

# **Sprachliche Austauschaktivitäten und deren Auswirkungen auf interkulturelle Kompetenzen und Sprachlernmotivation**

—  
**Échanges linguistiques et leurs effets sur les compétences interculturelles ainsi que la motivation à apprendre**

—  
**Gli scambi linguistici e il loro impatto sulle competenze interculturali e sulla motivazione ad apprendere le lingue**

—  
**Linguistic Exchange Activities and their Impact on Intercultural Competence and the Motivation to Learn Languages**

## **Executive Summary**

## Index

---

### Herausgeber | Publié par

Institut für Mehrsprachigkeit  
www.institut-mehrsprachigkeit.ch

—  
Institut de plurilinguisme  
www.institut-plurilinguisme.ch

### AutorInnen | Auteurs

Sybille Heinzmann, Nicole Schallhart, Marianne Müller, Roland Künzle,  
Werner Wicki (Institut für Lehren und Lernen, Pädagogische Hochschule Luzern)  
Wissenschaftliche Begleitgruppe | Groupe d'accompagnement scientifique  
Andrea Haenni Hoti, Claudine Brohy, Hans-Peter Hodel, Susanna Schwab

### Übersetzung | Traduction

Audrey Bonvin, Mary Carozza, Sandra Clerc

Das vorliegende Projekt wurde im Rahmen des Arbeitsprogramms 2012–2014 des Wissenschaftlichen Kompetenzzentrums für Mehrsprachigkeit durchgeführt und von der Schweizerischen Eidgenossenschaft finanziell unterstützt. Für den Inhalt dieser Veröffentlichung sind die AutorInnen verantwortlich.

Le projet dont il est question a été financé par la Confédération suisse dans le cadre du programme de travail 2012–2014 du Centre scientifique de compétence sur le plurilinguisme. La responsabilité du contenu de la présente publication incombe à ses auteurs.

### Freiburg | Fribourg, 2015

Bericht des Instituts für Lehren und Lernen (PH Luzern) finanziert aus Mitteln des Wissenschaftlichen Kompetenzzentrums für Mehrsprachigkeit

Rapport de l'Institut pour l'enseignement et l'apprentissage (HEP Lucerne) financé par le Centre scientifique de compétence sur le plurilinguisme

### Layout

Billy Ben, Graphic Design Studio

---

Deutsch	Executive Summary	3
	<b>Ausgangslage</b>	4
	<b>Forschungsfragen und Methodik</b>	6
	<b>Ergebnisse und Diskussion</b>	8
	<b>Bibliographie</b>	43
Français	Notes de synthèse	13
	<b>Contexte</b>	14
	<b>Questions de recherche et méthodologie</b>	16
	<b>Résultats et discussion</b>	18
	<b>Bibliographie</b>	43
Italiano	Executive Summary	23
	<b>Situazione di partenza</b>	24
	<b>Domande di ricerca e metodo</b>	26
	<b>Risultati e conclusioni</b>	28
	<b>Bibliografia</b>	43
English	Executive Summary	33
	<b>Contextual background</b>	34
	<b>Research questions and methodology</b>	36
	<b>Results and discussion</b>	38
	<b>Bibliography</b>	43

---

## **Sprachliche Austauschaktivitäten und deren Auswirkungen auf interkulturelle Kompetenzen und Sprachlernmotivation**

Bericht des Instituts für Lehren und Lernen (PH Luzern)  
finanziert aus Mitteln des Wissenschaftlichen Kompetenzzentrums für Mehrsprachigkeit

—

Sybille Heinzmann, Nicole Schallhart, Marianne Müller,  
Roland Künzle, Werner Wicki

—

Executive Summary

## Ausgangslage

Kompetenzen in mehreren Fremdsprachen gelten in der heutigen vernetzten, multikulturellen und mobilen Gesellschaft als Schlüsselkompetenzen (Arbeitsgruppe Rahmenbedingungen Passepartout 2011, S. 2). Dabei geht es aber nicht um den Aufbau und die Beherrschung von kontextfreien linguistischen Kompetenzen im Bereich der Sprachstrukturen und des Wortschatzes, sondern vielmehr um den Aufbau einer situationsangemessenen kommunikativen Kompetenz. Die Lernenden sollen befähigt werden, sich mit Menschen verschiedener Herkunft in verschiedenen Situationen verständigen und austauschen zu können. Mit anderen Worten geht es beim Fremdsprachenunterricht also auch um den Aufbau von interkulturellen Kompetenzen und Anpassungsfähigkeit. Neuere Lehrpläne führen denn auch explizit interkulturelle Lernziele neben linguistischen Kompetenzen auf (siehe D-EDK 2013; Arbeitsgruppe Rahmenbedingungen Passepartout 2011).

Während es ein erklärtes Ziel des Fremdsprachenunterrichts ist, die interkulturellen Kompetenzen der Lernenden zu erweitern und dadurch einen wichtigen Beitrag zu einem kooperativen Zusammenleben in einer zunehmend globalisierten Welt zu leisten, ist auch bekannt, dass Fremdsprachenunterricht per se nicht immer ausreicht, um dieses Ziel zu erreichen, sofern nicht aktiv darauf hingearbeitet wird und Lern- und Erfahrungsgelegenheiten in diesem Bereich angeboten werden (vgl. Ingram & O'Neill

1999, S. 3; Weier 2009, S. 3, 10). Solche Lern- und Erfahrungsgelegenheiten in Bezug auf interkulturelle Einstellungen und Kompetenzen bieten Austauschaktivitäten mit Vertretern der Zielsprache/Zielkultur (vgl. Weier 2009, S. 10-11).

Nebst dem positiven Einfluss auf die interkulturellen Einstellungen und Kompetenzen wird auch vermutet, dass von Austauschaktivitäten mit Vertreterinnen/Vertretern der Zielsprache/Zielkultur ein positiver Einfluss auf die Sprachlernmotivation ausgeht (Arbeitsgruppe Rahmenbedingungen Passepartout 2011, S. 10; Hodel 2004, S. 405; Hutterli & Stotz 2010, S. 17; Weier 2009, S. 11, 18). Dies wird damit begründet, dass Austauschaktivitäten den Sprachgebrauch in authentischen Situationen ermöglichen, welche den Nutzen der Fremdsprache direkt erfahrbar machen. Dies spornt dazu an, sich weitere Fremdsprachenkompetenzen anzueignen.

Kontakt mit Zielsprachensprechern wird zwar in weiten Kreisen als ein ideales Mittel angesehen, um interkulturelle Einstellungen und Kompetenzen sowie motivationale Dispositionen im positiven Sinne zu beeinflussen. Die Forschung zu den Auswirkungen von interkulturellem Kontakt hat jedoch auch gezeigt, dass dieser per se nicht ausreicht, um solche positiven Veränderungen zu bewirken. Um mit positiven Auswirkungen rechnen zu können, muss die Kontaktsituation bestimmte Kriterien erfüllen. So sollten die beteiligten Gruppen ungefähr den glei-

chen sozialen Status und gemeinsame Interessen und Ziele haben. Die Kontaktsituation sollte zudem die Gelegenheit zu Kooperation enthalten und durch Autoritäten unterstützt werden (vgl. Alexander & Perl 2010, S. 288, 291; Baker 1992, S. 107-108; Dörnyei & Csizér 2005, S. 328-329; Hewstone 1996, S. 327; Leyens et al. 1994, S. 47; Ogay 2000, S. 274). Neben den oben genannten Faktoren spielen auch die Dauer des Austauschs und die Ausgangsvoraussetzungen der Beteiligten eine Rolle.

## Forschungsfragen und Methodik

Das Ziel des vorliegenden Forschungsprojektes war es, eine breite Palette von Austauschaktivitäten an Schweizer Gymnasien zu untersuchen, die sich in Bezug auf ein paar wichtige der oben genannten Faktoren unterscheiden, um folgenden Fragestellungen nachzugehen:

1. Welche Auswirkungen lassen sich hinsichtlich der Entwicklung interkultureller Kompetenzen und Sprachlernmotivation beobachten?
2. Lassen sich für Austauschprogramme gewisse Erfolgskriterien ausmachen?

Mittels eines Onlinefragebogens wurden die interkulturellen Kompetenzen sowie die affektiven und motivationalen Dispositionen von Lernenden, welche an einem Austauschprogramm teilnahmen, im Längsschnitt untersucht. Die Zielvariablen wurden zu drei unterschiedlichen Messzeitpunkten erhoben - vor dem Austausch,<sup>1</sup> kurz nach dem Austausch und drei Monate nach dem Austausch. Um mögliche andere Einflussgrößen (wie z.B. den Einfluss von Fremdsprachenunterricht allgemein, abnehmende Motivation oder Aufmerksamkeit beim Ausfüllen des Fragebogens über die Zeit hinweg etc.) zu kontrollieren, wurden parallel dazu dieselben Daten bei Lernenden er-

<sup>1</sup> Jedoch nachdem die Teilnehmer/innen bereits wussten, dass sie einen Austausch/ Sprachaufenthalt absolvieren werden.

hoben, welche nicht an einem Austauschprogramm teilnahmen (Kontrollgruppe). Diese wurden in den gleichen Zeitabständen befragt wie die Mehrzahl der Schülerinnen und Schüler, welche einen Austausch absolviert hatten.

Des Weiteren wurden nach dem Austausch wichtige Austauschparameter (wie z.B. die Art der Aktivitäten während des Austausches, der Kontakt mit Zielsprachensprechern, der Sprachgebrauch während des Austausches, die Art der Unterkunft u.ä.) erfasst.

Nach der zweiten Erhebung wurden zudem 10 Teilnehmende aufgrund ihrer motivationalen und affektiven Entwicklung für ein retrospektives Leitfadeninterview ausgewählt. Dabei wurden 6 Teilnehmende ausgewählt, welche eine (eher) negative motivationale und/oder affektive Entwicklung aufwiesen und 4 Teilnehmende, welche eine (eher) positive Entwicklung aufwiesen.

Die Stichprobe bestand aus 405 Gymnasiasten aus der Deutsch- und Westschweiz, welche einen Sprachaufenthalt oder Sprachaustausch absolviert hatten (Interventionsgruppe) und 135 Gymnasiasten aus der Deutsch- und Westschweiz, welche keinen Sprachaufenthalt oder Sprachaustausch absolviert hatten (Kontrollgruppe).

Die Fragebogendaten wurden mittels Rasch- und Faktorenanalysen gruppiert und anschliessend mittels Kovarianzanalysen (ANCOVAs) analysiert. Die Analysen zum Messzeitpunkt T2 zeig-

gen auf, was für Auswirkungen Austauschaktivitäten auf kurze Dauer haben (Kurzeiteffekt). Die Analysen zum Messzeitpunkt T3 lassen Rückschlüsse auf längerfristige Auswirkungen zu (Langzeiteffekt). Die zehn Leitfadeninterviews wurden einer kategorienbasierten Textanalyse unterzogen und kodiert.

## Ergebnisse und Diskussion

Sowohl die quantitativen als auch die qualitativen Ergebnisse deuten darauf hin, dass sprachliche Austauschaktivitäten einen positiven Einfluss auf die Sprachlernmotivation und die interkulturelle Kompetenz von Jugendlichen haben. Die Berechnungen mit der Untersuchungs- und Kontrollgruppe zeigen durchwegs, dass es eine Rolle spielt, ob man einen Austausch gemacht hat oder nicht. Die Jugendlichen in der Untersuchungsgruppe sind motivierter und interkulturell kompetenter als diejenigen in der Kontrollgruppe und das auch längerfristig.

In Bezug auf die Fremdsprachenlernmotivation geben die Ergebnisse auch gewisse Hinweise darauf, dass Motivationsunterschiede zwischen den Zielsprachen verschwinden, sobald sich die Schülerinnen und Schüler einmal entschlossen haben, einen Aufenthalt im entsprechenden Sprachgebiet zu absolvieren. So gibt es in der Untersuchungsgruppe keine signifikanten Motivationsunterschiede zwischen den Zielsprachen Englisch, Französisch und Deutsch. In der Kontrollgruppe hingegen ist die Motivation, Französisch oder Deutsch zu lernen signifikant tiefer als die Motivation, Englisch zu lernen. Dies ist ein Befund, der die Ergebnisse zahlreicher anderer Studien bekräftigt (Bieri & Forrer 2001; Heinzmann 2013; Holder 2005; Stöckli 2004).

Vielleicht können also sprachliche Austauschaktivitäten dazu beitragen,

den viel beklagten Motivationsunterschied zwischen Englisch und den Landessprachen zu minimieren und dadurch zur Aufwertung der Landessprachen gegenüber Englisch beizutragen. Dabei darf man jedoch nicht vergessen, dass es auch andere mögliche Erklärungen für die vergleichsweise hohe Motivation in der Untersuchungsgruppe, Französisch bzw. Deutsch zu lernen gibt. Es kann beispielsweise auch sein, dass die Teilnehmer/innen in der Untersuchungsgruppe schon vor dem Austausch motivierter waren, Französisch oder Deutsch zu lernen und gerade deshalb einen Aufenthalt in diesem Sprachgebiet gewählt haben.

Die Ergebnisse zeigen des Weiteren, dass das Ausmass, in welchem die Schülerinnen und Schüler in Bezug auf ihre Sprachlernmotivation und interkulturelle Kompetenz von einer Austauschereifahrung profitieren können, von einer Reihe von Faktoren abhängt. Am bedeutendsten scheinen dabei die motivationalen und affektiven Ausgangsvoraussetzungen der Beteiligten zu sein. Davon zeugen sowohl die Ergebnisse der ANCOVAs, bei denen die Ausgangsvoraussetzungen stets den wichtigsten Erklärungsfaktor darstellten, als auch die Reflexionen der Interviewteilnehmenden, welche die persönliche Disposition (z.B. Motivation, Flexibilität, Offenheit) häufig als eine Voraussetzung für einen gelungenen Sprachaufenthalt nannten. Damit die Schülerinnen und Schüler profitieren

können, scheint eine offene Grundhaltung nötig zu sein. Eine Schülerin formuliert dies folgendermassen:

*Il faut aussi être assez ouvert et s'ils nous proposent de faire quelque chose, même si ça nous intéresse pas forcément ou à première vue, il faut quand même dire „oui“ et essayer. Quand même découvrir quelque chose de nouveau.*

Angesichts der zentralen Bedeutung der Ausgangsvoraussetzungen der Beteiligten empfiehlt es sich, ihnen schon vor einem anstehenden Sprachaufenthalt ihre Erwartungen, persönlichen Einstellungen und Bedürfnisse bewusst zu machen. Die Interviews haben mitunter auch gezeigt, dass die Teilnehmenden sowohl vor als teils auch nach ihrem Sprachaufenthalt nur sehr begrenzt darüber nachgedacht haben, welche Auffassung von und Einstellung gegenüber der eigenen und der fremden Kultur sie haben. Erst wenn Erwartungen und Einstellungen einmal aufgedeckt sind, ist es möglich, negative Einstellungen in positivem Sinne zu beeinflussen und allenfalls unrealistische Erwartungen zu relativieren. In diesem Bereich könnte an den Schulen sicher noch verstärkt Vorbereitungsarbeit geleistet werden. Auch während des Aufenthalts sollte die Reflexionsarbeit der Schülerinnen und Schüler weiter angeregt werden. Eine Möglichkeit hierzu bietet beispielsweise ein Reflexionsjournal

mit konkreten Beobachtungsaufgaben, welches während des Aufenthalts geführt und nach der Rückkehr ausgewertet werden kann. Ein Beispiel hierfür ist das Format DIE (description, interpretation, evaluation) nach Bennett (vgl. Bennett et al. 1977). Ebenso können einzelne Vorfälle und Beobachtungen in der Nachbereitung aufgearbeitet werden, was die Nachhaltigkeit von Austauschaktivitäten unterstützen würde.

Weitere günstige Rahmenbedingungen für Austauschaktivitäten stellen eine angemessene Aufenthaltsdauer, ein reger Kontakt mit Zielsprachensprechern (z.B. Mitschüler/innen, Lehrpersonen) und ein reger Gebrauch der Zielsprache dar. Die quantitativen Ergebnisse deuten darauf hin, dass die Teilnehmer/innen motivational und affektiv umso mehr profitieren, je länger sie im Austausch waren, ein Befund der in allen Interviews bekräftigt wird. Alle Interviewteilnehmenden sind der Meinung, dass ihr Aufenthalt tendenziell zu kurz war und dass sie mehr hätten profitieren können, wenn sie länger geblieben wären. So meinte eine Schülerin beispielsweise:

*...damit man wirklich Französisch verbessert, braucht man meiner Meinung nach wenigstens etwa drei Monate. Drei Monate, in denen man dann irgendwo arbeitet und in denen man dann wirklich NUR von Franzosen umgeben*

*ist. Zum Beispiel eine Familie oder ein Geschäft, wo du gezwungen bist, die Sachen zu verstehen und auch noch zu reden und nachzufragen. Und dich zu quälen, klar zu kommen. Ich meine, (...) sonst ist es immer ein Ausweichen, damit man grad ins Englisch reinkommt. [...] Aber so ein einmonatiger Sprachaufenthalt? Ich weiss es auch nicht. (...) Etwas kurz, um das wirklich ernst zu nehmen und Beziehungen aufzubauen, auch wenn man allein irgendwo arbeitet.*

Wenn man die Ergebnisse zum Kurzeffekt und Langzeiteffekt gemeinsam anschaut, so hat die Dauer des Aufenthalts einen signifikanten Einfluss sowohl auf die Sprachlernmotivation als auch auf die interkulturelle Kompetenz (Einstellungen und Fertigkeiten) der Teilnehmenden.

Die Ergebnisse in Bezug auf die Dauer deuten darauf hin, dass ein Aufenthalt von 1-2 Wochen für die Weiterentwicklung der Sprachlernmotivation und der interkulturellen Kompetenz nicht besonders gewinnbringend zu sein scheint, da insbesondere die Gruppe der Teilnehmenden, welche für 1-2 Wochen weg war, nach ihrer Rückkehr weniger motiviert und interkulturell kompetent ist. Dies muss jedoch nicht zwingend bedeuten, dass mehrere solcher eher kurzen Aufenthalte längerfristig nicht einen Einfluss auf die Sprachlernmotivation oder interkulturelle Kompetenz haben können.

Organisatoren von sprachlichen Austauschaktivitäten sollten jedoch möglichst eine angemessene Aufenthaltsdauer sicherstellen.

Ebenfalls sollten sie einen regen Kontakt mit Zielsprachensprechern und einen regen Gebrauch der Zielsprache durch organisatorische Rahmenbedingungen (z.B. Unterkunft in Gastfamilie, individuelle Austauschaktivitäten) fördern, da sich auch diese beiden Faktoren sowohl für die Sprachlernmotivation als auch die interkulturelle Kompetenz nach der Rückkehr als relevant erwiesen haben.

Von grosser Bedeutung aus Sicht der Beteiligten ist auch die Gastfamilie, welche ein echtes Interesse an den Lernenden haben sollte. Sie sollte sich Zeit nehmen für die Gastschüler/innen, so dass diese auch am täglichen Leben der Gastfamilie Anteil nehmen können. Die Gastschule sowie die Stammschule leisten ebenfalls einen Beitrag zum positiven Erlebnis von Austauschaktivitäten. Durch eine angemessene Unterstützung der Austauschschülerinnen und -schüler während des Unterrichts kann die Gastschule die Integration in die neue Klasse fördern. Dies bedeutet eine Adaptierung der Unterrichtsinhalte an die Ausgangslage und Sprachkompetenz der Lernenden sowie auch eine Vorbereitung der aufnehmenden Klasse. Die Stammschule kann durch mehr Nachsicht und Unterstützung beim Aufholen des verpassten Unterrichtsstoffs einen Beitrag dazu leisten, dass Austauschschülerinnen

nach ihrer Rückkehr weniger schulisch frustriert sind.

Schliesslich wird auch der Austauschorganisation von den Interviewteilnehmerinnen eine wichtige Rolle zugeschrieben. Sie ist es, welche die Gastfamilie aussucht und verantwortlich ist für die Gastschule und die Betreuung der Austauschschülerin/des Austauschschülers. Eine sorgfältige Auswahl der Gastfamilien, welche aus Interesse Jugendliche mit einem anderen kulturellen Hintergrund aufnehmen und an ihrem Leben teilhaben lassen, sollte dabei im Vordergrund stehen.

---

## **Échanges linguistiques et leurs effets sur les compétences interculturelles ainsi que la motivation à apprendre**

Sybille Heinzmann, Nicole Schallhart, Marianne Müller,  
Roland Künzle, Werner Wicki

—  
Rapport de l'Institut pour l'enseignement et l'apprentissage  
(HEP Lucerne) financé par le Centre scientifique de compé-  
tence sur le plurilinguisme

—  
Notes de synthèse



## Contexte

Des connaissances dans plusieurs langues étrangères font partie des compétences clés de la société d'aujourd'hui qui est à la fois interconnectée, multiculturelle et mobile (Arbeitsgruppe Rahmenbedingungen Passepartout 2011, p. 2). Il ne s'agit cependant pas de développer et maîtriser des compétences linguistiques non contextuelles dans le domaine des structures du langage et du vocabulaire, mais surtout d'apprendre à s'adapter à diverses situations communicatives. Les apprenants doivent être capables de se faire comprendre et d'échanger avec des personnes d'origines différentes dans diverses situations. Autrement dit, l'enseignement des langues étrangères comprend aussi le développement de compétences interculturelles ainsi que celui de la capacité d'adaptation. Des programmes scolaires plus récents comportent donc également, à côté des compétences linguistiques, des objectifs d'apprentissage explicites dans le domaine de l'interculturalité (voir D-EDK 2013; Arbeitsgruppe Rahmenbedingungen Passepartout 2011).

Bien qu'un objectif officiel de l'enseignement des langues étrangères soit d'élargir les compétences interculturelles des apprenants et de contribuer significativement à une cohabitation coopérative dans un monde où la mondialisation ne cesse de croître, il faut cependant être conscient que cet enseignement en soi ne suffit pas toujours pour atteindre ce but, à moins de fournir

tous les efforts possibles dans ce sens et de proposer des occasions pour apprendre et faire des expériences dans ce domaine (cf. Ingram & O'Neill 1999, p. 3; Weier 2009, p. 3, 10). C'est à travers des échanges avec des représentants de la langue/culture cible qu'il devient réellement possible d'apprendre et d'expérimenter sur le plan des attitudes et compétences interculturelles (cf. Weier 2009, p. 10-11).

En plus de leur impact positif sur les attitudes et compétences interculturelles, on suppose aussi que des échanges avec des représentants de la langue/culture cible influencent positivement la motivation à apprendre (Arbeitsgruppe Rahmenbedingungen Passepartout 2011, p. 10; Hodel 2004, p. 405; Hutterli & Stotz 2010, p. 17; Weier 2009, p. 11, 18). La raison invoquée pour justifier cet argument est que des échanges permettent d'employer les langues étrangères dans des situations authentiques rendant ainsi leur utilité directement perceptible. Cela motive à enrichir ses compétences en langues étrangères.

Le contact avec des locuteurs de la langue cible est largement considéré comme un moyen idéal pour influencer positivement les conceptions de l'interculturel, les compétences interculturelles ainsi que les dispositions motivationnelles. La recherche sur les effets du contact interculturel a cependant indiqué que celui-ci ne suffit pas en soi pour entraîner de tels changements positifs.

Pour pouvoir s'attendre à une incidence positive, la situation de contact doit remplir des critères déterminés. Les groupes participants devraient donc avoir approximativement le même statut social ainsi que des intérêts et des buts communs. En outre, la situation de contact devrait inclure la possibilité de coopérer et être soutenue par des personnes d'autorité (cf. Alexander & Perl 2010, p. 288, 291; Baker 1992, p. 107-108; Dörnyei & Csizér 2005, p. 328-329; Hewstone 1996, p. 327; Leyens et al. 1994, p. 47; Ogay 2000, p. 274). À côté des facteurs nommés ci-dessus, la durée de l'échange ainsi que les conditions préalables des participants quant à leurs compétences jouent un rôle.

## Questions de recherche et méthodologie

L'objectif du projet de recherche présent était d'investiguer, dans les gymnases suisses, un grand nombre de programmes d'échanges qui se différencient par rapport à quelques-uns des importants facteurs nommés ci-dessus et d'étudier ainsi les questions suivantes :

1. Quels effets peut-on observer en ce qui concerne le développement des compétences interculturelles et la motivation à apprendre une langue étrangère ?
2. Peut-on déterminer certains critères de réussite pour les programmes d'échanges ?

Au moyen d'un questionnaire online, les compétences interculturelles ainsi que les dispositions affectives et motivationnelles des apprenants participant à un programme d'échange ont été étudiées de façon longitudinale. Les variables cibles ont été relevées à trois moments différents : avant l'échange,<sup>1</sup> peu après l'échange et trois mois après l'échange. Pour contrôler les autres facteurs d'influence possibles (comme par exemple l'influence de l'enseignement de la langue étrangère en général, la motivation ou l'attention diminuante au cours du remplissage du questionnaire etc.), les mêmes données ont de plus été

<sup>1</sup> Néanmoins après que les participants surent qu'ils effectueraient un échange/séjour linguistique.

collectées parallèlement chez des apprenants qui ne participaient pas à un programme d'échange (groupe de contrôle). Ceux-ci ont été interrogés aux mêmes intervalles que la majorité des élèves, qui ont fait un échange. En outre, des paramètres importants concernant l'échange même (comme par exemple le type d'activités, le contact avec des locuteurs de la langue cible, l'utilisation du langage au cours de l'échange, le type de logement, etc.) ont été saisis.

Après la deuxième récolte de données, 10 participants ont été sélectionnés en raison de leur développement motivationnel et affectif pour un entretien semi-directif rétrospectif. Le choix s'est porté sur 6 participants qui montraient un développement motivationnel et/ou affectif (plutôt) négatif et 4 participants qui montraient un développement (plutôt) positif.

L'échantillon se composait de 405 lycéens de Suisse alémanique et de Suisse romande ayant effectué un séjour ou échange linguistique (groupe étudié) et de 135 lycéens de Suisse alémanique et de Suisse romande n'ayant fait aucun séjour ou échange linguistique (groupe de contrôle).

Les données des questionnaires ont été regroupées au moyen d'analyses de Rasch et d'analyses factorielles, puis ont ensuite été analysées au moyen d'analyses de covariance (ANCOVAs). Les analyses de la mesure T2 indiquent les effets des échanges à court terme. Les analyses de la mesure T3 permettent de tirer des

conclusions sur les effets à long terme. Les dix entretiens semi-directifs ont été soumis à une analyse de texte basée sur des catégories et codés.

## Résultats et discussion

Tant les résultats qualitatifs que quantitatifs indiquent que les échanges linguistiques ont une influence positive sur la motivation à apprendre une langue et sur la compétence interculturelle des adolescents. Les calculs faits à partir du groupe étudié et du groupe de contrôle montrent que, d'une manière générale, le fait d'avoir fait un échange ou non joue un rôle. Les jeunes du groupe étudié sont plus motivés et font preuve d'une plus grande compétence interculturelle que le groupe de contrôle et cela également à plus long terme.

Par rapport à la motivation à apprendre les langues étrangères, les résultats indiquent d'une certaine façon qu'un contraste de motivation entre les différentes langues cibles disparaît dès que les élèves ont pris la décision d'effectuer un séjour dans la région linguistique correspondante. Ainsi, dans le groupe étudié, il n'y a pas de différence de motivation significative entre les langues cibles anglais, français et allemand. Par contre, dans le groupe de contrôle, la motivation à apprendre le français ou l'allemand est significativement plus basse que pour l'anglais. Ce constat renforce les résultats de nombreuses autres études (Bieri & Forrer 2001; Heinzmann 2013; Holder 2005; Stöckli 2004).

Les échanges linguistiques pourraient alors peut-être contribuer à minimiser la différence de motivation bien déplorée entre l'anglais et les langues nationales et ainsi à revaloriser les langues

nationales par rapport à l'anglais. Malgré cela, le fait que la motivation à apprendre le français respectivement l'allemand soit plus grande dans le groupe étudié pourrait être expliqué autrement. Par exemple, il se peut que les participants du groupe étudié étaient déjà plus motivés à apprendre le français ou l'allemand avant l'échange et c'est pourquoi ils auraient choisi de faire un séjour dans la région linguistique correspondante.

Les résultats indiquent également que la mesure dans laquelle une expérience d'échange peut profiter à la motivation des élèves à apprendre les langues ainsi qu'à leur compétence interculturelle dépend de toute une série de facteurs. Les plus importants semblent être les états motivationnels et affectifs des participants avant l'échange. Ceci est illustré autant par les résultats des ANCOVAs, dont les conditions de départ représentaient toujours le facteur d'explication le plus important, que par les réflexions des participants à l'interview, lesquels mentionnaient fréquemment la disposition personnelle (par exemple la motivation, flexibilité, ouverture) comme condition d'un séjour linguistique réussi. L'ouverture semble être une attitude de base nécessaire pour que les élèves puissent profiter de leur séjour. Une élève formule cela comme suit :

*Il faut aussi être assez ouvert et s'ils nous proposent de faire quelque chose, même si ça nous in-*

*téresse pas forcément ou à première vue, il faut quand même dire "oui" et essayer. Quand même découvrir quelque chose de nouveau.*

En raison de l'importance centrale des conditions de départ des participants, il est recommandé de leur faire prendre conscience, déjà avant un séjour linguistique prévu, de leurs attentes, leurs positions personnels et de leurs besoins. Les entretiens ont parfois aussi montré que les participants, autant avant qu'en partie après leur séjour, n'ont réfléchi que de manière très limitée à ces questions : Quelle conception ont-ils de leur propre culture et de la culture étrangère ? Quelles attitudes ont-ils par rapport à ces deux différentes cultures ? C'est pourtant seulement une fois que les attentes et attitudes sont découvertes qu'il est possible d'influencer les attitudes négatives dans le sens positif et d'éventuellement relativiser les attentes irréalistes. A cet égard, le travail préparatoire pourrait sûrement être encore renforcé par les écoles. Il faudrait également que le travail de réflexion des élèves soit continuellement stimulé pendant les séjours. A cet effet, on pourrait par exemple tenir un journal de réflexion avec des tâches d'observation concrètes collectées pendant le séjour qui pourront être évaluées après le retour. Le format DIE (description, interprétation, évaluation) selon Bennett (cf. Bennett et al. 1977) en est un exemple. Des cas sépa-

rés et des observations peuvent de même être approfondis dans une phase finale, ce qui renforcerait le caractère durable des échanges.

D'autres conditions cadres favorables à des échanges : une durée du séjour raisonnable, un contact actif avec des locuteurs de langue cible (par exemple les camarades, les enseignants) et un usage actif de la langue cible. Les résultats quantitatifs indiquent que plus longtemps les participants étaient en échange, plus ils retirent d'avantages sur le plan motivationnel et affectif, un résultat qui se retrouve dans tous les entretiens. Tous les participants à l'entretien pensent que leur séjour était trop court et qu'ils auraient pu en profiter plus s'ils étaient restés plus longtemps. Ainsi, une élève pensait par exemple :

*...damit man wirklich Französisch verbessert, braucht man meiner Meinung nach wenigstens etwa drei Monate. Drei Monate, in denen man dann irgendwo arbeitet und in denen man dann wirklich NUR von Franzosen umgeben ist. Zum Beispiel eine Familie oder ein Geschäft, wo du gezwungen bist, die Sachen zu verstehen und auch noch zu reden und nachzufragen. Und dich zu quälen, klar zu kommen. Ich meine, (...) sonst ist es immer ein Ausweichen, damit man grad ins Englisch reinkommt. [...] Aber so ein einmonatiger Sprach-*

*aufenthalt? Ich weiss es auch nicht. (...) Etwas kurz, um das wirklich ernst zu nehmen und Beziehungen aufzubauen, auch wenn man allein irgendwo arbeitet.*

Si on regarde les résultats de l'effet de court terme et celui de long terme ensemble, il en ressort que la durée du séjour a une influence significative sur la motivation à apprendre et aussi sur la compétence interculturelle (positions et aptitudes) des participants.

Les résultats se rapportant à la durée indiquent qu'un séjour de 1-2 semaines ne semble ni particulièrement profitable au développement de la motivation à apprendre ni à celui de la compétence interculturelle, puisque le groupe de participants étant parti pour 1-2 semaines était particulièrement moins motivé et leur compétence interculturelle s'était moins développée. Cela ne veut pourtant pas forcément dire que plusieurs séjours plutôt courts ne pourraient pas avoir, à long terme, une influence sur la motivation à apprendre la langue ou la compétence interculturelle. Néanmoins, les organisateurs d'échanges linguistiques devraient assurer une durée du séjour convenable.

Ils devraient également favoriser un contact actif avec des locuteurs de la langue cible et un usage actif de cette langue grâce au cadre organisationnel (par exemple le logement dans une famille d'accueil, des échanges individuels), puisque ce sont ces deux fac-

teurs qui se sont avérés pertinents après l'échange pour la motivation à apprendre la langue et aussi la compétence interculturelle.

Du point de vue des participants, la famille d'accueil est très importante et devrait avoir un véritable intérêt pour les apprenants. Celle-ci devrait prendre du temps pour les élèves accueillis de manière à ce qu'ils puissent aussi prendre part à la vie quotidienne de la famille d'accueil. L'école accueillante ainsi que l'école d'origine apportent également une contribution à l'expérience positive de l'échange. En offrant un soutien adéquat aux élèves en échange pendant les cours, l'école accueillante peut favoriser l'intégration des participants dans la nouvelle classe. C'est-à-dire qu'il est nécessaire d'adapter les contenus des cours à la situation initiale et aux compétences linguistiques des apprenants ainsi que de préparer la classe à l'accueil de ces élèves. L'école d'origine peut contribuer en faisant preuve d'indulgence et de soutien lors du rattrapage de la matière manquée par les élèves revenus de l'échange. Ceci afin qu'ils soient moins frustrés sur le plan scolaire.

Finalement, les participants interrogés ont aussi attribué un rôle important à l'organisation d'échange. L'organisation choisit la famille d'accueil, est responsable de l'école d'accueil et de l'accompagnement des élèves en échange. Choisir attentivement une famille intéressée à accueillir un jeune

ayant un acquis culturel différent et à le faire participer à leur vie quotidienne devrait être une priorité.

---

## **Gli scambi linguistici e il loro impatto sulle competenze interculturali e sulla motivazione ad apprendere le lingue**

Sybille Heinzmann, Nicole Schallhart, Marianne Müller,  
Roland Künzle, Werner Wicki

—

Rapporto dell'Istituto per l'Insegnamento e l'Apprendimento  
(Alta Scuola Pedagogica di Lucerna) finanziato dal Centro  
scientifico di competenza per il plurilinguismo

—

Executive Summary

## Situazione di partenza

La conoscenza di più lingue straniere è considerata una competenza chiave nell'attuale società connessa, multiculturale e in movimento (Arbeitsgruppe Rahmenbedingungen Passepartout 2011, p. 2). Non si tratta tuttavia della costruzione e della padronanza di competenze linguistiche prive di contesto nell'ambito delle strutture linguistiche e del vocabolario, bensì soprattutto della costituzione di una competenza comunicativa adatta ad una determinata situazione. Chi impara una lingua dovrebbe essere messo in condizione di comunicare e scambiare informazioni con persone di diversa provenienza in svariate situazioni. In altre parole, nei corsi di lingue straniere è necessario sviluppare anche le competenze interculturali e la capacità di adattamento. I piani di studio più recenti indicano esplicitamente, accanto alle competenze linguistiche, obiettivi didattici interculturali (si veda D-EDK 2013; Arbeitsgruppe Rahmenbedingungen Passepartout 2011).

I corsi di lingue straniere si pongono come chiaro obiettivo di approfondire le competenze interculturali dei discenti e, in questo modo, di contribuire alla cooperazione e alla vita comunitaria in un mondo sempre più globalizzato. Tuttavia è ben noto che se ci si limita solamente ai corsi di lingue ciò non permette sempre di raggiungere tale scopo, se esso non è attivamente perseguito e se non sono messe a disposizione opportunità di apprendimento ed esperienza in questo

campo (cfr. Ingram & O'Neill 1999, p. 3; Weier 2009, pp. 3, 10). Tali opportunità di apprendimento ed esperienza nell'ambito degli atteggiamenti e delle competenze interculturali sono offerte dagli scambi con rappresentanti della lingua e della cultura apprese (cfr. Weier 2009, pp. 10-11).

Oltre all'influsso positivo sugli atteggiamenti e sulle competenze interculturali, si suppone inoltre che gli scambi con rappresentati della lingua e della cultura apprese possano avere un'influenza positiva anche sulla motivazione all'apprendimento della lingua (Arbeitsgruppe Rahmenbedingungen Passepartout 2011, p. 10; Hodel 2004, p. 405; Hutterli & Stotz 2010, p. 17; Weier 2009, pp. 11, 18). Questa considerazione è motivata dal fatto che gli scambi rendono possibile l'impiego della lingua in situazioni autentiche, che mostrano chiaramente l'utilità della lingua straniera. Ciò sprona all'acquisizione di nuove competenze legate alla lingua stessa.

Il contatto con locutori della lingua straniera è addirittura ampiamente considerato un metodo ideale per avere un influsso positivo sugli atteggiamenti e sulle competenze interculturali, così come sulla motivazione. La ricerca sulle conseguenze dei contatti interculturali ha tuttavia già mostrato che i contatti in sé non sono sufficienti a influenzare tali cambiamenti positivi. Affinché questi siano costatabili, la situazione di contatto deve rispettare determinati criteri. In questo senso, i gruppi coinvolti dovrebbero avere all'in-

circa il medesimo status sociale e condividere interessi e obiettivi. La situazione di contatto dovrebbe inoltre dare la possibilità di cooperare ed essere sostenuta da figure autorevoli (cfr. Alexander & Perl 2010, pp. 288, 291; Baker 1992, pp. 107-108; Dörnyei & Csizér 2005, pp. 328-329; Hewstone 1996, p. 327; Leyens et al. 1994, p. 47; Ogay 2000, p. 274). Accanto ai fattori appena nominati, particolare importanza è attribuita alla durata dello scambio e alle condizioni di partenza dei partecipanti.

## Domande di ricerca e metodo

Lo scopo del presente progetto di ricerca è d'indagare su un ampio ventaglio di attività di scambio nei licei svizzeri, che si differenzino in rapporto ad alcuni degli importanti fattori nominati in precedenza, per rispondere alle seguenti domande:

1. Quali effetti possono essere osservati sullo sviluppo di competenze interculturali e sulla motivazione all'apprendimento linguistico?
2. Possono essere individuati dei criteri di successo in merito ai programmi di scambio?

Tramite un questionario online sono state studiate longitudinalmente le competenze interculturali e le disposizioni affettive e motivazionali degli scolari che hanno preso parte ai programmi di scambio. Le variabili dipendenti sono state raccolte in tre momenti distinti – prima dello scambio,<sup>1</sup> poco dopo di esso e tre mesi dopo lo scambio. Per controllare altre possibili interferenze (come per esempio l'influsso di corsi di lingua in genere, calo di motivazione o di attenzione nel compilare il questionario di volta in volta, ecc.), gli stessi dati sono stati raccolti in parallelo utilizzando un gruppo di controllo formato da scolari che non prendevano parte ai programmi di scambio. I

<sup>1</sup> I partecipanti erano tuttavia già certi di prendere parte allo scambio

dati sono stati rilevati negli stessi intervalli di tempo in cui è stata interrogata la maggioranza delle studentesse e degli studenti che hanno partecipato agli scambi. Inoltre, dopo lo scambio sono stati raccolti parametri importanti (per esempio il tipo di attività durante lo scambio, il contatto con locutori della lingua appresa, l'utilizzo della lingua durante lo scambio, il tipo di sistemazione, ecc.).

In seguito al secondo rilevamento sono stati scelti dieci partecipanti, sulla base del loro sviluppo motivazionale e affettivo, per un'intervista semi-direttiva retrospettiva. Tra questi sono stati individuati sei partecipanti che mostravano uno sviluppo motivazionale e/o affettivo (piuttosto) negativo, mentre gli altri quattro partecipanti tendevano a uno sviluppo (piuttosto) positivo.

Il controllo è stato eseguito su 405 liceali provenienti dalla Svizzera tedesca e occidentale, che hanno preso parte a un soggiorno o a uno scambio linguistico (gruppo sperimentale) e 135 liceali provenienti dalla Svizzera tedesca e occidentale, che non hanno preso parte ad alcun soggiorno o scambio linguistico (gruppo di controllo).

I dati ricavati dal questionario sono stati raggruppati attraverso il modello di Rasch e le analisi fattoriali e successivamente esaminati ricorrendo ad analisi di covarianza (ANCOVA). Le analisi effettuate sul secondo rilevamento (T2) mostrano quali effetti producono gli scambi a bre-

ve scadenza (effetti a breve termine). Le analisi effettuate sul terzo rilevamento (T3) permettono di trarre conclusioni sugli effetti a lunga scadenza (effetti a lungo termine). Le dieci interviste semi-direttive sono state analizzate e codificate tramite un'analisi del testo per categorie.

## Risultati e conclusioni

Tanto i risultati quantitativi quanto quelli qualitativi suggeriscono che gli scambi linguistici hanno un influsso positivo sulla motivazione all'apprendimento della lingua e sulle competenze interculturali dei giovani. Le analisi del gruppo studiato e del gruppo di controllo mostrano inoltre che l'aver partecipato o meno a uno scambio è in questo senso significativo. I giovani appartenenti al gruppo studiato sono più motivati e maggiormente competenti in ambito interculturale rispetto agli appartenenti al gruppo di controllo e questo anche a lungo termine.

In rapporto alla motivazione nell'apprendimento di una lingua straniera, i risultati suggeriscono che le differenze motivazionali tra le lingue da apprendere scompaiono dal momento che gli studenti hanno deciso di partecipare a un soggiorno nella corrispettiva regione linguistica. All'interno del gruppo studiato, dunque, non vi è alcuna differenza motivazionale apprezzabile tra le lingue da apprendere, siano esse l'inglese, il francese o il tedesco. Nel gruppo di controllo, invece, la motivazione all'apprendimento del francese o del tedesco è chiaramente più bassa rispetto all'inglese. Questo è un dato corroborato dai risultati di numerosi altri studi (Bieri & Forrer 2001; Heinzmann 2013; Holder 2005; Stöckli 2004).

È possibile che gli scambi linguistici possano concorrere a minimizzare la deplorata differenza di motivazione nell'apprendimento linguistico tra l'inglese e le lingue nazionali, e in questo modo contri-

buire alla rivalutazione di queste ultime rispetto all'inglese. In questo senso, non bisogna dimenticare che ci sono anche altre possibili spiegazioni per la motivazione relativamente alta all'apprendimento del francese, rispettivamente del tedesco, all'interno del gruppo studiato. Per esempio, i membri nel gruppo studiato potrebbero essere già stati più motivati all'apprendimento del francese o del tedesco prima dello scambio, e proprio per questo aver scelto di soggiornare nelle corrispettive regioni linguistiche.

I risultati mostrano inoltre che la misura in cui gli allievi possono approfittare dell'esperienza di scambio, in rapporto alla loro motivazione all'apprendimento della lingua e delle competenze interculturali, dipende da una serie di fattori. I più significativi appaiono essere le condizioni affettive e motivazionali di partenza dei partecipanti. Questo è testimoniato sia dai risultati delle analisi di covarianza, nelle quali le condizioni di partenza appaiono come il fattore determinante, sia dalle riflessioni degli intervistati, che hanno spesso evocato le disposizioni personali (per esempio la motivazione, la flessibilità, l'apertura) come presupposto per un soggiorno linguistico riuscito. Affinché gli scolari possano trarne un vantaggio, appare necessario un atteggiamento aperto. Un'allieva formula questo pensiero nel modo seguente:

*Il faut aussi être assez ouvert et s'ils nous proposent de faire*

*quelque chose, même si ça nous intéresse pas forcément ou à première vue, il faut quand même dire «oui» et essayer. Quand même découvrir quelque chose de nouveau.*

Data l'importanza centrale delle condizioni di partenza, è utile, prima di effettuare lo scambio linguistico, rendere i partecipanti consapevoli delle loro motivazioni e dei atteggiamenti così come delle loro esigenze specifiche. Le interviste hanno talvolta mostrato che i partecipanti, tanto prima quanto in parte anche dopo il soggiorno linguistico, avevano riflettuto in modo molto limitato su quale visione e atteggiamento avessero rispetto alla propria cultura e a quella straniera. Soltanto quando le aspettative e gli atteggiamenti sono portate alla luce è possibile influenzare in senso positivo degli atteggiamenti negativi e ridimensionare eventuali aspettative non realistiche. In questo ambito la scuola potrebbe sicuramente compiere un lavoro preparatorio più intensivo. Anche durante il soggiorno si dovrebbe sollecitare il lavoro riflessivo degli studenti. Una possibilità potrebbe per esempio essere offerta da un diario di riflessione con esercizi di osservazione concreti, che dovrebbe essere redatto durante lo scambio e potrebbe essere valutato dopo il rientro. Un esempio di questo tipo è il formato DIE (description, interpretation, evaluation) secondo Bennett (cfr. Bennett et al. 1977). Inoltre singoli avvenimenti e osservazioni potreb-

bero essere rielaborati in seguito, così da sostenere l'effetto a lungo termine degli scambi.

Altre condizioni favorevoli per gli scambi sono una durata adeguata per il soggiorno, un dialogo attivo con persone che parlano la lingua da apprendere (per esempio compagni di scuola, docenti) e un intenso utilizzo della stessa. I risultati quantitativi suggeriscono che i partecipanti approfittano maggiormente dal punto di vista motivazionale e affettivo quanto più lungo è stato il periodo di scambio, come emerge da tutte le interviste. Tutti gli intervistati giudicavano il soggiorno tendenzialmente troppo breve, e che avrebbero potuto giovare di un periodo più lungo. Così si è espressa per esempio un'allieva:

*...damit man wirklich Französisch verbessert, braucht man meiner Meinung nach wenigstens etwa drei Monate. Drei Monate, in denen man dann irgendwo arbeitet und in denen man dann wirklich NUR von Franzosen umgeben ist. Zum Beispiel eine Familie oder ein Geschäft, wo du gezwungen bist, die Sachen zu verstehen und auch noch zu reden und nachzufragen. Und dich zu quälen, klar zu kommen. Ich meine, (...) sonst ist es immer ein Ausweichen, damit man grad ins Englisch reinkommt. [...] Aber so ein einmonatiger Sprachaufenthalt? Ich weiss es auch nicht. (...) Etwas kurz, um*



*das wirklich ernst zu nehmen und Beziehungen aufzubauen, auch wenn man allein irgendwo arbeitet.*

Analizzando congiuntamente i risultati degli effetti a breve e a lungo termine insieme, si è visto che la durata del soggiorno ha un influsso significativo tanto sulla motivazione all'apprendimento della lingua quanto anche sulle competenze interculturali (atteggiamenti e capacità) dei partecipanti.

I risultati relativi alla durata suggeriscono che un soggiorno di 1-2 settimane non è particolarmente proficuo per l'evoluzione della motivazione all'apprendimento e delle competenze interculturali. In effetti, dopo il rientro il gruppo che è partito per 1-2 settimane era generalmente meno motivato e meno competente dal punto di vista interculturale. Questo non vuol per forza dire che un numero maggiore di questi soggiorni piuttosto corti non possano sortire un influsso sulla motivazione all'apprendimento della lingua o delle competenze interculturali sul lungo periodo. Gli organizzatori degli scambi linguistici dovrebbero tuttavia, per quanto possibile, assicurare un soggiorno dalla durata adeguata.

Inoltre, gli organizzatori dovrebbero promuovere un contatto vivace con persone che parlano la lingua da apprendere e un utilizzo attivo della stessa adattando l'organizzazione delle condizioni quadro (per esempio alloggio in famiglia di accoglienza, scambi individuali).

Anche questi due fattori, infatti, si sono dimostrati importanti, dopo il rientro, sia per la motivazione all'apprendimento sia per le competenze interculturali.

Agli occhi dei partecipanti riveste grande importanza anche la famiglia di accoglienza, che dovrebbe mostrare un reale interesse per il discente. Dovrebbe concedere del tempo agli allievi ospiti, affinché possano partecipare alla vita quotidiana della famiglia di accoglienza. La scuola di accoglienza così come quella di provenienza contribuiscono a loro volta all'esperienza positiva degli scambi. Grazie a un sostegno adeguato agli studenti di scambio durante le lezioni, la scuola di accoglienza può facilitarne l'integrazione nella nuova classe. Questo significa che i contenuti delle lezioni dovrebbero essere adattati alla situazione di partenza e alle competenze linguistiche dei discenti e che la classe di accoglienza deve essere adeguatamente preparata. La scuola di provenienza può contribuire con una maggiore clemenza e un sostegno migliore per il recupero dei contenuti delle lezioni perse, cosicché i partecipanti dello scambio si sentano meno frustrati scolasticamente dopo il loro rientro.

Infine, gli intervistati attribuiscono un ruolo importante anche all'organizzazione che cura gli scambi. Essa è infatti responsabile della ricerca della famiglia di accoglienza, della scuola ospitante e dell'assistenza agli studenti che partecipano allo scambio. Una scelta accurata di famiglie di accoglienza, che siano inte-

ressate ad ospitare i giovani provenienti da altri contesti culturali e che li lascino partecipare alla loro vita dovrebbe essere messa in primo piano.

---

## **Linguistic Exchange Activities and their Impact on Intercultural Competence and the Motivation to Learn Languages**

Sybille Heinzmann, Nicole Schallhart, Marianne Müller,  
Roland Künzle, Werner Wicki

—  
Report of the Institute of Teaching and Learning  
(University of Teacher Education Lucerne) funded by the  
Research Centre on Multilingualism

—  
Executive Summary

## Contextual background

Skills in several foreign languages are among the core competencies demanded in today's multicultural, mobile and connected society (Arbeitsgruppe Rahmenbedingungen Passepartout, 2011, p. 2). The desired skills, however, imply more than learning and mastering abstract linguistic tasks related to a language's structure or vocabulary. Rather, the objective is to develop communicative competence, meaning language learners should acquire the skills necessary to communicate appropriately with people from a variety of cultures. In other words, foreign language teaching must also promote the development of intercultural competence and adaptability. Indeed, more recent curricula explicitly require intercultural outcomes in addition to the standard, language-based skills (see D-EDK, 2013; Arbeitsgruppe Rahmenbedingungen Passepartout, 2011).

While expanding students' intercultural competence – and thus making a substantial contribution to a cooperative coexistence in an increasingly globalised world – is an established goal in foreign language teaching, it is also clear that foreign language lessons per se will not always meet this goal if they do not actively work towards it and if learning opportunities in this area are lacking (cf. Ingram & O'Neill, 1999, p. 3; Weier, 2009, p. 10). Exchange activities with speakers from the target language and culture provide such opportunities (cf. Weier, 2009, p. 10-11).

In addition to having a positive effect on attitudes and skills in intercultural matters, it is believed that exchange activities also have a positive influence on an individual's motivation to learn languages (Arbeitsgruppe Rahmenbedingungen Passepartout, 2011, p. 10; Hodel, 2004, p. 405; Hutterli & Stotz, 2010, p. 17; Weier, 2009, pp. 11, 18). This is because exchange activities enable people to use language in authentic situations, making the value of knowing a foreign language immediately recognisable. This in turn provides the motivation to further enhance one's foreign language competences.

Although the majority of experts consider contact with target language speakers to be an ideal means to positively influence motivation to learn as well as attitudes and skills in intercultural issues, research on the effects of intercultural contact has revealed that contact alone is not sufficient to attain positive results. To realistically achieve the desired effects, the contact situation must fulfil certain criteria. For instance, the individuals involved should share similar interests and have about equal social status. The contact situation should also allow for interaction and should be endorsed by a person of authority (cf. Alexander & Perl, 2010, pp. 288, 291; Baker, 1992, pp. 107-108; Dörnyei & Csizér, 2005, pp. 328-329; Hewstone, 1996, p. 327; Leyens et al., 1994, p. 47; Ogay, 2000, p. 274). In addition to these

factors, the duration of the exposure and the motivational and attitudinal starting conditions of the people involved play a role.

## Research questions and methodology

The aim of the research project presented here, is to examine a wide range of exchange activities offered at Swiss upper secondary schools which differ with respect to some important features mentioned above in order to answer the following research questions:

1. What effects do exchange activities have on the development of intercultural competence and the motivation to learn a foreign language?
2. What criteria for success can be identified?

The intercultural competence as well as the affective and motivational dispositions of students who took part in an exchange programme were analysed quantitatively by means of an online survey. The dependent variables were collected on three separate occasions – before the exchange,<sup>1</sup> shortly after the exchange and three months after the exchange. To control other possible influencing factors (such as the general impact of foreign language courses, decreasing interest or attention when filling in the questionnaire), the same data was collected in a group consisting of students who did not take part in an exchange programme (control group). The control

---

<sup>1</sup> At this point, the participants already knew they would take part in an exchange programme.

group was surveyed at the same intervals as the majority of the students who participated in an exchange programme.

In addition, important parameters of the exchange, including the kind of activities undertaken during the exchange, contact with target language speakers, use of the target language during the exchange, and type of accommodation, were collected after the exchange.

Following the second data collection, 10 participants were selected for a semi-structured interview on the basis of their affective and motivational development. Of these, six participants were characterized by a (comparatively) negative motivational and/or affective development and four demonstrated a (comparatively) positive development.

The sample consisted of 405 students from German and French-speaking Switzerland who participated in an exchange programme or went on a language stay (intervention group) and of 135 students from German and French-speaking Switzerland who did not participate in an exchange programme and did not go on a language stay (control group).

The data was first analysed by means of Rasch and factor analyses, and subsequently analyses of covariance (ANCOVAs). The analyses of the data collected shortly after the exchange (T2), reveal the short-term effects of exchange activities, while the analysis of the data collected three months after the exchange (T3) allows conclusions to be drawn

regarding longer-term effects. The 10 semi-structured interviews were analysed and encoded using qualitative content analysis.

## Results and discussion

The quantitative and qualitative findings indicate that linguistic exchange activities have a positive influence on young people's motivation to learn a foreign language and on their intercultural competence. The analyses across the intervention and control groups demonstrate quite clearly that participating in an exchange makes a difference: the students in the intervention group were more motivated and had better intercultural skills than those in the control group, and this on a long-term basis.

In terms of the motivation to learn a foreign language, the findings also suggest that motivational differences with regard to different target languages disappear when students have decided to participate in an exchange activity in the respective language area. In the intervention group there are no significant differences in terms of the students' motivation to learn English, French and German. By contrast, in the control group the motivation to learn French or German is significantly lower than the motivation to learn English – a result which corresponds to the findings of numerous other studies (Bieri & Forrer, 2001; Heinzmann, 2013; Holder, 2005; Stöckli, 2004).

It is possible that exchange activities contribute to diminishing the oft-lamented motivational gap between English and Switzerland's national languages, thus, helping to elevate the standing of the national languages compared to English. It is, however, also important

to remember that there are other possible explanations for the intervention group's comparatively high motivation to learn French or German. For instance, the higher motivation could be related to the fact that students in the intervention group were already interested in learning French or German, and that this interest was the reason for choosing a stay in the corresponding language region.

The findings also reveal that the degree to which the students' motivation and intercultural competence can benefit from an exchange is dependent on a number of factors. The most important seems to be the participants' motivational and attitudinal starting conditions. This is evidenced both by the results of the ANCOVAs, in which the participant's starting conditions always constituted the best predictor, and by the reflections of the interviewees themselves, who often mentioned personal dispositions (e.g. motivation, flexibility, openness) as the main requirement for a successful stay. To profit from an exchange, a positive and open-minded outlook is apparently required. One student phrased this view as follows:

*Il faut aussi être assez ouvert et s'ils nous proposent de faire quelque chose, même si ça nous intéresse pas forcément ou à première vue, il faut quand même dire «oui» et essayer. Quand même découvrir quelque chose de nouveau.*

Given the paramount importance of the students' motivational and affective starting conditions, they should be made aware of their expectations, their attitudes and their needs before they embark on an exchange. The interviews also revealed that, both before and after their language stay, participants did not reflect elaborately on their opinions about and attitudes towards their own and the foreign culture. It is only when attitudes and expectations are known, however, that negative attitudes can be improved and possibly unrealistic expectations can be relativized. Schools could certainly do more preparatory work in this area, and students should receive more encouragement to reflect on these issues during their stay. One possibility would be for students to keep a journal in which they are required to reflect on observations and which could be evaluated after their return. An example is the format DIE (description, interpretation, evaluation) by Bennett (cf. Bennett et al., 1977). In this way, specific occurrences and observations can be worked and reflected on even after their stay, which would improve the sustainability of the exchange.

Other favourable conditions for successful exchange activities include a suitable length of stay, active contact with speakers of the target language (peers, teachers), and frequent use of the target language. The quantitative findings indicate that the longer the

participants stay in the target language area, the more they profit in terms of motivation and attitudes, a result which was underpinned by the interviews. All interviewees were of the opinion that their stay was too short and that they could have benefitted more if they had stayed longer. One student said:

*...damit man wirklich Französisch verbessert, braucht man meiner Meinung nach wenigstens etwa drei Monate. Drei Monate, in denen man dann irgendwo arbeitet und in denen man dann wirklich NUR von Franzosen umgeben ist. Zum Beispiel eine Familie oder ein Geschäft, wo du gezwungen bist, die Sachen zu verstehen und auch noch zu reden und nachzufragen. Und dich zu quälen, klar zu kommen. Ich meine, (...) sonst ist es immer ein Ausweichen, damit man grad ins Englisch reinkommt. [...] Aber so ein einmonatiger Sprachaufenthalt? Ich weiss es auch nicht. (...) Etwas kurz, um das wirklich ernst zu nehmen und Beziehungen aufzubauen, auch wenn man allein irgendwo arbeitet.*

When considering the short-term and long-term effects together, it is clear that the duration of the stay has a significant influence on both a student's motivation to learn as well as on his/her

intercultural competence (attitude and skills).

The findings regarding duration suggest that a stay of one to two weeks is not particularly useful for the development of intercultural competence or motivation; since especially the group of participants who went on a one-to-two week exchange were less motivated and less interculturally competent than the other groups. This does not necessarily mean that several such rather short stays cannot have a long-term effect on motivation and intercultural competence. Nevertheless, exchange programme coordinators should try to ensure a suitable duration of stay.

Furthermore, the programmes should foster intensive exposure to speakers of the target language and promote active use of the target language through organisational structures (for example, living with a host family or individual exchange activities). These two features have proved highly relevant for intercultural competence as well as for the motivation to learn following the student's return.

From the point of view of the participants, the host family is a major factor in a successful stay. Host families should be sincerely interested in the students they take in; they should make time for their guests, thus enabling visitors to take part in their family life. The host school and the home school are also influential in making the exchange a positive experience. For instance, the host school can

promote a student's integration in a new class by offering appropriate support in the classroom. This means adapting the learning content to the actual abilities and skills of the visiting learner as well as preparing the other students in the class for the guest. The home school can contribute to a positive experience and reduce frustration after a language stay by loosening demands on returning students and by offering them support in catching up on missed lessons.

Finally, the interviewed students also believe that the exchange organisation plays a crucial role. The organisation chooses the host family and is responsible for the host school and for offering guidance to exchange students. Interviewees say the most important aspect is the careful selection of host families who enjoy taking in young people from other cultures and who invite their guests to take part in their everyday life.

---

**Bibliographie**

**Bibliografia**

**Bibliography**

Alexander, T. & Perl, D. (2010). Chancen, Grenzen und Konsequenzen interkulturellen Lernens im internationalen Schüleraustausch. In Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e.V. (Hrsg.), *Forum Jugendarbeit International*. Bonn.

Arbeitsgruppe Rahmenbedingungen Passepartout (2011). *Projektversion Lehrplan Französisch und Englisch*.

Baker, C. (1992). *Attitudes and Language*. Clevedon, Philadelphia & Adelaide: Multilingual Matters.

Bennett, J.M., Bennett, M.J., & Stillings, K. (1977). Description, interpretation, and evaluation: Facilitators' guidelines. Heruntergeladen von <http://www.intercultural.org/die.php>

Bieri, C., & Forrer, E. (2001). *Frühfranzösisch in der Primarschule im Kanton Luzern: Eine Evaluation im Auftrag des Amtes für Volksschulbildung Abteilung Unterricht und Entwicklung*.

D-EDK (2013). *Lehrplan 21*. Heruntergeladen von <http://konsultation.lehrplan.ch/>

Dörnyei, Z., & Csizér, K. (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.

Heinzmann, S. (2013). *Young Language Learners' Motivation and Attitudes: Longitudinal, comparative and explanatory perspectives*. London & New York: Bloomsbury Academic.

Hewstone, M. (1996). Contact and Categorization: Social Psychological Interventions to Change Intergroup Relations. In C. N. Macrae, C. Stangor & M. Hewstone (Eds.), *Stereotypes and Stereotyping*. New York & London: Guilford Press.

Hodel, Hans-Peter (2004). Sprachaufenthalte beschreiben und evaluieren. In *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften*, 26(3), 397-418.

Holder, M. C. (2005). *Fähigkeitskonzept und Leistungsmotivation im Fremdsprachenunterricht*. Bern: Peter Lang.

Hutterli, S. & Stotz, D. (2010). OEDC Länderbericht der Schweiz. In *Die Bedeutung der Sprache. Bildungspolitische Massnahmen und Konsequenzen*. OECD/CERI-Regionalseminar für die deutschsprachigen Länder in Graz. Berlin: Berliner Wissenschafts-Verlag. Heruntergeladen von <http://verein.ecml.at/Portals/2/presentationen/OECD-CERI-Laenderbericht-Schweiz.pdf>

Ingram, D. E., & O'Neill, S. (1999). *Cross-Cultural Attitudes as a Goal of Language Teaching in the Global Context*. Paper presented at the RELC Seminar Language in the Global Context: Implications for the Language Classroom. Singapore: Regional Language Center.

Leyens, J.-P., Yzerbyt, V., & Schadron, G. (1994). *Stereotypes and Social Cognition*. London: SAGE Publications.

Ogay, T. (2000). *De la compétence à la dynamique interculturelles: Des théories de la communication interculturelle à l'épreuve d'un échange de jeunes entre Suisse romande et alémanique*. Bern: Peter Lang.

Stöckli, G. (2004). *Motivation im Fremdsprachenunterricht*. Aarau: Sauerländer.

Weier, U. (2009). Interkulturelles Lernen und Sprachbegegnung konkret – Schüleraustausch in der Grundschule. In C. Fäcke (Hrsg.), *Sprachbegegnung und Sprachkontakt in europäischer Dimension*. Frankfurt a.M.: Peter Lang.





