

Posudek bakalářské/magisterské diplomové práce
Posudek - Závěrečná práce - CŽV

Student: Anna HRUBANOVÁ

Obor: ČJ - D

Název práce v českém jazyce: Komiksově adaptace ve výuce literatury na základní a střední škole

Název práce v anglickém jazyce: Comics adaptations in literary education at elementary school and high school

Vedoucí práce: Mgr. Štěpánka Klumparová, Ph.D.

Oponent práce: Mgr. Filip Komberec, Ph.D.

Oceňuji volbu zajímavého, inspirativního a pro teorii i praxi literární výchovy potřebného a důležitého tématu „využití komiksových adaptací povídky *Proměna* od Franze Kafky ve výuce na základní a střední škole“ (s. 8). Jedná se o téma náročné, což se projevilo nejen ve zformulovaných cílech, ale také v tom, že byla vybrána adaptace hyperkanonického textu, jehož jakákoliv adaptace je podle Michala Jareše „vrcholným zločinem na čtenáři“ (srov. Jareš 2010: 105, citováno autorkou diplomové práce).

Cíle práce jsou v úvodní kapitole formulovány takto: „zmapování adaptací původních literárních děl v českém prostředí“, „objasn[ění] problematik[y] adaptačního procesu a upozorn[ění] na specifika literární řeči a řeči komiksu“ a „objektivní zhodnocení estetických i jiných kvalit adaptace s přihlédnutím k tvůrčí práci s nimi v hodinách literatury na základní a střední škole“ (s. 8). Realizace výukových bloků na základní i střední škole má být „pokusem ověřit, zda komiks může být vhodným zprostředkovatelem náročnějších témat, která zpracovává existenciálně laděná povídka *Proměna* od Franze Kafky. V případě výuky na střední škole dojde také k porovnávání fikčního světa původního textu a jeho komiksově podoby.“ (s. 9) Předem můžeme říci, že vytčené cíle autorka z větší míry splnila.

Druhá část se věnuje se průzkumu českého trhu ve vztahu ke komiksovým adaptacím (s. 14) a má formu nikoliv vyčerpávajícího přehledu. Tato kapitola je členěna podle typů adaptací (adaptace kánonem determinované, transmediálně expanzivní adaptace, adaptace transponující v užším smyslu) a je tu také několik příkladů komiksových biografí literárních osobností. Nutno zmínit, že právě dvě komiksově zpracované Kafkovy biografie jsou pro autorku hlavním pramenem pro interpretaci *Proměny*, což se výrazně projevuje i v navrhovaných výukových blocích.

Třetí část je věnována problematice teorie a fungování adaptace. Už v této části bych očekával citlivější práci s primárním textem (komentář k tomu viz níže), srov. Řehořovo probuzení v podobě „brouka“ (s. 18) a nepromyšlené zpracování dějové linie (tamtéž). V kapitole 3.4 bych očekával detailnější, analytičtější a kritičtější pojednání jednotlivých charakteristik majících význam pro možnosti a způsob převedení do jiného média ve vztahu k vybrané adaptaci *Proměny*.

Ve čtvrté části nazvané „Možnosti komiksu a literatury“ se vyskytují velice obecná tvrzení, že postavám Franze Kafky chybí „vnější i vnitřní charakteristika“ (s. 23) a že v jazyce nepracuje s metaforami ani s básnickými obrazy (s. 24) a že Kafka neměl žádný rozeznatelný pohled na svět (s. 31). Jak k těmto závěrům diplomantka dospěla a nakolik platí o *Proměně*? Kapitola 4.9 „Komiksově vyprávění“ je jednou ze dvou kapitol, které působí dojem jakéhosi

„slepence“ citátů; podobně (ne)funguje kapitola 7.1 (jedná se o výpisky bez kritického promyšlení vzhledem ke zkoumanému dílu).

První kapitolu páté části „Kafka a literatura“ považuji za vysoce nefunkční. Místo očekávané interpretace Kafkovy *Proměny* a kritického promyšlení odborné literatury k tématu, čteme komentované výpisky z jediné publikace: popularizační „kafkovské“ biografie Radka Malého a Renaty Fučíkové. Původní poetika Kafkových textů, jeho jedinečný autorský styl, se v autorčině práci „smrskává“ na to, že Kafkova díla obsahují určitá velká existenciální témata, což je jistě pravda, ale jejich naléhavost a schopnost oslovit čtenáře mnoha generací a kulturních kontextů stojí a padá s uměleckou výstavbou povídky, již není věnována pozornost, jakou by si zaslouhovala.

V šesté části dochází ke zhodnocení komiksových adaptací Kafkovy *Proměny*. K této části mě napadá: Proč není větší prostor věnován oběma komiksovým biografiím (Mairowitz, Crumb, 2004, Malý, Fučíková 2017), které rovněž obsahují kratší adaptace *Proměny*? Proč je autorka nezahrnula mezi hodnocené adaptace? Vždyť pro navrhované výukové bloky by mohly být oba dobře využitelné. V kapitole 6.5 jsou stanovena tři kritéria pro zhodnocení komiksových adaptací – Kuperovy a Gatarikovy. Zatímco u kritéria recepčně-estetického a kritéria využití komparativních výhod komiksu mohu pochválit to, jak je diplomantka používá, u kritéria umocnění umělecké aktivity předlohy (s. 45) naprosto nerozumím tomu, jak jej autorka pro hodnocení používá. Nakonec to působí dojmem, že diplomantka Gatarikovu verzi vybírá nikoliv podle tří uvedených kritérií, ale podle toho, že je diplomantkou preferovaná verze originálnější a svéráznější, že Gatarik používá vlastní jazyk na místo jazyka předlohy, že přidává nové postavy a události a že více zdůrazňuje grotesknost (s. 46). Není právě ono zmiňované Kuperovo vizuální obohacení a využití promyšlených komiksových prostředků tím, čím Gatarikovu verzi právě v umocnění umělecké kvality předlohy předčí? Vždyť Jareš v citovaném článku hodnotí nejvýše Kupera, protože vytváří „vlastní komiksovou řeč“ (Jareš 2010: 123).

U obou výukových bloků je potřeba ocenit pestrost a interaktivitu předkládaných aktivit. Diplomantka prokázala schopnost sebereflexe na základě odučeného výukového bloku a vyhodnocení zpětné vazby od studentů. Autorka v obou výukových blocích vychází ze zásady zformulované v úvodu práce, že učení má být založené na zkušenosti a činnosti a co nejvíce vycházet z potřeb účastníků, zdůrazňuje konstruktivistická východiska a celostní přístup (s. 9); tato východiska naplňuje zejména výukový blok určený pro základní školu, v němž autorka zúročila svou zkušenost s výukou na druhém stupni. Možnou výtkou může být, že v didakticky orientované práci absentuje didaktická či metodická sekundární literatura, popřípadě odkazy na kurikulární dokumenty pro základní školy a gymnázia.

U výukového bloku pro základní školu chybí načasování jednotlivých aktivit. Významně oceňuji diplomantčin záměr propojit žitou zkušenost a osobnost žáků s fikčním světem povídky a její využití komiksové adaptace jako cesty k pochopení problematiky adaptace a k zpřístupnění cesty k hyperkanonickému textu, ale za problematické považuji neodlišování psychofyzického autora a postavy. Diplomantka dospívá k formulaci „Kafka-Rehoř“ (s. 63) a uvádí „princip“ Kafkova psaní: „princip, který Kafka v povídce uplatňuje, kdy je hlavní postava příběhu jemu samotnému něčím podobná, zobrazuje jeho vnitřní svět, nebo alespoň jeho určitou část- tu nesebevědomou, neklidnou, pochybující o sobě samém.“ (s. 62) Takový princip by autorka diplomové práce měla mít nějakým způsobem zdůvodněný, reflektovaný a podpořený vědomým přihlášením k určitému interpretačnímu směru. Rozumím motivaci tohoto diplomantčina přístupu vedeného snahou co nejvíce angažovat žáka ve vlastní tvorbě a aktivovat ho v co nejosobnější investici do vlastního tvůrčího výrazu, ale předpokládám, že žák druhého stupně, řekněme v 8. nebo 9. třídě by měl být schopen rozlišit mezi autorem a postavou jako určitým uměleckým konstruktem či existentem fikčního světa narativu a učitel by na toto rozlišení měl klást důraz. Tent přístup souvisí to s tím, jakým způsobem se autorka zhostila příležitosti využít publikaci Radka Malého a Renaty Fučíkové *Franz Kafka. Člověk své i naší doby*. Na s. 57-58 (aniž by uvedla odkaz na citované dílo) v souvislosti s učební činností A výukového bloku pro 2. stupeň ZŠ uvádí několik výňatků z toho díla, které využila ve vlastní „prezentaci s obrázky“, podle níž žáci zakroužkovali

vlastnosti Franze Kafky v Pracovním listu číslo 1. Diplomantka sama ve „své“ prezentaci uvádí: „Jaký skutečně byl, se asi nikdy úplně nedozvíme, něco však můžeme usuzovat z jeho děl a dopisů rodině, přátelům.“ Nebylo by pak lepší pro prezentaci využít pár ukázek z jeho děl a dopisů? Nebo se inspirovat citlivým přístupem autorů publikace, kteří se rozhodli Kafkovu biografii pojmout jako sérii kontextů (rodinných, kulturních, přátelských, milostných, tvůrčích apod.), jejichž prostřednictvím se pokusili rekonstruovat autorovu osobnost? Formulace u jedné z aktivit zasluhuje vysvětlení: „Žákům jsou v tento moment prozrazeny důležité momenty povídky (nepochopení Řehoře, scéna s otcem a jablky, nestarání se o Řehoře, Řehořova smrt, úleva rodiny poté, co se břemene-Řehoře zbaví).“ (s. 64) Jakým způsobem jsou „prozrazeny“ a na základě čeho bylo tyto „momenty“ vybrány?

Několik poznámek k výukovému bloku pro střední školu: Pro výukový blok plánovaný na tři vyučovací hodiny jsou formulované cíle příliš veliké (možná nesplnitelné?) a těžko ověřitelné. I tento blok provází nepromyšlená práce s biografickým kontextem. Proč je obsah prezentace prakticky stejný jako v bloku pro ZŠ? Proč se prezentace více nevěnuje *Proměně* a kontextu, který by ji pomohl osvětlit? Popřípadě komiksovým adaptacím *Proměny*? Co by měli žáci dělat během úvodního výkladu? Co je jeho cílem? Chybí přesnější popis vedení reflexivní diskuze na s. 72-76. Na s. 76 se nejedná o překlad Vladimíra Kafky, nepochází z citovaného vydání, ale jedná se o překlad Radka Malého. Úkol D má malou časovou dotaci, rozdělení na skupiny zabývající se komiksovým zpracováním hlavní postavy, postav vedlejších a prostředí by bylo funkční, pokud by žáci už povídku četli, popřípadě pokud by dostali k zobrazení vybrané výrazné dějové sekvence a v nich se zaměřili na aspekt postav a prostředí a s tím na prostředky komiksového vyprávění. U úkolu D je nedostatkem také to, že žáci mají být rozdělení do skupin, ale v rámci jednotlivých skupin nejsou dále rozděleny role, zodpovědnost jednotlivých členů, očekávaný postup práce a očekávaný výstup společně s kritérii jeho hodnocení. Zároveň ale musím kritiku zmírnit oceněním průběhu lekce (popsané v závěrečné reflexi v kapitole 10.2), která byla i vzhledem ke ztíženým podmínkám zvládnutá uspokojivě. U aktivit E a F rozvrhovaných na jednu vyučovací hodinu, během níž mají žáci doplnit příběh (obsahuje navíc znovu nevhodné využití biografického kontextu – podle povahových vlastností autora má být vysuzováno, jak se bude chovat postava Řehoře Samsy) a podle závěrečné reflexe odučeného bloku se zdá, že se na ně vlastně ani v zrealizované lekci nedostalo. Aktivita E a F jsou v rozvrhovaném čase 30 minut nezvládnutelné – jak mohou žáci zkonstruovat svou verzi příběhu, k němuž mají tak málo vstupních informací? Jak může v takovém krátkém časovém úseku proběhnout porovnání s textem povídky i s komiksovou adaptací? K formulaci na s. 98 o otevřených koncích Kafkových románů musím podotknout, že Kafkovy romány nemají vždy otevřený konec: mají ho romány *Nezvěstný (Amerika)* a *Zámek*, ale *Proces*, přestože je do velké míry torzem, má začátek i konec v podobě úvodní a závěrečné kapitoly.

V závěru práce autorka uvádí, že prostřednictvím výukového bloku zprostředkovala žákům literární hodnoty původního textu – jakým způsobem se toto podařilo? Projevilo se to nějak ve zpětné vazbě žáků?

Rád bych věnoval prostor způsobu využití primárního textu. Je to totiž slabina k obhajobě předložené diplomové práce; navíc na absenci nebo malou přítomnost původního textu upozorňují i žáci ve zpětné vazbě na výukové bloky, např.: „Možná bych do hodiny přidala čtení z ukázky z díla, aby se studenti blíže seznámili s autorským stylem Franze Kafky.“ (s. 100) Je potřeba si uvědomit, že se jedná o překlad. Úvodní věta originálního textu zní: „Als Gregor Samsa eines Morgens aus unruhigen Träumen erwachte, fand er sich in seinem Bett zu einem **ungeheuren Ungeziefer** verwandelt.“ Slovo „Ungeziefer“ má širší význam než jen „hmyz“, přestože se k němu český překlad přiklání. A je to právě překlad, co rozhoduje o čtenářově konkretizaci a interpretaci, respektive už je sám interpretací. Diplomantka zmiňuje, že Kafka byl zásadně proti, aby se na titulní straně objevila ilustrace „bytosti“, v níž se Řehoř Samsa proměnil. V překladu Vladimíra Kafky je „jakýsi nestvůrný hmyz“, u Gatarika je „jakýsi nestvůrný brouk“ (Gatarik 2009: 6), Peter Kuper v úvodu svého komiksového zpracování si problém překladu uvědomuje: „U *Proměny* musí překladatel například vyřešit, zdali Kafka slovy ‚ungeheuren Ungeziefer‘ mínil ‚hrozného

brouka‘, ‚monstrózní havěť‘ či ‚nestvůrný hmyz‘ (Kuper 2004: 5); v samotném Kuperově komiksu je úvodní věta nedokončena právě o klíčové pojmenování (tamtéž: 7) a autor volí konkretizaci v podobě brouka s humanoidním obličejem, zatímco Gatarikova konkretizace je mnohem více nestvůrná a méně „lidská“. Za zmínku stojí i konkretizace Řehoře u Malého a Fučíkové, v níž je užito překladu „obludný tvor“ (Malý, Fučíková 2017, nečíslováno); Fučíkové ilustrace je nejméně „broukovitá“ a nejméně „humanoidní“ a více děsivá až hororová na rozdíl od Kupera a Gatarika; Krumbova ilustrace je jako jediná čistě „broukovitá“. Obzvláště pokud diplomantka preferuje adaptace, které tvůrčím způsobem rozvíjejí původní dílo, které nejsou kánonem determinované a nemají mít pouze úlohu popularizovat díla čtenáři obtížně srozumitelná, měla by větší a pečlivější pozornost věnovat textu primárnímu jako východisku adaptace.

Na závěr několik poznámek k formální stránce práce, k její jazykové a stylistické úrovni. Na straně 13 je zmiňována recenze P. Bušty, ale chybí odkaz v textu i v závěrečné bibliografii. Na s. 17 je odkazováno na studii Alicje Helmanové *Tvořivá zrada*, ale v bibliografii chybí. Práce obsahuje chyby gramatické a morfologické přesahující mnohdy únosnou míru u budoucí učitelky českého jazyka, někdy i opakování formulací. Nechci zde uvádět výčet těchto překlepů (ostatně i ve zpětné vazbě na středoškolský výukový blok byla autorka upozorněna jednou studentkou, že by se v prezentaci měla vyvarovat chyb). Zásadnější je např. chyba v názvu práce *Úvod do genealogie* na místo *Úvod do genologie* (v názvu knihy Pavla Šidáka, s. 21). Iritující je dvanáctkrát se v textu vyskytující nesprávná varianta Kafkova křestního jméno „Franc“.

Přes dílčí výhrady diplomovou práci Anny Hrubanové doporučuji k obhajobě.

V Praze dne 26. srpna 2019

.....
Podpis