

případě by však nebylo vhodné, aby vyučující takovéto sporné jevy zařazovali do diktátů a pravopisných nebo gramatických cvičení.

Príspevok vznikl s podporou dlouhodobého koncepčního rozvoje Ústavu pro jazyk český AV ČR, v. v. i., RVO: 68378092.

Literatura

BOHÁČ, P. Problémy standardizace geografických jmen. In *Teoretické a komunikační aspekty proprií. Prof. Rudolfo Šrámkovi k životnímu jubileu*, Brno: Masarykova univerzita, 2009, s. 179–185.

LAŠTOVKOVÁ, B. a kol. *Pražský uličník. Encyklopedie názvů pražských veřejných prostranství*. 2. vyd. Praha: Academia, 2022.

PROFOUS, A.; SVOBODA, J. *Místní jména v Čechách IV*. Praha: Nakladatelství ČSAV, 1957.

ŠTĚPÁN, P. Ke slovo tvorbě urbanonym. In *Jednotlivé a všeobecné v onomastice. 18. slovenská onomastická konferencia*. Prešov: Filozofická fakulta, Prešovská univerzita v Prešove, 2012, s. 248–252.

ŠTĚPÁN, P. Ke změnám českých oikonym v letech 1996–2017. *Acta onomastica*, 59, 2018, s. 215–226.

ŠTĚPÁN, P. Psaní velkých písmen u toponym v češtině: polemický pohled. *Acta onomastica*, 61, 2020, s. 417–439.

ŠTĚPÁN, P. Standardizace českých toponym versus jazyková kodifikace. In *Horyzonty slawistyki w XXI wieku. Stan obecny i perspektywy rozwoju*. Białystok: Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, 2022, s. 169–178.

Meziválečná populární literatura ve výuce. Proč ano? A proč ne?

Jana Segi Lukavská, ÚČLK FF UK v Praze

jana.lukavska@ff.cuni.cz

Klíčová slova: populární literatura, školní výuka, doba mezi světovými válkami

Key words: popular literature, school teaching, interwar period

Popular Literature from the Interwar Period in Teaching. Why? And why not?

The paper follows the long-lasting discussion whether and how popular texts should become a part of secondary school teaching. We also ask the question if it makes sense to work with older popular texts, especially interwar ones, at secondary schools. Arguments both in favour and against using those texts are presented using the examples from several interwar novels.

Úvodem: Patří populární literatura na střední školy?

Do debat o výuce literatury na středních školách se periodicky vrací otázka, zda – a případně jak – do ní integrovat vedle časem prověřené a umělecky hodnotné „vysoké“ literatury¹ také literární texty chápáné jako populární. Nejde přitom o diskusi omezenou pouze na české prostředí (viz např. Alvermann et al., 1999; Schlachter, 2014).

¹ V tomto textu se nebudeme zabývat komplexním pojmoslovím, které se ke stratifikaci literatury váže, byť by i detailnější pohled na jednotlivé termíny jako „populární literatura“, „brak“, „triviální literatura“, „mainstream“, „vysoká (resp. nízká) literatura“ a další v oblasti středoškolského vzdělávání mohl být zajímavý. V následujících rádcích pro účely zjednodušení – byť jsme si vědomi problematičnosti tohoto postupu – v zásadě ztotožňujeme literaturu „nízkou“ a „populární“.

Na první pohled se kontext zahraniční debaty o tématu může zdát s českou situací porovnatelný jen s obtížemi – v zahraničí jsou v posledních desetiletích akcentovány například role populární literatury pro motivování dětí z neprivilegovaného prostředí k četbě či využívání populárních textů od autorů různých etnik tak, aby děti v etnicky heterogenních třídách častěji prožívaly čtení knihy jako „zrcadlo“ (srovnej Bishop, 1990; Marsh – Millard, 2000). Do českých debat přitom otázky založené na teorii identit pronikají jen pozvolna (viz např. Marková, 2022).

Některé argumenty pro i proti využívání populárních textů lze ovšem považovat za téměř univerzální. V článku se pokusíme tyto argumenty zaznívající v českém i zahraničním prostředí (a vytvářené především se zřetelem k současné populární literatuře) stručně představit a debatu o populárních textech na středních školách doplnit o otázku, nakolik by bylo přínosné zapojit do ní i populární texty „starší“, konkrétně meziválečné.

Proč (ne)číst ve výuce populární texty

Na úvod stručně shrňme, v čem nejčastěji bývá přínos práce s populárními texty ve výuce spatřován. Především její zastánci akcentují potřebu oslovit studující něčím, co je zejména čtenářům-začátečnickům (Nikolajeva, 2014) bližší jak tematicky, tak formálním zpracováním. Populární texty ve výuce tak mohou upřednostňovat „zážitkoví češtináři“. Studujícím mohou být jasnější jak jejich aktuální odkazy k mimotextové skutečnosti (Mocná, 2004), tak odkazy k dalším textům.

Obzvláště pokud se dosavadní zkušenost studujících s literárními texty omezuje na dětskou a young adult literaturu, mohou ocenit přístupnější jazyk či známá žánrová schémata. Populární texty ve výuce bývají v tomto duchu spojovány právě zejména s oblastí současné literatury pro mládež; výběr děl vhodných pro ten který čtenářský věk má u žáků a studentů probudit zájem o četbu jako takovou, podpořit jejich čtenářství (Bushman, 1997). Nadčasový „kánon“ totiž sice bývá někdy vnímán jako soubor děl, který by měl v procesu vzdělávání vstřebat čtenář jakéhokoliv věku, v praxi však může být pro studenty těžké najít si do těchto textů cestu.

Zastánci využívání populární literatury ve středoškolské výuce pak obvykle neplédují pro vytlačení „vysoké“ literatury z kurikula a neomezují se ani na odevzdaný povzdech „hlavně, že *něco* čtou“.² Přimlouvají se typicky za to, aby učitelé mohli populárními texty přemostit studujícím cestu k náročnějším textům. Například Kaywell (1993) či Rybakova a Roccanti (2016) navrhuji, aby vyučující prostřednictvím „párování“ přístupnějších literárních textů s texty kanonickými u studujících postupně budovali kompetence (a motivaci) číst texty náročnější. Populární díla, jako např. komiksový román *Úsměv Rainy Telgemeier*, pak mají fungovat jako „lešení“ (scaffold), po němž se studenti mohou dostat k textům jako *Malé ženy* Louisy May Alcott. Spojnici k *Deníku Anny Frankové* má zase vytvořit *Zlodějka knih* Markuse Zusaka.

Navíc lze populární tituly vnímat jako velmi vhodný materiál pro podporu vrstevnického učení (Marsh – Millard, 2000) – umožňují totiž studentům ve výuce vystoupit

² Čtení populární literatury na střední škole (za předpokladu, že respektujeme samostatný výběr studentů) však může mít smysl i samo o sobě, bez jakéhokoliv explicitního provázání s díly „vysoké“ literatury, jak ukazují např. Ivey a Johnston (2013).

v roli expertů na svého oblíbeného autora, žánr nebo téma. Vyučující tak pro sebe navíc získává cenné informace o tom, co považují jednotliví studenti za zábavnou, podnětnou či jinak osobně relevantní četbu. Konečně texty „vysoké“ literatury kvůli zmíněné horší přístupnosti zvládají interpretačně zpracovat spíše zkušení čtenáři, zatímco čtenáři-začátečníci s nimi mohou zápolit neúspěšně. Populární texty mohou představovat materiál vhodný jak pro čtenáře „neelitní“, tak pro čtenáře pokročilejší (Janáček, 2001).

Středoškolský literární kánon a jeho proměny

Jak již bylo zmíněno, literatura „vysoká“, respektive literární kánon může před studující, kteří mají typicky s literaturou méně zkušeností než dospělí, stavět více bariér, a to jak v nárocích na porozumění specifickému jazyku či obsažení kontextu, v němž dané dílo vzniklo, tak vyplývající ze specifické zkušenosti s mimoliterárním světem. Literární kánon v kontextu středoškolské výuky ovšem začal být zpochybňován nejen co do své (ne)přístupnosti, ale také co do svého složení, ať už jde o poměr v zastoupení autorů a autorek, nebo o obsažení textů z různých kultur (Janoušek, 2015; Marková, 2022). U studujících se nicméně určitá obeznámenost s touto literaturou předpokládá – není přitom vždy nutné, aby měli s těmito texty „živou“, aktivní čtenářskou zkušenost, ale do jisté míry se očekává alespoň jejich pasivní znalost vybraných textů – skrze ni se mají stát plnoprávními členy českého národně-kulturního společenství, v němž lze společně a napříč generacemi o všeobecně známých textech (či na pozadí znalosti těchto textů) dále přemýšlet a komunikovat (Janoušek, 2015).

Hranice mezi kanonickými, hodnotnými a časem prověřenými a v současnosti populárními texty ovšem samozřejmě není tak ostrá, jak by se mohlo z předchozích řádků zdát. Blanka Čínátlová (2018) upozorňuje například na to, že maturitní kánon bývá ve školách stanovován typicky jako kompromis mezi mnoha vyučujícími a zároveň je tvořen se zřetelem k pragmatickým účelům – upřednostňovány jsou například texty, které lze snadno začlenit do výuky, a díla, k nimž lze dohledat bohatství sekundárních textů. Ondřej Vojtíšek (2022) ve své sondě do školních seznamů literárních děl k maturitní zkoušce dokládá, že se v seznamech skutečně častěji objevují díla kratšího rozsahu či nabízející poměrně návodné čtení.

Zároveň se v diskusích o výuce literatury na středních školách objevují výzvy k začlenění „současného kánonu“ (viz např. Králíková, 2020). K tomu, zdá se, skutečně povolna dochází: v seznamech literárních děl k maturitě už se častěji objevují populární texty jako *Stopařův průvodce po galaxii* Douglase Adamse či série *Harry Potter* J. K. Rowlingové, méně často pak zcela současné young adult série jako *Povstalecká trilogie* Veroniky Roth. Z hlediska populárních textů se tedy zdá dominovat zahraniční produkce (k analýzám existujících maturitních kánonů viz Bogoczová, 2018; Vojtíšek, 2022), kritérium čtenářské oblíbenosti se ale zjevně bere v úvahu také u českých textů publikovaných v devadesátých letech (Králíková, 2020).

Dále, odhlédneme-li od textů aspirujících na zařazení do seznamu k maturitě, texty nespadající do „vysoké“ literatury mají své pevné místo ve středoškolské výuce dle *Rámcového vzdělávacího programu* (zde pracujeme s RVP pro gymnázia) – nejex-

plicitněji ve formulaci, že studující „rozliší texty spadající do oblasti tzv. literatury vážné, středního proudu a literárního braku a svůj názor argumentačně zdůvodní“.

Proč připomínat meziválečnou populární literaturu?

Tento článek chce na debatu o místě populární literatury na střední škole navázat otázkou, zda a v čem může být přínosné vystavit studující nejen široce přijímaným žánrovým knihám (jako je trilogie J. R. R. Tolkiena *Pán prstenů*) a současným globálním bestsellerům, ale také o něco starší populární literatuře, konkrétně dílům z období meziválečného Československa. Adjektivum „starší“ tak v kontextu tohoto článku odkazuje – snad trochu kontraintuitivně – k textům publikovaným mezi lety 1918 a 1939. Na první pohled by se snad mohlo zdát, že tato „starší“ populární literatura má společné rysy se skupinou nesoučasných textů (horší srozumitelnost, respektive nižší přístupnost jazyka i reálií, menší možnost studujících se k ní vztáhnout), tak i se skupinou textů populární literatury (obsahuje díla, která neodolala „zubu času“ a jelikož upadla – zaslouženě? – v zapomnění, nemají širokou čtenářskou základnu, která by o nich mohla zapáleně diskutovat). V následujících řádcích se pokusíme vysvětlit, z jakých důvodů může mít smysl je do výuky přesto zařadit.

Asi nejvýznamnějším argumentem uznávaným i zastánci klasického „vysokého“ školního kánonu, je skutečnost, že ve výkladu o kontextech a intertextech nepopíratelně významných literárních děl se lze jen s obtížemi vyhnout alespoň zmínce o tom, že „vysoká“ literatura se prakticky odjakživa, jak upozorňuje například Jiří Starý (2015) s literaturou „nízkou“ setkává, „vypůjčuje si“ od ní určitá témata či motivy. Pokud nemají studující tuto skutečnost chápat jednoduše jako danou a pouze jí věřit, je dobré dát jim příležitost příklady takového setkávání čtenářsky zakusit. Co se týče české literatury v meziválečném období, právě zde se pak střety „vysokého“ a „nízkého“ vyjevují obzvláště výrazně jak na úrovni ideologie či inspirace avantgardních hnutí (a zmínka o tom nemůže chybět například ve výkladu o Karlu Teigovi či poetismu), tak v práci s jednotlivými texty či dobovými dramaty (viz např. Lollok, 2020 o *Vest pocket revue* v 32. svazku Semináře České knihovny).

Skutečnost, že v této době dochází k interakci mezi „vysokou“ a „nízkou“ literaturou (viz např. Hodrová, 1984) bývá už dnes v obrysech zmiňována i v kurikulárních materiálech. Zpravidla však tato informace nebývá dále rozváděna. Ve středoškolské výuce jeden z prototypických případů kontaktů „vysokého“ a „nízkého“ představuje dílo Karla Čapka. Ten je znám jako autor uplatňující ve svém díle nejrůznější žánrová klišé, ale také tato klišé s gustem využívá k tomu, aby zklamal očekávání, jež si čtenáři na základě znalosti daných žánrů před četbou či během četby vytvářejí. Z populárních žánrů je s Čapkovým dílem často spojována detektivka. Autorovu práci s tímto žánrem popisují například Mocná (2005) nebo – přímo pro potřeby středoškolské výuky – Komberec ve 27. svazku *Semináře České knihovny* (2020) zaměřeném na román *Hordubal*. Osvícení vyučující mohou do výuky o Čapkově díle začlenit i autorovu esej o detektivkách *Holmesianu* (Čapek, 1931).

Vyvstává ovšem otázka, zda v kontextu střední školy studující skutečně plně docení ironii Čapka-esejisty či subverzivitu Čapka-romanopisce, pokud pro ně prototyp

detektivního díla představuje například současná skandinávská krimi. Lze předpokládat, že lépe Čapkovy postupy zvládnou rekonstruovat ti, kteří znají například texty Arthura Conana Doylea či Gilberta Chestertona. Ačkoliv totiž bývá právě detektivka považována za žánr značně petrifikovaný (Horváth, 2011), nepochybně lze už v jejích počátcích najít různé její „větve“ a zároveň na ní za využití různých textů demonstrovat, jak se v průběhu dějin mění.

Ve středoškolské výuce se nabízí – chceme-li představit detektivku jako žánr, který v době vydání *Hordubala* zažíval velkou oblibu i mezi dalšími tuzemskými autory – se studenty „zabrousit“ například do antologie detektivních povídek *Lupiči nedobytných pokladen* (Jareš, 2015), která mj. nabízí i bohatý materiál k případným diskusím o tom, jak se liší literatura takzvaně vážná od braku, tak jak to vyžaduje výše citovaný RVP G. Při začlenění dobových populárních textů pak může získat poučka „autoři v této době experimentovali s narušováním hranic vysokého a nízkého“ daleko větší plasticitu. Cílem porovnání *Hordubala* s dobovými českými detektivkami by přitom neměl být pokus o „vlivologii“ ve školním prostředí, ale spíše o využití konkrétního populárního textu jako materiálu, na němž se zřetelněji odrazí dobové žánrové zvyklosti tak, aby se pro studující staly stravitelnými a představitelnými.

Podobných spojníc mezi kánónem a populárními díly jde vytvořit řada: Váchalův *Krvavý román* nebo *Utrpení knížete Sternenhocha* Ladislava Klímy se mohou vyjevit v novém světle v porovnání například s úryvky ze senzačních románů Slávy Jelínka jako *Sir Lee Farguhar* (viz Hruška, 2022); daný román může poskytnout také materiál pro diskuse například o cringi či kultovních textech. A konečně například u děl Vladislava Vančury, které využívají „nízké“ motivy (*Markéta Lazarová*, *Rozmarné léto*), bývá jako jeden z nejdůležitějších znaků autorské poetiky označován právě rozpor mezi „nízkým“ tématem a „vysokým“ stylem a archaizujícím jazykovým zpracováním. Tato specifika opět mohou nejlépe vyniknout v kontrastu – v případě *Rozmarného léta* například s vybraným dobovým milostným či humoristickým románem.

Druhý argument, proč s meziválečnými populárními texty pracovat, je částečně obsažen již v předchozím odstavci – kromě toho, že tento postup umožňuje studujícím mj. zakusit určitý žánr v bohatosti jeho dějinných proměn a posunů (například porovnat milostné, cestopisné či sportovní romány z různých dob), ukazuje také „historičnost“ populární literatury. Zeptáme-li se studujících, jak si představují, že meziválečná populární kultura vypadala, pravděpodobně si vybaví například černobílé filmy či některé rozhlasové písně a hry, už však budou mít zřejmě větší problém představit si, co nabízela čtenářům populární literatura.

Přitom už v této době lze v dané literární oblasti objevit řadu jevů, jež budou studující znát ze současných bestsellerů, ale které by si se sto let starými romány spíše nespojili, jako je například vytváření žánrově různorodých sérií o vybraném populárním hrdinovi, ghostwritingu (obé v případě textů o detektivu Estevanu Rexovi), textů odvozených, tzv. spin-offů (viz např. „detektivně-humoristický román s prvky sci-fi“ *Dr. Watson dělá zázraky* Vladimíra Tůmy, viz Řadová Holanová, 2023) apod.

K debatám se nicméně nabízí i to, co bylo pro dobovou produkci specifické, například sešitová a časopisecká vydání textů či zvláštnosti filmových zpracování popu-

lárních románů (např. *Sextánka* dle předlohy Viléma Neubauera). Na straně dobové recepce pak lze naopak upozornit například na specifickou argumentaci tehdejších „tažení proti braku“ (Janáček, 2004).

Za současnými populárními texty ty meziválečné také nezaostávají co do své subverzivity či tematizace identity postav. I na první pohled interpretačně průzračná díla červené knihovny (více viz Mocná, 1996) jako *Marta a Marie ve finishi* (1934) Lidy Merlinové obsahují zakódované narážky na homosexuální vztahy a další román autorky *Zdenin světový rekord* (1935) zase tematizoval život sportovní hvězdy Zdeny Koubové/Zdeňka Koubka.

Konečně, zatřetí, domníváme se, že četba starší populární literatury může vést k tomu, že si čtenáři uvědomí znaky „populárnosti“ či „žánrovosti“ jasněji. Tím, že nejsou do četby prvoplánově vtaženi jako doboví čtenáři, mohou se jim díky (mj.) časovému odstupu jasněji vyjevit právě například odkazy k tehdejšímu aktuálnímu světu. Tato „nevtaženost“ ovšem může být ve výuce považována i za určité riziko – jak si všímá Henry Jenkins, „když se setkáme s typem populární kultury, jenž nijak nekoresponduje s našimi zkušenostmi a hodnotami, instinktivně máme chuť takové dílo ignorovat“ (Jenkins, 2017, s. 31). Práce se starší populární literaturou tedy pravděpodobně může vyžadovat na straně vyučujícího větší úsilí studující k četbě motivovat.

V dnešní době již do vzdělávacího mainstreamu proniklo přesvědčení, že studující by měli mít možnost znalosti o literatuře konstruovat sami, na základě setkání s literárními díly. Pokud se shodneme na tom, že mají mít mj. znalosti z dějin literatury, je důležité dát jim možnost také díla z dávnější i méně dávné historie poznat mj. skrze čtenářský prožitek. Tento prožitek, ne vždy vznikající spontánně, lze pak facilitovat individuální i společnou prací s pečlivě vybranými – a někdy třeba také pečlivě spárovanými texty „vysokými“ i populárními.

Tato studie vznikla v rámci projektu *Obrisy české populární literatury 1918–1939: díla a kontexty* podpořeného Grantovou agenturou České republiky (grant č. GA20-09848S).

Literatura

ALVERMANN, D. E., Moon (et al.) *Popular Culture in the Classroom: Teaching and Researching Critical Media Literacy*. Routledge, 1999.

BOGOCZOVÁ, M. *Populární literatura a její místo na střední škole*. Diplomová práce. Praha: FF UK, 2018.

BUSHMAN, J. H. Young Adult Literature in the Classroom – Or Is It? *The English Journal*, 86, č. 3, 1997, s. 35–40.

ČINÁTLOVÁ, B. Zahálčivé, vážné čtení. Literární kánon: pro a proti. *A2*, 14, 2018, č. 18, s. 5.

HODROVÁ, D. Román jako tvořená skutečnost v české literatuře 20. a 30. let. *Česká literatura*, 33, 1985, č. 6, s. 505–521.

HRUŠKA, E. *Král českého braku: doba a život Václava Jelínka alias Slávy V. Jelínka, ale také Willibalda Yöringa*. Praha: Epoque, 2002.

IVEY, G.; JOHNSTON, P. H. Engagement With Young Adult Literature: Outcomes and Processes. *Reading Research Quarterly*, 48, 2013, č. 3, s. 255–275.

JANÁČEK, P. Obrys konfliktu. Populární literatura v moderní české literární kultuře. *Česká literatura*, 49, 2001, č. 5, s. 483–518.

JANÁČEK, P. *Literární brak: Operace vyloučení, operace nahrazení, 1938–1951*. Brno: Host, 2004.

- JANOUEŠEK, P. S kanónem na kanón aneb Kvadratura kánonu a nesamozřejmost jeho samozřejmosti. *Tvar*, 26, 2015, č. 16, s. 12 a č. 17, s. 16–17.
- JAREŠ, M. (ed.) *Lupiři nedobytných pokladů*. Praha: Knižní klub, 2015.
- JENKINS, H. Proč má Fiske stále co říci. In *J. Fiske: Jak rozumět populární kultuře*. Praha: Akropolis, 2017, s. 5–43.
- KRÁLÍKOVÁ, A. Pitva literatury. Co prozrazují diskuse o maturitním kánonu. *A2*, 16, 2020, č. 15. s. 5.
- MARKOVÁ, E. Světová poválečná literatura v čítankách pro střední školy. *Usta ad Albim Bohemica* (22), č. 1–2, 2022, s. 42–56.
- MARSH, J., & MILLARD, E. *Literacy and popular culture: Using children's culture in the classroom*. SAGE, 2000.
- MOCNÁ, D. Dvě podivné „detektivky“. (Čapkův Hordubal a Jméno růže U. Eka). *Česká literatura*, 4, 2005, č. 4, s. 465–493.
- MOCNÁ, D. *Červená knihovna: studie kulturně a literárně historická: pohled do dějin pokleslého žánru*. Praha: Paseka, 1996.
- MOCNÁ, D. Populární literatura. In D. Mocná, J. a kol. *Encyklopedie literární žánrů*. Praha: Paseka, 2004, s. 501–509.
- NIKOLAJEVA, M. *Reading for learning. Cognitive approaches to children's literature*. John Benjamins, 2014.
- RYBAKOVA, K.; ROCCANTI, R. Connecting the Canon to Current Young Adult Literature. *American Secondary Education*, 44, 2016, 2, s. 31–45.
- ŘADOVÁ HOLANOVÁ, M. (v tisku) Zorro, Don Q a Estevan Rex. In *Čtivo? Díla a kontexty české populární literatury 1918–1939*.
- STARÝ, J. Populární literatura a brak: Historická konstanta, nebo moderní problém? *Plav*, 11, 2015, č. 3, s. 7–9.
- VOJTÍŠEK, O. Literární kánon z maturitní perspektivy. *ČJL*, 72, 2022, č. 5, s. 226–231.

Zdarma online dostupné, jenže nekvalitní: e-knihy Městské knihovny v Praze

Robert Adam, FF UK v Praze

robert.adam@ff.cuni.cz

Klíčová slova: e-kniha; Městská knihovna v Praze; ediční zpracování textu

Key words: e-book; Municipal Library in Prague; editorial processing

Available Online for Free but of a Low Quality: E-books by the Municipal Library in Prague

The paper analyses the editorial processing in electronic editions published by the Municipal Library in Prague.

Městská knihovna v Praze (dále MKP) začala před třinácti lety vydávat beletristické texty ve formě e-knih a nabízet je zdarma ke stažení na svých webových stránkách. Počet titulů už se pohybuje v řádu tisíců. Kritické glosy dotýkající se praxe MKP, které se objevily v internetovém literárněvědném periodiku *Kanon*, tuto praxi z mnoha hledisek problematizovaly. Zpochybnily samu skutečnost, že knihovna knihy