

Estetická koncepcia intertextuality v literárnom vzdelávaní

Radoslav Dovjak, Filozofická fakulta PU, rdovjak@gmail.com

Kľúčové slová: Intertextualita. Semiotika. Komunikačný model. Michail Bachtin. Júlia Kristeva. Literárna výchova. Tvorivé písanie.

Key words: Intertextuality. Semiotics. Communication level. Michail Bachtin. Júlia Kristeva. Literary education. Creative writing.

Pojem intertextuality vznikol spôsobom, ktorý jeho autorka zrejme nepredpokladala. Impulzom k niekoľkým ďalším výskumom predmetnej témy bola štúdia Júlie Kristevy *Semiotiké. Recherches pour une semanalyse* (1969), v ktorej sa do optiky jej literárno-estetickéj analýzy dostali texty ruského teoretika Michaila Bachtina o polyfónii v románe a dialogickej povahy románovej výpovede, ktoré M. Bachtin interpretoval na materiáli Dostojevského prozaických textov. Súdobí kritici reagovali najmä na vyjadrenie J. Kristevy o nemožnosti analyzovať štruktúru textu, ak ju pozične nekonfrontujeme s inými textami. Ich reakcie boli rôzne a v dôsledku vzniklo niekoľko rôznych pozícií, ktorých ohniskom bola diskusia, vedúca k tvrdeniu, že nie všetky vzťahy textu k inému textu môžeme hodnotiť ako intertextuálne (porov. Glowinski, 2000, s. 6). Sféra intertextuality zasahuje len tie medzitéxtové vzťahy, ktoré zasahujú do štruktúry intertextu a vedome modelujú jeho sémantiku.

DISKUSIA NAD DEFINOVANÍM

Tí z kritikov, ktorí teóriu intertextuality považovali za priúzkku, navrhovali jej terminologické doplnenie o „inter(non)textualitu“, „interkontextualitu“ a „transtextualitu“ (porov. Nycz, 2000, s. 71).

Spomedzi tých bádateľov, ktorí uvažovali nad intertextualitou v snahe o jej presnú definíciu a klasifikovanie, najkomplexnejšie svoje úvahy koncipuje Gérard Genette, ktorý rozlišuje päťúrovňovú typológiu.

Prvým typom intertextuálnych vzťahov je podľa neho intertextualita v najužšom chápaní – skutočná prítomnosť textu v texte, napríklad v podobe citátu, alúzie. Dokonca tu radí aj plagiát. Druhým typom G. Genetta je paratextualita, ku ktorej radí rôzne komentáre k dielu, obsiahnuté v ňom samom – napríklad v podobe predslovov, doslovov, názvov a pod. Tretí typ – metatextualita, je podľa G. Genetta prítomnosť komentárov istého textu v inom texte. Štvrtý typ, tzv. hypertextualita, predstavuje vzťah textu B so starším textom A. Pri definovaní piateho typu, ktorý nazýva architextualitou, vychádza z tézy, že text neustále odkazuje na všeobecne platné pravidlá, na základe ktorých je skonštruovaný (na tomto mieste sa už rieši vzťah text – žáner, žáner – žáner a pod.). G. Genett považuje za najdominantnejší štvrtý typ. (porov. Glowinski, 2000, s. 9-10). Napriek zdaniu koncepcnosti a premyslenosti je táto teória podľa Glowinského príliš komplikovaná od chvíle, keď ju chcete uplatniť v interpretačnom procese.

Tak či onak, okrem zhody v tvrdení, že intertextualita je len taký vzťah, v ktorom text A priamo zasahuje do štruktúry textu B, po dlhých diskusiách dospeli bádatelia k zhode, že medzi týmito textami (hypotextom a hypertextom) musí ísť o vzťah dialogickosti (M. Bachtin).

Otvorenou ostáva otázka, nakoľko musí byť čitateľ oboznámený s prítomnosťou intertextuality, či teda toto uvedomenie je nevyhnutné pre korektnú recepciu. Okrajovo sa pri tom vynára aj otázka dôležitosti kontextuálneho poznania hypotextu pri interpretácii intertextu.

BACHTIN – KRISTEVA verzus DIALOGICKÁ POVAHA LITERATÚRY – INTERTEXTUALITA

Michail Bachtin postuluje dialogický rozmer literatúry na pozadí semiotických komunikačných modelov. Správne uvažuje, že text je neustále umiestňovaný v priesečníku mnohých možných dialógov – na línii autor – text, text – čitateľ, text – prekladateľ, text – žánr, text – národná kultúra, text – text a pod.

Na pozadí tejto dialogickosti samotného textu Bachtin uvažuje nad mikroštruktúrnymi elementmi textu, keď uvažuje o koncepcnosti autorských postupov pri výbere jednotlivých zložiek. Autor vie, prečo si vyberá takú vetu a nie inú. Pričom aj zvolená veta má svoju „históriu“, konotačný okruh a pod. – a to sa týka procesu kódovania na strane adresáta i procesu dekódovania na strane príjemcu.

Na pozadí komunikačného modelu sa tak ukazuje zložitosť celej percepcie textu, ktorá je podmienená nemerateľným množstvom konštánt, ktoré autor nevie ovplyvniť.

Preto M. Bachtin vníma textový priestor ako otvorený, ako hodenú rukavicu do súboja s čitateľom, ako jednu časť veľkého dialógu s percipientom, pričom aj každá osobitná výpoveď je Bachtinom vnímaná tiež ako súčasť vnútorného zložitého systému dialógov v rámci jedného románu. Teda tak, ako celok (napr. román) nemôže byť interpretovaný izolovane, v akomsi textovom percepčnom vákuu, ale nevyhnutne musí byť chápaný v kontexte iných textov, tak anuluje možnosť vnútorného komunikačného vákuu aj vo vnútri románu medzi jeho jednotlivými zložkami.

Pričom najpodstatnejšie na jeho úvahách je to, že tieto jednotlivé elementy si zachovávajú svoju autonómiu a zároveň vo vzájomnej súvzťažnosti vytvárajú jeden jednotný celok, ktorý je autentický práve kvôli autenticite a konkrétnemu spôsobu podmienenosti svojich častí. V takomto prípade M. Bachtin hovorí o polyfónii románu.

Problematika polyfonického dialógu románu i v rámci románu, teda dialogického aspektu literatúry je u M. Bachtina prepojená s kontextovým vnímaním literatúry – teda s tým, čo dnešná literárna veda nazýva intertextualitou. Ani M. Bachtin, ba v počiatkoch ani J. Kristeva nemali ambíciu vytvárať novú koncepciu. Ba aj napriek mnohým diskusiám jej definovanie nie je uzavreté. Pre školskú prax je ale podstatné, aby sme žiakov naučili vnímať text vo vzťahoch, ktoré text vytvára a v rámci ktorých funguje ako živý organizmus. Primárne si v našom výskumnom projekte kladieme za cieľ naučiť žiakov vnímať živosť textového organizmu, jeho dialogickosť (vonkajšiu aj vnútornú) a učiť ich polyfóniu textu nielen rozlíšiť v procese čítania, ale naučiť ich tvoriť vlastné texty tejto proveniencie.

DIDAKTICKÝ PRIESTOR

V SZUŠ Jastrabie n. T. realizujeme od septembra 2013 v spolupráci s Hornozemplínskou knižnicou Vranov nad Topľou Literárne kluby, zamerané na systematickú formáciu mladých spisovateľských talentov v oblasti teórie literatúry.

Štruktúra stretnutí je nemenná. Po úvodnom motivačnom rozhovore (neraz animačnom – skladanie kociek lega a pod.) dostanú mladé talenty inštrukcie, podľa ktorých píšú svoje texty. V tejto etape nie sú zaťaženi teóriou. Nechajú sa len viesť inštrukciami. Následne sa všetci stretnú v knižničnej obývačke, kde im lektorka oznámi tému stretnutia a vysvetlí „teóriu“ tak, že jednotlivé postuláty ilustruje nie ukázkami cudzích textov, ale ukázkami prác žiakov, ktoré práve vznikli.

Z každého stretnutia následne vzniká akási iluzórna kapitola spoločne koncipovanej príručky tvorivého písania, v ktorej príklady teorém pochádzajú z autorskej dielne mladých čitateľov miestnej knižnice. Pre potreby ilustrácie využitia problematiky intertextuality uvádzame dva rôzne príklady.

RODINNÝ ALBUM MYŠÍ

Projekt Literárne kluby odštartoval letným pilotným stretnutím s názvom Rodinný album myší. Mladí autori sa ocitli pod stromom plným jablák s veľkým prázdny albumom, ktorý

mal na každej strane len jednu zažltnutú fotku. Aký príbeh je za ňou skrytý? Aby sa detským spisovateľom tvorilo ľahšie, dostali k fotkám (lektorské) inštrukcie, ktoré im mali napovedať, ako sa príbeh môže vyvíjať.

Izákovo jablko



Zrejme poznáte pána fyzika Izáka Newtona, ktorý si raz posedával pod jabloňou a hútal, hútal, hútal... až dohútal a zaspal. Prebudilo ho celkom obyčajné jablko, ktoré mu spadlo priamo na hlavu. Poriadnu hrču oželel hneď, ako sa mu po tomto náraze v hlave rozvidnelo. „Už to mám!“ zvolal. A vymyslel takzvaný gravitačný zákon.

Vymysli príbeh o dvoch myšiach, ktoré majú problém. Akýkoľvek. Vymysli si ho. Skúsia ho riešiť rôznymi smiešnymi spôsobmi – ako napríklad v rozprávke A je to! Nedarí sa im nič. Až celkom vyčerpané zaspia pod jabloňou. Jablko, ktoré jednej z myší spadne na hlavu, im pomôže nájsť riešenie. Aké? Tešíme sa na váš príbeh.

Jablkové kráľovstvo



Dve myši sa povalujú v letnej horúčave v tieni jablone. Unudene sa rozprávajú. Jedna zaspí, druhá sa na chvíľu vzdiali. Keď sa prvá myš zobudí, hľadá si kamaráta. Jeho stopy vedú k rozkrojenému jablku a tam zázračne miznú. Len čo vezme jednu polovicu do ruky, ocitne sa na loďke v tvare jablka, ktorá pláva po mori. Ide sa na výpravu zachrániť jablkové kráľovstvo, ktoré čarodejníca z Čokoládova chce zničiť. Preto poslala svoje vojsko, aby zničili úrodu jablák.... Podarí sa dvom odvážnym myšiam kráľovstvo zachrániť?

Sídliskové myši



Na sídlisku je nuda. Betónové domy, betónové ihriská, betónové cesty. Myši sú schované v skrýši pod fontánou. V chlade, tieni, pri osviežujúcom prameni vody. Vyruší ich nákladník, ktorý doviezol do jednej z pivníc náklad jablák... Zvedavo vykuknú a zbadajú, ako z hromady úrody vylieza poľná dedinská myš. Začína sa boj o jej miesto v kolektíve. Začína sa skúška, či k nim zapadne. Alebo... možno ich naučí niečo dôležité poľná myš... ktovie! Určite však pri tom zohrá úlohu aj jablko, ktoré si potom z vďačnosti zvečnia na sídliskovom múre ako grafity.

Počítačoví experti



V pivnici školy sídli dôležité oddelenie. Počítačové. Dvaja chalani, celé dni sedia pri počítačoch a robia tú najdôležitejšiu prácu. Aby všetko fungovalo. Od vchodových dverí až po tajné informácie o známkach a vysvedčeniach. Tí dvaja sú nenápadní. Ako dve myši, ktoré ich tajne pozorujú deň čo deň. Aj preto si všimnú, že sa čosi začalo diať. Do pivnice prichádza (niekto – vymysli kto), kto chce školu zničiť. Najlepšie to spraví, ak sa dostane priamo do počítačových sietí a pokazí tak celé fungovanie školy.

Dvaja chalani sú čoraz malátnejší a robia chybu za chybou. ... A tak sa myši rozhodnú zasiahnuť. Musia odhaliť nepriateľa, zničiť jeho plány a zároveň pomôcť k uzdraveniu dvoch počítačovým expertom protilátkami z jablák. Z vďačnosti za pomoc sa potom jablko dostane do loga počítačových značiek a prístroj, ktorý pomáha, aby počítače fungovali sa odvtedy volá „myš“.

Gul'até či hranaté?



Kde bolo, tam bolo... nie je podstatné, kde to bolo. Podstatné je, že v tom čase boli jablká hranaté. To bol teda problém. Zvieratá ich kvôli tomu mali množstvo (vymysli). Až si dve myši povedali, že s tým čosi musia spraviť (vymysli čo). Skúšajú všeličo, zažijú dobrodružstvá. Nakoniec im pomôže motýlia víla. Odvtedy majú jablká tvar roztvorených motýľích krídel.

Odvážny súboj



V kráľovstve nastal zmätok. Všetci by chceli zvíťaziť. Kráľ vyhlásil súťaž o najlepšieho lukostrelca. Prihlásia sa mnohí. Ale rytieri nie sú vždy čestní. Ani ich dámy nie sú také láskavé a spravodlivé, ako sa zdá. A tak sa ešte pred súbojom rozpúta boj, ako odstrániť z hry tých najšikovnejších. Aby sa súboja ani nezúčastnili. Všetko vyzerá takmer beznádejne, kým sa do deja nepridajú dve celkom nenápadné myšičky. (vymysli, čo spravia). Nakoniec v súboji o prestrelenie jablka na hlave odvážlivca zvíťazí ten, čo si to zaslúži. Alebo to skončí inak?

Moreplavci



More. Voda. Samá voda. Zase len voda. Ráno. Obed. Večer. Noc. Ráno. Obed. Večer. Noc. „Nejdeme pridlho?“ „Zablúdili sme!“ Na lodi sa strhne panika. Skúmajú hviezdy. Skúšajú oprášiť staré kompasy. Tušenie sa potvrdí. Zablúdili. V beznádeji z podpalubia vylezú dve hrdinské myši. Zavolajú orla, ktorý zaletí k známemu astronómovi. Len ako dopraví mapu na vzdialenú loď? Dostanú nápad. Na stole zbadá obrovské jablko z najnovšej úrody. Doňho spraví mapu, ktorú orol v zobáku donesie nešťastným námorníkom.

Skúška lásky



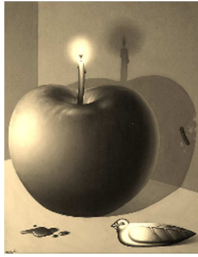
Každému je to jasné. Roman sa do Zuzany zaľúbil po uši. Len Zuzana je slepá. Alebo len chce byť slepá. Roman to skúša všelijako (vymysli vtipné a neohrabané pokusy Romana získať si Zuzku). Nedarí sa mu. Keď sedí nešťastný a chce to vzdať, poradia mu myšky. Darované jablko (vymysli dôvod, prečo práve jablko) sa stane dôkazom lásky a Zuzka Romanovi konečne uverí.

V knižnici



V kráľovstve zlých škriatkov je porada. Už pridlho sa nič nedeje. Všetko je v poriadku a to zlých škriatkov hnevá. Musia zasiahnuť. Najlepšie bude, ak si ľudia prestanú rozumieť. Ak sa rozháďajú. Ako to dosiahnuť? Spravíme im zmätok v hlavách. Pôjdeme do knižníc, redakcií, vydavateľstiev a popletieme všetko, čo bolo a čo je napísané. Tlačiarenské škriatkovia sú z útoku zmätení. Spravia bojovú poradu, ktorú z vysokého potrubia sledujú dve unudené myšky. Pomôžu? A zapojíš to príbehu aj jablko? Tešíme sa na tvoje nápady.

Útok tmy



V dedine je smútok. Slnko už nevyšlo pár dní. Ľudia sú smutní. Chorí. Slabí. A začali byť k sebe zlí. Predtým sa ešte snažili. Pomohli si. Ale teraz už nie. Každý myslí len na seba. Aby prežil. Po týždni začal uprostred leta padať sneh. Prekvapené stromy sa sklonili pred mocou tmy. A zimy. A sveta bez lásky. Kým do dediny neprídu na prázdniny myšky z krajiny Slniečkovo. Takto to nemôže byť. Kdesi treba začať. Vyberú sa za múdrou sovou. Tá vie všetko. Povie im o kliatbe, ktorá dedinu postihla, lebo v ľudskom srdci bola tma a chlad. Preto sú vystavení skúške. Ak nevyženu tmu zo svojho správania, bude celá dedina žiť v tme a zime. Ale ako ľudí priviesť k rozumu? (vymysli) ... Stačí jedna sviečka, stačí malé svetielko a tma ustúpi. Darované jablko – z lásky, spustí lavínu dobrých skutkov. A tma ustúpi...

Rodinný album myší – verzus – intertextualita

Letné spisovateľské stretnutie bolo rámcované dvomi napohľad nesúvisiacimi motívmi – myšami a jablkom. Pôvodný nápad projektu mal začínať v biblickom príbehu, keď po odhodení jablka zo stromu poznania dobra a zla pribehnú dve myši a odhryznú si z neho. Následnou inšpiráciou mal byť mytologický príbeh o jablku sváru, folklórny motív piesne Červené jablčko či známy Váľkov námet z básne Jablko. S týmito inšpiračnými zdrojmi boli deti oboznámené ešte v úvode a nimi boli motivované k tvorivej „reinterpretácii“ klasického využitia motívu jablka či myši v novom, autorsky autonómnom texte.

Zámerné sme v rámci inštrukcií pre detských autorov použili nielen textové (jazykové) podnety, ale zapojili sme aj vizuálnu zložku, a teda jazyk foriem, tvarov a ich vzájomnej netradičnej súčinnosti. Farbu sme vylúčili z pragmatických dôvodov. Do interkomunikačných vzťahov sme tak zapojili jednak vzťah „text – text“, ale aj „obraz – text“, „štýl – text“. Opierali sme sa o teóriu J. Lotmana, ktorá nazýva „každý systém, ktorý sa používa na komunikáciu medzi dvoma alebo viacerými jednotlivcami“ – jazykom. (Lotman, 1990, 17). Využitie iného znakového systému umožnilo skúmať dialogické schopnosti u detí na pozadí vzťahu „obraz, tvar – verzus – slovo, text“. V tejto etape bolo dôležité, aby detský autor začal vnímať text vo vzťahu s inými textami či inými druhmi umenia a možné intertextuálne spôsoby tvorby. Na hlbšiu interpretáciu žiackych prác nie je v rozsahu tejto štúdie priestor. O tú sa ale pokúsime v prípade ďalšej z techník tvorivej práce s textom v rámci projektu Literárne kluby.

SPISOVATEĽSKÉ ZÁZRAČNÉ KLOBÚKY

Mladí čitatelia knižnice mali za úlohu vymyslieť najrôznejšie postavy z najrôznejších štýlov. Každá postava sa na samostatnom lístočku dostala do „spisovateľského klobúka“. Podobne sme postupovali s výberom rôznych typov prostredí, v ktorých sa dej žiackych príbehov mal odohrávať. Opäť jedno prostredie na jednom lístočku. Následne si každé dieťa (žiak) vytiahli náhodne dve postavy a jedno prostredie, ktoré sa v ich textoch museli vyskytnúť.

Uvádzame ukážku práce stredoškolačky Beáty Palenčíkovej z Vranova nad Topľou, ktorá mala použiť kombináciu: *mušketier – riaditeľ – mesiac* (prostredie).

Žiacka ukážka

Pri takmer vyschnutom potôčiku plával mesiac. Nebol smutný kvôli tomu, že tam nebola voda. Ten potok bol akýsi nezaujímavý. Možno... Každá vec, každý človek má v sebe čosi

zaujímavé. Každý. Obraz mesiaca sa v potôčiku miesil s obrazom človeka. Bol nahý. Oblečený do tmy. Človek v toku života nedosiahol mnohé. Materiálne i duchovné... Ale nosil v sebe skutočnú dušu muškietiera. Odkiaľ to viem?

Raz spoznal jedno dieťa. Chlapca menom Peter. Pekné hnedé oči mu ladili s tmavými vlasmi. Človek sedel jedného dňa vo svojej riaditeľskej kancelárii, keď do vnútra vbehol Peter. „Mojím snom je dostať sa na mesiac. Preskúmať jeho zloženie, povrch, vnútro...“ sypalo sa z neho. Človek zažmurkal. Zamyslel sa. „Mesiac môžeš pozorovať aj odtiaľ, zo zeme,“ podotkol. „Pán riaditeľ! Vy sa hádam nasýtite z pohľadu na jedlo?“ Zablúdili sa na seba s údivom. Človek sa nezmohol na slovo. Bezohľadne mlčal. Neprišli mu na um jeho sny. Hľadel na stôl s prácou a na chlapca. Opäť pozrel na stôl a neuhol pohľadom. Chlapec odbehol. Neprišiel už. V osudný deň človek zistil, že Peter bol ich pacient. Na onkológii. Svoj sen si už nesplní. Nepoletí v rakete nikam.

Rodičom ostala fotka. A zopár vecí. Aspoň náklady na liečbu im boli vrátené. V riaditeľovi sa prejavil človek. Nákladná liečba dala týmto ľuďom zabráť. Vrátil im všetko, čo zaplatili za liečbu syna. Z pohľadu na fotku sa predsa nenasýtia. Nasýtia sa ale z pocitu šťastia. Že stretli človeka. Že ten človek pochopil hodnotu slov „byť“ a „mať“. Chlapca im ale nevráti nik. Ten si už teraz splnil svoj sen. Už je na mesiaci.

Človek postál ešte chvíľu pri vyschýnajúcom potoku, v ktorom mu spoločnosť robil mesiac. „Už nie si nahý! Si muškietier! Muššškeetier... ochranca“ šepkal mu nočný spoločník z vody. Mesačný úsmev pri odchode za sebou ťahal spomienky... Spomienky, ktoré netešili...

Spisovateľské klobúky – verzus – intertextualita

Detská tvorivosť pri navrhovaní postáv a prostredia bola väčšinovo inšpirovaná existujúcimi knižnými alebo filmovými námetmi, čím sa vytvoril takmer ideálny priestor na skúmanie intertextuálneho vnímania detí. O to viac, že išlo o skupinu mladých spisovateľov, účastníkov Literárnych klubov, zvyknutých na vytváranie autonómnych celkov, ktorí už prešli základnými lekciami o štruktúre textu, téme, probléme, tvare a kompozícii. Netradičné kombinácie textových zdrojov infiltrujúcich sa do intertextu nanútili autorom ich vzájomnú komunikáciu spôsobom štruktúrnej premyslenosti a sémantickej motivovanosti. Pričom tieto zdroje z iných „textov“ mohli využiť rôznym spôsobom v rôznych rovinách. Mladší žiaci, ktorých vnímanie sa pohybuje v mantineloch „známeho“ a „konkrétneho“ (aj keď zároveň so silným fantazijným príznakom), vytvárali rozprávkové žánre, prípadne príbehy sci-fi proveniencie. Spomedzi textov najviac zaujal jeden, v ktorom intertextualita nadobudla niekoľko podôb.

Prvým momentom, na ktorý chceme upriamiť, je prepojenie funkcie riaditeľa s muškietierom (a teda francúzskymi rytierskymi príbehmi) a neustále opakovaným výrazom „človek“, ktorý autorka vyžíva ako pomenovanie hlavnej postavy svojho príbehu. Pre muškietierov bola príznačná ich starostlivosť o tých, ktorým bolo ubližované, o bezmocných a pod., teda isté sociálne cítenie, spojené s odvahou a morálnymi hodnotami, ako je česť, zodpovednosť, spravodlivosť a pod. Muškietier mal prezentovať najlepšie ľudské kvality. Mal byť „človekom“. Riaditeľ nemocnice je podľa autorky pozícia, ktorej majú byť tieto kvality vlastné. Na malom priestore autorka ukázala sformovanie „muškietierskeho charakteru“ u človeka v riadiacej pozícii. Zaujímavovo modeluje aj samotný charakter hlavnej postavy – od výrazu „človek“, cez atribút „ nahý“, metaforickú charakteristiku „oblečený do tmy“ až k „duši muškietiera“. Pozíciu riaditeľa zatiaľ zamlčí. Neodpútava pozornosť. Intertextový presah muškietierstva sa stáva pochopiteľný až po dobročinnom geste a poznámke autorky o pochopení hodnoty slov „byť“ a „mať“. A dodatočne to dokumentuje výrazom „ochranca“. Muškietier sa tak stáva metonymickým obrazom, zosilnený „človekom“. Absencia mena hlavnej postavy posúva text na pôdu alegórie.

Obraz vyschýnajúceho potoka uvádza do súvisu s tokom života a atribút „vyschýnajúci“ vytvára mostík k úvahám o pocite prázdna človeka, ktorý sa vzdialil svojmu človečenstvu.

Invenčné je využitie mesiaca nielen ako toponymickej skutočnosti, ale za zmienku stojí najmä jeho personifikovaná funkcia rámcujúceho spoločníka pre človeka pri vyschýnajúcim potoku. Plastické obrazy, vytvorené pri opisoch nočnej scenérie, svedčia o múzickosti autorky a hĺbke (či jemnosti) nazerania na okolitú skutočnosť. Formálna intertextovosť sa zjavne týka impresionistických či surrealistických textov, ktoré (podľa osobného svedectva autorky) využila. Výraz o tom, že človek sa nenасыti pozeraním na jedlo, je alúziou myšlienky kohosi, koho autorka priamo nepomenováva. Vzhľadom na vek autorky, ktorá je aktuálne stredoškolačkou a vzhľadom na verifikovateľnosť jej autorstva tejto prózy (keďže to písala v našej prítomnosti na základe nami zadaných indícií) je namieste konštatovať jej spisovateľskú zručnosť a vysokú mieru talentu.

Literatúra

- BACHTIN, M.: *Problémy poetiky románu*. Bratislava: Slovenský spisovateľ, 1973.
BACHTIN, M.: *Estetika slovesnej tvorby*. Bratislava: Tatran, 1988.
BACHTIN, M.: *Román ako dialóg*. Praha: Odeon, 1980.
GŁOWINSKY, M.: *Intertekstualność, groteska, parabola*. Kraków: UNIVERSITAS, 2000. ISBN 978-837-052-768-6.
LOTMAN, J.: *Štruktúra umeleckého textu*. Bratislava: Tatran, 1990. ISBN 80-222-0188-X.
NYCZ, R.: *Tekstowy świat. Poststrukturalizm a wiedza o literaturze*, Kraków: UNIVERSITAS, 2000. ISBN 978-837-052-691-7.

Resumé

The article *Aesthetic conception of intertextuality in literary education* reacts on theoretic comprehension of intertextual art-text's. We primary base on literary-scientific considerations of Júlia Kristeva and Michail Bachtin. We also regard recent interpretations of textual intertextuality as concieved by Polish R. Nycz a M. Głowinsky. Conceptual draft of theoretic basics is transposed consequently to thesis, which create the basis of accents we deem to be substantial in literary education in regional educational system. A didactic range of explored topic is presented in conclusion.