

Usvajanje jezika u migraciji
sastavio dr Rudolf de Cillia

Usvajanje jezika u migraciji

„Ja ne želim da moje dijete uči turski (hrvatski, srpski, bosanski, ...) itd. Ono treba što je moguće brže učiti njemački. To samo šteti, ako još pohađa i nastavu materinskog jezika.“

„Dijete ionako zna svoj materinski jezik i ne treba ga učiti. Njime govorimo u obitelji.“

„Stranoj se djeci mora zabraniti da međusobno razgovaraju na svom jeziku. To ih ometa u učenju njemačkog jezika.“

„Znanje hrvatskog (turskog, srpskog, bosanskog, ...) ne donosi djeci ništa. Ona trebaju rađe uredno učiti njemački i engleski. To im može kasnije trebati.“

Vjerojatno ste već jednom čuli ovakve ili slične argumente. To su tvrdnje koje govore nešto o dvojezičnosti i njenom djelovanju na razvoj djece, odnosno o vrijednosti materinskih jezika djece doseljenika.

Slijedeći tekst treba ukratko prikazati kako primijenjena lingvistika i istraživanje usvajanja jezika vide jezični razvoj kod dvojezične djece – pripadnika manjina, prije svega kod djece doseljenika i obitelji migranata, čiji je materinski jezik u pravilu jedan jezik manjine sa malim jezičnim ugledom.

Uloga materinskog jezika kod usvajanja jezika

Centralna uloga materinskog jezika ili prvotnog jezika¹ za jezički razvoj nekog djeteta i uspjeh u školi postala je najkasnije 60-ih godina opće usvojenom pedagoškom činjenicom. U takozvanoj „diskusiji o jezičnim barijerama“ je tada ustanovljeno da su djeca iz donjih socijalnih slojeva, na njemačkom jezičkom području također i djeca koja kao materinski jezik govore dijalekt, zapostavljena u školama koje su orijentirane prema normama srednjeg sloja, te prema književnom jeziku. (usp. Bernstein 1970.; Oevermann 1972.)

Osim u rijetkim slučajevima „prave“, rane dvojezičnosti, kod koje se simultano usvajaju dva jezika (na primjer kad roditelji imaju različite materinske jezike), dijete najprije stiče upravo taj prvotni jezik. Pri tom počinje usvajanje prvotnog jezika rođenjem, ako ne već u prenatalnoj fazi, a stjecanje osnovne gramatike se kod većine djece završava otprilike u dobi polaska u školu. Aktualiziranje i unapređivanje specifične ljudske sposobnosti učenja jezika usvajanjem prvotnog jezika, uz istovremeno urastanje u jedan određeni jezični i kulturološki svijet čine kamen temeljac za usvajanje drugih/stranih jezika. Jasno je da polaskom u školu usvajanje materinskog jezika još nije završeno. Bitna područja gramatike i vokabulara, te naravno pravopis moraju se dopuniti, odnosno uopće tek steći u školskoj socijalizaciji.

Jezično usvajanje materinskog jezika mora se dakle dalje razvijati u školi. Ono se ne smije prekinuti, jer ne samo da zbog toga trpi ovladavanje materinskim jezikom, već i razvoj općih kognitivnih sposobnosti.

¹ Za jezik na kojem će uslijediti primarna socijalizacija, koriste se različite oznake: „materinski jezik“ ili „prvotni jezik“, „primarni jezik“ ili ponekad također i „obiteljski jezik“. U tekstu se koristi termin uobičajen u diskusiji – materinski jezik, sinonimno s prvotnim jezikom, također i L1.

Kod djece koja pripadaju jezičnim manjinama dešava se često upravo slijedeće: Polaskom u školu razvoj se materinskog jezika manje više naglo prekida. Daljnje stjecanje L1-jezika se u školi jedva podupire, ili uopće nikako. Djeca uče na jednom drugom, stranom jeziku čitati i pisati, što znači da se na primjer ona djeca, čiji je materinski i obiteljski jezik bosanski, srpski, hrvatski, albanski, turski itd., alfabetiziraju na njemačkom.

To ima za posljedicu da se niti jedan niti drugi jezik ne mogu u potpunosti razviti, jer se alfabetiziranje i školska socijalizacija vrše na drugom jeziku, a ne na jeziku primarne socijalizacije i obitelji, dakle nastupa tako reći jedan lom u jezičnom razvoju. Rezultat toga je pojava koja se označava ponešto spornim terminima „polujezičnost“, „obostrana polujezičnost“, „semilingvizam“ (Skutnabb-Kangas 1983.). Pritom se radi o jednoj zaustavljenoj, nepotpunoj jezičnoj socijalizaciji, o jednoj dvojezičnosti kod koje se zbog nepovoljnog odvijanja niti jedan niti drugi jezik, a time također niti sposobnost jezičnog usvajanja nisu mogli u potpunosti razviti.

Takvo nedostatno znanje materinskog jezika i drugog jezika se često na prvi pogled ne može ustanoviti. Dotična djeca ne upadaju uopće u oči svojom kompetencijom u svakodnevnoj komunikaciji na drugom jeziku, u našem slučaju na njemačkom. Deficit se najčešće pokazuje tek mnogo kasnije, kada u školi u prvi plan stupe takozvane „kognitivno-akademske“ jezične vještine, te treba na primjer baratati apstraktnim pojmovima. Pošto je nedjeljiva ljudska specifična sposobnost da se prerađuju jezični podaci iz okoline i tako uče prirodni jezici, dakle sposobnost usvajanja jezika, nedostaci socijalizacije na materinskom jeziku negativno se odražavaju i kod usvajanja bilo kojeg slijedećeg jezika. Cummins (1979.) to objašnjava svojom takozvanom „interdependenc-teorijom“. Jezične vještine (nivo kompetencije i performance), koje netko može dostići na drugom, ili pak stranom jeziku, bitnim djelom su ovisne o nivou koji se dosegao na materinskom jeziku.

Rezultati istraživanja dvojezičnosti

Da materinski jezik igra centralnu ulogu u procesu jezičnog usvajanja, te upravo kod usvajanja drugog jezika (kod djece pripadnika manjina u pravilu službenog jezika), pokazuje se posebno u nalazima istraživanja dvojezičnosti, gdje su se ispitivali jezični i školski rezultati dvojezične djece. Postoji mnoštvo takvih istraživanja, koja su na primjer kod Fthenakis/Sonner/ Thrul/Walbiner (1985.) vrlo opširno dokumentirana.

Tako Cummins (1979.) na osnovu svojih istraživanja stjecanja sposobnosti tečnog čitanja dolazi do zaključka, da se kod normalnog usvajanja jezika ne usvaja samo jedan određeni jezik, već jezik kao takav. Kognitivno-akademske jezične vještine u prvotnom i u drugom jeziku mogu se shvatiti kao manifestacije u osnovi iste dimenzije. Ukoliko se ona odgovarajuće ne potiče, stvara se jedan krug: Početna ograničena kognitivno-akademska vještina dovodi do nastavka njenog ograničavanja, na način da ona sama ograničava uvjete svog unapređivanja. Posljedica toga su ograničeni školski uspjeh u čitanju, pisanju, te ostalim postignućima u školi. Deficit postaje tim vidljiviji čim više škola zahtjeva tu kognitivno-akademsku vještinu, dakle ponekad tek vrlo kasno u procesu učenja.

Nepoticanje materinskog jezika u školi vodi kod manjina naravno ka nedovoljnom ovladavanju drugim jezikom. Specijalno za čitanje je to potkrepljeno jednim sveobuhvatnim istraživanjem u 14 zemalja: „Pokazalo se uobičajenim jedno teško nazadovanje u čitanju, kada nastava čitanja nije provedena na materinskom jeziku djeteta.“ (Fthenakis/Sonner/Thrul/Walbiner 1985., str. 85.)

Rezultati istraživanja s druge strane pokazuju da uzimanje u obzir materinskog jezika kod djece pripadnika manjina dovodi u procesu učenja do pozitivnih rezultata. Što se tiče relevantnosti za takozvane „akademske uspjehe“, može se ustanoviti

da se, onoliko koliko je to istraženo, poticanje materinskog jezika ne odražava uvijek samo na drugi jezik, već također i na uspješnost na ostalim područjima. Nadalje, iz apsolutnih rezultata možemo razabrati da je bilingvalni odgoj u stanju kompenzirati udvojenju zapreku nižeg socijalnog statusa i pripadnosti lingvističkoj manjini, te dostići cilj izjednačavanja šansi. (Fthenakis/Sonner/Thrul/Walbiner 1985., str. 89.)

Također i što se tiče *kognitivne važnosti* materinskog jezika, ima elemenata koji govore u prilog pozitivnim manifestiranjima dvojezičnog odgoja na raznim područjima inteligencije, pri čemu je teško dokazati jednoznačnu interpretaciju da su ti efekti uzrokovani bilingvizmom. Navodi se na primjer poboljšanje analitičkih sposobnosti (sposobnost razlučivanja između označenog i oznake, između forme i sadržaja jezika), ili pak poboljšanja na kreativnom području. K tome postoje i nalazi vezani za socijalnu inteligenciju (diferencirani pristup slušačima) itd. To je slučaj svakako samo onda kada su povoljni preduvjeti, na primjer iz roditeljske kuće, odnosno onda kada postoji uravnoteženi bilingvizam.

Kod polujezičnosti se pokazuje suprotan efekt: Zbog nedovoljne školske socijalizacije nastaje nedostatan znanje materinskog i drugog jezika, koje često dolazi do izražaja tek tada

kada dijete treba razumjeti i upotrebljavati apstraktne pojmove. To je onda konzekventno praćeno promašajima u školi. Nedostizanje društvenih standarda rezultira isto tako suženjima na emocionalnom području, pa polujezičnost treba promatrati kao sindrom koji pogađa cjelokupnu ličnost. (Fthenakis/Sonner/Thrul/Walbiner 1985., str. 19.)

Poticanje materinskog jezika kod dvojezične djece u situaciji kada pripadaju manjini manifestira se naposljetku i *afektivno*: Razvija se pozitivna samosvijest manjine, pozitivan odnos prema vlastitoj grupi, a pozitivni efekti se pokazuju i kod školski važnih afektivnih varijabli, poput motivacije, omogućavanja kontakta između škole i roditeljske kuće itd.

Važni utjecaj materinskog jezika ilustrirajmo jednim primjerom: Rehbein (1987.) izvještava o jednom istraživanju u Hamburgu, sa djecom čiji je materinski jezik turski, pri čemu su djeca morala prepričati jednu priču na njemačkom. Jedna grupa je čula priču samo na njemačkom, a drugoj grupi se ta priča ispričala na turskom. Druga grupa, kod koje je recepcija uslijedila na materinskom jeziku, te je razumijevanje teksta bilo osigurano, imala je značajno bolje rezultate. Primjer pokazuje da nedovoljno razumijevanje pri slušanju mora naravno voditi ka nedovoljnoj jezičnoj produkciji na drugom jeziku, za razliku od slučaja sa osiguranim razumijevanjem, gdje je produktivno iskazivanje na drugom (njemačkom) jeziku bolje. Uopćeno formulirano: Kada određene jezične vještine (razumijevanje pri slušanju ili čitanju) nisu stečene i razvijane na L1-jeziku, tada se adekvatne vještine ne mogu ispoljiti niti na jeziku L2.

Pedagoške posljedice

Literatura o bilingvizmu, te većina nalaza istraživanja usvajanja jezika govore u prilog nastavi na prvotnom jeziku djece čiji materinski jezik nije njemački, te u prilog dvojezičnom odgoju, prije svega zbog toga što su djeca ionako već dvojezična, a treba ići za tim da se postojeća dvojezičnost razvija i unapređuje, umjesto da ju se pusti da zakržlja. Navedimo još jednom glavne argumente:

- Učenje materinskog jezika u školi istovremeno sa nastavnim/drugim jezikom (u našem slučaju njemačkim) ne sputava stjecanje drugog jezika, naprotiv:
- Stabilni prvotni jezik unapređuje i olakšava usvajanje drugog i svih ostalih jezika.
- Sposobnost jezične analize, te kvalitet i kvantitet strategija jezičnog usvajanja su kod dvojezične djece viši nego kod jednojezične.
- Potiče se jezična kreativnost.
- Očituju se pozitivni utjecaji na verbalne i neverbalne učinke inteligencije.
- To konačno vodi ka većoj toleranciji kod bilingvalnih ljudi i njihovoj umanjenoj sklonosti etnocentrizmu.

Za Austriju imamo, kao rezultat istraživanja Boeckmann-a (1997.), jednu empirijsku studiju koja sve to potvrđuje: naime, u gradišćanskim školama dvojezično odgojena djeca (hrvatskog, odnosno mađarskog materinskog jezika) ne samo da ne mogu očekivati nedostatke u školi, već naprotiv pokazuju pored dodatne prednosti dvojezične kompetencije također i jedan natprosječan kognitivan razvoj. Naposljetku, prema rezultatima dotičnog istraživanja, od toga profitiraju i jednojezično odgojena djeca (većinsko stanovništvo) kada pohađaju dvojezične škole. Do sličnih rezultata došlo se evaluiranjem školskih pokusa dvojezičnog alfabetiziranja (njemački – turski) u Berlinu. (usp. Nehr/Karajoli 1995.)

Uostalom, ove su spoznaje proteklih godina više puta primijenjene u praksi, kako bi se nastava stranih jezika efikasnije oblikovala. Tako su nastale dvojezične škole, u kojima se djeca od početka školske obaveze podučavaju na dva jezika. Unatrag nekoliko godina postoji u Austriji Vienna Bilingual School, u kojoj se učenici od 1. razreda osnovne škole podučavaju na njemačkom i engleskom jeziku.

Kod pripadnika manjina, čiji su materinski jezici ugroženi, a to je u pravilu slučaj u situaciji migracije, je poticanje tih jezika u odgojnom sustavu posebno potrebno. U vezi s tim pišu Fthenakis/Sonner/Thrul/Walbinger (1985.) slijedeće:

To poticanje je temeljno potrebno ako se želi dostići poboljšanje jezičnog i školskog uspjeha, te pozitivniji razvoj na afektivnom planu. Ono je nužno u obliku intenzivnog, dugotrajnog unapređivanja, uključujući i primjenu kao nastavnog medija, ukoliko se hoće potpuno kompenzirati dvije nepovoljne prognostičke varijable: Pripadnost jednoj lingvističkoj manjini i – većinom – niži socijalno-ekonomski status. (Fthenakis/Sonner/Thrul/Walbinger 1985., str. 108.)

Dakle, sve govori u prilog što je moguće većem uvažavanju materinskih jezika te djece. Školski modeli za to su različiti: Vlastiti dvojezični razredi s jedne strane, te s druge strane maksimalno uključivanje tih jezika u regularno školstvo, pri čemu modeli dvojezičnog alfabetiziranja na njemačkom jezičnom području (na primjer u Berlinu) predstavljaju uspješan pokušaj jednog takvog integrativnog, interkulturalnog poticaja. Alfabetiziranje na materinskom jeziku i dostatna nastava materinskog jezika barem prve tri, četiri godine školske obaveze, a još bolje primjena L1-jezika kao drugog nastavnog jezika, predstavljaju tako reći minimum za unapređivanje materinskog jezika.

Sažetak

Vratimo se citiranim izjavama sa početka:

- ➔ Materinski jezik djeteta ionako zna i ne treba ga učiti – to je tvrdnja koja ne stoji. Jezični razvoj nipošto ne prestaje sa uzrastom za polazak u školu. Upotreba jezika samo u obitelji nije dovoljna da bi se jezik dalje razvio. Zastoj u razvoju L1-jezika može imati fatalne posljedice po učenje daljnjih jezika i po cjelokupni intelektualni razvitak djeteta.
- ➔ Nastava materinskog jezika ometa učenje njemačkog kao drugog jezika: I to je također pogrešan zaključak. Upravo pri nedostatnom uzimanju u obzir materinskog jezika razvija se takozvana „polujezičnost“, koja se kasnije može negativno manifestirati u svim dimenzijama uspješnosti u školi.
- ➔ Zabrana da djeca u školi razgovaraju na materinskom jeziku, bilo u pauzi ili na nastavi, pokazuje ne samo nedovoljnu senzibilnost i popriličnu mjeru etnocentričke arogancije, već također i sprječava da se osigura razumijevanje nastavne materije, te da se djeca međusobno ispomažu i uče jedna od drugih. Sticanje drugog jezika – njemačkog, ionako svugdje prisutnog, time se ni u kom slučaju ne usporava, već naprotiv unapređuje.
- ➔ Znanje materinskih jezika djece migranata naposljetku nije beskorisno, jer kod mnogih socijalnih i uslužnih zanimanja, primjerice kod policije, u bolnicama itd., postoji svakako potreba za dvojezičnim osobama, kojima tada znanje njihovog materinskog jezika postaje dodatna kvalifikacija, po kojoj se na tržištu rada izdvajaju od jednojezičnih kandidata.

Što mogu učiniti nastavnici svih predmeta za unapređenje jezičnog razvoja djece kojoj njemački nije materinski jezik, čak i onda kada djeca ne pohađaju nastavu materinskog jezika?

- ➔ U odgovarajućim prilikama (upis u školu, roditeljski sastanci, dani razgovora s roditeljima itd.) upućivati roditelje djece na važnost upotrebe materinskog jezika, također i u obitelji, te im razjasniti gore spomenute pogrešne zaključke.
- ➔ Dozvoliti međusobno korištenje materinskog jezika, ne samo kod razgovora u pauzama, već također i na nastavi, kod rada u grupi i rada s partnerom.
- ➔ Nastavnik može naučiti i sam koristiti neke izraze (na primjer pozdrave) na materinskim jezicima djece, kako bi se podigao ugled tih jezika, a djeca podržala u svojoj višejezičnosti.
- ➔ Pobriniti se za što veću prezentnost svih jezika koji se stvarno govore u školi, na primjer putem poziva roditeljima na roditeljske sastanke na materinskom jeziku, nabavom lektire na materinskim jezicima za školske biblioteke, te ukoliko je potrebno i moguće, osigurati i prevođenje pri razgovorima sa roditeljima.
- ➔ U medijski odgoj uključiti i produkte na materinskom jeziku, one koji se mogu dobiti također i u Austriji.
- ➔ Provođenje nastavnog principa „interkulturno učenje“ i eksplicitno uključivanje materinskih jezika u nastavu, na primjer putem jezičnih usporedbi, poslovice, pjevanja pjesama itd. Animirati učenike da sastavljaju tekstove i na materinskom jeziku (primjerice pjesme, dnevnike), te ih eventualno i čitati u razredu. Realno prisutna višejezičnost također bi trebala biti vidljiva i u učionici, na primjer kod ukrašavanja razreda.

Literatura

- Apeltauer, Ernst (Hg.): Gesteuerter Zweitspracherwerb. Voraussetzungen und Konsequenzen für den Unterricht. München 1987.
- Bernstein, Basil: Soziale Struktur, Sozialisation und Sprachverhalten. Aufsätze 1958-1970. Amsterdam 1970.
- Boeckmann, Klaus-Börge: Zweisprachigkeit und Schulerfolg. Das Beispiel Burgenland. (Arbeiten zur Sprachanalyse 26). Frankfurt/Main u.a.: Peter Lang 1997.
- Breit, Helmut/Kürzl, Renate: Interkulturelles Lernen – Mathematik (für die 5. Schulstufe). Wien: BMUK 1992.
- Breit, Helmut/Kürzl, Renate: Interkulturelles Lernen – Mathematik (für die 6. Schulstufe). Wien: BMUK 1994.
- Breit, Helmut: Interkulturelles Lernen – Mathematik (für die 7. Schulstufe). Wien: BMUK 1997.
- Breit, Helmut: Interkulturelles Lernen – Mathematik (für die 8. Schulstufe). Wien: BMUK 1999.
- Cummins, Jim: Linguistic Interdependence and the Educational Development of Bilingual Children. In: Review of Educational Research 49/2/1979: S. 222-251.
- Çınar, Dilek (Hg.): Gleichwertige Sprachen? Muttersprachlicher Unterricht für die Kinder von Einwanderern. Innsbruck – Wien: Studienverlag 1998.
- de Cillia, Rudolf: Höhere Schulen – ausländerfrei? SchülerInnen mit nichtdeutscher Muttersprache an höheren Schulen. In: Wodak, R./ de Cillia, R. (Hg.): Sprachenpolitik in Mittel- und Osteuropa. Wien: Passagen 1995, S. 253-263.
- de Cillia, Rudolf: Mehrsprachigkeit und Herkunftssprachenunterricht in europäischen Schulen. In: Çınar, Dilek, a.a.O.
- Fthenakis, Wassilios E./Sonner, Adelheid/Thrul, Rosemarie/Walbiner, Waltraud: Bilingual-bikulturelle Entwicklung des Kindes. München 1985.
- Gausz, Rainer/Harasek, Anneliese/Lau, Gerd (Hg.): Interkulturelle Bildung – Lernen kennt keine Grenzen. Wien 1994, 1995: 2 Bände.
- Grabmüller, Karin/Grunsky, Peter/Pruckner, Hildegard/Seidel, Marianne: Interkulturelles Lernen – Deutsch (für die 5. Schulstufe). 4 Bände. Wien: BMUK 1992.
- Grabmüller, Karin/Grunsky, Peter/Lehner, Lilli/Seidel, Marianne: Interkulturelles Lernen – Deutsch (für die 6. Schulstufe). 4 Bände. Wien: BMUK 1994.
- Grabmüller, Karin/Grunsky, Peter/Lehner, Lilli/Seidel, Marianne: Interkulturelles Lernen – Deutsch (ab der 7. Schulstufe). 4 Bände. Wien: BMUK 1999.
- Holy, Barbara/Meixner, Christl: Interkulturelles Lernen – Englisch (für die 5. Schulstufe). Wien: BMUK 1992.
- Klein, Wolfgang: Zweitspracherwerb. Eine Einführung. Königsstein 1984.
- Luchtenberg, Sigrid: Interkulturelle sprachliche Bildung: Zur Bedeutung von Zwei- und Mehrsprachigkeit für Schule und Unterricht. Münster: Waxmann 1995.
- Nehr, Monika /Karajoli, Edeltraud: Bilingual Literacy Education of Turkish Schoolchildren in Berlin, Final Report for the Council of Europe. Berlin 1995.
- Oevermann, Ulrich: Sprache und soziale Herkunft. Frankfurt/Main 1972.
- Paula, Andreas (Hg.): Mehrsprachigkeit in Europa. Modelle für den Umgang mit Sprachen und

Kulturen. Klagenfurt/Celovec 1994.

Peltzer-Karpf, Annemarie/Zangl, Renate: Zoom Extraheft 1: Vier Jahre Vienna Bilingual Schooling: Eine Langzeitstudie. Graz: BMUK/ZSE 1997.

BMUK/ZSE (Hg.): Zoom 4: Sprachen integrieren: Burgenländisch-Kroatisch, Bosnisch/Kroatisch/Serbisch, Slowakisch, Tschechisch, Türkisch, Ungarisch. Graz 1997.

BMUK/ZSE (Hg.): Zoom 5: Sprachen integrieren: Bosnisch/Kroatisch/Serbisch, Burgenländisch-Kroatisch, Englisch, Französisch, Italienisch, Slowakisch, Slowenisch, Tschechisch, Türkisch, Ungarisch. Graz 1998.

Rehbein, Jochen: Diskurs und Verstehen. Zur Rolle der Muttersprache bei der Textverarbeitung in der Zweitsprache: In: Apeltauer, E. (Hg.): Gesteuerter Zweitspracherwerb. München 1987, S. 113-172.

Seel, Gunther/Wintersteiner Werner (Red.): Wege zum Du. Kreativität in der interkulturellen Erziehung. Friedenserziehung konkret, Band 4. Stadtschlaining 1994.

Skutnabb-Kangas, Tove: Bilingualism or Not. The Education of Minorities. Clevedon 1983.

Wakounig, Mirko/Wintersteiner, Werner (Red.): Mit einander. Orientierungen für ein multikulturelles Österreich. Friedenserziehung konkret, Band 4. Stadtschlaining 1996.

Wode, Henning: Lernen in der Fremdsprache. Grundzüge von Immersion und bilinguaem Unterricht. München 1995.

Za daljnje informacije rado Vam stoje na raspolaganju suradnice Odjela za interkulturno učenje:

Mag. Gila Dibaian
Mag. Elfie Fleck
Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur
Abt. V/12
Referat für interkulturelles Lernen
Minoritenplatz 5
A - 1014 Wien
tel.: 01/53-120/25-52 ili 25-53
faks: 01/53-120/25-99
e-mail: gila.dibaian@bmbwk.gv.at
elfie.fleck@bmbwk.gv.at

Impresum:
Izdavač i vlasnik:
Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur
Abt. V/12, Referat für interkulturelles Lernen
Beč, novembar 2003.