Tema

QUELLE FRONTIÈRE ENTRE ENSEIGNEMENT BILINGUE ET ENSEIGNEMENT DE LA LANGUE ORIENTÉ VERS LE CONTENU? INSERTION CURRICULAIRE ET MOYENS D'ENSEIGNEMENT

Der zweisprachige Unterricht (in Europa oft als CLIL bezeichnet) hat sich in der Schweiz insbesondere in der Sekundarstufe II gut etabliert. In der obligatorischen Schule hingegen ist es noch nicht so weit, auch wenn sich mehrere interessante Projekte entwickeln, wie zum Beispiel FiBi in Biel/Bienne oder PRIMA im Kanton Neuenburg. Ganz besonders auf der Primarstufe stellt sich die Frage nach der curricularen Integration des zweisprachigen Unterrichts angesichts der fliessenden Grenze zwischen den Fächern (vom Sprachunterricht zum Unterricht nichtlinguistischer Disziplinen). Durch die Analyse der curricularen Integration von verschiedenen Unterrichtsmodalitäten, dessen der Lehrmittel und Unterrichtsmaterialien, der Diskurse der Lehrpersonen und anderen betroffenen Akteuren, sowie der Unterrichtspraxis, richtet der folgende Beitrag den Fokus auf die Umsetzungsbedingungen des zweisprachigen Unterrichts in der obligatorischen Schule, sowie dessen Besonderheiten im Vergleich zum inhaltsorientierten Fremdsprachenunterricht (zum Beispiel Unterricht mit den Lehrmitteln *Mille Feuilles* und *New World*). Während der zweisprachige Unterricht ein Unterricht *in der L2* von sogenannten nichtlinguistischen Disziplinen (DNL) ist, handelt es sich beim inhaltsorientierten Unterricht um einen Unterricht *der L2* als Fach.

Laurent Gajo | UNIGE, Audrey Lauer Freytag | UNIGE, Gabriela Steffen | UNIGE & HEP-BEJUNE & Ivana Vuksanović | UNIGE

Laurent Gajo est professeur à l'Université de Genève, où il dirige l'Ecole de langue et de civilisation françaises (ELCF).

Gabriela Steffen est responsable de projets de recherche à la HEP-BEJUNE et collaboratrice scientifique à l'Université de Genève.

Audrey Freytag Lauer est doctorante à l'ELCF et enseignante dans le secondaire I.

Ivana Vuksanović est postdoctorante à l'ELCF.

Introduction

L'enseignement bilingue, souvent qualifié de CLIL (Content and language integrated learning) en Europe, est désormais bien installé en Suisse, notamment au secondaire II. Il peine toutefois à se régulariser dans l'enseignement obligatoire, où des projets ambitieux se développent néanmoins dans des cantons bilingues (voir l'immersion réciproque avec la FiBi à Biel-Bienne) ou unilingues (voir l'immersion partielle avec PRIMA dans le canton de Neuchâtel), pour en citer quelques-uns. Au primaire encore plus qu'au secondaire se pose la question de l'insertion curriculaire de l'enseignement bilingue. Dans les cycles supérieurs, il concerne clairement l'enseignement des disciplines dites non linguistiques, tandis que, dans les cycles inférieurs, il peut prendre place dans l'espace dévolu aux langues, toutefois avec une souplesse permise par une plus grande porosité disciplinaire. Dans les deux cas cependant, les discours publics (autorités scolaires, enseignants, parents) font de l'enseignement bilingue une alternative ou un complément à l'enseignement des langues. Dès lors, la frontière entre enseigner *la* L2 (langue seconde ou étrangère) et enseigner *en* L2 mérite d'être interrogée, ceci d'autant plus à l'école obligatoire. Cette frontière se trouve brouillée davantage encore avec l'avènement, en didactique des langues, d'approches orientées vers le contenu, soutenues en Suisse par des moyens d'enseignement comme *Mille feuilles* ou *New World.* Ainsi, il s'agit ici d'interroger les points de contact et de rupture entre l'enseignement bilingue et l'enseignement de la langue orienté vers le contenu (voir notamment Cenoz, 2015) en s'appuyant sur les données et les premiers résultats du projet de recherche *Immersion et enseignement de la langue orienté vers le contenu: séquences didactiques et insertion curriculaire au primaire* (2016-2019), mené par les auteurs et financé par le Centre scientifique de compétence sur le plurilinguisme de Fribourg. Dans une optique à la fois de recherche, de documentation didactique et de formation des enseignants, ce projet vise à documenter les conditions d'implémentation et les spécificités de l'enseignement bilingue au primaire à travers l'analyse de l'insertion curriculaire de différentes modalités d'enseignement, des moyens d'enseignement et supports pédagogiques utilisés, des discours des enseignants et autres acteurs impliqués, ainsi que des pratiques de classe.

Insertion curriculaire

Lorsqu'il s'agit de cerner l'enseignement en L2 et l'enseignement de L2, l'ancrage curriculaire donne un éclairage intéressant. L'élaboration du curriculum se joue essentiellement à l'échelle cantonale et doit se conformer aux directives et aux recommandations de la CDIP (*Makroebene*, voir Egli Cuenat *et al.*, 2010). Les plus récentes (26.10.2017) rappellent les efforts d'harmonisation des cantons autour de la règle 5e/7e, qui prévoit l'introduction de l'anglais ou d'une langue nationale dès la 5 HarmoS. Elles portent notamment sur les conditions de l'enseignement des L2 dans les classes et soulignent l'importance de la *cohérence verticale* entre les différents niveaux d'enseignement pour «développer continuellement l'apprentissage des langues à tous les niveaux scolaires» (Hutterli *et al.*, 2012) et de la *cohérence horizontale* entre les langues, qui demande l'exploitation des transferts potentiels lors de l'apprentissage des langues (II.A., CDIP, 26 octobre 2017).

Cette double cohérence est mise en œuvre au sein de l'espace *Passepartout* (www.passepartout-sprachen.ch) depuis 2007 et en Suisse romande avec le *Plan d'études romand* (www.plandetudes.ch) depuis 2011. Dans d'autres cantons, la réalité est actuellement un peu plus complexe et ce curriculum intégré verra le jour avec l'introduction progressive du *Lehrplan 21* (www.lehrplan.ch.). Ces curricula ne pensent pas l'enseignement immersif ou bilingue, qui reste cantonné alors aux recommandations et occupe une position marginale dans l'enseignement obligatoire. Nous n'avons pas pu jusqu'à présent constater une cohérence horizontale qui permettrait une intégration forte de la langue et des contenus ou thématiques disciplinaires.

Grâce à nos premières analyses – portant sur des interactions en classe, des entretiens et des supports pédagogiques –, nous pouvons dégager trois formats d'insertion curriculaire «officielle», auxquels s'ajoute un quatrième format caractérisant un enseignement bilingue plus informel:

1. un enseignement *de* L2 orienté vers le contenu, correspondant à l'espace *Passepartout* (données de Soleure et de Bâle-Ville);
2. un enseignement *de* L2 avec une approche *a priori* non orientée vers le contenu (données du canton d'Argovie)
3. un enseignement *en* L2 inscrit dans une discipline dite non linguistique (données des cantons de Soleure, de Neuchâtel, de Bienne, de Bâle-Ville et d'Argovie);
4. un enseignement *en* L2 informel qui peut être inséré dans l'enseignement *de* L2 ou dans l'enseignement d'une discipline non linguistique et qui est limité dans le temps. Il peut être envisagé comme un tenant de l'enseignement *de* L2, susceptible de favoriser l'intégration des contenus ou thématiques disciplinaires[1].

Le tableau 1 répertorie quelques formats de cet enseignement informel *en* L2 observables sur nos terrains et issus des entretiens avec les personnes ressources.

Tableau 1: Formats d'enseignement en L2

Terrain	Dénomination du format	Insertion curriculaire prévue ou observée
Canton de Soleure	Projet *Explore-it*	dans l'enseignement d'une discipline dite non linguistique
Canton d'Argovie	Ilots immersifs	dans l'enseignement *de* L2
Canton du Jura «offres pour la promotion de l'allemand» (2016)	Ilots immersifs	facultatif / pas d'insertion curriculaire
	Ateliers bilingues	correspondent aux descriptifs du PER de la discipline correspondante
	Cours de langue et de culture allemande	facultatif / pas d'insertion curriculaire
	Matinées en immersion	excursions sur le temps scolaire en L2
	Sessions bilingues	intégrées dans l'enseignement d'une discipline dite non linguistique; principe de l'interdisciplinarité pour des élèves bilingues ou germanophones

Nous voyons que la question de l'intégration langues-contenus est traitée de façon hétérogène. Les curricula vont toutefois, dans un avenir proche, s'harmoniser autour de l'interdisciplinarité et donc potentiellement soutenir un enseignement de contenus ou de thématiques *en* L2. L'application des curricula est un véritable enjeu pour l'insertion des formats observés mais aussi pour le développement de supports pédagogiques appropriés.

Traitement de la langue et du contenu dans les ressources pédagogiques

Quels que soient les choix au niveau du curriculum, les manuels d'enseignement

1 Par exemple, dans le canton d'Argovie, les leçons immersives sont inscrites en continuité avec le moyen d'enseignement *Envol Prélude*. En effet, la partie thématique sur la Suisse romande clôturant chaque unité est décrite comme une occasion d'intégrer des leçons immersives: «In jeder *Unité* wird etwas Spezifisches der französischen Schweiz (en gras dans le texte) vorgestellt. Es werden längere Texte angeboten, die mittels der ‚clés magiques' entschlüsselt werden. Die Themen können Anlass für immersiven Sachunterricht sein» (Departement für Bildung, Kultur und Sport, Kanton Aargau: *Stoffplan Französisch 6. Klasse – Envol prélude*, 16 Juin 2014, p. 2.).

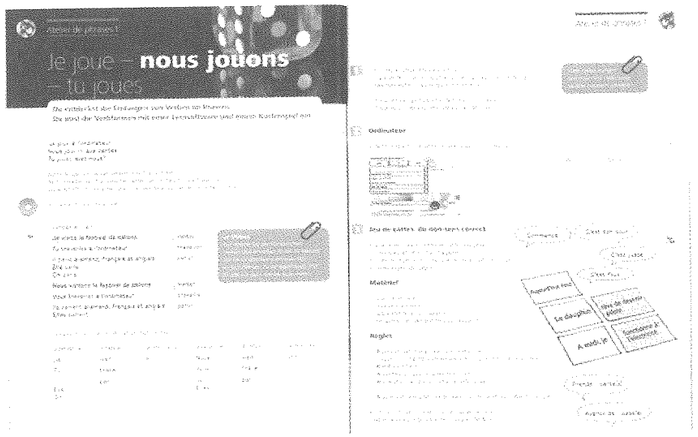
et autres ressources pédagogiques utilisés en classe reposent sur des options prises par leurs auteurs en ce qui concerne le traitement de la langue et du contenu. Ces choix sont, par ailleurs, plus ou moins explicités dans les guides pédagogiques s'y rapportant. Les manuels d'enseignement jouent toutefois un rôle important dans la mise en œuvre du curriculum, notamment lorsque leur usage est prescrit par le système éducatif, ce qui est le cas dans l'enseignement des langues au niveau primaire en Suisse (Egli Cuenat, 2013; Egli Cuenat *et al.*, 2010).

Ressources pédagogiques dans l'enseignement de L2

Les manuels *Mille feuilles* et *New World*, élaborés dans le cadre du projet *Passepartout* et destinés à l'enseignement/apprentissage du français L2 et de l'anglais L3 respectivement, sont orientés vers le contenu et basés sur l'accomplissement de tâches. Cela a pour conséquence majeure la focalisation sur des activités communicatives et l'usage de la langue dans le contexte d'un contenu défini, ainsi que l'absence d'un enseignement explicite et décontextualisé des formes langagières (Egli Cuenat, 2012). Le manuel *Mille feuilles* est toutefois doté d'*ateliers de langue* (voir Image 1), qui thématisent des moyens linguistiques non nécessairement liés à un contexte particulier, dont l'acquisition est considérée comme incontournable à la fin du cycle primaire. Cependant, ces ateliers ne font pas partie de l'organisation typique du manuel en *parcours*[2], leur nombre reste restreint (au total six ateliers pour les trois années du primaire) et leur rôle se limite à la révision de certains points grammaticaux importants.

2 Un *parcours* contient un input (par exemple, un texte), des activités liées à l'input et une tâche, dont la finalisation marque la fin du parcours.

Image 1: Atelier de phrases 1 dans le manuel Mille feuilles *62 (magazine* T'es chiche?, *p. 74-75)*



Bien que ces manuels proposent peu d'activités visant un travail décontextualisé de la langue, ils sont accompagnés de ressources clairement orientées vers l'acquisition des savoirs linguistiques. Par exemple, les classes qui travaillent avec *Mille feuilles* disposent d'une *Mini-grammaire* et d'un dictionnaire (*Mini-dic*) servant de référence occasionnelle. La sélection de ressources complémentaires au manuel *New World* est, en revanche, nettement moins riche et pousse certains enseignants à créer de nouveaux documents et supports. Cela est notamment le cas dans une des classes de 7H observée, où l'enseignante propose des activités ciblant la prononciation: les élèves enregistrés lors d'une activité de lecture à voix haute sont corrigés par l'enseignante leur proposant la prononciation correcte enregistrée elle aussi et accessible aux élèves au moyen d'une plateforme, afin qu'ils répètent ensuite les occurrences qui ont posé problème lors de la lecture. Ce type d'activité met en évidence le fait que, malgré l'orientation vers le contenu prescrite par le projet *Passepartout*, les pratiques effectives en classe observées relèvent souvent d'une optique résolument *language-driven* (Met, 1998), ce qui est notamment en corrélation avec la manière dont les enseignants se représentent le lien langue-contenu.

En ce qui concerne le choix des contenus, le principe général dans la phase d'élaboration de ces deux manuels était de proposer des thématiques n'interférant pas avec les contenus des autres disciplines prévues par le curriculum. L'idée initiale lors de la création de ces manuels était de choisir des contenus correspondant à des thématiques (les inventions, l'origine et la production du chocolat, la mode à l'école, les voyages dans les Alpes, etc) qui susciteraient l'intérêt des enfants et permettraient ainsi d'accroitre leur motivation (Hutterli *et al.*, 2012). Les enseignants interviewés ont confirmé l'attitude positive des élèves à l'égard des sujets figurant dans ces deux manuels, ce qui crée des conditions favorables pour l'apprentissage. Cependant, malgré le plan d'études commun, les contenus de ces deux manuels ne sont pas choisis selon les mêmes critères: le manuel *Mille feuilles* se base sur des textes authentiques de différents types (textes qui s'adressent à des enfants de L1 du même âge), alors que le manuel *New World* contient des textes fabriqués sur mesure (textes qui

s'adressent à des apprenants de L2), plus faciles et plus accessibles aux apprenants. L'orientation vers le contenu dans ces manuels est donc marquée et explicitée. Elle se rapporte, pour ce qui est de *Mille feuilles* notamment, au travail sur l'utilisation des moyens linguistiques nécessaires à la communication d'un contenu déterminé (par opposition au travail sur la forme *per se*). La langue est vue comme un outil de communication: «Der Fokus liegt auf dem Inhalt. Die Sprache ist primar Trägerin neuer, interessanter Inhalte» (Grossenbacher *et al.*, 2012: 38). A l'opposé, d'après les enseignants et auteurs de manuels ayant participé à un entretien, le contenu est au service de la langue et le rôle du contenu est subordonné à celui de la langue, les objectifs d'apprentissage étant liés uniquement à la langue et à la communication:

«Le contenu... est vraiment au service de la langue, essentiellement, [...] Donc le contenu est rarement traité pour lui-même»
(Entretien ODE_1, 198-200).

«Content has to serve the language»
(Entretien ENA, 10).

«Le contenu pour nous c'est que prétexte, au fond ce qu'on veut c'est qu'ils apprennent à écrire, à parler, à comprendre»
(Entretien ODE_2, 7).

La primauté de la langue se reflète également dans l'évaluation, qui ne porte jamais sur le contenu. Il s'agit donc bien d'une approche d'enseignement/apprentissage *de* langue, qui ne vise pas un enseignement/apprentissage intégrant langue(s) et contenu(s). L'orientation intégrative, visant par exemple le développement chez les élèves de stratégies interlinguistiques, concerne la seule dimension linguistique (L2-L1-L3...) (Grossenbacher *et al.*, 2012).

Ressources pédagogiques dans l'enseignement en L2

Alors que l'enseignement/apprentissage *de* L2 reste majoritairement organisé autour du manuel, l'enseignement bilingue, qui est un enseignement/apprentissage *en* L2, dispose rarement de ressources spécifiques et repose sur celles associées à la discipline étudiée. Les enseignants optent alors pour des documents et ressources pédagogiques élaborés soit dans la L2 d'enseignement (destinés à des élèves de L1 du même âge dans l'autre aire linguistique) soit dans la L1 de la classe (destinés à des élèves des classes parallèles «monolingues»), traduits ou non en L2. Dans les deux cas, le contenu de la discipline est en principe adapté au niveau d'enseignement, mais non pas la dimension linguistique. Rares sont ceux qui disent choisir des ressources existantes adaptées au niveau de la L2 des apprenants (destinées à des élèves de L1 d'un âge inférieur), car elles ne rendraient pas justice aux contenus disciplinaires à traiter. Il est très fréquent, par contre, que les enseignants créent ou compilent eux-mêmes les ressources pour les besoins de la classe bilingue. Pour la plupart, ils adaptent la dimension linguistique des documents pour les rendre plus accessibles pour les apprenants de L2, le risque étant qu'ils soient réduits non seulement en difficulté au niveau linguistique, mais aussi en complexité/densité au niveau des contenus disciplinaires. Ceci est important dans la mesure où, pour l'enseignement bilingue, l'appropriation des savoirs disciplinaires est l'objectif central. En effet, l'enseignement bilingue ne formule en général pas d'objectifs spécifiques pour l'apprentissage de la langue. Dès lors, la langue n'est généralement pas évaluée de manière formelle.

Les enseignants créent toutefois souvent des documents complémentaires donnant un support en matière d'outils linguistiques. Il s'agit la plupart du temps de listes de «vocabulaire». Tous sont en lien direct avec les contenus disciplinaires et servent leur compréhension, voire le travail sur ces contenus (voir Image 3). Ces documents vont de la liste de vocabulaire, similaire à celles utilisées dans un cours de L2 (voir Image 2), présentant des items lexicaux en L2 et leur traduction en L1 de manière décontextualisée, à un

Il est très fréquent que les enseignants créent ou compilent eux-mêmes les ressources pour les besoins de la classe bilingue. Pour la plupart, ils adaptent la dimension linguistique des documents pour les rendre plus accessibles pour les apprenants de L2, le risque étant qu'ils soient réduits non seulement en difficulté au niveau linguistique, mais aussi en complexité/densité au niveau des contenus disciplinaires.

Image 2: Extrait d'une fiche, liste de vocabulaire liée à la chromatographie sur papier, support pour une expérience à effectuer en sciences en allemand L2.

Chromatographie sur papier

Le miracle mouvant

se diluer aisément	*sich leicht in Wasser lösen*
soluble	*wasserlöslich*
un papier buvard	*Filterpapier / Löschpapier*
des propriétés physiques	*physikalische Eigenschaften*
des propriétés chimiques	*chemische Eigenschaften*
résistant à l'eau	*wasserfest*
un support	*eine Unterlage / eine Stütze, Träger*
sécher	*trocknen*
de cette manière	*auf diese Art*
laisse-toi surprendre	*lass dich überraschen*

Image 3: Fiche de questions-réponses liées à la présentation de soi, support pour l'utilisation d'un coin-coin fabriqué en cours d'ACM en allemand L2.

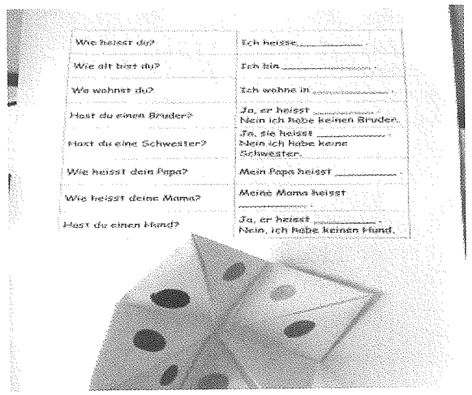


Image 4: Extrait d'une fiche, liste de vocabulaire et définitions liées au métabolisme, support pour un enseignement en biologie en allemand L2.

Kohlenhydrat, der	biologischer Baustoff mit der allgemeinen chemischen Zusammensetzung $C_n(H_2O)_n$ → z.B. Glucose, Stärke, Zellulose... *(hydrate de carbone ou glucide)*
Kreisprozess, der	= der Zyklus
Nahrung, die	*les aliments*
Nährstoff, der	*la substance nutritive, le nutriment*
Nährstoffbaustein, der	*l'élément de base d'un nutriment qui est assimilable par le corps*
nutzbar	= verfügbar *(utilisable)*
Oberflächenvergrösserung, die	*l'augmentation de la surface*
Produzent, der	Lebewesen, das organische Biomasse durch Fotosynthese produziert
speichern	*emmagasiner, stocker*
Stoffwechsel, der	= der Metabolismus
Quelle, die	*la source*
Resorption, die	Übergang von Nährstoffbausteinen druch die Zellmembran in die Blutbahn, in die Lymphbahn oder in eine Zelle
Schwankung, die	*la variation, la fluctuation*
Stärke, die	*l'amidon*
Stoff, der	= die Substanz
Sotma, das (→ die Stomata)	= die Spaltöffnung in der Pflanzenepidermis
Strahlung, die	*le rayonnement*

véritable glossaire bilingue, comportant non seulement des traductions, mais aussi des définitions et explications d'e la terminologie d'un domaine, inscrites dans l'enseignement/apprentissage de la discipline et utiles pour le travail des contenus disciplinaires (voir Image 4). Ce type de glossaire permet de travailler les ressources linguistiques dans une optique disciplinaire et d'intégrer la langue et le contenu disciplinaire. Le travail sur les outils linguistiques sert ainsi la conceptualisation et la langue est employée comme un outil de médiation.

Conclusion

Les diverses modalités d'insertion curriculaire de l'enseignement bilingue au primaire montrent son caractère encore marginal dans le système éducatif, ce qui se traduit notamment par l'absence de matériel didactique spécifique. L'enseignement de la langue orienté vers le contenu, quant à lui, trouve sa place «naturelle» dans les cours de langue, mais donne lieu à des interprétations assez variables à travers les moyens d'enseignement. L'examen des pratiques de classe, que nous n'avons pas la place d'exposer ici, montre une démultiplication encore plus grande des réalisations possibles de l'enseignement bilingue et de l'enseignement de la langue orienté vers le contenu. Toutefois, malgré cette hétérogénéité, l'enseignement bilingue apparait souvent comme une expansion de l'enseignement des langues. Les contenus sont vus comme des occasions supplémentaires d'apprendre, et qui entrainent, en outre, une plus grande motivation des élèves.
Pour départager les pratiques didactiques observées sur le terrain, il faudra, dans les recherches futures, problématiser plus finement les notions ou oppositions suivantes:

› **Motivation**: il s'agit de bien distinguer entre la motivation du contenu (par rapport au curriculum et, en particulier, aux disciplines dites non linguistiques) et la motivation des élèves et enseignants, l'enjeu tenant à l'articulation des deux types de motivations;
› **Authenticité**: elle peut concerner les supports pédagogiques, mais aussi la situation ou l'interaction; il est important de distinguer entre l'authenticité (comme fait) et l'authentification (comme processus);
› **Contenu vs savoir**: ces deux notions ne se recouvrent pas mais impliquent toutes deux un lien à la forme; négocier la forme pour saisir un contenu ou pour construire un savoir – vu comme un contenu prévu par le curriculum qui est inséré dans un paradigme de référence disciplinaire –, ne débouche pas sur le même type de travail linguistique et didactique; ainsi, il s'agit notamment de distinguer l'orientation vers le contenu de l'intégration langue/contenu (voir Gajo, 2009);
› **Apprentissage incident vs émergent**: l'apprentissage incident relève d'une occasion d'apprendre une structure linguistique alors que l'attention est ailleurs; pour l'apprentissage émergent, il s'agit d'un processus plus construit, qui débouche plus facilement sur le processus d'intégration évoqué ci-dessus.

La réflexion didactique doit se poursuivre sur ces différents points pour identifier tout le potentiel des options recouvertes par les démarches désignées sous les étiquettes d'enseignement bilingue et d'enseignement de la langue orienté vers le contenu.

Les diverses modalités d'insertion curriculaire de l'enseignement bilingue au primaire montrent son caractère encore marginal dans le système éducatif, ce qui se traduit notamment par l'absence de matériel didactique spécifique. L'enseignement de la langue orienté vers le contenu, quant à lui, trouve sa place «naturelle» dans les cours de langue, mais donne lieu à des interprétations assez variables à travers les moyens d'enseignement.

Bibliographie

Cenoz, J. (2015). Content-based instruction and content and language integrated learning: the same or different? *Language, Culture and Curriculum*, 28/1, 8-24.

Egli Cuenat, M. (2013). *Prendre appui sur la langue de scolarisation pour apprendre les langues étrangères – développements curriculaires récents en Suisse*. Strasbourg: Conseil de l'Europe, http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/ProgrTexts_Conf-sept13_FR.asp#TopOfPage.

Egli Cuenat, M., Manno, G. & Le Pape Racine, C. (2010). Lehrpläne und Lehrmittel im Dienste der Kohärenz im Fremdsprachencurriculum der Volksschule. *BzL*, 28/1, 109-124.

Gajo, L. (2009). Construction intégrée des savoirs linguistiques et disciplinaires dans l'enseignement bilingue. In: J. Peter & R. Leimer (Eds.), *Immersives Unterrichten. 10 Jahre zweisprachige Matura. Hintergründe – Erfahrungen – Herausforderungen/ Enseignement bilingue. 10 ans de maturité, mention bilingue. Contextes – Expériences – Défis*. Berne: WBZ Forum CPS, pp. 26-35.

Grossenbacher, B., Sauer, E. & Wolff, D. (2012). *Mille feuilles. Neue fremdsprachendidaktische Konzepte. Ihre Umsetzung in den Lehr- und Lernmaterialien*. Bern/Buchs: Schulverlag plus.

Met, M. (1998). Curriculum decision-making in content-based language teaching. In: J. Cenoz & F. Genesee (Eds.), *Beyond bilingualism : Multilingualism and multilingual education*. Clevedon: Multilingual Matters, pp. 35-63.

Hutterli, S. (Ed.) (2012). *Coordination de l'enseignement des langues en Suisse*. Berne : CDIP. http://edudoc.ch/record/106281/files/Stub34B_f.pdf.