



Facteurs déterminants des échanges entre régions linguistiques durant la scolarité obligatoire en Suisse

Janine Albiez et Stefan C. Wolter

SKBF Staff Paper 23



Schweizerische Koordinationsstelle
für Bildungsforschung

Centre suisse de coordination pour
la recherche en éducation

Centro svizzero di coordinamento
della ricerca educativa

Swiss Coordination Centre for
Research in Education

Résumé

L'étude des échanges entre régions linguistiques durant la scolarité obligatoire, réalisée au cours de l'année scolaire 2018/19, a permis de collecter pour la première fois des données représentatives pour 19 des 26 cantons suisses. Celles-ci montrent que dans ces cantons, il faudrait multiplier les activités d'échange par plus de trois pour se rapprocher de l'objectif politique selon lequel chaque élève doit avoir participé au moins une fois à ce type d'échange au cours de sa scolarité. Les données montrent en outre que les activités d'échange sont moins fréquentes à mesure que l'on s'éloigne d'une frontière linguistique. Autrement dit, lorsque les contacts avec des natifs et natives d'une autre langue nationale sont quasi-inexistants au quotidien, les échanges scolaires de part et d'autres des frontières linguistiques sont également plus rares.

Mots-clés : Échange, mobilité, langues étrangères, régions linguistiques, école obligatoire, monitoring de l'éducation, enquête

Facteurs déterminants des échanges entre régions linguistiques durant la scolarité obligatoire en Suisse

Janine Albiez et Stefan C. Wolter

SKBF Staff Paper 23

* Centre suisse de coordination pour la recherche en éducation (CSRE), Aarau

** Centre suisse de coordination pour la recherche en éducation (CSRE), Aarau
Université de Berne, CESifo et IZA

1. Introduction

En Suisse, pays plurilingue, l'apprentissage d'une seconde langue nationale est d'une grande importance pour la cohésion politique et sociale du pays. C'est pourquoi, la découverte d'une autre région linguistique pendant un échange scolaire est encouragée depuis de nombreuses années dans la stratégie de la Conférence des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP) pour l'enseignement des langues (2004, p. 2-3) ainsi que dans la loi sur les langues.

Même si, dans certains cantons alémaniques, c'est l'anglais qui est enseigné comme première langue étrangère dès l'école primaire, tous les cantons ont opté pour l'apprentissage d'une deuxième langue nationale à ce niveau. Cela favorise un contact précoce avec les personnes des autres régions linguistiques, gage de motivation et d'efficacité pour apprendre une langue étrangère. Mais l'acquisition d'une langue étrangère n'est pas la seule raison qui pousse la Suisse à favoriser depuis bien longtemps les échanges entre les élèves. Il s'agit également de permettre aux différentes communautés linguistiques de mieux se connaître. Pour cela, la Confédération s'est dotée d'une agence spécialisée, Movetia, chargée entre autres de promouvoir et de soutenir cette mobilité.

Chaque année, Movetia mène une enquête auprès des responsables cantonaux afin d'évaluer ses activités ainsi que les mesures d'encouragement et les initiatives des différents cantons et communautés scolaires. Le rapport d'activités de 2018 montre que seulement 2% des élèves du cycle scolaire obligatoire et du degré secondaire II général participent chaque année à un programme d'échange ou de mobilité (Movetia, 2019). Selon les cantons, les résultats du sondage s'appuient sur les estimations des personnes interrogées et dans quelques rares cas, sur les données collectées par les cantons eux-mêmes. Il faut donc supposer que les données collectées par Movetia ne sont pas entièrement représentatives des activités réellement menées. On peut néanmoins penser que l'objectif visant à ce que chaque élève de Suisse participe à un échange dans une autre région linguistique au moins une fois dans son cursus (voir aussi **2. Contexte institutionnel et politique**) est encore loin d'être atteint.

En plus de reposer en partie sur des estimations, les chiffres relevés par Movetia ne sont que des moyennes pour l'ensemble des degrés de formation et des cantons. Impossible de désigner avec précision les participants aux échanges. On ne sait donc pas si les écoles ou les classes qui profitent de ces échanges entre communautés linguistiques de manière plus ou moins régulière présentent ou non des caractéristiques spécifiques. C'est ce à quoi s'intéresse la présente étude.¹ Une expérience pilote a permis de recenser les activités d'échange et de mobilité entre les régions linguistiques menées dans 23 des 26 cantons au cours de l'année 2018/19. L'analyse des données n'a toutefois porté que sur 19 des 23 cantons : dans les quatre cantons laissés de côté, le taux de réponse était trop faible pour pouvoir tirer des conclusions solides à partir des indications fournies. Toutes les écoles de ces cantons ont été interrogées et ont indiqué, pour chacune de leurs classes, si celles-ci avaient pris part à un échange. L'enquête montre qu'en 2018/19, c'était le cas de près de 4% des classes étudiées. Il s'agit cependant presque exclusivement de classes du degré secondaire I, ces activités n'étant pratiquement pas proposées au niveau primaire. Par conséquent, ce sont presque 11% des classes du degré secondaire I qui ont participé à un échange durant l'année prise en compte.

1 La fondation Mercator a suggéré et soutenu financièrement la réalisation de la présente étude. Nous remercions en particulier Monsieur Stefan Brunner pour son aide précieuse et son implication dans ce travail. Pour concevoir notre enquête, nous avons également bénéficié de l'aide de l'agence Movetia et tenons tout spécialement à remercier Olivier Tschopp et à Christine Keller, qui ont participé à ce projet et l'ont soutenu dès le début, ainsi que Samuel Bobst, notre interlocuteur pour les questions concrètes. Nous remercions également l'Office fédéral de la statistique pour sa collaboration, et notamment Laurent Inversin pour le couplage de données avec la Statistique des élèves et étudiants (SDL) de l'Office fédéral de la statistique, ainsi que Katrin Holenstein et Katrin Mühlemann pour leur assistance. Merci enfin à tous les responsables cantonaux qui, en nous fournissant les listes des classes et des écoles et en facilitant la communication avec les établissements scolaires, ont rendu possible cette étude.

L'enquête menée au niveau des écoles permet de révéler un éventuel lien de corrélation entre des caractéristiques propres à une communauté et les échanges organisés. On prend d'abord en compte la distance physique par rapport à la frontière linguistique, puis le contexte socio-économique de la commune et enfin la part de la population étrangère allophone. Les analyses ont été menées au niveau de la classe et des écoles. Les résultats au niveau de la classe mettent en lumière une influence négative significative de la distance de la frontière linguistique sur les échanges, tandis qu'une présence de personnes étrangères et allophones au sein de la communauté inférieure à la moyenne a un impact positif sur la probabilité qu'une classe prenne part à une activité d'échange. Au niveau des écoles, on constate que le nombre de classes influe autant sur la probabilité qu'un échange ait lieu que sur le nombre de classes qui y participent.

Une analyse complémentaire a permis de coupler les données de l'enquête concernant une fraction des classes participantes (environ 13 000, pour lesquelles nous disposons d'un identificateur spécifique) avec les données issues de la Statistique des élèves et étudiants (SDL) de l'Office fédéral de la statistique. Nous avons ainsi pu vérifier si, en plus des caractéristiques communautaires ou scolaires, le niveau d'exigences du degré secondaire I et la composition d'une classe en termes de sexe, de migration ou de présence d'élèves concernés par des mesures de pédagogie spécialisée influaient sur les activités d'échange. Les modèles correspondants montrent que la probabilité d'échange augmente surtout dans les classes avec le niveau d'exigences «exigences étendues» et dans celles comptant un plus grand nombre de filles.

Même si les activités d'échange et de mobilité sont peu nombreuses en Suisse, ces résultats montrent que la probabilité de participation d'une école ou d'une classe n'est pas le fruit du hasard. La région et l'école dans lesquelles les élèves effectuent leur scolarité obligatoire, mais aussi les camarades de classe qui les accompagnent, jouent véritablement un rôle. Tous ces facteurs influent sur la probabilité de profiter des échanges entre régions linguistiques.

L'étude s'est concentrée sur les échanges entre communautés linguistiques organisés et encouragés par les institutions. Par conséquent, elle ne couvre pas les activités privées dans ce domaine. En d'autres termes, et pour cette raison, on ne peut actuellement pas dire avec certitude si un engagement supplémentaire privé de la part des parents aboutit à ce que les élèves bénéficiant déjà des mesures institutionnelles profitent d'un surcroît d'encouragement ou si à l'inverse, l'engagement privé compense une lacune de l'initiative gouvernementale et scolaire. Cette question intéressante pourra faire l'objet de futures recherches. Toutefois, la présente étude a pour but d'analyser les facteurs déterminants des activités d'échange et de mobilité, d'abord dans le contexte de la Suisse, puis dans celui de la scolarité obligatoire. D'après nos connaissances, les échanges à ce degré n'avaient encore jamais été étudiés de manière scientifique.

Enfin, nous avons limité notre enquête à la scolarité obligatoire. Nombre de jeunes, durant leur cursus de degré secondaire II – lors d'un apprentissage professionnel, au cours de leurs années de gymnase ou à l'école de culture générale – ont encore l'occasion de participer à un échange entre les communautés linguistiques ou, pour quelques-uns, au degré tertiaire seulement, pendant leurs études supérieures. Si l'objectif d'un échange de ce type au moins durant le cursus était étendu à l'ensemble de la durée potentielle de formation, le taux d'échanges serait probablement plus élevé que celui constaté dans le cadre de cette enquête. Cependant, l'étude est limitée à la scolarité obligatoire pour deux raisons. Premièrement, près de 10% des élèves quittent le degré secondaire II sans formation certifiante. Or, c'est précisément cette fraction de la population scolaire qui devrait pouvoir bénéficier durant sa scolarité obligatoire de ce type d'échange. Deuxièmement, les échanges entre régions linguistiques réalisés au degré tertiaire le sont vraisemblablement par des personnes ayant majoritairement déjà bénéficié, quoiqu'à un degré peut-être moindre, d'une ou de plusieurs opportunités de ce type dans leurs premières années de scolarité. Par ailleurs, au degré tertiaire, bon nombre d'échanges sont tournés vers l'étranger: même s'ils mènent parfois dans un pays parlant l'une des langues officielles de la Suisse, ils ne constituent cependant pas un échange culturel national. Pour terminer, il faut partir du principe que l'aspect positif des échanges entre régions linguistiques en termes de motivation, d'effectivité et d'efficacité de l'apprentissage d'une langue étrangère doit être avant tout encouragé dans le cadre de la scolarité obligatoire et non en premier lieu au niveau de la formation postobligatoire.

La suite de l'article se décompose comme suit : le chapitre 2 décrit le contexte politique et institutionnel, tandis que le chapitre 3 revient sur la littérature existante. Les chapitres 4 et 5 constituent la partie empirique : le chapitre 4 présente les données et méthodes utilisées, le chapitre 5 les résultats. Pour finir, nous exposons nos conclusions dans le chapitre 6.

2. Contexte institutionnel et politique

En 2017, la Confédération et les cantons ont formulé une vision à long terme, celles que tous les jeunes prennent part au moins une fois au cours de leur formation à une activité d'échange ou de mobilité (Confédération suisse & CDIP, 2017). L'objectif ainsi visé est double : l'expérience d'échange et de mobilité doit favoriser l'échange culturel entre les différentes régions linguistiques de la Suisse, et l'échange avec d'autres communautés linguistiques améliorer l'efficacité de l'apprentissage d'une langue étrangère.

Le premier aspect – encourager les échanges culturels – est du ressort de l'Office fédéral de la culture (OFC) et s'appuie sur la loi sur les langues en vigueur depuis 2010 (Confédération suisse, 2010), qui voit dans les échanges scolaires entre les différentes régions linguistiques un outil de compréhension entre les communautés linguistiques. L'OFC, de son côté, met en avant l'importance des échanges scolaires entre les régions linguistiques dans le message culture (2014, p. 4–5 et p. 77) : ils servent à renforcer la cohésion sociale, en complément d'autres mesures. Pour la période 2021–2024, l'OFS a évoqué une augmentation des subventions à hauteur de 2,5 millions par an (2019, p. 51). Celles-ci doivent notamment soutenir les échanges nationaux et permettre l'amélioration de la disponibilité des données dans le domaine des échanges et de la mobilité.

La stratégie de la Conférence des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP) pour l'enseignement des langues (2004) a été essentielle pour la réalisation du deuxième objectif (améliorer les connaissances linguistiques grâce aux échanges entre les régions linguistiques). Désireux de souligner l'importance de l'apprentissage des langues à l'école, les cantons se sont mis d'accord pour faire commencer les cours de langues dès le degré primaire, et cela moins parce que l'apprentissage des langues étrangères se trouve facilité par une initiation précoce, que parce qu'il faut désormais maîtriser deux langues étrangères à l'issue de la scolarité obligatoire. Or cette ambition impliquait de répartir sur plusieurs années les leçons indispensables à sa réalisation afin d'éviter un apprentissage trop dense dans le cursus du degré secondaire I. D'après la littérature scientifique internationale (voir **3.1 Littérature spécialisée sur les effets des échanges et de la mobilité**), il est établi qu'un séjour dans une région linguistique donnée et des échanges avec des individus habitant cette région constituent un bon moyen d'apprendre la langue concernée (CDIP, 2004, p. 3). Par ailleurs, la Suisse doit mieux exploiter ses ressources en matière de plurilinguisme, ce qui passe par l'encouragement des échanges entre régions linguistiques.

Dans la stratégie pour l'enseignement des langues (CDIP, 2004, p. 5–6), les cantons s'engageaient à collaborer avec la Confédération pour promouvoir les échanges entre régions linguistiques et fonder ensemble une agence nationale dédiée à ces activités. Ce fut chose faite en 2016 avec la création de la Fondation suisse pour la promotion des échanges et de la mobilité (FPEM) (Confédération suisse & CDIP, 2017, p. 6–7). La promotion opérationnelle de ces activités incombe à l'agence Movetia. Celle-ci propose son soutien organisationnel et financier pour un large éventail de programmes d'échanges. Le projet «Échange de classes», par exemple, vise à promouvoir les échanges nationaux (Movetia, 2021a). Pour faciliter la recherche de partenaires d'échanges, l'agence a lancé la plateforme «match&move» (Movetia, 2021d). Et les échanges des personnels enseignants ou dans le cadre de la formation continue ou des activités extrascolaires sont eux aussi encouragés (Movetia, 2021b, 2021c). Les programmes d'échanges pour le degré tertiaire étant déjà bien étoffés, c'est au niveau de la scolarité obligatoire que l'agence Movetia peut aujourd'hui se développer le plus. C'est ce que montrent les flux financiers lorsqu'on les examine par degré. Les cantons financent les échanges de l'école

obligatoire et du gymnase à hauteur de 20 millions de francs² tandis que le degré tertiaire bénéficie de 105 millions de francs (Confédération suisse & CDIP, 2017, p. 11). Même chose à l'échelon fédéral : sur les 38,5 millions d'aides allouées, seulement 0,5 million finance les échanges nationaux. Or au cours de la scolarité obligatoire, les échanges entre régions linguistiques sont presque tous des échanges nationaux.

3. Littérature spécialisée et objet de recherche

3.1 Littérature spécialisée sur les effets des échanges et de la mobilité

La littérature internationale étudiant l'influence des séjours linguistiques sur la maîtrise d'une langue étrangère montrent que ces séjours stimulent davantage l'acquisition linguistique que l'investissement d'un volume horaire similaire dans le système scolaire (Carroll, 1967 ; Freed et al., 2004 ; Huebner, 1995 ; Llanes & Serrano, 2017 ; Segalowitz & Freed, 2004 ; Yang, 2016). Ce constat vaut également pour des séjours relativement courts, d'environ quatre semaines (Llanes & Muñoz, 2009 ; Schenker, 2018). Il est notamment plus facile d'acquérir une connaissance pratique et quotidienne d'une langue étrangère lorsqu'on se trouve dans une région où on la parle (Kinginger, 2008). Les séjours à l'étranger diminuent en outre l'appréhension à s'exprimer dans une langue étrangère (Thompson & Lee, 2014). En ce qui concerne la Suisse, Heinzmann et al. (2014) montrent qu'à l'issue d'un échange linguistique, les élèves font preuve d'une motivation accrue en cours de langues.

La recherche s'est également intéressée à l'importance culturelle des échanges et de la mobilité. Les échanges entre régions linguistiques et les séjours d'études à l'étranger stimulent les compétences interculturelles (Heinzmann et al., 2014 ; Ramirez R., 2016), autrement dit la capacité à interagir et à communiquer avec des cultures étrangères. Ils favorisent aussi une disposition d'esprit positive vis-à-vis des autres cultures.

Les nombreuses études souvent menées au degré tertiaire pour étudier la mobilité étudiante dans le cadre du programme Erasmus³ ne sont pas directement applicables à la thématique traitée ici. Dans ce contexte, en effet, l'acquisition d'une langue étrangère n'est qu'un objectif parmi d'autres, et sans doute pas le plus important si l'on songe aux nombreuses universités qui proposent des cours en anglais pour les étudiants Erasmus. Dans ce programme, on attache bien plus de valeur aux interactions sociales entre les différentes nationalités, censées favoriser l'émergence d'une identité européenne (Sigalas, 2010). Cela ne réussit pas toujours car les participants ont souvent tendance à rester entre eux, limitant ainsi les contacts avec les étudiants du pays d'accueil. Des études portant sur ces échanges ont néanmoins entrepris d'en mesurer les effets causals à long terme. Ainsi, certaines études montrent qu'un séjour à l'étranger durant les études est susceptible de garantir des revenus plus élevés dans la vie active (Netz & Grüttner, 2020 ; Rodrigues, 2016), bien que Messer & Wolter (2007) n'aient détecté aucun effet causal. Les séjours à l'étranger augmentent par ailleurs les chances de recrutement des candidats à un poste (Petzold, 2020) et favorisent ensuite la mobilité internationale dans le cadre professionnel (Oosterbeek & Webbink, 2011 ; Parey & Waldinger, 2011).

2 «Les chiffres relatifs à l'école obligatoire et au niveau secondaire II reposent sur des extrapolations établies sur la base de données fournies par des cantons représentatifs. Pour le niveau secondaire II, les chiffres relatifs aux écoles professionnelles et aux écoles de culture générale ne sont pas mentionnés ; ils sont difficiles à obtenir.» (extrait de: Confédération suisse & CDIP, 2017, p. 11).

3 Le programme Erasmus est le programme de l'Union européenne de promotion des échanges universitaires.

3.2 Littérature spécialisée sur les facteurs déterminants des activités d'échange et de mobilité

La présente analyse ne s'intéresse pas aux effets des échanges entre les régions linguistiques, mais aux facteurs pouvant influencer la participation des écoles et des classes à ces programmes. La question s'impose compte tenu du décalage entre les déclarations d'intention politiques, les mesures de soutien et le taux de participation, resté faible jusqu'ici. La littérature scientifique qui porte sur les facteurs déterminants des activités d'échange et de mobilité est peu abondante. Celle qui traite des facteurs déterminants des échanges entre régions linguistiques se limite presque exclusivement aux échanges internationaux réalisés au niveau tertiaire. De plus, la plupart des études s'intéresse peu aux échanges organisés par des institutions qui concernent des groupes complets d'élèves ou d'étudiants. Elles examinent plutôt les activités individuelles. Même si elles sont subventionnées par des fonds publics, ces activités sont basées sur l'initiative personnelle des étudiants mobiles. Rien d'étonnant dès lors à ce que dans ces études, l'aspect financier constitue un facteur déterminant important pour les séjours à l'étranger (Doyle et al., 2010 ; Netz, 2015). En raison de ces coûts, en partie assumés par les particuliers, les étudiants issus de familles socio-économiquement défavorisées étudient plus rarement dans les universités étrangères que les enfants de milieux mieux dotés (Lörz et al., 2016 ; Netz, 2015 ; Netz & Finger, 2016 ; Petzold & Moog, 2018 ; Petzold & Peter, 2015 ; Rodríguez González et al., 2011 ; Salisbury et al., 2009 ; Simon & Ainsworth, 2012). De même, le niveau de formation des parents influe généralement sur la valeur accordée aux échanges (Netz, 2015 ; Salisbury et al., 2009, 2010, 2011). Parmi les autres facteurs d'influence, on peut également citer l'origine géographique ou ethnique (Kasravi, 2009 ; Luo & Jamieson-Drake, 2015 ; Petzold & Moog, 2018 ; Petzold & Peter, 2015 ; Salisbury et al., 2009, 2011 ; Simon & Ainsworth, 2012), les connaissances linguistiques (Doyle et al., 2010 ; Naffziger et al., 2008 ; Petzold & Moog, 2018) et le sexe (Lörz et al., 2016 ; Netz, 2015 ; Salisbury et al., 2009, 2011).

On peut se demander si ces facteurs jouent également un rôle pour les échanges entre régions linguistiques proposés par l'école publique, surtout si l'on songe que ceux-ci, lorsqu'ils sont initiés et organisés par les institutions durant la scolarité obligatoire, suivent une tout autre logique que les échanges individuels réalisés pendant les études supérieures. Cependant, l'analyse de la littérature scientifique montre clairement que le sujet des facteurs déterminants des échanges entre régions linguistiques à l'école obligatoire n'a pratiquement pas été étudié.

3.3 Objet de recherche et facteurs déterminants pour la participation à un échange

Bien qu'on ne puisse établir de parallèles avec les conclusions de la littérature consacrée au programme Erasmus, il est tout à fait envisageable que la participation aux activités d'échange avec les autres régions linguistiques aux niveaux des écoles et des classes ne doive rien au hasard.

D'une manière générale, on s'intéresse aux effets potentiels au niveau des cantons, des écoles et des classes. Dans ce cadre de recherche, on étudie exclusivement les activités institutionnelles, soit, pour la plupart, des échanges de classes ou par demi-classes. Les échanges individuels sont pris en compte uniquement lorsqu'ils ont eu lieu dans le cadre d'un programme cantonal ou scolaire. Comme ces activités ne sont pas déterminées à l'échelle d'un-e seul-e élève, nous partons du principe que, dans ce cadre de recherche, le niveau individuel, quand il existe, a une influence négligeable.

Les cantons se distinguent de par leur politique et leurs mesures d'encouragement, leur composition démographique et enfin leur situation géographique, à savoir leur éloignement par rapport à une frontière linguistique. Tous ces facteurs peuvent favoriser une participation plus ou moins forte aux activités d'échange. Même si la présente étude ne porte pas sur ces différences entre les cantons, il est important de tenir compte de ces influences cantonales au niveau des statistiques lors de l'examen d'autres facteurs déterminants.

Au niveau des écoles, les influences peuvent provenir d'une politique d'établissement spécifique, mais aussi des parents d'élèves, des élèves eux-mêmes ou plus globalement de la population de la communauté scolaire. On peut ainsi concevoir que dans un environnement plutôt favorisé sur le plan socio-économique, les écoles bénéficient d'un soutien financier supplémentaire de la part de la communauté ou des familles, mais qu'elles sont aussi confrontées à des parents exerçant une plus forte pression pour que leurs enfants participent à ce genre de programmes. Ce n'est pas forcément le cas car on peut aussi imaginer que dans un environnement favorisé, les écoles sont soumises à une pression moindre, dans la mesure où les parents organisent et financent pour leurs enfants des échanges individuels et privés, et n'attendent donc pas de l'école ou de l'institution qu'elles proposent une activité complémentaire. Il faut également tenir compte du degré scolaire (primaire ou secondaire I). Ce n'est pas tant le degré en tant que tel qui détermine ou non la participation que des facteurs qui lui sont liés, comme l'âge des élèves ou la durée de leur apprentissage d'une langue étrangère. Les échanges sont sans doute moins fréquents lorsque les enfants sont encore très jeunes et que leurs connaissances linguistiques encore trop succinctes pour leur permettre de communiquer avec des personnes d'une autre région linguistique.

Enfin, il ne faut pas oublier de mener l'analyse au niveau de la classe. Ici, les influences viennent autant du personnel enseignant que de la composition spécifique de la classe. Indépendamment des deux niveaux plus élevés du canton et de l'école, le facteur déterminant pour une participation à un programme d'échanges peut tout à fait être l'initiative individuelle de l'enseignant-e. Concernant la composition de la classe, il se peut que face à un groupe comportant par exemple plus d'élèves en difficulté que la moyenne ou plus d'élèves allophones, le personnel enseignant privilégie d'autres activités et n'envisage pas en priorité un échange avec une autre région linguistique.

Cela est une description non exhaustive des facteurs d'influence possibles au niveau du canton, de l'école et de la classe. D'une part, nous ne connaissons pas avec certitude les facteurs spécifiques qui influent sur la probabilité d'un échange linguistique. D'autre part, la façon dont ces facteurs influent sur la probabilité d'un échange, dans un sens ou dans un autre, reste à déterminer. C'est pourquoi, nous avons réalisé une analyse empirique, sans nous baser sur des hypothèses *a priori*. En outre, il faut bien évidemment préciser que les possibilités des analyses dépendent de la disponibilité des données. Il se peut donc que des facteurs non observables soient corrélés avec des facteurs observables, faussant ainsi les résultats. Ainsi, si un effet n'est pas statistiquement significatif, il se peut que le facteur qui en est à l'origine ne joue effectivement aucun rôle. De la même manière, des facteurs non observables peuvent conduire à une opérationnalisation insuffisante et par là même, à des effets statistiquement non significatifs. En résumé, on peut affirmer que, du fait de son caractère pilote, la présente étude propose plutôt une exploration de données qu'une vérification d'hypothèses scientifiques.

4. Données et méthodologie empirique

4.1 Collecte et traitement des données

Pour analyser les facteurs déterminants des échanges entre régions linguistiques en Suisse, nous nous sommes appuyés sur trois sources distinctes : notre enquête auprès des écoles d'une part, les données sur les caractéristiques des différentes communautés d'autre part (principalement issues des sources de l'Office fédéral de la statistique (OFS)), et enfin les données de la Statistique des élèves et étudiants (SDL) de l'OFS.⁴

Notre questionnaire d'enquête portait sur les échanges entre régions linguistiques dans les écoles suisses.⁵ Pour mener une enquête aussi exhaustive que possible, nous avons dû demander aux administrations cantonales les noms et coordonnées de toutes les écoles ainsi que les désignations de leurs classes. L'enquête a été menée auprès de toutes les écoles de 23 cantons.⁶ Trois cantons n'ont pas été pris en compte, soit parce qu'ils ne souhaitaient pas participer à l'enquête⁷, soit parce qu'ils n'ont pas renvoyé à temps les données nécessaires à notre analyse.⁸ La collecte de données portait sur toutes les écoles des degrés primaire (classes 3–8 selon HarmoS) et secondaire I (classes 9–11 selon HarmoS) et l'enquête concernait l'année scolaire 2018/19. Les informations relatives aux échanges entre régions linguistiques ont été collectées individuellement au niveau de la classe, à savoir classe par classe.⁹ Le questionnaire comprenait six types de programmes d'échanges et de mobilité : partenariat de classes et d'écoles, échange de classes, camp, échange par demi-classes, échange par rotation et programme d'échange individuel cantonal ou scolaire. Il était possible de cocher plusieurs cases. Si un échange avait eu lieu dans une classe, celle-ci devait en indiquer la destination, la langue cible, la durée et le nombre d'élèves ayant participé.

Dans les enquêtes non obligatoires, il arrive souvent que le taux de réponse varie d'un canton à l'autre. **Graphique B1** de l'annexe B présente les taux de réponse des écoles des 23 cantons ayant participé. Dans les cantons où le taux de réponse est faible, le risque de distorsion est aussi plus fort, car on peut supposer que les écoles ayant participé à des programmes d'échanges sont aussi plus nombreuses à avoir répondu au questionnaire, ce qui tirerait le taux de participation vers le haut. C'est pourquoi, nous avons exclu de notre analyse statistique les cantons présentant un taux de réponse inférieur à 60%.¹⁰ Notre supposition est confirmée par l'analyse des 19 cantons restants, parmi lesquels toutes les écoles n'ont pas répondu. Au total, 19 383 classes sur 23 739 ont répondu au questionnaire, soit près de 82% de toutes les classes sollicitées. Même si ce taux de réponse est très honorable pour une enquête de ce genre, il peut malgré tout entraîner des distorsions notables. Pour exclure ce risque de distorsion, il faudrait que la participation moyenne de toutes les écoles

4 Source : Office fédéral de la statistique : Statistique des élèves et étudiants (SDL).

5 Le questionnaire utilisé figure à l'annexe A.

6 Il s'agit des cantons d'Argovie (AG), d'Appenzell Rhodes-Intérieures (AI) et Appenzell Rhodes-Extérieures (AR), Bâle-Campagne (BL), Bâle-Ville (BS), Berne (BE), Fribourg (FR), Genève (GE), Glaris (GL), Grisons (GR), Neuchâtel (NE), Nidwald (NW), Obwald (OW), Saint-Gall (SG), Schaffhouse (SH), Soleure (SO), Schwytz (SZ), Tessin (TI), Thurgovie (TG), Uri (UR), Vaud (VD), Valais (VS) et Zurich (ZH). Remarques : le canton d'AI n'a fourni aucune liste de classes. D'après les informations fournies par l'administration cantonale, aucun échange n'a été réalisé au cours de l'année scolaire 2018/19. Ainsi, les informations nécessaires sur les activités d'échange sont disponibles pour toutes les classes. Le taux de réponse du canton d'AI est donc de 100% (voir **graphique B1**). Comme les activités d'échange du canton d'AI ne varient pas au niveau de la classe, il n'est pas nécessaire d'utiliser une liste de classes. C'est pourquoi, nous avons utilisé une liste d'écoles fournie par l'OFS. Le questionnaire a également été soumis aux écoles de la Principauté de Liechtenstein. Ces données ne font cependant pas l'objet de la présente étude qui porte uniquement sur la Suisse.

7 Il s'agit des cantons de Lucerne et de Zoug.

8 Il s'agit du canton du Jura.

9 Les données ont été collectées à l'aide d'un outil en ligne. Pour l'utiliser, les écoles ont reçu un courrier avec leurs identifiants de connexion.

10 Les cantons de Berne, du Tessin, de Thurgovie et de Zurich n'ont pas été pris en compte, en raison d'un taux de réponse trop bas.

non répondantes aux programmes d'échanges soit équivalente à celle des écoles répondantes, et que les écoles non répondantes présentent les mêmes caractéristiques que les écoles répondantes. Cette hypothèse, si elle n'est pas impossible, reste néanmoins osée. En effet, il se pourrait tout à fait que les écoles non répondantes se soient justement abstenues de répondre parce que, n'ayant pris part à aucune activité d'échange, elles ne se sentaient pas concernées par l'enquête. Les écoles n'ayant jusque-là pas renvoyé le questionnaire ont été contactées lors d'un deuxième, puis d'un troisième sondage. Il s'est avéré qu'il s'agissait majoritairement d'établissements n'ayant jamais participé à un programme d'échanges. Ainsi, l'hypothèse selon laquelle le taux de participation des écoles non répondantes serait identique à celui des autres fausserait les résultats. Un taux de réponse plus élevé entraînerait un taux de participation plus bas, car dans ce cas, les écoles ne participant pas aux échanges seraient majoritairement prises en compte, ce qui n'est pas le cas lorsque le taux de réponse est bas. Pour déterminer l'hypothèse la plus proche de la réalité, nous avons calculé deux régressions (voir **Tableau 1**). Elles visent à établir si le taux de réponse cantonal influe sur la probabilité qu'une classe ait participé à un échange. La colonne (1) tient uniquement compte des écoles ayant répondu. Si l'hypothèse selon laquelle la plupart des écoles non répondantes sont aussi celles qui n'ont pas participé à un programme d'échanges se vérifie, la colonne (1) devrait afficher un rapport négatif entre le taux de réponse et le taux de participation aux échanges. Plus le taux de réponse d'un canton est élevé, plus le taux de participation des écoles interrogées après coup est bas, car dans les cantons avec un faible taux de réponse, ce sont plutôt les écoles inactives qui n'ont pas répondu. Les résultats empiriques présentés dans le tableau 1 (colonne (1)) montrent que c'est bien le cas. Le jeu de données de la colonne (2) inclut en outre les écoles non répondantes, dont on suppose qu'elles n'ont pas participé aux échanges. Si c'est le cas, la colonne (2) ne devrait plus révéler aucun lien de corrélation entre le taux de réponse et le taux de participation. À l'inverse, si cette hypothèse est exagérée, en d'autres termes si quelques écoles non répondantes ont bel et bien pris part à ces échanges, on devrait constater un rapport positif entre le taux de réponse et le taux de participation. Et cela parce que l'on a supposé à tort que toutes les écoles non répondantes ne participaient pas aux programmes d'échanges. Dans la mesure où l'analyse de la deuxième hypothèse (qui suppose qu'aucune des écoles non répondantes n'a participé à des échanges) ne révèle plus aucun lien de corrélation¹¹ avec le taux de réponse (tableau 1, colonne (2)), nous en déduisons que cette hypothèse est la plus probable. Pour cette raison, nous travaillons par la suite avec le jeu de données portant sur les 23739 classes, incluant les écoles non répondantes, en supposant que ces dernières n'ont pris part à aucun programme d'échanges.

Tableau 1: Influence du taux de réponse sur la participation aux programmes d'échanges

	(1)	(2)
Taux de réponse	-0,000760* [-0,000395]	-0,000106 [-0,00032]
Nombre d'observations	19383	23739
Valeur moyenne de la variable dépendante	0,054	0,044

Modèle Probit, effets marginaux¹² pris en compte. Erreurs standards entre parenthèses (regroupées au niveau scolaire).

Niveaux de signification: * $p < 0,10$, ** $p < 0,05$, *** $p < 0,01$.

Colonne (1): les écoles non répondantes ne sont **pas** prises en compte dans le jeu de données.

Colonne (2): les écoles non répondantes sont prises en compte dans le jeu de données.

11 C'est ce que montre le fait que le coefficient de -0,000106 dans la colonne (2) est non significatif.

12 Les effets marginaux permettent une interprétation des coefficients en points de pourcentage. Le coefficient de -0,000760 figurant dans la colonne (1) est interprété comme suit: la probabilité d'un échange baisse de 0,076 point de pourcentage lorsque le taux de réponse augmente d'une unité (ici, un point de pourcentage).

Afin de pousser plus loin les analyses, nous avons couplé les données de l'enquête avec celles de la SDL de l'OFS. Celles-ci comportent des informations complémentaires sur la composition des classes selon le sexe et l'antécédent migratoire (élèves allophones), le niveau d'exigences et la part d'élèves ayant besoin de mesures de pédagogie spécialisée. Ce couplage n'a cependant été possible que pour un échantillon de 12765 classes seulement, car tous les cantons n'ont pas pu fournir, en plus des listes de classes, l'identifiant qui est utilisé par l'OFS et qui est nécessaire pour réaliser cette opération. De ce fait, les résultats de l'analyse issue des données des 19 cantons examinés ne sont comparables que dans une certaine mesure avec ceux résultant du jeu de données limité. Les analyses des données couplées donnent toutefois une idée de l'influence que peuvent avoir les facteurs spécifiques à chaque classe sur la probabilité de la participation à un programme d'échanges. Cela n'aurait pas été possible sans ce couplage, avec les seules informations sur les spécificités de la commune. Les analyses ont fourni au moins deux enseignements : d'abord, que l'on peut coupler sans problème les données pour peu que l'on dispose des informations nécessaires et ensuite, que ce couplage présenterait une réelle utilité dans la mesure où il fournirait d'autres enseignements avec un arsenal d'enquête demeurant simple.

Concernant les analyses empiriques, nous avons utilisé deux variantes d'un même modèle. Dans un premier temps, nous nous sommes servis des régressions Probit (0/1) pour déterminer les facteurs influant sur la participation d'une classe à une activité d'échanges. Puis nous avons analysé les facteurs pouvant avoir une influence sur la participation d'une école à un programme. Lorsqu'une école avait pris part à un échange, nous cherchions en outre à savoir si celui-ci avait impliqué une seule classe ou plusieurs au sein de l'établissement. Pour l'analyse au niveau scolaire, nous avons recouru aux modèles Hurdle.¹³

4.2 Opérationnalisation des variables

La variable dépendante, c'est-à-dire la valeur analysée, est l'échange linguistique. Elle est construite comme une variable binaire : elle prend la valeur 1 à partir du moment où une classe a participé à au moins un échange linguistique au cours de l'année scolaire 2018/19, et 0 quand il n'y a pas eu d'échange. Tous les échanges n'ont pas impliqué à chaque fois l'intégralité de la classe concernée : il y a eu aussi des échanges individuels organisés par l'école et quelques échanges par demi-classes (voir à ce propos les données descriptives du **Tableau 2**). Néanmoins, tous sont considérés de la même manière dans les modèles car la présente étude analyse plus les facteurs expliquant la participation d'une classe à un programme d'échanges que le type des échanges réalisés.

Les variables indépendantes (les valeurs explicatives) sont ici les valeurs déterminées au niveau de la commune, à commencer par la distance par rapport à la frontière linguistique la plus proche et que nous déterminons par rapport au temps de trajet nécessaire pour se rendre de la commune à la frontière en question.¹⁴ Nous avons construit en outre un certain nombre de variables fournissant des indications sur le contexte socio-économique d'une commune. Il s'agit concrètement de la densité de population exprimée en nombre d'habitants pour 1000 km², du taux d'aide sociale¹⁵, du rendement de l'impôt fédéral direct par tête exprimé en milliers de francs¹⁶ ainsi que du taux d'emploi et de chômage.¹⁷ Le taux d'aide sociale est défini comme

13 Les modèles Hurdle comprennent un modèle binaire et un modèle de données chiffrées. Le premier détermine la présence ou non d'une éventuelle caractéristique particulière tandis que le second en évalue l'intensité. Le modèle binaire utilisé ici est un modèle Probit. Pour le modèle de données chiffrées, nous avons privilégié la loi binomiale négative plutôt que la loi de Poisson.

14 L'aire linguistique romanche n'a pas été prise en compte dans la définition des communautés frontalières.

15 La densité de population et le taux d'aide sociale sont extraits des portraits régionaux dressés par l'OFS en 2018 (<https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/statistique-regions/portraits-regionaux-chiffres-cles/communes.html>).

16 <https://www.estv.admin.ch/estv/fr/home/allgemein/steuerstatistiken/fachinformationen/steuerstatistiken/direkte-bundessteuer/dbst-np-gemeinden-2015.html>.

17 Le taux d'emploi et de chômage nous a été fourni par le Secrétariat d'État à l'économie (SECO).

un écart-type par rapport à la moyenne des cantons, car il diverge très fortement d'un canton à l'autre. Le troisième facteur pris en compte est l'antécédent migratoire. Dans la mesure où le jeu de données collecté dans les 19 cantons ne fournit aucune information sur la composition individuelle de chaque classe, l'antécédent migratoire est calculé approximativement à partir des variables relevées au niveau de la commune. On utilise pour cela deux indicateurs: la part de ressortissant-e-s étranger-ère-s dans une commune¹⁸ et celle d'enfants allophones à l'école obligatoire de la commune.¹⁹ Les variantes extrêmes sont très intéressantes. Il s'agit des communes présentant une part d'étranger-ère-s inférieure à la moyenne, avec dans ce groupe une part d'allophones elle aussi inférieure à la moyenne, ou de celles accueillant une part d'étranger-ère-s supérieure à la moyenne, avec davantage d'allophones qu'ailleurs. Nous avons donc construit deux variables binaires où la valeur 1 est appliquée lorsque la part d'étranger-ère-s comme celle d'allophones sont supérieures ou inférieures à la moyenne. Enfin, nous avons encore défini une variable pour les modèles dits Hurdle, prenant en compte le nombre de classes par établissement.

Le couplage d'une partie des données disponibles avec celles de la SDL de l'OFS nous a fourni des informations sur la composition individuelle des classes. On a ainsi pu inclure dans les variables le nombre d'enfants allophones dans une classe, la répartition des sexes, le niveau d'exigences au degré secondaire I et le nombre d'élèves exigeant des mesures de pédagogie spécialisée. Enfin, nous avons également utilisé un système binaire où la valeur 1 désignait une part d'élèves exigeant des mesures de pédagogie spécialisée supérieure à la médiane de toutes les classes, en tenant compte uniquement des mesures de pédagogie spécialisée renforcées.²⁰ En ce qui concerne le niveau d'exigences au degré secondaire I, on distingue généralement les exigences élémentaires des exigences étendues.²¹ Nous utilisons donc un système binaire où la valeur 1 vaut pour les classes à exigences étendues et 0 pour les classes à exigences élémentaires.

18 Cette variable est elle aussi extraite des portraits régionaux.

19 Ces données nous ont été fournies par le département Statistique des élèves et étudiants de l'OFS.

20 On fait une distinction entre les mesures de pédagogie spécialisée ordinaires et renforcées. Les mesures renforcées sont définies au cas par cas, en fonction des personnes concernées qui ont été préalablement soumises à une procédure d'évaluation. Il s'agit de mesures plus approfondies, applicables le plus souvent sur le long terme. Les mesures ordinaires ont une portée inférieure et figurent dans l'offre élémentaire de pédagogie spécialisée de la plupart des écoles (p. ex. orthophonie).

21 Il arrive que le degré secondaire soit géré sans faire de distinction entre les niveaux ou sans qu'il soit possible d'attribuer un niveau à une classe. Cela ne concerne cependant qu'un petit nombre de classes, qui n'ont pas été prises en compte dans les régressions.

5. Résultats

5.1 Résultats descriptifs

Sur toutes les 23739 classes du jeu de données, 4,4% avaient pris part à au moins un échange linguistique au cours de l'année scolaire 2018/19 (voir **Tableau B1** de l'annexe B pour les détails). La plupart de ces activités ont eu lieu au degré secondaire I (voir **Tableau B2** de l'annexe B).²² Si l'on étudie la question au niveau des écoles, on constate que dans 17,4% des écoles, une classe au moins a participé à un programme d'échanges entre régions linguistiques (voir **Tableau B3** de l'annexe B). Le taux d'échanges relevé au niveau de la classe est sensiblement inférieur à celui enregistré au niveau des écoles, ce qui paraît logique si l'on considère que toutes les classes d'une école ne participent pas en même temps aux échanges. Près de 90% des activités d'échange ont eu lieu en Suisse.

Le **Tableau 2** fournit en outre un aperçu des différentes activités d'échange en fonction de la langue, du type d'activité et de la durée. Près de 90% de ces activités concernaient les langues nationales les plus répandues en termes absolus, avec donc l'allemand ou le français pour langue cible. Seulement 4,2% des échanges se sont déroulés en italien.²³ Près d'un quart des échanges étaient des programmes individuels organisés par l'école et dont nous ne savons pas s'ils concernaient un ou plusieurs élèves. En revanche, les échanges par demi-classes sont restés marginaux. La plupart des échanges étaient de courte durée, entre un et quatre jours pour près de la moitié.

22 Les tableaux B1 et B2 présentent les taux d'échange des classes réparties par canton et par degré, avec et sans les écoles non répondantes.

23 Le fait que le Tessin ait dû être exclu de nos observations n'a pas eu d'influence sur ce résultat puisque c'est la langue cible qui nous intéressait. Ainsi, lorsque des classes originaires de Suisse alémanique ou romande se sont rendues au Tessin ou dans la partie italophone des Grisons, leurs échanges ont été pris en compte.

Tableau 2 : Échanges par langue cible, type et durée du séjour

	Nombre d'activités d'échange	en %
Échanges par langue		
Allemand	540	46,8%
Français	507	43,9%
Italien	49	4,2%
Romanche	7	0,6%
Anglais	44	3,8%
Autres langues	7	0,6%
Total des échanges	1154²⁴	100%
Echanges selon le type		
Partenariat de classes et d'écoles	271	23,5%
Échange de classes	203	17,6%
Camp	176	15,3%
Échange par demi-classes	44	3,8%
Échange par rotation	160	13,9%
Total des échanges de groupes	854	74,0%
Échanges individuels	300	26%
Total des échanges individuels et de groupes	1154	100%
Échanges selon la durée		
1 à 4 jours	581	50,3%
5 à 14 jours	458	39,7%
2 à 8 semaines	22	1,9%
2 à 6 mois	9	0,8%
6 à 12 mois	4	0,3%
plus de 12 mois	7	0,6%
aucune indication	73	6,3%
Total des échanges	1154	100%

24 Le questionnaire donnait aux écoles la possibilité de cocher plusieurs activités d'échange par classe, ce qui explique que le nombre d'activités d'échange individuelles (1154) soit légèrement supérieur au total des classes ayant pris part à un échange (1045) dans les tableaux B1 et B2 de l'annexe B.

5.2 Facteurs déterminants pour la participation à un échange

Dans un premier temps, nous avons réalisé nos analyses au niveau de la classe. Nous avons d'abord étudié l'influence du degré scolaire sur la probabilité de participer à un échange. **Tableau 3** montre que la probabilité que des classes du degré secondaire I aient participé à un échange durant l'année étudiée est supérieure de huit points de pourcentage à celle enregistrée au niveau primaire. Cet écart est un peu moins important que la différence descriptive de près de 9,5 points (10,8% moins 1,3%, voir **Tableau B2** de l'annexe B), ce qui s'explique par le fait que les effets cantonaux influent sur les échanges et que les cantons ne présentent pas toujours la même proportion de classes au degré primaire et au degré secondaire I.

Tableau 3 : Influence du degré scolaire sur la participation à un échange au niveau de la classe

	Effet marginal	Erreur standard
Degré (référence: degré primaire)	0,082354***	0,007893
Nombre de cas observés	23739	
Moyenne de la variable dépendante	0,044	

Modèle Probit, avec effets marginaux. Modèle contrôlé pour les cantons.

Erreurs standards regroupées au niveau scolaire.

Niveaux de signification: * $p < 0,10$, ** $p < 0,05$, *** $p < 0,01$.

Étant donné que les échanges n'ont lieu pratiquement qu'au degré secondaire I et dans de rares cas seulement au primaire, nous évaluons dorénavant les modèles séparément pour chacun des degrés de formation. En effet, on ne peut a priori pas supposer que les différences entre les deux ne concernent que la fréquence: les facteurs déterminants des échanges peuvent également varier selon le degré de formation.

Au degré primaire comme au degré secondaire I, la probabilité qu'une classe participe à un échange diminue lorsque l'on s'éloigne de la frontière linguistique la plus proche. En revanche, elle augmente lorsque la part de ressortissants étrangers au sein de la commune et la proportion d'élèves allophones sont inférieures à la moyenne (**Tableau 4**). Cependant, la taille d'effet diffère fortement entre les deux niveaux de formation. Les données concernant l'aide sociale, les taux d'activité et de chômage et la variable binaire indiquant une part de personnes étrangères et allophones supérieure à la moyenne ne sont pas représentées dans la régression. Les variables ne sont corrélées de manière significative dans aucune spécification du modèle.

Tableau 4 : Déterminants des activités d'échange au niveau de la classe

	Dégré primaire	Dégré secondaire I
Temps de trajet jusqu'à la frontière linguistique, en h	-0,017233** [0,007467]	-0,119533** [0,054149]
Densité de population, en nombre d'habitants aux 1000 km ²	0,000914 [0,000975]	-0,005477 [0,004526]
Impôt fédéral direct par tête, en milliers de francs	0,000249 [0,000903]	0,012347 [0,009046]
Part des personnes étrangères et allophones (<∅)	0,006678** [0,003247]	0,039605** [0,019415]
Nombre de cas observés	15927	7812
Moyenne de la variable dépendante	0,013	0,108

Modèle Probit, avec les effets marginaux. Modèle contrôlé pour les cantons.

Erreurs standards entre parenthèses (regroupées au niveau scolaire).

Niveaux de signification: * $p < 0,10$, ** $p < 0,05$, *** $p < 0,01$.

Dans un deuxième temps, nous avons analysé les facteurs d'influence de l'échange au niveau des écoles, à l'aide de modèles Hurdle. Ces derniers évaluent d'abord les facteurs dont dépend la participation d'au moins une classe d'une école à un programme d'échanges, puis les facteurs influant sur le nombre de classes participantes. Une fois encore, les modèles font l'objet d'évaluations distinctes pour le degré primaire et pour le degré secondaire I. Comme c'était déjà le cas avec les modèles Probit, les variables ne revêtant aucune signification statistique dans aucune des variantes de modèles examinés ne sont pas représentées dans les régressions. Par conséquent, le modèle final présenté dans le **Tableau 5** ne comprend que les variables suivantes: le nombre de classes, le temps de trajet et la variable binaire indiquant une présence de personnes étrangères et allophones inférieure à la moyenne dans la commune. Nous avons renoncé à représenter la régression correspondant au degré primaire, car nous n'avons trouvé dans ce modèle aucune variable significative. Cette absence de variables significatives au degré primaire s'explique évidemment par le très faible nombre de classes ayant participé à des échanges à ce niveau.

Les coefficients présentés dans la colonne (1) montrent les influences sur la probabilité de participation au niveau des écoles (561 établissements). La colonne (2) inclut les écoles ayant participé à ce genre de programmes. Les coefficients de cette colonne indiquent le nombre de classes participantes supplémentaires lorsque chacun des facteurs déterminants augmente d'une unité. Pour chaque classe supplémentaire dans une école, la probabilité que l'école participe à un échange augmente d'environ 0,7 point de pourcentage (colonne 1). De même, la création d'une classe dans une école entraîne la participation de 0,2 classe supplémentaire à un échange. Les résultats doivent être interprétés comme suit: si la décision de participer à un programme d'échanges était prise au niveau de l'école et découlait donc de la politique de l'établissement, alors le nombre de classes dans l'école n'influencerait pas forcément le choix de participer ou non à un échange. On pourrait supposer la même chose pour l'influence sur le nombre de classes prenant part à un programme d'échanges. En revanche, si la décision était prise au niveau du personnel enseignant, la probabilité de voir une école participer à ce type de proposition augmenterait avec le nombre de classes. La probabilité de trouver dans le personnel enseignant une personne susceptible de prendre ce genre d'initiative augmente avec la taille de l'école. On pourrait dire la même chose du nombre de classes dans une école ayant participé à au moins un échange: plus une école compte de classes, plus la probabilité est forte qu'une, deux, trois, quatre d'entre elles participent la même année à un programme d'échanges. L'hypothèse selon laquelle de telles décisions seraient davantage prises par le personnel enseignant que par la direction de l'établissement semble étayée par le constat que le temps de trajet jusqu'à la frontière linguistique la plus proche n'influe pas sur la participation d'une école en général, mais sur le nombre plus ou moins élevé de classes impliquées. L'éloignement par rapport à la région linguistique la plus proche a ainsi un impact sur la décision des membres de l'équipe enseignante, mais pas sur la politique des écoles.

Le contexte scolaire se reflète plutôt dans l'influence que peut avoir une part de personnes étrangères et allophones inférieure à la moyenne au sein d'une commune. Cette valeur influe en effet sur la participation d'une école dans l'absolu, mais pas sur le nombre de classes actives.

Tableau 5 : Facteurs déterminants des activités d'échange considérés au niveau des écoles, degré secondaire I

	(1)	(2)
Nombre de classes	0,006997** [0,002903]	0,192563*** [0,055577]
Temps de trajet jusqu'à la frontière linguistique, en h	-0,082737 [0,106128]	-4,790570*** [1,698105]
Part de personnes étrangères et allophones (\varnothing)	0,138979*** [0,047537]	0,70195 [0,775171]
Nombre de cas observés (écoles)	561	183
Moyenne de la variable dépendante (\varnothing nbre de classes ayant participé à des échanges)	1,499	4,596

Modèle Hurdle, la colonne (1) présente le modèle Probit et la colonne (2) le modèle binomial négatif, avec les effets marginaux.

Modèle contrôlé pour les cantons. Erreurs standards entre parenthèses (regroupées au niveau cantonal).

Niveaux de signification: * $p < 0,10$, ** $p < 0,05$, *** $p < 0,01$.

Enfin, le modèle du **Tableau 4** est à nouveau évalué pour chaque classe dont les données ont pu être couplées avec celles de la SDL de l'OFS (voir **Tableau 6**). Dans la colonne (1), c'est le même modèle que dans le tableau 4 qui est évalué, mais pour un nombre restreint de cantons et de classes. La comparaison de ces deux régressions montre que toutes les valeurs des coefficients ne sont pas identiques. Certains liens établis à partir du jeu de données exploité dans le tableau 4 n'apparaissent plus avec les données couplées. Cela s'explique par le fait que le nombre de classes a été divisé quasiment par deux et que certains cantons n'ont pas du tout été pris en compte dans l'analyse. Dans le jeu de données couplé, la part de personnes étrangères et allophones au sein d'une commune n'est plus significative. En revanche, le lien concernant l'éloignement par rapport à la frontière linguistique la plus proche semble subsister. Le couplage avec les données de la SDL permet d'intégrer des variables au niveau de la classe, fournissant des indications sur les informations qui pourraient s'avérer importantes pour éclairer la probabilité d'un échange (autres que les caractéristiques communales). Le tableau 6 (colonne (2)) montre que, parmi les caractéristiques propres aux classes, le niveau d'exigences (élémentaires ou étendues) a lui aussi une influence. La part de filles dans la classe joue également un rôle, même si son niveau de signification n'est que de 10%. Ces deux aspects augmentent la probabilité de participer à un échange. La part de personnes étrangères et allophones, que nous avons évaluée préalablement au niveau de la commune, est disponible au niveau de la classe grâce au couplage avec la SDL. Mais au niveau de la classe, cette variable n'est pas statistiquement significative. Il serait réaliste que les administrations cantonales puissent fournir le niveau d'exigences au degré secondaire I lors d'une enquête. En revanche, il aurait fallu déployer des efforts disproportionnés pour connaître, par l'intermédiaire des écoles, la part de filles et d'allophones dans chaque classe; pouvoir coupler les réponses du questionnaire avec les données statistiques de l'OFS était ici un précieux atout.

Tableau 6 : Facteurs déterminants des activités d'échange pour l'échantillon couplé, degré secondaire I

	(1)	(2)
Temps de trajet jusqu'à la frontière linguistique, en h	-0,136312* [0,072471]	-0,132221* [0,074566]
Densité de population, en nombre d'habitants aux 1000 km ²	-0,011603** [0,005640]	-0,009424* [0,005319]
Impôt fédéral direct par tête, en milliers de francs	-0,005758 [0,015391]	-0,007479 [0,015732]
Part de personnes étrangères et allophones (\varnothing), au niveau de la commune	-0,028311 [0,027246]	
Part d'élèves étrangères et allophones, en %, au niveau de la classe		0,000013 [0,000679]
Exigences étendues (référence: exigences élémentaires)		0,049341*** [0,015153]
Mesures de pédagogie spécialisée supérieures à la médiane		-0,03478 [0,022666]
Part de filles parmi les élèves, en %		0,001027* [0,000539]
Nombre de cas observés	4072	4072
Moyenne de la variable dépendante	0,127	0,127

Modèle Probit, la colonne (1) comprend la réplique du modèle utilisé jusque-là pour le degré secondaire I (Tableau 4).

La colonne (2) enrichit ce modèle avec les nouvelles variables issues de la SDL, avec les effets marginaux.

Modèle contrôlé pour les cantons. Erreurs standards entre parenthèses (regroupées au niveau scolaire).

Niveaux de signification: * $p < 0,10$, ** $p < 0,05$, *** $p < 0,01$.

6. Conclusions, limites et futurs travaux de recherche

La présente étude mesure pour la première fois l'étendue des échanges entre régions linguistiques durant la scolarité obligatoire en Suisse, au niveau de la classe. Les analyses ont pu être menées pour 19 des 26 cantons, ce qui ne veut pas dire que les activités d'échange sont complètement différentes dans les sept cantons non pris en compte. Les résultats obtenus permettent de tirer cinq conclusions.

Premièrement, seulement 3,2%²⁵ des élèves ont participé à un programme d'échanges durant l'année scolaire 2018/19. En supposant que tous les élèves ont pris part une fois à un de ces programmes et que ceux et celles qui ont participé plusieurs fois ne constituent pas la majorité, il faudrait multiplier ces activités d'échange par près de 3,5 pour s'approcher de l'objectif politique de la participation de chaque élève à au moins un échange linguistique durant sa scolarité. Cet objectif est encore loin d'être atteint.

Deuxièmement, on constate, quoique sans surprise, que les échanges ont lieu presque exclusivement au degré secondaire I tandis qu'ils sont pratiquement inexistantes au degré primaire. Il faudrait vérifier si certains types d'échanges ne devraient pas justement être réalisées au début de l'apprentissage d'une langue étrangère, car c'est une phase critique durant laquelle la motivation joue un rôle primordial.

25 On a certes relevé que la part des classes ayant participé à des échanges était de 4,4%, mais pour près d'un quart d'entre elles, il s'agissait simplement d'échanges individuels ou, dans certains cas, d'échanges par demi-classes.

Troisièmement, les analyses des facteurs déterminants des échanges suggèrent de façon assez invariable l'impact de la situation géographique: plus une classe est loin de la frontière linguistique la plus proche, plus la probabilité qu'elle participe à un échange est faible. On conçoit aisément que d'une part, les écoles situées à proximité de frontières linguistiques éprouvent la nécessité d'échanger avec les régions linguistiques voisines, dans la mesure où ces interactions font plus ou moins partie de la réalité quotidienne. D'autre part, il est peut-être également facile de nouer des contacts de part et d'autre de la frontière linguistique. Toutefois, il faut également admettre que la motivation à apprendre une langue étrangère, facteur déjà mentionné, est plus importante en particulier lorsqu'il n'est pas possible de réaliser un échange sans l'initiative institutionnelle. En outre, l'objectif politique de l'échange culturel vise plutôt un rapprochement des régions éloignées les unes des autres. Cette conclusion devrait donc déclencher une réflexion sur les moyens qui permettraient de pousser ces écoles et ces classes plutôt passives à agir.

Quatrièmement, les résultats indiquent que l'initiative des échanges est généralement prise par le personnel enseignant plutôt que par la direction des écoles. Les échanges dépendent donc plutôt d'une initiative individuelle que de la politique de l'établissement (définie par la direction). Inversement, cela signifie aussi qu'en l'absence d'initiative individuelle, il n'y a pas d'échange, et qu'en incitant davantage les directeur-trice-s d'écoles à encourager ce genre d'activités dans l'ensemble de l'établissement, elles seraient plus largement répandues.

Cinquièmement enfin, les résultats montrent que les échanges ont plutôt lieu dans les communes accueillant peu d'immigré-e-s, dans les classes où les filles sont plus nombreuses et dans celles du degré secondaire I soumises à un niveau d'exigences étendues. Autant d'indices suggérant que les activités sont plus fréquentes lorsque l'intérêt pour les langues étrangères est plus élevé, ou, à l'inverse, lorsque d'autres problèmes scolaires ne sont pas considérés comme plus importants. Là encore, il faudrait imaginer de nouvelles voies et incitations pour convaincre les écoles et les classes, où l'apprentissage d'une langue étrangère ne figure peut-être pas parmi les priorités, de participer à des échanges avec d'autres régions linguistiques.

Pour finir, il convient de revenir sur les limites de cette enquête, qui ont permis d'élaborer une stratégie de données et un plan de recherche pour d'autres analyses. Les principales limites sont au nombre de trois :

Premièrement, les analyses ont dû exclure certains cantons, dont deux importants (Zurich et Berne) et un canton frontalier constituant à lui seul une région linguistique (le Tessin). Concernant l'enquête, l'expérience a montré qu'elle pouvait être menée sans trop d'efforts auprès des écoles pour peu qu'une véritable volonté politique existe en ce sens. En outre, dans les bases statistiques de certains cantons, une optimisation des données permettrait de coupler les informations relevées dans les classes avec celles de la SDL de l'OFS. La modernisation de la statistique de l'éducation, qui permettrait de suivre chaque élève tout au long de son parcours de formation, autoriserait d'autres analyses prometteuses, par exemple la comparaison de l'évolution scolaire des élèves qui ont participé à des échanges avec celle des jeunes qui n'ont pas pu bénéficier de ces programmes. Avec ces données et analyses, on parviendrait petit à petit à mieux connaître les effets des échanges entre régions linguistiques.

Deuxièmement, cette étude est un relevé ponctuel qui ne permet pas de savoir si ce sont toujours les mêmes classes qui participent aux échanges ou si elles changent chaque année. Ainsi, nous ne savons pas si nous sommes encore plus éloignés de l'objectif politique d'au moins un échange par élève que nous le pensons, parce que certains élèves en profitent plusieurs fois. En outre, une enquête répétée permettrait de savoir si ce sont toujours les classes des mêmes enseignant-e-s qui participent aux programmes d'échange, tandis que celles des autres enseignant-e-s n'en bénéficient jamais. Effectués sur la durée, ces relevés permettraient également d'étudier les effets de certains instruments de promotion étatiques. Eu égard aux déclarations d'intentions politiques formulées au niveau fédéral et cantonal, ainsi qu'aux moyens financiers à disposition, cette méthode semble pertinente.

Troisièmement, la présente étude s'est limitée aux échanges initiés et organisés par des institutions. Elle ne fournit donc aucune information sur les activités personnelles des parents. Il faudrait mener des analyses complémentaires afin de déterminer si les initiatives privées renforcent les activités d'échange de l'école ou comblent plutôt ses lacunes en la matière, question sur laquelle on ne peut pour l'heure que spéculer.

Références

- Carroll, J. B. (1967). Foreign language proficiency levels attained by language majors near graduation from college. *Foreign Language Annals*, 1(2), 131–151.
- CDIP [Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique] (2004). *Enseignement des langues à l'école obligatoire: stratégie de la CDIP et programme de travail pour la coordination à l'échelle nationale*. Berne: CDIP.
- Confédération suisse (2010). Loi fédérale sur les langues nationales et la compréhension entre les communautés linguistiques. <https://www.fedlex.admin.ch/eli/cc/2009/821/fr>, consulté le 3 mars 2021.
- Confédération suisse & CDIP [Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique] (2017). *Stratégie suisse échanges et mobilité de la Confédération et des cantons*. Berne: CDIP et Confédération suisse.
- Doyle, S., Gendall, P., Meyer, L. H., Hoek, J., Tait, C., McKenzie, L. & Looiparg, A. (2010). An investigation of factors associated with student participation in study abroad. *Journal of Studies in International Education*, 14(5), 471–490. <https://doi.org/10.1177/1028315309336032>.
- Freed, B. F., Segalowitz, N. & Dewey, D. P. (2004). Context of learning and second language fluency in French: comparing regular classroom, study abroad, and intensive domestic immersion programs. *Studies in Second Language Acquisition*, 26(2), 275–301. <https://doi.org/10.1017/S0272263104262064>.
- Heinzmann, D. S., Schallhart, M. N., Müller, D. M., Künzle, R. & Wicki, W. (2014). *Sprachliche Austauschaktivitäten und deren Auswirkungen auf interkulturelle Kompetenzen und Sprachlernmotivation* (Forschungsbericht Nr. 44). Luzern: Pädagogische Hochschule Luzern.
- Huebner, T. (1995). The effects of overseas language programs: report on a case study of an intensive Japanese course. Dans B. F. Freed (Éd.), *Studies in Bilingualism* (Vol. 9, p. 171–193). Amsterdam: John Benjamins Publishing Company. <https://doi.org/10.1075/sibil.9.11hue>.
- Kasravi, J. (2009). *Factors influencing the decision to study abroad for students of color: moving beyond the barriers* (Dissertation, University of Minnesota).
- Kinginger, C. (2008). Language learning in study abroad: case studies of Americans in France. *The Modern Language Journal*, 92, 1–124. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2008.00821.x>.
- Llanes, À. & Muñoz, C. (2009). A short stay abroad: does it make a difference? *System*, 37(3), 353–365. <https://doi.org/10.1016/j.system.2009.03.001>.
- Llanes, À. & Serrano, R. (2017). The effectiveness of classroom instruction 'at home' versus study abroad for learners of English as a foreign language attending primary school, secondary school and university. *The Language Learning Journal*, 45(4), 434–446. <https://doi.org/10.1080/09571736.2014.923033>.
- Lörz, M., Netz, N. & Quast, H. (2016). Why do students from underprivileged families less often intend to study abroad? *Higher Education*, 72(2), 153–174. <https://doi.org/10.1007/s10734-015-9943-1>.
- Luo, J. & Jamieson-Drake, D. (2015). Predictors of study abroad intent, participation, and college outcomes. *Research in Higher Education*, 56(1), 29–56. <https://doi.org/DOI 10.1007/s11162-014-9338-7>.
- Messer, D. & Wolter, S. C. (2007). Are student exchange programs worth it? *Higher Education*, 54(5), 647–663. <https://doi.org/10.1007/s10734-006-9016-6>.
- Movetia (2019). *Rapport d'activités 2018*. Soleure: Movetia.
- Movetia (2021a). Programme de subvention des échanges de classes nationaux. <https://www.movetia.ch/fr/programmes/echange-de-classes/echanges-de-classes-nationaux>, consulté le 12 février 2021.
- Movetia (2021b). Programmes. <https://www.movetia.ch/fr/programmes>, consulté le 12 février 2021.
- Movetia (2021c). A notre propos. <https://www.movetia.ch/fr/a-notre-propos>, consulté le 12 février 2021.
- Movetia (2021d). Bienvenue sur la plateforme match&move de Movetia. <https://www.matchnmove.ch/fr/>, consulté le 12 février 2021.
- Naffziger, D. W., Bott, J. P. & Mueller, C. B. (2008). Factors influencing study abroad decisions among college of Business students. *International Business*, 2(1), 39–52.

- Netz, N. (2015). What deters students from studying abroad? Evidence from four European countries and its implications for higher education policy. *Higher Education Policy*, 28(2), 151–174. <https://doi.org/10.1057/hep.2013.37>.
- Netz, N. & Finger, C. (2016). New horizontal inequalities in German higher education? Social selectivity of studying abroad between 1991 and 2012. *Sociology of Education*, 89(2), 79–98. <https://doi.org/10.1177/0038040715627196>.
- Netz, N. & Grüttner, M. (2020). Does the effect of studying abroad on labour income vary by graduates' social origin? Evidence from Germany. *Higher Education*, 1–23. <https://doi.org/10.1007/s10734-020-00579-2>.
- OFC [Office fédéral de la culture] (2014). *Message concernant l'encouragement de la culture pour la période 2016 à 2020 (message culture)*. Berne: OFC.
- OFC [Office fédéral de la culture] (2019). *Message concernant l'encouragement de la culture pour la période de 2021 à 2024 (message culture)—rapport explicatif destiné à la consultation*. Berne: OFC.
- Oosterbeek, H. & Webbink, D. (2011). Does studying abroad induce a brain drain? *Economica*, 78(310), 347–366. <https://doi.org/10.1111/j.1468-0335.2009.00818.x>.
- Parey, M. & Waldinger, F. (2011). Studying abroad and the effect on international labour market mobility: evidence from the introduction of Erasmus. *The Economic Journal*, 121(551), 194–222. <https://doi.org/10.1111/j.1468-0297.2010.02369.x>.
- Petzold, K. (2020). Heterogeneous effects of graduates' international mobility on employers' hiring intentions – experimental evidence from Germany. *Higher Education*, 1–26. <https://doi.org/10.1007/s10734-020-00524-3>.
- Petzold, K. & Moog, P. (2018). What shapes the intention to study abroad? An experimental approach. *Higher Education*, 75(1), 35–54. <https://doi.org/10.1007/s10734-017-0119-z>.
- Petzold, K. & Peter, T. (2015). The social norm to study abroad: determinants and effects. *Higher Education*, 69(6), 885–900. <https://doi.org/10.1007/s10734-014-9811-4>.
- Ramirez R., E. (2016). Impact on intercultural competence when studying abroad and the moderating role of personality. *Journal of Teaching in International Business*, 27(2–3), 88–105. <https://doi.org/10.1080/08975930.2016.1208784>.
- Rodrigues, M. (2016). *Does student mobility during higher education pay? Evidence from 16 European countries*. Luxembourg: European Commission.
- Rodríguez González, C., Bustillo Mesanza, R. & Mariel, P. (2011). The determinants of international student mobility flows: an empirical study on the Erasmus programme. *Higher Education*, 62(4), 413–430. <https://doi.org/10.1007/s10734-010-9396-5>.
- Salisbury, M. H., Paulsen, M. B. & Pascarella, E. T. (2010). To see the world or stay at home: applying an integrated student choice model to explore the gender gap in the intent to study abroad. *Research in Higher Education*, 51(7), 615–640. <https://doi.org/10.1007/s11162-010-9171-6>.
- Salisbury, M. H., Paulsen, M. B. & Pascarella, E. T. (2011). Why do all the study abroad students look alike? Applying an integrated student choice model to explore differences in the factors that influence white and minority students' intent to study abroad. *Research in Higher Education*, 52(2), 123–150. <https://doi.org/10.1007/s11162-010-9191-2>.
- Salisbury, M. H., Umbach, P. D., Paulsen, M. B. & Pascarella, E. T. (2009). Going global: understanding the choice process of the intent to study abroad. *Research in Higher Education*, 50(2), 119–143. <https://doi.org/10.1007/s11162-008-9111-x>.
- Schenker, T. (2018). Making short-term study abroad count – effects on German language skills. *Foreign Language Annals*, 51(2), 411–429. <https://doi.org/10.1111/flan.12339>.
- Segalowitz, N. & Freed, B. F. (2004). Context, contact, and cognition in oral fluency acquisition: learning Spanish in at home and study abroad contexts. *Studies in Second Language Acquisition*, 26(2), 173–199. <https://doi.org/10.1017/S0272263104262027>.
- Sigalas, E. (2010). Crossborder mobility and European identity: the effectiveness of intergroup contact during the Erasmus year abroad. *European Union Politics*, 11(2), 241–265. <https://doi.org/10.1177/1465116510363656>.

- Simon, J. & Ainsworth, J. W. (2012). Race and socioeconomic status differences in study abroad participation: the role of habitus, social networks, and cultural capital. *ISRN Education*, 2012, 1–21. <https://doi.org/10.5402/2012/413896>.
- Thompson, A. S. & Lee, J. (2014). The impact of experience abroad and language proficiency on language learning anxiety. *TESOL Quarterly*, 48(2), 252–274.
- Yang, J.-S. (2016). The effectiveness of study-abroad on second language learning: a meta-analysis. *Canadian Modern Language Review*, 72(1), 66–94. <https://doi.org/10.3138/cmlr.2344>.

Annexe A

Questionnaire concernant l'enquête statistique de programmes d'échanges et de mobilité

La première colonne du tableau contient les classes de votre école. Dans les autres colonnes figurent six types de programmes d'échanges et de mobilité. Veuillez cocher pour chaque classe et chaque programme si un **programme de mobilité sortante** a eu lieu pendant l'**année scolaire 2018/19**.

On entend par mobilité sortante un voyage en vue de rencontrer un partenaire d'échange d'une autre région linguistique ou d'un autre pays. La rencontre a lieu soit chez le partenaire d'échange ou à un autre endroit. L'accueil d'un partenaire d'échange n'est donc pas considéré comme un exemple de mobilité sortante.

Partie 1: Sélection des programmes d'échanges et de mobilité

Classe	Partenariat de classes et d'écoles	Échange de classes	Camp	Échange par demi-classes	Échange par rotation	Programme d'échange individuel cantonal ou scolaire
Classe 1A	<input type="radio"/> oui <input type="radio"/> non	<input type="radio"/> oui <input type="radio"/> non	<input type="radio"/> oui <input type="radio"/> non	<input type="radio"/> oui <input type="radio"/> non	<input type="radio"/> oui <input type="radio"/> non	<input type="radio"/> oui <input type="radio"/> non
Classe 1B	<input type="radio"/> oui <input type="radio"/> non	<input type="radio"/> oui <input type="radio"/> non	<input type="radio"/> oui <input type="radio"/> non	<input type="radio"/> oui <input type="radio"/> non	<input type="radio"/> oui <input type="radio"/> non	<input type="radio"/> oui <input type="radio"/> non
Classe 2A	<input type="radio"/> oui <input type="radio"/> non	<input type="radio"/> oui <input type="radio"/> non	<input type="radio"/> oui <input type="radio"/> non	<input type="radio"/> oui <input type="radio"/> non	<input type="radio"/> oui <input type="radio"/> non	<input type="radio"/> oui <input type="radio"/> non
Classe 2B	<input type="radio"/> oui <input type="radio"/> non	<input type="radio"/> oui <input type="radio"/> non	<input type="radio"/> oui <input type="radio"/> non	<input type="radio"/> oui <input type="radio"/> non	<input type="radio"/> oui <input type="radio"/> non	<input type="radio"/> oui <input type="radio"/> non

Type	Description des programmes d'échanges et de mobilité
Partenariat de classes et d'écoles	Échange qui s'inscrit dans la durée entre deux établissements scolaires ou classes de régions linguistiques différentes ou de pays différents. Contrairement à l'échange de classes, des rencontres sont organisées régulièrement pendant une période de temps prolongée entre les deux écoles ou classes (voir description de l'échange de classes). Une visite de retour de l'autre école ou classe est facultative. Veuillez ne saisir que les rencontres qui ont eu lieu pendant l'année scolaire 2018/19 .
Échange de classes	Visite d'une classe dans une autre région linguistique ou à l'étranger. Contrairement au partenariat d'écoles ou de classes, il s'agit de rencontres ponctuelles , de moins longue durée (voir description du partenariat d'écoles ou de classes). Une visite de retour de l'autre classe est facultative. Il peut y avoir une ou plusieurs rencontres ainsi que des rencontres en tiers-lieu.
Camp	Deux classes de régions linguistiques différentes ou de pays différents organisent ensemble un camp (p.ex. sportif ou thématique). Le camp peut être organisé dans un tiers-lieu. Note: Lorsqu'une classe organise un camp dans une autre région linguistique ou à l'étranger, le séjour n'est pas considéré comme un programme d'échange ou de mobilité. Exception: Une rencontre dans un camp avec une classe venue d'une autre région linguistique ou de l'étranger. Cette rencontre est considérée comme un échange de classes , et non comme un camp (voir description de l'échange de classes).
Échange par demi-classes	Deux classes de régions linguistiques différentes ou de pays différents sont divisées par deux. Une demi-classe visite la moitié restante de l'autre classe. Une visite de retour des deux autres demi-classes est facultative. Il peut y avoir une ou plusieurs rencontres ainsi que des rencontres en tiers-lieu.
Échange par rotation	Quelques élèves ou groupes d'élèves fréquentent les uns après les autres les cours dans une autre région linguistique ou à l'étranger. Une visite de retour des élèves de la classe partenaire est facultative.
Programme d'échanges individuels cantonal ou scolaire	Quelques élèves participent à un programme d'échange ou de mobilité cantonal²⁶ ou scolaire . Note: L'échange individuel à l'initiative d'élèves ne fait pas partie de cette enquête.

26 p.ex. 14–14, Vas-y! Komm!, 12^e année linguistique (ZPS), 2 langues – 1 Ziel+, etc.

Partie 2 : Questions de suivi en cas d'échanges et de la mobilité

Question	Réponse
1. Combien de rencontres ont eu lieu pendant l'année scolaire 2018/19 dans le cadre de ce programme ?	<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3
2. La rencontre a-t-elle eu lieu en Suisse ou à l'étranger ?	<input type="radio"/> en Suisse <input type="radio"/> à l'étranger <input type="radio"/> pays membre de l'UE <input type="radio"/> pays non-membre de l'UE
3. Quelle langue étrangère était l'objectif de la rencontre ?	<input type="radio"/> l'allemand <input type="radio"/> le français <input type="radio"/> l'italien <input type="radio"/> le romanche <input type="radio"/> l'anglais <input type="radio"/> autre
4. Combien de temps a duré la rencontre ?	Veillez indiquer la durée (en jours)
5. Combien d'élèves de votre classe ont pris part à la rencontre ?	Veillez indiquer le nombre d'élèves

Annexe B

Statistiques descriptives

Graphique B1: Taux de réponse des cantons en %

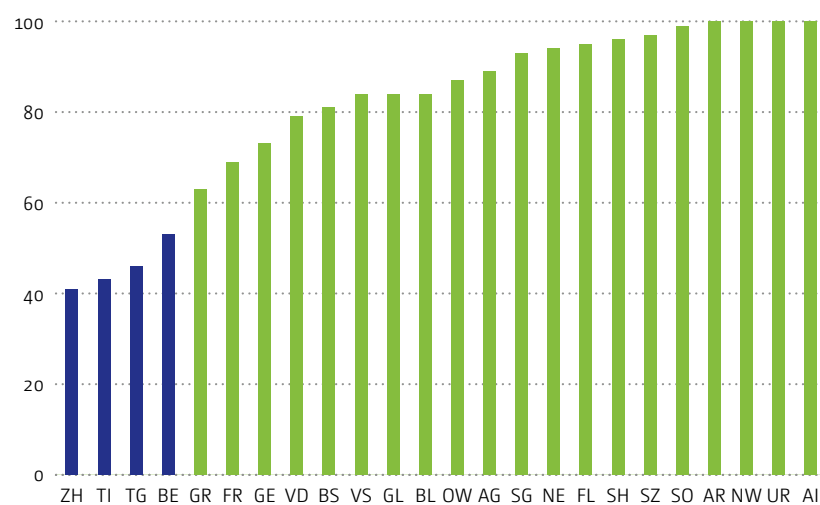


Tableau B1: Échanges par canton, niveau de la classe

Canton	Nombre de classes ayant fait un échange	Nombres de classes (jeu de données 1) ²⁷	Taux d'échanges (jeu de données 1)	Nombres de classes (jeu de données 2)	Taux d'échanges (jeu de données 2)
AG	98	2911	3,4%	3230	3,0%
AI	0	16 ²⁸	0,0%	16	0,0%
AR	23	283	8,1%	283	8,1%
BL	26	975	2,7%	1324	2,0%
BS	33	656	5,0%	876	3,8%
FR	137	1435	9,5%	2084	6,6%
GE	65	1814	3,6%	2672	2,4%
GL	0	168	0,0%	209	0,0%
GR	24	689	3,5%	1039	2,3%
NE	59	1106	5,3%	1109	5,3%
NW	16	233	6,9%	233	6,9%
OW	16	167	9,6%	198	8,1%
SG	66	2216	3,0%	2537	2,6%
SH	12	437	2,7%	475	2,5%
SO	21	892	2,4%	944	2,2%
SZ	30	842	3,6%	941	3,2%
UR	13	108	12,0%	108	12,0%
VD	156	3119	5,0%	3861	4,0%
VS	250	1316	19,0%	1600	15,6%
Total	1045	19383	5,4%	23739	4,4%

²⁷ Le «jeu de données 1» comporte uniquement les données relatives aux écoles répondantes. Le «jeu de données 2» inclut également les écoles non répondantes.

²⁸ Ce chiffre correspond au nombre de classes. Voir également la note 6.

Tableau B2 : Échanges par degré, au niveau de la classe

Degré	Nombre de classes ayant fait un échange	Nombres de classes (jeu de données 1)	Taux d'échanges (jeu de données 1)	Nombres de classes (jeu de données 2)	Taux d'échanges (jeu de données 2)
Primaire	204	13225	1,5%	15927	1,3%
Secondaire I	841	6158	13,7%	7812	10,8%
Total	1045	19383	5,4%	23739	4,4%

Tableau B3 : Échanges par canton, au niveau de l'école

Canton	Nombre d'écoles ayant fait un échange	Nombre d'écoles total	Taux d'échanges des écoles
AG	23	207	11,1%
AI	0	16	0,0%
AR	8	23	34,8%
BL	11	90	12,2%
BS	10	58	17,2%
FR	28	241	11,6%
GE	13	122	10,7%
GL	0	19	0,0%
GR	13	107	12,1%
NE	11	18	61,1%
NW	8	30	26,7%
OW	5	15	33,3%
SG	26	121	21,5%
SH	7	53	13,2%
SO	10	88	11,4%
SZ	9	36	25,0%
UR	6	15	40,0%
VD	40	92	43,5%
VS	47	233	20,2%
Total	275	1584	17,4%