

Maluma komiks – didaktické komentáře a hodnocení pro učitele

Čtyři kroky zadání

- (a) Kresba expresí ve vzájemných opozitech s cílem zjemnit proměny expresí v lince: přítlak, odlehčení, přechod k malířskému užití linie ve vztahu k expresi;
- (b) řešení plochy a kompozice, generováno ze vztahu mezi kresebným výrazem a jeho významem vyjádřeným slovně (s využitím předchozích přítlaků, což je hodnoceno);
- (c) slyšené/viděné, vztah mezi zvukem a tvarem (s využitím variací kompozice, což je hodnoceno);
- (d) maluma komiks s „akustickými hrdiny“ a se záznamy časů, procesů a zvuků (s hodnocením všech předcházejících variant/možností).

Didaktické komentáře k jednotlivým krokům zadání

Jasně, proces tvorby ovlivňující promluvy učitele, jsou označeny *kurzívou*.

První výtvarné zadání

První krok: expresivita vyjádření v opozitech

Kresba expresí ve vzájemných opozitech s cílem zjemnit proměny expresí v lince: přítlak, odlehčení, přechod k malířskému užití linie ve vztahu k expresi.

Na delší formát je umístěno kresbou od ruky vyznačených sedm políček, ve kterých panují opozitní vztahy významů expresí: rozčileně, unaveně, bláznivě, nejistě, tvrdě, zvláště, suverénně.

Obrázek dokumentuje výsledek práce čtyř žáků, v posledním políčku je umístěno označení chlapec – šipka/kolečko, dívka – křížek/kolečko a číslo, což je průměrná známka **z jiných předmětů** („jedničkáři“ mají č. 1, tedy toto jsou čtyři práce „jedničkářů“, známky sdělil třídní učitel).



Obrázek 1

Postup a komentáře zadání:

Budete kreslit do očíslovaných políček (sedm políček v šířkovém formátu na jeho širší straně o velikosti asi 8 x 5 cm). Do prvního políčka tužkou nakreslete „rozčileně“. Do druhého „unaveně“.

Dostavuje se mírná nejistota žáků z nezvyklého úkolu, proto je vybrán vhodný žák, který se neostýchá obě exprese ukázat gesty. Nevýhoda předvedení „rozčileně“ je, že všichni vlastně začmárají políčko. Použijí jen nápodobu viděného gesta. To ale v této fázi úkolu nevádí, důležité je, že žáci pochopili jak kontrast obou významů, tak možnost vyjádřit shodný význam různými vyjadřovacími prostředky.

Proto druhý úkol má přinést v kontrastní expresi přemýšlení alespoň o opaku. Aby se zvýznamnilo gesto prvního, vlastně rozvíčovacího a uvolňovacího políčka, třetí políčko přináší sice podobnou, ale vnitřně přesto odlišnou expresi, teprve zde vyučující počítá s prvním soustředěním a úvahou.¹

Do třetího políčka zakreslete „bláznivě“. Žáci, jak se „bláznivě“ liší od „rozčileně“? Je rozčilený člověk bláznivý? Čím se to liší? Vyučující nepředpokládá, že žáci budou umět tak jemnou nuanci ve stopě vyjádřit, ale domnívá se, že si ji začnou uvědomovat ve významu slov. Alespoň si uvědomují, když ještě neumí nakreslit, významovou odlišnost v paralelním symbolickém systému. Je využívána znalost významu expresí uchycených ve slovech pro rozšíření vědomí o vyjadřovacích možnostech vizuálních oborů. Vlastně nekreslí „bláznivě“, možná poprvé se zamýšlejí nad výtvarnou aplikací složitější exprese. **Do čtvrtého políčka zakreslete „nejistě“.** Toto políčko navazuje na druhé a vnitřně ho variuje.

¹ Zdůrazňujeme, že termín „exprese“ zde chápeme jako specifický typ vyjádření, sdílení a sdělování, nikoliv v „naivním“ pojetí zúženém na živelný projev emoce – tzv. naivní expressionismus (srov. Slavík 2009).

To byly *složitější exprese v duálních vazbách*, které je zvýznamňovaly. Nyní využijeme běžného vyjadřování o stopě k tomu, aby na běžném označení žáci pochopili metaforu linky. **Do pátého nakreslete „tvrdě“**. Tvrdě nakreslená linka může vyjadřovat pevnost reálného tvaru, může tedy sloužit jako jeho exemplifikace². Může však také sloužit jako exprese, tj. jako metaforické vyjádření tvrdosti lidského jednání nebo povahy určitého člověka. Tvrdě není bláznivě, není rozčileně – ale přesto svým metaforickým expresivním obsahem k těmto dvěma slovům patří.

Další úkol se ztíží o nástup významů, které i v symbolickém systému slov plavou v mezerách mezi pojmy, a proto jsou označeny za „zvláštnosti“ vůči obvyklejším, běžněji užívaným typům slov – transparentních znaků se zautomatizovaným významem. Učíme žáky myslet v duálních vazbách, aby od počátku chápali, že to, co je zvláštní, se „odrazilo“ a vygenerovalo z něčeho, co je obvyklé. Že nejsou významy o sobě, ale vždy vůči sobě, tedy jen ve vzájemných vztazích.³ Že vlastně mozek vymýšlí onu vazbu, vztah a pojmenuje „konce“ toho propojení.

Žáci, do šestého políčka zakreslete „zvláštně“. Je to úkol, který budou asi žáci pro nedostatek nápadů k řešení chtít „opsat“. Tomu by se dalo zamezit, ale vyučující to záměrně neřešil. Velmi rychle se sami vydělí žáci, kteří najdou svá řešení, od těch, kteří se uchýlili k „opsání“.

V reflexi pak je využito to, že žáci „opisování“ právě v tomto úkolu hravě sami poznají, sami se usvědčí a hlavně pochopí, že výtvarné obory vlastně při „opisování“ končí. Důvod je ten, že výtvarný projev není v naší kultuře alografický – interpretační, jako třeba hudební projev – ale autografický – založený v autorské originalitě tvorby (srov. Goodman 2007). Platí to samozřejmě jen tehdy, slibujeme-li si od výtvarné činnosti skutečně tvorbu a přenos nějakého zajímavějšího, plněšího smyslu, obsahu. Žáci sami tedy poznají, že se od ostatních předmětů tento odlišuje právě tím, že stejné výsledky jsou „špatně“, protože je-li každý člověk jiný než všichni ostatní, pak i kresby každého jednotlivce, jeho osobní výraz, musí být jiné. Protože jinak by nevyjadřovaly jedinečnost a svébytnost právě této mysli. I velmi malé děti tyto poměrně zásadní charakteristiky vizuálních oborů pak chápou.

Považujeme za důležité, že žáci tento problém pochopí bez obvyklého škodlivého vyjádření, totiž že si každý může kreslit, co chce, protože to tak prostě „cítí“. Úkol je fázován a nastaven tak, aby bylo jasné, že výtvarná stopa poměrně přesně nese význam, který je intersubjektivní, a tedy je schopný přenosu a komunikace – prostě a jednoduše význam musí být do potřebné míry srozumitelný, přestože jeho výraz je jedinečný.

Na druhé straně i opisování si zaslouží reflexi spolu s žáky a není možné na ně pohlížet jednostranně. „Opisování“ nechápeme jen jako možnost dostat se snadno ke správnému řešení, ale také jako projev nutnosti komunikovat s jinými, problém, který neumím sám vyřešit. Toto „opisování“ v sobě skrývá nezastupitelnou funkci a nutnost reflexe ve výtvarné výchově a v edukačním procesu obecně. Vnímáme se pohledem do očí druhého, svá řešení hodnotíme skrze „tvoje či jejich“ řešení, vždy vzniká vztahová struktura. Tvorba v tomto smyslu je vždy otázkou i odpovědí mezi lidmi.

Pro poslední políčko je zvolen význam, o kterém se vyučující domnívá, že ho žáci slyšeli, ale nerozumějí mu, jeho smysl se pouze dohadují z kontextu, v jakém je užit, což je ale pro tvorbu

² Exemplifikace – způsob použití daného média, příklady: rozřesená linka, hladký/nervózní rukopis, linearita bez přítlaku; u fotografie např. rozostření, ohnisková vzdálenost, způsob zrna; u malby gestická, vrstvená, tenká bezrukopisná malba; u videa způsob stříhu apod. Exemplifikace je jedna ze symbolických referencí, vysvětlovaná v knize Ko-text, ze které pochází tato kapitola, více dostupné viz např.:

DYTRTOVÁ, Kateřina. 2017. Expresse v procesu nastávání. *Kultura, umění a výchova*, 5(1) [cit. 2017-03-29]. ISSN 2336-1824. Dostupné z: http://www.kuv.upol.cz/index.php?seo_url=aktualni-cislo&casopis=12&clanek=158.

³ „Děti by se mohly učit, že podstatné jméno je slovo, které má vztah k přísudku. Že sloveso má vztah k podstatnému jménu jako k svému podmětu. A tak dále. Vztahy by se měly stát základem definicí...“ (Bateson 2006, s. 26–27).

významu zásadní dovednost. **Do sedmého políčka zakreslete „suverénně“.** Opatrnější žáci nebudou vědět, co zakreslit, jiní udělají cokoli v domnění, že to není kontrolovatelná záležitost. Jestli někdo slovu rozumí, může své řešení uplatnit.

Výuka je vedena tak, aby přesvědčila žáky, že ač se jedná o symbolický systém tvarů, přítlaků, teček a kompozičního uspořádání, je schopen nést význam i ve své abstraktní podobě. Panuje rozšířený názor, že žáci tohoto věku s výtvarnou abstrakcí pracovat neumí (myslí se nefigurativní formou). Vyučující proto vede výuku tak, aby došlo k zvýznamnění abstraktního tvaru.

Hodnocení a komentáře

Komentáře/hodnocení k obrazovým přílohám výše (obrázek 1), jedná se o vybrané práce, celek prací z dané hodiny je ve složce „Maluma komiks, práce ostatních žáků“.

Plnění prvního úkolu. Sestava sedmi expresí několika autorů, kam bylo dopsáno celkové hodnocení žáka z jiných předmětů a kolečko se šipkou, jedná-li se o chlapce, kolečko s křížkem, jedná-li se o dívku. Seřazených sedm políček expresí. Všimněme si mezi převládajícími abstrakcemi pojednou figurativního řešení políčka „zvláště“, což nikdo nezadal. Žáci toto řešení přirozeně zvolili sami, aby mohli vůbec vyjádřit „zvláště“ (výjimkou je první řádek, „tvrdě“ jako poznatelné sluníčko, ovšem nakreslené tvrdě). Jistá soustředěnost a usebranost formy byla častěji zaznamenána u jedničkářů, také se zde objevovala vyšší vzájemná odlišitelnost jednotlivých expresí. Více vymezený význam „o sebe“, tedy přesnost vyjádření. Políčko pro význam, kterému nerozumím – „suverénně“, spíše vynechali chytří žáci. Tento obrázek je sestava expresí žáků s výborným prospěchem (z jiných předmětů).

Všimněme si vtipu prvního autora, který „nejistě“ vytvořil nejistotou v pravopisu, „y“ ve slově lípa, nikoliv expresí linky. Chybu u „suverénně“ vygumoval. Kreslil, aniž by věděl, co to znamená, a umístil tam známé schéma slunce. Jakmile sám pochopil, že toto bylo kontrolní okénko pro míru srozumitelnosti, ihned slunce vygumoval, ale nemusel to udělat, nebylo řečeno, že „chyby“ se mají zahlazovat.

Druhý krok: řešení plochy a kompozice

Generováno ze vztahu mezi kresebným výrazem a jeho významem vyjádřeným slovně (s využitím předchozích přítlaků, což je hodnoceno).

Zaměřeno na porozumění vztahu mezi kresebným výrazem a jeho významem vyjádřeným slovně. Tento úkol již připravuje práci s formátem tak, aby žák rozuměl svým rozhodnutím.

Do velkého políčka vlevo zakreslete „daleko v krajině“. Záměrně není určeno v jaké krajině a čím v krajině. **Do téhož políčka zakreslete „velmi blízko“.** **Označte písmenem D ve své kresbě „daleko“ a písmenem B, co považujete za „blízko“.**

Do prostředního políčka zakreslete „na nedůležité místo“ (označte N) a do téhož tak, „abych si všimnul“ (označte V). Není kontrolováno ani regulováno, co žáci kreslí, jen si mají uvědomit, že takové vazby existují a že umístění ve formátu může nést význam, připravujeme tak úkoly z následujícího komiksu.

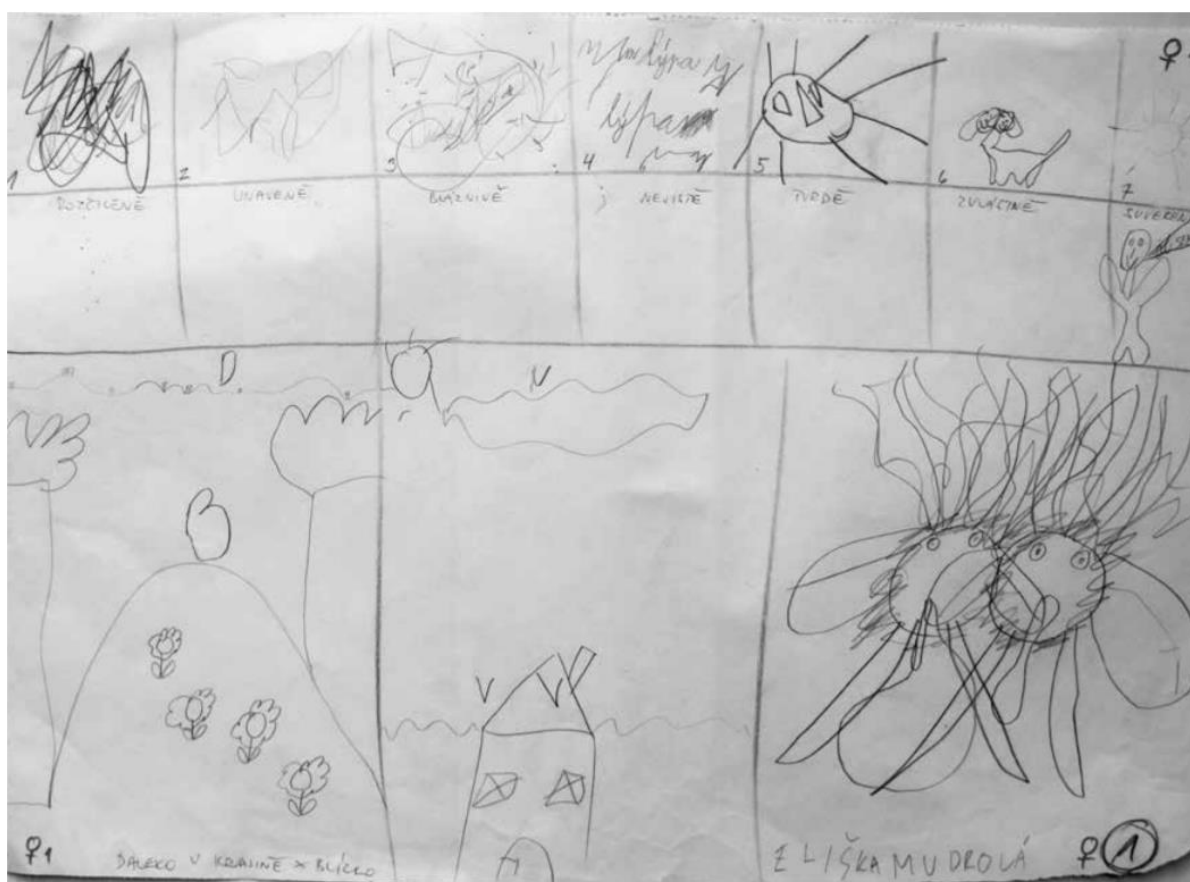
Velmi zdůrazněna byla obtížnost posledního políčka:

Žáci, do posledního políčka (vpravo) nakreslete, když teď víte, co je normální a co zvláštní, „divnou věc“. Vyučující ustupuje z procvičování „jak“ a žáci mohou (ve svém věku obvykle)



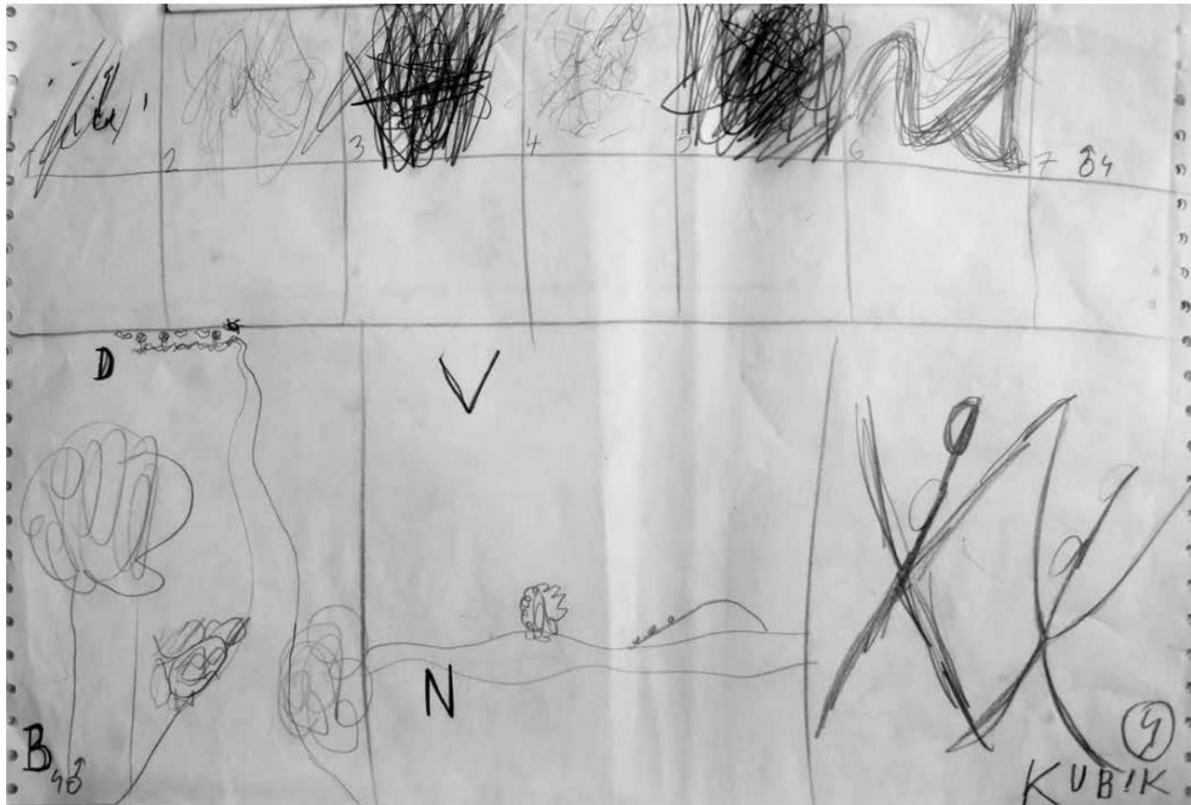
umístit význam do tvarů a do narace kresby, do denotační reference⁴. Po všech předchozích cvičeních opravdu úlevně kresba kreativní jedince bavila. Zjevně právě proto, že jsme se od značně abstraktní roviny vrátili do konkrétnější, žákům tohoto věku bližší, úrovně přemýšlení. Díky velmi dobře rozpoznatelné motivovanosti žáků v této části úkolu bylo velmi rychle možné rozeznat žáky, kteří se zaujetím pracovali, od žáků bezradných.

V této fázi tedy bylo vysvětleno sémantické využití kompozice, existence více a méně důležitých míst formátu (prostřední políčko), schopnost formátu zachytit prostorové vazby (daleko a blízko) a také míru neobvyklosti řešení (třetí políčko).

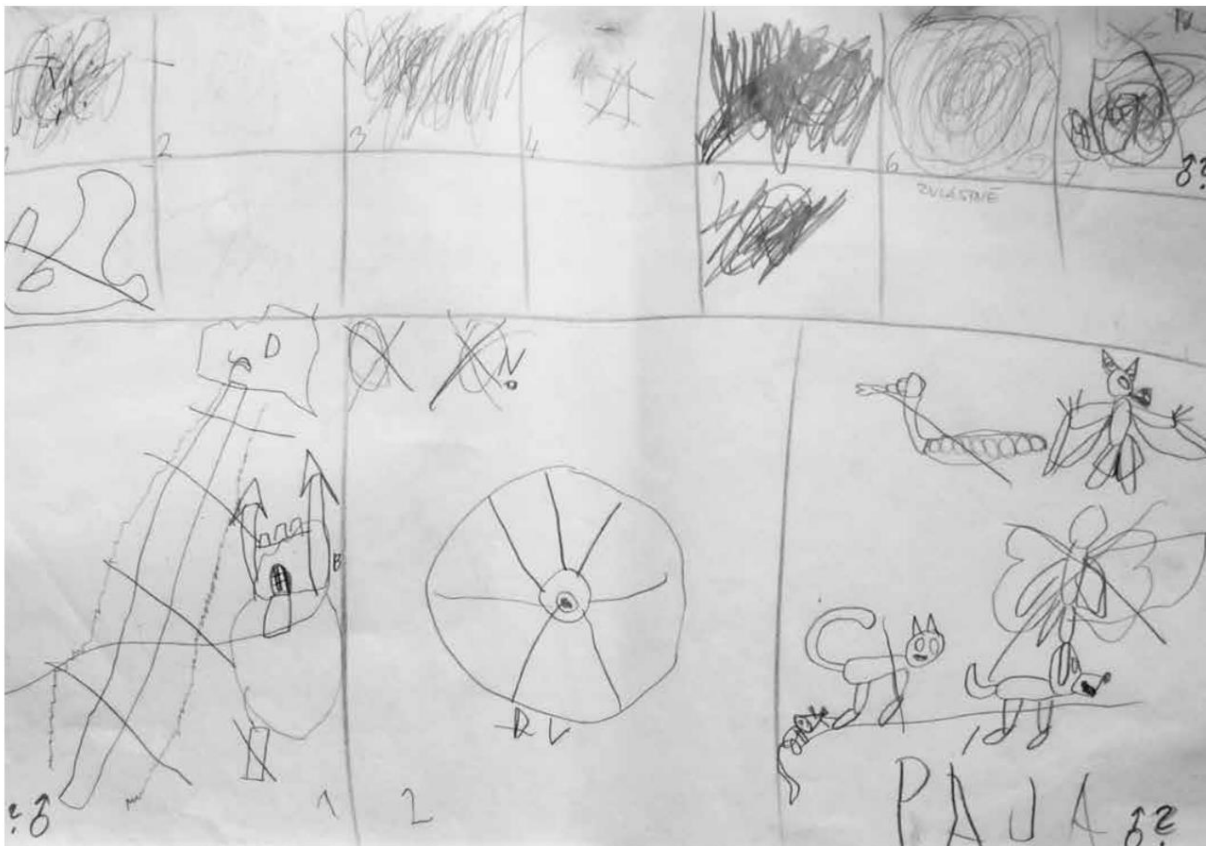


Obrázek 2

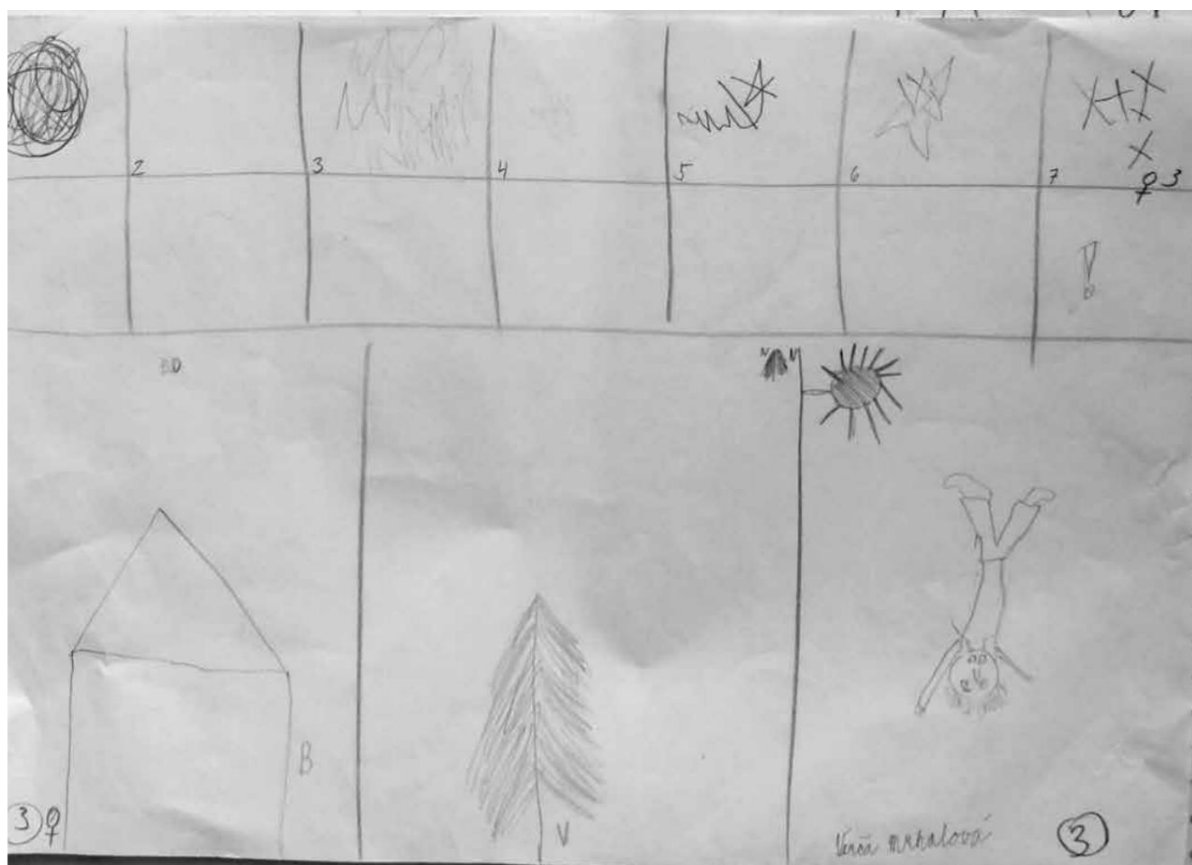
⁴ Denotace je druhý termín symbolické reference, označuje, kam dílo odkazuje, co jsem rozpoznal. Příklady: na částečné kresbě koně jsem ještě koně (asi) rozpoznal, dílo odkazuje (částečně) ke koním; bílý čtverec na bílém pozadí tedy odkazuje ke geometrickým útvarům; obraz natřený pouze modrou barvou odkazuje pouze k modři; viz výše spřízněný termín exemplifikace (jak je dílo). Třetím termínem je exprese, tzn. jaké obrazné vyjádření z naší mysli si způsob tvaru či barvy přivolává. Vzniká metafora: obraz je doslovně šedý, ale odpověď naší mysli může být: doslovně šedá – metaforicky nudná, banální, prázdná... což vzniká kontextem užití šedé v obraze.



Obrázek 3



Obrázek 4



Obrázek 5

Hodnocení a komentáře

Listy autorů obsahující nahoře exprese (1–7) a pak tři větší formáty s tématy: „daleko v krajině“ – „blízko v krajině“; „na nedůležité místo – „tak, abych si všimnul“; „divná věc“. Mimo celkového autorského pojetí si všimáme vyřešení „divné věci“, od tvarově i tematicky bohatých k chudším. U autorky prvního ze čtyř obrázků (obrázek 2) je důležité upozornit, že škola, kde byla výuka prováděna, leží ve vesnici v Českém středohoří, viz políčko „daleko – blízko“. „Daleko“ je horizont, které dítě zná: Milešovka a Kletečná. „Blízko“ vyřešila jako osovou zahradní sestavu typu „brána“, která budí dojem iluze prostoru, protože objekty (kytky) seřadila nad sebe a my můžeme číst „od nás“. Krásný příklad přehledného budování prostoru, jako na rozvinutém koberci proti nám (nizozemští mistři). „Suverénně“ opravila, vygumovala a do opravovacího okénka nakreslila člověka, který říká, že tu je on. Suverénnost pochopila jako sebeprosazování. Autor Kubík, „čtyřkař“ (obrázek 3), ustojí bez problémů srovnání s „jedničkáři“. Není úspěšný, protože pečlivě nebo „pěkně“ kreslí, ale protože v tomto typu výuky prokazuje, že umí kresbou myslet. Jeho varianty jsou odlišitelné, neopakují se, jsou pochopitelné, využívá celou plochu, variuje přítlak podle významu, jeho kresba je živá, je pracovitý. Na třetím obrázku (obrázek 4) je autor, který „blízko – daleko“ vyjadřuje jako cestu k nám od hradu, nebo dokonce jako efekt kolejí (jestli ovšem neškrtal předchozí řešení). Vepředu a vzadu opět chápe jako nahoře a dole, přehlednost uspořádání ještě nenahrazuje zasouváním objektů za sebe „jako karty“. Jakmile to zjistí, bude už vědění prostor D3 na viděnou plochu papíru D2 uspořádávat jinak. Ovšem velmi vtipné je jeho pojetí divné věci. Je divné, když myš honí kočku a ta honí psa... A nahoře ve škrtání můžeme vidět varianty, které zamítl. Je velmi užitečné vést výuku tak, aby se reflexe mohla zmocnit i autorem vyloučených variant. Bývá to nejnosnější část hodiny v pochopení myšlení a vyjadřování autora, kde i on sám si začíná rozumět. Na čtvrtém obrázku (obrázek 5), dobře splněný úkol, pečlivá, však stereotypů, myšlenkové prázdnoty a šedi plná práce.

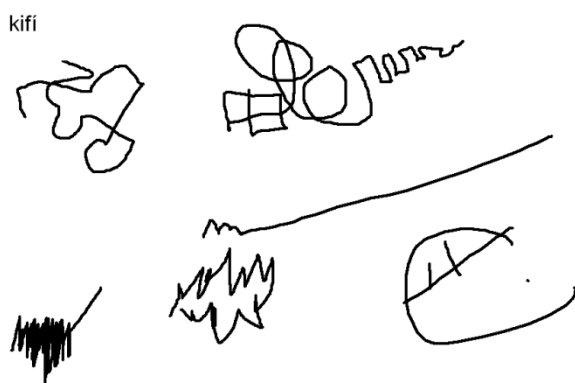
Třetí krok: slyšené/viděné, vztah mezi zvukem a tvarem (s využitím variací kompozice, což je hodnoceno)

Na tabuli je křídou učitelem předvedeno (v pracovních listech je uvedeno), co by mohla být „maluma“ a co by mohlo být „takete“ (obrázek 6).



Obrázek 6

Jestliže by toto mohly být „takete“ a „maluma“, zkuste navrhnout „kifi“. Obrázek 7 ukazuje v programu malování možné odpovědi žáků:



Obrázek 7

Hodnocení a komentáře

Myš si pro kresbu půjčilo šest žáků, dvě provedení nejvýše byla hodnocena jen jako pouhá kombinace taket a malum, tedy nedošlo k posunu k jinému zvuku. Kifi je odlišný zvuk od takete a malulma, a proto to nejsou vhodná provedení. Provedení uprostřed (dlouhá čára začatá krátkým otřepem) je naopak dobré řešení, protože se vyvázalo z taket a malum a sleduje kinetiku kifi žákem zdůvodněnou a ukázanou i gestem („ki“ jako otřep na začátku kresby, „fiii“ jako gesto zleva doprava celou paží).

Spodní tři řešení, první zleva: kiiii – fi. Bylo zdůvodněno jako setrvávání na „kiiii“ (zahuštěná plocha) a pak rychlý úlet na „fi“ (směr linie nahoru). Tedy dobré řešení. Dole ve prostřed: neurčitě kolidování mezi taketami v kruhu. Příliš zavádějící k takete, tedy ne příliš dobré hodnocení. Nejvíce vpravo dole: kompoziční řešení, bez vyjádření dynamiky ostatními pocíťované ve zvuku „kifi“. Vzdálilo se taketám a malumám, tedy relativně dobré řešení, avšak ve zvuku nezdůvodněná tečka, tedy ve výsledku poněkud bezradné vyjádření, protože žák neodpovídá a ani gestem neumí ukázat, proč vizuál vypadá, jak vypadá vzhledem ke zvuku „kifi“.

Nyní sami navrhnete zvuk i tvar.

Toto je možné další využití daného zadání, které ale nebylo u takto malých žáků z důvodu času využito: holulu, kiska-fin, si-ka-to,...



Obrázek 8

Takto tedy byly zavedeny a v gestech celé třídy aplikovány kresby opozitního vztahu oblé malumy a geometrického takety, a zopakováno, že suverénní není křehké. Jedná se o opozitum ve zvuku, kterému odpovídá tvar. Tato dvě pravidla (zvuk – tvar) mají žáci i nadále při tvorbě nových tvarů a zvuků dodržovat, což bude vyučující stále připomínat.

Aby žáci vzali v úvahu celý rejstřík zapsatelných zvuků, byla napsána tiskacími písmeny celá abeceda bez písmen s háčky. Po dotaze, která písmena chybí, byla písmena s háčky doplněna, čímž si jich žáci všimli, měli je pojmenovat a shodli jsme se na tom, že jsou změkčená ve svém zvuku háčkem. Úkol zněl: **Žáci, zakroužkujte ta písmena abecedy, která myslíte, že by mohla pomoci vymyslet další jména (varianty jmen) pro Malumu. Podtrhněte ta písmena, která myslíte, že by mohla totéž vytvořit pro Taketu.** Žáci vysvětlují svá rozhodnutí a vnímají tedy hrčivost, měkkost, ostrost zvuku při vyslovení zkoumaného písmene. Začínají chápat, že písmena jsou dohodnuté grafické značky (vlastně „noty“) pro zvuk plynoucí z úst. Že „maluma“ a „takete“ je vlastně druh zvuku, které teď mimo vymyšlení kombinací musíme také poslouchat, jak zní. Jako hudbu v třídobém rytmu.

Tímto úkolem umožňujeme uvědomit si rejstříky zvuků, ale dále nebude už zdůrazněno, že všechny musí využít. Rádi bychom takto vedeným úkolem roztřídili tvůrce podle toho, zda vybírají z nového, když mohou, a ne když musí.

Dalším úkolem je vymyslet tvar pro Kifilí, čímž kontrolujeme, zda žáci pochopili odlišnost od Malumy a Takety a dovedou v dané vazbě (tvar odpovídá zvuku) vymyslet nové provedení.

Výklad se nyní zabývá předvedením práce kamery (zejména jde o „zoomování“, transfokaci), což je poslední úkol před vlastním zadáním komiksu.

Možná etuda před komiksem:

Žáci drží rukama výřez obdélníku a „najíždí“ na spolužáky jako kameramani kamerou a plní tato zadání: **Jsi kameraman, najdi na spolužákovy zajímavý detail, zvětš ho „v kameře“. Kdy bys tohoto detailu v příběhu použil? Když svou kameru roztřeš, jakou roli by to hrálo**

v příběhu? V hledáčku kamery jsi vše rozostřil, rozmazal, co by to pro příběh mohlo znamenat? Kamera vidí hodně malých věcí v dálce, zaměř ji tak. Kdy bys v příběhu takové políčko použil?

Čtvrtý krok: maluma komiks s „akustickými hrdiny“ a se záznamy časů, procesů a zvuků (s hodnocením všech předcházejících variant/možností)

Jednou z příhodných forem pro výše uvedené cíle je žánr komiksu. Komiks je budovaný jako sled vizuálních obrazů, které jsou zpravidla doplněny psaným textem, uspořádány do obsahového celku a jsou významově spojeny narativem. V tomto smyslu je komiks žánrem, který velmi úspornými prostředky (stačí i jednoduchá kresba) sdružuje závažné momenty vizuální tvorby a představuje spojovací můstek mezi statickými a různým způsobem animovanými obrazy.

Forma komiksu je v současné době žákům dobře srozumitelná nejenom proto, že se s ní běžně setkávají v časopisech, ale také ve spojení s filmovou narací. Tyto vnitřní logické vazby něčeho, co žák pochopil v jiné oblasti, totiž příběh vyprávěný slovy anebo filmovým obrazem, pomáhají roztrždit a vysvětlit použité výtvarné prostředky. Jejich použití při dobrém nastavení výtvarného úkolu zdaleka nemusí být popisné a doslovné.

Po přestávce byla v druhé hodině zadána komplexní úloha – kreslit komiks s „diktovaným“ příběhem. Průběh komiksu byl diktován ve slovech po políčkách, první čtyři políčka byla obvyklé velikosti, další žáci volí podle důležitosti políček v ději příběhu. Žáci jsou upozorněni, že vše, co jsme probrali v předchozí hodině, mají v tomto komiksu možnost využít. **Zopakujeme, co umíme.**

Z prvního kroku přítlak na tužku a odtažení a tím vyjádření složitých významů (rozčileně, unaveně).

Z druhého kroku umíme umístit do políčka důležité a méně důležité tvary, tvary daleko a blízko, nacvičili jsme „divnost“ a „zvláštnost“.

Z třetího kroku rozumíme, proč Takete není Maluma a jak se liší od Kifíli a proč.

Vlastní komiks:

1. Do prvního políčka nakreslete: Maluma se vzbudila, bylo pozdě, vzpomněla si na Taketu (nezapomeňte zakreslit, že bylo pozdě).

2. Zakreslete, že Taketu včera bolelo břicho, a i když přišel vesele, pak byl velmi unavený.

3. Lehnul si na to nejtíšší místo a poslouchal zvuky z dálky, slyšel pípání kosa a hučení motoru.

4. Hučení motoru ho bolelo v uších, pronikavá bolest.

5. Zmátnul se mu celý svět (první políčko, kde si žák volí velikost).

6. Maluma si vzpomněla na Kifíli, to by mu mohlo pomoci! A také pomohlo!

7. Tvůrce sám vymyslí konec děje a napíše slovy, co nakreslil.

Varianty: **8. Žák se vrátí do komiksu a do vhodného políčka domaluje počasí, řekne, jaké počasí a proč právě do tohoto políčka.**

Dalšími úkoly by mohly být práce s kamerou, kdy se mohlo měnit zarámování políčka, mohly být zvýrazněny důležité detaily děje, vyhledána expresivita a barevně akcentována apod.



Hodnocení a komentáře



Obrázek 9

Srovnání kvalitního maluma komiksu (autor výše) a nekvalitního provedení (níže) (obrázek 9). Autor výše: velmi srozumitelně nakresleno, že Maluma si vzpomněla na Taketu (využitá znalost bublin z komiksů), „bylo pozdě“ je vyjádřeno „nocí“. Na třetím a čtvrtém políčku je vtipné, jak dva odlišné zvuky lezou oknem do pokoje, až do/lezou na Taketu. Na šestém políčku vidíme v bublině tvar pro Kifilí (protažené s rozšířením). Takové Kifilí vzniká nejčastěji: protažený tvar, zdůvodňovaný pocitem kinetiky a foukání ve zvuku a tvaru.



Obrázek 10



Obrázek 11

Dva odlišní autoři maluma komiksů. Autor výše (obrázek 10) vtipně vyřešil „bolení v uších“ zoufale velikýma ušima (čtvrté políčko). Také zmatení celého světa (páté políčko) je milé provedení – vše je nohama vzhůru. I zde Kifilí jako protažená forma. Autor níže (obrázek 11) vůbec neřeší kontext příběhu, vše umísťuje do podivného bezprostoroví a bezčasí, nepomáhá si žádnými atributy, proto také jeho děj zdaleka není tak srozumitelný. Výjimkou je poslední políčko, kdy se z obou hrdinů staly kamarádky / stali kamarádi (?), což autor vyřešil antropologizací Malumy a Takety. Obdržely/obdrželi ruce, aby mohly/mohli vyjádřit kamarádství.