

Sprachaustausch in der Grundschule als Motivator für das Erlernen der Landessprachen Französisch und Deutsch? Befunde einer Interventionsstudie in der Schweiz

Zusammenfassung: Sprachaustausch gilt als wirksames Mittel für den Erwerb sprachlicher sowie interkultureller Kompetenzen. Daneben wird ihm auch eine motivationsfördernde Wirkung zugeschrieben. In der Grundschule findet Sprachaustausch jedoch kaum statt, was mit dem jungen Alter der Lernenden und deren eingeschränkten Fremdsprachenkenntnissen zusammenhängen könnte. Entsprechend liegen bisher auch kaum Forschungsergebnisse zur Wirkung sprachlicher Austauschprojekte auf Grundschulniveau vor.

Die hier präsentierte quasi-experimentelle Längsschnittstudie untersuchte die Wirkung eines kurzen Austauschsettings in der Grundschule auf die Sprachlernmotivation der Schülerinnen und Schüler. Die Intervention erstreckte sich über ein Schuljahr und umfasste zwei physische Austauschtreffen sowie Aktivitäten zu deren Vorbereitung, Nachbereitung und zur Aufrechterhaltung des Kontakts.

Die involvierten Schülerinnen und Schüler wurden zu Beginn und am Ende des Schuljahres mit einem Fragebogen zu ihrer Sprachlernmotivation befragt. Die Ergebnisse zeigen, dass die Intervention keinen signifikanten Einfluss auf die Sprachlernmotivation hatte.

Schlüsselwörter: Sprachaustausch, Grundschule, Sprachlernmotivation, Ideal L2 Self, Fremdsprachenunterricht

Abstract: Linguistic exchange is considered an effective means of acquiring both linguistic and intercultural skills. Furthermore, it is thought to have a motivational effect. However, it is exceedingly rare in primary schools, which could be related to the young age of the learners and their limited foreign language skills. Correspondingly rare is research on the effects of linguistic exchange activities in primary school.

The quasi-experimental longitudinal study presented here examined the effect of a short exchange setting in primary school on the language learning motivation of the pupils. The intervention covered one school year and included two physical exchange meetings framed by activities to prepare, follow up and maintain contact.

The pupils' language learning motivation was assessed by means of a questionnaire at the beginning and end of the school year. The results indicate that the intervention did not have a significant impact on pupils' language learning motivation.

Keywords: linguistic exchange, primary school, language learning motivation, ideal L2 self, foreign language learning

1. Einleitung

In der Schweiz leben verschiedene kulturelle und sprachliche Gemeinschaften auf kleinem Raum zusammen. Die innere Kohäsion des Landes wird unter anderem durch die Förderung der gegenseitigen Verständigung und des Austausches zwischen den Sprachgemeinschaften gefestigt. Im Sprachengesetz (SpG) des Bundes (vgl. Bundesversammlung der Schweizerischen Eidgenossenschaft 2007) wird die Mehrsprachigkeit des Landes als Teil des schweizerischen Selbstverständnisses bezeichnet (Art. 1 und 2 SpG). Die individuelle Mehrsprachigkeit in den Landessprachen soll entsprechend gefördert werden (Art. 2, Abs. c SpG), wobei Lehrenden und Lernenden gleichermaßen eine Schlüsselrolle zukommt (Art. 15, Abs. 2 SpG). Sprachaustausche werden von Bund und Kantonen als Mittel zur Förderung mehrsprachiger und interkultureller Kompetenzen sowie motivationaler Faktoren auf allen Schulstufen unterstützt (Art. 14, Abs. 3 SpG). Dies wurde mit der Austauschstrategie von Bund und Kantonen im Jahr 2017 noch einmal bekräftigt (vgl. Schweizerische Eidgenossenschaft / EDK 2017). Die Strategie will u.a. im Bereich Austausch und Mobilität höhere Teilnehmerzahlen erreichen, die Qualität von Austauschaktivitäten verbessern sowie die Wirkung von Austausch und Mobilität überprüfen. Auch in verschiedenen Schweizer Lehrplänen wie dem *Lehrplan 21*, *Passepartout* oder dem *Plan d'études romand* werden sprachliche Begegnungs- und Austauschaktivitäten empfohlen und entsprechende Lernziele formuliert (vgl. Egli Cuenat et al. 2015).

Aufgrund dieser günstigen bildungspolitischen Ausgangslage müsste angenommen werden, dass in der Schweiz Sprachaustausche in der Volksschule an der Tagesordnung sind. Dies ist aber noch nicht der Fall. Im Schuljahr 2015/2016 waren es 23.245 Lernende, die an einem Austausch im Inland teilnahmen, und 4.200 Lernende, die von einem Austausch im Ausland profitierten. Dies entspricht insgesamt knapp drei Prozent aller Schweizer Schülerinnen und Schüler aller Schulstufen der obligatorischen Schule (vgl. Bundesamt für Statistik 2017; ch Stiftung 2017). In der Grundschule, die im vorliegenden Projekt untersucht wurde, ist die Beteiligung noch geringer und liegt schweizweit bei knapp 0,5 % der Schülerpopulation. Als Grund für diese geringen Beteiligungszahlen ist v.a. der mit einem Austausch verbundene Zusatzaufwand für die Lehrpersonen

anzuführen. Diese sind in ihrem Berufsalltag schon stark ausgelastet und daher nicht immer bereit, zusätzliche Arbeit auf sich zu nehmen (vgl. Borel / Gyga 2011). Bei Primarschülerinnen und -schülern kommen erschwerend noch das junge Alter und die begrenzten Sprachkompetenzen hinzu.

Forschungsarbeiten zeigen, dass die Motivation der Schülerinnen und Schüler für das Lernen einer weiteren Landessprache in der Grundschule generell weniger ausgeprägt ist als jene für das Lernen der englischen Sprache (vgl. Stöckli 2004; Heinzmann 2013; Peyer et al. 2016a). In der Studie von Stöckli (2004) gaben 40 % der befragten Sechstklässlerinnen und Sechstklässler an, Französisch nur deshalb zu lernen, weil sie dazu verpflichtet sind. Da in der fünften Klasse nur 29 % der Lernenden so denken, wird von einer schnell wachsenden Unlust in Bezug auf das Französischlernen ausgegangen. Austauschaktivitäten, die bereits im Primarschulalter ansetzen und Kontakt mit französischsprachigen Gleichaltrigen ermöglichen, könnten daher ein geeignetes Mittel sein, um diesem Motivationseinbruch entgegenzuwirken. Gemäß einer Befragung in der Zentralschweiz findet die große Mehrheit der Fremdsprachenlehrpersonen der Volksschulstufe einen Austausch mit der Romandie wichtig (vgl. Peyer et al. 2016b). Zur Wirkung sprachlicher Austauschprojekte in der Schweiz liegen jedoch bisher nur wenige Forschungsergebnisse vor (vgl. Ogay et al. 2007; ch Stiftung für eidgenössische Zusammenarbeit 2006; Heinzmann et al. 2014), und zu Lernenden im Grundschulalter gibt es bisher keine Studien. Das vorliegende Projekt leistet einen Beitrag zur Schließung dieser Lücke.

2. Theoretische und empirische Grundlagen zur Wirkung von Austauschaktivitäten auf die Sprachlernmotivation

Während es keine allgemein akzeptierte Definition von Motivation gibt, so können sich die meisten Motivationsforschenden darauf einigen, dass Motivation mit der Zielgerichtetheit (*direction*) und der Qualität (*magnitude*) von menschlichem Handeln zu tun hat. Dadurch wird klar, dass Motivation mehr bedeutet als ein Ziel zu haben. Viele Forschungsansätze beschränken sich jedoch just auf die Zielorientierung. Im sozialpsychologischen Modell von Gardner (1985; 2010), an dem sich die Motivationsforschung im Bereich des Fremdsprachenlernens lange orientiert hat, beinhaltet Motivation nebst der Zielorientierung, welche entweder integrativ oder instrumentell sein kann, folgende drei Komponenten:

1. Wunsch, eine bestimmte Fremdsprache zu lernen (*desire to learn the foreign language*)

2. Anstrengungen, die unternommen werden, um die Fremdsprache zu lernen, z.B. die Hausaufgaben zuverlässig zu erledigen oder sich auch in der Freizeit mit der Fremdsprache zu beschäftigen (*effort*)
3. Einstellungen gegenüber dem Lernen der betreffenden Sprache, also beispielsweise ob man Spaß daran hat oder es eher langweilig findet (*attitudes towards learning the language*)

Gemäß Gardner reicht eine Komponente alleine noch nicht aus, um eine Person als motiviert zu bezeichnen. Alle drei Komponenten müssen vorhanden sein. Andere Autoren betonen darüber hinaus die Wichtigkeit der Selbstwirksamkeitserwartung der Lernenden für die Motivation (vgl. Bandura 1994; Jerusalem / Hopf 2002). Die Selbstwirksamkeitserwartung bezeichnet den subjektiven Glauben daran, Herausforderungen dank eigener Fähigkeiten meistern zu können (vgl. Schwarzer / Jerusalem 2002).

Im aktuellen Diskurs um die Sprachlernmotivation spielt auch das Konzept des *Ideal L2 Self* von Dörnyei (2009) eine große Rolle. Dieses wurzelt ebenfalls im sozialpsychologischen Modell von Gardner und stellt ein Kontext übergreifendes Konzept einer integrativen Orientierung dar. Es handelt sich beim *Ideal L2 Self* um ein in die Zukunft gerichtetes mentales Selbstbild einer Person mit allen Eigenschaften, die diese gerne besitzen möchte. Wenn das Beherrschen einer Fremdsprache zum *Ideal L2 Self* einer Person gehört, so ist sie motiviert, die betreffende Fremdsprache zu lernen, denn Menschen sind stets um einen Ausgleich der Differenzen zwischen ihrem aktuellen Selbst und ihrem möglichen künftigen idealen Selbst bemüht. Gerade Austauschaktivitäten, bei denen die Lernenden mit Sprechern der Zielsprache in Kontakt treten, mit diesen in authentischen Situationen interagieren und sich dabei als Sprecher/-in der Zielsprache erleben, dürften ein beachtliches Potenzial für die Generierung oder Konkretisierung von *Ideal L2 Selves* haben.

Im Gegensatz zu den Auswirkungen von Auslandsaufenthalten auf die Sprachkompetenzen von Lernenden standen affektive Aspekte wie die Sprachlernmotivation oder Selbstwirksamkeit bisher selten im Fokus der Forschung (vgl. Ueki / Takeuchi 2015). Zur Wirkung von Sprachaustausch auf die Sprachlernmotivation von Grundschülerinnen und -schülern gibt es kaum Forschungsarbeiten. Die einzige Studie in einem vergleichbaren Kontext ist die von Paul und Aguirre (2014), die keine Steigerung der Sprachlernmotivation nach einem eintägigen Austausch zwischen deutsch- und französischsprachigen Grundschülerinnen und -schülern der Schweiz nachweisen konnte. Ähnlich stellten Heinzmann et al. (2014) bei Schweizer Gymnasiastinnen und Gymnasiasten fest, dass sehr kurze Sprachaufenthalte von einer Woche in einem

anderssprachigen Gebiet die Sprachlernmotivation nicht zu steigern vermögen. Ein mehrwöchiger Aufenthalt hingegen zeigte in dieser Hinsicht Wirkung und führte zu einer Steigerung der Sprachlernmotivation.

Die Mehrzahl der internationalen Studien zur Wirkung von Sprachaustausch konzentriert sich auf höhere Schulstufen. Diese Studien zeigen kein einheitliches Bild bezüglich der Veränderung der allgemeinen Sprachlernmotivation der Lernenden. Allen und Herron (2003) konnten keine Veränderung der integrativen Motivation bei amerikanischen Studierenden mit der Zielsprache Französisch nach einem sechswöchigen Aufenthalt in Paris feststellen. Morreale (2011) hingegen fand bei amerikanischen Studierenden mit einem Auslandsaufenthalt unterschiedlicher Länge heraus, dass deren Sprachlernmotivation für verschiedene Zielsprachen signifikant höher ausfiel als bei Studierenden ohne Auslandsaufenthalt. Die widersprüchlichen Ergebnisse dieser Studien lassen sich wahrscheinlich mit den verschiedenen untersuchten Zielstufen und den zum Teil unterschiedlichen verwendeten Motivationskonstrukten erklären. Tendenziell zeichnet sich in den Befunden jedoch ab, dass kürzere Austauschaktivitäten keine nachweisbare Auswirkung auf die allgemeine Sprachlernmotivation haben.

Studien zum *Ideal L2 Self* im Kontext von Sprachaustausch oder Studienaufenthalten sind bisher noch rar. Wie bei der allgemeinen Sprachlernmotivation konzentrieren sich die bestehenden Studien fast ausschließlich auf die Tertiärstufe. Auffallend ist, dass sich bisherige Studien auf japanische Lernende beschränken. Wie auch hinsichtlich der allgemeinen Sprachlernmotivation sind die Ergebnisse aus diesen Studien teils widersprüchlich. So konnten Iida und Miyazaki (2015) in ihrer Studie mit 120 japanischen Studentinnen (66 davon vor einem Auslandsaufenthalt und 54 davon nach einem Jahr Auslandsaufenthalt) keinen signifikanten Effekt des Auslandsaufenthalts in einem englischsprachigen Gebiet auf das *Ideal L2 Self* nachweisen. Diese Ergebnisse sind aufgrund des Between-Subject-Designs, bei welchem die Prä- und die Post-Messung bei unterschiedlichen Studierenden stattgefunden haben, mit einer gewissen Vorsicht zu genießen, da es sein kann, dass die Gruppen in ihren Grundvoraussetzungen oder ihren Entwicklungsverläufen nicht vergleichbar waren. Die Autoren geben selber zu bedenken, dass das sprachliche Idealbild der Studierenden nach dem Studienaufenthalt (4. Studienjahr) maßgeblich dadurch geprägt gewesen sein dürfte, dass die meisten von Ihnen bereits Jobangebote hatten, welche auch mit bestimmten sprachlichen Anforderungen respektive Möglichkeiten verbunden sein dürften.

Eine weitere Studie im japanischen Kontext von Moritani et al. (2016) untersuchte die Veränderung des *Ideal L2 Self* von 15 japanischen Studierenden,

welche einen vierwöchigen Auslandsaufenthalt auf Hawaii absolvierten. Die Ergebnisse dieser Pilotstudie weisen auf eine Verstärkung des *Ideal L2 Self* hin, trotz der wesentlich kürzeren Aufenthaltsdauer in dieser Studie. Die Studierenden hatten vor ihrem Aufenthalt keine klare Vision von sich als Englischsprechenden in der Zukunft. Nach dem Aufenthalt hatten sie hingegen eine Vorstellung von sich selbst als zukünftigen Englischsprechenden entwickelt. Die Studie, die der hier präsentierten hinsichtlich Aufenthaltsdauer sowie Alter der Lernenden am ähnlichsten ist, ist jene von Leis (2014). Sie untersuchte die Veränderungen im motivationalen Selbstkonzept von 74 japanischen Mittelschülerinnen und -schülern im Alter von 14 bis 16 Jahren, welche an einem achttägigen Schulausflug nach Australien teilnahmen. Obwohl direkt nach dem Ausflug eine Steigerung des *Ideal L2 Self* festzustellen war, war dieser Effekt bereits nach 8 Wochen nicht mehr nachweisbar. Nichtsdestotrotz wiesen die Kommentare der Schülerinnen und Schüler bei offenen Fragen im Fragebogen darauf hin, dass einige unter ihnen zunehmend die Bedeutung von Englisch für die Kommunikation und nicht nur für Übertrittsexamen erkannt hatten und dadurch eine klarere Vorstellung von sich als englischsprechende Person aufgebaut hatten, was auf eine Generierung eines *Ideal L2 Self* hindeutet.

Es kann nicht ohne Weiteres angenommen werden, dass sich die Ergebnisse aus den oben zitierten Studien auf den Kontext der vorliegenden Studie übertragen lassen, das sie sich einerseits auf andere Altersgruppen beziehen und andererseits in einem anderen kulturellen und didaktischen Kontext durchgeführt wurden. Iida und Miyazaki (2015) weisen darauf hin, dass die motivationalen Orientierungen von Lernenden in diesem kulturellen Kontext stark durch die Erwartung wichtiger Aufnahmeprüfungen und einen starken Fokus auf Grammatik geprägt werden.

3. Ziel, Forschungsfrage und Stichprobe der Untersuchung

Ziel des vorliegenden Projekts war es, die Wirkung eines stufengerechten, mit vertretbarem Aufwand zu implementierenden Austauschsettings in der Grundschule in der Ost- und Westschweiz zu evaluieren. Dabei wurde der Fokus sowohl auf die Sprachlernmotivation als auch auf die Veränderung der produktiven Sprachkompetenzen der Schülerinnen und Schüler gerichtet. Im vorliegenden Beitrag fokussieren wir ausschließlich auf die motivationale Wirkung und stellen folgende Forschungsfrage ins Zentrum:

Haben Austauschaktivitäten einen Einfluss auf die Motivation der Schülerinnen und Schüler, eine zweite Landessprache (Französisch oder Deutsch) zu lernen?

Die Stichprobe der vorliegenden Untersuchung bestand aus sieben Interventionsklassen aus der Deutschschweiz und sieben Interventionsklassen aus der Westschweiz, die im Rahmen des vorliegenden Projektes an einem Sprachaus-tausch teilnahmen (s. Tab. 1). Die Kontrollgruppe bestand aus vier Klassen der Deutschschweiz und drei Klassen der Westschweiz, die für die Projektdauer an keinem Sprachaus-tausch mitmachen konnten.

Tab. 1 Stichprobe nach Untersuchungsgruppe und Zielsprache (N = 392)

	Deutschschweiz (Zielsprache Französisch)	Westschweiz (Zielsprache Deutsch)	Gesamt
Interventionsgruppe	136 Schülerinnen und Schüler 7 Klassen 6. Schuljahr	135 Schülerinnen und Schüler 7 Klassen 5. und 6. Schuljahr	271 Schülerinnen und Schüler 14 Klassen
Kontrollgruppe	59 Schülerinnen und Schüler 4 Klassen 6. Schuljahr	62 Schülerinnen und Schüler 3 Klassen 5. und 6. Schuljahr	121 Schülerinnen und Schüler 7 Klassen
Gesamt	195 Schülerinnen und Schüler 11 Klassen	197 Schülerinnen und Schüler 10 Klassen	392 Schülerinnen und Schüler 21 Klassen

Die an der Studie teilnehmenden Schülerinnen und Schüler beider Untersu-chungsgruppen waren zum Zeitpunkt des Beginns des Sprachaus-tauschs¹ zwischen 10,0 und 13,6 Jahre alt. Sie wiesen ein Durchschnittsalter von 11,5 Jahren auf. 49,9 % der Stichprobe waren Mädchen und 50,1 % Jungen. Die bei-den Untersuchungsgruppen unterschieden sich bezüglich der Geschlechter-verteilung. In der Kontrollgruppe waren die Mädchen leicht häufiger vertreten (52,6 %), in der Interventionsgruppe hingegen die Jungen (51,4 %). Die Schüle-rinnen und Schüler beider Gruppen wiesen folgende Nationalitäten auf: 55,8 % waren Schweizer, 17,2 % Schweizer Doppelbürger und Doppelbürgerinnen und 27,1 % Ausländer und Ausländerinnen. Der Ausländeranteil in der Kontroll-gruppe (37,1 %) war im Vergleich zur Interventionsgruppe (22,6 %) deutlich höher. 44,9 % der Kinder aus der Stichprobe waren einsprachig und 55,1 %

1 Als Stichtag für die Berechnung des Alters diente der 1.8.2017.

mehrsprachig.² Analog zum größeren Anteil an Ausländern waren auch mehr Schülerinnen und Schüler in der Kontrollgruppe mehrsprachig (64,0 % im Vergleich zu 51,2 % in der Interventionsgruppe).

4. Durchgeführte Austauschaktivitäten

Das didaktische Setting bestand aus zwei physischen Austauschtreffen an den Wohnorten der Partnerklassen mit jeweils einer Übernachtung, deren Vor- und Nachbereitung sowie Aktivitäten zur Aufrechterhaltung des Kontaktes zwischen den beiden Treffen. Die Lehrpersonen der Interventionsklassen führten die Intervention selbstständig durch, erhielten vom Projektteam jedoch vorbereitete Lektionspläne und Arbeitsblätter mit der Anweisung, diesen ohne größere Abänderungen zu folgen. Ziel dieses Vorgehens war es einerseits, eine möglichst große Vergleichbarkeit der Intervention in den verschiedenen Klassen sicherzustellen. Andererseits sollten die Lehrpersonen, die mit einem Sprachaustausch schon zusätzliche Arbeit auf sich nahmen, soweit möglich entlastet werden.

Bei der Ausarbeitung des didaktischen Materials wurden Kompetenzen aus dem *Lehrplan 21* bzw. dem *Plan d'études romand* berücksichtigt, die im Kontext einer Austauschaktivität relevant sind. Zudem wurden immer wieder inhaltliche Bezüge zu den in den betreffenden Kantonen verwendeten Lehrmitteln *envol* (vgl. Achermann et al. 2000; Achermann et al. 2001) bzw. *Junior* (vgl. Endt et al. 2016; Endt et al. 2017) hergestellt, um den Lehrpersonen Synergien zum regulären Unterricht aufzuzeigen. In die Erarbeitung flossen weiter auch Materialien des Projekts *Plurimobil* für die Grundschule (vgl. Egli Cuenat et al. 2015) sowie in einem ähnlich angelegten Projekt bereits erprobte Unterlagen (vgl. Paul / Aguirre 2014) ein.

Die Lehrpersonen der Interventionsklassen wurden an einer halbtägigen Schulung in das vorgesehene Programm und die Verwendung des didaktischen Materials eingeführt. Das Vorbereitungstreffen diente auch dazu, die

2 Die Mehrsprachigen nannten neben Deutsch bzw. Französisch folgende Sprachen: Englisch (33), Italienisch (33), Albanisch (29), Portugiesisch (22), Spanisch (17), Serbisch (8), Türkisch (8), Kroatisch (7), Bosnisch (6), Russisch (5), Ungarisch (4), Arabisch (3), Tamilisch (3), Aramäisch (2), Rumänisch (2), Kurdisch (2), Marokkanisch (2), Somali (2), Polnisch (1), Brasilianisch (1), Chinesisch (1), Dioula (1), Slowakisch (1), Holländisch (1), Griechisch (1), Mazedonisch (1), Japanisch (1), Lingala (1), Oromo (1), Thailändisch (1), Tigrinya (1), Amharisch (1), Vietnamesisch (1) und Gebärdensprache (1).

Lehrpersonen über den genauen Projektverlauf mit den verschiedenen Messzeitpunkten zu informieren und ihnen die Möglichkeit zu bieten, ihre Tandempartnerin oder ihren Tandempartner persönlich kennenzulernen.

Vorbereitung auf den Austausch

Die Schülerinnen und Schüler der Interventionsklassen wurden im regulären Unterricht auf das erste physische Austauschtreffen vorbereitet, indem sie in Form eines Orientierungslaufes im Schulzimmer über den bevorstehenden Austausch informiert wurden. Sie gestalteten und präsentierten ein Selbstporträt-Büchlein mit Fragen zur eigenen Person in der Fremdsprache. Ein erstes Kennenlernen der Partnerklasse erfolgte durch einen Briefaustausch. Zur Vorbereitung gehörte auch das Einüben wichtiger Redemittel für die physischen Treffen anhand verschiedener Situationen mit Rollenspielen. Die französischsprachigen Klassen bereiteten zudem eine regionaltypische Aktivität vor (z.B. ein Lied, ein Tanz, eine Geschichte, ein Spiel), die sie beim ersten Austauschtreffen präsentierten.

Programm der beiden Austauschtreffen

Die beiden physischen Austauschtreffen fanden im Herbst 2017 und im Frühling 2018 statt und liefen beide nach dem gleichen Schema ab. Im Herbst 2017 besuchten die Westschweizer Klassen ihre Partnerklasse in der Ostschweiz, im Frühling 2018 folgte der Besuch in der Westschweiz. Die beiden Klassen trafen sich im Verlauf des Nachmittags vor der Gruppenunterkunft der besuchenden Klasse, wo sie einige Eisbrecher- und Kennenlernaktivitäten sowie Kooperationsspiele machten. Anschließend wurde in sprachgemischten Gruppen ein Abendessen gekocht und gegessen. Die besuchende Klasse übernachtete in einer einfachen Gruppenunterkunft, während die Kinder der einheimischen Klasse nach Hause gingen.

Am nächsten Tag trafen sich die beiden Klassen vor der einheimischen Schule. Nun brachten die besuchenden Kinder ihren Partnern und Partnerinnen die vorab vorbereitete regionaltypische Aktivität bei. Anschließend absolvierten die Schülerinnen und Schüler in sprachgemischten Gruppen einen Orientierungslauf durch das Dorf bzw. die Stadt der gastgebenden Klasse. Dabei waren die Aufträge in der Sprache der besuchenden Klasse formuliert, sodass die Schülerinnen und Schüler in einer Gruppe möglichst mit ihren Partnern bzw. Partnerinnen kooperieren mussten, um die Antworten zu finden. Nach dem Mittagessen, das als Picknick von der gastgebenden Klasse organisiert wurde, machte sich die besuchende Klasse wieder auf den Heimweg.

Zwischen den beiden Austauschtreffen

Zwischen den beiden physischen Treffen ging es darum, im Rahmen des regulären Unterrichts über die Erlebnisse beim ersten Austausch zu sprechen und diese zu reflektieren. Zudem verfassten die Schülerinnen und Schüler zu Fotos des Austauschtreffens kurze, einfache Bildbeschreibungen in der Fremdsprache, die sie dann zur Ergänzung an die Partnerklasse schickten. Diese Aktivität diente als Aufhänger für einen E-Mail-Kontakt mit der anderen Klasse. Die Lehrpersonen erstellten am Schluss aus allen Bildbeschreibungen eine Austauschzeitung als Erinnerung an den Anlass.

Zur Aufrechterhaltung des Kontakts zwischen den beiden physischen Treffen tauschten die beiden Partnerklassen zudem einmal ein ‚Kulturpaket‘ miteinander aus. Die Idee stammt aus dem Projekt *Culture Box* von Porczyk Fromowitz und Hainaut (2012). Im vorliegenden Projekt diskutierten und reflektierten die Lernenden zuerst über den eigenen Kanton, bevor sie ein Kulturpaket zusammenstellten, das ihren Kanton anhand von sieben Objekten möglichst gut abbilden sollte. Mögliche Objekte in einem Kulturpaket waren beispielsweise Postkarten, Fahnen, Spezialitäten oder Bücher. Das Kulturpaket wurde an die Partnerklasse versandt, die dann ihrerseits über dessen Inhalt diskutierte und dadurch etwas über den Kanton der Klasse aus der anderen Sprachregion lernte.

Nach dem zweiten Austauschtreffen

Nach dem zweiten physischen Austauschtreffen fand eine kurze Reflexion innerhalb der eigenen Klasse statt. Diese Phase wurde bewusst kurzgehalten, da die gesamte zeitliche Belastung des Projekts mit zwei Treffen und rund 20 Lektionen im Rahmen des regulären Unterrichts für die teilnehmenden Lehrpersonen bereits relativ hoch war.

5. Forschungsdesign und Messinstrumente

Die Entwicklung der motivationalen Dispositionen der Schülerinnen und Schüler wurde im Längsschnitt mit einem quasi-experimentellen Versuchsplan mit Kontrollgruppe und Prätest-Posttest-Design untersucht. Zur Untersuchung des Einflusses der Intervention auf die Sprachlernmotivation wurden zwei verschiedene Konstrukte mittels eines Fragebogens erfasst, den die Schülerinnen und Schüler im Unterricht ausfüllten: die *allgemeine Sprachlernmotivation* und das in die Zukunft gerichtete sprachliche Selbstkonzept *Ideal L2 Self*. Für beide Konstrukte wurden Items eingesetzt, die auf einer Skala von

1 (stimmt gar nicht) bis 4 (stimmt genau) zu beantworten waren. Die allgemeine Sprachlernmotivation wurde mit 21 Items aus der *Attitude/Motivation Test Battery (AMTB)* von Gardner (2004) gemessen. Dabei wurden folgende Konstrukte berücksichtigt:

- *Motivational Intensity*, z.B. „Ich gebe mir grosse Mühe, gut Französisch zu lernen“,
- *Attitudes towards learning French/German*, z.B. „Französisch lernen ist reine Zeitverschwendung“ (negativ kodiert) und
- *Desire to learn French/German*, z.B. „Ich möchte gerne sehr gut Französisch lernen“.

Ebenfalls enthielt der Fragebogen zehn Items zum *Ideal L2 Self* (vgl. Dörnyei / Chan 2013; Taguchi et al. 2009), z.B. „Ich kann mir vorstellen, später einmal französischsprachige Freunde zu haben“. Ferner enthielt der Fragebogen auch vier Items zur *French/German Use Anxiety* aus der AMTB, z.B. „Ich würde mich unsicher fühlen, wenn ich mich jemandem auf Französisch vorstellen müsste“, sowie fünf Items zur Selbstwirksamkeit in Bezug auf das Fremdsprachenlernen, z.B. „Wenn ich mich im Fach Französisch anstrenge, erreiche ich eine gute Note“ (vgl. Peyer et al. 2016a). Die Erhebungen fanden zu zwei Messzeitpunkten statt: im August 2017 vor dem Start der Intervention (Prätest, t_0) und im Mai 2018 nach Abschluss der Intervention (Posttest, t_1). Bei der ersten Verwendung des Fragebogens zum Zeitpunkt t_0 wurden zudem demografische Angaben der Schülerinnen und Schüler (Geschlecht, Alter, Nationalitäten, Familiensprachen, Bildungsnähe) erhoben.

Der Schülerfragebogen wurde in der deutschen und in der französischen Fassung im Januar 2017 in je einer 5. und 6. Klasse bzw. im Juni 2017 in einer 5. Klasse pilotiert und anschließend überarbeitet. Die Reliabilitätsanalyse der verwendeten Skalen zeigte hohe Faktorkonsistenzen der Skalen (Cronbachs α) für beide Messzeitpunkte.³ Die Skalenwerte wurden als Mittelwerte berechnet, sodass sie einen Wertebereich von 1 bis 4 aufweisen und sich für die Messzeitpunkte vergleichen lassen.

6. Ergebnisse

Im Folgenden werden die Ergebnisse der Längsschnittanalysen zu den beiden Konstrukten *Ideal L2 Self* und allgemeinen Sprachlernmotivation dargestellt.

3 Ideal L2 Self t_0 : $\alpha = .869$; Ideal L2 Self t_1 : $\alpha = .904$; Sprachlernmotivation t_0 : $\alpha = .945$; Sprachlernmotivation t_1 : $\alpha = .949$

In einem ersten Schritt werden die Skalenwerte für die Erhebungszeitpunkte t_0 und t_1 vergleichend für die Interventions- und die Kontrollgruppe in tabellarischer Form präsentiert. Die grafische Darstellung der Mittelwerte veranschaulicht zusätzlich die Entwicklung in den beiden Gruppen.⁴ In einem zweiten Schritt wird nach Erklärungen für die individuellen Veränderungen der Werte einer Person vom ersten zum zweiten Erhebungszeitpunkt gesucht. Es wird dazu ein *Differenzwert* ($t_1 - t_0$) der interessierenden Variablen berechnet. Anschließend werden mittels multipler linearer Regressionsmodelle *Prädiktoren* identifiziert, die sich auf die Entwicklung der Kompetenzen bzw. der Motivation auswirken.

Ideal L2 Self

Der Skalenwert des *Ideal L2 Self* bleibt sowohl in der Kontroll- als auch in der Interventionsgruppe über die beiden Messzeitpunkte konstant. Es lässt sich somit kein signifikanter Einfluss der Intervention auf das in die Zukunft gerichtete Selbstbild, das die Schülerinnen und Schüler in Bezug auf die Verwendung der Fremdsprache haben, feststellen.

Tab. 2 Ideal L2 Self – Interventions- und Kontrollgruppe t_0 und t_1 im Vergleich

Untersuchungsgruppe		N	Mini- mum	Maxi- mum	Mittel- wert	Std.-Abwei- chung
Kontrollgruppe -0.09	Ideal L2 Self t_0	116	1.00	3.90	2.33	0.64
	Ideal L2 Self t_1	108	1.00	4.00	2.24	0.76
	Gültige Werte	106				
Interventionsgruppe -0.02	Ideal L2 Self t_0	257	1.00	4.00	2.37	0.65
	Ideal L2 Self t_1	252	1.00	4.00	2.35	0.70
	Gültige Werte	249				

4 Die Konfidenzintervalle, die als Balken in den Abbildungen eingetragen sind, erlauben Aussagen über die Messfehler der Gruppenmittelwerte. Sie liefern jedoch keine Informationen über die Signifikanz der Unterschiede zwischen den Messzeitpunkten, da sie nicht auf einem Mittelwertvergleich für gepaarte Stichproben basieren.

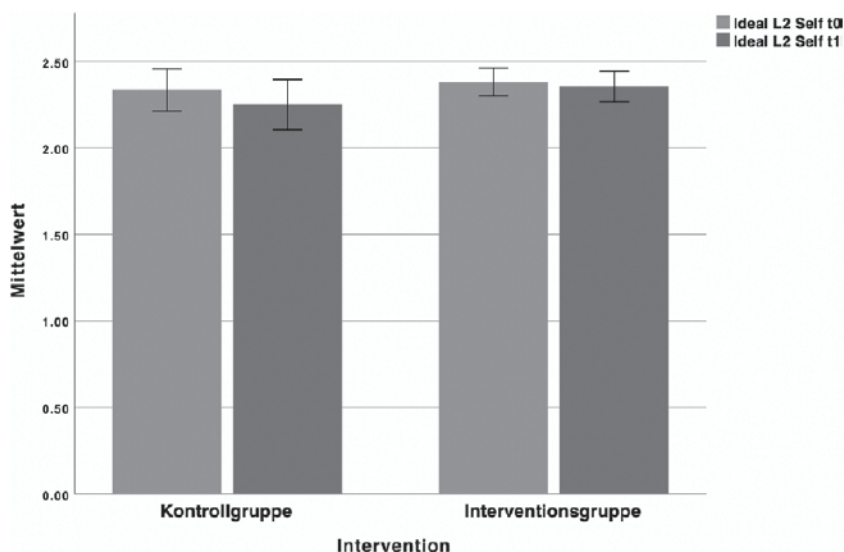


Abb. 1: Ideal L2 Self t_0 und t_1 – Mittelwerte und Konfidenzintervalle t_0 und t_1

Tabelle 3 stellt zwei lineare Regressionsmodelle zur Erklärung der Veränderung des Testwerts vom ersten zum zweiten Erhebungszeitpunkt ($t_1 - t_0$) dar. Im ersten, nicht korrigierten Modell wird der alleinige Einfluss der Intervention, d.h. die Zugehörigkeit zur Interventions- bzw. Kontrollgruppe auf die Veränderung des Testwerts untersucht. Im zweiten, korrigierten Modell werden zusätzliche Kontrollvariablen berücksichtigt, da auch unabhängig vom Einfluss der Intervention Interesse an erklärenden Faktoren für eine günstige Entwicklung des *Ideal L2 Self* besteht. Die in der Regression berücksichtigten *Kontrollvariablen*⁵ wurden basierend auf theoretischen Vorüberlegungen und einer explorativen Datenanalyse ausgewählt und nach der Intervention entsprechend der Stärke ihres standardisierten Einflusses (s. stand. Beta) absteigend im Modell aufgeführt. Während sich kein signifikanter Effekt der Intervention auf die Entwicklung des *Ideal L2 Self* nachweisen lässt, zeigt das korrigierte hoch signifikante

5 Folgende Kontrollvariablen wurden in die Regressionsanalyse einbezogen: Klassenstufe, Zielsprache, Geschlecht, Familiensprachen, fremdsprachliche Selbstwirksamkeit t_0 , Fremdsprachenverwendungsangst t_0 , allgemeine Sprachlernmotivation t_0 , Ideal L2 Self t_0 .

Regressionsmodell⁶ mit einer Varianzaufklärung von 14.5 % folgende Prädiktoren zur Vorhersage der Veränderung des *Ideal L2 Self* auf (s. Tab. 3):

- Personen mit bereits hohem Wert des *Ideal L2 Self* zu Beginn des Austauschs (t_0) zeigen im Durchschnitt eine weniger positive Entwicklung.
- Bei den *Jungen* entwickelt sich das *Ideal L2 Self* weniger positiv als bei den *Mädchen*.
- Schülerinnen und Schüler aus der Westschweiz mit *Zielsprache Deutsch* zeigen eine signifikant positivere Entwicklung ihres *Ideal L2 Self*.
- Die *fremdsprachliche Selbstwirksamkeit* t_0 wirkt sich positiv auf die Entwicklung des *Ideal L2 Self* aus: Schülerinnen und Schüler mit hohem Vertrauen in ihre fremdsprachlichen Fähigkeiten zeigen eine günstigere Entwicklung.

Tab. 3 Ideal L2 Self – Regressionsmodelle zur Erklärung der Differenz t_1-t_0

Modell		B	Standard- fehler	stand. Beta	T	Signifi- kanz
Modell 1 $R^2 = .001$ $F(1,332) = 1.497$ $p = .222$	(Konstante)	-.09	.05			
	Intervention	.07	.06	.07	1.22	.222
Modell 2 $R^2 = .145$ $F(5,328) = 12.294$ $p = .000$	(Konstante)	.38	.13			
	Intervention	.10	.06	.09	1.79	.075
	Ideal L2 Self t_0	-.32	.05	-.41	-6.60	.000
	Geschlecht	-.20	.05	-.20	-3.87	.000
	Zielsprache	.17	.05	.17	3.20	.002
Selbstwirksamkeit t_0	.09	.05	.13	2.07	.039	

Allgemeine Sprachlernmotivation

Die Längsschnittanalyse zeigt insgesamt eine leichte Abnahme der allgemeinen Sprachlernmotivation vom ersten zum zweiten Erhebungszeitpunkt in beiden Untersuchungsgruppen (s. Tab. 4). Ein t-Test für gepaarte Stichproben weist nach,

6 In sämtlichen Regressionsmodellen wurden Fälle, die zu einer Verzerrung des Modells führen könnten, durch die Berücksichtigung von *Cook's Distance* ausgeschlossen. Es wurde dabei das Kriterium nach Fox (1991, zit. n. Hollenstein 2013, S. 119) angewendet und nur Fälle mit $D < 4 / (N - \text{Anzahl Prädiktoren} - 1)$ in der Analyse berücksichtigt.

Tab. 4 Allgemeine Sprachlernmotivation – Interventions- und Kontrollgruppe t_0 und t_1 im Vergleich

Untersuchungsgruppe Mittelwertdifferenz t_1-t_0		N	Mini- mum	Maxi- mum	Mittel- wert	Std.-Abwei- chung
Kontrollgruppe -0.15	Sprachlern- motivation t_0	116	1.20	4.00	2.79	0.72
	Sprachlern- motivation t_1	108	1.10	3.85	2.64	0.67
	Gültige Werte	106				
Interventionsgruppe -0.12	Sprachlern- motivation t_0	257	1.15	3.90	2.77	0.62
	Sprachlern- motivation t_1	252	1.00	3.85	2.65	0.64
	Gültige Werte	249				

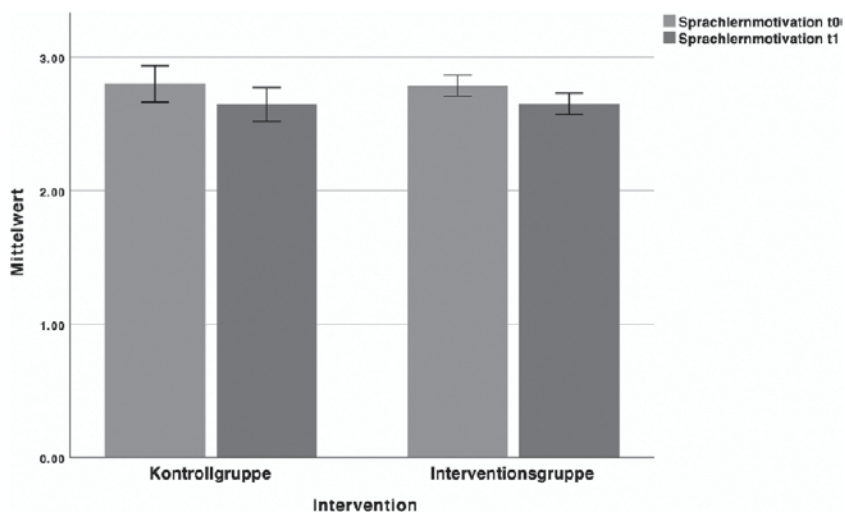


Abb. 2: Allgemeine Sprachlernmotivation – Mittelwerte und Konfidenzintervalle t_0 und t_1

dass diese Abnahme sowohl in der Interventions- als auch der Kontrollgruppe signifikant ist. Offenbar reichte die Intervention nicht aus, um diesem Phänomen des Absinkens der allgemeinen Sprachlernmotivation entgegen zu wirken.

Es wurden wiederum zwei Regressionsmodelle zur Vorhersage der Entwicklung der Sprachlernmotivation berechnet (s. Tab. 5). Während sich die Intervention wie bereits beim *Ideal L2 Self* nicht nachweislich auf die Veränderung der Sprachlernmotivation auswirkt, konnten im korrigierten Modell mit einer Varianzaufklärung von 20.9 % folgende Faktoren als signifikante Prädiktoren identifiziert werden:

- Die *Sprachlernmotivation* zum ersten Erhebungszeitpunkt wirkt sich negativ auf die motivationale Entwicklung aus. Personen mit hohem Ausgangsniveau haben eine geringere Wahrscheinlichkeit auf einen Zuwachs der Sprachlernmotivation.
- Die Klassenstufe beeinflusst die Entwicklung der Sprachlernmotivation: Schülerinnen und Schüler der *fünften Klasse* zeigen eine günstigere Entwicklung der Sprachlernmotivation als solche der *sechsten Klasse*.
- Die *fremdsprachliche Selbstwirksamkeitserwartung* der Schülerinnen und Schüler wirkt sich positiv auf die motivationale Entwicklung aus: Schülerinnen und Schüler mit hohem Vertrauen in ihre fremdsprachlichen Fähigkeiten haben eine größere Wahrscheinlichkeit für eine Zunahme der Sprachlernmotivation.
- Das *Geschlecht* hat ebenso einen Einfluss auf die Entwicklung der Sprachlernmotivation: *Jungen* zeigen eine weniger günstige Entwicklung der allgemeinen Sprachlernmotivation als *Mädchen*.

Tab. 5 Allgemeine Sprachlernmotivation – Regressionsmodelle zur Erklärung der Differenz t_1-t_0

Modell		B	Standard- fehler	stand. Beta	T	Signifi- kanz
Modell 1 $R^2 = .003$ $F(1,319) = .113$ $p = .737$	(Konstante)	-.11	.04			
	Intervention	-.02	.05	-.02	-.34	.737
Modell 2 $R^2 = .209$ $F(5,315) = 17.959$ $p = .000$	(Konstante)	1.09	.16			
	Intervention	.00	.05	.00	.10	.922
	Sprachlern- motivation t_0	-.34	.05	-.48	-7.14	.000
	Klassenstufe	-.26	.06	-.21	-4.14	.000
	Selbstwirksamkeit t_0	.10	.04	.16	2.32	.021
Geschlecht	-.13	.04	-.15	-2.95	.003	

7. Diskussion

Die Ergebnisse der vorliegenden Untersuchung zum Einfluss eines Sprachauschustettings auf der Grundschule in der Schweiz zeigen, dass hinsichtlich der Sprachlernmotivation der Schülerinnen und Schüler kein Einfluss der Intervention nachgewiesen werden konnte. Während das *Ideal L2 Self* im Schnitt in beiden Gruppen stabil blieb, sank die allgemeine Sprachlernmotivation sowohl in der Interventions- als auch in der Kontrollgruppe über den Erhebungszeitraum ab. Obwohl dieses Ergebnis nicht den Intentionen des Projekts entspricht, gibt es zahlreiche empirische Belege in der Literatur für einen Rückgang der allgemeinen Lernmotivation im Laufe der Schulzeit (vgl. Anderman et al. 1999; Heinzmann 2013; Jacobs et al. 2002). Die relativ niederschwellige Intervention konnte sich somit nicht als Lösungsmöglichkeit für die sinkende Sprachlernmotivation erweisen.

Spannend ist hingegen die Tatsache, dass 43 % der Interventionslehrpersonen, die ebenfalls mittels Fragebogen befragt wurden, die Motivation der Schülerinnen und Schüler am durchgeführten Sprachauschustausch als „hoch“ und weitere 43 % als „ziemlich hoch“ einstufen. 14 % stuften die Motivation als „mittel bis hoch“ ein. Die Interventionslehrkräfte hatten also einen mehrheitlich positiven Eindruck der Motivation ihrer Schüler und Schülerinnen während des Sprachauschustauschs, dies bestätigen auch offene Rückmeldungen. Bei dieser von den Lehrpersonen wahrgenommenen Motivation handelt es sich allerdings um eine situationsspezifische, auf die konkreten Austauschaktivitäten bezogene Motivation, die ihrerseits noch keine Rückschlüsse auf die Entwicklung der *allgemeinen* Sprachlernmotivation zulässt. Es kann vermutet werden, dass sich die fehlende Wirkung auf die allgemeine Sprachlernmotivation und das *Ideal L2 Self* durch folgende Gründe erklären lässt:

Die Intervention könnte zu kurz gewesen sein, um einen Effekt auf die Sprachlernmotivation zu erzielen. Die Intervention wurde allerdings bewusst für eine kurze Dauer angelegt, um den Aufwand für die Interventionslehrpersonen gering zu halten und dem jungen Alter sowie dem Sprachniveau der Teilnehmenden Rechnung zu tragen. Doch bereits Heinzmann et al. (2014) stellten fest, dass sich die Aufenthaltsdauer von Sprachauschustauschen signifikant auf die Sprachlernmotivation auswirkt. In diesem Sinne könnte ein Austauschsetting mit häufigeren Treffen über eine längere Zeit oder mit Klassenlagern in der anderen Sprachregion eher die gewünschten Veränderungen im motivationalen Bereich erzielen. Ein längerer Sprachauschustausch wurde von einigen Lehrpersonen in den offenen Rückmeldungen im Lehrerfragebogen auch ausdrücklich gewünscht.

Es ist ebenso denkbar, dass die Ergebnisse den Beginn einer U-förmigen Entwicklung im Bereich der Sprachlernmotivation widerspiegeln, bei der besonders hoch motivierte Lernende aufgrund von einzelnen Schwierigkeiten oder Frustrationserlebnissen während des Sprachaustausches einen Rückschlag erleben, bevor ihre Motivation wieder ansteigt (siehe dazu Untersuchungen zu längeren Studienreisen: Gardner 1985; Dörnyei / Csizér 2005). Um diese Vermutung zu erhärten, müssten zu einem späteren Zeitpunkt noch einmal Motivationsmessungen mit den Lernenden der Interventionsgruppe durchgeführt werden, was jedoch im vorliegenden Projekt nicht realisiert werden konnte.

Schließlich kann vermutet werden, dass es sich bei der allgemeinen Sprachlernmotivation sowie dem *Ideal L2 Self* um relativ stabile motivationale Konstrukte handelt, die sich kaum kurzfristig durch kurze Interventionsmaßnahmen deutlich verändern lassen. Sie stellen *distale* Messgrößen dar, die ein hohes Abstraktionsniveau und eine größere Distanz zu den durchgeführten Unterrichtsaktivitäten aufweisen. Es ist davon auszugehen, dass die Schülerinnen und Schüler im Kontakt mit den anderssprachigen Partnerklassen eher auf *proximale* Ziele ausgerichtet sind. Die Erfassung der Schülermotivation mit Fragen, die sich auf das Erleben der durchgeführten, konkreten Unterrichtsaktivitäten vor, während und nach dem Austausch beziehen, hätte wahrscheinlich zu anderen Ergebnissen geführt.

8. Fazit und Empfehlungen

Da die Begegnungen mit nur einer Übernachtung verbunden waren, war die effektive physische Begegnungszeit kurz. Am meisten Zeit beanspruchte die Reise. Um eventuell eine Wirkung auf die Sprachlernmotivation zu erreichen, sind längere Treffen mit mehr Begegnungszeit anzustreben, was auch die meisten Lehrpersonen wünschen. Klassenlager, sei dies in der Region der Partnerklasse oder in einer für beide Klassen unbekanntem Region, bieten sich hierfür an.

In der Grundschule finden Austauschaktivitäten nicht häufig statt, obwohl die nationale Austauschagentur *movetia* sehr viel Unterstützung anbietet in Form einer Partnersuchplattform, finanzieller Unterstützung, Beratung und vielem mehr. Austauschaktivitäten sind für die austauschwilligen Lehrpersonen mit großem Aufwand verbunden und in der Regel tangiert es ein ganzes Schulhaus. Daher ist es schwierig, einen geeigneten Tandempartner zu finden. Kann eine Austauschaktivität durchgeführt werden, so sollten die Tandems auch weitergepflegt werden. Im Sinne der Nachhaltigkeit soll daher eine Verstärkung von Tandems und deren Zusammenarbeit in den jeweiligen Schulen

angestrebt werden. So haben von den sieben Tandems der Intervention sechs deutlich signalisiert, dass sie den Kontakt zur Partnerlehrperson weiterführen möchten und somit auch andere Lehrpersonen von den einmal geknüpften Kontakten profitieren könnten.

Ein weiterer Aspekt, der im Hinblick auf einen größeren Nutzen aus Austauschprojekten zu beachten ist, stellt der Zeitpunkt der Begegnung dar. Die Intervention fand in der sechsten Klassenstufe statt, welche zugleich auch den Übertritt in die Sekundarstufe I und damit verbunden die Auflösung der bestehenden Klassen bedeutet. Durch den Übertritt lassen sich die Klassen bei den Abnehmerschulen auch nicht mehr zusammenführen, sodass die einmal aufgebauten Kontakte zwischen den Schülerinnen und Schülern im besten Fall auf privater Ebene weitergeführt werden. Sinnvoll wäre es, wenn die Schulen insgesamt als Institution die in der Grundschule initiierten Austauschaktivitäten in der Sekundarstufe I weiterführen würden.

Literatur

- Achermann, Brigitte / Bawidamann, Michel / Tchang-George, Martine C. / Weinmann, Hanna (2000). *Envol 5. Französischlehrmittel für das 5. Schuljahr*. Zürich: Lehrmittelverlag des Kantons Zürich.
- Achermann, Brigitte / Bawidamann, Michel / Tchang-George, Martine C. / Weinmann, Hanna (2001). *Envol 6. Französischlehrmittel für das 6. Schuljahr*. Zürich: Lehrmittelverlag des Kantons Zürich.
- Allen, Heather Willis / Herron, Carol (2003). A mixed methodology investigation of the linguistic and affective outcomes of summer study abroad. *Foreign Language Annals* 36, 370–384.
- Anderman, Eric M. / Maehr, Martin L. / Midgley, Carol (1999). Declining motivation after the transition to middle school: Schools can make a difference. *Journal of Research and Development in Education* 32, 131–147.
- Bandura, Albert (1994). Self-efficacy. In: Ramachaudran, Vilayanur (Hrsg.). *Encyclopedia of Human Behaviour*. New York: Academic Press, 71–81.
- Borel, Virginie / Gygax, Jessica (2011). *Sprachliche Austauschmöglichkeiten für Schüler und Lehrpersonen in der Hauptstadtregion Schweiz: Überblick über die angebotenen und nachgefragten Möglichkeiten auf allen Stufen von der Primarschule, Sekundarstufe 1 und 2, Berufsbildung und Fachhochschulen. Interne Publikation*. Biel: Forum für die Zweisprachigkeit/Hauptstadtregion Schweiz.

- Bundesamt für Statistik (2017). *Statistik der Lernenden*. Online: <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/bildung-wissenschaft/personen-ausbildung/obligatorische-schule.html> [14.04.2020].
- Bundesversammlung der Schweizerischen Eidgenossenschaft (2007). *Bundesgesetz über die Landessprachen und die Verständigung zwischen den Sprachgemeinschaften*. Online: <https://www.admin.ch/opc/de/classified-compilation/20062545/index.html> [14.04.2020].
- ch Stiftung für eidgenössische Zusammenarbeit (2006). *Wege aufeinander zu. Persönliche Erfahrungen mit Austauschbegegnungen und Konsequenzen für die Förderung von Austausch*. Solothurn: ch Stiftung für eidgenössische Zusammenarbeit.
- ch Stiftung für eidgenössische Zusammenarbeit (2017). *Austauschstatistik 2015/16*. Solothurn: ch Stiftung für eidgenössische Zusammenarbeit.
- Dörnyei, Zoltán / Chan, Letty (2013). Motivation and Vision: An Analysis of Future L2 Self Images, Sensory Styles, and Imagery Capacity Across Two Target Languages. *Language Learning* 63/3, 437–462.
- Dörnyei, Zoltán / Csizér, Kata (2005). The effects of Intercultural Contact and Tourism on Language Attitudes and Language Learning Motivation. *Journal of Language and Social Psychology* 24/4, 327–357.
- Dörnyei, Zoltán / Ushioda, Ema (Hrsg.) (2009). *Motivation, Language Identity and the L2 Self*. Bristol: Multilingual Matters.
- Egli Cuenat, Mirjam / Schallhart, Nicole / Bleichenbacher, Lukas (2015). *Austausch wirkt – Wie profitieren Schüler/-innen der obligatorischen Volksschule von einem Austausch?* Solothurn: ch Stiftung.
- Egli Cuenat, Mirjam / Brogan, Kristin / Cole, Josephine / Czura, Anna / Müller, Chantal / Szczepańska, Anna / Bleichenbacher, Lukas / Höchle Meier, Katharina / Wolfer, Barbara (2015). *PluriMobil lesson plans for primary school*. ECML. Online: <https://plurimobil.ecml.at/Lessonplans/Mobilityinprimaryschool/tabid/3765/language/en-GB/Default.aspx> [14.04.2020].
- Endt, Ernst / Koenig, Michael / Ritz-Udry, Nadine / Pistorius, Hannelore (2016). *Junior. Deutsch für die Romandie. Kursbuch 7. Klasse*. München: Klett-Langenscheidt.
- Endt, Ernst / Koenig, Michael / Pfeifhofer, Petra / Ritz-Udry, Nadine / Pistorius, Hannelore (2017). *Junior. Deutsch für die Romandie. Kursbuch 8. Klasse*. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen.
- Gardner, Robert C. (1985). *Social Psychology and Second Language Learning. The Role of Attitudes and Motivation*. London: Edward Arnold.

- Gardner, Robert C. (2004). *Attitude/Motivation Test Battery: International AMTB Research Project*. London: The University of Western Ontario. Online: <http://publish.uwo.ca/~gardner/docs/englishamtb.pdf> [14.04.2020].
- Gardner, Robert C. (2010). *Motivation and Second Language Acquisition. The Socio-Educational Model*. New York: Peter Lang.
- Heinzmann, Sybille (2013). *Young Language Learners' Motivation and Attitudes. Longitudinal, Comparative and Explanatory Perspectives*. London: Bloomsbury Academic.
- Heinzmann, Sybille / Schallhart, Nicole / Müller, Marianne / Künzle, Roland / Wicki, Werner (2014). *Sprachliche Austauschaktivitäten und deren Auswirkungen auf interkulturelle Kompetenzen. Forschungsbericht Nr. 44*. Luzern: Pädagogische Hochschule Luzern.
- Hollenstein, Armin (2013). *Sozialwissenschaftliche Statistik. Multivariate Verfahren. Skript zur Veranstaltung „Forschungsmethoden der Erziehungswissenschaft 5: Statistik 2“*. Bern: Universität Bern, Institut für Erziehungswissenschaft.
- Iida, Tsuyoshi, / Miyazaki, Ayana (2015). Creating the Ideal L2 Self in a Study Abroad Context. *Bulletin of Institute for Interdisciplinary Studies of Culture, Doshisha Women's College of Liberal Arts* 32, 15–33.
- Jacobs, Janis E. / Lanza, Stephanie T. / Osgood, D. Wayne / Eccles, Jacquelynne S. / Wigfield, Allan (2002). Changes in children's self-competence and values: Gender and domain differences across grades one through twelve. *Child Development* 73, 509–527.
- Jerusalem, Matthias / Hopf, Diether (2002). Selbstwirksamkeit und Motivationsprozesse in Bildungsinstitutionen. *Zeitschrift für Pädagogik Beiheft* 44, 28–53.
- Leis, Adrian (2014). The effects of a study abroad experience on the L2 motivational self and metacognitive skills: A study of a junior high school trip abroad. *Bulletin of Miyagi University of Education* 48, 199–209.
- Moritani, Hiroshi / Manning, Craig / Henneberry, Stephen (2016). Preliminary findings of L2 motivational changes in a short-term study abroad program. *The University of Shimane Journal of Policy Studies* 31/3, 41–56.
- Morreale, Stefania Gabriella (2011). *The relationship between study abroad and motivation, attitude and anxiety in university students learning a foreign language*. Detroit: Wayne State University.
- Ogay, Tania / Gremion, Myriam / Zharkova Fattore, Yulia / Hutter, Valérie / Gakuba, Théogène / Gendre-Borruat, Stéphanie (2007). *La recherche suisse en éducation interculturelle. Panorama des recherches empiriques réalisées entre 1993 et 2006*. Genève: Société Suisse de la Recherche en Éducation.

- Paul, Seraina / Aguirre, Mai Ling. (2014). *Veränderung der Sprachlernmotivation durch Sprach Austausch in der Primarschule. Unveröffentlichte Masterarbeit*. Freiburg: Universität Fribourg/Freiburg (CH).
- Peyer, Elisabeth / Andexlinger, Mirjam / Kofler, Karolina (2016a). *Projekt Fremdsprachenevaluation BKZ – Schlussbericht zu den Befragungen der Schülerinnen und Schüler*. Freiburg: Institut für Mehrsprachigkeit.
- Peyer, Elisabeth / Andexlinger, Mirjam / Kofler, Karolina (2016b). *Projekt Fremdsprachenevaluation BKZ – Schlussbericht zu den Befragungen der Französisch- und Englischlehrpersonen*. Freiburg: Institut für Mehrsprachigkeit.
- Porczyk Fromowitz, Aneta / Hainaut, Christine (2012). *Culture Box*. Online: <https://plurimobil.ecml.at/LinkClick.aspx?fileticket=E2antKqcXYQ%3D&tabid=3581&language=en-GB> [14.04.2020].
- Schwarzer, Ralf & Jerusalem, Matthias (2002). Das Konzept der Selbstwirksamkeit. *Zeitschrift für Pädagogik* Beiheft 44, 28–53.
- Schweizerische Eidgenossenschaft / EDK (2017). *Schweizerische Strategie Austausch und Mobilität von Bund und Kantonen*. Online: https://edudoc.ch/static/web/aktuell/medienmitt/AM_Strategie_20171102_d.pdf [14.4.2020].
- Stöckli, Georg (2004). *Motivation im Fremdsprachenunterricht. Eine theoriegeleitete empirische Untersuchung in 5. und 6. Primarschulklassen mit Unterricht in Englisch und Französisch*. Aarau: Sauerländer.
- Taguchi, Tatsuya / Magid, Michael / Papi, Mostafa (2009). The L2 Motivational Self System among Japanese, Chinese and Iranian Learners of English: A Comparative Study. In: Dörnyei, Zoltán / Ushioda, Ema (Hrsg.). *Motivation, Language Identity and the L2 Self*. Bristol: Multilingual Matters, 66–97.
- Ueki, Michiko / Takeuchi, Osamu (2015). Study Abroad and Motivation to Learn a Second Language: Exploring the Possibility of the L2 Motivational Self System. *Language Education & Technology* 52, 1–25.