



Prof. Sonja Perren

Depuis 2012/2011, professeure ordinaire en développement et en éducation de la petite enfance, Université de Constance & Haute école pédagogique de Thurgovie

2011-2022 chargée de cours à l'UniDistance Suisse

2005-2012 professeure assistante en développement de l'adolescence (Université de Zurich)

2006 habilitation à la Faculté de philosophie de l'Université de Zurich, venia legendi en psychologie

1999-2005 maître-assistante, collaboratrice scientifique et chargée de cours dans diverses institutions

1997-2000 doctorat à l'Université de Berne

1992-1997 études/licence en psychologie à l'Université de Berne

1984-1989 École normale d'institutrices à Brigue

Thématiques centrales de la recherche: relations entre pairs, compétences socio-émotionnelles et bien-être, éducation et accueil de la petite enfance, prévention précoce, développement social

Chers lecteurs et lectrices intéressés par la recherche en éducation,

Dans ce numéro, nous présentons la professeure Dr Sonja Perren. Elle est professeure ordinaire en développement et en éducation de la petite enfance à l'Université de Constance et à la Haute école pédagogique de Thurgovie et dirige le projet EmU «Emotionen unter Kindern» («Les émotions entre enfants»). Nous l'avons interrogée à propos d'EmU (p. 2, [26:066](#)):

Comment est née l'idée du projet EmU?

Les émotions jouent un rôle central dans le développement des enfants et influencent leur comportement ainsi que la manière dont ils et elles construisent leurs relations avec les autres. Pour bien gérer leurs émotions, les enfants doivent apprendre à les exprimer, à les comprendre et à les réguler. Ces compétences comptent parmi les principales tâches développementales des premières années de vie. Les expériences avec les pairs jouent également un rôle important. Dans le jeu partagé, les enfants font directement l'expérience de leurs propres émotions et de celles des autres. Ils et elles peuvent ainsi apprendre les un-e-s des autres à exprimer et à réguler leurs émotions. Jusqu'ici, la recherche s'est surtout intéressée au rôle des adultes dans la socialisation émotionnelle; nous avons choisi de nous concentrer sur les pairs. Dans le cadre du projet EmU, plusieurs études menées auprès de plus de 340 enfants fréquentant des groupes de jeu ont porté sur la régulation des émotions dans le contexte du groupe de pairs.

Quels sont les principaux enseignements?

Les enfants qui parviennent à bien réguler leurs émotions présentent de meilleures compétences sociales, entretiennent de meilleures relations avec leurs pairs et ont un niveau de bien-être plus élevé. Le jeu partagé crée des occasions d'apprentissage dans lesquelles les enfants peuvent observer, expérimenter et développer des comportements liés aux émotions. Dans des situations concrètes de jeu, la régulation émotionnelle des enfants se développe conjointement et résulte de l'interaction entre des prédispositions individuelles stables et la dynamique spécifique qui s'instaure entre les partenaires de jeu.

Que signifient ces résultats pour notre système éducatif?

Les résultats confirment l'importance des structures d'éducation et d'accueil de la petite enfance. C'est là que se posent des bases essentielles du développement socio-émotionnel. Nous montrons également que, même chez les jeunes enfants, le groupe de pairs constitue une composante importante du contexte de socialisation. Notre étude confirme en outre l'importance d'une qualité pédagogique élevée. Un accompagnement sensible et soutenant sur le plan émotionnel était associé à des trajectoires développementales plus favorables et offrait un cadre sécurisant dans lequel les enfants peuvent apprendre à percevoir, comprendre et réguler leurs émotions.



Ecole obligatoire, éducation de la petite enfance



*Sonja Perren, Tatiana Diebold, Pablo Nischak,
Sonja Lorusso, Carine Burkhardt Bossi,
Joscha Kärtner & Jens Prüssner*

L'influence des pairs sur la régulation émotionnelle des enfants d'âge préscolaire (projet «EmU – Les émotions entre enfants»)

→ 26:066

Outre les interactions avec la famille et les professionnel-le-s, les groupes de pairs constituent un champ d'apprentissage important pour les compétences socioémotionnelles (Diebold et al., 2026). Le climat émotionnel, les normes et les réactions des pairs face aux comportements liés aux émotions contribuent à la manière dont les enfants apprennent à gérer les émotions. Les recherches menées jusqu'à présent se sont principalement concentrées sur l'influence des parents et des professionnel-le-s. Le projet FNS «[EmU – Les émotions entre enfants](#)» (FNS [204638](#)) étudie l'influence des pairs sur le comportement social et émotionnel d'enfants de 2 à 5 ans fréquentant des groupes de jeu. Dans des situations de jeu, à deux et en groupe, l'étude observe l'expression et la modulation des émotions, les stratégies d'autorégulation ainsi que les réactions des pairs. Elle recueille également des données sur les compétences émotionnelles et sociales des enfants, le soutien apporté par les professionnel-le-s de l'accueil, des paramètres physiologiques (fréquence cardiaque et variabilité de la fréquence cardiaque [VFC]) ainsi que des corrélats de la régulation émotionnelle (RE). Diebold et al. (2025) ont examiné pendant 6 mois si 173 enfants d'âge préscolaire (données de

l'étude [releFant](#), cf. CSRE [24:035](#), FNS [169786](#)) présentaient des différences dans le développement de leur compétence de régulation des émotions (compétence RE). L'analyse a pris en compte les groupes de pairs au niveau de la classe, les groupes d'ami-e-s ainsi que les enfants ayant un statut social élevé. À 3 moments de mesure, les professionnel-le-s ont évalué la compétence RE des enfants et leur comportement de corégulation empathique, p.ex. aider ou consoler. Des modèles multiniveaux de croissance ont montré que la corégulation empathique au sein du groupe d'ami-e-s prédisait les changements de la RE. Nischak et al. (2026) ont étudié, auprès de 86 enfants d'âge préscolaire, dans quelle mesure les caractéristiques individuelles et les comportements liés aux émotions dans des interactions à deux influencent la RE observée. La RE s'est révélée largement stable et caractéristique de chaque enfant, tout en variant selon la situation de jeu ou la dyade; en revanche, aucun effet stable des caractéristiques individuelles d'un enfant sur la RE de différents partenaires de jeu n'a pu être mis en évidence. Les enfants présentaient une meilleure RE lorsque des compétences en RE plus élevées leur étaient attribuées. Une meilleure qualité des relations avec les pairs et moins de difficultés comportementales étaient également associées à une meilleure RE. Les expressions émotionnelles calmes et positives des partenaires de jeu soutenaient la RE propre à la situation; la distraction, l'évitement, l'agression, la jalousie ou la gêne avaient en revanche des effets défavorables. D'autres analyses examinent les mécanismes par lesquels les enfants influencent le vécu émotionnel et la RE de leurs partenaires de jeu (Burkhardt-Bossi et al., 2026; Diebold et al., 2023).

Autres projets de ce degré

Anja Sieber Egger et al.

«NaturesEnfances» en discussion: une ethnographie des relations à l'environnement et à la nature dans les écoles enfantines de l'Anthropocène

→ 26:061

Corinna Martarelli et al.

L'utilité de la réalité virtuelle (RV) dans l'enseignement des sciences naturelles

→ 26:062

Lilian Ladner

Intérêt et savoir des enseignant-e-s primaires en charge de «nature, être humain, société» (domaine: technique)

→ 26:063

Fabrizio Butera et al.

«ECOopération»: promotion des comportements écologiques par l'apprentissage coopératif au primaire

→ 26:064

Marina Wälti

Compétences motrices de base en lien avec des facteurs individuels et scolaires

→ 26:065

Raphaela Staiger-Iffländer

Renforcement des compétences parentales dans le cadre de l'éducation précoce spécialisée (EPS): perceptions des parents

→ 26:067

Ecole obligatoire, éducation de la petite enfance



Barbara Fouquet-Chauprade & Sonia Revaz

Comment réformer l'enseignement secondaire I? Analyse des processus politiques, rôles et place des acteurs scolaires

→ 26:073

À la suite d'une [étude](#) sur l'organisation de l'enseignement secondaire I dans les cantons de Genève, Valais et Vaud (FNS [100019_156702/1](#), voir également CSRE [22:003](#)), les auteures se concentrent sur Genève. Depuis plusieurs décennies, deux modèles d'organisation du secondaire I s'y opposent: l'un regroupe les élèves selon leur niveau scolaire, l'autre privilégie l'hétérogénéité des classes. Fondés sur des conceptions divergentes de la justice scolaire et de l'hétérogénéité, ces modèles ont nourri une véritable «guerre scolaire». Si l'organisation par filières demeure en vigueur, une réforme engagée en 2011 a tenté de la faire évoluer. Son échec a conduit à un nouveau projet de réforme pour la rentrée 2022, relançant les débats sur l'organisation du secondaire I. À partir d'entretiens semi-directifs, de

l'analyse des débats parlementaires et d'observations non participantes, les chercheuses étudient, à l'aide du logiciel «Atlas.ti», les processus d'élaboration de cette réforme et le rôle des actrices et acteurs de l'action publique en éducation. La recherche analyse, d'une part, les modalités de gouvernance de l'action publique: quelles relations les actrices et acteurs entretiennent-ils/elles et dans quelle mesure le projet de réforme, présenté comme partenarial, relève-t-il d'une véritable co-construction? D'autre part, elle examine les représentations des élu-e-s, responsables gouvernementaux et gouvernementales, enseignant-e-s, chef-fe-s d'établissement et représentant-e-s syndicaux et syndicales quant au rôle de l'école face aux inégalités. Les résultats mettent en évidence la faible portée de la démarche participative, notamment le faible pouvoir d'influence des groupes d'intérêt, malgré une évolution des relations entre les actrices et acteurs entre la réforme de 2011 et le projet de 2022. Ils montrent également que les inégalités sont rarement envisagées comme le produit de mécanismes systémiques, dans un contexte d'injonction croissante à la performance des systèmes éducatifs.

Autres projets de ce degré

Parvaneh (Atefeh) Babari

Le calcul avec les nombres rationnels au degré primaire: une analyse de l'enseignement

→ 26:069

Enikő Zala-Mező et al.

Développement scolaire participatif – concevoir l'enseignement avec les élèves

→ 26:070

Justine Letouzey-Pasquier et al.

La géographie scolaire à l'école enfantine: place et enjeux du travail de terrain

→ 26:076

Simone Ganguillet

Différenciation dans l'enseignement du français fondé sur un manuel: une étude menée dans des classes à degrés multiples

→ 26:071

Silvana Kappeler Suter et al.

Encouragement linguistique en allemand avant l'école enfantine

→ 26:072

*Vera Léonie Niederberger &
Guri Skedsmo*

Nouvelles perspectives sur l'utilisation de la recherche dans le domaine de l'éducation

→ 26:074

Francine Pellaud et al.

L'évaluation des compétences en éducation en vue d'un développement durable (EDD) (projet «Transformations»)

→ 26:075

*Susan Christina Annamaria
Burkhardt et al.*

Tuning in to Kids (TIK) – Coaching émotionnel pour les parents: prévention des troubles du comportement chez l'enfant et promotion d'un climat familial plus harmonieux

→ 26:068

Secondaire II (gymnase, ECG, formation profession- nelle initiale)



*Isabelle Caprani, Alexandra Felder,
Marlise Kammermann, Stéphanie Cardoso &
Laurence Fedrigo*

**Insertion des réfugié-e-s dans la formation
professionnelle et préapprentissage d'intégration
(PAI): accompagnement sur le lieu de travail et
agentivité**

→ 26:077

Le préapprentissage d'intégration d'une durée d'un an (PAI, voir aussi [26:047](#)) prépare les personnes réfugiées et admises à titre provisoire à une formation professionnelle initiale. Les participant-e-s travaillent dans une entreprise et suivent des cours de langue, de connaissances professionnelles et de culture générale. Depuis l'introduction du PAI en 2018, avec 800 participant-e-s, leur nombre a dépassé 4000 en 2023. Le projet «[Insertion des réfugié-e-s dans la formation professionnelle et préapprentissage d'intégration \(PAI\): le rôle de l'accompagnement sur le lieu de travail dans le développement de l'agentivité](#)» (FNS [215130](#)) étudie le rôle de l'accompagnement en entreprise. Fedrigo et al. (2025) ont interrogé – dans 3 entreprises (sanitaire, commerce, horticulture) – 1 personne formatrice et 1 personne ayant précédemment suivi un PAI dans chacune des 3 entreprises (6 entretiens) sur leur perception des conditions d'apprentissage. Dans les trois entreprises, les conditions d'apprentissage sont perçues comme plutôt favorables: les personnes formatrices adaptent

la langue, les tâches et parfois le matériel aux compétences des apprenti-e-s, augmentent progressivement les exigences, leur accordent du temps pour l'apprentissage de la langue, pour les tâches scolaires et la gestion de difficultés personnelles et leur accordent parfois une aide financière. Les apprenti-e-s se montrent intéressé-e-s, motivé-e-s et font preuve d'initiative. Les obstacles sont notamment les contraintes administratives, les liens parfois insuffisants avec les écoles professionnelles et les conditions de vie précaires des apprenti-e-s. (Ces dernier-e-s ont effectué leur apprentissage dans la même entreprise; les déclarations ne portent donc pas uniquement sur l'année de PAI.) Felder et al. (2025) analysent des documents relatifs au programme et des entretiens avec des professionnel-le-s des services cantonaux et comparent deux cantons de Suisse romande. L'étude examine les modifications apportées par les cantons à la structure du programme et les raisons de ces adaptations. Le canton A organise le PAI comme une offre transitoire autonome assortie d'un contrat d'un an, tandis que le canton B l'intègre comme une année supplémentaire à la formation professionnelle initiale, avec un contrat couvrant l'ensemble de la formation. Les professionnel-le-s citent entre autres comme défis les compétences linguistiques et d'autres compétences des apprenti-e-s, la collaboration entre les institutions, le recrutement d'entreprises ainsi que la grande hétérogénéité de la préparation individuelle à apprendre. La répartition initiale des classes par domaine professionnel a été en grande partie abandonnée au profit de classes constituées selon le niveau.

Autres projets de ce degré

Michael Prusse et al.

**Le rôle et la fonction de
l'enseignement de l'anglais
dans la formation à l'école
professionnelle**

→ 26:078

Jürg Schweri et al.

**5^e étude sur les coûts et
bénéfices de la formation
professionnelle initiale du point
de vue des entreprises**

→ 26:079

Jürg Schweri & Belinda Aeschlimann

**Promotion de la perméabilité
horizontale au degré secondaire
II: expertise sur les effets
possibles**

→ 26:080

Lavinia Gianettoni et al.

**Les parcours de formation
professionnelle au prisme
du genre et de l'orientation
sexuelle**

→ 26:082

Marina Fiori et al

**L'influence des compétences
transversales sur la réussite
dans la formation profession-
nelle initiale (projet: Analyse
du profil des apprenti-e-s
particulièrement talentueux)**

→ 26:081

Hautes écoles (université, EPF, HES, HEP)



Mirjam Mekhaïel

Stratégies métacognitives de lecture dans l'enseignement supérieur

→ 26:084

Les étudiant-e-s universitaires doivent traiter, comprendre et assimiler de grandes quantités de documents de cours écrits afin de réussir leurs examens. L'apprentissage à partir de textes est complexe et exigeant, notamment lors de la transition vers l'enseignement supérieur. Cette thèse de doctorat examine dans quelle mesure les stratégies métacognitives de lecture peuvent être stimulées chez les étudiant-e-s de 1^{re} année d'université. 3 études ont été menées à cette fin. L'étude 1 a développé un programme d'entraînement aux stratégies comprenant 6 sessions hebdomadaires d'environ 90 minutes et suivant une approche de *scaffolding* (réduction progressive du soutien). L'objectif était notamment d'aider les étudiant-e-s à estimer la quantité de travail sur un texte, à identifier les idées principales, à organiser les textes, à appliquer des stratégies appropriées et à travailler plus efficacement. L'étude 2 a testé le programme auprès d'étudiant-e-s de 1^{re} année dans un cadre expérimental. Les participant-e-s ont été réparti-e-s de manière semi-aléatoire en trois groupes expérimentaux: résumé structuré, auto-questionnement et carte conceptuelle (*Concept Mapping*). La collecte des données a eu lieu sous forme de pré-test (1^{re} session), de post-test (6^e session) et de suivi après un semestre. L'étude 3 a développé et validé des instruments

permettant de mesurer les effets du programme. L'utilisation des stratégies a été mesurée au moyen de l'«Inventory of Reading and Metacognitive Strategy Use» (IRMSU; Inventaire pour l'utilisation des stratégies de lecture et de métacognition) développé au cours de la thèse, comprenant 30 items répartis sur 4 échelles: (1) métacognition, (2) organisation de l'information, (3) élaboration et régulation, (4) procrastination. Des grilles d'évaluation, un test de compréhension, de résumé et de mémorisation ainsi que des évaluations du programme ont également été utilisés. Résultats à court terme: l'utilisation des stratégies a augmenté tant dans l'IRMSU dans son ensemble que sur les échelles de métacognition, d'élaboration et de régulation, ainsi que d'organisation des informations. Les participant-e-s n'ont pas rapporté de changement significatif de leurs comportements de procrastination après l'entraînement. Dans le test de compréhension, de résumé et de mémorisation, les résultats au post-test étaient inférieurs à ceux du pré-test. L'évaluation du programme était majoritairement positive. Les résultats obtenus lors du suivi à long terme doivent être interprétés avec prudence en raison du taux élevé d'abandon. Les valeurs de l'IRMSU sont restées stables. Les autres données de suivi indiquent que les étudiant-e-s continuent d'utiliser principalement des stratégies superficielles et distinguent peu les stratégies de compréhension des stratégies de mémorisation. La thèse de doctorat montre, entre autres, qu'un entraînement peut favoriser l'utilisation de stratégies métacognitives dans l'apprentissage à partir de textes.

Autres projets de ce degré

Dominic Höglinger et al.

Évaluation du système des bourses d'études du canton d'Argovie

→ 26:083

Pierre-Carl Link et al.

Professionnalisation réflexive entre praxéologie et biographie professionnelle en pédagogie spécialisée

→ 26:085

Michael Prusse et al.

Motivation et développement professionnel dans la formation des enseignant-e-s de langues étrangères

→ 26:086

Christina Wolf et al.

Enseigner et apprendre en plein air – projet EOT: Enabling outdoor-based teaching

→ 26:089

Barbara Drollinger-Vetter et al.

Connaissances didactiques disciplinaires et motivation – le thème des probabilités dans la formation des enseignant-e-s du degré primaire

→ 26:087

Vasiliki Papadopoulou

Transformation numérique de la formation musicale tertiaire

→ 26:088

Formation professionnelle supérieure, formation continue



Lukas Mergele, Manuel Aepli & Miriam Frey

Rendements des études aux écoles supérieures

→ 26:092

Cette étude estime les rendements moyens des études dans une école supérieure (ES) par rapport à ceux des études dans une haute école spécialisée (HES). Les analyses distinguent les perspectives de l'individu, de l'État et de la société. Les études ES sont financées en grande partie par des frais d'études à la charge des étudiant-e-s, tandis que les études HES sont financées principalement par des contributions étatiques. L'analyse intègre également la variation potentielle des rendements en cas de soutien public supplémentaire aux études ES. Le calcul repose sur le concept de rendement de l'éducation (= taux d'intérêt pour lequel la valeur actuelle des coûts et des bénéfices s'équilibre). Les coûts de la formation ainsi que les bénéfices attendus sont pris en compte, et les différences dans les trajectoires éducatives sont également considérées. Les rendements privés prennent en compte les coûts et les bénéfices du point de vue des étudiant-e-s, les rendements fiscaux du point de vue de l'État; les rendements sociaux combinent les deux types de coûts et de bénéfices. Les diplômé-e-s des ES et des HES sont comparé-e-s dans les domaines de la technique, de l'économie et de la santé

(groupe de référence: personnes titulaires d'une formation professionnelle initiale ou d'une maturité gymnasiale sans études). Résultats: une formation tertiaire (ES et HES) génère en moyenne toujours des rendements positifs. Les rendements des études dans une ES (économie et technique) sont, dans tous les scénarios, supérieurs à ceux des études dans une HES (ES: privé env. 23% [HES: env. 18%]; fiscal 11% à 14% [HES: 4% à 10%]). Cela s'explique par le fait que les étudiant-e-s des ES perçoivent un revenu plus élevé pendant leurs études et entrent plus rapidement sur le marché du travail en raison d'une durée de formation plus courte. Après les études, les diplômé-e-s des HES (en particulier les plus âgé-e-s) obtiennent toutefois des salaires moyens plus élevés. Dans le domaine de la santé, les rendements sont nettement plus faibles (privé, ES et HES: env. 6%; fiscal: env. 1% [ES] à 4% [HES]), en raison des coûts élevés des filières et du niveau salarial plus bas après les études. Des calculs supplémentaires montrent que, même si l'État prenait entièrement à sa charge les frais d'études jusqu'ici payés par les étudiant-e-s des ES, le rendement fiscal d'études dans une ES dans les domaines de l'économie et de la technique resterait supérieur à celui d'études dans une HES. Dans le domaine de la santé, les frais d'études à la charge des étudiant-e-s sont déjà aujourd'hui à peu près du même niveau dans les ES et les HES, car l'État assume dans ce domaine une part plus importante du financement.

Autres projets de ce degré

Bianca Maria Tokarski et al.

Besoins d'apprentissage à visée professionnelle dans la formation continue universitaire

→ 26:090

Katrin Kraus et al.

Formation continue dans le contexte de l'activité professionnelle: occasions d'apprentissage, décisions et gouvernance (projet GoCC)

→ 26:091

Thèmes non spécifiques à un degré de formation



Josef Buchner

Les technologies de réalité étendue (XR) dans l'enseignement: conditions de réussite et défis (XR4Education)

→ 26:093

Le projet [XR4Education](#) étudie les conditions de réussite et les défis de l'utilisation des technologies de réalité étendue (XR = réalité virtuelle, augmentée et mixte [RV, RA, RM]) dans l'enseignement afin d'en tirer des recommandations pour la pratique éducative. Il met l'accent sur la collaboration entre chercheur-euse-s et professionnel-le-s des écoles primaires, des écoles de formation générale du degré secondaire II et des écoles professionnelles. Buchner (2023) a mené une étude pilote en Suisse auprès de 49 élèves du primaire portant sur une leçon de 90 minutes en sciences consacrée au cœur humain, comprenant une activation des connaissances préalables, une phase d'apprentissage en binômes dans un environnement immersif en RV, puis une phase collective de réflexion et d'approfondissement. Les performances au test de connaissances sont passées de manière significative de 3,94 à 6,00 points (sur un maximum de 9 points). Les élèves disposant de faibles connaissances préalables ont particulièrement bénéficié de l'intervention: après la leçon, aucune différence significative de performance n'était plus observée entre les groupes. Le sentiment de présence élevé n'était toutefois

pas associé aux acquis d'apprentissage. Une autre étude (Buchner, 2025) a évalué le jeu d'évasion en RA «Escape Fake», destiné à développer les compétences liées à la détection des fausses informations (étude de terrain avec dispositif pré-/post-test auprès de 28 élèves du primaire en Allemagne). Après l'intervention, les élèves ont amélioré leurs connaissances sur les *fake news*, leur capacité à distinguer les informations vraies des fausses, leur attitude critique face aux contenus en ligne ainsi que leur confiance dans leur capacité à identifier les fausses informations. Les progrès les plus marqués concernaient les caractéristiques et les motivations des *fake news* ainsi que les outils de vérification des faits. Mulders, Buchner et Kerres (2024) ont étudié un simulateur en RV destiné à la formation des carrossier-ère-s peintres en Allemagne. 47 apprenti-e-s ont réalisé des tâches professionnelles authentiques dans une cabine de peinture virtuelle et ont reçu un retour immédiat sur leurs gestes (distance, angle de pulvérisation, etc.). Les participant-e-s ont jugé le simulateur utile pour l'acquisition de compétences pratiques, de connaissances et d'attitudes professionnelles. La charge cognitive est restée à un niveau maîtrisable. Les retours immédiats et la possibilité d'apprendre de ses erreurs sans endommager de matériel ont été particulièrement appréciés. Dans l'ensemble, ces travaux montrent que des applications XR intégrées dans des scénarios didactiques adaptés peuvent offrir des approches motivantes et efficaces pour l'apprentissage de contenus complexes et de compétences professionnelles.

Autres projets de ce degré

Lukas Ramseier

Le rôle de la motivation, de l'intégration sociale et de la perception d'adéquation dans le parcours de formation

→ 26:094

Nina Wenger

Entre les règles du jeu et les barrières: la formation liée à l'activité professionnelle, l'emploi et le handicap

→ 26:095

Roger Keller et al.

Sex Education Switzerland (SES) – étude sur la mise en œuvre de l'éducation sexuelle en Suisse

→ 26:096

Impressum

www.skbf-csre.ch

magazin@skbf-csre.ch

SKBF | CSRE

Entfelderstrasse 61

5000 Aarau
