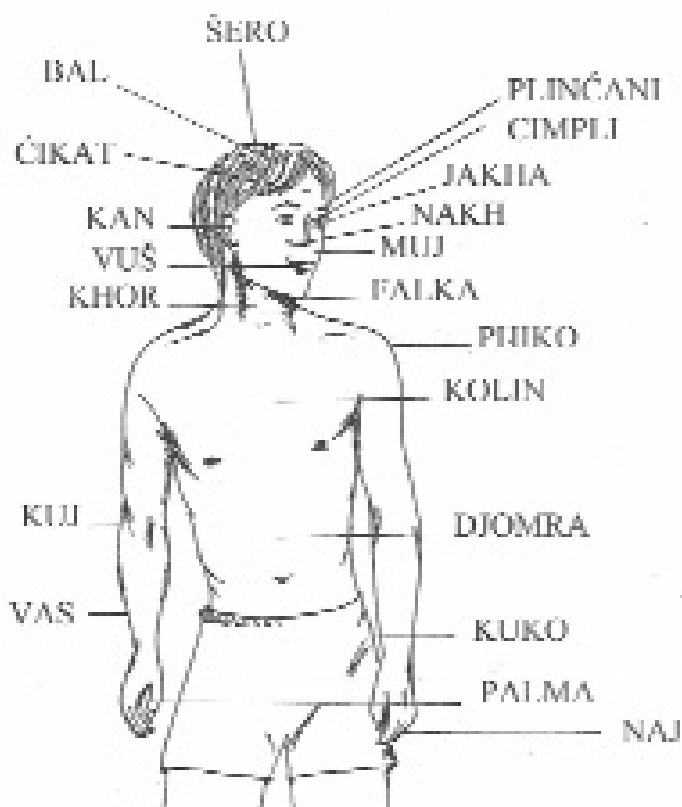




AMARO TAGO



Two money bags + = 2

John, duje, brim, id

Jelko, duj, brin, škar.

1999, 2000, 2001, 2002, 2003, 2004, 2005, 2006, 2007, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016, 2017, 2018, 2019, 2020, 2021, 2022, 2023, 2024, 2025, 2026, 2027, 2028, 2029, 2030, 2031, 2032, 2033, 2034, 2035, 2036, 2037, 2038, 2039, 2040, 2041, 2042, 2043, 2044, 2045, 2046, 2047, 2048, 2049, 2050, 2051, 2052, 2053, 2054, 2055, 2056, 2057, 2058, 2059, 2060, 2061, 2062, 2063, 2064, 2065, 2066, 2067, 2068, 2069, 2070, 2071, 2072, 2073, 2074, 2075, 2076, 2077, 2078, 2079, 2080, 2081, 2082, 2083, 2084, 2085, 2086, 2087, 2088, 2089, 2090, 2091, 2092, 2093, 2094, 2095, 2096, 2097, 2098, 2099, 2100, 2101, 2102, 2103, 2104, 2105, 2106, 2107, 2108, 2109, 2110, 2111, 2112, 2113, 2114, 2115, 2116, 2117, 2118, 2119, 2120, 2121, 2122, 2123, 2124, 2125, 2126, 2127, 2128, 2129, 2130, 2131, 2132, 2133, 2134, 2135, 2136, 2137, 2138, 2139, 2140, 2141, 2142, 2143, 2144, 2145, 2146, 2147, 2148, 2149, 2150, 2151, 2152, 2153, 2154, 2155, 2156, 2157, 2158, 2159, 2160, 2161, 2162, 2163, 2164, 2165, 2166, 2167, 2168, 2169, 2170, 2171, 2172, 2173, 2174, 2175, 2176, 2177, 2178, 2179, 2180, 2181, 2182, 2183, 2184, 2185, 2186, 2187, 2188, 2189, 2190, 2191, 2192, 2193, 2194, 2195, 2196, 2197, 2198, 2199, 2200, 2201, 2202, 2203, 2204, 2205, 2206, 2207, 2208, 2209, 2210, 2211, 2212, 2213, 2214, 2215, 2216, 2217, 2218, 2219, 2220, 2221, 2222, 2223, 2224, 2225, 2226, 2227, 2228, 2229, 2230, 2231, 2232, 2233, 2234, 2235, 2236, 2237, 2238, 2239, 2240, 2241, 2242, 2243, 2244, 2245, 2246, 2247, 2248, 2249, 2250, 2251, 2252, 2253, 2254, 2255, 2256, 2257, 2258, 2259, 2260, 2261, 2262, 2263, 2264, 2265, 2266, 2267, 2268, 2269, 2270, 2271, 2272, 2273, 2274, 2275, 2276, 2277, 2278, 2279, 2280, 2281, 2282, 2283, 2284, 2285, 2286, 2287, 2288, 2289, 2290, 2291, 2292, 2293, 2294, 2295, 2296, 2297, 2298, 2299, 2300, 2301, 2302, 2303, 2304, 2305, 2306, 2307, 2308, 2309, 2310, 2311, 2312, 2313, 2314, 2315, 2316, 2317, 2318, 2319, 2320, 2321, 2322, 2323, 2324, 2325, 2326, 2327, 2328, 2329, 2330, 2331, 2332, 2333, 2334, 2335, 2336, 2337, 2338, 2339, 2340, 2341, 2342, 2343, 2344, 2345, 2346, 2347, 2348, 2349, 2350, 2351, 2352, 2353, 2354, 2355, 2356, 2357, 2358, 2359, 2360, 2361, 2362, 2363, 2364, 2365, 2366, 2367, 2368, 2369, 2370, 2371, 2372, 2373, 2374, 2375, 2376, 2377, 2378, 2379, 2380, 2381, 2382, 2383, 2384, 2385, 2386, 2387, 2388, 2389, 2390, 2391, 2392, 2393, 2394, 2395, 2396, 2397, 2398, 2399, 2400, 2401, 2402, 2403, 2404, 2405, 2406, 2407, 2408, 2409, 2410, 2411, 2412, 2413, 2414, 2415, 2416, 2417, 2418, 2419, 2420, 2421, 2422, 2423, 2424, 2425, 2426, 2427, 2428, 2429, 2430, 2431, 2432, 2433, 2434, 2435, 2436, 2437, 2438, 2439, 2440, 2441, 2442, 2443, 2444, 2445, 2446, 2447, 2448, 2449, 2450, 2451, 2452, 2453, 2454, 2455, 2456, 2457, 2458, 2459, 2460, 2461, 2462, 2463, 2464, 2465, 2466, 2467, 2468, 2469, 2470, 2471, 2472, 2473, 2474, 2475, 2476, 2477, 2478, 2479, 2480, 2481, 2482, 2483, 2484, 2485, 2486, 2487, 2488, 2489, 2490, 2491, 2492, 2493, 2494, 2495, 2496, 2497, 2498, 2499, 2500, 2501, 2502, 2503, 2504, 2505, 2506, 2507, 2508, 2509, 2510, 2511, 2512, 2513, 2514, 2515, 2516, 2517, 2518, 2519, 2520, 2521, 2522, 2523, 2524, 2525, 2526, 2527, 2528, 2529, 2530, 2531, 2532, 2533, 2534, 2535, 2536, 2537, 2538, 2539, 2540, 2541, 2542, 2543, 2544, 2545, 2546, 2547, 2548, 2549, 2550, 2551, 2552, 2553, 2554, 2555, 2556, 2557, 2558, 2559, 2560, 2561, 2562, 2563, 2564, 2565, 2566, 2567, 2568, 2569, 2570, 2571, 2572, 2573, 2574, 2575, 2576, 2577, 2578, 2579, 2580, 2581, 2582, 2583, 2584, 2585, 2586, 2587, 2588, 2589, 2590, 2591, 2592, 2593, 2594, 2595, 2596, 2597, 2598, 2599, 2600, 2601, 2602, 2603, 2604, 2605, 2606, 2607, 2608, 2609, 2610, 2611, 2612, 2613, 2614, 2615, 2616, 2617, 2618, 2619, 2620, 2621, 2622, 2623, 2624, 2625, 2626, 2627, 2628, 2629, 2630, 2631, 2632, 2633, 2634, 2635, 2636, 2637, 2638, 2639, 2640, 2641, 2642, 2643, 2644, 2645, 2646, 2647, 2648, 2649, 2650, 2651, 2652, 2653, 2654, 2655, 2656, 2657, 2658, 2659, 2660, 2661, 2662, 2663, 2664, 2665, 2666, 2667, 2668, 2669, 2670, 2671, 2672, 2673, 2674, 2675, 2676, 2677, 2678, 2679, 2680, 26

ЕКН.

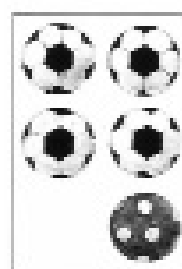
DUJ

TRAIN...

ROMANES

pané kamané baka lèn

[illegible]



leži ma 2



ane so 2



so anen on? anen pãna 1



Co už umím
So imar džanav
So má žanav

T t ta ti te to tu
F f fa fi fe fo fu

Deja Group

termi (interrogative)**terno** (military, Scotch)

tiviška (p=0,00)

lover (200.77)



Amelia (John)

**Grant (Shelton)**

drašinka (drobenka)

true (cont.)

turnen (v)

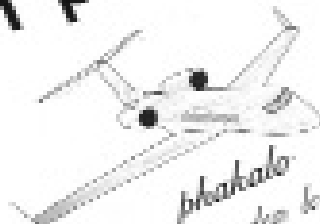
E teja hišj andre piri. (Čaj je v funkciji)



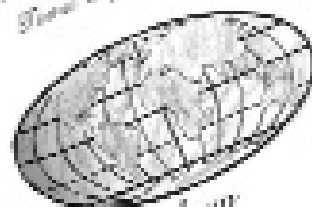
O khain tumen thare! (Sinto vds pati)

1. Saya bermaksud
Tamat 9

Age 12



phakalo
From extension to phakaloo.
From a place in animal



phakhh
 Le phakhh lo zovosi
 nahha lo bari.
 Le vepa vepahi vee ani

— Obsah

Helena Clark	
K podmínkám revitalizace ohrožených jazyků	10
Tove Skutnabb-Kangasová	
Ekonomické argumenty pro a proti mateřskému jazyku jako jazyku vyučovacímu	16
Martina Kolmanová	
Výzkum jazykových dovedností dětí v romském a slovenském jazyce	28
Josef Schmidt, Michael Wogg	
Výuka romštiny v rakouském Burgenlandu – praxe a perspektivy Romani-Sikajipe ando Burgenland – Praxis taj Perspektivtscha	46
David Tišer	
Studentem i učitelem v Romské střední škole sociální	59
Veronika Pletichová	
Romský jazyk na Pedagogické fakultě UK v Praze	63
Hana Syslová	
Stručná zpráva o výuce romštiny na Evangelické akademii v Praze	66
Ljatif M. Demir	
Romové a romština v (bývalé jugoslávské republice) Makedonii E Roma thaj i Romani čhib ani Makedonia	70
Adam Bartosz	
Romistika v Krakově	81
Łukasz Kwadrans	
Výuka Romů v Polsku – úřední zpráva	85

Domino Kai	
Romština ve Švédsku	94
Rastislav Pivoň	
Romština na slovenských středních školách	100
Petra Dobruská	
S Delí Grigore o vzdělávání Romů v Rumunsku	102
Margita Wagner	
Výuka romského jazyka v evropském kontextu	113
Lev Čerenkov	
Jan Kochanowski – Vania de Gila	118
Tomáš Šenkyřík	
Byl to nevšední talent... Ivan Hrisko vzpomíná na Rinalda Oláha a nejen na něj	126
Eva Zdařilová	
Příběh pana Petera Baláže	130
Martin Kaneko	
První novinová zpráva o „Cikánech“ v Japonsku	138
Karolína Ryvolová	
Objevení ztraceného ráje v Palazzo Pisani	139
Ladislava Gažiová	
Postřehy romské výtvarnice Ladislavy Gažiové na okraj 52. bienále v Benátkách	144
Gejza Demeter	
Le Čukčuskeri bari bibacht / Čukčovo velké neštěstí	147

— Romština ve škole

Myšlenka, aby romština zazněla i na oficiální půdě, např. ve škole, vznikla na různých místech. Milena Hübschmannová poukázala v sedmdesátých letech na lokální úrovni na podcenění role romštiny coby mateřského jazyka ve vzdělávání romských dětí. Na mezinárodní úrovni se obdobná myšlenka dostávala do různých dokumentů lidskoprávního charakteru. Lidská práva byla nejdříve vyhlášována pouze v rámci jednotlivých států (r. 1776 ve Spojených státech amerických nebo r. 1789 ve Francii). Ambice pro celosvětový dopad této myšlenky se vyskytly až po první a zvláště po druhé světové válce. V souvislosti s holocaustem v Německu se ukázalo, že lidská práva představují vyšší hodnotu než suverenita jednotlivého státu. Ruku v ruce s čím dál širším uznáním lidských práv šla jejich rozpracovávání, a tak vznikly koncem osmdesátých let na mezinárodní úrovni požadavky na zrovnoprávnění jazyků. Jejich doposud nejsilnějším výrazem byla Evropská charta regionálních a menšinových jazyků, kterou vyhlásila Rada Evropy 5.11.1992 a která po ratifikaci 15.11.2006 vstoupila v platnost v České republice 1.3.2007.

Těmto mezinárodním procesům předcházela od šedesátých let minulého století úsilí na úrovni jednotlivých států umožnit velkým komunitám Velšanů, Katalánců, Basků a dalších uplatňovat svou mateřštinu za hranicí rodiny a jejího soukromí. Ještě dříve, ve spojení se založením státu Izrael, se konal nevídaný sociolingvistický „experiment“, když oficiálním jazykem byla stanovena hebrejšтина, která doposud byla úzce omezena na sakrální účely a která byla chápána jako jakási ztracená historická kolektivní mateřština Židů. V komunistických zemích byly bilingvní komunity zčásti brány jako podporovaná samozřejmost, jako např. mluvčí maďarštiny na jihu Slovenska, zatímco romština byla potlačována, odhlédneme-li od velice krátké doby uvolnění na přelomu šedesátých a sedmdesátých let.

Emancipace romštiny mimo soukromou sféru začala z pozice státních institucí začátkem devadesátých let. Širší oficiální uznání si mezi činiteli jazykové politiky získala romština v jednotlivých evropských státech v průběhu minulých dvou desetiletí, a nyní vstupuje pozvolna také do státní politiky České republiky.

Přestože romština je pro valnou většinu současných veřejných osob, ale i pro část veřejnosti, která se s ní může dostat do styku, neznámým a nezvyklým předmětem, při implementaci do administrativy je o co se opírat, a to obzvlášť v oblasti školství. Situace není tak snadná jako v případě takových menšinových jazyků, které se dokáží odvolat na bohatý materiál a personál v domovských státech (němčina, polština apod.), ale skoro v každé zemi jsou pracoviště a publikace, které poskytují základní přehled o lingvistických, kulturních, ale i praktických aspektech užívání romštiny.

Hlavně o praktických aspektech budou hovořit učitelé romštiny, které jsme požádali o to, aby nás nechali vhlédnout do svých činností. Někteří z oslovených reflektují i možné důsledky či omezení své práce, ale pro rozsáhlejší závěry a doporučení, zdá se, čas ještě nedozrál. Přesto se domníváme, že souhrn předložených příspěvků představuje zajímavý dobový snímek a poskytuje inspirace pro úvahy o tomto tématu.

Navíc, mezinárodní rozměr romštiny není daný jenom faktem, že se tento komunikační nástroj vyskytuje ve většině evropských zemí, nýbrž rovněž zmíněnou mezinárodní právní konstelací, která odráží skutečnost, že se situace v různých zemích nápadně podobají.

Explicitně vyslovuje tyto podobnosti Helena Clarková ve své reflexi nad podmínkami revitalizace romštiny. Na jiný typ paralel upozorňuje Tove Skutnabb-Kangas, totiž na překvapující zjištění (které *ex post* odpovídá racionálnímu očekávání) platné celosvětově: že jazykově menšinové děti mají lepší školní výsledky (i vyšší znalost většinového jazyka), pokud jsou vyučovány ve svém mateřském jazyce. Předčí děti vyučované v majoritním jazyce, a to i tehdy, jestliže po začáteční fázi přejdou úplně do majoritních škol. Martina Kolmanová zkoumala, jak si s jazykovou výbavou stojí romské děti v osadě u slovenských Bystran na Spiši. Po této průpravě o menšinových jazycích si dovoluujeme prezentovat výše zmíněné příspěvky činitelů ve výuce romštiny, které jsou různorodé nejen původem (slovenským, rumunským, polským, makedonským, rakouským, švédským či českým), ale i rozsahem a charakterem. Tento hlavní blok, zaměřený na výuku romštiny, uzavírá vyhlídka na zapojení jednotlivých iniciativ do celoevropského kontextu, který plánuje a začíná realizovat Rada Evropy ve spolupráci s Evropským fórem Romů a kočovníků, na kterou poukazuje Margita Wagner.

Následně představíme hudebníka Ivana Hriska z Očové, který v rozhovoru s Tomášem Šenkyříkem zavzpomíná na Rinalda Oláha. Z mezinárodně proslulých osobností jsme pro toto číslo vybrali loni zemřelého lingvistu a spisovatele Vaniu de Gila Kochanowského z Lotyšska – z pera Lva Čerenkova. Ani tentokrát neopomineme svědectví z druhé světové války, ale v poněkud neobvyklé podobě. Eva Zdařilová nezaznamenala svědectví o těchto událostech přímo od pamětníka, ale v podání příslušníka další generace.

V rubrice „Výtvarné umění“ se v tomto čísle věnujeme nikoli jednotlivci, nýbrž celé skupině výtvarníků a souboru jejich děl, který vznikl díky kreativitě a vytrvalosti profesionální kunsthistoričky Timey Junghausové. Právě z její iniciativy a pod její kuratelou byly v letošním roce historicky poprvé prezentovány na benátském Bienále výtvarného umění díla romských výtvarníků v samostatném romském pavilonu. O této historicky významné expozici si můžeme vytvořit plastičtější představu díky příspěvkům Karolíny Ryvolové a romské výtvarnice Ladislavy Gažiové.

Závěrečné slovo patří pak literatuře, tenkrát se vrací po delší odmlce Gejza Demeter s povídkou Le Čukčuskeri bari bibacht – Čukčovo velké neštěstí.

redakce

— K podmínkám revitalizace ohrožených jazyků

Podle webové stránky britské Nadace pro ohrožené jazyky¹ ve světě existuje v současnosti něco málo přes 6500 jazyků; z tohoto množství máme k dispozici populační údaje pro něco málo přes 6000. Z nich má 52% méně než 10 000 mluvčích, 28% méně než 1 000 mluvčích a konečně 10% méně než 100 mluvčích. Dále se zde uvádí, že více než polovina jazyků ve světě má problémy s reprodukcí z generace na generaci; jsou tedy vymírající. Další internetový zdroj, Iniciativa pro ohrožené jazyky,² jde v tomto ohledu ještě dále: podle ní se většina jazykovědců shoduje na tom, že 90% jazyků může zmizet z povrchu zemského do konce století.

Pro ty z nás, kteří jsme toho názoru, že zánik jazyka není přirozeným a nevyhnutelným stupněm vývoje, ale nenahraditelnou kulturní a poznávací ztrátou, jsou výše zmíněná procenta nejen alarmující, ale přímo deprimující. Deprimující proto, že záchrana jednoho jediného jazyka vyžaduje obrovské úsilí, energii a prostředky, které jsou ještě navíc málokdy úspěšně vynaložené. Vyplatí se vůbec veškerá tahle námaha? Jak jsem již dříve předeslala, jsem přesvědčená, že ano, protože v opačném případě dochází zejména k následujícím ztrátám: 1. Ztráta jazyka jako těžko nahraditelné součásti identity nejen jedince, ale zejména celé skupiny; 2. Ztráta jazyka jako nejúčinnějšího prostředku reprodukce a zachování kultury ve skupině; 3. Ztráta jazyka jako historického, kulturního a sociolingvistického informačního zdroje. Nejhuře postiženou je pochopitelně daná skupina samotná, ale chudší je i celé lidstvo, protože se ztrácí jedna z jeho částí a zároveň samo přichází o další zdroj poznání.

Před romskou komunitou v České republice, na Slovensku i v dalších zemích dnes stojí obtížný a komplexní úkol záchran a znovuoživení nádherného a starobylého romského jazyka. Existence relativně početné základny rodilých mluvčích zejména na Slovensku je k tomu velmi dobrým předpokladem; ta se nicméně s postupujícím časem rapidně zmenšuje. Romština byla donedávna až na výjimky nepsaným jazykem, používaným téměř výlučně k interakci v prostředí romské komunity a romské rodiny. Pro komunitu samotnou nebude jednoduché

1 The Foundation of Endangered Languages, <http://www.ogmios.org>

2 Endangered Language Initiative, <http://www.yourdictionary.com>

tuto bariéru překonat. Byla jsem mnohokrát svědkem rozhovorů mezi bilingvními příslušníky romských rodin v Praze, kteří plynule přecházeli z jednoho jazyka do druhého v závislosti na tom, zda se téma rozhovoru týkalo např. rodinných a osobních záležitostí či veřejného života, např. školy. Zrovna tak nebylo jednoduché ani za použití materiálů v romštině motivovat děti, aby ve škole mluvily romsky, i když emocionální reakce byla vždycky pozitivní („Jé, pani učitelko, vy mluvíte cigánsky?!“). Tato reakce je velmi přirozená, jak sama dobře vím z vlastních zkušeností života v bilingvním jazykovém prostředí, kdy téměř automatické použití jednoho či druhého jazyka závisí na osobě, prostředí i tématu. Přítomnost rodilého mluvčího část této bariéry odbourává, i když stále zůstává problém prostředí a tématu. Hypoteticky a zřejmě i v praxi můžeme přetvořit školní prostředí, ale dříve nebo později se dostaneme k otázce, jak dalece chceme integrované školství a kde vlastně začíná segregace. V této souvislosti se vybavuje příklad z velmi nedávné doby, kdy v americké Kalifornii došlo k masovému odklonu zájmu španělsky mluvících rodičů od nabídky vzdělání dětí ve španělštině na základě více či méně opodstatněných obav z druhořadého, méně kvalitního a segregovaného vzdělání.

Vraťme se teď k tématu revitalizace a podívejme se na jeden z příkladů snah o revitalizaci zanikajících jazyků původních obyvatel Kalifornie, kalifornských Indiánů. V celé Kalifornii existuje přibližně sto původních indiánských jazyků. Je známo, že dobrá polovina z nich má velmi blízko k totálnímu zániku. Za mého pobytu v jižní Kalifornii v letech 2000–2004 zde některé kmeny vyvinuly nemalé úsilí, aby zvrátily trend, který v průběhu několika málo generací v podstatě změnil trilingvní indiánské komunity (původní jazyk, španělština, angličtina – v tomto pořadí) v monolingvní, mluvící pouze anglicky. Měla jsem to štěstí, že jsem se za doby svého zdejšího pobytu mohla seznámit se snahami o záchranu jazyka dvou kmenů – Luiseño a Cupeño.

Luiseňové historicky obývali převážně vnitrozemskou oblast v okolí řeky San Luis Rey a na sever od ní, přibližně „napůl cesty“ mezi Los Angeles na severozápadě a San Diegem na jihu. Dnes zde sídlí v několika různých rezervacích a zdá se, že se identifikují spíše s příslušností k té které rezervaci než k celé jazykové skupině. Výraz Luiseño je španělská odvozenina od názvu františkánské misie San Luis Rey na stejnojmenné řece, ke které byl kmen násilně přičleněn. Jazyk luiseño je jedním z jazyků malé podskupiny Cupan, která je součástí větší podskupiny Tatic patřící do severní větve uto-aztécké jazykové skupiny. Bohužel dnes už není naživu nikdo, pro koho by jazyk luiseño byl dominantním jazykem; existují pouze jednotlivci s částečnou či pasivní znalostí tohoto jazyka. Jedna z posledních rodilých mluvčích, Villiana Hyde, díky spolupráci s níž máme dnes k dispozici velmi obsáhlý jazykový materiál, zemřela v roce 1994.

Domovem Cupeňů byla až do roku 1903 oblast v okolí pramenů řeky San Luis Rey, kde sídlili v pouhých dvou vesnicích, z nichž název jedné dal vznik jejich pojmenování (Kupa,

dnešní Warner Springs). Jak současný název napovídá, jedná se o oblast minerálních pramenů a právě ty a okolní půda zavdaly podnět k tomu, že Cupeňové byli násilně vysídleni a přestěhováni asi 40 mil dolů po proudu, do rezervace Pala, která byla v té době obývaná Luiseni. Obě skupiny postupně splynuly do jedné, která se dnes identifikuje jako Pala Band of Mission Indians, což se vztahuje k místní misii San Antonio de Pala. Nicméně se zdá, že kulturně zde převládli nově příchozí, soudě podle místního Kulturního centra Kupa soustředícího se na kulturu a historii Cupeňů a podle Kulturních dnů Kupy, které se tu pořádají každoročně v květnu. Jazyk cupeño je stejně jako luiseno samostatnou součástí podskupiny Cupan. Poslední mluvčí jazyka cupeño, Rosinda Nolasquez, zemřela v polovině 80. let.

Díky nadšenému lingvistovi Eriku Elliottovi a jeho čtrnáctileté spolupráci s výše zmíněnou Villianou Hyde máme pro luiseno zpracovaný velmi obsáhlý jazykový materiál: osmnáctisetstránkový bilingvní slovník, čtrnáctisetstránkový soubor bilingvních textů, revidované vydání Úvodu do jazyka luiseno a připravovaná čtyřsetstránková učebnice pro pokročilé. Naproti tomu k jazyce Cupeño máme pouze jedinou publikaci Mulu'wetam: První lidé (Ústní historie a jazyk Cupeňů) z roku 1973, editovanou Jane H. Hill a Rosindou Nolasquez.

Jedním z problémů revitalizace jazyků luiseno a cupeño je, že jediným člověkem, který je schopen tyto dva jazyky předávat dál, je právě výše zmíněný lingvista. Za mého působení v indiánské rezervaci Rincon (Luisenové) a Pala (Cupeňové) probíhaly pokusy o revitalizaci obou jazyků na několika úrovních. V rezervaci Pauma se konaly večerní kurzy základů luiseno pro dospělé pod hlavičkou Palomar Community College. V rezervaci Rincon probíhala zřejmě nejefektivnější revitalizační aktivita: výuka v předškolním programu Headstart, přesněji řečeno, nikoliv výuka jazyka luiseno, ale výuka v jazyce luiseno, či aspoň její část, tedy verbální interakce s předškoláky bez použití angličtiny. Dále se v téže rezervaci vyučoval jazyk v 6.–8. ročníku zdejší školy zvané All Tribe American Indian Charter School (ATAICS). Základy Cupeño se učily v Pale ve večerních kurzech, podobně jako v Rinconu. Je evidentní, že v pozadí téměř všeho byl právě Eric Elliott. Nicméně i tak došlo k bizarní situaci, že nějakou dobu byl jazyk luiseno v ATAICS vyučován začátečnický, a to sice jistou učitelkou z Prahy, protože prostě nikdo vhodnější nebyl.

Zdaleka nejambicióznější a nejkomplexnější je Projekt revitalizace takických jazyků z roku 2002, iniciovaný rezervací Pechanga (Pechanga Band of Luiseno Indians) a realizovaný prostřednictvím spolupráce s University of California Riverside. Ačkoliv projekt je řízen meziorganizačním týmem vytvořeným speciálně pro tento účel, vedoucím lingvistou byl jmenován opět Eric Elliott. Podle internetových stránek UCR z doby svého vzniku je primárním cílem projektu vyvinout model výuky za účelem oživení jazyka luiseno mezi kmenovými příslušníky v rezervaci Pechanga. Tento cíl má dvě části: záznam, dokumentaci a uchování jazyka

a výuku jazyka pro děti. Sekundárním cílem je vytvoření učebních materiálů a výškolení kmenových příslušníků, aby mohli jazyk vyučovat. Konečným cílem je vytvořit všeobecný model revitalizace takických jazyků, národně uznávaný, který bude k dispozici dalším kmenům, pokud o něj projeví zájem.

V praxi ovšem všechno není zdaleka tak jednoduché, jak to vypadá na papíře. Eric Elliott k tomu z vlastních bohatých zkušeností poznamenává: „Klíč se nachází v lidských srdcích. Pokud lidé nemají zájem, sebevětší vládní podpora nepomůže. A protože dětská srdce jsou nejčistší, moje naděje spočívá v zažehnutí srdcí těch malých. Ale abych jich mohl zasáhnout co nejvíc, potřeboval bych se naklonovat, a proto taková potřeba vyškolit dospělé. Je to takový začarovaný kruh. Odpověď je v dětech, ale abych se dostal k dětem, musím jít přes dospělé, v jejichž srdcích odpověď spíš častěji není než je.“

Erikovým nejnovějším pokusem o „zažehnutí srdcí dospělých“ jsou geniální učební materiály vytvořené doma na počítači, jakási kombinace učebnice pro dospělé a metodických textů pro učitele. Podstatou těchto učebních materiálů je naučit se vyučovat děti výtvarnou výchovu, kreslení a nejzákladnější matematické koncepty za použití instruktáže v luiseño. Jeden z materiálů je koncipován tak, že prvních pět kapitol je určeno rodičům, aby ho mohli použít doma v interakci s malými dětmi při výtvarné činnosti; další kapitoly jsou určené pedagogickým pracovníkům a lidem s hlubším zájmem o jazyk a jeho výuku.

Revitalizační plány na znovuoživení jazyka cupeño v rezervaci Pala také počítají především s působením na děti; s analýzou jazykové situace v rezervaci v první fázi a ve druhé fázi, po otevření vlastní plánované školy (předškolní, základní a střední stupeň), se má stát cupeño trvalou součástí osnov. Vývoj jistě pozitivní, otázka nicméně zní: bude to stačit k znovuoživení a znovunastolení jazyka v komunitě?

Pro zkušenost si můžeme na chvíli odskočit do Irska, které se již po mnoho desetiletí pokouší přivést domácí irštinu k životu jako národní jazyk. Irština (goidelská větev keltských jazyků indoevropské jazykové rodiny) je oficiálně prvním úředním jazykem Irska; je povinnou součástí osnov až po maturitu na střední škole; v zemi je na 200 základních a středních škol s irštinou jako vyučovacím jazykem; existuje irská televizní i rozhlasová stanice, denník, týdeník, časopisy, internetové stránky, množství literatury v irštině, apod. Kromě toho existují tzv. Gaeltachty, tj. vyhrazené oblasti, z nichž většina leží na západním pobřeží Irska, kde má být irština (aspoň teoreticky) rodným jazykem pro většinu obyvatelstva. Zde najdete veřejná značení a oficiální dokumenty pouze v irštině (je na to dokonce zákon). Všude jinde jsou oficiální dokumenty v irštině i v angličtině, veřejná označení jsou také často bilingvní a také s úřady máte samozřejmě právo komunikovat irsky. Přes 40% obyvatel Irska se považuje v irštině za kompetentní a více než 70% obyvatel Gaeltachtů mluví irsky (Census 2006).

Výše popsaná situace na papíře vypadá jako úspěšný příklad revitalizace ohroženého národního jazyka. Skutečnost je však poměrně tristní. Obecně je irština na (anglicky vyučujících) školách velmi neoblíbeným předmětem, k čemuž přispívají nevhodné, zastaralé a často neefektivní vyučovací metody. A pokud si studenti znalost jazyka ze školy odnesou, mají tendenci ho rychle zapomínat. Populační složení mnoha regionů Gaeltachtu se od doby jeho vzniku vlivem migrace výrazně změnilo, a i když je v některých irština stále živým jazykem, ve většině z nich zřejmě převládá angličtina. (Podle některých zdrojů se počet irsky mluvících obyvatel snížil od doby vzniku Irského svobodného státu ve 20. letech ze čtvrt milionu na zhruba 20 tisíc). Jako obyvatel Gaeltachtu v severní části poloostrova Dingle mohu potvrdit, že kromě formálních ceremoniálních příležitostí v místním komunitním centru tu na veřejnosti uslyšíte pouze angličtinu. Avšak v Gaeltachtu na jižní straně poloostrova, v městečku Dingle a na západ od něj je irština, i když menšinovým, tak přece jenom živým jazykem. Ve styku s úřady se však irština v praxi skoro vůbec nepoužívá a podobně je tomu ve všech oblastech veřejného života.

Výjimkou je oblast tradiční hudby a písňových textů a také nejnovější trend vzrůstajícího zájmu o jazyk v některých velkých městech mezi mladými lidmi (příkladem je irská kavárna, restaurace a pravidelné akce v irštině v Dublinu). Michal Boleslav Měchura, český znalec irštiny a její neúnavný popularizátor v Irsku, v tomto jevu jednoznačně vidí budoucnost jazyka a říká k tomu na svých internetových stránkách: „Jisté je, že irština se do budoucna nemůže spoléhat na svoji tradiční základu: izolované venkovské komunity, nacionalisty a tradicionalisty, neboť tyto skupiny obyvatel přestávají existovat. Naštěstí se irštině nabízí nové obecnstvo: moderní, sebevědomí lidé městského typu, kteří nemají existenční problémy, nejsou chudí ani nevzdělaní a mohou si dovolit věnovat se intelektuálním zájmům. Právě mezi lidmi tohoto typu dnes v celé Evropě vzrůstá zájem o menšinové jazyky a kultury a respekt k nim a irština je součástí tohoto trendu.“³

Nechme teď stranou různé metodologie revitalizace ohrožených jazyků; tato komplexní problematika by si vyžádala zcela samostatnou studii. Možná jen v jejich rámci zmíníme dva příklady, opět od původních obyvatel Ameriky. Jedním z nich je projekt, představený na 26. jihokaliifornské konferenci o vzdělávání amerických Indiánů zaměřené na původní jazyky a jejich spojitost s kulturou (2002). Podstata projektu spočívá ve vytvoření jakýchsi dlouhodobých tandemů, složených z jednoho z kmenových starších/mluvčích jazyka a mladšího příslušníka kmene. Součástí projektu byla menší finanční podpora, která umožňovala, aby spolu dvojice strávila jistý, přesně vymezený počet hodin v týdnu a komunikovala pouze pro-

3 <http://www.canteoir.com>

střednictvím původního jazyka. Dále stojí za zmínku společná internetová jazyková databáze kanadských Indiánů First Voices.⁴ Každý z participujících kmenů zde vyvíjí vlastní databázi svého původního jazyka včetně zvukových záznamů, zaměřenou na praktické ovládnutí jazyka a obvykle obsahující slovník, frazeologii, písně, vyprávění a hry.

Na závěr bych se teď ráda pokusila o jisté zobecnění podmínek revitalizace ohroženého jazyka vyplývající z výše zmíněných zkušeností z Kalifornie a Irska, ač jsem si plně vědoma jejich nedostatečnosti a omezenosti. Tak tedy: 1. Vnější materiální podmínky v komunitě na takové úrovni, aby bylo splněno zajištění základních životních potřeb, 2. Dostatečně silná motivace ve většině komunity, anebo alespoň v té její části, která hraje rozhodující úlohu, 3. Včasné a co nejúplnější zachycení jazyka a jeho dokumentace.

Bibliografie

- CHARTÚIR, Darerca Ní. 2002. *The Irish Language. An Overview and Guide*. New York: Ave-na Press.
- ELLIOTT, Eric. 2006. *’éskaniwucha. Let’s Draw*. Nepublikováno.
- ELLIOTT, Eric. 2007. *Loví’i X Hísh Maríq qilut. Make an X and Make a Difference*. Nepublikováno.
- HILL, Jane J., NOLASQUEZ, Rosinda. 1973. *MULU’WETAM: The First People*. Banning, California: Malki Museum Press. Morongo Indian Reservation.
- KROEBER, A.L. 1976. *Handbook of the Indians of California*. New York: Dover Publications, Inc.

⁴ <http://www.firstvoices.com>

— Ekonomické argumenty pro a proti mateřskému jazyku jako jazyku vyučovacímu

Většina článků v tomto čísle se zabývá výukou romštiny jako předmětu, přičemž jazykem výuky bývá majoritní jazyk dané země. Vysvětlení a pokyny učitelů zazní v tomto jazyce, učební texty bývají zarámovány nadpisy v tomto jazyce a stejnojazyčnými poznámkami, a součástí výuky bývají překlady z a do majoritního jazyka. Otázka výuky přímo v jazyce menšiny je málo tematizována, a v případě romské menšiny naráží na odmítnutí i u těch, kteří jsou jinak celkem nakloněni tomu, aby se vědomosti o romské kultuře a jazyce staly součástí moderní vzdělanosti. Vzhledem k ideologickému odmítnutí romské kultury a jazyka zvlášť, jež jsme mohli sledovat v minulosti a jehož vzorce máme v myslích stále zakódovány, je těžké přistupovat k tomuto tématu neideologicky a mnoho textů má tak tendenci vyznít buď příliš skepticky anebo naopak nekriticky pozitivně. Švédská lingvistka Tove Skutnabb-Kangasová shromáždila v rámci článku, napsaného u příležitosti Čtvrtého světového kongresu ugrofinských národů (15.–19. srpna 2004, Tallin), řadu zajímavých argumentů pro i proti využití mateřského jazyka menšin ve výuce. V článku „Ugrofinský národ v globálním kontextu: Lidská práva mluvčích ohrožených jazyků“¹ představuje současný stav a potenciální další vývoj světové „jazykové krajiny“ a mechanismy zániku velké části těchto jazyků. Dále zde uvádí koncepci jazykových lidských práv coby nástroje k zamezení tomuto trendu a odůvodňuje, proč je žádoucí mu čelit. Zmiňuje jednak hlubší smysl existence diverzity jakožto zdroje kreativity a pokroku a zároveň i předpokladu diverzity biologické, navíc ale vyjmenovává také ekonomické argumenty pro rozvoj menšinových jazyků, které nejsou na první pohled tolik zjevné. Tato ekonomická část argumentace je předmětem následujícího textu. V diskurzu o multikulturalismu zaznívají výzvy k udržení plurality kultur často, proto jsme tentokrát zvolili ekonomickou argumentaci, o níž se domníváme, že dosud nedostala příležitost zaznít dostatečně důrazně nebo minimálně nebyla takto důkladně a souhrnně prezentována.

PW

1 „Finno-Ugric Peoples in a Global Context: human rights of speakers of endangered languages“. Plenary paper at the 4th World Congress of the Finno-Ugric Peoples, August 15-19, 2004, Tallinn, Estonia.

1. Ekonomický argument č. 1.:

Skutečně si nemůžeme dovolit vyučování ve více než stovce jazyků?

Mnoho lidí včetně zástupců vlád by mohlo říci cosi ve smyslu: „Užívání mateřského jazyka k výuce všech či většiny předmětů² je sice dobrá myšlenka, ale v praxi je pouhou utopií. Budme realisty! Udržitelný rozvoj ve vzdělávání, který povede ke skutečné gramotnosti, tvořivosti, vysoké míře mnohojazyčnosti studentů a zachování nejrozumnějších jazyků na světě, to všechno zní jistě báječně – avšak je to absolutně nemožné a zaručeně ekonomicky nerealizovatelné.“

Předložím vám pouze jeden výmluvný příklad. Papua Nová Guinea s počtem obyvatel kolem 5 milionů, je zemí s největším množstvím místních jazyků na světě – používá se jich zde přes 850. Podle studie Davida Klause ze Světové banky (2003; viz také Nagai & Lister 2003, Skutnabb-Kangas 2003) zde bylo 380 jazyků užíváno ke vzdělávání v předškolní výchově a prvních dvou ročnících základní školy, v roce 2002 přibýlo dalších 90 jazyků. Celkem se tedy od roku 2002 vyučuje v Papui Nové Guinei v 470 jazycích, což přineslo například tyto výsledky:

- děti se rychleji a snadněji naučily číst a psát
- naučily se rychleji a snadněji anglicky než jejich sourozenci, kteří byli podle starého systému vyučováni pouze v angličtině
- děti včetně děvčat ve studiu vytrvaly
- ve 3 provinciích, kde se začalo vyučovat v mateřském jazyce v roce 1993, byly výsledky zkoušek v šestém ročníku mnohem lepší nežli v provinciích, ve kterých se i nadále od prvního dne školy vyučovalo v angličtině

Je bezpochyby možné organizovat vzdělávání tak, aby se nepodílelo na realizaci jazykové genocidy, ale aby respektovalo základní jazyková lidská práva.

2. Ekonomický argument č. 2.: Jakou cenu je nutno zaplatit za absurdní rozhodnutí státu v otázce vyučovacího jazyka?

Jsme-li zastánci racionálních teorií pro vysvětlení jednání jednotlivců či států, musíme si položit následující otázku: chovají se státy při svém jazykově-vzdělávacím plánování racionálně? Jednají tak, aby dětem minimálně neuškodily? Snaží se rozumnými prostředky dosáhnout vše-

2 Tzv. *MTM teaching* (*mother tongue medium teaching*) – mateřský jazyk jako vyučovací jazyk.

obecné společenské prosperity a postupují při tom ekonomicky? Děti původních domorodých obyvatel a menšin mluví mateřským jazykem odlišným od jazyka většiny. Aby se byly schopné uplatnit na pracovním trhu a v demokratických procesech země, je pro ně znalost dominantního jazyka nezbytná. Děti náležející k menšinám se tak skrze své formální vzdělání musí stát minimálně bilingvními.

Bilingvní vzdělávání všeho druhu je velmi specializovanou a citlivou oblastí, jak na poli výzkumu, tak při tvorbě politiky. Podrobná znalost této oblasti je nezbytným předpokladem k tomu, aby bylo možné předkládat jakákoli doporučení. Některé z vědecky podložených a prakticky ověřených principů jak dětem v rámci vzdělávacího systému pomoci, aby se staly v maximální míře mnohojazyčnými, jsou ve skutečnosti v protikladu s laickou intuicí, v rozporu se selským rozumem, jímž se ovšem bohužel úvahy o vzdělávání menšinových dětí dosud povětšinou řídí. Z toho vzniká závažný a složitý problém. Pokud se domorodé či menšinové děti, které mluví doma svým mateřským jazykem, mají stát bilingvními, a pokud se mají dobře naučit dominantnímu/většinovému jazyku, člověk řídící se selským rozumem by totiž zřejmě naprosto souhlasil s následujícími dvěma principy: co nejranější začátek výuky a maximální vystavení „žáka“ vlivu dominantního jazyka. Tyto principy jsou jistě účinné při učení se mnoha jiným věcem – cvičení dělá mistra. V našem případě jsou však oba principy nesprávné. To, čeho se s jejich pomocí dopouštíme, je jednak omyl předčasného startu, jednak klam maximálního vystavení jazykovému vlivu.

Ve skutečnosti nám fundovaný výzkum ukazuje, že čím déle jsou děti původních a menšinových obyvatel s nižším sociálním statutem vyučovány ve svém vlastním jazyce, tím lépe se naučí také jazyku dominantnímu. Předpokladem samozřejmě zůstává kvalitní způsob výuky jazyka, nejlépe vedený bilingvními učiteli. Což naprosto odpovídá haagskému doporučení ohledně práv na vzdělání národních menšin (<http://www.osce.org/hcnm/>) a směrnicím UNESCO (UNESCO 2003c).

V této souvislosti zde předkládám dva příklady nedávných, velice rozsáhlých, dlouhodobých a metodologicky mimořádně důkladných studií ze Spojených států (Ramirez a kol., 1991; a Thomas & Collier, 1997, 2002; viz další reference k oběma v bibliografii).

Studie Ramirez a kol. (1991) provedená na vzorku 2352 studentů srovnávala 3 skupiny španělsky mluvících studentů náležejících k menšině (viz tabulka č.1). První skupina byla vyučována pouze v angličtině (avšak i tito studenti měli bilingvní učitele a mnozí se učili španělštinu jako jeden z předmětů, což jinak pro submersní³ vyučovací programy není typické).

3 Submerzí se rozumí výuka menšinových dětí v jazyce majority, zatímco imerze je výuka majoritních dětí v jazyce menšiny (viz dále).

Ve druhé skupině byli studenti, kteří s výukou v angličtině začali záhy – absolvovali pouze jeden nebo dva roky vyučování ve španělštině a pak přešli na angličtinu. Poslední skupinu tvořili studenti, kteří s výukou v angličtině začali později – než na ni přešli, byli vyučováni ve španělštině 4 až 6 let.

Tabulka č. 1: Studie Ramirez a kol. (1991), 2.352 studentů

SKUPINA	VYUČOVACÍ JAZYK	VÝSLEDKY
pouze angličtina	angličtina	nízká úroveň angličtiny a školních výsledků; pravděpodobnost zlepšení nulová
brzký přechod na angličtinu	španělština 1-2 roky, dále vše v angličtině	poměrně nízká úroveň angličtiny a školních výsledků; pravděpodobnost zlepšení nízká
pozdní přechod na angličtinu	španělština 4–6 roků, dále vše v angličtině	nejlepší výsledky, úroveň srovnatelná s rodilými mluvčími angličtiny

Selský rozum by nám napovídal, že ti, kteří začali s výukou v angličtině brzy a byli tak angličtině vystaveni nejvíce, tj. studenti vyučovaní pouze v angličtině, v ní budou mít i nejlepší výsledky a zároveň budou mít lepší výsledky i v matematice, potažmo bude celková úroveň jejich vzdělání lepší. A naopak, u studentů, kteří začali s vyučováním v angličtině nejpozději a byli proto vlivu angličtiny vystaveni nejméně, bychom podle stejné logiky čekali, že budou mít v angličtině a dalších předmětech výsledky nejhorší.

Ve skutečnosti je tomu právě naopak. Nejlepších výsledků dosáhli právě ti studenti, kteří začali s angličtinou nejpozději. Ti měli zároveň jako jediní šanci dosáhnout později v angličtině úrovně rodilých mluvčích. Narodil od obou zbývajících skupin, které po počátečním vzestupu stále více zaostávaly a podle posudků pravděpodobně nebyly nikdy schopny dosáhnout úrovně angličtiny svých vrstevníků – rodilých mluvčích angličtiny, což platí stejnou měrou i o jejich dalších školních výkonech.

Další studie, kterou bych zde ráda představila, je studie Thomas & Collier (2002), největší dlouhodobě prováděná studie vzdělávání menšinových studentů na světě. Zúčastnilo se jí celkem 210.000 studentů. V jejím rámci byly uskutečněny hloubkové studie v městských i venkovských oblastech USA, které zahrnovaly: zcela imerzní vzdělávací programy vedené pouze

v minoritním jazyce; vzdělávací programy s využitím dvou medií či obousměrně bilingvní, které využívaly jako vyučovací prostředek oba jazyky, minoritní i majoritní (většinou španělština a angličtina); přechodové bilingvní vzdělávací programy, programy ESL (*English as a second language* – vyučování angličtiny jako druhého jazyka); a tzv. tradiční submersní programy (*English-only submersion* – vyučování pouze v angličtině). Průřez **všemi** těmito modely ukázal, že nejlepších výsledků jak v míře bilingvismu, tak s ohledem na celkové školní výsledky dosáhli studenti, jejichž mateřská řeč byla v dětství jejich hlavním vyučovacím jazykem po co nejdélejší dobu. Délka vyučování v prvním jazyce (L1 – *language 1*) byla nejsilnějším předpokladem pro úspěch dítěte, a to jak pro jeho kompetenci a výsledky v jazyce druhém (L2), tak i ve škole všeobecně. Thomas & Collier (2002:7) uvádějí tyto závěry:

- nejsilnějším předpokladem pro úspěch studenta ve druhém jazyce je délka jeho formálního vyučování v jazyce prvním
- čím déle trvalo vyučování na základní škole v prvním jazyce, tím úspěšnější byli studenti i v osvojení jazyka druhého

Za rozhodující pro budoucí studijní úspěch studentů obě zmiňované studie označují dobu, po kterou byli studenti vyučováni v mateřském jazyce. Tento faktor je důležitější než všechny ostatní sledované faktory, včetně socioekonomického statusu studentů. Tento výsledek je mimořádně zásadní, zamysleme-li se nad socioekonomickým statusem mnoha ugrofinských menšin a většiny původních ugrofinských národů⁴ (pouze Samiové jsou ve všech třech severských zemích výjimkou⁵). Nejhorší výsledky, včetně vysokého procenta předčasného přerušení studia,⁶ zaznamenali autoři obou zmiňovaných studií mezi studenty v běžných sub-

4 Viz například odstrašující míra zničení a znečištění životního prostředí, zdraví a vzdělání všech původních národů v Rusku podle ruské zprávy ke třetímu zasedání PFII (10-21.května 2004 v New Yorku, United Nations Permanent Forum on Indigenous Issues – Stálé forum OSN pro záležitosti původních národů). Zde uvádím stručný příklad rozsáhlého výzkumu prováděného během školního roku 2001-2002, do kterého bylo zahrnuto „10.000 žáků ze 142 škol v 8 severských oblastech (včetně Amurského regionu, autonomních okruhů Komi-Perm, Chanty-mansijsk a Jamalskoněnecký, republik Tuva, Altaj a Sacha (Jakutsko) a Krasnojarské oblasti). Monitorování ukázalo různé zdravotní anomálie, od funkčních po chronické nemoci, již u 40 až 70 procent žáků první třídy. Počáteční nízká zdravotní úroveň žáků první třídy má velice neblahý účinek na jejich adaptaci na školní prostředí [...] a je důvodem dalšího zhoršení jejich zdravotního stavu. V desáté třídě nepřevyšuje počet zdravých žáků 10 až 12 procent.“ (OSN, Zpráva Ruská federace, E/C.19/2004/5/Add.3:6-7).

5 viz Aikio-Puoskari (2001), Aikio-Puoskari & Pentikäinen (2001), Aikio-Puoskari & Skutnabb-Kangas (v tisku), Skutnabb-Kangas & Aikio-Puoskari (2003).

6 V autorčině angličtině „push-outs“ (dosl. vystřelení), oproti termínu „drop-outs“ (dosl. vypadlí), který se užívá v textech, které jsou založené na teorii deficitu. Ta klade školní neúspěch za vinu studentům, jejich vlastnostem, rodičům a kultuře. Teorie deficitu vnímá znalost menšinového jazyka jako vývojovou překážku přesto, že jde o další kompetenci navíc. (Pozn. překl.)

mersních programech, ze kterých byly mateřské jazyky studentů buď zcela vyloučeny, anebo kde probíhalo pouze vyučování mateřského jazyka jakožto samostatného předmětu. Podobné výsledky přinášejí také stovky dalších menších studií z celého světa.⁷

Typickým příkladem může být moje vlastní, nepříliš rozsáhlá studie mezi pracující třídou finských imigrantů ve švédské metropoli Stockholmu (Skutnabb-Kangas, 1987). Studenti v mé studii navštěvovali třídy s finštinou jakožto vyučovacím jazykem, jako kontrolní skupiny jsem využila švédské studenty v paralelních třídách na stejných školách. Pro posouzení znalosti švédštiny sledovaného vzorku jsem použila složitý jazykový test švédštiny, ve kterém mívají většinou děti ze středních vrstev lepší výsledky než děti z vrstev dělnických (viz tabulka č. 2). Po devíti letech vyučování (většinou) ve finštině a kvalitního studia švédštiny coby druhého jazyka dosahovali tito finští studenti z dělnické třídy mírně lepších výsledků ve zmiňovaném testu švédštiny nežli švédská kontrolní skupina studentů z třídy střední. Kromě toho byla jejich finština téměř stejně dobrá jako finština finských kontrolních skupin ve Finsku.

Tabulka č. 2 Výsledky švédských testů a osobní hodnocení vlastní znalosti švédštiny

	VÝSLEDEK TESTU (1-13)		VLASTNÍ OHODNOCENÍ (1-5)	
	P	so	P	so
finští studenti	5,68	1,86	4,50	0,41
švédská kontrolní skupina	5,42	2,23	4,83	0,26

P = průměr; so = standardní odchylka

Respondenti:

Mládež dělnické vrstvy finské přistěhovalecké menšiny ve Švédsku po devíti letech vyučování převážně ve finském jazyce;

švédská kontrolní skupina: převážně mládež ze střední vrstvy v paralelních třídách na stejných školách; švédský test: zbavený kontextu, test typu CALP, kde je možné očekávat lepší výsledky od příslušníků střední třídy. (Skutnabb-Kangas 1987).

⁷ Viz résumé a odkazy in, např., Baker (1993), Baker & Prys Jones (1998); další odkazy: Cummins (viz bibliografie), Dolston & Lindholm (1995), Huss (1999), Huss a kol. (2002), Leontiev (1995), May & Hill (2003), May a kol. (2003), Skutnabb-Kangas (1995, v tisku 2000), a 8. svazek edice Encyklopedie jazyků a vzdělávání, především Cummins & Corson, eds. (1997).

Další mimořádně dobře vedenou studií je studie Saikia & Mohanty (2004). Jedná se o studii dětí z kmene Bodo ve státě Ásám v Indii. Po intenzivních kampaních se zde docela nedávno podařilo zavést výuku v mateřském jazyce. Saikia a Mohanty porovnávali úroveň dosažených výsledků v jazyce a matematice u tří skupin dětí ze 4. ročníku, označených jako AA (dětí, jejichž mateřským jazykem je ásámština a které byly vyučovány v ásámštině), BB (dětí kmene Bodo, které byly vyučovány v jazyce bodo) a BA (dětí kmene Bodo, které byly vyučovány v ásámštině). V každé skupině bylo 45 dětí, skupiny „byly sestaveny s ohledem na svůj socioekonomický status, na kvalitu vyučování a ekologické podmínky jejich vesnice.“ Z výsledků studie vyplývá, že skupina BB dosáhla výrazně lepších výsledků ve VŠECH testech nežli skupina BA. Skupina BA si vedla nejhůře ve všech testech. Skupina AA měla nejlepší výsledky ve dvou ze tří matematických testů. V jazykových testech nebyly mezi skupinami AA a BB žádné rozdíly. Výsledky autoři studie interpretují „jako důkaz pozitivní role vyučování v mateřském jazyce pro děti z kmene Bodo.“

K obdobnému závěru dochází podrobné resumé z výzkumu pro māorskou sekci ministerstva školství na Aotearoa neboli Novém Zélandě (May & Hill, 2003:14), a totiž k tomu, že submersní vyučovací programy vedené výhradně v angličtině „jsou pro vzdělávání studentů rodilých mluvčích menšinových jazyků široce doložené jako nejméně efektivní“.

I nadále však většina států umožňuje studentům z domorodných či menšinových skupin obyvatelstva pouze tento způsob submersního vzdělávání. Řídí se přitom raději selským rozumem nežli výsledky vědeckých výzkumů. A to i přesto, že by představitelé těchto států měli vědět, k jak negativním důsledkům jejich doporučení zákonitě povedou. Usilovat vědomě o taková řešení vzdělávání, u kterých byly prokázány negativní výsledky, a naopak vědomě nedoporučovat řešení, která by velmi pravděpodobně dosáhla výsledků pozitivních, a navíc o nich ani neinformovat, se rovná úmyslnému vážnému duševnímu poškození takto vzdělávaných dětí. Kromě toho je takový přístup také mimořádně nákladný pro obě strany: jak pro jedince, kterých se dotýká, tak i pro samotné státy, které tak těmto dětem z důvodů nedostatečného či nesprávně vedeného vzdělávání znemožňují využít svůj potenciál. I když zcela odhlédneme od morálních a etických argumentů týkajících se lidských práv (které ale jsou nevyvratitelné), měla by tato ztráta dané státy znepokojovat, usilují-li alespoň o jakýkoli druh ekonomické racionality.

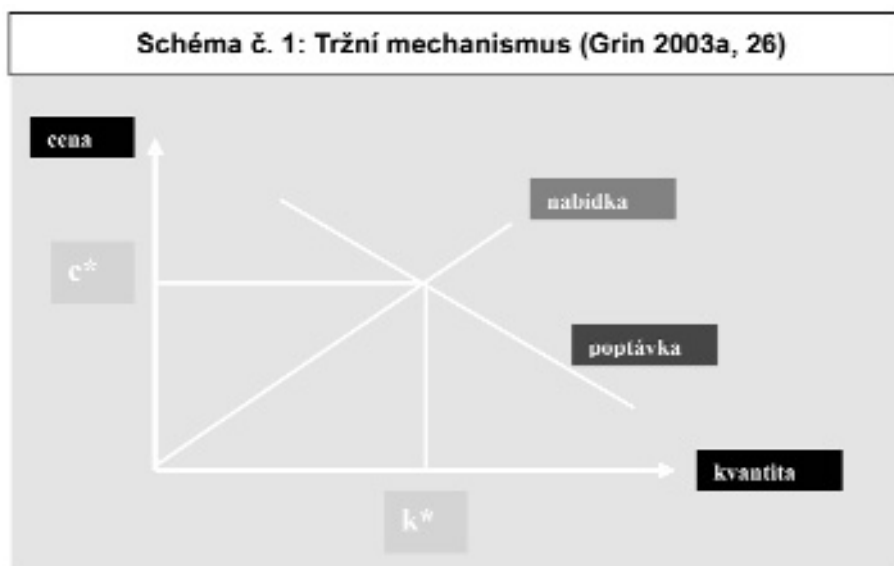
3. Ekonomický argument č. 3: Angličtinu potřebují všichni; znalost angličtiny stačí

Zdá se, že mnoho států stejně jako mnoho rodičů z původních národů uvažuje v dnešní době o smyslu vzdělání následujícím způsobem (příklad z Ruska): „Co se týče malých původních severských menšin, [...] je třeba vychovat a vytvořit generaci vedoucích představitelů, odborníků a pracovníků, kteří budou schopni se přizpůsobit novým životním podmínkám,“ neboli „přizpůsobit se podmínkám tržní ekonomiky“ (OSN – Ruská federace. E/C.19/2004/5/Add.3:12). Jelikož pro úspěch v tržních ekonomikách je znalost angličtiny často vnímána jako klíčová a děti původních či menšinových obyvatel si navíc musí perfektně osvojit jazyk země, v níž žijí, jejich mateřský jazyk padne často za oběť cílům efektivity a racionality. Proto je důležité zaměřit se na zmíněné argumenty a posoudit, do jaké míry je znalost samotné angličtiny dostačující.

Britský deník *The Financial Times* přinesl 3.12.2001 zprávu o průzkumu, který byl proveden pro účely prestižního sdružení akademických obcí a mnohonárodních korporací *Community of European Management Schools*. Z výzkumu vyplývá, že neschopnost obchodní společnosti mluvit jazykem potencionálního klienta může vést k neúspěchu při obchodování, protože taková neschopnost signalizuje nedostatečné úsilí ze strany dané společnosti. Britské noviny *The Independent* uveřejnily 31.5.2001 reportáž o tom, že absolventi vysokých škol, kteří ovládají několik cizích jazyků, vydělávají více než ti, kteří mluví pouze anglicky. Jazykový výzkum britské Nuffieldské nadace (2000) zase dospěl k následujícímu závěru: „Pouze angličtina nestačí. Máme štěstí, že mluvíme světovým jazykem, ve vzdělaném a soutěživém světě však činí výhradní znalost angličtiny Velkou Británii zranitelnou a závislou na jazykové kompetenci a dobré vůli ostatních [...]. Mladí lidé z Velké Británie jsou čím dál více znevýhodňováni na pracovním trhu.“ Profesor Tariq Rahman z Pákistánu (osobní komunikace, 2002, viz též odkaz v bibliografii) tvrdí, že „školy s angličtinou coby vyučovacím jazykem mají sklon produkovat snoby naprosto odcizené vlastní kultuře a jazyku. Je-li angličtina jediným jazykem, jež ovládáme, stáváme se duševně kolonizovanými a odcizenými vlastní kultuře.“

„Dobrá“ znalost angličtiny bude brzy samozřejmostí stejně jako jí kdysi byla pouhá gramotnost nebo jako je jí dnes schopnost pracovat s počítačem. Zaměstnavatelé ji vnímají jako samozřejmost a nezbytnost, jež však sama o sobě není zárukou dobrého pracovního výkonu. Pro ilustraci můžeme použít obecné ekonomické teorie. Teorie nabídky a poptávky předpokládají, že pokud mnoho lidí vlastní něco, co bylo dříve vzácným zbožím (znalost angličtiny téměř na úrovni rodilého mluvčího), cena takového statku klesá. Hodnota „perfektní“ znalosti angličtiny jakožto finančního stimulu podstatně klesá v situaci, kdy velké množství populace

země, regionu či světa dobře anglicky umí (Grin, 2000). V následujícím schématu (Grin 2003a: 26) je nabídka definována jako „ochota výrobců nabídnout určité množství nebo určité zboží či službu za určitou jednotkovou cenu v průběhu doby. Poptávka je definována jako ochota konzumentů koupit určité množství tohoto výrobku nebo služby za určitou jednotkovou cenu a v průběhu doby. Za normálních podmínek je nabídka rostoucí funkcí ceny, zatímco poptávka klesající funkcí ceny. A proto se budou křivka nabídky a křivka poptávky protínat ve dvojdimenzionálním prostoru [cena-kvantita], čímž určují *rovnovážnou* hladinu jak pro kvantitu tak pro cenu.“ (Grin 2003a: 26).



V uvedeném schématu tuto teorii uplatňuji na vysokou úroveň znalosti angličtiny. Odhaduji, že nabídka (tzn. počet lidí s angličtinou téměř na úrovni rodilých mluvčích) může být dosud nižší nežli je poptávka. Z tohoto důvodu má na pracovním trhu tato kompetence stále ještě vysokou cenu. Což jinak řečeno znamená, že lidé s dobrou znalostí angličtiny mohou stále v mnoha oblastech získat dobrou práci. V tomto duchu pak uvažují mnozí rodiče, když se nechávají oklamat a „investují“ do vzdělání, o kterém se domnívají, že jejich dětem poskytne „dobrou“ znalost angličtiny, a to i přesto, že za ně zaplatí ztrátou svého rodného jazyka. Předpokládám však, až bude překročena rovnováha tak, že nabídka lidí s „dobrou“ angličtinou bude vyšší než poptávka (nebo až se stane tato znalost „přirozenou“, protože jí bude mít téměř každý), její cena klesne. Odhaduji, že tato situace nastane cca za 15 let – jedná se samozřejmě pou-

ze o fundovaný odhad. Domnívám se však, že při plánování jazykových možností ve vzdělávání by si tohoto faktu měly být vědomy jak státní vzdělávací autority, tak rodiče.

Přeložila Milena Alinčová.

Bibliografie

- Aikio-Puoskari, Ulla (2001). *Saamen kielen ja saamenkielinen opetus Pohjoismaissa. Tutkimus saamelaisten kielellisistä ihmisoikeuksista Pohjoismaiden kouluissa* (Teaching of and through the medium of Saami in the Nordic countries. A study of the linguistic human rights of the Saami in Nordic schools). *Juridica Lapponica* 25. Rovaniemi, University of Lapland.
- Aikio-Puoskari, Ulla & Pentikäinen, Merja (2001). *The language rights of the indigenous Saami in Finland under domestic and international law*. *Juridica Lapponica* 26. Rovaniemi, University of Lapland.
- Aikio-Puoskari, Ulla & Skutnabb-Kangas, Tove (v tisku). When few under 50 speak the language as a first language: linguistic (human) rights and linguistic challenges for endangered Saami languages. In Helander, Nils Øyvind (ed.). *Guovdageaidnu/Kautokeino: Sámi Instituhhta/Nordic Saami Institute*.
- Baker, Colin (1993). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Clevedon & Philadelphia: Multilingual Matters.
- Baker, Colin & Prys Jones, Sylvia (1998). *Encyclopedia of Bilingualism and Bilingual Education*. Clevedon/Philadelphia: Multilingual Matters.
- Collier, Virginia P. (1989). How long? A synthesis of research on academic achievement in a second language, *TESOL Quarterly* 23, 509-531.
- Collier, Virginia P. (1987). Age and rate of acquisition of second language for academic purposes, *TESOL Quarterly* 21, 617-641.
- Collier, Virginia P. & Thomas, Wayne P. (2002). Reforming Education Policies for English Learners Means Better Schools for All. *The State Educational Standards* 3:1, 30-36.
- Cummins, Jim & Corson, David (eds) (1997). *Bilingual Education*. Volume 5. *Encyclopedia of Language and Education*. Dordrecht, Boston & London: Kluwer Academic Publishers.
- Dolson, David & Lindholm, Kathryn (1995). World class education for children in California: A comparison of the two-way bilingual immersion and European School model. In Skutnabb-Kangas, Tove (ed.). *Multilingualism for All*. Lisse: Swets & Zeitlinger, 69-102.

- Grin, Francois (2000). *Evaluating policy measures for minority languages in Europe: Towards effective, cost-effective and democratic implementation*. ECMI Report 6, October 2000. Flensburg: ECMI.
- Grin, Francois (2003a). Language Planning and Economics. *Current Issues in Language Planning* 4(11), 1-66.
- Huss, Leena (1999). Reversing Language Shift in the Far North. Linguistic Revitalization in Scandinavia and Finland. *Acta Universitatis Upsaliensis. Studia Uralica Upsaliensia* 31. Uppsala: Uppsala University.
- Huss, Leena, Camilleri, Antoinette & King, Kendall (eds) (2003). *Transcending Monolingualism: Linguistic Revitalisation in Education*. Series Multilingualism and linguistic diversity. Lisse: Swets & Zeitlinger.
- Leontiev, Alexei A. (1995). Multilingualism for all – Russians? In Skutnabb-Kangas, Tove (ed.). *Multilingualism for All*. Lisse: Swets & Zeitlinger, 199-214.
- May, Stephen & Hill, Richard (2003). *Bilingual/Immersion Education: Indicators of Good Practice*. Milestone Report 2. Hamilton: Wilf Malcolm Institute of Educational Research, School of Education, University of Waikato.
- May, Stephen, Hill, Richard & Tiakiwai Sarah (2003). *Bilingual/Immersion education: Indicators of Good Practice*. Milestone Report 1.
- Nagai, Yasuko and Lister, Ronah (2003). What is our culture? What is our language? Dialogue towards the maintenance of indigenous culture and language in Papua New Guinea. *Language and Education* 17:2, 87-104.
- [The] Nuffield Foundation (2000). *Languages: The Next Generation. The Final Report and Recommendations of the Nuffield Languages Inquiry*. London: The Nuffield Foundation.
- Rahman, Tariq (1996). *Language and Politics in Pakistan*. Karachi: Oxford University Press. [Paperback reprint, 1998 and 2000].
- Rahman, Tariq (1999). *Language, Education and Culture*. Karachi: Oxford University Press. [Paperback reprint, 2000].
- Rahman, Tariq (2000). *Unpleasant Essays : Education and Politics in Pakistan*. Lahore: Vanguard Books.
- Rahman, Tariq (2002). *Language, Ideology and Power*. Karachi: Oxford University Press.
- Ramirez, J. David, Pasta, David J., Yuen, Sandra D., Billings, David K. & Ramey, Dena R. (1991). *Longitudinal study of structured immersion strategy, early-exit, and late-exit bilingual education programs for language minority children* (Vols. 1-2). San Mateo, CA: Aguirre International.
- Ramirez, J. David., Yuen, Sandra D. & Ramey, Dena R. (1991). *Executive Summary: Final report: Longitudinal study of structured English immersion strategy, early-exit and late-exit*

- transitional bilingual education programs for language-minority children, Submitted to the U. S. Department of Education. San Mateo, CA: Aguirre International.*
- Saikia, Jayashree & Mohanty, Ajit K. (2004). *The role of mother tongue medium instruction in promoting educational achievement: A study of grade four Bodo children in Assam (India)*. Manuscript.
- Skutnabb-Kangas, Tove (1987). *Are the Finns in Sweden an Ethnic Minority? Finnish Parents Talk about Finland and Sweden*. Research Project „The Education of the Finnish Minority in Sweden“, Working Paper nr 1. Roskilde: Roskilde University Centre, Institute VI.
- Skutnabb-Kangas, Tove (ed.) (1995). *Multilingualism for All*, Lisse: Swets & Zeitlinger, Amsterdam, Series European Studies on Multilingualism.
- Skutnabb-Kangas, Tove (2003). Revitalisation of Indigenous Languages in Education: Contextualising the Papua New Guinea Experience. *Language and Education* 17:2, 81-86.
- Skutnabb-Kangas, Tove & Aikio-Puoskari, Ulla (2003). Exclusion or inclusion – linguistic human rights for a linguistic minority, the Deaf Sign language users, and an indigenous people, the Saami. In Lee, Philip (ed.). *Many Voices, One Vision: The Right to Communicate in Practice*. Penang, Malaysia: Southbound & London: WACC 59-88.
- Thomas, Wayne P. and Collier, Virginia (2002). *A National Study of School Effectiveness for Language Minority Students' Long-Term Academic Achievement Report: Project 1:1*. Fairfax, Virginia: VREDE, George Mason University. www.crede.ucsc.edu.
- Thomas, Wayne P. and Collier, Virginia P. (2002). *A National Study of School Effectiveness for Language Minority Students' Long Term Academic Achievement*. George Mason University, CREDE (Center for Research on Education, Diversity & Excellence). http://www.crede.ucsc.edu/research/llaa/1.1_final.html.
- United Nations Economic and Social Council, Permanent Forum on Indigenous Issues, Third Session, New York 10-21 May 2004. Information received from Governments. Note by the Secretariat. Addendum. *Russian Federation*. E/C.19/2004/5/Add.3.
- UNESCO 2003c. *Education in a multilingual world. UNESCO Education Position Paper*. Paris: UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129728e.pdf>.

— Výzkum jazykových dovedností dětí v romském a slovenském jazyce

Terénní výzkum v osadách Rakúsy a Bystrany (14.–21.2.2005)

1. Úvod

Lidská schopnost komunikovat pomocí ustáleného jazykového kódu je vrozená a rozvíjí se nejvíce během několika prvních let života. Jazyk, který se naučíme, nám určí společnost, resp. rodina, do které se narodíme. Mateřský jazyk si tedy dobrovolně nezvolíme. V povědomí veřejnosti však stále přetrvává mylný názor, že všichni, kteří komunikují dvěma jazyky, si druhý komunikační jazyk volí dobrovolně.

Pro většinu z nich však tato volba byla existenční nutností. Mnoho příslušníků jazykových menšin je nuceno si jazyk majority osvojit zejména proto, že přináší možnost zapojit se do socioekonomických vztahů ve společnosti. Je zdrojem lepšího zaměstnání, vyššího příjmu, lepších interkulturních vztahů. Jednoduše přináší klidnější a spokojenější život.

To, jakým způsobem menšina majoritní jazyk ovládnou, je v každé zemi jiné. V některých zemích existují specializované programy, které využívají menšinového jazyka k ovládnutí jazyka většinového. Jsou však i země, které jazyk menšiny doslova ignorují, nepřipisují mu téměř žádnou hodnotu a ve vzdělání ho nevyužívají. V dalších zemích je dobré ovládnutí majoritního jazyka záležitost pouze příslušníků menšiny. Tyto země se k menšinovému jazyku nestaví odmítavě, ale ani se příliš nesnaží zefektivnit a ovlivnit ovládnutí majoritního jazyka pomocí celoplošných specializovaných vzdělávacích programů.

K takovým zemím bychom mohli přiřadit Českou republiku i Slovensko. Ačkoliv zde počet příslušníků menšiny proporcionálně neustále narůstá, ani jedna země se nesnaží o zavedení specializovaných výukových metod k ovládnutí majoritního jazyka. Menšinové děti jsou, dá se říct, vhozeny do vody a samy se učí plavat. Majoritní společnost se uchyluje pouze ke konstatování toho, že romské děti neovládají český či slovenský jazyk a že tato nedostatečná znalost se výrazně podílí na jejich školní neúspěšnosti. Ojedinelé snahy využít romský jazyk ve vzdělání dětí (např. Ostravská škola Přemysla Pittera) zůstávají bez větší odezvy.

Určitý nedostatek vyplývá i ze strany odborníků, kteří se romským jazykem zabývají. Dosud chybí celoplošný výzkum, který by mapoval znalost romského jazyka v této komunitě a jeho komunikační využití uvnitř etnika. Pokud není zmapován stav romského jazyka, jen velmi těžko můžeme vytvářet celoplošné vzdělávací programy.

Na Slovensku je situace o něco lepší. Romové v osadách na Slovensku mluví daleko více romsky a svůj mateřský jazyk dosud předávají z generace na generaci. Avšak ani zde není vzdělávací program, který by tuto skutečnost akceptoval a využil. Není zde dostatek pracovního materiálu v romštině, pedagogové většinou neovládají romský jazyk. Chybí zde obecné povědomí o možnosti efektivního využití menšinového jazyka ve výuce. Nicméně ze zahraničních zkušeností je zřejmé, že dobrá znalost mateřského jazyka může napomoci k uspokojivému zvládnutí jazyka majority.

Výzkum bilingvismu romských dětí ve slovenských osadách Rakúsy a Bystrany je zaměřen na velmi aktuální, společenské i vědecké téma. Cílem výzkumu bylo zjistit, zda romské děti předškolního věku dostatečně ovládají romský jazyk v lexikální rovině a zda je možné tuto znalost využít k rozvoji majoritního jazyka.

Dosavadní provedené výzkumy většinou končí konstatováním, že romské děti ovládají majoritní jazyk špatně, a to z mnoha příčin. Jednou z nich je také vzdělávací systém.

Myslím, že kdyby se romské děti ve škole více dozvíдалy o svém etniku, o historii, o jazyce a věděly, že jejich kultura a jazyk mají v povědomí majority určitou hodnotu, lépe a opravdověji by i ony přijímaly to, co je majoritní. Jejich etnická identita mnohdy stojí na chatrných základech bez vnější podpory a uznání.

Majoritní společnost si prozatím není plně vědoma kvality a hodnot romské kultury. Lidé vědí, že Romové mají svůj jazyk, ale někteří ho nepovažují za plnohodnotný. Někdy kvůli predsudkům, jindy z pouhé nevědomosti.

Povinností obou zemí je nejen seznámit majoritu s romskou kulturou a přiblížit jí její aktuální stav, ale také v romské komunitě podporovat a využívat kulturní a jazyková specifika a vhodnými prostředky podporovat romskou národní tradici a hrdost.



| Ve školce v Bystranech, r. 2005 | foto Zuzana Znamenáčková |

2. Cíl a obsah výzkumu

2.1. Výzkum jazykových dovedností dětí v romském a slovenském jazyce

- Hlavním cílem výzkumu bylo zmapovat bilingvální schopnosti dětí v lexikální jazykové rovině s ohledem na faktory, které se na rozvoji bilingvismu podílí (rodina, vzdělávací instituce, učitelé).
- Cílem výzkumu bylo ukázat, že romské děti mají dostatečnou znalost romského jazyka v předškolním a ranně školním věku.
- V případném porovnání s jejich znalostí slovenského jazyka dokázat, že romský jazyk je v tomto (tj. předškolním) věku hlavním komunikačním systémem a že slovenský jazyk je záležitost institucionální výchovy.
- S ohledem na tuto skutečnost byly do výzkumu vybrány zejména ty pojmy, které romské děti tohoto věku v komunikaci často užívají a se kterými se ve svém okolí běžně setkávají.

2.2. Výzkum postojů rodičů k slovenskému a romskému jazyku

- Formou rozhovoru zjistit jejich názor na využití romského jazyka ve vzdělávání.
- Zaznamenat komunikační jazyk rodiny a postoj rodičů k romskému a slovenskému jazyku.

2.3. Popis vzdělávacího systému a postoj pedagogů ke vzdělávání Romů

- Popsat předškolní vzdělávání romských dětí v osadách.
- Zjistit, jaký je zájem o institucionální výchovu a jak je v rámci této výchovy podporován bilingvismus.
- V rámci výzkumu bylo třeba seznámit se s pedagogickým přístupem slovenských učitelů.
- Zjistit jejich názor na romský jazyk a jeho užitečnost ve vzdělávání.
- Ověřit, zda pedagogové ovládají romský jazyk a zda ho využívají, popř. popsat způsob jazykové výuky.
- Zjistit, jak pedagog hodnotí znalosti a schopnosti dětí, které nastoupí do předškolní výchovy, a jejich úspěšnost v ovládnutí majoritního jazyka.

Výzkum stanovil několik podcílů, a to proto, že ke zmapování bilingvální situace romských dětí je nutné přistoupit komplexně. Hlavní výzkum zaměřený na studii jazykových znalostí bylo potřeba doplnit informacemi o vzdělávání, rodině a médiích.

3. Popis výzkumu

3.1. Výzkum jazykových dovedností dětí v romském a slovenském jazyce

3.1.1. Metoda výzkumu

- Výzkum proběhl formou individuálních, řízených rozhovorů s respondenty.
- Respondentům byl dvakrát předložen stejný soubor názorných obrázků (celkem šedesát devět).
- V prvním případě, kdy se mapovala jazyková kompetence v romském jazyce, byl tazatelem rodilý mluvčí romštiny z rodinného okruhu respondenta (většinou jeden z rodičů či blízký příbuzný).
- Výzkum byl veden ve východoslovenském dialektu romštiny.
- V druhém případě, kdy se mapovala jazyková kompetence ve slovenském jazyce, byl tazatelem zástupce majoritní populace.
- Respondent měl slovně reagovat na předložený obrázek odpovědí na otázky typu: Co je to? (*S'oda?*), Kdo je to? (*K'oda?*), Co dělá? (*So kere?*), Jaké je to? (*Savo hino?*).
- Obrázkový soubor respektoval vývojové a kulturní hledisko, tzn. byl vybrán s ohledem na věk dítěte, jeho rodinné a kulturní prostředí.
- V případě, že dítě obrázek nepoznalo, ukázal se mu reálný předmět.
- Do výzkumu byly zařazeny tyto gramatické kategorie – substantiva, adjektiva, verba.
- Do výzkumu byli zařazeni pouze respondenti předškolního a raně školního věku, bez ohledu na pohlaví, socioekonomické zázemí a délku předškolní a školní výchovy. (U dětí školního věku měl výzkum základní slovní zásoby potvrdit dobrou jazykovou kompetenci v romském jazyce a nedostatečnou jazykovou kompetenci ve slovenském jazyce.)
- Délka pohovoru byla dána individuální schopností respondenta (většinou se pohybovala mezi 20-30 minutami).
- Z každého pohovoru byl pořízen audio záznam.

Obrázkový soubor:

- Obrázky byly vybrány ze souboru Obrazový slovník pro afatiky Marie Truhlářové (Praha, Avicenum, 1973), vzhledem k jejich dobré názornosti a přijatelné velikosti.
- Soubor obsahoval celkem 69 obrázků z různých okruhů slovní zásoby.
- Obrázky byly vybrány tak, aby respektovaly běžnou slovní zásobu romských dětí v osadě na Slovensku, a to proto, aby výzkum poukázal na skutečnost, že romské děti ovládají romský jazyk a jsou ho schopny efektivně využít v komunikaci uvnitř komunity.
- Z tohoto důvodu se vybraný vzorek slovní zásoby pro komunikaci romského dítěte ve slovenské škole může jevit jako nedostatečný.
- Vzhledem k záměru výzkumu byly ze souboru co nejvíce vyloučeny pojmy, které jsou do romského jazyka přejaty ze slovenštiny (např. romské slovo tover – sekera apod.). Jelikož jde o přejímky ze slovenštiny, znalost těchto slov nesouvisí s tématem výzkumu.

Lexikální okruhy

substantiva	slovenský jazyk	romský jazyk
RODINA		
1.	stará mama, babička	e baba
2.	starý otec, dedko	o papus
3.	matka, mamička	e daj
4.	otec, otecko	o dad
ČÁSTI TĚLA		
5.	ruka	o vast
6.	ústa	o muj
7.	ucho	o kan
8.	oko	e jakh
9.	noha	e čang
10.	hlava	o šero
11.	vlasy	o bala
OBLEČENÍ		
12.	klobúk	e staďi
13.	sukňa	e rokľa
14.	topánky	o topanki
15.	nohavice	e cholov
16.	šaty	o gada

	slovenský jazyk	romský jazyk
DŮM		
17.	dóm	o kher
18.	stôl	o skamind
19.	dvere	o vudar
20.	postel'	o hados
21.	zrkadlo	o gendalos
22.	záclona	o firhangos
23.	okno	e blaka /o bloki
24.	pec	e bov
POTRAVINY		
25.	voda	o paňi
26.	mlieko	o thud
27.	zemiaky	o bandurki, o phaba, o gruľi
28.	vajce, vajíčko	o jandro
29.	cibuľa	e purum
30.	múka	o jaro
31.	maslo	e čhil
32.	chlieb	o maro
33.	koláče, zákusky	o šinga
34.	huby	o chundruľa
35.	jablka	o phaba
PŘEDMĚTY DENNÍ POTŘEBY		
36.	lyžice	e roj
37.	nôž, nožík	e čhuri
38.	hrebeň	e khangľi
39.	hrniec	e piri
40.	klinček	e karfin
41.	zápalky	o šablíka
42.	hrnček	e kuči
43.	peniaze	o love
44.	ihla	e suv

Verba	slovenský jazyk	romský jazyk
45.	obliekať sa	te urel pes
46.	umývať sa	to morel pes
47.	krájať	te činel
48.	sekať	te čhivel
49.	chovať dieťa	te ľikerel le čhavores pro vast
50.	jesť	te džal
51.	ležať	te thovel pes
52.	nalievať, vlievať	te čhivel
53.	piť	te pijel
54.	smiať sa	te (h)asal
55.	plákať	te rovel
56.	hrať na husle	te bašavel pre lavuta
57.	čítať	te ginel
58.	sedieť	te bešel
59.	česať sa	te uchanel pes
Adjektiva	slovenský jazyk	romský jazyk
60.	rovno	rovno
61.	krivý	bango
62.	vysoký	učo, baro
63.	nízky	cikno
64.	tlstý, tučný	buchlo, thulo
65.	tenký	šuko
66.	malý	cikno
67.	veľký	baro
68.	dlhý	baro
69.	krátky	charno

3.1.2. Výběr respondentů

- Do výzkumného vzorku byly zařazeny děti, které žijí v romských osadách Bystrany a Rakúsy na Slovensku.
- Respondenti jsou předškolního či raně školního věku (4 – 7let) obou pohlaví.
- Do výzkumu bylo zařazeno 10 respondentů.
- Délka jejich institucionální výchovy je individuální, většinou trvala půl roku až dva roky (delší doba se týkala dětí, které již navštěvovaly nultý ročník nebo první ročník školy).
- Děti, které navštěvují mateřskou školu, jsou z rodin, v nichž mají rodiče zájem o vzdělávání svých dětí.
- Tyto rodiny mají nízký socioekonomický status daný charakterem romských osad na Slovensku.



| Autorka (vlevo) v rodině | foto Zuzana Znamenáčková |

Profil respondentů:

celkem:

věk respondenta	5	5	7	6	5	4	6	6	5	6	5,5
pohlaví resp.											
mužské	+	+	+				+				4
ženské				+	+	+		+	+	+	6
mateřská škola											
počet měsíců	–	6	12	12	6	6	6	12	6	12	8,6
škola											
počet měsíců	–	–	6	6	–	–	6	6	–	6	6
počet sourozenců	5	1	n	1	2	1	1	2	1	n	1,75
věk matky	36	27	n	31	26	29	26	27	26	n	28,5
vzdělání matky											
základní			n	+	+	+	+	+	+	n	6
střední (odb.)	+	+	n							n	2
zaměstnání matky	–	–	n	–	–	–	–	–	–	n	0

legenda: + ANO, – NE, n NEZJIŠTĚNO

Shrnutí tabulky:

- Do výzkumu bylo zahrnuto celkem 10 respondentů, 4 mužského a 6 ženského pohlaví.
- Průměrný věk respondenta byl 5,5 let.
- Mateřskou školu navštěvovalo 9 respondentů, průměrná délka docházky do MŠ byla 8,6 měsíců
- Do školy chodilo 5 respondentů v délce 6 měsíců.
- Průměrný věk matky byl 28,5 let.
- Šest matek dosáhlo základního vzdělání, dvě matky středního odborného vzdělání. U zbylých dvou nebyla tato informace zjištěna.
- Všechny matky jsou nezaměstnané.

3.2. Výzkum postojů rodičů k slovenskému a romskému jazyku:

Tématem rozhovoru s rodiči respondentů byl romský a slovenský jazyk, jeho využití v rodině a ve škole, příčiny dobré či špatné znalosti jazyků. Rozhovor s rodiči byl důležitý k osvětlení výsledků výzkumu. Byl uskutečněn s většinou rodičů, a to ihned po ukončení výzkumu s dítětem, a reagoval tak na jeho výkon. Z každého rozhovoru byla pořízena audionahrávka.

Jazyk respondentů a komunity

Romský jazyk má v osadách na Slovensku stále své pevné místo a je hlavním komunikačním prostředkem uvnitř skupiny. V tomto jazyce také probíhá interakce matka-dítě. Děti předškolního věku proto mluví velmi dobře romsky. Slovenský jazyk je pro Romy jazyk médií, školy, mezikulturní komunikace. Většina rodičů na své děti před vstupem do školy slovensky vůbec nemluví. Pokud ano, jedná se pouze o běžné komunikační fráze. Romské děti se v předškolním a raně školním věku dostanou do kontaktu s majoritní populací pouze v mateřské škole či na základní škole, a to ve velmi omezené míře, jelikož často chodí do školy společně s vysokým procentem romských dětí. Z řad majority je tedy pouze pedagogický sbor. Dospělí majoritní jazyk také příliš nevyužívají. Slovensky mluví pouze v obchodě, u lékaře, na poště, v dopravních prostředcích, na úřadech. Další mezikulturní kontakt je vlivem vysoké nezaměstnanosti a izolovanosti osad a celé komunity omezen. Jazyková kompetence ve slovenském jazyce má tedy přesně dané využití a omezuje se na určité komunikační situace.

Socioekonomické zázemí respondentů

Romské osady na Slovensku jsou umístěny v regionech s vysokou nezaměstnaností jak majoritního, tak menšinového obyvatelstva. Nezaměstnanost Romů v některých oblastech dosahuje i 100%. Tato situace je dlouhodobá, a Romové jsou tedy závislí na pobírání sociálních dávek. Výše dávek se v rámci sociální politiky státu v nedávné době snížila na minimum. Romové v osadách žijí ve velmi špatných bytových, hygienických a sociálních podmínkách. Patří k nejnižším vrstvám obyvatel s velmi nízkým socioekonomickým statutem.

3.3. Rozhovor s ředitelkou mateřské školy

Situace ve školství byla v rámci výzkumu zmapována pomocí rozhovoru. Otázky byly zaměřeny na typ a formu institucionální výchovy, zájem o ni ze strany Romů, způsob bilingvního vzdělávání. Rozhovor byl veden s ředitelkou mateřské školy v Bystranech a s dalšími dvěma pedagogy zařízení.

4. Výsledky výzkumu

4.1. Výzkum jazykových dovedností dětí v romském a slovenském jazyce

Vzhledem k různorodým výsledkům a malému zkoumanému vzorku nelze provést celkové hodnocení výkonu všech dětí. Z tohoto důvodu byl výkon dětí hodnocen individuálně. I přes to z výzkumu jazykových dovedností vyplynulo několik obecných závěrů:

- Všechny zkoumané děti prokázaly lepší výkon v romském jazyce.
- Výkon dětí v romském jazyce byl mnohdy téměř stoprocentní.
- Pouze jeden respondent prokázal špatný výkon jak v romském tak slovenském jazyce. V jeho případě lze usuzovat na horší verbální nadání, či nižší intelekt.
- Vybavování pojmů v romském jazyce bylo u většiny dětí rychlejší než vybavování pojmů ve slovenském jazyce. U mnoha dětí se objevila neznalost romského slova leketa – zástěra.
- Při vybavování slovenských pojmů pomáhal dětem kontext nebo nápověda první slabiky. Kontext se však uplatnil zejména u názvů potravin, jelikož děti chodí nakupovat do slovenských obchodů.
- V romském jazyce nebyla nápověda kontextem téměř nutná.

- Ze slovenských slov děti často aktivně znaly části těla – zřejmě pod vlivem říkadel, která se v předškolním zařízení naučily.
- U dětí, které měly velmi malou nebo žádnou znalost slovenštiny, nevadilo, pokud jsem se do výzkumu v romském jazyce zapojila jako examinátor. Tyto děti nebyly mým „gádžovstvím“ nijak ovlivněny, a tudíž se mnou dokázaly mluvit romsky.
- Do výzkumu v romském jazyce jsem se mohla zapojit i tehdy, pokud mě dítě dobře znalo a bylo již z předchozích setkání zvyklé se mnou mluvit romsky.
- Naopak děti, které slovenský jazyk ovládaly lépe, měly tendenci se mnou mluvit slovensky. V tomto případě velmi účinně fungoval romský examinátor.
- Některé děti, pokud nevěděly slovenský výraz slova, řekly ho alespoň romsky.
- U některých dětí se při druhém překladu projevil negativní transfer, tzn. vybavovaly se jim pojmy v jazyce, který byl zkoumán jako první. Tato situace se většinou během několika prvních slov zlepšila a děti plynule přešly do myšlení v druhém jazyce. Jednalo se především o děti, které uměly aktivně romsky i slovensky. Tato skutečnost ukazuje na dobrou úroveň oddělení jazyků jako dvou samostatných systémů.
- Děti, které navštěvovaly předškolní a školní zařízení delší dobu, ovládaly slovenský jazyk lépe, avšak zcela nedostatečně pro úspěšné zvládnutí nároků školy.
- Děti, které navštěvovaly předškolní zařízení kratší dobu, podávaly ve slovenském jazyce horší výkon. Většinou však znaly výzkumná slova alespoň pasivně.
- Vzhledem k tomu, že u některých dětí byla z důvodu špatné aktivní znalosti slovenského jazyka sledována pouze pasivní slovní zásoba, nelze obecně říci, které slovenské výrazy činí dětem největší obtíže. Výkony v této oblasti byly individuální.

4.2. Výzkum postojů rodičů k romskému a slovenskému jazyku

Z výzkumných rozhovorů s romskými rodiči vyplynulo několik zajímavých závěrů:

- Rodiče si jsou vědomi, že jejich děti nemluví dobře slovensky, někteří to vnímají jako svou vinu.

(p. Horváth, Bystrany, 15.2.2005)

No takhle Vám to řeknu. Moje děti neumí dobře slovensky a můžeme za to my, protože na ně mluvíme romsky.

- Rodiče by uvítali, kdyby děti chodily do smíšené mateřské školy či školy. Jako důvod uvádí své pozitivní zážitky ze školy, kterou navštěvovali spolu s gádži.

(pí. Kandračová P., Bystrany, 15.2.2005)

...Já jsem chodila od začátku do školy jen s gádžema. Vůbec nic jsem jim nerozuměla. Ale pomalu jsem se od nich učila.

No a naše děti chodí do školy jen s romskými dětmi. Celý den mluví jen romsky, ve škole i doma. No a takhle se ani slovensky pořádně naučit nemůžou. Nemají kde...

(pí. Kandračová P., Bystrany, 15.2.2005)

...Co my jsme chodili do školy, tak jsme se naučili slovensky. No ale proč? Protože jsme chodili s gádžema. Školy nebyly rozdělené tak jak jsou teď. Romská škola a gádžovská škola. Seděli jsme s gádžema v lavici.

Ted je ve třídě jen učitelka, která mluví slovensky. Děti se mezi sebou baví romsky.

Když pak dítě přijde do školy nebo do mateřské školy, tak opravdu nerozumí. Učitelka mu řekne např.: „Ferko pojd sem!“ No, ale on pořád stojí a neví, co má dělat. Čeká. No a učitelka mu to řekne ještě jednou a ukáže rukou (gesto). Pak už ví, co má dělat a tak se učí. První, co se naše děti naučí, je věta: Paní učitelka, prosím si na záchod.

Nevím, proč se školy rozdělily. Asi to byl nějaký zákon. Bylo to někdy v devadesátých letech.

(p. Horváth, Bystrany, 15.2.2005)

...Já mám ještě ze školy gádže kamarády. Když něco potřebuji, tak mi pomůžou. Zadarmo to pro mě udělají, protože jsme kamarádi. Když k nim jdu, pobostí mě. Ty, co se mnou chodili do školy, ty, co mě znají, se ke mně chovají dobře. Ty, co mně neznají, tak ne.

- Rodiče na své děti mluví pouze romsky.

(pí. Horváthová, S., 16.2.2005, Bystrany)

Tumen vakeren le čhavenca romanes abo gadžikanes?

Ča romanes.

Te jon avle andre školka, ta na džanenas gadžikanes?

Na. Aňi jekh lav.

(pí. Kandračová P., 15.2.2005, Bystrany)

A vy jste děti učila romsky nebo i slovensky?

Ne, jen romsky. Teprve když měly jít do školy, tak jsem jim řekla základní fráze. Prosím si na záchod. Pojď sem. Ukaž mi atd.

- Znalost slovenštiny mají předškolní děti zejména z televize.

(pí. Horváthová, 15.2.2005)

A vy mluvíte na děti více romsky nebo slovensky?

No, jen romsky, slovensky se učí samy. Když se dívají v televizi na pohádky tak jim to jde do hlavy samo.

(p. Horváth, 15.2.2005)

Takže, když jde dítě do školy, tak slovenštině sice rozumí, ale nepoužívá ji?

Přesně tak. Ale ve vesnici bydlí děti, se kterými rodiče mluví i slovensky, a ty umí. Ale tady v osadě to tak není.

- Rodiče by uvítali, kdyby se k výuce slovenštiny užíval romský jazyk.

(pí. Horváthová, S., Bystrany, 16.2.2005)

Myslíte, že by dětem pomohlo, kdyby se romština ve škole více využila?

Pomohlo by jim to, když děti ještě neumí dobře slovensky, tak těm by to určitě pomohlo.

Taky si myslím, že by jim to pomohlo, protože některé děti, když přijdou do školky tak neumí slovensky.

No, některé ani do školky nechodí. Tak těm obzvlášť by to pomohlo.

(p. Horváth, Bystrany, 15.2.2005)

A co říkáte na to, kdyby byla ve škole romská učitelka?

No, určitě by to bylo lepší, protože by dětem pomáhala učit se slovensky. Řekla by jim, tohle se řekne romsky takhle a slovensky takhle.

(pí. Kandračová, Bystrany, 15.2.2005)

Co myslíte, bylo by dobré, kdyby ve školce byla romská asistentka?

Ona tam je.

No a je to dobré?

Je, pomůže jim, hlavně když děti nerozumí, stejně tak jako jsem to teď dělala já.

- Neznalost slovenštiny rodiče vnímají jako handicap. Názory na to, kdy by se měly děti začít učit slovensky, se různí.

(p. Horváth, Bystrany, 15.2.2005)

...Počkej, já vím, na co narážíš. My děti učíme náš romský jazyk, ale ten jim ve škole k ničemu není. Když se chtějí vyučit, tak musí umět dobře slovensky, ne romsky. No takže kdyby on (jeho dítě) měl umět dobře slovensky, tak by s ním někdo musel odmalička mluvit slovensky.



| Doma ve vesnici, Bystrany 2007 | foto Zuzana Znamenáčková |

(pí. Horváthová, navazuje)

...Ale to se naučí až ve škole, nebo ty, co chodí, ve škole. Slyší, jak mluví učitelka a postupně se učí jednotlivá slova, věty. Pak umí i slovensky i svůj jazyk...

(pí. Horváthová, S., Bystrany, 16.2.2005)

...Mě je to jedno, protože moje děti umí jak romsky, tak slovensky, takže to nepotřebují. Myslím si, že umí více slovensky než romsky.

Čím myslíte, že to je?

Nevím, ale já jsem je tak vychovávala, asi mluvíme s dětmi více slovensky než romsky.

Takže vy s dětmi mluvíte více slovensky?

No, ne že bychom mluvili více slovensky, ale když např. řeknu zrkadlo, tak jim řeknu, že je to gadžikano lav....

4.3. Rozhovor s ředitelkou a učitelkou mateřské školy

Rozhovor s ředitelkou, paní Magdalenou Hamrákovou, a romskou učitelkou, slečnou Marcelou Čonkovou, byl uskutečněn 17. února 2005 v mateřské škole Bystrany. Natáčení rozhovoru trvalo necelé tři hodiny.

Mateřská škola byla v Bystranech založena v roce 1976 a od počátku je pouze pro romské děti. Paní ředitelka zde pracuje od roku 1980. Mezi Romy má přátele a z jejich názoru je znát, že si Romů váží.

...Rodiče se o děti starají. Děti chodí čistě oblečené, umyté – to bych maminkám ublížila, kdybych řekla, že chodí špinavé...

...v zimě je slabší docházka, děti nemají boty, oblečení, navzájem si půjčují. Jednou přijdou jedni, poté druhí...

... každý mi říká, že Cigáni mají výjimky. Nemají, není to pravda. Za stravu si také platí a stejně jsou na tom Slováci v hmotné nouzi, nikdo žádné výjimky nemá...

Paní ředitelka se dobrovolně účastnila dvouletého kurzu romštiny. Sama tedy romštinu ovládá poměrně dobře a podle jejích slov i slov romské učitelky by se bez znalosti romštiny při práci s romskými dětmi ani neobešly.

...ze začátku školního roku není s dětmi téměř žádný kontakt ve slovenštině, takže je potřeba romštinu využít. Některé děti mluví tak napůl. Umi – Prosím si (první, co je učíme) a řekne: „Prosím si muterel“. Některé věty použijí celé v romštině. Když mi něco dítě řekne romsky, tak mu to zopakují slovensky... (p. Hamráková M.)

... na začátku roku s nimi více mluvím romsky, tak se na mě obrací více než na druhou paní učitelku (ta není Romka), ale postupně ubírám a později romštinu úplně vypouštím. Je únor a jak jste si všimly, tak jsem za tu hodinu řekla jenom dvě slova romsky, a to navíc chlapci, který nechodí moc často, tak ještě tak nerozumí, snažím se použít maximálně 2–3 slova ... (sl. Čonková)

S paní ředitelkou se učitelky shodují v tom, že děti mají při vstupu do mateřské školy dobrou slovní zásobu v romštině a že je tedy možné romštinu ve výuce využít. Způsob, jakým se romština využívá, popisuje paní učitelka takto:

...např. se učíme barvy a já řeknu: „děti toto je LOLI farba“ a oni vědí, co je loľi, ukážou vám to a pak řeknu toto je červená – děti aká to je – LOLI a loľi je aká slovensky – červená. Bez toho romského jazyka by jsme se nepohnuli....(sl. Čonková)

V případě, že v romském jazyce není výraz pro slovenské slovo (např. zvíře), tak paní učitelka používá pouze slovenský výraz. Na začátku roku se děti v této mateřské škole učí k romským slovům slovenské ekvivalenty.

Největší důraz ve vzdělávacím procesu tedy kladou na jazykovou výchovu. Děti se učí nová slova podle jednotlivých okruhů slovní zásoby, učí se básničky a říkadla i přesto, že jim zpočátku nerozumí. Podle slov paní ředitelky tak alespoň získávají cit pro slovenský jazyk, rytmus i pasivní znalost gramatických pravidel.

Znalost romštiny je pro pedagoga podle slov obou dotazovaných naprostou nutností. Co se může stát, pokud pedagog romštinu neovládá, vypráví slečna Čonková.

...Kolegyně z vedlejší třídy, když první rok přišla, tak byla úplně zoufalá, nedokázala s dětmi nic udělat, musela jsem ji naučit základní slovíčka, aby vůbec mohla pracovat... (sl. Čonková)

Stejně jako rodiče romských dětí se i obě dotazované shodují v tom, že by bylo lepší, kdyby romské děti chodily do školy se slovenskými dětmi, protože by tak měly větší možnost užívat během vzájemné komunikace slovenštinu. Na vlastní oči jsme při sledování výuky v mateřské škole viděly, že romské děti mluví slovensky pouze na paní učitelku. Při volné hře či jiných aktivitách, kdy spolu mohly volně komunikovat, užívaly romštinu. Prostor pro slovenský jazyk je velmi malý.

Myslíte, že je dobré, že romské a slovenské děti chodí do různých škol?

Ne, určitě ne, protože kdyby tady byly děti i slovenské, tak by od sebe více pochytily. Více by se poznaly a neměly by od sebe odstup. V zákoně to není, vzniklo to tak, že romských dětí bylo hodně a kapacita škol nestačila.

(pí. Hamráková)

Podle slov paní ředitelky většina dětí chodí do mateřské školy jeden rok. Rodiče z osady mají o mateřskou školu velký zájem. Hlavně pokud ji již navštěvoval sourozenec. Kapacita však nedovoluje uspokojit všechny. Žádost o rozšíření mateřské školy byla zamítnuta. Děti se zde naučí spoustu nových věcí, s jazykem však mají problémy i nadále, a to zejména s gramatikou. Děti odpovídají jednoslovně, když vypráví, dělají spoustu gramatických chyb. Paní ředitelka je toho názoru, že kdyby děti chodily od tří let, tak by byl jazykový deficit mizivý. Z tohoto důvodu většina dětí se špatnou znalostí slovenštiny musí nastoupit nejprve do nultého ročníku a teprve poté do první třídy.

Stejná situace jako u nás potkáva romské děti i jinde na Slovensku. Před vstupem do školy mají největší problém s majoritním jazykem. Krátce před nástupem do školy jsou děti vyšetřeny psychologem a je posouzena jejich školní zralost. Vzhledem k nedostatečnému osvojení slovenského jazyka však naprosto selhávají ve verbálních úkolech, což negativně ovlivňuje jejich školní zařazení. Chybné zařazování romských dětí do speciálních či zvláštních škol nelze dávat za vinu psychologům, ale nevhodnému vzdělávacímu systému v České i Slovenské republice, který není připraven a uzpůsoben pro děti z menšin, které mají špatné znalosti majoritního jazyka.

Na závěr rozhovoru jsem se zeptala slečny Čonkové, v čem vidí hlavní problém Romů na Slovensku. Její názor je zajímavý.

...když se zruší kolonie, tak to nikomu neublíží, romská kultura nezanikne, my to máme v sobě. Děti se na kolonii nemůžou naučit nic lepšího než dělá matka, otec. Romské matky se nechtějí nechat zabíjet, ale když nemají žádný lepší vzor, nejsou integrované ve vesnici, tak se nemůže nic změnit. Ve vesnici by se učili vzájemně od sebe, ale bílí se nechtějí od Romů nic učit. Na kolonii se nemá nikdo od nikoho co učit...

Paní ředitelka mi na závěrečnou otázku, čeho si u Romů nejvíce váží, odpověděla takto:

...nejvíce si vážím jejich dobrosrdečnosti, soudržnosti a štědrosti...

...děti když si přinesou něco sladkého tak hned nabízí, umí se rozdělit, slovenské děti by to takhle neudělaly...

5. Závěr

Z výzkumu bilingvismu v romských osadách Rakúsy a Bystrany, z rozhovoru s rodiči, s ředitelkou a učitelkou v mateřské škole shodně vyplývá, že romské děti umí romsky před vstupem do školy velmi dobře. Se slovenským jazykem se většina z nich intenzivněji seznámí teprve poté, co nastoupí do vzdělávacího systému. Většina dětí se v mateřské škole před vstupem do školy naučí slovensky o něco lépe. Jedná se však zejména o lexikální oblast. Gramatická pravidla jim činí problémy i nadále. A proto některé z nich nemohou kvůli nedostatečné znalosti majoritního jazyka nastoupit do první třídy. Pro tyto děti je zřízen tzv. nultý ročník, kde se výuka zaměřuje zvláště na slovenský jazyk. U dětí, které do mateřské školy nedochází, lze předpokládat, že jazykový handicap bude daleko větší, a to proto, že rodiče s těmito dětmi slovensky vůbec nemluví. Děti ovládají slovenský jazyk pouze pasivně, a to převážně z televize. Tyto děti také nastupují do nultého ročníku. Lze předpokládat, že ani tyto děti před vstupem do první třídy svůj handicap nevyrovnejí.

Ze závěrů výzkumu vyplynulo, že romské děti ovládají romský jazyk na dostatečné úrovni, a je ho tedy možné využít jako pomocný jazyk k osvojení si dobré znalosti slovenského jazyka. Tuto skutečnost ve výzkumu názorově podporují rodiče i pedagogové.

Zároveň se všichni shodují na tom, že by se výuka slovenštiny mohla urychlit a zefektivnit i tím, že by romské děti při vzájemné komunikaci se slovenskými dětmi v mateřské škole a později ve škole měly příležitost mluvit intenzivněji slovensky. V současné době, kdy romské a slovenské děti chodí do odlišných škol, není možné toto přání uskutečnit.

V současné době tedy není romština ve vzdělávacím procesu využívána. Její použití je zatím omezeno na komunikaci uvnitř romské komunity. Slovenský jazyk pro Romy nadále zůstává jazykem, který jim bohužel spíše zavírá dveře k úspěšnému vzdělání, dobrému zaměstnání a optimálnímu životnímu uplatnění.

Summary

Research on the linguistic competence of children in the Romani and Slovakian Languages

This paper describes field research carried out in the Roma settlements of Rakusy and Bystrany in Slovakia. The author poses the question of whether children's proficiency in their mother tongue (the minority language) can be used in instruction in the educational setting as a means toward helping them to acquire proficiency in the majority language. She argues that, in order to address this issue, children's competence in Romani needs to be mapped, as well as their communicative use of both minority and majority languages, and this needs to be considered with regard to parental and teacher attitudes and their perspectives on using Romani within the educational setting. The research was conducted among ten children between the ages of 4 and 7, who live at a low socioeconomic level in the Roma settlements, where the main language of communication is the eastern Slovakian dialect of Romani. The respondents were shown pictures of everyday objects (categories: family, parts of the body, clothing, house, basic foods, objects used in daily life; in addition 15 common verbs and 10 adjectives were also included for a total of 69 vocabulary terms). The children's competence in recognizing these terms in both Romani and Slovakian was assessed. Interviews were conducted with parents and with teachers and the school director. The author concludes on the basis of the assessments and interviews that: the children were all very proficient in the Romani terms as they entered school; for most of the children school was the first real encounter with the Slovak language; the majority of the children who had been in preschool before entering the first grade exhibited a better grasp of Slovakian, although this was only in the lexicon and they had more difficulty with grammatical rules. She suggests that it is important for children to attend a 'Grade zero', aimed primarily at developing knowledge of Slovakian, before they enter first grade, not only for children who have limited acquaintance with Slovakian, but in general, given that many children have only a passive ability in Slovakian due to the primary influence in that language coming from television. Both the parents and the school support the idea of using the children's competence in Romani as a means to help them acquire the majority language. However, the author argues that the most effective and quickest way to achieve this would be to give the children more opportunity to speak Slovakian. As long as the school remains segregated to only Romani children, however, use of Slovakian will continue to be limited.

Shukti Chaudhuri-Brill

— Výuka romštiny v rakouském Burgenlandu: praxe a perspektivy

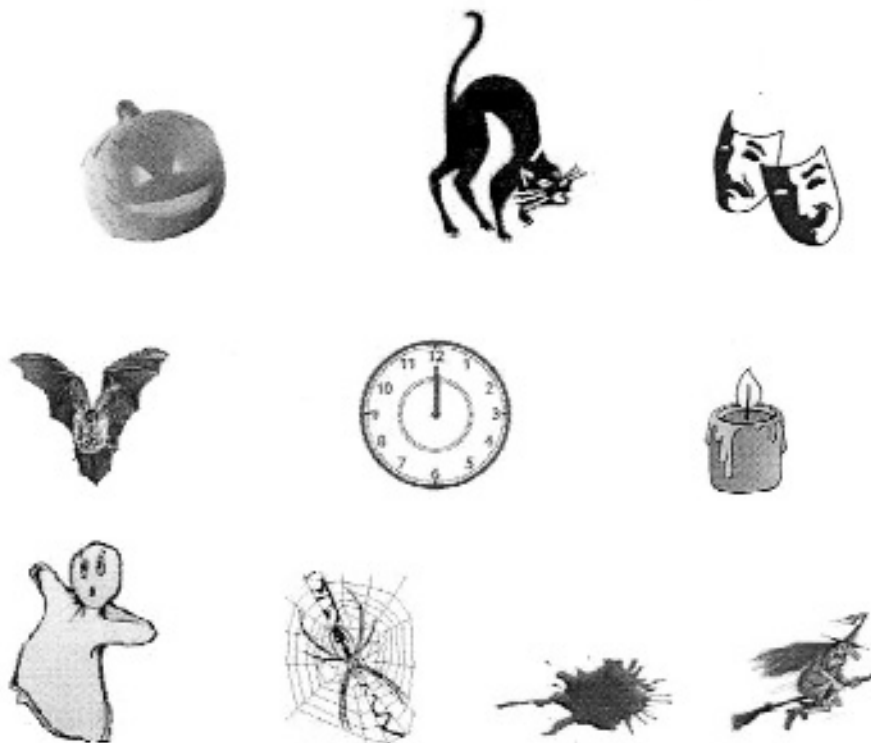
— Romani-Sikajipe ando Burgenland: Praksis taj Perspektivtscha

Priznání menšinových práv Romům stran rakouského státu poskytlo poprvé možnost důkladně dokumentovat a kodifikovat jejich jazyk a pracovat na dalších krocích vedoucích ke zlepšení jeho postavení. Učitel romštiny Josef Schmidt a lingvista Michael Wogg shrnují dosavadní vývoj výuky jedné historicky významné variety, zvané burgenlandská romština neboli Roman, kterou se v regionu současné rakouské spolkové země Burgenland (historický název Hradsko) v rakousko-maďarském pohraničí hovoří po minimálně tři století. Především v souvislosti s válečnou tragédií však mluvčí Romanu přestali svůj jazyk předávat dále svým dětem a hrozilo, že jazyk zanikne. Tento vývoj se však samotným burgenlandským Romům podařilo zvrátit, když ve spolupráci s lingvisty z Grazu dosáhli nejen kodifikace svého jazyka, ale i vytvoření struktur (včetně učebnic) pro jeho institucionální výuku a další využití.

Dlouhou dobu, až do první světové války, spadala oblast Burgenlandu do maďarského království, stejně jako část území dnešního Slovenska. Romská nářečí jihocentrální skupiny, kterými se tam mluvilo, představovaly její nejzápadnější varietu, obdobně jako představují romská nářečí na současném jižním Slovensku její varietu nejsevernější. Po první světové válce se cesty těchto nářečí zásadně rozešly. K drobným odlišnostem, jak se najdou v každém jazyce, přibývaly díky nové politické situaci úplně nové rysy. Mluvčí severního nářečí zůstali v maďarsky mluvícím okolí, dostali se však – jako mluvčí okolní maďarštiny – pod tlak slovenské správy a s ní spojené slovenštiny. Mluvčí nářečí západního, kteří se náhle nacházeli pod rakouskou správou, začali podléhat německému vlivu. Obě tyto geograficky extrémní skupiny zůstaly paradoxně jedinými varietami jihocentrálního dialektu, kterými se dnes ještě hovoří, protože ostatní se (zčásti již před první světovou válkou) skoro zcela jazykově asimilovaly. Další takovou skupinou jsou tzv. prekmurští Romové, kteří žijí v dnešním Slovinsku.

Burgenlandská romština je tedy blíže příbuzná tzv. „maďarské romštině“, kterou hovoří Romové na jihu Slovenska a jejich (vzdálenější) příbuzní v Česku, jako např. spisovatelky Hilda Pášová a zesnulá Tera Fabiánová. Od ní se liší kromě drobných odchylek hlavně silným vlivem něm-

Halloween



| Ukázka z výuky jazyka (slovní zásoba) | Verein Roma-Service (nepubl.) |

činy. V její kodifikované podobě, ve které je napsaný i předložený příspěvek, představuje další znatelný rozdíl zvolený zápis založený na německém pravopisu. Užijeme-li za účelem tohoto úvodu zde obvyklého způsobu zápisu, vypadají maďarská i burgenlandská romšтина až identicky (např. džal „jde“, čačo „pravý“, džene „lidé“, bešen „sedí, bydlí“), zatímco v němčinou inspirovaném zápisu vypadá Roman takto: dschal, tschatscho, dschene, beschen.

V následujícím stručném nástinu dělím rozdíly burgenlandské romštiny oproti romštině slovenské podle toho, jestli: (i) jsou společné s maďarskou romštinou, nebo (ii) představují vlastní vývoj nezávislý na ní, dále uvádím (iii) změny, které vznikly pod vlivem němčiny a na závěr (iv) novotvary vzniklé v souvislosti s potřebou užívat Roman v nových jazykových doménách.

Jedním z nápadných rysů společných s jihocentrální romštinou je imperfektní sufix -ahi, podle kterého dostal jihocentrální dialekt přezdívku „ahi-romština“ (ten se ovšem ze sémantických důvodů v textu nevyskytuje). Dále ztratila často samohlásky -n a -s na konci slov, jako např. hi < hin (spona), pharipe < pharipen (těžkost), roman < romanes (romsky), čačikan < čačikanes (opravdu) anebo částečně -r- ciden < cirden (tahají). Nápadné jsou i člen v nom. fem. i, existence osobních zájmen lo, li, le (3. os.) a zvrtné zájmeno pumen. Charakteristická je hlavně rozsáhlá maďarská slovní zásoba, např. mindig (vždy), haburi (válka), kenva (kniha), hot (že), mindenfelike (všelijaké) aj. Zachovala se i slova srbského původu jako uzo (k), cilo (celý), pomožinel (pomáhat).

Výraznou odlišností od jiných jihocentrálních variet je vývoj polosamohlásky [j] v [č] po souhláse, např. ve slovech čibčengero < čhibjengero (jazykový) nebo barčol < barjol (růst). Plurálová koncovka -ja dala proto -ča: filmča (filmy), klasča (třídy), nevipča (novinky) atd. Dále burgenlandská romština ztratila -v- nejen vedle souhlásky tak jako maďarská - ari (ven, venku)–, ale i mezi samohláskami – jako al < avel (přichází), ol < ovel (stává se), sikal < sikavel (ukazuje, učí). Místy jen oslabuje: sikajipe < sikavipe (učení). Nový infinitiv tvoří shodně se slovenskou romštinou, ale odlišně od maďarské, na -l.

Německé prvky se najdou i v textu snadno, většinou v nářečové podobě: fa (něm. von, „od“), duach (něm. durch, „skrz“), sajt (něm. seit, časově „od“), ojs (něm. als, „jako“). V německých slovech je slyšet i přehlasované ö (söbst, něm. selbst, „sám“), jinak posiluje němčina i tendenci romštiny vyjadřovat výrazy spojením slovesa s příslovcem, jako tel pisim (něm. niedergeschrieben, „sepsané“). Za německý prvek by bylo možné považovat i sloučení palatál t, d' a afrikát č, dž ve prospěch posledních: terdžol < terdol (stát), pačal < paťal (věřit).

Nejnovější vrstvu burgenlandské romštiny představují neologizmy, které rovněž vykazují stopy němčiny a kterých je v textu mnoho: ar meripe (něm. Aus-sterben „vy-mření“), aun dikipe (něm. An-sehen „prestiž“). Je těžké zjistit, které z nich jsou už plně zavedeny a které pronikly do úzu paralelně s obrozením po roce 1993.

PW

Romani-Sikajipe ando Burgenland butschol: Jek tshib te sikal, savi na jek pradimo taj dugo taj te nisaj privati aun dikipe esbe lija; savi ando pradipe nisaj taj ando privati tschak jek tshulo pekalipe hi; savi tshuli lim ol, savi anglo ar meripe terdschol; taj savi dschi ang-le harne menik tel pisim nana taj sava nisaj literatura hi.

Le anglepisintschagenca uso angle tradipe taj uso sikajipe la romana tshibatar i republika Austrija jek than pratscha, savo duach buti „fa telal“ – le Roma Farajnendar, private nipostar – aktivitetenca pherdo iste ol. Adaj i buti le Emmerich Gärtner-Horvathistar angle te asdel hi. Erschtivar ojs schero le „Farajnistar Roma“ andi Erba taj sajt 2004 ojs schero le Farajnistar „Roma-Service“ andi na dur bejg paschli Tikni Boslina, ov taj leskero butschaschi Josef Schmidt imar sajt o anglune 1990er berscha khetan le Dieter Halwachsiha taj avre vakeripeskere visenschofterenca la universiteta Gerecistar sorale use oda use butschalinde, o Roman ando ischko-li te anel („Romani Projekto“).

Sajt o terno dschend 1997 del, te dugeder arbescharipenca, ando Burgenland ischkolkero sikajipe ando Burgenland-Romani („Roman“). Sajt 2004 andi „Europitiki Maschkarutni Ischkola“ Erba „Unverbindliche Übungen Roman“ (jek ora ando kurko) tel likerde on. Ando terno dschend 2005 Roman te ando Duj Tschibtschengero Gimnasijum Erba sikado ulo.

Vyučovat romštinu v Burgenlandu znamená: Učit jazyk, který se netěší žádné veřejné a již delší dobu ani téměř žádné soukromé vážnosti; jazyk, který nemá na veřejnosti žádnou a v privátním životě téměř žádnou užitnou hodnotu; jazyk, který se málo používá a jemuž hrozí, že vymře; jazyk, který donedávna neměl žádnou písemnou normu a v němž neexistuje žádná literatura.

Zákonnými podmínkami na podporu romštiny je v Rakousku dán pouze rámec, který musí být naplněn iniciativami zdola – v tomto případě činností romských spolků a soukromých osob. Na prvním místě je mezi těmito osobami třeba vyzdvihnout nasazení Emmericha Gärtnera-Horvatha. Původně jako jednatel Svazu Romů (Verein Roma) v Oberwartu a od roku 2004 jako předseda sdružení Roma-Service v blízkém Kleinbachseltenu se spolu se svým spolupracovníkem Josefem Schmidtem a Dieterem Halwachsem a dalšími jazykovědci z University v Grazu (historicky Štýrský Hradec) zasadil již začátkem 90. let o to, že se burgenlandská romština („Roman“) začala vyučovat ve školách, v rámci aktivity „Projekt Roman“ (Romani Projekt).

Výuka burgenlandské romštiny probíhá, místy s delšími přestávkami, na několika burgenlandých školách od podzimu 1997. Evropská střední škola v Oberwartu (Europäische Mittelschule Oberwart) nabízí od roku 2004 nezávazná (neznámkovaná) cvičení v romštině v rozsahu jedné hodiny týdně. Na podzim 2005 se začala romština vyučovat i na dvojjazyčném gymnáziu v Oberwartu. Výuku

Ledschim ol o ischkolakero sikajipe le ando bersch 2004 kerde Farajnistar „Roma-Service“ taj sikado lo ol le Josef Schmidistar andi khetani buti la Ursula Glaeseraha andar o „Romani Projekto“.

O Emmerich Gärtner-Horvath koncentririnel pe upro sikajipe le bare dschenenca taj keverime grupnenca taj ando Burgenland taj ando Betschitiko than, kaj palo haburi but burgenlanditike Roma otscha cidine, mindig kurstscha tel likerel. Baro mangipe hi le bare dschenen. Ande but gemajntscha mangel o bare dschene kurstscha; ando Deutsch Kaltenbrunn tschatschikan poar Roma i Romani Tschib ando kurs neve sikline; igen latsche butschalinde. Sa khetan o „Roma-Service“ use jek latscho sistemo lakla: o dschene jek kurs kamna, on organisirinen pumen taj akor o sikajipe le RomBusiha use lende al.

Pasche te i „Flogoskeri Utschi Ischkola le Burgenlanditike Romendar“ kurstscha le bare dschenenge organisirinen. Aktivitetscha te le „Farajnistar Roma“ upre te sikal hi. Ando Burgenland taj andi cili Austrija akan nisaj avre sikajipeskere projekti nan prindscharde.

Erschti latschiptscha

Adi ando Burgenland, pascho Romano Sika-jipe ando flogoskere ischkoli taj ando utschender ischkoli, kurstscha le bare dschenenge taj fatschuvtschenge del, o Roman tel pisim hi

garantuje sdružení Roma-Service, založené v roce 2004, a realizuje ji Josef Schmidt ve spolupráci s Uršulou Glaeser z organizace Romani-Projekt.

Emmerich Gärtner-Horvath se soustředí na výuku dospělých a smíšených skupin a pořádá pravidelné kurzy v Burgenlandu a ve Vídni, kde se po válce usadili mnozí burgenlandští Romové. Dospělí mají o výuku značný zájem a učí se s velkou pílí. V německém Kaltenbrunn se někteří Romové naučili v kurzu romštinu jako zcela nový jazyk. Sdružení Roma-Service organizuje výuku následujícím způsobem: Lidé si vyžádají určitý kurz, dají se dohromady a „škola“ pak za nimi přijede „romským autobusem“ (který představuje mobilní kancelář s knihovnou, audiovizuálními pomůckami, počítači atd.).

Kromě sdružení Roma-Service nabízí kurzy romštiny pro dospělé ještě Základní škola burgenlandských Romů (Volkshochschule der Burgenländischen Roma), určité aktivity nabízí i Svaz Romů – Verein Roma (obojí v Oberwartu). Kromě výše uvedených nejsou v Burgenlandu ani v celém Rakousku známy žádné další projekty, které by se výukou romštiny zabývaly.

První úspěchy

Dnes probíhá výuka romštiny v Burgenlandu na základních a vyšších školách a dále pak v jazykových kurzech pro dospělé i děti. Burgenlandská romština má svou písemnou nor-

taj mindig leksikalischi upre lim lo ol; duj pap-ruschengere neviptscha Roman-Nimtschka ari dim on, jek fatschuvtschengeri kenvori ando Roman; radioskere bitschajiptscha andi Romani Tschib kerde on; jek duj tschib-tschengeri taj jek pamarisengeri kenva andi Romani Tschib kerde ule taj te jek bari seriya bilblinakere tekstendar le fatschuvtschenge taj le ternenge; filmtscha ule kerde, jek teate-riskero falato bare latschipeha sikado ulo, geniptscha, diskusijoni, filmiskere kiratscha kerde ule – hi adalenca taj avre aktivitetenca o koji kerde, o tschulo pekalipeskero vert le Romanistar utscheder te kerel? So ada sa tschatschikan anel?

O tschatschipe hi, hot o Roman duach o mediji pedar o regijoni jek upre vertinipe ando pradipe uschtidija. So o tschatscho vakeripeskero pekalipe aun dschal, schaj tschak poar aun dikiptscha sikade on. Ando privati than, o tschatscho soralipe le Romanistar, muken pumen – meg – nisaj tradiptscha esbe te len. Ando Roma-Farajntscha, adaj tschak o „Roma-Service“ ari lim schaj ol, i Nimtschki Tschib vakerdi ol; Roman meg mindig, vaj te, tschak uso mulatintschagi pekalipe lakel.

Ando ischkolakero sikajipe taj uso kurs-tscha muken pumen, schaj phendo ol – andi direkta vakeripeskeri praksis – le fatschuvtschenca taj ternenca, o efektscha la neva, vaj o papal butschalinipe le Romaniha aun te dikel. Korkore o khetanajipe le sikajipestar Roman ando mindenfelitike ischkoli taj upre mindenfelitike ischkolakere schtuftscha hi ojs – na uschardo – baro latschipe te vertinel.

mu a spojitě probíhá její lexikalizace. V ní vycházejí dva romsko-německé časopisy a jeden romský časopis pro děti. Probíhá rozhlasové vysílání v romštině, byla vydána jedna dvojazyčná a jedna romská knížka pohádek a rovněž řada biblických textů pro děti a mládež. Byly natočeny filmy, uvedeno divadelní představení, které se setkal s velkým úspěchem, jsou organizovány večery s četbou, diskusemi a promítáním filmů.

Jaký dopad má toto všechno na užívání jazyka? Zvýší tyto a další aktivity nepatrnou užitnou hodnotu burgenlandské romštiny?

Díky medializaci burgenlandské romštiny v několika uplynulých letech se zvýšilo povědomí veřejnosti o tomto jazyce, a to nadregionálně. Silnou působnost mají každodenní zmínky ve veřejnoprávním většinovém vysílání. Co se týče užívání jazyka, v privátní sféře – tedy tradiční doméně romštiny – se ještě nedají zjistit žádné změny. V romských spolicích se s výjimkou organizace Roma-Service mluví prakticky výlučně německy. Romština se užívá stejně jako dřív na různých akcích pouze emblematicky.

Výsledky toho, že se lidé buď znovu anebo zcela nově zabývají romštinou, se dají nejbežprostředněji pozorovat při školním vyučování nebo v jazykových kurzech. Již samotná, zcela nečekaná skutečnost, že se na různých školách a stupních školy romština opravdu vyučuje, se však dá hodnotit jako velký úspěch.

Halloweeneskeri loafnina: Sar te kerel la

I loafnina loke te kerel hi. Taj akor tu schaj feschtines la, sar kames!



Sa tuke pekali: Soraleder papruschi (karton) 70 x 30 cm, kat, kleberi, feschtine papruschane falati, felitike feschtovtscha, kleberiskere stroaflini.



Tschi o papruschi upro stolo, feschtin o muj maschkara! upre taj tschin ar o atscha, o nak taj o muj.



Akor schaj dekorines i loafnina, sar tuke tecinel. Schaj feschtines la, taj te schaj feschtine papruschane falati vaj avre materijaltscha upre pikines.



Akan bandschar o papruschi karikane taj pikin o duj rika khetane. Kaskeri loafnina i lek schukareder hi?

Schaj te momeli ande tedschares, ham obocht iste des, kaj i loafnina te na thare!

Quelle: <http://www.zzzebra.de/index.asp?themaid=236&titelid=750>
Copyright © Lublé

| Ukázka z výuky jazyka (práce s textem): výroba halloweenové masky | Verein Roma-Service (nepubl.) |

Ischkolakero sikajipe: Vakeripeskero pekajipe taj anglepisintschago

Duj aspekti usi anglutni buti taj uso keripe le ischkolakere sikajipestar ojs centrali pumen sikade. Uso jek falinen ando lek buteder situaciji vodinipeskere kipi, patschajipeskere dschene, save le fatschuvtschenca butvar taj meresch Roman vakeren taj len afka uso siklipe la tschibtschatar motivirinen taj lenge – te avral o ischkolakero sikajipe – uso siklipe la tschibtschatar pomoschinen. Uso ka, taj oda le avreha khetan hejnginel, hi centrali o usekerinipe la dajatar taj le dadestar vaj avre dschenendar, save le fatschuvtschenge bari-kane dschene hi. Oni lende o lek feder didaktischi konceptscha naschtig astaren, taj o Roman-Sikajipe jek eksperimento oni du-geder efekto atschel. So duj aspekti ando princip upre oda pumen ciden, hot fatschuvtscha sar te i daj taj o dad patschajipe uso meschteri iste entviklinen.

Vodinipeskere kipi – dajakere tschibtschengere meschterscha

Telal o bare Roma ando Burgenland adi nikas na del, savo jek schtudijum upre jek pedagogischi akademija angle schaj sikal. Kaj vakeripeskeri kompetenc taj o dschanipe le fatschuvtschenca um te dschal adaj hi, falinen metavakeripeskero dschanipe taj o esbe lipe ando arbutschalinipe taj upre terdscharipe sikajipeskere materijalendar taj didaktischi konceptendar. Te jek pharipe hi meg, hot

Školní výuka: používání jazyka a motivační podmínky

Jako klíčové se při přípravě a vlastní realizaci výuky ukázaly dva aspekty. Na jedné straně chybí ve většině případů vzory, tedy blízké osoby, se kterými děti mohou často, rády a naprosto samozřejmě mluvit romsky a které tím děti k výuce motivují a rovněž mimo vyučování ve studiu jazyka podporují. Na druhé straně, a to souvisí s předešlým, je účast rodičů, nebo jiné, pro socializaci dítěte důležité osoby, naprosto zásadní. Bez ní nezaberou ani ty nejlepší didaktické modely a výuka romštiny zůstane experimentem bez dlouhodobějších výsledků. Je nutné, aby jak děti tak rodiče získali k vyučujícímu důvěru.

Vzory: učitelé – rodilí mluvčí

Mezi dospělými Romy v Burgenlandu dnes neexistuje nikdo, kdo by vystudoval pedagogiku. Těm, kteří mají znalost jazyka a umění zacházet s dětmi, chybějí znalosti lingvistiky a zkušenost s vytvářením a používáním učebních pomůcek a didaktických konceptů. Dalším problémem je, že kodifikace jazyka byla dokončena teprve před několika lety. To znamená, že dospělí Romové se sami nejdříve

o tel pisinipe le vakeripestar erscht sajt poar berscha kisno hi; oda butschol, hot o bare Roma söbst erscht iste sikline, Roman te genel taj palo ortografischi standard te pisinel.

Ada sa meg mindig jek intensivni upre-butschalinipe taj pomoschago le Romani-Projektistar taj akan le Farajnistar „Roma-Service“ mangel. Upro butschaschtscha le Farajendar paschlol, i funkcijona ojs vodi-nipeskero kipo ande te lel. Oficijeli ando ischkoli ojs „Roma-Vakeripeskere asistent-scha“ hi le, save ojs native speaker telal o upredikipe le meschterendar o praktischi falato le sikajipestar keren.

Aja konstukcijona, savi „ischkolakere av-rethemeskere dschenenge“ tschatschipenca o andgejipe ande jek klasakero kher pran, hasni anen. O tel schtiminipe pedar o temtscha le „tschatsche“ meschterenca i kvaliteta le sikajipestar utscheder keren taj use metodischi phutschajiptscha pomoschinen.

Patschajipe taj motivacija

La fatschuvtschengera motivatcijake duach oda pomoschim ol – sar imar phendo – taj daj taj o dad vaj patschajipeskere dschene o sika-jipe ojs latschipe prindscharen taj te o usege-jipe angle traden. Ada pasirinel duach o kontakto le dajenca taj dadenca taj te but berschengeri buti mangla. Pasche o keripe mulatintschagendar taj projektendar, ande save o fatschuvtscha, o daja taj dada taj te butvar o meschterscha use hi, ol, uso dajengere taj dadengere kiratscha, mindig o peka-

musí naučit číst a psát v odpovídajícím ortografickém standardu.

To vše vyžaduje stálou a intenzivní práci a podporu ze strany sdružení Romani Projekt, respektive Roma-Service. Je na pracovnících těchto spolků, aby převzali roli vzorů. Oficiálně mají ve školách úlohu romských jazykových asistentů, a jakožto rodilí mluvčí provádějí za účasti aprobovaných učitelů praktickou část výuky.

Tato konstrukce, která „škole cizím lidem“ právně umožňuje vstoupit do třídy v roli učitele, má své výhody. Zaprvé, neustálé sladování témat se „skutečným“ učitelem zvyšuje kvalitu výuky a pomáhá při řešení otázek metodiky, a zadruhé, ve skupině se pracuje často lépe.

Důvěra a motivace

Jak již bylo řečeno, motivace dětí vzniká a roste především tehdy, když rodiče nebo jiné blízké osoby výuku pocítují jako smysluplnou a tudíž ji podporují. K tomu dochází při úzkém osobním kontaktu s rodiči a někdy to vyžaduje dlouholeté přesvědčování. Kromě realizace projektů, do nichž jsou vtaženy jak děti, tak i rodiče a učitelé, je nutno na schůzích s rodiči stále zdůrazňovat důležitost aktivního používání jazyka mimo vyučování a vyvracet předsudek, že znalost druhého jazyka



O visenschoftlertscha ari lakle, hot sina maschkar o oftato taj o deschto schelberschengero, kada o Roma andar i Indija priki Persija taj - voaschajulich - i Armenija dschi ando Bycantitiko Rajch cidine.



O Bycantitiko Rajch, valani 1000 p.D.

(Andar: http://de.wikipedia.org/wiki/Bild:Shepherd_byzanz_1000_enhanced_1900x1500.jpg)

O Bycantitiko Rajch akor gelo fa Armenija taj o Kaukasus ando ost priki Tikni Asija dschi andi Grecija ando vest.

- Roden upri kartscha, kaj i Armenija hi!
- Dschanen te lakel te o Kaukasus?
- Saj vilugo hi akun, kaj i Tikni Asija sinu?

| Ukázka z výuky reálií (dějepis) | Verein Roma-Service (nepubl.) |

lipe le aktivi vakeripeskere pekalipestar avral o sikajipe tematisirm ol taj le mindig dime kojeske entgejng virkim ol, hot o siklipe jeka dujta tschibatar i erschti vakeripeskeri kompetenca ertschaveder kerel. Ojs latschipe ande aja situacija ando arto bersch o RomBus pe sikatscha, savo erschtivar jek permanenti, persönlichi kontakto le cile dajenca taj dadenca taj fatschuvtschenca te avral i ischkola likerel.

Butvar hi o asistentiskere meschterscha ande jek famitlinipeskeri posicijona. Ando nugodiniptscha o meschterscha upre lende use dschan, andi erschti linija vasch problemtscha jeke ischkolaschistar. Lengeri funkcijona hi oja jeke medijatoristar, jeka „phurtatar“. On akor le fatschuvtschenca vakeren, ande poar periptscha le dajenca taj dadenca, phutschen, so hi, taj te pomoschago den.

Butvar o meschterscha upro Roma kreativi gondenca taj angletschalavipenca vasch sikajipeskere projekti use dschan.

Keriptscha taj konceptscha

O didaktischi konceptscha afka kerde ule, hot motivacija kerdi te ol taj pomoschago uso naphandlipe, upre savi o usegejipe uso Roman-Sikajipe basirinel. O Roman-Sikajipe, andi forma „Unverbindliche Übungen“, na tromal use jek buteder pharipe te ol taj tena use jek buteder faktor le ar granicalipestar, kaj o fatschuvtscha taj o terne, save o sikajipe kher roden, ande aja cajt iste siklon, ande savi avren i naphandlipeskere cajt hi. Ada le

snižuje jazykovou kompetenci v prvním jazyce. Jako nejúčinnější pomůcka se z tohoto pohledu ukázal romský autobus, který poprvé umožnil kontakt prakticky pro všechny rodiče a děti i mimo školu.

Jazykoví asistenti mají často roli prostředníka. O přestávce za nimi přicházejí učitelé s problémy jednotlivých žáků. Mají funkci zprostředkovatele, „mostu“. Asistenti hovoří s dětmi, eventuálně s jejich rodiči, ptají se, co se děje, a nabízejí cílenou pomoc. Často přicházejí s kreativními nápady a návrhy k projektům i samotní učitelé.

Metody a koncepce

Využívané didaktické koncepty mají za cíl především motivovat žáky a podpořit tak jejich zájem a tudíž i dobrovolnost, na jejíž bázi je výuka romštiny založená. Výuka romštiny „v nezávazných cvičeních“ se pro její účastníky nesmí stát dodatečnou zátěží a dalším vyřazovacím faktorem, z důvodů, že děti a mládež navštěvující vyučování se musejí učit v době, kdy ostatní mají volno. To vyžaduje enormní angažovanost vyučujícího, neboť vy-

meschterendar bari buti mangel, kaj o sikajipe duach o falinipe le cencurendar korkore duach interesi, naphandlipe taj voja uso sikajipeskere temi iste funkcijonirinen.

Jek baro latschipe taj jek barikanipe le Romane Sikajipestar hi o khetanphandlipe buteder kojendar – vakeripeskero sikajipe, geografija, historija, muschika, t.a. Adaj afka automatischi buti kerdo ol, sar lo andi didaktik akan ando nevaripe hi.

Efektscha taj perspektivi

Te le fatschun phutschlal, so le Romen ar kerel, phenen on: o sako berschengero Romaball, o butschu, o khetano sikajipe, i tschib, o CDs ... ada sa ando dugeder gondo socijali, komunikativi hi – taj oda sikal, so le Romen tschatschikan ar kerel: o socijali, o paschipe ando khetano dschivipe, o interesi upro avro. Afka o Romane fatschuvtscha, save ando klastscha nisaj ajgeni grupn hi, ando but situacijsi ojs erschti upro avrethemeskere fatschuvtscha use dschan.

Sar imar phendo ulo, iste korkor i situacija, hot pedar bisch fatschuvtscha ande pantsch ischkoli beschen taj Roman siklon, ojs latschipe aun diklo ol. Telal o fatschuvtscha, save andi ischkolakeri grupn Roman vakeren, ojs „cool“ ada aun diklo ol. Tschuleder sar o sikajipeskero loschanipe schtiminel akan ada entviklinipe latsche.

O lek bareder problemo andi neksti cajt nan o tschulo interesi, ada o ekstremi tschu-

učování musí fungovat na základě dobrovolnosti a zájmu o obsah, protože motivaci známkováním zde nelze uplatnit.

Velkou výhodou a zvláštností výuky romštiny je, že spojuje mnoho předmětů – výuku jazyka, zeměpisu, dějepisu, hudby, atd. A tím pádem se zcela automaticky pracuje tak, jak je to momentálně v didaktice módní.

Výsledky a perspektivy

Když se děti zeptáte, co je charakteristické pro Romy, řeknou: každoroční romský ples, posvícení, společná výuka romštiny, jazyk, CD – to všechno je v širším slova smyslu společenské a komunikativní a reflektuje to, co opravdu dělá burgenlandského Roma: společenskost, úzké soužití, zájem o druhé. Romské děti například netvoří žádnou vlastní skupinu, jako první se skamarádí s dětmi cizinců.

Jak už jsme zmiňovali, úspěchem je již sama skutečnost, že více než dvacet dětí v pěti školách dobrovolně vysedává ve škole „po škole“ a učí se romštinu. A přinejmenším mezi těmito žáky platí, že mluvit romsky je „cool“. A to nás k pozitivnímu hodnocení opravňuje víc, než vlastní výsledky výuky.

Největším problémem v dohledné budoucnosti nebude nedostatek zájmu, nýbrž

lo gendo le fatschundar hi, save meg bajder pal dschal. Jek ischkolaschtschengero gendo del taj te oda gendo angle paschlino, schaj jek kurs kerdo ol; te oda gendo tschuleder ulo, na dschal nischta. Vaschoda ada bersch na dija andi flogoskeri ischkola Tenu Erba nisaj sikajipe. Taj oda na feder ovla andi cukunft.

Arditschojipe

I situacija upro erschti dikipe paradoksi hi: Agun o vakeripe fabotim sina; akan siklim lo ol ham megisch leske o armeripe fogosinel. O Roman nan buter o familijakero vakeripe taj vaschoda pro phuro ajgeni pekalipe naschtscha. Interessanti ovla aun te dikel, te o akan 14, 15 berschengere, save uso butschane siklojaschtscha kerinen taj ande save nevo bastalipe bartschol, pumari sor bajder ledschna. Taj te interessanti ovla, te o bare nipo, save o Roman akan „neve“ siklon, te odola i Tschib andi Familija akan vakerde. Ham schaj hot on upre oda upre peren, so o tikne ischkolaschtscha andi flogoskeri ischkola mindschart hajinde – hot i Romani Tschib gehajmi tschib hi: „O gadsche te na siklon Roman!“ Hot odola „gadsche“ pumare lek feder pajtaschtscha hi, oda lenge nischta na mochinel.

extrémně nízký počet dětí, které kurzy navštěvují. Existuje totiž limit na nejmenší možný počet žáků, při kterém je možno jakýkoliv školní kurz otevřít. Z tohoto důvodu již také letos na obecné škole v Unterwartu výuka romštiny neprobíhala. Nedá se očekávat, že by se tento trend v brzké době obrátil.

Závěrečné shrnutí

Situace burgenlandské romštiny vypadá na první pohled paradoxně: Dřív byla tato řeč zakázaná, teď je podporovaná, a přesto jí hrozí vymření. Zejména proto, že už není jazykem samotných rodin, a ztratila tak svou pravlastní doménu. Bude zajímavé pozorovat, zda nyní čtrnácti-až patnáctiletí, kteří patří k nejangažovanějším studentům, a jejichž sebevědomí narostlo, neztratí svůj současný elán. Zajímavé rovněž bude, zda dospělí, kteří se teď záměrně obrátili ke svému původnímu jazyku, ho budou užívat také doma, v rodinách. Možná, že si znovu povšimnou jedné užitečné vlastnosti romštiny, kterou děti z obecné školy pochopí okamžitě – dává možnost utajení: „gádžové by se neměli učit romsky.“ To, že gádžové jsou často nejlepšimi přáteli, na tom nic nemění.

Z němčiny přeložila Jarmila Straková

— Studentem i učitelem v Romské střední škole sociální

Romská škola

Romskou střední školu sociální založil před několika lety v rámci aktivit své neziskové nevládní organizace Dr. Rajko Djurič společně se zřizovatelem JuDr. Emilem Ščukou. Jejím cílem bylo a stále je především zlepšení životních podmínek Romů v České republice, a to hlavně prostřednictvím kultury a vzdělávání. A tak byla v září 1998 zahájena výuka v Kolíně. Hlavním předsevzetím bylo alespoň částečně napravit neuspokojivý stav vzdělanostní úrovně Romů v České republice.

Budoucí absolventi jsou připravováni pro práci sociálních pracovníků ve vlastních komunitách, ve státní správě či sociálních zařízeních. Příkladem jim mohou být dřívější absolventi školy, kteří v dnešní době pracují právě (a nejen) v těchto komunitách či se orientují podobným směrem. Někteří absolventi střední školy naopak pokračují ve studiu na vysokých školách, kde své zaměření buď prohlubují, nebo se vydají jiným směrem.

Učební osnovy obsahují kromě základních předmětů středních škol jako je například dějepis, cizí jazyk či jazyk český také informace o romské historii, kultuře a jazyce. I ty tvoří samostatné učební předměty jako například Romistika nebo Romský jazyk a literatura.

Ve školním roce 2006/2007 vznikly pobočky školy v Praze, Brně, Sokolově, Karvině a Jihlavě společně s nově otevřenými studijními obory. Studenti tak mají možnost vzdělávat se v tomto prostředí i v oborech jako jsou hotelnictví a turismus, management cestovního ruchu, management ve stavebnictví nebo také management obchodu a služeb.

Dobrá pověst

Luděk Navara, MF DNES- 10.5.2007 – výňatek z článku *Učí se angličtinu i romštinu. Chtějí mít maturitu.*

Pro Romy je „romská“ škola příležitostí, kterou někteří z nich zřejmě dokážou využít. Jedním z nich je David Tišer, který původně chodil na „obyčejnou“ střední školu v Plzni. „Byl jsem tam jediný Rom, cítil jsem se méněcenný. Navíc někteří studenti přímo sympatizovali se skinheadským hnutím. Dokončil jsem pololetí a musel odejít,“ popisuje.

Právě tehdy se rozhodl, že zkusí „romskou“ školu. Ta však sídlila v té době jen v Kolíně, což bylo přece jen daleko, ale nakonec to zvládl. „Ta škola mi strašně pomohla, strašně moc. Rom, který studuje, nepatří najednou nikam. Ani mezi Romy, ani mezi bílé... Ale já jsem si uvědomil, kdo jsem a že vůbec existuje romština a co se tím jazykem dá všechno vyjádřit,“ vypráví.

Dnes je Tišer spokojeným posluchačem třetího ročníku univerzity, spolupracuje s Českou televizí na dvou pořadech a nechce se ani věřit, že jako malý vyrůstal v bytě bez koupelny a se záchodem na chodbě. Rodiče ho ani nechtěli pustit studovat – zdálo se jim to do Kolína daleko. „Dceru by asi nepustili. Ale nyní i rodiče vidí, že to jde. Poté, co jsem uspěl já, má tedy i moje mladší sestra šanci jít studovat,“ říká.

Ze studenta učitel

Romštinu jsem slýchal doma již od útlého dětství. Ovšem až na Romské střední škole sociální jsem se dozvěděl, že romština je jazyk jako každý jiný. Že má svá pravidla, gramatiku...

Romský jazyk nás učila studentka romistiky na FF UK Marie Bořkovcová a romistiku její spolužačka Saša Uhlová. Oba tyto předměty patřily mezi mé oblíbené hned z několika důvodů. Jednak měly obě učitelky skvěle připravené hodiny a uměly studenty zaujmout svým výkladem, ale výklad nás zajímal především jako Romy. Ani jeden z nás, kteří jsme chodili na tuto školu, jsme se totiž na základní škole s romštinou nebo s romskými dějinami nikdy nesetkali. (Většinou jsem slýchal jen výroky typu: „nemluv cikánsky“ a při hodině zeměpisu jsem se dozvěděl, že Romové pocházejí z Indie, a to až potom, co se na to zeptal – s úmyslem ponížit mě – spolužák, který je ze skinheadské rodiny.) Jako Roma mě pochopitelně velice zajímala naše řeč i historie. Díky zmíněným dvěma středoškolským předmětům jsem nabíral zpět ztracené sebevědomí a hrdost a začal jsem být na Romy pyšný. (Než jsem nastoupil do této školy, byl jsem pyšný jen na svou rodinu.) Byla to právě romská škola, která mi otevřela oči a napomohla tomu, že dnes studuji romistiku na FF UK.

V září roku 2006 jsem sám začal učit romistiku na romské střední škole sociální v Čáslavi. Učil jsem denní i dálkové studium. Byla to má první pedagogická zkušenost, a tak jsem hledal inspiraci v učitelích, kteří učili kdysi mě. Samozřejmě jsem se nechal inspirovat Sašou Uhlovou, která mě učila romistiku. Trápila mě i otázka, jak studenti přijmou mladého a ne-

zkušeného učitele a jestli si zvládnou vybudovat respekt. Zvládl jsem to a učení mě začalo bavit do té míry, že od října roku 2007 učím romistiku i romský jazyk na Střední odborné škole managementu a práva v pražské pobočce.

Daleko od domova

Jako romské dítě, které rodiče nechtěli pouštět ani na dětské tábory, jsem měl velký problém nastoupit do školy, která byla v Kolíně. Dalo mi hodně práce přemluvit rodiče k tomu, abych mohl jet studovat do Kolína a spát na internátu. Tento problém jsem neměl pouze já, ale skoro všichni moji spolužáci. Zním pár lidí, kteří nenastoupili do školy vůbec, protože je rodiče nepustili. Ne snad proto, že by nechtěli, aby jejich děti nestudovaly, ale proto, že o ně měli strach.

Dnes je to jinak. Škola se rozrostla a má několik poboček po celé republice. Jít studovat je tak snazší, méně nákladné a dostupnější. Studenti jsou doma u svých rodin a rodiče mají klid na duši.

Učební plán

Vyučovací předměty	počet týdenních vyučovacích hodin v ročníku				
	1.	2.	3.	4.	Celkem
1. Všeobecně vzdělávací	19	17	12	11	59
Český jazyk	4	4	3	4	15
Cizí jazyk	3(3)	3(3)	3(3)	3(3)	12(12)
Dějepis	2	2	-	-	4
Občanská nauka	-	-	2	2	4
Matematika	2	2	2	-	6
Základy přírodních věd	2	2	-	-	4
Tělesná výchova	2	2	2	2	8
Hudební výchova	2	1	-	-	3
Výtvarná výchova	2	1	-	-	3
2. Odborné předměty					
Základy	7	11	11	7	36
Psychologie	-	2	2	-	4
Osobní výchova	2	2	-	-	4
Zdravotní nauka	3	2	-	-	5
Právo	-	1	2	1	4
Sociální politika	-	1	2	1	4
Sociální péče	-	-	2	2	4
Ekonomika	-	-	1	2	3
Technika administrativy	2	-	-	-	2
Výpočetní technika	-	1	1	2	4
Profilový					
Romský jazyk a literatura	2	2	2	2	8
Romistika	2	2	2	-	6
Rodinná výchova	-	-	2	-	2
Základy pedagogiky	-	-	-	2	2
Veřejná správa	-	-	2	1	3
Základy komunitní práce	-	-	1	2	3
Multikulturní soužití	-	-	-	1	1

| Aktuální učební plán (šk. r. 2007/08) Střední odborné školy managementu a práva. |

— Romský jazyk na Pedagogické fakultě UK v Praze

Kurzy romského jazyka jsou na PedF UK nabízeny studentům katedrou speciální pedagogiky od roku 1990. Cílem volitelného kurzu je zprostředkovat studentům hlubší poznání kultury Romů prostřednictvím studia jazyka. Jazykové kurzy jsou doplňkem povinného kurzu „Základy oboru romistika pro pedagogy“. Uvedený kurz, vedený paní docentkou Evou Šotolovou, absolvuje každý rok kolem stovky studentů. Je povinný pro studenty speciální pedagogiky, a to všech kombinací (psychologie, učitelství, obor) – tito studenti naplní kurz přibližně z 50–60 procent, zbytek studentů volí kurz čistě ze zájmu (nejen studenti Pedf). Z nabídky kurzů – v rámci rozšiřující jazykové přípravy, kam patří znakový jazyk, alternativní komunikace a romský jazyk – povinně volí jeden z předmětů pouze studenti oborů (jejich počet v ročníku se pro představu pohybuje kolem 10 až 15) – 20 až 50 procent těchto studentů si vybere romštinu.

První ročníky romštiny bývají nejsilnější a s přibývajícím semestry odpadají studenti, pro které kurz není povinný. V současné době dobíhá starý studijní program pro magisterské studium – tzn. že v současné době navštěvují šestý semestr romštiny pouze tři oborové studenti. Studenti nového – bakalářského programu začínají s romštinou až od třetího ročníku – tzn. že začátečníci nastoupí až příští rok. Vzhledem k tomu, že kurzy probíhají od roku 1990 a odchodit plný počet semestrů museli minimálně studenti oborů, odhaduji jejich celkový počet na několik desítek (mezi 80 až 100 studenty).

Dlouholetou lektorkou kurzu „Romský jazyk“ byla paní doktorka Hana Šebková, která dokázala ve svých studentech vzbuzovat nejen zájem o romský jazyk, ale především vlastním příkladem, svou skromností, pokorou a hlubokou úctou k romskému jazyku a jeho mluvčím, studenty k podobným postojům přirozeným způsobem vychovávala. Byla obdařena darem vynikajícího vypravěče, kterým si vždy získala pozornost i méně snaživých studentů. Poutavým způsobem se snažila předávat etnokulturní poznatky o životě, zvyklostech a tradicích slovenských Romů. Po nepříznivém zásahu osudu převzaly vedení kurzů postupně romistky Jana Kramářová a Helena Sadílková. A poté, od října r. 2005, absolventka speciální pedagogiky a logopedka Veronika Pletichová.

V minulých letech měli studenti speciální pedagogiky možnost studovat romský jazyk v průběhu čtyř let (od prvního do čtvrtého ročníku). Přístup do kurzů měli i ostatní studenti Karlovy Univerzity, využívali je například studenti Filozofické fakulty UK (obor sociální práce, etnologie, atp.) Nyní, po změně studijního programu, je situace méně příznivá. Podle nových pravidel mají studenti možnost začít se studiem až v posledním semestru bakalářského studijního programu a následně pokračovat v průběhu magisterského studia. Stávající nabídka se nám zdá nedostatečná a ani nepokrývá aktuální zájem studentů. S ohledem na skutečnost, že výuka romského jazyka významně přispívá k rozvoji interkulturního vzdělání budoucích pedagogů, příznivě ovlivňuje vhléd pedagogů do obtíží romských žáků v českém jazyce, je prostředkem ocenění a hlubšího proniknutí do romské kultury a nepochybně přispívá k úctě k tomuto jazyku, chtěli bychom rozšířit výuku romského jazyka nad rámec studia speciální pedagogiky. Jsme přesvědčeni, že by bylo vhodné motivovat a zapojit do studia i budoucí pedagogy na běžných školách a také se o to budeme snažit.

Motivace studentů ke studiu romského jazyka (všichni ze třetího ročníku romštiny, po šesti semestrech výuky)

Bětko Jantová:

„Proč se učím romsky?

Romsky jsem se začala učit proto, že mě baví cizí jazyky. Romština mě začala bavit a díky jazyku člověk může i trochu nahlédnout do mentality daného národa.“

Jana Trochtová:

„Proč jsem se rozhodla studovat romštinu a kde ji využiji?

Na naší fakultě si studenti speciální pedagogiky oborové povinně volí jeden ze tří předmětů, které se zabývají výukou různých typů komunikací. Jedná se o znakový jazyk, o alternativní komunikace a o romský jazyk. Tyto předměty si studenti volí podle vlastního uvážení. Někteří již na začátku studia vědí, čím se chtějí zabývat, a tak volí podle blízkosti k jejich oboru. Jiní volí podle sympatií k tomu či jinému jazyku.

Já jsem se rozhodla studovat etopedii, což je obor, kde se poměrně často setkáváme s Romy a kde se jen ve výjimečných případech setkáme s někým se sluchovým či mentálním postižením. Tudíž jsem se rozhodla pro studium romského jazyka.

Romština je velice zajímavá. Zní mi jako velice exotický jazyk, někdy se musím až smát zajímavým výrazům, které mnohdy evokují úplně jiné významy, než ty odpovídající. Na druhou stranu se často pozastavím nad tím, jak je tento jazyk krásný a zvučný. Bohužel mě ale

i často zlobí, výslovnost stejných slov je často odlišná, gramatika se také čas od času v člancích liší, některá česká slova nemají romský ekvivalent, apod. Ale to prostě k této kultuře a tomuto jazyku patří.

Musím říct, že jsem ráda, že tento jazyk mohu studovat, i když mám pocit, že ve své praxi jej stejně nebudu využívat příliš často. I když jsem už měla tu čest promluvit romsky s romskými dětmi. Při jedné soutěži na propagační akci neziskových organizací si dva kluci radili romsky, tak jsem je jemně upozornila, že jim rozumím a že by toho mohli nechat. Doce-la se divili a razení přestalo. Budu jen ráda, když budu moci romštinu používat co nejvíce.“

Pavol Janto

„Proč jsem si vybral studium romského jazyka?

Úplně v počátku byla volba spíše náhodná – poznat jazyk lidí, se kterými se běžně setkáváme. Později díky svému zaměření – speciální pedagog, jsem o toto studium začal mít větší zájem. Zájem mám však nejen o jazyk samotný, ale také o kulturu, chování a život Romů, protože se s nimi v rámci své praxe setkávám. Pracuji s nimi, a tak jim chci rozumět a poznat je trochu i z té jejich stránky a nejenom z pohledu sociálního pracovníka. V budoucnu neplánuji odbornější zaměření vysloveně na Romy, spíš jen nadále budu zůstat v kontaktu s děním kolem Romů, jejich problematiky a kulturních akcí. Romský jazyk je zejména má osobní zájmová volba.“

— Stručná zpráva o výuce romštiny na Evangelické akademii v Praze

Romština je na EA – Vyšší odborné škole sociální práce a střední odborné škole – vyučovacím předmětem od roku 1998. Týká se dálkového studia oboru Sociální činnost v prostředí etnických minorit, který je zaměřen zejména na práci v romských komunitách, s tím, že romština se může stát jedním z maturitních předmětů. Studenti tohoto oboru a tedy i romštiny jsou dospělí ve věku od 18-ti let a výše. Celková dotace hodin na výuku romštiny je 80 vyučovacích hodin. Během pětiletého studia tak v průměru připadne na jeden školní rok pouhých 16 vyučovacích hodin. Tato skutečnost činí řádnou přípravu studenta-začátečníka na případnou maturitní zkoušku z romštiny (jakož i jiného jazyka) velmi obtížnou.

V celkem třech třídách, které již studium úspěšně zakončily, tvořili převážnou většinu Romové a pro výuku romštiny byla každá z těchto tříd rozdělena na skupinu „rodilých mluvčích“ a „začátečníky“. Tyto pracovní názvy obou skupin je třeba uvést v uvozovkách, neboť často neodpovídaly skutečné úrovni znalosti jazyka jednotlivých studentů. Pro představu uvádím, kdo se do té či oné skupiny většinou sám zařadil:

1. „Začátečníci“:

- A. Studenti, kteří v dětství romsky nehovořili, neměli možnost romštinu slyšet ani jí nehovoří dnes. Tedy skuteční začátečníci.
- B. Studenti, kteří romštinu slýchávali doma či se s ní dostali a dostávají do kontaktu interakcí s některými příbuznými či jinými Romy. Romsky sice nehovoří, ale jsou schopni částečně rozumět běžnému mluvenému projevu či psanému textu.
- C. Studenti, kteří v dětství doma romsky nehovořili, ale kontaktem s Romy se hovořit částečně naučili či se nadále sami učí. Jsou schopni rozumět velké části běžného mluveného projevu a psanému textu.

2. „Rodilí mluvčí“:

- A. Studenti, kteří v dětství romsky hovořili, ale z různých důvodů byl jejich kontakt s jazykem dlouhodobě přerušen. Hovoří sice plynně, ale jsou nejistí.

- B. Studenti, kteří v dětství doma romsky nehovořili, ale sňatkem s příslušníkem rodiny, ve které se používá běžně, si romštinu zcela osvojili.
- C. Studenti – skuteční rodilí mluvčí, kteří většinou jazyk doma či v kontaktu s příbuznými a jinými Romy stále používají.

Všichni, kdo se v minulých letech rozhodli složit maturitní zkoušku z volitelného předmětu Romština, byli Romové a většina z těchto studentů patřila do skupiny „rodilých mluvčích“.

Přehled počtu studentů EA s maturitní zkouškou z Romštiny ve vztahu k celkovému počtu úspěšných maturantů v jednotlivých ročnících.

Rok ukončení	Studenti celkem	Romština – rod. mluvčí	Romština – začátečníci	Romština celkem
2002	28	11	4	15
2004	20	5	0	5
2007	26	6	0	6

Z výše uvedeného přehledu bychom mohli mylně vyvodit pokles zájmu o studium romštiny. Domnívám se, že zájem o jazyk neklesá, nicméně v průběhu několika málo let došlo ke změnám, které mohly přivodit pro studenty nutnost více investovat do jiných předmětů.

Příčin klesajícího zájmu o maturitní zkoušku z Romštiny na naší škole je několik. Zejména průběžně klesá počet skutečných rodilých mluvčích, pro které tato nebyla zkouškou z cizího jazyka. Měli-li možnost vyhnout se volitelným předmětům jako např. Právo či Dějepis, kde zápasili s odbornou terminologií v jazyce majority, raději se rozhodli věnovat energii těžko stravitelným neologismům ve svém mateřském jazyce, které vyžadují některé maturitní okruhy týkající se historie Romů či aktuálních témat.

Dále je zde souvislost s důrazem na znalost světového jazyka jako prostředku k úspěšnému přežití v současném světě obecně.

Naprosto devastující pro výuku romštiny je zavádění státních maturit. Romština (jako jazyk „ne-světový“) se vedle angličtiny, jejíž zvládnutí má být podmínkou pro úspěšné zakončení středoškolského studia, stává pro studenty břemenem navíc. Jako vyučující obou jazyků mohu potvrdit, že dálková forma studia není ideální ani pro výuku pouze jednoho cizího jazyka. Nutno je také poznamenat, že vstupní znalost angličtiny či jiného světového jazyka je u většiny našich dospělých studentů téměř nulová.

Poslední zaznamenaný úkaz je úbytek studentů – Romů a velký zájem o studium na EA ze strany Neromů. V současných dvou třídách (2. a 4. ročník) čítají Romové zhruba polovinu a rodilí mluvčí jsou tak vzácní, že bylo třeba zrušit jejich skupinu se speciálně na ně zaměřenou výukou romštiny. Příčinou je pravděpodobně na více místech v ČR zahájené dálkové studium podobného typu a romští studenti tak zůstávají v místě svého bydliště. Důsledkem bylo zavedení výuky romštiny pouze pro začátečníky, které se nadále také zúčastňuje několik (zpočátku velmi zanedbávaných, nudících se, a často netrpělivých) rodilých mluvčích.

Přes všechna výše uvedená úskalí by tato zpráva neměla působit pesimisticky. Zdá se, že studenti uvítali menší zásahy do struktury výuky, během níž stále projevují živý zájem o probíranou látku. Jedná se o větší zaměření na tzv. realie a začlenění rodilých mluvčích do výuky jako zdroje vědění, korekce a důkazu živosti jazyka i tradic.

Neodvažuji se ovšem odhadnout, zda a kolik z nich bude ochotných či schopných zabývat se intenzivně dvěma jazyky najednou tak, aby zvládli nejen maturitní zkoušku z obou, ale i celé studium, péči o rodinu a zaměstnání.

Výběr domácích úloh studenta z Bohumína, který nechce být jmenovaný:

První úloha

Miro papus uliľa andre romaňi osada andro berš 1923 paš o Prešovos. Ov sar sas ciknoro, ta phirlas andre škola. The kaj nasle o Roma sikhle andre škola te phirel, o papus phirľa avri eňa tridi. Andre trida sas korkoro Rom maškar gadžengere čhavore.

Sar savore Roma angle vojna sle the le papuskeri fameliĵa igen čore. Sas bari bida, na sas andro kher so te chal. O papus mušinlas andre škola te phirel bijal o chaben. Jekhtar sas ajso bokhalo, hoj našti likerďa avri, hoj čorďa jekhe rakloreske o maro andal o vast sar chalas. O raklore phende le učiteliske avri, so kerďa o papus. O učitelis lestar phučľa, soske čorďa le rakloreske o maro. O papus phenďa, hoj čorďa ča vašoda, hoj sas igen bokhalo. O učitelis sas lačheĵileskero manuš. Le papuske pre koda na phenďa nič, ale le raklorenge nakazindă, hoj avre d'ivesestar le papuske sako d'ives aver rakloro anela maro. Avke pes ačhiľa, sar phenďa o učitelis, a o papus phirlas andre škola baripnaha a talam the vašoda pes mište sikhavlas.

Druhá úloha

Sar le papuske sas dešupanž berš, avla leskero učiteľis pal le papuskero dad. U phenda leske, hoj leskero čhavo pes mište sikhľol u hoj bi ulahas zijand, te bi lestar nič na belas. Le papuskero dad phenda, hoj kamel, kaj leskero čhavo te sikhavel, aľe našti les davkerel love pro studija, bo les nisave nane. Vaš oda o učiteľis le papuske kerda avri teologicko škola, bo odoj na kampelas oda, so pre aver školi. Miro papus pes sikhavelas mište, the e škola les bavinlas, aľe irinlas pes berš 1938 a oda berš o Ungri zaile oda gav, kaj o papus sikhľolas a našti phirkerlas khere ko Prešovos avke sar peršivar. O papus sas mek terno, o časos sas nalačo. O manuša pes daranas, so pes lenca ačhela. O papus andre kajso pharo časos kamelas te hel paš leskeri famel'ija. A vaš oda mukhľa e škola. Pal e vojna imar o papus dživlas la babaha. Sas len čhave a vašoda lestar pes našti ačhiľa rašaj.

— Romové a romština v (bývalé jugoslávské republice) Makedonii

— E Roma thaj i Romani čhib ani Makedonia

Mimořádný status bývalé jugoslávské republiky Makedonie z pohledu romistiky vešel do obecnější známosti už před delší dobou, hlavně v důsledku početnosti romské menšiny v regionu. Šuto Orizari, romské předměstí makedonského hlavního města Skopje, má se svými odhadovanými 30 000 až 40 000 obyvateli pověst největšího romského města na světě. V místě s tak vysokým počtem Romů lze očekávat i velká pestrost kulturní, sociální, profesní, a pozorovatelé nám to potvrzují. Výjimečné postavení vděčí tomuto etnickému složení i kulturní život Romů v regionu: po delší tradici publikování v romštině se tamější komunita dočkala nedávno i zprovoznění dvou celodenních televizních stanic, a minimálně v určitých kruzích je romština samozřejmým dorozumívacím prostředkem i na veřejnosti. Přítomnost romských politiků a intelektuálů v nejrůznějších sférách veřejného života včetně parlamentu svědčí o silné politické emancipaci Romů obecně. Tak může člověk vnímat situaci v Makedonii z dálky. Pohled přímo odtamtud není tak snadno dostupný.

Z toho důvodu jsme se obrátili na místního spisovatele, publicistu a překladatele Ljatifu Demira s prosbou, aby nám shrnul situaci romštiny na veřejnosti a hlavně na školách. 46-tiletý pan Demir studoval obecnou a komparativní literaturu na univerzitě ve Skopji, a v minulých dvou desetiletích působil jako hlasatel a novinář v redakci romské televize Biandipe (zrození), jako šéfredaktor prvního romského deníku Romano Sumnal (romský svět), dětského časopisu Čirikli (ptáček) a kulturního magazínu Horizonte (obzor). Vyučoval romštinu, vedl kulturně-vzdělávací centrum DARHIA ve Skopji a účastnil se řady výzkumů o romštině a o vzdělávání Romů. Mezi jeho publikacemi se nachází učebnice romštiny, povídky, básně a pojednání o kultuře a historii Romů. Přeložil místní autory do romštiny a připravil romský dabing filmu Jesus (Ježíš) pro amerického producenta New Life Films.

Příspěvek nám poslal v dialektu typickém pro jižní Balkán. „Dlouhé“ tvary slovesa (džane-na, vakerena etc.) vyjadřují tam přítomný čas, nikoli budoucí. Ten se naopak tvoří pomocí částice ka (z plnohodnotného slovesa kamel „chtít“, jako v angličtině), např. v závěrečné větě: Šaj ka ovel thaj kodova jekh dive „I to se může jednoho dne stát.“ Adjektiva se stupňují jihoslovanským stylem předponou po (pobut „více“). Je to dialekt nevlašský, jak vidíme mj. na zachovaných afrikátech (např.

čhib „jazyk“, džanena „vědí“, negátoru na „ne“, dlouhých genitivěch jako Turkongiri „Turků“ nebo na lexémech džanena „vědí“ a vakerena „mluví“.

Podle lingvistických kritérií patří – v rámci Boretzkého jihobalkánské skupiny I – do velmi rozšířené a (tím) i velmi rozmanité arlijské skupiny (z tureckého yerle „místní“), jak lze dobře demonstrovat na poslaném textu. Charakteristické jsou formy reflexivního zájmena pumende „u sebe“ nebo pumaro „svůj“, které se ovšem v takové podobě najdou i v jihocentrální (maďarské) romštině. U Ljatiŕa Demira se střídají arlijské tvary ukazovacího zájmena typu ola, olendar, olengiri se zájmeny s protektickým k- jako např. kodova, kodole. První jsou známé nejen u arlijských dialektů, ale mj. i u centrálních, nikoli však u vlašských dialektů. Po lexikální stránce lze pokázat na asavko „takový“ a na sloveso ovel „stát se“, které je známé i v jihocentrální romštině.

Některé znaky jeho jazyka jsou ovšem charakteristické spíš pro úplně jiné romské dialekty. Plurál xenoklitických jmen tvoří koncovkou -oja, např. faktoja „faktory“ nebo dialektaja „dialekty“, což najdeme spíš v textech dialektu bugurdži, který patří do Boretzkého jihobalkánské skupiny II. Tvarem člene v plurálu e (viz v nadpisu: e Roma) se jeho mluva přibližuje vlašským dialektům. Tyto nekonzistence lze vysvětlit zmíněnou pestrostí obyvatelstva toho regionu a výměnou jazykových prvků mezi jednotlivými kódy obecně, ale i činností autora v rámci takto pestrého prostředí, v jejíž průběhu přejal prvky okolních dialektů.



| Výuka romštiny ve Skopji | foto Mahir Demir |



| Výuka romštiny ve Skopji | foto Mahir Demir |

1. E Roma ani Makedonia

E Roma ovena arakhle ane maškarvahteske-re vizantiakere phuva ano 11 šelberš thaj šaj čačipasa te ovel dendo garanti, so ola ani Makedonia sar manuša ano baro gendo šaj te oven ano 12 šelberš, a but Roma resena akale thanende kana šerutno akale thanende si e sribakoro thagar Stefan Dečanski. Majbaro kotor e Romendar resena ane slovenengere thana, kana šerutne akale themende si e Turkoja. Adžukhar, ane evidencie, so kere-na e osmanlie, šaj te ovel arakhli evidencia baše Roma, so dživdinenas ane turkengere kadilukia vaj kaze. Kodole hramovipaste šaj te arakhel pe, kaj Roma sas ane makedoniakere diza/foroja: Štip, Kratovo, Veles, Skopje, Tetovo, Prilep, Bitola, Kičevo, Debar thaj Ohrid. Majbaro kotor tare Roma ano kodova periodi kerenas buti sar bugurdžie (kovačia), artistia, manuša, so dikhena ki palma, dživitengere dreseria, manuša, so kerenas šele, bašalutne, kalajdžie, mortikakere bukjarne, papudžie, argatia, bojadžie thaj av.

Ani Makedonia ano periodi 1888-1895, kana si kerdi manušengiri evidencia, sine 22.001 Rom. Majbut Roma sas ano bitolakoro, prilepeskoro, skopjeskoro, strumicakoro thaj tetovoskoro reoni. Ekvaš olendar dživdinenas ane diza.

1. Romové v (bývalé jugosloavské republice) Makedonii

Romové se nacházeli ve středověké Byzanci již v 11. století a ve 12. století by se zcela jistě měli pohybovat ve velkém počtu i v Makedonii. Mnoho Romů dorazilo do země během vlády krále Stefana Dečanského (nar. 1280, zemřel 1331, králem Srbska 1322-1331). Nejvíce Romů přicházelo do slovanských zemí během turecké nadvlády na Balkánu. Z této doby se nám dochovaly v osmanské evidenci obyvatel zprávy o Romech, kteří žili v tureckých kadilucích,¹ resp. kazích². Z těchto písemných pramenů vyplývá, že Romové se nacházeli ve městech Štip, Kratovo, Veles, Skopje, Tetovo, Prilep, Bitola, Kičevo, Debar a Ohrid. Nejvíce Romů se tou dobou živilo kovářstvím, jako artisté, věštěním, předváděním zvířat, výrobou lan, hudbou, cínováním, koželužskými pracemi, výrobou bot, nádeničinou, barvířstvím apod.

Při prvním sčítání lidu v letech 1888-1895 bylo v Makedonii zaznamenáno 22.001 Romů. Nejvíce jich žilo v okresech Bitol, Prilep, Skopje, Strumica a Tetovo. Polovina z nich v této době již žila usedlým způsobem života.

1 právně-správní jednotky v osmanské říši zahrnující tři až čtyři větší města

2 dtto.

Sar so vakerena e hramovipa tare but džanle manuša (etnologistia, geografistia, sociologistia thaj historicistia), so siklovenas e romengoro dživdipa, ano periodi taro 12–20 šelberšipe upral e Roma si kerde but asimilacija thaj but bilavdipe tare makedoncia, turkia thaj albancia. Ola ikerde disave antropologikane karakteristike, numa te ule dikhle ani globala, ola našavde sa, so šaj te sikavel olen sar Roma.

Isi nekobor faktorija save, so kerena pharipe, kana isi terminacia bašo gendo e romengoro. E oficialnikane demografikane evidentoja baše Roma si sakana tikneder. Adžukhar sar so vakerela o Instituto baši statistika, o gendo e Romengoro ani RM si 53.879, a pale e ternikane rodlaripa disave rodlarutnengere vakerena, so ani Makedonia isi maškar 100.000 thaj 120.000.

O jekhto rezono e mangipaskoro si te ovel našipe taro geto, thaj kodova majbut ane phuva, savende teli forma „Rom“ avela thaj o džanlipe, kaj isi čororipe, marginalizacia thaj ekluzia. I dar e diskriminaciatar ko kurko e butjakoro, ki edukacia thaj o sastaripaskoro sistemo si numa jekh kotor kodole faktorendar. Ane sociologikane rodlaripa isi thaj čipote save, so anena thaj avera pharipa, phandle e faktoja, so e Roma dživdinena maškar e avera etnosoj, save so si butipe ane thema (thaj kodova majbut, kana e Roma si ko jekh tikno gendo), kodova palo disavo normativo si korkorutne identifikaciasa e bare etnosenca. Ani Makedonia asavko misal isi amen kote, so e Roma dživdinena vaj

Podle údajů vědců (etnologů, geografů, sociologů a historiků) zabývajících se Romy byl od 12. až do 20. století vyvíjen tlak na asimilaci a rozpuštění Romů mezi Makedonci, Turky a Albánci. Zůstaly jim sice specifické antropologické rysy, ale jinak ztratili vše, čím by se mohli projevovat romsky.

Se stanovením počtu Romů jsou spojeny některé potíže. Oficiální údaje o Romech jsou značně podhrocené. Podle údajů státního Statistického úřadu je celkový počet Romů v Makedonii 53.879, zatímco nejnovější vědecké výzkumy hovoří o 100.000 až 120.000 Romů žijících v Makedonii.

Jedním ze současných problémů je, že Romové v Makedonii nemají chuť identifikovat se jako Romové, protože především díky existenci romských chudinských ghett termín Rom asociuje pojmy jako chudoba, marginalizace a sociální vyloučení. Romové se neoznačují za Romy nejen ze strachu z diskriminace na trhu práce, ve vzdělávacím a zdravotním systému, ale jak naznačují sociologické výzkumy, jejich rozhodnutí identifikovat se raději jako členové etnik patřící v daném místě k majoritní společnosti má i další hlubší souvislosti. Ukázkovým příkladem takové identifikace jsou Romové žijící v tureckých obcích, u kterých tendence označovat se za Turky naprosto jasně dominuje. Na tuto problematiku

pale dživdinde ane turkikane mahale thaj ola majbut vakerena pumen, so si Turkoja. Kodoja tendencia šaj te ovel dikhli thaj taro aspekto pobuter ano mangipe te našaldovel o gindipe, kaj avena taro geto.

Oficialnikane evidentvoja e Romengere ani RM uzal o Themakoro institutoto baši statistika ane verver periodoja taro 1961–2004

Berš	Roma
1961	20 606
1971	24 505
1981	43 125
1991	52 103
1994	43 732
2004	53 879

Baro numero e Romendar ane but periodoja sas isthanarde akale thanendar ani Kanada, UAT (Uniime Amerikakere Thema) thaj Australia.

2. E Roma thaj olengiri čhib

I Romani čhib si čhib, so arakhela pe ane indoeuropakere čhibengiri grupa. Isi ola baro pašipa e indiakere sanskrita thaj kodoleske vakerena but bare džanlengere lila ano nakhlo vahti. Kobor si i romani čhib paše e sanskrita majanglal hramonda Jakob Karl Christof Rüdiger thaj oleskoro lil iklilo ano Leibzig (avdisutni Germania) ano 1782 b. Disave analitičaria akava pašipe vakerena, kaj

lze tedy pohlízet jako na součást komplexního problému chudinských ghett a její řešení s řešením tohoto křiklavého sociálního problému velmi úzce souvisí.

Oficiální evidence Romů dle makedonského státního statistického ústavu v období 1961–2004

Rok	počet Romů
1961	20 606
1971	24 505
1981	43 125
1991	52 103
1994	43 732
2004	53 879

Velké počty Romů emigrovaly ve sledovaném období do Kanady, Spojených států a Austrálie.

2. Romové a jejich jazyk

Romština přináleží k indoevropské jazykové skupině. Má mnoho společných znaků se sanskrtem. O blízkosti romštiny se sanskrtem jako první napsal Jakob Karl Christoph Rüdiger (publikováno v r. 1782 ve východoněmeckém Lipsku). Někteří badatelé připisují tento objev Stefanu Valimu, maďarskému biskupovi, který si během svých studií v Leidenu všiml podobnosti mezi romštinou

arakhla Stefan Vali, hungariakoro biskupi, kova so ple studiende ano Lajden arakhla, so isi baro pašipa maškar i romani čhib thaj e indiaker e čhiba. Uzal olende baši romani čhib pumare studie kerenas thaj avera but džanle manuša (Grellmann, Pott, Miklošič thaj av.).

Dži angleder disavo vahti i romani čhib sas sade čhib, so ovelas arakhli sade vakeripasa. Vakerasa arakhipasa kodoleske, so ane disave thana tari phuv i romani čhib na uli arakhli thaj adžukhar but Roma disave phuvende ani Europa bisterde pumari čhib thaj kerena komunikacia maškar pumende kerindo lafi e čhibasa, so si tari adaja phuv kote, so arakhljovena, vaj pale pumare bare phiripaste phuvatar ki phuv ani Persia, Ermenia, Grecia thaj Slovenengere phuva sar thaj ano Uprune Afrikakere phuva, e Roma lele lafia/lava/vorbe, so si kodole phuvendar thaj but si irami olengiri čhibakiri struktura. Akhal avdive isi ani romani čhib but avera lafia, so si lele kodole thanendar kote, so e Roma nakhle.

Aver nasakodiveskoro ulavdipe ane europakere dialektaja ki romani čhib si vakerdi sar nakhipa e afrikativnikane konsonantengoro taro tipo *čh*, *šj*, *š* sar misal: *čhuri-šjuri-šuri*, *šhaj-šaj*, *čhavo-šavo* thaj av. I grupa e dialektongiri, savi so našalda e afrikativnikane konsonante, amen dasa ola anav vlah. Akava ulavdipe denda o britaniakoro džanlo manuš Gilliat Smith ano 1911 berš. O averipe maškar o dialekto *vlah* thaj *navlah* ovela phandlo e asaripasa/influenciasa tari rumunikani čhib thaj si phandli e grupenca tare Roma,

a jinými indickými jazyky. Studie o romštině potom sepsala i řada dalších vědců (Grellmann, Pott, Miklošič atd.).

Donedávna byla romština jazykem, který se zachoval jenom v ústní podobě. Mluvíme zde v minulém čase, protože v některých zemích romština zanikla, mnoho Romů tam svoji řeč zapomnělo a komunikují mezi sebou jazykem, kterým se v dané zemi mluví. Během svého putování po krajích jako byla Perzie, Arménie, Řecko a po slovanských zemích, ale i v krajích severní Afriky, převzali Romové do svého jazyka mnoho místních slov, hodně se také změnila jazyková struktura romštiny. Proto se dnes v romštině nachází mnoho slov z oblastí, kde Romové v minulosti pobývali.

Dalším rysem významným pro dělení dialektů evropské romštiny je ztráta afrikativních souhlásek jako jsou hlásky *čh*, *šj*, *š* (např. *čhuri-šjuri-šuri*, *čhaj-šaj*, *čhavo-šavo* aj.). Dialektální skupina romštiny, u které došlo ke ztrátě afrikativních samohlásek, byla nazvána vlašskou (Vlax). Toto dělení zavedl britský vzdělanec Gilliat Smith v roce 1911. K oddělení vlašských dialektů od nevlašských došlo pod vlivem rumunštiny, přičemž vlašskými dialekty hovoří ty skupiny Romů, které byly dlouho podrobeny otroctví v Rumunsku a po

save so lungo vaht sas roboja akale thanende, ki Rumunia, a palo čhinavipe e robipaskoro ano dujto ekvašipe taro 19 šeliberš, ola sas isthanarde ani Europa thaj avrial olatar.

E zumavdipa te oven kerde klasifikacie ke romane dialektoja kobor te oven bare nijekh far nane odobor klarificirime thaj lače vakeripasa. Ano majtikno kotor ola si kotor e problemendar, save so si phandle e pučipanca, save so iklovena taro bičačipe korkori e formatar dialekt.

I kategorizacia, savi so dela o *Marcel Courthiade*, ovela sikavdi sar šukar te oven lačharde e relacie save so iklovena e pučipastar ki romani čhib. Sar so vakerela o Kortiade, e dialektoja ki romani čhib šaj te oven ulavde ko:

- *dialektoja žargonja*: kodola si e dialektoja, save so našalde peskiri originalnikani struktura ki romani čhib, oleskere vakerutne lena i gramatika tare lokalnikane naromane čhiba, ikerindo fragmentarnikane i leksika e romane čhibakiri. Kodola si i iberoromani vaj pale *kalo* (ani Špania), angloromani *pogadi čhib* (Anglia), iromani vaj pale *zargari* (ano Iran), ermenoromani vaj pale *boša* (ani Ermenia) siromani vaj pale *zavari* dialekt (ani Siria).
- *semikreolizirime dialektoja*: dialektoja, save so avena taro baro asaripe e trujalipastar. Thaj akala dialektoja si dikhle averipanca ani morfologia, fonetika thaj leksikani struktura. Kodola si dialektoja e grupengere *Manuš* (ani Francija) thaj *Sinti* (ane but phuva ki lulani rig e Evripakiri, majbut ani Germanija).

jeho zrušení v druhé polovině 19. století se stěhovali do celé Evropy a zároveň i dále mimo ni.

Existuje mnoho pokusů klasifikovat romské dialekty, avšak ani jedna z navržených klasifikací nevystihuje dobře nářečovou situaci. Problémy tkví v detailu a právě v detailu se často ukazuje, že se vycházelo z nesprávně uchopené definice dialektu.

Pro lepší porozumění vztahů uvnitř romského jazyka se ukázala jako vhodná kategorizace Marcela Courthiadeho, který pro romské dialekty navrhuje následující dělení:

- *žargonové dialekty*: jde o dialekty, které ztratily původní strukturu romštiny, jejich mluvčí přebírají gramatiku místního neromského jazyka, a v různé míře využívají jen zbytky své původní romštiny. Patří k nim iberoromština neboli *calo* (Španělsko), angloromská *pogadi čhib* (Anglie), iromština neboli zargarština (Írán), armenoromština neboli *boša* (Arménie) a siromština neboli *zavari* (Sýrie).
- *semikreolizované dialekty*: dialekty, ve kterých se projevuje velký vliv okolí. Tyto dialekty vykazují značné rozdíly v morfologii, fonetice a lexikální struktuře. Ke skupinám, jejichž jazyk spadá do této větve dialektů, patří *Manušové* (Francie) a *Sintové* (Německo a další země západní Evropy).

- *čaćutne dialektoja ki čhib romani*: kodola si e majbare dialektoja, save so arakhle peskoro originalnipe-neveindiakere karakteristike.
- *bitipikane dialektoja*, sar misal, finskakere Roma.
- *pravé dialekty romštiny*: jde o největší romské dialekty, které si zachovaly svou původní novoindeckou charakteristiku
- *nezařazené dialekty* jako např. jazyk finských Romů

Ani RM ovena vakerde akala vakeripa: *arlikano* (*baručikano*, *topaanlikano*, *madžurikano*, *prištinliengoro*, *gnilanikano* thaj *gavutnano* vakeripe, *savesa vakerena e Roma e gavendar*), *džambazikano* thaj *bugurdžikano* (kovačko) thaj ola si kotor e čaćutne dialektongere tari romani čhib. Baro kotor e Romendar ani Republika Makedonia, save so peske vakerena, so si Roma, bute rezonendar na džanena i romani čhib, thaj adžukhar vakerena i albanikani, turkikani thaj makedonikani čhib.

Karakteristika akale romane dialektenge si, so isi olen ofto peripne (padeži), nane maškarutno (*neutralnikano*) dženo thaj isi ole 34 hangoja/glasoj/krle.

Ane rodipa, so kerdam ke gava thaj diza/foroja ani RM thaj Skopje avilam dži konstatacia, so 90 % e Romendar džanena i romani čhib.

E Roma tari grupa Aškalie vakerena i albanikani čhib sar čhib ki sakodiveskiri komunikacia.

Na území Makedonie se hovoří těmito dialekty romštiny: *arlijsky* (*baručsky*, *topaanlijsky*, *madžursky*, *prištinsky*, *gnilanijsky* a venkovskými nářečímí, kterými mluví Romové na venkově) a dále dialekty *džambazi* (jihovlašský dialekt podobný gurbetštině, pojatý často i jako varieta gurbetštiny, pozn. překl.) a *bugurdži* (další výrazná nevlašská skupina, která vznikla v severovýchodním Bulharsku, a jejich název z tureckého *burguci* „výrobce vrátků“ pochází od jedné dominantní historické profese, pozn. překl.), které lze počítat mezi pravé romské dialekty. Velká část Romů v Makedonii, kteří sami sebe nazývají Romy, romsky z různých důvodů neumí a hovoří dnes albánsky, turecky či makedonsky.

Pro tyto romské dialekty je charakteristické, že mají osm pádů, nemají střední rod a mají 34 hlásek.

Z výzkumu, který jsme provedli ve venkovských a městských oblastech Makedonie včetně Skopje, vyplývá, že 90% Romů v Makedonii umí romsky. Zde uvádíme vybrané dílčí výsledky:

Romové ze skupiny Aškalie hovoří v každodenním styku albánsky.

Ano Tetovo, Kumanovo, Kratovo, Kriva Palanka, Berovo, Pehčevo, Delčevo, Probištip thaj Vinica, e Roma vakerena i romani čhib.

Ano Gostivar thaj Kičevo, e Roma na džanena i romani čhib thaj vakerena make-donikani čhib.

Ano Debar, Struga thaj Ohrid, e Roma na džanena i romani čhib thaj sar „kherutni čhib“ vakerena albancongiri thaj makedon-congiri čhib.

Ano Kočani, Radoviš thaj Strumica, e Roma kerena turkongiri čhib, džikote ani Gevgelia thaj Valandovo i romani čhib džanena salde e pophure manuša.

Ano Veles, Kavadarci, Negotino, e Roma but hari džanena i romani čhib thaj pumare vakeripaske ani sakodiveskiri komunikacia lena e turkongiri (Veles) thaj makedoncongiri čhib.

Ano Prilep sade 15% e Romendar vakere-na i romani čhib a e avera vakerena i make-donikani čhib.

Ani Bitola isi but hari Roma, so džanena i romani čhib, a pobaro kotor e Romendar vakerena maškar peste turkongere thaj makedoncongere čhibasa.

V Tetovë, Kumanovë, Kratovë, Krivé Palance, Berovë, Pehčevë, Delčevë, Probištipu a Vinici se mluví romsky.

V Gostivaru a Kičevë se mluví částečně romsky, částečně makedonsky.

V Debaru, Struze a Ohridu Romové romsky neumí a jako „domácí“ jazyk pro ně funguje albánština a makedonština.

V Kočani, Radoviši a Strumici, a dále v Gevgelii a Valandově ovládají romštinu jen starší lidé.

Ve Velesi, Kavadarci a Negotině Romové často romsky umějí, jazykem každodenní komunikace je zde však turečtina (ve Velesi) a makedonština.

V Prilepu hovoří zhruba 15% Romů romsky, zbytek mluví makedonsky.

V Bitole je velmi málo Romů, kteří umí romsky, a větší část Romů hovoří mezi sebou turecky nebo makedonsky.

3. O sikljovipe e romane čhibakoro ani Makedonia

O sikljovipe e romane čhibakoro ani Makedonia oficialnikane isi ole starto ano 1996 berš, kana ane 4 bazikane škole ovela putardo Fakultativno sikljovipe e romane čhibakoro ani Makedonia.

3. Výuka romštiny v Makedonii

Výuka romštiny v Makedonii začala oficiálně v roce 1996, když byla ve čtyřech základních školách zahájena experimentální nepovinná výuka romštiny. Hodiny nebyly součástí ofi-

koro. Sas ikaldo jekh lil sikljovipaskoro a o sikljovipe kerenas 4 sikljarne Roma, saven sas agordi uči škola pali pedagogia.

I them kodoleske na sas ola baro interesu a normalno, kana nane sistemo, savo so ka vazdel kodova sikljovipe e romane čhibakoro thaj e daja/dada na kamenas but olengere čhave te sikljoven i romani čhib kodoleske, so kodola časoja sas aditivnikane (pale školakere časoja) thaj anenas but pharipe e tikne čhavorenge. Kodola na sas časoja, save so si ko oficialnikano školakoro programo, numa sas fakultativnikane. O sikljovipe e romane čhibakoro sas kerdo kodolesa, so e čhave taro II dži VIII klaso sikljovenas jekhe lilestar thaj na sas olen aver materialo školakoro te sikljoven. O interesu ovelas sa tikneder thaj tikneder kodoleske, so našti te ikere o motivo e čhavengoro 7 berša jekhe lilesa. Uzal kodova e čhave trubulas te kinen kodova lil a džanas, so but e Romendar nane olen love te kinen kodova lil, so sas paše 7 eura.

O sikljovipe si klasikano sikljovipe. O sikljarno vakerele a avera šunen. Nane kreativnikane metode, nane metode, save so ka den audio thaj vizuelnikano sikljovipe e čhibakoro, thaj kodoleske e divestar ko dive e čhave sa pohari džana te sikljon i romani čhib. Thaj ano majbaro „foro Romano“, Šuto Orizari, kote so isi duj škole, nane baro interesu e sikljovipaske ki romani čhib.

E reprezentura Roma ano Parlamento e Makedoniakoro thaj e lideroja e politikane

ciálníhou výukového programu, ale byly zařazeny jako nepovinné. Pro potřeby výuky byla vydána jedna učebnice romštiny, výuku zabezpečovali čtyři romští učitelé s dokončenou vysokou školou v oboru pedagogiky.

Nabídka narazila na nezáměr, protože školní systém nebyl na zavedení výuky romštiny připravený a ani rodiče dětí nebyli hodínám romštiny příliš nakloněni, protože šlo o dodatečné hodiny (vyučované po skončení běžné výuky) a na děti z jejich pohledu kladeny jen další nároky. Samotná výuka byla koncipována tak, že žáci používali od 2. do 8. třídy stejnou učebnici, jiný výukový materiál neexistoval. Uspokojit potřeby a zájmy dětí v rozsahu sedmi let jedinou učebnicí samozřejmě nebylo možné, a zájem proto klesal čím dál víc. Samotnou učebnici si navíc museli Romové koupit sami, přičemž mnoho z nich si takovou knihu v ceně okolo 7 eur nemůže dovolit.

Výuka romštiny navíc probíhá v klasickém stylu. Učitel přednáší a žáci naslouchají. Neaplikují se tvůrčí metody, nevyužívají se audiovizuální jazykové vzdělávací materiály. Způsob výuky tak romské žáky dále odrazuje. A například v největším „romském městě“, v Šuto Orizari, kde jsou dvě školy, je dnes o výuku romštiny velmi malý zájem.

Narozdíl od některých romských intelektuálů nevnímá romská reprezentace v make-

partiengere, sar thaj e Roma inteletualcoja, na dikhena kodova sikljovipe sar sikljovipe, savo so ka barjarel o identiteto thaj i kultura e Romengiri, numa dikhena sar varesavo tikno problemo thaj na kerena khanči te ovel kerdi sistematikani buti ki romani čhib thaj te ovel kerdi romane čhibakiri politika ki Makedonia.

Uzal kodova so i them, Makedonia, ano Konstitucionalo dena šajdipe te ovel sikljovipe ki romani čhib thaj ko oficialnikano sikljovipe dži o maškarutno sikljovipe.

O gindipe e romane čhibake si akana mukhlo numa e tikne numero e manušenge thaj e Biraikane organizacieng/NGO (1-2), numa ola nane olen kodobor zor te vazden kodova pučipe, kodoleske so sar thaj avere themende „i čhib jekhe naciakiri (akana dra-bar e romane naciakiri) si politikano problemo jekhe themakiri“.

E gadže kodole amare problemeske nane te arakhen solucia. Kodoleske trubul amen te arakha amenge solucia.

Numa... šaj ka ovel thaj kodova jekh dive...

donském parlamentu ani lídři politických stran výuku romštiny jako důležitou součást vzdělávání směřující k posílení identity a kultury Romů, ale nahlížíjí na ni jako na okrajový problém a nevyvíjejí tak žádnou systematickou aktivitu na podporu romštiny či dokonce jazykové politiky zaměřené na romský jazyk v Makedonii.

Mimochodem – možnost výuky v romštině na základní i na střední škole je zakotvena v makedonské ústavě.

Prosazení a vlastní realizace myšlenky výuky v romštině je tak nyní ponechána pouze na pár jednotlivcích a (jedné až dvou) neziskových organizacích. Není však v silách této skupiny lidí zavést tuto agendu do veřejného diskurzu tak, aby se jazyk jednoho národa (zde čti romského národa) stal – jako v jiných zemích – politickým problémem dané země.

Řešení tohoto našeho problému nebudou a nemohou hledat gádžové. Proto ho musíme najít sami.

Což se ale jednoho dne může povést...

Přeložil Peter Wagner

— Romistika v Krakově

Polsko patří mezi země s velmi malým procentem národnostních menšin. Podle posledního soupisu obyvatelstva z r. 2000 tvoří národnostní a etnické menšiny asi 3 % polské společnosti.¹ Podle tohoto soupisu žije v Polsku 12 900 obyvatel, kteří se hlásí k romské národnosti. Ovšem i takto nízký počet Romů (0,034 % celé společnosti) – veřejně deklarujících své romství – znamená velký úspěch pro vedoucí představitele polských Romů a všech, kdo usilují o podporu této menšiny. V Polsku byla totiž vědomá deklarace romské/cikánské etnické či národnostní příslušnosti až dosud jevem velmi řídkým. V dřívějších soupisech obyvatelstva se tato národnostní příslušnost dokonce nevyskytovala vůbec. I když se shodneme na tom, že v Polsku je Romů ve skutečnosti dvakrát více, stále představují nejmenší² polskou menšinu.

Zájem o menšiny v Polsku včetně Romů začal počátkem 80. let spolu s politickými změnami, které v roce 1989 přivodily pád komunismu a změnu sociálně-ekonomického systému. Na začátku 90. let se zájem o romskou menšinu postupně vyvíjel a narůstal i uvnitř romské

1 Podle *Zákona o národnostních a etnických menšinách a regionálním jazyce* (ze 6. ledna 2005) je za národnostní menšinu považována skupina polských obyvatel, která splňuje (všechny) následující podmínky:

1. jejich počet je menší než počet ostatních obyvatel Polska
2. existují reálné rozdíly mezi jazykem, kulturou a tradicemi ostatních obyvatel
3. skupina má zájem o zachování svého jazyka, kultury a tradice
4. má vědomí vlastních dějin a národní příslušnosti a má zájem o její existenci a ochranu
5. její předkové žijí na území Polska alespoň 100 let

6. *ztotožňuje se s národem, organizovaným ve svém státu*
Zákon jako národnostní menšiny jmenuje tyto skupiny: běloruskou, českou, litevskou, německou, arménskou, slovenskou, ukrajinskou a židovskou.

Etnickou menšinu odlišuje od národnostní pouze znění odst.6:

6. *neztotožňuje se s národem, organizovaným ve svém státu*

K etnickým menšinám patří v Polsku dle zákona Karaimové, Lemkové a Romové.

2 Podle informací úřadů samosprávy obcí žije v Polsku 20 750 Romů (*Státní program pro romskou společnost v Polsku* Ministerstvo Administrace, Varšava, srpen 2003). Podle romských organizací, jichž v Polsku funguje asi 40, je Romů v Polsku asi 30–40 tisíc. Často se ovšem stane, že organizace započítají totožné osoby dvakrát či vícekrát – například v místě, kde se vyskytují 2–3 rody, vedoucí každého rodu udává počet celé romské komunity v daném místě.



| Expozice v Tarnovském muzeu | foto Robert Mozdierz |

společnosti samotné: vznikaly různé romské organizace,³ časopisy,⁴ muzeální expozice věnovaná romským dějinám a kultuře⁵ či festival romské kultury.

V té samé době krystalizovalo spolu s otázkou vstupu Polska do Evropské unie i povědomí příslušných vládních orgánů o existenci tzv. „romského problému“, neboli problematiky nízkého společenského statusu Romů, jejich právního postavení a deficitu ve vzdělávacím procesu. V roce 2000 začala vláda realizovat tzv. *státní program pro romskou společnost*. Tento program

byl vypracován ve spolupráci se zástupci Romů a poprvé byl realizován v Malopolsku.⁶

V tomto kraji žije největší počet Romů (asi 3.500), kteří patří k těm nejchudším a jsou většinou příslušníky karpatské, neboli horské skupiny, jinak řečeno také „bergitka Roma“.⁷ Patří ke generacím romských společenství sídlících na kraji vesnic, o nichž někdejší kočovní Romové mluví s pohrdáním.

Romové museli nevyhnutelně padnout za oběť postkomunistickým společenským změnám. V důsledku nedostatečné vzdělanosti zůstali skupinou, která jako první čelila problému nezaměstnanosti. V důsledku bída a nízkého hodnocení vzdělání přestali posílat děti do školy. Bylo to možné, protože spolu s demokratizací společenského života začala také anarchizace, v rámci které státní úřady přestaly trestat neplnění školní docházky.

3 Viz Adam Bartosz, *Nie boj się Cygan*, Sejny 2004, s. 209 a j.

4 *Rrom p-o Drom* (vychází od 1990), vedoucí red. Stanisław Stankiewicz, redakce: Białystok; *Dialog-Pheniben* (vychází čtvrtletně od roku 1995), vyd. Romská společnost, Oświęcim.

5 Při Obvodním Muzeu v Tarnově vznikla první romská expozice na světě. V roce 1990 byla otevřena stálá expozice *Cikáni/Romové – Dějiny a kultura*.

6 *Státní program pro romskou společnost*, poprvé realizovaný v Malopolsku, Varšava, únor 2001. Viz též následující článek L. Kwadranse.

7 Romové žijící v horách neměli vlastní etnonymum. Říkali si *Roma*, *amare Roma* (naši Romové). *Polští Romové* pro ně používali název *bergitka Roma* („horští Romové“). Tento název používají v poslední době jako vlastní. V literatuře se setkáváme s názvem karpatská skupina Romů, chceme-li zdůraznit jejich příbuznost s karpatskou skupinou Romů ze Slovenska a Ukrajiny.

Účelem *Státního programu pro romskou společnost*⁸ bylo srovnat šance a deficity romského etnika a skoncovat s bídou. Nejdůležitější součástí programu bylo vzdělávání dětí. A na tomto poli bylo také dosaženo nejlepších výsledků.⁹ Součástí vzdělávacího programu bylo zvláštní školení učitelů romských dětí a také pracovníků samosprávy (jednalo se o oblasti, kde žijí Romové). Byly vytvořeny různé vzdělávací programy, jak celoplošné, tak i pro jednotlivé lokality.¹⁰ V rámci těchto aktivit nakonec také padlo rozhodnutí vytvořit univerzitní studium romistiky. Obor s nepříliš šťastně zvoleným názvem *Situace Romů – dějiny, právo, kultura, etnický stereotyp* vznikl na Pedagogické akademii v Krakově. V prosinci roku 2004 bylo poprvé zahájeno dvousemestrální postgraduální studium. Studium je bezplatné a je financováno z prostředků fondu *Státního programu*. Studijní plán oboru zahrnoval 240 hodin přednášek a hodiny vyřazené pro diskuzi. Vyučuje se historie Romů, etnické stereotypy, současná situace Romů v Polsku a ve světě, procesy modernizace společnosti a Romové a polský a evropský zákon. Studium oboru je završeno diplomovou prací a student získá diplom postgraduálních studií. Do historicky prvního ročníku nastoupilo 32 studentů, 28 jich úspěšně vystudovalo – studenty tvořili především pedagogové a pracovníci samosprávy, a kromě toho také několik vysokoškoláků a dvě romské dívky, všichni ostatní byli Poláci. Pocházeli z Malopolska, ale i ze vzdálenějších měst jako je Vratislav, Valbřich (Valdenburk) a Gdaňsk.

Přednášejícími z krakovských vysokých škol byli např. Andrzej Mirga – romský etnolog a politik, Adam Bartosz – etnolog, badatel v oblasti romské kultury, který se také sám snaží romskou kulturu podporovat; Artur Paszko – historik, koordinátor *Státního programu* a také hlavní zakladatel a autor polského univerzitního oboru romistika; polští filologové Bogusław Gryszkiewicz a Renata Dźwigoł. Z varšavské univerzity pochází sociolog Sławomir Kapralski – romista, který se specializuje na proces vzniku romské národní identity a jejího vztahu ke vzpomínkám na pronásledování a genocidu Romů. V důsledku nedostatku přednášejících není do programu zahrnuta výuka jazyka.

8 Od roku 2004 byl „Státní program“ realizován na celém území Polska ve všech lokalitách, kde žijí nějaké romské skupiny.

9 Výsledky realizace vzdělávací části Státního programu pro romskou společnost v Malopolsku (v letech 2001–2003), Krakov, 2005.

10 Nejznámější projekt realizovala Společnost integrace se sídlem v Suwałkách, který vedl Jacek Milewski, pedagog a ředitel jediné romské školy v Polsku. V rámci toho projektu bylo vyškoleny několik set učitelů a pracovníků samosprávy a byly vypracovány písemné materiály pro učitele a pracovníky samosprávy (*Romowie, bliskie spotkania. Przewodnik metodyczny dla nauczycieli szkół średnich – Romové, blízka setkání. Metodické materiály pro učitele středních škol*), Suwałki 2003; *Romowie. Co każdy nauczyciel wiedzy powinien (Romové. Co by měl vědět každý učitel)*, Suwałki 2004; *Przyjazna szkoła – edukacja dla Romów. Raport z konferencji 11–12.10.2004 (Přátelská škola – vzdělávání Romů. Zpráva z konference)*, Suwałki 2004.

První kurz skončil v září 2005 a byl znovu otevřen na podzim 2005 – cyklus přednášek pak začal na konci února. Současně probíhá třetí cyklus, a na podzim r. 2008 je plánován začátek čtvrtého cyklu.

— Výuka Romů v Polsku – úřední zpráva¹

V úvodu článku přibližuji problematiku multikulturního vzdělávání v souvislosti s některými výzvami současné etnické osvěty. Druhá část textu popisuje situaci, v jaké se nachází vzdělávání Romů v Polsku, jeho podmínky a způsoby fungování a taktéž popisuje vliv státu na zvyšování znalostí Poláků o Romech. Samozřejmě, že tato zpráva neobsáhne mnoho dalších závažných souvislostí, které se výuky Romů týkají.

Role multikulturního vzdělávání

Teorie multikulturního vzdělávání i její aplikace v praxi jsou odedávna pod značným vlivem aktuální společenské, hospodářské i politické situace. Formování nových států, společností, národů, stejně tak jako úpadek jiných, proměny světového hospodářského systému a prolínání protichůdných ideologií, to vše v různém čase utvářelo závazné edukační standardy. Cílem této práce není výčet jednotlivých historických událostí, které by na tyto změny měly vliv. Jde spíše o podtrhnutí faktu, že žijeme ve velmi zajímavé a dynamické době. Dokonce je možné říci, že existujeme v neustálé budoucnosti.²

Nejzajímavější jsou pro nás změny v ekonomicko-politickém uspořádání států střední a východní Evropy, které vytvořily podmínky pro integraci těchto zemí do širokého evropského společenství. Konsolidace evropských států i národů může nastoupit až díky vzdělávání, osvěta však může být současně nápomocna v zachování specifické národní či etnické identity.

Současné multikulturní vzdělávání se jednak rozchází s předchozími pedagogickými přístupy, které zpravidla sloužily procesu asimilace menšinových skupin, a zároveň zavádí osvětu, která slouží jak menšinovým skupinám, tak i většinové populaci. Podle ní se mají obě tyto

1 Text je upravenou verzí referátu s názvem *Osvěta Romů v Polsku*, prezentovaného na celostátní konferenci *Interkulturní vzdělávání v Polsku v kontextu integrace Polska s Evropskou Unií*. Krakov, 2. – 4. června 2003.

2 Viz A. Toffler, *Trzecia fala*, Warszawa 1986.

společenství navzájem obohacovat a poznávat své kultury. Multikulturní vzdělávání může být dobrou cestou k rovnoprávné integraci, spolupráci lidských kolektivů a vzájemného obohacujícího vlivu různých kultur.³

Je třeba se ještě zaměřit na obzvláště důležitou současnou tendenci, konkrétně sílící zájem o vzdělávání a edukační priority vyhlášené v rámci regionálních a mezinárodních organizací jako je Rada Evropy, EU, OBSE, Organizace spojených národů.⁴

Když popisujeme současné problémy multikulturního vzdělávání, není možné nezmínit ten aspekt multikulturality, který má stále větší vliv na identitu národů západní a východní Evropy. Multikulturalita je chápána jako vzájemné působení dvou nebo více skupin žijících ve stejném prostoru, avšak navzájem se lišících (náboženství, řeč, vzhled, hodnotový systém).⁵

Všechny tyto vlastnosti nabírají zvláštního rozměru právě v době společenské ekonomické i politické transformace, v čase, kdy Polsko dozrává k pluralismu a demokracii. Poláci si znovu uvědomují velký počet národnostních skupin žijících na svém území, a tím rozpoznávají mnohovýznačnost svého kraje.⁶ To vede ke vzniku nových institucí, které jsou nakloněny budování harmonické koexistence lidí s často rozdílnými hodnotovými systémy. Tito mají také různý názor na utváření nového postoje účastníků polské kultury na *jinakost*: morální, politickou, zvykovou a také etnickou.⁷ Takovou roli mohou (nebo jsou přímo povinny) hrát právě vzdělávací instituce.

Když se bavíme o problematice výuky Romů v Polsku, neměli bychom opominout otázku vzdělávání Romů v době Polské lidové republiky a zároveň porovnat tuto dobu s vývojem v posledních šestnácti letech. Představit danou periodizaci je zásadní už jen z toho důvodu, že v době novodobé systémové transformace státu bylo provedeno také mnoho změn v polském školském systému, jejichž cílem je větší zaangažovanost státu v multikulturní výchově.

Zároveň je vhodné zmínit se o dvoustrannosti pojmu „současné romské vzdělávání v Polsku“. Rozlišujeme dvě funkce osvěty: první je zaměřená na vzdělávání Romů, jejich přípravu do života v polské společnosti, na tvorbu programů, které by pomohly utvářet jejich minimálně biculturní identitu, a druhá má mít za cíl vzdělávání polské většiny, rozšiřování jejich znalostí o Romech.

3 T. Lewowicki, *Uwarunkowania i odmiany edukacji wielokulturowej oraz międzykulturowej*, [in:] *Oświata etniczna w Europie Środkowej*, red. Z. Jasiński, T. Lewowicki, Opole 2001, s. 21–22.

4 W. Rabczuk, *Mniejszości narodowe i etniczne a problem standardów edukacyjnych w Unii Europejskiej*, [in:] *Oświata etniczna...*, s. 25–37.

5 Více o multikulturnosti v: M. Kempny, A. Kapciak, S. Łodziński, (red.), *U progu wielokulturowości. Nowe oblicza społeczeństwa polskiego*. Warszawa 1997.

6 L. M. Nijakowski, *Integracja i kryzys. Unia Europejska a problemy z wielokulturowością w Polsce*, „Rubikon“ Nr 2–3/1998.

7 Tamtéž.

Romská výuka včera i dnes

Při rozboru tématu osvěty v romském kontextu je nutné začít krátkou reflexí vývoje vzdělávání této komunity v Polsku. Přestože Romové přišli na území Polska už ve středověku, dlouhou dobu zůstávali mimo dění osvětové politiky polského státu. Ta na Romy zkoušela uvalit daně, usídlit je, zotročit je, asimilovat, ale o jejich vzdělávání nepadlo ani slovo. Vyskytly se sice případy emancipace „Cikánů“, v případě, že dokončili vzdělání na různých úrovních. Všeobecně však žádný program utvořený pouze pro Romy neexistoval. A navíc, v existujícím všeobecném systému vzdělávání se nebral ohled na účast představitelů této společnosti.

K velké změně došlo po druhé světové válce, kdy v Polsku po tragických událostech holocaustu zůstalo kolem 15 až 20 tisíc Romů.⁸ Socialistická vláda netolerovala snahy o cikánskou autonomii a svobodný styl života. Tehdejší státním představitelům se nelíbilo, že Romové nadále vedli svůj odvěký tradiční život, že kočovali, předpovídali budoucnost, živil se různými potulnými řemesly. V letech „nadšeného“ překračování norem výroby, pětiletke a neustále se zostrujícího třídního boje nebylo možné tolerovat „cikánský nomadismus“ tím spíš, že měl charakter soukromých („kapitalistických“) služeb.

Polsko se stalo jedním z prvních krajů lidové demokracie, který se pokusil o integraci Romů tím, že jim nabídl bydlení a práci a děti nechal zapsat do škol. Politika polského státu, která směřovala k integraci a asimilaci, úděl Romů ve velké míře ovlivňovala. V rámci této politiky byli Romové mnohokrát povzbuzováni k usídlení a k nastoupení do pracovního procesu. 24. května 1952 se předsednictvo vlády usneslo k přijetí zákona o trvale usazeném způsobu života Cikánů. Tento krok však nepřinesl očekávaný efekt, protože nešlo o změnu romského způsobu bydlení a také proto, že obsahoval pouze prvky řízení sociální politiky. Sotva 25 % Romů se tehdy rozhodlo zanechat původní styl života. I v šedesátých letech se znovu opakovaly snahy Cikánům zařídit bydlení a práci. Ústřední výbor komunistické strany doporučil vytvoření společenské organizace Cikánů u Ministerstva vnitra a jejich registraci. Rozhodnutím polské vlády z března 1964 byli všichni Cikáni přinuceni ke změně způsobu života trvalým usídlením. Usnesení z této doby mělo nastolit ideu produktivizace Romů. Cílem bylo umožnit jim najít si práci, na děti se vztahovala povinnost školní docházky, která by měla v důsledku vést k integraci a asimilaci s polským socialistickým společenstvím.⁹ Státní orgány tehdy podcenily význam faktu, jaký měl pro Romy jejich kočovný způsob života. Ten byl jednou z nejdůležitějších charakteristik jejich skupinové identity

8 H. Chałupczak, T. Browarek, *Mniejszości narodowe w Polsce 1918 – 1995*, Lublin 1998, s. 235.

9 L. Ostałowska, *Testament Cygana Felusia*, „Magazyn Gazety“, [in:] „Gazeta Wyborcza“, 15 czerwca 2000.

a základním zdrojem jejich existence.¹⁰ Až na konci sedmdesátých let přinesla polská restriktivní politika své plody, ale to už na polských cestách cikánský tábor nikdo nepotkal. Poslední zmínka, která hovoří o kočování 34 cikánských rodin, pochází z roku 1983.¹¹

V této době už bylo do povinné školní docházky zaangažováno asi 80 % romských dětí a přibližně 30 % lidí v produktivním věku bylo zaměstnaných (v souvislosti s tím se mluví o 50 % lidí ze skupiny Bergitka Roma).¹² V roce 1983 nemohlo pro vysokou absenci a nedostatečné pokroky v učivu do vyššího ročníku postoupit 32 % cikánských dětí.¹³ Důsledkem bylo, že pouze malá část romských dětí dokončila základní vzdělání. A to vše následkem neexistence jiného školního přístupu k romským dětem, neznalosti polského jazyka a jiných zvyků.

V době socialistického Polska i na počátku strukturální transformace byli Romové vyučováni hlavně v integračních třídách, které byly vedené podle závazného programu. Jednalo se často o třídy, ve kterých byli žáci vybíráni na základě společenského kritéria. Vytvářely se například třídy žáků z rodin nefunkčních, patologických atp. Cikánské děti byly často posílány do speciálních škol a poraden, do dětských domovů nebo výchovných ústavů z toho důvodu, že byly považovány za děti opožděné, děti neschopné resocializace.

Mnoho dětí bylo ze škol vyhozeno, anebo musely opakovat ročník proto, že nechodily do vyučování. Všechny tyto vlivy znemožňovaly uplatnit zásady rovných možností a dostupnosti ke vzdělání a naopak ještě potvrdily takové negativní jevy jako jsou vysoké absence, odchod ze školy a velké množství těch, kteří nedokončí ani základní vzdělání.¹⁴ Komunismus problém vzdělávání této společnosti nebyl schopen vyřešit. Přesto však v zemích západní Evropy s liberálnější politikou vypadá situace Romů podobně.¹⁵

Doba převratu v Polsku přinesla změny i do oblasti romského vzdělávání. 8. července 1992 byl ministrem školství potvrzen speciální program tříleté začáteční výuky pro Romy, který má výrazný integrační charakter.¹⁶ V září ho experimentálně zrealizovali na Podhale na jihu Polska. Snižoval nároky na žáky, ale zároveň umožňoval pokračování v učivu. Jednalo se spíše o program náhradní, reedukační, vedoucí žáka k závazným normám polské obecné školy.¹⁷

10 Zob. A. Mirga, L. Mróz, *Cyganie. Odmienność i nietolerancja*, Warszawa 1994, s. 271.

11 M. G. Gerlich, *The Gypsies or the Romany*, [in:] *Ethnic Minorities and Ethnic Majority. Sociological Studies of Ethnic Relations in Poland*, ed. Szczepański M. S., Katowice 1997.

12 H. Chałupczak, T. Browarek, *Mniejszości narodowe...*

13 Tamtéž, s. 238.

14 A. Mirga, N. Gheorghe, *Romowie w XXI wieku. Studium polityczne*, Kraków 1998, s. 21.

15 Tamtéž.

16 Více v E. Nowicka, *Polityka oświatowa wobec osiadłych Romów w Polsce. Wielokulturowość jako wartość*, [in:] *U progu wielokulturowości...*

17 E. Nowicka, (red.), *Sytuacja Romów w Polsce. U nas dole i niedole*, Kraków 1999, s. 45-52.

Romové měli být vyučováni v polském jazyce a romský jazyk měl sloužit pouze jako jazyk pomocný. V projektu bylo zdůrazňováno, že romské děti navštěvují školu nepravidelně, a tak je těžké hovořit o plynulosti vyučovacího procesu. Program se zaměřoval na jazykové bariéry mezi učitelem a žákem, byl také kladen důraz na charakteristiku osobnosti romského dítěte a aspekty, které souvisí s obtížemi, které děti ve škole mají. Autoři psali, že „*obsah programu byl přizpůsoben cikánským dětem, odlišným od svých vrstevníků, u kterých hlavní příčinou těžkostí ve škole je obrovsky zanedbané prostředí*“.¹⁸ Školní problémy romských dětí vznikly mimo jiné také jako následek absence předškolní výuky a nultého přípravného ročníku.

Právě pro již zmíněnou jinakost jsou romské děti často posílány do speciálních škol a poraden. Na sto romských dětí školního věku chodí v Krakově – Nové Huti přes dvacet z nich do školy speciální – to je každé čtvrté dítě.¹⁹ V celém Polsku panovala mezi romskými dětmi tzv. „epidemie“ mentálního postižení, tento jev se taktéž všeobecně vyskytoval u našich jižních soudsedů.²⁰ Mylně se posuzovaly intelektuální schopnosti romského dítěte na základě polského jazyka, který je však pro ně druhým jazykem, protože právě romština je jejich mateřštinou. Polská škola není *nakloněna* Romům, mimo to z výzkumu Ministerstva školství a Společství Romů v Polsku vyplývá, že už tři čtvrtiny rodičů si všímá potřeby vzdělání svých dětí.²¹

Vzdělání obecně vyžaduje finanční náklady i zaangažovanost, a jedno i druhé většinou Romům chybí. Těžké bytové podmínky a nízká životní úroveň jsou důvody nechuti k investici do vzdělání. Také chybí tradice institucionálního vzdělání. Mnoho samotných rodičů je negramotných a jiní mají zase názor, že vzdělání vede k zatracení romské identity.

V devadesátých letech vznikla idea tzv. romských tříd. Velké zásluhy na jejich vytvoření má místní duchovní pastýř Romů kněz Stanisław Opocki z Limanové, který pracuje s dětmi ze skupiny Bergitka Roma. Cílem těchto tříd bylo hlavně tyto děti připravit na vstup do polských škol, ne však, jak tomu je mezi jinými menšinami, zároveň upevnění jejich menšinové národní identity – romství.²² Někteří romští aktivisté jsou proti, protože tvrdí, že tento způsob vyučování přináší vznik *školních ghatt*, faktem ovšem zůstává, že romské třídy stále fungují. V roce 1994/1995 jich fungovalo 25 a bylo v nich vyučováno 430 dětí.²³ Neobvyklým jevem je Farní romská základní škola v Suvalkách – jediná neveřejná škola, která organizuje bezplatné

18 Tamtéž.

19 H. Szmunessówna, *Niektóre dzieci są całkiem białe*, „Rzeczpospolita“, 23–24 marca 2002.

20 Porovnej B. Kraus, *Problemy wychowania dzieci romskich w Republice Czeskiej*, [in:] *Oświata etniczna...*, s. 317–322.

21 A. Szarlik, *Duma Roma*, „Wprost“, 22 sierpień 1999, s. 48–50.

22 Tamtéž.

23 H. Chałupczak, T. Browarek, *Mniejszości narodowe...*, s. 238.

vzdělání dětem romského původu. Hlavním jazykem je polština a třikrát týdně mají děti předmět romská kultura, který je vykládán v romštině.²⁴ V Olštýně vedla romskou třídu Romka ze skupiny Lovarů. Vyučovala romské děti, které měly problémy s učivem.²⁵ Etnické třídy také fungovaly v Radomiu.²⁶

Na počátku 21. století byly vytvořeny různé aktivity, které měly směřovat k zlepšení situace romské menšiny. Usnesení, které tento trend zarámovalo, bylo přijato 13. 2. 2001 Radou ministrů, a mezi jinými se také dotýkalo problému vzdělávání. Speciální vzdělávací program potom běžel v letech 2001–2003 na území Malopolského kraje, od roku 2004 se rozšířil po celém Polsku. V současnosti je tento program zaváděn a čeká se na jeho výsledky (viz též předchozí článek A. Bartosze).

Program má zlepšit situaci vzdělávání Romů, přičemž si vytyčuje tyto cíle: zvýšení pravděpodobnosti ukončení základní školní docházky, zlepšení frekvence návštěvnosti školy a zefektivnění výsledků výuky, pomoc romským dětem a mládeži v pokračování ve vzdělávání na další úrovni.²⁷ Vzdělání je vnímáno jako oblast, díky níž může dojít ke změně postavení Romů v Polsku. Zintenzivňuje se činnost v integrovaných třídách, která spočívá ve zvyšování péče o romské děti prostřednictvím učitelů, kteří mají zkušenosti s prací v kulturně odlišných skupinách. Navíc se ustanovuje funkce tzv. pomocného učitele, který se věnuje dvojici nebo trojici dětí a pomáhá jim s učivem. Kromě toho se podle českého a slovenského vzoru zavádí do škol tzv. romský asistent. Pedagogové by měli mít přístup k odborné romistické literatuře a k pomoci specialistů.

K rozšíření výše zmíněného pilotního programu realizovaného v Malopolsku na území celého státu došlo na základě ustanovení dlouholetého *Programu podpory romské komunity v Polsku*, který polská vláda přijala 19. 8. 2003. Vláda tímto způsobem podporuje samosprávy, které se starají o řešení problémů romské komunity. Jde o činnosti v oblasti výuky, bytové i sociální situace, zdraví, boje proti nezaměstnanosti, bezpečí, kultury a také udržování romské identity.²⁸ Uskutečňování programu je financováno z vyhrazených financí. Předpokládá se, že celkové náklady na tento cíl nepřekročí 100 milionů zlotých (asi 14 milionů Kč). Podíl obcí (samospráv) ve financování projektu by neměl být menší než 20 % pro danou oblast.²⁹

24 A. Szarlik, *Duma Roma...*

25 Tamtéž.

26 Viz *Klasy etniczne dla dzieci Romów w Radomiu*, „Dyrektor Szkoły“, 1996, nr 5.

27 *Pilotażowy program rządowy na rzecz społeczności romskiej w województwie małopolskim na lata 2001–2003*. http://www.mswia.gov.pl/mn_narod_pilot_prog.html

28 *Gazeta Samorządu i Administracji*, 8.09.2003r.

29 Tamtéž.

V současné době většina žáků romského původu navštěvuje státní (obecní) školy, kde se v integrovaném systému učí spolu s polskými žáky, aniž by pro ně byl vytvořen zvláštní program a učili je speciální pedagogové. Přibližně 30 % romských dětí se ovšem neúčastní školní docházky. Marian Gerlich, šéfredaktor významného romského časopisu *Dialog Pheniben*, tvrdí, že romská škola s hlavním vyučovacím jazykem romštinou, ve které se vyučuje romská historie a kultura, je záležitostí vzdálené budoucnosti. V současnosti je vhodnější zaměřit se na všeobecné vzdělání romských dětí v polských školách.³⁰

Nauka o Romech

Důležitým aspektem multikulturního vzdělání je také rozšiřování vědomostí většinové společnosti o menšinách, jejich kultuře, historii a jazyku. K tomu by měly přispět osvětové programy, které by rozšiřovaly základní znalosti o Romech. Také tento cíl měli na mysli tvůrci pilotního programu na období 2001–2003, kteří hlavní zdroj mnoha nedorozumění a problémů ve vzájemném soužití vidí v neznalosti a stereotypním pohledu na Romy.

Autoři programu vidí potřebu informovat Romy o důležitých změnách v našem kraji, ale také informovat polskou společnost o romské problematice. Tuto roli by měly splňovat masmédia na celorepublikové i lokální úrovni.³¹ Stejnou úlohu se snaží plnit i romské organizace. Jedná se o stále důležitý úkol, protože podle posledních průzkumů veřejného mínění jsou Romové považováni za nejméně populární menšinu v Polsku.³² Jen bližší poznání této komunity může do budoucna změnit její přijetí většinovou společností. Šancí na změnu stereotypního pohledu na Romy by byla integrace dětí z obou skupin (polské i romské) na půdě vzdělávacích organizací, ve školních klubech i na různých kulturních akcích, protože jen prostřednictvím blízkého poznání druhého člověka je možné stereotypy úspěšně nabourávat.

Na úrovni lokální v poslední době vzniká stále více malých iniciativ zaměřených na spolupráci s romskou komunitou, které mají za cíl zvyšovat znalosti Poláků o Romech. Tyto programy jsou uváděny do praxe také na některých polských školách.

V současné době vznikají různé knihy a příručky pro výuku o romských menšinách, které by měly být využívány u předmětů občanské i společenské výchovy a v dějepisu či ve škole

30 A. Szarlik, *Duma Roma...*

31 S něčím podobným se můžeme setkat např. v České republice, kde existuje více periodik a televizních i rozhlasových vysílání o Romech. Viz <http://www.romove.cz>

32 V jiných výzkumech agentury CBOS 60% dotázaných vyjádřilo svou nechuť k Romům. Viz *Czy Polacy lubią inne narody? Komunikat z badań*, Warszawa, styczeń 2003, <http://www.cbos.pl>

obecně. Otázky multikulturního vzdělávání na základní škole včetně kapitoly týkající se romské menšiny jsou široce popsány v knize kolektivu autorů pod vedením profesorky B. Weigl z roku 1998.³³ V poslední době byl za podpory EU a Ministerstva školství vydán průvodce o Romech pro střední školy s názvem *Romové – blízká setkání*.³⁴ Vydavatelem je společenství *Integrace* z města Suwalki. Publikace (vydaná v nákladu 3,5 tisíce kusů) obsahuje základní informace o Romech, jejich životě a kultuře a je rozdělena do dvou částí: v první je popsána historie Romů a popis jejich zvyků, ve druhé části jsou hotové přípravy na hodiny o romské tematice. Společenství *Integrace* také poskytuje bezplatná školení s názvem *Romské dítě ve škole*. Školení jsou určená pro učitele romských dětí a pedagogy základních (obecných) škol z celého Polska i romské asistenty. Každé školení je současně vedeno ve dvou pracovních skupinách zkušenými pedagogy, metodiky a znalci historie, kultury a zvyků Romů. Cílem je vybavit učitele znalostmi o Romech, které by jim pomohly pochopit specifickou situaci romského dítěte ve škole, a podpořit spolupráci mezi rodinným prostředím a školou.

Přestože se v poslední době o Romech hodně mluví i píše (přímo se to stává módou), stále však na celostátní úrovni chybí konstruktivní a profesionální vzdělávací program, který by Polákům problematiku této menšiny přiblížil.

* * *

Romové v současnosti tvoří největší národnostní menšinu v Evropě, která čítá více než 8 milionů lidí,³⁵ přičemž dvě třetiny z nich obývají střední a východní Evropu, a tak patří spolu s ostatními do sjednocené Evropy. Vzdělávání Romů se proto stalo nutnou výzvou pro celý kontinent.

Samotní Romové by měli vzít za své *riziko vzdělání*, protože pro ně samotné je to šance, jak se dostat ze současné pozice marginální skupiny. Metody vzdělávání a právní systém dnešní Evropy zajišťují romským tradicionalistům zachování romské identity, výuku v romštině či výuku samotného romského jazyka, přestože zajištění takové výuky není vždy lehké, protože je stále obtížné najít vhodné učitele.³⁶ Důležité však je, aby si Romové byli vědomi svých práv a také jich užívali, protože v současné době zůstává vzdělávání nejdůležitější cestou ke zlepšení jejich životní situace.

33 Porovnej B. Weigl, B. Maliszewicz (red.) *Inni to także my. Mniejszości narodowe w Polsce: Białorusini, Cyganie, Litwini, Niemcy, Ukraińcy, Żydzi. Program edukacji wielokulturowej w szkole podstawowej*, Gdańsk 1998.

34 „Gazeta Wyborcza”, 9 kwietnia 2003, s. 9.

35 Některé zdroje uvádějí až 12 milionů. Porovnej A. Mirga, N. Gheorghe, *Romowie w XXI wieku...*

36 Tamtéž, s. 71–72.

Literatura

- Bartosz A., *Nie bój si' Cygana*, Sejny 1994;
- Chałupczak H., Browarek T., *Mniejszości narodowe w Polsce 1918 – 1995*, Lublin 1998;
- Fraser A., *Dzieje Cyganów*, Warszawa 2001;
- Ficowski J., *Cyganie na polskich drogach*, Kraków 1965;
- Gerlich M. G., *The Gypsies or the Romany*, [w:] *Ethnic Minorities and Ethnic Majority. Sociological Studies of Ethnic Relations in Poland*, ed. Szczepański M. S., Katowice 1997;
- Kaczyński A., *Szkolnictwo mniejszości narodowych*, „Rzeczpospolita“, 8 XI 1995;
- Klasy etniczne dla dzieci Romów w Radomiu*, „Dyrektor Szkoły“, 1996, nr 5;
- Liegeois J. P., *School Provision for Gypsy and Traveller Children: A Synthesis Report*. Luxembourg: Commission of the European Communities, 1986, 1987;
- Mirga A., Gheorghe N., *Romowie w XXI wieku. Studium polityczne*, Kraków 1998;
- Mirga A., Mróz L., *Cyganie. Odmienność i nietolerancja*, Warszawa 1994;
- Nijakowski L. M., *Integracja i kryzys. Unia Europejska a problemy z wielokulturowością w Polsce*, „Rubikon“ Nr 2-3/1998;
- Nowicka E., (red.), *Sytuacja Romów w Polsce. U nas dole i niedole*, Kraków 1999;
- Ostałowska L., *Testament Cygana Felusia*, „Magazyn Gazety“, [w:] „Gazeta Wyborcza“, 15 czerwca 2000;
- Oświata etniczna w Europie Środkowej*, red. Z. Jasiński, T. Lewowicki, Opole 2001;
- Pilotażowy program rządowy na rzecz społeczności romskiej w województwie małopolskim na lata 2001-2003*. http://www.mswia.gov.pl/mn_narod_pilot_prog.html
- Pluralizm kulturowy czy integracja: polityka oświatowa wobec osiadłych Romów w Polsce*, „Lud“, 1997, t.81;
- Szarlik A., *Duma Roma*, „Wprost“, 22 sierpień 1999;
- Szmunessówna H., *Niektóre dzieci są całkiem białe*, „Rzeczpospolita“, 23-24 marca 2002;
- The Gypsies of Eastern Europe*, ed. by Crowe D., Kolsti J., Armonk, London, New York 1992;
- U progu wielokulturowości. Nowe oblicza społeczeństwa polskiego*, M. Kempny, A. Kapciak, S. Łodziński, (red.), Warszawa 1997;
- Weigl B., Maliszewicz B., (red.) *Inni to także my. Mniejszości narodowe w Polsce: Białorusini, Cyganie, Litwini, Niemcy, Ukraińcy, Żydzi. Program edukacji wielokulturowej w szkole podstawowej*, Gdańsk 1998.

— Romština ve Švédsku

Romská mládež na školách ve Švédsku

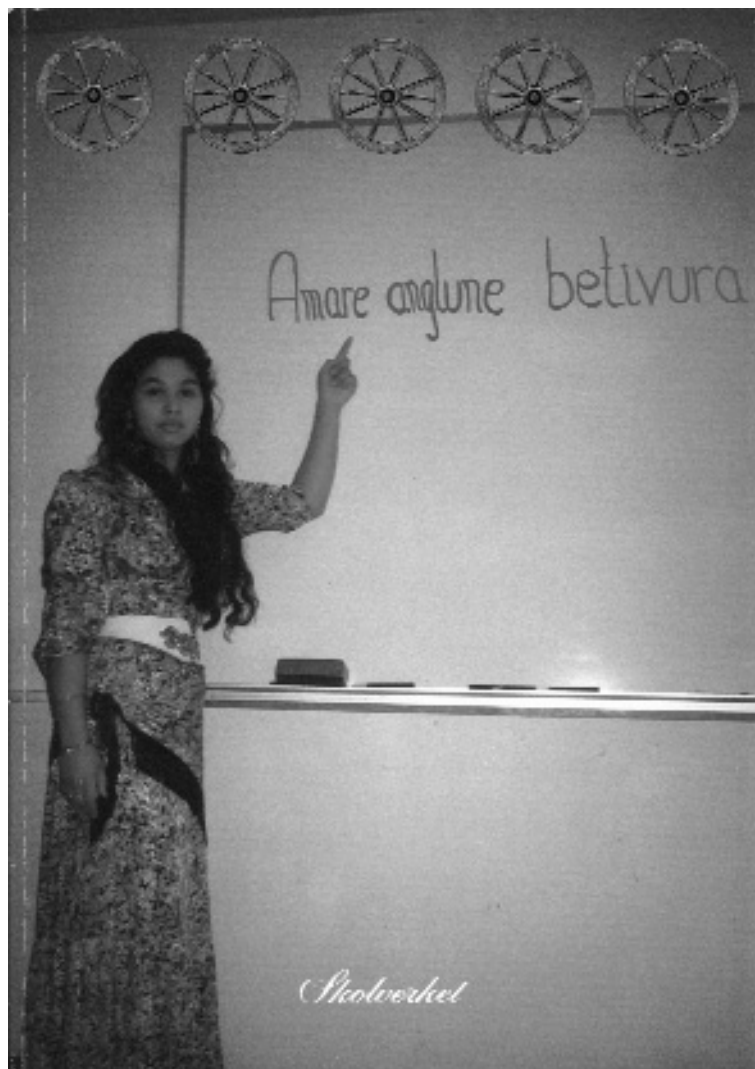
Jaká je pro romské děti situace ve školách? Jak rodiče nahlíží na vzdělání a budoucnost svých dětí? Kolik z nich má možnost studovat svůj mateřský jazyk a v jaké míře se ostatní děti učí o kultuře Romů?

Ve Švédsku jsou Romové, stejně jako Židé, Sámiové, švédští a tornedalští Finové, uznávanou menšinou, což znamená, že mají svá určitá práva. Švédsko ratifikovalo Evropskou úmluvu o ochraně národnostních menšin v roce 2000. To mimo jiné znamená, že Švédsko musí chránit kulturu a tradice menšin. Dále by měl stát prosazovat naprostou rovnost mezi majoritním a minoritním obyvatelstvem napříč ekonomickými, sociálními, politickými a kulturními sférami. V úmluvě o menšinových jazycích, která byla přijata ve stejném roce, se stát zavázal k ochraně a rozvoji menšinových jazyků.

(Zdroj: „Romer i skolan – en fördjupad studie“, Skolverket, rapport 292, 2007.
Rom in the school– in depth studie, National Agency of Education, report 292, 2007.
Ze švédštiny do angličtiny volně přeložil Domino Kai)

Můj osobní pohled

V letech 1999–2001 jsem vyučoval romský jazyk dospělé Romy. Během této doby jsem blíže poznal školní systém a zjistil jsem, že minoritám a minoritním jazykům není přikládán velký význam. Nejsou zde prostředky na to, aby byl zaměstnán romský učitel k romským dětem. Ve Švédsku existuje přibližně 20 rozdílných variet *é Romani chib* – romského jazyka, což je také jeden z důvodů, proč nemáme dostatek vzdělávacích pomůcek a učebních materiálů. Na druhé straně v poslední době dochází v této oblasti k pozitivním změnám.



| Švédská učebnice lováského dialektu (obal) |
Mihalj Berta: Amare anglune betivura (Statens Skolverk, Stockholm 1996) |

Od té doby, co zde existují úmluvy o ochraně menšin, mnoho romských rodičů požádalo o vyučování svých dětí v rodném jazyce, avšak bez úspěchu. Školy a obce na to reagují se slovy, že nemají žádné prostředky, aby mohly tuto výuku realizovat. Situace dnes tedy není příznivá, ale doufejme, že jsme na dobré cestě ke změně. Snahy Romů v této oblasti začínají vzrůstat. Věřím, že v budoucnu uvidíme ve školách mnohem více učitelů romštiny.



| Švédská učebnice lovárského dialektu (ukázka) |
 Mihaj Bert: Amare anglune betivura (Statens Skolverk, Stockholm 1996) |

Dalším pozitivním výsledkem v oblasti vzdělávání je vznik profese asistenta pedagoga. Ve Stockholmu byly třikrát zrealizovány kurzy, jak se stát asistentem pedagoga. Jedná se o dvouleté studium na úrovni gymnázia. Účastníci se učí pedagogickým dovednostem, jak učit a zároveň vést, učí se jednotlivé předměty a tak dále. Asistenti pedagoga pomáhají dětem ve školách, pomáhají jim s úkoly a zároveň jsou jakýmsi pojítkem mezi rodiči a školou. Tímto způsobem se podařilo zlepšit úroveň znalostí dětí a zvýšit jejich docházku ve škole. Asistenti

pedagoga se stávají pro děti vzorem. Tento model se sice pomalu, ale jistě nadále rozšiřuje v dalších komunitách a obcích.

Zpět ke zprávě Národní vzdělávací agentury

Národní vzdělávací agentura ve své zprávě uvádí deset kroků, jak situaci ve Švédsku zlepšit.

- obce musí více rozšířit svou terénní práci a ve spolupráci s romskými rodiči najít atraktivní způsoby řešení předškolních aktivit dětí
- obce musí naplánovat a zrealizovat speciální dlouhodobé programy pro romské děti a žáky. Jako dobře fungující se ukázal model asistentů pedagoga, je však třeba pro asistenty pedagoga zavést semináře a doškolovací kurzy
- zásadní význam pro vzdělávání romských dětí má bezpečné prostředí ve škole spojené s vlastním úsilím rodičů o zlepšení podmínek na školách. I přestože bude Národní vzdělávací agentura usilovat o naplnění práva na vzdělávání, bude také sledovat plnění zákona, který zakazuje diskriminaci a šikanu z důvodu etnického původu
- povinná školní docházka a právo na vzdělání musí být prosazovány a podporovány několika způsoby. Je známo a prokázáno, že školy by měly klást hlavní důraz na školní docházku. Efektivním nástrojem je v tomto případě terénní práce. Pokud dochází k opakované absenci žáků, měla by se škola informovat, proč tomu tak je, a zároveň tuto situaci řešit. V některých případech by měla být na místě spolupráce s ostatními úřady
- statistické údaje Národní vzdělávací agentury ohledně vyučování v mateřském jazyce musí být více propracované, aby mohly být zaregistrovány existující variety romštiny. Na tomto bodě se již začalo pracovat. Obce disponují statistickými údaji, které ukazují, že podle zákona musí dojít ke zlepšení výuky v mateřském jazyce
- obce by měly rozvíjet snahu o vyučování romských žáků v jejich mateřštině
- vzdělávání o národnostních menšinách na školách musí být více plošným jevem. Národní vzdělávací agentura bude informovat o současných nařízeních



| Ukázka ze švédské učebnice kalderašského dialektu |

- musí být rozvinuto a podporováno alternativní vzdělávání pro dospělé Romy. Mezi další složky vzdělávacího systému patří, aby kurzy, které Romové požadují, mohly být uvedeny v platnost. Musí se nalézt způsob, jak tyto kurzy financovat, aby Romové, kteří trpí nedostatkem základního vzdělání, měli možnost dále studovat.

Národní vzdělávací agentura by měla pokračovat v rozvíjení a podpoře nových způsobů vyučování v mateřském jazyce Romů

- a za účelem zvýšení rovnoprávnosti a zlepšení školní docházky je třeba rozvinout spolu s úřady a s romskými organizacemi formy spolupráce jak na centrální, tak na lokální úrovni, a tím změnit k lepšímu současnou nepřijatelnou situaci, ve které se Romové nacházejí

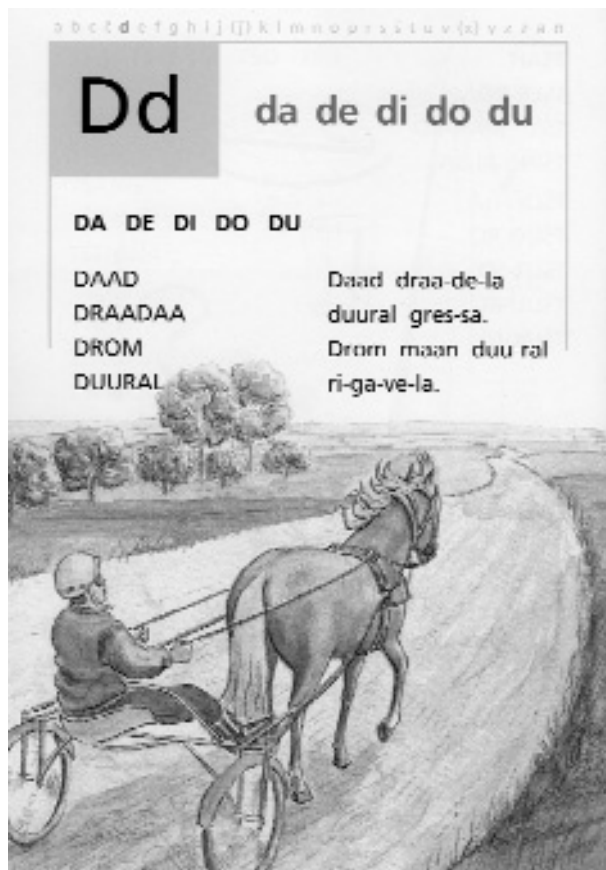
(Zdroj: „Romer i skolan – en fördjupad studie“, Skolverket, rapport 292, 2007.
Rom in the school– in depth studie, National Agency of Education, report 292, 2007.
Ze švédštiny do angličtiny volně přeložil Domino Kai)

Přeji všem Romům ze všech států mnoho štěstí a zdraví. Děti, musíte chodit do školy! Musíte se učit, abyste si mohli splnit to, po čem toužíte.

Přeji Vám hezké léto!

Na shledanou!

O Domino Kai, Váš bratr ze Švédska



| Ukázka ze švédské učebnice dialektu kaale |
Henry Hedman: Sar me sikjavaa romanesh (Opetushallitus, Stockholm 1996). |

Komentář k označení *Rom*:

V textu nepoužívám označení *Roma*, protože v romštině se tento termín u nás neužívá. Avšak připouštím, že je lepší užívat termín *Roma* než označení *Romani*, *Romanies*, *Romany* nebo *Romanysh*, která pocházejí od anglických akademiků. Co z toho je správným označením? To je důvod, proč užívám pouze termín *Rom*. Jak je známo, termín *Rom* znamená romský člověk nebo muž. V některých dialektech jako je kalderaština nebo lovárština se užívá také plurální tvar *Le Rom*, což by se dalo přeložit jako romský lid.

Na druhou stranu jsem si také vědom toho, že někteří lidé nemají tolik informací o romském jazyku a jeho dialektech a že to přesahuje rámec tohoto tématu.

Přeložila Zuzana Znamenáčková

— Romština na slovenských středních školách

Velký prostor v oblasti vzdělávání a romského jazyka náleží dění na Slovensku. Nachází se v pokročilejším stádiu pilotní fáze zavádění romštiny do škol. Do projektu se zapojila romská pedagogická inteligence, tj. řada zkušených vysokoškolsky vzdělaných romských učitelů, nad rámec svých obecných výukových činností. Řízení celého projektu zabezpečil slovenský Státní pedagogický ústav, kterému se podařilo získat financování z Evropských sociálních fondů.

Zdá se, že čas ještě nedozrál na komplexní popis procesů a výstupů, ani na celistvé hodnocení výsledků. Redakci se alespoň nepodařilo získat obsáhlejší reakci ze strany zúčastněných i přes usilovné snažení. Proto jsme rádi, že se uvolnil aspoň jeden z účastníků projektu ze svých povinností a poskytuje nám první pohled na současnou situaci a zároveň i poukazuje na úskalí, kterým slovenské snahy o zavedení romštiny do škol čelí či do budoucna mohou čelit.

Další „ochutnávkou“ projektu jsou dvě anotace, které otiskujeme v tomto čísle, antologie romských tradic a řemesel a antologie romských spisovatelů. Vyšly v r. 2007 společně s celou řadou učebních materiálů pro potřeby výuky jazyka i reálií. Jazykovou učebnici s doprovodnými texty pro učitele a žáky, pravidla romského pravopisu a výukové publikace o romské hudbě, řemeslech, literatuře a dějinách budeme postupně představovat v dalších číslech Romano džaniben.

PW

Romština jako vyučovaný jazyk se na Slovensku zavádí od roku 2003 v rámci projektu experimentálního ověřování kurikula romského jazyka, který řídí Státní pedagogický ústav. Cílem je vytvořit učební osnovy a plány pro vyučování romštiny na středních školách tak, jak je tomu v případech jiných národností na Slovensku.

Tahounem v experimentu je Soukromé gymnázium na Galaktické ulici v Košicích, kde v letošním školním roce 2007/2008 maturovalo z romštiny 19 studentů. Romština se vyučuje také na Střední umělecké škole v Exnárové ulici v Košicích, tam maturovalo 38 posluchačů.

O vyučování romštiny se ale vedou rozsáhlé diskuze. Ne tak mezi romskými intelektuály, jako spíš mezi obyvateli romských osad, kteří často nad takovými plány projevují nelibost.

Romština má totiž jako jazyk své specifické uplatnění, zejména uvnitř komunit. Jinak – mluvit romsky jinde než mezi svými nejsme pořád zvyklí.

V souvislosti s vyučováním jazyka bylo nutné také řešit otázku standardizace romštiny – řečeno jinými slovy: který z dialektů učit.

Studenti často pocházejí z prostředí, kde se mluví různými dialekty. Chabým pokusem o stanovení normy bylo vydání pravidel romského pravopisu. Publikace je však dílem zcela nepovedeným a navíc v souvislosti s ním vzniklo víc problémů než užítku (především problémy z citací autorů a následné spory o autorská práva). Objektivně však musíme uznat, že se jednalo o první pokus stanovit pravidla pravopisu slovenské romštiny v takovém rozsahu, a problémy tudíž bylo možné očekávat.

Otázka ovšem zní, do jaké míry je zapotřebí jazyk standardizovat. Normovaný jazyk se většinou užívá v úředním styku. Instituce, kde by se kodifikovaná romština užívala, však na Slovensku neexistují. Pro potřeby školního vyučování by zřejmě víc prospělo užívání místního dialektu než nového jazyka.

Celý záměr ovšem také stojí na politické bázi. Mnohá práva národnostních menšin, především ta jazyková, vycházejí právě z faktu, zda je daný menšinový jazyk kodifikován, standardizován. Dle názoru některých odborníků se tak potřeba kodifikovat jazyk, uměle vyvolává. To by ovšem stálo za delší diskuzi.

Faktem je, že na dvou školách se romština vyučuje, ačkoliv to zejména rodiče romských dětí přijímají s rozpaky. Faktem ovšem také je, že díky vyučování romštiny máme nyní o 57 středoškolsky vzdělaných Romů více. A to není málo.

Problémem nadále zůstává otázka tvorby učebnic, pomůcek, ale zejména nedostatek učitelů (a to kvalitních), jako ostatně ve slovenském školství vůbec.

Samotní žáci víceméně romštinu jako vyučovaný jazyk akceptují, ovšem moc nadšení z něho nejsou. Spíš jsou si vědomi faktu, že bez vyučování romštiny by na gymnázium nebo střední škole pravděpodobně nestudovali.

V roce 2009 se celý experiment ukončí. Výsledkem budou učební osnovy a plány, a také pomůcky a učebnice pro vyučování romštiny na středních školách. Jaký bude ohlas a zájem o studium tohoto jazyka ukáže však až čas a já nechci předem takový záměr ztracovat nebo naopak hájit. Romové ovšem, pokud vím, valný zájem o studium romštiny nemají a pokud je to jenom trochu možné, vyhýbají se mu.

— S Delií Grigore o vzdělávání Romů v Rumunsku

Rumunsko – balkánská země pro mnohé přitažlivá svou exotičností, přírodní i kulturní rozmanitostí, pro jiné pak především pro svou neblahou pověst odpudivá a obávaná. A právě její pověst je do určité míry spjata s Romy. Dodnes si někteří (bohužel často i vzdělaní) lidé myslí, že znalost romštiny otevře brány verbální komunikaci s Rumuny. Stereotyp o Rumunsku, jako o pravlasti Romů, zmiňovanou představu jen potvrzuje.

Na území Rumunska žije mnoho menšin, mezi nimiž jsou Romové a Maďaři nejpočetnějšími. Dále se zde můžeme setkat s Němci, Čechy, Slováky, Bulhary, Turky, Sikuly, aj. Dle sčítání lidu z roku 1991 se nejméně 11,5 procenta občanů Rumunska nehlásí k rumunské národnosti. Etnicky nejméně homogenní se jeví Sedmihradsko a Banát, oproti tomu na historickém území Valašska a Moldavska jednoznačně dominují Rumuni. Odlišná historická zkušenost těchto území v rámci jednoho státního útvaru způsobila větší či menší rozdílnost nejen sociální, ekonomickou, ale i kulturní. Je velmi důležité mít tento faktor na paměti i v souvislosti s Romy. Většinu informací o Romech v Rumunsku nelze vnímat plošně. Platí-li tento fakt i jinde, v Rumunsku dle mého názoru dvojnásob. Není výjimkou setkat se v Sedmihradsku s tradičními Romy, kteří si uchovávají specifický způsob odívání, jazyk a kulturní zvyklosti, v moderním světě však dokáží být tradiční a úspěšní zároveň. Na druhou stranu se v níže publikovaném rozhovoru setkáme se slovy, že ruku v ruce spolu jdou právě tradice a chudoba. V Rumunsku tedy žije mnoho subetnických skupin Romů s odlišnou historickou zkušeností, s různou mírou uchování kultury či jazyka, jež lze zařadit do široké škály sociálních vrstev.

Romské etnoemancipační hnutí v Rumunsku bylo započato již před druhou světovou válkou. Ve třicátých letech zazněly požadavky na romskou vlajku, ale také univerzitu, knihovnu, muzeum či stipendia pro nadané žáky. Romové se rovněž začali označovat svým etnonymem. Tragické události, jež způsobila Antonescova vláda,¹ však tento proces narušily. Ještě po válce se sice nepatrné dozvuky etnoemancipačních snah objevily, ale komunistický režim už

1 Generál Ion Antonescu se v roce 1940 stal rumunským fašistickým vůdcem, jenž vojensky podporoval Německo. Za jeho vlády docházelo k násilným transportacím Romů do Transnistrie, ale i dalším činům motivovaným rasistickou ideologií Německé říše. Antonescu byl v roce 1946 popraven.

ohlašoval svůj příchod. Kladené požadavky si na svou realizaci musely ještě dlouhá léta počkat, v některých případech stále čekají. Pokusy směřované ke vzdělávání Romů, jako případ školy pro Romy, jež fungovala v letech 1949-1951 v Sirii (Arad) pod vedením učitele Vasile Homesca, byly spíše výjimkou. Komunistický režim se snažil Romy jak kulturně, tak jazykově asimilovat.

Obrat nastal až po revolučních změnách v roce 1989, kdy se začíná řešit i otázka menšin a jejich vzdělávání. Do té doby měli možnost vzdělávání ve svém jazyce Maďari a Němci. Maďarská menšina má i dnes vzdělávací systém od mateřské školky po univerzitu ve svém rodném jazyce, existují zde maďarské firmy, nakladatelství a i na některých úřadech (zejména v župách Covasna a Harghita) se lze domluvit maďarsky. Mezi další menšiny, jež mají alespoň částečnou možnost vzdělávat se ve vlastním jazyce patří např. Němci, Slováci nebo banátští Češi.

Jednou z raných porevolučních aktivit bylo založení romistiky na univerzitě v Bukurešti. Již v devadesátých letech se začaly cíleně tvořit materiály pro výuku romštiny, jejichž autorem a iniciátorem byl ve většině případů Gheorghe Sarau, který od roku 1998 působí na Ministerstvu školství, kde se zabývá vzděláváním v romštině a zároveň vyučuje romský jazyk na Fakultě cizích jazyků v Bukurešti. Rozběhlo se také velké množství různých programů na podporu vzdělanosti mezi Romy jak na lokální, tak na státní úrovni.

Romové v Rumunsku jsou uznáni jako národnostní menšina. Jejich počet není přesně znám. Při posledním sčítání lidu v roce 2002 se k romské národnosti přihlásilo 535 200 lidí.² Podle odhadů seriózních vědců je však jejich počet trojnásobný až čtyřnásobný. Delia Grigore k tomu dodává: „Myslím, že kolem šedesáti procent z nich mluví romsky. Je skvělé, že je to alespoň šedesát procent. Smutným faktem však zůstává malý počet lidí, kteří se k romské národnosti oficiálně přihlásili.“



| Tache Lepadat (druhý zprava), Delia Grigore (třetí zprava).
Delia Grigore se studenty romistiky a přáteli |
foto Petra Dobruská |

² Grigore, D. Neațau, M. Furtună A.-N. Rromii... în căutarea stimei de sine. Vanemonde, București 2007.

Delia Grigore (*1972) pochází z romské rodiny, jež byla zasažena asimilační politikou Ceu-sescova komunistického režimu. Sama o sobě říká: „Jsem produktem komunismu.“ K romství a romskému jazyku se v podstatě navrátila v době dospívání. Po střední škole studovala na Bukureštské univerzitě roční kurz sanskrtu a staroindické civilizace. Na Fakultě cizích jazyků též univerzity absolvovala v roce 1995 obor rumunština, angličtina, pro magisterské studium si vybrala etnologii. Titul Phd. získala na Institutu etnologie a etnografie, její doktorská práce nese název *Rodinné zvyky v tradiční kultuře kočovných Romů jihovýchodního Rumunska*. Pyšně o sobě prohlašuje, že je Romka, velice si váží tradičních romských komunit a stále lituje událostí, které ovlivnily její rodinu a přivedly ji k naprosté asimilaci. Hledání vlastní identity pro ni určitě nebylo jednouché. Narážela na nepochopení rodiny, ale i tradičních Romů, kteří jí často říkají: „Jsi Rumunka, proč se z toho neraduješ? Máš školu, dům, práci. Tak k čemu tradice, k čemu jazyk?“ Identita se stala jejím životním tématem a věnuje mu mnohé v rámci svých aktivit. Dnes je vůdčí osobností organizace Amare Romentza a po boku Gherghe Saraua působí na Fakultě cizích jazyků v Bukurešti, kde vyučuje romský jazyk a kulturu. Podííl se na vytváření materiálů pro výuku romštiny a romistiky. Z dalších aktivit například režirovala krátkou divadelní hru *Romipen impotriva rasismului* připomínající tragické události druhé světové války. Hru sama napsala a obsadila do ní své studenty. Následující rozhovor byl veden v rodném jazyce Delii Grigore, tedy v rumunštině, a jsou z něj vybrány pouze nejzajímavější pasáže.

Jaký je v Rumunsku všeobecný pohled na Romy a romský jazyk?

Existuje stále velké množství negativních stereotypů, a to jak v kolektivním vědomí, tak v publicistice. Ostatně se říká, že media reflektují kolektivní vědomí, ale také vychovávají. Podle mého názoru jsou noviny a televize v Rumunsku stále rasistické. Mají veliké předsudky vůči Romům, což utvrzuje předsudky zažitě ve společnosti. Bohužel ještě stále není obecně známo, že existuje romština, že má gramatiku a že je to psaný jazyk, který se lze učit. Už dlouho lze studovat romštinu na Fakultě cizích jazyků, kde jsme se četnými akcemi pokusili tuto skutečnost osvětlit. Také mnoho Romů, mluvčích romštiny, nepovažuje romštinu za jazyk, v němž lze studovat. Je vnímána jako jazyk, kterým se mluví doma, pokud je příležitost, ale v podstatě je lepší ji nepoužívat, aby člověk neměl špatný přízvuk v rumunštině. Nebyl proveden žádný výzkum, který by prokázal, kolik Romů takto romštinu vnímá, ale učitelé na základních a středních školách se s tímto názorem často setkávají. I na Romy měla vliv rumunská kolektivní paměť, která po staletí nevnímala romštinu jako plnohodnotný jazyk, v němž by se dalo vzdělávat. Je to velice smutné. Snažíme se bojovat, aby se toto vědomí změnilo. Snažíme se u Romů posilovat etnické vědomí, přesvědčit je, že jazyk je důležitým prvkem v rodině a komunitě, ale i mimo ni. Je třeba, aby se vyučovala ve škole, aby se stala akademickým jazykem. Bohužel, mluvená romština je jednoduchá s malou slovní zásobou, stále více ovlivňovanou rumun-

štinou. Stále je však naděje, že se romština stane plnohodnotným jazykem, ve kterém se budou psát knihy a vyučovat.

Jaká byla v tomto ohledu situace před revolucí a jak se změnila?

V předrevolučním období se objevovaly faktory pozitivní i negativní. Začala bych těmi pozitivními. V Rumunsku panovala rovnostářská politika a přístup Romů ke vzdělání byl jednodušší. Kvůli chudobě měli Romové možnost vzdělávat se zdarma. Chudí byli podporováni a zároveň se více dbalo na plnění povinné školní docházky. Dnes existují případy, kdy rodiče mají deset tříd a jsou třeba i vyučení. Dalo by se očekávat, že jejich děti budou mít větší vzdělání. Často však nemají jedinou třídu a jsou mnohdy téměř negramotné. To je smutným důkazem toho, že dnešní společnost nedokázala romskému dítěti cestu ke vzdělání usnadnit. V mnohých případech jim dokonce z důvodu sociální vyloučenosti, chudoby, ale také kvůli chybějící motivaci v této cestě zamezovala. Ukázalo se, že může být Rom se střední školou, nebo dokonce s vysokoškolským vzděláním, ale protože je Romem, práci nedostane. Rodič pak není motivován a říká si: „Proč bych měl posílat dítě do školy? Aby vystudovalo a bylo bez práce? Raději ať se učí, co se mu bude v životě hodit, aby se mu žilo lépe.“ Motivace chodit do školy klesla u všech lidí, nejen u Romů. Dnes se chodí do školy méně, bohužel, a to především ze tří důvodů – chudoba, chybějící motivace, diskriminace.

Negativem předrevoluční politiky byla politika asimilace, jež se snažila v Romech potlačovat jejich identitu. Máme romské intelektuály – doktory, profesory, právníky, kteří vystudovali v éře komunismu. Úplná asimilace je však cenou, kterou za své vzdělání zaplatili. Romština se bohužel nikde nevyučovala, neexistovaly učebnice, knihy, vůbec nic. Romové nebyli uznáni jako národnostní menšina. Politika asimilace byla svým způsobem jakousi duchovní genocidou. Po roce 1940, po deportacích Romů do Transnistrie, holocaustu a všech těch utrpeních přišli komunisté a podali Romům „pomocnou ruku“. Avšak způsobili, že si Romové přáli Romy nebýt. Malá část z nich zůstala nadále vyloučena. Tito Romové si uchovávají svou tradiční kulturu a jsou dodnes izolováni. Řešení se pro ně stále nenašlo, stojí mimo vzdělávací systém, atd.

Kde se učí romština a kdo jsou jejími profesory?

Naštěstí je romština ze zákona považována za mateřský jazyk, podobně jako jiné jazyky národnostních menšin. Romové mohou žádat, tak jako to udělaly i další menšiny, o vzdělávání v mateřském jazyce. Rumunský stát jim prostřednictvím Ministerstva školství a Okresních školských inspektorátů³ má povinnost zajistit učebnice, profesory a vše, co je nezbytné pro výuku. Bohužel, Romové tuto možnost příliš nevyužívají. Především kvůli stigma, který v nich byl hluboce zakořeněn již před

3 Inspectoratul școlar județean



| Dela Grigore při představení, jež se konalo na terase Národního divadla |
foto Petra Dobruská |

rokem 1989. Pětisetleté otroctví (do roku 1856), deportace a vše ostatní, co tragicky historii Romů poznamenalo, v nich vytvořilo negativní postoj k vlastní identitě. Neprojevuje se u nich silné národnostní vědomí, které by jim, tak jako ostatním menšinám, dovolilo žádat o vzdělávání ve vlastním jazyce. Pouze na jediné základní škole v obci Maguri (župa Timis) působí vysokoškolsky vzdělaní pedagogové, kteří vyučují všechny předměty v romštině. Jedná se o jediný případ komplexní výuky v tomto jazyce. Jinde se romština vyučuje jako nepovinný předmět. Má postavení jako každý jiný předmět, je známkována, atd. Rodiče o výuku v romštině musí písemně požádat. Poté se tím začne zabývat inspektorát a zajistí profesory.

Pedagogové jsou buď absolventi Fakulty cizích jazyků, oboru Romský jazyk a literatura nebo absolventi Pedagogické fakulty Bukureštské univerzity. Nejsou to specialisté na romštinu, ale kvalifikovaní učitelé, kteří učí bez příslušné aproba-ce i romský jazyk. Třetí kategorií jsou mluvčí romštiny, absolventi alespoň střední školy. Člověk, který začne vyučovat, se

zapojí do systému CREDIS nebo ho nasměrujeme, aby se kvalifikoval jako romista u nás na fakultě. Nemít příslušnou aprobaci znamená i špatné finanční ohodnocení. Takovýchto učitelů se využívá pouze tehdy, není-li v oblasti nikdo kvalifikovaný. Romský jazyk je vyučován na základních školách i na všech typech škol středních po celém Rumunsku. Navíc se v šesté a sedmé třídě ZŠ lze na základě žádosti učit o historii a tradicích Romů, což vyučují především romští i neromští učitelé.

Také existuje mateřská škola, kde probíhá bilingvní vzdělávání.

Ano, bilingvní mateřskou školu založilo Centrum Romů Amare Romentza.⁴ Je to jediná forma bilingvní výuky v Rumunsku. Samozřejmě jsou v Rumunsku dvojazyčné střední školy, kde se vyučuje v moderních cizích jazycích, jako je angličtina, francouzština, němčina, španělština. Toto bilingvní vzdělávání však nemá žádnou souvislost se vzděláváním menšin. My se teď snažíme prosadit zákon, který by příslušníkům menšin umožňoval vzdělávat se nejen v rumunštině, ale i ve svém mateřském jazyce. Takové řešení má silnou podporu. V současné době jsou ze zákona možné jen dvě cesty – vzdělávání v menšinovém jazyce ve všech předmětech, o což Romové vyjma Maguri nezažá-

4 Centrul Romilor Amare Romentza

dali nebo vzdělávání pouze v majoritním jazyce.⁵ Snažíme se zavést i třetí možnost, kterou demonstrujeme na naší dvojjazyčné mateřské škole, tedy bilingvní vzdělávání pro národnostní menšiny. Byl proveden výzkum, ve kterém se ukázalo, že romští rodiče jsou pro bilingvní vzdělávání. Příliš nestojí o vzdělávání pouze v romštině. Dvojjazyčné vzdělávání by mohlo být řešením pro děti, které neumí rumunštinu a zároveň by znamenalo kultivaci romštiny, což jsou cíle, které zastáváme. Založením této školky jsme začali s předškolním vzděláváním, je normální začínat od píky. Školka se nachází v obci Sarulesti (župa Calarasi) na jihu Rumunska v tradiční kalderašské komunitě. Založili jsme ji v roce 2004 a funguje velmi dobře. Věříme, že bude fungovat i nadále. Máme vysokoškolsky vzdělanou romskou učitelku, absolventku Pedagogické fakulty. Vyučuje v romštině a rumunštině romské děti, které si tak vytvářejí obě identity – rumunskou identitu prostřednictvím rumunské kultury a jazyka a identitu romskou prostřednictvím kultury a jazyka romského. Rádi bychom rozšířili tento projekt do dalších míst. Možná už letos vznikne druhá taková školka.⁶

Děti se pak zapojí do rumunského vzdělávacího systému?

Ano. Když přijdou do školky, neumí vůbec rumunsky. My si přejeme kultivovat romštinu a zároveň jim pomáháme překonat jazykovou bariéru v majoritním jazyce. Pak jdou do rumunské školy, není tam jiná.

Působí tam i rumunský pedagog?

Ve školce jsou i Rumuni. Není tam segregace kvůli bilingvistu. V jedné budově jsou dvě skupiny dětí – bilingvní skupina, kde jsou romské děti s romským pedagogem a skupina rumunská. Obě navzájem spolupracují. Naši bilingvní školku jsme značně finančně podpořili. Poskytli jsme magnetofon, CD–přehrávač, televizor, vše je k dispozici pro všechny. Navzájem si pomáháme. Vládne tam dobrá atmosféra. Do té doby kalderašské děti vůbec nikdy mateřskou školu nenavštěvovaly. Devadesát procent Romů v Sarulesti jsou analfabeti, vůbec nikdo tam není vzdělaný! Jedná se o velmi chudou komunitu, přišli jsme tam, abychom jim pomohli, ale najednou jsme nevěděli, kde začít. Bez jediné třídy se nedostanou ani k lopatě. Jsme bezradní, chceme tam dělat nějaké ekonomické programy, nabídnout jim nové možnosti. Nemají kde pracovat, sbírají jen staré železo. Někteří odjeli nelegálně pracovat do zahraničí, protože v Rumunsku bez jediné třídy práci legálně nedostanou. Mnoho tradičních komunit je v podobné situaci. Sestavujeme plán neodkladných aktivit v této záležitosti.

5 Pro Romy to znamená v majoritním jazyce dané oblasti. Především v Sedmihradsku jsou vesnice a města, kde je majoritním jazykem maďarština. Romové pak mohou procházet maďarským vzdělávacím systémem.

6 Rozhovor byl natočen na jaře roku 2007. Na podzim téhož roku byla otevřena druhá bilingvní mateřská škola v Rumunsku.

Vratme se k výuce romštiny. Jaké učebnice se používají?

Samozřejmě, že existují učebnice romštiny pro všechny roky studia. Jsou i učebnice literatury nebo například učebnice historie a kultury Romů Istoria si tradițiile minorității romani, na které jsem pracovala s Petrem Petcutem a Marianou Sandu. Autorem jazykových učebnic je pan profesor Gheorghe Sarau. S materiály pro výuku problém nemáme. V romštině jsou i učebnice dalších předmětů – např. aritmetika, přírodověda pro základní školy. Učebnice jsou pouze pro základní školy, po podobných materiálech pro další vzdělávání zatím nebyla poptávka.

Jsou v mezinárodní transkripci?

Ano, my píšeme mezinárodní transkripci.

V tom je Rumunsko výjimečné.

Je pravdou, že se v mnohých státech takto nepíše. Nemyslím si však, že je to jen v Rumunsku. Na to je třeba se optat pana profesora Saraua. Například v Makedonii je mnoho mluvčích romštiny a mnohem více se v ní vyučuje. Nepíše se tam však mezinárodní transkripcí, protože na to nemají systém. U nás byl iniciátorem výuky romštiny pan profesor Sarau, jenž rovněž napsal učebnice a slovníky. Byl žákem a přítelem Marcela Courthiadeho, průkopníka této myšlenky, proto jsme ji všichni převzali. Na druhé straně, když jsem psala knihu poezie, mezinárodní transkripci jsem nepoužívala. Píši tak, jak chci já jako spisovatel. Luminița Cioaba rovněž nepíše mezinárodní transkripcí. Ale učebnice tak píšeme. Není to iniciativa Saraua, je to záležitost, která se praktikuje v IRU. Je to velmi dobře a já s tím souhlasím. Ani Sarau, když píše emaily, nepíše mezinárodní transkripcí. Proč? Protože má určité nedostatky. Nebudu je zde rozebírat, bylo by to na dlouho. Na toto téma diskutuji již několik let s profesorem Sarauem a oba se shodujeme na tom, že je třeba napsat dopis IRU a požádat ji, aby byla mezinárodní transkripce zjednodušena. Většinou ji neakceptují spisovatelé, kteří literaturou utvářejí jazyk. Je třeba ji nastavit tak, aby byla vhodná i pro ně. Je třeba ji adaptovat, aby byla jednodušší, aby ji akceptovalo co nejvíce lidí. Toto je můj pohled.

Není to pro děti ve škole obtížné?

Nemělo by to být obtížné, pokud se to budou učit od počátku. Tak, jak se učí i rumunskou transkripci. Podle mého názoru to není problém. Dítě může být bilingvní a psát dvěma jazyky od malička bez jakýchkoli obtíží. V tom, že by se děti nemohly učit kvůli složitosti písma, problém nevidím.

Romové v Rumunsku ji znají?

Samozřejmě, že všichni mezinárodní transkripci neovládají. Neučili se ji ve škole. Píší pomocí rumunské transkripce. I já tak píšu, protože je to jednodušší pro běžnou komunikaci.

Existuje v Rumunsku něco speciálního ve vzdělávání Romů?

Ano. Je velmi důležité, že se lze učit v romštině a romština je považována za mateřský jazyk. Pokud chceme, můžeme požádat o výuku všech předmětů v romštině. Taková možnost v mnoha zemích není. V některých západních státech se o tom ani nemluví. Existují stále země, kde nejsou Romové a jiné menšiny uznány (např. ve Francii). Na druhou stranu existují země, jež jsou velmi napřed v uznání práv kulturním skupinám, menšinám a přesto, že jsou členy



| Tache Lepadat při výuce romštiny |
foto Petra Dobruská |

EU už dlouho, věřím, že se od nás mají co učit. U nás toho dokázaly hodně neziskové organizace. Díky profesoru Sarauovi, odborníkovi na romštinu, jsme měli podporu na ministerstvu, kde sám již dlouho pracuje. Společně jsme bojovali za pozitivní opatření pro Romy. Jde o speciální místa na univerzitách, fakultách, středních školách a učilištích. Není mnoho zemí, kde by tato opatření pro Romy existovala. Jedná se o velmi užitečnou záležitost, v níž je třeba pokračovat nejméně 10–15 let. Samozřejmě, že to nelze donekonečna. Opatření jsou nezbytná pro zrovnoprávnění šancí Romů dostat se ke střednímu a vysokému vzdělání. Staleté vyloučení způsobilo, že Romové neměli ke vzdělání přístup. Jsou to opatření nápravná, kompenzační za tragickou historii. Není to tedy žádné privilegium, jen něco přirozeného, normální právo, které přichází po těchto dějinách. V Rumunsku neexistují stipendia pro Romy a určitě by je bylo potřeba zavést. Romům je uděluje pouze Open Society Fund a jsou poskytována studentům podle daných kritérií. Je třeba prokázat, že je student Rom, je chudý, pracuje v nějaké neziskové organizaci a má dobré známky. Toto nastavení se mi nezdá úplně ideální. Pokud má student výborné známky, je jasné, že až tak moc v žádné organizaci nepracuje, protože nemá kdy. Stipendia jsou výbornou záležitostí, je třeba je zachovat a rozvíjet. Většina z nás zastává názor, že je třeba změnit kritéria při jejich přidělování. Měla by být stipendia pro studenty nadané, jiný druh pro studenty-aktivisty pracující v neziskových organizacích a další pro studenty ze sociálně slabého prostředí. Diskutovali jsme o tom, ale zatím OSF nezaujalo konkrétní stanovisko. Pan profesor Sarau v současné době pracuje na zavedení stipendia pro romské středoškoláky ze sociálně slabých rodin. Živit a finančně podporovat dítě na vysoké, ale i střední škole, je luxus i pro mnoho Rumunů. Je to skvělý nápad, který podporujeme.

Jaké jsou největší nedostatky ve vzdělávání Romů?

Největší nedostatky jsou ve vzdělávání Romů o Romech. Stále panuje etnocentrický model vzdělávání. Zmínky o Romech se neobjevují v učebnicích historie, literatury, zeměpisu ani občanské nauky. Právě tady by se však objevit měly. Jestliže se v učebnicích o menšinách obecně příliš mnoho nepíše, o Romech to platí dvojnásob. Majoritní žák se tak učí, že žije v téhle zemi pouze on. Pokud neprojeví vlastní iniciativu, učebnice ani profesori ho nenaučí, že existuje mnoho odlišných kultur, že v Rumunsku žije 21 národnostních menšin, že Romové jsou jednou z nich, že mají tragickou minulost, že existuje jiná romská kultura než ta, jež je známá z veřejných stereotypů, tedy něco jiného než jen manele.⁷ Tento nedostatek vychází ze základního vzdělání a člověk je jím logicky poznamenán. Těžko se pak zbaví něčeho, co se naučí tehdy, když se vytváří jeho osobnost. Rovněž přednášky pedagogiky či psychologie u nás na univerzitách jsou nadále velmi abstraktní. Dítě ve třídě je vnímáno jako objekt, student, který vlastně ani neexistuje. Je to něco, co přijde a sedne si do lavice, pak přijde profesor a předává mu informace. Nepotřebuje o něm nic vědět. Toto je proces, který musíme změnit od základů. Zavést do učebnic a na přednášky na vysokých školách myšlenku multikulturalismu. Stále se však střetáváme s opozicí, protiargumenty na úrovni rumunské akademie, včetně Ministerstva školství. Je to problém ignorování toho druhého. Proto je nutné zavádět vyučování o Romech, jinak nás budou nadále nenávidět a nadále bude rasismus. Ani my se neučíme dostatečně, ale ti druzí se o nás neučí nic.

Existuje diskriminace ve vzdělávání Romů? Například umísťování dětí do zvláštních škol?

Diskriminace v Rumunsku přetrvává i v jiných oblastech, ale nejvíce právě na trhu práce a ve vzdělávání. Ale protože mluvíme o škole, jedno z mnoha nebezpečí, které jsme zaznamenali, byl případ posledního programu PHARE před vstupem Rumunska do EU. Program Ministerstva školství financovaný Evropskou komisí mnoha miliardami sjednotil skupinu dětí ze sociálně slabého prostředí a děti romské s dětmi, které vyžadují speciální výuku (tedy s dětmi s dysfunkcemi). Jedna věc je mít národnostní příslušnost a něco jiného je být dítětem s dysfunkcí. Samozřejmě že nikoho neznevazujeme, i jim je třeba pomáhat. Jedná se však o dva rozdílné přístupy. Školy tohoto sloučení v některých případech zneužily. Aby měly všechna kritéria pro grant (to znamená chudé děti, romské děti a děti s dysfunkcemi), daly do škol s velkým počtem Romů rovněž děti s těmito vadami, které tam do té doby nechodily. Navíc svolaly pochybné komise s nedůvěryhodnými psychology a ze dne na den některé romské děti prohlásily za děti s dysfunkcí. To však nebylo možné bez podpisu rodičů. Ti byli přesvědčováni, aby podepsali dokumenty, kde souhlasili s tím, že jejich dítě má dysfunkci. Rodiče však nikdo neupozornil na následky, které jejich podpis může mít. Bylo jim přislíbeno stravování pro dítě a jiné

⁷ Hudební styl populární na celém Balkáně, často hraný Romy.

výhody. V podstatě tak byli obelháni. Do té doby tu taková politika nebyla. Mimoděk to způsobil až program PHARE. Dále tak dochází k segregaci, která však neznamená výuku v romštině. Dítě je umístěno do školy, která je ve špatném technickém stavu s nekvalifikovanými učiteli, kteří si odučí své a víc je nezajímá. Vzdělávání je tu na nízké úrovni. Děti jsou sem umísťovány na základě sociálního vyloučení a jasné segregace. Vzniklou situaci se snažíme řešit.

Jak Romové vnímají vlastní vzdělávání?

Bohužel, jak jsem řekla, neexistuje motivace, aby Romové chodili do školy. Stále se setkáváme s diskriminací na trhu práce. I se vzděláním je obtížné práci sehnat, proto motivace ke vzdělání chybí. Cestu k němu si nenašli především tradiční Romové. Po roce 1989 se až na malé výjimky nedělo v tradičních komunitách nic. Dokonce ani organizace toho příliš neučinily. Preferovali jsme práci s asimilovanými Romy. Přestože nejsou tradiční komunity početné, jsou velmi důležité. Právě tam se uchovává romská kultura, tradice, romská identita a jazyk. Tam je třeba bojovat, dostat lidi do škol, které se pro ně musí přizpůsobit. Školu je třeba změnit od základu. Tradiční komunity, předčasné sňatky, záležitosti, které přišly teď jako překvapení, jakoby nikdy nebyly známy. Nedávno jsme vypracovali memorandum tradičních romských komunit, které jsme poslali na všechny možné instance – na ministerstva, premiérovi, prezidentovi, abychom upozornili na stávající situaci. Chudoba v tradičních společnostech je velká, proslulé paláce jsou jen výjimkou. Lidé zde nemají šanci získat zaměstnání, je mezi nimi velký počet analfabetů. Nemohou se tak zúčastnit ani rekvalifikačních kurzů. Je to velmi těžká situace. Je třeba s nimi spolupracovat a najít společně řešení. Musíme k nim přistupovat s respektem vzhledem k jejich kultuře, kterou si narozdíl od nás uchovali. Je třeba s nimi spolupracovat, pracovat s rodiči, brát v úvahu jejich názor, zavést poradní činnost, ale také mít trpělivost. Nelze nečinně přihlížet nebo snad řešit problém pomocí policie, která odvede děti do dětského domova. Tímhle způsobem se nic nevyřeší. Nemohu však ani přikazovat Kalderachovi, aby neprovdával svou dceru ve dvanácti letech, a to i přesto, že jsem Cikánka, jsem Romka, nejsem ale Kalderaška, natož tradiční. Neříkám, že s tím souhlasím, ale nemohu za ním jít a dávat mu lekce, co a jak má dělat. Půjdu za ním, ale s úctou a snahou pochopit jeho myšlení, ne však s předpojatostí, že to jeho je hloupé a moje správné.

Jaké organizace zabývající se vzděláváním Romů v Rumunsku působí?

V Rumunsku je asi 250 romských organizací. Samozřejmě, že z nich funguje tak kolem padesáti. Ty ostatní jsou příliš malé, působí spíše na lokální úrovni a nemají mnoho projektů. Zhruba polovina z těch zbylých padesáti se věnuje vzdělávání, to je pro nás zásadní. Jsou organizace, které se zabývají vzděláváním spolu s kulturou. Pro romskou kulturu neznámá vzdělávání pouze škola, tak jak si to většina Romů i Rumunů představuje. Znamená to mnohem více. Existují i neromské organizace např. Open Society Fund, Educatia 2000+, Salvati Copii v Rumunsku, ti vydali knihy a vy-

školili profesory v oblasti multikulturality, Societatea Pestalozzi, Apel, který se zabývá profesní formací a není zaměřen pouze na Romy. V Kluži působí organizace Centrul de resurse pentru comunitatile de romi, se kterou spolupracuje Sarau na programu stipendií pro romské středoškoláky. Velmi dobrou zkušenost máme se spoluprací s UNICEF-em, který nedává velké finanční částky, ale i s málo penězi se dá udělat hodně. Podporují skvělé nápady. Velice dobrý je Roma Education Fund, který je podporován Georgem Sorosem. Uvidíme, co bude dál. Se vstupem Rumunska do EU přichází možnost čerpat ze strukturálních fondů. Ty se příliš nezabývají konkrétně vzděláváním, ale spíše problémy souvisejícími se zaměstnáním, což samozřejmě znamená i profesní formování. Chceme se naučit psát projekty, abychom ze strukturálních fondů mohli čerpat.

Na internetu jsem se dočetla o letní škole, kterou pořádá vaše organizace. Můžete nám o ní něco povědět?

Pojízdná letní škola je jedním z našich projektů. Je zaměřena na asimilované děti z Bukurešti, aby poznali romskou kulturu. Jeli jsme s nimi do různých romských tradičních komunit, pro které byli cizinci. Učí se tam zpívat a trochu mluvit romsky a také o kultuře a historii Romů. Učí se, jak se vyrábí tradiční stříbrné šperky, naučili se, co je mosaz a jak se v kalderašské komunitě zpracovává. Během dvou letních měsíců objevují, co znamená být Rom. Neznámá to přece jen být cikán. Myslíme, že jim to může pomoci, jsou velmi šťastné. Zdali to mělo efekt, se ukáže za delší dobu. Třeba i tím, že si budou na střední škole přát výuku romštiny. Věříme v to. Máme signály, že efekt je pozitivní. 18. prosince se v Rumunsku slaví den národnostních menšin. K této příležitosti jsme svolali romské děti z různých škol, většinou ze středních škol v Bukurešti a diskutovali jsme s nimi. Někteří přišli i se svými mladšími sourozenci, předškoláky. Byl to den plný her. Přišel taky jeden asi pětiletý chlapec. „Kdo jsi? Rom nebo Rumun?“ „Rumun!“, odpověděl. Byl bílý, neřekla jsem nic. Hráli jsme si a učili se o Romech, jak je krásné být Romem. Když se den blížil ke konci, zeptala jsem se: „Kdo jsi? Rom nebo Rumun?“ „Rom!“ Dali jsme se do smíchu. Samozřejmě to nemá dlouhodobý efekt, zítra už bude říkat něco jiného. Je to však příklad možné změny. Byl to Rom, který se učil, že je lepší být Rumunem. Člověk by měl mít na paměti, že je občanem Rumunska, ale s romskou etnickou příslušností. Ať je pyšný na obojí.

Máte vlastní muzeum či divadlo?

Romské divadlo ani muzeum v Rumunsku nemáme. Existuje studentské ochotnické divadlo a ochotnické hudební divadlo. Jedná se jen o iniciativu jednotlivců a bez peněz to není jednoduché. V roce 2003 bylo založeno Národní centrum romské kultury, které spadá pod Ministerstvo kultury. Bohužel, existovalo celých pět let zbytečně. Ředitel neměl o Romech ani tušení a nebyla s ním možná spolupráce. Až na několik výjimek se neudělalo nic. Teď je konkurz na nového ředitele, tak doufáme, že se situace změní. Byli bychom rádi, kdyby bylo založeno divadlo a také muzeum, jak je tomu v Brně.

— Výuka romského jazyka v evropském kontextu

Členské státy Rady Evropy, které podepsaly Evropskou chartu regionálních či menšinových jazyků, mají na zřeteli, že právo užívat regionální nebo menšinový jazyk v soukromém a veřejném životě je nezczitelným právem, jež odpovídá zásadám zakotveným v Mezinárodním paktu o občanských a politických právech Organizace spojených národů a duchu Úmluvy Rady Evropy o ochraně lidských práv a základních svobod. Zdůrazňují hodnotu vzájemného působení kultur a jazykové rozmanitosti, ovšem zároveň řídí jazykovou politiku tak, aby ochrana a podpora regionálních a menšinových jazyků nebyla na újmu úředním jazykům a potřebě se jim učit. Odborná komise Evropské charty regionálních či menšinových jazyků si od Evropského fóra Romů a kočovníků (dále jen „Fórum“) vyžádala stanovisko o romském jazyce coby mateřském jazyce Romů a o potřebě případné standardizace tohoto jazyka. V říjnu 2005 odborná komise Evropské charty zorganizovala jednání se zástupci Fóra a s odborníky na tuto problematiku. Podle stanoviska Fóra mají romské děti právo na kvalitní vzdělávání. Romština je jazyk, kterému hrozí zánik, proto je nutné, aby se mu dostávalo ochrany a finanční podpory ze strany národních a mezinárodních činitelů, jako jsou školské úřady, odborníci na lingvistiku, učitelé, tvůrci výukových materiálů a političtí činitelé na všech úrovních společnosti. Příslušníci menšin z řad Romů a kočovníků i přistěhovalců mají stejně jako všichni ostatní jazyková práva, která je třeba respektovat. Romským jazykem se hovoří po celé Evropě, proto by měl být považován za evropský jazyk a uznáván jako mateřský jazyk těch, kteří jím hovoří a těch, kteří chtějí obnovit jeho používání jako své mateřštiny. Fórum nepovažuje standardizaci za aktuální cíl, ale prostřednictvím kodifikace jazyka chce podpořit přístup založený na lingvistickém pluralismu.

Výuka romského jazyka musí být v různých formách dostupná žákům/studentům, kteří tímto jazykem hovoří doma, i těm, kteří dosud neměli možnost osvojit si jeho základy. Výuka romského jazyka má za cíl nejen umožnit žákovi/studentovi hovořit dobře jedním dialektem, ale také mít určité znalosti o jiných formách romštiny používaných v Evropě a rozumět jim. V tomto směru je proto žádoucí usilovat o mezinárodní spolupráci při tvorbě textů a výukových materiálů v romštině, ačkoli je zřejmé, že výroba těchto materiálů probíhá především

na regionální úrovni. Existují všechny důvody k tomu, aby i Česká republika ve větší míře čerpala z talentu, zkušeností a odborných schopností, a aby v souvislosti s romštinou rozvíjela jazykové zdroje v evropském kontextu.

Finský Národní úřad pro vzdělávání během roku 2002 navrhl Radě Evropy, Divizi pro Romy a kočovníky, aby byla vyhodnocena situace romského jazyka a tvorby jazykových materiálů, a aby byly prozkoumány možnosti spolupráce v těchto otázkách na evropské úrovni. V návaznosti na to byla na jaře 2003 ve Štrasburku uspořádána mezinárodní konference, kterou řídila Miranda Vuolasrantová. Konference se zúčastnilo 17 zemí reprezentovaných svými zástupci, romskými učiteli, autory romských výukových materiálů, lingvisty a odborníky specializujícími se na romštinu. Druhá konference na stejné téma se konala o rok později. Jejím výsledkem bylo sestavení odborného týmu, který měl za úkol prosadit možnosti vytvoření Rámcové osnovy pro výuku romského jazyka. Tým byl složen z odborníků na vzdělávání, Romů a ze zástupců Fóra a Rady Evropy včetně řady odborníků na aplikovanou lingvistiku. Koordinátorem projektu byla Divize jazykové politiky při Radě Evropy v partnerství a úzké spolupráci s Fórem a s podporou odborníků z univerzit z Grazu a v Manchesteru a z Trinity College v Dublinu – Centra pro studium jazyka a komunikace.

Nutnost zavést opatření na podporu romského jazyka byla výslovně zmíněna v mnoha mezinárodních rezolucích. Mezi nejčastěji citované patří Doporučení 1203 Rady Evropy ohledně Cikánů v Evropě (1993), které požaduje evropský program studia romského jazyka. Tyto potřeby Romů týkajících se vzdělávání a jazyka jsou specifikovány v Doporučení R (200) 4 Výboru ministrů členským státům a zmíněny jsou rovněž v rezolucích Evropského parlamentu z let 1989 a 2005, stejně jako v Doporučení Organizace spojených národů č. 27 ohledně Romů a v mnoha dalších mezinárodních deklaracích vztahujících se k Romům a kočovníkům. Za zmínku rovněž stojí uvést i Doporučení č. R (98) 6 Výboru ministrů členským státům týkající se cizích jazyků.

Evropská komise klade mimo jiné důraz i na kvalitní vzdělání a odbornou přípravu, které jsou rozhodující pro dlouhodobou konkurenceschopnost Evropy a její schopnost vytvářet více pracovních míst i pro skupinu sociálně znevýhodněných osob včetně Romů (když budou mít Romové příležitost pracovního uplatnění na pozici učitel romského jazyka, statut romštiny se zvýší a zvýší se rovněž nepřímo i životní úroveň romské menšiny v České republice). Evropa potřebuje vysoce vzdělanou pracovní sílu, která dokáže čelit výzvám tohoto století. Na základě studie Evropské komise ve většině členských států jsou dovednosti učitelů v určitých oblastech nedostačující. Evropská komise vyzývá členské státy, aby učitelé připravili žáky na prostředí EU, které je stále více založeno na znalostech, musí vyučovat řadu nových dovedností, které často vyžadují nové výukové metody. Od učitelů se navíc čím dál častěji žádá, aby

vyučovali ve třídách se žáky pocházejícími z rozličných kultur, s různými mateřskými jazyky a odlišnými úrovněmi schopností a zvláštních potřeb. Podle výsledků tematicky zaměřené inspekce – „Multikulturní výchova“, provedené Českou školní inspekcí v roce 2005, ředitelé škol nevědí, proč by mateřský jazyk cizinců nebo Romů měli ve škole podporovat. O výhodách takové podpory nejsou informováni. Což je i důvod, proč v tomto směru nevyvíjejí žádné kroky. Naopak zdůrazňují nezáměr Romů o jejich vlastní jazyk, aniž by si uvědomovali hlavní příčinu tohoto stavu, jímž je status romštiny u majority i romské minority, související též s nízkým sebepojetím Romů.

Společný evropský referenční rámec pro jazyky byl vyvinut s cílem vytvořit společný základ pro přípravu plánů na výuku jazyků, učebních osnov, jazykových zkoušek, učebnic atd. napříč Evropou. V úplnosti popisuje, co se musí žáci/studenti naučit, aby užívali jazyk ke komunikaci, a jaké znalosti a dovednosti musí rozvíjet, aby byli schopni účinně jednat. Popis se rovněž týká kulturního kontextu, do něhož je výuka jazyka zasazena. Rámec také definuje úroveň ovládání jazyka, které umožňují měřit pokrok žáků/studentů v každém stádiu učení se jazyku v průběhu celého života. Ve stejném duchu byla sestavena Rámcová osnova pro výuku romského jazyka. Jejím účelem je poskytnout společný základ pro zpracování učebních plánů a osnov, učebnic a jiných výukových materiálů a jazykových zkoušek ve vzdělávacích systémech po celé Evropě s cílem posílit rozvoj romštiny jako fungujícího mateřského jazyka Romů v moderní společnosti. Rámcová osnova pro výuku romského jazyka má rovněž za cíl rozvoj jednotné a vyvážené spolupráce Romů a Neromů, zajištění rovných příležitostí ke studiu, práva na výuku romštiny jako mateřského jazyka a fungujícího plurilingvismu. Bere v úvahu potřeby tří věkových skupin: 3 – 6 let; 7 – 10 let a 11 – 14 let a je uzpůsobena pro tři odlišné sociolingvistické situace: výuku romštiny pro děti, které doma nehovoří romsky; pro děti, které neovládají romštinu plynně, ačkoli ji mohou slyšet od svých rodičů a prarodičů, kteří tímto jazykem hovoří; a pro děti, které ovládají romštinu plynně, ale které potřebují rozvíjet svoji schopnost používat romštinu jako nástroj formálního studia. Rámcová osnova zohledňuje rovněž důležitý model mezi studiem romštiny romskými dětmi a studiem cizích jazyků v rámci všeobecného vzdělávání. Ve druhém případě romský jazyk vtahuje žáka/studenta do nové kultury, zatímco výuka romštiny má za cíl poskytnout žákům/studentům jazykový přístup ke kultuře, kterou již znají a prohloubit tak jejich vnímání romské identity. Jedním z pravděpodobných cílů všech potenciálních uživatelů bude dosažení pokroku ve studiu, proto je Rámcová osnova pro výuku romského jazyka založená na prvních čtyřech referenčních úrovních A1, A2, B1 a B2. Celý materiál je rozčleněn do následujících tří hlavních sekcí.

1. Souhrn úrovní A1–B2 tak, jak jsou definovány ve Společném evropském referenčním rámci pro jazyky
2. Několik poznámek na úvod pro učitele jazyků a tvůrce materiálů
3. Dvanáct přehledů jazykových činností věnovaných transverzálnímu tématu romské identity a následujícím jedenácti tematickým okruhům
 - Moje komunita
 - Romská řemesla a povolání
 - Svátky a oslavy
 - Ve škole
 - Doprava a cestování
 - Jídlo a oblečení
 - Čas, roční období a počasí
 - Příroda a zvířata
 - Koníčky a umění

Rada Evropy respektive Divize jazykové politiky při Radě Evropy ve spolupráci s Evropským fórem Romů a kočovníků vyzvala v první polovině minulého roku české ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy k implementaci Rámcové osnovy pro výuku romského jazyka. Paní ministryně tuto výzvu přijala a zapojila Českou republiku do pilotního ověřování výše uvedené osnovy. Pracovníci ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy připravili v roce 2007 návrh programového záměru, který se zaměřuje na podporu výuky romského jazyka na základních školách jako nepovinného či volitelného předmětu.

Právní řád České republiky výuku romštiny naštěstí umožňuje,¹ ale v současné době neexistují žádné standardizované učební plány, učební osnovy a ani učebnice či další didaktické materiály pro jeho výuku. Na druhé straně se v současné době potýkáme i s nedostatkem kvalifikovaných pedagogických pracovníků, kteří by mohli tuto výuku zabezpečit. Příčina této situace spočívá do značné míry ve faktu, že romský jazyk a realie jako studijní obor

1 Listina základních práv a svobod v části třetí zaručuje právo občanům národnostních a etnickým menšin všestranný rozvoj, zejména právo společně s jinými příslušníky menšiny rozvíjet vlastní kulturu, právo rozšiřovat a přijímat informace v jejich mateřském jazyce a sdružovat se v národnostních sdruženích. Evropská charta regionálních či menšinových jazyků vstoupila v platnost na základě svého článku 19 odst. 1 dne 1. března 1998. Pro Českou republiku vstupuje v platnost podle odstavce 2 téhož článku dne 1. března 2007. Česká republika prohlásila při ratifikaci Charty, že přijatá ustanovení Charty bude uplatňovat v souladu se svým ústavním pořádkem a příslušnými mezinárodními smlouvami, jimiž je vázána. Česká republika tak v souladu s Chartou prohlašuje, že za menšinové jazyky, jimiž se na jejím území hovoří a vůči kterým bude uplatňovat ustanovení části II., považuje slovenštinu, polštinu, němčinu a romštinu.

na pedagogických fakultách z historických důvodů nebylo možné studovat. Realizace uvedeného programového záměru, který bude financován v rámci Operačního programu Vzdělávání pro konkurenceschopnost (2007 – 2013), by měla výše uvedené problémy postupně a systematicky řešit.

Použité zdroje:

- Doporučení Výboru ministrů členských států č. R (2000) 4 o vzdělávání romských dětí v Evropě, Rada Evropy, únor 2000
- Evropské fórum Romů a kočovníků, Doporučení týkající se romského jazyka a vzdělávání (Policy Paper on Romani Language and Education), říjen 2005
- Evropské fórum Romů a kočovníků, Miranda Vuolasranta, Mezinárodní konference o romském jazyce – jazyk bez hranic, Švédsko 2007
- Dokument o politice pro romštinu, (Evropská charta regionálních či menšinových jazyků, Slyšení Evropského fóra Romů a kočovníků), Rada Evropy, říjen 2005
- A Curriculum Framework for Romani, Council of Europe, Language Policy Division, September 2006
- Evropská charta regionálních a menšinových jazyků
- Zákon č. 96/1998 Sb. Sdělení Ministerstva zahraničí o přijetí Rámcové úmluvy o ochraně národnostních menšin
- Zákon č. 2/1993 Sb. Listina základních práv a svobod

— Jan Kochanowski – Vania de Gila

Dne 18. května 2007 zemřel ve Francii ve věku 86-ti let romský lingvista a politický aktivista, Jan Vania de Gila Kochanowski, na onu nemoc, mi džal dur amendar. Narodil se 6. srpna 1920 v lotyšské Kraslavě u Dargauvpilse do rodiny lotyšských Romů. Studoval v církevní škole v Agloně a teologickou fakultu v Rize. Byl jedním z mála členů v rámci svojí širší rodiny, který přežil nacistickou genocidu Romů. Během druhé světové války bojoval proti nacistům v polském odboji, a tak se dostal i do Paříže, kde se po válce oženil. Vynikl zde jako tanečník v poválečných pařížských kabaretech, kde se stýkal se členy hudební rodiny Dimitrjevičových a posléze na pařížské Sorbonně získal doktorát z lingvistiky. Ještě později se dopracoval i k dalšímu doktorskému titulu z etnosociologie na univerzitě v Toulouse. Ve svých publikacích o Romech vyzdvihuje jejich zakořenění v Indii, kam opakovaně cestoval za spřízněnými dušemi. Po celý život se angažoval ve věci záchrany a pozvednutí romské kultury, hlavně prostřednictvím své vlastní organizace Romano Yekhipe.

Obsáhlý nekrolog mapující nejdůležitější momenty Kochanowského života zveřejnily londýnské Times 1. června 2007.¹ Následující životopis, který pro Romano džaniben zpracoval Lev Čerenkov, nám poskytuje pohled na stejný osud, ale z poněkud jiného úhlu.

Příspěvek nám Lev Čerenkov poslal nejdříve v dialektu, který se nejvíc podobal tomu, ve kterém Vania de Gila vyrostl, kterému se ve vědecké literatuře říká lotyšský dialekt, můžeme se setkat i s názvem lotfiko nebo loftiko. Patří do severovýchodní dialektové skupiny. Rozdíly oproti nejvíce rozšířené skupině Romů v oblasti, tzv. Chalditka Roma (tj. ruští Romové), spočívají spíš ve vyznávaném náboženství než v jazyku. Příčinou tohoto rozdílu bylo politické zařazení jihovýchodního Lotyšska až do první světové války do Polska. Proto si tito Romové nazývají sami sebe i Polska Roma (polští Romové). Jako odpověď na prosbu o pomoc s překladem tohoto dialektu nám později poslal nejen malý slovníček, ale i překlad celé stati do lovárské romštiny (naší olaštiny), o které věděl,

¹ Jan Kochanowski – Gypsy who narrowly escaped death at the hands of the Nazis to become a leading scholar of Romany culture (Jan Kochanowski – Rom, který těsně unikl smrti v rukou nacistů, aby se pak stal klíčovým učencem v oblasti romské kultury), 1. června 2007. <http://www.timesonline.co.uk/tol/comment/obituaries/article1868034.ece>

že mu redakce bude lépe rozumět. Není důvodu otisknout – kromě českého překladu – jen jednu verzi romštiny, a proto zde nacházíte zmíněný životopis v obou variantách.

První romský text neobsahuje místnímu čtenáři cizí znaky kromě změkčených c a s, psaných jako c' a s', a dále kromě ypsilonu, který zde slouží k vyjádření tvrdého, středního i. Lovárský dialekt mluvený v Rusku se vyznačuje – stejně jako i jeho česká obdoba – významotvornou délkou, která je zde značená vodorovnou čárkou nad dlouženou samohláskou. Kromě toho rozlišuje také zdejšímu čtenáři známé š od měkčího, palatalizovaného ś.

Peter Wagner

Vania

Poprvé jsem slyšel o Vaniovi, když jsem byl hodně mladý a chtěl jsem vidět proslulé lotyšské město Riga. To bylo v roce 1953. V Rize jsem potkal dva mladé kluky, místní polské Romy, kteří mě odvedli do Lubanovské ulice, kde tehdy žilo hodně Romů z Latgale (východní Lotyšsko). Pili jsme, jedli jsme, vykládali jsme si o všem možném a o ničem – a moji noví přátelé se mě zeptali, jak dlouho už studuji. Byl jsem hodně pyšný, že jsem jim mohl odpovědět: „Deset let.“ Věděl jsem, že mezi Romy je to obrovská vzácnost. Jak jsem se ale podivil, když mi moji společníci řekli, že jeden Rom od nich studuje na univerzitě v Paříži. Abych řekl pravdu, zpočátku jsem jim ani nevěřil, ale oni mi v dálce ukázali Romku, o které tvrdili, že je to jeho matka, že se jmenuje Lexandrina a že pochází z rodu Žilonků a Štangjonků. Tehdy jsem se ale ještě ostýchal oslovit ji a zeptat se jí na jejího syna.

Při své další návštěvě Rigy jsem se odvážil více a s touto Romkou jsem se seznámil. Dozvěděl jsem se toho od ní hodně o životě jejího syna, a stejně tolik i o dalších „polských“ či „ruských“ Romech z Latgale, vzdálenějších příbuzných našeho Vaniy.

Vaniovo úmrtí mě velmi zasáhlo. Chápu jej totiž tak, že spolu s ním odešla velká část romského jazyka (skutečně i v jakémsi mytologičtějším slova smyslu) – a zrovna tak velká část mého srdce, a to přesto, že jsme spolu od roku 1963 často vedli bouřlivé diskuze, a přesto, že ve své knize *Parlons tsigane* na moji adresu uvedl několik nepříliš lichotivých výroků. Naposledy jsme se viděli v polském městečku Supraśl v roce 1994 – i tehdy jsme spolu intenzivně a vášnivě debatovali. Nicméně jsme stále zůstali přáteli – poslal mi dokonce jeden exemplář *Parlons tsigane* a napsal na poslední stránku: „Mire pšaleske“ (Mému bratři).

Četl jsem spoustu nekrologů o našem Vaniovi a o jeho smrti – mnoho pochvalných slov o jeho práci, o čemkoli, co během svého života dokázal, a mnoho pravdivých výroků o jeho lingvistickém díle. Až na ...

Až na některé detaily jeho biografie – čistá mytologie, čistá pohádka. Proč se tak stalo, povím později, ale napřed bych chtěl předložit jeho biografii tak, jak jsem se o ní dozvěděl od jeho matky a od jeho širší rodiny.

Vania se narodil 6. srpna 1920 v lese u města Kraslava nedaleko lotyšského Daugavpils – se do velké rodiny – měl mnoho sourozenců. Jeho otec byl koňský handlér a zloděj, a často ženu a děti opouštěl – jak jsem slyšel od Lexandriny – a nebyl armádním velitelem z rodu Frunze (jak se uvádí v některých nekrolozích, pozn. překl.), a to proto, že nikdo z tohoto rodu neměl mezi Romy příbuzné. Ve 20. letech sloužil v ruské armádě pouze jeden sovětský velitel jménem Frunze, a to Michail Frunze, syn moldavského lékaře a Rusky z Kyrgyzstánu. Tento „Alexeev, commander in allied armies“ nemohl zemřít při ofenzivě ve Smolensku v roce 1942, protože tato ofenziva byla dokončena už v roce 1941.

Romové z Vaniovy skupiny přezimovali obvykle v Daugavpils. Tam chodil malý Vania do polské školy, kde si ho všiml katolický kněz. Vaniovi šlo učení velice dobře a kněz ho poslal do klášterního internátu v Agloně. Tam také přijal jméno Jan Kochanowski na počest slavného polského básníka.

V roce 1940 bylo Lotyšsko okupováno Sovětským svazem a výuka v katolickém internátu se přerušila. Po příchodu Němců do Lotyšska byla znovu otevřena teologická fakulta univerzity v Rize, a Vania zde obnovil svoje studium. Na univerzitě vydržel do roku 1942. V roce 1943 začali Němci organizovat lotyšské divize SS, do kterých verbovali lotyšskou mládež bez ohledu na jejich vůli. Povolali i Vanii, protože si nebyli vědomi toho, že je Rom. Vania z této divize dezertoval, ale chytili ho. Zjistili jeho romskou identitu a poslali ho do koncentračního tábora. Aluksne, Valmiera, Salaspils a Kaunas. To jsou jména koncentračních táborů, kde náš Vania prožil roky utrpení. Mnozí jeho příbuzní byli zastřeleni Němci v lese u lotyšského města Vilani.

Dále odpovídají biografie na internetových stránkách více méně pravdě. V Ostrově nedaleko západoruského Pskova jsem potkal Romy, kteří byli spolu s ním internováni v tzv. filtračním táboře nedaleko Versailles u Paříže (kde spojenci zdržovali osvobozené vězně z bývalých koncentračních táborů s úmyslem zjistit, zda mezi nimi nejsou nacisté či kolaboranti). Romové ze Pskova mi vyprávěli, že se chystali na odjezd zpátky do Ruska, ale Vania že se zdráhal odjet spolu s nimi. Hlavou se mi mihla myšlenka, zda pro svoje obavy neměl jisté důvody. Dále pokračoval jeho život tak, jak je uvedeno v jeho „oficiální“ biografii. Nutno podotknout jen tolik, že jeho matka u něj v Paříži žila jeden rok, načež město opustila a vrátila se zpátky do Rigy – nedokázala přivyknout francouzskému životnímu stylu.

Na tomto místě vyvstává důležitá otázka: *Proč si Vania vytvořil právě takovou biografii?*

Musíme si připomenout Vaniovy hypotézy o romském původu, který odvozuje od Radžpútů, silně vojensky orientovaného lidu. Chtěl totiž zřejmě dokázat, že po otcově straně

s tímto lidem existuje jistá souvislost. Domnívám se, že i všechny ostatní mytologické prvky v jeho biografii souvisejí s touto teorií.

Nebohý Vanio, budiž klid tvé duši! Nechť spočine v pokoji a po boku Božím dosáhne věčného klidu. Vania nebyl důležitým člověkem, velkým Romem, proto, že jeho otec byl či nebyl vojenským důstojníkem. Po další staletí zůstane v romských dějinách zapsán pro své vlastní zásluhy a svou starost o blaho všech Romů.

Přeložil Peter Wagner

Vania

Piervo molo me šundom Vaniaste, kiedy somas izbit terno i zakamjom te podykhov slavutno lotfitko foro Riga. Ada sys 1953 berš. Ade Riga pe ulica spotkindom duje terne čhaven, štetytcone, „poľskone“ Romende, save zalydžine man kie pe Lubanovsko ulica, kaj tenčas isys but Roma Latgalijate. Vipiji i poxaji lyjam te rakiras sareste i čičseste – mire neve mala phučne mande, kicy berš me sykladyjom ade škola. Somas izbit bari-paskro te phenov lengie, kaj deš. Somas phuťkirdo, bo džinas, so ada sy-le baro rét-kuma maškir Romende. Ale syr že me zďivindom-man, kiedy do terne Roma phendle mangie, so jek lengire Romende syklol ade Parižo pe universiteto. Musinov te phenov čači-pe, so piervones na paťandyjom lengie, ne jone sykade mangie zdural romane džula i phendle, so joj sy-le do Romeskri daj i so lalkiro lov isy Liksandrina a vidžal joj Žilónki-ende i Štang’onkiende. Kodova molo varsyr zaladžandyjom te porakirel lasa i te pophučel la lakre čhaveste.

Vania

Angluno var me šundem pa Vaniaste, kana simas zurāles terno taj kāmlem te dikhav o hīrešo latvicko fōro Rīga. Kado sas 1953 berš. Ande Rīga pe ulica resadjilem done terne šāvenca anda’l thaneske „polcicka“ Rom, save ingerde ma karing pende pe Lubanovsko ulica, kaj atunči sas būt Rom andaj Latgalija. Pilam taj chalam, taj lam te vorbisāras pa sako falo taj pa khanči – mure nēve pajtāša phūšle man, keťti berš me šitilem ande škola. Simas zurāles bārimango te phenav lenge, ke deš. Simas phuťardo anda kodo, ke žanōs, ke kado-j bāro ritkašāgo maškar e Rom. De sar me čudisajlem, kana kodol terne Rom phendine mange, ke jek žēno anda lenge Rom siťol ando Parižo po universiteto. Musaj te phenav o čači-pe, kaj anglunes či na paťajem lenge, de von sikāde mange de dūral la romaňa žuvľa taj phende, ke voj si kodol Romeski dej taj ke lako ānav-i Liksandrina taj sarmozij voj anda le vici Žilónki taj Štang’ónki. Kuko var varesar lažajlem te vorbij lasa taj te phūšav la pa lako šāvo.

Vavir molo, syr javjom ade Riga, somas šmialeđyr i rospriņčirkdom-man odo Romņasa. Late dodžindom-man but lakire čhave-skre džiiipaste – ada-pať vavire „poľskone“ i „chaladytkone“ Romende Latgalijate, save sys amare Vaniaskie durikane semency.

Izbit dukhađa man leskro meripe. Sykadja mangie, so lesa ugija jek bari d'eľ roma-ne čšibakiri (čačuny i mitologično) – vidžal, so jek bari d'eľ mre d'oskri, choc' amecenstes samas lesa 1963 beršeste de zoraly diskusija i choc' jov kierđa mangie bari patyv i čšinda mande adase cholame lava de peskri *Parlons tsigane*. Posľedn'o molo dykhjomles de foryco Suprašľ ade Rynkanytko them ade 1994. I pe do pora sys maškir amende zoraly i chačkirdy diskusija. Ale svako molo jačasasamen mala – jov bičhađa mangie ekzemplaro *Parlons tsigane* i čšinda pe prec'atuny patrin „Mire pšaleske“...

Dyks'om but „obituaries“ phendle amare Vaniaste i leskre meripaste – but lačše lava leskire buťate, sareste, so jov kierđa de peskiro džiipe, but čačune lava leskire lingvistykone kieribende. Ale...

Ale syr-save detail leskire biografijate – čisto mitologija, čisto paramis'. Soskie vigija adakies phenava teledyr, akana kamjomas te sykavov leskiri biografija, syr visyklyjom leskire date i leskire semencende.

Locija Vania de 6-to avgusto 1920 berš ade jek vešoro kie foro Kraslava nadur foroste Daugavpils (Dynaburg, Dvinsk) ade Latgalija de bari romany s'émja – leste sys but

āver var, kana avilem ande Rīga, simas maj-bāra tromako taj ānde pinžārdem-ma kodola Romņasa. Latar žanglem būt so pa lake šāvesko trajo – kāde vi katar āvera „polcicka“ taj „rusicka“ Rom andaj Latgalija, save sas amāre Vianaske dūrutne nāmura (nīpura).

Zurāles dukhādas ma lesko mēripe. Sikadžilas mange, kaj lesa gejas-tar ek bāro kator la romaņa šibako (čačo taj vi mitologicko) – āšel-pe, ke vi bāro kator murre jilesko, makar ame būtivar samas lesa katar o 1963 berš ande zurāli diskusija taj makar vov kerdas mange e bāri pāťiv taj iskirisārdas pa mande kasave cholārniki vorbi ande peski kejņva *Parlons tsigane*. O paluno (ūtošouvo) var dikhlem les ando fōrico Suprašľ ande Polska ando 1994 – vi ande kuki doba sas maškar ame zurāli taj phabārdi diskusija. De mindīk āsasas pajtāša – vov bišādas mange egzemplaro *Parlons tsigane* taj iskirisārdas pe angľuni patrin „Mure phraleske“...

Dikhlem būt „obituaries“ phendine pa amāro Vania taj pa lesko mēripe – but lāše vorbi pa leski būťi, pa sako falo, so Vov kerdas ande pesko trajo, but čačimaske vorbi pa leske lingvisticka djelura. De...

De uņi detaili leska biografijake – ūži mitologija, ūži paramiča. Sostar sas kerdo kāde – phenō maj-tēle, taj akānik kāmlemas te sikāvav leski biografija, sar šitilem katar leski dej taj leske nīpura.

Kerdjilas Vania ando djes 6 avgustuši 1920 berš ande'k vešoro paša o fōro Krāslava naj dūr katar o fōro Daugavpils (Dynaburg, Dvinsk) ande Latgalija ande bāro romano

pšala i pheña. Leskiro dad isys grengiro parutari i čor i čenstes mukhelas peskirja romña kokorja čhavorenca – ada me šundom Liksandrinate. Na sys leskiro dad komandiro rodoste Frunze, bo nigdy na sys adaso rodo maškir Romende. Isys fenc'u dasavo soviet-sko komandiro de 20-ta berša – Michail Frunze, leskiro dad isys Moldovano-felčero, a daj Chaladyca Kirgizijate. Na moginda „commander in allied armies Alexeev“ te merel ade ofenziva de chaladytko foro Smolensk ade 1942 berš, bo kodoja ofenziva končinda-pe de 1941 berš.

Vaniaskire Roma sykle sys te terdon pe zima ade Daugavpils. Odoj tykno Vania psirlas ade rynkanytko škola, kaj pe leste zris'akirda peskiri vnimanija katolitko rašaj. Vania syklolas hojnes, i rašaj bičhađa les ade monastyrsko škola ade foro Aglona. Odoj Vania prilyja peskie lov Jan Kochanowski, ripiri bare rynkanytkone poetoste.

Ade 1940 berš Sovietsko Sojuzo zalyja Lotfa i Vaniaskiro sylk'aibe de katolitko koležo pšeris'kirda-pe. Ale syr javne de Lotfa Sasy, neveste sys otpsirado teologitko fakulteto de Rigakiro universiteto i Vania lyja te syklol odoj. Sykladyja žyn ko 1942 berš. De 1943 berš Sasy lyne te organizuinen lotfitko SS-divizija, kaj zatyrdenas voľasa i nievolasa terne lotfen. Zatyrdyne i Vanias, bo na džinenas, so jov isy-le Rom. Vania naš'ťa do divizijate, ne les ochtylde, dodžindle-pe, so jov sy-le Rom, i bičhade de konclagiero. Aluksne, Valmiera, Salaspils, Kaunas – odo sy lagi-

čeledo – leste sas büt phrala taj pheña. Lesko dād sas e grastengo kereškedejvo taj čour taj bütivar mukelas peska romña korkörri le šavourenca– kado me šundem la Liksandrinar. Či nanas lesko dād o komandiro anda o nipo Frunze anda kodo, ke šoha nas kasavestar ek nipo maškar e Rom. Sas feri kecavo sovieticko komandiro andej 20-ta berš – Michail Frunze, kaj lesko dād sas o Moldovano félđšero, haj e dej ek Rusojka andaj Kirgizija. O „commander in allied armies Alexeev“ naštik mūlas ande ofenziva ande rusicko fouro Smolensk ando 1942 berš, ke kuťa ofenziva sas aba gata ando 1941 berš.

E Rom anda Vaniaski vica sikāde sas te vintāren ando Daugavpils. Khote cino Vania phirlas ande polcicko škola, kaj pe les šūtas peski jākħ o katolicko rašaj. Vania sītolas mištōres, taj o rašaj bišādas les ande monastyrsko škola ando fouro Aglona. Khote o Vania las peske ānav Jan Kochanowski ande pātiv e bāre polcickone poetoski.

Ando 1940 berš Sovieticko Sojuzo kapi-sārdas e Latvija taj Vaniasko siťuvipe ando katolicko koležo šindīlas. De kana avile ande Latvija Ņamcura, de nēvo sas puterdo teologicko fakulteto ande universiteto la Rīgako, taj Vania las te sītol khote. Sītolas ži ando 1942 berš. Ando 1943 berš e Ņamcura kezdisārde te organizuin latvicko SS-divizija, ande sava ānde cirdenas vōjasa taj nevōjasa e terne latvickone raklen. Ānde cirde vi le Vanias, ke či žannas, ke vov Rom-i. O Vania našlas-tar anda kodi divizija, de les chuťilde, avri žangline, ke vov Rom-i, taj bišāde les ando konc-

ery, kaj chaja meŭka jamaro Vania. But džen-
nen leskire semencende Sasy dyne karje de
Latgalija de veš kie foro Vilāni.

Duredyr leskiri biografija pe sare inet-saj-
ty sy kutedyr-butedyr čačuny. Me dyks'om
ade foro Ostrov nadur Pskovoste Romen,
save sys lesa khetane de filtracionno lagiero
kie Versaille pašyl Parižo (na moginov te phen-
nov, ci ada sy čačipe, ci fantazija Romengiri).
O Roma rakirnas, so jone vitradyne khere de
Chaladytko phu, ale jov zdarandyja te tradel
lenca khetane. Duminov, so de leskiri dar isys
čačipaskiro fundamento.

Duredyr leskiro džiipe pogija 'dake, syr
isy-le posykado de leskri „oficialno“ biografi-
ja. Na phendle fenc'i, so leskri dajori sys-le
kie jov de Parižo jek berš, ne potym pomekja
odo foro i risija de Riga – nisy na moginda te
prisiklöl kie francuzytko džiipe.

Akakana vijavel-pes izbit važno phučibe
– *soskie Vania kokoro kierda peskie adasavi bi-
ografija?*

C's'ebi te ripiras Vaniaskri teorija/hipote-
za pal odova, so Roma pogine Radžputende,
izbit militarnone te maribnytkone manušen-
de. Jov kamja te sykavel, so jov vidžal lende
piere dadeskro rodo. Saro vavir mitologično
de leskiri biografija sy-le sphandlo adale teo-
rijasa.

lagiero. Alūksne, Valmiera, Salaspils, Kaunas
– kodol-i lagierura, kaj chalas kīno amāro Va-
nia. Būte žejnen anda lesko nīpo le Ņamcura
dine puške ande Latgalija ando veš kaj o fōro
Viļāni.

Maj-dūr leski biografija pe sa le inet-saj-
tura si maj-cerra – maj-būt čāčimaski. Me
dikhlem ando fōro Ostrov naj dūr katar
o Pskov e Romen, save sas lesa khetane ando
filtracijako lageri ka Versaille paša Parižo (či
bīrij te phenav, si kado čāčipe vaj numa e fan-
tazija le Romengi). Le Rom panaskodinas, ke
voun indulisārde-tar khere ande Rusija, de
vov darajlas te tradel lenca khetane. Gindo-
ma, ke ande leski dār sas ek čāčo fundamen-
to.

Maj-dūr lesko trajō gejlās kāde, sar si si-
kādo ande leski „oficialno“ biografija. Nas
numa phendino, ke leski dejōri sas leste ando
Parižo jek berš, taj pala kodo muklas kodo
fourō taj boldas-pe palpāle ande Rīga – čisar
či bīrisārdas te šītōl-pe karing o francuzicko
trajō.

Akānik vazdel-pe zurāles fontošō phūši-
pe – *sostar o Vania kerdas korkōri peske kasavi
biografija?*

Trobuj te das-ame goud'i pa le Vaniaski
teorija /hipoteza pa kado, ke le Rom sarmo-
zin katar e Radžputura, zurāles ketanicko taj
čingārako nīpo. Vouv kāmlas te sikāvel, ke
vov sarmozij lendar paj vica le dādeski. Sa
āver so si mitologicko ande leski biografija
phanglo-j kadala teorijasa.

Čororo Vania, lokhi leskie phu! Te otkhi-
ňol leskro d'i pašyl amaro Devel-Dad, te javel
leskie spokojo be-koncoskiro. Jov sys-le Baro
Rom na daleskie, so leskiro dad isys – na isys
maribnytko oficero, tej ačšela pe vieki de Ro-
many Istorija vaš peskri buty po lačšipe sare
Romengro.

Gëro Vania, t'äl lokhi leske phuv! Te pihe-
nij lesko d'i paša amāro Drago Dël, t'äl leski
pača bi-āgoreski. Vouv sas o Rom o Bāro na
anda kodo, ke lesko dād sas – nas ketanicko
oficeri, numa āsola ande šele beršende ande
Romani Istorija andaj büt'i peski po mištipe
savoure Romengo.

— Byl to nevšední talent... Ivan Hrisco vzpomíná na Rinalda Oláha a nejen na něj

Rinaldo Oláh byl významným romským houslovým virtuózem, skladatelem a primášem. Narodil se 13. ledna 1929 ve Zvolenské Slatině. Pocházel z romské hudební rodiny. V sedmi letech začal studovat housle na zvolenské základní škole. Jeho muzikantský život je především svázán s legendárním bratislavským souborem SLUK (Slovenský lidový umělecký kolektiv), v němž působil 33 let. Jeho členem se stal ve svých dvaceti letech a stál u jeho zrodu v roce 1949. Ve SLUKu působil jako koncertní mistr, skladatel a upravitel lidových písní. Rinaldo Oláh proslul jako houslista s fenomenální pamětí, citem a originální kvalitou tónu. Byl vynikajícím interpretem skladeb klasické vážné hudby i originálním typem lidového muzikanta. Ovlivnil celou řadu mladých houslistů napříč všemi hudebními žánry. Zemřel 1. června 2006 v Bratislavě.

Ivan Hrisco, houslista a primáš cimbálové muziky Jána Gašpara Hriska, pochází ze slavného hudebního rodu, jehož kořeny sahají na střední Slovensko, do obce Očová. Je synem vynikajícího cimbalisty Jána Gašpara Hriska, který byl dlouholetým členem legendárního BROLNu (Brněnského rozhlasového orchestru lidových nástrojů). Ivan Hrisco je kromě jiného také vynikající vypravěč a pamětník významných romských hudebních osobností, se kterými se nejen osobně znal, ale také s nimi aktivně hudebně spolupracoval.

Rozhovor s Ivanem Hriskem vedl a zpracoval Tomáš Šenkyřík, muzikolog Muzea romské kultury

Pocházíte ze slavného muzikantského rodu a také vyhlášeného hudebního regionu. Na jaké muzikanty nejčastěji vzpomínáte?

Mám doma například nahrávky vynikajícího podpolianského primáše. Jmenoval se Ján Dušan Berky – Dušík, zvaný Cheri. Přezdívka Dušík pocházela od gádžů, kteří mu říkali tak proto, že jim hrál ze srdce „do duše“. To jeho spiccato (skákový smyk) srovnával Bohumil Smejkal se světovým virtuózem Leonidem Koganem. A to už je co říct. On když nasadil to svoje spiccato, to bylo jako by perly padaly. Úžasné...

Vím, že jsi velkým obdivovatelem fenomenálního houslisty a kamaráda Rinalda Oláha...

Můj tata jezdil spolu s Rinaldem do hudební školy, jezdili na kole, vozil ho na štangli do Zvolena. Rinaldo tam chodil jenom rok a půl, ani to ne, strašně nadaný člověk ten Rinaldo... Můj tata byl starší o sedm let, on si platil hudební školu a taky Rinaldovi ji částečně platil. Přispíval mu na to. No... A víš co to bylo v té době mít bicykl, balonku, s těma hrubýma kolama, rozumíš, jak teďka se dělají, jo? Tak tata si to koupil už v té době...

Tvůj otec se do Zvolena chodil učit hrát na cimbál a Rinaldo na housle, předpokládám?

Ne, oba se učili na housle u stejného učitele. Otec tam chodil pět a nebo šest roků, jo... a Rinaldo rok a půl. Tata už byl dost starej chlap, bylo mu tak čtrnáct, patnáct. Rinaldo, ten měl devět roků, nebo tak nějak. Devět, deset... Oni byli od sebe o sedm roků. Byli spolu velicí kamarádi... Tata mu byl strýc. On když měl, poslouchej, šest roků, tak už nevěděli, jestli hraje jeho otec, nebo Rinaldo. Protože jeho tata byl taky velký primáš, akorát Rinaldo pak začal hrát taky vážnou hudbu, koncerty.



| Rinaldo Oláh, Bratislava 2005 |
foto: MRK, M. Kucharičová |

No a jak se k ní vlastně dostal, když vyrůstal v lidové hudbě?

Z odposlechu. On zahrál Paganiniho capriccio, rozumíš... Tata říkal, že spolu chodili do kina. No a jednou dávali nějaký takový film, rozumíš, o Paganinim, jo, no a on to z odposlechu zahrál! Rozumíš, to byl fakt nevšední člověk. Měl úžasnou, fenomenální paměť, hudební představitelství, a stoprocentní sluch, no prostě všechno... Samotný Ojstrach (významný ruský houslový virtuóz, pozn. autora) ho chtěl učit. Ale v té době měl už rodinu, musel se starat, takže žádná cesta do Moskvy.

Kolik měl vlastně Rinaldo dětí, pokračují v hudební tradici?

Čtyři děcka, jeden byl talentovaný, ale nevím co teď dělá a kde je. Byl výborný kytarista... Igor se jmenuje. Škoda, že neodjel studovat do té Moskvy a nezaměřil se na koncertní dráhu. Kdyby to udělal, tak ti řeknu, že mezi ním a Ojstrachem nebyl zas takový rozdíl. Rinaldo měl ještě dokonce takový průzračnější tón a samozřejmě brilantní techniku. Byl prostě neomylný.

Ale to víš, to jsou ty náhody, smůly v životě. A to člověk nikdy nemůže předpokládat, co se stane, nebo to je prostě tak, jak to je, no, škoda...

Jak Rinaldo Oláh cvičil, měl nějaké svoje zvláštní metody?

Víš co je to Perpetuo? To je skladba od Paganiniho. Samý rychlý noty, prestissimo, pořád, čtyři stránky v kuse. A on mně jednou řekl, že pokud to nezahraje desetkrát za sebou, tak je nerozehraný! Víš, co to je, desetkrát za sebou to zahrát? Je to strašně rychlý, proto se tomu mezi muzikantama říká perpetum mobile. Řeknu ti, on měl fakt obrovský talent, ale nejen to, taky obrovskou píli. Dokázal cvičit 12 i 14 hodin denně. A třeba když se začal rozehrávat, tak ty jsi někdy nevěděl, jestli hraje koncert nebo co. Takový fantazie, rozumíš... Hrál tak zvláštně moderně, až ti mráz někdy chodil po zádech a nevěděl jsi, co si máš myslet! Je to možný, takhle hrát? On byl fakt nevšední talent. Já jsem s ním hrál dva roky, tak vím, o čem mluvím.

V čem byla zvláštní jeho houslová technika, čím byla výjimečná?

Jeho technika byla neomylná. On prostě vsřebal veškerý ty invence, studoval, trénoval. Ovládal dvacet, třicet koncertů světových skladatelů. Hrál Čajkovského, ovládal Paganiniho. Všechna jeho capriccia, dvacet čtyři kusů! Když jsi mu řekl zahraj mi číslo pět, zahraj mi jedničku, on to zahrál... A jakým způsobem, tak, že tě mrazilo! Jak sám říkal: „Já mám přebraný celý hmatník od A až po Z.“ A taky že jo!

Život Rinalda Oláha je spojený především se SLUKem. Setkal se v tomto souboru také s tvým otcem, Jánem Gašparem Hriskem?

No ano. Můj tata byl vynikající houslista a do SLUKu byl jako houslista původně i nominovaněj. Ale hrál taky na cimbál, už od pěti let. Děda zastavil pozemky, aby mu mohl cimbál koupit. Ve SLUKu byl nějaký skladatel, teď si nevzpomínám na jeho jméno. No a on říkal, že by tu měl být nějaký chlapec z Očové, který hraje výborně na cimbál. No a Rinaldo ukázal na mého otce a řekl: „To je můj strýko.“ No a tak otec zahrál a ten skladatel říká: „Tak ty nebudeš hrát na husle, ty budeš hrát cimbál!“ Jo, a chudák otec neznal noty na cimbál, protože tam je to dost složitý, rozumíš... Tak se to potom musel rychle doučit. A potom tam byl nejlepší cimbalista. V roce 1955-56 přišel sem do Brna.

Takže u vás vlastně přímá, několika generační, cimbálová rodinná tradice nebyla?

Ne. To vzniklo jakoby náhodou. Když byl otec malý a cvičil na cimbál, tak mu děda zavázal oči šátkem a tak musel hrát. Měl deset, jedenáct roků, a už znal party nástrojů celé hriskovské kapely. Však můj děda, starý Hrisko, měl kapelu už v roce 1898. Byla to hrdá cigánská kape-

la z Očovej. No a vyšla taková knížka, takový sborník o obci Očová a tam je ta stará Hriskova kapela zmíněná, píšou tam: „Hrdá cigánská kapela Hriskova sa datuje už od roku 1898.“

Kdo v té kapele hrával, byli tam i členové mimo rod Hriskovců?

No určitě... Byl tam třeba takzvaný Kocúr Peter, vynikající violista. Jo, a potom tam byl ještě jeden lepší, ten byl zase ze Zvolenské Slatiny, ten si vlastně vzal moji tetu, otcovu sestru. Anička se jmenovala, krasavica byla, rozumíš... No a ona řekla: „Keď nebudeš učiť mojho bračeka, tak ťa nahám!“ A on ho učil, když měl můj otec pět let. Jmenoval se Gerčešňo. Gerčešňo, no, a byl taky vynikajícím violistou. Hrál stylem, jak hrajou dneska Maďaři. Když měl tata deset, tak mu jeho otec objednal nějakého maďarského učitele, vynikajícího cimbalistu. No, dva měsíce učil otce a potom už nic. A otec byl vynikající na cimbál, to je škoda mluvit... Škoda, že se nezachovaly dobré snímky, kdybych Ti pustil, Tomáši, jak my jsme hráli v triu, bratr Jan, já, a otec. To jako by nás najednou bylo deset, tak jsme hráli.



| Ivan Hrisko, Brno 2006, foto: MRK, H. Sadílková |

Na jakých akcích Hriskovci vystupovali a jak si to pamatuješ přímo ty?

Hrávali jsme svatby, pohřby, křtiny, tak jak to bylo a je běžný. Já ti ale něco řeknu...ti gazdové, sedláci oni si rodu Hriskovců velice považovali, oni nás brali jako svoje. Bez hriskovské kapely se nic v Očové neobešlo. Jo, ona byla rozrostlá, až dvanáctičlenná. A když byly svatby dvě, v jeden den, tak se rozdělili, jedna půlka šla hrát tam a druhá půlka zase jinde. A hráli jsme hlavně písničky slovenský, ty, který tam byly, středoslovenský, maďarský a taky taneční muziku, která byla populární ve 30. a 40. letech minulého století.

— Rajko Djurič

Rajko Djurič se narodil 3. října 1947 v malé vesničce (cca. 1.000 obyvatel) Malo Orešje nedaleko Bělehradu v tehdejší Jugoslávii. Ze tří sester a dvou bratrů je nejstarší. Otec pochází z kovářské rodiny, dědeček toto řemeslo ještě provozoval. Za komunismu se otec živil jako dělník, matka byla doma s dětmi. Rodina patřila – jak je v tomto kraji obvyklé – k pravoslavnému směru křesťanství. Za touto oficiální clonou existuje ještě skutečný duchovní svět Romů, který je podle Rajka Djuriče pojítkem k jejich indickému původu.

Rajko absolvoval základní školu a poté gymnázium s matematicko-přírodovědeckým zaměřením, kde byl nejlepším žákem. V roce 1967 se zapsal na Univerzitě v Bělehradu na studium filozofie a zpočátku i fyzikální chemii, a 29. června 1973 promoval na Filozofické fakultě. Jak vyplývá z dochovaných básní, koncem 60. let, v počátcích svého studia začal intenzivně prožívat své romství. Svůj podíl na tom měli prominentní romští intelektuálové, kteří se svým romstvím netajili.

Po studiích následovalo krátké období ve Vídni. Po návratu do Bělehradu se oženil a přijal místo učitele filozofie a logiky na gymnáziu v Bělehradu. V roce 1972 získal pozici kulturního redaktora a fejetonisty ve velkém celostátním deníku Politika, kde zůstal do roku 1981.

Ve stejném roce začalo i jeho oficiální angažmá na mezinárodní půdě. Roku 1981 se na třetím kongresu IRU stal tajemníkem této nejvýznamnější mezinárodní romské organizace se statutem pozorovatele ve sdružení ECOSOC Organizace spojených národů. Ve funkci setrval až do čtvrtého kongresu IRU v roce 1990.

Dne 13. listopadu 1986 se stal doktorem sociologických věd a filozofie na Filozofické fakultě Univerzity v Bělehradu. Tématem dizertační práce byla „Kultura Romů ve SFR Jugoslávii“.

Už jako mladý univerzitní student se Rajko podle vlastních slov angažoval ve věcech veřejných, v době jeho působení v redakci Politiky mu byly vytýkány kritické postoje k tehdejší vládě, a po nástupu Slobodana Miloševiče k moci mu provedla policie „domovní prohlídku“. Velmi brzo byl povolán do armády, což Djurič dává do souvislosti se svým členstvím v opoziční Demokratické straně. I přesto, že mu za odmítnutí hrozil tvrdý trest, obavy o osud chor-

vatských Romů (a nejen o ně), jeho pacifistické přesvědčení a výhrady vůči novému vedení země ho přiměly nenarukovat.¹ Poslední záchranou mu byla pozvánka německého kulturního spolku „Neue Gesellschaft für Literatur“ (*Nová společnost pro literaturu*), která mu v té době (v říjnu r. 1991) nabídla stáž v Berlíně. Během pobytu žádal o přiznání politického azylu, které mu bylo poskytnuto díky podpoře spisovatele Güntera Grasse a jiných intelektuálů. S válkou měla rodina R. Djuriče velmi špatné zkušenosti. Bratři jeho otce se tehdy zachránili jenom díky intervenci místního Neroma.



| Dva prezidenti IRU – Rajko Djurič a Emil Ščuka, Praha 2007 |
foto: archiv Slovo 21, Aleš Vlachovský |

V devadesátých letech v době německého exilu věnoval hodně energie svému prezidentství v IRU, které zahájil v roce 1990.² Zhruba ve stejné době vykonával funkci generálního tajemníka Romského centra mezinárodního PEN klubu. V roce 1992 přijal nabídku Freie Universität Berlin, aby přednášel o romských dějinách a kultuře studentům z různých oborů. Až do konce svého německého pobytu pak poskytoval své znalosti romských reálií i dalším institucím, např. Berlínskému rozhlasu.

Nevýhodou exilu bylo, že mu nezbývalo než nečinně přihlížet násilnostem, odehrávajícím se na Balkáně, které vyústily ve válečnou tragédii, a nic na tom neměnila ani jeho pozice prezidenta IRU. I přes fyzickou vzdálenost prožíval podobnou bezmoc jako jeho krajané, protože coby *persona non grata* neměl ani možnost posledního rozloučení se svou matkou, a dlouho nebyl vpuštěn do země, kde byla pochována.

V květnu r. 2004 se vrátil do Bělehradu, kde se stal zástupcem šéfredaktora bělehradské tiskové agentury TANJUG. Vstoupil do Unije Roma Srbija (Unie srbských Romů), které dnes předsedá, a v roce 2006 kandidoval do celostátních voleb. Dne 21.1.2007 přijal poslanecký mandát v Srbském národním Parlamentu.

Do vlasti se mohl znovu podívat až po dvou desetiletích v exilu. Svou rodnou zem opustily i jeho tři sestry a bratr. Ten vystudoval klavír a akordeon a bratrův syn Daniel Dju-

1 <http://www.hrw.org/reports/pdfs/g/general/general3926.pdf>.

2 <http://www.koreni.net/broj55/demokratijanoza.htm>

rič reprezentoval Rakousko v mezinárodní hudební soutěži Eurovision. Rajko Djurič je ženatý, jeho manželka je o rok mladší, pochází z Bělehradu a studovala ekonomii. Mají syna, který se narodil roku 1971, vystudoval psychologii a oženil se s lékařkou. Oba zůstali v Jugoslávii.

Oddělit pojednání o životě Rajka Djuriče a o jeho díle je sice pro médium, jež dodržuje tradiční linearitu, nejpraktičtější, přesto bývá tento postup poněkud jednostranný. V případě Djuriče je navíc potřeba počítat i s další dimenzí. Soudě podle jeho prací si tento autor vysoko cení síly duchovna, a to nejen proto, že mu dodává energii a inspiraci. Mýty a legendy pro něj nejsou pouze zajímavé slovesné žánry minulosti, ale východiskem pro úvahy o dalším vývoji národa a jeho příslušníků. Jednu z prvních monografií věnuje romským hádankám, mýtům a jazyku, čerpá přitom z dřívější etnografické práce z roku 1980 „Gardine alava – Romske zagonetki“ (Romské hádanky).³ Zvláště v poetické části jeho tvorby má mystika zvláštní postavení, viz např. recenze básnické sbírky „Purano svato o dur them – prastara reč daleki svet“ (Pradávné slovo, daleký svět).⁴

Spisovatelskou kariéru zahájil poezií: v roce 1969 mu vyšla sbírka v *Rom rodel than tela o kham* (Rom hledá svoje místo pod sluncem). A byly to opět básně, do nichž přetavoval své myšlenky a pocity v následujících letech. Nebylo desetiletí, kdy by nevydal alespoň jednu básnickou sbírku. Jeho literární tvorba se podle jeho slov postupně vyvíjela celkově takto:

„Jekhto faza sasa spontano. Koda, so si ande mande, ramosardem. Dujto faza sas mange e čhib sar poecko tema. Romani čhib sar poecko tema. Kada si jekh specifiko, kana phučhes poetostar: „Sar tu ramos?“ Vo či žanel te phenel. I me čerdem kada eksperimento manca. Kana anav po racjo, dičhav pe racionalno momento, atoska e poezija chasardol. Poezija si la jekh aver proceso, jekh aver drom. Ama sar phendem, sas ma jekh faza, kana me lav jekh romano lav, mukhav le thaj vo phakenca džal, sar metafora, sar piktura, thaj atoska me dikhav akada lav, thaj khatar jekh lav me kerav miše. Kada sasa moro aver faza, trito faza sasa jekh reflektivno faza – egzistencija manuškani, luma etc. Thaj e maj paluni faza avili, e romani historija.“

První fáze byla spontánní. To, co bylo ve mně, to jsem napsal. Ve druhé fázi byl pro mě jazyk jako poetické téma. Romština jako poetické téma. To je takové specifikum, když se ptáš básníka: „Jak píšeš?“ Neumí ti odpovědět. Já jsem si sám se sebou udělal takový pokus. Když do poezie přináším racio, ohlížím se na racionální momenty, tak se ta poezie vytrácí. Poezie vzniká jinak, jde jinou cestou. Ale jak jsem řekl, měl jsem tu fázi, kdy jsem vzal jedno romské slovo, nechal jsem ho jít s křídly jako metaforu, jako obraz, a potom jsem to slovo viděl a z jed-

3 Viz recenze v Romano džaniben Jevend 2002, s. 128

4 Romano džaniben 1/1994, s. 61

noho slova jsem udělal tisíce. To bylo další období, tahle fáze byla reflexivní – lidská existence, svět atd. A v poslední fázi jsem se obrátil k romské historii.

Překlad: Petr Rubák

Jeho publikační činnosti vděčíme za necelý deset sbírek výtečných literárních děl, ať už v romštině, srbštině, anebo v německém či anglickém překladu. Najdeme mezi nimi i jeho nejcitovanější a zřejmě i nejpřekládanější báseň „Bi kheresko, bi limoresko“ (Bez vlasti, bez hrobu):

Bi kheresko bi limoresko

Bez vlasti, bez hrobu

O – o – o lele mange sajekh

Ó – ó – ó mně všechno vzali,

O – o – o joj dade morejana

Ó – ó – ó joj, můj otče milovaný

Tu bi limoresko

Ty zůstals nepohřbený

Amen bi kheresko

My cizinci jsme v každé zemi

Te avas e balvalake po phurdipe

A hříčkou větru snadno stáváme se

E themeske po khandipe

Když jako lidský odpad Zem nás střese

Kaj maj

Kam teď?

Džikaj maj

Kam ještě?

O – o – o joj daje guglijena

Ó-ó-ó, joj, drahá matičko,

Pe savo bar te ačhav

Na kterém kameni stanout mám,

Katar tut te akharav

Odkud tě přivolám?

Phanglo si amenge o Del

Bůh v nebesích nám uzamčený zůstal

E phuv sargo kaj čučí si

Široko daleko vyprahlá zem pustá

bi khanikasko

bez živáčka.

Kaj maj

Kam teď?

Džikaj maj

Kam ještě?

Kon pašavol

Kdo se to blíží

Kon duravol

A kdo vzdaluje

Maškar e xasarde droma trajimase

Čí životy tu bloudí cestami ztracenými

Překlad do češtiny: Peter Wagner a Adéla Gálová

Tato báseň dala později jméno jeho monografii o historii Romů, která vyšla r. 2002 v němčině s předmluvou Václava Havla a měla velký úspěch. Shrnula aktuální poznatky o historii Romů a sestavila přehled o jejich kultuře a vnitřním členění v jednotlivých evropských státech. Volně tím navázala na monografii *Seobe Roma – Krugovi pakla i venac sreće* (Migrace Romů – pekelné kruhy a věnce štěstí, viz recenze v Romano džaniben⁵), která byla rovněž zaměřena na historii a kulturu Romů s přihlédnutím k aktuálnímu dění v jednotlivých státech.

Komerčně nejúspěšnější byla ovšem fotopublikace *Cigáni sveta* (Cikáni světa) z roku 1989, kterou spolu s ním napsali Nebojša-Bato Tomašević a Dragoljub Zamurovič. Ke konci ledna 2005 dosáhl počet prodaných výtisků 46 000⁶ a kniha se dočkala německého, italského, anglického i japonského překladu. Tomuto dílu předcházela bohatě ilustrovaná publikace o romské kultuře *Zigeuner – ein Volk aus Feuer und Wind* (Romové – lid z ohně a větru) z roku 1980, v níž se autor soustředí zejména na pestrost romské existence.

Rajko Djurič byl vždy fascinován silou, kterou Romové v různých zemích Evropy dokázali mobilizovat a vynaložit na udržení a zachování své staré a svěbytné kultury. Jeho cílem bylo zprostředkovat tuto fascinaci majoritě a vytvořit tak alternativní pohled na romský národ. Z knih a článků jasně zaznívá stálý důraz na rozmanitost kultury a života Romů, aniž by opomíjel bídu a utrpení. Svě úvahy věnuje příčinám tohoto alarmujícího stavu, zabývá se také vývojem literatury, ať už jde o původní romskou tvorbu či obraz Romů ve zpracování autorů z řad majority. K tomuto tématu publikoval v německém exilu studii *Roma und Sinti im Spiegel der deutschen Literatur* (Romové a Sintové v zrcadle německé literatury, viz recenze v Romano džaniben⁷).

Ačkoli romské téma jeho tvorbě dominuje, občas se zabýval i děním v zanikající jugoslávské vlasti, anebo obecnějšími filozofickými a sociologickými otázkami.

Kromě vlastní tvůrčí práce se profiloval i v překladové činnosti, hlavně z a do romštiny. Pomáhal tak například propojit romskou kulturu se světem Jenišů, jakýmisi bílými bratranci Romů, kteří kočovali na evropské půdě ještě před příchodem Romů. Rajko Djurič tak například přeložil do romštiny sbírku básní *Nachrichten aus dem Exil* (Vyprávění z exilu) Jenišky Marilly Mehrové. Dále se podílel i na tvorbě filmu Aleksandra Petroviče „Skupljaci Perja“ (Nákupčí perí⁸), a to překladem z romštiny a jako poradce v záležitostech romské kultury. Spolupracoval i na filmu „Dom za vešanje“ (*Dům k pověšení*) Emira Kusturicy.

Rajko Djurič byl také několikrát mezinárodně oceněn. R. 1992 mu newyorská *Fund for Free Expression* přidělila grant; spolu s ním jej obdrželi i další spisovatelé z celého světa, kteří

5 Romano džaniben 1/1994, s. 60

6 http://www.rnl.sk/modules.php?name=News&new_topic=25

7 Romano džaniben 1-2/1996, s. 123

8 http://www.unijaromasrbije.org/display.php?article=static/o_nama

se kvůli politickému pronásledování ocitli ve finanční nouzi. R. 2002 byl vyznamenán cenou Kurta Tucholského, již každoročně uděluje švédské centrum PEN pronásledovaným, ohroženým nebo vyhoštěným spisovatelům.⁹ V dubnu r. 2003 získal hlavní cenu v soutěži mezinárodní *Roma Literary Award* (Cena za romskou literaturu), již vypisuje *Open Society Institute* (Institut pro otevřenou společnost) v Budapešti hlavní cenu. (Mimochodem, zvláštní cenou za beletrii byli vyznamenáni také čeští spisovatelé Tera Fabiánová a Andrej Giňa.) O Djuričově významu mimo okruh svého působistě svědčí v neposlední řadě i vlastní heslo v anglickém vydání internetové encyklopedie Wikipedia.¹⁰

Bibliografie Rajka Djuriče (na základě seznamu poskytovaného Rajkem Djuričem):

Poezie

- Djurič, Rajko. *Rom rodel than tela o kham – Rom traži mesto pod suncem* (Rom hledá místo na slunci) 1969: Beograd
- Djurič, Rajko. *Bi kheresko, bi limoresko* (Bez vlasti, bez hrobu) 1979: Nolit, Beograd
- Djurič, Rajko. *Purano svato, o dur them – prastara reč daleki svet* (Pradávné slovo, daleký svět) 1980: Narodna knjiga, Beograd
- Djurič, Rajko. *A i U* (A a U) 1982: Narodna Knjiga, Beograd
- Djurič, Rajko, Cvetković, T.N.. *Jaga – Vatre* (Ohně) 1984: Napredak, Leskovac
- Djurič, Rajko. *Hefestovi učenici* (Žáci Haphaista) 1985: BIGZ, Beograd
- Djurič, Rajko. *Zigeunerische Elegien* (Romské elegie) 1989: Helmut Buske, Hamburg
- Djurič, Rajko. *Sans Maison, Sans Tomb* (Bez vlasti, bez hrobu) 1990: Edition L' Harmattan, Paris
- Djurič, Rajko. *Les Disciples d'Héphaistos* (francouzské vydání) (Hephaistovi žáci) 1995: Librairie Bleue, Paris
- Djurič, Rajko. *Les Rêves de Jésus*. (Ježíšovy sny.) 1996: N&B, Balma (Francie)
- Mehr, Merilla. *Nachrichten aus dem Exil*. (Vyprávění z exilu. Překlad do romštiny: Rajko Djurič) 1998: Drava, Klagenfurt

9 <http://www.hrw.org/reports/pdfs/g/general/general3926.pdf>

10 http://en.wikipedia.org/wiki/Rajko_Djuric.

Próza

Djurič, Rajko, Becken, Jörg, Bengsch, A. Berthold. *Ohne Heim, ohne Grab (mit einem Geleitwort von Václav Havel)* (Bez vlasti, bez hrobu; (s doprovodným slovem Václava Havla)) 2002: Aufbau Taschenbuch Verlag, Berlin

Obrazové publikace

Djurič, Rajko. *Zigeuner, ein Volk aus Feuer und Wind* (Cikáni, lid z ohně a větru) 1980: Rheingau Verlag, Eltville am Rhein

Djurič, Rajko, Tomašević, Nebojsa Bato. *Cigani sveta* (Cikáni světa) 1989: Jugoslovenska revija, Beograd

Literatura faktů

Djurič, Rajko. *Seobe Roma – Krugovi pakla i venac sreće.* (Migrace Romů – pekelné kruhy a věnce štěstí) 1987: BIGZ, Beograd

dtto.. *Roma; Eine Reise in die verborgene Welt der Zigeuner (německé vydání)* 1989: VGS Verlagsgesellschaft, Köln

dtto.. *Zingari (italské vydání)* 1989: R.C.S. Rizoli Libri, Milano

dtto.. *Gypsies of the World (britské vydání)* 1989: Flint River Press, London

dtto.. *(americké vydání)* 1989: Henry Holt, New York

dtto.. *(japonské vydání)* 1989: Tokio

Djurič, Rajko. *Die Kultur der Roma und Sinti* (Kultura Sintů a Romů) 1993: Freie Universität, Berlin

Djurič, Rajko. *Roma und Sinti – Gestern und Heute* (Romové a Sintové – Včera a dnes) 1994: Centro dei Studii Cingari, Rom

Djurič, Rajko. *Vukovar, Sarajevo. La guerre en ex-Yougoslavie* (Vukovar, Sarajevo. Válka v bývalé Jugoslávii.) 1994: Edition Esprit, Paris

Djurič, Rajko. *Romanies and Europe* (Romové a Evropa) 1996: Council of Europe Publishing, Strassburg

dtto.. *(francouzské vydání)* 1996: Council of Europe Publishing, Strassburg

Djurič, Rajko, Dowd, Siobhan, Hancock, Ian. *Road of the Roma, Anthology of Gypsy Writers* 1998: US P.E.N. & University of Herfordshire Press, Herfordshire, Anglie

Vědecká literatura

Djurič, Rajko. *Garadine alava – Romske zagonetki* (Romské hádanky) 1980: Srpska akademia nauka i umetnosti, Beograd

- Djurič, Rajko. *Zagonetke, Mitovi i jezyk Roma* (Hádanky, mýty a řeč Romů) 1983: Bagdala, Kruševac
- Djurič, Rajko. *Romske zagonetke* (Hádanky Romů) 1985: Srpska akademija nauka i umetnosti, Beograd
- Djurič, Rajko. *Narodna literatura Roma* (Lidová literatura Romů) 1985-1988: Srpska akademija nauka i umetnosti, Beograd
- Djurič, Rajko. *Kultura Roma i interkulturne relacije* (Kultura Romů a interkulturní vztahy) 1988-1990: Ustanova za kulturni razvoj u Srbija, Beograd
- Djurič, Rajko. *Paradigmen in der Kultur der Roma* (Paradigmata v kultuře Romů) 1992: Stipendium organizace DAAD na Universität v Göttingenu
- Djurič, Rajko. *Roma und Sinti im Spiegel der deutschen Literatur* (Romové a Sintové v zrcadle německé literatury) 1993: Stipendium Heinrich Böll Stiftung, Köln za vědeckou práci
- Djurič, Rajko. *Ethnokultur der Roma* (Etnická kultura Romů) 1993-1994: Vědecký projekt na Univerzité René Descartes, Paris
- Djurič, Rajko. *Roma und Sinti im Spiegel der deutschen Literatur* (Romové a Sintové v obraze německé literatury) 1995: Peter Lang, Frankfurt a. M. etc.
- Djurič, Rajko. *Die Literatur der Roma und Sinti* (Literatura Romů a Sintů) 2002: Edition Parabolis, Berlin
- Djurič, Rajko. *Istoria literaturi Rromane*¹¹ (Dějiny romské literatury) 2002: Credis, Bukurešť
- Djurič, Rajko. *Gramatika e rromane čhibaki. Gramatika romskog jezika* (Gramatika romského jazyka) 2005: Otkrovenje, Beograd

Dále zveřejnil víc než 500 článků v časopisech a novinách na otázky politiky, kultury, historie, sociologie, filozofie a aktuální situace Romů.

¹¹ Celý text je k dispozici na internetu na serveru <http://www.edu.ro>

— Rozhovor s Rajkem Djuričem

Se jménem Rajka Djuriče se stačila romská veřejnost v České republice seznámit nedlouho po revoluci v roce 1989. Na poli mezinárodní politiky předsedal tehdy mezinárodní romské organizaci Internacionalno Romani Unija (IRU) a v Československu vznikala Nadace Rajka Djuriče, která mimo jiné připravovala a pomáhala založit Romskou střední školu sociální, předchůdkyní sítě středních škol po celé ČR specializovaných na romské studenty.¹ Předsednictví ve světové romské organizaci znamenalo pro Rajka Djuriče dosavadní vrchol jeho životní cesty, která začala v rodině nevzdělaných gurbetských Romů na srbském venkově. Cílem rozhovoru Mileny Hübschmannové, za asistence Petra Wagnera, s Rajkem Djuričem v jeho berlínské kanceláři 19.3.2004 bylo vzájemně propojit oba tyto životní úspěchy a navázat je na další průběh jeho života. Rozhovor přepsali Petři Rubák a Wagner, Petr Rubák pak přeložil romský text do češtiny.

Rodina R. Djuriče sama sebe nazývá Rom – Romové, pro jazyk, který používají, se v současné lingvistice vžil pojem gurbetská romština. Tak jako ostatní vlašské dialekty, v jejichž rámci patří do tzv. jižní větve, je ovlivněna kontaktem s rumunštinou, čímž se v českém a slovenském prostředí blíží olaštině. O mluvčích gurbetské romštiny se předpokládá, že se kdysi nacházeli na samém jižním okraji rumunského osídlení a že po svém pobytu v tomto regionu migrovali na jihozápad, podobně jako se lovárské (olašské) skupiny stěhovaly na západ a kalderašské na jihovýchod a severovýchod. Dnes nacházíme mluvčí gurbetské romštiny na západě balkánského poloostrova, hlavně v Srbsku, Kosově, Makedonii a Albánii. Kromě výrazu Gurbet se pro jejich označení místně používají i výrazy Džambázi nebo Das (tj. Slované), v jižní Itálii se nachází Romové mluvící gurbetskou romětinou, kteří si říkají Chorachane.

Kromě rumunské slovní zásoby (např. miła – tisíc, trajil – žije) a slov typických pro vlašskou skupinu (např. kothe – tam, khanči – nic) sdílí s nimi mj. i sykavku v gramatických sufixech (dadesa – s otcem, avesa – budeš, přijdeš) nebo xenoklitický plurál v mužském rodě na –ura (studentura – studenti). Od jiných vlašských dialektů se ovšem liší zachováním afrikativ /čh/ a /dž/ (jako čhiba – jazyky, džanav – vím, srov. olašsky šiba, žanav), částečnou negací na (srov. olašsky či, které

1 Viz příspěvek Davida Tišera v tomto čísle.

Rajko Djurič také používá), zachováním předrumunských lexémů jako vačarel – mluvit nebo dživdipe – život (srov. ve slovenské romštině vakerel nebo dživipen oproti olášskému vorbij nebo trajo) a splynutím forem imperfektu s futurem na –a (phenela znamená i „řikal“ i „řekne“, srov. olášsky phenelas oproti phenela). Nápadné jsou pak typicky gurbetské palatalizace velár před /e/, v balkánských prepisech latinkou psané /č/ a /d/ (dičhel – vidí nebo delam – šli jsme). Tyto hlásky se pro zdejší netréované ucho těžko rozeznají od afrikát /č/ nebo /dž/, a uvedený přepis proto občas není přesný, přestože jsme se snažili zachovat mluvu Rajka Djuriče co nejautentičtěji, i se všemi rozpory tak, jak jsme ji v živé řeči zaznamenali. Rozdíl v jeho mluvě oproti jiným olášským dialektům pramení zčásti z jejich geografické a historické pozice ve vztahu k tomu kterému majoritnímu obyvatelstvu, zčásti z kontaktu s místními, ne-vlašskými Romy a v neposlední řadě ze specifické osobní jazykové situace Rajka Djuriče, který je coby mezinárodní politik schopný přizpůsobit svoji mluvu momentálnímu posluchačově úzu.



| Rajko Djurič přednáší v Praze, 2007 |
foto: archiv Slovo 21, Aleš Vlachovský |

MH: Av ajso lačo, phen amenge pal tute. Cirde e dženen, te šunen, sar salas ciknoro, kaj uli-lal – tiro dživipen!

Kaj bijadem thaj soske bijadem...

MH: Soske? Musaj te phučas tira datar tire dadestar!

Me sem bijando po trito oktobro jekh miła ina šel štarvardeš thaj eftato berš. Odola sasa jekh cikno than, gav, paš o Beogrado, akhaldola pe Malo Orašija. Amen sama pandž čhave. Me, more trin pheña thaj moro maj terno phral. Me sem maj phureder. Moro dad kerela buči ande fabrika, e daj bešela khere. Arakhela e čhaven, sar si kada tradicionalno vi kaj Roma vi kaj gadže ande purane komunističke phuvja. Vi atoska me ande škola, ande cigni škola, elementarno škola sema maj lačo ande sasti škola, thaj moro dad, mori familija, mori daj phenda: Tu musaj te sitos so maj bari škola. Musaj te phenav, sar cigne čhave, naj sas ma problemura, me sema jekh Rom ande moro klasa, ni jekh Rom naj sasa manca. Problemura naj sasa, naj sasa rasno diskriminacija, sar te phenav. E učitelja but kamena ma, kodolese, kaj semas maj lačo ande klasa, e škola.

No varekana more cikne amala, gadže, save sasa, vakerena: „Cigane, Cigane!“ Kada si jekh but bari dukh e čhavege, save džan ande škola. Me semas atoska vi zuralo thaj šaj marava le raklenca. No dam man godi, jekhvar, kana jekh raklo phenda mange – sasa jekh gili, savi but dukhadi si. Phenel: „O rom pela ando paj, mundarde le thaj – man te eftisares – čhudas čik thaj khula pe lende.“ Kada sasa bari dukh thaj me čaladem le. Atoska o direktoro školako dikhla, kaj me čaladem gadžekane čhaven, thaj akharda man peste thaj marda man. Me atoska sar cigno čhavo dam ma vadže godi.

Agorisardem univerziteto, o doktorato, sa gada bistardol pe, ama kada, so si ando ternipe, nikana ni bistardol pe. Oda varso si rasno diskriminacija, savi ačhol sar žigo. Atoska vo marda ma, me rujem, pučhav me, soske vo marel ma, thaj: „Me najsem, ale vo, o gadžikano raklo!“, phendem leske. Vo phenel: „Tu ni tromas te mares khanikas! Tu san Cigan!“ Jekhto drom kada šundem: „Cigan.“

Me atoska d'elem thaj phendem ke moro papo: „Me nikaj na kamav maj but te džav ande škola.“

Thaj atoska moro papo, savo naj sas les škola, phenda: „Ap! Me ka phenav tuke, so trobuj te keres.“ Lija ma peste andre angali thaj phenla: „Ašun, čhaveja moreja! Tu san Rom, amen sam Roma. Miła thaj miła berš phirdam thaj ačhila amaro dživipe. Nakhlam maškar e veša. Nakhlam maškar e paja. Nakhlam maškar e jag. Thaj najis Devleske, amen ačhilam gola, miła thaj miła ačhilam gola. Koda si amaro dživdipe.“

Atoska sa dikhav, sar vo phenda thaj řerel lesko svato, kana sasa ma dešujekh berš, sar jekh filozofsko sentenca. Ačhili mange ande godi. Thaj me šaj phenav, me lijem agadala les-

MH: Buď tak hodný a pověz nám něco o sobě. Nahraj lidem, aby slyšeli, jak si byl malý, kde jsi se narodil!

Kde jsem se narodil a proč jsem se narodil...

MH: Proč? To bychom se museli zeptat tvých rodičů!

Narodil jsem se 3. října 1947. Bylo to takové malé místo, vesnice, u Bělehradu, jmenovalo se to Malo Orašije. Bylo nás pět dětí. Já, moje tři sestry a můj mladší bratr. Já jsem byl nejstarší. Můj otec pracoval ve fabrice, máma zůstávala doma. Starala se o děti, jak je to tradiční v bývalých komunistických zemích. Taky potom ve škole, ve školce, na základní škole, jsem byl nejlepší na celé škole, a můj otec, moje rodina, moje matka řekli: „Musíš studovat na univerzitě.“ Musím říct, že jako malé dítě jsem neměl problémy, byl jsem jediný Rom ve své třídě. Ani jeden Rom tam se mnou nebyl. Problémy jsem neměl, nebyla rasová diskriminace, řekl bych. Učitelé mě měli moc rádi, protože jsem byl nejlepší ve třídě, v (celé) škole.

Ovšem tenkrát se jednou stalo, že mi moji vrstevníci, gádžové, začali nadávat: „Cikáne, Cikáne!“ To je pro děti, které jdou do školy, velká urážka. Já jsem tehdy byl taky silný a mohl jsem se se srbskými kluky prát. A jednou se mi dostalo poučení, když mi jeden srbský kluk řekl – byla to taková písnička, která byla dost urážlivá. Říká: „Cikán spadnul do vody, zmlátili ho a – s prominutím – on házel po nich bláto a hovna.“ To byla velká urážka a já jsem je za to praštil. Ředitel školy mě tehdy viděl, že jsem uhodil gádžovské kluky, a zavolal si mě k sobě a zbil mě. Již jako malému chlapci se mi tenkrát dostalo ponaučení.

Ukončil jsem univerzitu, doktorát, všechny věci se zapomenou, ale ty, co se staly v mládí, se nikdy nezapomenou. To něco je rasová diskriminace, která zůstává jako cejch. Tehdy mě zmlátil, já se rozplakal a ptám se, proč mě bije. Říkám: „Já to nebyl, kdo si začal, to on, ten druhý kluk!“ řekl jsem mu. Vysvětlil mi to takto: „Ty si nesmíš dovolit nikoho mlátit! Ty jsi Cikán!“ Tehdy jsem poprvé slyšel slovo „Cikán“.

Tehdy jsem odešel a řekl tátovi: „Už nikam nechci chodit, do žádné školy.“ Můj táta, který neměl školy, tehdy řekl: „...., řeknu ti, co máš dělat.“ Vzal mě do náručí a povídá: „Poslouchej, můj synu! Ty jsi Rom a my jsme Romové. Tisíce a tisíce let jsme cestovali a to se stalo naším životem. Prošli jsme lesy. Překročili jsme vody. Prošli jsme ohněm. A díky Bohu, přestáli jsme je, tisíce a tisíce jsme jich přestáli. To je náš život.“

Nyní vidím všechno to, co mi vyprávěl, když mi bylo 11 let, jako filozofii. Ta věta mi zůstala v mysli. A můžu říci, že jsem si tohle jeho vyprávění vybral za životní krédo. Hlavně jsem pochopil, že opravdový Rom, který žije tak, že je stále na očích ze všech stran, musí být lepší, chytřejší, čestnější, aby si získal respekt či renomé.

ko vaŕaripe sar dživdimasko kredo. Haŕardem vi maj palal, kaj čačo Rom, savo trajil sar kaj si andej jakh khatar sej riga, musaj čače te avel maj feder maj godaver, maj paŕivalo, te bi avela les varesavo autoriteto, renome. Kana agorisardem me elementarno škola, atoska gelem ande gimnazija. Ande gimnazija, čačes te phenav, nas ma absolutne nisave problemura. Sas ma excellentne profesora, moro klasno profesori, sasa profesori pal e matematika. Vi atoska manuš diŕhel, sar te phenel pe, sar maj purano rodel idealo, rodel muŕtra, kon si kadala khatar tire profesora, savo si tuke sar paradigma ando dživdipe, savo del tu sar kompaso, te phenav, ando dživipe. Šaj phenav, oda si interesantno. Naj sesa more profesora, save sesa pe humanističke riga, bo godola save sesa maj but pe egzaktne siŕimata, sar fizika thaj matematika.

Me sema gija direktori a gimnazijako. Man sasa fenomeno, epizoda interesno. Amende ande Jugoslavija sasa duj smerura. Jekh sasa čhiba thaj humanističke siŕimata, dujto egzaktne siŕimata the matematika.

MH: Vi amende.

I me matrikulisardem e čhiba thaj humanističke, kaj kada maj feder džana mange. Atoska moro direktori gimnaziako, bi moro phučimasko thaj džandimasko ikada man gothar thaj thoda ma ande matematika. Thaj atoske gelem, phendem: „Ta sostar ikadal a cirdal, raja direktori?“ Vo phenel: „Tu san terno, man si ma bari dživdimaski eksperiencija, me but kamav tut, džanav, kaj sanas ande jekh to klasa maj lačo ande gimnazija, thaj me pačav, phučajvela but maj feder, te sičos ande egzaktno matematičko klasa *a ne* ande akaja!“ Me pačilem le thaj ačhilem ande gaja klasa. Thaj atoska agorisavlem, sar phenela pe, prirodno-matematičko smerro ande gimnazija. Thaj kana agorisardem pale, sema maj feder ande gimnazija.

MH: The ande matematika the ande fizika?

Naj sas ma nisave problemura, jekh problemo sas mande nacrtno geometrija, kaj me vi adives na džanav jekh linija te cirdav.

Kada sas savoro konstantno problemo. Ande matematika, fizika naj sas ma, no bach sas ma, kaj jekh profesori, sas le edukacija vi andar e matematika thaj vi andar e nacrtno geometrija. Ande matematika sas ma maj feder, thaj atoska vou phenda: „Ta sar te dav tu bilačhi, no tak na, OK“.

Atoske kana agorisardem e gimnazija, kada sasa jekh bari drama ande mori familija: So te studiril? O dad sar vi sa e Roma sesa čore, našti financiril o univerzitet, atoska na trobula te poŕil o univerzito – amaro than, kaj amen bešas, sasa pandžvardeš kilometeri vaj dur khatar o Beograd, kaj sasa o univerzitet. Me phendem atoska: „Me kamav te studiril psihologija vaj filozofija.“ A moro dad, savo naj sas le bare škola, vou phenda: „Ačar agada naj lači pe egzi-

Když jsem ukončil základní školu, šel jsem na gymnázium. Na gymnázium jsem opravdu neměl absolutně žádné problémy. Měl jsem excelentní profesory, můj třídní profesor učil matematiku, s odstupem člověk vidí, dá se říct, jak dospívající hledá ideály, hledá vzory, což jsou ti okolo, například tví profesori, co jsou pro tebe jako paradigmata do života a dávají ti, řekl bych, kompas do života. Můžu říci, je to zajímavé. Nebyli to profesori humanistického zaměření, moji byli na exaktní vědy, jako jsou fyzika a matematika.

Měl jsem na gymnázium takového ředitele. Byl to takový fenomén a mám s ním zajímavou historku. Měli jsme v Jugoslávii na gymnáziích dva směry. Jedním byly jazyky a humanistické vědy, druhým exaktní vědy a matematika.

MH: To je u nás taky.

Zapsal jsem si jazyky a humanistické vědy, protože mně šly nejlépe. Potom můj ředitel, aniž by se mě zeptal nebo mi dal vědět, mě odtamtud vytáhl a strčil mě do matematiky. Tehdy jsem šel a řekl jsem mu: „Pročpak jste si mě vybral, pane řediteli?“ A on říká: „Jsi mladý, a já mám jistou životní zkušenost. Mám tě moc rád, vím, že jsi byl v prvním ročníku nejlepší na gymnázium, a já věřím, že bude mnohem lépe, budeš-li se učit v matematické třídě a ne v tamté!“ Uvěřil jsem mu a zůstal v té třídě. Tudíž jsem dokončil takzvaný přírodovědecko-matematický směr na gymnázium. A když jsem ho dokončoval, byl jsem na gymnázium nejlepší.

MH: A také v matematice a fyzice?

Neměl jsem žádné problémy, jediný problémem pro mě byla deskriptivní geometrie – ani dodnes neumím narysovat jedinou přímkou.

A to všechno byl neustálý problém. V matematice, fyziku jsem neměl. Měl jsem ale štěstí, že náš profesor byl vzdělaný jak v matematice, tak v deskriptivní geometrii. V matematice jsem byl lepší, tak on nakonec řekl: „Tak jak bych ti mohl dát nedostatečnou, ... no tak, OK.“

Když jsem dochodil gymnázium, nastalo v mé rodině velké drama – co studovat? Otec, stejně jako všichni Romové, byl chudý, nemohl financovat univerzitu. Tehdy se za univerzitu nemuselo platit, ale naše bydliště bylo padesát kilometrů nebo ještě dál od Bělehradu, kde byla univerzita. Já jsem tehdy řekl: „Chci studovat psychologii nebo filozofii.“ A můj otec, který neměl žádné vysoké školy, řekl: „Chápej, tohle není dobré pro živobytí. Filozofii a psychologii si můžeš dělat, kdy chceš. Máš krásný diplom a z čeho budeš žít? A za druhé: Je potřeba, aby sis uvědomil, že tady máš tři sestry a jednoho bratra, nemůžu všechny živit, budeš jim tedy

stencjače. Filozofija thaj psihologija sigo čeres, kana kames. Si tu šukar diploma, a sostar ka ži-vis? Thaj dujto: Trobul, te les sama, kaj si tu kade trin pheja thaj jekh phral, me našti savoren te živdarav, atoska vi musaj te ažutis le.“ Vo phenda: „Le variso, so si tehnika, so si praxa thaj so anel maj feder dživdi. Me atoska kerdem jekh kompromiso: Matrikurisardem fizičko chemija thaj filozofija. Kada sasa kompromiso more dadesa, thaj sema pre fizičko chemija duj berša, a pre filozofija normalno džava. Kada naj sasa problemo, kaj pe filozofija kada si relativno liberalno, musaj pe kolokvijumura te phires, a predavanje thaj dodavanje na trobul. Sas generacija ochtovardeš thaj šovto berš, savi sasa revolucionarno thaj kerela demonstraciji etc., a pro fizičko chemija trobula but buči te kerel, andro laboratorija musaj vaj probi te keren pe šov časura etc., etc. Me lijem jekhto berš vi e filozofija vi e fizičko chemija, nisave problemura so duj berša naj sas ma. The akana sasa ma variso, so sas mange nalačo. Pe filozofija sas ma sa „ausgezeichnet Note“ – deset, deset, deset, deset. A pe fizičko chemija naj sas mange le. A atoska studentura, save si len maj feder ocenke, len stipendija khatar univerziteto automaticki. Naj atoska me phendem, atoska me džav feri pe filozofija, a na pe fizičko chemija. Thaj gija sasa. Agorisardem e filozofija, musaj te phenav, naj sas ma ni po univerziteto nisave problemura. More profesora sesa but lače manuša, gadala sesa save edukojina filozofija ašunde na feri ande Europa. Andar Amerika sesa profesora, oda sasa praxisgrupa, kajsi sar vi tumare profesora sar o Karel Kosatiko, o Patočka, avena amende, vaj o Kolakowski andar e Polsko, khatar e Frankfurtsko škola, andar o Frankfurt am Main, Erich Fromm, o Marcuse.

MH: A on avenas te siťarel ke tumende?

Avena, sičaren ande kursura thaj sesa vi andro Dubrovniko, adaj sasa filozofsko škola, ada praxisgrupa. Šaj phenel, kaj kada sas e maj feder edukacija amare generacijako. Sar vi kajsi pi filozofija leskero sasa but popularno, kaj šovvardeš thaj ochto berš generacija sasa vaj jekh humanističko usmereňie. Ama khatar e šol thaj biš studentura, ko agor ačhilam amen, feri dešušov pi filozofija, save lije diploma. Kana agorisardem, sas ma normalno atoska političke problemura, kaj ando šovvardeš thaj ochtoto berš, me semas studentsko lideri. Kerdem demonstracije kontra o Tito, kontra o komunizmo etc. etc., thaj atoska e sekretno policija akharela ma. Iňa čhon sako dives vatarenas: so tu rodal, so aká kerdas, so kova. Oda sasa jekh mand'e baro psichicko problemo.

MH: Avenas ke tumende khere?

Akharena ma, ni marde, musaj te phenav. Varesaven marde, man ni marde atoska. Vi kaja drama agorisali. Aver drama avili, kana trade sa e profesoren khatar o univerziteto, save sesa amare profesora, kadeja praxisgrupa, savi sasa. Savore chasarde piri buči, sar tumende o Kosiko, Patočka, vaj o Kolakowski, save chasarde.

i ty muset pomáhat.“ Řekl: „Vyber si něco, jako je technika, co má využití v praxi a co přináší lepší život.“

Udělal jsem tehdy jeden kompromis. Zapsal jsem se na fyzikální chemii a filosofii. To byl kompromis s mým otcem, ale na chemii jsem byl dva roky a na filosofii jsem chodil normálně. S tou nebyl žádný problém, protože na filosofii, která je relativně liberální, musíš chodit na kolokvia, ale na vyučování to nebylo třeba. Byla generace osmdesát šestého² roku, která dělala demonstrace a tak dále. Na fyzikální chemii se muselo dělat moc práce. Muselo se být v laboratoři a dělat pokusy, které trvaly třeba 6 hodin atd. atd. A já jsem si vzal první rok jak filozofii tak fyzikální chemii a oba první dva roky jsem neměl žádné problémy. A najednou se stalo něco, co se mi nelíbilo. Na filosofii jsem měl samé výborné známky – deset, deset, deset, deset, ale na fyzikální chemii jsem je neměl. A tehdy studenti, co měli nejlepší výsledky, měli od univerzity automaticky stipendia. A tehdy jsem si řekl, že budu dělat jen filosofii a ne fyzikální chemii. Tak to bylo. Dokončil jsem filosofii, musím říct, neměl jsem na univerzitě žádné problémy. Moji profesori byli skvělí lidé, kteří byli známí výukou filosofie nejen v Evropě. Z Ameriky tam byli profesori, to byla učební skupina, ve které byli i vaši profesori – Karel Kosík..., Patočka nebo z Polska tam byl Kolakowski, z Frankfurtské školy z Frankfurtu nad Mohanem lidé jako byli Erich Fromm a Marcuse...

MH: A oni vás jezdili učit?

Přijeli učit do kurzů co byly taky v Dubrovniku, kde byla filosofická škola, byla tam ta učební skupina. Dá se říci, že tam byla nejlepší výuka naší generace. Byla na filosofii velmi populární, protože generace šedesátého osmého roku byla humanisticky zaměřena. Ale ze sto dvaceti studentů, kteří jsme spolu započali studia, dostalo diplomy jen šestnáct osob. Když jsem skončil, měl jsme tenkrát normální politické problémy, protože jsem byl studentským vůdcem. Dělal jsem demonstrace proti Titovi, proti komunismu atd. atd. A tehdy mě předvolávala tajná policie. Devět měsíců mě každý den vyslýchali: „Co hledáš, co ten udělal, co tamten?“ Měl jsem z toho psychické problémy.

MH: Jakkak by ne. Chodili k tobě domů?

Volali si mě, ale nebili mě, musím říct. Někoho byli, ale mě tenkrát ani ne. I tohle drama skončilo. Další drama přišlo, když vyhnali všechny profesory z univerzity, i ty naše, tu učební skupinu, jak byla. Všichni ztratili svou práci, jako ten váš Kosík a Patočka, Kolakowski.

² Myslí jistě rok 1968.

MH: Oda ke amende sas ando šovvardeš thaj ochtoto berš.

Kana e Rusura avile, kana avile tumende e Rusura. No amende atoska e praxisgrupa sasa za-
brañime sar opozicijono filozofičko thaj politično grupa. Amende sasa, sar tradine khatar
o univerziteto eftavardešto vaj eftavardeš thaj jekhtho berš.

Adava perioda sas. No atoska kana lijem e diploma, sema cigno vramo po univerziteto
ande Viena, sar specijalizacija magisterium. Sema ko profesori Heinter, sas profesori pala etika
ande Viena. Atoska vi moro dad thaj mori dej sas ande Viena, kerena buči, thaj atoska relativ-
no sas ma maj loke. Thaj atoska mahrisajlem thaj lijem than ando jekh gimnazija ando Beo-
grado. Kerdem buči sar – atoska kada vačerela pe nastatnikove profesoriya pe gimnazija – ande
filozofija, logika. Kaj amende sas ande gimnazija atoska vi filozofija, logika, psihologija thaj
socjologija. Kerdem nabut buči, kaj atoska sar profesori ande gimnazija sasa ma but cigne love.
Nikana našti lesa kher, statno, sar phenela pe, thaj atoska sasa ma jekh šanca te džav te kerav
buči sar žurnalisto ande Politika, savi sasa i maj ašundi gazeta andi purani Jugoslavija. Sas la maj
baro tiražo, šov šel mi'e sako dives, kada sasa sar o Springer koncerno khate ande Germanija
vaj tiro tumende, maj ašundi gazeta. Me lijem buči ando eftavardeš thaj duto te kerav sar žur-
nalista. Dekhatar o eftavardeš thaj dujto dži kaj inavardeš thaj jekhtho kerdem buči sar žurnalis-
to, thaj dúj mandatura sema redaktori ande kultura thaj feletona ande kaja gazeta, kaja Politi-
ka. Normalno kadalesa, kaj but kritički ramovava artiklura, sas ma butivar problemura. Me sema
lenge *persona non grata* kodolese, kaj sema but kritički. Sema trin drom suspendujime khatar
e buči kodolese, kaj kerdem kritičke artiklura andar o komunizmo, andar e komunistično par-
tija, thaj kana kerdem jekh artiklo, savo sasa – šaj phenel pe jekhtho drom ande historija komu-
nističke partijako jugoslavijako purane – kaj e komunistično partija thaj o Tito mundarde sa
Trockistkonen. Atoska sema suspendujime khatar e buči. Adala sasa ando ochtovardeš thaj
pandžto berš. Thaj dujto mori odisea avili, kana avilo o Milošević pe zor. Kadala sasa ochtovar-
deš thaj inato berš. Me atoska kerdem khetane e Zorane Džindžić, savo si mundardo, savo sas
kancelari, e profesori Mičunović thaj aver ande Demokracko partija, savi sas ande opozicija kon-
tra Milošević. Ala sasa jekh bari drama vi mange vi more famelijake. Thaj bach, vaj bibach, či
džanav, sasa, kana lija o maripe te džal ando Vukovaro. Me atoska vakerdem pe televizija thaj –
dav ma palpal e godži – phendem: O Milošević čhuda o benzino pe sasti Jugoslavija, thaj aka-
na sako dilo manuš šaj phabol sasti phuv. O žurnalisto, moro kolego phučla ma: „A ko, andar
dži khote te avel destrujime e Jugoslavija?“ Me phendem : „Maj anglal o Milošević, vo si ‚war
crime‘“, sar vi si akana. Ando Oktobro inavardeš thaj jekhtho berš hařardem vadže variso, duj
džene pal akodova, e sekretno policija, dija ande moro stano, sasto stano demolirisarde, sa, sa so
sasa ame, love, so kerdem buči, čhide more personalno dokumentura. Feri bacht sas ma, kaj
moro pasporto odova džives ačhila.

MH: To u nás bylo v šedesátém osmém roce...

Když Rusové přišli, když k vám přišli Rusové. Ale u nás byla tahle učební skupina zakázána jako opoziční filosofická a politická skupina. U nás to bylo jak byli vyhnáni z univerzity v sedmdesátém nebo v sedmdesátém prvním roce. Tahle doba to byla. No, a potom, jak jsem dostal diplom, byl jsem krátký čas na univerzitě ve Vídni, na magisterské specializaci. Byl jsem u profesora Heintera, to byl profesor etiky ve Vídni. Tenkrát byli ve Vídni i moji rodiče, pracovali a tenkrát to bylo pro mě poměrně jednodušší. Tenkrát jsem zběhnul a vzal jsem místo na jednom gymnáziu v Bělehradě. Jako práci jsem dělal – tenkrát se tomu říkalo zastupující profesor na gymnáziu- ve filosofii a logice. Na gymnáziích se tenkrát u nás učila jak filosofie, logika, psychologie tak sociologie. Nedělal jsem tu práci dlouho, protože jsem jako gymnaziální profesor měl velmi málo peněz. Nikdy jsi neměla šanci dostat byt, státní, jak se říkalo, a tehdy jsem dostal možnost pracovat jako novinář do *Politiky*, to byly nejznámější noviny v bývalé Jugoslávii. Měla největší náklad, šest set tisíc výtisků každý den, to bylo jak Springerův koncern v Německu, nebo váš nejznámější časopis. Do novinářské práce jsem nastoupil v sedmdesátém druhém. Od toho sedmdesátého druhého až do devadesátého prvního – dvacet let – jsem pracoval jako novinář. A měl jsem dvě funkce, byl jsem redaktor v kulturní rubrice a psal jsem i fejetony do toho časopisu, do té *Politiky*. Tím, že jsem psal velmi kritické články, jsem si vysloužil časté problémy. Byl jsem pro ně *persona non grata*, protože jak říkám, psal jsem velmi kriticky. Měl jsem třikrát pozastavený pracovní poměr, protože jsem napsal kritické články o komunismu, o komunistické straně, a když jsem napsal jeden článek, který byl, dá se říci prvním v historii komunistické strany bývalé Jugoslávie, o tom, jak komunistická strana a Tito vyvraždili všechny trockisty. Tehdy jsem měl práci pozastavenou. To bylo v osmdesátém pátém roce. Druhá moje Odyssea přišla, když se dostal k moci Milošević. To byl osmdesátý devátý rok. Já tehdy dělal se zavražděným Zoranem Djindjičem, který byl kancléřem, s profesorem Mičunovičem a ostatními z Demokratické strany, která byla opozicí proti Miloševićovi. To bylo zase velkým dramatem jak pro mě, tak pro moji rodinu. Štěstí nebo neštěstí, to nevím, když začaly boje ve Vukovaru, já jsem tehdy hovořil v televizi a – znovu jsem se poučil – řekl jsem, Milošević polil celou Jugoslávii benzínem a teď každý blbec může škrtnout a spálit celou zem.“ Jeden novinář, můj kolega, se mě zeptal: „A kdo stojí za destrukcí Jugoslávie?“ Řekl jsem: „Především Milošević, on je válečný zločinec“, a tím je i dnes. V říjnu devadesátého prvního roku jsem něco znovu pocítil, dva lidi od tajné policie potom vtrhli do mého bytu a celý ho zdemolovali, všechno, všechno co jsme měli, peníze, rozdělanou práci, vyhodili i moje osobní dokumenty. Jen jsem měl štěstí, že to řádění přestál můj pas.

MH: A tu salas khere akor?

Naj sema, naj sema. Mori romni sasa pe buči. Kaj sasa o maripe ando Vukovaro, moro čhavo bičhaldem les ke mori phen ande Viena te garadol, te na mobilizurin le, te na džal ando maripe. Thaj o Vukovaro sasa sar ando Vietnamo, mundarena pe khatar sa e riga. Vi po dujto rig vi vo mange bičhalde dujtacija, pozivo te džav ando maripe. Dikhes?

MH: Keci tuke akor sas berš?

Kodava ande Politika, kaj me buči kerava, si duj mi'e šov šela džene, feri mange bičhalde.

MH: Feri tuke.

Bičhalde man te avav mundardo, akado so sasa. I geja, atoska sasa ma jekh amal, savo studirisarda manca, savo kerela buči ande vlada, thaj phenda ma: „Rajko, te na džasa, pala trin džes ando Beogrado aves a mundardo thaj khonik na džanela, so ka avla.“ Ko kada džanla, sar kaj kerde butenca ande Jugoslavija. Kada sasa, šaj phenel pe, jekh khelipe maškar o beng thaj andel. Andar e Germanija, andar o Berlino, bičhalde mange sar poetoske. Khanika na pindžardem khate, džangle ma andel aver forura, andel bare, andar o Berlino khanikaske. Naj sas ma ni amal ni biamal, sar te phenav. Taj o Neue Gesellschaft für Literatur atoska vi tu sana.

MH: He, amen vakerenas khatar o Milošević bibachtalo.

Atoska vi tu sanas. O Neue Gesellschaft für Literatur bičhalda mange invitacija te avav khate sar poeto. Thaj avilem thaj gija ačhilem ande Germanija, kaj rodem azilo, thaj dije ma pale duj berš, trin berš azilo.

PW: La romnasa?

Feri me, avilem korkoro.

MH: Sas kodo phares vaš tuke te resel kodo azilo?

Azilo relativno phare, no naj sas but phare. Sostar naj sas but phare? Odoleske, kaj but germanske intelektuale soda. Maškar lende vi o Günter Grass...

MH: Tut džanenas?

...bičhalda mange, kerda lil, thaj kerda rekomendacija te del pe mange azilo. No ande Germanija, sar džanes, aver struktura. Šaj ramolij o Günter Grass, thaj atoska te na aven bare rezonance. Bach sas ma, kaj o ambasadori andar e Germanija ando Beogrado kada na džangle. N'apal dikhlem, kaj o ambasadoro Eiff, savo sas ando Beogrado, džangla. Ambasadora sa dža-

MH: A ty jsi byl tenkrát doma?

Nebyl jsem, nebyl. Moje žena byla v práci. Protože byla válka, poslal jsem svého syna ke svojí sestře do Vídně schovat se, aby ho nepovolali, aby nešel do války. A ve Vukovaru to bylo jako ve Vietnamu, zabíjelo se na všech stranách. K tomu všemu i mně poslali povolávací rozkaz, abych šel do války.

MH: Kolik ti tenkrát bylo roků?

V té *Politice*, kde jsem pracoval, bylo dva tisíce šest set lidí, a poslali jen mě.

MH: Jenom tebe.

Poslali mě na smrt, abych zemřel, tak to bylo. Tehdy jsem měl jednoho přítele, který se mnou studoval a pracoval ve vládě, a ten mi řekl: „Rajko, když nepůjdeš pryč, za tři dny v Bělehradě budeš mrtev a nikdo se nedoví co se stalo“. Kdo ví, co udělali s mnoha dalšími v Jugoslávii. To byl, jak se říká, tanec mezi čertem a andělem. Z Německa, z Berlína, si pro mě poslali jako pro básníka. Nikoho jsem tam neznal, byl jsem znám v jiných velkých městech, ale z Berlína (jsem neznal) nikoho. Neměl jsem tam přítele ani nepřítel, jak bych řekl. A ta Neue Gesellschaft für Literatur (Nová společnost pro literaturu), tehdy jsi tam byla i ty.

MH: Ano a mluvili jsme o tom Miloševičovi nešťastném.

Tehdy jsi tam byla i ty a ta Neue Gesellschaft für Literatur mi poslala pozvání, abych přijel jako básník. Tak jsem přišel a od té doby zůstal v Německu, kde jsem zažádal o azyl a kde mi ho i po dvou, třech letech dali.

PW: S manželkou?

Jenom já, přišel jsem sám.

MH: Bylo to pro tebe těžké, získat ten azyl?

Azyl poměrně těžko, ale nebylo to zas tak těžké. Pročpak to nebylo tak těžké? No kvůli těm německým intelektuálům. Mezi nimi i Günter Grass...

MH: Tě znali?

...mi poslal... napsal dopis s doporučením, aby mi přiznali azyl. Ale v Německu, jak víš, to funguje jinak. Může psát Günter Grass, a to musí být, aby nepřišly velké ohlasy. Měl jsem štěstí, že se o tom německí vyslanci v Bělehradě nedozvěděli. A pak jsem se dozvěděl, že velvyslanec Eiff, který byl v Bělehradě, o tom věděl. Ambasadoři vědí všechno, od toho jsou ambasadoři.

nen, so kerdol pe ando jekh punkto, kodole si ambasadora. Kerda rekomendacija te man den azilo. Thaj sig, sar ambasadora kana ramol, man dije azilo. But maj baro problemo sasa, kana trobuj te den ma te avel man o germanijako paso. Ašudlem le dešutrin berš, so si nonsenso! Von džangle mori biografija. Dži akana dijem avri tranda knige. Pe serbicko, pe germansko, pe francusko čhib. Thaj more knige sar džanes inkliste ande Anglija, ande Amerika, Japano, pe tumari čhib, ande Italija. Si ma trin internacionale prajsura, avaradura.

MH: Ta amenge phen, save prajsura tut hin.

Dava tu i bibliografija. Pal e tekstura, save ramosardem andar o Milošević thaj purani Jugoslavia, o amerikako fondo Fund for Free Expression dija ma piro prajso. Atoska o švecko PEN centrum dija ma Kurt Tucholsky prajso thaj o Open Society ando Budapest dija ma piro prajso. Si vi aver prajsura dekhatar i purani Jugoslavija, pala more gila vaj literatura save dije, vaj andi Italija. Ale kala si sekundardne. Trin prajsura si internacionalne, sar te phenav. No, palpale musaj jekh te ašudarav, sar dičhes, dešutrin berš te bi dena ma moro paso. Si but momentura.

MH: No akana tut si?

Akana si ma germansko paso. Si ma germansko paso. No ando egzilo, kada džanel pe, si biblijoteka literaturaki, savi deskribuj sa ada kadava fenomeno, kadava si jekh but but but tragično dživdipe. Avesa andar tiri phuv – me avilem khate ando štarvardeš thaj eftato berš. Bikhnikasko, bifamilijako. Muli mori daj, me naj semas, me na džanav, kaj lako limori. Mulo moro dad, me naj semas, na džanav, kaj lesko limori. Familijarne problemura, o amala meren, mundarde len etc. etc. Pe dujto rig, dekhatar iňavardeš thaj jekhto berš, desar si perado o duvari ando Berlino, khate sesa Roma maj baro dekhatar e Rumunija, džikaj e Bosna. Kosovo, savo si trito genocido pe Roma, kaj feri ande Bosna sesa trin šel mi'e Roma, akana ačhile biš, po Kosovo duj šel mi'e šovvardeš thaj štar mi'e, akana dešušov phenen. Kado si sar ando Naci vakto, Naci tajmo sa kadava nakhlo maškar mande, maškar moro jilo, maškar moro d'ilo. Me dav man kod'i jekh epizoda samo. Sako dives naštik, manuš si manuš. Sar džanes, sema prezidento pi Internacionalno Romani Unija. Savore phučen: „Rajko, So te keras?“ A me naj ma nisavi zor te ažutiv lenge. Aven čhavenca, e čhave roven, bokhale, prnange, bikhničesko, na ačhile andar o maripe, naj len personalne dokumentura, khanči, kadala si. Dičhes? Feri ando Berlino sasa šovvardeš miľa Roma. Šovvardeš miľa Roma, šovvardeš mi'e dživdimata, manuša, trobul manuše infrastruktura sar štato.

Napsal doporučení, aby mi dali azyl. A rychle, když už vyslanci píšou, mi dali azyl. Mnohem větší problém byl, když jsem potřeboval získat německý pas. Čekal jsem na něj třináct let. Takový nesmysl. Znali můj životopis. Věděli, že mi až do teď vydali 30 knih. V srbštině, němčině, ve francouzštině. A moje knihy, jak víš, vyšly v Anglii, v Americe, v Japonsku, ve vaší řeči, v Itálii. Mám tři mezinárodní ocenění.

MH: Tak nám řekni, jaké ty ceny máš.

Dám ti bibliografii. Za texty, co jsem napsal o Miloševičovi a bývalé Jugoslávii, mi dala svou cenu americká nadace Fund for Free Expression. Pak mi švédské PEN centrum dalo cenu Kurta Tucholskyho a Open Society v Budapešti mi dala svou cenu. Mám i další ceny, z bývalé Jugoslávie, za moje písně nebo beletrii, co mi vydali, i z Itálie. Ale ty nejsou tak důležité. Tři mezinárodní ceny, jak říkám. No, a pak jsem musel čekat, jak jsi zaznamenala, třináct let, než mi dali můj pas. Je hodně momentů....

MH: A teď ho máš?

Teď mám německý pas, teď už ho mám. No v exilu, to se obecně ví, existují stohy knih, které popisují tenhle fenomén, je to velmi, velmi, velmi tragický život. Odejdeš ze své země, já jsem sem přišel ve věku 48 let. Bez nikoho, bez rodiny. Zemřela má matka, nebyl jsem tam, nevím, kde je její hrob. Zemřel můj otec, nebyl jsem tam, nevím, kde je jeho hrob. Rodinné problémy, přátelé umírají, zabili je atd. atd. atd. Na druhou stranu od devadesátého prvního roku, kdy padla berlínská zeď, je tu nejvíc Romů původem z Rumunska, až po Bosnu a Kosovo, což je třetí genocidou spáchanou na Romech, protože jen v Bosně bylo 300 000 Romů, teď jich tam zůstalo 20 tisíc, v Kosovu 264 tisíc a teď říkají 16 tisíc. To je jak v nacistických dobách, jak v nacistických časech všechno to se událo uvnitř mě, uprostřed mého srdce. Řeknu jen jednu takovou historku. Každý den slunce nesvítí (dosl. nemůže), člověk je (jen) člověk. Jak víš, byl jsem prezidentem Mezinárodní romské unie (IRU). Všichni se ptali: Rajko, co máme dělat?“ A já jsem neměl žádnou sílu, abych jim pomohl. Přicházeli s dětmi, děti plakaly, hladoví, bosí, bez ničeho, nezůstalo jim nic kvůli válce, neměli osobní dokumenty, nic, tak to bylo. Chápeš? Jenom v Berlíně bylo 60 tisíc Romů, 60 tisíc životů, lidských bytostí, potřebujících infrastrukturu jako je stát.

MH: Akana sal andro kontakto le Romenca andre Berlina?

Sem. Na feri e Romenca ando Berlino, kontakto si ma e Romenca ande but europake phuv-ja. Momentalno naj ma nisavi funkcija, ni na kamav maj but politika te ćerav, ĉi maj rodav. Mangav knigi feri, poezija, literatura.

MH: Keres biografija?

Vi biografija. Mandar, e avrendar si but ašunde Roma, save pe bibacht ni na džanel pe lendar. Dikhes: Jekh khatar maj ašundo Rom ande historija Romengi, savo sasa les trin doktoratura.

MH: A k'oda?

Velimir Nikolajević, dava tu kompletno.

MH: A dživel?

Vo sasa episkopo ande serbicko khangeri. Ando nacicaĵto. Akana si kerdino sar svecu serbic-ko khangerasa. Vo kerda tranda doktorske vaj filozoficke študije teoloĵko pe germansko, sr-bicko, englicko ĉhib. Thaj sasa, si lil, o Hitleri ramosarda, kaj sasa vo episkopa, sasa antina-cisto thaj antikomunisto, ni kamlasa ni jekh ni aver. O Hilteri kerda lil, te avel biĉhaldo ando Dachau. Thaj vo sasa jekh berš ando Dachau, kana avili o trandathajšovto divizija amerika-ki. Vo d'elo e Amerikancenca ande Pennsylvania thaj sasa profesori po univerziteto thaj sasa džuvdo dži kaj pandžvardeš thaj šovto berš thaj mulo.

MH: Pal tiri famelija, meg, šaj džas pale, palpale? Šaj phuĉhas, savi ĉhib, savo dialekto vaj savi grupa vaj andal savi tu sal grupa romani?

Amende ande amari familija kada naj ni ulado ande grupa, amen kada sam, feri ame sam Roma. Kada ande mori famelija, ande than kaj me bešava, naj sasa nisavi, sar te phenav, sub-grupa vaj termino, na. Feri ame Roma sama.

MH: The tiro dad the tiri daj vakerenas jekh ĉhib.

Jekh ĉhib.

MH: A sar pes hařarel kodi ĉhib, ĉak romanes? Vareko phenel bugurdži, vareko phenel erli? Kada si karakteriřtiĉno ande Makedonija. Vi sar džanes, tu san lingvisto, kada siĉile tuke. Normalno si diferencija mařkar e romane dialektura. No kana eksaktno diĉhel pe, kabor si e diferencija, kodol si dur dialekto dialektostar. Atoska kada si minimalno. Dikhes akana sam ande Germanija. Feri e Germancura sasa les šovvardeš thaj duj trajbura, grupe. Šovvardeš

MH: Teď jsi v kontaktu s Romy v Berlíně?

Jsem. Nejen s Romy v Berlíně, kontakty s Romy mám ve více evropských zemích. Momentálně nemám žádnou funkci, politiku nechci dělat ani ji nevyhledávám. Moje knížky, poezie a literatura mi stačí.

MH: Píšeš životopis?

I životopis. Já i ostatní známe hodně Romů, o kterých se naneštěstí nic neví. Například jeden z nejvýznamnějších Romů v romské historii, který měl tři doktoráty.

MH: A kdo to je?

Velimir Nikolajevič, všechno ti o něm dám.

MH: A žije ještě?

Byl to biskup v srbské pravoslavné církvi. Za nacismu. Nyní byl prohlášen za světce srbskou pravoslavnou církví. Napsal asi 30 doktorských nebo filosofických prací v němčině, srbštině a angličtině. A Hitler napsal rozkaz, který se dochoval, aby ten biskup, který byl antinacistou a antikomunistou, byl poslán do Dachau. Byl jeden rok v Dachau, když přijela 36. americká divize. S Američany odjel do Pennsylvánie, kde byl profesorem na univerzitě, a žil až do padesátého šestého roku, kdy zemřel.

MH: Ještě něco o tvé rodině, můžeme se vrátit zase na začátek? Můžeme se zeptat, jakou romštinu, jakým dialektem (mluvíš) nebo z jaké romské skupiny pocházíš?

U nás v naší rodině jsme se nijak nerozdělovali podle skupiny, byli jsme prostě Romové. Na mém rodišti, kde jsem žil, se nepoužíval žádný, jak to jen říct, subetnický termín. Byli jsme prostě Romové.

MH: A tvoji rodiče mluvili stejným jazykem?

Stejným.

MH: A jak se romsky tomu jejich dialektu říká? Někdo říká Bugurdži, někdo říká Erli.

Těmi se mluví v Makedonii. Jak určitě víš, jsi lingvista, vystudovala jsi to, mezi romskými dialekty jsou odlišnosti. Ale když se exaktně zkoumá, jak velké jsou rozdíly, tak dialekty jsou od sebe velice vzdáleny. Tenkrát to bylo minimální. Podívej, teď jsme v Německu. Jen Němci mají šedesát dva kmenů, skupin. Šedesát dva různých dialektů. A do dneška si *hochdeutsch* a *platt-*

thaj duj dialektura. Vi adives, maškar o *hochdeutsch* thaj *plattdeutsch* naj chaťaripe. Kana manuš andar o Thűringen vaćarel pe televizija, atoska *untertitel* džal, kaj o Berlinco ći chaťarel, so o Thűringenco vakerel. Dićhes e Germanija, savi si bari phuv, savi si la bari literatura, bari historija ramomaske, bari kultura etc., kasavi situacija. Ame Roma jekh miľa berš sam andar e Indija, dželam bi lektorosko, bi e školengo, bi khanćesko, amari ćhib aćhili džuvdi. Thaj sar džanes: Tranda berš si ame kongresura, aven e Roma andar e Turcija, Romanija, Albanija, savore vaćaren, thaj savore chaćaras jekh averes.

MH: Me džanav, kodo pandžto kongreso, so sas ke amende, pandž d'ives vakerenas romanes. Sar džanes, e ćhib naj feri language problem kada si thinking problem. Manuš musaj te chaćarel, te kamel, maj anglal te ašunel, thaj atoska te chaťarel. E ćhib si e gođaki. Sas ma kontaktura but e Sintonenca, permanentno si ma kontakto, khate e Sintura save si ando Berlino, e purane. Avla len šovvardeš vaj eftavardeš berš. Thaj von na chaťaren e romani ćhib. Kado sasa fenomeno ande socjolingvistika, savo džanel pe, savo si karakteristićno na feri pal e Roma. Pal e Turkura, e terni generacija. Me džav ando U-Bano, keren duj fraze pe tursko, the aver pe germansko. Thaj sa jekh ada. Kada si jekh ašundo fenomeno ande socjolingvistika. Naj nisavi kvalitativno diferencija maškar aver thaj e Roma.

MH: So kerelas tiro dad, savi buťi, vaj tiro papus?

O – moro papo na kerela nisavi buťi.

MH: Ale romani buťi. Sas lavutari?

Moro papu sasa kovaći. A moro dad sas dženo, kodo sasa ande fabrika, vo jekh aćhilo, kaj o *Wehrmacht* thaj SS-ovcura mundarde sa leske phrale. Jekh phral sasa ande partizaja, i vi mundardo si, vo korkoro atoska, sar terno sasa, trin drom inkaldo, thodino te avel mundardo, thaj bacht sasa, kaj jekh gadžo phenda: „Na mundaren le, vo si laćho manuš, thaj gija aćhilo vi moro dad džuvdo. Khatar e more dadeske familija bišthajochto džene si mundarde, a khatar a dejake trin džene. Trandathajjekh dženo andar mori familija feri si mundardo khatar e Ńamcura.

MH: Tire phrala pheňa, sar dživen? Dživen akana feder? Hin tut phrala pheňa?

Moro phral vo sasa ande Jugoslavija, a kana lija te džal o maripe, vo našlo ande Austrija. Trajol ande Viena. Thaj savore trin pheja si ande Viena. Vi vo škola siťile, o bašaldo siťilo, studirisarda muzika, klaviro bašavel thaj akordeono. Akado ašundo si ande Viena, ande Jugoslavija.

deutsch nejsou srozumitelné. Když člověk z Durynska mluví v televizi, pak jdou titulky, protože Berličan nerozumí, co Duryňan vykládá. Vidíš, Německo, jaká je to velká zem, jakou má velkou literaturu, dlouhou historii písemnictví, vysokou kulturu atd., taková je situace. My Romové jsme před tisíciletím odešli z Indie bez učitelů, bez škol, bez ničeho a naše řeč zůstala živá. A jak víš: třicet let máme kongresy, kde se scházejí Romové z Turecka, Rumunska, Albánie, všichni mluví a všichni si mezi sebou rozumíme.

MH: Já vím, na tom pátém kongresu, co byl u nás, se pět dní hovořilo romsky.

Jak víš, jazyk není jen *language problem*, ale hlavně *thinking problem*. Člověk musí rozumět, když chce, především poslouchat a potom rozumět. Byl jsem hodně v kontaktu se Sinty, permanentně, těmi staršími z Berlína. Bude jim tak šedesát, sedmdesát let. A oni nerozumějí romsky. Tento problém je známý v sociolingvistice, a je přízračný nejen pro Romy. Třeba Turci, jejich mladá generace. Když jedu metrem, slyším dvě věty v turečtině, a pak zase němčinu. A tak podobně. To je známým sociolingvistickým jevem. Není v tom kvalitativní rozdíl mezi Romy a ostatními.

MH: Co dělal tvůj otec za zaměstnání? Nebo tvůj dědeček.

Óóó– můj dědeček nikdy nebyl zaměstnán.

MH: Myslím romské řemeslo, jako třeba hudebník.

Můj dědeček byl kovář. Náš táta pracoval jako dělník ve fabrice, zůstal sám jediný, protože vojáci wehrmachtu a esesmani zavraždili všechny jeho bratry. Jeden z jeho bratrů byl partyzánem a i jeho zabili. Otec pak zůstal sám, třikrát ho vybrali, že bude popraven a štěstí bylo, že se ho zastal jeden gádžo: „Nezabíjejte ho, on je slušný člověk.“ A tak můj otec zůstal naživu. Z rodiny mého otce bylo zavražděno dvacet osm lidí, z matčiny tři. Jen z mé rodiny tak Němci zavraždili třicet jedna osob.

MH: Jak žijí tvoji sourozenci? Žije se jim teď lépe? Máš sourozence, že ano?

Můj bratr žil v Jugoslávii, a jakmile se začalo schylovat k válce, utekl do Rakouska. Žije ve Vídni a všechny moje tři sestry tam žijí také. I ony vychodily školu, on se vyučil hru na hudební nástroje, vystudoval hudbu, hraje na klavír a akordeon. Je známý jak ve Vídni, tak v Jugoslávii...

MH: A tiš Djurić?

Vi Djurić. Akana lesko čhavo, vi vo gilabal moderno, ake khate si Daniel Djurić, akana sasa pe austrijaki televizija sar reprezentanto austrijako pala Eurovisia, vo si terno čhavo. No me ni kamlem nikana muzika. Mangla moro dad te siťovav vi me, te bašalav, no mori godžaver dej phenda: „Moro čhavo na trobul muzika te siťol. No trobul škola te siťol.“

PW: Džanes te bašavel?

Absolutno.

PW: Te gilavel?

Te gilabel – no mange korkores, kada džanav.

MH: Sal lenca andro kontakto, phiren adaj te dikhel tut?

Sem, sem. O kontakto si amen but. But kamas ame sar pheja phrala.

MH: Ta hine barikane andre tute, na?

Me lenca vi von manca.

MH: Šaj phučhav: Tiri romñi hiñi romani?

Romni.

MH: A vakeren tumen khere romanes?

Romanes.

MH: A oj khatar hiñi?

I voj si andaj Srbija, khatar o Beogrado.

PW: A keci berš sas tumen, kana prindžardan?

Kana lijam ame? Man sasa bišthajštar a la bišthajtrin berša.

MH: A sar tumen prindžardan jekh avres?

Amare familije žangle pe, voj sasa ande ekonomsko škola, me ande gimnazija, thaj atoska naj samas dur jekh avrestar.

MH: A taky je to Djurič?

Taky Djurič. A teď jeho syn, Daniel Djurič, zpívá moderně, teď byl zrovna v televizi jako rakouský reprezentant v soutěži Eurovize, takový mladý kluk to je. Já jsem nikdy nechtěl dělat muziku. Táta sice chtěl, abych se také učil hrát, ale moje moudrá maminka prohlásila: „Můj syn nepotřebuje učit se muziku, ale potřebuje studovat.“

PW: Ale hrát umíte?

Absolutně.

PW: A zpívat?

Zpívat, hmmm, no když jsem sám, tak umím.

MH: A jsi s nimi v kontaktu? Jezdí tě sem navštěvovat?

Jsem, jsem. Jsme hodně v kontaktu. Jako sourozenci se máme moc rádi.

MH: Jsou na tebe pyšní?

Já na ně a oni na mě.

MH: Můžu se zeptat, tvoje žena je Romka?

Romka.

MH: A doma mluvíte romsky?

Romsky.

MH: A odkud je?

Je také ze Srbska, z Bělehradu.

PW: A kolik vám bylo, když jste se poznali?

Když jsme se vzali? Mně bylo 24 a jí bylo 23 roků.

MH: A jak jste jeden druhého poznali?

Naše rodiny se znaly, ona byla na ekonomce, já na gymnáziu, tenkrát jsme byli blízko sebe.

MH: Thaj o čhavo tiro tiš študinel?

I vo študinel psihologija. O problemo si, kaj naj buči ande Jugoslavija. Vou si ande Jugoslavija akana. Vou si akana trandathajtrin berša. Odoleske, kaj, sar te phenav, naj oficielno surime lasa, – leski prijateljica medicina studiril – , na kamlasa te avel ande Germanija. A pe dujto rig, odolese, kana moro čhavo maj sas cikno, e Germanija na kamlas te del les statuso.

MH: Ta ov korkoro dživel, peskera romňasa.
He.

A čhave len hin?
Na.

MH: Ta mek na sal papus?
Pačav kaj ol jekh. Trandathajtrin vaj trandathajštar.

MH: Ta imar na trobul te sidarel (smích)
Ačhavav me lesa.

MH: Šaj avel te dikhel tu? Soske te na?
Avel.

MH: A šaj tu džas kodoj?
Me dži akana, dži kaj ni lijem o germansko pasporto, našti d'elem, kaj sas ma azilsko paso. Šaj akana, kaj si ma germansko paso. Thaj o Milošević bazor. Te sasa o Milošević ki zor, me našti definitivno džava.

MH: Leskere džene imar odoj nane.
Kada si jekh phuterdo phuči. Sa šaj avel. Kaj e Jugoslavija, Srbija, naj jekh pravno država. Dikhes, mundarde e Dindiće. So me trobul te phenav? No me pačav – či džanav. Musaj te džav, musaj te dikhav, kaj si o grobo more dadesko thaj more dejako.

MH: A kaj, ando Beogrado?
Paš o Beogrado. Nadur, tranda kilometeri.

MH: A tvůj syn, také studuje?

I on studuje psychologii. Problém je, že v Jugoslávii není práce. Je teď v Jugoslávii. Je mu 31 let. Proto, že není oficiálně sezdán se svou přítelkyní, která studuje medicínu, nechtěl přijet do Německa. A za druhé proto, že mu Německo nechtělo přiznat status uprchlíka, když byl malý.

MH: A on tedy žije sám, se svou ženou.

Ano.

MH: A děti mají?

Ne.

MH: Takže ještě nejsi dědeček?

Věřím, že je to jedno, jestli ve třiatřiceti nebo čtyřiatřiceti...

MH: Nemusí spěchat.

Nechávám to na nich.

MH: Může za tebou jezdit? Teda vlastně proč by nemohl?

Jezdí.

MH: A ty tam můžeš jet?

Až doteď, než jsem dostal německý pas, tak jsem tam nemohl jet, jen s průkazem azylanta. Teď můžu, když mám německý pas. A díky tomu, že Milošević už není u moci. Kdyby byl u moci, tak bych určitě nemohl

MH: A jeho lidé už u moci nejsou?

To je otevřená otázka. Všechno se může stát, protože Jugoslávie, Srbsko není právní stát. Vidíš, jak zabili Djindjiče. Co na to mám říct? Opravdu nevím. Ale musím tam jezdit, abych viděl hroby svých rodičů.

MH: A kam, do Bělehradu.

U Bělehradu. Není to daleko, asi 30 kilometrů.

MH: Mek šaj phučav pal tiri religija, pal e oficjalno the naoficjalno?

Moro dad, more phure, sar me džanav, me, sesa ortodoksne christijanura. Sar vi tu korkoro džanes, e religija, kana e Roma inkliste andar e Indija, naj sasa phučipe, kamav kaja religija vaj koja religija. Koda sasa ando dešutrito, dešuštarto šelberšutni, centuri *to be or not to be*. Kaj religija sasa sar adives ideologija, politika, vaj palpale religija pe bibacht, kaj so si ando Irako vaj či džanav kaj. Ama tal aka oficjelno slojo ačhilo purano pačakero Romengo andar e Indija. Vi ka e Roma ande Jugoslavija, vi ka e Roma ande but aver phuvja, vi ka e Roma save si musulmanura, vi ka e Roma save si kristijanura. Vi kada ačhilo vadže keren Bibijako dives. Kada si e Kali vaj Durga.

MH: Na...

Sako berš ando Marto – me sema trinvar ande Indija thaj dikhlem, šaj kerav komparacija – gija sar ande Indija kerel pe e Durga thaj e Kali, gija more purane, moro dad thaj mori daj, kerena Bibijako dives.

MH: The sar oda kerenas?

Trujal o kašt čidena pe, anena mačo, anena rezo, na tromal khanči po čičen te avel, thaj matarena ande Bibjako sastipe, ande amare čhavengo sastipe, bacht etc. etc. Kada si, kana čerel pe jekh komparacija, naj bari diferencija. Vou keren ando marto. Aver drom ando januaro, odoleske, sar chasardilo kalendaro. Ama džanel pe aproksimativno, kana thaj so si. Naj bisterdo o nav, thaj naj bisterde e ritualura, so si but importantno. Kaj džanes, aver sasa kalendarije ande Indija vaj ka e Judejura vaj ka e aver, aver si ande Europa. Ama gada ačhilo, vi sar si. Dujto: Sar džanes o pačape ando Devel. Devel!

MH: Bibijako d'ives? Akada mek kerelas tiro dad?

Ama vadže kerenas e Roma ande Jugoslavija.

MH: Kana tu sas cikno čavoro, tu kersas lenca?

Normalno, normalno.

MH: A sar hoj kada keren? Bo ke amende nane imar.

Džanav, ande katoličke phuvja naj, si feri jekh kompromiso ande Polško, Marija Čenstehova, sar džanes, kada si jekh krosingo maškar o romano pačape thaj katoličko khangeri vaj ando Saintes-Maries-de-la-Mer, kaj kerel pe kadajsi krosingo maškar e katoličko khangeri thaj e Romengo pačape. Amende ande Srbija ačhilo geja sar si originalno, naj ande khangeri, no

MH: A můžu se zeptat na tvoji konfesi? Na oficiální a na neoficiální?

Můj otec, moji předkové byli, co vím, pravoslavní křesťané. Jak sama víš, náboženství, jak Romové opustili Indii, nebylo otázkou volby. To bylo ve středověku *to be or not to be*. Protože náboženství až dodnes je ideologií, politikou. To je neštěstí, jak je vidět v Iráku, nebo kdekoliv jinde. Ale pod tou oficiální vrstvou zůstala Romům starobylá víra ještě z Indie.

Nejen Romové v Jugoslávii, ale i Romové v jiných zemích, Romové muslimští i křesťanští. Zůstalo i to, že znovu slaví Bibiin den. To je Kali nebo Durga.

MH: Ne...

Každý rok v březnu – byl jsem třikrát v Indii a viděl jsem to, tak to můžu srovnávat. A takhle moji předkové, moji rodiče slavili Bibiin den.

MH: A jak ho slavili?

Shromáždili se kolem stromu, přinesli ryby, přinesli rýži, nic nesmělo být omaštěno. Připíjeli Bibi na zdraví, na zdraví a štěstí svým dětem, atd. Když se to porovná, není v tom velký rozdíl. Dělají to v březnu. Nebo také v lednu, to je tím, jak se ztratil kalendář. Ale ví se, přibližně, kdy a jak se to dělá. Nezapomnělo se jméno ani rituály a to je velice důležité.

Protože víš, jiné byly kalendáře v Indii, jiné u Židů nebo u jiných národů, jiný byl i v Evropě. A tak se to stalo, jak to je. A za druhé: Jak víš, víra v Devela. Devila!³

MH: A ten Bibiin den slavil ještě tvůj táta?

Ale tohle dělají Romové v Jugoslávii pořád.

MH: A ty jsi to dělal i jako dítě?

Normálně, normálně.

MH: A jak že to teda dělají? Protože u nás už to není.

V katolických zemích to už není, je jedineš takový kompromis v Polsku, pouť k Marii Čenstochovské, jak víš, to je takové křížení mezi romskou vírou a katolickou církví nebo v Saintes-Maries-de-la-Mèr, kde se provozuje také takové křížení. A u nás v Srbsku to zůstalo původ-

3 Rajko Djurič zřejmě naráží na fonetickou podobnost romského *Del*, *Devl*- s anglickým *devil*. První se však pojí se staroindickým *devátá* „božství“, zatímco druhé s řeckým *diabolos* „pomlouvač“ (podrobněji viz Kostić Svetislav: Jak je starý Bůh Romů. In: RDŽ 4/1995).

trujal o kašt. Kado kašt si sar than, ka e Roma čiden pe, anen chabenatura thaj keren pire ritualura.

MH: No a so mek keren paš koda?

So? Anen, sar žrtva, chabe, pipe, mačo, so si sar maj bari žrtva, thaj atoska chan, pijen, dīlaban, khelen e gīla.

MH: Me varekaj gendom, imar na džanav kaj, hoj oda keren andre Bulgarija, hoj keren kaj-so *bindu* pro čekat.

Amende kada keren e Roma ande Jugoslavija pal e Patrađi. Khate bindi, rateste činela pe o bakro, thaj atoska lela pe, thol po naj thaj kerela pe kathe o bindi.

MH: Džanes so, odova hin indijano! A tumen phenen *bindu*?

Na *bindu*.

MH: Vaj bindi?

Vou phenen: T'avel tu bacht thaj sastipe. Deskriptivno. Naj sesa le. A mar kerena e ratesa. Kana činel pe o bakro, thol pe o naj, vi kada čerela pe vaj e dej vaj o dad, vaj e mami. Thola o naj, thaj atoska e čhavage thola po čekat te aven, sar phenel, saste, bachtale etc. etc.

MH: No dikhes? Nane oda koda, so keren andre Indija? O Šiva, koda sa? A ke amende mek o phure Roma paťan, hoj kana manuś merel, ta koda leskero vod'i džal andre čhavořes, so hin te uľol.

Vi amende si koda.

MH: Thaj kana manuś sas nalačo, ta leskero vod'i šaj avel andre rikoneste vaj andre mačkate. Vaj ande barva.

MH: Vaj andre barval vaj lepetka. Džanes, ke amende kola phure Roma paťan.

Vi amende kada sas.

MH: No a nane koda andal e Indija?

Oda si fenomeno. Si konkretno kaj sar si e Bibi, si terminura Devel, khangeri, truśul, kada si sa terminura andar i purani Indija.

ní, nekoná se to v kostele, ale kolem stromu. Romové se sejdou kolem stromu a přinášejí jídla a dělají své rituály.

MH: A co ještě při tom dělají?

Co? No, přinášejí jako obětiny, jídlo, pití, ryby co je jako největší oběť a pak pijí, zpívají a tančí.

MH: Někde jsem četla, že Romové v Bulharsku, už nevím u koho, že to dělají v Bulharsku, že dělají takový *bindu* (puntík) na čele.

U nás, v Jugoslávii to Romové dělají na Velikonoce. Sem (*zřejmě ukazuje na čelo*) *bindo*, krví. Zařízla se ovce, vzala se, namočil se prst a tady se udělalo *bindo*.

MH: Víš co, to je úplně indické! A vy říkáte *bindu*?

Ne, *bindu* ne.

MH: Nebo *bindi*?

Říkají: Ať ti přinese zdraví a štěstí. Popisně. Neměli to. A dělali to krví. Když se zařízla ovce, namočil se prst, dělala to matka nebo otec nebo i babička. Namočili prst, otiskli ho dětem na čelo, aby byly, jak se říká, zdravé a měly štěstí atd.

MH: No vidíš. Není to všechno právě stejné, jak to dělají v Indii šivaisté? Dříve u nás Romové věřili, že když člověk umře, tak jeho duše putuje do dětí, co se mají narodit.

U nás je to také.

MH: A když není člověk dobrý, tak může jeho duše přijít do psa nebo do kočky.

Nebo do větru.

MH: Do větru nebo do motýla, víš, u nás tomu tak staří Romové věří.

U nás to bylo také.

MH: A není to z Indie?

To jsou důkazy. Jsou konkrétní jako je Bibi, jsou tu termíny jako *Devel*, *khangeri*, *trušul* (kříž) – to jsou všechno termíny pocházející ze staré Indie.

MH: Kana tu chudňan, iľan te skirisarel, te drabarel tiri poezija?

Atoska, kana kerdam romani asociacija, romani politika ando Beogrado. Šaj phenav, kaj *spiritus movens* e romane politikako ande Europa, thaj naj savo ande Europe, ande lumja, sasa o Slobodan Berberski. Rom andar e purane Jugoslavija, savo sasa but godžaver manuš, savo sasa le bari eksperjencija, thaj atoska me sema lesko sekretari sar terno studento, atoska kada sasa mange jekh momento, kana me lijem te chaćarav moro romano trajo, moro romano dživdipe.

MH: Kana?

Ando šovvardešthajeftato berš. Atoska pe jekh rig kerdem politika, pe dujto rig bijandili e poezija ande moro ilo.

MH: A keciberšengo salas?

Sasa ma atoska dešėňa, biš berša. Sasa vi jekh aver momento, atoska kerdino sas jekh baro filmo andar e Roma, kada sasa *Skupljaći perija* khatar o Saša Petrović, savo lija baro sumnakuni palma ando Canno. Me sema sar tradutori, anda akava filmo. Thaj atoska dikhlem, sar e Roma dživin.

MH: Oda sas o Kusturica?

Nana, dujto sasa o Kusturica, *Time of the Gypsies*, me kerdem scenario thaj sema tradutori thaj konzultanto lesko, kada sas dujto filmo. Duj filmura kerdem.

MH: A kada so tu phendal, sar bućhol?

Skupljaći perija.

MH: *Nákupčí peří*, kado sas vi amende.

Nákupčí peří, kada sas ando šovvardeš thaj jekhto berš. O Kusturica ćerda ando ochtovardeš thaj iňato.

MH: A ko kerda oda *Nákupčí peří*?

Alexandr Saša Petrović, Karlo.

MH: A odoj pes vakerelas romanes?

Romanes.

MH: A kdy jsi začal psát svou poezii?

Tehdy jak jsme založili romskou asociaci, romské politické hnutí v Bělehradě. Mohu říci, že jakýmsi *spiritus movens* romské politiky nejen v Evropě, ale na celém světě, byl Slobodan Berberski. Rom z bývalé Jugoslávie, který byl nejen moudrým, ale i obrovsky zkušeným člověkem. Já jsem byl tenkrát jeho tajemníkem, ještě jako mladý student, a to byl pro mě ten moment, kdy jsem začal vnímat svůj romský život, svou romskou identitu.

MH: Kdy?

V šedesátém sedmém roce. Tehdy jsem na jednu stranu dělal politiku, na druhou stranu se v mém srdci zrodila poezie.

MH: A kolik ti bylo?

Bylo mi 19, 20 let. Dalším důležitým momentem pro mě bylo, že byl natočen jeden skvělý film o Romech, byl to *Nákupčí peří* od Saši Petroviče, který dostal zlatou palmu v Cannes. Při natáčení jsem dělal překladatele. A tenkrát jsem viděl, jak Romové žijí.

MH: To byl Kusturica?

Ne, s Kusturicou byl ten druhý film, *Dům k pověšení*. Spolupracoval jsem na scénáři a byl jsem jeho překladatel a konzultant. Dělal jsem na dvou filmech.

MH: A ten (první), o kterém jsi mluvil, jak se jmenoval?

Skupljači perja.

MH: *Nákupčí peří*, pod tím jménem to šlo u nás.

Nákupčí peria, to bylo v šedesátém prvním,⁴ Kusturica ten svůj natočil v osmdesátém devátém.

MH: A kdo natočil ty *Nákupčí peří*?

Aleksander „Saša“ Petrovič, Karlo.

MH: A tam se mluvilo romsky?

Romsky.

4 pozn. překl.: Film byl natočen v roce 1967

MH: A on tut vičinde, akharde tu, kaj te keres tradutori? T'ada sas aver impulzo? Ada sasa jekhto impulzo. I atoska normalno aktivno politika, andar džikothe, sar phenen, te lav, te ramosarav vi gija, jekhto mori kniga. Thaj sasa: *Rrom rodel than tela o kham*. Feri pe romani čhib.

MH: Hin tu varekaj? Te kerav xerokopija?

Naj ma, ačhili ande Jugoslavija. Ada sasa ando šovvardeš thaj ohtoto berš inklisti-li, thaj atoska pala akaja, lijem te ramosarav, atoska vi pe srbicko čhib, inklisti *Bez doma bez groba*.

MH: Kada *Bi kheresko, bi limoresko*, igen šukar, igen šukar.

Voj sasa nakhalipe but čhiba, atoska „*Prastara reč, daleki svet*“ – „*Purano svato, dur them*“. Thaj atoska but but aver, save dži akana dijem, dešušov knige, poezija thaj literatura kerdem.

MH: Thaj hin tut varekhaj skirime tiri bibliografija? Des amen?

Bibliografija si khate.

PW: Kana sanas terneder, sas tut variso sar eksamplo, sar vzoro?

Ande poezija?

PW: Andro dživipe. Vareko, so sas pre tut baro manuš. So leske paťasas. Sar guru?

MH: Variko so kamesas t'avel sar ov?

Normalno sasa ma, sar phenav, mustra. Atoska ando Beogrado, kana me sema terno, sasa jekh romano advokato, Sveto Simić. Thaj vo sasa idealo bute terne čhavengo. Rom advokato, sasa fenomeno atoska, kada na egzistujila. Thaj vo na garadola pe, kaj si Rom. Vo sasa advokato, ale vo vaćarela: „Me sem Rom.“ Kado sas amenge, e terne manušenge, save džasa ande škola, jekh idealo. Dujto idealo sasa Slobodan Berberski, savo sasa jekh but godaver manuš bare autoritosa, savo, šaj phenel pe, phutarda o drom e romane politikako thaj romane emancipacijako ande sasti europaki lumja. Vo organisarda ada Asocjacija romane ande purani Jugoslavija, organisarda o kongreso eftavardeš thaj eñato berš ando Londono, sasa jekhto prezidento, vi vo sasa korkoro ašundo poeto, ramosarda maj but, khatar e biš knige, Berberski. Vo na vakerela romane, vo feru gadžikane thaj trajil ande aver than kaj naj sesa Roma. Thaj gija barilo bi čhibako. Atoska sas – me na džanav atoska sar terno – kontaktura e Holomekesa, e purano.

MH: A oni tě požádali, abys jim dělal překladatele? Měl jsi i jiné impulsy?

To byl první impuls. A pak normální aktivní politika, ta mě inspirovala k napsání mé první knihy. To byla knížka *Rrom rodel than tela o kham – Rom hledá své místo pod sluncem*. Jen v romštině.

MH: Máš ji někde? Abych si ji oxeroxovala?

Nemám, zůstala v Jugoslávii. Byla vydaná v šedesátém osmém roce a potom, po téhle, jsem začal psát i v srbštině. Vyšlo to jako *Bez doma bez groba – Bez domu, bez hrobu*.

MH: Tahle *Bi kheresko, Bi limoresko – Bez domu, bez hrobu*, ta je moc krásná.

Taky byla vydána v mnoha jazycích, potom *Purano svato – o dur them – Starobylé slovo, vzdálený svět*. No a potom další a další knihy. Až dodnes jsem vydal dvacet šest knih jak poezie, tak beletrie.

MH: Máš někde sepsaný svůj životopis? Dáš nám ho?

Životopis je tadyhle.

PW: Když jste byl mladší, měl jste nějaký vzor?

V poezii?

PW: V životě. Někoho, kdo byl pro Vás velkým člověkem. Někoho komu jste věřil. Někoho jako guru.

MH: Někoho, komu ses chtěl podobat?

Jasně, že jsem měl vzory. Tenkrát v Bělehradě, když jsem byl mladý, byl jeden romský advokát. Sveto Simič a on byl ideálem pro hodně mladých Romů. Rom advokátem, to tenkrát nikde nebylo, to byl opravdový zázrak. A on nezatajoval, že je Romem. Byl advokát, ale říkal: „Já jsem Rom.“ To byl pro nás, mladé lidi, co jsme chodili do školy, jeden vzor. Druhým vzorem byl Slobodan Berberski, jenž byl velmi moudrý člověk s obrovskou autoritou, který otevřel cestu romské politické reprezentaci a romské emancipaci v celém evropském prostoru. Založil Romskou asociaci (Asocijacija romane) v bývalé Jugoslávii, zorganizoval kongres v sedmdesátém prvním roce v Londýně, byl prvním prezidentem (předchůdce IRU, pozn. překl.) a také byl významným básníkem, napsal okolo 20 knih. Nemluvil romsky, jen „gádžovsky“ a žil v místě, kde nebyli Romové. A tak se stalo, že vyrostl „němý“ – aniž by mluvil romsky. A potom to byli kontakty, už si úplně nevzpomínám, byl jsem mladý, s Holomkem, s tím starým.

MH: O Tomáš?

O Tomáš Holomek, taj averenca, e Cibulasa, thaj geja amen pašilam jekh averese thaj lijam te keras e romani politika ande Europa. Kada normalno. Kada bi trubula te e pedagogura čačaren. Kaj e Romenge si but importantno te ando edukativno proceso aven vi gadže, ale vi Roma. Ka o Rom si atoska jekh, sar phenel pe, mustra terne čhavenge. Atoska e kontaktura si maj paše etc. etc. Kada naj khanči nevo ande pedagogija, džanel pe. No pe bibacht, kana si Roma ande phučipe, but zala čerel pe pe kadales.

MH: No a vaš kadala kamas te kerel ajsi pustik, ajsi gend'i, pal o hirešna bare Roma, džanes? Sar o Jánoš Bihari andal o dešochtoto šelberš.

Kada sa e narodura čeren, sostar e Germancura, Goethe Goethe Goethe, vaj ande filozofija: Kant, Hegel, Kant, Hegel. Vi tumende ando Češko si tume tumari literatura.

MH: Hus, Žižka, Hus, Žižka.

Gija si ando romano, kada si but importantno, pal o nacionalno identiteto, nacionalno kultura, thaj normalno ando dživdipe ando sa proceso.

MH: Šaj phenes, ko sas tut kajso mustro literaturno?

Kada si ma but faze. Šaj phenel pe: Maj anglal me lijem maj spontano te ramosarav e d'ila, bi mustrengo. Koda so si ande moro ilo, ande moro god'i, kada ramosarav.

PW: Pal soste?

But tema sesa. Me, sar e Milena džanel, ande romani literatura si but droma. Si kodola, save si amatera, save tradicionalno ramon, line andar o romano dživdipe etc. etc. A man sas ma palpal edukacija, džangleme so si filozofija, so si literatura, thaj rodem mange si kriterija estetika, a naj o dživdipe. Ama normalno, moderno estetika, moderno poetika thaj tradicija, sar te arakhadol pe pe jekh thana ame. Man sas ma maj but faze. Jekh to faza sasa spontano. Koda, so si ande mande, ramosardem. Duj to faza sas mange e čhib sar poecko tema. Romani čhib sar poecko tema. Kada si jekh specifiko, kana phučhes poetostar: „Sar tu ramos?“ Vo či žanel te phenel. I me čerdem kada eksperimento manca. Kana anav po racjo, dičhav pe racionalno momento, atoska e poezija chasardol. Poezija si la jekh aver proceso, jekh aver drom. Ama sar phendem, sas ma jekh faza, kana me lav jekh romano lav, mukhav le thaj vo phakenca džal, sar metafora, sar piktura, thaj atoska me dikhav akada lav, thaj khatar jekh lav me kerav mi'e. Kada sasa moro aver faza, trito faza sasa jekh reflektivno faza – egzistencija manuškani, luma etc. Thaj e maj paluni faza avili, e romani historija. Si jekh pustik, savi inklisti po agor duj

MH: S Tomášem?

S Tomášem Holomkem, s dalšíma, s Cibulou. A tak jsme se sblížili a začali dělat romskou politiku v Evropě. To bylo normální. To by měli učitelé pochopit, že pro Romy je nesmírně důležité, aby ve výukovém procesu byli zastoupeni jak Neromové, tak Romové. Protože Rom je pak vzorem romským dětem. Potom vznikají bližší kontakty atd. atd. Tohle není nic nového, v pedagogice, to je známé. Ale bohužel, i když se o Romech mluví, velmi málo se udělalo tímto směrem.

MH: A proto chceme vydat takovou knížku známých romských osobností. Jako byl třeba János Bihári v 18. století.

To dělají všechny národy, pročpak asi Němci pořád Goethe, Goethe, Goethe nebo ve filosofii: Kant, Hegel, Kant, Hegel? Vy Češi máte také svoji literaturu.

MH: Hus, Žižka, Hus, Žižka.

To je pro Romy velmi důležité, jak pro jejich národní identitu a národní kulturu, tak pro všechny oblasti jejich života.

MH: Můžeš nám říct, kdo byl tvým literárním vzorem?

Prošel jsem několika fázemi, zpočátku jsem začal psát spontánně básně, aniž abych měl nějaký vzor. Co bylo v mém srdci, v mé mysli, to jsem psal.

PW: O čem?

O spoustě témat, jak Milena ví, v romské literatuře je hodně směrů. Jsou autodidakti, co začali tradičně psát o tématech z romského života. Já jsem pak vystudoval, věděl jsem o filozofii, měl jsem přehled o literatuře, a tak pro mě byla kritériem estetika, ne život. Ale současná, moderní estetika a poetika, které se setkávají v jednom místě s tradicí. Měl jsem více fází. První fáze byla spontánní. To, co bylo ve mně, to jsem napsal. Ve druhé fázi byl pro mě jazyk jako poetické téma. Romština jako poetické téma. To je takové specifikum, když se ptáš básníka: „Jak píšeš?“ Neumí ti odpovědět. Já jsem si sám se sebou udělal takový pokus. Když do poezie přináším *racio*, ohlížím se na racionální momenty, tak se ta poezie vytrácí. Poezie vzniká jinak, jde jinou cestou. Ale jak jsem řekl, měl jsem tu fázi, kdy jsem vzal jedno romské slovo, nechal jsem ho letět na křídlech jako metaforu, jako obraz, a potom jsem to slovo viděl a z jednoho slova jsem udělal tisíce. To bylo další období, tahle fáze byla reflexivní – lidská existence, svět atd. A v poslední fázi jsem se obrátil k romské historii. Je taková kniha, která byla vydána v roce 2004, do které jsem napsal poemu „Me sem jadvase“, o romské historii a romském holokaustu.

mi'e štar berš, si ande kava ramosardem poema „Me sem jadvășe.“ O romano holocausto thaj e romani historija.

MH: A tu ande poezija tu kerďal?

Ande poezija, ande poezija. Me na kamlem te kerav nisavi programacko literatura, me kaseve programatura na kamav. Spontaniteto ande literatura si, gijam me hačarav, maj importantno literatura moro, te avel spontano, slobodno. Thaj sar kadala faze d'ele, po agor avilo vi o holocausto sar tema ande mori literatura.

MH: A ve verších?

Samozřejmě ve verších. Já jsem nechtěl psát žádnou programovou literaturu, to se mi nikdy nelíbilo. Spontaneitu ve své literatuře považuji za nejdůležitější. Aby byla svobodná, spontánní. A jak tyhle fáze odezněly, začal jsem se ve své tvorbě věnovat tématu holokaustu.

— Příběh pana Petera Baláže

Fašistický režim, panující ve „Slovenském štátě“, si vyžádal mnoho obětí. Ovšem jen málo z nich dokázalo o tomto temném období svého života podat svědectví. Ne tak pan Peter Baláž, který také na vlastní kůži zakusil krutost nacistů. V pouhých osmnácti letech byl odveden z domova na nucené práce a po dva roky byl nucen žít v nelidských podmínkách nacistických táborů, v nichž bylo lidem bráno zdraví, důstojnost a nebo rovnou život.

Pan Baláž měl štěstí, druhou světovou válku přežil. A výměnou za jeho dva prsty dostali život i jeho spoluvězni. Jak se to stalo, vypráví dcera pana Baláže.

Jde vlastně o vzpomínky na vzpomínky, z nichž se postupem času vytratily přesné historicko-geografické údaje (tolik požadované při odškodňování obětí holocaustu), zato však zůstal velmi silný emotivní náboj, který ani s další generací nijak neztrácí na intenzitě. Dcera pana Baláže si moc dobře uvědomuje, jakých brůz je člověk vůči člověku schopen. Peklo, které její otec zažil, si s sebou nesl celý život a zanechalo stopy i na jeho dětech. Obava, že by se dějiny mohly opakovat, je každodenně přítomna i v jejím životě. I proto si dcera pana Baláže nepřeje být jmenována. Avšak příběh svého otce mi vyprávěla tak často, že vznikla myšlenka jej i přes rizika s tím spojená zapsat a uveřejnit.

Za tímto účelem jsme spolu nahrály dva rozhovory, následující text je jejich kompilací, po redakční úpravě a po autorizaci vypravěčky.

Za povšimnutí stojí i romština vypravěčky, která pochází ze západního Slovenska od Liptovského Mikuláše a v níž je znát silný vliv českého a slovenského jazyka.

Anglo mariben

So kerelas tiro dad anglo mariben?

Mire dades has pharo d'etství. E daj les na barardas avri. Barardas les leskero papus. Jov has kovačis, miro pradedas, jov has kovačis a mire dades has... na kamelas aňi te vakerel pal oda, lebo rovelas fest. Sar has čavoro, has les trinacť rokov, tak... sar kerelas kovačis, lelas jag, oja taťi, hoj te na sovel the jov te kerel, ta čivlas pre peste the pre miro dad, hoj te uštel upre. Tak d'etstvo has les mizerno. Sar d'etstvo, sar imar dospívajico, zažindas peklos baro.

Kaj dživelas u keci has leske berš, kana avle o Němci?

Mikulašiste. Osmnácť rokov has mire dadeske. Osmnácť, palis dvacať rokov, kana khere avľas. Osmnácť les lile a dvacať rokov has les, sar avľas khere.

Has les imar famel'ija?

Oda has svobodno mro dad, mek na has, me mek na somas pro svetos, aňi jekh čhavo les na has. Oda has svobodno čhavo mro dad, sar les lile.

Avle o Němci, no a kidenas avri e ternen, zoralen. Musinlas te avel o danda, hoj len zdrava t'avel, o šero, prohl'iadki kerenas lenge, no. O něcti a tak, o jakha, lačho sluchos či hin len. Ta savoro. No, miro dad avka pal oda vakerlas, hoj o sluchos, o danda v poriadku t'avel, o něcti, e postava, či hin zoralo, či nane nasvalo, či leske nane tubera alebo vare-

Před válkou

Co dělal tvůj táta před válkou?

Můj otec měl těžké dětství. Matka ho nevychovávala. Vychovával ho jeho děda. Byl kovář, můj praděda, on byl kovář a můj táta měl... ani o tom nechtěl mluvit, protože pak hodně plakal. Když byl ještě malý kluk, měl třináct let, tak..., jak dělal kovařinu, (tak jeho děda) vzal oheň, to žhavé, a aby nespál, ani on, ani můj otec, pokládal to žhavé na sebe i na mého otce, aby se pořádně probudil. Tak dětství měl mizerný. Jako dítě ale i jako dospívající zažil velké peklo.

Kde žil a kolik mu bylo let, když přišli Němci?

V Liptovském Mikuláši. Mému tátovi bylo osmnáct let. Osmnácť a pak dvacet, když přišel domů. V osmnácti ho vzali a dvacet mu bylo, jak se vrátil domu.

Měl už rodinu?

Táta byl ještě svobodný, ještě neměl rodinu, já ještě nebyla na světě, neměl ještě ani jedno dítě. Táta byl svobodný kluk, když ho vzali.

Přišli Němci a vybrali si mladé a silné. Musel mít zdravé zuby, hlavu, no prostě jim dělali prohlídky. Nehty a tak, oči, jestli dobře slyší. Prostě všechno. Můj táta o tom tak mluvil, že jestli má v pořádku uši, zuby, nehty, postavu, jestli je silný, jestli není nemocný, jestli nemá tuberu nebo něco. Dělali prohlídku, no. No a kdo byl zdravý, zdatný, tak takové vy-

so. Prohládka kerenas. No, u ko has zdravo, zdatno, tak ajsen kidenas andro nuřimen buřa. No tak the mre dades, has v poriadku, lile les.

Lile buter Roma, abo řa tire dades?

Khatar amende lile e Bombajis, e Dinajis, dujen. U e gadřen, so na has aři Židři, te ařhinas vařa kada, ta the len. So len garuvenas u avenas pr'oda, tak the len. So has konfidenti, varekana vladřinenas o Hřinkovci, no Mikoláš Hřinka, *to je co! Hřinkovci byli s řařis-tama*. Ale mek goreder has sar o řemci, no. Ale pritom has khera mařkar gadře, Hřinkovci.

Dřanes, kaj sas o taboris?

No oda has andro taboris po H. Pař o Polsko varekaj, Heidelberg nebo so me dřanav. Pař o Polsko varekaj.

Pař o mariben

Delas tiro dad duma, so has andro taboris?

No, andre bokh chanas o řvabi. O dřuva peske avri kidenas, chanas. A so řandenas... řandelas jekh, chalas, řandelas hinke avri, chalas, so řandipe. So trapinlas pes mro dad odoj! Odoj has nuřimen buři, odoj na devadesatřpät, me tuke phenavas, na devadesatřdevät percentas marde miro dad.

Khatar amende has leha andro taboris duj Roma, the trin řidři, the miro dad. Jon has jekhetane, the jekhetane pale khere avle savo-

brali na nucené práce. No tak i mého řátu, byl zdravý, vzali ho.

Odvedli víc Romů, nebo jen tvého řátu?

Od nás odvedli Bombaje a Dinaje, takře dva. A pak gádře, co sice nebyli řidi, ale zastávali se jich, tak i je. Co je schovávali a přišlo se na to, tak i ty. Protoře byli (mezi gádři i) udavaři, kdysi vládli Hřinkovci, no Mikoláš Hřinka, to je co! Hřinkovci byli s řařistama. Ale byli ještě horři než řemci. A přitom měli Hřinkovci domy mezi gádři!

Víš, kde byl ten řábor?

No, bylo to v řáboře na „H“. U Polska nebo kde, Heidelberg nebo co já vim. řekde u Polska.

Za války

Vyprávěl tvůj řáta, co se dělo v tom řáboře?

No, z hladu jedli řváby. Vři si vybřrali a jedli. A co vyzvraceli... zvracel jeden, jedl, ještě se vyzvracel, jedl to vyzvracené. Jak se tam řáta řrápil! Byla tam nucená práce, tam ne na devadesät řět, řřkala sem ti, na devadesät devät procent mého řátu ubili.

Od nás tam s nřm v řáboře byli dva Romové, řři řidi a můj otec. Byli spolu a i se spolu všichni vrřtili domu. Jak jsem ti řřkala,

re. Sar tuke phenavas, miro dad zachraňindas so trinen. Garude pes tel ola mule, palis avle o Rusi, no ta avka pes visvobodinde.

Sar len zachraňindas?

Sar len zachraňindas miro dad? No tak les has ola napadi, mire dades, hoj... so hin te kerel, hoj.. Lebo už podle narodnosti jon murdarenas. No u mire dades has o napados, hoj pes garuvel tel o mule. Ola, so na birinenas, abo so len strejinenas, no ta has pre jekh kopa, no ta tel lende pes garuđa. No th'avka pes zachraňinde, no. Les has oda napados! No ale na smejinenas pal oda nikdi v živoťe., oda ča amenge vakerelas, mro dad, e čhavage, ale ňikasko na smejinelas pal oda... Daralas, abo so me džanav. Has les oda sindromos, hoj prostě daralas pal oda te vakerel.

A les na has duj angušta, na? Oda pes ačhiľ sar?

Oda has avka, hoj pes o Němci hrajinenas e manušenca, so has andro taboris, no a phenďas... Iľas pes o klaťikos, Němcos, tover, no ta phendas, buď len murdardeha ľebo čhineha tuke o vasta avri. No tak miro dad iľas po klaťikos o vasta the čhindas pes duj vasta avri, no na murdarďas len, no ta avka len zachraňindas.

A o Němcos palis le dujen na viľinda?

Na viľinda, bo peske čhindas miro dad tel o vasta. No ta čhindas peske avri o vasta, tak dodržindas o slovo. Lebo mro dad has ajso, hoj džanelas savoro te kerel. No tak varesave Němci has the lačhe, na has phuj savore Němci. Potají delas the o maro varesavo

táta všechny tři zachránil. Schovali se pod mrtvé, pak přišli Rusové, no a tak se pak už zachránili.

Jak je zachránil?

Jak je táta zachránil? No tak on měl takové nápady, že... co je potřeba udělat, aby... Poněvadž oni zabíjeli už jen podle národnosti. No, a táta měl nápad, že se schová pod mrtvé. Ti, co nevydrželi, nebo co je zastřelili, no tak byli na jedné hromadě, a tak se schoval pod ně. No, a tak se zachránili, no. To on měl ten nápad. Ale nikdy v životě o tom nesměl... To jen nám to táta vyprávěl, dětem, ale nikomu jinému o tom nesměl říct. Báľ se, nebo co já vím. Měl takový ten syndrom, že se prostě o tom báľ mluvit.

A on neměl dva prsty, že jo? To se stalo jak?

To bylo tak, že si Němci hráľi s ľidma, co byli v táboře. Jeden Němec si vzal špalek, sekeru a řekl, buď je zabiješ, nebo si odsekni prsty. No tak táta si dal ruce na špalek, usekl si dva prsty, a on je nezabil, no a tak je táta zachránil.

No a ten Němec ty dva pak nezastřelil?

Nezastřelil, protože si můj táta usekl prsty. No, odsekl si prsty, tak dodržel slovo. Poněvadž táta byl takovej, že si věděl rady. Někteří Němci byli i dobří, všichni Němci nebyli zľí. Potají dával některý Němec i chleba, nebo co dostávali, nějaký pašťiky, konzervy, nebo

Ňemcos alebo so chudenas, varesave pašťiki, konzervi či s'oda. Ta čhivelas, so ňiko na sme-jinel, lebo bi hinke murdardola avri o Ňem-cos, na. A sar tuke phenavas, me furt, oda hin mange furt andro šero, so delas mro dad duma, sar pes zachraňinde. Tel o mule pes ga-rude th'avka pes zachraňinde. Odoj has kopi mule, no ta tel o mule pes garude. Avka pes zachraňinde...

Pal o mariben

Palis, kana avľa khere, ta dikhľa le dujen va-rekana?

Potají pes schazinenas, phiravenas ke amen-ge, vaš o čhave... Jekh has právnikos, u jekh has doktoris, oda Židos. U o Altman, už na pametinať, či pekáris has či so, na džanav. No ta potají pes scházinenas, no the potají amen-ge bičhavenas čhila, thuda, járe, tak so pes de-las, alebo veci pal peskere čhave bičhavelas. Lengeri rodina has doktorsko, ta furt denas, či o járe, o čhila, so phirelas pal o gáva dokto-ra, tak anenas. Ale mro dad na kamelas, aňi jon, aňi mro dad, hoj pes te sikhľinel, bo da-ranas, furt daranas. Oda už has pal o mariben. A me pametinať e gadžen, e Altmanos, e Kir-cos, ale imar ajse phureder sar has. Me pa-metinať, ľebo mro dad len sikhadať amenge. U oda Altmanos delas hinke o veci, so děďi-nás pal lende, pal lengere čhave, no ta avka. Šoha les na pobiskerde, pro miro dad, odvdě-činenas pes... avka pre amende, pro čhave pa-lis. Mro dad lendar šoha nič na kamelas, ale

co. Tak dal, co jinak nikdo nesměľ, i ten Ně-mec by mohl být zabit, ne. A jak jsem ti říka-la, já pořád, pořád to mám v hlavě, co můj táta vyprávěľ, jak se zachránili. Pod mrtvolý se schovali, tak se zachránili. Tam byly hromady mrtvol, no tak pod ty mrtvolý se schovali. Tak se zachránili...

Po válce

Viděľ ty dva ještě někdy, potom, když se vrá-til domu?

Tajně se scházeli, chodili k nám, kvůli dětem.. Jeden byl právník a jeden byl doktor, ten Žid. A Altman, už si nepamatuju, jestli byl pekař, nebo co, nevím. No tak tajně se scházeli, a po-tají nám posílali máslo, mlíko, vejce, co se dalo, anebo posílali věci po svých dětech. Je-jich rodina byla doktorská, tak furt dávali, ať už vejce, máslo, co chodil ten doktor po ves-nicích, tak co mu nosili. Ale táta nechtěľ, ani oni, ani táta, aby se vše provalilo, protože se báli, pořád se báli. To už bylo po válce. A pa-matuju si ty Neromy, Altmana, Kirce, ale to už byli takoví starší. Pamatuju si je, protože nám je táta ukázal. A ten Altman ještě dával věci, co jsme po nich dědili, po jeho dětech, no tak. Nikdy na mýho tátu nezapomněli, odvděčovali se tak na nás, na dětech. Táta od nich nikdy nic nechtěľ, ale pořád tajně něco posílali. Odvděčovali se tím tátovi, potají, aby nikdo nevěděľ, jiným dávali. Ale nesměli se

bičhavenas furt potají. Ov vděčinenas mire dadeske oleha, hoj potají, so ňiko na džanelas, avreste denas. Aľe na smejinelas pes te stikinel. Celu živos pes mre dadeske odvďečinenas. Aľe daranas. Furt žiďonas andr'oda trauma, so zažinde odoj. Mro dad pal oda ča ke amende khere e čhavorenge delas duma. Ňikdi v životě te na zabudňinel, so has oja druho svetovo válka.

Jov peske o danda korkoro kerlas! Normálně sar has predřim ola love, sar kovova, oda has ajse hliníkovu či save varekana, no ta korkoro peske pre roj taťarlas, no ta normálně peske kerdas korkoro miro dad danda. Ta avka sar doktoris kerlas mro dad peske normálně o danda. Ta peskere leske avri pejele tele a palis korkoro peske kerlas mro dad mustkos.

No, bo jov džanelas te kerel chartiko buťi, na?
Miro dad džanelas savoro. Phučavas lestar sar čhajori, hoj ajse parne sar rupune dičhonas. Phenav, soske hin les ajse parne danda? Oda jov korkoro. Ta jov džanelas savoro te kerel, savoro sikhľilas. Mro dad džanelas sar německi te vakerel, německi te čhinel, sikhľardas pes. Na džanelas te čhinel písemně, ale tiskací pes naučindas odoj. Na džanelas ňič, no odoj sa sikhľilas. Ale džanelas savoro, eletrikáris, so leske kampe-las, savoro kerdahas, sa het. O phrala mire pal leste zděďinde the o džuvľa, tak e džuvľendar me, miri pheň, so muľas, the mek jekh pheň.

U vakerelas německi?

Mro dad sar pes mra daha hadinlas, lelas te vakerel německi. Už džanahas, hoj avela phu-

stýkat. Celý život byli tátovi vděční. Ale báli se. Pořád žili v tom traumatu, co tam zažili. Táta o tom vyprávěľ jenom nám doma, dětem. Aby se nikdy v životě nezapomnělo, co to byla druhá světová válka.

Sám si dělal zuby! Normálně, jak kdysi byly peníze, jako kovové, byly takové hliníkové, kdysi, nebo jaké, no tak táta si je sám roz-pouštěľ na lžici a sám si dělal zuby. Tak jako doktor si normálně dělal zuby. Jeho mu vy-padly a pak si táta sám uděľal můstek.

No, protože znal kovářskou práci, ne?

Táta uměľ všechno. Ptala jsem se ho jako holka, že má takové bílé, jako stříbrné vypadaly. Povídám, proč má takové bílé zuby? To on sám. Věšchno uměľ děľat, věšchno se naučil. Táta uměľ jak mluvit německy mluvit, tak i psát německy se naučil. Neuměľ psát psací, ale naučil se tam tiskací. Neuměľ nic, ale tam se věšchno naučil. Neuměľ psát psací, jen tiskací se naučil. Ale uměľ věšchno, elektrikařinu, co potřeboval, věšchno by si uděľal, věšchno možné. Mí bratři to po něm zděľili, i holky, z ženských já, moje sestra, co umřela, a ještě jedna sestra.

A mluvil německy?

Když se táta háďal s mámou, začíňal mluvit německy. Už jsme věďeli, že bude zle. Táta je-

jes. Ča phenlas mro dad: „Achtung!“ Oda hin: „Andro pozoris!“ The phenelas: „Sprechen sie deutsch!“ Oda už has e valka khere, oda už... the phenelas: „Schnell!“ Lebo: „Andro pozoris!“ Mri daj, o čhave, mušinahas te avel andro pozoris, o čhave the miri daj. Sar leha kerenas, the jov palis zacházinľas amenca...

Keci has tuke berš?

Keci has mange, devať, osem rokov has mange. Furt vakerlas mro dad, mro dad rovelas, sar pal oda vakerlas, rovelas. Lebo jov zažindas oda, no. No aľe ňiko les na chapinľas. Aňi mri daj, o čhave, ňiko, bo na zažijinde jon oda. Te na zažijineha, ta na pochopineha, hoj oda tuke pes vibavinel. No ale už akana phenav, hoj, sar phenahas, hoj te avel bachtalo, ale na has bi-bachtalo, lebo oda, so pregejľas, akada peklos... Has te avel sostar. Aľe has amenge lacho dad. Kamelas te del vzd'elanie le čhavage, savoro, so les odoj na has. Jov zažindas but, no.

Sar has mato, ta džahas, pal leste musinahas te džal andre krčma, phenahas leske, hoj sam bokhale, no o dad fest rovelas, rovelas a odmu-kelas. Lelas amen andre skl'epa, no a kinelas amenge. Oda na kinelas, hoj jekh parka, aľe duj kili, hoj avka, hoj te chas. Mro dad kinelas jare, deš kil'i cukros, masestar, ta sa, hoj te avel khere so te chal. Mro dad kinelas po kilos, but, ľebo zažindas, na, oja bokh. No aľe oda the phenelas leske manuš, tiž cudzo, na ča leskere čhave, hoj bokhale, ta savore nasitnľas mro dad. Aľebo t'avelas navšťeva u phenenas, hoj na san bokhale, jov phandľas o vudar, no ta na muke-las avri manuš dži kim na chalas.

nom řekl: „Achtung!“ To znamená: „Pozor!“ A říkal: „Sprechen sie deutsch!“ To už byla doma válka, to už... a říkal: „Schnell!“ Nebo: Pozor!“ Máma, děti, musely jsme si stoupnout do pozoru, děti i máma. Jak zacházeli s ním, zacházel pak on s náma.

Kolik ti bylo let?

Kolik mi bylo, devět, osm let mi bylo. Táta pořád vyprávěl a plakal, jak o tom vyprávěl, tak plakal. Protože to zažil, no. Ale nikdo ho nechápal. Ani moje máma, děti, nikdo, protože to nezažili. Když to nezažiješ, tak nepochopíš, že se ti to vybavuje. Teď už ale říkám, že jak jsme říkali, aby byl šťastný, že nebyl zlý, i když to, čím prošel, to peklo... měl by být proč. Ale měli jsme hodnýho tátů. Chtěl dát dětem vzdělání, všechno, co tam neměl. Zažil toho hodně, no.

Jak byl opilý, tak jsme šli. Museli jsme pro něj jít do hospody, řekli jsme mu, že máme hlad, no a táta strašně plakal, plakal a odprošoval. Vzal nás do obchodu, no a nakoupil nám. To nekoupil jako jeden párek, ale dvě kila, takhle jako, abychom se najedli. Táta koupil vejce, deset kilo cukru, od masa, všechno, aby bylo doma co jíst. Kupoval po kilech, hodně, protože zažil, ne, ten hlad. No ale když mu řekl člověk, i cizí, nejen jeho děti, že je hladový, tak táta všechny nasýtil. A nebo když přišla návštěva a říkali, že nejsou hladoví, zavřel dveře a člověka nepustil ven, dokud se nenajedl.

Bo lačhes džanelas, so hin bokh...

Jov has ajso sikhlo, aľe the me sikhľilom.
Amen na džanahas predtím, no ča akana, už
hin pozdě leske oda te del pale.

Protože dobře věděl, co to je hlad..

Byl tak naučený, ale i já se to naučila. Předtím
jsme nevěděli, no až teď, když už je pozdě mu
to oplatit.

— První novinová zpráva o „Cikánech“ v Japonsku

Martin Kaneko našel první dochovanou zprávu o Romech v Japonsku, kterou okomentoval pro rakouský romský měsíčník dROMa (5/2005). Článek si dovoluujeme přetisknout.

Noviny *Hinode* (Kyóto), 17. září 1901

Západní Etové přišli ze zámoří

V západní Evropě žijí Etové, kterým se říká Cikáni. Jsou rozptýleni po všech zemích. V Nagasaki přistála před několika dny loď z Vladivostoku s houfem těchto Cikánů na palubě. Jak mi bylo řečeno, byli prý vykázáni ruskými úřady ze země. Dorazili do Japonska s úmyslem pokračovat v cestě do Ameriky. Cestu z Evropy do Vladivostoku prý urazili pěšky, a to tak, že táhli Sibiří od vesnice k vesnici. Jedná se o celkem 50 lidí, mezi nimi je ale pouze 15 mužů. Ženy mají na sobě červené živůtky a vlasy mají ozdobené podivnými ozdobami. Je na ně zvláštní pohled. Tito lidé sice říkají, že mají namířeno dál do Ameriky, ale protože to jsou Etové, nemají žádné úspory, dokonce ani peníze na další cestu. V současné době se potulují v několika skupinách po Nagasaki a žebrají nebo tančí a zpívají. Dostanou za to trochu peněz, které postačí jen k tomu, aby se tak tak protloukli.

Kompetentní úředníci říkají, že v případě, že se jedná o ruské poddané, kteří nemají prostředky na cestu, budou posláni zpět do Vladivostoku. Tamní konzul je však toho názoru, že i když se tito Cikáni vydávají za Rusy, ruské úřady je odmítají uznat za ruské občany.

Výrazem „Eta“ se za dob japonského feudalizmu označoval nejnížší společenský stav. V originálu novinové zprávy stojí místo slova „Cikán“ výraz „džipuší“ (Gipsy), což je v Japonsku obvyklé označení Romů. Rešerše v japonských archívech v Nagasaki prokázaly, že kromě zde přetištěného článku, který vyšel ve městě Kyóto, neexistují o popisované události žádné další zmínky. A tak zůstává další osud zmíněných Romů, kteří byli zřejmě prvními Romy na japonské půdě, neznámý. Pravděpodobně ale nesměli v Japonsku zůstat a byli odsunuti pryč. Podmínky pro přistěhování do Japonska jsou i dnes velmi přísné a Japonsko patří mezi několik málo zemí, v nichž dnes žádní Romové nežijí.

Přeložila Jarmila Straková

— Objevení ztraceného ráje v Palazzo Pisani:

Romští umělci si na bienále v Benátkách
pohrávali s otřepanými stereotypy

V uplynulém roce se od června do listopadu prezentovalo romské umění z celého světa na 52. ročníku Benátského bienále. Pavilonem s názvem *Paradise Lost – Ztracený ráj* během té doby prošlo více než 20.000 návštěvníků z celého světa a při jeho slavnostním uzavírání 16. listopadu 2007 se už hovořilo o navazující výstavě plánované na bienále 2009. Mezi vítěze konkurzu se tentokrát neprobojoval žádný výtvarník z České ani Slovenské republiky, nicméně svítá naděje, že v historicky druhém romském pavilonu by se někdo z místní špičky uchytit mohl.

Jaký tedy byl pavilon *Ztracený ráj*, umístěný v prestižním renesančním paláci přímo v srdci města? Především vzbudil velkou pozornost, a to je dobrá zpráva. Ne vždy to však byla pozornost stoprocentně pochvalná – sběratelka a znalkyně umění Meda Mládková, která spolu s manželem disponuje prostorem v Sovových mlýnech (Muzeum Kampa), byla údajně výběrem tvůrců roztrpčená a dala se slyšet, že uspořádá výstavu vlastní. Jan H. Vitvar z týdeníku *Respekt*, který dlouhodobě publikuje o umění, měl zase dojem, že výstava je rozsahem malá a obsahem zcela nezajímavá.

Rozhodně však převažovalo pozitivní přijetí. Výtvarný kritik Victor Misiano napsal: „Tento pavilon je zvláštní a důležitý – v mnoha směrech má pro historii Benátského bienále zcela zásadní význam. Klade si otázku po nutnosti uplatňování národního principu na bienále.“ A zde je jeden ze zápisů v knize návštěvníků: „Silná díla, která boří stávající hranice. V duchu bienále člověka nutí zastavit se, zamyslet se a procítit to. Díky a jen tak dál!“

Ne každý měl vloni příležitost vycestovat do italských Benátek a udělat si vlastní názor. Následující stať by ráda pomohla udělat si alespoň základní představu.

No Travellers! aneb Romské angažované umění

Zajímavá a pro bienále jistě i neotřelá byla instalace na pozadí látkové tapety s květinovým vzorem. Oranžovo-červeno-žluté kvítky na černém podkladu se konzistentně vinuly celým



| Palác Pisani, Benátky 2007 |
foto: K. Ryvolová |

projektem romského pavilonu a byly součástí jak propagačních letáků a bannerů, tak webových stránek pavilonu i katalogu *The First Roma Pavilion – První romský pavilon*. Především však spoluvytvářely atmosféru interiéru paláce a v mnoha případech i napomáhaly vyznění vystavovaných děl, jako v případě fotografií bosenského Roma **Nihada Nino Pusi**. Ten umístil své velké portréty romských mužů a žen, nafocené na pozadí květinové džungle ne nepodobné té výstavní, právě na panely olepené výstavním květinovým motivem. Ve výsledku není jasné, zda fotografie vznikly už na místě, anebo oproti jiné tapetě, vzniká však dojem volného prostupování obrazu a reality, protože květy jako by nikde nekončily, jsou všude, kam se návštěvník podívá.

Lze říci, že nejčastějším motivem pavilonu byl frontální útok na stereotypní vnímání Romů.

V tomto směru byla přehlídka děl patnácti velice různorodých autorů skutečným politickým gestem. Návštěvníci si nemohli nevšimnout, jak obratně se tvůrci chápali oblíbených klišé, která se o Romech tradují, jak je s nekonečnou hravostí přeměňovali a jejich změněný odraz pak nastavovali zbytku světa jako zrcadlo.

Daniel Bakker z Velké Británie celou tuhle politiku nenásilného odporu vystihl, když vyrobil nápisy *No Travellers! – Kočovníkům vstup zakázán!* z různých nestandardních materiálů. Jedna jeho závěsná cedule z průhledného plastu se houpe na stříbrných řetízcích a písmo ve starobylém cirkusovém fontu je do ní vyřezáno, druhá má patinu otlučeného zrcadla s olupující se podkladovou barvou a je jako vystřižená z hospodských záchodků v nějakém americkém zapadákově. Vtip je v tom, že dekorativnost obou předmětů, jejich vyvedení v nečekaných barvách a hmotách, odvádějí pozornost od jádra informace, a tím ji samozřejmě devalvují a finálně také zesměšňují. Záměna detailu za celek funguje jako podvrtný element – je a není to ta stará známá hláška, že tady kočovníci tábořit nesmí. Bakker bere gádžovu oblíbenou hračku, dělá nad ní cikánské voodoo a vrací ji zdánlivě vylepšenou, ovšem zbavenou nenávislného podtextu.

Další Britové, manželé **Damian** a **Delaine Le Basovi**, každý po svém reflektují způsob, jakým jsou Romové odnepaměti zjednodušováni a zplošťováni v lidovém a populárním umění. Zvláště Delaine je sběratelkou cikánských artefaktů a kuriozit, ovšem umně je proplétá s iko-

nami majoritní masové kultury, takže výsledkem je buď významově mnohohrstevná brikoláž nebo přímo trojrozměrná instalace.

Delaine klade důraz na klasický archetyp dobré romské ženy, jejímž výsostným působištěm je domov a vrcholem kreativity zkrášlování příbytku prostřednictvím úklidu, rozmisťování dekorací nebo vyšívání. „Pomocí umění se snažím uniknout stereotypům,“ říká Delaine ve svém prohlášení v katalogu k výstavě. „Používám symboly, o kterých si publikum myslí, že jim rozumí. (...) Pracuji s těmi důvěrně známými předměty, zachovávám jejich demokratickou povahu, ale významově je posouvám.“ Typickým dílem Le Basové je plachta hustě pokrytá výšivkami květin, motýlků, postaviček z animovaných pohádek a cikánské symboliky (táboráky, vozy, tamburíny atp.) s velkými úseky vyvedenými v jejích oblíbených flitrech. Místy zapojuje momentky i podobenky členů své rodiny a vytváří rodinné oltářičky velice podobné těm, které vidáme v místních romských domácnostech s tím rozdílem, že co na autentických rodinných kolážích bývá kouzlem nechtěného, vytváří Delaine záměrně a s velkou dávkou humoru i sebekritiky. Le Basová má vůbec velký smysl pro humor. Jedna z jejích nejvtipnějších tapiserií nese název „Národ milovníků psů“ a podtitul *Patří k vláknům, z nichž je utkán náš národ*. Vybledlé britské vlajce dominuje klasický pochůzkář zvaný „bobík“ a do křížovátky křížů sv. Jiřího, Ondřeje a Patrika jsou vpleteny výšivky pudlů a jorkširů na vodítkách.

Její muž **Damian** pochází z irských travellerů a francouzských hugenotů, do svého uměleckého programu však integroval leccos z Delaininy agendy. V pavilonu vystavoval především své alternativní mapy světa („Romská mapa Velké Británie“, „Romské metro“, „Cikánské Švýcarsko“) a naivistní plátna s figurkami jako z dětské knížky. V podtextu veselých malovánek lze však cítit reflexi nelehkého sociálního statusu britských Romů a travellerů, kteří se často pohybují na okraji společenského spektra – objevují se pistole a nože, švihácké klobouky kšeftsmanů, pytle s nápisem „Horký zboží“ i lebky a hnáty. Obraz je často kombinován s nápisy v angličtině, romštině i travellerském žargonu „cant“ a obvykle vypichují nějaký humorný detail, jako když u rozostřeného flíčku, který se opakuje na řadě pláten a map, připojí nadpis „Lolli vardo“ (Červený vůz), a opravdu, při bližším pohledu je to klasický romaničeský povoz tažený koníkem.

Moderní povoz neboli karavan si za leitmotiv svých pláten zvolil francouzsko-španělský malíř **Gabi Jiménez**. Je to mistr ironie a poutového balamucení. Namlouvá divákovi, že se dívá na ozvuk van Goghova „Žitného pole s cypřiši“, ale do horizontální linie propašuje sotva patrné střechy karavanů, které projíždějí krajinou po neviditelné silnici. Výjev nese kryptický název „Karavany“. Podobně v obraze „Travelleri v Auvers“ parafrázuje slavný van Goghův „Kostel v Auvers“, ovšem místo kypré selky na cestičku umístil Cikánku v flamencových sukních a za rohem kostela nechal vykuknout tábořiště karavanů. V dalších obrazech se karavan



| Daniel Bakker: This is shit |
foto: K. Ryvolová |

posunul z tajných schovávaček do prvního plánu („Karavan a sušící se prádlo“) nebo se stal jediným, donekonečna se opakujícím motivem („Karavany“). Jiménez je všestranný výtvarník, který dokáže stejně dobře napodobit slavné impresionisty, aniž by tupě kopíroval, i stáhnout svůj výtvarný výraz na barevné plochy a tlusté linky v duchu moderního komixu a Keithe Heringa.

Umění jako soukromá záležitost

Baker, Le Basovi i Jiménez si stanovili hru jako program a různými prostředky dosahují podobného cíle. Problematicují znak a symbol, obracejí optiku výtvarného umění tak, že nikoliv oni jsou v koloniálním diskurzu vnímání coby menšinoví etničtí a exotičtí autoři, ale naopak, svět se stává romským hřištěm, kde *není žádné místo, kde by nebyl Rom*. I když výběr tvůrců do romského pavilonu mohl občas v něčem zklamat, jmenovaní výtvarníci do něj

bezesporu patřili právě kvůli své politické agendě a výzvě, kterou majoritnímu divákovi připravili.

Na opačném konci spektra nalézáme výtvarníky, kteří tvoří z důvodů velice osobních. Někteří se skrze umění vyrovnávají se soukromými traumaty, jiní prostě jen uposlechli puze- ní tvořit, ale nemají potřebu s divákem za každou cenu komunikovat, neburcují ani nepopisují, nechávají za sebe mluvit pouze dílo.

K těm patří maďarská malířka **Omara** (Mara Oláh). Tvořit začala v pokročilém věku z terapeutických důvodů a oproti výše zmiňovaným je klasickým samoukem a nemá žádné výtvarné vzdělání. Ústřední emoci v jejím životě je vztah k dceři, která pro ni vždy představovala modrou barvu. Omara tedy maluje studie v modré, a protože má z předešlých výstav špatné zkušenosti s nepochopením svých pláten, čile je komentuje přímo na obrazech. Jsou to nesmírně osobní výjevy („Malá Mara v první třídě“, „Moje dcera se vdává“), v nichž autorka zpodobňuje zásadní události svého života.

Z Maďarska pochází i **István Szentandrásy**, žák Tamáse Péliho, zakladatele slavné romské malířské školy. Szentandrásy představuje to nejkласičtější nejen v romském pavilonu, ale v evropském umění vůbec. Hlásí se k renesanční tvorbě technikou, rozměry pláten i jistou pompézností svých výjevů, kde vlají pláště, cválají koně a tváře postav vyjadřují vypjatost okamžiku. Na první pohled se může zdát, že se malíř uzavírá vůči současnosti a žije legendou a pohádkovým mýtem, při bližším ohledání však jeho plátna nesou zprávu i o současném světě.

Obecně můžeme říct, že navzdory používání smíšených médií od klasického oleje přes instalaci až po videoart vycházela romská přehlídka stále z touhy zobrazovat a postihnout svět srozumitelným způsobem. V současné době, kdy v umění přestaly platit jakékoliv hranice, kdy se koncept stal už jen výchozím bodem pro umělecká prohlášení zcela nezávislá na jakékoliv řemeslné zručnosti, byl převládajícím dojmem z romské expozice důraz na figuru, barvu a provedení. Ve výsledku tedy daleko blíže umění, jak jsme ho byli zvyklí chápat ještě do poloviny 20. století. Zároveň však část vystavujících pochází z profesionálního milieu a s konceptem a navazujícími technikami pracovat umí, což se dnes považuje za důležité. A jistým poselstvím pavilonu *Ztracený ráj* jako celku by mohl být fakt, že většina umělců se cítí být především umělci a teprve pak Romy. Netrpí komplexem méněcennosti, jsou přece rovnocennými členy výtvarné obce, a co může být demokratičtějšího?

Paradise Lost – The First Roma Pavilion

10. června – 21. listopadu 2007

(Palazzo Pisani S. Marina, Benátky)

Kurátoři:

Tímea Junghaus, Viktor Misiano, Thomas Acton, Barnabás Bencsik, Dragan Klaic, Marketta Seppala, Katalin Székely

Instalace:

Gyula Julius

Vystavující umělci:

Daniel Bakker, Tibor Balogh, Mihaela Cimpeanu, Gabi Jiménez, András Kallai, Damian Le Bas, Delaine Le Bas, Kiba Lumberg, Mara Oláh (Omara), Marian Petre, Nihad Nino Pusi-ja, Jenő André Raatzsch, János Révész, Dusan Ristić, István Szentandrásy, Norbert Szirmai

— Postřehy romské výtvarnice na okraj 52. bienále v Benátkách

Rok 2007 sa stal veľmi dôležitým pre súčasné európske rómske umenie. Na 52. prehliadke Benátskeho bienále bol otvorený výhradne rómsky pavilón. Táto prehliadka je jedna z najdôležitejších a najzaujímavejších prehliadok súčasného umenia v Európe. Otvorenie rómskeho pavilónu znamená jasné potvrdenie a zaradenie rómskeho umenia na súčasnú medzinárodnú umeleckú scénu.

Rómsky pavilón s názvom Paradise Lost – Stratený raj mal dobrú propagáciu a tiež výbornú návštevnosť. Bol umiestnený v krásnych priestoroch paláca Palazzo Pisani Santa Maria zo 16. storočia. Na výstave sa predstavili známi aj menej známi umelci, ktorý spoločne vytvorili zaujímavý pohľad na súčasné rómske európske umenie. Výstava bola výborná po konceptuálnej aj inštalačnej stránke, o ktorú sa postarala kurátorka Tímea Junghaus. Inštalácia bola hravá a veľmi citlivo usporiadaná. Výtvarné diela spoluvytvárali jeden kompaktný celok. Myslím, že málokto, ať už z pozície teoretika, umelca či diváka môže tejto koncepcii niečo vytknúť. Vystavujúci umelci, pracujúci v rôznych médiách cez klasickú maľbu, kresbu a inštaláciu až po videoart, predstavili rôzne polohy a možnosti uvažovania o problémoch z pozície umelca – Róma.

Vyzdvihla by som niektorých vystavujúcich umelcov, ktorý ma zaujali svojím premýšľaním a prejavom: Daniela Bakera (Damiena a Delaine Le Bas z Veľkej Británie, Kibu Lumberg z Fínska a Norberta Szirmaja / Jánosa Révésza či zvláštneho Istvána Szentandraássyho z Maďarska. Mnoho z vystavujúcich umelcov je absolventmi vyhlásených výtvarných škôl, ktoré sú známe svojou vysokou kvalitou a prestížou, ako napríklad londýnska Royal College of Art alebo budapešťská Magyar Képzőművészeti Egyetem (Maďarská akadémia výtvarných umení). Cieľom tohto pavilónu je poskytnúť rovnoprávne postavenie vo svete medzinárodného umenia, vytvoriť spojenie medzi vládou, Európskou úniou a občianskou spoločnosťou a prekonať s ich pomocou podstatné sociálne problémy Rómov. Cieľom je aj rozbiť exotický stereotyp, akým je nahliadanie na Rómov, ktorý v Európe 19. storočia prevažoval.

Myslím, že pozíciu vo svete medzinárodného umenia vystavovaný umelci potvrdili a neustále potvrdzujú, stačí sa pozrieť na zoznam už usporiadaných výstav niektorých vystavova-

ných umelcov. Čo sa týka rozbitia vnímania exotického stereotypu, alebo nahliadanie na umenie rôznych etník, tried, rás, rodov či národností, to je problém, ktorý sa už dlho tiahne dejinami umenia, a zatiaľ sa ho nepodarilo rozdrtiť, aj keď už boli veľké snahy.

Pre načrtnutie tohto problému budem citovať výber z textov Steava Nelsona a Ladislava Kesnera. Steave Nelson zaoberajúci sa umeleckými prejavmi výtvarníkov žijúcich v diaspóre spolu s napätím generujúcim sa na oboch stranách vzťahu, teda diaspórické verzus globálne, tvrdí, že „vo svete, ktorý je stále viac vzájomne podmienený a štruktúrovaný medzinárodnými tokmi kapitálu, technológiou, infláciami a médiami má diaspóra rozhodujúci význam, ktorý poháňa každý aspekt spôsobu, v ktorom je súčasné umenie vytvárané, vystavované, predávané a kde sa o ňom píše. Diaspóry ako centrá hybridnosti s transnárodnou povahou sú všade, či už spomenieme Los Angeles, Londýn, Soul, Jeruzalem, Johannesburg, Mníchov, Nairobi, New York, Karakas alebo Kalkatu.“

Nelson uvádza ďalšiu podstatnú poznámku Jeana Fischera, že diela neeurópskych umelcov sú často nazerané v protiklade k univerzalizujúcej západnej estetike, pričom im väčšinou vždy chýba podpora a často sú chápané a obdivované pre svoju „inakosť“ a/alebo vzhľadom na sociopolitický kontext. Z tohto hľadiska, ako poukazuje Nelson, sú preto problematické recenzie konzervatívnych a sympatizujúcich liberálnych umeleckých kritikov, ktorí sa pozerajú rutinnými pohľadmi na neeurópskych umelcov ako na výlučne exotických autorov (viď recenzie multikultúrnych alebo globálnych výstav ako *Whitney* bienále v New Yorku v roku 1993, alebo *Dokumenta 11*, 2001 – 2002 v Kasseli) a ich umenie považujú za esteticky nudné a/alebo zlé.

Tu si môžeme položiť otázku – citujem Ladislava Kesnera, filozofa a teoretika umenia – kde leží hranica medzi „umením“ a zobrazením, respektíve kedy a za akých okolností sa zo zobrazenia stáva umenie. Proces postupného rozširovania diel považovaných za „umenie“ či aspoň legitímnu oblasť pozornosti historika umenia, ktorý pokračoval počas veľkej časti 20. storočia, viedol do prijatia „vysokého umenia“ ázijské kultúry a akceleroval v posledných tridsiatych rokoch akceptovaním výtvarných kultúr a objektov, dlho odsúvaných do pôsobnosti etnografie alebo označovaných ako „primitívne“ umenie.

Ďalšie významne impulzy priniesli v 70. rokoch minulého storočia feminizmus a multikulturalizmus.

Integrovanie nových výtvarných prejavov a vizuálnych kultúr, stojacích dlhú dobu stranou záujmu histórie umenia, si od tej doby vyžiadalo pozornosť voči ich špecifickej historickej a kultúrnej situovanosti a znovu ožilo pýtanie sa po tom, do akej miery je pojmový a hodnotový aparát dejín umenia využiteľný k popisu a interpretácii svetových výtvarných kultúr a tradícií, či je možné vytvoriť skutočne globálnu umeleckohistorickú disciplínu.

Je otázkou, či je správne sa vymedzovať v rámci umenia a vytvárať pavilóny ako je rómsky, český, či napr. španielsky. V umení by národ či etnikum nemalo hrať žiadnu rolu, zvlášť v tejto dobe. Súčasná umelecká scéna toto bezhraničie proklamuje, ale zároveň všetci vieme, že je to z jej strany iba pokrytectvo. Príkladom toho je práve Benátske bienále, ktoré delí umenie podľa národa a tým, že je táto prehliadka veľmi prestížna, tak je vytvorenie Rómskeho pavilónu celkom prirodzené, ako je prirodzené hovoriť o rómskom, českom, či španielskom umení, a je žiaľ prirodzené sa vymedzovať na poli umenia.

Na rómske umenie je nahliadané ako na „iné“, môžeme ho teda nazvať „neeurópske umenie“, aj keď je taký názov hlúpy. Ťažko povedať, či je to pre rómske umenie zlé alebo dobré, ale myslím si, že toto nahliadanie je nemenné. Jediná možná zmena by mohla nastať, keby sa Čína stala naozaj ekonomickým diktátorom (o čom sa v poslednej dobe často hovorí) a časom by európske umenie tiež mohlo byť považované za exotické.

Každopádne, nech je rómske umenie vnímané akokoľvek, je výborné, že existuje tiež Rómsky pavilón na Benátskom bienále, a dúfam, že časom budeme mať možnosť vidieť aj mimo európske rómske umenie, alebo že sa tam v rámci Európy budú mať možnosť predstaviť aj českí či slovenskí rómsky umelci.

— Le Čukčuskeri bari bibacht

— Čukčovo velké neštěstí



| Gejza Demeter na křtu knížky Čalo vodi, Praha, březen 2008 |
foto: MRK, A. Juránková |

Je nám velkou radostí, že můžeme otisknout další příspěvek romské literatury z pera Gejzy Demetera, autora mimo jiné kouzelných hororek Mule maškar amende.¹ Co se týče obsahu, následující povídka nevyžaduje komentáře. Dovolíme si pouze upozornit na zajímavost týkající se překladu, resp. české verze povídky. Při srovnání české a romské verze si čtenář nemůže nevšimnout, že v romštině i češtině jsou rozvinuty jiné detaily, např. české trojslovné spojení „byl velice pohostinný“ je v romštině košatěji rozvinuto pomocí dvánácti slov: „sakones bo delas te chan, kaj bo

leske korkoreske te na ačholas“. *Naopak souvětí „Když přišly ze školy domů, musely udělat všechny domácí práce, které jim přikázal, a teprve potom si mohly napsat úkoly nebo si jít hrát s ostatními dětmi,“ je v romštině zcela stručně vyjádřeno takto: „Sar avenas andal e škola, mušinenas khere te keren sa, so kampelas.“ Takto se více či méně liší každá druhá věta. Rozdíl v české a romské verzi je nesmírně zajímavý. Chápeme jej tak, že autor pečlivě volil výrazové prostředky v obou jazycích tím způsobem, aby v každém jazyce využil jeho specifika a bohatosti, ale také se zdá, že vycházel z určité představy, která informace (realie) je zajímavější pro romského respektive českého čtenáře. A rozhodně tím dokazuje, jak znamenitým vypravěčem v obou jazycích je (což, každý, kdo Gejzu zná, může dosvědčit).*

Stejně jako nezasahujeme do textů kvůli sjednocení obou verzí, neupravujeme ani romštinu – ponecháváme autorův „východňárský subdialekt“ tak, jak jej zapsal (dokonce i v tom případě, kdy se přiklání k u nás frekventovanějším tvarům – namísto svého šou píše na některých místech šov, namísto ou – jov).

LV

1 Demeter Gejza: *O mule maškar amende*, Sdružení romských autorů Romaňi čhib, Praha 1992. Viz též stručný medailon autora a přetisk jedné z povídek z tohoto výběru – Duj jepaša (Dva poloduši) v RDž 1–2/2001.

Le Čukčuskeri bari bibacht

O Čukčus avila andro amaro forocis andro 1979 berš. La romňaha the le čhavenca gejl̥a te bešen ke peskeri famelija a chudňa buti andre tovarňa. Doklaj bešelas paš e famelija, sas sako neha baro kamaratos, ňikasko nič na zavidzinelas a sakones bo delas te chan, kaj bo leske korkoreske te na ačholas. O čhave phirenas na ča andre škola, aľe the andre družina. Sa pes zmeňinda, sar chudňa peskero bitos. Pre jekhvar ačhila chulaj le khereske a sako mušinelas te keren oda, so ov phenelas. O čhave dureder phirenas andre škola, aľe e družina lenge na džalas aňi suneste. Sar avenas andal e škola, mušinenas khere te keren sa, so kampelas. La romňa thoďa andre buti a korkoro, kaj len te jel buter love, chudňa te keren brigadi. Chudňa te chulajinen. Akana sa, so sas andre leste lačho, les omukľa. Ačhila lestar zavisľivo, pažerno the baro barikano Rom. Aňi na vaš jekh berš zarjadziňda o bitos avka, že o Roma ča poravenes o jakha, sar lenge sa sikhavkerelas.

Jekhvar, berš angl'oda, sar o Čukčus muľa, phagľom o pindro, ta somas khere. E romňi la čhaha gejl̥e pro romano festivalos varekaj až dži ko Nachodos a može vaš oda, že o festivalos the o autobusis sas hjaba, gejl̥a le čhavenca the e Buda, le Čukčuskeri romňi. Pal o festivalos majinde te aven až šov abo eľta orendar raťi. Me ačhilom khere korkoro a može vaš oda, že našťi nič kerás, avľa mange pre god'i, že o Čukčus hino khere tiž korkoro. Ta šaj bo džavas ke leste te pobešen a te dodžanen pes, so hin čačipen pre oda, so pal leste o Roma vakeren. Šundom, že hino ajso skupo, že na del le čhaven aňi te chan. Aľe sar te keren, kaj pre ma te na rušel? Šoha mek ke leste na somas a ov džanel, že me ke ňikaste na phirav. No, probal'ina-va les te bičhaven lovinake a pal'ik dikhava, so jela dureder. Bešelas ča jekh patros tel mande a te cholasaľola, ta avava pale khere. Skidňom man, gejl̥om tele le vitahoha a zabrenkiňdom pro brenkos.

Phuterďa o udar a sar man dikhľa, chudňa pes te čudaľinen: „Devla, baro čudos, tu aves ke mande? Čačes sal tu?“

„Čačes som me a avav tut te mangel, či bo mange na džahas te cinen lovina. Me kala sadraha,“ sikhadom pro pindro, „darav, že bo na dodžavas.“

„Džanes, že džava, aľe so terďos maškar o udar, av dureder a beš andro kreslos. Devla, me oleske furt na paťav, tu a bešes ke ma andro kher. Tu, kaj ke ňikaste na phires, avľal ke ma.“

„Imar dost, som adaj, ta so mek buter? Le o love,“ – dav les tranda koruni – „a dža imar.“

„O love garuv, e lovina ciná me, sal miro hojscos.“

„Ta mišto, aľe me aná kolbasa, andom la až dži andal e Francija.“

„Ča an, ke lovina jela lačhi.“ Iľa e kuči the gejl̥a. Me gejl̥om tiž.

Čukčovo velké neštěstí

Čukča přijel do našeho městečka v roce 1979. Se svou manželkou a třemi dětmi se ubytoval u svých příbuzných a začal pracovat v místní továrně. Pokud bydlel u příbuzných, byl skromný, kamarádský a velice pohostinný. Děti chodily nejen do školy, ale i do družiny. Všechno se však změnilo, když Čukča dostal svůj vlastní byt. Najednou se stal pánem domu, ve kterém museli všichni dělat to, co on přikázal. Děti sice dál chodily do školy, ale o družině už se jim ani nezdálo. Když přišly ze školy domů, musely udělat všechny domácí práce, které jim přikázal, a teprve potom si mohly napsat úkoly nebo si jít hrát s ostatními dětmi. Ženu poslal do práce a on sám, aby měli víc peněz, začal chodit na brigády. Začal šetřit. Kamarádství, skromnost a pohostinnost, vlastnosti, kterými dříve oplýval, se vytratily a jejich místo zaujaly závist, chamtivost, lakota a neskonalá pýcha. Ani ne za rok měl kompletně zařízený byt. S pýchou ho ukazoval každému, kdo k němu přišel na návštěvu, a nikdy nezapomněl zdůraznit, kolik ho to či ono stálo.

Jednou, asi rok před tím, než Čukča umřel, jsem měl zlomenou nohu a byl jsem zrovna doma sám. Manželka s dcerou odjely na festival až někam do Náchoda a snad i pro to, že to bylo zdarma, odjela tam s dětmi i Čukčova žena Buda. Domů se měly vrátit až kolem šesté nebo sedmé hodiny, a já si vzpomněl na Čukču, že je také doma sám a že bych k němu mohl zajít, dovědět se pravdu o tom, co o něm tvrdí Romové – že je moc lakomý a nedává dětem ani pořádně najíst. Ale jak to udělat, aby se neurazil? Ještě nikdy jsem u něj nebyl a on sám věděl, že nikam nechodím. No zkusím to. Poprosím ho, jestli by mi neskočil pro pivo, když mám tu nohu v sádře, a pak se zařídím podle okolností. Nebydlel daleko, jenom jedno patro pode mnou, a tak jsem si říkal, že když se urazí, klidně dojdu domů. Trochu jsem se oblékl, šel výtahem o patro níž a zazvonil u Čukčových dveří. Když otevřel, velmi se podivil, že mě vidí: „Bože, stal se zázrak! Ty jdeš ke mně? Jsi to opravdu ty?“

„Ano jsem to já. Jdu tě poprosit, jestli bys mi nezašel pro pivo, já s tou hnátou,“ – ukázal jsem na nohu – „bych tam nedošel.“

„Ježiši, promiň. Já jenom, že jsi u mě ještě nebyl. Ty, který nikdy nikam nechodíš, a přijdeš zrovna ke mně.“ Pozval mě dál a usadil pohodlně do křesla. Nevycházel z údivu. „Já tomu pořád nevěřím! Ty tu sedíš u mě!“

„Prosím tě, už toho nech, sedím sám doma, nemůžu nic dělat, a tak jsem si řekl, že bych si mohli dát společně pivo.“

„To jsi udělal moc dobře, posed' chvíli, já pro něj hned skočím.“ Vzal čtyřlitrový džbán. „A platím já!“

„Prosím tě, počkej chvíli, jestli se neurazíš, tak já alespoň přinesu klobásu, kterou jsem přivezl z Francie.“

Khere ilom vaj kilos kolbasa, lole the šarge paprigi a jekh caklos kherutune uhorki feronkenca. E karčma na sas dur, ta avlam ko Čukčus so duj džene maj pre jekhtar. Me bešas andro kreslos a ov sa porichtinda, thoda pro skamind, čida andro pohara lovina a bešla paš mande.

„Akana cha the pij a palik tuke sikhavá o bitos, mek les na dikhľal.“

„Mišto, imar pes našti doužarav.“

Jekhbač pal trito lovina sikhada mange o bitos. Avka sar sakoneske, ta the mange na bisterda te phenen, so keci molas. Sar mange, bare baripnaha, sikhada o počitačis, na avriľkerdom a phučľom lestar:

„So akana chana, te maj savore love diňal vaš o počitačis?“

„Tu kames te džanen, so amen chaha? Te bo kada phučľas vareko aver, ta leha avrilemav o udar, aľe tuke sa sikhava.“

„Na, na mušines, daradňom, te man jekh na činel pal o muj. Me ča avka gondoliňav, že te diňal dešuduj ezera vaš o počitačis a sar korkoro phendaľ, la romňaha chudňan ča dešuštatar, ta mange phendom, že duj ezera čuno pro ochto nipos.“ (Akor les sas imar šov čhave.) „Amen sam ča trin džene a pro chaben keltelinas šov ezera.“

„Ča tu, tu ma ruš pre mande, aľe tu chudes ajci love a sa ča prechan. Sako berš džan pre kuč dovoľena a bešes imar dešupandž berš andre garsonka, kaj tut hin purano nabitkos.“

„Me nevo na kamav.“

„Man te ajci love sar tut, ta sikhavás le Romenge ajsi kocka, že bo ča poravenas o jakha, sar varekana o Pipin. Sikhadom leske o počitačis a ov phučľa, soske cindom mek jekh televiziya. A palik man avka choľarda, že les čidom avri andal o kher.“

„Ma vaker, a soske?“

„Džanes, so mange phenda koda dilino?“

„Sar šaj džanav, na somas adaj.“

„Phenda mange, že te na kamav te jen zarimen andre bertena, ta kaj imar te preačhav te čorkeren, bo o Roma nane diline, ta šaj man uden le šingunenge.“

„Ma chochav. Čačes kada phenda? A tu, so kerdal?“

„Nič, čidom les avri. No, aľe imar dost vakeriben, av, sa tuke sikhavá.“

Iľa man tel e khak a geľlam ko špajzos. Andal e žeba iľa e kľeja, phuterda a geľla prosto ko mrazakos. Phuterda les a chudňa sa te sikhavkerel.

„No le, dih, kadaj hin bišupandž kachňa, deš kila bučkos, saranda mikroteni – andro gonoro zamražimen dilos. Kada sa mire svačini, dili the večeri andre buťi. No a mek the ales-tar mange lav andal o muj a dav sako kurko jekh abo duj kachňa, kaj te jel le čhaven buter.“

„Proč bych se měl urážet, k pivu bude dobrá,“ a odešel. Já šel zatím domů. Vzal jsem klobásu, pár kapií a flašku doma zavařených pálivých okurek. Protože restaurace, kam šel pro pivo, nebyla daleko, vrátili jsme se téměř současně. Čukča všechno připravil, dal na stůl, nalil pivo a přisedl ke stolu.

„Jez a pij. Potom ti ukážu celý byt.“

„Výborně, na to jsem moc zvědavý.“

Když jsme poseděli asi půl hodiny, ukázal mi byt, a jako každému i mně nezapomněl zdůraznit, kolik ho co stálo. Když mi s pýchou předváděl nový počítač, zeptal jsem se ho, co budou jíst, když za něj utratil skoro všechny peníze.

„Ty chceš vědět co budeme jíst? Jinému bych dal přes hubu, ale že jsi to ty, všechno ti ukážu.“

„Ale ne, nemusíš,“ mekotal jsem – dostal jsem totiž strach, že mi jednu ubalí. „To já jenom, že jsi dal dvanáct tisíc za počítač, jak si sám řekl, se ženou jste brali jen čtrnáct. Tak si myslím, že ty zbylé dva tisíce je pro osmičlennou rodinu hodně málo.“ – „v té době už měli šest 6 dětí. „My jsme jenom tři a utratíme za jídlo přes šest tisíc měsíčně.“

„No jo, ale to jsi ty. Nechci tě urazit, ale co ty máš? Bereš tolik peněz, všechno projíte, každý rok jedete na drahou dovolenou, a už patnáct let bydlíš v garsonce vybavené starým nábytkem.“

„Já nový nechci.“

„Já mít tolik peněz co ty, ukázal bych Romům takovou kostku, že by čuměli, jak bulíci. Jako nedávno Pipin, tak mě rozčílil, že jsem ho vyhodil.“

„A proč prosím tě?“

„Ukázal jsem mu počítač a on mi na to, že proč budu mít v bytě dvě televize. Dodal, že pokud nechci být zavřenej, ať toho nechám aspoň na nějaký čas. Lidi prý nejsou hloupí a můžou mě udat.“

„To ti fakt řekl? A co ty na to?“

„Nic! Vyhodil jsem ho. Ale abysme to nezamluvili, pojď a podívej se na všechno sám.“

Vstal ze židle, vzal mě pod paži a odvedl mě ke špajzu. Vyndal klíč, odemknul a šel rovnou k mrazáku. Otevřel ho a začal ukazovat, co tam má.

„Tak se dívej ! Tady mám pětadvacet slepic, deset kilo bůčku a čtyřicet mikroténů s obědem. To všechno jsou moje svačiny, obědy a večere v práci. A tady,“ otevřel ledničku, „tady je to ostatní.“

Bylo tam deset kilo kyselého zelí, dvacet kusů sádla ve čtvrt kilovém balení, dvanáct lahví oleje a dvě kila mletého masa, údajně na neděli. Na poličkách ve špajzu stálo všelijaké ko-

„No a kadaj,“ phuterďa e lednička, „hin deš kila šutľi armin pro haluški, biš kotora ži-ros, deš cakli olejis, ciral, pašťiki a mek vareso churdipen the duj kila ernimen mas pro kurko.“

Andro špajzos mek sas purum, sir, marchva, petruška, všelijaka zumina, pandž kila cuk-ros, biš kila aro the pandž gone bandurki.

„No, so akana phencha? Hin amen so te chan abo na? A mek mange ačhile pandž šel koruni mire a o čhave man tiž dine pro chaben ezeros the jepaš, kaj te jel pro mas, pro maro a mek pre vareso, so kampil andro kher.“

„Save čhave?“

„Mire. E Pušum, o Lelus the o Kandro.“

„On imar phiren andre buti? Keci lenge?“

„La Pušumake le Leluha imar dešuochto a le Kandreske sas načirla dešušov. So trin dže-ne keren andre tovarňa.“

„Devla, sar sa denašel, načirla sas mek cikne čhavore a akana imar tuke zaroden lovore. Sal the barikano, čačes vakervav?“

„Akana imar dikhlal sa, so kamehas,“ na kamelas buter te vakeren, „ta džas peske pale te bešen.“

Gejľam pale andro obivakos, pijľam po jekh poharis lovina a imar amen na sas.

„Čukču, dža pale, cin lovina, bo imar nane. Aľe akana poťinav me.“

„Džava, aľe na avaha mate?“

„So daras, šak andre buti na džas, aňi tu aňi me.“

„Čačes vakeres, tu sal godaver manuš, na sar akala diline Roma. Ciná the thardĩ?“

„Džanes, že me thardĩ na pijav, a so džanav, ta tu tiž na, ta kaske la cineha?“

Na phenda nič, ila e kuči the gejľa andre karčma.

Sar pre leste užaravas, ta gondolinás, či lestar te phučen, soske zarinel o špajzos. Hino imar jekhnaj matoro, ta šaj bo phenelas sa, pre soste phučava. Avila la lovinaha, bešľam pal o skamind the chudňam te pijen.

„Čukču, soske zarines o špajzos? Sar dikhlom, tak koda savoro chaben bo amen na cha-has aňi vaš jekh berš.“

„Na že bo čorenas, aľe te bo nazarinás, ta bo sa chanas vaš duj trin d'ives a jekh sigeder o mas. Avka te hino zarimen, ačhol sa pro than. Sako tosara dav la Pušumake – bo kerel o di-los – sa, so kampil, a phenav lake, so te taven. Sombatone the kurke tavel e Buda. The lake dav sa, so kampil. Adad'ives imar taďa duje kachňen cele bardurkenca a andre zumin čida re-zanki. Raťi tavela pišot bandurkenca the arminaha. Avka jepaš pre jepaš.“

„Ta akor so kola Roma vakeren, že na des le čhaven te chan? Sar šunav the dikhav, ta tire čhave našťi bokhalon.“

ření, pět kilo cukru, dvě kila soli, pět kilo cibule, česnek a další zelenina, dvacet kilo mouky a na zemi stálo pět pytlů brambor.

„Tak co tomu říkáš? Máme dost jídla na celý měsíc nebo ne? A to mi z mých peněz zbylo ještě pět set korun a děti mi taky přidaly, asi patnáct set, na maso, na chleba, na ovoce nebo na něco jiného, co je v domácnosti potřeba. Myslíš, že to stačí?“

„To čumím, člověče. Tolik jídla my bychom nesnědli ani za rok.“

„Už jsi viděl, co si chtěl, tak si teď zase sedneme do obýváku a budeme dál jíst a pít.“

Když jsme vypili první džbán, šel pro druhý, ale tentokrát se nebránil, abych ho zaplatil já.

„Půjdu, ale neopijem se?“

„Co se bojíš? Vždyť ani ty ani já nejdemo do práce.“

„Máš pravdu, ty si přece jen chytřej a ne jako ostatní hlupáci. Koupil bych kořalku, co říkáš?“

„Já to nepiju, a co vím, tak ty taky ne, tak komu ji budeš kupovat?“

Vzal džbán a odešel. Čekal jsem, až se vrátí, a rozmýšlel jsem se, zda se ho zeptám, proč zavírá špajz. Je už trochu opilý a třeba mi řekne všechno, na co se ho zeptám. Přišel s pivem, sedli jsme si ke stolu a začali znova pít.

„Čukču, proč ty vlastně zavíráš špajz? Bojíš se, že tě někdo vykrade? Jak jsem viděl, máš tu jídla, že nám by to doma vystačilo nejmíň na rok.“

„Ne proto, že by mě vykradli, ale ty moji čerti mají stále hlad. Kdybych ten špajz nezamkl, vyjedli by mě za dva, za tři dni, a nejdřív by snědli maso. Takhle zůstane všechno na svém místě. Pušumě dám každé ráno, co je potřeba, a ona uvaří – chodí do práce jen dopoledne. V sobotu a v neděli vaří Buda, a všechno nutné jí taky dám. Dnes, například, jsem jí dal dvě slepice, které uvařila s celýma bramborama, a v polévce uvařila nudle. Na večeri udělá pirohy s bramborama a kyselím zelím, tak půl na půl.“

„Tak proč potom slyším, jak Romové říkají, že nedáš svým dětem ani pořádně najíst?“

„Já na Romy kašlu, ať si říkají, co chtějí. Řeknu ti jen jedno: ne já, ale oni si chodí ke mě půjčovat a věř mi, že nejen peníze, ale i jídlo.“

Potom jsme pili, jedli a povídali o všem možném i o jeho tátovi, po kterém dostal své druhé jméno. Pocházel z kmene Čukčů až z východní Sibíře. Byl to pastevec sobů a na Slovensko se dostal s rudou armádou ve druhé světové válce. U Svidníku byl těžce raněn, Romové ho našli v lese a zachránili mu život. To on naučil Čukča houževnatosti, šetrnosti a pracovitosti. Dnes dělá jen přesně to, čemu ho po léta učil jeho otec. Že se to Romům nelíbí? Jejich věc. On musí jíst maso denně, aby měl sílu pracovat. Dětem prý stačí maso jednou týdně k obědu. Přes týden jim stačí polévka, ve které se maso vařilo. Když už měl hodně vypito, neodolal

„Me pro Roma čhandav, mi vakeren, so kamen. Me tuke phenava ča jekh: na me ke lende, aľe on ke mande phiren, te mangel kejčen a paťa mange abo na, na ča love aľe the chaben.“

Pijahas the vakerahas pal savoreste. The pal leskero dad, pal savo chudňa aver nav. Ov sas andal bari fajta, kaj la vičinenas Čukču. Bešenass andro jurti až andre vichodno Siberija a pasinenas odoj le soben. Pre Slovensko avila andro mariben le Rusenca a andro veša paš o Svidnikos sas phares raňimen. O Roma les andro veš arakhle a avrisastarde. Oda ov sikhada le Čukčus te keren buti the te chulajinen. Adaďives kerel ča oda, so les sikhada. A že pes kada le Romenge na ľubinel? Oda lengeri veca. Ov mušinel te chan sako ďives mas, kaj les te jel zor te keren buti. Le čhavage dost, te chana mas jekhvar kurkeste. Pres kurko šaj chan e zumin, andre savi tadolas o mas. Imar pijľa vaj šov abo eľta lovini, ta sas dost mato. Prejekhvar ušťila, geľľa ko šifoneris, vareso rodelas a palik mange sikhada e šporkňižka.

„Dikh, keci man love,“ sas les odoj šovar deš the ochto ezera, „mek ňikasse na phenďom, až akana tuke. Pre karačoňa cinav nevo motoris.“ Te bo džanľahas, savi bibacht leske koda motoris anela, šoha bo les na cindahas.

Takoj andro januaris leske denašle e Pušum le Leľuha the le Kandreha andre Belgija. E Buda pal lende rovelas a mangelas le Devles, kaj lenge te del feder dživipen, sar len sas paš o Čukčus, aľe ov len ča koškerelas a macharinelas la daha. Andro februvaris les the la Buda čhide avri andal e buti a takoj duj kurke pal oda kerďa le motoriha bari buračka. O motoris dočista rozmarďa a e čori Buda takoj pro than muľa. Mek pes o Rom na zbatorinda a imar leske muľa e jekhcikneder čhajori, e Churdori. Takoj andro junos muľa o čhas, o Pervalo, a andro novembros e čhaj, e Kašuki. Ov korkoro muľa andro decembros, pre holo karačoňa. Savore Roma a na ča o Roma, pes čudaľinenas, sar šaj o Del kada domukľa. Le Romenge na sas phares, že muľa ov, bo sas igen hamižno the pažerno, aľe o čhavore the e Buda sas igen lače manuša, ta soske the len o Del zmarninda? Pojekh vakereľas, že oda sas le Čukčuskero the leskera famel'ijakero osudos, no aver phenelas, že e Buda iľa le čhavoren ke peste andro ňebocis a les bičhada andro peklos, kaj oda te solgalinel le bengenge bokhate, avka sar oj the lakere čhave solgalinenas leske.

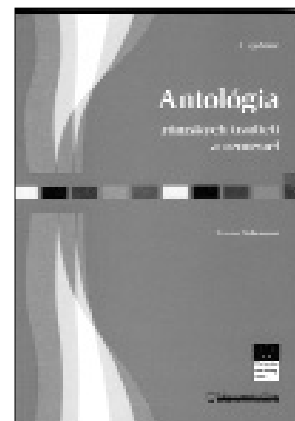
a prozradil mi veliké tajemství. O vánocích chce koupit nové auto. Vstal, šel do skříně, něco tam přehraboval a potom mi ukázal vkladní knížku.

„Na, podívej se, kolik tam je peněz! Myslíš si, že to bude na auto stačit?“

Na vkladní knížce bylo uloženo šedesát osm tisíc, což mu tenkrát bohatě stačilo na novou škodovku. Kdyby chudák jen tušil, jaké neštěstí mu to auto přinese do rodiny, nikdy by ho nekoupil. V devadesátém roce přišel i s manželkou o zaměstnání, a to byl začátek konce celé Čukčovy rodiny. Hned v lednu mu odešli dcera Pušum a synové Leľu s Kandrem do Belgie. Buda plakala, ale prosila Pánaboha, aby jim pomohl k lepšímu živobytí, než měli u svého táty. On jim jenom nadával a zapřísahal se, že už je nechce v životě vidět. V únoru měl těžkou autonehodu, při které na místě zahynula Buda. Ještě se nestačil vzpamatovat a už mu zemřela jeho nejmladší dcera Churdori. V červnu zemřel syn Pervalo a v listopadu i druhá dcera Kašuki. On sám zemřel v prosinci téhož roku, přímo na štědrý večer. Romové, a nejen oni, se divili, jak něco podobného mohl Pánbůh dopustit. Čukča nelitovali. Byl to lakomec a zlý člověk, ale jeho žena a děti byly velice milí a dobří lidé, tak proč museli pykat všichni? Někdo říkal, že to byl jejich osud, jiní zase tvrdili, že si Buda vzala své děti do nebe a jeho poslala do pekla, aby tam o hladu sloužil čertům tak, jak mu ona a její děti sloužily celý život.

překlad autor

Recenze / Anotace / Informace



Irena Adamová

Antológia rómskych tradícií a remesiel.

Štátny pedagogický ústav, Bratislava 2007, 180 s.

ISBN: 80-89225-14-4

Antologiu sestávajúcú z viac než tridsať článkov od rôznych autorov zostavila Irena Adamová. Obsah zahŕňa tieto hlavné časti: *Tradičné rodinné vzťahy, Rómske obrady a obyčaje, Olašskí Rómovia, Rómske remeslá a Iné zdroje obživy*. Ďalšie texty sú napr. *Úvodný prejav Indiry Gándhiovej pre Rómov, O Olinke* aj. V závere antológie nájdeme informácie o jednotlivých autorech a zoznam použitej literatúry. Publikácia je určená najmä pre študentov a pedagógov stredných škôl a jej cieľom je poskytnúť komplexnú informáciu o Romoch, ich zvykoch, obžive, bývaní, odívaní, strave a remesle. Jasne patrná je snaha o vyváženosť a verodostojnosť informácií.

Väčšina článkov, ktoré antológiu tvoria, boli prevzaté z časopisu *Romano Džaniben*, z internetu a rôznych publikácií (*O Roma – Tradície a súčasnosť*, E. Lacková: *Narodila jsem se pod šťastnou hvězdou*, E. Horváthová: *Cigáni na Slovensku* aj.) Niektoré z príspevkov vyšli pôvodne česky, v tejto publikácii sú preložené do slovenštiny.

Bohužel sa jedná najmä o výber z textov, ktoré nie sú už z celého aktuálneho a celkovo sa skladba článkov obracia do minulosti, výjimkou sú len časti venované romskému umeniu. Výber fotografií môže vzbudzovať dojem, že Romové žijú i teraz v rovnakých podmienkach ako pred päťdesiatimi rokmi. Určite by bolo za zváženie doplniť prípadne fotografie z súčasnosti.

Skladba článkov na mňa pôsobí dojmom, že boli vybrané najmä dostupné; jedine tak si totiž dovedu vysvetliť, že sa do tejto antológie nedostal žiadny príspevok napr. od Arne B. Manna či z *Bulletinu Muzea romské kultury* v Brne.

Je veľmi dobre, že sa do tejto Antológie dostali informácie o súčasnom romskom umení (viz napr. s. 140–143: *Rómovia a výtvarné umenie*) a umelckých remesiel. Možno je trochu matoucí, keďže sú vedľa seba články odkazujúce na remesla a život Romov v minulosti a texty odkazujúce na súčasné romské umenie, aniž by bola jasne odlíšena obdoba vzniku textov, doba, ku ktorej sa text vzťahuje, a prípadne i nejaký odkaz na súčasnosť. Rovnako je škoda, že nebolo venované viac priestoru kováčom z Dunajskej Lužnej a ďalším.

Má posledná pripomínka k tejto *Antológii* sa týka dvoch článkov odkazujúcich na indický pôvod – „Rómovia a ich historické osudy“ (str. 8–11) a „Úvodný prejav Indiry Gándhiovej pre Rómov“ (str. 12–13). Podľa môjho názoru môže

zdůrazňování původu Romů bez uvedení širších souvislostí vyvolávat negativní reakce a určité nepochopení ze strany Čechů a Slováků, a proto bych uvítala, kdyby se v obdobných publikacích nalézaly spíše texty shrnující veškeré dosavadní poznatky o historii Romů, anebo takové texty nebyly zařazovány vůbec.

Kniha *Antológia rómskych tradícií a remesiel* je určitě chvályhodným počinem, a tím, že nabízí základní informace o životě a řemeslech Romů, umožňuje nejen mladým lidem učinit další krok v jejich poznávání a přijímání.

Pavla Kříženecká

Ionel Ion, Mariana Costin – Ion

Aritmetica – Aritmetika.

Editura Pro Europa, 1997, 91 s.

ISBN 973-97231-4-4

Kniha je prvním vydáním dvojjazyčné (rumunsko – romské) přípravné učebnice pro romské žáky ve školním věku, kteří znají pouze svůj mateřský jazyk, romštinu. Souběžně je též vydaná varianta maďarsko – romská, protože Romové v mnoha regionech Rumunska znají a používají jako druhý jazyk kromě rumunštiny také maďarštinu. Učebnice může být používána i ve třídách se speciální výukou či staršími romskými žáky nebo těmi, kdo nenastoupí do školy.

Cílem *Aritmetiky* je osvojení základních znalostí z učiva aritmetiky pro 1. třídu, spojuje tradiční i moderní pedagogické metody a přichází s některými inovacemi, přizpůsobenými věku žáků. Dle úvodního slova byla experimentálně využita ve speciální třídě v obci Carcal a v přípravných táborech pro romské žáky organizovaných nadací Phoenix.

Učebnice je zaměřena na realie romské kultury a převážně tradičního (a méně i současného života Romů). Ilustrace zpodobňují například romský tradiční oděv, sezení kolem ohně, tanec, tradiční způsob vaření apod.

Veškeré texty a zadání jsou v rumunštině a v romštině. V textu byl použit Courthiadeho mezinárodní pravopis romštiny (přijatý na světovém romském kongresu ve Varšavě r. 1990).

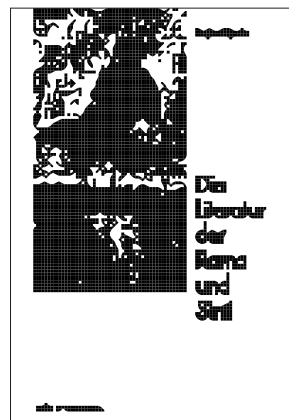
Učivo je rozděleno do sedmi kapitol. První kapitola obsahuje přípravné lekce pro přímou komunikaci se zřetelem k vytvoření obecného jazyka mezi učitelem a žákem, dále se věnuje rozeznávání a pojmenování barev, přesné identifikaci objektů, grafické znaky a symboly nezbytné pro vytváření čísl a aritmetických operací. V dalších kapitolách se žáci seznamují se základními číslovkami od 0 do 100, základními aritmetickými operacemi, praktickým využitím jednotek míry a objemu. Každá kapitola je uzavřena zkušebními testy a jejich řešení. Na závěr učebnice je zařazen rumunsko – romský slovník (asi 200 hesel).

Eva Petrová

Rajko Djurič

Die Literatur der Roma und Sinti

Edition Parabolis, Berlín 2002, 208 s.



Srbský Rom Rajko Djurič, který po vypuknutí války na Balkáně emigroval do Berlína, není v našich krajích vůbec neznámý. Kromě toho, že jeho autorské básně i odborné publikace jsou pravidelně anotovány v romském tisku, se také zúčastnil řady v Česku pořádaných konferencí, naposledy v rámci 8. ročníku festivalu Khamoro. Přestože na svém přehledovém svazku *Die Literatur der Roma und Sinti* začal pracovat už na počátku 80. let, ve své finální podobě byla kniha otištěna o více než dvacet let později. Když totiž Djurič narychlo prchal před Miloševičovým režimem, musel pracně sesbíraný materiál ke knize nechat v Bělehradě. Skutečnost, že v letech 1992 až 1996 sesbíral stejný literární korpus ke své studii ještě jednou, svědčí o velkém zaujetí pro věc.

Publikace sestává z několika částí, k nimž patří autorova úvodní esej o lidové slovesnosti Romů, průřezový text o makedonském divadle Pralipe včetně synopsí jejich jednotlivých kusů, přehled sbírek romských pohádek, abecední rejstřík v knize uvedených tvůrců s jejich dílčí bibliografií a rejstřík autorů podle zemí původu. Těžiště ovšem leží v kapitolách věnovaných romské literatuře v jednotlivých státech. Djurič se vždy nejprve snaží stručně vystihnout romskou historii té které země a dovést ji až do současnosti; následuje výčet předních literátů a u těch nejvýznamnějších děl také poměrně obsáhlé sumarizace. Autor nerozlišuje mezi tvůrci, kteří píší romsky, a těmi, kteří píší majoritními jazyky – je si dobře vědom problematické definice „romské literatury“ a nediskriminuje Romy ze zemí, kde se romština vyskytuje už především ve formě etnolektu majoritního jazyka. Nejobsáhlejší kapitoly věnuje bývalému Sovětskému svazu, který v podpoře romské literatury do značné míry předběhl dobu, a bývalé Jugoslávii, kterou jednak důvěrně zná, a jednak v ní žije jedna z nejrozsáhlejších romských komunit v Evropě. Část věnovaná Českoslováckům je pro našince zklamáním: větší pozornosti se dostává jen Bartoloměji Danielovi, který v pravém slova smyslu literátem nebyl, dále Eleně Lackové a Dezideru Bangovi. Djurič vyzdvihuje slovenskou tvorbu, která je podle něj rozvinutější a je častěji vydávána, a pozastavuje se nad tím, proč je česká romská tvorba zaostalejší. Určitým vysvětlením takového pohledu by mohla být doba, kdy autor svoji studii uzavíral, tedy začátek milénia – od roku 2000 zaznamenala česká romská literární scéna výraznější publikování, a také fakt, že význam tvůrců zjevně odvozuje od počtu oficiálně vydaných svazků. Diskutabilní je také tvrzení, že zakladatelem britské romské literatury byl kazatel John Bunyan, autor *Poutníkovy cesty*. Ačkoliv se ví, že pocházel z chudé rodiny potulného kotláře, jeho romský původ se nikdy s jistotou neprokázal. A konečně Djurič marginalizuje tvorbu amerických a kanadských Romů, když se

omezuje na pouhé uvedení jmen Iana Hancocka a Ronalda Leeho v závěrečném rejstříku jmen. Přese všechny výt-
ky však Djuričovi patří uznání za rozsáhlý výzkum, který do své práce vložil, a za shromáždění úctyhodného množ-
ství dat. V českém překladu doplněném o podrobnější stať o československé scéně by se kniha mohla stát cennou
rukověť romistů i odborné veřejnosti.

Karolína Ryvolová

Jana Horváthová

Devleskere čhave svedectvom starých pohľadníc

Region Poprad s.r.o., Poprad 2006, 176 s.

ISBN 80-969344-0-6



Nakladatelství Region Poprad se již několik let specializuje na vydávání reprodukcí pohlednic. Většina takovýchto knih se zabývá konkrétním městem, krajem, specifickým územím. Tentokrát však vydává knihu, která jde svým obsahem napříč krajinami. Jedná se o pohlednice s romskou tematikou. Dvě stě třicet devět pohlednic pochází z Česka, Slovenska, Německa, Polska, Podkarpatské Rusi, Ruska, Maďarska, Rumunska, Bosny a Hercegoviny, Srbska, Chorvatska a Španělska a jsou datovány od roku 1895 do třicátých let 20. století. Dnes jsou jejich majiteli soukromí sběratelé a Muzeum romské kultury v Brně.

Na počátku této jedinečné publikace se seznamujeme s dějinami pohlednice, jejíž vznik sahá do sedmdesátých let 19. století a je úzce spjat s objevem fotografie ve třicátých letech téhož věku. Těsným předchůdcem pohlednic se staly korespondenční lístky, které byly poprvé zavedeny v roce 1869 v Rakousku-Uhersku a od počátku se těšily velké oblibě. Už v roce 1870 se objevily první ilustrované korespondenční lístky, jež jsou někdy považovány za první pohlednice na světě. Další vývoj a cestu k pohlednici, tak jak ji známe dnes, popisuje v kapitole *Z historie pohlednic*¹ Július Cmorej.

Samotnou knihu uvádí Jana Horváthová stručným exkurzem do historie Romů. Zmiňuje se o problematice rekonstrukce romských dějin

a o možném významu pohlednic jako střípku do této stále nedokončené mozaiky. Dále jsou pak pohlednice rozděleny do sedmi tématických kapitol – *Kočovníci, Usedlíci, Oděv, Řemeslníci, Hudebníci, Krása žen a Cikánský mýtus*.

1 Názvy kapitol jsou pro recenzní účely systémově uváděny v českém překladu.

První dvě kapitoly (*Kočovníci*, *Usedlíci*) jsou doprovázeny téměř výhradně pohlednicemi, jejichž podkladem jsou uchvacující fotografie. Jedná se především o skupinové snímky, v některých případech autorem kolorované. Pocházejí převážně přímo z romského prostředí a nesou tak v sobě určitou výpovědní hodnotu o různých skupinách Romů, žijících v různém čase na rozličných místech. Autorčin text však spíše ilustrují, než že by byly podrobeny detailnějšímu rozboru.

V kapitole zaměřené na oděv Romů se již setkáváme s fotografiemi inscenovanými, tvořenými v ateliérech a s uměleckými reprodukcemi obrazů. Jedná se například o krásný soubor pěti pohlednic z Ruska vydaný v Novgorodě v roce 1905 či reprodukcí obrazu *Cikánka* od jednoho z nejslavnějších rumunských malířů Nicolae Grigoresca. Oděv Romů byl samozřejmě podmíněn zvyklostmi země, v níž žili. Sama autorka uvádí, že nelze hovořit o existenci tzv. romského kroje, avšak dodává: „*Napriek tomu v oblečení Rómov bolo zvyčajne niečo nezvyčajne, čím sa z bežného miestneho odevu (kroja) stával kroj ‚cigánsky‘. Boli to doplnky a špecifické ozdoby, kombinácie jednotlivých častí odevu, spôsob ich nosenia, výber a skladba farieb.*“²

Dobové fotografie zařazené v kapitole *Řemeslníci* jsou důkazem existence známých způsobů obživy. Setkáváme se zde s romskými kováři, kotláři, korytáři, košíkáři ale i medvěďáři, předváděči opic či věštkyněmi z karet a žebráky. Zajímavým dokumentem jsou pohlednice od Hanse Larwina zobrazující vojáka v rakousko-uherské armádě z roku 1917. Zvláštní kapitola je věnována snad nejproslulejší romské profesi – hudebnictví.

Kapitola *Krása romských žen* je až na pár výjimek tvořena reprodukcemi obrazů, mezi nimiž se nachází i díla od slavných malířů jako jsou Josef Ženíšek nebo Josef Mánes. Nejen tyto autoři vidí romské ženy jako velice inspirativní, skrývající v sobě něco tajemného. Josef Ženíšek „*stvárnjuje svoju pravdepodobne jedínú vyvolenú cigánsku dívku – jako snovú vílu zo vzdialených svetov, alebo ako Cigánku – symbol – verne držiaci charakteristický znak – ľudobný nástroj. Svoj model tiž prezlieka alebo obnažuje podľa svojej a obecne vžitej predstavy o Ciganoch.*“³

Podobně jako obrazy jsou i fotografie určitým subjektivním ztvárněním nějaké objektivní skutečnosti. Odras reality je tudíž v různé míře podmíněn autorovým záměrem, ale také společností, v níž žije. Tvůrci všech pohlednic byli s největší pravděpodobností Neromové. Můžeme se tak dovědět mnohé o tom, co bylo na Romech jiné, fascinující nebo naopak šokující či odpuzující, jak si je majoritní společnost představovala či jaký vztah k nim chovala. Otázky a dojmy, které v nás pohlednice vyvolají, však zmíněné v mnohém přesahují. V této publikaci lze objevit určitě nesčetné množství rozličných zajímavostí.

Uvnitř elegantně zpracovanou knihu skvělého formátu bohužel poněkud znehodnocuje kýčovitá obálka hodící se spíše na lacinou knihu o věštění z karet. Autorčiny texty jsou psány slovensky se zrcadlovým romským překladem, který pořídila Jana Kramářová. Romština zde nepůsobí křečovitě ani nesrozumitelně. Spíše než o věrný překlad se jedná o volné převyprávění slovenské verze. Kniha je doplněna rovněž o překlad anglický a maďarský, čímž se stává dostupnou i pro zahraniční publikum.

Petra Dobruská

2 str. 52

3 str. 93

Mihaela Zatreanu

I romani čhib thaj literatura vaš o štarto bers

(Romský jazyk a literatura pro čtvrtý ročník)

Bukurešť: Humanitas Educational, 2004.

Kniha je učebnicí romského jazyka a literatury pro žáky čtvrtých ročníků rumunských základních škol. *Učebnice žáky* učí interaktivním způsobem práci s textem, porozumění psanému slovu, psané a mluvené interpretaci, vyjadřování, prostor věnuje též rozšiřování slovní zásoby a základům gramatiky a stylistiky.

Veškeré texty v učebnici uváděné jsou pouze v romštině. Pro jejich zápis byl použit Courthiadeho mezinárodní romský pravopis (přijatý na světovém romském kongresu ve Varšavě r. 1990).

Každá lekce učebnice obsahuje tyto části:

- úvodní vyprávění nebo báseň,
- rozšíření slovní zásoby, synonyma v romštině
- práce s textem, cvičení, gramatika
- „Nezapomeňte!“ – praktické příklady a situace z běžného života
- závěrečné shrnutí látky a testy

Učebnice využívá textů (vyprávění, básně, koledy, písně) od různých romských autorů. Ty jsou doplněny mnoha velmi pěknými barevnými ilustracemi zachycujícími moderní i tradiční život romských i neromských dětí.

Eva Petrová



Milena Hübschmannová ve vzpomínkách

Romea, Praha 2006, s. 117

Za podpory Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy v rámci projektu „Pocta Mileně Hübschmannové“ vyšla v nakladatelství Romea koncem roku 2006 útlá knížečka o necelých 120 stranách pod názvem *Milena Hübschmannová ve vzpomínkách*. Od té doby již určitě stihla projít rukama mnoha čtenářů, a nyní trochu se zpožděním, ale přesto rádi se vracíme k ní i my na stránkách *Romano džaniben*.

Odkaz, který ze vzpomínek sourozenců, kolegů a přátel Mileny Hübschmannové vyznívá a který se jako červená nit táhne celou knížkou, je totiž stále aktuální. Co může pro lidského jedince být aktuálnějšího než připomenutí, že jediné láska, nezištná pomoc a práce pro ostatní je tím, co má v životě smysl, co nás přežije? Vše ostatní zanikne. Milena svým životem tyto hodnoty v plné míře potvrzuje a naplňuje nás pocitem harmonie. Jak v nedávné minulosti oproti tomu zaskřípaly falešné tóny z úst nejmenovaného „křesťanského“ politika, podle jehož slov je „romská kultura mnohdy v rozporu s lidskými právy“. Zapomněl při tom na základní rozpor svého prohlášení, když použil slovo kultura, která nemůže nikdy být v rozporu s lidskými právy, jinak by nebyla kulturou.

Vraťme se ale k harmonickým tónům a mějme radost z toho, jak hlubokou stopu zanechala tato nesmírně pracovitá a mimořádně skromná bytost v nás všech, byť se jich do této knížky vešel jen malý, reprezentativní vzorek. Vedle dojemných vzpomínek jejích sourozenců na dětství, ze kterých číší láska a úcta k starší sestře, jsou zde vzpomínky přátel a kolegů, které jsou otevřené a představují Milenu Hübschmannovou takovou, jakou ji viděli, se všemi jejími lidskými vlastnostmi. Takovou, jakou se jim jevila, když chodila mezi námi, když vedla spory na obranu svého přesvědčení, ale vždy s jediným cílem: pochopit a pomoci. Ona věděla, že rozporuplnosti a rozmanitosti lidství není možno řešit jinak. I z této knížky je patrné, čím Milena nejvíc působila na své okolí.

Věřím, že všichni, kdo jsme měli Milenu rádi, přijali tuto knížku s pocitem nejvyšší úcty k té, jíž je věnována. Přesto se mi při prvním pohledu vnutila jedna dotěrná myšlenka – jak by ji přijala ona sama? Vybavila se mi při tom vzpomínka na její sedmdesátiny, kdy Hanka Šebková, coby technická redaktorka, tajně, ve spolupráci s dalšími kolegy, obsahově připravila celé číslo *Romano džaniben* k jejímu jubileu. Milena to přijala, ale s trochou lítosti nad tím, že prezentace její osoby téměř „zabrala“ obsah celého čísla. Uvažovala při tom i ekonomicky, když rozpačitě přijímala tento upřímný, ale přesto malý „pomník“. Věřím, že všichni naši drazí, kteří nás předčasně opustili, se dívají na naše snažení s láskou a pochopením, jak se vypořádáváme s jejich ztrátou, jak se potřebujeme vymluvit, komunikovat, hovořit o nich, vyjádřit nějakým způsobem to, co jsme jim nestihli říct... Tato knížka, bohatě doprovázená foto-

grafickým materiálem, je velmi hodnotnou připomínkou osobnosti Mileny Hübschmannové pro všechny. Ale pro svůj, až intimní obsah tu nejvyšší hodnotu představuje hlavně pro zasvěcené, pro ty nejbližší, přátele, kolegy a známé.

Kari Kisfaludy

Georghe Sarau

Curs de limba romani (Kurz romského jazyka)

Dacia, Cluj- Napoca, 2000, 254 s., ISBN 973-35-0988-4

Učebnice romštiny vydaná původně pro romské studenty, kteří se připravovali na učitelskou dráhu, používaná též při kurzech romského jazyka a literatury na bukureštské univerzitě a na letních kurzech (1. vydání: Bukurešť, Editura Didactica si Pedagogica, R.A., 1994). Současná zjednodušená verze je určena i dalším zájemcům o tento jazyk, samoukům a studentům distančního studia a nabízí rychlé osvojení obecné romštiny.

Učebnice je určena všem úrovním pokročilosti studentů, od základní po velmi dobrou. Vysvětlení problematiky každé lekce a zadání cvičení je v rumunštině.

Pro romské texty byl v učebnici použit mezinárodní pravopis.

Každá lekce učebnice je rozdělena do 4 částí: lexikální (rozvedené v dalších částech lekce, autorka Loreana Dan), gramatické, nový text (pro čtení, překlady), upevňování gramatiky (cvičení), přičemž první lekce se velmi podrobně věnuje výslovnosti romštiny. Na závěr učebnice je zařazen romsko – rumunský slovník sestavený zvlášť pro každou lekci a nové výrazy (dohromady cca 1800 hesel) a několik paradigmát základního jmenného a slovesného skloňování. Z lexikálního hlediska se pak jednotlivé lekce věnují prvkům romské kultury a její moderní podoby.

Eva Petrová

Viliam Zeman

Antológia rómskych spisovateľov

Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 2007.

Autor se v této publikaci snaží rozdělit a klasifikovat romskou literaturu. Jsou zde zařazena jak romsky psaná díla, tak medailonky Neromů písničích o Romech (což se úplně neslučuje s názvem knihy). Jednotlivé kapitoly zahrnují např. i reflexi romské tematiky ve světové literatuře a tvorbu divadla Romathan.

Mínus této publikace spatřuji v nesystematičnosti členění kapitol a vůbec rozvržení zpracovávané látky. Také poezie je zde upozadněna. Přestože próze je věnována celá velká kapitola i s podkapitolami, poezii jen několik odstavců. Navíc u částí básní chybí překlady, přestože u básní ostatních jsou. Autor si volil pro představení romské literatury především ty autory, kteří žijí na území SR, což ovšem z názvu publikace není jasné.

Termín „antológia“ užitý pro označení této knihy není úplně přesný, nicméně určitý přehled o vybraných romských autorech a fenoménu romské literatury (lze-li vůbec takto nějak uchopit) tato publikace poskytuje.

Iva Vyskočilová

Ukázky na obálce a na předsádce jsou převzaty z těchto publikací:

Obálka:

Šebková, Hana, Žlnayová, Edita. 2002. Učebnica rómčiny (severocentrální dialekt). Košice: Bohemia kontakt & Praha: Nakladatelství Fortuna.

Strana 1:

Banga, Dezider. 1997. Maľovaná rómština. Bratislava: Romani kultúra.

Berta, Mihalj & Dragan Kuzhikov. 1996. Amare Anglune Betivura. Stockholm: Skolverket, Vorta Drom & authors.

Seminário de Planificación, Seguimiento, Producción y Evaluación de materiales de alfabetización con alumnos de raza gitana. (nevročeno). Aprendemos Calo. Sinelamos Caló. Imprime Germinal.

Strana 2:

Balhorn, Brügelmann, Kretschmann, Scheerer-Neumann, Roma National Congress (ed.). (nevročeno). Jekh, duj, trin, ... Romanes. Hamburg: Verlag für pädagogische Medien.

Hübschmannová, Milena. 1995. Amari abeceda/ Naša Abeceda. Bratislava: Goldpress Publisher.

Kjučukov, Xristo. 2002. Me ginav ži ko deš. Sofia: Balkanikaki fondacija pe interculturake edukacija „Diversity“.

Rada Evropy. 2007. Sičarimasko ramosko plano palaj řomani řib. Sekce jazykové politiky Rady Evropy.

Strana 3:

Kurtiade, Marcel. 2000. Romano startorro. Zagreb: Naša djeca.

Kurtiade, Marcel. 1992. řirpustik Amare čhibaqiri. (Interface Collection 1). Toulouse: Centre Régional de Documentation Pédagogique Midi-Pyrénées.

Rufertová, Hana. Et al. 1998. Co už umím. So imar džanav. So má žanav. Česko-romské povídání pro přípravné třídy. Čestlice: Fortuna.

Strana 4:

Banga, Dezider. 1993. Romano Hangóro. Rómsky šlabikár. Bratislava: Ministerstvo školstva a vedy SR & Romani kultúra.

Cioaba, Luminita Mihai. 2001. Curs intensiv de limba romaii. Sibiu: Fundatia social-culturala a Romilor „Ion Cioaba“.

Karsai, Ervin, Rostás-Farkas, György. 1991. Cigány-magyar képes olvasókönyv. Te sityovas romanese! Budapest: Gondolát Kiadó & Művészeti Társaság Közös Kiadásában.

Romano džaniben – jevend 2007
Časopis romistických studií

Tento časopis vychází díky finanční podpoře Ministerstva kultury České republiky.

Toto číslo je výstupem z výzkumného záměru č. MSM 0021620825
na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy v Praze

Toto číslo časopisu vyšlo za finanční podpory České rady pro oběti nacismu

Projekt je financován za finanční podpory Nadace Arbor Vitae

Projekt byl podpořen z prostředků Nadačního fondu obětí holocaustu.

Vydává Romano džaniben
Ondříčkova 33, 130 00 Praha 3
tel.: 222 715 947, e-mail: dzaniben@email.cz, www.dzaniben.cz
bankovní spojení: 161582339/0300

Šéfredaktor: Peter Wagner
Výkonné redaktorky: Lada Viková, Helena Sadílková a Adéla Gálová
Technická redaktorka: Eva Zdařilová
Recenzovali: doc. PhDr. Jiří Nekvapil, CSc.
a Ass. Prof. Mag. Dr. Dieter Halwachs
Sazba: Petr Teichman
Tisk: PBtisk, Příbram

Produkci zajišťuje nakladatelství G plus G, s.r.o.,
Plavecká 14, 128 00 Praha 2
tel: 222 588 001, e-mail: gplusg@gplusg.cz, www.gplusg.cz

Náklad: 600 ks
Doporučená cena: 160 Kč
Roční předplatné: 320 Kč (včetně poštovného a balného)

ISSN 1210-8545

Evidenční číslo podle tiskového zákona: MK ČR E 6882

Nevyžádané rukopisy a fotografie se nevracejí. Obsah zveřejněných polemických článků
nemusí být totožný se stanoviskem redakce. Podávání novinových zásilek povoleno
Ředitelstvím pošt Praha č.j. NP 1360/1994 ze dne 24.6.1994.