

Romano džaniben

časopis romistických studií | 21. ročník | **2/2014**

| Zuzanna Bedřichová¹

Aspekty spisovné normy v písemných pracích romských žáků 9. ročníků základních škol praktických

Abstract

The study deals with aspects of the codified norms in written works by Romani pupils in the 9th grade of the practical elementary schools. The study departs from the error making analyses of 130 texts archived within the ROMi database and is not only focused on specific phenomena in the area of morphology and syntax but also on discursive constructions and vocabulary. Whilst in her other studies the author has dealt with the error making process in the analysed texts and foremost with the stigmatisation that comes out with it, here she looks at the aspects that show the pupils' pursuit to write according to the codified norms. The study points out that the pupils are very much aware of the difference between the written and spoken word, however, they are not always able to write according to grammatical rules and stylistic formalities. Distinctive is the phenomenon of fluctuation concerning abiding and not abiding by codified norms, the usage of codified or spoken vocabulary etc. Furthermore, the study describes the analysed material, its relation to the Romani ethnolect of Czech language and to the ROMi database itself.

Abstract

Romani pupils, education of Romani children, education of pupils with SEN, Romani ethnolect of Czech, error analysis

1 Mgr. Zuzanna Bedřichová, Ph.D. obhájila disertační práci na téma „Chybovost v písemném projevu romských žáků 9. ročníků základních škol praktických na základě elektronické databanky ROMi“ na Ústavu českého jazyka a teorie komunikace FFUK. Email: zuzanna.bedrichova@praha8.cz

Téma jazykového projevu romských mluvčích v českém jazyce je v posledních letech otevíráno především v kontextu vzdělávání romských žáků v základních školách praktických (dále jen ZŠP).² Následující studie vychází z podrobné chybové analýzy 130 textů romských žáků 9. ročníků ZŠP, které jsme se věnovali v rámci naší disertační práce s názvem „Chybovost v písemném projevu romských žáků 9. ročníků základních škol praktických na základě elektronické databanky ROMi“. Jakkoli se nejedná o romistické téma ve vlastním slova smyslu, domníváme se, že může být zajímavé představit odborné romistické obci i jiný pohled na aspekty komunikace Romů v současné společnosti, a sice na komunikaci Romů v češtině z hlediska bohemistické lingvistiky.

Zkoumané texty pocházejí z elektronické databanky textů romských dětí a mládeže ROMi, o níž budou uvedeny podrobnější informace v následující kapitole „Jazykový materiál“. Na jiném místě jsme se věnovali především stigmatizujícímu aspektu chybovosti těchto textů (Bedřichová, 2013) a navrhli jsme otevřenou klasifikaci tzv. stigmatizujících chyb (Bedřichová, Šormová 2013; Bedřichová, 2013). Cílem konceptu stigmatizující chyby (tj. chyby, která může vést až ke stigmatizaci autora textu) bylo poukázat na fakt, že chybování v písemném projevu může být zdrojem stigmatizace jeho autora a že je důležité, aby i žáci ZŠP byli natolik vzděláni na úrovni pravopisu, aby k této stigmatizaci nedocházelo. Tento koncept byl zaměřen především na pedagogickou praxi.

Protože však lze jen velmi těžko měřit, do jaké míry mohou být jednotlivé chyby za daných okolností stigmatizující, ve vědeckém kontextu jsme tento koncept neuplatňovali a v rámci disertační práce jsme se věnovali pouze chybové analýze z lingvistického hlediska. Dosud jsme se zaměřovali především na chybovost zkoumaných textů, tj. nedodržování normy pro psaný text (viz základní přehled nejčastěji zastoupených chyb v kapitole „Základní představení zkoumaných textů ve vztahu k normě“). V této studii se chceme naopak věnovat těm aspektům, které hovoří o snaze autora normu v psaném textu dodržet.

Zabývat se právě texty romských žáků 9. ročníků ZŠP považujeme za důležité, protože pro řadu z nich je jazykové vzdělání, které si osvojí během základní školy, jediné, jakého se jim dostane. Mnozí z nich již po ukončení základní školy ve studiu nepokračují, nebo navštěvují střední odborná učiliště, kde není jazykové výchově a jazykovému vzdělání věnována dostatečná pozornost. Je proto důležité, jak jsme zdůraznili již na jiných místech (Bedřichová, Šormová, 2013), aby se pedagogové vyučující tyto žáky zaměřili nejen na jejich co nejlepší jazykové vzdělávání ve smyslu úspěšného absolvování předmětu český jazyk, ale především aby usilovali o osvojení základní jazykové gramotnosti všemi žáky, neboť tu

² Nedostatečné osvojení českého jazyka bývá uváděno pedagogy jako jeden z nejčastějších důvodů přeřazení romských žáků ze ZŠ do ZŠP.

budou absolventi jejich školy potřebovat pro celý svůj další život.³ Následující studie si vzhledem ke svému zaměření, jež úzce vychází z povahy a omezených možností databanky ROMi (viz dále), neklade za cíl konstatovat, zda zkoumané prvky jsou vlastní pouze romským žákům, a již vůbec ne, zda jsou pro romské žáky „typické“. Studie tedy nepřináší výsledky srovnávací analýzy (jež by vycházela např. ze srovnání textů romských a neromských žáků), ale poukazuje na fakt, že jakkoli zkoumané texty obsahují značné množství různých chyb a nesou patrné stopy vlivu mluveného projevu, lze v nich sledovat také obeznámenost se zásadami pro psaný text. V naší studii se pak zaměříme především na některé stylistické a diskurzní aspekty, nikoli na aspekty ortografické. Nejedná se o vyčerpávající popis, ale jen o stručnou sondu, která má představit základní charakteristiku zkoumaných textů ve vztahu k určitým jevům jazykové normy.

1. Jazykový materiál

Následující studie vychází z jazykové analýzy 130 textů romských žáků 9. ročníků ze sedmi ZŠP shromážděných v databance jazykových projevů romských dětí a mládeže ROMi. Tento soubor 130 textů představuje všechny texty romských žáků 9. ročníků ZŠP, které byly v databance dostupné k 30. 1. 2013. Databanka ROMi vznikla v letech 2009–2012 v Ústavu českého jazyka a teorie komunikace FFUK ve spolupráci s Technickou univerzitou v Liberci.⁴ Obsahuje 5474 textů a 1701 nahrávek jazykových projevů romských mluvčích ve věku 6–26 let v češtině. Zatímco nahrávky představují vždy dialog s romským respondentem (Romové jsou často i sami dotazující), část písemných textů pochází i od autorů neromských (většinou spolužáků romských respondentů) a byla shromážděna jakožto srovnávací materiál. V následující studii jsme zohlednili pouze texty romských respondentů.

Při rozlišování, který autor bude v databance považován za Roma, bylo použito tzv. jazykové kritérium. Za Roma je tak považován ten respondent či autor textu, který se pohybuje v jazykově specifickém prostředí, v němž jsou či mohou

3 O ztotožňování romské menšiny s omezenou gramotností v písemném projevu zajímavě píše Homoláč (2009): „V souvislosti s případy, kdy poukaz na neznalost pravopisu funguje jako vylučovací praktika, jsem upozornil na to, že pravopisnými (a gramatickými) chybami se argumentuje v diskusích na jakékoli téma. V diskusích o Romech (ale jistě nejen tam) však nejde jen o individuální polemiky, ale o konstruování kategorií. Nositelé kategorií Romové a rasisti [...] jsou obvykle prezentováni jako ti, kdo neumějí pravopis/neumějí česky/nejsou vzdělání. [...] Tato strategie je samozřejmě běžně užívána v diskusích o čemkoli a ještě běžnější je poukazování na oponentovu neznalost pravopisu a gramatiky. Nikoho však nenapadne přisuzovat neznalost pravopisu jako kategoriálně vázaný predikát např. odpůrcům či příznivcům jaderných elektráren.“ (Homoláč 2009: 45)

4 Projekt byl podpořen ze zdrojů ESF a MŠMT *Inovace vzdělávání v oboru čeština jako druhý jazyk*. V současné době probíhá zpracování nahrávek v Ústavu formální a aplikované lingvistiky MFF UK v rámci projektu LINDAT.

být patrné vlivy romštiny, ať už přímé nebo nepřímé (např. skrze romský etnolekt češtiny). Informaci o jazykovém zázemí respondenta či autora textu poskytovala osoba, která sběr textů zprostředkovávala a autory osobně znala (nejčastěji učitel). Jedná se tedy o posouzení druhou osobou. U nahrávek naopak informace o jazykovém zázemí uváděli respondenti často sami, neboť na to byli přímo dotazováni. Všechny texty a nahrávky prošly přísnou anonymizací, včetně změny hlasové stopy v případě audiozáznamů.

Písenné texty byly sbírány pomocí dalších osob-sběračů, kteří byli s romskými respondenty (resp. autory) v kontaktu a osobně je znali (nejčastěji učitelé). Sběr textů tak byl závislý na ochotě těchto osob na projektu spolupracovat. Takový způsob sběru textů sice umožnil získat poměrně velké množství jazykového materiálu, výsledný soubor je ovšem tvořen v podstatě náhodně získanými texty a v mnoha ohledech nemůže být považován za vyvážený (např. zastoupením nářečních oblastí, atp.).

1.1 Přepis textů

Texty byly přepsány podle zásady co nejmenších zásahů. Přepisy jsou přísně anonymní, tj. všechny údaje, které by mohly vést k odhalení identity autora textů nebo jiných osob v textu uvedených, byly zaměněny. Také všechna vlastní jména (křestní jméno, příjmení, místní názvy u menších obcí, než je Praha) byla zaměněna za jiná, zástupná jména, a to podle svého gramatického paradigmatu. Například všechna ženská jména, jež se skloňují podle vzoru žena, byla nahrazena jménem Eva. V případě, že se v jednom textu vyskytuje takových jmen více, jsou označena jako Eva1, Eva2 apod.

Psaní velkých a malých písmen bylo zachováno podle původního textu, tj. i v případech, kdy je autor střídá pravděpodobně náhodně (viz ukázka 2, s. 53) nebo píše celý text velkými písmeny (ukázka 6, s. 56).

Při přepisu přirozeně docházelo k situacím, kdy bylo potřeba se vyrovnat s horší čitelností textu, dešifrovat nečitelné pasáže nebo uvést pasáže, které sám autor textu škrtl a opravil. Za tímto účelem byly zavedeny následující znaky a pravidla (včetně uvedení případných komentářů přepisovače):

Znaky, jež se užívají pro přepis textů a zápis komentářů:

- více variant | (např. pokud přepisovač váhá, mezi dvěma či více písmeny, př. o/a)
- přepis rektifikace, která dělí slovo ||
- uzávorkování variantních výrazů a výrazů opatřených kódem { }
- uzávorkování znaků/řetězců, jejichž přítomnost není v rukopisu jistá { }
- rektifikace (tj. opravy), uzávorkování rektifikací { }

- jednoho grafému přepsaného více znaky []
- chybového kódu <kód>
- nečitelného textu XXX

Vyskytnou-li se znaky <, >, {, }, [a] v rukopisu, je třeba je v přepisu zdvojit: <<, >>, {{, }}, [[a]]. [[]]

Výjimkou je znak |. Je-li v textu, nezdvojuje se, ale přepisuje kódem <bar>, tzn. pokud je v textu: *noc|nemužu spát*, přepíše se to jako: *noc<bar>nemužu spát*.

Pro identifikaci vybraných jevů/chyb se používají tzv. chybové kódy:

- tr – přesun textu nebo jeho části
- in – vsuvka do textu
- pd – přeškrtnutí učitelem (pokud text znečitelnilo)
- img – obrázek v textu
- ni – přepisovačova interpretace zcela nečitelného textu
- co, co para, co doc – komentář přepisovače
- bar – přepis znaku |
- li – přepis odrážek (píše se před odstavce, viz výše)
- gr – text zapsán jiným písmem než latinkou
- st – nabídka alternativ od autora textu
- dt – předtištěný text
- . – chybějící tečka (přepíše se <.>)
- priv – kódování místních jmen a osobních údajů

2. Romský etnolekt češtiny a písemný text

Češtině romských mluvčích byla dosud odborná pozornost věnována především v její specifické podobě, tzv. romském etnolektu češtiny. Nejpodrobnější práci v této oblasti přinesla Bořkovicová (2006). Ta se, podobně jako na toto téma i Šotolová (2008), věnovala pouze mluvenému projevu (což neznamená, že sama romský etnolekt ztotožňuje pouze s mluvenou formou). Je otázka, nakolik lze etnolektní jevy přítomné v mluvené podobě dohledat i v písemném textu romských mluvčích, tj. zda a nakolik proniká etnolekt do psaného projevu a zda se v tom případě jedná o jakýsi zápis mluveného etnolektu, nebo zda má svou vlastní písemnou podobu.

Bořkovicová v nedávném rozhovoru uvedla (Bořkovec 2013), že nejmladší generace Romů používá mluvený romský etnolekt často pouze pro komunikaci s dalšími Romy a při komunikaci se členy majoritní společnosti používá standardní jazyk (t.j. bezpříznakovou obecnou češtinu). Pokud vyjdeme z předpokladu, že romský etnolekt se v současné nejmladší generaci vyskytuje ve své nejvýraznější

a nejkomplexnější podobě při komunikaci uvnitř romské komunity, bylo by nutné se i při výzkumu romského etnolektu češtiny v psané podobě zaměřit na ty jazykové situace, kdy písemnou komunikaci uskutečňují především Romové mezi sebou, tj. např. na různých sociálních sítích.⁵

Ne každý projev romského mluvčího v češtině je vnímán či zamýšlen jako etnolektní. Domníváme se, že školní práce nevyhovují tomuto kritériu pro etnolektní komunikaci, naopak předpokládáme, že primárním cílem žáků nebylo psát text jako komunikační prostředek mezi členy romské komunity, ale naopak se zaměřovali na splnění pravopisné a stylistické normy, kterou považují, či by považovat měli, za závaznou pro školní prostředí. Je samozřejmě možné, že i tak mohou do školního textu pronikat etnolektní prvky, ať již na úrovni různých slovních spojení, diskurzní výstavby (např. stylizace dialogů a jejich začlenění do textu), či na úrovni vlivu odlišné etnolektní výslovnosti, např. chybějící označení kvantit v případech, kde by v etnolektním projevu byla daná samohláska vyslovena krátce.

K dalším typům možných etnolektních jevů v písemném projevu můžeme řadit tyto nalezené prvky:

- Záměna nominativního a akuzativního tvaru životných substantiv mužského rodu:⁶

plno Čech XXX Čechy Čechu hozí hází Romové do jednoho pytle
Čechy dělají nějaký lidí nazchvaly
Čechy dělej ze sebe slušní

- Specifické syntakticko-sémantické konstrukce:

Dát někomu konec (rozejít se s někým): *DAL SEM JÍ KONEC, Petra mu dala konec,*
 Dělat srandy: *delaly sme {srándy}*

- Etnolektní spojky:

Tento případ se týká především spojky „bo“, která je ovšem také rozšířená a známá především z lašského nářečí:⁷

A UŽ NÁM TO BYLO JEDNO BO SME BYLI

- Větné konstrukce s číslovkou v pozici přívlastku:

v osobním autě mužou sedet 5 osob

5 Výzkumu komunikace Romů na internetových sociálních sítích se věnovali např. Leggio-Matras (2013). Ačkoli se zabývali především komunikací v romštině, lze jejich metodu použít i při studiu komunikace Romů v češtině v internetovém prostředí.

6 Všechny ukázky byly čerpány z korpusu ROMi a jsou publikovány – viz Bedřichová (2013).

7 V dané ukázce text nepochází z lokality, kde se lašské nářečí používá, nicméně nelze vyloučit, že někdo z rodiny či blízkého okolí autora lašským nářečím nemluví.

Navzdory přítomnosti prvků, které je možné označit za etnolektní, a jež pronikají do psaného projevu z projevu mluveného, se nedomníváme, že by námi zkoumané texty signalizovaly výrazný etnolektní vliv, rozpoznatelný pohledem běžného čtenáře. Ten vnímá především, nakolik texty plní očekávanou normu.

3. Spisovná norma pro školu a veřejnost

Norma spisovného jazyka⁸ (dále jen spisovná norma) tvoří základ pro normu písemné komunikace ve formálních, a do značné míry i poloformálních komunikačních situacích.⁹ V každém případě je závazná pro školní práce a ovládnout by ji podle Rámcového vzdělávacího programu měli i žáci ZŠP.¹⁰ Sestává ze souboru různých dílčích norem, které mohou být více nebo méně jasně definova(tel)né. Jedná se především o pravopisnou normu, která je kodifikována v Pravidlech pravopisu pro školu a veřejnost a dále rozpracována v Jazykové příručce Ústavu pro jazyk český AVČR,¹¹ a o další, méně závazně a konkrétně definované normy, především stylistickou a diskurzni. Poslední dvě jmenované bývají obsahem učiva v předmětu sloh (např. za stylistickou chybu je považováno časté opakování stejného slova v textu, jako je opakuji se spojka „který“ v jednom dlouhém souvětí apod.).

O významu a úloze spisovné normy jsou již od dob Pražského lingvistického kroužku vedeny živé debaty. Prvním velkým tématem jsou možné proměny normy a způsob, jak ji stanovovat. Zda na základě vědeckého poznání, tj. řízení z vědeckých kruhů, nebo na základě úzu. Dalšími tématy je např. jak a kdy se spisovný projev uskutečňuje, jestli představuje např. v mluvené podobě živý komunikační prostředek, nebo zda existuje ve svém používání především v psané podobě. Velké rozdíly mezi zastoupením různých morfologických tvarů (spisovných a nespisovných) v mluveném a psaném projevu přesvědčivě ukazuje Mluvnice současné češtiny I (viz Cvrček 2010). Posledním velkým tématem je diglosie, především v kontextu zdůraznění rozdílu mezi spisovnou a nespisovnou češtinou a jejich nerovnoměrného postavení. Osvojení spisovné normy je považováno za jeden z cílů výuky na základní škole (ZŠ i ZŠP) a jeho nedostatečné osvojení může být v určitém kontextu (kdy je spisovná norma požadována) vnímáno jako stigmatizující. Pro zkoumání dodržení spisovné normy v analyzova-

8 Pojmy „norma“ a „úzus“ chápeme dle Nebeské (1996), tedy normu jako soubor kodifikovaných jazykových pravidel závazných pro určité situace (např. písemná úřední komunikace), úzus jako soubor jazykových prostředků, které jsou běžně užívány určitým jazykovým společenstvím, bez ohledu na jejich závaznost.

9 „Spisovná podoba národního jazyka je souhrn řečových vyjadřovacích prostředků uplatňujících se z normního hlediska relativně vysoce ustáleným způsobem a zpravidla v kodifikované podobě především v oficiální a polooficiální komunikaci.“ (Kořenský, 1992: 82)

10 Viz Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – příloha upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením, VÚP 2005. Dostupné z: www.msmt.cz

11 <http://prirucka.ujc.cas.cz/>

ných textech vycházíme z předpokladu, že pravopisná norma je pro žáky závazná, stylistická a diskurzivní norma již nemusí být vyžadována nutně, resp. hranice jejího vymezení jsou volnější. Můžeme tak chápat pronikání některých obecně českých výrazů do školního textu jako přípustné (např. lexémy *fajn*, *plazma*), avšak některé vulgarismy již za nepřipustné (*kurva*).

3.1 Základní představení zkoumaných textů ve vztahu k normě

Chceme-li se zabývat vztahem analyzovaných textů k normě, musíme alespoň stručně představit, jak texty vypadají z chybového hlediska. Podrobná analýza zkoumaných textů ukázala, že až na jednu výjimku obsahují značné množství chyb (Bedřichová 2013). Pojmu „chyba“ zde rozumíme tak, jak bývá uplatněn v pedagogické praxi, tj. jako nezáměrná odchylka od požadované normy. Ve zkoumaných textech se jedná především o tyto okruhy chyb:

- psaní slov, případně větších větných celků dohromady (psaní slova segmentovaně je naopak zastoupeno mnohem méně: *na posleď*); tyto celky často tvoří logické, syntakticko-fonetické celky: *žebisme*
- psaní dle výslovnosti (*sem* místo *jsem*, *puďu*, *von*, *eště*, *onemocněj*, případy spodoby znělosti)
- chyby v psaní i, í/y, ý v některých vyjmenovaných slovech a slovech od nich odvozených, zejména od slovesa „být“: *bich*, *bisem*, předpona *vi-* (místo *vy-*) atd.
- chyby v psaní i, í/y, ý po tvrdých souhláskách: *kuchini*
- chyby v psaní i, í/y, ý po obojetných souhláskách na konci slova: *filmi*
- chybějící interpunkce, zejména čárka
- chybějící diakritické znaménko, zejména čárka označující kvantitu
- pronikání nespisovné, obecné češtiny:
 - na rovině morfologické:
 - nespisovné koncovky (adjektivní: *v jinym městě*; slovesné: především u 3. os. pl: *staraj*, *skončej*, *bojej*; substantivní: především 7. pád pl.: *s kámošema*)
 - nespisovné tvary slovesa „být“: *žebisme*, *abisi*
 - na rovině lexikální:
 - hovorové výrazy: *kámoš*, *segra*, *jo*
 - vulgarismy: *v prdely*
 - kontaktní slova: *no*, *ti*
 - obecně české použití některých spojek („jak“: *Měly velkou radost jak to vyděli*; *no pak jak sme hráli na XXX počítači tak se zeptala teta*)
- chybné psaní velkých a malých písmen: *smíchov*

Neznamená to, že by však tyto chyby byly systematické, velmi častým jevem je kolísání mezi oběma formami v jednom textu či jedné větě. Mezi systémové chyby bychom pak mohli zařadit především chybějící čárky oddělující vedlejší věty (viz ukázka 1):

Ukázka 1

Vadí mi hluk děti někdy rodiče nebo příbuzný apčas mi vadí i ta televize nebo radio radio mi vadí kvůli tomu že se někomu líbí jina stanice než mě mám ráda hudbu ale spíš si pustím hip hop nebo techno ale spíš hip hop a televize mi vadí protože sou tam XXX filmi nemám radá když se opakují filmi a rodiče mam rada ale někdy mi doma vadíj protože se někdy hádaj. Děti mi vayděj hodně kvuli tomu že moc křičej a dělej hluk.

V předchozích studiích jsme se zaměřovali především na výskyt, možnou příčinu a možný stigmatizační dopad těchto chyb; v tomto příspěvku se naopak chceme zaměřit na to, jak žáci spisovnou normu (na rovině stylistiky a diskurzu) uplatňují.

3.2 Aspekty znesnadňující interpretaci aplikace normy

3.2.1 Chybovost

Jak již bylo řečeno, téměř všechny zkoumané texty obsahují větší množství zpravidla nesystémových chyb. Některé z nich pak znesnadňují interpretaci dodržení spisovné normy. Např. pokud se v textu, kde v několika případech chybí diakritické znaménko označující kvantitu, objeví tvar „svoji“: *svoji rodinu*, nevíme, zda se jedná o znalost správného zápisu akuzativu singuláru tohoto zájmena, nebo zda jde o náhodně správný zápis (viz ukázka 2). Protože ale z textů samotných nelze jednoznačně usuzovat na aktuální kompetenci a záměr jejich autora, budeme všechny správné tvary považovat za správné.

Ukázka 2

CO BYch chTěl(a) DOKAZÁT V ŽIVOTě A PROČ?

*chTěLA BYSeM DOKAZÁT V ŽiVOTě MYT BYT všechno TO zmñěniT
NAPŘ. ABYSeM mněLA BYT Kde {bycht}<ni> ZALOŽiT si svoji rodinu ZA-
LOŽiT si FARMu SVADBu MYT AuTO KDY BY TO šlo TAK Si ODKOuPiT
MÍSTnOST Kde BYSeM {Uu}DěLALA ZABAVY Kde BY TAnCOVALi*

Podobný případ představuje zápis adjektivní koncovky „i“, „í“ v nominativu plurálu u maskulin tvrdé deklinace: v jednom textu nacházíme systematicky jak správnou variantu *bilí*, (zde s chybou v kvantitě v kořeni slova – zapsáno jako *bilí*), tak chybnou *černý* (viz ukázka 3).

Ukázka 3

*Takže že sme černý a oni sou bílí my jako Romové mame nemame peníze a bílí
maj prostě sou bohaty maj všechno a my jako černý nemame nic oni např.*

3.2.2 Nečitelný rukopis

Další významnou překážkou interpretace dodržení normy pro psaný text může být také obtížně čitelný rukopis. Týká se především nejistoty ohledně napsaných znaků, které jsou si svým tvarem podobné: l, b, k, h apod. Při přepisu původních textů byly v případě nejistoty uvedeny obě varianty: {*lr*}am

3.3 Norma pro mluvený projev

Ve svých předchozích studiích jsme několikrát zpracovávali téma pronikání vlivu mluveného projevu do zkoumaných textů. Pokud však můžeme sledovat vlivy mluveného projevu v projevu psaném, znamená to, že existuje nějaký soubor jevů typických pro mluvený projev. Otázkou je, nakolik můžeme hovořit o normě pro mluvený projev, anebo pouze o úzu či standardu.¹²

Jak již bylo řečeno, norma pro psaný text ve školním prostředí je (alespoň po stránce ortografické) poměrně jasně definována. Ovšem norma pro mluvený projev je mnohem méně pevně daná. Za určitých okolností, např. při formálním proslovu, je i v mluveném projevu vyžadována norma blížíící se normě psané. Očekává se, že projev bude strukturován do větných celků, jednotlivé syntaktické konstrukce budou správné (valenční vazby, předložkové pády ve složitějších konstrukcích apod.), bude obsahovat především spisovné tvary i slovní zásobu, obsah výpovědi bude srozumitelný a strukturovaný a budou dodržena pravidla etikety (např. způsob a pořadí oslovení posluchačů). Můžeme konstatovat, že závazná norma pro mluvený projev je v situacích, kdy je vyžadována, téměř totožná s normou pro písemný text a mluvčí pak „mluví jako kniha“, případně si projev napíše předem a přečte ho. O pronikání této závazné normy do psaného textu tedy nemůžeme de facto uvažovat, jedná se spíše o proces opačný.

3.4 Standard pro mluvený projev

Daleko spíše však můžeme hovořit o standardu pro mluvený projev, tj. v určité situaci běžně praktikovaný a akceptovaný způsob mluvené komunikace. Při poloformální komunikaci, např. na úřadě, je běžným standardem dodržovat pravidla

¹² Problematice různých podob využití mluveného jazyka se věnuje zajímavě sborník Čmejrková-Hoffmannová (2011).

etikety a neužívat vulgarismy, ale zároveň není vyžadován spisovný projev. Naprostá většina mluvčích, kteří jsou v pozici klienta úřadu, tak nepoužívá systematicky výhradně spisovné koncovky, běžně se vyskytují nedokončené syntaktické konstrukce, řada kontaktních slov (diskurzních markerů) jako „vlastně“ apod., ale zároveň mluvčí zpravidla vyvíjejí snahu určitě objekty (např. dokumenty), které jsou předmětem hovoru, nazývat pokud možno správně, někdy i hyperkorektně. Nejedná se o normu, ale standard vycházející z dlouhodobě akceptovaného a rozšířeného úzu. Na rozdíl od pojmu „úzus“ chápeme pro potřeby této studie pojem standard v určitém hodnotícím aspektu, tj. standardní projev chápeme nejen jako běžný, ale také vnímaný jako akceptova(tel)ný. Standard tak do určité míry vymezuje akceptovatelnost daného projevu, i přes jeho specifika či odchylky od normy. Jako příklad uveďme použití romského etnolektu češtiny¹³ při ústní komunikaci s úředníky na sociálním odboru, který můžeme považovat za standard pro určitou skupinu mluvčích (hovořících romským etnolektem češtiny), ale neoznačili bychom jej za úzus.

Právě projevy standardu pro poloformální mluvený projev, v němž se mísí prvky obecné češtiny se snahou o dodržení spisovné normy, můžeme v textech pozorovat velmi často.

3.5 Kolísání spisovné normy a obecně českých či chybových prvků

Jak již bylo řečeno výše, typickým znakem námi zkoumaných textů je kolísání mezi spisovnými formami a obecně českými či chybovými projevy, jež je samo o sobě typickým projevem mluveného projevu v poloformální situaci. Toto kolísání se může projevit jak v průřezu celého textu, tak v jedné větě. Týká se všech úrovní jazyka a jeho zápisu: pravopisné, morfologické, syntaktické, stylistické, diskurzí.

- pravopisné: shoda přísudku s podmětem: *Byly sme s kamaradama na přívate, pily sme a bavili sme se*
- morfologické: např. adjektivní koncovky: *tokovej kuň potřebuje stáj protože je-toi moc velké zvíře potřebuje výběh* či *Tam se sejdu z užasnýma lidma, taky tam budeme brát různé bry jak{nad j není tečka}<co> logické tak i míčové.*
- syntaktické: (ukázka 4) v textu se vyskytuje chybná vazba *u FBI*, hned vedle správné vazby *u policajtů*.

Ukázka 4

Já bych se chtěla vyučit, a se policajtkou, pak dostudovat školu a najít si zaměstnání u policajtu mě se líběj ty unyformi a zbraň, a auto policejní. Až bych se vyučila

¹³ Např. konstrukce „nesnáším alkoholici“ či „přinesl holku do školy“.

tak bych chtěla {stát}<in> ta nejvyšší u policajtu nebo se potom dostat u FBI, abych měla s toho dobrý peníze a abych něco v životě byla.

- text v ukázce 5 obsahuje jednu chybnou vazbu: *jsou nák chorobu*, ale zbylé vazby jsou správné, včetně složitější věty *A třeba už od narození jako miminka jsou nemocní.*

Ukázka 5

lidé jsou nemocní buďto že jsou starí lidé a auž je bolejší záta nebo nohy, nebo jsou nák chorobu. Nebo taky že je zima a neoblíkaj se teple. A třeba už od narození jako miminka jsou nemocní.

- stylistické: v ukázce 6 blízkost slov *todle* a *dizajnově*, která odkazují každé ke zcela jinému stylistickému využití: *todle* k běžnému mluvenému projevu, *dizajnově* patří mezi méně známé a zřídka užívané výrazy

Ukázka 6:

A MOC TODLE AUTO SE MI LYBÍ DIZAJNOVĚ\DIZAJNOVĚ.

3.5. 1 Zaměření na nové či složité slovo

Dalším typickým projevem poloformální mluvené komunikace je snaha vyjádřit předmět komunikace správně, zejména pokud se jedná o mluvcím jinak málo užívaný výraz. Může se tak ocitnout hned vedle obecně českého výrazu: *cpou se farmaceutickými léčivými* anebo pokud se jedná o složitější syntaktickou konstrukci, může dojít k pochybení v této konstrukci: *různých dalších látek pro tělo nezbytné* (ukázka 7 a 8).

Ukázka 7

,Co bychom měli dělat abychom neonemocněli? Správně bysme měl }li jíst každý den vitamíny. Ale většina lidí to to neděla cpou se farmaceutickými léčivými a myslí si bůh ví jak zdraví!

Ukázka 8

Lidé onemocní z toho důvodu, že nemají dostatečné množství vitamínů a různých dalších látek pro tělo nezbytné.

Někdy se mohou vyskytnout přímo dvě synonymní varianty, odkazující k různé míře snahy o formální projev: v jedné větě se tak ocitá *fodbal* a *kopaná*, ukázka 9:

Ukázka 9

A začaloto tím že sem šel ven a brali jsme s kamošema kopanou a na lavičce seděl jeden kluk který se koukal na nas jak{chybí tečka nad j}<co> hrajeme fodbal ta sem se zeptal jestli si nechce snami zabráť kopanou.

3.5.3 Výrazy odkazující k psanému diskurzu

V textech se setkáváme s řadou slov, která odkazují k cílené práci s normou, se složitější či knižní slovní zásobou: *teš* ve významu „těž“ (ukázka 10), *týče, respektovaly* (ukázka 11) a dále prostředky typickými pro strukturaci psaného textu, jako jsou zkratky apod.:

Ukázka 10

Musí člověk jíst a pít proč?

Člověk musí jíst protože v jídlu jsou vitaminy a ~~pnikdo~~ potřebuje maso, kdybysme nejedly bylo by nam špatně byli bysme hubeny, nemocny, padaly by nam vlasy a kdyby sme nepily tak bysme mnemohly na wc a v pití jsou teš vitaminy, například já kdybych nejedla byla bych zla protože jídlo miluju a pití? Coca to je jasn{ěle} po jídlu napít a je mi fajn.

Ukázka 11

Co bych chtěla dokázat v životě a proč

Chcela bych dokázat sposta věcí. Například aby se ne abych nebyla tak tlusta abych beyla krásná štíhlá, pak bych chtěla aby nebylo násilí, kradeš, jinak v životě bych chtěla, krásny byt dobrou práci a manžela z kterým bych byla šťastna a poba bysme se na vzajem milovaly a respektovaly!

Dalším typickým projevem úsilí o dodržení normy je snaha o hyperkorektnost, se kterou se setkáváme především v případech spodoby znělosti: *spěd do chaty*.

3.5.4 Kolísání v závislosti na průběhu textu

Vývoj kolísání mezi spisovnou normou a obecně českými či chybovými prvky můžeme sledovat také v závislosti na průběhu textu. I to je typické pro mluvený poloformální projev. Protože se jedná o školní texty s tématem zadaným pedagogem, většinou se toto téma objevuje v nadpisu textu, či případně v úvodu první věty. Ve studii z roku 2013 jsme se zabývali detailněji různými způsoby zahájení textů včetně reakce na nadpis, např. pokud se jedná o otázku (ukázka 12 a 13), syntaktické zapojení nadpisu (ukázka 14) a další případy, viz Bedřichová 2013.

Ukázka 12

Co bych chtěl dokázat a proč???*Já bych chtěl dokázat to abych si založil vlastní kapelu.*

Ukázka 13

Co bych dělala kdybich vybrala 10 000 000*První bych koupila mámě a/o tátovi nákej byt*

Ukázka 14

KDIBICH VYHRALA 10{ }000{ }00{podtrženo vlnovkou}<co>TAK BICH KOUPILA R VILU

Častým způsobem zahájení textu se stává opis zadaného tématu – nadpisu, který tak tvoří první větu, případně je první věta formulována tak, že jsou v ní obsaženy pojmy (klíčová slova, téma) z nadpisu, často ve stejné (spisovné, ev. spisovné s chybou) podobě, viz ukázka 15 a 16:

Ukázka 15

Co mi vadí doma*Doma mi vadí když děti dělají bordel, taky mi vadí když je táta doma.*

Ukázka 16

K čemu slouží knihy a proč bychom měli číst*Knihy s{ }loužej k tomu, aby sme mohli se naučit číst. A taky k tomu aby sme mohly číst o knížkách co nás zajímají třeba o historii nebo válkách, hororu, romantických a sci-fi.*

V ukázce 16 vidíme, že zatímco v první větě bylo použito klíčové slovo v lehce archaizující, mezi věkovou skupinou v běžné mluvené komunikaci méně používané formě *knihy* (nadpis je zjevně opsán jakožto zadané téma), v další větě se již objevuje v podobě *knížka*, což se v mluveném projevu vyskytuje daleko častěji.

Podobně v první části textu v ukázce 17 se objevuje výhradně výraz *osobní automobil*, v závěru textu již jen *auto*.

Ukázka 17

Popíšu vám osobní automobil, popíšuho pro ty kteří nevědí jak osobní automobil vypadá. Osobní automobil má 4 kola jako jiný auta, má 2 dvoje dveře ve předu a dvoje dveře v zadu. Má 2 sedal sedadla v ve předu o vzadu ma 1 velký sedal sedadlo o, na který se vejdou 3 osoby, v osobním autě mužou sedet 5 osob. Ve předu má klapatu, a pod klapotou má, motor. atd. a v ja Z zadu ma f kufř, do kterýho se

mužou uložit, náradí mebo nákup. Auto muže mýt jakou koliv barvu barvu, jakou si vyberete. Jezdí buď na benzín nebo na naftu, záleží podle typu auta. {A|a} to je všechno co vám muži ríc.

Můžeme se také setkat s případy, kdy ve snaze o zachování co „nejsprávnější“ podoby klíčového slova-tématu z nadpisu autor textu použije toto slovo či syntaktický celek v „původní podobě“, tj. např. (ukázka 18) *staré lidi* ve stejném pádu (akuzativu), který ovšem neodpovídá dalšímu použití v textu (nominativ). Platí to však jen pro první dvě věty, ve třetí větě už je použito adjektivum „stary“ ve správném pádu (ovšem již bez substantiva „lidé“).

Ukázka 18

Potřebujeme k životu stare lidi a proč?

Staré lidi sou buď naše přibuzenstva a asi to patří k životu. Staré lidi byli jako my. A my jednou taky budeme stary jako tet oni. Tagže, je potřebujeme.

Zajímavým případem je text jiného žáka na stejné téma (ukázka 19), který opět ve snaze zachovat správně klíčové slovo přehlédl, že otázka byla položena jinak (nikoli „co potřebujeme k životu“, jak vyplývá z dalšího textu).

Ukázka 19

Potřebujeme k životu staré lidi a proč?

Co potřebujeme k životu staré lidi až budu jednou stará tak mi pomůžou např. že mi poraděj např. o nemoce jak mam jít k lekořovi aby sem si ozdravila abysch ne-umřela nejdřív..... To je vše co vím

V některých textech je postupné pronikání a větší koncentrace nespisovných tvarů či obecně českých výrazů nápadná. V ukázce 20 v nadpise (kromě dvou drobných chyb) je patrné zachování spisovné normy, v prvních větách se ještě objevuje výraz *Romové*, s velkým počátečním písmenem, v poslední větě pak výraz *ciganum*, který lze považovat za obecně český, resp. etnolektní.

Ukázka 20

V čemu se liší Romové o Čechů

Takže že sme černý a oni sou bílí my jako Romové mame nemame peníze a bílí maj prostě sou bohaty maj všechno a my jako černy nemame nic oni např. XXX nejeděj jídlo co mi jako Romové např. halušky, soja¹⁴, jatra, všechno co patří ciganum jídlu.

14 Pravděpodobně se jedná o chybný zápis slova „goja“.

4. Diskurzní výstavba

Pojmem diskurzní výstavba rozumíme celkovou strategii a realizaci výstavby textu, tj. jak vztahy mezi větami či většimi celky, (v jakém poměru jsou např. jednotlivé odstavce, jak na sebe věty navazují), informační strukturu textu, tak stylistické prostředky, které odrážejí celkový záměr mluvčího, co a jak chce sdělit. Svým způsobem lze říci, že všechny aspekty jazykového projevu vytvářejí diskurs. Protože se jedná o značně komplexní otázku, zaměříme se v tomto oddíle hlavně na celkovou nadvětnou stavbu textu, především na strukturaci textu (zahájení, ukončení textu apod.). Protože nás zajímá, jak se autoři snaží dodržet určitou normu, nebudeme se zde zabývat podrobnější analýzou struktury textů (způsoby jejich zahájení a ukončení, aktuální větné členění apod., kterým jsme se již věnovali jinde, viz Bedřichová 2013). Uvedeme pouze několik příkladů toho, jak texty „normu“ pro celkovou soudržnost dodržují.

4.1. Diskurz, norma a chyba?

Mezi základní vlastnosti textu ve smyslu diskurzu, jak je definují Dressler – Beaugrand (1981), patří koheze, koherence, intencionalita, akceptabilita, informativnost, situativnost a intertextualita. Lze uvažovat, že jejich vyvážené uplatnění a vzájemné doplňování vytváří určitou normu pro funkční diskurz; otázkou však je, jak měřit její závaznost a co považovat za odchylku od této normy, tj. za určitou „chybu v diskurzu“.

Za odchylky od těchto požadavků můžeme považovat pro školní texty tyto chyby:

- chybějící čárka před některými větnými spojkami, jako *který, protože, že, když*; netýká se případů čárky před spojkou *a*, s jejímž psaním váhá řada osob
- příliš kontextově zapojený začátek
- stylisticky nezáměrné opakování (stejného slova, syntaktické konstrukce)
- příliš mnoho rysů mluveného projevu (diskurzní markery, porušení spisovné normy, slovní zásoba, text jako jedno dlouhé souvětí)
- systematicky chybějící interpunkce na konci věty
- nekoherentní text
- chyby v aktuálním větném členění, zejména nevyjádřené téma
- psaní textu bez syntakticko-grafického členění (např. text jako jedno dlouhé souvětí)
- chyby z hlediska stylistiky:
 - neadekvátní výběr lexémů
 - obecně české (nespisovné) slovní tvary

- nezáměrné či neadekvátní kolísání mezi spisovnou normou a obecně českým územ
- případná pochybení v oslovení (zkomolené uvedení jména oslovovaného včetně přezdívek, chybné uvedení titulu), pozdravu, nepozdravení
- výskyt diskurzních struktur a výrazů typických pro mluvený projev, např. častý výskyt diskurzních markerů mluveného projevu¹⁵ apod.
- nedodržení normy pro určitý žánr, který je předmětem zadání školního textu (např. chybějící pozdrav či oslovení v textu, jehož zadáním bylo napsat dopis)

Jelikož se jedná o širokou škálu různých aspektů diskurzni výstavby a od nich odvozené normy (budeme-li o ní uvažovat), zaměříme se výběrově pouze na dodržení normy pro strukturaci textů, jak s ní pracuje školní předmět „sloh“.

4.2 „Úvod – stať – závěr“

Jedním z výrazně procvičovaných jevů výstavby diskurzu bývá v rámci školní praxe důraz na předem danou strukturaci textu, která bývá požadována jako normativní. Kromě dílčích aspektů diskurzni výstavby, jež se na strukturaci textu podílí, jako je koherence, informativnost, aktuální větné členění apod., se jedná především o explicitní členění textu na předem definované části, tzv. „úvod, stať a závěr“, a to především v rámci výuky předmětu sloh.

Již výše jsme předeslali, že způsobů, jak jsou texty zahájeny, se vyskytuje více, avšak téměř všechny první věty textů nějakým způsobem navazují na nadpis – zadané téma, a to buď tak, že myšlenku či zadání z nadpisu opíší, nebo na něj přímo reagují (např. pokud má zadání formu otázky, následuje často první věta jako odpověď na ni). Podobně se můžeme zaměřit i na způsoby ukončení textů.

Podstatné je, že naprostá většina písemných prací tuto normu dodržuje. Někteří autoři přímo reflektují ukončení textu ve smyslu „to je vše, co o tom mohu říci“: *toje vše co sem napsala; To je vše co vím; např. knedlo vepřove zelo to vše co sem napsala.*

Jiní autoři v poslední větě shrnují předchozí výpověď. Např. text se zadaným tématem „mé zážitky ze zimních prázdnin“ (*Silvestr jsme si užili moc se my to líbilo.*) nebo text s tématem „čím se liší Romové od Čechů“ (*Češi XXX jsou jiný maj jiný kamarády jiný věci prostě češi jsou uplně jiný než mi romové.*).

U vyprávění s tématy „vymysli si svůj příběh“ jsou texty ukončeny běžným, normativním způsobem: *Díky Alicii měl Justin život tak jak má být.... ; A POHATKY JE KONEC.; a nejhesčí{chybí tečka nad j}<co> natom bylo to že lidi na vas byli hodný.*

¹⁵ Viz Schifffrin (1987).

Z textů je zjevné, že žáci normu pro strukturaci textu ovládají dobře. Zdá se, že její osvojení je pro ně jednodušší, než osvojení a dodržování celé řady pravopisných pravidel.

Závěr

V předchozích studiích jsme se věnovali především tomu, jak je v textech romských žáků 9. ročníků základních škol praktických porušována požadovaná norma pro školní písemný projev, přičemž jsme se zaměřovali především na stigmatizující aspekt této chybovosti a na důležitost vybudování a upevnění základní jazykové gramotnosti žáků. V tomto příspěvku jsme se zaměřili naopak na to, jakým způsobem o dodržení normy usilují. Ukázali jsme, že jakkoli dodržování a porušování normy v textech kolísá, lze sledovat řadu jevů, které hovoří o tom, že si autoři textů rozdíl mezi písemným a mluveným projevem uvědomují a o aplikaci psané normy usilují, a to jak výstavbou textů, tak slovní zásobou odkazující především k psané normě. Naznačili jsme také, že právě toto kolísání mezi dodržením a nedodržením spisovné normy je typické pro poloformální mluvený projev, jehož prvky tak do textů přímo pronikají. Struktura textů ovšem jasně ukazuje, že žáci je strukturují podle schématu „úvod, stať a závěr“, který pro mluvený projev typický není. Můžeme tedy konstatovat, že se nejedná o pouhý zápis mluveného projevu (tj. nikoli „píší, jak mluví“), ale o viditelnou snahu vytvořit specificky psaný text. Nedostatky v osvojení celého komplexu pravopisných a dalších pravidel, o nichž byla řeč, však nezabraňují, aby byly texty běžnými čtenáři vnímány především právě jako „hovorové“, tj. jako zápis mluveného projevu.

V závěru se také nabízí otázka, proč dochází k nedodržování normy (či ke kolísání v jejím dodržování). Příčin může být celá řada a z pouhé analýzy textů je nelze vyvozovat. Mezi hypotetické příčiny, které se jistě netýkají všech autorů, však může patřit především stupeň (ne)dostatečného osvojení podoby psaného textu (např. absence čtení a knih v raném dětství i školním věku), specifické jazykové prostředí, v němž se autoři textů pohybují (např. romský etnolekt češtiny), nedostatečná pedagogická práce ze strany školy či nedostatečná podpora ze strany rodiny v přípravě na školu (ať již předškolní příprava, absence pomoci při vypracovávání domácích úkolů či při učení se doma, zejména dohánění učiva za dobu nepřítomnosti žáka např. z důvodu nemoci), ale také nízká docházka do školy, možné specifické poruchy učení či nedostatek času text po sobě přechít a opravit. Další možnou příčinou je fakt, že zkoumané texty pocházejí od žáků ze základních škol praktických, kteří by teoreticky měli trpět lehkou mentální retardací, jež by měla být důvodem jejich zařazení do tohoto typu škol. Žáci si také nemusejí být vědomi důležitosti dodržování normy či se z nějakého důvodu rozhodnou ji nedodržovat, i když ji třeba znají.

Předpokládáme, že v případě žáků, u nichž se objevují některé z těchto faktorů či jejich kombinace, je mnohem vyšší pravděpodobnost, že jejich písemný projev nebude odpovídat požadované normě. Je to však domněnka, kterou by bylo nutné podložit samostatným výzkumem.

Příklady písemných textů:

Příklad 1

Musí člověk jíst a pít a proč

hm no jistě že musí to je pro lidi moc důležité ale to každý ví, když lidi nepijou ani mne jedi tak jsou často nemocní, mužou nato i umřít a proč vlastně musíme jíst a pít? a asi si lidi tohle často říkají ale každý přeceví proč to tak je, jeto kvůli tomu že nám to pítí a jídlo dáváj živini k životu.

Příklad 2

Vymyšlená pohádka

Byl jednou jeden kluk, jmenoval se Justin. Bylo mu 16 let, do školy už nechodil, jénom se poflakoval s ulice do ulice. Měl svoji partu, která dělala všude problémy a Justin sni-ma, a jak roky utíkaly a kluci s party rostly dělali věci a věci problémy. A tím že Justin se zapletl do party na to ze všech do platil nejvíc. Když už Justinovi bylo 18 let dostal se na rok do vězení a ostatní kluci byly volný. A jak rok utekl a kluci s O Justinovi party se dozvěděli že Justina paustěj domu tak ho čekali. A zase lyla ta parta co předtím. Asi po 4 tejdnech měli k mýt kluci nějakou akci i s Justinem, čekali na něj, Justin měl spozdění o už o 3 hodiny a kluci se divili že Justin se nikdy nezpozdl tak co tak najed-nau. Jenže Justin když vycházel s domova za partou potkal při cestě dívku která se mu moc líbila, Tak takovou si Justin vždycky přál jenže než se dal do party tak měl smulů na holky\halky tak si moc nevěřil. Ale jak uviděl tu dívku která byla podle jeho představ tak si řekl že stím něco musí dělat. Jako první si změnil styl oblíkání\oblíkámí dřív byl gangster, jenže Justin byl rom tak ho napadl styl který nikdy neměl. Nosil všelijaký ko-šile, džíny, placky a tak dál. Druhý den višel\vijel ven a potkal tu dívku, a ta dívka jak viděla Justina O tak ho ani nepoznala, byl podle její představ. A jak čas běžel Justin poznal dívky jméno jmenoval se Alicie, a nepoznal jenom dívky jméno poznal jí celou a řek si že je proněho ta prav[a]. ... Léta bežiel běželi a Justin s Alici byly spolu měli rodinu a žili spolu šťastně až do smrti. Díky Alicii měl Justin život tak jak má být....

Příklad 3

Nejzábavnější historka, jakou jsem zažil

Jednou jsme jeli s Milanem do Jizerských hor a na vlakovém nádraží jsme stáli a s Evíčkou¹ jsme se z legrace mlátily tak jsme šli něco koupit a pořát jsme se poštuho-vali a Eva² šla a koukala se na nás jak se mlátíme a my jsme nevěděli že před ní je

lampa a vona kouká, kouká a narazila do tyče a já {s\z} Evičkou1 jsme se váleli smíchy no nic jdeme ti do vlaku a jak jsou ty schody tak zakopla a zase spadla {ta holka\taholka} měla ten den takovou smůlu ale byla sranda. Přijeli jsme do {Jj}izerek a tak sme se zbalili a šli jsme nakoupit do vesnice tak sme vzali kárku a jeli a teť jsme šli a Evička1 s Evou2 dělali frajerky že mají nové boty a teť jsme šli přes trávník a Evička1 se sklouzla po zadku a Eva2 se smála a taky zakopla a spadla na Evičku1. Druhý den jsme šli asi kolem 18⁰⁰ na obínek a tak jsme spívali tancovali a to a pak nám došla limonáda a Evička1 říká {manimko}<ni> pojd' semnou do chaty pro limonádu a já tak pojd' a tak ti jdem a najednou před náma byla kráva a ta jse jmenovala Monika a evička1 do mě strka a povídá {roninko}<ni> koukej {tamje\tamže} kráva a já jsem chytla evičku1 za ruku a tak jsme začali utíkat za kozama a Eva3 nás hledala a my u koz voláme Evo3 a tak pro nás přišli a smáli se nám. Pak byla {ztezka\zteska} odvaby, první šli kluci a předposlední jsme šla já a poslední Andrej a Evička1 brečeli že nejdou že se boje tak Eva3 šla před nima a pak jsme slišely že Andrej strachy {b\f}řečí a nakonci jsme je vylekli a Andrej brečel a volal mamí kde jsi a pak jsme šli domů. V Jizerkách byla strašná legrace.

Literatura

- BEDŘICHOVÁ, Zuzana. 2013. *Jazyk jako stigma? Analýza chybovosti textů romských žáků 9. ročníků základních škol praktických*. Praha: Práce Filozofické fakulty Univerzity Karlovy. ISBN 978-80-7308-486-8
- BEDŘICHOVÁ, Z., ŠORMOVÁ, K. 2013. „Jazyková gramotnost romských žáků základních škol praktických v psaném projevu“, In: *Studie z aplikované lingvistiky* 2. ISSN 1804-3240, 38-56.
- BOŘKOVCOVÁ, Máša. 2006. *Romský etnolekt češtiny*. Praha: Signeta. ISBN 80-903325-3-6.
- BOŘKOVEC, Matouš. 2013. „Keci lidi jsou tady?“ In: *Lógr, Magazín pro moderní kulturu* 9. ISSN 1804-6835, 62-69.
- CVRČEK, Václav a kol. 2010. *Mluvnice současné češtiny I*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1743-5.
- DRESSLER, W., de Beaugrande, R. A. 1981. *Introduction to Text Linguistics*. London and New York: Longman. ISBN 978-0582554856.
- ČMEJKROVÁ, S.; HOFFMANNOVÁ, J. (eds.) 2011. *Mluvená čeština: hledání funkčního rozpětí*. Praha: Academia. ISBN 978-80-200-1970-7.
- HOMOLÁČ, Jiří. 2009. *Internetové diskuse o cikánech a Romech*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Nakladatelství Karolinum. ISBN 978-80-246-1515-8.
- KOŘENSKÝ, Jan. 1992. *Komunikace a čeština*. Jinočany: H.a.H. ISBN 80-85467-92-5.
- LEGGIO, Daniele Viktor; MATRAS, Yaron. 2013. *Social Networks as Centres of Language Codification: Romani on YouTube*, University of Manchester. Dostupné z: <http://romani.humanities.manchester.ac.uk/virtuallibrary/librarydb/web/files/pdfs/388/Paper32.pdf>
- NEBESKÁ, Iva. 1996. *Jazyk, norma, spisovnost*. Praha: Universita Karlova. ISBN 80-7184-144-7.
- ŠOTOLOVÁ, Eva. 2000. *Vzdělávání Romů*. Praha: Grada Publishing. ISBN 80-7169-528-9.