

Univerzita Karlova

Filozofická fakulta

Ústav české literatury a komparatistiky

Diplomová práce

Bc. Albert Pospíšil

Lesem s mapou: Role grafických pomůcek při školní práci s narativním textem

Through a Forest with a Map: The Role of Graphic Aids in
School Work with Narrative Text

Praha 2024

Vedoucí práce: Mgr. Ondřej Vojtíšek, Ph.D.

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracoval samostatně, že jsem řádně citoval všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze, dne 21. ledna 2024

Albert Pospíšil

Poděkování

Považuji za důležité na tomto místě poděkovat předně Mgr. Ondřejovi Vojtíškovi Ph.D., K., ale i mnoha dalším za četné a cenné rady a konzultace při psaní a promýšlení této práce, taktéž za všemožné nabídky vlastních tříd pro vyzkoušení předkládaných metod.

Abstrakt

Práce se zabývá způsoby, jakými lze využít různých vizuálních nástrojů, pomůcek a organizérů ke znázornění vybraných prvků narativního textu ve školní výuce tak, aby napomáhaly porozumění textu a také jeho interpretaci, aniž by ji sami konstituovaly. Mezi takové pomůcky lze řadit různé mapy, grafy, diagramy, ale také nejrůzněji v prostoru restrukturovaný text, ať již ve tvaru stromů, mraků nebo například různých vzorců.

Text je uveden teorií vizuálních pomůcek, jejich přínosem pro výuku a způsoby jejich pojmání a chápání v kontextu napomáhání porozumění. Na tomto základě je poté vystavěna základní kategorizace vizuálních pomůcek, se kterými se lze setkat. V práci následuje analýza některých takových pomůcek či nástrojů a je posuzován jejich přínos pro školní výuku. Následující část se věnuje některým literárně-teoretickým konceptům, které pomáhají osvětlovat dílčí problematiky analyzovaných nástrojů a zároveň utváří základ pro praktické využití těchto nástrojů ve školní praxi.

Praktická část se poté věnuje dvěma textům: *Babičce* Boženy Němcové, na kterou se snaží nahlížet z hlediska prostoru a jeho hranic, a *Broži*, povídky amerického spisovatele Willama Faulknera, ve které se snaží jednak postihnout časovou souslednost, jednak vnímání prostoru z hlediska vypravěče, a vliv obou problematik na porozumění motivacím a chování jednotlivých postav.

Klíčová slova:

literární výchova, vizualizace, narativní text, digitální humanitní vědy, mapy, grafy

Abstract:

The thesis explores the ways in which various visual tools, aids and organizers can be used to represent selected elements of narrative text in the school classroom in ways that aid comprehension of the text as well as its interpretation without constituting it themselves. Such aids include various maps, graphs, diagrams, but also text restructured in various ways in space, whether in the form of trees, clouds or various formulae, for example.

The text is introduced by a theory of visual aids, their contribution to teaching and the ways in which they are conceived and understood in the context of aiding comprehension. On this basis, it then builds a basic categorization of the visual aids that may be encountered. This is followed by an analysis of some of these aids and tools and an assessment of their contribution to school teaching. The following section discusses some of the literary-theoretical concepts that help to illuminate the sub-issues of the tools analysed and also form the basis for the practical treatment of these tools in school work.

The practical section then focuses on two texts: Božena Němcová's *The Grandmother*, where it is viewed from the perspective of space and its boundaries, and *The Brooch*, a short story by American writer William Faulkner, which attempts to capture both temporal sequence and the perception of space from the narrator's point of view, and the impact of both issues on understanding the motivations and behaviour of individual characters.

Keywords:

literary education, visualization, narrative text, digital humanities, maps, graphs

Obsah

1. Úvod	8
2. Teorie vizuálních pomůcek	11
2.1. Teorie zpracování obrazových materiálů	11
2.1.1. Teorie duálního kódování	11
2.1.2. Vizuální gramotnost.....	13
2.1.3. Funkce vizuálních pomůcek	15
2.1.3.1. Funkce dekorativní	15
2.1.3.2. Funkce zhodnocující	16
2.1.3.3. Funkce motivující.....	16
2.1.3.4. Funkce opakovací	17
2.1.3.5. Funkce reprezentující	17
2.1.3.6. Funkce organizující	17
2.1.3.7. Funkce interpretující.....	18
2.1.3.8. Funkce transformující.....	18
2.2. Analýza existujících materiálů	19
2.2.1. <i>Grafy, mapy, stromy</i>	22
2.2.1.1. Grafy	22
2.2.1.2. Mapy.....	24
2.2.2. <i>Story Curves</i>	29
2.2.3. <i>Digital Yoknapathawpha</i>	32
2.2.4. <i>Literární kartografie – mapujeme území</i>	38
2.2.4.1. Mapy pro geografický kontext	39
2.2.4.2. Mapy světa textu	41
2.2.4.3. Mapy prostoru textu	43
2.2.4.4. „Prostorová forma“	44
2.2.4.5. Mapy osnovy	45
2.2.5. Závěr	46
3. Literární teorie.....	53

3.1.	Literárně-teoretické sondy.....	53
3.1.1.	Čas dle Gérarda Genetta.....	53
3.1.2.	Chronie a anachronie.....	53
3.1.3.	Časová analýza.....	57
3.1.4.	Digital humanities a distant reading.....	59
3.1.4.1.	Distant reading.....	62
3.1.5.	Nelineární vyprávění a kybertextualita.....	63
3.2.	Výběr textů.....	65
3.2.1.	Pevné hranice vesnické idyly: <i>Babička</i>	66
3.2.2.	Časoprostor v povídce <i>Brož</i>	67
4.	Aplikační část.....	70
4.1.	Návrh didaktického zpracování.....	70
4.1.1.	<i>Brož</i>	70
4.1.2.	<i>Babička</i>	71
4.2.	Pilotáž a její reflexe.....	74
5.	Závěr.....	80
	Literatura.....	82
	Seznam obrázků.....	87

I

1. Úvod

Jen těžko lze popírat, že audiovizuální zpracování informací dnes hraje podstatně výraznější roli ve způsobech práce s informací než dříve. Že obrazová média převládají v něčem, co toho času nazývááme „moderní dobou“, je ostatně něco, co zmiňuje ve svém zpracování literární didaktiky Ondřej Hník (2014, 68). Rapidní vývoj informačních technologií umožnil značné množství významných technických revolucí ve velmi úzkém časovém okně a poměr mezi psanou a audio-vizuální formou textu, ve které se běžně informace konzumují v dnešní době, se výrazně proměnil.

Považuji v takové době za zcela imperativní se odchýlit od povrchní práce s textem, při které nedochází k jeho kritické reflexi v rámci školního vyučování. Zcela naopak: role textu by tedy neměla být v tom, že obsahuje dogma, jehož znalost bude následně ověřována, ale v tom, že v jeho útrobách lze nalézt hodnoty, které mohou pro interpreta nést často zásadní význam, a tedy že jej lze užít k rozvoji schopností a dovedností, které napomáhají úspěšné aplikaci myšlenkových procesů při další práci s texty. Vizualní kód zde může tento proces podpořit, nabídnout rozšiřující náhled, který může být nápomocný při osvětlování problémů, které text předkládá.

Grafické pomůcky v tomto pojetí mohou přiblížit právě ty prvky textu, které jsou zásadní pro *porozumění*¹. Nemá se tedy jednat o náhradu či redukování významu verbálních textů, ale o jejich organizaci, ujasnění a možnost hlubšího porozumění. Vizualním zpracováním informace si lze například lineární text rozložit do dvoj či trojrozměrného prostoru a sledovat více jeho aspektů paralelně, čímž vzniká možnost usnadnit si utváření vazeb a souvislostí. Nejsnáze lze takovou vlastnost sledovat na

¹dle (Gavora, 1986)

příkladu prostorových map, což ověřovali například Dean s Kulhavým (1981). Ve své studii, kde se věnovali tomu, jaký vliv má prostorová organizace na poznávání textu, identifikovali značný rozdíl v objemu zapamatovaného obsahu mezi subjekty, kteří dostali za úkol si vizuálně zpracovat mapu popisovaného prostoru oproti těm, kteří takovou možnost nedostali. Podobně dopadl i druhý experiment, kde polovina subjektů dostala mapku jakožto vizuální pomůcku ke studiu.

Zatímco však zmínění výzkumníci podrobovali účastníky svých experimentů úkolům, které bychom dle *taxonomie úloh* od D. Tollingerové (Nikl, 1997, 18–21) zařadili do první kategorie, tedy k nejjednodušším typům úloh (dle jejich vlastních slov se jednalo – v případě ověřovací fáze experimentů – o pamětní úkoly), pro práci s textem, která by splňovala výše popisované nároky, je zásadní zapojení složitějších myšlenkových procesů. Zde jsou myšleny především analytické a interpretační procesy, úlohy vyvozující, hodnotící, ale také úlohy vyžadující vlastní tvůrčí úsilí. Zapojením takových nároků lze lépe usuzovat na rozvoj dovedností a schopností potřebných k „rozklíčování“ textů.

Cílem této práce je uvedení grafických a vizualizačních nástrojů a pomůcek do práce s narativním textem ve školní výuce. Podobné nástroje již slouží k analýze literárních i neliterárních textů v akademické sféře, jak později vyjde najevo, proto si myslím, že má smysl se podobný přístup pokusit přenést i do školní praxe. Grafická zpracování informací mají své místo nejen ve školním a akademickém prostředí, vizualizace a grafy jsou dnes již běžnou součástí například publicistických textů, se kterými se čtenáři mohou běžně setkat, jedná se tedy také o způsob, jakým lze porozumění takovému typu vizualizace podpořit.

Práci uvedu částí o teorii vizuálního zpracovávání informací, její relevance pro školní kontext a funkčním rozdělením vizuálního kódu. Následně proběhne průzkum vybraných již existujících nástrojů, které mají potenciál přiblížit některé literární koncepty žákům na středních školách. Další část se bude věnovat literárněteoretickým konceptům, které poslouží jako základ pro tvorbu vizuálních pomůcek a které v nich reflektovány. V rámci této části taktéž proběhne analýza vybraných textů, jež budou posléze zpracovány pro využití ve škole, jedna z nich bude ve třídě pilotována. Poslední

část se bude věnovat právě tomuto zpracování. Na základě informací získaných v předchozích částech navrhne způsob práce s vybraným textem. Schválně jsou zde vybrány relativně odlišné texty pro demonstraci jisté univerzality užití vizuálních pomůcek: jeden, kanonický text české literatury, *Babička*, a druhý, kratší povídka *Brož* od amerického prozaika Williama Faulknera. Tato část taktéž nabídne reflexi pilotní hodiny, která byla vedena s žáky druhého ročníku na střední škole.

Účelem této práce je spíše poskytnout širokou bázi myšlenek. Místo toho, aby aplikovala své metody v jednom úzce vytyčeném prostoru, pokusí se udělat několik spojnic s často zdánlivě málo souvislými směry a utvořit, případně zpevnit jejich vazby mezi sebou a také k jejich využití ve výuce.

II

2. Teorie vizuálních pomůcek

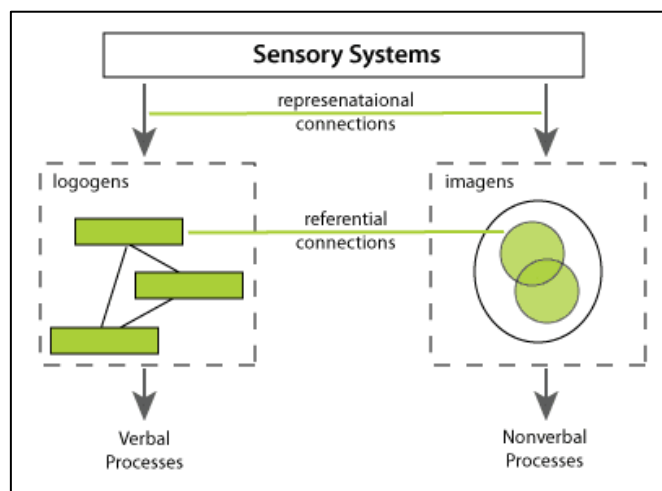
2.1. Teorie zpracování obrazových materiálů

S příchodem behaviorálních studií v lingvistice přibyly dnes velmi výrazné směry, které se snaží chápat jazyk v kontextu společenských věd (psycholingvistika, sociolingvistika, neurolingvistika) a rozvíjet chápání verbálního uvažování o světě. Vedle toho se obrazovému zpracování informací nedostávalo takové pozornosti, výzkumy se prováděly podstatně méně, obzvláště u nás. V zahraničí se v tomto oboru objevuje mnoho studií a experimentů, jejichž cílem jsou však primárně vlivy vizualizací na schopnost *memorizace* textů (např. Dean-Kulhavy, Peeck, Sadoski aj.) (Čáp, Mareš, 2007, 493).

V následujících kapitolách uvedu některé koncepty, které konstituují významné body pro práci s grafickými nástroji a organizéry. Výrazy jako vizualizace, obrázky aj. prozatím zastřešují také všemožné grafy, diagramy, kresby, fotografie, stromy, mapy atd.

2.1.1. Teorie duálního kódování

Teorii duálního kódování představil v 70. letech minulého století Allan Paivio. Podle něj dochází ke dvojímu zpracování a ukládání podnětů reálného světa v mysli. Jeden z těchto kognitivních kanálů zpracovává podněty pod svými zpravidla slovy – arbitrárně zvolenými označeními – a jejich manifestacemi (audiální obraz slova, vizuální obraz atd.); druhý kanál zase ukládá podněty jako obrazy, zvuky a další zážitky na základě jejich konkrétní manifestace: jedná se o takzvané reprezentace *verbální* a *nonverbální*.



Obrázek 1: Duální kódování

Verbální reprezentace je, jak už bylo řečeno, zastupována svým názvem a jeho vizuálními, audiálními či artikulativními módy. Například slova jako svíčka, oheň, bafomet, candle, strach aj. Každé takové slovo má svůj denotát a výrazy jako svíčka či candle odkazují k jednomu objektu, ale zároveň zůstávají rozdílnými symboly. I ve větě „svíčka je český výraz pro candle“ si oba ekvivalentní výrazy ponechávají svou vlastní identitu a nejsou při čtení vnímány jako totožný objekt. Vzhledem k povaze verbálního kódu jsou oba dva výrazy vnímány postupně a nevstupují do mentálního obrazu najednou, ale jeden po druhém. Stejně tak popis komplexnějšího objektu či prostoru bude vždy popisován postupně, v čase.

Nonverbální reprezentace zde zastupuje vizuální představu o objektech, zvucích, haptických odezvách, ale i třeba komplexních situacích nebo pocitech. Jinými slovy, objekty zde nejsou reprezentovány arbitrárním verbálním označujícím, nýbrž pochází často z životní zkušenosti s ním. Narozdíl od verbálního zpracování jsou také obrazové reprezentace vnímány a do mysli vstupují jako celek. Při představování výrazu satanistický rituál se recipientovi v hlavě pravděpodobně vyjeví relativně komplexní obraz, ve kterém budou například v potměšlém prostoru figurovat svíčky v různém stádiu dohoření, z kterých přetéká vosk a které jsou umístěné na cípech pentagramu nakresleného krví na zemi, součástí scény budou pravděpodobně záhadné osoby (v kápích nebo bez nich) atd. Celá tato situace však vyvstává najednou, ba co víc, není nijak

vázána na svou okamžitou formu; obrazová představivost nám umožňuje situaci rozvíjet v čase, a to na mnohem více frontách najednou, než dokáže na podobném prostoru verbální kódování.

Je nutné zmínit, že oba systémy zpracování podnětů spolu navzájem interagují, jeden výraz se odkazuje (referuje) k jinému a zároveň dochází také k interakci uvnitř kódových systémů. *Referenční spojení* jsou tedy mezi systémovými spojeními, které spojují odpovídající verbální a obrazové kódy a umožňují tak operace jako je zobrazování slov a pojmenování obrázků. *Asociační spojení* oproti tomu jsou vnitrosystémová provázání, která spojují reprezentace uvnitř verbálního nebo obrazového systému. Například sousloví „škola“ může být asociováno s jinými slovy, jako je „učitel“, „učení“ nebo „nuda“, nebo s obrazy školní budovy, lavice, úzkostí aj. Tato spojení tvoří složitou asociační síť, která přispívá k významu a zpracování informací.

Jak snad později vyjde najevo, tato teorie je jedním ze základních pilířů obhajoby grafických pomůcek ve školním vyučování. Podle ní a jejích zastánců, pokud lze nazíraný obsah učiva znázornit ve více než jednom kódu, na základě dlouhodobých výzkumů lze s čistým svědomím říct, že se velmi výrazně zvýší zapamatovatelnost učební látky. Podle přehledové studie Joan Peeck k tomu tak došlo ve 81 % případů (Čáp, Mareš, 2007, 502), lze se tedy domnívat, že práce s grafickými pomůckami, které podpoří některé dílčí pracovní procesy s textem, mohou pomoci vytvořit vizuální kód podporující buď zapamatování látky, ale mnohem raději zapamatování procesu s ním spojený, jehož lze pak zkoušet využít v další práci (například konkrétní přístup k textu).

2.1.2. Vizuální gramotnost

O nepoměru mezi prací s verbálním a obrazovým kódem nejen ve škole není potřeba vést dlouhé debaty. I Jiří Mareš (Čáp, Mareš, 2007, 494) si všímá tohoto rozkolu, který nastává právě se začátkem školní docházky. Prakticky od momentu, kdy se dítě naučí číst, se začíná naprostá většina sdělovaných informací pomalu přesouvat do verbálního kódu, ať už se jedná o psaný text učebnic, pracovních listů nebo o školní výklad učitele a jeho zápis na tabuli.

Přitom to působí jako až paradoxní situace. V období předškolním, kdy je pro většinu dětí psaný verbální kód nerozlučitelný, nezbyvá, než aktivně propojovat oba dva kanály a budovat poznání na základě jejich přiznaných interakcí. Pokud je tento postup účinný (zdá se, že ano vzhledem k tomu, že většina dětí nastupuje do školy s dobrou znalostí mluveného jazyka i základním porozuměním vizuálním podnětům), dávalo by smysl v něm pokračovat a přesouvat se postupně dále i ke složitějším obrazovým materiálům, jejichž zpracovávání může být řízeno stejně tak, jako práce s čistě verbálním textem. Při standardním všeobecném vzdělávání nebývá běžné společně prohlížet obrázek a mluvit o něm, spíš, jak píše i Mareš, se „předpokládá, že je přece ‚názorný‘, že je vše zřejmé, jasné, že obrázek ‚mluví sám za sebe‘.“ (Čáp, Mareš, 2007, 494) To však nutně nemusí být pravda.

Zmiňovaná problematika paradoxního nakládání s tím, jak se pracuje s vizualizacemi, velmi úzce souvisí s konceptem, který řada teoretiků nazývá *vizuální gramotnost*. Jak už bylo naznačeno, dochází zde totiž k přerušení didaktického kontinua poznávání a učení se z obrazových informací. Následně je však tato znalost předpokládána a požadována. Student má pochopit složitější vizuální informace: graf, diagram, mapu – často se dokonce jedná o prvek zásadní pro pochopení (periodická soustava prvků, mapku či atlas ČR) – i přestože k ničemu takovému nebyl dosud veden a tuto dovednost musí budovat sám. Cary Gillenwater taktéž zmiňuje situaci, kde učitelé čtení² předpokládají, že jejich studenti ve vyšších ročnících chápou koncepty jako *prostor, směr, rozměr, čas a sled*, které jsou silně vázány na vizuálno, nicméně zjišťují, že mnozí z jejich svěřenců v těchto vodách tápou. (Gillenwater, 2009, 34–35)

Dochází zde potom ke zvláštní situaci, kdy se rozvoj těchto směrů zcela rozdělí: žák si odpracuje ve verbálně dominantním prostředí všechny své povinnosti a doma se oddává obrazovým vjemům s minimem textu. Tento nesoulad mezi školním a domácím prostředím může být brzdou v potenciálním rozvoji žáka.

² „reading teachers“

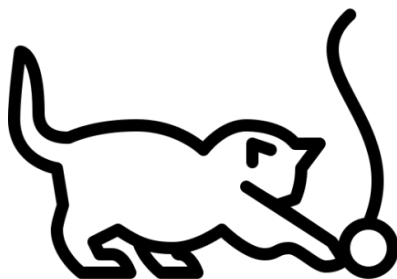
Existuje řada možností, jak ve škole pracovat s vizualizacemi; existují příležitosti, jak naučit žáky pracovat s obrazem a nemusí přitom například otevírat semináře výtvarného umění. Obzvláště tedy v době, kterou „ovládají obrazová média“, jak píše Hník (2014, 68), je pravděpodobně na čase tímto kanálem podporovat přenos informací a učit je (a sebe) jej poznávat.

2.1.3. Funkce vizuálních pomůcek

Jedním ze základních faktorů, zda má či nemá smysl užívat určitých vizuálních pomůcek, může být funkce, kterou ve vztahu k textu nabývá. Kognitivista Joel R. Levin rozlišuje osm funkcí, které, jak sám udává, řadí za sebe dle míry, jakou mohou prospívat při vybavování si *explicitně* řečených informací z textu. (Levin, 1981, 211–217) I přestože se v případě této práce snažím prací s čistě paměťovými operacemi vyhnout, zdá se i tak být plodné na těchto funkcích stavět a dle potřeby jejich definice upravit pro vlastní účely. Popisy těchto funkcí budu místy doplňovat i textem Jiřího Mareše (Čáp, Mareš, 2007, 498–503), ve kterém se jim věnuje ve zkrácené formě.

2.1.3.1. Funkce dekorativní

Z hlediska funkce dekorativní nedochází k žádnému kontaktu obsahu textu a obrazu. Obrázky s touto funkcí slouží pouze ke estetizaci nosiče, ve kterém je text obsažen. Účelem existence takových vizualizací také může být například vyplnění prázdného místa, výrazné oddělení různých pasáží textu nebo, pro akademičtější příklad, odlehčení náročnější textové pasáže. (Levin, 1981, 211)



Obrázek 2: Kočička. Dekorativní funkce obrázku

2.1.3.2. Funkce zhodnocující³

Levin o této funkci mluví jako o téměř ekvivalentní funkci dekorativní. Odlišuje ji však od čistě dekorativní funkce tím, že jí přisuzuje zhodnocující účel, tj. že je do knih dodávána vydavateli za účelem zvýšení atraktivity publikace pro knižní trh. I v tomto případě je tedy prospěch významu textu z přítomnosti obrázku nulový. (Levin, 1981, 212)

2.1.3.3. Funkce motivující⁴

Obrázky s motivující funkcí předpokládají, že budou pozitivně působit na potenciální čtenáře. Jejich účel má tedy sloužit k tomu, aby zatraktivnily text a přitáhly k němu pozornost. O motivačních obrázcích se mluví zejména ve spojitosti s dětmi a dětskou literaturou; dle Levina je však nejisté, zda motivující ilustrace doopravdy pomáhají získávat čtenáře, a zmiňuje data, podle kterých motivace (byť monetární) nebyla dostatečně silným faktorem pro to, aby si děti lépe zapamatovaly fakta z textu. I přestože by tedy v obrázku s touto funkcí bylo lze spojitost mezi obsahem a textu nalézt, zdá se, že ilustrace s čistě motivační funkcí nejsou příliš – pokud vůbec – podnětné k podpoře práce s literárním textem. (Levin, 1981, 212–213)

Funkce zhodnocující a motivující se v článku *On Empirically Validating Functions of Pictures in Prose*, který se problematice věnuje znovu, řadí pod funkci dekorativní. Toto rozhodnutí je obhajováno tím, že ani jedna z funkcí prakticky nemá vliv na poznání žáků, a tak pro účely výzkumů s nimi spojenými nemají význam. (Levin et al., 1987) V navazující literatuře již nebývají zmiňovány vůbec. (např. Čáp, Mareš, 2007; Carney, Levin, 2002) Zařazeny zde jsou pro úplnost přehledu a při práci budou po vzoru ostatních považovány jako souhrnná funkce dekorativní.

³ překlad A. P.

⁴ -//-

2.1.3.4. Funkce opakovací

Opakovací funkcí je zde myšlena ilustrace, která se obsahem zcela překrývá s obsahem textu, který provází. Primární užitek má tedy obrázek s takovou funkcí v opakované expozici informacím obsažených v textu jinou formou. Levin popisuje studii, ve kterých si děti vzpomněly na víc fakt z textu, pokud si jej přečetly dvakrát namísto jednou, avšak ještě o něco více si zapamatovaly děti, které místo druhého čtení zhlédly ilustrace k textu. V jiné studii pak bylo zjištěno, že expozice ilustracím pomohla dětem v ověřovací fázi zodpovídat otázky lépe: ty, které byly vystaveny ilustracím, byly schopné odpovídat jak na otázky, které parafrázovaly text, tak na otázky, které z něj vycházely doslova, zatímco druhá skupina byla úspěšná pouze v otázkách druhého typu. (Levin, 1981, 213)

2.1.3.5. Funkce reprezentující

Jak název naznačuje, ilustrace s reprezentativní funkcí upevňují, podtrhávají, či shrnují nejdůležitější body textu za účelem napomoci porozumění. Víceméně to znamená, že informace prezentované verbálním kódem zpracuje tak, aby byly reprezentovány vizuálně. Díky tomu může zlepšit zapamatování informací z textu tím, že je zkonkrétní, zpřesní a zakóduje v mozku dvojím způsobem, čímž výrazně posílí zapamatování. Vyobrazení verbálních údajů v grafech či diagramech může být způsob, jak reprezentovat text vizuálně. (Levin, 1981, 214–215)

2.1.3.6. Funkce organizující

Myšlenka organizující funkce je napomoci setřídit a uspořádat textové informace a zapojit je do pevnější a názornější struktury, například informace podané nesoudržně graficky vyobrazit podle klíče, který je všeobecně srozumitelný (např. uspořádání zvířat v textu podle výskytu místo neuspořádaného výčtu). Mareš o této funkci píše, že dokáže deklarativní znalosti postavit jako proces, a tedy z vytvořit procedurální znalost. Různé obrázkové návody, postupy mohou být brány jako organizující, ale stejně tak například mapy mohou pomáhat s orientací v prostoru i čase. (Levin, 1981, 215; Čáp, Mareš, 2007, 499)

2.1.3.7. Funkce interpretující

Nejkomplexnější funkcí je pravděpodobně právě funkce interpretující. Podle Levinova popisu nezáleží tolik na ilustraci jako takové, ale spíše na povaze a složitosti textu, na který je navázána. Na rozdíl od reprezentující funkce se předpokládá, že text, ke kterému je taková ilustrace přikládána, je relativně složitý na pochopení a že interpretující ilustrace nabízí jednak přiblížení k pochopení, jednak může za stejným účelem nabídnout zcela jiný, i třeba neliterární, náhled na text, například ve formě analogie, k již známé informaci. Dle Mareše je právě tato funkce zodpovědná za to, že žákům látku správně přiblíží, ale zároveň v nich nevytvoří miskoncepty, které by pro ně později mohly být škodlivé. (Levin, 1981, 215–216; Čáp, Mareš, 2007, 500)

2.1.3.8. Funkce transformující

Vizualizace s touto funkcí mají především napomoci zapamatování informací spíše než navést studenty k jeho pochopení. Hodí se především k látkám, kde je potřeba si zapamatovat ne zcela intuitivní informace, jako jsou například různé odborné termíny nebo složité koncepty. Klíčem k užití této funkce je transformace látky do formy, která s tématem nutně nesouvisí, ale která nějakým způsobem cílovou látku připomíná, například podobně znějící slovo a obrázek, který obé kombinuje nezřídka se jedná o mnemotechnické pomůcky. (Levin, 1981, 216–217)

Jako příklad lze využít slovní spojení „jelení ramen“, jež slouží jako jednoduše zapamatovatelný sled nepárových hlásek: j, l, ň, r, m, n. Vzhledem ke své neobvyklosti je tak ideálním kandidátem pro mnemotechnickou pomůcku a tento efekt lze ještě podpořit jejím převrácením do vizuálního kódu. Pro tento účel by bylo například možné využít výdobytky nejmodernějších technologií: generátory obrázků umělou inteligencí, jako jsou například *Ideogram*, *DALL-E* nebo *Runway*. Právě ty mohou být velmi užitečné při vytváření vizuálních pomůcek v moderní výuce. Následující obrázek byl vygenerován zadáním „deer ramen“ v aplikaci *Runway*.



Obrázek 3: Transformující funkce obrázku

2.2. Analýza existujících materiálů

Na základě teoretického podkladu z předchozích kapitol se pokusím přiblížit typy ilustrací, které blíže považuji za předmět své práce. Avšak vzhledem k tomu, že, jak už bylo řečeno, práce, ze kterých tento základ vychází, ověřovaly platnost těchto teorií na základě pouhého paměťového ověřování faktů, bude nutné v některých případech tyto teoretické myšlenky mírně adaptovat.

Zdá se tedy plodné vytvořit jakousi typologii, na jejímž základě od sebe bude možné oddělit nástroje a vizualizace, které umožňují organizovat či utvářet data určitých druhů, a jsou zároveň využitelné ve výuce jako pomůcka při práci s literárním textem. Funkční rozdělení vizualizací a obrázků se pro tento úkol zdá být vhodným kritériem, skrze nějž lze jednoznačně oddělit ty vizualizace, které k tomuto využití nesměřují. Pozornost pak může být cílena takovým směrem, aby se co nejlépe optimalizovalo využití pomůcky, a zároveň aby neobstruovalo porozumění či samotný text.

Motivující pro tuto práci byly primárně typy pomůcek, kterým by bylo možné přiřadit některou z výše zmíněných funkcí, u nichž lze uvažovat, že má vliv na porozumění. Jedná se zde o funkce opakovací, reprezentující, organizující, interpretující a/nebo transformační. Podstata takové pomůcky tkví v tom, že v rámci kognitivní práce s textem ve výuce nenavádí studenty ke konkrétním řešením zadaného problému, které

často může vycházet z původního záměru vyučujícího, ale slouží primárně k seřazení jednotlivých údajů z psaného textu do jiné, komplexnější struktury, která může (ale nutně nemusí) nabídnout odlišný náhled zároveň neobohacený o další informace či závěry. Stranou pozornosti zůstanou naopak nástroje, jejichž hlavní funkce jsou typu, jenž nijak neovlivňuje porozumění textu. Funkce dekorativní je tedy na okraji zájmu.

V rámci typologie je nutno vzít v potaz, že rozdělení pomůcek do různých kategorií (grafy, mapy, ikony atd.) do jisté míry podléhá osobní interpretaci konkrétních nástrojů. U některých z prezentovaných pomůcek je tato hraničnost velmi prominentní a lze u nich argumentovat pro víc variant (například prostorové diagramy mohou náležet jak k mapám, tak ke grafům), pro účely této práce je však nutné si jednu z variant zvolit. Zároveň, výčet nástrojů není vyčerpávající; primárně odpovídá spektru zkoumaných nástrojů.

Typ vizualizace	Nástroj	Příklad	Funkce
Ilustrace	Knižní ilustrace	Obrázek růže doprovázející báseň <i>Slavík a růže</i>	D
	Ilustrace principu	Nákres principu páky v učebnici fyziky (Reichl, 2006)	Op, R, Or, I, T
Ikony & Piktogramy	Mapové značky	Digital Yoknapathawpha (2.2.3.)	Op, R, Or, I, T
Grafy	Časová osa	Digital Yoknapathawpha (2.2.3.)	Op, R, Or, I, T
	Graf literárního kontextu	Tři hlavní formy anglického románu (<i>Grafy, mapy, stromy</i> ; 2.2.1.1.)	Op, R, Or, I, T
	Vztahová síť	Digital Yoknapathawpha (2.2.3.)	Op, R, Or, I, T
	Chronologie vyprávění	Story Curves (2.2.2.)	Op, R, Or, I, T
	Lexikální disperze	Voyant Tools	Op, R, Or, I, T
Mapy	Prostorový diagram	Britský vesnický román (<i>Grafy, mapy, stromy</i> ; 2.2.1.2.)	Op, R, Or, I, T
	Geografická mapa světa textu	Bleston (<i>L'Emploi du Temps</i> ; 2.2.4.2.)	Op, R, Or, I, T
	Geografická mapa kontextu	Atlas literatury (M. Bradbury)	Op, R, Or, I, T
	Hypertextová mapa	Victory Garden 2022 (S. Moulthrop)	Op, R, Or, I, T
Restrukturovaný text	Word cloud	Voyant Tools	Op, R, Or, I, T
	Word tree	Word Tree	Op, R, Or, I, T
	Vzorec	Genettova časová analýza (3.1.1.2.) a další ⁵	Op, R, Or, I, T
	Prostorově strukturovaný text	Kronika farnosti (<i>Grafy, mapy, stromy</i> ; 2.2.1.2.)	Op, R, Or, I, T

Tabulka 1: Typologie vizuálních pomůcek

V následující části se pokusím shrnout postřehy ze zkoumaných materiálů, jež dle mého názoru tímto způsobem takové nástroje používají. Jedná se především o literárně teoretické publikace nebo existující zpracování literárních či filmových narativních prvků, a to ať už pro školy, nebo ne. Jako východiskem a hlavním impulsem pro vytvoření této práce sloužila publikace Franca Morettiho, italského literárního historika a teoretika: *Grafy, mapy stromy: Abstraktní modely literární historie*.

⁵ Zde lze uvažovat například také další, tradičnější, literární teoretiky a jejich práce, například Proppova schémata pohádkových syžetů (Propp, 1999) nebo Ecovy struktury světů v *Lector in Fabula* (Eco, 2010)

2.2.1. Grafy, mapy, stromy

2.2.1.1. Grafy

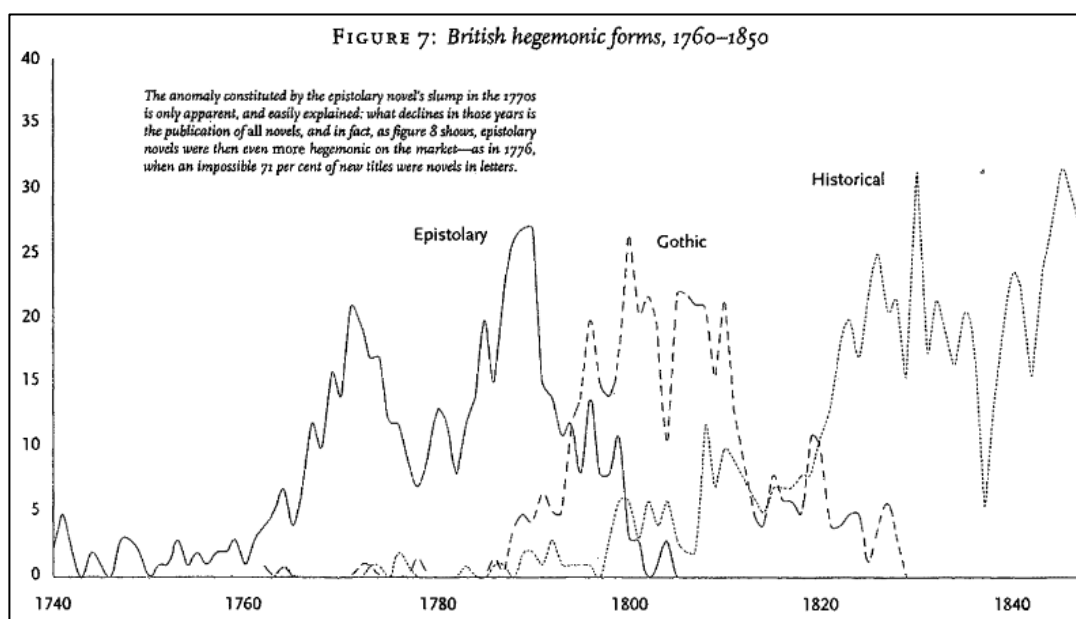
V části své publikace, která se věnuje grafům, se Moretti hned ze začátku uchyluje k pohledu, který sám nazývá *distant reading*. V tomto přístupu nahlíží, místo na jednotlivé texty, záměrně na co nejširší tvůrčí pole. Sám ostatně píše:

Vezměme si například 19. století v anglické literatuře: kánon dvou nebo tří set románů se zdá být značně rozsáhlý (a oproti tomu současnému nejspíš i je) a přitom se jedná o pouhé procento z celkového počtu vydaných románů, kterých mohlo být dvacet či třicet tisíc i více (a zde nepomůže ani close reading, neboť i při přečtení jednoho románu denně po celý rok, by čtení zabralo nejméně jedno století...). A není to jen otázka času, ale také metody: tak rozsáhlé pole nelze pochopit pouhým poskládáním vědomostí o rozlišných jednotlivostech, protože nic takového jako suma jednotlivin neexistuje. Jde o kolektivní systém, který by měl být pojímán a studován jako celek. (Moretti, 2014, 11–12)

Je tedy zřejmé, že v Morettiho podání je grafické zpracování v rámci literatury a jejích přidružených věd aplikována velmi ze široka. Moretti se tím snaží vytvořit jakýsi *makroliterární* náhled. Konkrétně se ve své části věnuje knižnímu trhu v 19. století, kdy se pokouší pomocí grafů vyobrazit vzestup románu v různých zemích po světě. V tomto pohledu lze například velmi pregnantně sledovat, jak literární produkce kolísala v reakci na dobu a místo, ve kterých vznikala, kdy došlo k poklesu, která historická událost jej provázela apod. Máme-li k dispozici příslušná data, lze v takovém typu výzkumu pracovat také kupříkladu s rozdělením vydávané literatury na jednotlivé žánry a ty vůči sobě porovnávat: vytvářet poměry, v jakém vůči sobě v rámci jednotlivých roků, měsíců, či jiných časových období vycházely či vycházejí. V tomto konkrétním případě nabízí Moretti pěkný přehledový graf, ve kterém porovnává počet vydaných epistolárních, gotických a historických románů v roce (Moretti, 2014, 22), na kterém lze sledovat, jak se jednotlivé typy románu postupně vystřídaly na pozici nejčtenějšího typu a je tak možné usuzovat, proč právě k takovému posunu mezi těmito typy došlo. Je zřejmé, že jednotlivé typy románu mají jakýsi „životní cyklus“, ve kterém jsou velmi populární (pročež jich má

smysl vydávat hodně) a díky grafickému znázornění se ukazuje také jejich úpadek zároveň vzestup nástupce. Moretti dále nabízí například grafy, na základě kterých lze porovnávat pozorovat úspěch a zápolení importované anglické literatury s domácími výtvoři na indickém trhu, což následně (v rámci interpretace) spojuje s vlivem, který Angličané cílili získat v kolonizované oblasti.

Základem pro tento typ pomůcky jsou *data*, na základě kterých se provádí kvantitativní analýza.



Obrázek 4: Počty vydaných žánrových románů mezi lety 1760 a 1850 v Anglii

To hlavní, čím lze užitím *Grafů, map a stromů* argumentovat pro užitečnost grafů, jakkoliv se v Morettiho případě nedostáváme do jádra jednotlivých textů tak, jak by se v textocentrické výuce zdál být *modus operandi*, je skutečnost, že grafové zobrazení kvantitativních dat, jak sám Moretti píše, „si klade za cíl poskytnout svá data následné specifické interpretaci (*sic*), a toto je přirozeně také jeho mez: poskytnout *data*, nikoli interpretaci (*sic*) samotnou.“ (Moretti, 2014, 16) Pokud je tedy jedním z našich kritérií pro výběr vhodné grafické pomůcky, to, že nebude obstruovat nebo naopak za nás utvářet smysl a význam textu, který provází a pomáhá ilustrovat, zdá se, že vhodně pojatá forma grafu může být patřičným kandidátem pro takový typ školní práce, který zároveň splňuje

náležitosti organizační funkce, právě tím, že prvky, které jsou předmětem zájmu, organizuje a uspořádává do přehledné struktury.

2.2.1.2. Mapy

V prostřední části svého minitriptychu o vizualizacích na literárněvědném poli se Franco Moretti věnuje mapám. Do jisté míry se jedná o více než v jednom smyslu centrální část, neboť právě práci spojující geografické mapy a literaturu už měl jednou za sebou v rámci *Atlasu Evropského románu*. Zatímco však v *Atlasu* jsou jeho centrálním nástrojem geografické mapy, mapy měst, městských částí, Evropy atp., v mapové sekci *Grafů, map, stromů* tvoří centrum jeho pozornosti poněkud specifitější typ vyobrazení: prostorovému diagramu. I tak je jeho úvodní slovo spjato s mapami geografickými:

Vezměme si Bachtinovu stat' o chronotopech — je to bezesporu ten nejhodnotnější text o vztahu prostoru a literatury a přitom mu schází jakákoli mapa. Totéž platí pro knihu Geografia e storia della letteratura italiana Carla Dionisottiho, knihu Country and the City Raymonda Williamse nebo pro Espaces romanesques du XVIII^e siècle Henriho Lafona a další. Jsou tedy literární mapy skutečně k něčemu dobré? (Moretti, 2014, 41)

Kapitolu o mapách Moretti uvádí uvedením do světa vesnických románů 19. století. Jako předmět své analýzy si vybral pentalogii *Our Village* od Mary Mitfordové, anglické spisovatelky, jíž již zmíněná pentalogie, vycházející mezi lety 1824 a 1832, proslavila a dlouho živila. Série vychází z pojetí vesnického života v místě, kde sama autorka prakticky celý život žila a tvořila, spolu se svou rodinou. V tomto případě se, po geografickém upřesnění, že se jedná o vesnici Three Mile Cross poblíž Berkshire, a přikládá výsek mapy. Zde následně umísťuje jádro svého argumentu: kruhový diagram, v jehož středu je Three Mile Cross a postavy, události a lokace, které se v jeho centru nacházejí, a dvě pásma: první, v němž se nachází další sada těchto prvků a druhé, dále od středu, v němž „převládají přírodní motivy a společenské události“ (tamtéž, 43). Jak sám Moretti píše, tímto aktem přetváří prostor literární – který je nutně ze své podstaty lineární, líčen postupně – v prostor kruhový. Z hlediska načrtnutí prostoru je pro něj tento tvar velmi překvapivý, neboť jeho předchozí práce na *Atlasu Evropského románu* nikdy neústila v tento tvar. (tamtéž, 43) Přesto se však zdá, že tento způsob uspořádání prostoru je logický

a dává smysl v rámci běžné vesnické struktury. Historicky přeci vesnice vznikaly od jednoho centrálního místa, statku, kostela atp. Kruhová perspektiva je ale také, jak Moretti později zmiňuje, spojena s lidmi, kteří v prostoru žijí trvale, tzn. postavami, pro které je jejich dům vlastně centrem, kolem kterého lze vytyčit několik řad hranic a uspořádat je do kruhu⁶. Naopak pro projíždějící a návštěvníky je prostor vesnice spíše obydlená silnice, pro ty je, jak píše Moretti, prostor orientován spíše lineárně. Na základě těchto zjištění tak dochází k tomu, že atmosféra vesnického prostředí, pro kterou je román tak proslulý, vychází v mnohém právě z tohoto prvku. Psaní Mitfordové tímto stylem pomáhá jejím městským čtenářům se identifikovat s postavami, událostmi a lokacemi vesnice právě tím, že je zachován onen idylický ráz, který je bere do světa jim vzdáleného i přes svou blízkost. (tamtéž, 44–45)

Tento projekt však Moretti posouvá ještě o kus dál. Odkazuje se při tom na německého geografa Waltera Christallera jeho práci o hierarchizaci služeb ve městech a jejich okolí⁷. Tento vhled Moretti uzavírá tím, že zatímco město jakožto centrum nejvyššího řádu nabízí silně specializované služby, které většinou nejsou zásadní pro život a slouží více jako doplňky volného času (Morettiho příkladem jsou kloboučníci, módní krejčí nebo učitelé francouzštiny, dále jistě lze uvést například učitele na cembalo apod.), služby, které nabízí vesnice, jakožto centrum nižšího až nejnižšího řádu, kterých je v okolí mnoho, jsou spíše běžné, každodenní (švec, kovář, různí řemeslníci), což má ve výsledku dopad na to, jak se oba životní styly liší a také na to, jak cíloví čtenáři své doby (jež Moretti identifikuje jako *měšťáky*) psaní románu vnímají: jako *vesnickou idylu*, žánr postavený na venkovském prostoru a životě, kde čtenáři poznávají velmi praktický a

⁶ V tomto případě by bylo možné argumentovat také žitou skutečností, byť je to silně anekdotální: pro člověka, který vyrůstal na vsi, byly procházky běžnou kratochvílí. Obzvláště, pokud se do místa teprve nastěhoval a prostor neznal, nutně jeho kroky směřovaly různými cestami směrem od bydliště. Hranice takového prostoru bývají zřetelné: chatová osada, potok, lesy, pole, kopce, skály, vedlejší vesnice...

⁷ Jedná se o studii Centrální lokality jižního Německa z roku 1933.

jednoduchý život sám pro sebe, svět, ve kterém je kontakt s městem, tedy, dle Christallerovy teorie, centrem vyššího řádu, velikou událostí⁸. Jeho sebeuzavřenost je nakonec velmi známa i z české literatury (srov. *Babička*, *Kříž u potoka* aj.).

Tu samou teorii Moretti aplikuje znovu a vytváří další graf další idyly: *Kroniky farnosti* od Johna Galta, a pozoruje opět podobný vzorec: čím neobvyklejší služba, tím více je vzdálena dějišti vyprávění, farnosti Dalmailing⁹, která leží na západním pobřeží Skotska. Vzdálenými centry vyššího řádu se tu tedy stávají městečko Irville¹⁰ (vzdálené asi 2–3 míle), Glasgow (25 mil), nebo Edinburgh (60 mil). Zároveň se v časoprostoru díla objevují i centra stejné či podobné velikosti (okolní vsi v rozmezí 5–10 mil). Tomu také odpovídají služby a situace, se kterými jsou jednotlivá místa spjata: univerzity, nemocnice, speciality, dekorativní předměty, zprávy z první ruky, to vše ve velkých vzdálených městech; nižší školy, slušnější jídlo, trhy, zprávy z druhé ruky v menších městečkách; a nakonec různí provdaní příbuzní, rozšířená rodina situace specifické pro některou z nich (přístav – námořníci) v okolních vesnicích.

⁸ to se ostatně zdá být velmi pozoruhodně významný motiv sám o sobě, který by jistě stál za prozkoumáním

⁹ V reálném světě Dreghorn

¹⁰ V reálném světě Irvine

		Glasgow Otevření katolického kostela Ředitel textilky odchází do Glasgow Obchodní společnost kupuje textilku
	Cayenneville (2-3 míle) Želví maso Knihkupectví Londýnský denní tisk Jakobinismus Katolický kostel se otevírá/uzavírá Dělníci se skládají na vlastní kostel Obchodní společnost zdržuje výplaty Správce páchá sebevraždu	Manchester Správce textilky „anglický inženýr“
Dalmailing Místní básník Hospoda nabízí nocleh Venkovský průvod Víra se rozvolňuje Poloprázdný kostel Nové způsoby pohřbívání Různé svatby		Londýn Koncern kupuje podíl v Cayenneville Ředitel textilky odchází do Londýna Sirotek po správci poslán do Londýna
		Francie Obavy z invaze
Rok 1801: vždy mne velmi udivovalo, že jakmile se farnost začala rozrůstat, vytrácel se postupně důvod události zaznamenávat. Věci, které by se dříve staly předmětem živé diskuse a úvah, jsou zapomenuty v tom okamžiku, kdy se udály...		
— John Galt, <i>The Annals of the Parish</i>		
Schéma 20: John Galt, <i>Annals of the Parish</i> : poslední desetiletí (1801– 1810)		

Obrázek 5: Restrukturovaný text – Popis událostí s místy s nimi spjatými v Galtově Kronice farnosti

Stejně jako u Mitfordové *Our Village* se i zde ukazují nejčastěji každodenní události života: svatby, narození, přírodní jevy, smrt, požár, různé situace, které k životu prostě patří, opravy silnice atd. Vedle toho se zde však, jak Moretti píše, projevuje Britský kolonialismus v tom, jak čas od času každodenní život ozvláštňují neobvyklé předměty a situace z dobytých území v jiných částech světa: kokosový ořech, papoušek aj. Zde se mluví o jakémsi luxusu, exotice, která však i přes a zároveň pro svou nesouměřitelnost se světem farnosti zaniká v bezpředmětnosti pro svou bezvýznamnost pro onen každodenní život, který naši protagonisté žijí¹¹.

Ke zvratu pak dochází, když se v okolí farnosti začne rozrůstat průmyslové město kolem továrny na zpracování bavlny. Moretti zde poukazuje na to, jak se mění pojetí prostoru ve chvíli, kdy přestane být možné existovat v uzavřeném universu a místo toho

¹¹ „... (až na čaj, samozřejmě).“ (Moretti, 2014, 53)

se začne utvářet úzce propojovaná síť vztahů, ve které se události z velkých měst nutně projevují na chodu života i všude jinde. Něco, co by se snad s trochou opatrnosti dalo nazvat počátkem globalizace, tak pomalu uzavírá dělení prostoru do izolovaných vrstev prostoru a místo toho vytváří jeden velký prostor, který se čím dál víc otevírá díky průmyslové výrobě papíru – nosiče informací o světě a dění v něm (knihy, noviny atp.)

Třetí graf, který Moretti vytváří v rámci práce s mapou, jsou poté Vesnické povídky z Černého lesa německého spisovatele Bertholda Auerbacha. Stejně jako předchozí sbírky se tento prostor také uzavírá do kruhové kompozice: Nordstetten jako centrum povídek a v dalších úrovních pak Rottenburg, Horb, Neustadt, Freiburg, Stuttgrat a další. V kontrastu s předchozími texty zde však výrazně dochází k různým zmínkám o zahraničí, zdá se tak bližší a běžnější, než by bylo běžné, čímž tvoří pomyslnou druhou vrstvu kruhu. Dle Morettiho se jedná o propojení v důsledku Napoleonských válek nebo emigrace místních do zahraničí. Již zmíněná města pak tvoří třetí úroveň, onu méně běžnou sféru existence. Tato hranice zde působí vyloženě jako hrozba; spíše než neobvyklými a exkluzivními službami je zde reprezentována represivními státními institucemi: soud, úřad, kasárna, vězení apod. Německo se totiž v době vydávání sbírky (1843–1853) stále potýkalo s problematikou sjednocení (na které mělo v té době ještě necelých 20 let čas) a centra se snažila si ustanovit vlastní monopol na násilí a nařízení. V tomto lze podle Morettiho sledovat sympatie venkovských románů s malými státy, které se přirozeně snaží si vůči spolkovému Německu zachovat suverenitu. Cit pro zachování toho nejužšího kruhu, hlavního centra literárního příběhu, je zde přenositelný do reálného úsilí menších provincií, které bojují za vlastní identitu a společnost, a co přichází zvenčí, jsou primárně hrozby a problémy.

Tato vizualizace vede Morettiho k vysvětlení kruhového tvaru ve světě vybudovaném vesnickými romány: sahá při něm ke skotskému biologovi a matematikovi D'Arcy Thompsonovi. Podle toho totiž je každá forma výsledkem působení vnitřní a vnější síly, čímž se inspiroval v Goethovi. Podle Morettiho i v *Our Village* lze sledovat pozadí velkých dějin, které kruhovou podstatu v čase oslabí natolik, že dostředivá síla Three Mile Cross zcela zmizí. První svazky příběhu se totiž odehrávají právě v centru vesničky, prostor je definován primárně z jeho středu, odkud protagonistka vyráží na procházky

po okolí. Vnější síly jsou zde prakticky potlačené, v dalších svazcích se však příběh pomalu přesouvá dál a dál, až se centrem dění postupně stane úplně jiné místo. Velké dějiny souvisely s tzv. ludy, často chudými dělníky, jež vlivem mechanizace přišli o práci a jejichž protesty a útoky vytvářely atmosféru nebezpečí.

Kapitolu pak Moretti uzavírá, vyzbrojen dosavadním poznáním, malou konfrontací s dílem Elizabeth Gaskellové. Její verze vesnické idylly zde naráží na realitu industrializovaného anglického venkova: atmosféra tohoto prostoru je ve stejném žánru o dvacet let později naprosto jiná a je zřejmé, že se tento typ psaní chýlí ke svému konci.

Pro Morettiho se při práci na *Mapách* zadařilo postihnout prostor venkovských prázdnin 19. století. Je zároveň pravda, že lze polemizovat o tom, zda lze mapu v Morettiho pojetí – tedy diagram – stále považovat za mapu. Sám Moretti s touto otázkou pracuje; v knize tak odpovídá na kritiku *Atlasu Evropské románu* od geografa Claudia Cerretiho, která směřuje právě k tomu, že redukce geografické mapy na pouhý rozměr vlivem bodů, které se v něm vyznačí a poté se zkoumají jejich vzájemné vztahy, nejsou již geografickým, nýbrž geometrickým problémem. Mapa zde slouží pouze jako plán, na kterém se tento vztah vyznačuje, dále s ní však pracováno není. Moretti tento problém uznává, zkoumání vztahů mezi místy je tedy problém, který zde zasazuje do geometrických diagramů, což ostatně pro načrtnutí literárního prostoru, pokud sledujeme primárně jeho hlubší smysl, může být mnohem návodnější než přesné geografické údaje. Právě proto, že se jedná do podstatné míry za usměrnění konceptu postihnutí geografického prostoru, má, myslím, smysl toto pojetí mapování považovat více za zobrazení mapy než grafu.

2.2.2. *Story Curves*

Dalším zkoumaným nástrojem je *Story Curves*. Jedná se o nástroj vytvořený Nam Wook Kimem, docentem informatiky na univerzitě v Bostonu, který se věnuje vizualizaci a rozhraním. *Story Curves* je vizualizační nástroj, který slouží k zobrazování vztahů mezi příběhem a vyprávěním se zaměřením na zkoumání nelineárních vyprávěcích struktur, a to primárně ve filmu. Nástroj totiž dokáže zpracovávat filmové scénáře, které si uživatel

stáhne z internetu (například z IMSDb¹²) a vloží do programu *Story Explorer*, který je součástí celého projektu a slouží právě k zobrazování *Story Curves*. Vzhledem k oborové standardizaci formátu je rigidní forma filmového scénáře ideální pro značkovací nástroje: každá scéna obsahuje informace o místě, denní době, postavy a jejich repliky, všechny od sebe vizuálně odděleny, takže je relativně snadné takový formát nechat označkovat.

Kim vychází z Genettova pojetí narativních struktur, konkrétně, zaobírá se posloupností ve vyprávění, tak, jak s ní pracoval právě Genette. Pro vytvoření nástroje pro něj byly centrální například typy vztahů mezi časem příběhu a časem diskurzu, které shrnuje do sedmi možných vzorců¹³:

- a) **chronologie**: události jsou vyprávěny v chronologickém pořadí, tj. pořadí událostí v příběhu a ve vyprávění je stejné;
- b) **retrográdnost**: události jsou vyprávěny v opačném chronologickém pořadí, pozpátku;
- c) **cikcak (zigzag)**: události z jednoho období jsou proloženy s událostmi z jiného období, např. narace střídá minulost a přítomnost;
- d) **analepse**: vyprávění využívá časových skoků do minulosti (flashbacků) pro dodání kontextu příběhu;
- e) **prolepse**: opak analepse, dochází ke skokům dopředu v příběhu (flashforwardy);
- f) **sylepse**: v rámci vyprávění se seskupují události na základě některého kritéria, kterým jsou spřízněna, např. tematická blízkost / vzájemná analogičnost vyprávěných příběhů;
- g) **achronie**: úplná absence řádu, události jsou náhodně uspořádány a vzhledem k nedostatku informací o časových souvislostech je prakticky

¹² <https://imsdb.com/>

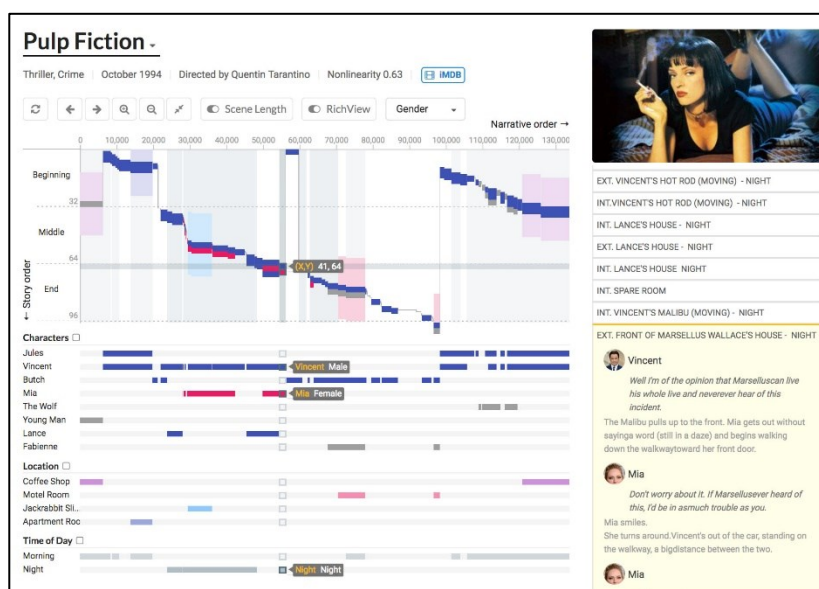
¹³ vychází z článku *Ordering Events in Interactive Fiction Narratives* od Nicka Montforta (2007, 89–91)
Překlad pojmů A. P.

nemožné určit vztah mezi pořadím vyprávěných událostí a jejich následnosti.

Tyto shrnující názvy pro výsledné grafické rozložení dat jsou později použity v ověřovací fázi, kde nechává laické uživatele seznámit se s rozhraním *Story Curves* a ověřuje jejich uživatelskou přívětivost. Kim dále vychází z Genettových časových analýz nelineárních narativních struktur. O těch se zmíním v třetí části práce.

Nástroj vyobrazuje narativy jako graf, kde na jedné ose zobrazuje čas příběhu a na druhé čas vyprávění. Do tohoto prostoru jsou vkládány scény v závislosti na tom, kdy se dějí chronologicky a zároveň jak je umístěn v rámci vyprávěcí strategie. Metadata o scénách obsahují primárně účastníci se postavy, dále pak místo dění, a nakonec denní dobu.

Story curves a *Story Explorer* nemusí nutně sloužit pouze pro zpracování filmů. Jak sám Kim zmiňuje, nelineární struktury vyprávění se objevují v nejrůznějších typech médií, samozřejmě v literatuře, v dramatech, komiksech, videohrách, ale například také v hyper a kybertextech, které jsou na komplexnímu přístupu k vyprávění přímo postaveny. (Aarseth, 1997, 1; Kim, 2018, 1)



Obrázek 6: Story Curves

Nástroj poukazuje na pozoruhodný trend ve vizualizaci v různých odvětví literární vědy, to vše v rámci tzv. *digital humanities*. Například právě *Story Curves* nabízí široký pohled na dílo (v našem případě literární, i přestože je nástroj koncipován pro film) z hlediska jeho vyprávěcí strategie. Vyprávěcí postup *Pulp Fiction* se stává zřetelnějším poté, co je vizuálně zorganizován tak, aby dokázal v jeden moment vyobrazit pozici jednotlivých scén na obou dějových liniích. Stejně jako u Morettiho, tento nástroj neutváří hotový názor na dílo, pouze *organizuje* jeho relevantní prvky takovým způsobem, aby usnadnil orientaci uživateli a umožnil mu se soustředit na vlastní interpretaci výsledků. Součástí průvodního textu *Story Curves* byla také studie srozumitelnosti¹⁴: v ní účastníci seznámili se dříve zmíněnými vzorci narativních vztahů a pak se na ně ptali ve spojitosti s vytvořenými mapami. Ve výsledku byla průměrná úspěšnost 80 %.

Nakonec krátká poznámka: i přestože autoři *Story Curves* o svém nástroji prohlašují, že je „prvním vědeckým zkoumáním vizualizace svého druhu“ (Kim, 2018, 2), Johaness Burgers tomuto tvrzení oponuje a přikládá několik projektů, které se podobnému tématu věnovaly již dříve, některé už v roce 2003 a připomíná, že podobný model zmiňoval již Vladimír Propp v dodatku *Morfologie pohádky* z roku 1928. (Burgers, 2021) Na rozdíl od *Story Curves* však Propp využívá vzorců namísto grafu. Právě Burgersův vlastní nástroj, mj. také časnějšího data, než jsou *Story Curves*, je předmětem další kapitoly.

2.2.3. *Digital Yoknapathawpha*

Digital Yoknapathawpha je projekt placený z peněz *National Endowment for the Humanities* a hostovaný Virginskou univerzitou. Ta shromáždila teoretiky zabývající se životem a dílem Williama Faulknera a dalšími akademiky, kteří se zabývají technologiemi v humanitních vědách, datovou analýzou a obecně prací s digitálními nástroji a médií. Výsledkem tohoto spojení je databáze analýz toho času 68 textů, které William Faulkner napsal. Významné pro tvorbu Williama Faulknera, a také snad jeden z hlavních důvodů

¹⁴ readability study

pro vznik tohoto projektu, je právě to většinu jeho příběhů spojuje jeden prostor: fiktivní region Yoknapathawpha. Cílem celého projektu je vytvořit komplexní databázi celého Faulknerova díla: všech míst, postav a událostí, které se objevují v Yoknapathawphě právě skrze texty jeho děl, a všechny tyto prvky pak skládat do série analytických atlasů a podobných vizualizací. Fakt, že Faulknerovy texty mají tak zřetelný styčný bod, kolem kterého je lze rozprostřít, utváří potenciálně plodné prostředí pro mezitextovou analýzu v rámci jednoho autora.

Grafická znázornění (v tuto chvíli vynechávám mapy) v projektu *Digital Yoknapathawpha* umožňují vedle sebe postavit díla a porovnat je z hlediska vyprávění, obsahují sítě vztahů mezi místem a postavou, postavou a postavou, a postavou a událostí, ale hlavně se v něm nachází narativní analýza podobná té, kterou vytvořil Kim Wook Nam ve svém projektu *Story Curves* a jeho implementaci *Story Explorer*. Poukazuje to snad na potenciálně produktivní využití digitálních technologií v oboru naratologie. Ostatně, podobně uzavírá svůj výzkum i Johannes Burgers (2021) ve svém článku o *Digital Yoknapathawpha*, kde kromě toho věnuje stránky také ostatním projektům a pokusům o digitální zpracování naratologických kategorií. Podle jeho slov je nejproduktivnějším a intuitivním přístupem k vizualizaci narativu právě vyobrazení, kde na jedné ose je čas příběhu a na druhé čas vyprávění. Pochopitelným rozdílem je samozřejmě, že osa příběhu je počítána ve stránkách¹⁵ oproti stopáži filmu.

Oproti *Story curves* však analýza *Digital Yoknapathawpha* nabízí další informace. Její graf vyprávění není sice tolik detailní jako graf *Story curves* (neobsahuje zúčastněné postavy, denní dobu ani konkrétní lokaci), zato nabízí jiné informace, specifitější tištěnému formátu knihy oproti filmu. Jednak každý bod na interaktivním grafu, vytvořeném knihovnou *Plotly*, obsahuje informaci o stránce, kde dochází k *události*, základní jednotce, která slouží k dělení příběhu do menších částí. Každá událost má své

¹⁵ konkrétní vydání nejsou specifikována, poměrově by však měl vycházet prakticky totožný graf nezávisle na textové verzi

číslo a v grafu je zapsáno její pořadí z hlediska vyprávění, dále je každá událost označena prvními osmi až deseti slovy, kterými začíná ve vyprávění. Kromě toho využívá graf také barevného odlišení jednotlivých událostí, a to tím, že jimi odlišuje typ události: *vyprávění* (vypravěčem), *vzpomínání* (vzpomínané události), *domněnky* (pasáže, kde se postavy domnívají, co se událo), *líčení* (vyprávění postavou) a kombinaci *vyprávění + proud vědomí* (vyprávění vypravěčem + proud vědomí některé z postav). Tyto informace následně v analýze slouží k vytvoření grafů, které shrnují poměr, v jakém se jednotlivé vyprávěcí strategie uplatňují v díle, do jaké míry je Faulknerovo vyprávění lineární (a v jakém poměru jsou zde vůči sobě lineární vyprávění, skoky dozadu a skoky dopředu) a také nástřel časového období, které text pokrývá s vyznačenou intenzitou počtu událostí, které se v období nacházejí.

Součástí analýzy je také možnost si události zobrazit z perspektivy roků. Protože ne vždy je (většinou není) snadné přesně určit, kde se jednotlivé události staly, byli autoři modelu nuceni používat časové intervaly ve smyslu *nejčasnější možný začátek* — *nejpozdější možný konec*. Z tohoto hlediska, jak popisuje Burgers, muselo nutně docházet k interpretacím a kompromisům (Burgers, 2021). Byť to třeba nemusel být takový problém v textech, jako je *Hluk a vřava*, kde jsou části vyprávění nadepisovány přesnými daty, většina ostatních textů v tomto rozhraní neoperuje, a proto se zdá být toto zobrazení spíše nástrojem pro vybrané texty. Veškerou analýzu lze zobrazit v paralelním pohledu několika textů, což umožňuje porovnávat vyprávěcí strategie jednotlivých textů vůči sobě.

Jistou kritiku zaslouží již zmíněný graf označující poměr jednotlivých vyprávěcích strategií. Užití termínů *flashback* (*analepse*) a *flashforward* (*prolepse*) zde není vhodné, neboť nástroj takto označuje každý skok ve směru dopředu či dozadu oproti předcházející situaci. Tedy, každý skok dozadu je *flashback*, avšak skok dopředu z této situace je zde označen jako *flashforward*, což není správné označení. *Analepse* a *prolepse* jsou termíny označující relativní posun v čase, jejich význam se vztahuje k absolutní poloze výchozího vyprávění, a tedy je nelze použít v případě, kdy se děj pouze navrácí z

minulé události do současna, případně k jiné, bližší minulé události¹⁶. Vypovídající je již to, že graf poměrů jednotlivých vyprávěcích strategií vychází ve většině případů velmi vyrovnaně pro všechny tři kategorie, když víme, že *prolepse* jsou obecně podstatně vzácnější než *analepse*. (Genette, 2003b, 480) Až absurdně pak tedy vyznívá, když je graf těchto poměrů téměř vyrovnaný u pikareskního románu *Pobertové*: doslova první slova celého románu, „dědeček povídá“ (Faulkner, 1965, 7), umisťují veškeré dění do minulosti, samotná analýza tento úvod ustanovuje jako chronologicky nejzazší bod celého románu.

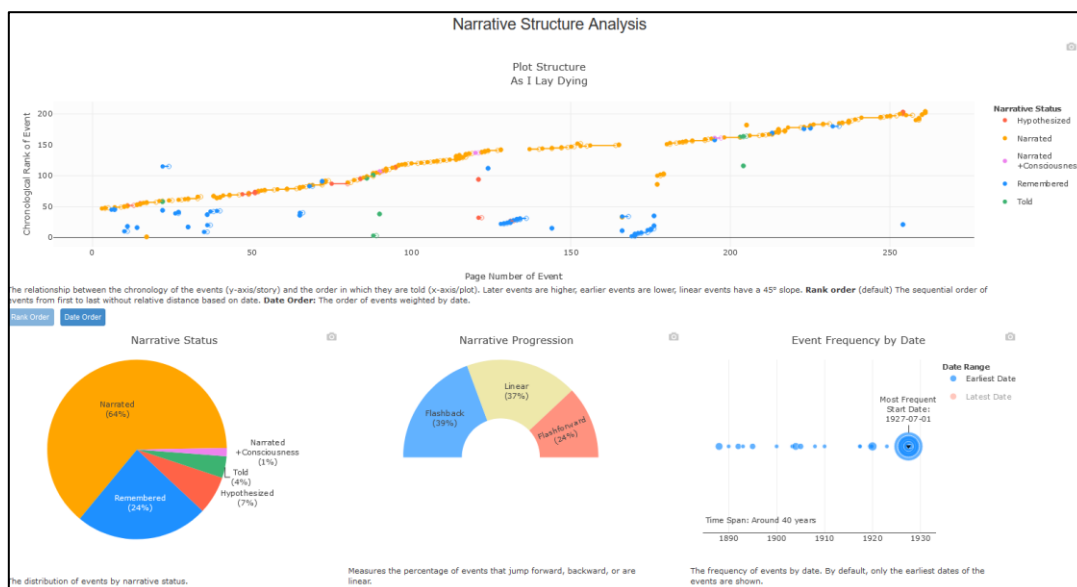
Digital Yoknapathawpha umožňuje také zobrazit tzv. teplotní mapy. Zobrazení takového grafu zpravidla indikuje intenzitu některé určené proměnné pomocí barevné škály v grafu. Například časové osy¹⁷ umožňují zobrazit intenzitu děje v závislosti na roku, ve kterém se odehrávají. Čím více událostí se v daném roce odehrává, tím jasnější je barva, jakou je daný rok označen na grafu.

Z hlediska využití lze, podobně jako u *Story Curves*, u *Digital Yoknapathawphy* poukazovat na fakt, že z nějakého širšího náhledu lze vizualizovat dějovou strukturu na dvojrozměrném grafu. *Digital Yoknapathawpha* posouvá naše poznání zase o krok dopředu po *Story Curves*: analýzu, která byla předtím aplikována na filmový scénář, spolu s nástrojem, který jej automaticky analyzoval, označoval a tím rozdělil na části, které byly pochopitelné pro program, přenesl do světa literárního textu, kde s podobným formálním rozdělením textu nelze počítat. Literární text nepodléhá formálním náležitostem, jakým je vystaven filmový scénář: u toho je totiž prioritou, aby informace, které sděluje, dodal, pokud možno, v co nejstručnější, nejefektivnější a nejpřehlednější možné podobě. Výsledkem je útvar, kterým lze na první pohled listovat s minimální nutností zaměření na konkrétní textové pasáže. V případě *Digital Yoknapathawphy* bylo nutné pracovat ručně s originální formou literárního textu, s myšlenkami převedenými

¹⁶ Lze je ale užít ve chvíli, kdy analeptická událost utváří projekci, domněnku o budoucnosti. Takový akt však musí být v textu zřetelně vyznačen absence rozlišení těchto situací nástroj ochuzuje o získatelná data.

¹⁷ http://faulkner.iath.virginia.edu/family/heatmaps/temporal_heatmaps.php

na verbální vyjádření, které zachovává v lingvistické rovině veškeré vlastnosti psaní a vyjadřování autora; text, který nám předkládá, není specificky formálně upravován tak, aby v něm byla možná rychlá orientace napříč stranami textu, neobsahuje tedy snadno oddělitelná metadata o kontextu popisované scény, naopak, autor je zcela v režii právě toho, zda a jaké informace sdílí se čtenáři a od nich se očekává takové zapojení, které jim umožní tyto informace nasávat z kontextu situace. Každý krok výzkumníků, kteří se na projektu podíleli, byl tak nutně podstatně pomalejší a jeho součástí byly nesčetná přepečlivá rozhodnutí za pomoci nejrůznějších konzultací s řadou akademiků a publikací, které se zabývají dílem Williama Faulknera, o každém utvořeném soudu o větě, části věty, nebo celých stranách a souvětích. V průměru každá taková situace prošla schvalováním sedmkrát (Burgers, 2021). Utvoření takového nástroje nutně musí předcházet *close readingová* metoda literární analýzy, až její výsledek přináší potenciálně uspokojivá a užitečná data, s jejíž pomocí lze usuzovat na další vývoj poznání o těchto textech, která se však již primárně soustřeďují na širší pojetí literární analýzy.

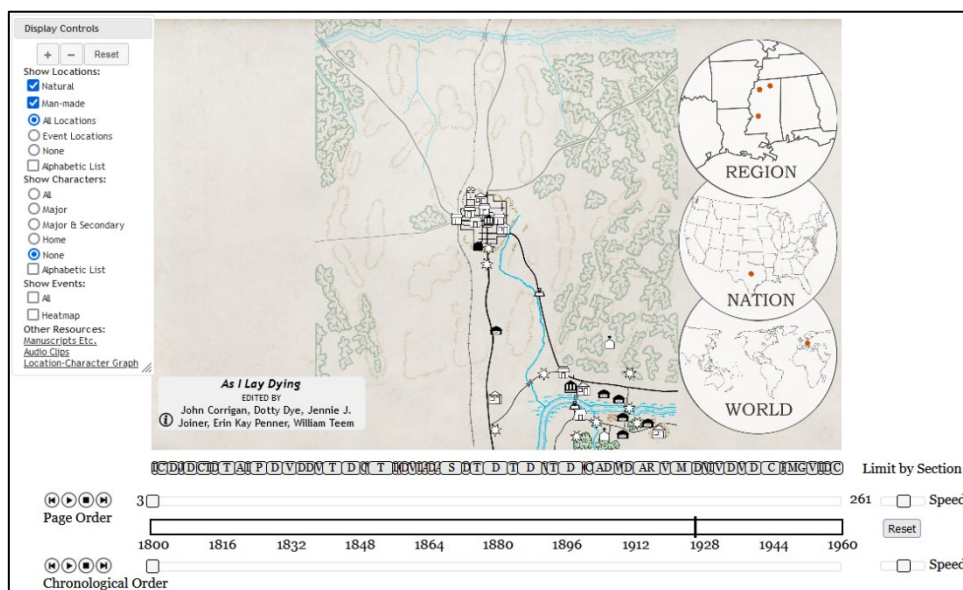


Obrázek 7: Digital Yoknapatawpha – Narativní analýza

Mapová sekce *Digital Yoknapathawpha* nabízí možnosti, díky kterým lze pozorovat, jak se vyvíjí vybrané Faulknerovy příběhy. Kromě geografického zobrazení mapy Yoknapathawphy, kde se téměř všechna Faulknerova díla odehrávají, do ní nástroj

postupně umisťuje veškeré lokace, které se v konkrétním textu, jež konkrétní mapa zpracovává, vyskytují a ikonkou odlišuje, o jaký typ místa se jedná. Stejně tak se do mapy zakreslují postavy, a to podle místa jejich prvního výskytu. Tato možnost je v základu vypnutá, protože může mapu značně zneřehlednit. Postavy jsou děleny dle rasy, v součinnosti s názvoslovím, jaké postavy z Faulknerových textů používají. Stejně jako u lokací, i zde je možné zobrazit všechny, žádné, ale také ty, které jsou označeny jako hlavní či hlavní a vedlejší. Postava se vždy objevuje u místa, kde se poprvé objeví v textu, to znamená, že například, i přestože Vernon Tull logicky patří k Tullovic farmě, poprvé se v *Když jsem umírala* objeví u Bundrenů doma, a jeho značka je tedy na mapě v tomto místě. Na mapě však lze přepnout, zda se postavy budou zobrazovat u místa prvního výskytu, nebo se objeví u místa, ke kterému patří (pokud takové je, např. Vernon Tull u Tullovic farmy atd.) Každá z postav, stejně jako každá lokace, má svůj popis, v něm je vždy uvedeno, o koho se jedná a kde se objevuje v příběhu. Nakonec mapa vyobrazuje události v příběhu podle toho, jak jdou za sebou, a to jednak na geografické mapce, jednak na časové ose, která je orientována do období mezi roky 1800 a 1960. Na ose je vždy vyobrazeno černou čarou bod, ve kterém se děj začíná odehrávat.

Nástroj tedy řeší problém, který předložila Marie-Lautre Ryanová v poslední části svého článku (jemuž se bude věnovat následující kapitola): dává možnost, jak použít dvojrozměrnou geografickou mapu a zároveň nabízí zobrazení, které postupně rozvíjí časovou linku buď po ose chronologické, nebo po ose příběhu (dle stránek). (Ryanová, 2004, 188) Takový postup se sice nezbavil lineárního zobrazení, což má být jedním z nedostatků psaného kódu, které mají vizualizace řešit, nicméně utváří prostor, ve kterém lze vývoj syžetu snadno posouvat vpřed, dozadu, lze i náhodně skočit kamkoliv doprostřed, či cíleně vyhledat bod, který je pro uživatele z nějakého důvodu významný. A to vše jednak z pohledu chronologie (zajímá mne přesné datum, přesný rok, kdy se něco v tomto příběhu stalo), ale i z pohledu vyprávění (zajímá mne, co přesně se stalo na straně 173 nebo kde přesně jsme poté, co se stane něco jiného; kde přesně se odehrává analepse, kterou postava popisuje atd.)



Obrázek 8: Digital Yoknapatawpha – Časoprostorová analýza

2.2.4. Literární kartografie – mapujeme území

Ve svém článku *Literární kartografie – mapujeme území* se Marie-Laure Ryanová zabývá způsobem, jakým literární vědci v poslední době přistupují k procesu mapování. Nechápe přitom tento proces čistě jako akt vytváření mapy (stejně jako jej tak nechápeme nutně ani my), přisuzuje mu totiž mnohem širší spektrum tvůrčích aktivit, které více či méně s původním kartografickým významem slova souvisí.

V prvé řadě však poukazuje na nečekanou vzájemnost inspirace obou oborů: dle ní totiž nejen literární vědci začali pracovat s geografickými mapami, geografové se zhlédli v de Saussurově teorii znaku a jeho arbitrárnosti, a to vedlo k novému náhledu na obor. Jak píše Ryanová:

Adaptace tohoto konceptu z jazyka na mapy nastoluje tyto teze: 1) mapy nejsou transparentním a bezprostředním odrazem hmotného světa, neboť potenciálně existuje mnoho map daného území; 2) mapy slouží lidským zájmům a pomáhají vytvářet mocenské struktury; 3) vztah mezi kartografickými znaky a jejich referenty v reálném světě představuje proměnlivou funkci, která obsahuje všechny tři způsoby označování: ikonický, indexový i symbolický; 4) mapy realitu

vytvářejí stejně, jako ji reprezentují. Jinými slovy mapy představují kulturní předměty, které se propůjčují k dekonstrukci. Současná četba map je zavázána týmž mistrům, kteří dominují postmoderní teorii literatury: Barthesovi, Derridovi, Foucaultovi. (Ryanová, 2004, 175)

Významné pro ni je také oddělení pojmů, které práce s mapou inklinuje: *reprezentace a mapování*. Zatímco první z pojmů chápu jako postihnutí reality v jeho celistvosti bez implikací možných problémů a nástrah, mapování předkládá jako aktivitu, ve které je subjekt nahlížen pouze v předem vybraných jednotlivostech v konkrétních oblastech, jež po rozboru přenáší do jiné oblasti. Mapa je tedy dle Ryanové „spíš než odraz světa metaforou textu“ (Ryanová, 2004, 176). V práci pokračuje vymezením map, a to dvojím způsobem.

Jednak popisuje mapy ve vztahu k tomu, kdo je jejich autorem: interní, které utváří autor a vychází z procesu tvorby textu, jsou tedy součástí literárního textu jako výsledku procesu psaní; a externí: ty jsou naopak prací vnějšího pozorovatele textu a utvářené na jeho základě. Jedná se tedy o mapy, které slouží čtenářům k orientaci v textu, například literárním vědcům, kteří zpracovávají některé téma textu a mapa je pro ně vhodný nástroj, jak překonat lineární povahu textových informací. Externí mapy však, jak Ryanová zmiňuje, mohou být utvářeny i samotnými autory z podobných důvodů, případně pro vytvoření kontrolní vnější perspektivy na samotný text. (Ryanová, 2004, 177)

Druhý způsob vymezení se orientuje podle pojetí „prostorového rozměru textu“, záměrně vynechán je přitom případ, ve kterém je koncept mapy přímo literárním tématem. Jednotlivé kategorie, které Ryanová vytyčuje, se pokusím zpracovat a některé obohatit vlastními příklady.

2.2.4.1. Mapy pro geografický kontext

Mapy na jejichž základě je rekonstruován další kontext, například literární historie. V tomto ohledu se Ryanová obrací na literaturu, která používá mapy jako nástroj poznávání literatury jako světového fenoménu, snažící se postihnout různé prvky literárního světa a kontextu na podkladu, který je veřejně známý a společný všem.

Zmiňuje zde *Atlas literatury* od Malcolma Bradburyho, který používá mapy jako vztažení se k prostorovým souvislostem, ve kterých docházelo ke psaní a tvoření významných děl významných autorů. *Atlas* se z velké části zaměřuje spíše na autory a kontexty jejich tvorby: centrem pozornosti u těchto map bývá často spíše oblast, ve které byly psány texty, které jsou dnes celosvětově uznávané, byť lze často najít i příklad tématu, ve kterém se užitá mapa vztahuje ke konkrétnímu textu (srov. kap. *Chaucerova Anglie* (Bradbury, 2002, 18) nebo *Cervantesovo Španělsko* (Bradbury, 2002, 30–31)) a cestě vykonané jeho protagonisty. Smysl mají primárně jako výzkum literárně-historického kontextu, který většinou nevede k poznávání textů, ale jejich tvůrců.

Jako druhý příklad, kontrastní s tímto pojetím, Ryanová také píše o již zmíněném *Atlasu Evropského románu* Franca Morettiho a odděluje jej od stylu, jakým je psaný Bradburyho *Atlas literatury*. Konkrétně zde zmiňuje jednak ty mapy, které mají za cíl popsat, jak se konkrétní geografický prostor promítá do psaní jednotlivých textů, jednak mapy utvářející trasy, po kterých románové postavy cestují. Distinkce Morettiho stylu tedy stojí právě na tom, že předmětem jeho zájmu je dílo na prvním místě, jeho autor slouží pouze k dovysvětlení některých příčin, čímž se odlišuje od předmětu zájmu Bradburyho.

Do podobné kategorie, kam spadá Morettiho přístup, by bylo určitě možné zařadit například různé mapy zpracovávající cesty (jiných)¹⁸ epických hrdinů. Příkladem zde může být cesta antického Odyssea domů po Trojské válce, jehož trasa je zpracovaná hned několikrát, například Simeonem Netchevem na *World History Encyclopedia* (Netchev, 2022). Netchev je také autorem map sledujících Aenea nebo Iásóna s Argonauty. Podobně by pak bylo lze pracovat s mapami, které například zpracovávají cesty protagonistů v Paní

¹⁸ s odkazem na dona Quijota, jehož Moretti výslovně zpracovává ve své publikaci

Dallowayové, umisťují konkrétní události („bouchající“ automobil) na mapu Londýna, a usouvztažňují je s jednotlivými postavami¹⁹.

2.2.4.2. Mapy světa textu

Těmito Ryanová nazývá ty mapy, které celkem běžně známe například z žánrové literatury. Jedná se o prostor díla vytvořený na základě informací z textu, v případě, že autorem mapy je sám autor (a jedná se tedy o interní typ mapy), je mapa zpravidla celistvější. Jako příklad zde užívá Ryanová román *L'Emploi du Temps*²⁰ od Michela Butora, ve kterém hraje hlavní roli právě mapa města Bleston, ve kterém se děj odehrává. Pozoruhodné je snad právě to, že mapa vytištěná na začátku knihy zde není pouze jako extradiegetická pomůcka při orientaci městem, ve skutečnosti tu samou mapu, intradiegeticky, vlastní i protagonista Jacques Revel a je pro něj zásadním mechanismem orientace ve městě. I přestože jsme tedy jako čtenáři, čtoucí román, návštěvníky ve světě Jacquese Revela, pročez se zdá, že nám má sloužit mapa prostoru, kterým se pohybuje, i on je zde, jak se zdá, návštěvníkem, byť je sám součástí světa, o kterém vypráví. Tento fakt umocňuje úzkostlivost, se kterou se Revel po městě pohybuje a mapa, kterou nám metalepticky poskytuje, je do jisté míry prostředek vzájemné komunikace. Podobným příkladem takto interní mapy, byť bez explicitně metaleptického přesahu, by mohly být texty a mapy J. R. R. Tolkiena. Například již první verze mapy Středozezemě z roku 1953

¹⁹ těchto projektů je také hned několik, zmiňme například mapu vytvořenou na podkladu Google map (což se přímo nabízí, obzvlášť, pokud se dobový Londýn liší tak málo oproti tomu současnému (Mrs. Dalloway's London), a blogový příspěvek, jehož primárním účelem je sice propagace produktu, který nabízí interaktivní vizualizace do internetových článků, jako analýza časoprostoru napomáhá nejen zmiňovaným zobrazením mapy, ale také druhým zobrazením, který naopak řeší jiný problém, které trasování narativu na mapách paradoxně vytváří: absence temporálních vztahů. (Guillemont, 2023)

²⁰ Román jsem dlouho hledal v češtině a i přestože překlad článku Ryanové (od Kateřiny Vlasákové) užívá název *Rozvrh hodin*, sám pro sebe tento problém uzvarívám tak, že žádný takový překlad pravděpodobně nikdy nevyšel. Nejbližší k nám vyšel překlad slovenský, pod názvem *Bludisko času* v překladu Michaely Jurové v roce 1972.

pochází z Tolkienova pera a byla součástí prvního vydání *Pána prstenů*. (General Map of Middle-earth)

Dále sem Ryanová řadí tzv. „internalizované externí mapy“, tedy mapy, jež sice nemají mapu vytvořenou interně, ale její externí forma je již natolik rozšířena, že je považována téměř za původní. Jako příklad zde Ryanová uvádí *Božskou komedii*, známou pro své pojetí vrstevnatosti Pekla, Očistce a Ráje v závislosti na závažnosti spáchaných hříchů. Tento prostor má obecně spíše symbolickou hodnotu. Podnětné může být za internalizovanou externí mapu považovat mapy vycházející primárně z videoherních adaptací, jako je například *Zaklínač* Andrzeje Sapkowského. Sám autor totiž vlastní mapy nevytvářel, pokusy o zmapování světa, ve kterém se celá série odehrává, však byly značné a více či méně uznávané autorem²¹. (World map) Nejrozsáhlejší mapa se tedy objevuje s vydáváním her, nicméně je zároveň určena přímo jim, jakkoliv se má jednat o stejný prostor. Jedná se o velmi specifický styk s mapou: je zcela interaktivní, každý kout lze prozkoumat a na vlastní oči (vypravěče) lze projít nepojmenovaný svět Zaklínače. Dle Zaklínačské Fandom wikipedie tyto mapy byly konstruovány v konzultaci se Sapkowským, míra jeho zapojení však není zcela objasněna. (World map)

Nakonec sem Ryanová řadí také mapy čistě externí, mapy, které vizualizují literární prostor tak, jak jej popisuje autor, a které jsou vytvářeny kýmkoliv, kdo má potřebu si vyobrazit prostor, ve kterém se odehrává příběh, který právě čte, ať už pro usnadnění orientace, práci na interpretaci (např. zvýrazněním/zanesením prvků, které zdůrazňuje text), nebo čistě pro osobní potěšení. Do tohoto okruhu Ryanová řadí například mapy, které si při čtení kreslil Vladimír Nabokov. Vytvářel mapy tras postav v Joyceově *Odyseovi*, byt Samsů, také upravoval nákres domu dr. Jekylla po svém studentovi. (Ryanová, 2004, 182)

²¹ Jedna z prvních je mimojiné od Stanislava Komárka, českého překladatele knižní série, z níž posléze vycházel sám autor při zpětné (*externí*, abychom udrželi pojmosloví) rekonstrukci světa.

2.2.4.3. Mapy prostoru textu

Tímto typem je myšlen prostor utvářený textem, který čtenáři při čtení následují. V tradičních románech se jedná o přímou čáru od začátku do konce, vzhledem k běžné lineární struktuře verbálního kódu. S rozvojem digitálních textů zde však dochází ke značnému rozdílu: linearita textu je narušena častými hypertextovými odkazy a vzniká tak síť vztahů mezi tzv. *textony*²², ze kterých je celý text postaven. Mimo oblast literatury je takovým ukázkovým příkladem Wikipedie. Ta je prakticky založena na hypertextovém odkazování mezi články: stránka, která se na anglické verzi Wikipedie zabývá dveřmi, obsahuje hned v prvním odstavci odkazy na stránky o pantech, zdech, bezpečí, konvenci, budově, místnosti a vozidlu. Zároveň, v nultém odstavci nabízí odkaz na *The Doors* a rozcestník ke řadě dalších předmětů, které běžně nazýváme dveřmi. (Door, 2001–) Každý z těchto odkazů vede k další sadě odkazů, čímž vzniká obrovská mapa textů, ve kterých se jako čtenáři musíme zorientovat. Existují dokonce hry, jejichž úkolem je nalézt cestu mezi dvěma zadanými stránkami prostřednictvím hypertextových odkazů – najít cestu skrze síť stránek²³.

U autorsky řízené²⁴ literatury je však tento přístup o něco složitější. Lineární orientovanost textu utváří nutnou návaznost informací předchozích na ty následující a zavazují tak čtenáře k přístupu, ve kterém je text čten celý od začátku na konec. Tento typ čtení by bylo možné nazvat *sekvenčním přístupem*, analogicky k podobnému fenoménu v informatice. Do nějaké míry by bylo možné argumentovat, že linearita není zaručena ani zde; u básnické sbírky nebo v povídkové knize (případně antologii), kde nutně nečteme

²² viz kapitolu o kybertextu

²³ Zmínit zde lze například <https://www.thewikigame.com>.

²⁴ tj. literatury, jejíž autor zcela řídí čtenářův pohyb dílem, narozdíl od *kybertextů* (viz dále), kde vyprávění vzniká v průběhu čtení a míru jeho chronologie si čtenář určuje sám, např. hypertextovými odkazy, které sice mohou vracet zpět nebo posouvat děj dopředu, zároveň je důležité, že se jednak děj hypertextem větví a jednak může hypertext zcela opustit dějovou linku a přenést vyprávění do zcela jiné, paralelní linky, která s původní nijak nesouvisí.

od začátku do konce veškerenstvo textů, lze aplikovat metodu „náhodného“ přístupu, tedy tak, že si vyhledáme heslo v rejstříku, případně kapitolu v obsahu, a přesuneme se přímo na odkazovanou stránku.

Prostor textu jako síť tedy mnohem víc odpovídá situacím, kde je přístup nelineární a „netriviální“, kde je nutno v rámci čtení vybírat cesty, kterými se vydat na cestě ke konci. Na tom je založen pojem *kybertext*, kterému věnuji kratší kapitolu v další části. Jako příklad takového textu Ryanová uvádí *Marble Springs*, hypertextový projekt Deeny Larsenové, který je tvořen odkazy ve formě domečků na hlavní straně Marble Springs. Mapa prostoru je zde doslova mapou v tom smyslu, že každý odkaz má své geografické umístění na mapce městečka. V každém domečku na čtenáře čeká kratší text. Podobným projektem je *Victory Garden* od prof. Stuarta Moulthroupa. Text je konstruován z 993 stránek, které jsou vzájemně propojeny více než 2800 hypertextuálními odkazy (Hypertextument, 2022). Každé prokliknutí tedy vede k jinému pokračování příběhu. Tento projekt se loni dočkal revitalizace pod názvem *Victory Garden 2022*²⁵.

2.2.4.4. „Prostorová forma“

Pojem „prostorová forma“ označuje mentální vizualizaci v reakci na podnět. To znamená, ve spojitosti s duálním kódováním, o kterém již byla řeč, prostorovou formou je zde míněna nonverbální reprezentace jinak lineární textové informace. Jak píše Ryanová: „mapy prostorových forem zachycují sítě vztahů, které se samy odkrývají naší myslí, pokud text pozorujeme ze shrnující perspektivy přesahující čas.“ (2004, 187) Cílem takové mapy je tedy shrnout textovou informaci tak, aby se omezil či zcela vymizel její časový aspekt. K této kategorii řadí Ryanová také prostorové diagramy, které vyjadřují smysl textu v různých obrazcích, kam řadí i přímo Franca Morettiho.

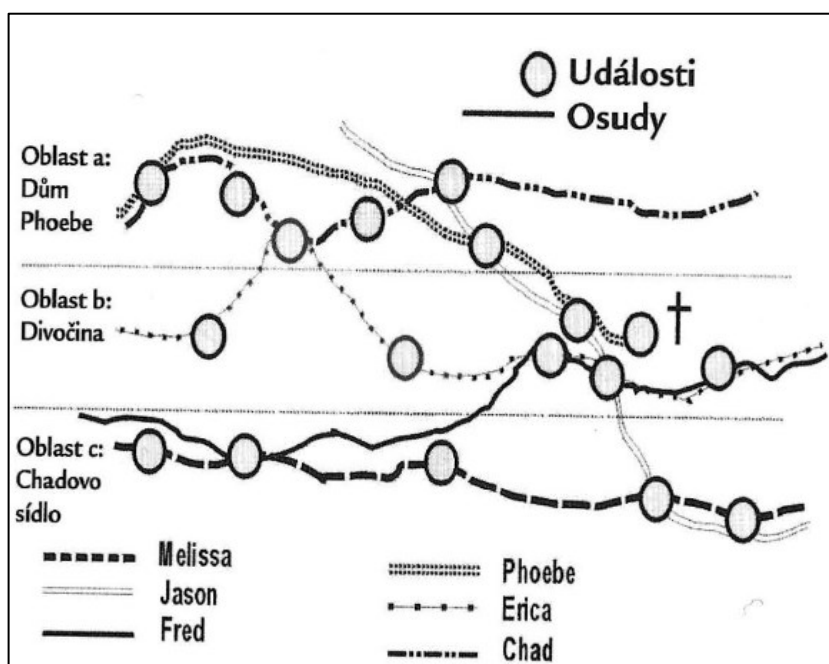
²⁵ K dispozici zde: <https://victory-garden2022.com/>

2.2.4.5. Mapy osnovy

Poslední kategorií se dostáváme k práci s osnovou literárního díla: jak vyjádřit narativní akt? Jako mapu osnovy Ryanová předpokládá vizualizace, které znázorňují například trasy, které postavy ujdou, jako například ty, kterým jsme se věnovali v souvislosti s *Paní Dallowayovou*. Zde však Ryanová správně namítá, že zde nutně dochází k zanedbání dvou rozměrů ze čtyř²⁶: času a výšky. Diagram, který slouží jako náskres tras, které Clarissa, Peter a Septimus na geograficky pojaté mapě projdou, nepočítá s časovým rozložením celé trasy. Tak, jak je mapa zakreslena, nedává informaci o tom, zda dvě trasy, které se kříží, nutně znamenají, že se postavy potkaly, či zda to čistě znamená jen to, že obě postavy prošly stejným místem.

Druhý způsob, který Ryanová zkouší, je, že umísťuje na jednu osu čas a na druhou jednotlivé lokace. Vzniká tak diagram, ve kterém lze pozorovat osudy postav ve formě čar. V této vizualizaci Ryanová navíc zpracovává události, představují zde body v grafu, do nichž směřují „osudové čáry“ postav, které se jich účastní. Podobný diagram je také zpracovaný jako součást jedné z analýz *Paní Dallowayové* (Guillemot, 2023). Jako poslední způsob Ryanová zcela opouští doménu fyzického prostoru a zaměřuje se čistě na „mentální“ prostředí, kde vyznačuje stavy, události a mentální události, které různě kombinuje, vytváří následnosti a komponuje z nich jednoduchý příběh. Složitější narativ je však takto těžko představitelný.

²⁶ myšleno výšku, šířku, hloubku a čas



Obrázek 9: Mapa s osnovou literárního díla dle Ryanové

Marie-Lautre Ryanová ve svém článku o *literární kartografii*, jak to později nazve, přichází s přístupem, ve kterém ještě více rozmazává hranice mezi tím, co lze považovat za mapu a co je již spíš graf. Její rozdělení a přehled je však dobrým základem pro práci s mapami; obzvláště přínosné je to, že do svého výčtu zapojuje i digitální texty, které jsou, oproti digitálním nástrojům, dnes stále spíše upozad'ovány a specifikům hyper/kybertextu nebývá věnována přílišná pozornost i přes očividné interdisciplinární vazby s potenciálně „atraktivnějšími“ obory, jako je informatika, filmová teorie nebo ludologie.

2.2.5. Závěr

Grafy v tomto pojetí mohou nabídnout v první řadě přehledový materiál pro práci s textem. Obzvláště u delších textů, kde není *close readingová* metoda v rámci výuky literární výchovy na středních školách možná, se jeví jako cesta, kterou se lze vydat pro smysluplnou práci, která dokáže, byť povrchně, pojmut celý text. Na druhé straně lze takové metody použít jako rámcové pro delší práci s textem: mohou buď uvést dílo se specifiky, které grafové vyobrazení může zprostředkovat, anebo mohou práci uzavřít s

přehledem případné dosavadní odvedené práce. Myšlenkou kvantitativních nástrojů je navíc primárně to, že informace organizují do přehlednějších struktur a, pokud možno, neinterpretují (přesto jsou teoretici jako J. Druckerová, která ve své reakci na Morettiho práci článkem *Why distant reading isn't* považuje již samotnou aplikaci třídícího algoritmu na text za akt interpretace (Drucker, 2017, 630)).

Mapy se z hlediska běžného čtení literatury nezdají být ničím výjimečným, čtenáři často vítají geografickou mapu jako ukotvení příběhu, který se chystají číst, případně jako berličku, kterou využijí ve chvíli, kdy je pro ně pohyb literárním prostorem nesrozumitelný. Tato myšlenka se již často setkala s vlastní realizací z laické veřejnosti: existují mapy, které do interaktivního prostoru zakreslují cestu, po které se Bilbo Pytlík s družinou statečných trpaslíků a nabízí také trasu, kterou s nimi vážil i čaroděj Gandalf i kudy šel poté, co se od skupiny oddělil. Jedná se o atraktivní typ analýzy (a někdy nutně interpretace) textu, který v této doslovné, kartografické formě dokáže demonstrovat velmi dobré porozumění textu a jeho převod do vizuální formy (funkce opakující, ale i organizující).

Uvažováním nad širším pojetím mapy jakožto objektu poskytujícím přehled o cestách, kterými se lze vydat při literární interpretaci, se zabýval Ondřej Vojtíšek. Ve své práci *Cestami textem: Didaktická interpretace a interpretační úlohy ve středoškolské výuce literatury* v rámci ukotvování konceptu tzv. *interpretačních map* staví na metaforách mapy jako průvodce, jehož úkolem je provést svého uživatele skrze nejrůznější zákoutí textu a nabídnout různé způsoby, kterými se lze vydat, a body, na které je dobré upozornit, tak, aby se čtenář nejen úspěšně dostal ven, ale aby byla jeho trasa obohacující a ucelující:

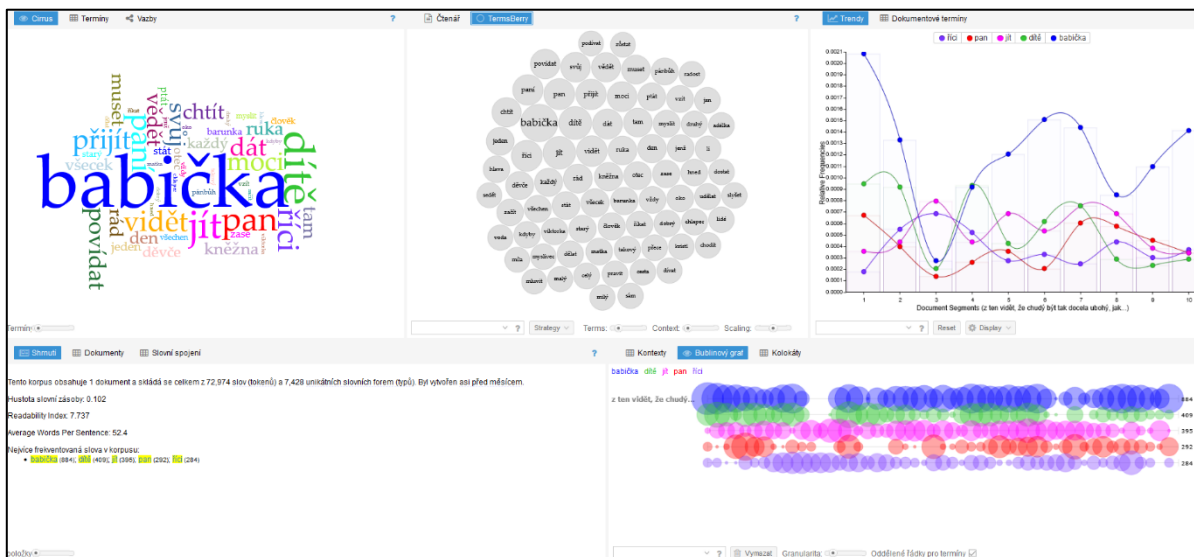
V rámci metafor [literárního textu jako krajiny] by jako pomůcka k [rozhodnutím o tom, jakou trasu čtenář vytvoří] v průběhu cesty i po ní mohla posloužit průvodce či mapa a její značky. Jako mapové značky je možné chápat různé více i méně otevřené náznaky a vodítka (či dokonce nápovědy) jednoho interpreta interpretům jiným, jak chápat text (lhostejno, zda jazykově vyjádřené formou oznamovací věty, otázky, klíčových slov atp.), mapa či průvodce je pak jejich tlumočnickem, soudržným a komplexním (byť třeba pouze na určitý typ

skutečností zaměřeným) systémem, graficky uspořádaným seznamem míst či zmenšeným obrazem krajiny, který upozorňuje na něco podstatného v ní, ale zároveň přiznává svou výběrovost (mapa zřetelně není krajinou či cestou do ní). V obrazu mapové pomůcky se tak dává najevo nejen nenahraditelnost díla a jeho čtení, ale dobře se ukazuje i fakt, že nejde o reprezentaci konkrétní teorie (ty si lze představit jako přístup k vytyčování trasy skrz krajinu), ale spíše o specifický (didaktický) diskurs o literárním díle zahrnující vícero přístupů, metod a teorií. (Vojtíšek, 2023, 33)

Pro práci s narativním textem existuje řada dalších nástrojů, které lze pro práci s textem okrajově využít. *Voyant Tools*²⁷ v sobě zahrnuje řadu nástrojů, kterými lze text zpracovat. Nabízí primárně nástroje spojené s kolokacemi, disperzí, frekvenční analýzou a dalšími. Jedním z nástrojů je také mapa, která sbírá místní názvy v textu a na základě jejich blízkosti v textu naznačuje směr cesty. Nefunguje bohužel příliš dobře. Mnoho příjmení označuje jako města a jako Londýn označuje město na jihovýchodě Kanady místo britského hlavního města. I tak má však nástroj potenciál, pokud jej bude možné upravit, mohl by potenciálně posloužit pro narativy, jejichž trasa cesty je explicitnější. Možná by fungoval dobře například pro cestopisy. Méně mnohostranný, ale taktéž užitečný, je nástroj *Word Tree*²⁸. Umožňuje zobrazovat kontexty, v jakých se určitá slova či slovní spojení objevují v konkrétním textu. Výsledky poté vyobrazuje ve tvaru stromu v návaznosti na různé kontexty a jejich další kontexty.

²⁷ <https://voyant-tools.org>. Základní návod v češtině nabízí například Veronika Wölfelová na stránkách Masarykovy univerzity. (Wölfelová, 2021)

²⁸ <https://www.jasondavies.com/wordtree/>



Obrázek 10: Analýza Babičky ve Voyant Tools

Značně limitující je zpravidla práce s nástroji v češtině. Většina z nich (v tomto případě právě třeba *Voyant Tools* nebo *Word Tree*) totiž neumí pracovat s různými slovními tvary a považuje je za vlastní lemma. *Voyant Tools* dokáže pracovat s regulárními výrazy, tzn., dokáže například při zadání „^slov*“ do vyhledávacího pole najít všechny tvary, které začínají písmeny „slov“ + jakýkoliv počet dalších znaků (včetně 0). Tím lze například postihnout všechny tvary lemmatu „slovo“, ale zároveň budou zahrnuta i jiná lemmata, jako jsou například „sloveso“, „slovník“, „Slovácko“ nebo „Slovensko“. Výrazy, jejichž různé tvary nesdílí kořen (například infinitiv slovesa „být“ a přezens první osoby „jsem“, futurum první osoby „budu“) jsou pak prakticky nepostihnutelné. V tomto ohledu je vhodné český text prve *lemmatizovat*²⁹. Na české (a slovenské) texty lze použít tzv. *tagger* neboli značkovací nástroj *MorphoDita*³⁰ z dílny Matematicko-fyzikální fakulty Univerzity Karlovy. Nástroj změnil veškeré tvary slov na jejich slovníkové tvary

²⁹ <https://wiki.korpus.cz/doku.php/pojmy:lemma#lemmatizace>

³⁰ <http://lindat.mff.cuni.cz/services/morphodita/run.php>

(lemmata), se kterými lze pracovat lépe.³¹ Tagger samozřejmě není dokonalý: ne všechny výrazy převede správně a mezi homografy si musí vybírat na základě kontextu a pokud ani ten nepomůže, vybírá statisticky pravděpodobnější varianty. Stejně tak u neznámých slov pouze odhaduje jejich základní tvar (cizí vlastní jména atp.)

V rámci českých projektů lze zmínit nástroje korpusy *capek*³², *cep*³³ nebo *kh_noviny*³⁴ z Ústavu Českého národního korpusu při Univerzitě Karlově, který shromáždil a zpracoval texty od Karla Čapka. Skrze korpusové nástroje lze texty procházet například pro společná témata, běžné kolokace, frekvenčně analyzovat výrazy apod. Při Univerzitě Palackého vzniká projekt Richarda Změlíka *Literárně kartografické a kvantitativní modely české prózy 19. století*³⁵, jež si klade za cíl zmapovat pražskou topografii v dílech některých autorů 19. století, např. Jakuba Arbesa, Jana Nerudy aj.

³¹ Jako vyhovující nastavení jsem seznal následující: Task: Lemmatize; Tag set: Raw lemmas; Output:

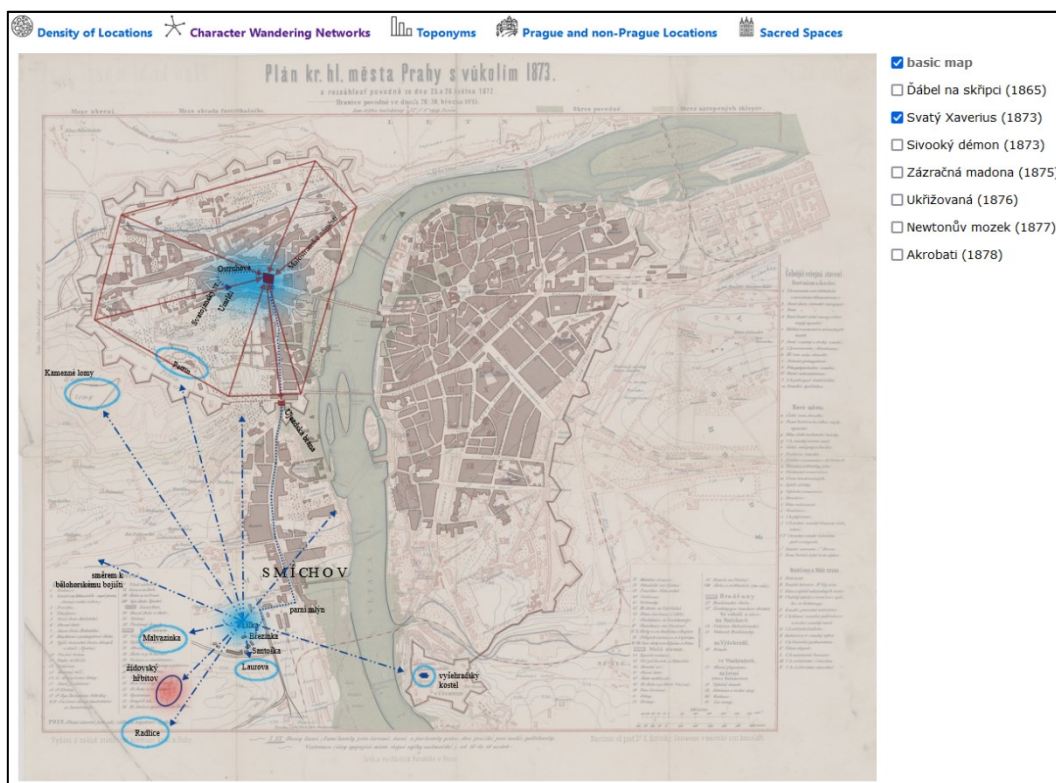
Plain

³² <https://wiki.korpus.cz/doku.php/cnk:capek>

³³ <https://wiki.korpus.cz/doku.php/cnk:cep>

³⁴ <https://wiki.korpus.cz/doku.php/cnk:kh-noviny>

³⁵ <http://korpusprozy.com/>



Obrázek 11: Literárně kartografické a kvantitativní modely české prózy 19. století – Topografická mapa analyzující novelu Svatý Xaverius od Jakuba Arbesa

Byť to zcela není předmětem této práce, ještě bych se krátce zmínil o vizualizačních metodách, které se věnují poezii. V tomto ohledu lze například zmínit *Serendip*³⁶: nástroj, který umožňuje analyzovat korpusey básní, hledat spřízněná témata na základě příbuzných slov a porovnávat je mezi sebou. Důležitost jednotlivých slov a jejich prominenci v různých tématech vyznačit saturací barevného vyznačení. Podobně se lze zmínit o nástrojích a korpusech z dílny Versologického týmu Akademie věd ČR. Pro práci s *Korpusem českého verše*³⁷ a *Korpusem současné poezie*³⁸ lze použít například *Gunstick*,

³⁶ <https://vep.cs.wisc.edu/serendip/>.

³⁷ https://versologie.cz/v2/web_content/corpus.php Korpus zahrnuje poezii z let mezi 1780–1989.

³⁸ https://versologie.cz/ksp/web_content/ Korpus obsahuje poezii napsanou po r. 1989. Tento korpus lze použít s KonTextem od Ústavu Českého národního korpusu.

nástroj, který zkoumá nejčastější rýmové dvojice a na jejich základě vystavuje poměrový (koláčový) graf. Zatímco v *KČV* je lemma „páska“ v 76,81 % případů rýmováno s lemmatem „láska“, v *KSP* je tento poměr ještě větší: 79,36 %. Takové a podobná srovnání mohou žáci tvořit sami na základě představ o poezii, další nástroje se věnují například identifikaci metra básně. Stejně jako u prózy, ani zde neslouží nástroje k tomu, aby nahradily čtení; jejich účelem je pomoci text zorganizovat.

III

3. Literární teorie

Následující část bude věnována některým dílčím literárněvědným problémům, které se naskytly při práci na předchozích kapitolách a jejichž principy lze využít při tvorbě vizuálních pomůcek a prací s nimi. Vzorek materiálů a jejich oborová specifická, obzvláště právě vzhledem k tradičnějším odvětvím literární vědy, zasluží dodání některých dílčích teoretických základů s nimi souvisejících. Následně se v této části pokusím obhájit výběr textů, které chci použít pro své materiály, a jakým aspektům se u nich chci věnovat.

3.1. Literárně-teoretické sondy

3.1.1. Čas dle Gérarda Genetta

Práci s časem vyprávění Genette v základu dělí do tří náhledů: posloupnosti, trvání a frekvence. V rámci této kapitoly se chci věnovat posloupnosti, protože pomůže osvětlit princip Genettovy časové analýzy. Následující text vychází především z *Naratologie: Strukturální analýzy vyprávění*, od trojice autorů Tomáše Kubíčka, Jiřího Hrabala a Petra A. Bílka (Kubíček et al., 2013), a je doplňována případnými upřesněními z *Rozpravy o vyprávění*, překladu Genettova textu od Natálie Darnadyové, které vycházelo v časopise *Česká literatura* v roce 2003 (Genette, 2003a, b).

3.1.2. Chronie a anachronie

Z hlediska časové posloupnosti lze shrnout autorsky řízené vyprávění do zcela základní opozice: buď je chronologické, nebo není. Pokud je vyprávění zcela nebo z drtivé většiny chronologické, nemá příliš smysl po časové stránce takový text složitě analyzovat. V opačném případě však může být užitečné si takový text zpracovat způsobem, který nám pomůže objasnit časové rozložení příběhu. Z tohoto hlediska lze tedy předpokládat, že budou existovat dva směry, kterými se lze oproti absolutnímu bodu, ve kterém se příběh

nachází, vydat: dozadu, nebo dopředu. Tyto pohyby Genette nazývá *anachroniemi* a dva směry nazývá *analepsí* a *prolepsí*.

Než se však dostanu k osvětlení těchto dvou pojmů, považuji za užitečné upřesnit onen „absolutní bod příběhu“ – počátek *výchozího vyprávění*³⁹. Jelikož jsou *analepse* a *prolepse* termíny relativní, znamená to, že se musí vztahovat k nějakému bodu, který je ve vyprávění označován jako základní a kolem kterého se mohou rozvíjet. S tím souvisí také problematika stanovení základní dějové linie. Není vždy zcela zřejmé, kterou linii autor při psaní textu považuje za tu původní a, jak píše Hrabal, v některých případech je stanovení takového bodu založeno na interpretaci individuálního čtenáře. (Kubíček et al., 2013, 110) Nelze zde například automaticky uplatnit myšlenku, že časové období, ve kterém se odehrává nejvíce děje, by mělo být považováno za výchozí a všechny ostatní časové linky by se měly odvíjet od něj. Například, narativní analýza Faulknerových *Pobertů*⁴⁰ z nástroje *Digital Yoknapathawpha* (Burgers, 2019b) ukazuje, že se většina příběhu odehrává v minulosti. Jedná se v zásadě o pikareskní román a události v minulosti tvoří ucelenou příběhovou linku. Přesto však není zcela nasnadě, že by se základní rovina vyprávění měla nacházet právě tam. Naopak, celý román totiž začíná slovy „dědeček povídá:“ (Faulkner, 1965, 7), čímž nás uvádí do narativní situace, ve které víme, že už se v době vyprávění příběh již odehrál, naše *kulturní encyklopedie*⁴¹ nás může dokonce přesvědčit o tom, že dědeček je pravděpodobně účastníkem celého narativu a také nám „vyzrazuje“ jeden ze závěrů, totiž to, že dědeček to celé přežil. Existují už tedy minimálně dvě místa, kam lze umístit základní rovinu vyprávění a pro obé lze v zásadě argumentovat. To však neznámá, že by automatické umístění základní úrovně vyprávění do dění na základě prvních slov románů bylo nějak samospásné. I přestože je to něco, k čemu se například autoři *Digital Yoknapatawpha* při práci na svém nástroji

³⁹ Genette používá termín *výchozí vyprávění* nebo, dle Hrabala, *narativ*; o konkrétním počátku mluví jako o *výchozím bodu románu*. (Genette, 2003a, 323; Kubíček et al., 2013, 109)

⁴⁰ celým názvem v č. *Pobertové: reminiscence*, orig. *The Reivers*, vydáno v roce 1962

⁴¹ dle (Kubíček, 2013, 167)

uchýlili, není ani tento přístup vždy spolehlivý. I v tomto případě tedy není možné se opřít o exaktní řešení, ale o hypotézu vycházející z vlastní recepční zkušenosti a postoje k textu.

K popisu vlastností těchto anachronií lze použít termíny *dosah* a *rozsah*:

- **dosah** popisuje, jak daleko od bodu, ve kterém se vyprávění nachází, se posouvá
- **rozsah** popisuje, jak široké časové období tento skok zabírá.

Například: analýza Faulknerova románu *Hluk a vřava*⁴² z nástroje *Digital Yoknapathawpha* (Napolin et al., 2014) ukazuje, že výchozí bod vyprávění je stanoven samotným textem zcela explicitně na sedmého dubna 1928 (Faulkner, 1997, 7). Při posunu v ději o dvě události na ose vyprávění (page order) však dojde k první analepsi z mnoha; *Hluk a vřava* je z velké části vystavěn na vzpomínkách na jednu z postav, proto jsou zde časové posuny četné. Vzhledem však k tomu, že na rozdíl od výchozího narativu tento skok není přesně dourčen, se museli tvůrci této osy pouze domnívat, jak daleký byl, tj., jaký je jeho reálný *dosah*. Stanoven byl vědci v intervalu až pět let (1900–1905).

Caddy mě vyprostila a prolezli jsme. Strejček Maury řekl, že nás tam nesmí nikdo vidět, a tak bychom se měli přikrčit, řekla Caddy. Přikrč se, Benjy. Takhle, vidíš. Přikrčili jsme se, přešli zahradu, kde o nás drhly a šustily kytky. Zem byla tvrdá. Přelezli jsme plůtek, za kterým chrochtali a funěli vepři. Nejspíš mají smutek, že dneska jednoho zabili, řekla Caddy. Zem byla tvrdá, umlácená a hrbolatá.

Nevyndávej ruce z kapes, řekla Caddy. Nebo ti omrznou. Přece nechceš mít na Ježíška omrzlý ruce. (Faulkner, 1997, 8)

Z hlediska *rozsahu* lze pouze odhadovat, jak dlouho popisované události mohly trvat. Záviset to bude na velikosti zahrady, výšky plůtku atd. Je však zřejmé, že do výchozího bodu vyprávění situace nijak nezasahuje, *rozsah* ukázky by mohl být kolem pěti až deseti minut.

⁴² orig. *The Sound and the Fury*, vydáno v roce 1929

Za *analepsi* je považován časový skok zpět ve vztahu k výchozímu vyprávění, běžně se dnes i používá výraz *flashback*. Události, které lze označit jako analeptické, nutně posouvají vyprávění směrem dozadu oproti bodu, ve kterém se právě nachází. Z hlediska rozsahu a dosahu těchto posunů pak rozlišujeme tři typy analepsy:

- 1) *vnější analepse* zcela předchází ději, konec takového děje stále předchází počátku výchozího vyprávění. Dle jejího zakončení (na počátku výchozího vyprávění nebo před ním) lze ještě dělit na *úplnou* a *částečnou*.
- 2) *vnitřní analepse* je typ časového skoku vzad, kdy celá odkazuje k ději, ke kterému došlo v průběhu vyprávění, tzn., její počátek i konec se v časové souslednosti nacházejí mezi počátkem výchozího vyprávění a jeho konečným bodem v danou chvíli
- 3) *smíšená analepse* odkazuje k situaci, ve které počátek jejího děje předchází počátku výchozího vyprávění, ale dosahem jej překračuje a pokrývá i časové období výchozího vyprávění.

Zpravidla se *analepse* objevuje podstatně častěji – v západní literatuře, jak zmiňuje Hrabal s odkazem na další zdroje (Kubíček et al., 2013, 113) – než *prolepse*. Prolepse, jakýsi opak analepsy, je tedy chápán jako skok dopředu oproti výchozímu bodu vyprávění. Z hlediska dalšího třídění se prolepse dále dělí tak jako před ní analepse, tzn. na *vnější*, *vnitřní* a *smíšenou* a jejich pravidla jsou analogicky totožná. Při užití *Digital Yoknapathawpha* na povídku *Hořící chlěvy*⁴³ od Faulknera (Hagood, Knepper, 2012) lze prolepsi spatřit hned jako desátou označenou událost:

»Zpátky na vůz,« řekl otec. I chlapec přes zadní prkno vlezl na vůz. Otec vystoupil k sedátku, kde už seděl starší bratr, a dvakrát divoce, ale bez vzteku švihl oloupaným vrbovým prutem dva vyzáblé mezky. To švihnutí nebylo ani sadistické; projevila se v něm přesně táž vlastnost, **která v pozdějších letech způsobí, že jeho potomci, než rozjedou automobil, budou přivádět motor do**

⁴³ orig. *Barn Burning*, 1939; povídka vyšla v č. v rámci povídkové knihy *Růže pro Emilii*, 1958

*příliš vysokých obrátek; v témž okamžiku udeřil i přitahoval uzdu. Vůz se rozjel, krám s tichým zástupem zachmuřeně přihlížejících mužů zůstal vzadu; zmizel za zatáčkou silnice.*⁴⁴ (Faulkner, 1958, 72)

Vyznačená situace je zcela zřejmě *vnější* prolepsi. *Vnitřní* prolepse je taková, která při skoku dopředu pokrývá čas, který je poté pokryt znovu výchozí vyprávěcí linkou atd.

3.1.3. Časová analýza

Již výše zmíněná Genettova časová analýza nabízí relativně snadný (byť možná na první pohled ne zcela přehledný) model vizualizace časové posloupnosti. Vzhledem k tomu, že nástroje, které byly v této práci analyzovány, se často soustředily na rozmístění událostí na časové ose, a mnozí jejich autoři svou inspiraci tímto principem otevřeně přiznávali (Kim, 2018, 3), dává smysl alespoň osvětlit její základní fungování. Samotný model je spíše základním nástrojem a nabízí pouze základní informace o pohybu v čase. Jak píše Hrabal:

Genette však nerozlišuje, kdo o analeptické události vypráví, zda je analeptická událost vzpomínkou postavy v jinak chronologicky podaném retrospektivním vyprávění či zda se jedná o analeptickou událost v achronologicky podaném vyprávění a podobně.

Odhlíží také zcela od fikčně-faktuálního statusu událostí. Je určitá analeptická událost nezpochybnitelným fikčním faktem, nebo jen domněnkou či neaktualizovanou možností? (Kubíček et al., 2013, 113)

Ve zcela základním pojetí stojí Genettova analýza na opozici času příběhu a času vyprávění. Jednotlivé situace v pořadí, v jakém je líčí vypravěč, jsou označeny velkými písmeny, a zároveň čísly v závislosti na jejich chronologickém sledu.

Toho večera se utábořili v bukovém lesíku, kde byl pramen. Noci byly ještě chladné a bránili se jim ohněm z latěk, které vytrhali z blízkého plotu a nalámali,

⁴⁴ vyzn. A. P.

- byl to malý, úhledný, skoro skoupý oheň, chytrácký ohýnek; otec měl ve zvyku rozdělovat takovéhle ohýnky vždycky, i za mrazivého počasí. Být chlapec starší, byl by si toho snad všiml a ptal by se v duchu, proč ne velký oheň; proč člověk, který nejen zažil pustošení a výstřednosti války, ale měl od narození v krvi žravé hýření tím, co mu nepatřilo, nespálil všechno, co měl v dohledu? Pak by byl mohl postoupit ještě o krok dál a uvědomit si, že příčina vězí v tomhle: ten skoupý plamínek je živoucím plodem nocí prožitých za oněch čtyř let v lesích, v úkrytu před všemi lidmi, ať v modrých nebo šedivých uniformách, s řadami koní (se zajatými koňmi, jak sám říkal). Být ještě starší, byl by mohl uhodnout pravou příčinu: že totiž živel ohně mluví k jakési hluboké pohnutce otcovy bytosti, jako živel ocele nebo střelného prachu promlouvá k jiným mužům – že je to jakási zbraň ochraňující celistvost vlastní osoby, bez níž by nestálo za to dýchat, a že je tedy nutno na ni pohlížet s úctou a užívat jí obezřetně.

Ale tohle si teď nemyslel a vídal ostatně tytéž skoupé plamínky, co byl živ.
(Faulkner, 1958, 73)

Předložená ukázka z Faulknerových *Hořících chlévů* poslouží jako příklad. Vyprávění, které předává, je složeno s časových skoků dopředu a dozadu. Jednotlivé události si lze rozdělit zhruba takto:

- A. „Toho večera se utábořili ...“
- B. „Být chlapec starší, ...“
- C. „... ten skoupý plamínek je živoucím plodem ...“
- D. „Být ještě starší, ...“
- E. „Ale tohle si teď nemyslel ...“

Ukázka se zdá být rozdělena do čtyř časových období, zcela výjimečně se zde také zdá být prominentnější výskyt proleptických skoků. Označit je lze takto:

1. minulost otce
2. večer v bukovém lesíku (výchozí situace)
3. pohled staršího chlapce
4. pohled ještě staršího chlapce.

Výsledný graf vychází následovně:

A2_P [B3^A (C1)_P D4] E2

Jednotlivé časové skoky jsou umocněny v grafu užitím závorek, které zároveň udávají vzájemnou podřízenost jednotlivých událostí. Písmena *A* a *P* označují také typ anachronie.

Takto postavená časová analýza má sice své výhody ve své prostorové úspornosti, ale jak již bylo zmíněno, tato výhoda přichází na úkor přehlednosti. V tomto ohledu grafické zpracování právě pomocí například nástrojů, jako jsou *Story Curves* nebo *Digital Yoknapathawpha* a spousta dalších se stejným principem, naplno využívá výhod digitálního věku a zobrazování jednotlivých částí přehledně, a dokonce umožňuje umístění dalších prvků, jako jsou postavy ve *Story Curves* nebo, v případě *Digital Yoknapathawpha*, typy vyprávění, obé za pomoci barevného rozlišení. Takto zpracovaná analýza má potenciál zlepšit studentovo porozumění nelineárnímu vyprávění. Dokonce by se takto představený graf po vysvětlení jeho principu mohl stát nástrojem, jež si studenti mohou vytvářet sami, ideálně, když bude existovat platforma, která takové utváření umožní.

3.1.4. Digital humanities a distant reading

Digital humanities, neboli „digitální humanitní vědy“ se zdají být jednou z cest, jakými lze zaštitit přístup k textu, který pro jeho zkoumání užívá datovou analýzu a digitálně generované vizualizační pomůcky, které usnadňují a organizují informace takto získané. Otázku, co přesně digitální humanitní vědy jsou, však lze zodpovědět velmi těžko. Relativně nový vědecký směr je totiž ve své mladosti zanesen mnohými konceptuálními pojetími, které nejsou vždy navzájem kompatibilní. Důkazem o nejednoznačnosti může být například internetová stránka *What Is Digital Humanities?* s velmi vypovídající webovou adresou whatisdigitalhumanities.com (Heppler, 2015). Stránka při každém načtení nabídne jednu z 816 definicí digitálních humanitních věd posbíraných mezi roky 2009 a 2014. Ve svém nejširším pojetí by se však dalo navrhnout, že digital humanities mohou označovat výzkum v oblasti humanitních věd pomocí digitálních metod (Battershill, Ross, 2023), při bližším náhledu se definice začínají pomalu komplikovat a vymezovat, utvářet sekce o tom, co digital humanities není.

Při definování tohoto vědního oboru lze jistě vzít v potaz jakýsi uvádějící dokument: *The Digital Humanities Manifesto 2.0*⁴⁵. Dle toho jsou *digital humanities* v první řadě „řadou souvisejících postupů zkoumajících prostor, v němž a) tisková média nejsou exkluzivním či normativním médiem, v němž se konstituje poznání a místo toho se stává součástí nových, multimediálních výtvorů; a b) digitální nástroje, postupy a média pozmenila konstituci poznání v humanitních a sociálních vědách.“ (Schnapp et al., 2015, 2) Manifest dále apeluje na instituce jako jsou univerzity k tomu, aby vytvářely přirozeně digitální prostředí hodné současné éry, jako jsou různá internetová prostředí, například elektronické knihovny, různá webová prostředí atd. V publikaci *Digital Humanities*, navazující na poněkud výstřední manifest, ti samí autoři poněkud uhlazují a reformují další ideje, ke kterým se *digital humanities* zavazuje:

*Zatímco první vlny počítačových humanitních věd se soustředily na vše od studia frekvence slov a textové analýzy (klasifikační systémy, značkování, kódování) až po úpravu hypertextů a tvorbu textových databází, současné digitální humanitní vědy znamenají posun od upřednostňování textů ke zdůrazňování grafických metod tvorby a organizace znalostí, designu jako nedílné součásti výzkumu, intermediálních střetů a rozšířeného pojetí vnímání humanitních znalostí. Vyznačuje se také zvýšeným důrazem na vytváření přenositelných nástrojů, prostředí a platforem pro společnou vědeckou práci a důrazem na prezentaci jako určující rys vědecké praxe*⁴⁶. (Burdick et al., 2012, 122)

Autoři se zároveň brání vymezení digitálních humanitních věd jako pouhého užívání digitálních nástrojů za účelem humanitního výzkumu, stejně tak odmítají označit pouhé studium digitálních artefaktů na úkor těch fyzických apod. Myšlenka celého odvětví tkví v inkluzi digitálního světa do již existujícího lidského odkazu, ne ve

⁴⁵ dokument, původně vyšlý v roce 2008, je k dispozici online zde: <https://391.org/manifestos/2009-the-digital-humanities-manifesto-2-0-presner-schnapp-lunenfeld/>; překlad částí manifesta A. P.

⁴⁶; překlad *DeepL*, revize A. P.

vymezování se vůči němu. (Burdick et al., 2012, 122) Podpořit tuto myšlenku má i snaha o otevřenost veškerých získaných dat. Jedním z výrazných bodů *Manifestu* je jeho apel na otevřenost a demokratizaci vzdělání. (Schnapp et al., 2015, 3)

Podobné obavy, zdá se, panují ve spojitosti s digitální literární vědou. Procesy spojené s manipulací s velkým množstvím dat a jejich algoritmickým zpracováním vzbuzuje nedůvěru v oboru, kde je tradičním modem operandi úzká specializace v rámci dějinného období, autora, či zaměření na detailní práci s jednotlivými texty, které jsou úzce spjaty s jakýmsi „lidským prožitkem“ a jakousi až „tísň z interpretace“, myšleno ve smyslu strachu z manipulování s daty, které by mohlo působit jako zavádějící tím, že do nich jejich autor projikoval svou interpretaci, či sporem o to, co vlastně je a co není interpretací⁴⁷. (Drucker, 2017, 630) V úvodu velmi nedávné publikace *The Bloomsbury Handbook to the Digital Humanities* se Johanna Druckerová vyznává, že se i v současné době argumenty pro neužitečnost výpočetních nástrojů na poli literární vědy nadále objevují v „cyklech stále dokola“. Veškeré digitální přístupy k literárnímu textu (distant reading, kulturní analýza, data mining a další) jsou pravidelně smetávány ze stolu. Zmiňuje však, že literární vědci, kteří v praxi tyto nástroje používají, si jsou vědomi a dobře chápou, jak tyto nástroje jejich práci ulehčují místo toho, aby nahrazovaly konvenční metody výzkumu. (Drucker, 2023, 12)

Související skepsi, která se týká vizualizací obecně, zmiňují i jiní vědci, i na poli didaktickém. Dle Allena Gillenwatera „učitelé postavení obrázků nevyhnutelně zanedbávají a znehodnocují“ a tento fakt váže k vizuální negramotnosti. (Gillenwater, 209, 33) Jiří Mareš zmiňuje, že výzkumy poukazují na to, že užití obrázků se zdá být velmi plodné, byť se zmiňuje i o pochopitelných úskalích obrazového materiálu, hlavně ve spojitosti s bržděním abstraktního myšlení u žáků přílišnou názorností. (Čáp, Mareš, 2007, 503) V takové situaci nezbývá než znovu připomenout, že zde představovaný

⁴⁷ Hranice interpretace je však téma daleko přesahující ambice této práce, a proto lze spíše odkázat například na četné polemiky v literárně-didaktickém éteru (Kostečka, 2011; Kubínová, 1994).

koncept vizuálních pomůcek nemá za cíl nahrazovat textový materiál, ale splynout s a podpořit principy práce s literárním textem v úsilí dopracovat se k výsledkům, které mohou studentům osvětlit některé literární postupy a přístupy, prohloubit poznání kontextů literární tvorby, a to jak na úrovni textu (například poznávání vyprávěcích postupů nebo vývoj sentimentu), tak na poli širším (například některé dílčí prvky autorského stylu, žánrové rozvrstvení vydávaných literárních děl apod.)

3.1.4.1. Distant reading

V *Conjectures on World Literature*, kde se o „čtení z odstupu“ mluví poprvé, připomíná Franco Moretti koncept jedné, světové literatury jako přístup opozitní ke komparativnímu náhledu. (Moretti, 2000, 54) Připomíná, že *close reading*, tradičnější opozice distančního čtení, je ze své podstaty nutně výběrová a zanechává za sebou řadu nepřečtených románů, které se do zvoleného kánonu zkoumaných textů nevejdou. Návrhem je tedy protipól: místo soustředění se na čtení několika textů, které jsou považovány za velmi významné, nabízí náhled, ve kterém může individuální text jako takový může zcela zaniknout za cenu, že se rozsah zkoumaného materiálu podstatně rozšíří a utvoří závěry, které mohou vypovídat v širší rovině než na úrovni jednotlivých textů, jejich pasáží, motivů apod. (Moretti, 2000, 57)

Jako příklad zde uvádí raný román: jeho přijetí v zemích mimo „západní“ svět, jako jsou Japonsko, Indie a další. Všiml si totiž, že počátky románu jako formy se mezi sebou v těchto zemích značně podobá, a to v tom, že zde dochází ke střetu vnějšího vlivného formátu (který je předtím v zemi populární vlivem překladů) s domácí literární tradicí, která mohla být do té doby značně rozdílná a jejich spojení je tím pádem silně nestabilní. (Moretti, 2000, 58–59) Ve chvíli, kdy se toto pozorování zdálo být plodné, začal Moretti sbírat data o nástupu románu v různých zemích světa a přišel na to, že se tento vzorec velmi spolehlivě opakuje – román je mimo své domácí prostředí nutně kompromisem mezi *přejatou fabulí*, která může být různě cizí v cílové zemi, *domácími postavami* (či obecně zasazením) a *domácím syžetem*, který má dle něj zároveň největší vliv na to, jak bude výsledný román křečovitý ve své nezvyklé formě. (Moretti, 2000, 65)

Distanční čtení však může nabídnout i další perspektivy literárního kontextu a v přehledné formě utvářet spojitosti mezi autory či texty, jejichž životy a díla jsou na sebe nutně navázána anebo, zdánlivě, nejsou. Utvářením grafickým pomůcek, které například usouvztažní počet vydaných česky psaných básnických sbírek nebo próz v průběhu 19. století s německy psanými na území dnešní České republiky pomocí sloupového či linkového grafu, si lze lépe utvořit představu o tom, jak postupoval vliv Národního obrození a bylo by jistě možné sledovat zlomové body a zkoumat, jaké události na pozadí na ně mohly mít vliv. A bude se jednat o výzkum atraktivní nejen pro středoškolské studenty.

3.1.5. Nelineární vyprávění a kybertextualita

Nelineární texty, jak by se daly nazvat, jsou z velké části doménou tzv. kybertextů, tedy textů, které se objevují primárně (ale nejen) v digitálním prostoru. O těch psal norský teoretik Espen Aarseth, známá je především jeho publikace *Cybertext: Perspectives on Ergodic Literature* z roku 1997, ve které definuje několik důležitých termínů významných nejen pro čtenáře nelineárních textů. Kromě *kybertextu*, tedy textu, který je především dynamický, nelineární a jehož finální forma závisí na tom, jak se čtenář rozhodne, že si text „poskládá“, přichází také s termínem *ergodická literatura*, kterým označuje texty, k jejichž přečtení je nutné „nezanedbatelné úsilí“ (Aarseth, 1997, 1) na straně čtenáře. Popisuje tedy typ textu, v němž proces čtení není triviální⁴⁸. I přestože se na první pohled zdá, že takto postavená podmínka je centrální pro digitální hypertext,

⁴⁸ Tuto základní premisu lze velmi snadno problematizovat, například dle Petra A. Bílka vůbec nelze stanovit „běžné“ či „normální“ čtení“ (Kubíček et al., 2013, 168). I přestože pak čtení vymezuje jako „jakékoli soustředěné vnímání literárního vyprávění“ (tamtéž), pro účely této práce tato definice nevyhovuje, neboť nebere v potaz míru úsilí, již je čtenář nucen vyvíjet. Spokojme se proto s tím, že „triviálním“ se míní akty spojené s tradičním čtením literatury, jako jsou pohyby očí zleva doprava po jednotlivých řádcích odshora dolů a občasné otočení stránky, dle Aarsethovy definice (1997,1–2), ke kterým bych dodal ještě jejich samozřejmou obměnu při čtení v jazycích, ve kterých je například běžnější číst zprava doleva (japonština) atd.

existují i případy tištěné literatury. Co víc, existují kybertexty, které jsou primárně určeny pro tištěné médium⁴⁹, například S Douga Dorsta a J. J. Abramse či *House of Leaves* Marka S. Danielewskeho. Aarseth však za ergodickou literaturu považuje například také Apollinairovy kaligramy, protože z hlediska čtení se jedná o netriviální aktivitu (hledání začátku, následování správné linky apod.) K nelineárnímu, a tedy ergodickému, čtení vyzývá *Bledý oheň* Vladimira Nabokova, stylizovaný do dvojúrovňové fabule, ve které je čtenáři na začátku představena dlouhá báseň a po ní komentář literárního kritika. Text komentáře obsahuje nejen poznámky k básni, ale také osobní poznámky, vzpomínky na setkání s autorem apod. Tím, že komentáře uvádí pouze odkazem k řádku verše, čtenář je nucen přerušit proces lineárního čtení a přesunout se zpět do básně, aby si znovu připomněl, ke kterému verši se následující poznámky budou věnovat.

Ve spojitosti s kybertexty je dobré zmínit tzv. *textony* a *skriptony*⁵⁰ tak, jak je Aarseth definuje. Podle něj, zatímco za textony se považují veškeré součásti a fragmenty textu, každý skripton označuje jednu možnou cestu skrz ně. Každé čtení, které čtenář vykoná, je tím pádem považováno za jeden skripton. Například: *Composition No. 1* od Marca Saporty bývá nazýván „románem v krabici“. (Composition No. 1) Jednotlivé stránky románu jsou loženy volně a dle autora je jejich řazení zcela libovolné. To znamená, že kombinací. Kniha tedy obsahuje dohromady 152 stránek, tedy 152 textonů, nicméně skriptonů – kombinací, kterými lze text projít, je přibližně $2,73 \times 10^{260}$. Podobný koncept lze nalézt i v poezii: *Sto tisíc miliard sonetů* od Raymonda Queneua. Kniha obsahuje 10 sonetů rozdělených do proužků s jednotlivými verši a lze je tedy kombinovat mezi sebou. 140 textonů zde tedy dá dohromady přibližně $2,9 \times 10^{11}$.

Zavedení kybertextu může osvětlovat a problematizovat kategorii čtenáře. Pojednou již není čtenář trpitel děje čtení, není jeho pasivním pozorovatelem, naopak:

⁴⁹ Některé takové publikace přicházejí i s upozorněním, že digitální verze knihy se podstatně zužuje zážitek spojený se čtením. Autoři S v elektronické verzi knihy doslova dodávají, že „zásadní součást zkušenosti postav v jejich knize plyne z toho, že ji měli v ruce, dotýkali se jí a četli ji.

⁵⁰ „překlad“ vlastní

stává se jeho spolutvůrcem. Narativní analýza může dobře sloužit právě v rámci nelineárních příběhů. Pro studenty ve školách existují nástroje, jako je například *Twine*⁵¹, které umožňuje vlastní tvorbu nelineárních textů, a to jak zcela originálních, tak odvozených od již existujících textů. Lze zde pracovat s pojmy jako je adaptace, pastiš, parodie aj.

3.2. Výběr textů

Při výběru textů, na kterých budou vizuální pomůcky ukazovány, hrálo roli několik aspektů: je zřejmé, že nelze aplikovat prezentované metody na jakýkoliv aspekt jakéhokoliv textu, proto je i v rámci interpretace pracováno s dílčími aspekty, které mohou být nosné v rámci jejich užití s vizualizacemi. Jako texty byly tedy vybrány dva: povídka *Brož* od Williama Faulknera a *Babička*.

Argumentů pro užití *Brože* ve výuce je hned několik: prostorové zasazení textu je natolik specifické, že jejich analýza může poskytnout specifický vhled do nitra postav; časová struktura zde taktéž není zcela bazální, což, jak lze dosavadní zkušeností s Faulknerovými texty potvrdit, je jednou z jeho běžných autorských strategií. Nakonec, délka povídky z ní činí relativně dobrý výchozí text do školní třídy s minimem škrtů, případně i bez nich.

Babička zde má důvody dva: jednak zde může reprezentovat jakýsi společný základ bohemistického vzdělávání, jedná se o zcela centrální text české literatury, jež zná snad každý vyučující. Užití metody na takovém typu textu ji může pomoci otevřít širší veřejnosti. Druhým důvodem je pak její silná prostorová sevřenost a velmi nápadná podobnost s textem Franca Morettiho. *Babička* zde může sloužit také jako další příklad vesnické idyly, pro niž platí podobná pravidla, jako v textech německých a anglických autorů podobných žánrů.

⁵¹ <http://twinery.org/>. Nástroj je zcela zdarma, text z něj lze vyexportovat jako sada textonů v html formátu, lze jej tedy snadno hostovat i jinde.

3.2.1. Pevné hranice vesnické idyly: *Babička*

Z hlediska práce s literárním časoprostorem si nelze nevšimnout podobnosti, která vyplývá z toho, jakým způsobem Franco Moretti v první části *Map* popisuje prostor a život na vesnici v *Our Village* od Mary Mitfordové s tím, jak je pojat prostor v *Babičce* Boženy Němcové.

Žánr vesnické idyly 19. století do jisté míry předurčuje k velmi úzce zaměřenému pohledu do života lidí, kteří žijí mimo město. Jedná se bezpochyby o život velmi náročný: jak i Moretti naznačuje (Moretti, 2014, 48–49), často se omezuje na uspokojování základních potřeb pomocí naprosto bazálních služeb, které jsou v nejbližším okolí k dispozici. Čím menší centrum, tím méně výstřední se tento prostor jeví a tím méně specializované služby se v něm nacházejí. Zásadní je se postarat se o rodinu a v tomto ohledu se život na vesnici příliš neliší od toho ve městě, práce naplňuje životy nezávisle na povaze místa bydliště. Co však může vesnice nabídnout, je odlišný způsob toho, jak se tráví čas mimo práci. K tomu čtenářům Němcová propůjčuje hned několik postav mimo produktivní věk: Babičku a tři až čtyři děti. Idylická povaha textu je patrná nejen ze způsobu, jakým Němcová píše a nepíše, jakým způsobem se vyhýbá konfliktům uvnitř i vně rodiny (spory matky a dcery aj.), typickým znakem jsou taktéž témata, která je navíc pojí i s Mitfordovou: vyprávění, láska, narození, smrt, procházky a další.

Cesty jako jeden z motivů *Babičky* mohou posloužit jako prostředek poznání vesnického života a potěšení z něj. Početné procházky a výpravy, které babička s dětmi konají, zpravidla končí na návštěvách u jiných obyvatel kraje, jak zmiňuje i Janáčková (2002, 250–251), a velká část dění se odehrává právě v rámci procházek. Dochází zde k spojování kolektivu, vesnická komunita zde udržuje navzájem dobré vztahy. Když o něčem podobném Moretti mluví v souvislosti s *Our Village* Mary Mitfordové, přisuzuje tomu kruhový půdorys a není divu: vzhledem k tomu, že není zřejmé, jak daleko od starého bělidla – pomyslného osobního centra, odkud děti s babičkou vychází – lze snadno usuzovat, že na absolutní vzdálenosti nezáleží. Důležité je však to, že se všechny cíle těchto návštěv, ať už se jedná o myslivnu, mlýn nebo zámek, nacházejí v jakési bezpečné zóně kolem středu, a pravděpodobně také v dochozí vzdálenosti.

Kruh je zde ve své podstatě znatelnější než v *Our Village*. Obvod kruhu tvoří jakousi pomyslnou hranici, za kterou není radno zacházet: dochází zde k oddělení smyslu pro řád reprezentovaného babičkou a všemi lidmi, kteří přistoupili k životu v něm, a chaosu, přírodě, života v lese, který náleží Viktorce a který, i když chvilkami proniká do světa vesnice, ať už zpěvem nebo náhodnými setkáními, zůstává pevně zakotven na okraji vyprávění.

Tomuto náhledu dobře dopomáhá Mukařovského závěr o cykličnosti času v babičce (Mukařovský, 1982, 693): čas, stejně jako prostor, lze pojmout jako kruh, byť v tomto případě z jiné perspektivy. Zatímco u Mukařovského se kruhová kompozice projevuje po jeho obvodu, naznačováním „stálého příchodu i odchodu, vznikání a zanikání, objevování se a mizení“ (Mukařovský, 1982, 693), jeho výplň je tvořena pojetím prostoru. Za jeho hranicemi vládne bezčasí a chaos, před kterými rituálnost biedermaierovského řádu chrání své svěřence.

3.2.2. Časoprostor v povídce *Brož*

Korpus díla Williama Faulknera, jak je patrné nejen z dosavadních kapitol, se zdá být jedním z center pozornosti nejen americké literární vědy. (Burgers, 2019a) Důvodů je více: ať už se jedná o již zmíněný sdílený chronotop a utváření pověstí v jeho rámci, explorační a užití technik proudu vědomí, či právě specifická práce s chronologií. Již rozebíraný nástroj *Digital Yoknapathawpha* se pokouší postihnout všechny zmíněné aspekty, byť ne všem se dostává stejné pozornosti. I tak se však pravděpodobně jedná o jednotlivosti, jejichž povaha nemusí být zcela zřejmá z pouhého čtení a jejichž adaptace do vizuálního formátu může posloužit k vyjasnění takového problému.

Pro konkrétní příklad a jako zdroj výchozího textu pro využití ve výuce je zde představena jedna z Faulknerových povídek, *Brož*. Tento krátký text pojednává o matce a jejím synovi, Howardovi, kteří v rodinném domě svádí psychologický souboj: stará dáma, do té doby úzkostlivě vychovávající svého syna, zví, že poté, co ji mrtvice upoutala na lůžko, si on našel partnerku, Amy, v matčině pohledu z nevyhovujících stavů. Howard, naproti tomu, se celou dobu pokouší z matčina vlivu vymanit, zároveň ji i přes dílčí revolty, které navzdory jejímu vlivu pořádá, však není schopen opustit. Titulní brož,

kteřou matka obdaruje svou snachu (a kteřou ta dobrovolně přijímá), vytváří vnější symbol pouta, které však uvnitř ani jedné z žen neexistuje. Závěrečná ztráta předmětu tak nakonec může utvářet symbolický rozpad domácnosti, zradu rodiny ze strany Amy, a do jisté míry také její porážku a nezlomnost mateřského pouta, jež se odmítá vzdát posledního zbytku svého vlivu na Howardovi.

V jádru chronotopu příběhu stojí dveře do matčina pokoje přímo proti telefonu a poblíž se nacházejí dveře do ulice. Tato kompozice zaručuje, že matka má i z lůžka dokonalý přehled o synovi, jeho manželce a jejich stycích s venkovním světem. Prostor domu je zde klíčovým aktérem: je spojnicí všech osudů, bodem, ve kterém se všichni potkávají a útěk z něj je trvalý (jako v případě otce, který se rozhodne odejít a nevrátit se, a Amy, která je z domu vyhoštěna), a zároveň je dům sám symbolem rodiny, jeho hodnot a dědictvím. Stejně tak, jako má matka moc nad domem a lidmi v něm, má tak i moc nad rodinou a její pověstí; matčin vliv je postaven primárně na tom, že je sám o sobě bezvýhradně respektován. Nejen tedy konkrétní tvar domu, vzdálenost jednotlivých místností a prvků, ale i samotný dům jako symbol zde může fungovat jako nástroj evokace. Jako vizuální pomůcka zde tedy může sloužit náčrt s transformační funkcí: lze do něj promítnout matčino dokonalé povědomí, Howardův svět i úzkost ostatních postav, které dům kdy obývaly. Trasy, body, směry, které reprezentují jednotlivé postavy na půdorysu celého domu, včetně jednotlivých místností, to vše může pomoci utvářet a organizovat myšlenky, konkretizovat textem naznačené vztahy. Speciální pozici zde má taktéž později dodělávaná koupelna nacházející se na úplném konci domu, nejdál od matčina pokoje: reprezentuje tedy poněkud liminální prostor, který utváří pocit jakési další polovičaté revolty, když se v ní Howard rozhodne ukončit svůj život. Sféra matčina vlivu je zde nejslabší, přesto v něm však stále je. Svou polovičatostí v historii domu koupelna skvěle reflektuje Howardův život.

Podobně nápomocné mohou být diagramy naznačující přítomnost a blízkost jednotlivých postav jednak k domu, jednak vůči sobě, a jejich vývoj v čase. Takovým typem analýzy lze sledovat vývoj (nebo jeho absenci) jednotlivých postav, kauzalitu jejich chování atp. Například, když matčina mrtvice, oslabení jejího vlivu, umožňuje Howardovi opustit dům a najít si partnerku nebo když se po smrti dítěte Howard uzavírá v domě,

zatímco Amy tráví čas mimo něj a domů, podobně jako Howardův otec před lety, chodí pouze přespat.

Z jiného úhlu lze povídku využít k pochopení vzájemných vztahů jednotlivých postav na základě chronologického uspořádání jednotlivých událostí. První ze dvou částí textu začíná ve chvíli, kdy v domě zazvoní v noci telefon, k němuž se Howard vydává. Zbytek první části jsou analeptické skoky, různě poskládané za sebe, které vedou až přibližně do současnosti. Povídka tak uvádí příběh do okamžiku výchozí narativní situace, ale okamžitě z ní uhýbá a začíná ji znovu v druhé části, tentokrát však děj dokončuje. Zároveň, velmi návodně, končí první část vyslovením otázek a nejistot, které jsou přenositelné i pro interprety.

IV

4. Aplikační část

4.1. Návrh didaktického zpracování

V rámci aplikační části zde budou představena dvě didaktická zpracování. Použití jednoho z nich, materiálu k povídce *Brož*, bylo také pilotováno na střední škole, následovat tedy bude i reflexe tohoto didaktického uplatnění.

4.1.1. *Brož*

Výše přestavené aspekty náhledu na *Brož* lze nyní představit v kontextu jejich potenciálního využití ve výuce. Práce s motivacemi jednotlivých postav v takovém typu díla, kde se jedná víceméně o vztahový trojúhelník, lze pojímat různě. V nejširším zpracování lze uvést například s grafem ve stylu *Story curves* nebo s časovou osou, do které žáci uspořádávají události na základě jejich chronologické posloupnosti. V základu je nutné na časovou osu umístit bod, od kterého se bude celý příběh odvíjet. Povídka neobsahuje žádné absolutní časové údaje, ale jako schůdné řešení se zdá umístění výchozího času vyprávění povídky (zde určeného v časové rovině, kde zvoní telefon) například do roku 1931, který, dle Sharon Smith Hultové, je možné uvést jako nejranější možné datum napsání (Smith Hult, 1974, 291), případně do doby před prvním uvedením, 1935. V zásadě lze však povídku datovat například dle dostupných technologií: primárně telefonu, auta nebo elektronického topení, pohybujeme se tedy někde na začátku dvacátého století v jihoamerické provincii⁵². V dalších krocích se od absolutního bodu odvíjí některé časové údaje v povídce: *už pět let, čtyři roky, o tři měsíce později, do roka* apod. Problematické v tomto náhledu jsou časové údaje, které nejsou z textu patrné: není

⁵² Není však zřejmé, že přímo v Yoknapathawphě, umístění „malá ztracená ves v Mississippi“ není příliš vypovídající, v Yoknapathawphě se však nachází pouze město Jefferson.

zřejmé, jak staří Amy nebo Howard jsou, není taktéž jasné, jak dlouho po návratu z Charlottesville ranila matku mrtvice a jak dlouho trvalo, než jí přátelé donesli zvěst o Amy. Tyto pasáže jsou uvedeny pouze výrazy jako *jednoho léta, jednoho večera, pak* aj. To je třeba odhadnout.

Tyto body lze zavést na slepou časovou osu a její popisy vypsát mimo ni, aby je mohli žáci doplňovat sami. Zvědomit si posloupnost událostí může zlepšit porozumění jednotlivým postavám a jejich motivacím k určitému chování, zároveň lze s žáky tímto způsobem reflektovat proces recepcce textu a do jaké míry je relevantní a potřebné přesné dourčování časových údajů. Také lze spekulovat nad tím, jakou roli či jakou funkci nedourčená místa textu mají z hlediska vyprávění.

Jiný náhled lze uplatnit použitím mapky domu. Prostor zde hraje důležitou roli: i přestože je fyzický prostor domu pravděpodobně velký (jednalo se o významnou rodinu, která vlastnila auto, a jak se zdá, její členové nemuseli chodit do práce), představa, kterou nám text předkládá, z něj činí velmi klaustrofobicky zúžený prostor. Howard je nucen se po domě pohybovat tiše, „dovedně vcházet do domu, míjet dveře, za nimiž ležela, vysoko podepřena, jeho matka, a potmě vystupovat po schodech ke svému pokoji“ (Faulkner, 1958, 186), podobně se plíží také Amy, když se vrací z tancování. Specifické způsoby pobytu v domě jsou taktéž pozoruhodné. Zatímco matku lze na plánu domu reprezentovat bodem, nejsignifikantnějším způsobem, jak lze na mapu zanést další postavy, se liší. Jejich umístění není až tak pevné; kromě faktu, že například Howardův pohyb by bylo možné rozdělit alespoň do čtyř různých časových období, které povídka přibližně představuje, v těžišti informací zůstávají Howardovy a Amyiny tajné cesty kolem matčiných dveří směřující v závislosti na bodu, ve kterém se vyprávění nachází (např. u Howarda směrem ven a dovnitř v době, kdy si namlouvá Amy, později čistě uvnitř v době, co doprovází Amy pouze ke dveřím). Podobně bod u hotelu – a tedy zcela mimo dům – náleží Howardově otci.

4.1.2. *Babička*

Babička do jisté míry představuje výzvu pro didaktická zpracování. Tradičně se spekuluje nad jeho relevancí nejen pro středoškolské žáky, v čemž zrovna *Babička* platí i

za další texty „české klasiky“. Tohoto problému se dotýká z poslední doby například článek Josefa Soukala *O (tzv.) povinné četbě* na stránkách Asociace češtinářů, kde autor spíše shrnuje výbušnost některých reakcí na přítomnost textu ve čtenářských denících žáků ZŠ: „[Diskuze] přinesla myšlenky a vyjádření víceméně očekávané, někdy exaltované („Podle mě nejlepší a nejupřímnější recenze na *Babičku*, kterou jsem kdy četla‘), někdy méně a jindy naštěstí více rozumné.“ (Soukal, 2015) Alice Jedličková o diskurzu kolem *Babičky* zmiňuje, že bývá představováno jako dílo, „které v důsledku kulturních a školských stereotypů zbytečně zastiňuje ta ostatní“, a to i přestože se podle ní středoškolští učitelé na jejím významu shodují. (Jedličková, 2019, 219)

Jako argument lze vzít v potaz například fakt, že mezi hlavními průvodci dílem se nenachází nikdo ve věku středoškolského čtenáře, životní zkušenosti babičky a její vztah k vnoučatům pro ně nebývá atraktivním tématem, stejně tak perspektiva malých dětí, která, byť některým stále blízká, může působit pro dospívající naivně a infantilně. Častým řešením práce s *Babičkou* bývá příběh o Viktorce; kromě toho, že Viktorka může naplňovat představu o tematické atraktivnosti nebo „čtivosti“ pro danou věkovou skupinu, také, jak píše Alice Jedličková, byť primárně o studentech na druhém stupni ZŠ, „příběh Viktorky se nám vzhledem k tématu tragické osudové lásky a dějové sevřenosti jako [atraktivní pro studenty na druhém stupni] jevit může.“ (Jedličková, 2019, 220)

Uvádět Viktorku jako reprezentativní vzorek *Babičky* je však minimálně problematické. Ve skutečnosti, jak už bylo řečeno, představuje Viktorka z pohledu vyprávění babiččin protipól: zatímco babička je absolutně poslušná řádu, v kterém se akcentuje preciznost a pílě pravidelných rituálů (časného vstávání, krmení zvířete, chození do kostela), mystická povaha lesů a přírody zde zůstává na okraji zájmu a je prezentována svou nevyzpytatelností a absencí ukotvenosti a „zkrotitelnosti“. Příběh o Viktorce je odstrašujícím příběhem světa *Babičky*. Tento pocit opozitnosti navíc umocňuje fakt, že i když sama babička, jak se později dozvídáme, v mládí propadla vojákovvi, za kterým utekla, její nerozvážnost zůstává v kontrastu s Viktorkou nepotrestána.

Na počátku didaktického zájmu o *Babičku* lze využít analýzy prostřednictvím *Voyant Tools*. Text je zapotřebí lemmatizovat (popis viz kap. 2.2.5.), aby byla analýza preciznější. Jednotlivé chyby, kterých se digitální nástroj při přepisu dopustí, zde přecházíme, protože

nám při tomto náhledu nejde o přesnost jednotlivých slov, počítáme však s tím, že je většina textu srozumitelná a snadno převeditelná na základní tvary jednotlivých slov⁵³. Kromě základních údajů o délce vloženého textu, počtu unikátních slov nebo průměrné délky věty, vznikne tzv. slovní mrak. Ten graficky vyobrazuje slova ve formě neorganizovaného shluku, ve kterém je velikost jednotlivých slov dána jejich frekvencí ve výchozím textu. Již na základě tohoto lze nahlédnout na text ještě před samotným čtením. V mraku je nejprominentnějších pět slov „babička“, „dítě“, „jít“, „pan“ a „řící“. Již v tuto chvíli lze odhadovat, co nám tato slova o textu napovídají. Žáci se mohou například pokusit pomocí těchto a dalších slov v mraku utvořit věty s cílem postihnout, o čem by Babička mohla být.

Pozornost lze poté obrátit ke grafu „trendů“, či ještě lépe k bublinovému grafu. Zde je zakreslena hustota výskytu jednotlivých slov na časové ose, jejich prominence je zde vyznačena velikostí bublin. Slovo „babička“ (a spolu s tím i „dítě“) ve dvou místech upadá, z toho v jednom zcela, a to přibližně v druhé pětině. Jedná se o vyprávění o Viktorce, ve kterém se babička nevyskytuje. Druhý případ úpadku výskytu je, když babička vypráví o Jiřím. V tabulce trendů je tento propad velmi značný. Zde se lze se studenty pokoušet odhadovat, proč těmto poklesům došlo, co takový pokles o pasáži a textu jako celku může říkat. Problém případně lze dobře osvětlit přidáním slov „viktorka“ a „jiří“, které vyplní mezery/propady, které se ve vizualizacích objevují.

V tomto ohledu jde samozřejmě pouze o povrchní a spíše předběžnou analýzu. Náhled na Babičku z pohledu prostoru lze zpracovat do něčeho, co připomíná *interpretační mapu* v koncepci Ondřeje Vojtíška, který celou „cestu textem“ dělí do tří

⁵³ I tak je zapotřebí si text zkontrolovat, že nedochází k nějakým systematickým chybám. Například, *MorphoDiTa* převádí všechny tvary jména „Kristla“ na „Kristl“. Není to zásadní problém, dá se s tím pracovat, jen je dobré o tom vědět. Beztak, pokud bychom do zmínek Kristly chtěli zahrnout také slova odvozená, například posesivní adjektiva, je nutné zadat tvar slova tak, aby dokázal posítnout všechny tvary pomocí regexu, tedy například „kristl*“ (kde hvězdička znamená 0 a více dalších znaků) bere v potaz „kristl“, „kristla“, „kristlin“, „kristlino“ a další.

částí: před čtením, při čtení a po čtení. (Vojtíšek, Zajíčková, 2023, 175) Zatímco povrchní analýza skrze vizuální nástroj náležela fázi před čtení, ve fázi při čtení si lze uvědomovat, kam všude babička s dětmi chodí a tyto záznamy si vést. Jejich počet, odkud a kam. Ve fázi po čtení pak lze na tato posbíraná data navázat: většina cest je konána z domu, proto z něj může být střed, a všechny cesty vedou směrem z něj ven. Na to pak lze navázat jakýmsi nákresem středu kruhu a procházek do různých směrů k jeho okraji. Na samotné hranici kruhu se bude nacházet myslivna jako hraniční bod mezi civilizací a lesem. Myslivec také podává vyprávění o Viktorce. Tímto způsobem lze poukázat na ostrost hranice a také, mimo jiné, na roli hraničáře⁵⁴, kterou myslivec vykonává.

4.2. Pilotáž a její reflexe

V rámci pilotáže byla zpracována 45minutová hodina cílená na poznání souvislostí mezi literárním prostorem a uvažováním nad postavami a jejich motivacemi v povídkе *Brož* od Williama Faulknera. Průběh hodiny byl založen na pracovním listě, jež žáci na jejím začátku obdrželi a jehož snímky uzavírají tuto práci. Polovina třídy dostala list s vizuálními úkoly a druhá bez nich. Žáci měli nejdříve za úkol si přečíst první část povídky a pak si vypsát některé významné události, které v textu objeví. Tento úkol se nakonec ukázal jako problematický z hlediska identifikace událostí, navíc, v kombinaci s délkou ukázky se nakonec většina studentů dále nedostala.

Následně dostali za úkol načrtnout místnosti a důležité předměty v předem předkresleném plánu dvoupatrového domu. Tato část počítala s tím, že nebude zakreslena koupelna (neboť první zmínka o ní se objevuje až v druhé části povídky, která v tuto chvíli zůstává nepřečtena), kromě té ale veškeré místnosti, které bylo potřeba zakreslit do bytu, předložený úryvek obsahoval spolu s jejich přibližným umístěním. Tuto aktivitu ze 14 odevzdaných listů stihlo vyplnit, nebo alespoň rozpracovat, 11 studentů.

⁵⁴ V tomto ohledu lze považovat hraničáře za pro některé studenty zajímavý úkaz: jedná se totiž jednak o jednu z tradičních rolí RPG her, a zároveň může některým studentům připomenout relativně populární knižní sérii *Hraničářův učeň* Johna Flanagana.

Překvapující bylo, jak žáci často rozumí slovnímu spojení *pod schody*. Telefon zpravidla umisťovali přímo pod schodiště, v jednom případě se telefon objevil v matčině pokoji.

V dalším úkolu se pracovní list vrací k seřazeným událostem. První úkol měl sloužit primárně k seznámení s konceptem události, dále už jsou nejdůležitější události předvybrány a součástí úkolu je slepá časová osa, do které je nutno zakreslit události dvojí povahy: tzv. „okamžité“ a „trvající“. Mezi okamžité byly zařazeny události *mrtvice, matka dědí dům, matka se dozví o Amy a Howard pozná Amy*; mezi trvající pak *manželství Howarda a Amy, život dítěte, univerzita v Charlottesville, Howardův život a Howardův otec bydlí v domě*. Jako orientační zde byla zařazena zakotvující událost *zvoní telefon*⁵⁵.

Další část se pak již shodovala se skupinou, která žádné vizuální pomůcky nedostala: na základě první části dostali za úkol odhadovat, co se stane v části druhé. Následoval úkol k dočtení povídky a odpovídání na potenciálně interpretační otázky:

1. Jakou roli hraje v povídce dům?
2. Co matce vadí na Amy?
3. Proč se Howard nechce odstěhovat od matky?
4. Proč spáchá Howard sebevraždu?
5. Jaký vztah má Howard k Amy?
6. Jaký vztah má Amy k Howardovi?

Bohužel se k této aktivitě nedostal žádný ze studentů, který zároveň zpracovával texty pomocí vizuálních úkolů. V druhé skupině se k aktivitě také nedostalo dost studentů, z odevzdaných sedmi listů měl otázky, velmi stručně, vyplněn jeden z nich.

Je zřejmé, že celá hodina utrpěla špatným načasováním aktivit. Celý text povídky tvoří 16,5 normostrany (z toho první část 6,5), její čtení zabralo studentům nejvíce času. Spolu s komplexností aktivit a jejich nepřilíh dobrým vizuálním zpracováním žákům nezprostředkovala kýžené poznatky v ideální formě. Je zřejmé, že by hodině prospěla

⁵⁵ Problém v této aktivitě nastal mimo jiné při tisknutí. Kombinace černobílého tisku, nedostatečného kontrastu a vynechávání toneru způsobily, že na časové ose vynikla primárně samotná osa a body, které vyznačovaly jednotlivé roky. Žáci tím pádem měli tendenci přiřazovat události k jednotlivým bodům.

jednak delší časová dotace, jednak lepší grafické zpracování vizuálních pomůcek, ale i citlivější výběr aktivit a jejich omezení.



Brož – William Faulkner

William Faulkner (1897 – 1962) byl americký spisovatel známý svými romány a povídkami z fiktivního okresu Yoknapatawpha, který vychází z okresu Lafayette v Mississippi, kde Faulkner strávil většinu svého života. Faulkner, nositel Nobelovy ceny, je jedním z nejslavnějších spisovatelů americké literatury a často je považován za největšího spisovatele jižanské literatury. Mezi jeho nejvýznamnější díla patří Hluk a Vřava (1929) či Absolome! Absolome! (1936), ale nejlepší je Když jsem umírala (1930).

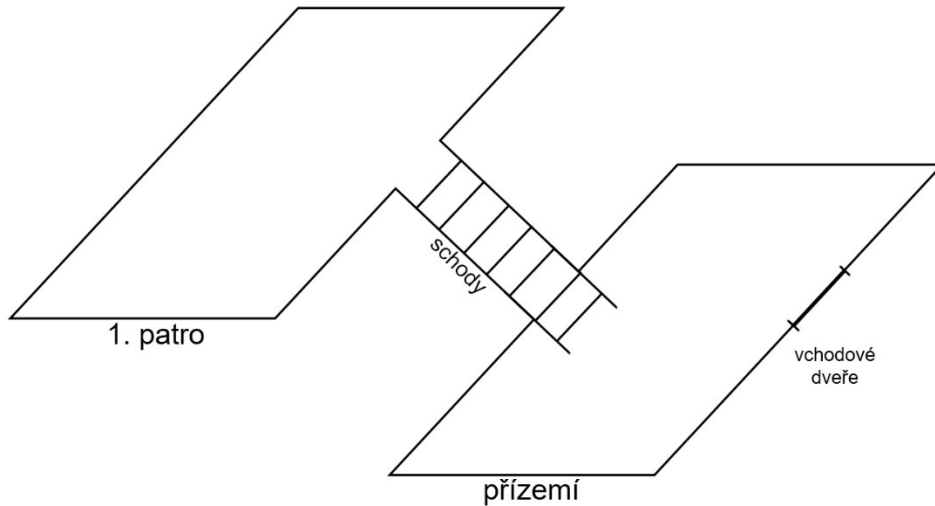


1. Přečtěte si první část povídky Brož (I) a během četby si zaznamenávejte klíčové události, které se v povídce odehrávají. Události zaznamenávejte tak, jak jsou v povídce za sebou napsány. Následně je zkuste očíslovat tak, aby šly chronologicky za sebou (lineárně podle času).

-
-
-
-
-
-
-
-
-
-
-
-
-
-
-

-
-
-
-
-
-
-
-
-
-
-
-
-
-
-

3. Na základě textu si do načrtnutého půdorysu doplňte místnosti a předměty:



Obrázek 12: Pracovní list Brož s vizuálními úkoly (stránka 1 z 2)

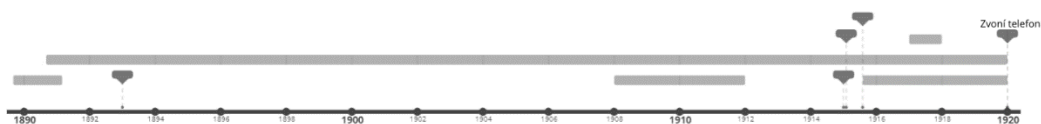
2. Na časovou osu umístěte chronologicky seřazené níže vypsané klíčové události. Rozlišujte události, které trvají delší časový úsek a okamžité události (okénka se zobáčky).

Trvajcí události:

- Manželství Howarda a Amy
- Život dítěte
- Univerzita v Charlottesville
- Howardův život
- Howardův otec bydlí v domě

Okamžité události:

- Mrtvice
- Matka dědí dům
- Matka se dozví o Amy
- Howard pozná Amy



3. Na základě úryvku předvídejte, co se jednou stane. Co provede Amy? Co provede Howard?

Ale tohle nemůže trvat věčně. Jednou se v noci něco stane; jednou Amy přistihne. A vím, co provede. Ale co provedu já? Domníval se, že to ví. Vlastně ho jen povrch myslí ujišťoval, že to ví, ale s tím nepočítal; mluvila opět inteligence – ne proto, aby to skryla, proto, aby před tím prchla, – prostě s tím nepočítala z nemohoucnosti: Protože nikdy nikdo neví, co udělá za kterékoli dané situace, za kterýchkoli okolností: moudří, možná i jiní dospívají k závěrům, ale on sám nikdy.

4. Přečtete si druhou část povídky (II) a odpovězte na otázky, snažte se, aby vaše odpovědi byly co nejkonkrétnější a nejpodrobnější:

- Jakou roli hraje v povídce dům?

- Co matce vadí na Amy?

- Proč se Howard nechce odstěhovat od matky?

- Proč spáchá Howard sebevraždu?

- Jaký má vztah Howard k Amy?

- Jaký má vztah Amy k Howardovi?

Obrázek 13: Pracovní list Brož s vizuálními úkoly (stránka 2 z 2)



Brož – William Faulkner

William Faulkner (1897 – 1962) byl americký spisovatel známý svými romány a povídkami z fiktivního okresu Yoknapatawpha, který vychází z okresu Lafayette v Mississippi, kde Faulkner strávil většinu svého života. Faulkner, nositel Nobelovy ceny, je jedním z nejslavnějších spisovatelů americké literatury a často je považován za největšího spisovatele jižanské literatury. Mezi jeho nejvýznamnější díla patří Hluk a Vřava (1929) či Absolome! Absolome! (1936), ale nejlepší je Když jsem umírala (1930).



1. Přečtěte si první část povídky (I)

2. Na základě úryvku předvídejte, co se jednou stane. Co provede Amy? Co provede Howard?

Ale tohle nemůže trvat věčně. Jednou se v noci něco stane; jednou Amy přistihne. A vím, co provede. Ale co provedu já? Domníval se, že to ví. Vlastně ho jen povrch mysli ujišťoval, že to ví, ale s tím nepočítal; mluvila opět inteligence – ne proto, aby to skryla, proto, aby před tím prchla, – prostě s tím nepočítala z nemožnosti: Protože nikdy nikdo neví, co udělá za kterékoli dané situace, za kterýchkoli okolností: moudří, možná i jiní dospívají k závěrům, ale on sám nikdy.

3. Přečtěte si druhou část povídky (II) a odpovězte na otázky, snažte se, aby vaše odpovědi byly co nejkonkrétnější a nejpodrobnější:

- Jakou roli hraje v povídce dům?

- Co matce vadí na Amy?

- Proč se Howard nechce odstěhovat od matky?

- Proč spáchá Howard sebevraždu?

- Jaký má vztah Howard k Amy?

- Jaký má vztah Amy k Howardovi?

Obrázek 14: Pracovní list Brož bez vizuálních úkolů

V

5. Závěr

V práci byly představeny některé koncepce spojené s vizuálními pomůckami a jejich potenciálním využitím ve škole. Teoretický základ tvořily koncepce spojené s vnímáním obrazového materiálu, jejich místo v rámci celkového utváření znalostí a vědomostí a funkční rozdělení vizuálních pomůcek v závislosti na jejich vliv na porozumění psanému textu. V následující části byly předmětem zájmu některé již existující nástroje a pomůcky, jejichž analýza přinesla cenné poznatky z hlediska dosavadního přístupu k problematice zobrazení některých potenciálně nosných aspektů, z nichž lze literární text pojmout. Středem pozornosti zde byly hlavně ty pomůcky, které organizovaly různé sebrané informace a data do vizuálně podnětných forem: různé grafy, mapy, diagramy aj.

Ve třetí části byly nejdříve představeny některé dílčí literárně teoretické pojmy s vizualizacemi spojené. V rámci těchto kapitol dávalo smysl nahlédnout do zpracovávání posloupnosti a linearity vyprávění: přístup Gérarda Genneta utvořil bázi, na které lze uvažovat nad základními pohyby v rámci vyprávění: chronologií, analepsí a prolepsí, relativními časovými údaji, které se nutně odvíjí od absolutního výchozího bodu vyprávění. Další kapitola se krátce věnovala problematice digitálního obratu humanitních věd a tzv. distant reading, čili pohledu „z dálky“ na literární dílo, které umožňuje nahlížet na literární dílo tak, aby mohlo posloužit účelu analýzy ve své celistvosti, případně, mohlo jako celek prakticky zmizet v rámci analýzy literárního trhu. Kapitola věnovaná nelineárním textům a hypertextům představila alternativní přístup ke čtení: vytváří prostor, ve kterém se z běžné podvědomé činnosti stává aktivní proces, u nějž aktivně dochází k vybírání konkrétního postupu za úkor jiných možných cest textem. V tomto případě se vizualizace objevují spíše jako znázornění proměnlivé sítě textu či vysloveně zpřítomňují koncept cestování skrze text. Pro aktivní práci s takovým typem vyprávění byl představen nástroj *Twine*, který umožňuje utváření vlastních nelineárních příběhů. Tento proces je velmi blízký například videohrám, ve kterých existuje několik

možností, jakými lze skrze příběh projít. Třetí kapitola je uzavřena kratšími analýzami o dílčích aspektech literárních děl, které slouží jako báze pro práci s vizuálními pomůckami.

Poslední část se věnuje aplikaci poznatků z teoretické části a jejich aplikaci na analyzované aspekty vybraných textů. Zkoumání prostoru v rámci *Babičky*, ve kterém se celý příběh odehrává, zpřítomňuje ostrost hranic, do kterých Němcová uzavírá ratibořické údolí a své protagonisty. Úvodní textová analýza pomocí *Voyant Tools* umožňuje utvářet základní domněnky o celém textu na jejím základě: lze uvažovat například o tématech nebo o tom, jakým způsobem je text postaven, jakou roli v něm hrají jednotlivé výrazy, které se v textu v určitém množství objevují. Povídka *Brož* od Williama Faulknera podobně vykresluje komorní drama v uzavřeném prostoru. Vizuální nástroje zde mají napomoci organizaci prostoru tak, aby náhledem na něj mohly napomoci osvětlit některé nezodpovězené otázky, které po přečtení textu mohou vyvstat. Souvislosti mezi vzdáleností jednotlivých postav, jejich pohyby prostorem a rozmístění místností mohou být jedním z klíčů k pochopení motivací a vzájemných vztahů jednotlivých postav. Jiný přístup nabízí organizaci ve smyslu časového seřazení událostí, které se v rámci první části povídky udávají. Jejich srovnání může dopomoci k pochopení a motivacím jednotlivých postav v díle. Práce je uzavřena reflexí pilotní hodiny, ve které byla povídka *Brož* po vzoru popsaném zde zpracována a dána žákům ke zpracování.

Využití grafických pomůcek a organizérů zůstává oblastí s potenciálem, který je stále třeba více prozkoumat a objevit. Věnovat se lze různým dalším prvkům narativních textů, stejně tak dalším způsobům, jak vizuální kód do výuky implementovat. Je totiž zřejmé, že užívání nástrojů kvantitativní analýzy textu rozhodně není jedinou cestou. V jejich rámci však lze například zkoumat vyprávěcí strategie pomocí narativních analýz nebo nahlížet na vývoj literatury jako fenoménu v delším časovém období. Mimo to, avšak neméně závažně, má smysl se věnovat tomu, do jaké míry, komu a jak pomáhají vizuální pomůcky porozumět psanému textu.

Literatura

Primární literatura

FAULKNER, William. *Pobertové: Reminiscence*. SNKLU, 1965.

FAULKNER, William. *Růže pro Emilii*. SNKLHU, 1958.

FAULKNER, William. *Hluk a vřava*. Odeon – Baset, 1997.

FAULKNER, William. Hořící chlěvy. In: *Růže pro Emilii*. SNKLHU, 1958, s. 69–100.

NĚMCOVÁ, Božena. *Babička*. Brno: Host, 2017.

Sekundární literatura

AARSETH, Espen J. *Cybertext: Perspectives on Ergodic Literature*. 1. Baltimore and London: The Johns Hopkins University Press, 1997.

BATTERSHILL, Claire a ROSS, Shawna. *Using Digital Humanities in the Classroom: A Practical Introduction for Teachers, Lecturers, and Students*. 2. London: Bloomsbury Academic, 2023.

BRADBURY, Malcolm. *Atlas Literary*. Praha: Ottovo Nakladatelství, 2002.

BURDICK, Anne; DRUCKER, Johanna; LUNENFELD, Peter a SCHNAPP, Jeffrey. *Digital Humanities*. The MIT Press, 2012.

BURGERS, Johannes. Imagining the Continuously Present Past: Visualizing William Faulkner's Narratives and Digital Yoknapatawpha. Online. *Digital Humanities Quarterly*. 2021, roč. 15, č. 2. Dostupné z: <http://digitalhumanities.org/dhq/vol/15/2/000548/000548.html>. [cit. 2023-12-10].

BURGERS, Johannes. *Narrative Structure Analysis*. Online. Digital Yoknapatawpha. University of Virginia, 2019b. Dostupné z: <http://faulkner.iath.virginia.edu/narrativeanalysis.html>. [cit. 2023-12-07].

- BURGERS, Johannes. *The Art of Faulkner's Technique*. Online. Digital Yoknapatawpha. 2019a. Dostupné z: http://faulkner.iath.virginia.edu/the_art_of_faulkner_technique.html. [cit. 2023-12-18].
- CARNEY, Russell N. a LEVIN, Joel R. Pictorial Illustrations Still Improve Students' Learning From Text. *Educational Psychology Review*. 2002, roč. 14, č. 1, s. 5–26.
- ČÁP, Jan a MAREŠ, Jiří. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007.
- DEAN, Raymond S. a KULHAVY, Raymond W. Influence of spatial organization in prose learning. *Journal of Educational Psychology*. 1981, roč. 73, č. 1, s. 57–64.
- DRUCKER, Johanna (ed.). Normative Digital Humanities. In: O'SULLIVAN, James. *The Bloomsbury Handbook to the Digital Humanities*. Bloomsbury Academic, 2023, s. 7–18.
- GAVORA, Peter. Žiak a porozumenie textu. *Pedagogika*. 1986, roč. 33, č. 3, s. 297–312.
- GENETTE, Gérard. Rozprava o vyprávění: (Esej o metodě). *Česká literatura: časopis pro literární vědu*. 2003a, roč. 51, č. 3, s. 302–327.
- GENETTE, Gérard. Rozprava o vyprávění: (Esej o metodě). *Česká literatura: časopis pro literární vědu*. 2003b, roč. 51, č. 4, s. 470–495.
- GILLENWATER, Cary. Lost literacy: How graphic novels can recover visual literacy in the literacy classroom. *Afterimage*. 2009, roč. 37, č. 2, s. 33–36.
- GUILLEMOT, Luc. *Fleeting encounters in Mrs. Dalloway's London*. Online. In: Datawrapper. 2023. Dostupné z: <https://blog.datawrapper.de/mrs-dalloway-london-map/>. [cit. 2023-12-04].
- HAGOOD, Taylor a KNEPPER, Steven. *Faulkner's 'Barn Burning'*. Online. Digital Yoknapathawpha. 2012. Dostupné z: <http://faulkner.iath.virginia.edu>. [cit. 2023-12-08].
- HEPPLER, Jason A. *What Is Digital Humanities?* Online. What is Digital Humanities. 2015. Dostupné z: <http://whatisdigitalhumanities.com/>. [cit. 2023-12-10].
- JANÁČKOVÁ, Jaroslava. Od romantismu k symbolismu. In: LEHÁR, Jan; STICH, Alexandr; JANÁČKOVÁ, Jaroslava a HOLÝ, Jiří. *Česká literatura od počátků k dnešku*. 3. NLN, 2020.

- KIM, Nam Wook. Visualizing Nonlinear Narratives with Story Curves. *IEEE Transactions on Visualization and Computer Graphics*. 2018, roč. 24, č. 1, s. 595–604.
- KOSTEČKA, Jiří. Interpretace a misinterpretace uměleckého textu. *Český jazyk a literatura*. 2011, roč. 62, č. 5, s. 232–236.
- KUBÍČEK, Tomáš; HRABAL, Jiří a BÍLEK, Petr A. *Naratologie: Strukturální analýza vyprávění*. 1. Dauphin, 2013.
- KUBÍNOVÁ, Marie. Kritéria (ne)adekvátnosti interpretace literárního díla. *Tvar*. 1994, roč. 5, č. 20, s. 6–7.
- LEHÁR, Jan; STICH, Alexandr; JANÁČKOVÁ, Jaroslava a HOLÝ, Jiří. *Česká literatura od počátků k dnešku*. Třetí vydání. Česká historie. Praha: NLN, 2020. ISBN 978-80-7422-746-2.
- LEVIN, Joel R. a (ed.). On Functions of Pictures in Prose. In: PIROZZOLO, Francis J. a WITTRUCK, Merlin C. *Neuropsychological and cognitive processes in reading*. Academic Press, 1981, s. 203–228. ISBN 9781483270210.
- LEVIN, Joel R.; ANGLIN, Gary J. a CARNEY, Russell N. On Empirically Validating Functions of Pictures in Prose. In: WILLOWS, Dale M. a HOUGHTON, Harvey A. *Psychology of Illustration: Vol. 1 Basic research*. 1. Springer New York, 1987, s. 51–86.
- MORETTI, Franco. Conjectures of World Literature. Online. *New Left Review*. 2000, roč. 2, č. 1, s. 54–68. Dostupné z: <https://newleftreview.org/issues/ii1/articles/franco-moretti-conjectures-on-world-literature>. [cit. 2023-12-11].
- MUKAŘOVSKÝ, Jan. Pokus o slohový rozbor Babičky Boženy Němcové. In: MUKAŘOVSKÝ, Jan a MUKAŘOVSKÁ, Hana. *Studie z poetiky*. Odeon, 1982, s. 683–693.
- NAPOLIN, Julie; BURGERS, Johanness; HAGOOD, Taylor; COLEMAN, Robert; PERKINS, Sarah et al. *Faulkner's The Sound and the Fury*. Online. Digital Yoknapathawpha. 2014. Dostupné z: <http://faulkner.iath.virginia.edu>. [cit. 2023-12-08].
- NETCHEV, Simeon. *Odysseus' Ten-year Journey Home*. Online. In: World History Encyclopedia. 2022. Dostupné z:

- <https://www.worldhistory.org/image/15906/odysseus-ten-year-journey-home/>. [cit. 2023-12-04].
- NIKL, Jiří. *Metody projektování učebních úloh*. Hradec Králové: Gaudeamus, 1997.
- PLECHÁČ, Petr a KOLÁR, Robert. *Gunstick 2.0. Databáze českých rýmů*. Online. 2017. Dostupné z: <http://versologie.cz>. [cit. 2023-11-29].
- PROPP, Vladimir Jakovlevič. *Morfologie pohádky a jiné studie*. Jinočany: H & H, 1999.
- REICHL, Jaroslav. *Páka jednozvrtná*. Online. Encyklopedie fyziky. 2006. Dostupné z: <http://fyzika.jreichl.com/main.article/view/93-paka-jednozvrtna>. [cit. 2023-12-16].
- RYANOVÁ, Marie-Lautre. Literární kartografie – mapujeme území. In: *Od struktury k fikčnímu světu: Lubomíru Doleželovi*. 1. Olomouc: Aluze, 2004, s. 175–203.
- SCHNAPP, Jeffrey; PRESNER, Todd; LUNENFELD, Peter a DRUCKER, Johanna. Digital Humanities Manifesto 2.0. Online. *Multitudes*. 2015, roč. 59, č. 2, s. 181–215. Dostupné z: <https://www.cairn-int.info/journal-multitudes-2015-2-page-181.htm>. [cit. 2023-12-10].
- SMITH HULT, Sharon. William Faulkner's "The Brooch": The Journey to the Riolama. *The Mississippi Quarterly*. 1974, roč. 27, č. 3, s. 291–305.
- SOUKAL, Josef. *O (tzv.) povinné četbě*. Online. Asociace češtinářů. 2015. Dostupné z: <https://www.ascestinaru.cz/o-tzv-povinne-cetbe/>. [cit. 2023-12-18].
- VOJTÍŠEK, Ondřej. *Cestami textem: Didaktická interpretace a interpretační úlohy ve středoškolské výuce literatury*. Dizertační práce, vedoucí Mgr. Andrea Králíková, PhD. Univerzita Karlova, Filozofická fakulta, Ústav české literatury a komparatistiky, 2023.
- VOJTÍŠEK, Ondřej a ZAJÍČKOVÁ, Kateřina. Interpretační mapy: koncept, podoby a použití. *Český jazyk a literatura*. 2023, roč. 73, č. 4, s. 173–179.
- Door*. Online. In: Wikipedia: the free encyclopedia. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001-. Dostupné z: <https://en.wikipedia.org/wiki/Door>. [cit. 2023-12-05].
- Electronic book review › digital futures of literature, theory, criticism, and the arts*. Online. 2022. Dostupné z: <https://electronicbookreview.com>. [cit. 2023-12-05].

Composition No. 1. Online. Harvard Book Store. Dostupné z:

https://www.harvard.com/book/composition_no_1/. [cit. 2023-12-05].

Hypertextument: reading the new Victory Garden. Online. Electronic book review › digital

futures of literature, theory, criticism, and the arts. 2022. Dostupné z:

<https://electronicbookreview.com/essay/hypertextument-reading-the-new-victory-garden/>. [cit. 2023-12-05].

General Map of Middle-earth. Online. Tolkien Gateway. Dostupné z:

https://tolkiengateway.net/wiki/General_Map_of_Middle-earth. [cit. 2023-12-04].

World map. Online. Witcher Wiki | Fandom. Dostupné z:

https://witcher.fandom.com/wiki/World_map. [cit. 2023-12-04].

Mrs. Dalloway's London. Online. In: Mapy Google. Dostupné z:

<https://www.google.com/maps/d/u/0/viewer?mid=1mRbzQlldTLYloty-9AEnjh6JTog&ll>. [cit. 2023-12-04].

Seznam obrázků

Obrázek 1: Duální kódování.....	12
Obrázek 2: Kočička. Dekorativní funkce obrázku	15
Obrázek 3: Transformující funkce obrázku	19
Obrázek 4: Počty vydaných žánrových románů mezi lety 1760 a 1850 v Anglii	23
Obrázek 5: Restrukturovaný text – Popis událostí s místy s nimi spjatými v Galtově <i>Kronice farnosti</i>	27
Obrázek 6: <i>Story Curves</i>	31
Obrázek 7: <i>Digital Yoknapatawpha</i> – Narativní analýza.....	36
Obrázek 8: <i>Digital Yoknapatawpha</i> – Časoprostorová analýza.....	38
Obrázek 9: Mapa s osnovou literárního díla dle Ryanové.....	46
Obrázek 10: Analýza <i>Babičky</i> ve Voyant Tools	49
Obrázek 11: Literárně kartografické a kvantitativní modely české prózy 19. století – Topografická mapa analyzující novelu <i>Svatý Xaverius</i> od Jakuba Arbesa	51
Obrázek 12: Pracovní list <i>Brož</i> s vizuálními úkoly (stránka 1 z 2)	77
Obrázek 13: Pracovní list <i>Brož</i> s vizuálními úkoly (stránka 2 z 2)	78
Obrázek 14: Pracovní list <i>Brož</i> bez vizuálních úkolů	79