisent des erreurs avec les deux types de pronoms.

PROPOSITION SUBORDONNEES

Les propositions subordonnées ne sont évaluées qu'en compréhension. Le pourcentage de réussite est maximum pour les EDL, il est de 76.64% pour les enfants EDP. Il est intéressant de constater que les erreurs commises par les EDP sont différentes de celles d'enfants en développement langagier normal plus jeunes. Les enfants en développement normal ont tendance à avoir de meilleures performances sur les propositions subordonnées dont l'ordre d'énonciation des propositions correspond à l'ordre d'occurrence des événements (e.g., *L'homme met son casque pour rouler à moto*) (Comblain, 1996). De manière surprenante, les EDP de notre échantillon réussissent mieux les items dont l'ordre d'énonciation des propositions ne correspond pas à l'ordre d'occurrence des événements (e.g., *Le policier arrive parce qu'il y a eu un accident*). Ce profil d'erreurs est également opposé à

celui d'enfants présentant un retard de développement du langage, tels que les enfants trisomiques 21 (Comblain, 1996).

PHRASES INTERROGATIVES

Les phrases interrogatives ne sont également évaluées qu'en compréhension. Le pourcentage de réussite des EDL avoisine les 90% alors que celui des EDP plafonne à 66%. Les erreurs relevées dans le groupe des EDP sont principalement attribuables à des réponses fantaisistes des enfants. De manière générale, ils distinguent parfaitement les questions ouvertes des questions fermées mais ne se basent pas sur la photo de stimulation pour répondre et fournissent une réponse sans rapport avec le contexte imposé. La qualité grammaticale des réponses est généralement déficitaire ce qui n'est pas le cas chez les EDL.

PRONOMS PERSONNELS

Dans la tâche de production, on constate que les EDP ont tendance à simplifier la proposition devant contenir les pronoms-cibles. En fait, les EDP évitent d'utiliser les pronoms en effectuant soit (1) une reprise des noms communs utilisés par l'expérimentateur dans la proposition de stimulation (e.g., *L'homme pousse la moto, il la fait tomber* → *L'homme fait tomber la moto*) soit (2) en utilisant un énoncé non-grammatical reprenant un verbe + un objet (e.g., *L'homme pousse la moto, il la fait tomber* → *tomber moto*). Ce second type d'erreur n'est pas observé chez les EDL qui ne produisent que le premier.

La compréhension des pronoms est nettement meilleure chez les EDP que ne l'est la production puisqu'elle passe de 16.67% en production à 96.15% en compréhension. Dans le groupe de EDL, les performances sont légèrement meilleures en compréhension (100%) qu'en production (80.77%)

FLEXIONS TEMPORELLES

Que l'on s'intéresse au versant production ou au versant compréhension, les performances des EDP sont aussi mauvaises. Contrairement à ce qui est observé chez les

EDL, les erreurs ne sont pas systématiques. Là où les EDL ont tendance à utiliser préférentiellement le présent de l'indicatif (cf. également les données de Comblain, 1996), les EDP produisent des erreurs aléatoires. Il n'y a pas de préférence d'un temps par rapport à un autre. Plus que chez les EDL, on constate même chez les EDP une tendance à ne pas se tenir à la proposition de départ ni même à la suite chronologique de photos proposées. L'enfant décrit une photo, énonce les éléments qui figurent dessus et ne tient pas compte de la consigne.

Au niveau de la compréhension, les erreurs sont moins fantaisistes dans ce sens que l'enfant est contraint de montrer une seule photo. Cependant, tout comme en production, les erreurs sont parfaitement aléatoires alors que les EDL ont plutôt tendance à montrer la photo qui représente l'action en court plutôt que celle représentant l'initiation de l'action (passé) ou son résultat (futur).

ARTICLES DEFINIS ET INDEFINIS

Cette tâche est uniquement proposée en compréhension. Les erreurs relevées dans les deux groupes révèlent essentiellement une confusion des dimensions définie et indéfinie. La dimension singulier – pluriel est généralement bien maîtrisée par les deux groupes. Il est cependant étonnant de constater que pour cette tâche, les performances des EDP sont significativement supérieures à celles des EDL (respectivement 62.50% de réussite et 41.35%). Cette supériorité des EDP est difficilement explicable surtout lorsqu'on considère les données de la littérature (Le Normand, 1999) mettant l'accent sur les difficultés marquées des EDP sur la morphologie du langage.

En conclusion, nous pouvons dire que nos données confirment de manière assez forte les données de la littérature. Les performances de nos sujets sont, d'une part, inférieures à celles d'enfants contrôles appariés sur la base de l'âge chronologique et, d'autre part,

inférieures en production par rapport à la compréhension. Les aspects morphologiques du langage (pronoms et flexions temporelles) posent des difficultés particulières aux EDP.

Il est également intéressant de constater que le type d'erreurs effectué par les EDP se distingue de celui produit par les EDL. Si on s'arrête uniquement aux données numériques et quantitatives, on serait tenté de conclure à un "simple" retard de développement de la composante morpho-syntaxique chez les enfants dysphasiques. Mais, la nature même des erreurs relevées nous montre, qu'à ce niveau, le profil des enfants dysphasique est tout à fait particulier et ne se superpose que sommairement à celui des enfants en développement langagier normal. De ce point de vue, nous pouvons parler de déviance.

Références bibliographiques.

- Comblain, A. (1996). *Mémoire de travail et langage dans la trisomie 21*. Thèse de doctorat non publiée. Université de Liège
- Le Norman, M.T. (1999). Retards de langage et dysphasies. Dans J.A. Rondal et X. Seron (Eds), *Troubles du langage : Bases théoriques, diagnostic et rééducation (727-748)*. Sprimont : Mardaga.
- Leonard, L.B., McGregor, K.K., & Allen, G.D. (1992). Grammatical morphology and speech perception in children with specific language impairment. *Journal of Speech and Hearing Disorders, 39*, 1076-1085.
- Ouellet, C., Cohen, H., Le Normand, M.T., & Braun, C. (2000). Asynchronous language acquisition in developmental dysphasia. *Brain and Cognition, 43* (1-3), 352-357.
- Piérart, B., Comblain, A., Grégoire, J., & Mousty, P. (en préparation). ISADYLE. Bruxelles : Thema

Tableau 1.

<i>Production</i>	<i>Matériel</i>	<i>Tâches</i>
Phrases simples	Playmobils	Produire la phrase sujet+verbe(+complément) relatant la scène jouée par l'expérimentateur avec des playmobils
Pronoms personnels	Photos	Compléter une proposition en remplaçant le sujet et l'objet par un pronom personnel de la 3 ^e personne du singulier
Phrases passives	Playmobils	Produire la phrase relatant la scène jouée par l'expérimentateur avec des playmobils
Flexions temporelles	Photos	Décrire une photo dans une suite de trois en utilisant le temps adéquat (passé composé – présent – présent progressif)
<i>Compréhension</i>	<i>Matériel</i>	<i>Tâches</i>
Phrases simples	Playmobils	Jouer avec des playmobils la phrase sujet+verbe(+complément) produite par l'expérimentateur
Pronoms personnels	Playmobils	Jouer avec des playmobils la seconde proposition d'un ensemble de 2 (la première comprenant des noms communs, la seconde des pronoms personnels)
Phrases passives	Playmobils	Jouer avec des playmobils la phrase produite par l'expérimentateur
Flexions temporelles	Photos	Montrer parmi une suite de 3 photos celle qui correspond au moment de l'action évoqué dans la phrase produite par l'expérimentateur
Propositions relatives	Photos	Montrer parmi 4 images celle qui correspond à la proposition produite par l'expérimentateur
Phrases négatives	Photos	Montrer sur une photo l'élément désigné par la phrase produite par l'expérimentateur
Propositions subordonnées	Playmobils	Jouer avec des playmobils la phrase produite par l'expérimentateur
Phrases interrogatives	Photos	Répondre, sur base d'une photo, à des questions ouvertes ou fermées posées par l'expérimentateur
Articles définis/indéfinis	Photos	Montrer parmi 4 images celle qui correspond à la proposition produite par l'expérimentateur

Tableau 2.

<i>Tâches</i>	<i>% Enfants dysphasiques</i>	<i>% Enfants contrôles</i>	<i>Kruskal-Wallis</i>
<i>1. Phrases simples</i>	55.55	72.44	H(1,25) = 1.53 , NS
<i>2. Phrases passives</i>	11.54	43.59	H(1,26) = 4.85, p<0.05
<i>3. Pronoms personnels</i>	16.67	80.77	H(1,26) = 18.81, P<0.001
<i>4. Flexions temporelles</i>	27.78	85.90	H(1,25) = 15.98, p<0.001

Tableau 3.

<i>Tâches</i>	<i>% Enfants dysphasiques</i>	<i>% Enfants contrôles</i>	<i>Kruskal-Wallis</i>
<i>1. Phrases simples</i>	100	75.00	H(1,25) = 24.00 , p<0.001
<i>2. Phrases passives</i>	69.23	91.03	H(1,26) = 7.31, p<0.01
<i>3. Propositions relatives</i>	56.41	89.74	H(1,26) = 8.87, p<0.005
<i>4. Phrases négatives</i>	71.80	94.23	H(1,26) = 5.66, p<0.05
<i>5. Prop. subordonnées</i>	76.64	100	H(1,26) = 16.91, p<0.001
<i>6. Ph. interrogatives</i>	66.67	87.82	H(1,25) = 5.73, p<0.05
<i>7. Pronoms personnels</i>	96.15	100	H(1,26) = 2.80, NS
<i>8. Flexions temporelles</i>	46.15	80.77	H(1,26) = 14.72, p<0.001
<i>9. Articles</i>	62.50	41.35	H(1,25) = 3.83, p<0.05

Tableau 4.***Enfants dysphasiques***

<i>Tâches</i>	<i>% Production</i>	<i>% Compréhension</i>	<i>Friedman</i>
<i>1. Phrases simples</i>	55.55	100	$X^2(12,1) = 11.00$, $p < 0.01$
<i>2. Phrases passives</i>	11.54	69.23	$X^2 (13,1) = 4.85$, $p < 0.001$
<i>3. Pronoms personnels</i>	16.67	96.15	$X^2 (13,1) = 9,31$, $P < 0.005$
<i>4. Flexions temporelles</i>	27.78	46.15	$X^2 (13,1) = 4.00$, $p < 0.001$

Enfants contrôles

<i>Tâches</i>	<i>% Production</i>	<i>% Compréhension</i>	<i>Friedman</i>
<i>1. Phrases simples</i>	72.44	75.00	$X^2 (13,1) = 0.4$, NS
<i>2. Phrases passives</i>	43.59	91.03	$X^2 (13,1) = 12.00$, $p < 0.001$
<i>3. Pronoms personnels</i>	80.77	100	$X^2 (13,1) = 13.00$, $P < 0.005$
<i>4. Flexions temporelles</i>	85.90	80.77	$X^2 (13,1) = 1.6$, NS