

Research methodology in the field of second language acquisition and learning

Les méthodologies de la recherche dans le domaine de l'acquisition et de l'apprentissage des langues secondes

30 mai, 31 mai, 1 juin 2018

Site Saint Charles – Montpellier



Etudier l'influence de la langue première dans la production de la morphologie verbale en FL2 : quelques réflexions sur l'élaboration d'un corpus oral

Malin Ågren, Marie-Eve Michot, Cyrille Granget, Sonia Gerolimich, Pascale Hadermann, Tommi Manner

Université de Lund / Vrije Universiteit Brussel / Université de Nantes / Université d'Udine / Université de Gand / Université d'Helsinki

Lorsqu'on s'intéresse à l'influence de la langue première dans l'acquisition d'une L2, fédérer des acquisitionnistes de différentes langues a des avantages pratiques et ouvre des perspectives théoriques, comme l'ont montré les projets ESF (Klein et Perdue 1997) ou plus récemment VILLA (Dimroth et al. 2013). Toutefois, ce montage entraîne aussi des questions méthodologiques importantes que nous souhaitons exposer dans cette contribution.

Dans la lignée des travaux sur le développement de la morphologie verbale en français L2 (Noyau 1997, Bartning et Schlyter 2004, Véronique 2009), des chercheurs se réunissent régulièrement depuis 2013 afin d'observer le développement de la morphologie verbale en français langue seconde (FL2) d'apprenants de différentes L1s situés dans des contextes d'acquisition divers (Michot 2014, Havu & Paloheimo 2015, Gerolimich & Stabarin 2017). Ces études ont soulevé plusieurs questions sur l'homogénéité des trajectoires d'acquisition et sur le rôle de la L1 dans la production de la morphologie verbale en FL2. En 2016, elles ont débouché sur un projet commun dont le premier objectif a été de créer un corpus de français parlé par des locuteurs de diverses langues premières de richesse morphologique variable : allemand, finnois, italien, japonais, néerlandais et suédois.

Toutefois, élaborer un corpus commun ne se résume pas à une question technique, cela engage des réflexions et choix méthodologiques qui impactent les analyses menées par la suite. L'objectif de cette contribution est de présenter les options retenues concernant

- *le profil linguistique des apprenants* : L1s, contextes d'acquisition, évaluation objective du niveau de maîtrise général du français
- *la tâche de production* : comparabilité des données orales, choix des verbes et contextes syntaxiques
- *la récolte des données* : cohérence des consignes et partage des données
- *le modèle de transcription*
- *les analyses linguistiques effectuées.*

et d'envisager leurs implications pour l'analyse du corpus recueilli.

Bartning, I. & Schlyter, S. (2004). Itinéraires acquisitionnels et stades de développement en français L2. *Journal of French Language Studies*, 14: 281-299.

Dimroth, C., Rast R., Starren M. & Watorek C. (2013). Methods for studying a new language under controlled input conditions: The VILLA project. *Eurosla Yearbook* 13: 109-138.

Gerolimich, S. & Stabarin, I. (éds.) (2017). *Comment les apprenants s'approprient-ils la morphologie verbale du français ? Bulletin suisse de linguistique appliquée*, 105.

Klein, W. & Perdue, C. (1997). The basic variety. *Second Language Research*, 13(4): 301-347.

Michot, M.-E. (éd.) (2014). *L'acquisition de la morphologie verbale en FLE. Cahiers AFLS*, vol. 19(1).

Noyau, C. (1997). Processus de grammaticalisation dans l'acquisition de langues étrangères : la morphologie temporelle. Dans Martinot, C. (éd.), *L'acquisition de la syntaxe*. Besançon : Annales littéraires de l'Université de Franche-Comté: 223-252.

- Paloheimo, M. & Eva, H. (éds.) (2015). L'acquisition de constructions verbales en langue étrangère.
Mémoires de la Société Néophilologique de Helsinki, vol. XCIX.
- Véronique, Georges Daniel (éd.) (2009) *L'acquisition de la grammaire en français langue étrangère*.
Paris : Didier.

Comment établir une trajectoire développementale chez l'apprenant d'une L2?

Quelques questions méthodologiques.

Simona Anastasio

Université Paris 8 & Università degli Studi di Napoli Federico II

L'une des questions qui est à la base du travail d'un chercheur en acquisition des L2 concerne sans doute la façon d'établir une trajectoire développementale dans l'interlangue des apprenants. Ceci a constitué l'une des principales réflexions méthodologiques dans notre recherche sur l'expression de l'espace dynamique dans le discours oral chez des apprenants du français et de l'italien L2 en situation hétéroglotte. La population d'apprenants sélectionnée est assez vaste (80 sujets au total): elle inclut des apprenants italiens et anglais du FLE ainsi que des francophones et des anglophones apprenant l'italien L2, enregistrés pendant une tâche narrative (*Frog story*, Mayer, 1969).

Notre recueil de données a été mené avec le désir d'établir une trajectoire développementale dans l'appropriation des moyens pour référer aux situations de déplacement en se focalisant sur des apprenants de niveau intermédiaire/avancé (Bartning, 1997; Bartning & Schylter, 2004). N'ayant pas la possibilité de suivre les mêmes apprenants sur une période longue d'observation, nous avons recueilli des données transversales. L'identification du niveau atteint par l'apprenant nous a posé beaucoup d'incertitudes dans le choix d'outils fiables à adopter. En effet, nous n'avons pas pu nous tenir au niveau des classes de langues, étant donné que souvent les classes présentent des niveaux hétérogènes. Le classement de niveau a été donc initialement établi sur la base d'un test de grammaire que tous les participants ont passé : pour l'italien L2 nous avons choisi l'Oxford Placement Test (OPT), qui permet d'identifier 5 niveaux de compétence: *Complete Beginner*, *Lower Intermediate*, *Intermediate*, *Upper Intermediate*, *Advanced*. Pour les apprenants du FLE, nous avons utilisé un test élaboré par le DEFI de l'Université Lille 3, qui distingue 4 niveaux du CECRL: A2, B1, B2 et C1.

L'analyse des productions orales a cependant révélé un grand écart entre les niveaux initialement établis sur la base du test grammatical écrit et les structures employées dans la tâche verbale complexe que représente le récit.

Ainsi, pour classer les apprenants dans un niveau de compétence de manière plus précise, nous avons également considéré d'autres paramètres dans leurs récits: *la morphologie verbale* (la variété des formes verbales employées – tous les temps de l'indicatif, du subjonctif, du conditionnel, de l'infinitif – , correspondance forme-fonction, concordance des temps verbaux) et la *complexité syntaxique* (emploi d'énoncés simples et multipropositionnels). C'est justement cette complexité morphosyntaxique qui nous a permis finalement de classer les apprenants dans un certain niveau ou à mi-chemin entre deux niveaux. Ainsi, en raison de notre volonté d'établir une trajectoire développementale, c'est le degré de complexité morphosyntaxique dans l'accomplissement de tâches orales qui a constitué le pilier pour le classement des niveaux et qui a permis d'affiner les résultats des tests écrits.

Bartning, I. 1997. L'apprenant dit avancé et son acquisition d'une langue étrangère. Tour d'horizon et esquisse d'une caractérisation de la variété avancée. *Aile*, 9: 9-50.

Bartning, I. & Schylter, S. 2004. Itinéraires acquisitionnels et stades de développement en français L2. *French Language Studies*, 14: 281-299.

Comment comparer des apprenants de L1 et de L2 typologiquement éloignées ? Le cas des procès spatiaux

Arnaud Arslangul et Annie-Claude Demagny

INALCO & CNRS

Dans la littérature portant sur l'acquisition d'une L2, les études expérimentales basées sur une étude de corpus sont fréquentes. Leurs objectifs sont variés, elles peuvent viser à : (1) décrire le lecte d'apprenants d'un niveau particulier en considérant les langues en présence (à savoir la L1 et la L2), (2) caractériser le développement du lecte d'apprenants d'une même L1 mais de différents niveaux en L2, ou encore (3) comparer des apprenants de L1 et de L2 différentes. Une question méthodologique que rencontrent toutes ces études est celle de la constitution des groupes de locuteurs et de la définition des niveaux d'apprenants (débutant, intermédiaire, avancé...) qu'elles comparent.

Dans les deux premiers cas, différents moyens sont souvent utilisés pour s'assurer de l'homogénéité et de la comparabilité des groupes. On peut citer des informations socio-linguistiques et biographiques (comme par exemple la durée et le parcours d'apprentissage), des tests de langue (tels que le TOEFL, DELF, etc.), l'évaluation institutionnelle lorsqu'il s'agit d'apprenants en milieu scolaire. Dans le troisième cas, cependant, des critères de comparabilité fiables et translinguistiques deviennent plus difficiles à trouver. Dans le cas qui nous intéresse ici, d'apprenants anglophones du français L2 et d'apprenants francophones du chinois L2, les critères ci-dessus ne sont pas applicables : il est difficile d'assumer que l'apprentissage d'une langue indo-européenne et d'une langue plus éloignée typologiquement (Talmy 2000) soit tout à fait comparable.

C'est la raison pour laquelle nous proposons, dans le cadre d'une étude expérimentale sur les procès spatiaux, de choisir un critère de description linguistique comme base de comparaison inter-groupes. Après avoir comparé nos résultats (xxx, soumis ; xxx, 2013), nous montrons que retenir le critère de la densité de l'information sémantique pour comparer les apprenants paraît pertinent. On entend par densité le nombre de composantes sémantiques différentes, relatives aux mouvements provoqué et volontaire, encodées dans un énoncé. Dans la tâche proposée (développée dans le projet Langacross II), les composantes attendues sont au nombre de quatre maximum : celle de la Cause (correspondant à la relation causale entre un agent et un objet dont il provoque le déplacement), la manière du mouvement de l'agent et/ou de l'objet, et la Trajectoire (identique pour l'objet et l'agent). Si la densité des informations sémantiques produites semble être un bon critère pour déterminer le niveau des apprenants, le choix (ou focus) de ces informations apparaît comme un bon moyen pour appréhender quelles sont les informations sémantiques qui ne sont pas exprimées par un locuteur et qui explique la densité sémantique moindre ou a contrario plus élevée si au moins trois informations sémantiques sont sélectionnées.

Il apparaît donc qu'un bon moyen pour établir des groupes de niveaux dans une population donnée d'apprenants de langue seconde, quelle que soit la langue source et cible, dans une tâche expérimentale contrôlée, est de calculer la densité des informations sémantiques.

xxx (sous presse). L'expression des procès spatiaux causatifs chez les apprenants francophones du chinois : pousser ou entrer ?

xxx. (2013). L'expression du temps et de l'espace en français et en anglais : perspectives typologiques sur l'acquisition des langues par l'adulte. *Langue française*, 179(3), 109-127.

Towards a frame of reference of effect sizes during self-paced reading in a second language: Estimating the magnitude of sensitivity to morphosyntax and first language influence

Nick Avery & Emma Marsden

University of York

Despite extensive theorising and empirical research, we do not have general estimations of the magnitude of sensitivity to morphosyntax during L2 online processing or of the extent of L1 influence. This is largely due to a heavy reliance on null hypothesis significance testing rather than effect sizes in research into L2 online processing. The current study set out to consider the value of providing effect sizes for reaction time data from one elicitation technique, self-paced reading, with a view to providing an initial 'framework of reference' for estimating the size of general effects in online processing. First, we provide key findings from a methodological synthesis of the use of SPR in L2 research, across 64 studies. We then present the results of a meta-analysis drawing on reaction time data from 48 studies ($N=2,587$), in order to estimate sensitivity to L2 morphosyntax and how far this is modulated by L1-L2 differences. We found a reliable sensitivity to L2 morphosyntax at advanced proficiencies ($d = 0.31$, 95% CIs 0.24, 0.38). This was similar to that of native speakers and not meaningfully affected by L1-L2 differences, study design, linguistic feature, sentence region, or processing phenomenon, though for native speakers anomaly detection showed reliably stronger effects ($d = 0.54$) than ambiguity resolution ($d = 0.25$). Reading speeds for native speakers were reliably half a standard deviation unit faster than for advanced L2 learners. Our study proposes a preliminary framework within which to contextualise future research findings in this sub-domain of sentence processing.

Back to basics: refocusing on the input in the L2 acquisition of French morpho-syntax

Dalila Ayoun

University of Arizona

When designing an empirical study in second language (L2) acquisition, researchers carefully consider the elicitation tasks and stimuli, data analysis, the setting and the participants. We also make sure that our study is firmly grounded in current linguistic theory.

However, we tend to overlook a crucial element in the L2 learners' experience: the input to which they are exposed, be it in instructed or naturalistic settings. We make intelligent guesses, sometimes assumptions, that a given linguistic target is part of their input because of its frequency, saliency or simply because it is included in the textbooks used in foreign language classes.

So, although we have long been aware of the importance of the input (e.g. Gass 1991, 2013; Piske & Young-Scholten 2009) as recently reiterated for empirical research from a generative perspective as well (e.g. Slabakova, Teal & Liskin-Gasparro, 2014; Rankin & Unsworth, 2016), it is all too often missing from the background information available about the L2 learners used as participants in any given study. We rarely know what they were exposed to prior to completing elicitation tasks which raises a serious question: how can we claim that L2 learners are (un)successful at acquiring a given feature in the absence of relevant information related to their input?

We present a longitudinal study with a pre-test, repeated exposure and testing, delayed post-test design to investigate the L2 acquisition of French morpho-syntax (i.e., tense, aspect, indicative-subjunctive) by Anglophone instructed learners (n=16) enrolled in a Film and Fiction college class. French native speakers (n=16) were used as a control group. We will describe the input the participants received and how the instructor/researcher carefully controlled it in order to probe the impact it may have on their performance as measured by cloze tests. Unfortunately, the findings suggest that the input to which the participants were exposed in a controlled and repeated manner did not lead to a better performance compared to previous, similar studies (e.g. Ayoun 2013, 2014; McManus & Mitchell, 2015). Possible task effects and methodological implications are discussed.

Ayoun, D. (2013). *The Second Language Acquisition of French Tense, Aspect, Mood and Modality*. Amsterdam: John Benjamins.

Ayoun, D. (2014). The acquisition of future temporality by L2 French learners. *Journal of French Language Studies* 24, 181-202.

Gass, S. (1997). *Input, Interaction and the Second Language Learner*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Gass, S. (2013). *Input, Interaction and the Second Language Learner*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

McManus, K. and Mitchell, R. (2015). Subjunctive use and development in L2 French: a longitudinal study. *Language, Interaction and Acquisition* 6 (1), 42-73.

Piske, T. and Young-Scholten, M. (Eds) (2009). *Input Matters in SLA*. Bristol: Multilingual Matters.

Rankin, T. and Unsworth, S. (2016). Beyond poverty: engaging with input in generative SLA. *Second Language Research* 32 (4), 563-572.

Slabakova, R., Teal, T.L. and Liskin-Gasparro, J. (2014). We have moved on: current concepts and positions in generative SLA. *Applied Linguistics* 35 (5), 601-606.

Observer l'émergence de l'écrit chez les très jeunes enfants sourds : Quelle méthodologie ? Quelles difficultés ?

Laurence Beaujard

Université Paris 8

Notre recherche porte sur la compréhension des processus et stratégies d'acquisition du français écrit (L2 pour les sourds) chez les très jeunes enfants sourds profonds qui, pensons-nous, du fait de leur surdité, empruntent des voies différentes de celles des enfants entendants.

L'étude du développement de la littéracie émergente chez l'enfant sourd – période précédant l'apprentissage formel de l'écrit - est complexe pour deux raisons :

- En France, aucune étude n'existe sur ce sujet. Ceci implique donc la création d'un protocole méthodologique original.
- Un grand nombre de variables est à prendre en compte : accès précoce ou non, naturel ou non à la L1 (LSF, français oral), parents sourds/entendants, signants ou oralisants, scolarisation en école bilingue, institut spécialisé, classe oraliste ou en intégration.

Nous expliciterons le choix d'un cadre théorique original qui rassemble trois corps théoriques rarement conjoints : l'*emergent literacy*, l'approche psychogénétique de l'écrit et le modèle sémiologique de description des langues des signes.

Nous exposerons et discuterons nos choix méthodologiques qui doivent prendre en compte l'atypie des conditions d'accès des enfants sourds à leurs langues et l'hétérogénéité qui en résulte : une étude longitudinale d'1 an dans 3 types de classes différentes ; un corpus constitué à la fois d'écritures inventées (Ferreiro, 2000 ; Fijalkow, 2007), d'entretiens métagraphiques avec les enfants (David, 2008), d'entretiens avec les parents de ces derniers et d'observations filmées d'interactions en classe. Nous nous demanderons notamment comment définir des tâches d'écritures inventées adaptées à la fois à un public d'enfants sourds signants et/ou oralisants, et comment obtenir un corpus vidéo le plus écologique possible, en évoquant notamment les difficultés pratiques d'accès aux classes maternelles, et la situation sociolinguistique particulière des parents sourds qui peut être à l'origine de réticences diverses.

Nous évoquerons enfin la problématique très particulière de la transcription et de l'annotation d'un tel corpus : langues multiples (LSF, français signé, français oral, LPC), choix d'outils respectant le caractère hybride des traces écrites et permettant de conserver le lien entre les écrits et les entretiens métagraphiques.

CUXAC, C. (2000). *La LSF, les voies de l'iconicité*, Faits de Langues, n°15, Ophrys, Paris

DAVID, J. (2008). « Les explications métagraphiques appliquées aux premières écritures enfantines », *Pratiques*, 139-140, p. 163-187

FERREIRO, E. (2000). *L'écriture avant la lettre*. Paris, Hachette Education

FIJALKOW, J. (2007). « Invented Spelling in varied contexts : Introduction ». In *L1-Educational Studies in Language and Literature*, 7, 1-4

GOLDIN-MEADOW, S. (2001) « How do Profoundly Deaf Children Learn to Read? », in *Learning Disabilities Research and Practice*, 16, 221-228

- HERBOLD, J. (2008). *Emergent Literacy Development: Case Studies of Four Deaf ASL-English Bilinguals*. Unpublished Doctoral Dissertation, Tucson, AZ: University of Arizona
- HOFFMEISTER, R., CALDWELL-HARRIS, C. (2014). "Acquiring English as a Second Language via Print: The Task for Deaf Children". *Cognition*, 132, 229-242
- KUNTZE, M., & al. (2014). « Rethinking literacy : broadening opportunities for visual learners ». *Sign Language Studies*, Vol 14, 2, 203-224.

Etudier l'effet de la proximité / distance typologique en L2 ? Quelques réflexions critiques

Sandra Benazzo & Katia Paykin

Université Paris 8 & Université de Lille

Le degré de proximité / distance entre les langues est considéré comme un facteur crucial dans le processus d'acquisition des langues secondes. La distinction entre acquisition de langues 'proches' vs. 'éloignées' est ainsi souvent attestée, notamment dans les recherches concernant l'impact de l'influence translinguistique (cf. entre autres Jarvis & Pavlenko 2007 ; Ringbom & Jarvis 2009). Il existe cependant une certaine ambiguïté dans l'emploi de ces termes, puisqu'ils peuvent s'appliquer à la fois aux caractéristiques globales des langues concernées (parenté génétique: langues romanes vs. germaniques vs. slaves) et/ou au fonctionnement d'une structure spécifique (par ex. langues à cadrage verbal vs. satellitaire pour l'expression du déplacement), par rapport auquel des langues apparentées peuvent présenter un certain degré de variation. Par ailleurs, il n'est pas évident de déterminer jusqu'à quel point (a) une structure est similaire à celle équivalente dans une autre langue (au niveau formel, structurel, discursif ou pragmatique ?), et (b) si le processus acquisitionnel est plus affecté par la présence de similarités structurelles sur le phénomène analysé (qu'elles soient objectives, perçues ou présumées par l'apprenant) ou bien par l'existence de similarités 'globales' liées à la parenté génétique.

Dans cette communication nous allons présenter quelques réflexions critiques sur ces points en nous basant sur des travaux concernant l'expression de relations additives et contrastives, issus du projet franco-allemand Langacross. Plus particulièrement, il sera question de différences dans la perspective discursive adoptée par des locuteurs de langues romanes vs. germaniques (cf. Dimroth et al. 2010) dans l'expression de ces relations, ce qui met en évidence la présence de différences importantes également dans l'usage d'items considérés comme fonctionnellement équivalents (par ex. les particules additives *auch* / *aussi* / *anche*, cf. Benazzo & Dimroth 2015).

La prise en compte de données du russe, élicitées avec le même support, montre par ailleurs que cette langue s'aligne sur les préférences discursives des langues romanes. L'analyse de données en français L2 de la part d'apprenants ayant comme L1 l'italien, le russe et l'allemand, devrait permettre de mesurer l'impact d'une perspective discursive relativement similaire, partagée par les trois langues, par rapport à une proximité typologique variable, l'italien et le français étant génétiquement apparentées vs. le russe et le français appartenant à deux familles typologiques différentes (slave vs. romane).

Benazzo, S. & Dimroth, C. 2015. Additive particles in Germanic & Romance languages: are they really similar ? In A.M. De Cesare & C. Andorno (éds.) *Focus particles in the Romance and Germanic languages. Corpus-based and experimental approaches*, N° thématique de la revue *Linguistik on line* 71 (2/15), 29-50.

Benazzo S. & Paykin K. 2017. Additive relations in L2 French: contrasting acquisitional trends of Italian and Russian learners. In A.M. De Cesare & C. Andorno (éds.). *Focus on Additivity. Adverbial modifiers in Romance, Germanic and Slavic languages* (265-309) Amsterdam: John Benjamins.

Dimroth, C., Andorno, C., Benazzo, S. & Verhagen, J. 2010. Given claims about new topics. How Romance and Germanic speakers link changed and maintained information in narrative discourse, *Journal of Pragmatics* 42 (12), 3328-3344.

Jarvis, S. & Pavlenko, A. 2007. *Cross-linguistic Influence in Language and Cognition*. London: Routledge.

Ringbom, H. & Jarvis, S. 2009. The Importance of Cross-linguistic Similarity in Foreign Language Learning". In Michael H. Long & Catherine Doughty (eds.) *The Handbook of Language Teaching*, (106-118). London: Blackwell.

Methodological issues in experimental L2 acquisition: Differences between production and comprehension

Sanne Berends, Petra Sleeman, Aafke Hulk, Jeannette Schaeffer

University of Groningen

This study experimentally explores the influence of L1 transfer on the acquisition of L2 Dutch nominal ellipsis constructions with a quantitative pronoun by L1 Anglophones.¹ The use of two different methodologies led to contradictory results, which we will try to account for.

Quantitative pronouns are not universally present in all languages; Dutch (ER) features them, but English (Ø) does not. Syntactically, a quantitative pronoun is an anaphoric pronoun that requires a preceding discourse with an antecedent, which expresses an indefinite set that licenses the occurrence of the pronoun. It obligatorily combines with a complex elliptical noun phrase, the DP, modified by a cardinal numeral or weak quantifier in object position. Syntactic examples of both languages are given in (1). Besides syntactic features, the Dutch quantitative pronoun also complies with certain semantic features: ER is allowed in sentences with indefinite or non-presuppositional quantifiers, but not in sentences with definite or presuppositional quantifiers, see (2).

We aimed to evaluate the impact of linguistic transfer from L1 to L2 in both the syntactic and semantic domains in production and in comprehension. To do this we tested 25 L1 English participants and 25 L1 Dutch control participants on two different tasks: a sentence imitation task (SIT) for the production component and a grammaticality judgement task (GJT) for the comprehension component. We encountered some methodological issues while analyzing the data, this emanated from the fact that the production task yielded much more possible outcomes than the comprehension task and that in the production task the L1 Dutch group could more freely rely on phonetic memory, i.e. simply parroting, than the L1 English group. We invented a design that accounts for these issues. Subsequently both tasks, including all of its conditions were analysed with a generalized linear mixed-effect model.

As shown in (3), most of the transfer predictions for the comprehension task are confirmed while the minority of the transfer predictions for the production task is confirmed. This means that in the GJT, in which the participants were asked to judge Dutch sentences on grammaticality, and to a lesser degree in the SIT, in which the participants were asked to imitate Dutch sentences, the participants seem to transfer features from their native language to their second language. They did this in both the syntactic and the semantic domains.

These findings are consistent with an interpretation that the methodology that is used to test the influence of transfer is crucial. With this methodology, L1 English participants seem to be more susceptible to transfer effects in comprehension than in production.

¹ Besides L1 Anglophones, we also included L1 Francophones. Time permitting, we will also discuss their behaviour in the two types of tests.

Inferring the meaning of words from visual and linguistic context: Word learning in absolute beginners

Susanne Carroll & Lindsay Hracs

University of Calgary

Learners learn meanings of words from “context”. How this happens is unclear. Discussion typically focuses on reference and the use pictures to provide a referential context (Author 2012, 2014; Gullberg et al. 2010). Pictures are known to facilitate noun learning but reference explains little about how even noun meanings are acquired. A picture of a penguin is necessarily a picture of a unique individual. Yet language learners cognize that class names license inferences from properties of an object or individual to other members of the class while proper names do not. Verbs also do not license such inferences (we *eat* soup with a spoon, a sandwich with our fingers, and spaghetti with a fork). Verb meanings are therefore more abstract than what is depicted in videos.

Learning word meaning also may depend on the *prior* acquisition of syntax. Gillette et al. (1999: 135) claim efficient verb learning requires knowledge of clause-level syntax. Syntax informs learners about predicate-argument structure and semantic field. Learners may acquire the meanings of certain words from context as instances of individuals, substances, artifacts, natural kinds etc., but distributional linguistic cues will lead to the categorization of new word forms leaving unanswered the question: How do learners learn word meanings?

We explore this question in our research, asking how visual and linguistic input influence the learning of particular kinds of word meanings. Participants (Anglophones) trained on “Lab Persian”, a simplified version of real Persian. In Phase 1, while looking at still images, participants were exposed to blocks of 24 sentences, each containing a unique target noun. Nouns denoted THINGS, ANIMALS, AGGREGATES or SUBSTANCES. Participants had to learn all nouns within 10 training trials (= criterion). Once criterion was met, participants performed a separate Test of all 24 nouns. In Phase 2, while looking at dynamic videos, participants were exposed to 5 verbs three times each in sentences containing the nouns they had just acquired. Criterion had to be met within 10 training trials.

Despite the difference in number of target items to learn and frequency in the input, learners performed much better on the nouns than on the verbs. In our presentation, we will report on the initial training trials and number of trials to criterion. Our discussion will emphasize methodology and its interaction with stimulus properties, in particular the semantic types of stimuli. We will also situate the learning problem within an explicit theory of semantics --- an essential adjunct to methodological discussions.

Author 2012, 2014.

Gillette, J., Gleitman, H., Gleitman, L.R., & Lederer, A. 1999. Human simulation of vocabulary learning. *Cognition* 73(2): 135-76.

Gullberg, M., Roberts, L., Dimroth, C., Veroude, K., & Indefrey, P. 2010. Adult language learning after minimal exposure to an unknown natural language. *Language Learning* 60, Suppl. 2: 5-24.

Comparing working memory measures: Reading span versus sentence span tasks as predictors of L2 grammatical competence

Stephanie Côté

University of Toronto

Working memory (WM), a cognitive system responsible for short-term storage and processing of information (Gathercole & Baddeley, 1993), is considered an important predictor of second language (L2) learning success. In the literature, various WM measures have been used, including digit span, recall 1-back, reading span, and sentence span tasks. This begs the question: are all WM measures created equal?

The current study compares two of the aforementioned WM measures: Daneman and Carpenter's (1980) reading span task (RST), and Waters and Caplan's (1996) sentence span task (SST). In the RST, participants must read a block of sentences (ranging from 2-6 sentences) aloud and attempt to recall all sentence-final words from that block. In the SST, participants also read a block of sentences (2-6) and attempt to recall all sentence-final words, this time silently. In addition to reading and recalling words – which is argued to tap into only the storage component of WM – participants must also make acceptability judgments for all sentences. This additional requirement is said to tap into WM's processing component.

A review of previous studies that used either of these WM measures show that many of those that have used the RST (e.g., Sagarra, 2000; Gilabert & Muñoz, 2010) do not find significant correlations between WM scores and various L2 measures, while those studies that used the SST (e.g., Sagarra & Herschensohn, 2010; Martin & Ellis, 2012) often do find such correlations.

Thirty Anglophone L2 French learners participated in the current study. Learners completed a spot the difference task targeting noun-adjective gender agreement. Fifteen learners completed a RST, while the remaining 15 completed an SST. WM scores were correlated with gender agreement accuracy. Results show that only the SST WM scores were correlated with learners' agreement accuracy ($r = .709$, $p < .001$), while the RST span scores were not ($r = -.381$, $p = .161$).

Daneman, M., & Carpenter, P. A. (1980). Individual differences in working memory and reading. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 19(4), 450-466.

Gathercole, S., & Baddeley, A. (1993). *Working memory and language*. Hove: Erlbaum.

Gilabert, R., & Muñoz, C. (2010). Differences in attainment and performance in a foreign language: The role of working memory capacity. *International Journal of English Studies*, 10(1), 19-41.

Martin, K., & Ellis, N. (2012). The roles of phonological short-term memory and working memory in L2 grammar and vocabulary learning. *Studies in Second Language Acquisition*, 34(3), 379-413.

Sagarra, N. (2007). Online processing of gender agreement in low proficient English-Spanish late bilinguals. In M. J. Cabrera, J. Camacho, V. Déprez, N. Flores & L. Sánchez (Eds.), *Current Issues in Linguistic Theory Series* (pp.240-253). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

Sagarra, N., & Herschensohn, J. (2010). The role of proficiency and working memory in gender and number agreement processing in L1 and L2 Spanish. *Lingua*, 120(8), 2022-2039.

Waters, G., & Caplan, D. (1996). The measurement of verbal working memory capacity and its relation to reading comprehension. *Journal of Experimental Psychology*, 49(1), 51-79.

Measuring statistical literacy: The case of second language acquisition and applied linguistics researchers

Dustin Crowther^a, Shawn Loewen^a, Talip Gönülal^b, Magda Tigchelaar^a

^aMichigan State University / ^bErzincan University

Quantitative research is prevalent in both second language acquisition (SLA) research and the broader discipline of applied linguistics (AL) (Gass, 2009; Lazaraton, 2000; Loewen & Gass, 2009). Despite this prevalence, evidence indicates a need for improvement in statistical analysis and reporting (Plonsky, 2013). Researchers do not always attain competence and confidence in using statistics (Lazaraton et al., 1987; Loewen et al., 2014), and commentaries in SLA/AL peer-reviewed journals highlight important areas for improvement in the use and reporting of statistical analyses (Brown, 2004; Ellis, 2000; Larson-Hall & Plonsky, 2015; Norris, 2015). However, to improve quantitative research practices, researchers must possess the statistical literacy necessary to conduct high quality research. Few studies have investigated the statistical literacy of SLA/AL researchers, and these relied solely on self-report data (e.g., Loewen et al. 2014). No known study has empirically tested SLA/AL researchers' statistical literacy, even though such evaluation is a critical starting point for improving quantitative research practices. Consequently, the current study assesses SLA/AL researchers' ability to apply key statistical concepts by asking them to interpret statistical information on a statistical literacy assessment.

SLA/AL researchers ($n = 200$) from both European and North American educational institutions completed an online statistical literacy assessment, consisting of 26 discipline-specific questions designed to measure participants' ability to (a) understand basic statistical concepts and procedures, (b) interpret statistical analyses, and (c) critically evaluate statistical information. In addition, participants completed a background questionnaire that targeted research orientation (quantitative, qualitative, mixed), statistical training (number of courses taken, department of courses), and preferred resources for overcoming statistical challenges (e.g., workshops, textbooks, colleagues).

Participants' mean score on the statistical literacy assessment was 17.91 ($SD = 6.43$) out of 26 (69%). A Rasch analysis investigating person ability and item difficulty found that participants generally understood basic descriptive statistics (e.g., sample, standard deviation), but performance on items requiring more advanced statistical knowledge (e.g., Type I and II errors, power, effect size) and higher order skills (e.g., interpreting results of common inferential statistics) was lower. A regression analysis using Rasch-based person ability scores as an outcome variable indicated that while a quantitative orientation, greater number of statistical courses taken, and greater reliance on workshops and textbooks served as positive predictors of assessment performance, a qualitative orientation and reliance on consultants and colleagues served as negative predictors. The returned model accounted for over 50% of variance ($R^2 = .53$) in participants' scores.

Statistical literacy is a critical skill for both producers and consumers of L2 research; however, the current study presents mixed evidence of SLA/AL researchers' ability to use and interpret basic descriptive and inferential statistical information in a discipline-specific context. Therefore, although there is a certain level of statistical literacy in the field, as represented by this sample, there is still considerable room for progress. We discuss how this information can help inform future decisions about statistical training as we strive to improve the quantitative research methods used to draw theoretical and pedagogic conclusions within SLA/AL research.

Aspects méthodologiques concernant l'étude de l'acquisition d'une langue seconde chez l'enfant.

Laurine Dalle

Université Paul-Valéry Montpellier 3

L'acquisition d'une langue seconde chez l'enfant est un objet d'étude délicat pouvant confronter le chercheur à divers obstacles méthodologiques. Par exemple, comment prendre en compte de façon optimale la grande variabilité et l'hétérogénéité des sujets ? Quel type de données faut-il privilégier ? Enfin, comment parvenir à une transcription fidèle des données recueillies ?

Dans cette communication, nous proposons de présenter trois choix méthodologiques - à savoir le type d'étude, le type de données et le traitement de ces données - opérés dans le cadre d'une recherche portant sur l'acquisition du français langue seconde par des enfants avec et sans troubles du langage.

Cette étude est qualitative, en accord avec le point de vue de Paradis, Genesee et Crago (2011) selon lequel non seulement les enfants sont « différents d'une multitude de façons² », mais les situations et parcours des enfants bilingues sont très divers, hétérogènes et complexes, et méritent d'être attentivement observés. Nous reviendrons brièvement sur notre quête d'homogénéité, soulevant des questions de rigueur méthodologique et scientifique. Ce travail est également à la fois longitudinal et transversal, afin de mesurer l'évolution des sujets et effectuer des comparaisons intra-individuelles d'une part, et d'autre part d'avoir un aperçu de leurs compétences à un instant T.

Deux types de données ont été sélectionnés : certaines données sont spontanées et ont été filmées en situation naturelle, d'autres sont des expérimentations composées de diverses épreuves orales et écrites servant à évaluer les habiletés phonologiques, la lecture et l'orthographe. Nous discuterons de l'intérêt de croiser ces types de données complémentaires, l'un permettant d'avoir une approche générale du développement langagier de l'enfant, et l'autre, plus fin et précis, permettant de cibler certains aspects intéressants de notre étude.

Enfin, nous parlerons du logiciel de traitement de données PHON créé par Rose (2006) et « dont le but est de proposer des fonctionnalités pour l'élaboration, l'analyse et le partage de données phonologiques³ ». Ce logiciel permet d'effectuer une analyse approfondie de données vocales et acoustiques. Plus particulièrement, PHON permet de réaliser des transcriptions détaillées de données audio ou vidéo et possède aussi d'autres fonctions parmi lesquelles la segmentation d'enregistrement, la segmentation d'unités linguistiques, l'étiquetage automatique des données ou encore les comparaisons entre prononciation réelle et prononciation cible. Nous expliciterons l'intérêt de PHON par rapport à un autre logiciel tel que CLAN dans le cadre de notre recherche.

Magnitskaia, T. & Zaller, C. (eds.), *Proceedings of the 30th Annual Boston University Conference on Language Development*. Somerville, MA: Cascadia Press. 489-500.

Paradis, J., Genesee, F., & Crago, M. B. (2011). *Dual Language Development and Disorders: A Handbook on Bilingualism and Second Language Learning*. Paul H. Brookes Publishing Company.

Rose, Y., McWhinney, B., Byrne, R., Hedlund, G., Maddocks, K., O'Brien, P. & Wareham, T. 2006. *Introducing Phon: A Software Solution for the Study of Phonological Acquisition*. In Bamman, D.,

² « [They] differ in a myriad ways » (traduction personnelle).

³ « which aims at providing (...) functionality for the elaboration, analysis and sharing of phonological data » (traduction personnelle).

Considérations méthodologiques pour l'étude de l'acquisition de la phonologie du français par des enfants primo-arrivants

Laetitia de Almeida

CNRS & Université Lyon 2

Etant donné le nombre réduit d'études concernant l'acquisition de la phonologie du français en contexte d'acquisition d'une seconde langue dans l'enfance, nous avons décidé d'élaborer un protocole permettant d'évaluer la compétence phonologique d'enfants nouvellement arrivés en France. Dans cette communication, nous présenterons les choix méthodologiques adoptés afin de mener à bien ce projet.

Tout d'abord, au vu de la nécessité d'évaluer de manière précoce la compétence phonologique des enfants afin de dépister des troubles langagiers (de Almeida et al. 2017), nous avons opté pour une approche expérimentale, à l'aide d'outils expérimentaux, notamment un test de répétition de non-mots spécialement conçu pour évaluer la phonologie d'enfants bilingues (Ferré et dos Santos, 2015). Cependant, comme une approche transversale ne permet pas de suivre le développement langagier et donc les parcours acquisitionnels des enfants, nous avons décidé de mener également une étude longitudinale, recueillant les productions spontanées des enfants afin de mieux cerner leur développement phonologique.

Les participants sont des enfants âgés de 6 à 8 ans et scolarisés dans des classes de UPE2A (unités pédagogiques pour élèves allophones arrivants). Ceux-ci possèdent différentes langues maternelles (l'arabe, le portugais, l'italien) afin de nous permettre d'évaluer l'impact des propriétés phonologiques de la langue maternelle lors de l'acquisition de la langue seconde (Tessier et al. 2012).

En ce qui concerne le traitement des données, nous avons opté pour utiliser le logiciel PHON (Rose et al. 2006) à cause notamment de la possibilité que celui-ci offre de (i) découper le fichier audio en énoncés (ii) accéder rapidement aux symboles de l'API (iii) effectuer des requêtes à partir des transcriptions phonétiques permettant de comparer les productions cibles et les productions réelles (Rose, 2010).

Enfin, nous terminerons cette présentation par la discussion des principaux défis rencontrés, notamment lors de l'administration des consignes et la transcription de sons absents de l'inventaire phonémique du français.

de Almeida, L., Ferré, S., Morin, E., Prévost, P., dos Santos, C., Tuller, L., Zebib, R. & M.-A. Barthez (2017). The Identification of bilingual children with SLI in France. *Linguistic Approaches to Bilingualism (special issue on language impairment in bilingual children)*. <http://doi.org/10.1075/lab.15019.alm>

Ferré, S., & dos Santos, C. (2015). Comment évaluer la phonologie des enfants bilingues? *LIDIL: Revue de linguistique et de didactique des langues*, 51, 11-34.

Rose, Y. (2010). The PhonBank Initiative and Second Language Phonological Development: Innovative Tools for Research and Data Sharing. In Alice Henderson (ed.), *English Pronunciation: Issues and Practices (EPIP) - Proceedings of the First International Conference* (pp. 223–241). Chambéry: Université de Savoie.

Rose, Y., B. MacWhinney, R. Byrne, G. Hedlund, K. Maddocks, P. O'Brien & T. Wareham (2006). Introducing Phon: A Software Solution for the Study of Phonological Acquisition. In D. Bamman, T. Magnitskaia & C. Zaller (eds.) *Proceedings of the 30th Annual Boston University Conference on Language Development*, (pp. 489-500). Somerville, MA: Cascadia Press.

Tessier, A. M., Sorenson Duncan, T. & Paradis, J. (2012). Developmental trends and L1 effects in early L2 learners' onset cluster production. *Bilingualism: Language and Cognition*, 16, 663-681.

Using PRAAT to evaluate the pronunciation of French nasal vowels by multilingual L2 French learners. A methodological approach.

Nathalie Dherbey-Chapuis

University of Fribourg

In most of world languages, vowel nasalisation is produced by coarticulation with the following nasal consonant (e.g. n). These nasalised vowels do not constitute a phonemic unit. On the contrary, a French nasal vowel (= NV) is a different phoneme from its corresponding oral vowel and is flagged in the Lexicon as a noteworthy feature (Lahiri & Marslen-Wilson, 1991). Acquisition of French NVs is mandatory as they are a distinctive feature in verb morphology (e.g. /parlã/- /parla/) and contribute to semantic distinctions (e.g. /bO/ beau ≠ /bõ/ bon). However, it is almost impossible to differentiate a NV from a nasalised vowel through listening. Another challenge is that NV pronunciation is fluctuating between French speakers (gender, age, linguistic history...) and in one speaker's production. In order to overcome these difficulties, we propose a reliable methodological approach to differentiate a transferred nasalised vowel from a NV being acquired in multilingual French learners whose L1 contains only nasalised Vowels. According to the Dispersion-Focalization Theory of vowel systems (Schwartz, Boë, Vallée & Abry 1997), merging of contrast for perception necessity and anatomic possibilities of articulation assigns a definite phonologic region to each vowel. As all speaker languages share indeed the same phonological space (Fledge, 1995), we compared the pronunciation of NVs to the closest oral vowels.

We defined a strict methodological guideline to analyse the most relevant part of the vowel to measure formants and bandwidths. We picked a large window from the most stable part of the pronounced vowel, excluding articulatory transition and end of the vowel (Kartushina, Hervais-Adelman, Frauenfelder & Golestani 2016). This method therefore takes into account all the constraints and features of each learner, such as linguistic background or personal features and allows isolated vowels to be acoustically analysed in the most ecologic way. The stimuli were 16 monosyllabic non-words with a consonant-vowel structure. The NVs /ã, õ/ were orally presented through a computer in the same tasks and consonantal contexts as their oral vowel reference /a, o/. Participants completed two tasks: first, they were asked to repeat the stimulus immediately after hearing it and second, they had to segment the stimulus into phonemes (i.e. /ba/ - /b/ /a/).

The vowel spectrum was analysed by PRAAT (Boersma & Weenink 2013). We measured F1, F2, F3 formants and their relative bandwidths (Delvaux, Metens & Soquet, 2002 ; Meynadier, 2013). The NVs /ã, õ/ were then compared with the oral vowel /a, o/ for each participant to evaluate their gesture as proposed by Delvaux for L1 speakers (1999, 2003). Results show nasal vowel articulatory representations in course of acquisition that are different from nasalised vowels. To our knowledge, this is the first time that a methodological approach is proposed to analyse L2 speaker gesture of VNs.

Découvrir et comprendre les profils d'apprenants : le clustering et l'acquisition L2

Marie Durand

Université Paris 8

L'objectif de cette étude est d'élaborer une méthodologie efficace permettant de décrire des profils d'apprenants d'une L2 en se basant sur les données d'acquisition (perception, compréhension, production). La méthodologie proposée est issue du domaine de l'Intelligence Artificielle, et plus spécifiquement du clustering (Jain et al., 1999). Les techniques de ce domaine, dites aussi de « *machine learning* », ont pour vocation de se nourrir des nouvelles données afin de s'améliorer tant en précision qu'en complexité. Il apparaît donc intéressant, afin d'enrichir cet algorithme, de l'ouvrir aux données provenant des grands corpus en acquisition.

Le clustering est une technique de classification non supervisée qui se base sur des données quantitatives afin de regrouper en cluster (sous-groupe) des objets, dans notre cas des apprenants. À l'aide de cet outil nous pouvons détecter des régularités de comportements d'apprentissage chez ces apprenants, en prenant en compte l'aspect multidimensionnelles du processus d'acquisition. Notre algorithme a pour l'instant été appliqué dans la détection des profils d'apprenants dont les performances font partie d'une grande banque des données provenant du projet VILLA (Dimroth et al., 2013). Ce projet dispose en effet des données qui documentent le processus d'acquisition initiale du polonais par des locuteurs de 5 langues sources (l'italien, le français, l'anglais, l'allemand et le néerlandais). Nous avons donc mis à l'épreuve notre algorithme sur les résultats obtenus par ces apprenants à des tâches testant leur acquisition au niveau phonologique, morphologique, morphosyntaxique et lexical en y intégrant ainsi que l'influence des caractéristiques de l'input pouvant influencer cette acquisition.

Ce type d'outils numérique n'est que rarement adapté à des phénomènes complexes comme l'étude des comportements d'apprentissage. Une étape de modélisation du domaine d'application de ces techniques est souvent nécessaire à des fins d'interprétation de la classification obtenue. Notre algorithme permet de revisiter la mesure utilisée en clustering classique afin d'évaluer la distance entre deux apprenants. La mesure que nous utilisons a été baptisée « mesure de comparabilité » et se rapproche des mesures utilisées en aide à la décision. Nous montrons que cette mesure permet de détecter la présence d'une stratégie cohérente ou non dans les réponses des apprenants aux tests auxquels ils ont été soumis et de donner une interprétation valide en relation avec des travaux en acquisition des langues secondes (Klein et Perdue, 1997 ; Rast, 2008). Ainsi, nous pouvons postuler que notre algorithme pourrait être pertinent pour l'établissement de profils d'apprenants.

Dimroth, C., Rast, R., Starren, M., & Watorek, M. (2013). Methods for studying the acquisition of a new language under controlled input conditions: The VILLA project. *Eurosla Yearbook*, 13.

Jain, A. K., Murty, M. N., & Flynn, P. J. (1999). Data clustering: a review. *ACM computing surveys (CSUR)*, 31(3), 264-323.

Klein, W., & Perdue, C. (1997). The Basic Variety (or: Couldn't natural languages be much simpler?). *Second language research*, 13(4), 301-347.

Rast, R. (2008). *Foreign language input: Initial processing* (Vol. 28). Multilingual Matters.

Évaluation du vocabulaire des enfants bilingues à partir d'une batterie de test étrangère

Betül Ertek & Mehmet-Ali Akinci

Université de Rouen & Université Marmara / Université de Rouen

Depuis quelques décennies, les recherches (Bialystok *et al.* 2010) s'intéressent à comparer les enfants monolingues et bilingues sur une variété de tâches linguistiques et cognitives incluant l'évaluation du lexique en production et réception. Des tests ont été créés par des psychologues, des linguistes, des éducateurs, des orthophonistes, le plus célèbre étant certainement le 'Peabody Picture Vocabulary Test' (Dunn & Dunn, 1959). Nombreux sont les travaux montrant que le vocabulaire d'un enfant bilingue peut constituer un fort indice de maintien ou d'attrition de la L1 ainsi que de réussite ou d'échec scolaire (Cummins, 2014 ; Genesse & Nicoladis, 2006) et d'acquisition de la littéracie (Rohde & Thompson, 2007). Ceux sur le développement des langues chez des enfants bilingues issus de familles immigrées en Europe occidentale ont conclu à un vocabulaire plus réduit en L1 et surtout en L2 en comparaison à des monolingues (Treffers-Daller *et al.* 2007).

L'objectif est d'étudier le développement du vocabulaire productif et réceptif à l'oral en turc (L1) et en français (L2) de 60 enfants bilingues franco-turcs âgés de 6 à 10 ans en France en comparaison à 60 enfants monolingues français et 60 turcs. Ainsi, la batterie de test allemande « *Wortschatz- und Wortfindungstest für 6- bis 10-Jährige* » (Glück, 2011) a été utilisée et se compose de deux parties avec une première en production orale (95 questions) et une seconde partie en compréhension orale (95 concepts).

Le WWT a permis d'obtenir des résultats fiables montrant que les bilingues en termes de lexique révèlent un meilleur niveau en L1 en CP puis une nette amélioration en L2 en CE2 et un niveau plus rapproché en CM2. Des stratégies de compensation comme la catégorisation, l'approximation ou la traduction ont été observées.

Bialystok, E., Luk, G., Peets, K. F. & Yang, S. (2010), "Receptive vocabulary differences in monolingual and bilingual children". *Bilingualism: Language and Cognition*, 13, pp. 525-531.

Cummins, J. (2014), « L'éducation bilingue. Qu'avons-nous appris de cinquante ans de recherche ? » In I. Nocus, Isabelle, J. Vernaudo & M. Paia (éds), *L'école plurilingue en outre-mer. Apprendre plusieurs langues*. Rennes : Presses Universitaires de Rennes, pp. 41-63.

Dunn, M. & Dunn, L. M. (1959). *Peabody Picture Vocabulary Test*. Circle Pines, MN: AGS.

Genesse F. & Nicoladis, E. (2006), "Bilingual Acquisition: Bilingual First Language Acquisition". In E. Hoff & M. Shatz (Ed.) *Handbook of Language Development*. Oxford: Blackwell, pp. 324-342.

Glück von C.W. (2011), *Wortschatz- und Wortfindungstest für 6- bis 10-Jährige* & CD-ROM: *WWT 6-10 Ringeinband*, München: Urban & Fischer Verlag/Elsevier GmbH.

Rohde, T. E. & Thompson, L. A. (2007), "Predicting academic achievement with cognitive ability". *Intelligence*, 35(1), 83-92.

Treffers-Daller, J., Özsoy, A.S. & van Hout, R. (2007), "(In)complete acquisition of Turkish among Turkish-German bilinguals in Germany and Turkey: an analysis of complex embeddings in narratives". *International Journal of Bilingualism and Bilingual Education*, 10, pp. 248-276.

Analysing L2 learners' interlanguage in a rich dialectal environment – some methodological challenges when SLA meets dialectology

Linda Evenstad Emilsen & Åshild Sjøfteland

Østfold University College

In this presentation, we will merge insights from Norwegian dialectology with research on Norwegian L2. Norway is characterised by a rich dialectal variation and the dialects have a very high status. Speech communities with rich variation may be considered an ideal situation for testing how L2 learners navigate under exposure from different varieties of the same language. But the L2 learners (potential) exposure to dialectal variation may also pose additional challenges for SLA researchers, as it makes it more complex to determine what exactly both the input and baseline is, and also to tease apart dialectal and interlanguage variation.

These kinds of challenges are present for all researchers working on SLA in language communities characterised by a high degree of variation. Still, such difficulties and the choices they force researchers to make, are seldom described and discussed in the literature. In this presentation, we therefore seek to shed light on some of specific challenges in these kinds of language contexts, primarily with respect to transcription and following grammatical analyses of spontaneous speech.

The presentation will depart from our own experiences with developing a transcription guide for child L2 speech in the MultiCKUS project – a longitudinal project consisting of spontaneous speech data from a group of sequential bilingual children (Arntzen 2014). We had to make choices to capture the most relevant variation, in our case variation related to SLA, and not dialectal variation. We will show examples of some of the choices and discuss the rationale behind them, and also highlight some of the more general problems pertaining to transcribing spoken data.

For the reminder of the presentation, we show data from different studies and corpora of Norwegian L2 (Anderssen and Bentzen 2013, Rodina and Westergaard 2015, the MultiCKUS corpora, among others), and compare them with descriptions and corpora of Norwegian dialects (Johannessen 2009), showing how complex it may be to differentiate between interlanguage variation and dialectal variation. As an answer to these challenges, we discuss different options for how to tap into the variation, and seek to stimulate to further and more general discussions of these issues, as this also pertain to similar language contexts other than the Norwegian context.

Anderssen, M., K. Bentzen. (2013) Cross-linguistic influence outside the syntax-pragmatics interface: A case study of acquisition of definiteness. In: *Studia Linguistica* 67(1) (pp. 82-100).

Arntzen, R. (2014). Tospråklighet, tidlig språkskifte og begynnende leseopplæring. I B.B. Moen (red.). *Kulturelt og etnisk elevmangfold i skolen*. Bergen: Fagbokforlaget, s. 59-77.

Johannessen, J. B., J. Priestley, K. Hagen, T. A. Åfarli, Ø. A. Vangsnes. 2009. The Nordic Dialect Corpus - an Advanced Research Tool. In Jokinen, K. and E. Bick (eds.): Proceedings of the 17th Nordic Conference of Computational Linguistics NODALIDA 2009. NEALT Proceedings Series Volume 4.

Rodina, Y., M. Westergaard. (2015) Grammatical gender in bilingual Norwegian-Russian acquisition: The role of input and transparency. *Bilingualism: Language and Cognition*.

Using eye-tracking in conjunction to accuracy scores to assess the effects of second language instruction

Sara Fernandez
University of Illinois

A great deal of research in second language acquisition has examined the effects of different instructional interventions by comparing accuracy scores over time. Overall, findings suggest that explicit instruction is superior to implicit instruction (Norris and Ortega, 2001; Spada and Tomita, 2010) and even structured input practice with feedback can sometimes be sufficient for the learning of certain language structures in different languages (VanPatten and Oikarinen, 1996; Sanz and Morgan-Short, 2009; Fernández, 2008; VanPatten et al., 2013). Nevertheless, as Norris and Ortega (2001) pointed out, the type of outcome measures we use to assess language learning is likely to have an impact on the type of knowledge we are tapping into and the generalization of our findings. In addition, using only accuracy scores, regardless of the type of outcome measure employed (GJT⁴, fill-in the gap,...) deprives us from fully identifying where students are at in the learning process as these measures only focus on the final product but tell us nothing about how learners made a decision when processing the input (VanPatten, 2004). The present study makes use of eye-tracking methodology to complement accuracy scores in the assessment of the effects of explicit grammar instruction on the Spanish subjunctive in adverbial clauses on Spanish L2 learners. A total of 30 intermediate Spanish L2 learners took part in the study. They were equally distributed into the experimental and control group. In session 1, participants completed a pretest consisting of a sentence processing task masked as a reading task, two interpretation tasks, and a language production task targeting the subjunctive in adverbial clauses. This test was used as a screening test meant to identify participants who were not familiar with the linguistic structure targeted in session 1. We used a 60% cutoff for accuracy scores to establish whether participants knew the construction being tested and if they could then participate in session 2, where they received explicit grammar instruction on the subjunctive in adverbial clauses consisting of explicit knowledge followed by structured input practice with corrective feedback. After the instruction module, participants completed a posttest. Participants were asked to come back to the lab for a delayed posttest two weeks later. Participants in the control group only completed the tests but received no instruction. In addition, we collected accuracy and reading behavior data from a group of Spanish NS to norm the stimuli and establish a baseline for the real-time processing of this construction. Participants accuracy responses and reading behaviors were analyzed over time to assess the impact of explicit instruction group. Preliminary findings suggest that, compared to the control group, participants in the explicit instruction group showed a significant increase of accuracy responses over time that was also reflected at the interpretation stage with more a native-like processing of the target structure.

⁴ Grammaticality judgment task

Agreeableness as a source of noise in judgments of foreign accent

Caitlin Gaffney & Stephanie Côté

University of Toronto

Foreign accents (FA) are commonly measured via accentedness judgments made by native speakers of the target language (TL). However, previous studies have identified several factors that affect FA judgments, including familiarity with speakers' first language (e.g., Carey, Mannell, & Dunn, 2011) or with the FA (e.g., Munro, Derwing, & Morton, 2006), whether the rater has a mainstream or regional accent of the TL (e.g., Bongaerts, 1999), teaching experience, linguistic training and rater age (Nikolov, 2000). The current study examines another factor that may influence FA judgments: personality. Personality has been found to be a profound predictor of all aspects of life including happiness, health, identity, and quality of relationships (Ozer & Benet-Martínez, 2006). Despite this, only one study has considered personality's effect on attitudes towards FAs. Using questionnaire data, Dewaele and McCloskey (2015) found that extraverted and less neurotic participants reported feeling less bothered by FAs in general. However, participants were not asked to provide accentedness judgments, and only neuroticism and extraversion were considered. The current study will also consider agreeableness, which has not yet been examined. While agreeable people are kind, forgiving, generous, compassionate, and empathetic, those who score low on this trait tend to be cynical, critical, and irritable (Dörnyei, 2005). It may be then that agreeable raters are more generous with their FA ratings.

The current study investigates the possibility that personality – specifically agreeableness – influences listeners' FA judgments. 40 monolingual English speakers will listen to 18 samples of read speech from L2 English speakers obtained from the Speech Accent Archive. Judges will complete a Likert-scale questionnaire targeting accentedness and comprehensibility and the Big Five Aspect Scales personality test. We predict that more agreeable judges will rate L2 speakers' accents as less foreign given their higher degree of compassion and empathy.

- Bongaerts, T. (1999). Ultimate attainment in L2 pronunciation: The case of very advanced late L2 learners. In D. Birdsong (Ed.), *Second language acquisition and the critical period hypothesis* (pp. 133-159). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Carey, M., Mannell, R., & Dunn, P. (2011). Does a rater's familiarity with a candidate's pronunciation affect the rating in oral proficiency interviews? *Language Testing*, 28(2), 201-219.
- Dewaele, J.-M., & McCloskey, J. (2015). Attitudes towards foreign accents among adult multilingual language users. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 36(3), 221-238.
- Dörnyei, Z. (2005). *The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Munro, M. J., Derwing, T. M., & Morton, S. L. (2006). The mutual intelligibility of L2 speech. *Studies in Second Language Acquisition*, 28(1), 111-131.
- Nikolov, M. (2000). The critical period hypothesis reconsidered: Successful adult learners of Hungarian and English. *IRAL: International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 38(2), 109.
- Ozer, D. J., & Benet-Martínez, V. (2006). Personality and the prediction of consequential outcomes. *Annual Review of Psychology*, 57, 401-421.

Missing data issue in quantitative L2 research

Talip Gönülal
Erzincan University

Missing data are a common problem in virtually any quantitative research (Enders, 2010). Although missing data management is not often the focus of primary research, failing to do so properly may pose threats to statistical inferences such as decreased statistical power, increased standard errors and weakened generalizability of findings (Dong & Peng, 2013; Schafer & Graham, 2002). The suggested treatment of missing data includes an understanding of the proportion and patterns of missing data (e.g., MCAR, MAR, MNAR), and choosing an appropriate method of handling missing data accordingly (Tabachnick & Fidell, 2012). Despite the prevalence and the potential effects of missing data, the issue of missing data in L2 research has been overlooked. To my knowledge, no study has provided a picture of the current practices for missing data management in L2 research. Therefore, the purpose of this ongoing study is to investigate the extent and nature of missing data, and the methods used to handle missing data.

The articles published in six SLA journals (i.e., *Applied Linguistics*, *Language Learning*, *Language Testing*, *The Modern Language Journal*, *Studies in Second Language Acquisition*, and *TESOL Quarterly*) were manually reviewed over a period of 5 years (2013-2017). More than 50 studies have been included in the analysis so far. Results of an initial preliminary analysis indicated that almost a quarter of studies had 'detectable' missing data. That is, few studies explicitly reported the presence of missing data while in many cases the missing data were inferred from the reported statistical analyses (e.g., a discrepancy between the reported and expected degrees of freedom). Further, studies that were identified as having missing data seemed to rely heavily on traditional missing data techniques such as listwise deletion and pairwise deletion, which Wilkinson and Task Force on Statistical Inference (1999) considered "among the worst methods available for practical applications" (p. 598). Hardly any study reported analyzing the patterns of missing data or using more modern methods (e.g., multiple imputation). Overall, the level of attention given to the issue of missing data in L2 research appears to be remarkably small. Recommendation will be made for handling missing data in L2 quantitative research.

Coupling analyses of groups and individuals in the investigation of grammatical gender in additional-language Spanish

Aarnes Gudmestad

Virginia Polytechnic Institute and State University

A rich literature exists on grammatical gender in Spanish among adult additional-language (AL) learners and bilinguals (cf. Alarcón, 2014). Within this body of work, there are various observations about interlanguage patterns of marking grammatical gender that are well supported. One is that learners tend to overgeneralize the masculine forms of modifiers (e.g., McCarthy, 2008; Montrul, Foote, & Perpiñán, 2008; White, Valenzuela, Kozłowska-Macgregor & Leung, 2004). Another is that learners acquire targetlike gender marking earlier with determiners than they do with adjectives (e.g., Alarcón, 2010; Montrul, et al., 2008). In a recent study that analyzed data from the LANGSNAP project (<http://langsnap.soton.ac.uk/>), Authors (2017) found additional support for these observations. Specifically, the variables *noun gender* and *modifier type* were among the factors that predicted targetlike gender marking for 21 AL learners of Spanish before, during, and after a 21-month period, which included an academic year abroad. Similar to other research on grammatical gender in AL Spanish, Authors' (2017) findings were based on analyses of aggregate data. However, while these studies of groups of AL learners are valuable because they enable researchers to make predictions about interlanguage and the developmental trajectory, previous research has shown evidence of individual variability, which means that it is also important to examine learners separately (e.g., Kanwit, 2017). In light of this observation, the current study will build on the analysis of aggregate data in Authors (2017) by re-examining the data at the level of the individual learner. Specifically, I will compare group results found for *noun gender* and *modifier type* in Authors (2017) to learners' individual patterns of grammatical gender marking. The results will show that, although a majority of learners follow the general trends observed in the analysis of the group, the degree to which they are similar to group norms differs. Additionally, the individual interlanguage patterns that diverge from the group norm are only apparent through analysis of individuals. This talk will conclude with reflections on why it is important to couple analyses of aggregate data with examinations of individual learners.

Travail de recherche en acquisition et didactique du Français Langue Seconde en contexte scolaire.

Le chercheur-enseignant, partie prenante du terrain d'observation : enjeux méthodologiques.

Florence Guiraud

Université Paul-Valéry Montpellier 3

Nous proposons dans cette communication, d'étudier les conséquences méthodologiques d'une situation particulière de recherche dans laquelle le chercheur est à la fois l'observateur -analyste et aussi, partie prenante du terrain, des objets et des phénomènes étudiés. Ainsi, en tant qu'enseignante de français langue seconde (FLS) et dans le cadre de ma thèse de doctorat, mon travail de recherche consiste en l'observation puis l'analyse de l'interlangue de jeunes migrants en contexte scolaire. Dans cet espace interlinguistique (Sauvage&Guiraud2014), l'analyse de leur discours en situation conversationnelle ou d'oral spontanée, laisse apparaître certains phénomènes qui affectent l'énoncé au niveau lexical, dans la construction de la temporalité, dans l'usage des déictiques, de la récursivité syntaxique, ou l'emploi du Discours Rapporté. La mise en lien de ces faits de langues avec le cadre théorique du dialogisme et de la polyphonie (Bakhtine-Volochinov 29/77) paraît apporter une hypothèse explicative exploitable pour ce qui pourrait apparaître comme des emplois fautifs. C'est là l'essentiel de ce travail de recherche.

Or en tant qu'enseignante de FLS et menant sur le même terrain les observations et leurs relevés, la composition du corpus se trouve essentiellement composé de sujets –élèves. Cette double position entraîne une étude réflexive et la prise de décisions méthodologiques déterminante pour la qualité de la recherche.

Ainsi la démarche méthodologique retenue est ethno-méthodographique, elle consiste en un relevé d'observations longitudinales sur cinq années scolaires. Il s'agit essentiellement d'enregistrements vidéos, ou de prises de notes. Or la problématique choisie et les hypothèses qui en découlent imposent chez les sujets –élèves, une situation d'oral non surveillé pour stimuler la spontanéité des productions orales. C'est dans ces conditions que les segments discursifs d'apparence fautifs sont examinés et mis en lien avec le cadre théorique choisi : le dialogisme et la polyphonie.

Cependant, les contraintes des situations d'enseignement ne permettent que très peu ce type de relevé. En conséquence la double position de l'observateur-chercheur et enseignante de FLS implique un cadrage méthodologique strict et ceci à plusieurs niveaux. (i) (ii).

(i) Nécessité d'objectivation de l'analyse qui pourrait être remise en cause par la fonction institutionnelle :l'enseignant se doit de corriger les erreurs et d'amener l'élève à se rapprocher de la norme linguistique attendue.

(ii) Nécessité pour servir l'analyse et valider les hypothèses, d'opérer un choix parmi le flux des productions verbales des sujets –élèves, entre celles qui relèvent des situations d'enseignement et dont la syntaxe est contrainte par la situation pédagogique, et celles qui échappent à ces exigences.

Comme le souligne Blanchet, P.,& Chardenet, P. (2011) le cadre théorique et le cadre méthodologique doivent se situer sur un paradigme commun dont la finalité est la connaissance scientifique. Le questionnement méthodologique est ici central et pèse de tout son poids sur ce travail de recherche, situé dans le domaine de l'acquisition et de la didactique d'une Langue Seconde. C'est ce que nous tenterons de montrer dans cette communication.

Bakhtine,M.,(1929/1977),Le marxisme et la philosophie du langage , Paris : minuit

Blanchet, P., & Chardenet, P. (2011). *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures : approches contextualisées*. Paris : Editions des archives contemporaines.

- Camphenoudt, LV., Quivy, R., (2009). Manuel de recherche en sciences sociales. Paris :Dunod
- Guiraud, F. (2017) Dialogisme, discours familiaux et apprentissage du français en classe », Recherches en didactique des langues et des cultures [En ligne], 14-2 | 2017, mis en ligne le 15 juin 2017,. URL : <http://journals.openedition.org/rdl...>; DOI : 10.4000/rdlc.1885
- Plonsky, L. (Ed.) (2016). *Advancing quantitative methods in second language research*. New York: Routledge/Taylor & Francis.
- Sauvage, J. (2015), *L'acquisition du langage. Un système complexe*. Paris L'Harmattan
- Porquier, L. (1984), « Communication exolingue et apprentissage des langues », in
- Sauvage, J. & Guiraud, F. (2014). Acquisition d'une récursivité syntaxique en français langue seconde : Exemple du pronom relatif. In Carnets d'Atelier Sociolinguistiques n° 10, 103-116. Articles dans des revues nationales AERES

Using dual-task paradigm to investigate Working Memory processes in L2 spelling

Cecilia Gunnarsson

Université Toulouse Jean-Jaurès

When writing, L2 learners spend more time and cognitive capacity on the Formulation process than L1 writers (Barbier, 2004). In this process they try to retrieve words corresponding to the ideas they have planned to express and this in a grammatically accurate form. For one aspect the retrieval from the lexicon results in a “surprisingly good” (Cook, 1997) performance - spelling. French L2 learners make 5 times less spelling errors in homophones than L1 children in different ages (Author, 2013).

When writing in a deep orthography L1 as French or English, the words to write are retrieved from the lexicon in their phonological form. This form is then maintained in the Working Memory (WM) before writing it down (Kellogg, 1996). It is when the phonological form finds its written form that spelling errors are made, for example when there are one or several homophones. In L2 it is as if the orthographic form of the word was directly retrieved. The visual/orthographic form of the word seems more activated during the whole formulation process in L2 than in L1.

To test this hypothesis we used an experimental design frequently used in research on writing processes, the dual-task paradigm. We wanted to test the impact of verbal and visual cognitive overload on spelling and used a phonologically ambiguous context /ona/, which has two possible spellings (and meanings) in French; *on a* and *on n’a (pas)*. The oral cue that will entangle this ambiguity (*pas*) occurs after the verb.

The recorded sentences were recalled in writing in three different modalities: simple dictation (sr) (control condition) and dictation with phonological (plr) or visual (vsr) dual tasks. In the dual-task modalities the participants had to maintain non-words or squares in a grid in their verbal or visual memory while writing down the sentences. Like this their performance in spelling gave information about the impact of the different dual tasks and on the WM slave systems (verbal or visual WM) implicated in word retrieval and spelling in L1 and L2.

The protocol was submitted to two groups of French L2 learners at intermediate and advanced levels and one control group of adult L1 participants. The results show a development from a visual (intermediate) towards a phonological (advanced) retrieval in the L2 learners.

Barbier, M.-L. (2004). Écrire en langue seconde, quelles spécificités? In *Écriture: Approches en Sciences Cognitives* (A. Piolat (Ed.), pp. 181–203). Aix-en-Provence: Publications de l’Université de Provence.

Cook, V., J. (1997). L2 Users and English Spelling. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 18(6), 474–488.

Kellogg, R. T. (1996). A model of working memory in writing. In *The science of writing* (C. Michael Levy & Sarah Ransdell (Eds.), pp. 57–71). Mahwah, N.J: L. Erlbaum.

Language(s) of schooling and youth resistance/reconfiguration: Latino youth in the U.S. and Franco-Maghrebi youth in France

Colleen Hamilton & Sandrine Pell

University of Wisconsin-Madison

Despite numerous critiques, monolingual bias continues to imbue second language acquisition research (May, 2014). At the same time, reductive understandings of second language acquisition at school can limit bilingual learners' opportunities for academic achievement, expression of their language and cultural identities, and socioeconomic mobility (Callahan, 2005; Ochoa, 2013). Yet in the midst of constraining monolingual schooling contexts, bi/multilingual students leverage their languages in appropriate, systematic, and insightful ways for learning (García & Wei, 2014).

In this paper, we draw on two ethnographic studies of linguistic minority secondary students to analyze youth's experiences of the language(s) of schooling. These studies allow us to compare the parallel, yet distinct, schooling contexts for Latino bilingual youth in the United States and Franco-Maghrebi multilingual youth in France. Using qualitative methods including participant observation and semi-structured interviews, we investigate the imagined monolingual norms circulated in academic language instruction. By juxtaposing these unique educational language policy settings and foregrounding youth's lived experiences of schooling and bi/multilingualism, we illuminate how official policy is manifested at the classroom level and the ways that youth resist, reconfigure, and leverage discourses around language. Throughout this research, schooling is shown to be a site of emergent, multiple, historical, intersubjective, and contested language and identity negotiation (Bucholtz & Hall, 2005).

Our analysis shows that ethnographic approaches to studying the experiences of bilingual learners allow us to highlight the language creativity and criticality deployed by youth as they navigate dominant discourses and leverage diversity for self-determination. Specifically, Latino and Franco-Maghrebi youth encountered and countered deficit discourses regarding their academic ability as students, authority as language users, and authenticity as bilingual/bicultural beings. We analyze how youth negotiated these identities to strategically position themselves for future success as they continued to grapple with racist, anti-immigrant, and religious discrimination couched in discourses of equal opportunity and secularism.

Additionally, the complex interplay of contextual factors at the school, local, and national levels resulted in important distinctions between Latino and Franco-Maghrebi youth. We analyze 1) the prominent role of Latino youth's racial/ethnic identities in their tracking as *English language learners* into less challenging academic coursework in segregated U.S. schools; and 2) the significance of Franco-Maghrebi youth's religious background in their negotiation of imagined monocultural and monoideological French public school spaces. Drawing inspiration from how youth resisted, reconfigured, and leveraged these constraints, we consider implications for second language researchers and educators shaping the schooling experiences of minoritized youth.

Bucholtz, M., & Hall, K. (2005). Identity and interaction: a sociocultural linguistic approach. *Discourse Studies*, 7(4–5), 585–614.

Callahan, R. M. (2005). Tracking and High School English Learners: Limiting Opportunity to Learn. *American Educational Research Journal*, 42(2), 305–328.

García, O., & Wei, L. (2014). *Translanguaging: Language, Bilingualism and Education*. London: Springer.

May, S. A. (Ed.). (2014). *The Multilingual Turn: Implications for SLA, TESOL and Bilingual Education*. New York: Routledge.

Ochoa, G. L. (2013). *Academic Profiling: Latinos, Asian Americans, and the Achievement Gap*. Minneapolis, MN: University of Minnesota Press.

Comparing vocabulary size and pronunciation accuracy: which metrics?

Heather Hilton, John Osborne, Naouel Zoghalmi-Terrien

Université Lyon 2 / Université Savoie Mont Blanc / Université Paris 8

In recent years there has been growing evidence that measures of vocabulary size are good predictors of L2 competence, and vocabulary tests are therefore often used as a quick evaluation of L2 proficiency level ([1], [2]). In effect, vocabulary size has been shown to correlate strongly with reading, writing, listening skills (e.g. [3]). However, evidence about the correlation between vocabulary size and speaking skills is scant. [4] report on existing studies: out of 9, only 3 use metrics that specifically relate to pronunciation, and only in terms of fluency (speech rate, length of utterances, etc.) – this is probably due to the lack of standard metrics for assessing pronunciation accuracy.

We propose to use acoustic distances as a method to assess pronunciation accuracy. We report here a study in which we used them to investigate the correlation between vocabulary size and pronunciation accuracy for Italian learners of L2 French. 25 students of L2 French (B1 to C1 levels) at the University of [anonymized] were recorded in a sound-proof booth while performing a read-aloud task (907 words in total) and two semi-spontaneous production tasks (describing an image and telling a film/book/holiday). We used two metrics of vocabulary size:

- 1) Dialang vocabulary test score [5] (receptive vocabulary);
- 2) D lexical diversity index [6] measured on spontaneous productions (productive vocabulary);

and 3 metrics of pronunciation accuracy:

- 1) global ratings of native-like pronunciation provided by 3 French teachers using a Likert scale;
- 2) acoustic distances on a F2-F3 vocalic chart for front rounded vs unrounded vowels /u/-/y/, /e/-/ø/, /ɛ/-/œ/;
- 3) articulation rate (syll/sec) as measured on the speech signal.

Results suggest a very low correlation between vocabulary size and pronunciation accuracy. However, we raise a number of methodological points. Firstly, acoustic measures and global ratings of native-likeness correlate well among them (up to $R=.86$, $p<.01$), thereby confirming the validity of acoustic distances as a metric of perceived pronunciation accuracy. Instead, the two metrics of vocabulary size (Dialang score and D index) show an unexpectedly weak correlation between them ($R=.22$, N.S.). We will discuss the possibility that the correlation between vocabulary size and pronunciation accuracy may be non-linear, i.e. only observable at early stages of acquisition.

[1] Meara, P. (2010). *EFL vocabulary tests* (2nd ed.). ERIC Clearinghouse.

[2] Milton, J. (2013). Measuring the contribution of vocabulary knowledge to proficiency in the four skills. In: C. Bardel, C. Lindqvist, & B. Laufer (eds.) *Eurosla Monographs Series*, 2, 57-78.

[3] Stæhr, L. S. (2008). Vocabulary size and the skills of listening, reading and writing. *Language Learning Journal*, 36(2), 139-152.

[4] Koizumi, R., & In'nami, Y. (2013). Vocabulary knowledge and speaking proficiency among second language learners from novice to intermediate levels. *Journal of Language Teaching and Research*, 4(5), 900-913.

[5] Dialang test. A Diagnostic Language Assessment System. Retrieved from <http://www.lancaster.ac.uk/researchenterprise/dialang/about/> on 2 November 2016.

[6] Richards, Brian J. & David Malvern. 1997. *Quantifying lexical diversity in the study of language development*. Reading: Faculty of Education and Community Studies.

Can action research be both collaborative and asymmetrical?

A case-study on an English grammar course to 2nd year University English Majors in a French University.

Hélène Josse, Pauline Beaupoil-Hourdel, Marine Riou

Université Sorbonne Nouvelle / ESPE de Paris/ Curin University

The advantages of action-research in second language learning are well documented (Narcy-Combes, 1998 *inter alia*). Narcy-Combes (2001), following Burns (1999), highlights the advantages of *collaborative* action-research when teachers/researchers work as a team. Because action-research starts with practice and is a subtle mix of classroom creativity and theoretical distancing, Narcy-Combes (2001) argues that action-research encourages horizontal relationships and complementarity between beginner teachers/researchers and more experienced colleagues. We argue that, while collaborative action-research presents advantages, among which professional development and the possibility of quantitative analysis due to larger cohorts, it also poses ethical and research issues.

The context for this paper is an ongoing teaching experiment implemented in a course of English Grammar for all second-year students majoring in English Studies at a French university from 2015 to 2018. The project was initiated following the observation that student attendance was low, results were mediocre, and teachers and students seemed to lack motivation. The main features of the project were for the teachers to (1) design PowerPoint presentations collaboratively, (2) introduce Audience Response Systems (clickers), (3) design serious games collaboratively, and (4) design online activities collaboratively. The teaching experiment has been monitored to allow for assessment and scientific analysis: teachers were encouraged to keep a weekly journal and student feedback was obtained through a cohort-wide survey at the end of the term.

Based on the analysis of the data collected as part of this teaching experiment, we discuss the following three issues which can arise when action-research is carried out as a team, rather than as an individual teacher/researcher. First, asymmetry among teachers in know-how, implication, field of interest, and employment status are factors that deserve further investigation: we hypothesize that they may impact the results of the course renovation. Second, context may take precedent over the experiment proper, making it impossible to generalize. We address the validity of the results themselves: how can achievement across groups of students be compared, when learning experience varies depending on the teachers involved? Third, we discuss the difficulty of reporting on asymmetry between teachers without being unfair, biased, or unethical.

Burns, A. 1995. *Collaborative Action research for English Language Teachers*. Cambridge : CUP.

Narcy-Combes, J.-P. 1998. « La problématique Action research/Recherche-action et le travail coopératif ». *ASp* N° 19/22 : 229-238.

Narcy-Combes, J.-P. 2001. « La recherche-action en didactique des langues : apprentissage, compagnonnage ou évolution libre ? », *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité*, Vol. XXI N° 2, 40-52.

Using complementary measures from comparable corpora to control for word frequency across diverse language pairings

Rachel Klassen & Vivienne Rogers

The Arctic University of Norway / Swansea University

Word frequency has a pervasive effect in language processing and production and thus is a relevant consideration in second language research. There is significant evidence that high frequency words are processed and produced more quickly and more accurately than low frequency words (e.g. Hopp, 2015) and therefore stimuli in online experimental tasks should be controlled for word frequency when investigating other effects. However, how to best control word stimuli remains unclear.

There are two main considerations that need to be taken into account and our attempts to address these issues will be the focus of this paper:

1. What type of corpora should be used to measure word frequency? Which is most representative of L2 input?
2. How can word frequency be balanced cross-linguistically, i.e., between the L1 and the L2 or across different L1s?

First, there is no agreement as to the type of corpora (i.e., written or spoken) or the source of the measures (e.g., edited vs. web-based texts; spontaneous speech vs. subtitles) that are most representative of L1 and L2 speakers' familiarity with given words.

Second, frequency presents a particularly complex issue in second language research as word frequencies in the L1 affect responses in L2 tasks (e.g. Lemhöfer et al., 2008) and thus frequency in both the L1 and the L2 should be taken into account. When frequency measures from more than one language are required, it is particularly difficult to ensure that corpora provide truly comparable measures across languages.

To address these issues we developed a procedure for controlling word frequency in online L2 processing tasks in the context of a study on grammatical gender assignment in L2 Spanish by L1 German, Norwegian, Dutch and Latvian speakers. This study represented not only the challenges of frequency measures mentioned above but was additionally complex due to the diverse language pairings of the participants.

In this procedure, stimuli were controlled for both written and oral frequency in the L1 and the L2 as well as L2 learners' familiarity with given words. Written frequency was measured using the TenTen web corpora (Jakubíček et al., 2013) and oral frequency by the OpenSubtitles2011 part of the OPUS2 corpora (Tiedemann, 2016). The frequencies were log-transformed and the mean frequency of the stimuli in each condition was statistically analysed to ensure there were no significant differences. As a gauge of L2 input, the stimuli were also compared to a learner frequency dictionary (Davies, 2006). This approach raises the issue of words that are familiar to L2 learners – and are thus potentially good stimuli – but that do not appear in frequency dictionaries (e.g., furniture).

This procedure allows for complementary measures of word frequency in modern language to be used in controlling stimuli and can be implemented in many language pairings. In this paper we will also further discuss the advantages and disadvantages of different measures of L2 input (e.g., learner corpora, exam board specifications).

The dynamics in L2 oral production: some considerations on variability in interlanguage use

Angelika Krönert, Vanda Marijanovic, Jean-François Camps

Université Toulouse Jean-Jaurès

Since the very beginning, the concept of interlanguage (Selinker, 1972) has never lost its relevance in SLA research, has evolved and is now considered as a complex, adaptive and open system (Han & Tarone, 2014).

Based on a dynamic view of language use (de Bot et al., 2013; Ortega & Han, 2017), we investigate the cognitive flexibility and creative linguistic potential of L2 learners. How do L2 learners, identified with the same proficiency level, cope with production difficulties, especially in lexical retrieval?

In this presentation, we propose a closer look at the variability of interlanguage in L2 oral production. We focus not only on the quantitative and qualitative results of our research but also on methodological considerations.

In attempt to get closer to the L2 processing description, we adopt a different approach through a more fine-grained analysis of the dynamics of interlanguage (PING corpus - Krönert et al., 2015).

Twenty L1 French university students of L2 German (B2 level) were shown 29 sets of 2-line drawings and asked to explicit the differences between the two drawings.

We compared their results not only with respect to accuracy (error analysis) and fluency (pauses, etc.), but also by observing cross-linguistic influence phenomena (L1 and L3 code-switching) and control activities (self-repair, spontaneous meta-comments).

A hierarchical cluster analysis (Ward Method) pointed out 2 distinct groups with different ways of activating their linguistic and metalinguistic knowledge in lexical retrieval. The quantitative analysis showed clearly that, when facing difficulties, a “dynamic”, active and creative learner will be more productive, i.e. use all kinds of linguistic, metalinguistic and strategic possibilities to maintain fluency in oral speech production (Krönert et al., 2015). Our qualitative analysis of lexical innovation focuses at the dynamic interplay between all languages involved, with respect to morphosyntactic and phonological criteria (Marijanovic et al., 2016).

Therefore, despite a product-oriented research, we try to approach the dynamics of language production. The more creative and productive learners could be considered as more process-oriented L2 users in comparison to the more static, L2 norm and product-oriented learners.

De Bot, K., Lowie, W., Thorne, S. L., & Verspoor, M. (2013). Dynamic Systems Theory as a Theory of Second Language Development. In M. Mayo, et al. (Eds.), *Contemporary Approaches to Second Language Acquisition* (pp. 199-220). Amsterdam: John Benjamins.

Han & Tarone (2014). *Interlanguage*. Amsterdam: John Benjamins.

Krönert, A., Marijanovic, V. & Camps, J.-F. (2015). Impact of creativity and control on oral production of L2 German: a closer look at production strategies. (*EUROSLA 25*).

Marijanovic, V., Krönert, A., Baqué, L., & Camps, J.-F. (2016). Lexical innovation as a marker of creativity - cross-linguistic influence in oral production of L2 German. (*EUROSLA 26*).

Ortega, L. & Han, Z. (2017). *Complexity Theory and Language Development: In Celebration of Diane Larsen-Freeman*. Amsterdam: John Benjamins.

Définition de profils procéduraux en L2

Monique Lambert

L'analyse des réussites ou des insuccès dans l'appropriation d'une L2 s'est appuyée notamment sur la notion de 'profil d'apprenant' définie soit par la mise en relation d'activités en L2 mesurées par test et des données biographiques soit dans une démarche qualitative par des attributs psycho sociaux (prolixes, dépendants, autonomes etc.) manifestés dans des interactions.

Les avancées dans la recherche en acquisition L2 conduisent à l'appréhender comme un processus cognitif multifactoriel mettant en jeu des connaissances et des procédures d'appropriation, de stockage et d'activation où interviennent des facteurs cognitifs liés aux limites des capacités cognitives. Dans cette optique je voudrais proposer ici une démarche fondée sur la caractérisation de profils procéduraux qui s'appuie sur les relations entre les connaissances linguistiques mobilisées, les modes de traitement de données orales, les stratégies discursives à l'oral et à l'écrit et des données socio biographiques (motivation, rapport à la norme, attitudes).

La diversité des paramètres qui rentrent en jeu dans les apprentissages conduit à procéder par tamisage de plus en plus fin. On part de groupes d'apprenants partageant des mêmes configurations typiques (capacité linguistique modelée par la même L1, parcours institutionnel, motivation) et dont le recueil des données s'effectue dans un même contexte.

Sur la base de différences inter groupes et de similitudes intra groupes dans des tâches mobilisant différents aspects du processus de production (sélection de l'information, organisation, hiérarchisation cf. Levelt 1989) et de traitement (Kintsch & Van Dick 1984) on peut délimiter des sous-groupes et à partir de là comparer les modes de gestion des tâches au niveau individuel, voir leurs interrelations, prendre en compte les facteurs psycho-socio-biographiques et envisager les implications de la configuration des variables sur le processus acquisitionnel.

On se propose d'illustrer cette démarche en revisitant quatre profils d'apprenants francophones en licence d'anglais. Les analyses ont mis en évidence des interactions (1) entre la focalisation prêtée aux aspects formels vs la cécité attentionnelle dans la transcription d'une bande sonore et les moyens produits à l'écrit et à l'oral (richesse, (in) correction). Ensuite (2) le degré de complexité des tâches ou d'accès d'émotion et le passage par la traduction en anglais de contenus évoqués et formulés préalablement en français. Enfin, (3) le positionnement par rapport à la norme, au système (priorité donnée à la communication vs travail sur la langue) et aux objectifs poursuivis (buts déclarés et moyens concrets mis en œuvre).

En se fondant sur ces convergences on trouve des éléments d'explication à la variabilité des appropriations. Les capacités différentielles à gérer les tâches complexes conduisent certains à se heurter à des effets de seuil, d'autres à trouver dans le passage par la L1 le moyen d'alléger le poids des opérations de haut niveau, et enfin d'autres encore, à opérer des va-et-vient pour contrôler l'adéquation entre le vouloir dire et le dire.

Du point de vue acquisitionnel le passage par la L1 ne peut que conduire à produire des expressions calquées et à les consolider. A l'inverse, la disponibilité de plans de gestion flexibles qui coordonnent les opérations de haut et bas niveau libèrent des ressources attentionnelles pour faire face à la double tâche à laquelle tout apprenant est contraint : produire/comprendre et apprendre. Les formes diverses que prennent les apprentissages reflètent aussi la priorité que les apprenants accordent à la norme, au système de la langue et plus globalement à sa fonction, soit objet de savoir pour communiquer à tout prix, soit bel outil à complexifier et à enrichir.

The use of eye-tracking in experimental approaches in second language acquisition research

Cécile Laval & Harriet Lowe

University of Greenwich

While there has been extensive research on the benefits of Processing Instruction (PI) since VanPatten and Cadierno's first study in 1993 (e.g. VanPatten, 2002a) and on the role of Individual Differences such as age and gender (e.g. Laval, 2013; Agiasophiti, 2013), only one study thus far (Lee, J. & Doherty, S. 2016) has considered the use of eye-tracking to measure the effectiveness of PI. However, the growing interest in the use of eye-tracking in research method in the wider field of Second Language Acquisition research is undeniable (e.g. Godfroid et al., 2013; Issa & Morgan-short, 2015) and not surprising since it allows to view cognitive processes during actual-time comprehension in millisecond precision (Keating, 2014).

Nevertheless, many publications do not explicitly state methodological choices in studies, providing little insight or guidance regarding rationale for font style and size, background colour, picture complexity and environment. Similarly, participant information regarding handedness, sightedness or colour blindness (potentially affecting results in an eye-tracking study) are often left out.

The goal of this paper is twofold: to present a meta-analysis of eye-tracking studies in Second Language Acquisition which account for some of the aforementioned missing information; and to present the research methodology and design of an experimental approach using eye-tracking to investigate the effects of PI and transfer-of-training effects of PI in the acquisition of French.

Understanding fundamental methodological aspects of eye-tracking is essential in the design and methodology of contemporary SLA research.

Agiasophiti, Z. (2013) Exploring possible effects of gender and enhanced versus unenhanced processing instruction on the acquisition of case marking in L2 German. In Lee & Benati (Eds.), *Individual differences and processing instruction* (pp. 153-184). Equinox Publishing.

Conklin, K. & Pellicer-Sanchez, A. (2016). Using eye-tracking in applied linguistics and second language research. *Second Language Research*. 32 (3) 453-467.

Godfroid A (2012) Eye tracking. In: Robinson P (ed.) *The Routledge encyclopaedia of second language acquisition*. New York/London: Routledge, pp. 234–36.

Godfroid A, Winke P, Gass S (2013) Special issue: Eye-movement recordings in second language research. *Studies in Second Language Acquisition* 35: 205–422.

Issa, B. & Morgan-Short, K. (2015). An Eye-tracking Study on the Role of Attention and its Relationship with Motivation. Conference Paper: EUROSILA.

Keating G (2014) Eye-tracking with text. In: Jegerski J, Van Patten B (Eds) *Research methods in second language psycholinguistics*. London: Taylor and Francis, pp. 69–92.

Laval, C (2013) The age factor on the Primary, Secondary and Cumulative Transfer-of-Training Effects of Processing Instruction on the Acquisition of French as a second language. In Lee & Benati (Eds.) *Individual differences and processing instruction*. London: Equinox.

Lee, J. & Doherty, S. (2016). Processing Instruction on the Spanish Passive: An eye tracking study, presented at Pacific Second Language Research Forum, Chuo University, Tokyo, Japan. 08-10 September 2016.

VanPatten, B. and Cadierno, T. 'Explicit instruction and input processing', *Studies in Second Language Acquisition*, 1993, vol. 15 (pg. 225-43)

VanPatten, B. (2002a). Processing instruction: An update. *Language Learning*, 52, 755-803.

Describing interlanguage development: Methodological issues

Pascale Leclercq

Université Paul-Valéry Montpellier 3

One of the aims of SLA research is to describe interlanguage development. This endeavour implies defining stages of development, usually through a thorough description of the characteristics of learners' elicited productions, while using an external measure of L2 proficiency to determine participants' level (see, e.g., Bartning and Schlyter 2004). Against that background, the SLA researcher faces various challenges: (1) using a practical and valid proficiency measure providing reliable results, (2) describing learner interlanguage in a fair and adequate way, and (3) deciding whether learner language has to be described *per se* or in comparison with native speakers' productions.

Usual proficiency measures include length of instruction, standardized tests taking into account various components of language competence (grammar/vocabulary knowledge, reception and production skills), or self-assessment questionnaires (see Leclercq & Edmonds 2014). However, there is not always a strict correlation between learners' scores and their actual performance in an experimental task. What does the analysis of such mismatches reveal as to the validity of the chosen measure? Should those learner productions be discarded from the analysis to keep homogeneous groups of participants (as is usually the case) or should they be kept in to account for variation in interlanguage?

Another issue concerns the description of learner production data, especially at lower proficiency levels. When transcribing oral production, the researcher has to make a series of crucial decisions regarding, for example, spelling: for example, in French L2, how to transcribe the verb final sound /ɛ/, which can stand for homophonous infinitive (*tomber*), imperfect (*tombais, tombait*), past participle (*tombé, tombés*), or passé simple (*tomba*) marks in standard French, or might even stand for something else in the learner's interlanguage? Should the researcher take a decision based on context and their knowledge of the target language norms (a past adverbial suggesting imperfect or passé composé spelling), or should they leave the interpretation open and use the phonetic transcription? How to interpret such ambiguous forms anyway?

We will try to answer these questions based on an experimental design including a semi-guided narrative task (film retelling task based on the Reksio cartoon, Watorek 2004) and a grammar/vocabulary proficiency test, through a case study of two French learners of English and two English learners of French whose score at the proficiency measure yielded results which did not match their oral production level (assessed through the use of verbal and nominal morphology, lexical diversity and narrative construction). We believe bearing those issues in mind when designing experimental settings is crucial to provide meaningful research results and contribute to a sound description of learner language development.

BARTNING, Inge, SCHLYTER, Suzanne (2004). "Itinéraires acquisitionnels et stades de développement en français L2". *Journal of French Language Studies* 14: 281-299.

LECLERCQ, Pascale, EDMONDS, Amanda (2014). "How to assess L2 proficiency? An overview of proficiency assessment research." In *Measuring L2 proficiency: perspectives from SLA*, Leclercq, P., Edmonds, A. and Hilton, H. (eds). Multilingual Matters.

WATOREK, Marzena, 2004. "Présentation." *Langages* 155. Paris: Larousse. 3-13.

Le choix d'une approche méthodologique mixte pour une exploitation des données issues d'un corpus écrit de FLE

Yilun Li

Université Sorbonne Nouvelle

Dans le domaine de l'acquisition et de l'apprentissage des langues secondes, les différents types d'analyses des données sont utilisés par les chercheurs afin de mieux comprendre le processus d'acquisition. Si les théories adoptées par les études quantitatives constituent souvent un biais lié à la subjectivité du chercheur, les nouvelles méthodes, telles que les études quantitatives, le recours aux statistiques, tentent de réduire le biais du traitement des données. Toutefois, ces nouvelles méthodes ont elles-mêmes leurs limites pour interpréter les données. De fait, l'articulation entre les données et la méthodologie ne s'avère pas toujours aller de soi. Et cela oblige les chercheurs à questionner sans cesse la méthodologie à travers leurs analyses et résultats.

Telle est l'orientation que nous entendons donner à cette présentation, en nous attachons particulièrement à une analyse des données sur l'utilisation de la morphologie écrite du genre. Les données recueillies sont issues d'un corpus d'écrits produits par les apprenants chinois de FLE. Pour ce faire, les données seront exploitées à l'aide du logiciel *Le Trameur*, et les analyses seront concentrées sur les variétés diachroniques et synchroniques des trois groupes d'apprenants de niveaux différents, afin de caractériser l'interlangue des apprenants dans le processus d'acquisition par sa variabilité et sa systématité.

Nous menons tout d'abord une enquête sur le traitement des marques du genre pour les modificateurs de nature différente, déterminants et adjectifs. En décrivant le profil développemental des apprenants pour chaque catégorie linguistique, nous voudrions savoir à quel moment de l'acquisition les connaissances du genre sont accessibles aux apprenants lors d'une production écrite.

En ce qui concerne les variétés synchroniques, nous examinerons les performances des apprenants en fonction des modificateurs différents, afin de déterminer s'il existe un ordre d'acquisition pour l'accord en genre chez les apprenants chinois. Nous examinons également le marquage du genre pour les adjectifs dans les trois positions différentes : postposition, antéposition et position prédicative.

Dans la partie suivante, la variation intra-individuelle et l'ontogénèse des erreurs de genre seront analysées, en se basant sur deux interprétations complètement différentes, attribution du genre et accord du genre. Les scénarios psycholinguistiques possibles pour interpréter ces erreurs seront également présentés, en faisant référence aux facteurs en jeu dans les différents stades du processus de production écrite, ainsi que les manières d'intégrer des informations morphologiques dans la représentation lexicale des apprenants allophones.

La dernière partie sera consacrée à l'intérêt de l'exploitation des données avec les méthodes différentes. Une analyse quantitative nous permet d'identifier les contraintes linguistiques spécifiques qui influencent les apprenants chinois. Toutefois, pour examiner les contraintes cognitives, une analyse qualitative des données, en se combinant avec une exploration du processus de la production écrite et de la construction du lexique mental, serait nécessaire. Ainsi, l'association des éléments de la recherche qualitative et quantitative nous permet de mettre en lumière le processus de construction des connaissances morphologiques chez les apprenants chinois de FLE.

Intérêts et limites des suivis de cohorte d'élèves récemment arrivés en France

Catherine Mendonça Dias

Université Sorbonne Nouvelle

Peu de suivis de cohorte ont concerné les élèves nouvellement arrivés, en raison de leur faible importance numérique dans la population scolaire (0,56 %) et des difficultés à les repérer. Pourtant ils permettraient d'évaluer les effets des conditions scolaires, ce que même les Inspections générales souhaitaient (Klein et Sallé, 2009 : 111) et ce que réitère le Haut Conseil à l'intégration (2010). En France, à part quelques suivis locaux, seule l'étude dirigée par la sociologue Schiff, en bénéficiant de l'accès à des bases élèves qui lui permettent de reconstituer rétrospectivement le parcours des élèves primo-arrivants, apporte des éclairages sur leur scolarisation (Schiff, 2003).

Mais comment mener un suivi de cohorte d'élèves récemment arrivés en France représentatif, étant donné les blocages que produit l'Education nationale, paradoxalement en demande de telles études ?

Lors d'une première étude de 190 collégiens primo-arrivants suivis 3 ans dans une même académie, nous avons bénéficié de notre position interne, en tant que formatrice, au système scolaire étudié. A partir de 2015, cette fois dans le cadre d'une recherche financée par le Défenseur Des Droits, nous avons développé un nouveau protocole numérique pour suivre une cohorte de 353 élèves pendant une année.

Le suivi de cohorte s'est révélé un outil pertinent pour faire apparaître statistiquement l'hétérogénéité des élèves inscrits en dispositifs et déterminer le temps nécessaire à l'apprentissage du français, en soulignant les niveaux atteints à la fin d'une année en unité pédagogique après laquelle ils ne bénéficient généralement plus de soutien. Toutefois, moult difficultés méthodologiques se sont posées pour suivre cette population hétérogène, dispersée et mobile. C'est une méthodologie jalonnée d'obstacles dans l'accès aux terrains, de difficultés dans la représentativité des élèves malgré les partenariats et chronophage du fait de la multiplicité des interlocuteurs qu'une telle entreprise entraîne. Qui plus est, l'analyse quantitative ne peut être probante sans un arrière-plan qualitatif assuré par une communication constante et des présences sur les terrains étudiés.

Notre communication cherchera donc à faire le bilan des atouts et des limites d'un suivi de cohorte pour l'apprentissage du français langue seconde par des élèves nouvellement arrivés en France.

Haut Conseil à l'intégration, *Les défis de l'intégration à l'école et Recommandations du Haut Conseil à l'intégration au Premier ministre relatives à l'expression religieuse dans les espaces publics de la République*, Rapport au Premier ministre pour l'année 2010, collection des rapports officiels.

Klein C. et Sallé J. « La scolarisation des élèves nouvellement arrivés en France », Chapitre 5, *Rapport annuel des Inspections Générales 2009*, MENS, La documentation française.

Mendonça Dias, C. (2017). « Le rythme d'apprentissage des élèves allophones arrivants : présentation d'un protocole de recherches » dans Geron G. et al. (coord.), *Le français langue ardente, Florilège du XIVème congrès mondial de la FIPF*, Dialogues et cultures n° 63, EME éditions, 2017.

Schiff C. (dir.) (2003). *Non scolarisation, déscolarisation et scolarisation partielle des migrants*, Ministère de l'Education Nationale. Programme interministériel de recherche sur les processus de déscolarisation, Paris.

Validating elicited oral imitation tests: Comparing results with another implicit measure

Pierre-Luc Paquet

Universidad de Guanajuato

For many years, a key issue in the field of SLA has been the difficulty of specifying accurate measures of implicit knowledge. Many researchers consider the elicited oral imitation test (EOI) as a reliable experiment to measure learners' implicit knowledge (e.g. Erlam, 2009). For instance, Erlam (2009) conducted a study where learners were asked to reproduce sentences in correct English. The results demonstrated that the EOI was reconstructive in nature and required participants to first process statements for meaning. Consequently, the EOI appeared to be a valid measure of implicit knowledge. To the contrary, Suzuki and DeKeyser (2015) suggest that the EOI is a measure of automatized explicit knowledge. According to them, learners access their linguistic knowledge with awareness even if the execution is rapid, which cannot be considered as a measure of implicit knowledge. Hence, this research project challenges the validity of the EOI as a measure for implicit knowledge, investigating to what extent sentence reconstruction draws on implicit knowledge.

In order to make sure that the EOI assesses the learners' implicit knowledge, it is encouraged to conduct a study which examines both types of knowledge from different measures (Sarandi, 2015). For that reason, the 43 subjects participating in this study completed an EOI as well as an untimed grammaticality judgment task (explicit knowledge) and an eye-tracking experiment (implicit knowledge). We specifically tested their linguistic knowledge of Spanish noun-adjective gender agreement where half of the nouns are masculine and the other half feminine. Research has established the masculine form to be the default gender (e.g. Alhawary, 2009). The default gender is understood to represent the prevailing choice when learners are in doubt.

Surprisingly, however, results suggest that learners struggled more with the masculine items than the feminine ones in the EOI, a tendency which was not observed in the eye-tracking experiment. A possible interpretation of this phenomenon could be based on the saliency of the feminine form in comparison with the masculine one, which contradicts the idea that this type of task assesses learners' implicit knowledge. The fact that learners were better at reconstructing sentences with feminine gender would suggest that they access their linguistic knowledge, which is more analyzed and controlled than intuitive and implicit, a position which is supported by Suzuki y DeKeyser (2015). The current study demonstrates the complexity of developing implicit knowledge measures.

Alhawary, M.T. (2009). Speech processing prerequisites or L1 transfer? Evidence from English and French L2 learners of Arabic. *Foreign Language Annals*, 42(2), 367–390.

Erlam, R. (2006). Elicited imitation as a measure of L2 implicit knowledge: An empirical validation study. *Applied linguistics*, 27(3), 464–491.

Sarandi, H. (2015). Reexamining elicited imitation as a measure of implicit grammatical knowledge and beyond...?. *Language Testing*, 32(4), 485–501.

Suzuki, Y., y DeKeyser, R. (2015). Comparing elicited imitation and word monitoring as measures of implicit knowledge. *Language Learning*, 65(4), 860–895.

Challenges and possibilities in measuring L2 phonological development

Özgür Parlak

Lancaster University

Research on the development of L2 phonology forms a fundamental area of investigation within the SLA field. This is not surprising as the production of speech sounds is at the heart of oral interaction, whether it is face-to-face or computer-mediated communication. As such, pronunciation errors may lead to communication breakdowns and necessitate negotiation for meaning. Despite the undeniable impact of L2 phonology on learners' communicative competence, until recently SLA research on L2 phonology had not received the same level of attention that other linguistic aspects have received as also shown by various meta-analyses (e.g., Li, 2010; Mackey & Goo, 2007). On the bright side, there is a growing interest among SLA researchers toward the acquisition of L2 phonology. A number of relatively recent studies investigated the impact of a variety of factors on the development of L2 phonology such as form-focused instruction (Saito & Lyster, 2012), auditory priming (Trofimovich & Gatbonton, 2006), and corrective feedback (Parlak & Ziegler, 2017).

When exploring questions related to L2 phonological development, a major methodological challenge is establishing the outcome measures that will be used to determine the level of gains. Studies focusing on learners' intelligibility and comprehensibility (as defined by Derwing & Munro, 1997) mainly rely on listener judgments in the form of transcriptions and responses to likert-scale items when measuring development. Other studies have adopted acoustic analysis to measure the level of phonetic changes in learners' oral production. Both listener judgments and acoustic analysis have their advantages and disadvantages. The obvious shortcomings of listener judgments would be construct validity and listener fatigue, especially when there is a high number of tokens or long stretches of speech data to be analyzed. On the other hand, the changes observed through acoustic analysis may not necessarily tell us about the magnitude of change as perceived by listeners. Considering this dilemma, the current presentation will explore the possibilities for methodological improvement.

Derwing, T. M., & Munro, M. J. (1997). Accent, intelligibility, and comprehensibility: Evidence from four L1s. *Studies in Second Language Acquisition*, 20, 1-16.

Li, S. (2010). The effectiveness of corrective feedback in SLA: A meta-analysis. *Language Learning*, 60, 309-365.

Mackey, A., & Goo, J. (2007). Interaction research in SLA: A meta-analysis and research synthesis. In A. Mackey (Ed.), *Conversational interaction in second language acquisition: A collection of empirical studies* (pp. 407-452). New York, NY: Oxford University Press.

Parlak, Ö., & Ziegler, N. (2017). The impact of recasts on the development of primary stress in a synchronous computer-mediated environment. *Studies in Second Language Acquisition*, 39(2), 257-285.

Saito, K., & Lyster, R. (2012). Effects of form-focused instruction and corrective feedback on L2 pronunciation development of /ɹ/ by Japanese learners of English. *Language Learning*, 62, 595-633.

Trofimovich, P., & Gatbonton, E. (2006). Repetition and focus on form in processing L2 Spanish words: Implications for pronunciation instruction. *The Modern Language Journal*, 90, 519-535.

Entre méthode expérimentale et recherche-développement : un jeu pour développer la compréhension de l'oral au primaire

Coralie Payre-Ficout, Marie-Pierre Jouannaud, Mathieu Loiseau

Université Grenoble Alpes

Nous présenterons un projet de recherche longitudinal de trois ans débuté en janvier 2017 qui se situe à la croisée de deux approches : la « recherche-développement contextualisée » (Guichon, 2002) d'une part, et l'approche expérimentale de l'autre. Dans le cadre du projet Luciole, nous proposons un entraînement sur tablette numérique à la compréhension de l'oral en anglais auprès d'élèves de cycles 2 et 3. Ce projet fait partie d'un projet plus vaste (projet e-FRAN, Ministère de l'Éducation Nationale et de la Recherche) qui porte sur la fluence en lecture en français au primaire et en 6^{ème}. Les élèves travaillant sur l'application en anglais servent de groupe contrôle pour ceux qui travaillent sur l'application de lecture en français, et vice-versa.

Dans le cadre de notre projet, le recours à une approche expérimentale, avec la mise en place d'un protocole expérimental de type prétest - traitement - posttest, avec un groupe contrôle et un grand nombre de sujets (environ 500), permet de répondre aux exigences actuelles de validation par la preuve expérimentale (« *evidence-based education* » (Rey, 2006) sur le modèle du mouvement d'« *evidence-based medicine* » (Sackett, 1997)). Cependant, les recherches expérimentales souffrent souvent d'un trop grand éloignement avec le terrain. Le projet LUCIOLE aspire à une certaine validité écologique en faisant certaines entorses à une approche expérimentale stricte : participation volontaire au projet des enseignants des classes concernées ; organisation de séances d'information auprès des enseignants pour expliquer les fondements théoriques des approches choisies pour le français et l'anglais, et prise en compte des remarques pour l'élaboration de l'interface utilisée par les enseignants pour le suivi des progrès des élèves. Des observations de classe ainsi que des questionnaires sur les pratiques sont également utilisés.

Cette démarche entraînera, nous l'espérons, une meilleure adhésion au protocole de recherche adopté, et une meilleure adoption ensuite, voire un changement de pratiques. Pour l'anglais, nous espérons une prise de conscience de la place importante à accorder au travail systématique sur la compréhension de l'oral (Van Patten, 2002).

Nous exposerons dans un premier temps les avantages et les inconvénients de l'approche quasi-expérimentale suivie dans notre projet. Dans un deuxième temps, nous présenterons les adaptations nécessaires à tous les niveaux de l'expérimentation du fait de notre public enfantin (à partir de 6 ans), en nous inspirant d'études telles que celles de Shintani (2016). Nous montrerons que cela nous a amené à modifier nos hypothèses et notre protocole de recherche de départ, nos instruments de mesure (longueur des évaluations), les activités envisagées ainsi que leur progression (adaptation du schéma de « Processing Instruction » de Van Patten).

Guichon, N. (2006). *Langues et TICE: méthodologie de conception multimédia*. Editions OPHRYS.

Rey, O. (2006). *Qu'est-ce qu'une « bonne » recherche en éducation ?* (report No. 18). IFÉ - ENS de Lyon. Consulté à l'adresse :

<http://ife.enslyon.fr/vst/DA/detailsDossier.php?parent=accueil&dossier=18&lang=fr>

Sackett, D. L. (1997). Evidence-based medicine. *Seminars in Perinatology*, 21(1), 3-5.

Shintani, N. (2016). *Input-based Tasks in Foreign Language Instruction for Young Learners*. John Benjamins Publishing Company.

VanPatten, B. (2002). Processing Instruction: An Update. *Language Learning*, 52(4), 755-803. Consulté à l'adresse : <https://doi.org/10.1111/1467-9922.00203>

Questioning the native speaker norm in EEG: Examining new measures to deal with individual variability in comparing learners and natives

Maud Pélissier

Université Paris Diderot

When we look at the performance of second language learners, we usually compare them to native speakers of the target language – including in experiments involving brain responses. For instance, event-related potentials (ERPs) elicited by violations in language learners are usually compared to native speakers' responses. However, recent studies have shown individual differences in native speakers in terms of quantity (amplitude of the effect) and quality (type of component) of brain responses to syntactic violations (Tanner et al. 2014; Tanner & Van Hell 2014): most native speakers do not exhibit the expected biphasic LAN + P600 pattern but either a P600 or an N400, a response that was associated with beginners in a second language. How can we then compare learners to natives if the latter do not exhibit the same type of response to violations?

We will present the results of analyses conducted using the response magnitude index (RMI) and response dominance index (RDI), two measures proposed by Tanner & Van Hell (2014) to take into account individual differences in EEG. ERP responses were obtained from 32 intermediate French learners of English and 16 native speakers while they judged the semantic acceptability of audio stimuli which could contain a morphosyntactic violation. Participants completed a separate grammaticality judgment task (GJT).

Results show that, like native speakers, learners exhibited one or the other of the two components and not a biphasic response. Magnitude was linked to structure-specific proficiency but was more influenced by implicit competence than explicit grammatical knowledge: only the performance on grammatical items, which tap into implicit knowledge (Roehr-Brackin 2015), was a significant predictor for RMI, and only for the learners. There was however no group difference in RMI between the natives and the learners, although their performance on the GJT was significantly different ($p < .001$). Qualitative differences (RDI) were partially explained by the attitude of the native speakers on the task: if they really focused on meaning and ignored grammatically incorrect sentences that still made sense, their response tended more towards an N400, a correlate of lexico-semantic integration.

Our results support the view that the magnitude of the effect increases with proficiency in learners, to a certain degree, but that is not enough to account for the differences between learners and native speakers. Individual difference between natives can also partly be influenced by their attitude on the task completed during EEG recording. The RDI and RMI are therefore two interesting and relevant measures to describe differences between learners and natives, but it is still unclear what exactly influences them or how reliable the native speaker norm is in EEG.

Roehr-Brackin, K., 2015. Explicit knowledge about language in L2 learning: A usage-based perspective. In P. Rebuschat, ed. *Implicit and Explicit Learning of Languages*. John Benjamins, pp. 117–138.

Tanner, D. & Van Hell, J.G., 2014. ERPs reveal individual differences in morphosyntactic processing. *Neuropsychologia*, 56(1), pp.289–301.

Tanner, D., Inoue, K. & Osterhout, L., 2014. Brain-based individual differences in online L2 grammatical comprehension. *Bilingualism: Language and Cognition*, 17(2), pp.277–293.

Entraînement renforcé en phonologie anglaise dans les classes du secondaire: quels résultats et quelle viabilité?

Marion Pesty

Université d'Orléans

Nous proposons la présentation d'une étude en cours. Cette recherche-action s'inscrit à la croisée entre phonétique, phonologie anglaise, et didactique des langues étrangères.

Différentes études ont montré que le niveau d'anglais des lycéens français était le plus faible de l'Union Européenne, notamment en ce qui concerne la prononciation et l'expression orale. Cette faible maîtrise de la langue serait corrélée avec une quasi-absence de l'enseignement de la phonétique dans le secondaire (Fraser 2006 ; Capliez 2016). Plusieurs expérimentations testant diverses méthodes ont cependant démontré qu'il est possible pour les apprenants français d'améliorer leur prononciation de l'anglais (Herry-Bénit 2011 ; Capliez 2016 ; Schmidt 2006). On note pour autant un manque cruel de recherches menées en France visant à évaluer l'efficacité et la viabilité de telles démarches en classe entière.

Dans ce contexte, nous proposons, dans une perspective de linguistique contrastive, de construire une série de tests sur l'acquisition de la phonologie anglaise par les apprenants français. A partir d'une approche expérimentale, l'évaluation des capacités de production et de compréhension de l'anglais oral d'élèves du secondaire, et leur progression, sera corrélée aux effets d'un apprentissage renforcé de la phonétique segmentale (consonnes et voyelles) et prosodique (ou suprasegmentale (accentuation, intonation...)). Les cours suivis par les élèves seront ciblés sur les difficultés majeures de prononciation répertoriées et sur les erreurs spécifiques aux apprenants francophones. Cet entraînement s'efforcera de reposer sur des méthodes d'enseignement qu'il sera possible d'inclure dans le cadre des cours traditionnels d'anglais. En effet, on regrette souvent une noncorrespondance entre le travail habituel fait par les enseignants et le travail qu'ils proposent en phonétique (lorsqu'il est fait):

When [teachers] do find the time to address pronunciation, the instruction often amounts to the presentation and practice of a series of tedious and seemingly unrelated topics [which] often leads to discouraging results, and discouraged students and teachers end up wanting to avoid pronunciation altogether. (Gilbert , 2008)

Les enquêtes, constituées d'enregistrements, seront conduites auprès de groupes d'élèves homologues dont l'un sera entraîné aux usages phonétiques et l'autre – le groupe de contrôle – non. Les productions de chacun des ces élèves seront évaluées par des locuteurs natifs. Les résultats seront enfin exploités pour l'élaboration de méthodes et d'outils pour les enseignants de langues vivantes et pour la constitution d'un répertoire des erreurs les plus fréquentes avec une analyse des causes (calques, projections syllabiques...).

Capliez, M. (2016). *Acquisition et apprentissage de la phonologie anglaise par les francophones : le rôle des segments et suprasegments* (Thèse de doctorat, Université de Lille III).

Fraser, E. (2006). Helping teachers help students with pronunciation : a cognitive approach. *Prospect*, Vol. 21, N°1, 80-96.

Gilbert, J.B. (2008). Teaching Pronunciation Using the Prosody Pyramid. *Teaching Pronunciation*. Oxford : Oxford University press.

Herry-Bénit, N. (2011). *Didactique de la phonétique anglaise*. Rennes : Presses Universitaires de Rennes.

Schmidt, P. (2005). Le théâtre comme art dans l'apprentissage de la langue étrangère. *Revue de Recherches en Éducation – Spirale*, 38, 93-109.

Perseverance and passion in L2 learning: Developing and validating a scale for L2 grit

Luke Plonsky^a, Farhad Tabandeh^b, Yasser Teimouri^a

^aGeorgetown University / ^bIsfahan University

As a higher-order personality trait, “grit” has been defined as a combination of perseverance and passion for long-term goals (Duckworth, Peterson, Matthews, & Kelly, 2007). Past research in social psychology has found grit to be an important predictor of success across different populations in various domains (Duckworth, 2013). Since successful mastery of an L2 is highly dependent on L2 learners’ sustained effort and passion over a long period of time (e.g., Dörnyei & Ryan, 2015; Dörnyei & Ushioda, 2015), the study of grit and its effects on student language achievement would appear to be highly relevant in SLA. The current paper presents a study designed to develop and validate a language-specific grit scale (L2-Grit). By doing so, we seek to inform research at the SLA-assessment interface (e.g., Tremblay, 2011) as well as other efforts to improve psychometric practices in the field (AUTHOR, 2016). Among other aspects of the instrument development process, we describe the piloting, item analysis, and reliability analysis. We also present a series of analyses conducted to test and demonstrate different facets of the scale’s validity (i.e., construct, discriminant, concurrent, and convergent). The sample for this study was comprised of 93 university students studying English as a foreign language. In addition to the L2-Grit scale, data on a variety of other individual differences were also collected as well as measures of L2 achievement. The results of a Principal Component Analysis (PCA) revealed two related but distinct components of perseverance and passion within the L2-Grit scale; reliability analyses also demonstrated high internal consistency of the scale; moderate, positive correlations between L2 grit and the domain-general grit scale (Duckworth & Quinn, 2009) further substantiated the validity of L2 grit as a related but distinct construct. Correlational analyses showed consistent positive relationships between L2 grit and students’ effort (Taguchi, Magid, & Papi, 2009), second language willingness to communicate (L2 WTC) (MacIntyre, Dörnyei, Clément, & Noels, 1998), and mental attentiveness in class. L2 grit was also found to be positively related to students’ language achievement. Taken all together, and consistent with results of past research in social psychology, L2 grit was found to be a positive factor associated with language achievements of L2 learners. Theoretical, pedagogical, and psychometric implications of the study—and of instrument development more generally—will be discussed in detail.

Le schwa en FLE : premiers résultats provenant de la phonologie de corpus

Elissa Pustka, Julia Forster, Julia Kamerhuber

Universität Wien

Contrairement à la liaison, il n'existe encore que peu de recherches sur le schwa (ou *e muet*) en français langue étrangère (FLE). Les études existantes (cf. Uritescu et al. 2002, 2004 ; Thomas 2002, 2004 ; Pustka/Meisenburg 2017) restent purement descriptives. D'un côté, elles montrent que les apprenants produisent davantage de schwas que les locuteurs natifs et les réalisent souvent comme [e]/[ɛ] au lieu de [ə], ce qui s'explique par l'orientation à la graphie. D'un autre côté, on observe une prononciation influencée par l'anglais, langue internationale et généralement première langue étrangère des apprenants, p. ex. dans des mots comme fr. *ennemi* [ɛnə'mi] avec schwa au lieu de [ɛn'mi] par interférence avec angl. *enemy* ['enəmi] ou *appartement* [apɑ̃tmɑ̃] sans schwa au lieu de [apɑ̃təmɑ̃] par interférence avec angl. *apartment* [ə'pɑ:tmənt] ou all. [a'partmənt]. Manquent cependant jusqu'à maintenant des études comparant différents niveaux de compétences pour retracer en détail le(s) processus d'acquisition-apprentissage, ce qui permettra de développer de nouveaux outils didactiques. De plus, il se pose la question théorique de savoir s'il existe une différence fondamentale entre les compétences en L1 et L2 (cf. Wauquier 2009) : s'agit-il d'un processus d'élision (cf. Bürki et al. 2007) ou d'épenthèse à partir de la graphie (cf. Laks 2005 pour certaines liaisons) ou encore de représentations multiples avec des exemplaires supplétifs avec et sans schwa (p.ex. *petit* /pəti/ ~ /pti/), dont peuvent éventuellement émerger des segments latents (/p{ə}ti/ ; cf. Pustka 2007) ?

Un nouveau projet de phonologie en français langue étrangère tente de répondre à ces questions : Pro2F (*Pronunciation in Progress : French Schwa and Liaison*) se base méthodologiquement sur le programme collaboratif *Interphonologie du Français Contemporain* (IPFC), volet FLE du programme *Phonologie du Français Contemporain* (PFC) (cf. Detey/Kawaguchi 2008, Detey/Durand/Laks/Lyche 2016, <http://cblle.tufts.ac.jp/ipfc/>). Pro2F étudie l'évolution du schwa et de la liaison chez plus de 120 élèves entre 12 et 18 ans dans un lycée de Vienne (Autriche). Comme dans le programme IPFC, les informateurs lisent à haute voix les listes de mots PFC et IPFC ainsi que le texte PFC et sont interviewés par un locuteur natif. De plus, nous avons développé un texte supplémentaire adapté au vocabulaire appris en Autriche au niveau A1 et une liste de mots supplémentaire comprenant des items contenant le schwa et la liaison dans des contextes fréquents. Ces items sont aussi enregistrés dans le cadre d'une tâche de répétition, sur la base de la production d'un présentateur de radio parisien.

Nos premiers résultats montrent que les élèves ne prononcent pas seulement des voyelles pleines à la place du schwa (p. ex. *revenant* [ʁɛvɛnɑ̃] au lieu de [ʁəv(ə)nɑ̃]), mais aussi des schwas à la place de voyelles pleines (p. ex. *des* [də], *récemment* [ʁesəmɑ̃]). De plus, ils réalisent une multitude de schwas inhabituels, surtout dans des constructions figées (p. ex. *tout d(e) suite* [tutdəsɥit] au lieu de [tutsɥit]). Ces résultats suggèrent que le schwa ne constitue pas une difficulté de prononciation au sens strict du terme, qui nécessiterait un entraînement en laboratoire de langues, mais plutôt un problème à intégrer dans l'enseignement du vocabulaire.

Innovative mixed-methods research (IMMR): Implications for research design and outcomes

Mehdi Riazi

Macquarie University

I have suggested a categorisation of Mixed methods research (MMR) to include eclectic, principled and innovative (Riazi & Candlin, 2014; Riazi, 2016; Riazi, 2017). I have argued in my previous publications that eclectic MMR studies benefit from quantitative and qualitative data and analysis without necessarily coming to grips with the recent literature on MMR. On the other hand, principled MMR studies are framed within the current MMR literature (for example, Creswell & Plano Clark, 2011; Creswell, 2014; Tashakkori & Teddlie, 2011). I have argued that principled MMR are predominantly preoccupied with design technicalities (see especially Riazi, 2016) and that we as researchers need to go beyond such design technicalities towards more innovative MMR studies. The argument is that IMMR studies can potentially address more complex problems and generate more comprehensive inferences. There have been questions of how to design IMMR studies. In this paper, I will mainly focus on how to design IMMR studies from the conceptualisation of the research problem to the application of appropriate research methods and making inferences from the data and analysis. As a case in point, my discussion will be complemented with showcasing a couple of published IMMR studies. Understanding the three categories of MMR and especially the IMMR category will help higher degree research students to better conceive MMR design approaches and to put IMMR into practice. This is especially important as we are facing more complex research problems in applied linguistics.

Creswell, J.W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). Thousand Oaks, CAL: Sage.

Creswell, J.W., & Plano Clark, V.L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research*. Thousand Oaks, CAL: Sage.

Riazi, A.M. (2017). *Mixed-methods research in language teaching and learning*. London: Equinox publication Company.

Riazi, A.M. (2016). Innovative Mixed-methods Research (IMMR): Moving beyond design technicalities to epistemological and methodological realisations. *Applied Linguistics*, 37(1), 33-49.

Riazi, A.M., & Candlin, C.N. (2014). Mixed-methods research in language teaching and learning: Opportunities, issues and challenges. *Language Teaching*, 47, 135-173.

Tashakkori, A., & Teddlie, C. (2010). *SAGE handbook of mixed methods in social and behavioural research*. Thousand Oaks, CAL: Sage.

Second language sentence processing: What can it tell us about L2 grammatical knowledge?

Leah Roberts

University of York

There has been a wealth of sentence processing research with second language (L2) learners over the past 20 years. Researchers focus on two main topics, firstly, how sensitive L2s may be during real-time comprehension to various grammatical phenomena, with researchers often examining the extent to which a learner's L1 influences this sensitivity (e.g., Roberts & Liszka, 2013), as well as effects on proficiency (e.g., Hopp, 2010) and other individual difference factors. Findings from this set of studies address questions pertaining to models of L2 acquisition. Another body of work concerns L2 learners' grammatical processing or *parsing*, with a focus on how native-like learners' parsing mechanisms might be in comparison to native speakers, often once learners' grammatical knowledge has been demonstrated in traditional off-line tasks (e.g., Jackson & Roberts, 2010; Marinis et al. 2005; Roberts & Felser, 2011). This research has led to a number of models of L2 parsing (e.g., Clahsen & Felser, 2006; Cunnings, 2017; Kaan, 2016). In this talk, I will present data from a range of on-line (self-paced reading, eye-tracking and ERP) studies that have been used to assess L2 learners' grammatical knowledge and parsing. In a number of cases, clear differences are observed in L2 learners' performance between this on-line data and their off-line patterns of behaviour. But what does this mean for L2 researchers? I will discuss how parsing strategies and (developing) grammatical knowledge may be linked and argue that we need a precise theory of the relationship between the two before we can develop much needed transition theories of how parsing may drive grammatical development.

Approche sociointerculturelle de l'acquisition du français langue seconde par des demandeurs d'asile syriens

Inès Saddour

Université Toulouse Jean-Jaurès

Pour aider à faire face à l'importante crise migratoire que connaît actuellement la France, la région Occitanie a permis à un certain nombre de demandeurs d'asile syriens d'intégrer des établissements de la région pour apprendre le français et pouvoir démarrer ou poursuivre leurs formations. Notre projet vise à étudier le développement du français langue seconde chez les demandeurs d'asile syriens dans le contexte de leurs processus de socialisation et d'interculturalisation à partir de données longitudinales, en examinant les itinéraires acquisitionnels de ces apprenants, conjointement à leurs états psychologiques transitoires, leurs stratégies de construction identitaire et leurs représentations de la nouvelle langue et la nouvelle culture. Cette recherche contribuera à mieux comprendre l'acquisition langagière comme un processus dynamique sensible à la reconstruction identitaire et au contexte sociointerculturel dans lequel elle s'inscrit. Très peu d'études situent l'acquisition langagière dans le contexte sociointerculturel de l'apprenant (Hulstijn; Véronique), et considèrent les variables psychologiques telles que la motivation ou l'anxiété comme des constructions sociales culturellement dépendantes et changeantes au fil du temps (Norton, *Identity and Language Learning: Gender, Ethnicity and Educational Change*; Norton, *Identity and Language Learning: Extending the Conversation*). Par ailleurs, la recherche sur l'apprentissage de la langue par des demandeurs d'asile pour s'intégrer à un nouveau pays est très limitée, voire inexistante (van Tubergen). La réalisation de notre projet implique un certain nombre de défis méthodologiques étant donné les spécificités de ce nouveau public d'apprenants dans les universités françaises, le manque de travaux sur le sujet, et la complexité de la situation des demandeurs d'asile syriens. Pour faire face à ces défis, une collaboration interdisciplinaire entre chercheurs en acquisition du langage, neuropsycholinguistique, psychologie sociale de la communication, psychologie interculturelle et biologie humaine s'est mise en place. Nous exposerons l'approche méthodologique transdisciplinaire utilisée. Cette méthodologie s'appuie aussi bien des tests rigoureux mesurant l'impact de l'instabilité psychologique et du stress sur les performances cognitives et l'apprentissage et examinant les processus sociocognitifs à l'œuvre dans la communication langagière, que sur des questionnaires sociolinguistiques. Notre méthodologie s'insère aussi dans une perspective d'*empowerment* (Perkins and Zimmerman) visant non seulement à observer des phénomènes socio-langagiers mais aussi à interagir avec les sujets, et dialoguer sur leurs difficultés et projets. Aussi, nous nous appuyons aussi sur la collaboration des enseignants qui sont en contact avec ce public d'apprenants.

Hulstijn, Jan H. "Fundamental Issues in the Study of Second Language Acquisition." *EUROSLA Yearbook*, edited by Leah Roberts et al., John Benjamins Publishing Company, 2007, pp. 191–203.

Norton, Bonny. *Identity and Language Learning: Extending the Conversation*. Multilingual Matters, 2013.

---. *Identity and Language Learning: Gender, Ethnicity and Educational Change*. Pearson Education Limited, 2000.

Perkins, Douglas, D., and Marc A. Zimmerman. "Empowerment Theory, Research, and Application." *American Journal of Community Psychology*, vol. 23, no. 5, 1995, pp. 569–79.

van Tubergen, Franck. "Determinants of Second Language Proficiency among Refugees in the Netherlands." *Social Forces*, vol. 89, no. 2, 2010, pp. 515–34.

Véronique, Georges Daniel. "Socialization." *The Cambridge Handbook of Second Language Acquisition*, edited by Julia Herschensohn and Martha Young-Scholten, Cambridge University Press, 2013, pp. 251–71.

Examining early L2 acquisition using a multimodal approach analysing speech, written discourse and gesture

Inès Saddour & Cecilia Gunnarsson

Université Toulouse Jean-Jaurès

The investigation of L2 development has so far been based on oral performance. However, in L2 guided learning; which is generally considered as the most common learning situation today (Housen & Pierrard, 2005), both oral and written modalities are learnt in parallel. Therefore, investigating both written and oral productions by learners at different acquisitional stages seems pertinent. Bearing in mind the specificities of each modality is nonetheless crucial: given that it takes about five to eight times longer to write than to speak (Fayol, 1997:10), writing allows for more time to control the output. Furthermore it has been shown that L2 writers spend most of their time on the formulation process with a special attention to low level processes (spelling, lexicon and grammar) (Barbier, 1998). It is therefore expected that morphosyntactic development, for example, would be faster in writing than in speech. Additionally, the investigation of the two modalities is also important to address issues related to fluency, for example, comparisons of temporality expression in both writing and speech. Another source of valuable information to understand learners' strategies and have more access to their cognitive processes is gesture. This modality is used by learners to solve lexical problems, (Stam, 2012), handle discourse management (Gullberg, 2005) and also temporality expression (Gullberg, 1998; Saddour, 2017). Our presentation focuses on the methodology adopted to collect the data used to investigate learners' multimodal behaviours, in order to achieve a more exhaustive picture of early L2 French acquisition. Written and spoken data from beginner learners of L2 French were elicited using standard tasks (Interviews, narratives using video stimuli and picture stories). Oral productions were video recorded whereas written data were collected using ScriptLog (Strömquist & Karlsson, 2002), a keystroke logging program which permits to retrace the writing process as it records the writing in real time with pauses, corrections, and changes.

- Barbier, M.-L. (1998). Rédaction en langue première et en langue seconde : comparaison de la gestion des processus et des ressources cognitives. *Psychologie Française*, 43(4), 361–370.
- Fayol, M. (1997). *Des idées au texte: psychologie cognitive de la production verbale, orale et écrite*. Paris: Presses Univ. de France.
- Gullberg, M. (1998). *Gesture as a communication strategy in second language discourse : a study of learners of French and Swedish*. Lund: Lund University Press.
- Gullberg, M. (2005). L'expression orale et gestuelle de la cohésion dans le discours de locuteurs langue 2 débutants. *Acquisition et Interaction En Langue Étrangère*, 23, 153–172.
- Housen, A., & Pierrard, M. (2005). Investigating Instructed Second Language. In *Investigations in Instructed Second Language Acquisition* (A. Housen & M. Pierrard (Eds.), pp. 1–27). Berlin: Mouton de Gruyter.
- Saddour, I. (2017). A multimodal approach to investigating temporality expression in L2: What does gesture analysis reveal? *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 283–304.
- Stam, G. (2012). Gestes et recherche lexicale en langue seconde. In R. Vion, A. Giacomi, & C. Vargas (Eds.), *La Corporalité du langage : Multimodalité, Discours et Ecriture*. Aix-en-Provence: Presses Universitaires de Provence.
- Strömquist, S., & Karlsson, H. (2002). *ScriptLog for Windows - User's manual. Technical Report*. Lunc: University of Lund.

Quelle méthodologie pour étudier l'interface phonologie – morpho-syntaxe ?

Le cas de l'acquisition de l'anglais L2 par des élèves francophones à l'école primaire

Fabian Santiago^a, Ewa Lenart^a, Heather Hilton^b

^aUniversité Paris 8 / ^bUniversité Lyon 2

L'interface phonologie – morphologie/morpho-syntaxe constitue un domaine encore très peu exploré en acquisition d'une L2 [cf. 3]. L'objectif de cette communication est double. Nous présenterons les résultats d'une étude examinant la prononciation des jeunes enfants francophones apprenant l'anglais L2 et son rapport avec l'acquisition de certains aspects morphosyntaxiques. Nous discuterons de la méthodologie adoptée pour croiser différents types d'analyse de trois compétences linguistiques.

Nous avons exploré une partie du corpus du projet [anonymisé, 2016] comportant la production orale en anglais L2 de 54 élèves de l'école primaire. Les enfants ont été divisés en deux groupes en fonction de l'âge du début de l'apprentissage de cette langue : 6 ans et 8 ans. Pour étudier l'interface entre l'acquisition du segmental, de la prosodie et de la morpho-syntaxe, nous avons utilisé trois types de métriques qui évaluent les aspects :

- segmentaux : pourcentages du degré de similarité via les distances de Levenshtein entre la transcription phonétique canonique des items (anglais américain) et celles de la production orale des enfants (transcriptions réalisées par deux phonéticiens anglicistes experts) ;
- prosodiques : pourcentages des syllabes correctement accentuées selon le codage perceptif mené par un expert phonéticien à l'aide de l'inspection du spectrogramme ;
- morpho-syntaxiques : complexité syntaxique en fonction de la présence/absence des déterminants dans les groupes nominaux.

Les résultats [2] suggèrent que les patrons métriques sont acquis plus facilement que les aspects segmentaux. En outre, l'âge semble affecter la production de l'accent lexical : les enfants plus âgés font moins d'erreurs concernant la place de l'accent par rapport aux plus jeunes [cf. les résultats opposés par 4]. Enfin, les erreurs de prononciation augmentent dans les groupes nominaux contenant des déterminants, comparés à ceux où les déterminants sont absents.

Une telle approche méthodologique a des avantages et des inconvénients. Les distances de Levenshtein permettent d'évaluer la prononciation en général, sans cibler un élément en particulier [5], mais ces distances peuvent être affectées par la subjectivité des annotations faites par les experts. Parallèlement, évaluer l'acquisition de la morpho-syntaxe en termes de présence/absence des déterminants dans les groupes nominaux ne constitue pas uniquement un indice de grammaticalité/agrammaticalité des énoncés, mais également un indice du parcours développemental de l'enfant. Nous présenterons les décisions prises pour surmonter ces problèmes, leur pertinence et leurs limites.

1. Anonymes. (2016). Travail publié dans une revue avec comité de sélection
2. Anonymes. (in preparation).
3. Bernini, G. (2016). La réalisation phonique des mots en début d'apprentissage de langues secondes. *Revue Française de Linguistique Appliquée*, 21 (2), 139-151.
4. Oh, E. (2012). Early Korean bilingual children's production of English stressed vowels in multisyllabic words, *Studies in Phonetics, Phonology and Morphology*, 18 (2), 279-295.
5. Wieiling, M., Bloem, J., Mignella, K., Timmermeister, M., Nerbonne, J. (2014). Measuring Foreign Accent Strength in English. Validating Levenshtein Distance as a Measure. *Language Dynamics and Change*, 4, 253-269.

Repenser le langage de l'enfant comme « objet d'étude » pour mieux penser une modélisation de l'acquisition d'une L2

Jérémi Sauvage & Christelle Dodane

Université Paul-Valéry Montpellier 3

Etat des lieux

Depuis plus d'un siècle, le domaine de l'acquisition du langage se situe au carrefour de plusieurs disciplines (linguistique, psychologie, psycholinguistique...). Au sein même de la linguistique, plusieurs cadres théoriques (aspirant à devenir des *épistémès*) se sont également affirmés : l'*innéisme* avec Chomsky, 1959 et Pinker, 1994 ; le *socio-cognitivism*e avec Vygotski, 1934-1997 ; le *cognitivism*e, avec Tomasello, 2003 ; l'*interactionnisme*, avec Bronckart, 1997). Or, aujourd'hui, il apparaît que si chaque angle d'approche de l'étude de l'acquisition du langage comme objet d'étude a apporté d'importants résultats, une réflexion sur l'articulation de l'ensemble de ces approches s'avère aujourd'hui pertinente pour poursuivre la réflexion collective à propos de *comment les enfants apprennent à parler*, et ainsi, espérer entrevoir une direction pour penser une modélisation de l'émergence et du développement des langues et du langage.

Problématique

Chaque cadre théorique s'inscrit dans une histoire de la pensée qui se poursuit et se transmet. Si ces cadres n'évoluent pas au fur et à mesure que le domaine scientifique se transforme, leur statut est susceptible de devenir obsolète en comparaison de l'épistémè de ce qu'est devenue à un moment donné la réalité scientifique du dit-domaine. A contrario, par des *coupures* (Althusser, 1965) et autres *ruptures épistémologiques*, le chercheur peut dépasser ces *obstacles* (Bachelard, 1934) et penser un système de savoir comme *épistémè*, au-delà de simples phénomènes doxiques. Il existe bien sûr des modes et des attentions de la part de la communauté scientifique selon les époques : la linguistique a été globalement *générativiste* et *nativiste* dans les années 1960-70, la psychologie *constructiviste* à la même période, puis un rapprochement s'est opéré dans les années 1980 grâce entre autres à la diffusion des travaux de Vygotski alors que la cognitivisation de l'objet d'étude *acquisition* dans les années 1990 a finalement relancé une nouvelle fois une conception *néo-nativiste* et *biologique* du développement du langage, conception qui continue de se développer encore aujourd'hui puisqu'elle s'appuie sur les recherches en neuroscience et en génétique par exemple. Qu'une position théorique soit finalement plus ou moins visible et mise sur le devant des débats scientifiques de manière générale ne prévaut pourtant pas sur sa pertinence ou sa non-pertinence. Certains auteurs sont oubliés puis relus d'une décennie à l'autre (Bühler, 1926) ; leurs textes restent pourtant les mêmes. C'est bien leur interprétation, donc le rapport du chercheur à son objet d'étude, qui devient ici prépondérant.

Propositions

Dans cette communication, nous reviendrons sur quelques paramètres nouveaux pour l'étude de l'évolution du langage chez l'enfant, en proposant, à moyen terme, un traitement renouvelé de l'objet d'étude que constitue l'acquisition du langage du point de vue de sa complexité. L'idée de traiter de manière simple un objet complexe apparaît en effet comme une démarche maladroite (Morin, 1994), ou du moins en décalage avec les objectifs avoués. Comment appréhender l'étude de la genèse et du développement du langage de l'enfant ? Quelles charges culturelle et/ou scientifique doit supporter l'œil de l'observateur ? Faut-il se détacher du poids de nos éducations scientifiques et se décentrer à un point tel qu'il deviendra possible d'associer différents points de vue finalement non-contradictaires plutôt que de s'enfermer dans un cadre théorique par définition trop étroit pour atteindre les objectifs assignés ? L'acquisition du langage comme objet d'étude et de recherche est-il alors mieux circonscrit et compris selon que l'on soit linguiste, psychologue, neuropédiatre, etc. ou bien selon que l'on s'y intéresse d'un point de vue qualitatif ou d'un point de vue quantitatif ?

- Althusser L. 1965. *Pour Marx*. Paris : Maspero, coll. « Théorie ».
- Bachelard G. 1934. *Le nouvel esprit scientifique*. Paris : PUF.
- Bühler C. 1926. Les lois générales d'évolution dans le langage de l'enfant ». In *Journal de psychologie*, XXIIIa, 6, 597-607.
- Chomsky N. 1959. A review of B.F. Skinner's *Verbal Behavior*. In *Language* 35, 9-31.
- Morin E. 1994. *La complexité humaine*. Textes choisis. Paris : Flammarion.
- Pinker S. 1994. *Instinct language*. Cambridge: MIT Press.
- Tomasello M. 2003. *Constructing a Language: A Usage-Based Theory of Language Acquisition*, Harvard University Press.
- Vygotski L. 1934-97. *Langage et pensée*. Paris : La Dispute.

Étude de la production orale d'apprenants de FLE en immersion. Méthodologie longitudinale

Minerva Rojas-Madrazo

Université Savoie Mont Blanc

Les études longitudinales apportent une contribution importante à la recherche en acquisition et apprentissage des langues secondes, car elles offrent une vue d'ensemble de l'évolution de l'apprentissage de la langue étrangère. Cependant, de telles études soulèvent des questions méthodologiques qui sont aussi importantes: la périodicité des collectes de données, le type de données à collecter et leur traitement ou le risque d'attrition des sujets. Le but de cette communication sera donc de présenter les questionnements qui ont mené à l'adoption d'un protocole pour la constitution d'un corpus oral longitudinal en Français Langue Etrangère et d'une méthodologie de codage et d'analyse des variables étudiées.

Notre étude porte sur la production orale - monologique et dialogique - d'un groupe d'apprenants de FLE en immersion, sur une période de trois ans. Les données enregistrées ont été transcrites, annotées et analysées à l'aide des outils *EXMARaLDA*. L'objectif général de notre recherche est d'étudier les liens entre les stratégies de communication, la fluidité et la compétence lexicale, et leurs éventuelles évolutions dans le temps.

Les stratégies de communication constituent des tentatives de compenser "les interruptions dans la communication dues à des conditions limitées dans la communication ou à une faible compétence [...] communicative; en améliorant l'efficacité de la communication" (Canale 1983: 10-11). Pour leur annotation et analyse dans *EXMARaLDA* nous avons élaboré un codage à partir de la classification établie par Dörnyei et Scott (1997). D'autre part, la fluidité productive, en relation avec le niveau de performance de la LE, a été analysée avec des mesures temporelles par l'annotation des pauses, des hésitations et des reprises (Hilton, 2009 ; Götz, 2013). La compétence lexicale, enfin, a été évaluée à travers l'annotation des erreurs et le profil lexical des apprenants (Hilton, 2008 ; Cobb et Horst, 2015).

Notre communication portera principalement sur les questions méthodologiques liées à l'identification et l'annotation de ces différents facteurs dans la production orale et à l'analyse de leurs interactions dans le temps, mais nous évoquerons également les premiers résultats issus de ces analyses.

Canale S. (1983). From communicative competence to communicative language pedagogy. Dans Richards, J.C. et Schmidt R.W. *Language and Communication*. New York: Routledge.

Cobb, T. & Horst, M., 2015. Learner corpora and lexis. Dans S. Granger, G. Gilquin, & F. Meunier (Eds.), *The Cambridge Handbook of Learner Corpus Research* (pp. 185-206). London: Cambridge University Press.

Dörnyei, Z. & Lee Scott, M. (1997). Communication Strategies in a Second Language: Definitions and Taxonomies. *Language Learning*. 47(1), 173–210.

Götz, S., (2013) *Fluency in Native and Nonnative English Speech*. Amsterdam et Philadelphia: John Benjamins.

Hilton, H. (2008) *Corpus PAROLE. Parallèle Oral en Langue Étrangère. Architecture du corpus et conventions de transcription*. Laboratoire LLS. Université de Savoie: http://archive.sfl.cnrs.fr/sites/sfl/IMG/pdf/PAROLE_manual.pdf . Consulté le 25 février 2015.

Hilton, H. (2009) Annotation and Analyses of Temporal Aspects of Spoken Fluency. Dans *CALICO Journal*, 26 (3), pp 644-661.

How do we know why native listeners do the things they do? Potential pitfalls of interpreting data from French-English tandem conversations

Sylvia Scheuer & Céline Horgues

Université Sorbonne Nouvelle

The paper takes stock of methodological issues involved in the analysis, interpretation and possible application of the data provided by the SITAF tandem corpus, in which we collected linguistic material – both video and audio recorded – from face-to-face conversational exchanges held by 21 pairs of undergraduate students, with each such ‘tandem’ consisting of a native speaker of English and a native speaker of French. The tandems were recorded while performing semi-spontaneous conversation tasks in both languages consecutively. So far, three major threads of research on the corpus data have emerged: corrective feedback (CF), foreigner-directed speech (FDS) and misunderstanding management (Authors 2014, 2017a, 2017b, respectively), each highlighting interrelated methodological challenges to be addressed.

Our research into FDS characteristics hinges on the results obtained from a group of native listeners labelling short speech samples as either addressed to a NS or a NNS interlocutor. Admittedly, the very selection of the extracts might have reflected the researchers’ preconceived ideas as to what a ‘good’ sample should sound like, thus introducing a dose of circularity into the analysis.

Corrective Feedback – or negative evidence (Gass 2003) – given to the L2 speaker by the native listener is a phenomenon we have been dissecting in order to establish a tentative hierarchy of interlanguage errors in terms of native speaker norms and preferences, which could in turn inform pedagogical priorities. However, since the vast majority of CF instances are performed by means of recast and the learner’s utterances are often incorrect in more ways than one, the actual focus of the NS’s corrective intervention is not always evident. Any meaningful statistical analysis is also jeopardised by the fact that certain listeners are more eager CF providers than others, while some choose not to intervene at all, despite the NNS discourse being riddled with non-standard forms. The problem is further compounded by the conversational nature of the tasks, where interrogative recasts can easily be confused with genuine confirmation checks on the part of the attentive listener.

The above pitfalls are equally difficult to avoid when analysing instances of NS-NNS misunderstanding. Our study was naturally limited to cases where the comprehension problem was overtly signalled, thus leaving a potentially large amount of covert miscommunication unaccounted for. This leaning towards the face-saving ‘let it pass’ strategy – indicative of the cooperative nature of tandem learning – might have rendered the participants excessively ‘charitable’ (Varonis & Gass 1985), making definitive quantitative observations about L2 learning harder to obtain.

Authors. (2014). “I understood you, but there was this pronunciation thing...”: L2 pronunciation feedback in English/French tandem interactions. *Research in Language* 12/2, 145-161.

Authors. (2017a). *What makes foreigner talk sound special?* Paper presented at EPIP 5.

Authors. (2017b). *Misunderstanding as a two-way street*. Paper presented at ISMBS 2017.

Gass, S. M. (2003). Input and interaction. In Doughty, C. J. & Long, M. H. (Eds.), *The Handbook of Second Language Acquisition*, 224-255. Oxford: Blackwell.

Varonis, E. M. & Gass, S. M. (1985). Miscommunication in native/nonnative conversation. *Language in Society* 14(3), 327-343.

French object pronouns: at the intersection of theoretical paradigms and research methodologies

Elena Shimanskaya

West Virginia University

French (and Romance) object pronouns have been investigated from a variety of perspectives from corpus studies to theoretical analyses to studies of L1 and L2 acquisition including several L2 classroom studies. It has been well documented that L2 learners of French from different L1 backgrounds have difficulties acquiring/learning French clitic object pronouns (e.g. me, te, le, lui etc). A variety of methodologies have been applied to uncover the causes of these difficulties: self-paced reading tasks (Hoover & Dwivedi, 1998), sentence matching tasks (Duffield et al, 2002), grammaticality judgement tasks (Herschensohn, 2004), elicitation (Grüter & Crago, 2011), and spontaneous production (Granfeldt & Schlyter, 2004). The current talk will synthesize the existing research and highlight the impact different methodologies have had on the results.

In the last couple of years new insights emerged thanks to the use of on-line measures (e.g. self-paced reading task in Author & Author, XXXX) and data triangulation (e.g. corpus analysis, analysis of pedagogical materials, and an experimental study in Author, XXXX). These new studies widened the scope of investigations and called into question previous assumptions about L1 transfer and L2 acquisition of different grammatical features of French object pronouns (e.g. gender, animacy). Author and Author (XXXX) investigated how Anglophone L2 learners of French process direct object clitics' gender and use grammatical gender information when interpreting sentences containing pronouns. French (L2) and English (L1) pronouns differ in the type of gender they express: purely grammatical gender in French and biological/natural gender in English. This feature mismatch had not been investigated before and the study revealed that it might contribute to the acquisitional difficulties at least at beginning and intermediate proficiency levels. To give another example, Author (XXXX) investigated how L1 and L2 speakers of French use and interpret strong object pronouns complements of prepositions when they refer to [-Human] referents. The use of multiple data sources (corpus analysis, analysis of pedagogical materials, experiment) allowed the researcher not only to compare L2 interpretations with those of native speakers, but also revealed new information about how native speakers use this structure in speaking and writing.

These types of acquisitional difficulties would have been very hard to uncover in production. The use of psycholinguistics methodologies and data triangulation made such investigations possible.

Duffield, N., White, L., Montrul, S., Bruhn de Garavito, J. & Prévost, P. (2002). Clitic placement in L2 French and Spanish : Evidence from sentence matching. *The Journal of Linguistics* 38: 487-525.

Granfeldt, J., & Schlyter, S. (2004). Cliticisation in the acquisition of French as L1 and L2.*

Grüter, T., & Crago, M. (2012). Object clitics and their omission in child L2 French: The contributions of processing limitations and L1 transfer. *Bilingualism: Language and Cognition*, 15(3), 531-549.

Herschensohn, J. (2004). Functional categories and the acquisition of object clitics in L2 French.*

Hoover, M. & Dwivedi, V. (1998). Syntactic processing by skilled bilinguals. *Language Learning* 48: 1-29.

*In P. Prévost & J. Paradis (Eds.), *The Acquisition of French in Different Contexts: Focus on Functional Categories* (pp. 333-370). Amsterdam: John Benjamins.

A meta-analysis of listening comprehension research designs and measuring tools in SLA research: towards a common measuring tool and methodology?

Linda Terrier

Université Toulouse Jean-Jaurès

One main outcome of second language acquisition (SLA) and second language learning and teaching (SLLT) research is to suggest possible improvements for more efficient curriculums and pedagogical practices, based on the results obtained, one study after another. This, in turn, means that the results on which recommendations are based must be robust, that is to say valid (Alderson and Banerjee; Bachman) and reliable (Hulstijn), but also generalizable (Mackey and Gass) - at least to some extent, and presented within a research design that is replicable (Popper).

Listening comprehension (LC) is a sub-field of SLA which exemplifies such key methodological questions. It has attracted much research attention from researchers in the field because it is an extremely complex cognitive process which involves many sub-skills and high element-interactivity (Sweller) while requiring a high-level of automation of all the processes on the part of the listener since the linguistic signal to be understood evaporates as soon as it is emitted (Rost, Verhoeven and Perfetti, Author). But LC researchers are all faced with one common major methodological challenge: access to what is actually understood by the participants is always indirect (ie. it requires some production), making the results inherently fragile in terms of construct validity. Moreover, research can be heavily constrained by the institutional environment in which the researcher/practitioner operates and there can also be important differences between SLA researchers' training, for example in the domain of mathematical statistics, all of which can undermine the robustness of the results obtained (either because of research design or tools used measurement).

The 2018 Conference in Montpellier, France being an explicit invitation to a meta-analysis of research methodology in SLA and SLLT, I will be presenting an overview of how researchers address the question of measuring LC during research protocols based on a meta-analysis of 12 research papers (articles and PhD dissertation) that were published on the subject world-wide in the past 15 years. These 12 texts will be analysed and compared for construct validity, reliability and possible generalisation. Results of this meta-analysis show 1/ variety of issues addressed within LC and theoretical frameworks chosen; 2/ variety of measurement tools; 3/ variety of construct validity and reliability; 4/ systematic validation of research hypothesis. Given the results, I will be suggesting that a common measuring tool might be desirable for advancing the field of LC, and that trans-disciplinary training could be systematically included SLA graduate programs.

Alderson, J. C. & Banerjee, J. (2002). Language Testing and Assessment Part 2. *Language Teaching*, Vol. 35, pp. 79-113.

Bachman, L. F. (1990). *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford: Oxford University Press.

Hulstijn, J.H. (2010). Measuring Second Language Proficiency. In *Experimental Methods in Language Acquisition Research*. Amsterdam: Benjamins, pp. 185-199.

Mackey, A. & Gass, S. M. (2010 / 2005). *Second Language Research. Methodology and Design*. New-York, London: Routledge.

Popper, K. R. (2007 / 1973). *La logique de la découverte scientifique*. Paris: Éditions Payot & Rivages.

Rost, M. 2011. *Teaching and Researching Listening*. 2nd edition. Edinburgh: Pearson Education Limited.

Sweller, J. (2010). Element Interactivity and Intrinsic, Extraneous, and Germane Cognitive Load. *Educational Psychology Review*, Vol. 22, pp. 123-138.

Verhoeven, L. & Perfetti, C. A. (2008). Advances in Text Comprehension: Model, Process and Development. *Applied Cognitive Psychology*, Vol. 22, pp. 293-301.

Author. 2012.

Analysing metadiscourse in texts: the challenges of compiling a taxonomy

James Thomson

University of Stavanger

The concept of *metadiscourse* has been the subject of a growing number of studies in recent years (e.g. Hyland 2017). Metadiscourse can be defined as “aspects of a text which explicitly organize a discourse or writer's stance towards either its content or the reader” (Hyland 2005: 14). However, this is just one of several definitions. Thus, having to navigate a host of metadiscourse definitions and taxonomies may complicate the process of conducting a metadiscoursal investigation. This presentation approaches this issue in two parts. Firstly, it identifies the main features of four metadiscourse taxonomies (Abdi et al. 2010; Hyland 2005; Ifantidou 2005; Ädel 2006). Secondly, it suggests that aspects from different taxonomies can be combined to analyse a specific data set. To exemplify this, a taxonomy is presented from a cross-cultural study analysing upper secondary-level writing. More specifically, the study involves quantifying metadiscourse markers in texts written by upper secondary pupils attending Norwegian and British schools. No previous research has compared metadiscourse use in these two cultural contexts at this academic level. It is argued that combining elements of different taxonomies may produce more nuanced results than simply applying the metadiscoursal categories from a single taxonomy. The taxonomy used for this particular research may not be directly applicable to other data sets, but it is contested that the notion of combining previous taxonomies may be useful for future metadiscoursal research.

Abdi, Reza, Manoochehr Tavangar Rizi and Mansoor Tavakoli. 2010. ‘The cooperative principle in discourse communities and genres: A framework for the use of metadiscourse’. *Journal of Pragmatics*, 42: 1669-1679.

Ädel, Annelie. 2006. *Metadiscourse in L1 and L2 English*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.

Ifantidou, Elly. 2005. ‘The semantics and pragmatics of metadiscourse’. *Journal of Pragmatics*, 37: 1325-1353.

Hyland, Ken. 2005. *Metadiscourse: Exploring Interaction in Writing*. London: Continuum.

- 2017. ‘Metadiscourse: what is it and where is it going?’. *Journal of Pragmatics*, 113: 16-29.

The potential of publicly-shared longitudinal learner corpora in SLA research

Nicole Tracy-Ventura & Amanda Huensch

University of South Florida

Most second language acquisition (SLA) researchers would agree that longitudinal data can potentially yield the most valuable insights into second language (L2) development by allowing us to examine L2 learning as it is taking place over time (Ortega & Iberri-Shea, 2005). However, despite this understanding of the benefits of longitudinal research, the field continues to favor cross-sectional research designs. Harklau (2008) discussed logistical problems of time and resources, related in many ways to the structure of academia. Additionally, well-designed longitudinal studies with more than a few participants can be expensive and may require difficult-to-secure financial support. Nonetheless, several examples of longitudinal SLA studies exist, some of which date back to the early days of the field (e.g., Huebner, 1983) and others which are more recent (e.g., Meunier & Littre, 2013). Dedicating time and resources to collecting longitudinal data is necessary if we are to better understand the pattern of L2 development from beginning to advanced stages of language learning (Ortega & Byrnes, 2008).

In this presentation we expand upon this argument and discuss in detail the practical challenges of planning and conducting longitudinal research, and in our case, building a publicly-shared longitudinal learner corpus. We follow the suggestions of scholars such as Myles (2008) and MacWhinney (2017) who call for sharing and making publicly available learner corpora which are formatted with agreed-upon conventions for transcribing, storing, and analyzing data. The longitudinal learner corpus we describe in this presentation is the [Project Name] corpus, initiated by Authors (xxxx), and which includes data collected six times during May 2011-February 2013 from 56 university learners of French and Spanish. In 2016, approximately 3 years after the final data collection wave of the original project, we collected data from a subsample of the original participants ($n=33$), increasing the length of study to 5 years. With the goal of informing future work in this area, we will discuss the potential of publicly-shared learner corpora to help broaden the impact of valuable longitudinal data, while critically reflecting on the development and implementation of our project.

Harklau, L. (2008). Developing qualitative longitudinal case studies of advanced language learners. In L. Ortega, & H. Byrnes (Eds.), *The longitudinal study of advanced L2 capacities* (pp. 23–35). New York: Routledge.

Huebner, T. (1983). *A longitudinal analysis of the acquisition of English*. Ann Arbor: Karoma.

MacWhinney, B. (2017). A shared platform for studying second language acquisition. *Language Learning*, 67, 254–275.

Meunier, F., & Littre, D. (2013). Tracking Learners' Progress: Adopting a Dual "Corpus cum Experimental Data" Approach. *The Modern Language Journal*, 97(S1), 61–76.

Myles, F. (2008). Investigating learner language development with electronic longitudinal corpora: Theoretical and methodological issues. In L. Ortega, & H. Byrnes, *The longitudinal study of advanced L2 capacities* (pp. 58–72). New York: Routledge.

Ortega, L., & Byrnes, H. (2009). *The Longitudinal Study of Advanced L2 Capacities*. New York: Routledge.

Ortega, L., & Iberri-Shea, G. (2005). Longitudinal research in second language acquisition: Recent trends and future directions. *Annual Review of Applied Linguistics*, 25, 26–45.

How do different complexity measures estimate learners' oral performances?: A multidimensional approach

Aysen Tuzcu & Sebnem Yalcin

Yildiz Technical University / Bogazici University

This study investigates the complexity levels of learners' oral narrative performances based on different complexity measures. Syntactic complexity which has been investigated in most task complexity studies is argued to be a multidimensional construct with sub-constructs. To explain this multidimensionality, Norris and Ortega (2009) suggest that the complexity of language should be measured with at least three measures (global complexity, complexity by subordination, and phrasal complexity) tapping into the different features of structural complexity as the language is elaborated differently at different proficiency levels. In addition to these general measures, specific complexity measures such as complexity by sophistication and structural variety are also used by some researchers (i.e. Ellis & Yuan, 2005; Robinson, Cadierno & Shirai, 2009). Although studies investigating the effects of task complexity on learners' performances employ syntactic complexity measures, most studies (i.e. Gilabert, 2007; Tavakoli & Foster, 2008) have measured complexity only through subordination and overall complexity and very few, if any, studies have employed mean length of unit as a phrasal complexity measure. Difference in measures of complexity used in previous studies could be one of the reasons for inconclusive results across complexity studies.

The current study examines the complexity levels of learners' performances in two oral picture description tasks measured with four different structural complexity measures. Twenty first-year undergraduate students majoring in English Language at a state university in Turkey were instructed to complete two storytelling tasks based on two picture strips (Heaton, 1966, 1975). The tasks differed from each other in terms of their complexity levels. The complexity of tasks were manipulated along time perspective ($\pm$ Here-and-Now) and planning ($\pm$ Online planning). The main aim of the study was to examine the differences between learners' performances and to investigate how successfully various complexity measures capture these differences. Following Norris and Ortega (2009), general syntactic complexity was measured at three levels: global complexity (the length of an AS unit), complexity by subordination (the ratio of subordinate clauses to AS units) and phrasal (the mean length of clause) levels. In addition, structural variety was employed as a specific measure. The findings have shown nonsignificant differences among learners' performances in two tasks regardless of the complexity measures. The results for each complexity measure are discussed in the light of proficiency.

- Ellis, R. & Yuan, F. (2005). The effects of careful within-task planning on oral and written task performance. In R. Ellis (Ed.), *Planning and task performance in a second language* (pp. 167–92). Amsterdam: John Benjamins.
- Gilabert, R. (2007). The simultaneous manipulation of task complexity along planning time and [$\pm$ Here-and-Now]: effects on L2 oral production. In M. d. P. Garcia Mayo (Ed.), *Investigating Tasks in Formal Language Learning* (pp. 44 - 68). Clevedon: Multilingual Matters.
- Norris, J.M., & Ortega, L. (2009). Measurement for understanding: An organic approach to investigating complexity, accuracy, and fluency in SLA. *Applied Linguistics*, 30(4), 555–578.
- Robinson, P., Cadierno, T., & Shirai, Y. (2009). Time and motion: Measuring the effects of the conceptual demands of tasks on second language speech production. *Applied Linguistics*, 533-554
- Tavakoli, P. & Foster, P. (2008). Task design and second language performance: The effect of narrative type on learner output. *Language Learning*, 58(2), 439-473.

Etude comparative de l'impact des caractéristiques des langues cibles sur le traitement de l'input en début d'acquisition

Marzena Watorek^a, Xinyue Yu^b, Qianwen Guan^b, ^cPascale Trévisiol, Hedi Majdoub^a, Rebekah Rast^d, Xiaoliang Huang^e

^aUniversité Paris 8 / ^bUniversité Paris Diderot / ^cUniversité Sorbonne Nouvelle / ^dAmerican University of Paris / ^eBeijing Foreign Studies University

Notre étude s'inscrit dans l'approche de 'first exposure' qui renvoie aux études se basant sur les données recueillies auprès des apprenants au moment de leur premier contact avec la langue cible. Ces données doivent permettre également de contrôler l'input de la langue cible. Il s'ensuit que la « première exposition » dans l'acquisition d'une langue seconde fait davantage référence à une approche méthodologique qu'à une théorie, un modèle ou une hypothèse spécifique (Rast 2008).

Le projet VILLA (Dimroth et col. 2013) a largement contribué au développement d'outils d'observation du traitement initial de l'input pendant les 14 premières heures d'exposition au polonais, langue cible, par des apprenants de 5 langues sources différentes (l'italien, le français, l'anglais, l'allemand, le néerlandais). L'objectif étant d'évaluer l'impact des caractéristiques de l'input sur le traitement et l'acquisition d'une nouvelle langue, deux variables principales ont été prises en compte, la fréquence et la transparence des items présentés dans l'input. Le projet VILLA permet d'analyser les performances de locuteurs de 5 langues sources différentes confrontés à une seule langue cible dans les mêmes conditions, contrairement à d'autres études dans lesquelles les combinaisons de langues source et cible et les situations expérimentales sont différentes.

Afin de renforcer la dimension translinguistique, nous avons envisagé de répliquer et d'adapter la méthodologie VILLA à d'autres langues cibles typologiquement très différentes du polonais, le chinois mandarin, le japonais et l'arabe standard, tout en gardant le français comme langue source. La prise en compte de ces langues permet non seulement de reconsidérer le rôle de la fréquence mais également celui de la transparence. En effet, la variable de la transparence d'un item (Rast 2008) ne pourra pas être utilisée au même titre dans l'input en chinois, par exemple, où, contrairement au polonais, il y a peu d'emprunts à des langues indoeuropéennes. De plus, ces emprunts ne sont que rarement perceptibles comme familiers pour un locuteur allophone.

Nous présenterons 3 projets exploratoires répliquant la méthodologie VILLA à des apprenants francophones exposés au cours d'initiation au chinois, au japonais et à l'arabe. Ces projets pilotes s'appuient sur les mêmes principes d'organisation des cours que dans VILLA : les apprenants exposés au chinois, au japonais et à l'arabe sont testés à travers certaines tâches empruntées à VILLA et adaptées aux trois langues cibles (notamment discrimination de phonèmes, reconnaissance de mots et production ciblée). A travers nos premiers résultats, nous montrerons les problèmes méthodologiques liés à l'adaptation d'un cours d'initiation en langues cibles typologiquement éloignées de sorte à garantir la comparabilité des données. De plus, nous montrerons comment une telle réplique conduit à des comparaisons translinguistiques, et donne la possibilité de tester et valider des hypothèses sur le rôle des propriétés de l'input et des caractéristiques des langues cibles et sources.

Dimroth, C., Rast, R., Starren, M., Watorek, M. 2013. Methods for studying the learning of a new language under controlled input conditions: The VILLA project, *Eurosla Yearbook 2013*, Amsterdam: John Benjamins.

Rast, R. 2008. *Foreign Language Input: Initial Processing*. Clevedon: Multilingual Matters.

Researching second language instruction: Methodologies for studying acquisition and teaching

Shona Whyte

Université Côte d'Azur

A main area of interest in second language (L2) acquisition (SLA) research concerns the acquisition or learning of a second or foreign language in instructed contexts, that is, the L2 classroom. Many L2 learners have their first, main, or only exposure to the target language through instruction; L2 teacher education is an important educational domain, and even for L2 researchers, the classroom is often a primary research resource. L2 acquisitionists and L2 teacher educators naturally approach the field from different angles. SLA researchers focus on processes and products of acquisition, that is the development of language competence, often in terms of the complexity, accuracy, and fluency of the language produced by L2 learners and users. Their goal is to better understand the cognitive processes underpinning L2 acquisition and often the implications for cognitive sciences more generally. In contrast, research in L2 teaching, termed language didactics in many parts of Europe, focuses on the teacher and the complex interactions among different dimensions of the L2 classroom such as teaching/learning activities, attitudes and motivation in individuals and groups, and contextual factors like technology, for example. The goal is to better understand L2 teaching in terms of processes and outcomes, either by proposing theories to account for the complexities of L2 classroom contexts or by evaluating the effects on L2 competence of classroom interventions motivated by SLA theories.

Given these differences, it is not surprising that SLA and L2 didactics research take different stands on what constitutes research, and how it should be conducted and reported. In a recent article in the first issue of the new ISLA journal, Long (2017) charts the territory for instructed SLA: basic research and controlled studies of the ways instruction can circumvent L2 learning problems caused by L1 developmental sharpening (Cutler 2001) and loss of implicit learning capacity (Cintrón-Valentín & Ellis, 2015). He sets out a cognitive-interactionist research agenda for testing how instruction can supplement implicit learning by inducing noticing or detection of L2 features, with examples of unintrusive input enhancement delivered by computer. He specifically excludes “studies at the level of pedagogic procedures,” whose findings “tend to be context-dependent.” Widdowson (2017), in contrast, contests the SLA deficiency model of L2 use which he claims seeks unrealistically to develop dual monolingualism and reduces learners to “teachees.” He argues for a view of language teaching which starts from problems of teaching and learning within “applied linguistics” as opposed to “linguistics applied” (Widdowson, 2000). This view is echoed by Marsden and Kaspruwicz (2017) who call for better dissemination of L2 research and suggest that “improvements in this dimension could, in turn, produce a kind of ‘washback’ that affects the aims, construction, and design of ISLA research itself.”

The present paper examines the background to these two opposing research traditions with special focus on their different methodological approaches. It explores research on the key notion of competence from both sides of the ISLA/LT research divide with the aim of identifying a set of methodological principles to tackle problems which are important in both ISLA and language didactics research.

Cintrón-Valentín, M. and Ellis, N. (2015) Exploring the interface: explicit focus-on-form instruction and learned attentional biases in L2 Latin. *Language Learning* 37(2): 197–235.
<https://doi.org/10.1017/s0272263115000029>

Cutler, A. (2001) Listening to a second language through the ears of a first. *Interpreting*, 5(1): 1–18.
<https://doi.org/10.1075/intp.5.1.02cut>

- Marsden, E., & Kasproicz, R. (2017). Foreign Language Educators' Exposure to Research: Reported Experiences, Exposure Via Citations, and a Proposal for Action. *The Modern Language Journal*.
- Long, M. (2017). Instructed second language acquisition (ISLA): geopolitics, methodological issues, and some major research questions. *ISLA 1* (1): 7-44.
- Widdowson, H. G. (2017). Disciplinarity and disparity in applied linguistics. BAAL, Leeds.
- Widdowson, H. G. (2000). On the limitations of linguistics applied. *Applied linguistics*, 21(1), 3-25.

Méthodologie de la recherche : le cas d'un dispositif d'écriture collaborative en anglais langue étrangère

Ciara Wigham & Christine Rodrigues Blanchard

Université Clermont Auvergne

L'écriture collaborative attire de plus en plus l'attention des enseignants (Hutin, 2013), en particulier en langue étrangère (L2 ; Bonnassies, 2008 ; Ollivier, 2010). Le développement d'outils numériques accessibles en synchrone et asynchrone permet en effet à plusieurs scripteurs, aussi bien apprenants qu'enseignants, d'écrire simultanément sur une même page et d'intégrer des commentaires favorisant les rétroactions.

Notre étude concerne un dispositif hybride d'écriture collaborative en L2. Le contexte est un cours d'anglais de niveau B2 (CECRL, 2001), à destination d'étudiants de Licence de Langues Etrangères Appliquées (semestre 5), ayant pour objectif l'amélioration des compétences écrites en anglais professionnel.

La macro-tâche réalisée dans ce cours consistait en la rédaction, par groupes de trois, d'un rapport professionnel justifiant le maintien d'un semestre de cours (semestre 6) à l'étranger. Chaque groupe disposait d'un *google document*, afin de créer un rapport de manière collaborative et en ligne. Ces documents étaient accessibles à tous les membres du groupe, y compris sans compte google. Les étudiants pouvaient se connecter en synchrone ou asynchrone sur leur *google document* pour développer leur rapport, suivant les étapes proposées dans le scénario pédagogique, et étaient invités à utiliser la fonction "commentaires", notamment dans l'étape d'examen de leur production écrite ("reviewing" ; Lowry *et al.*, 2004).

Les séances en présentiel étaient l'occasion de soutenir l'activité d'écriture à l'aide de conseils sur l'écrit (structure, vocabulaire, référencement...).

Les données recueillies, issues de quatre groupes ayant donné leur consentement, sont constituées des *google documents* et de leur historique, des commentaires et d'un post-questionnaire sur le cours. Elles ont été anonymisées, codées et analysées, afin de catégoriser les commentaires (Canham, 2017), et d'étudier leurs effets sur la production écrite.

Notre présentation concerne la méthodologie de recherche adoptée pour cette analyse, et en particulier :

- la sélection des données, posant le problème des formulaires de consentement mais aussi de l'anonymat de certains commentaires (participants n'ayant pas de compte google),
- le recueil de données dynamiques (*google documents*, commentaires) et leur mise en forme en base de données,
- le codage et la catégorisation des commentaires en vue de leur analyse.

Nous abordons également l'impact de cette méthodologie sur le déroulement futur la formation.

Bonnassies, I. (2008). Mise en œuvre d'un dispositif d'apprentissage dans une perspective d'écriture collaborative. *International Journal of Technologies in Higher Education*, 5/2, pp.34–49.

Canham, N. (2017). Using Web 2.0 technological tools for peer response. *EuroCALL*, 23-26. Southampton : R.-U.

Conseil de l'Europe (2001). *Un cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Strasbourg : France. <http://www.coe.int/t/dg4/linguistic>

Hulin, T. (2013). « Enseigner l'activité « écriture collaborative » », *Tic&société*, 7/1, <http://ticetsociete.revues.org/1314>

Lowry, P.B., Curtis, A. & Lowry, M.R. (2004). Building a taxonomy and nomenclature of collaborative writing to improve interdisciplinary research and practice. *Journal of Business Communication*, 41/1, pp.66-99.

Ollivier, C. (2010). « Ecriture collaborative en ligne : une approche interactionnelle de la production écrite pour des apprenants acteurs sociaux et motivés », *RFLA* 2/5, pp.121-137.

La méthode de la pensée à voix haute pour examiner la stratégie d'inférence en chinois langue étrangère

Enhao Zheng & Olga Theophanous

Université Toulouse Jean-Jaurès

Bien que l'enseignement du chinois langue étrangère (L2) en milieu hétéroglotte gagne du terrain, peu de choses sont connues sur l'acquisition de cette langue. Dans cette étude nous nous intéressons à l'inférence lexicale dans la compréhension écrite. Cette stratégie est utilisée lorsque le lecteur essaie de comprendre la signification d'un mot inconnu en s'appuyant sur des indices linguistiques disponibles dans le texte, ses connaissances générales du monde, le contexte et ses connaissances linguistiques (Haastrup, 1991; Nassaji, 2004; Qian, 2004). Par le biais de diverses méthodes d'investigation – généralement le questionnaire et la méthode de la pensée à voix haute (MPVH), certains chercheurs essaient de déceler le cheminement mental du lecteur lors de la mise en place des stratégies de lecture en général et de l'inférence lexicale en particulier (Walker, 1983 ; Huckin et Bloch, 1999 ; Qian, 2004 ; Wang, 2011 ; Wesche et Paribakht, 2009). Ces études portent sur l'anglais L2.

Connaître les opérations mentales de l'inférence en chinois L2 présente également un grand intérêt étant donné les particularités de cette langue à l'écrit. Le caractère, unité d'écriture de la langue chinoise, possède une flexibilité morpho-sémantique qui dépasse celle de l'unité lexicale d'une langue alphabétique comme le français. Comment les apprenants francophones de chinois L2 procèdent-ils pour comprendre le sens d'un mot inconnu pendant leur lecture en chinois ? Est-ce que le niveau en chinois L2 de l'apprenant a une incidence sur l'inférence lexicale ? Pour répondre à ces questions tout en évitant un décalage possible entre les perceptions des lecteurs et ce qu'ils font réellement pendant la lecture (voir Qian, 2004), nous avons opté pour la MPVH plutôt que pour la méthode par questionnaire. En effet, le MPVH « can enlighten our understanding of such factors as reader characteristics – processes and strategies used by readers, reader's motivation and effect, the interaction of readers' motivation and affect with their cognitive responses – and the examination of contextual variables: text task, setting, and reliability » (Hilden et Pressley, 2011 : 431).

Lors de cette communication, après avoir expliqué la MPVH, nous montrerons la façon dont elle a été mise en œuvre lors d'une tâche de lecture en chinois L2 par des apprenants de niveau intermédiaire et avancé ($n = 6$). Nous présenterons ensuite certaines limites de cette approche introspective telles que la difficulté du sujet testé à verbaliser, l'échec de l'inférence lexicale et la confusion engendrée par la sollicitation de l'expérimentateur.

Haastrup, K. (1991). *Lexical inferencing procedures or talking about words*. Tübingen: Gunter Narr.

Hilden, K. et Pressley, M. (2011). Verbal Protocols of Reading. In N. K. Duke et M. H. Mallette (Eds.) *Literacy Research Methodologies*. New York : Guilford Press, pp. 427-440.

Huckin, T. et Bloch, J. (1993). Strategies for inferring word meaning in context : A cognitive model. In T. Huckin, M. Haynes et J. Coady (Eds.) *Second Language Reading and Vocabulary Learning*. Norwood, New Jersey : Ablex Publishing Corporation, pp. 153-178. [L]
[SEP]

Nassaji, H. (2004). The relationship between depth of vocabulary knowledge and L2 learners' lexical inferencing strategy use and success. *The Canadian Modern Language Review/La Revue canadienne des langues vivantes*, 62/1, pp. 107-135.

Qian, D. (2004). Second language lexical inferencing: Preferences, perceptions and practices. In P. Bogaards et B. Laufer (Eds.) *Vocabulary in a second language : Selection, acquisition and testing*. Amsterdam/Philadelphia : John Benjamins Publishing Company, pp. 155-169.

Wang, Q.Y. (2011). Lexical Inferencing Strategies for Dealing with Unknown Words in Reading - A Contrastive Study between Filipino Graduate Students and Chinese Graduate Students. *Journal*

of Language Teaching and Research, 2/2, pp. 302-313.

Wesche, M. B. et Paribakht, T. S. (2009). *Lexical Inferencing in a First and Second Language : Cross-linguistic Dimensions*. Multilingual Matters.