

EXPERIMENTÁLNÍ POEZIE A JEJÍ DIVADELNÍ ZPRACOVÁNÍ JAKO PROSTŘEDEK VÝUKY ČEŠTINY PRO CIZINCE

Oponentní posudek bakalářské práce

Předkládaná bakalářská práce vychází námětově z experimentální poezie, kterou využívá jako základní materiál pro výuku češtiny jako cizího jazyka. Primárně plánované cíle nejen této práce, ale i autorčina dalšího konání na tomto poli jsou lingvodidaktické, autorka však k naplnění těchto cílů využívá metody dramatické výchovy, čímž poukazuje na výhody a přednosti dramatické výchovy jako oboru s širokou didaktickou flexibilitou.

Samotný námět (experimentální poezie) a jeho uplatnění jsou velmi osobitým konceptem a současně vynikající ukázkou toho, jak autorka práce dovede dramatickou výchovu funkčně zapojit do svého dalšího oboru. Z výuky literárních seminářů také vím, že Anetin zájem o experimentální poezii není nahodilý, ale jde o dlouhodobě studovanou problematiku, průběžně promyšlenou jak po stránce literární, tak ve vztahu k výuce češtiny jako cizího jazyka.

Volba konkrétních textových předloh je promyšlená (Václav Havel, Ladislav Novák, Petr Nikl), oporou v pohledu na literární experiment jsou Anetě především publikace Evy Krátké, která se věnuje kategorizaci experimentu v poezii, a nabízí tak velmi výhodný úhel pohledu, který předkladatelka práce také ve svých lekcích využívá. V seznamu odborné literatury Aneta nabízí kromě publikací oboru dramatická výchova také zajímavé publikace, které tematizují využití dramatické výchovy jako metody pro výuku cizího jazyka, a to provenience české (např. Boccou Kestřánková), německé i britské.

V kapitole č. 2 je věnován prostor experimentální poezii, konkrétně ohlédnutí po jejím původu, terminologickému ukotvení pojmu „experimentální poezie“ a poté třídění textů (dle Evy Krátké) podle média, tedy dominantního výrazového prostředku: médium písmeno, text, obraz a koncept. Jednotlivé typy textů Aneta dokládá vhodnými ukázkami především české poezie ze 60. let 20. století. V této kapitole také zdůvodňuje výběr textů pro plánovanou dílnu se studenty, konkrétně s německy mluvícími vysokoškoláky navštěvujícími kurz češtiny pro neslavisty (jejich znalost češtiny míří k úrovni A1 podle Společného evropského referenčního rámce pro jazyky). Z důvodu omezení, která přinesla situace související s celosvětovou pandemií nemoci COVID-19 autorka musela svou dílnu realizovat za podstatně jiných podmínek a při výběru textů (viz str. 23) tedy uvádí, že texty Petra Nikla *Uspávanka* a *Země* nakonec do dílny nezařadila, bohužel ale neuvádí, proč v původním plánu byly. Soudíc podle zdůvodnění ostatních textů ve výběru, byla by argumentace z lingvodidaktického hlediska pro případného čtenáře této práce a zájemce o výuku češtiny jako cizího jazyka velmi přínosná.

Kapitola č. 3 popisuje plán a realizaci dílny. Už vstupní cvičení, orientovaná na seznámení, uvolnění a prvotní naladění atmosféry, jsou jednoduchá a známá, ale nastolovaná tak, že jsou nově nasvícena jako funkční cvičení pro procvičování základních komunikačních frází, seznamování se s novou slovní zásobou atp. Je velmi sympatické vidět stará dobrá cvičení tak vhodně zapojená do akce. Naopak dále v lekci jsou nabízeny (zřejmě) autorské techniky inspirované experimentální poezií propojenou s cílem výuky cizího jazyka, jako je například „frázová koláž“ (viz str. 35) ve vizuálním i akustickém předvedení. Příjemně jsou popisované pasáže

z třetího bloku lekcí, které vede lektorka v roli šéfredaktorky. Akce je tak dobře představitelná.

V některých ohledech je práce málo podrobná, prvočtenář si musí leccos domyslet nebo sám představit. Např. když autorka na str. 30 píše, že skupinky dostávají zpětnou vazbu k živým obrazům, zdá se to z hlediska zacílení práce jako málo rozvedený moment. Jakého typu má zpětná vazba být? Má se týkat kvality ztvárnění, tvůrčí kreativity nebo má poskytnout prostor pro nějaké lingvodidaktické cíle? Jak byla taková reflexe míněna? Jak by mohla být vedena? V jakém jazyce by měla proběhnout (asi v němčině, ale musí to být tak)?

Chybí mi soustředěný popis „náhradní skupiny“, se kterou Aneta ve dvou dnech pracovala. V úvodu práce je uvedeno, že šlo o studenty dramatické výchovy Západočeské univerzity v Plzni, ale není zřejmé, kolik jich je (z reflexí lekcí je zřejmé, že šlo o jednoho studenta a zbytek studentek), z jakého ročníku, s jakou předchozí dramatickovýchovnou zkušeností (zjevně byl přítomen minimálně jeden málo motivovaný účastník dílny)?

Trochu nerozhodnutě působí ve třetím bloku lekcí formulace časového určení, kam je situována situace *V redakci*. Nevím, co přesně myslí autorka časovým určením „po 70. letech“? Zjevně jsou tím míněna léta 80., protože se dál jedná o otisknutí *Několika vět*. Sama zdůvodňuje, že potřebovala po prvním pilotním testování lekce ukotvit redakci do konkrétního časového období, možná tím chce v hráčích zvědomit skutečnosti let 70., aby jednali v rolích v návaznosti na ně, ale pro účastníka lekce bez znalosti geneze lekce může formulace „po 70. letech“ působit trochu krkolomně (jako kdyby historická znalost měla být důležitá, ale současně neměla být hráči moc brána v potaz, aby vytvářené role nepodlehly schematičnosti). Pro metodu „strukturování dramatu“, kterou autorka pro třetí blok lekcí volí, taková „drobnost“ může být podstatný zádrhel.

Autorka je v reflexi své práce poctivá. Dovede reflektovat i to, co se nedařilo. Na základě první realizace lekce některé instrukce pro studenty ZČÚ upravila, ale přesto má struktura lekce cosi jako „ideové“ zádrhele, které se nemusí projevit, pokud pracujeme s citlivou a přející skupinou. Např. z hlediska nastolení situace v redakci a její uvěřitelnosti pro hráče mi trochu nejde dohromady velmi demokratické prostředí redakce (volba názvu a motta novin) a poté tajná volba, zda otisknout či neotisknout *Několik vět*. A speciálně u této třetí části dílny by mě velmi zajímalo, jak autorka uvažovala o realizaci se studenty češtiny pro cizince, když disponují jazykovou úrovní A1 a lekce pracuje s psaním článků do novin, s (byť upraveným) textem *Několika vět* – je to svou úrovní adekvátní látka pro původně zamýšlenou skupinu studentů? Byla by taková lekce vedena v češtině, nebo by se jednalo spíše o lekci akcentující zprostředkování historickokulturních reálií ČR? Vlastně se mi tím potvrzuje, že mi ve vymezování cílů zásadně chyběly ony cíle lingvodidaktické a v plánování ohled na primární cílovou skupinu, protože takto v práci dílna vyznívá, jako kdyby v plánu chyběla ona vrstva užitečná pro výuku češtiny jako cizího, i když její potenciál je ze struktury lekcí mezi řádky čitelný. Bylo by ale velmi užitečné, kdyby byl zformulovaný, kdyby existoval také explicitně.

Práce je přehledná (v části popisující strukturu lekce by bylo vhodné odkazovat ke konkrétním přílohám s využívanými básněmi), formulace jsou dobře srozumitelné, někdy by bylo zajímavé jít do větších podrobností (viz připomínka o reflexích nebo o plánu s ohledem na cizojazyčné mluvčí). Celkově kvalita autorčina jazyka a stylu odpovídá nárokům na odborný text (V celé práci je jen minimum překlepů, které

unikly korektorskému oku.). Dramatickovýchovné cíle jsou volené logicky a popsané dostatečně konkrétně.

Bakalářská práce má potenciál stát se metodicky inspirativním námětem učitelům dramatické výchovy, a měla by tento potenciál také pro pedagogy češtiny jako cizího jazyka, kdyby už ve fázi „plánování“ nerezignovala na konkretizaci lingvodidaktických cílů a na popisy metod také z tohoto úhlu pohledu (což je čtenáři přislíbeno už v samotném názvu práce).

Navzdory vyjádřeným připomínkám práci vnímám jako velmi kvalitní.

Doporučuji práci k obhajobě.

Navrhuji hodnocení C–B.

Gabriela Zelená Sittová
15. 8. 2020

Otázka:

Jaké lingvodidaktické cíle by mohly být sledovány v jednotlivých blocích navržené dílny? Jak konkrétní zvolené metody korespondují s takovými cíli a v čem jsou ve srovnání s „nedramatickými“ metodami výhodné?