

Literární kánon z maturitní perspektivy

Ondřej Vojtíšek, FF UK v Praze

ondrej.vojtisek@ff.cuni.cz

Klíčová slova: literární kánon, ústní maturitní zkouška, školní seznam děl k maturitě

Key words: literary canon, oral part of the school-leaving exam, the list of recommended reading for school-leaving exam

Literary Canon from the Perspective of the School-Leaving Exam

The lists of recommended reading for school-leaving exam were subjected to analysis. The outcomes of the analysis are presented and reviewed in our paper and serve as a basis for broader reflection of canon and literary education. We also express doubts over several claims concerning homogeneity and other qualities of canon. Our findings are related to other secondary school teaching topics with a tendency to form canon.

1. Již přes deset let střední školy sestavují vlastní seznamy literárních děl, z nichž si studenti volí užší počet k ústní části povinně skládané společné maturitní zkoušky. Postupem času se přitom požadavky na tyto seznamy ustálily (minimální rozsah 60 děl rozčleněných do čtyř oddílů – literatura do konce 18. stol., literatura 19. stol., světová literatura 20. a 21. stol. a česká literatura téhož období).¹ Krom své primární intence tyto seznamy rovněž studentům zprostředkovávají představu o podobě literárního kánonu² (nebo ji alespoň utvrzují)³ a lze je tak v souhrnu vnímat jako ukazatel, která díla jsou významnou částí společnosti patrně vnímána jako kanonická. Následující text představuje pokus získat a interpretovat na základě reprezentativního vzorku školních seznamů obraz tohoto jejich kanonizačního rozměru.

Kánonu v didaktickém kontextu byla věnována pozornost v mnoha studiích, a to povětšinou jako aplikace teoretických konceptů či hodnotových struktur fixovaných kánonem – a vyvozování optimální podoby kánonu ve školním prostředí.⁴ Zde půjde primárně o směr opačný: analýza školní praxe jakožto potenciálního vlivu na vnímání předmětu.⁵

Data byla sebrána z 340 doporučeně vybraných škol. Díla byla v souboru dat identifikována (pro věrnější obraz o kanoničnosti jednotlivých titulů) s určitým zjednodušením, a to na základě předpokladu, že pokud je v seznamu zmíněna část díla,

¹ Kritéria zkoušky vedoucí k této strukturaci seznamů (formulované v Katalogu požadavků..., 2016, s. 10) pozbyla platnosti od školního roku 2020/2021.

² Vzhledem k parametrům seznamů nikoliv o podobě kánonu národní literatury, ale spíše ve smyslu „literatura, která nese sdílené kulturní hodnoty“.

³ Srov. např. A. Králíková (2020, s. 5): „i školní soupis titulů formuje studentovu představu o tom, co je literatura, a právě škola má vliv na utváření literárního povědomí většinové společnosti“. Obdobně též J. Soukal (2008, s. 70): „úloha, kterou má [školní seznam literárních děl] v rámci administrativně-organizační stránky maturitní zkoušky, by neměla překrýt skutečnost, že se stává také činitelem hodnotícím a normotvorným (díla do něj zařazená nabývají na důležitosti, a to nejen z pohledu studenta)“; či D. Moldanová (2003, s. 346): „[škola] totiž kánon fixuje a v jistém smyslu petrifikuje“.

⁴ Např. Nezkusil, 2005; Bílek, 2007; Janoušek, 2015; Soukal, 2020; částečně Králíková, 2020.

⁵ Obdobně postupovali – ovšem se zaměřením na čtenářskou gramotnost – autoři publikace *Čtenářství v souvislostech* (Čuřín – Bubeníčková, 2013, s. 55–80).

přispívá to i k kanonizaci díla celého, a naopak, pokud seznam zmiňuje vícero děl souhrnným názvem, lze tyto části započítat samostatně.⁶

2. Děť s vysokým (alespoň nadpolovičním) výskytem bylo ve vzorku 63, tedy zhruba shodně s minimálním stanovým rozsahem seznamů. Toto množství, zdá se, zpochybňuje tvrzení, že „v soudobé české situaci se vlivem rozvolnění výukových osnov v tzv. RVP a přetrvávajících problémů s tzv. „Státní maturitou“ školní literární kánon značně fragmentoval“ (Šmejkalová – Mocná – Hník, 2014, s. 24).

Nejustalénější vrstva těchto děl (vyskytujících se na 85–100 % škol)⁷ jich čítá osmnáct. Všechny lze hodnotit jako texty s určitou vnímatelskou podnětností, převážně kratšího rozsahu (*Stařec a moře*, *Maryša*, *Romeo a Julie*, *Malý princ*...) mnohé z nich také jako díla poměrně jednoznačná a návodná (např. *Lakomec*, *Revizor*, *Bílá nemoc*, *Farma zvířat* či *Bylo nás pět*). Dalších osmnáct děl se vyskytlo na dvou třetinách škol. V tomto pásmu se objevilo hned několik textů rozsáhlých, byt u některých z nich školy často upřesňují výběr dílu (typicky u *Osudů dobrého vojáka Švejka za světové války*) či konkrétních povídek (typicky u *Dekameronu* či Poeových povídek).⁸ Dva autoři jsou již zde zastoupeni již druhým titulem (K. Čapek s *R.U.R.* a W. Shakespeare s *Hamletem*), k nim se pak v dílech s 50–65% výskytem připojují i další (B. Hrabal, K. Havlíček, G. Orwell a B. Němcová, již třetím titulem, *Válkou s Mloky*, je reprezentován K. Čapek).

Kanonizace – zvláště v českém výukovém kontextu (srov. Králíková, 2020, s. 5) – se však týká nejen děl, ale i autorů. V každém ze seznamů ve vzorku se krom K. H. Máchy objevil i W. Shakespeare a K. Čapek, celkově je vrstva s nejvyšší frekvencí (85–100 %) poměrně početná (27 autorů; autorů na 50 % škol a více je opět celkem 63).

Inspirativní může však být zaměřit se naopak na seznamy škol, které ve významné míře (alespoň 10 % položek) zařadily jinak minoritně zastoupená díla (1 % a méně) – a to s předpokladem, že se jedná o znak systematického záměru. Takových škol je mezi 340 zkoumanými deset⁹ a mezi tituly, které se v nich objevují, je např. Conradovo *Srdce temnoty*, Pirandellových *Šest postav hledá autora*, Sartrov *Mouchy*, Wernischovo *Proslýchá se*, Borkovcův *Herbář k čemusi horšímu*, Hejdův *Valse melancolique*, výbor Borgesových povídek *Zrcadlo a maska*, Fowlesův *Mág*, Kubinova *Země snivců*, Pamukův *Istanbul*, Sorokinova *Třicátá Mariina láska*, *Země vod* Grahama Swifta, Fuksova *Věvodkyně a kuchařka*, Čepův *Dvojí domov* či *Zeměžluč*, Toolovo *Spolčení hlupců*, Millerův *Prezident Krokodýlů*, Salivarové *Honzlová*,

⁶ Vzhledem k prostoru jsou tabulky s daty, podrobnější popis výzkumu i nástiny dalších možných analýz (např. dle typů škol, regionu či vývoje v čase) vyčleněny do samostatného dokumentu dostupného na webové stránce ÚČLK FF UK (v sekci Studium – Učitelství / didaktika) na adrese <<https://uclk.ff.cuni.cz/wp-content/uploads/sites/56/2022/05/Analýza-seznamu-literarnich-del-k-maturite.pdf>>.

⁷ Dílem, které nabízí každá škola ve vzorku, je pouze Máchův *Máj*.

⁸ A to navzdory požadavku „komplexní[ho] díla], nikoli jeho část[i]“ (Katalog požadavků... 2016, s. 10).

⁹ V sestupném pořadí dle velikosti podílu to jsou: gymnázium Jana Keplera (Praha 6), gymnázium Havlíčkův Brod, Biskupské gymnázium J. N. Neumanna (České Budějovice), 1. Slovanské gymnázium (Praha 1), gymnázium J. Seiferta (Praha 9), Střední zdravotnická škola a vyšší odborná škola zdravotnická Karlovy Vary, Doctrina – Podještědské gymnázium (Liberec), konzervatoř Teplice, gymnázium Na Vítězné pláni (Praha 4) a gymnázium Františka Křižíka (Plzeň).

Houellebecqovo *Podvolení*, Faulknerův *Hluk a vřava*, Böllovy *Klaunovy názory*, Queneauovy *Modré květy*, Jedličkovo *Kde život náš je v půli se svou poutí* a Tevisův *Zpěv drozda*.

3. Vrátime-li se ovšem k nejčetnějším autorům a dílům, oba „žebříčky“ se jeví jako homogenní skupiny. Mezi díly výrazně převažuje próza (45× oproti 11 dramátům a pouze 7× poezii), počet českých a světových autorů je vyrovnaný. Typickou položkou je proto epické, spíše prozaické dílo (s „vážným“ námětem), které napsal mužský autor evropského či severoamerického původu v druhé polovině devatenáctého století či ve století dvacátém (cca do konce 60. let).

Největší jednotu přitom vykazuje soubor z hlediska genderu. Je sice zřejmé, že v této věci může hrát přirozenou roli obecně menší procento autorek (výrazné přinejmenším do konce 19. století), ale tento fakt by zároveň mohl vést naopak k jednoznačnější koncentraci na vybrané osobnosti. Takovýto efekt se v seznamech děl však projevuje jen u Boženy Němcové (95,3 % škol, mezi jejími díly s nadpolovičním výskytem je zastoupena *Babičkou* a *Divou Bárou*), která je jedinou spisovatelkou figurující přinejmenším na polovině škol. Vcelku je mezi autory s výraznějším výskytem (v alespoň 10 % škol) 10,1 % žen.

I geograficky jsou nejčastější autoři poměrně jednotní: k 32 českým a 27 evropským se připojuje 6 severoamerických. Jediným výrazněji se objevujícím jménem mimo tyto oblasti je G. G. Márquez (na 31,8 % škol), příp. H. Murakami (na pětina škol). Poté jsou až na 189. a 192. místě (tedy na 9,1 %, resp. 8,8 % škol) v pořadí dva austrálští autoři: J. Clavell a M. Zusak.

Z hlediska časového leží těžiště nejčastěji se vyskytujících děl v první polovině 20. století (21 děl; 2. polovina 20. století – stejně jako 2. polovina 19. století – je zastoupena 14 tituly). Období po roce 1989 je zastoupeno minoritně (*Báječná léta pod psa* nalezneme v seznamech 90 % škol, *Hrdého Budžese* ve 34,4 %, *Kníšku Karla Kryla* ve 31,8 %), prvními díly vzniklými ve třetím tisíciletí je až *Jozova Hanule* a *Želary* Květy Legátové (29,5 %; 16,8 %), *Žitkovské bohyně* a *Vyhnání Gerty Schnirch* K. Tučkové (20 %; 15,6 %) a *Šifra mistra Leonarda* D. Browna (16,2 %).¹⁰ S tímto stavem ostatně souvisí i nízký počet žijících autorů mezi těmi, kteří se objevují nad 50 % škol – pouze Z. Svěrák, M. Kundera a M. Viewegh (další je až I. Dousková na 35,3 % škol).

Báječná léta pod psa bychom mohli také označit za jeden z mála projevů populární kultury¹¹ mezi častěji se opakujícími položkami seznamů děl k maturitě (další by byl Coelhoův *Alchymista* na 31,5 % školách či již zmíněný D. Brown). Potvrzuje se zde, že až na setrvávající výjimky „není možné obvykle popkulturní dílo podržet ve sféře zájmu a recepce prostřednictvím institucionálně silného hlasu, ať již významného kritika, nebo třeba zařazením do kánonu či povinné četby“ (Bílek, 2006, s. 39).

¹⁰ Na okraj: zatímco zmíněná díla Legátové a Tučkové jsou procentuálně přibližně dvakrát častěji na gymnáziích než na ostatních školách, u Browna je procento vyrovnané.

¹¹ Zvažuji zde stav při vytváření seznamů, nikoliv nutně při publikaci díla.

Ve školních seznamech však byly zastoupené i další žánry s popkulturou spojené: některé Tolkienovo dílo se objevuje na 70,3 % škol (nejčastěji *Společenstvo prstenu*, na 47,7 % škol, a *Hobit*, na 40,6 % škol). Další tituly téhož žánru se sice vyskytují podstatně méně často (např. díla J. K. Rowlingové nalezneme na 25,6 % škol), přesto se fantasy zdá být na středních školách díky J. R. R. Tolkienovi relativně etablované. Z okruhu science fiction a příbuzných žánrů vykazují podobnou četnost jen prózy antiutopické, další tituly – jako *2001: Vesmírná odysea*, *Stopařův průvodce po galaxii* či *Já, robot* – se pohybují okolo 5 %. Z kriminálních a detektivních próz se častěji vyskytuje pouze *Pes baskervilský* (na 27,9 % škol) či některé z děl A. Christie (na 18,8 % škol). Nejhuře z tohoto žánrového srovnání vycházejí díla s hororovými prvky: významnější výskyt mají jen prózy z 19. století (*Podivný případ dr. Jekylla a pana Hyda* na 15,9 % škol či *Frankenstein* na 6,8 % škol).

4. Tato relativní ustálenost a homogenita není samozřejmá, což názorně vyvstane v konfrontaci s některými tvrzeními o kánonu ve středoškolském prostředí a počiny, které mají rovněž kanonizační charakter.

Například autoři *Otázek kánonu v literatuře a vzdělávání* vnímají J. Skácela jako „pevn[ou] součást nejenom kánonu české poezie, ale kánonu české literatury vůbec“ (Šmejkalová – Mocná – Hník, 2014, s. 9), jeho výskyt v seznamech 27,4 % škol tuto charakteristiku však spíše nepotvrzuje. Naopak Králíkové (2020, s. 5) dává statistika za pravdu jednak v častém výskytu děl, která jsou „literární vědou odsunovány spíše na okraj“, jako *Romeo, Julie a tma* (na 55,8 % škol ve vzorku) a *Petr a Lucie* (88,5 %), jednak v některých jménech autorů reprezentujících současnou českou literaturu, M. Vieweghovi (92,4 %) a K. Legátové (41,8 %). K. Tučková, třetí uvedená autorka, se objevuje pouze ve 28,8 % škol, tedy podobně často např. R. John (27,7 %) či P. Kohout (26,2 %). O něco častěji se vyskytuje třeba I. Dousková (35,3 %; jen okrajově je však reprezentována díly z posledních dvaceti let).

Nabízí se také možnost konfrontace dat s tvrzením, že „se kanonizaci vzpírají autorská díla rozsáhlá a bez zjevné a sdílené hierarchie“ (Bílek, 2007, s. 23). Autor uvádí jako příklad J. Vrchlického, V. Vančuru a K. Čapka. Zatímco u posledního se s daným rysem školy vypořádávají metodou hromadění (celkem 130 škol má v seznamu 5–12 jeho děl), u zbylých dvou jmen ve školním prostředí patrně hierarchizace spontánně nastala: *Noc na Karlštejně* 202× (další v pořadí *Okna v bouři* pouze 17×), *Rozmarné léto* 264× (další *Marketa Lazarová* 101× a jiná díla jen 2–3×). Popsaná nehierarchizovaná produkce se ve zkoumaném vzorku týká např. L. Smoljaka a Z. Svěráka: škol s kteroukoliv jejich hrou je sice 55,9 %, ale jednotlivé hry se vyskytují na maximálně 20,6 % škol (70× *Dobytí Severního pólu Čechem Karlem Němcem*, resp. 69× *České nebe*).¹²

¹² Na okraj: v tomtéž článku je zmíněna „pragmatická dimenze“ dostupnosti děl – tedy titulů nesporně patřících do kánonu, ale nedostupných „buď vůbec, nebo v dobrých překladech“ (s příkladem *Božská komedie* a *Ztraceného ráje*). Pozoruhodné na těchto příkladech je, že zatímco Milton se v celé sondě nevyskytuje ani jednou, *Božská komedie* 59×, tedy podobně jako *Dvě věže*, *Návrat krále*, *Občanský průkaz* či *Sto roků samoty*. Nepřekvapivě ji zahrnují seznamy s výrazně vyšším počtem položek (průměrně 164).

Kanonizační ambice edice *Česká knižnice* vybízí srovnat se zkoumaným vzorkem školních seznamů i její aktivitu vůči středoškolské výuce, tzv. Semináře České knižnice. V nabídce třiceti čtyř svazeků¹³ nalezneme totiž devět děl, které se v seznamech nevyskytují vůbec, a šest, které se vyskytují jen ojediněle. Dalších jedenáct titulů se pak pohybuje v pásmu od 1,5 do 6,2 % škol. Zbylých osm se vyskytuje již hojněji, přesto se domnívám, že přinejmenším 15 opomíjených děl (např. *Pohledná poezie*, *Dům bez pána* či *Oživené hroby*) může být pro školy dobrým podnětem k obohacení jejich seznamů.

Přestože dosavadní text vycházel ze seznamů škol, závěrem je stručně porovnejme i s výčtem autorů (a anonymních děl), kteří jsou stanovení k didaktickému testu v *Katalogu požadavků* (2016, s. 13–14). Ten se sice – přirozeně –¹⁴ ve velké míře shoduje, přesto se zde objevují i jména a díla ve školních seznamech reflektovaná zcela minimálně (např. *Alexandreida*, *Mastičkář*, Hájek z Libočan, G. G. Byron, či J. Dobrovský a J. Jungmann).¹⁵ Z druhé strany tento soupis neobsahuje některá jména notoricky se objevující v seznamech děl (např. M. Viewegha, A. de Saint-Exupéryho, R. Rollanda, K. Poláčka, G. B. Shawa či J. R. R. Tolkiena).¹⁶

5. Obecný vliv maturitní zkoušky na představu většiny společnosti o literatuře či literárním kánonu je zřejmý; vzorek seznamů k ústní části zkoušky však může odhalovat konkrétní podstatné rysy kánonu a literárního vzdělávání – a tím demonstrovat i míru vlivu středních škol na vnímání literární vědy a jejího předmětu. Ale až hlubší analýzy učitelských představ a záměrů o seznamu literárních děl k maturitě a literárního kánonu obecně by mohly být taktéž usouvztažněny s procesy a kritérii, o nichž uvažuje literární věda. Takové cíle však dalece přesahují ambici tohoto textu. Tou bylo především „empiricky konstatovat, že se na nějakém díle všeobecně shodneme a že tato shoda vychází z kultury, módy nebo z něčeho jiného“ (Compagnon, 2009, s. 265).

Literatura

BÍLEK, P. A. Diskurzivní prostor popkultury aneb Proč by Otokar Březina neměl přejet krtečka. *Slovo a smysl*, 3, 2006, s. 23–49. [on-line] Dostupné z <<http://slovoasmysl.ff.cuni.cz/node/149>>

BÍLEK, P. A. Kánon. *Host*, 23, č. 7, *Host do školy*, č. 4. Brno: Spolek přátel vydávání časopisu Host, 2007, s. 22–23.

COMPAGNON, A. *Démon teorie: literatura a běžné myšlení*. Překlad E. Sládková. Brno: Host, 2009.

ČUŘÍN, M.; BUBENÍČKOVÁ, P. a kol. *Čtenářství v souvislostech*. Ústí nad Orlicí: OFTIS, 2013.

Katalog požadavků zkoušek společné části maturitní zkoušky platný od školního roku 2017/2018, 2016. [on-line] Dostupné z <<https://maturita.cermat.cz/files/files/katalog-pozadavku/katalog-pozadavku-2018-CJL.pdf>>

JANOUSEK, P. Didaktici všech zemí, spojte se! *Tvar*, 20, 2009, č. 7, s. 10–11.

JANOUSEK, P. S kánónem na kánon aneb Kvadratura kánonu a nesamozřejmost jeho samozřejmosti. *Tvar*, 26, 2015, č. 16 a 17, s. 11–12 a 16–17.

¹³ [on-line] Dostupné z <<https://www.kniznice.cz/pro-skoly/>>.

¹⁴ Srov. J. Soukal, 2020, a A. Králíková, 2020, s. 5.

¹⁵ Tyto dva nulové výskyty výmluvně odkazují na třináct let stará slova P. Janouška (2009, s. 11) předvídající právě na příkladu Dobrovského a Jungmanna, že princip výběru četby povede k redukci literárněhistorického výkladu.

¹⁶ Tato jména však spojuje fakt, že v seznamech jsou výrazněji zastoupeni jen jedním či dvěma díly.

KRÁLÍKOVÁ, A. Pitva literatury: Co prozrazují diskuse o maturitním kánonu. In *A2*, 16, č. 15. Praha: A2, o. p. s., 2020, s. 5.

MOLDANOVÁ, D. Okraj a střed českého literárního kánonu. In MOLDANOVÁ, D. (ed.). *Okraj a střed v jazyce a v literatuře*. Ústí nad Labem: UJEP, 2003, s. 345–350.

NEZKUSIL, V. Literární kánon a Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. *ČJL*, 55, 2005, s. 157–161.

SOUKAL, J. Kánon není jen seznam. *ČJL*, 59, 2008, s. 70–73.

SOUKAL, J. Nebojme se do seznamů četby zařadit dílo, jež se zdá být nad síly maturantů. *Řízení školy*, 17, 2020, č. 1.

ŠMEJKALOVÁ, M.; MOCNÁ, D.; HNÍK, O. a kol. Canon: Otázky kánonu v literatuře a vzdělávání. *Filologické studie 2014*. Praha: Karolinum, 2015.

Článek je doplněn na [on-line] <<https://ucebnice.fraus.cz/cs/cesky-jazyk-a-literatura/aktualni-cislo>>

K digitální kompetenci jako součástí RVP ZV

Tomáš Kršiak – Stanislav Štěpáník, PdF UP v Olomouci stanislav.stepanik@upol.cz

Klíčová slova: revize RVP ZV, digitální kompetence, manipulace, sociální sítě, influencerství

Key words: revision of Framework Educational Programme for Elementary Education, digital competence, manipulation, social network, being an influencer

On Digital Competence as a Part of Framework Educational Programme for Elementary Education

Upon analysis of the changes in Framework Educational Programme for Elementary Education (2021) and their impact on teaching Czech, the authors of this paper emphasize that it is necessary and topical to incorporate digital content into teaching Czech. Their recommendation is supported with a concrete example of work with Instagram posts to show the way digital content can be used in teaching.

V lednu 2021 MŠMT ČR schválilo revidovaný Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, podle něhož mohla být výuka ve školách zahájena už v září 2021. Nejpozději v září 2023 pak podle něj musejí zahájit výuku ve všech ročnících 1. stupně ZŠ a nejpozději o rok později ve všech ročnících 2. stupně všechny školy v zemi.

1. Co se v RVP ZV mění?

Největší změnu v revidovaném RVP představuje zrušení vzdělávací oblasti Informační a komunikační technologie a zavedení nové vzdělávací oblasti Informatika. V souvislosti s tím se mění očekávané výstupy, obsahy a počty hodin některých předmětů (vzdělávací oblast Člověk a jeho svět, Člověk a společnost, Člověk a příroda, Umění a kultura). Tyto změny se předmětu český jazyk a literatura netýkají a není předmětem tohoto článku je hodnotit.

K dosavadním cílům základního vzdělávání přibývá další: „pomáhat žákům orientovat se v digitálním prostředí a vést je k bezpečnému, sebejistému, kritickému